

注: 本報告書は調査にご協力くださった教員の方々に送付したものである

学部ゼミナールの授業構成と学びに関する調査 報告書

【教員用調査票】 学部ゼミナールの授業構成に関する調査

【学生用調査票】 学部ゼミナールでの学びに関する調査

2012年4月

調査実施者: 伏木田 稚子
(東京大学大学院 学際情報学府 博士課程)
指導教員: 山内 祐平
(東京大学大学院 情報学環 准教授)

目次

調査の概要	3
1. 背景	3
2. 目的	3
3. 対象	3
4. サンプル数と回収数	3
5. 方法	4
6. 調査票	4
7. 期間	4
1. 教員用調査の結果	5
1-1. 回答者(教員)の属性	5
1-2. ゼミナールの属性	6
1-3. ゼミナールの計画	7
1-3-1. 参加学生の特性把握	7
1-3-2. 教育目標の設定	8
1-3-3. 学習目標の設定	9
1-4. ゼミナールの運営	10
1-4-1. 学習活動(前期)の設定	10
1-4-2. 学習活動(後期)の設定	10
1-4-3. 授業外活動の設定	13
1-4-4. 発表に対する指導	13
1-4-5. 課題(卒業論文・研究・制作を含む)に関する指導	14
1-4-6. 教材の指定	15
1-4-7. 教材の推薦	15
1-4-8. オンラインツールの活用	17
1-4-9. 評価方法の採用	17
1-4-10. 授業構成の参考材料	17
2. 学生用調査の結果	19
2-1. 回答者(学生)の属性	19
2-2. 学習意欲	20
2-3. 共同体意識	21
2-4. 専門分野に関する成長実感	22
2-5. 汎用的技能の成長実感	23
2-6. 充実度	26
3. まとめ	27

調査の概要

1. 背景

大学教育の改革を進める上で、授業内容および方法の改善、充実が重視されているものの、講義と並び重要な役割を果たすゼミナールについては、実証的な研究が不十分です。ゆえに、人文社会系学部の授業科目として専門教育で重要な役割を果たしているゼミナールに焦点を当て、教員と学生の両視点からその実態を把握することは、大学教育の質保証に有用な知見を付すという点で社会的かつ学問的な意義を有すると考えています。

2. 目的

学部 2、3、4 年生を対象に開かれている専門教育としてのゼミナールについて、教員による授業構成および、そこでの学生の学びの実態を明らかにした上で、授業構成と学びの関係について実証的に検討することを目的としました。

3. 対象

東京都内に本部が所在する大学の中で、人文科学、社会科学、総合科学系学部に所属している教員(専任講師以上)と、その教員が担当しているゼミナールの受講学生を対象としました。

4. サンプル数と回収数

対象者(教員)の選定は、該当学部からの抽出人数を所属教員数により比例配分した上で系統抽出を行いました。抽出された 600 名の教員に本調査への協力を求める予告状を送付し、実施が難しいと答えた教員を除く 593 名の教員に調査票一式を送付しました。なお、調査票を送付した 593 名のうち、「今年度はサバティカルである」、「今年度はゼミナールを担当していない」、「今年度のゼミナールは年内に終了した」などの理由から、「調査に協力できない」と回答した教員は回収数に含めておりません。回収率は表 1 の通りです。

表 1 回収数(率)の内訳

	合計	国立	公立	私立
教員数	600	62	12	526
回収数	149	10	0	139
回収率(%)	25.6	16.9	0.0	27.2

回収された調査票の内訳は、図 1 の通りです。教員と学生の両方が調査票に回答したケースが 125(83.9%)、教員のみが回答したケースが 12(8.1%)、学生のみが回答したケースが 12(8.1%)となりました。

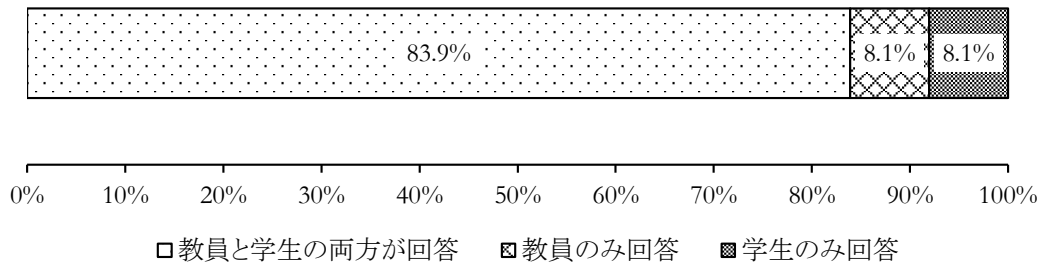


図1 回収された調査票の内訳

なお本報告書では、教員と学生の両方が回答したケースと教員のみが回答したケースを合計した回答データを「1. 教員用調査の結果」として、教員と学生の両方が回答したケースと学生のみが回答したケースを合計した回答データを「2. 学生用調査の結果」としてまとめています。

5. 方法

本調査は、郵送法により実施しました(郵送留置、郵送回収)。案内状、依頼状、教員用調査票、学生用調査票、返信用封筒の5点を1セットとしてA4版封筒(角2)に入れ、住所、大学名、学部名、教員名を印刷した宛名ラベルを貼付して送付しました。

6. 調査票

教員用調査票は、授業の目標および内容(活動、教材、評価等)を中心に計17問から構成しました。学生用調査票は、学習意欲や共同体意識、学習成果(汎用的技能の成長実感、充実度等)を中心に計6問から構成しました。いずれも、2011年度に教員が担当もしくは学生が受講したゼミナールについて回答を求めるものとなりました。

7. 期間

調査期間は、2012年1月6日(金)～4月13日(金)でした。当初、返送期日を2月下旬に設定していましたが、対象教員の諸事情等により調査の実施が3月になるケースが生じたため、調査期間を1か月程度延長しました。

1. 教員用調査の結果

1-1. 回答者(教員)の属性

回答者(教員)は、計 139 名です。回答者(教員)の性別は、図 1-1-1 の通りです。

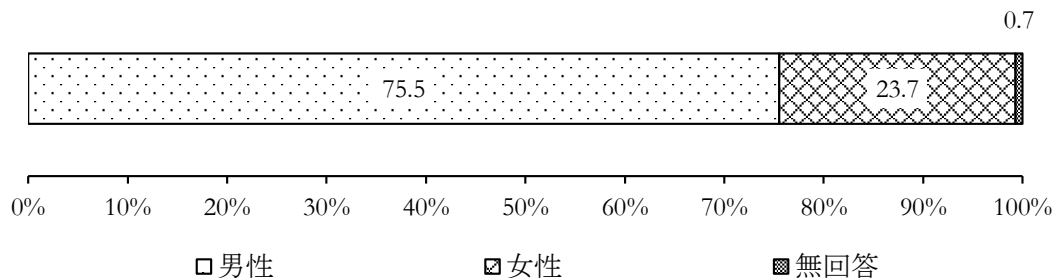


図 1-1-1 回答者(教員)の性別

回答者(教員)の年齢は、図 1-1-2 の通りです。平均値は、54.0 歳でした。

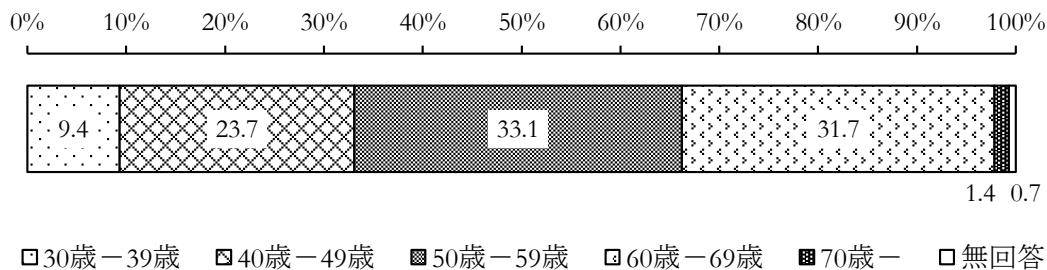


図 1-1-2 回答者(教員)の年齢

回答者(教員)が初めてゼミナールを担当した年齢は、図 1-1-3 の通りです。平均値は、37.4 歳でした。

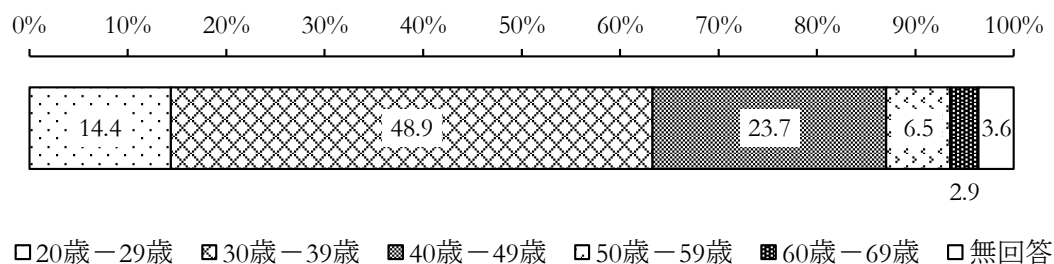


図 1-1-3 回答者(教員)が初めてゼミナールを担当した年齢

回答者(教員)の大学以外での職務経験は、図 1-1-4 の通りです。

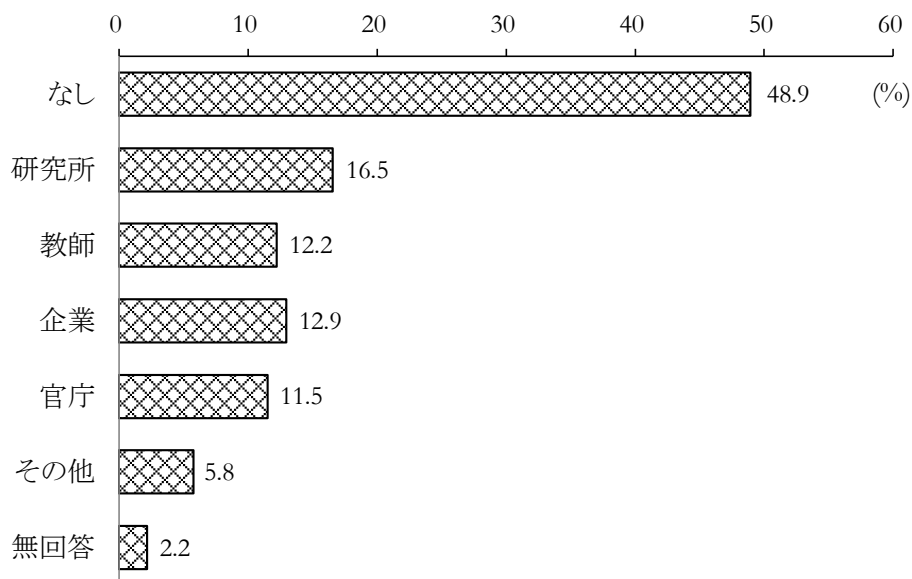


図 1-1-4 回答者(教員)の大学以外での職務経験

1-2. ゼミナールの属性

ゼミナールの開講期間は、図 1-2-1 の通りです。通年での開講が、85%以上を占めています。

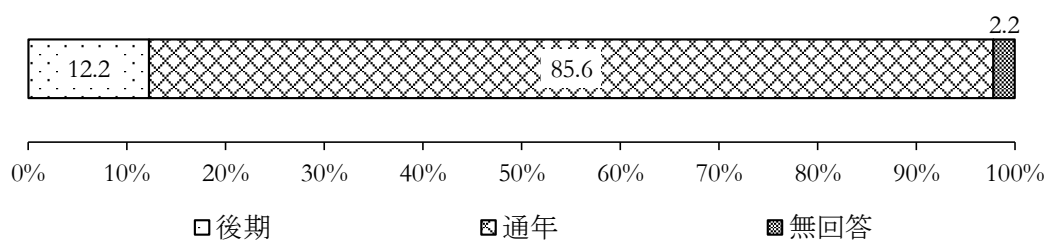


図 1-2-1 ゼミナールの開講期間

ゼミナールの授業区分は、図 1-2-2 の通りです。必修と選択必修を合わせると、65%以上になります。

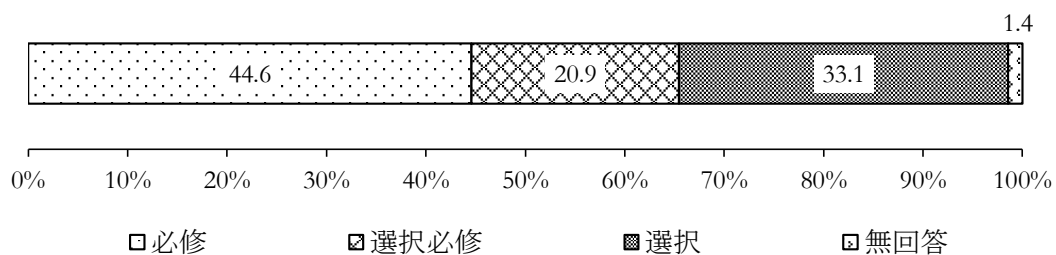


図 1-2-2 ゼミナールの授業区分

1-3. ゼミナールの計画

1-3-1. 参加学生の特性把握

「そのゼミナールの授業構成を考える上で、受講する学生についてどのような点を考慮しましたか？a～fのそれぞれの項目について、あてはまる数字にそれぞれ1つずつ○をつけてください。」という問に対して、「全くそうでない」～「とてもそうである」の5件法で回答を求めました。

