

# The First-