考慮の程度について、「とてもそうである」と「まあそうである」を合わせた割合をみると、「学問に対する興味・関心」(89.8%)、「学習に対する意欲」(85.5%)が他の項目に比べてかなり高いことがわかります。次いで、「認知的な習熟度」(67.4%)、「他者との協調性」(56.5%)の順に考慮の程度が高いのに対して、「ゼミナール以外に受講している授業」(37.2%)、「就職活動の状況」(32.6%)の考慮の程度は低くなっています(図 1-3-1)。

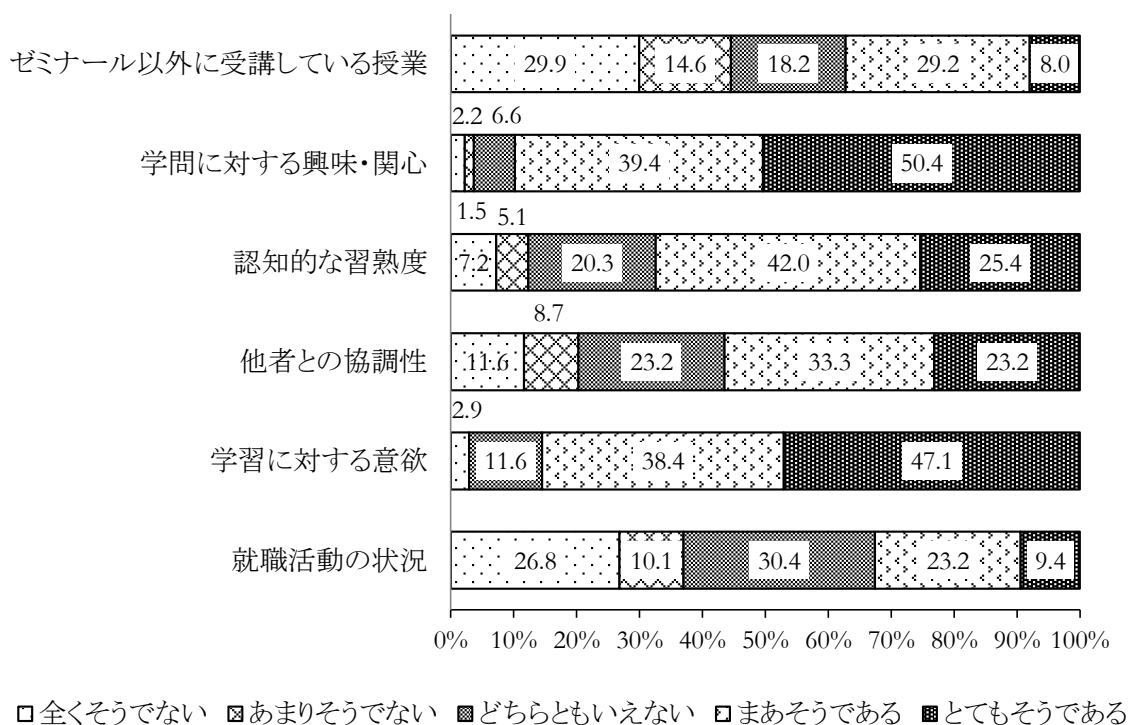


図 1-3-1 参加学生の特性把握

1-3-2. 教育目標の設定

そのゼミナールの授業構成を考える上で、どのような点に力点を置きましたか？a～gのそれぞれの項目について、あてはまる数字にそれぞれ1つずつ○をつけてください。」という問いに対して、「全くそうでない」～「とてもそうである」の5件法で回答を求めました。

力点を置いた程度について、「とてもそうである」と「まあそうである」を合わせた割合をみると、「学生の成長にきっかけを与える」(92.8%)が最も高いことがわかります。次いで、「確実に学問の基礎を教える」(82.0%)、「教員と学生、学生と学生間のかかわりを強化する」(77.7%)、「自然、社会とのかかわりから学問の意義を教える」(72.5%)、「特定の知識・技能を習得させる」(65.5%)、「居心地のよい環境を提供する」(59.7%)の順に力点が置かれています。それに対して、「最先端の研究成果に触れさせる」(43.5%)に力点を置く程度は低くなっています(図 1-3-2)。

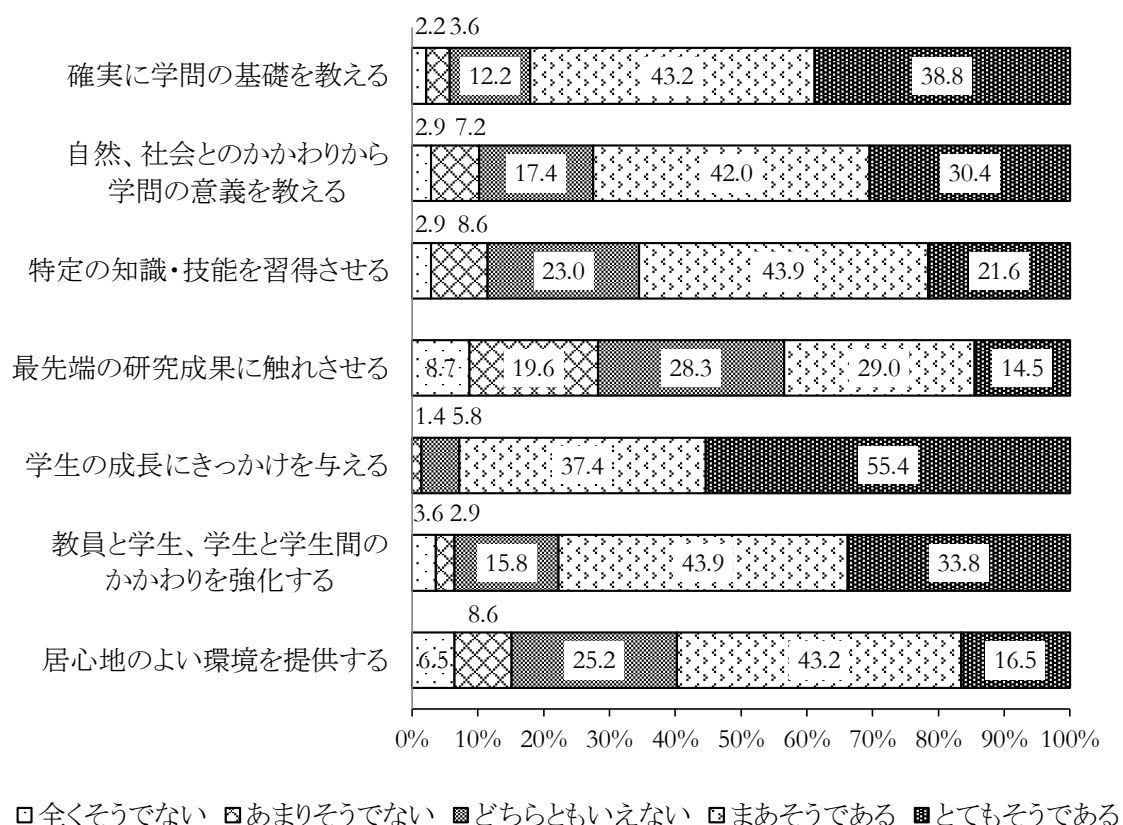


図 1-3-2 教育目標の設定

1-3-3. 学習目標の設定

「そのゼミナールでは、どのような学習目標を設定しましたか？a~1 のそれぞれの項目について、あてはまる数字にそれぞれ1つずつ○をつけてください。」という問に対して、「全くそうでない」～「とてもそうである」の5件法で回答を求めました。

学習目標の設定について、「とてもそうである」と「まあそうである」を合わせた割合をみると、「学生の思考力が向上する」(92.8%)、「学生の学習に対する意欲が向上する」(90.6%)、「学生が学ぶおもしろさを発見する」(89.9%)、「学生が個人の興味・関心を追究する」(85.5%)がかなり高い一方で、学生が他者と協調して課題に取り組む」(65.5%)、「学生が学習内容について体系的な理解を深める」(68.8%)はやや低くなっています(図 1-3-3)。

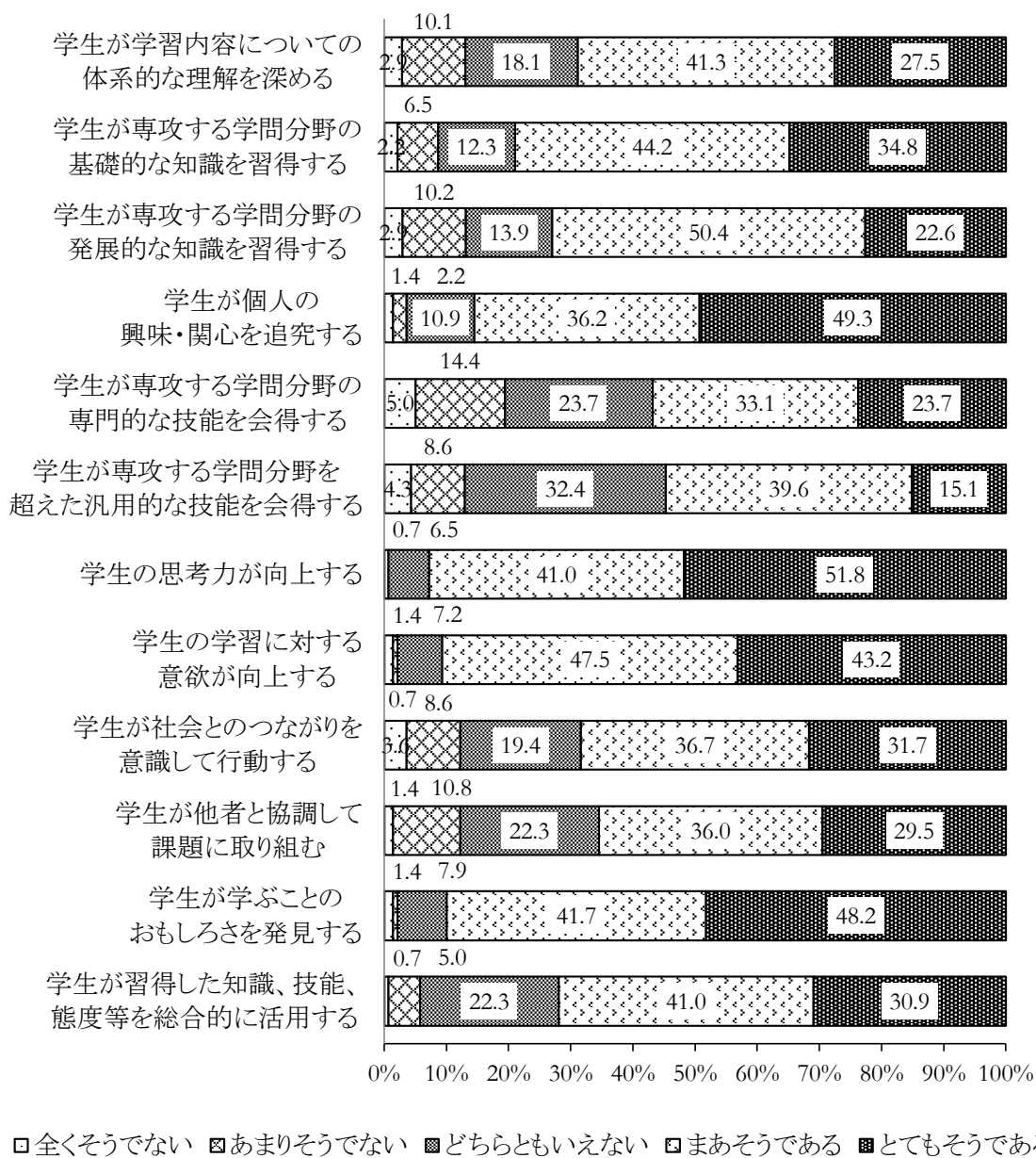


図 1-3-3 学習目標の設定

1-4. ゼミナールの運営

1-4-1. 学習活動(前期)の設定

「そのゼミナールでは、前期にどのような学習活動を設定しましたか？a～oのそれぞれの項目について、あてはまる数字にそれぞれ1つずつ○をつけてください。」という問に対して、「全くなかった」～「よくあった」の5件法で回答を求めました。

前期の学習活動の設定について、「よくあった」と「ある程度あった」を合わせた割合をみると、教員が学生に対して何らかの指導をする(96.9%)が最も高く、「学生がテーマについて調べたことの発表をする」(93.8%)、「教員と学生の間で議論をする」(89.2%)、「教員が課題に取り組む学生に対して何らかの指導をする」(88.4%)が他の項目に比べてかなり高いことがわかります。次いで、「学生が文献(本・論文等)の内容について発表をする」(82.2%)、「学生と学生の間で議論をする」(73.8%)、「学生が与えられた課題の進捗について発表をする」(71.5%)、「学生が卒業論文・研究・制作について発表をする」(65.4%)が比較的高くなっています。「学生がグループで文書の作成(レポート・レジュメ等)をする」(53.1%)、「教員が自分の専門分野や研究の紹介をする」(52.3%)、「教員が講義をする」(46.2%)は中程度です。それに対して、「学生が学外関係者(他大学・企業・地域等)と共同でプロジェクトを行う」(10.0%)、「教員に依頼された学外関係者が講義をする」(14.8%)、「学生がグループでイベントの企画をする」(21.5%)、「学生がグループでフィールドワーク(観察・調査等)をする」(28.5%)を設定する程度は低くなっています(図 1-4-1)。

1-4-2. 学習活動(後期)の設定

「そのゼミナールでは、後期にどのような学習活動を設定しましたか？a～oのそれぞれの項目について、あてはまる数字にそれぞれ1つずつ○をつけてください。」という問に対して、「全くなかった」～「よくあった」の5件法で回答を求めました。

後期の学習活動の設定について、「よくあった」と「ある程度あった」を合わせた割合をみると、教員が学生の発表に対して何らかの指導をする(97.1%)が最も高く、「学生がテーマについて調べたことの発表をする」(95.7%)、「教員が課題に取り組む学生に対して何らかの指導をする」(89.1%)、「教員と学生の間で議論をする」(89.1%)が他の項目に比べてかなり高いことがわかります。次いで、「学生が文献(本・論文等)の内容について発表をする」(80.4%)、「学生が与えられた課題の進捗について発表をする」(80.0%)、「学生と学生の間で議論をする」(79.0%)、「学生が卒業論文・研究・制作について発表をする」(75.4%)が比較的高くなっています。「学生がグループで文書の作成(レポート・レジュメ等)をする」(56.5%)、「教員が自分の専門分野や研究の紹介をする」(45.7%)は中程度です。それに対して、「学生が学外関係者(他大学・企業・地域等)と共同でプロジェクトを行う」(6.5%)、「教員に依頼された学外関係者が講義をする」(14.7%)、「学生がグループでイベントの企画をする」(19.0%)、「学生がグループでフィールドワーク(観察・調査等)をする」(29.2%)を設定する程度は低くなっています(図 1-4-2)。

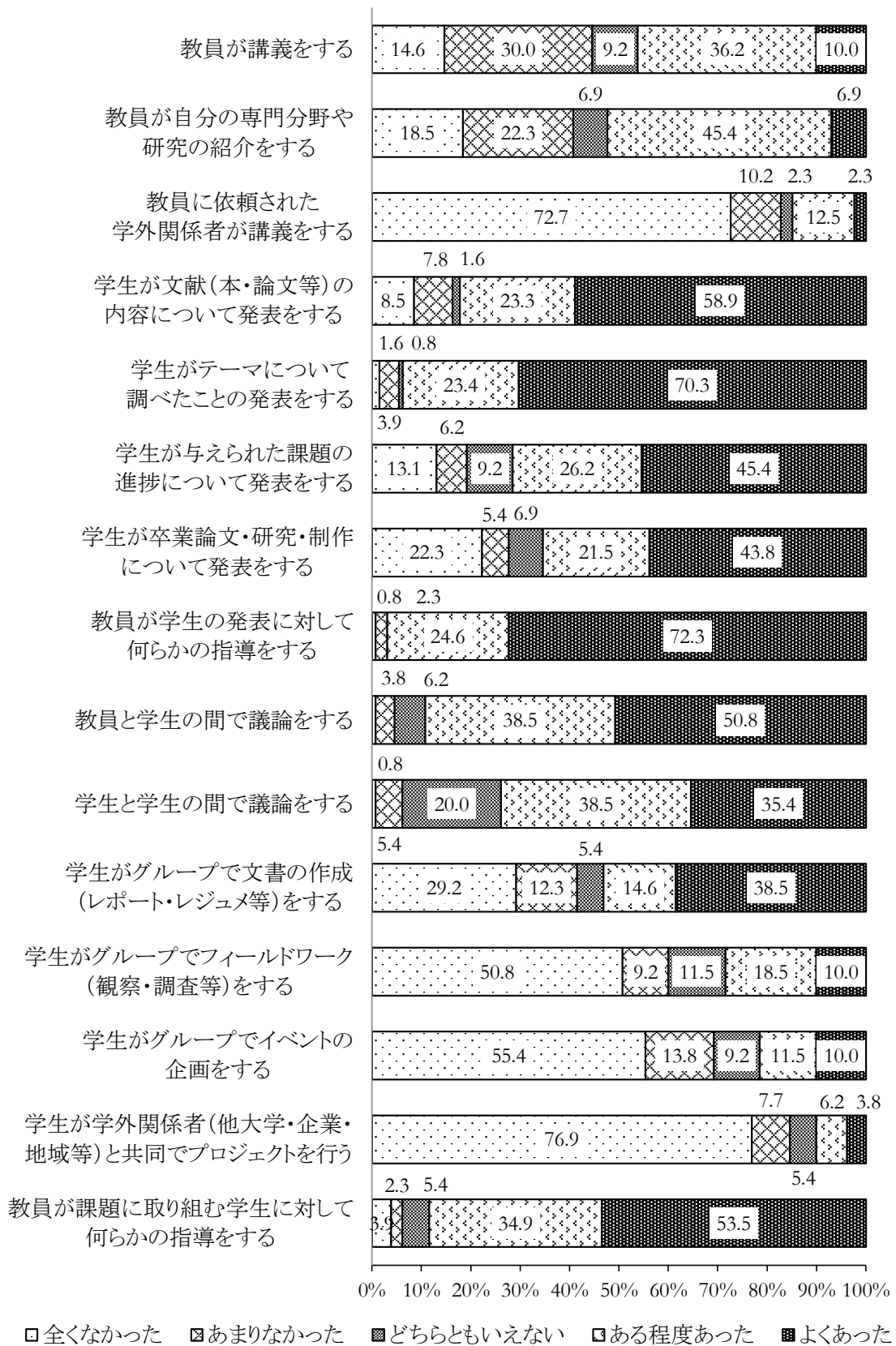


図 1-4-1 学習活動(前期)の設定

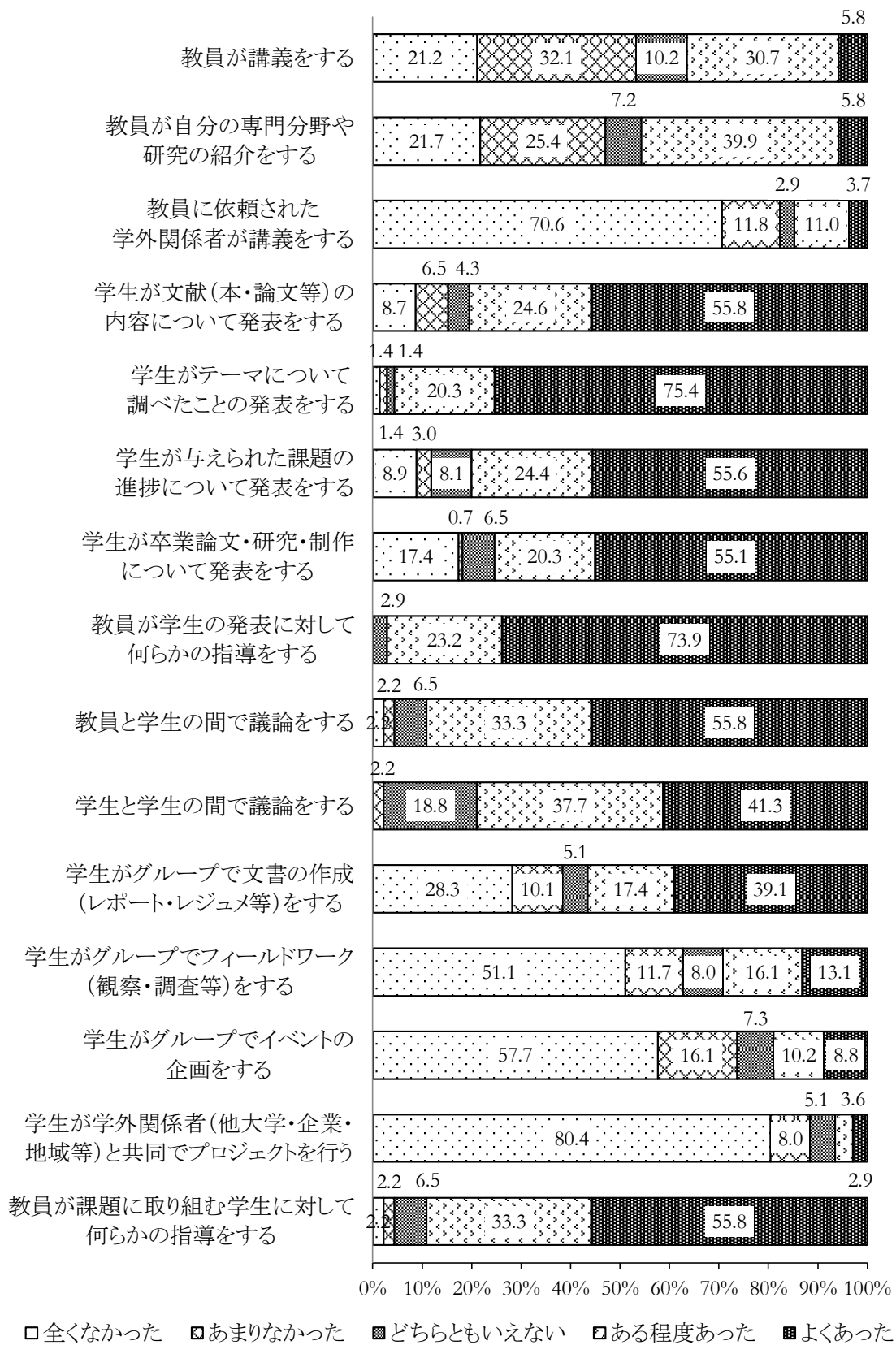


図 1-4-2 学習活動(後期)の設定

1-4-3. 授業外活動の設定

「そのゼミナールでは、授業時間外に活動を設定しましたか？あてはまる数字すべてに○をつけてください。」という問に対して、1～6の多項選択式で回答を求めました。

最も多いのは「飲み会(歓迎会を含む)」(74.1%)であり、次いで「合宿(親睦旅行を含む)」(49.6%)が約半数のゼミナールで設定されています(図 1-4-3)。

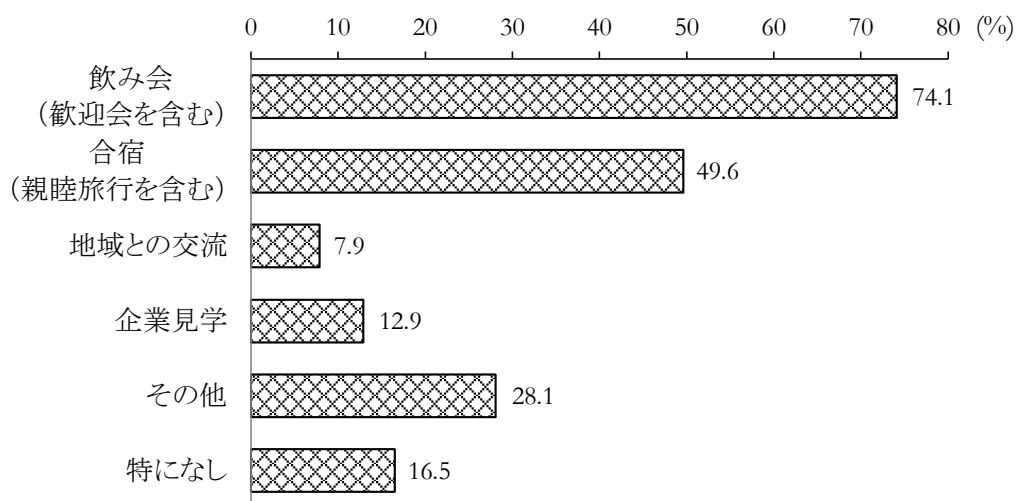


図 1-4-3 授業外活動の設定

1-4-4. 発表に対する指導

「そのゼミナールでは、学生の発表に対してどのような指導をしましたか？a～eのそれぞれの項目について、あてはまる数字にそれぞれ1つずつ○をつけてください。」という問に対して、「全くしなかった」～「よくした」の5件法で回答を求めました。

発表に対する指導について、「よくした」と「ある程度した」を合わせた割合をみると、「発表の内容について質問をする」(100.0%)が最も高く、次いで、「発表の内容について補足の説明をする」(97.1%)、「今後の課題を指示する」(88.5%)、「発表の内容を評価する」(84.2%)の順に指導の程度が高くなっています(図 1-4-4)。「発表の技術を評価する」(70.5%)は他の項目に比べて低くなっています。

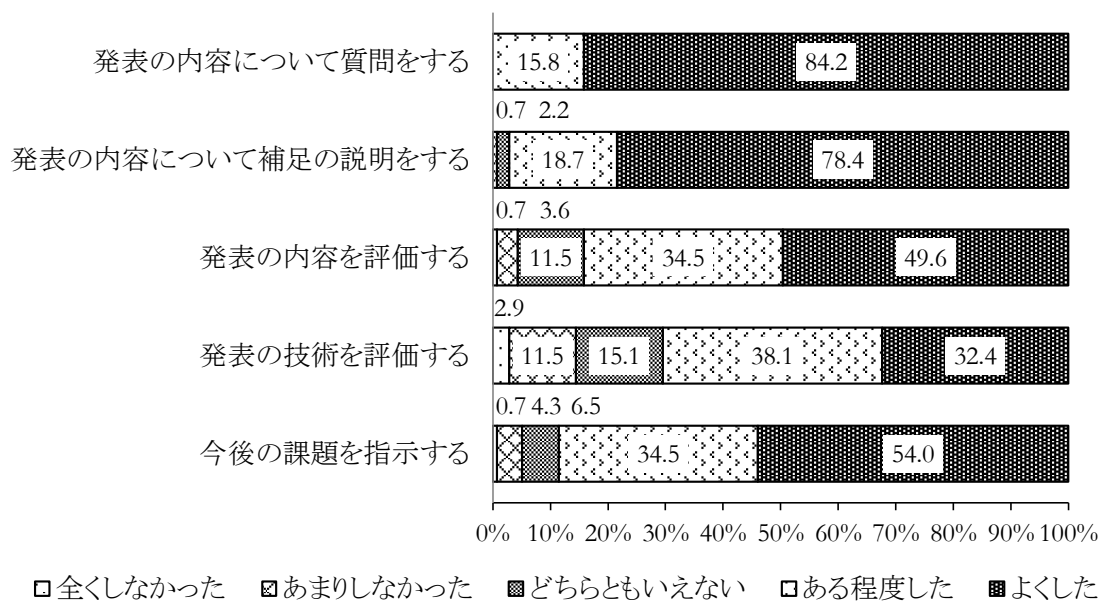


図 1-4-4 発表に対する指導

1-4-5. 課題(卒業論文・研究・制作を含む)に関する指導

「そのゼミナールでは、課題(卒業論文・研究・制作を含む)に取り組む学生に対してどのような指導をしましたか? a~fのそれぞれの項目について、あてはまる数字にそれぞれ1つずつ○をつけてください。」という問に対して、「全くしなかった」~「よくした」の5件法で回答を求めました。

課題(卒業論文・研究・制作を含む)に関する指導について、「よくした」と「ある程度した」を合わせた割合をみると、「テーマ設定についてアドバイスをする」(89.1%)、「参考になる文献を紹介する」(89.1%)が最も高く、次いで、「課題の進め方について具体的な指示を出す」(83.3%)、「課題に取り組む意義について説明をする」(77.5%)の順に指導の程度が高くなっています。「文献の読み方についてアドバイスをする」(74.6%)、「達成すべき目標を明確に示す」(71.7%)は他の項目に比べて低くなっています(図 1-4-5)。

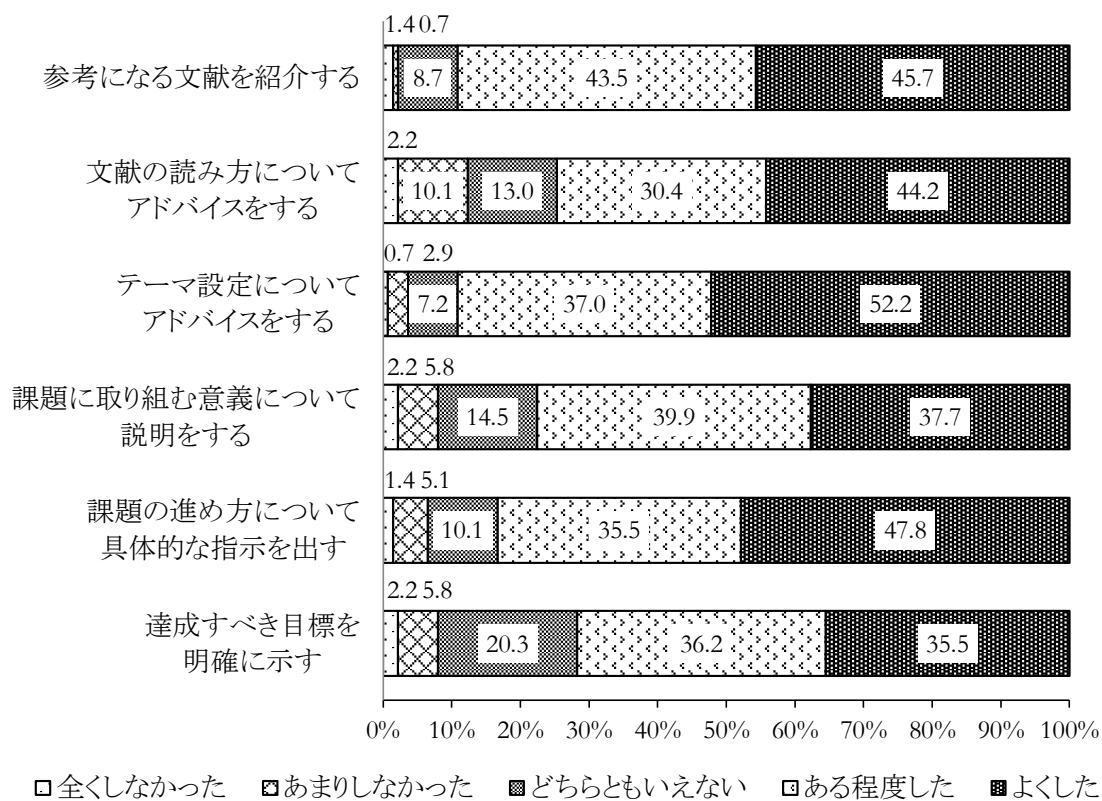


図 1-4-5 課題(卒業論文・研究・制作を含む)に関する指導

1-4-6. 教材の指定

「そのゼミナールでは学生に対して、どのような教材を指定しましたか？あてはまる数字すべてに○をつけてください。」という問に対して、1～7の多項選択式で回答を求めました。

最も多いのは「専門書」(58.3%)であり、次いで、「入門書」(50.4%)、「学術雑誌・論文」(43.9%)、「WEB上の情報」(36.0%)の順に指定されている程度が高くなっています(図 1-4-6)。

1-4-7. 教材の推薦

「そのゼミナールでは学生に対して、どのような教材を推薦しましたか？あてはまる数字すべてに○をつけてください。」という問に対して、1～7の多項選択式で回答を求めました。

最も多いのは「専門書」(77.7%)であり、次いで、「学術雑誌・論文」(65.5%)、「入門書」(55.4%)、「WEB上の情報」(43.2%)の順に推薦されている程度が高くなっています(図 1-4-7)。

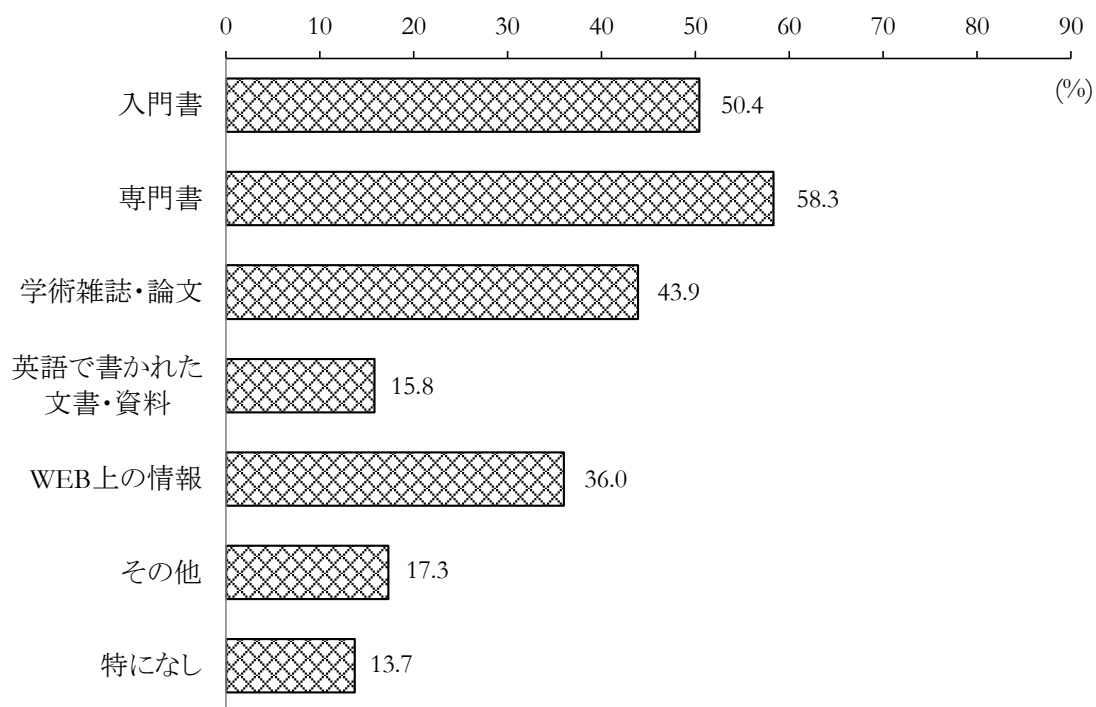


図 1-4-6 教材の指定

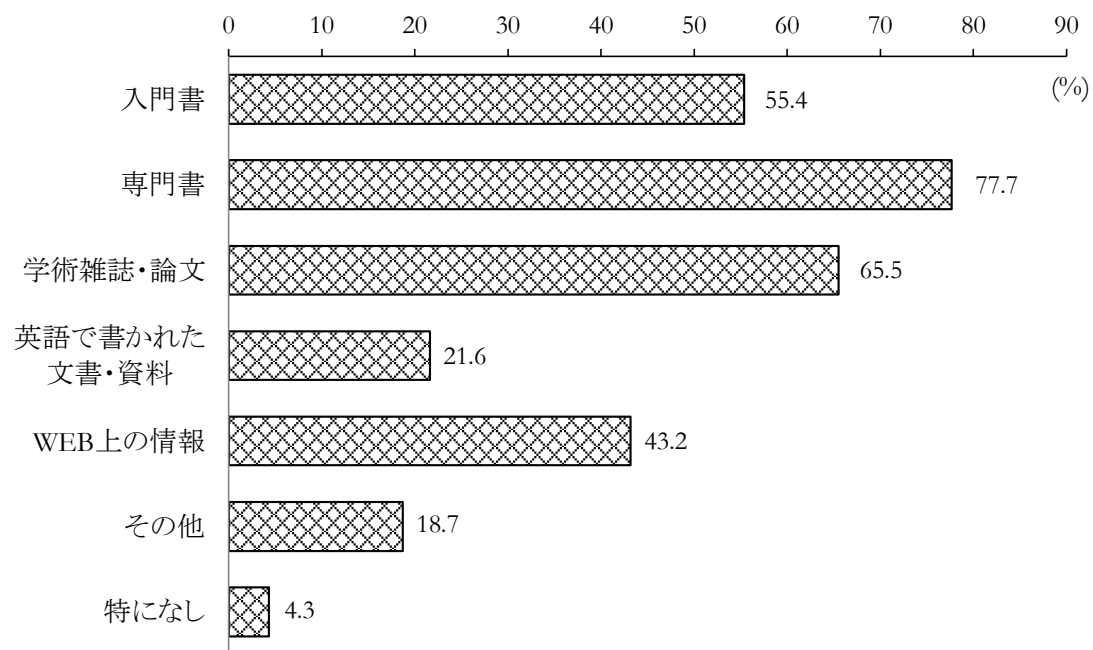


図 1-4-7 教材の推薦

1-4-8. オンラインツールの活用

「そのゼミナールでは、学習活動との関連でオンラインツールを活用しましたか？あてはまる数字すべてに○をつけてください。」という問に対して、1～7の多項選択式で回答を求めました。

最も多いのは「メール」(66.2%)であり、「特になし」(28.1%)も全体の約30%を占めています(図1-4-8)。

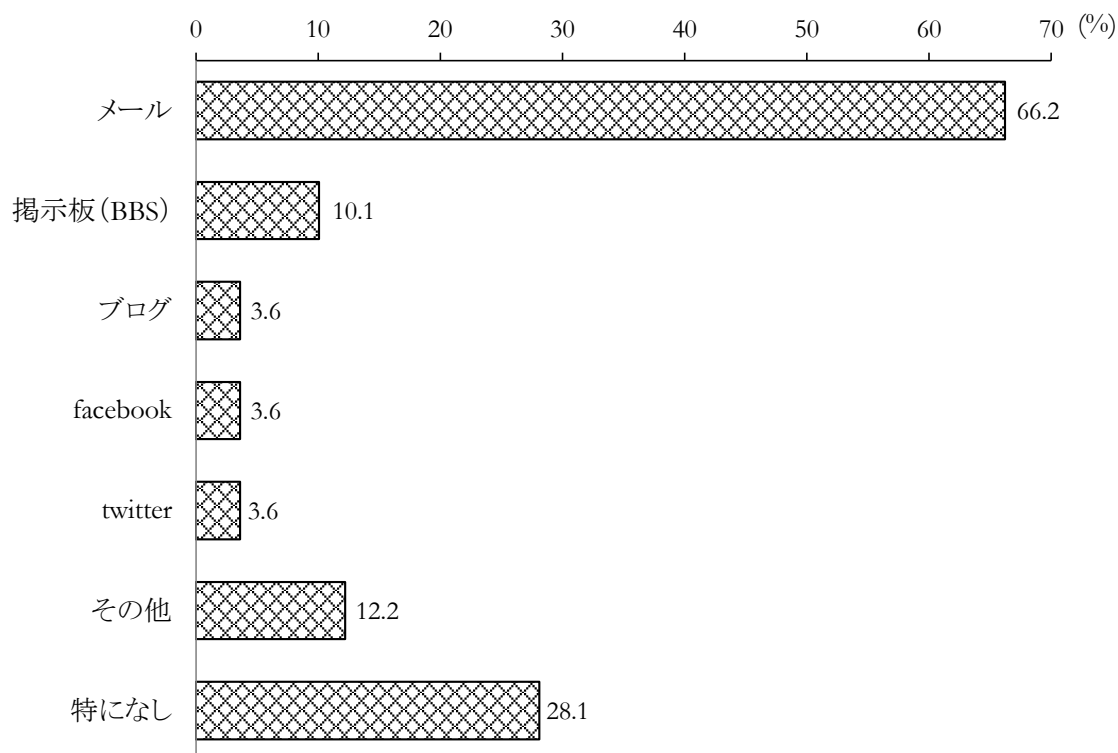


図 1-4-8 オンラインツールの活用

1-4-9. 評価方法の採用

「そのゼミナールでは、何を基準に成績の評価をしますか？あてはまる数字すべてに○をつけてください。」という問に対して、1～8の多項選択式で回答を求めました。

最も多いのは「出席」(84.2%)、「発表の内容」(84.2%)であり、次いで、「議論への参加」(76.3%)、「レポート」(61.2%)の順に多くなっています(図1-4-9)。

1-4-10. 授業構成の参考材料

「そのゼミナールの授業構成を考える上で、何か参考にしましたか？あてはまる数字すべてに○をつけてください。」という問に対して、1～7の多項選択式で回答を求めました。

最も多いのは「学部/大学院時代に経験したゼミナール」(64.0%)であり、次いで、「他の教員のゼミナール」(47.8%)、「他の教員の意見・アドバイス」(28.7%)の順に多くなっています(図1-4-10)。

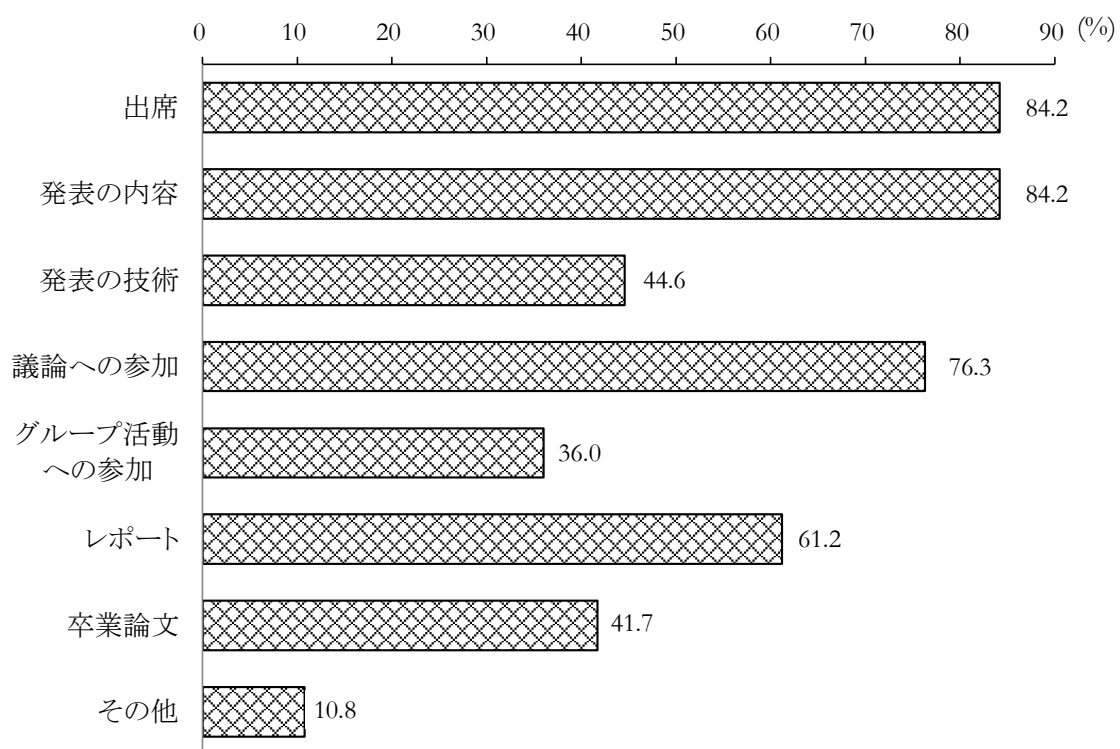


図 1-4-9 評価方法の採用

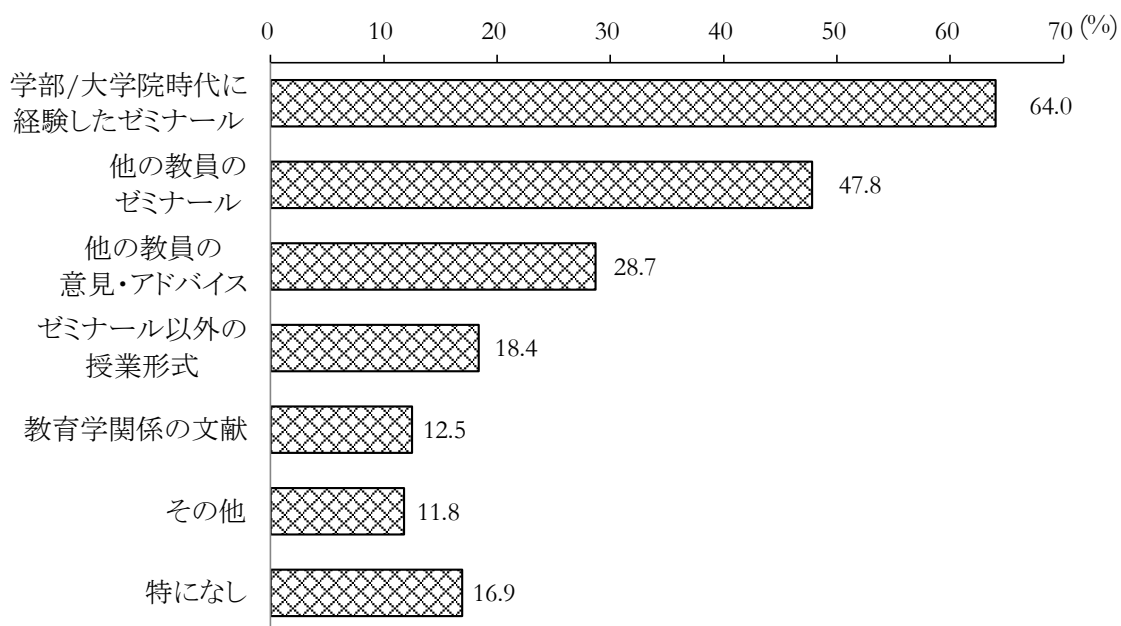


図 1-4-10

2. 学生用調査の結果

2-1. 回答者(学生)の属性

回答者(学生)は、計 1625 名です。回答者(学生)の性別は、図 2-1-1 の通りです。

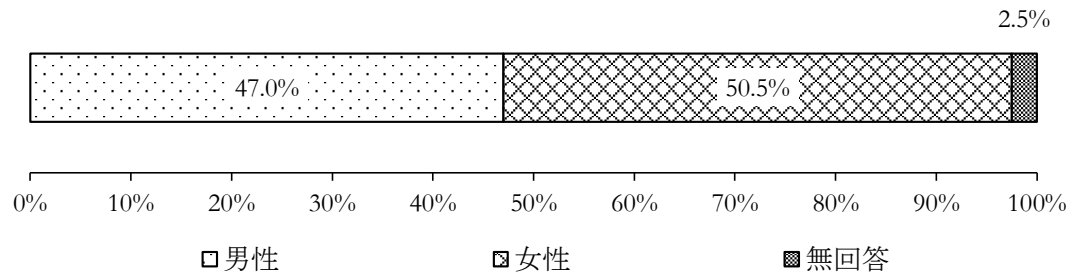


図 2-1-1 回答者(学生)の性別

回答者(学生)の学年は、図 2-1-2 の通りです。

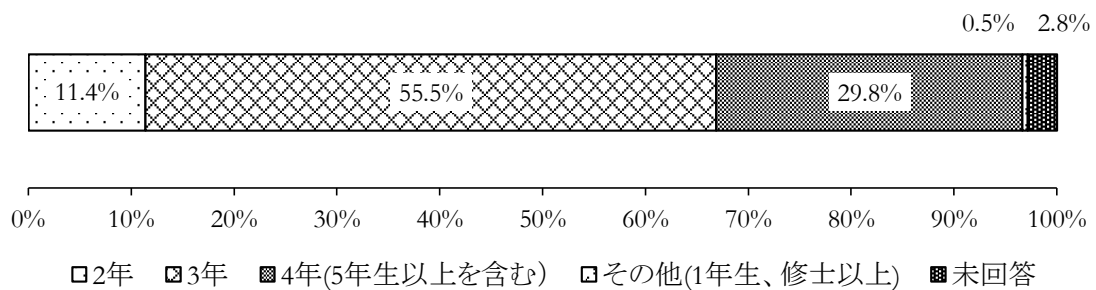


図 2-1-2 回答者(学生)の学年

2-2. 学習意欲

「あなたは、どのような姿勢でそのゼミナールに取り組みましたか？a～jのそれぞれの項目について、あてはまる数字にそれぞれ1つずつ○をつけてください。」という問に対して、「全くあてはまらない」～「とてもあてはまる」の5件法で回答を求めました。

学習意欲について、「とてもあてはまる」と「あてはまる」を合わせた割合をみると、「自分の興味や関心を追求しようとした」(85.7%)が最も高く、「授業に集中して参加しようとした」(80.6%)、「他の学生の考えを聞いて理解しようとした」(78.6%)、「専門分野の知識を得ようとした」(78.3%)が他の項目に比べて高いことがわかります。次いで、「自分の考えを他の学生にわかるように伝えようとした」(73.0%)、「教員と積極的に関わろうとした」(67.3%)、「新しい視点から自分の考えを見直そうとした」(67.0%)、「学生の間で情報やアイデアを共有しようとした」(66.6%)、「自分で目標を決めて活動に取り組もうとした」(62.9%)の順に比較的高くなっています。それに対して、「内容について実質的な議論をしようとした」(54.4%)は低くなっています(図 2-2)。

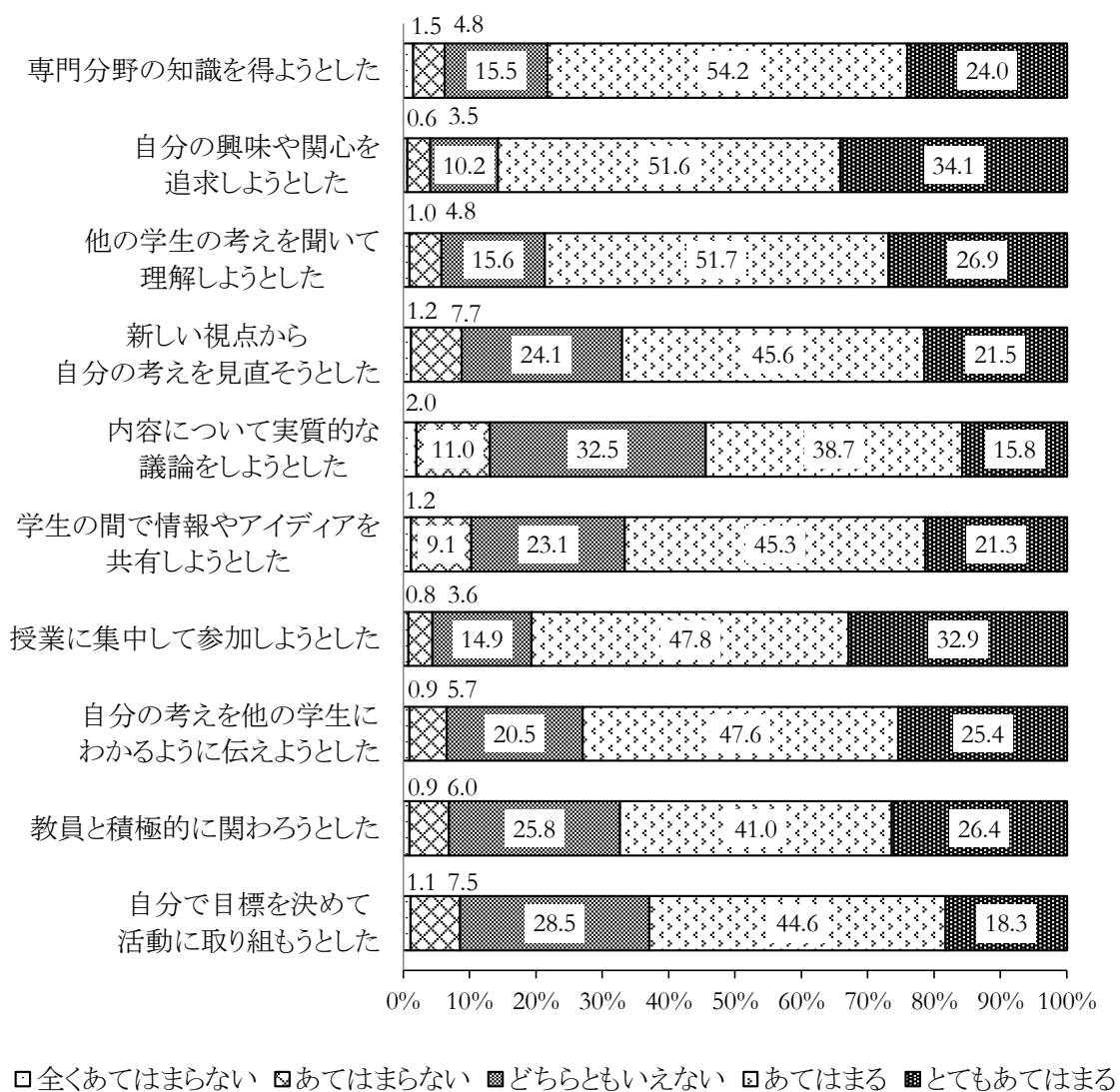


図 2-2 学習意欲

2-3. 共同体意識

「あなたは、そのゼミナールをどのように感じていましたか？a～hのそれぞれの項目について、あてはまる数字にそれぞれ1つずつ○をつけてください。」という問に対して、「全くそう思わない」～「とてもそう思う」の5件法で回答を求めました。

共同体意識について、「とてもそう思う」と「まあそう思う」を合わせた割合(反転項目*は「全くそう思わない」と「あまりそう思わない」を合わせた割合)をみると、「学生同士でお互いに気遣いがあったと思う」(78.8%)が最も高く、「居心地の良さを感じた」(77.0%)、「他の学生とつながりを感じた」(75.5%)、「他の学生は私の学びを助けてくれなかった*」(75.2%)、「わからないことを気軽に話せる雰囲気ではなかった*」(73.9%)が他の項目に比べて高いことがわかります。「適切なときにフィードバックを受けることができた」(63.5%)、「他の学生のことをよく知らない*」(55.2%)、「疑問が生じても適切な手助けをもらうことは難しい*」(52.3%)は比較的低くなっています(図 2-3)。

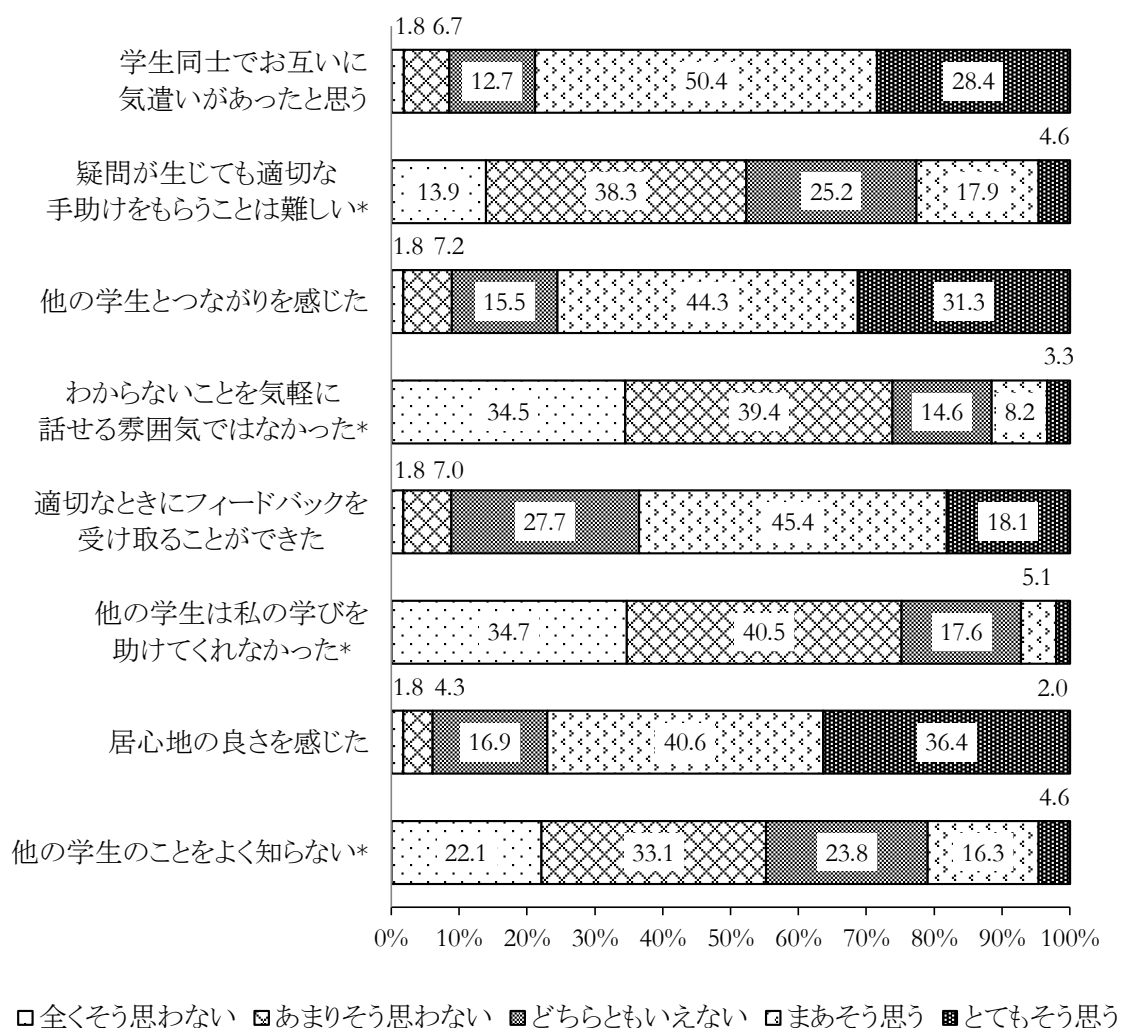


図 2-3 共同体意識
(*反転項目)

2-4. 専門分野に関する成長実感

「あなたはそのゼミナールでの活動を通じて、専門分野に関してどのような知識や力が身についたと感じていますか？a～eのそれぞれの項目について、あてはまる数字にそれぞれ1つずつ○をつけてください。」という問に対して、「全く身につかなかった」～「かなり身についた」の5件法で回答を求めました。

専門分野に関する成長実感について、「かなり身についた」と「身についた」を合わせた割合を見ると、「専門分野に関する基礎的な知識」(76.9%)が最も高いことがわかります。次いで、「専門分野に関する研究の内容を理解する力」(71.0%)、「専門分野に関する研究の価値を発見する力」(59.3%)、「専門分野に関する研究の方法を实践する力」(56.7%)の成長実感が比較的高くなっています。それに対して、「専門分野に関する発展的な知識」(51.8%)は低くなっています(図2-4)。

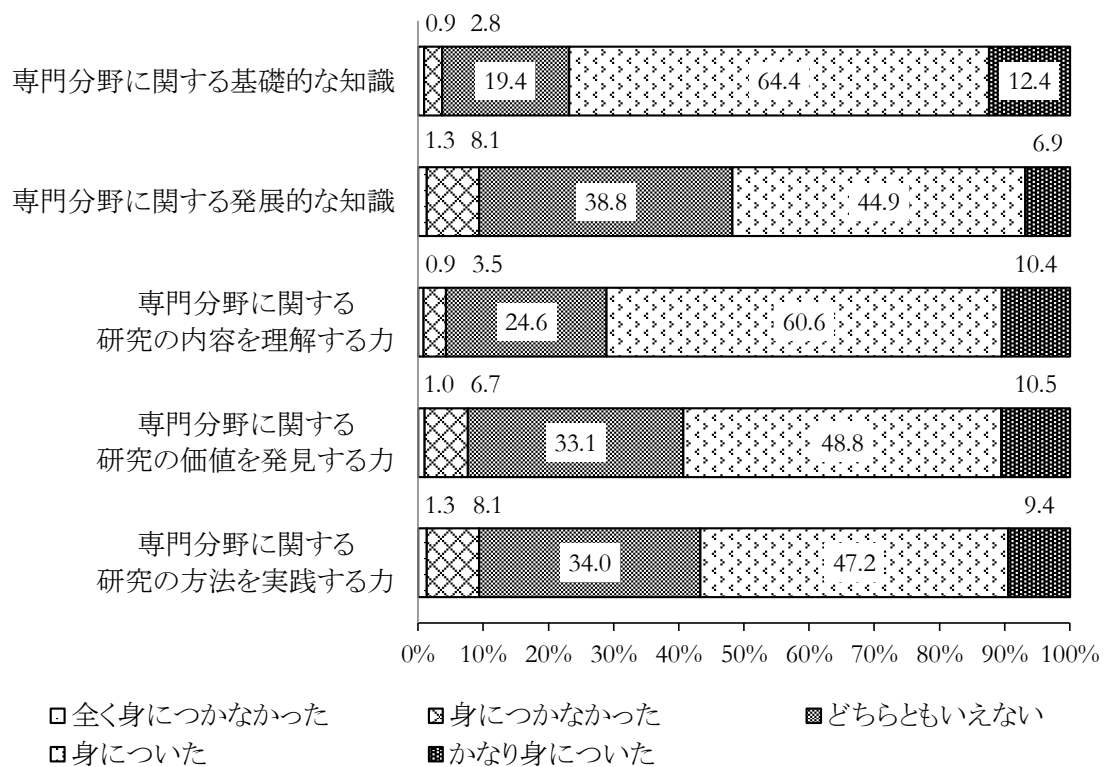


図 2-4 専門分野に関する成長実感

2-5. 汎用的技能の成長実感

「あなたはそのゼミナールでの活動を通じて、どのような態度や力が身についたと感じていますか？a~Iのそれぞれの項目について、あてはまる数字にそれぞれ1つずつ○をつけてください。」という問に対して、「全く身につかなかった」～「かなり身についた」の5件法で回答を求めました。

汎用的技能の成長実感について、「かなり身についた」と「身についた」を合わせた割合をみると、「相手の意見を丁寧に聴く力」(81.9%)が最も高いことがわかります。次いで、「ものごとを批判的・多面的に考える力」(74.5%)、「他人と協調・協働して行動する力」(73.5%)、「常に新しい知識・能力を身につけようとする態度」(73.2%)、「コンピュータを使って文書や資料を作成する力」(73.1%)、「意見の違いや立場の違いを理解する力」(72.7%)、「現状を分析し問題点や課題を明らかにする力」(71.2%)、「インターネットを使って必要な情報を収集する力」(69.9%)、「様々な物事に積極的に取り組む力」(69.3%)、「自分で発見した問題点や課題を解決する力」(67.5%)、「他人との関係を作り、維持する力」(66.0%)が他の項目に比べて成長実感が高くなっています。それに対して、「特定の外国語で聞き、話す力」(10.8%)、「特定の外国語で読み、書く力」(19.1%)、「集団の中でリーダーシップを発揮する力」(26.4%)、「自然や社会的事象について、科学的・数量的に分析・理解する力」(34.6%)は低くなっています(図 2-5-1、図 2-5-2、図 2-5-3)。

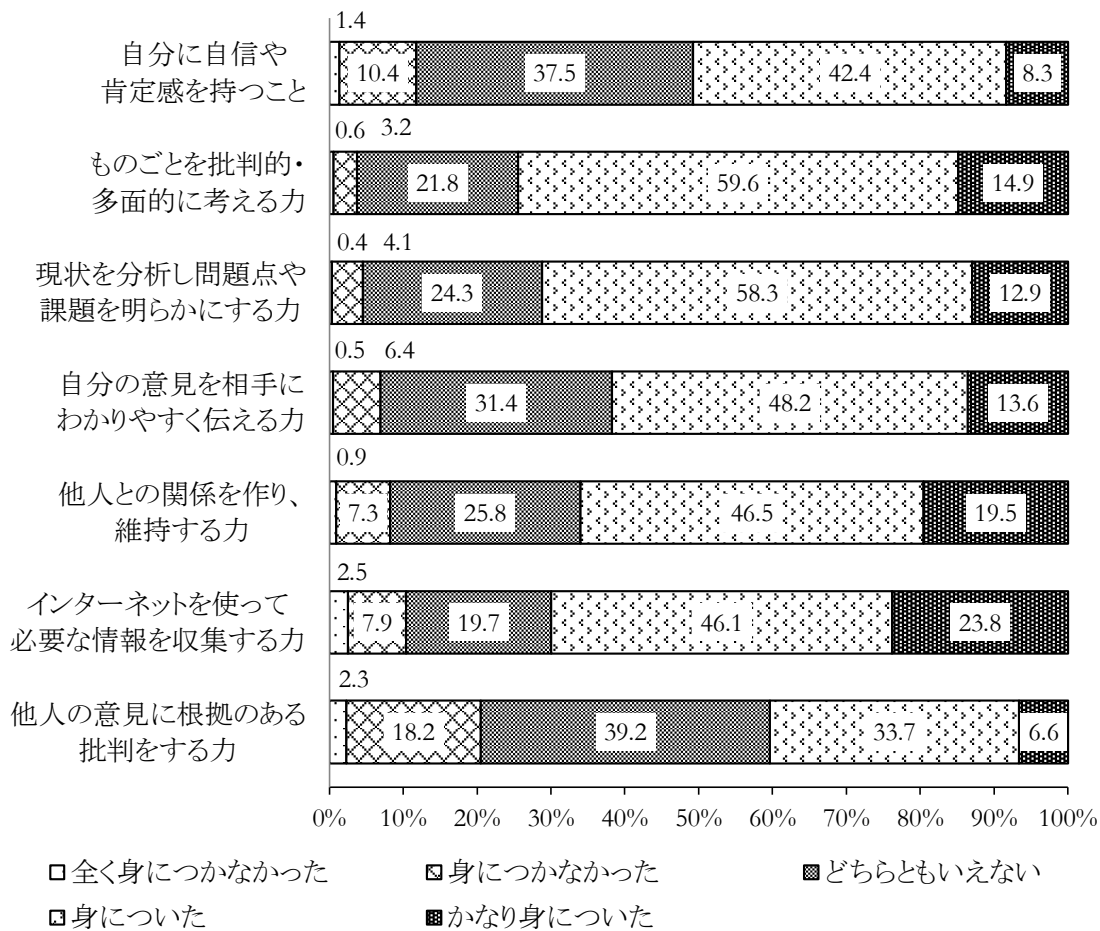


図 2-5-1 汎用的技能の成長実感(1～6 項目)

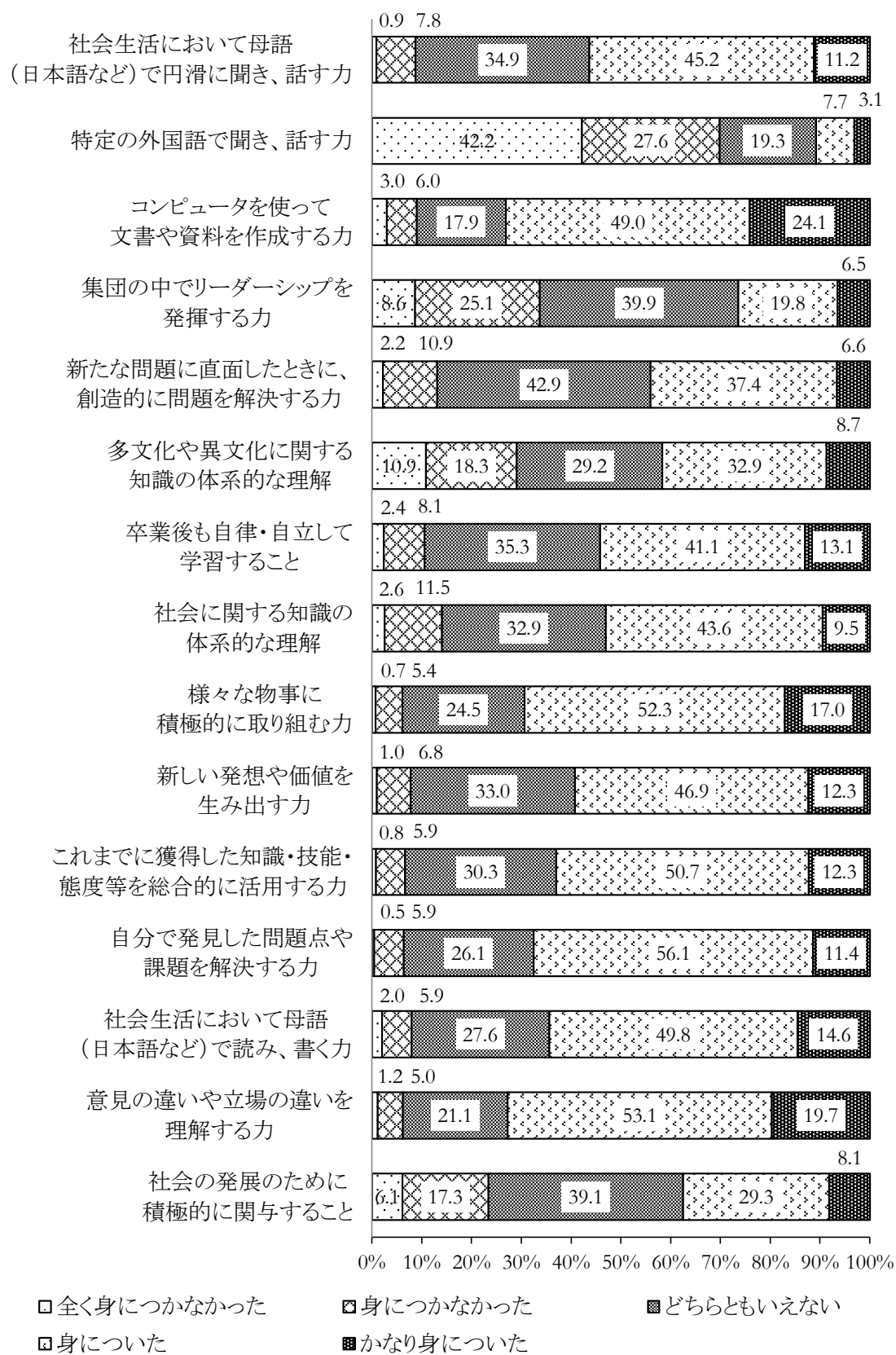


図 2-5-2 汎用的技能の成長実感(7~21 項目)

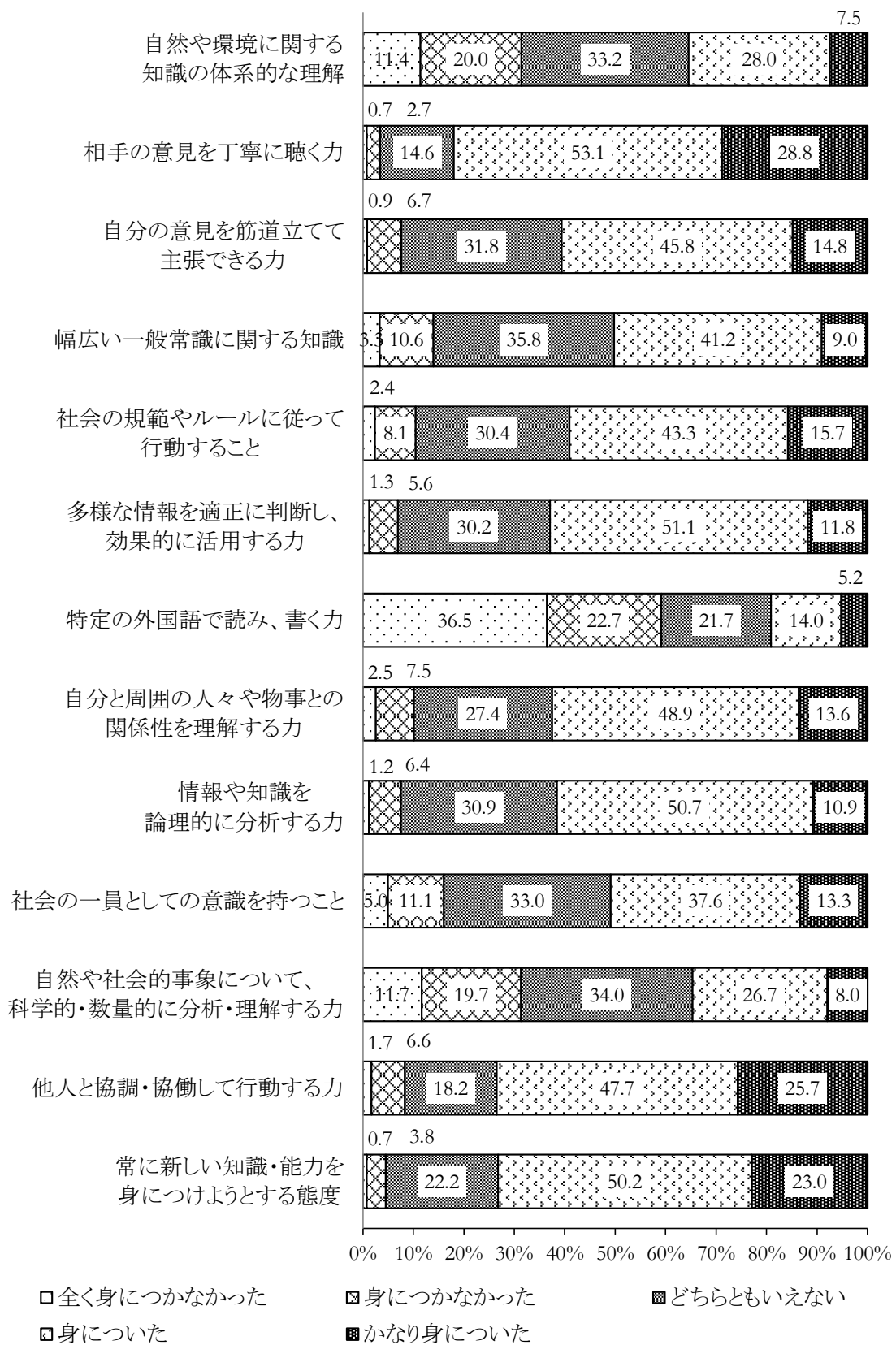
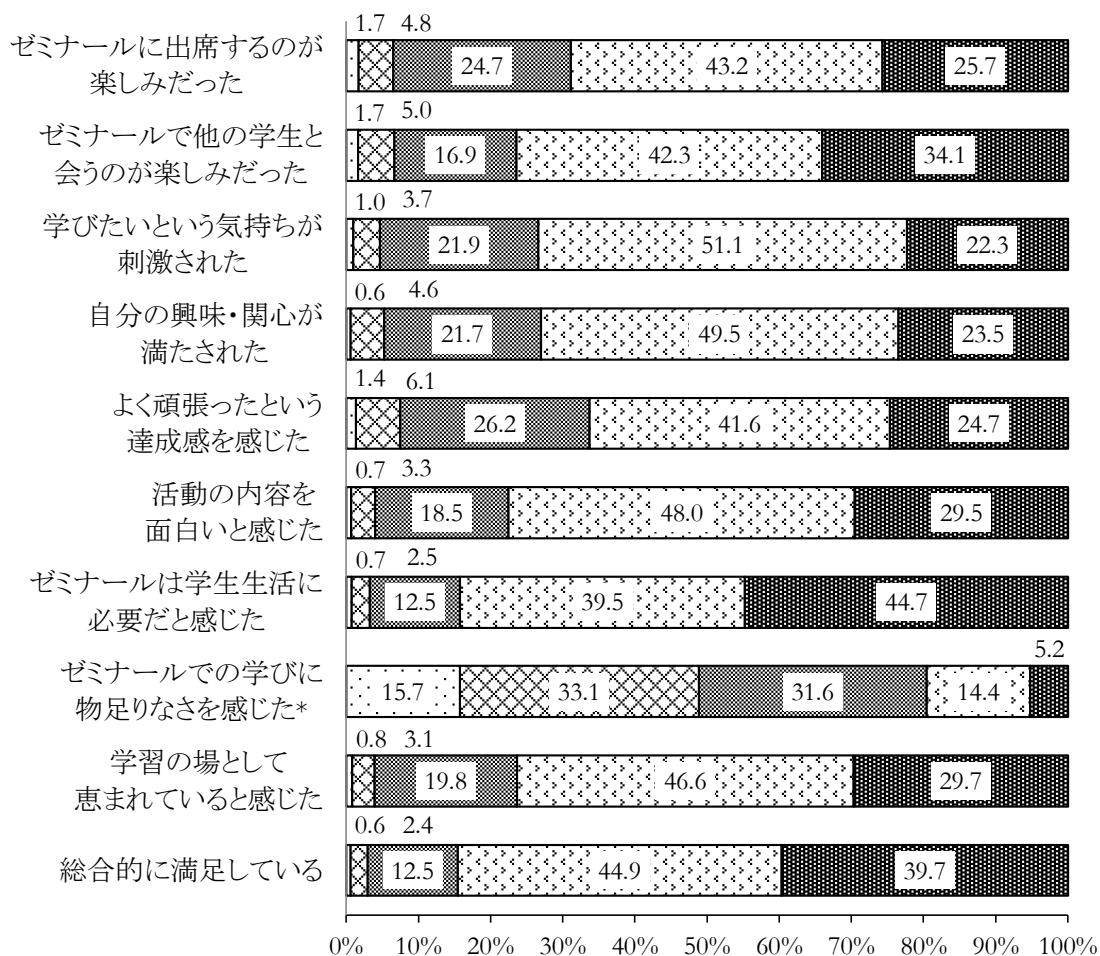


図 2-5-3 汎用的技能の成長実感(22～35 項目)

2-6. 充実度

「あなたはそのゼミナールでの活動を通じて、どのようなことを感じましたか？a~jのそれぞれの項目について、あてはまる数字にそれぞれ1つずつ○をつけてください。」という問に対して、「全くあてはまらない」～「とてもあてはまる」の5件法で回答を求めました。

充実度について、「とてもあてはまる」と「あてはまる」を合わせた割合(反転項目*は「全くあてはまらない」と「あてはまらない」を合わせた割合)をみると、「総合的に満足している」(84.5%)、「ゼミナールは学生生活に必要なだと感じた」(84.2%)が最も高いことがわかります。次いで、「活動の内容を面白いと感じた」(77.5%)、「ゼミナールで他の学生と会うのが楽しみだった」(76.4%)、「学習の場として恵まれていると感じた」(76.3%)、「学びたいという気持ちが刺激された」(73.4%)、「自分の興味・関心が満たされた」(73.0%)、「ゼミナールに出席するのが楽しみだった」(68.8%)、「よく頑張ったという達成感を感じた」(66.3%)の順に充実度が高くなっています。それに対して、「ゼミナールでの学びに物足りなさを感じた*」(48.9%)に「全くあてはまらない」または「あてはまらない」と答えた学生、つまり「ゼミナールでの学びに物足りなさを感じていない」学生は、約50%を占めています。



□ 全くあてはまらない ▨ あてはまらない ▩ どちらともいえない ▤ あてはまる ■ とてもあてはまる

図 2-6 充実度

3. まとめ

ゼミナールの授業構成を考える上で、教員の多くは、学生の学問に対する興味・関心や学習に対する意欲などを考慮した上で、学生の成長にきっかけを与えることや確実に学問の基礎を教えること、教員と学生、学生と学生間のかかわりを強化することなどを自身の教育目標として設定していました。学生の学習目標については、思考力や学習に対する意欲の向上だけでなく、学生が学ぶおもしろさを発見し、個人の興味・関心を追究することなども考慮していました。具体的な学習活動としては、学生がテーマについて調べたことや文献(本・論文等)の内容について発表し、それを踏まえて教員と学生、学生と学生の間で議論をする形式が多く、教員はその過程で、発表の内容について質問や補足の説明をしたり、今後の課題を指示するなどの指導を行っていました。また、課題に取り組む学生に対しては、参考文献(入門書や学術雑誌・論文など)の紹介やテーマ設定および課題の進め方に関するアドバイスをしていました。なお多くの教員は、自身が学部/大学院時代に経験したゼミナールや他の教員のゼミナールを参考に授業構成を考えているようです。

その一方で学生は、専門分野の知識を得ようとするだけでなく、自分の興味や関心を追究すること、他の学生の考えを聞いて理解することなどを学習意欲として持っていることが明らかになりました。ゼミナールで学ぶ過程では、学生同士がお互いに気遣いながら学び合い、居心地の良さや他の学生とのつながりを感じるなど、共同体意識が育まれているようです。ゼミナールで学んだことの学習成果としては、専門分野に関する基礎的な知識や研究の内容を理解する力に加えて、相手の意見を丁寧に聴く力、ものごとを批判的・多面的に考える力、他人と協調・協働して行動する力、常に新しい知識・能力を身につけようとする態度、コンピュータを使って文書や資料を作成する力などの汎用的技能が成長したと感じている学生が多いことが示されました。ゼミナールに対する総合的な満足度は高く、他の学生との交流の場としてだけでなく学習の場としてもゼミナールは学生生活に必要であると感じているようです。

今後は、教員によるゼミナールの授業構成とゼミナールでの学生の学びとの関係について、多変量解析を用いた検討を行い、学術雑誌に投稿する予定です。

最後に、この場をお借りして、本調査にご協力くださったみなさまに心より感謝申し上げます。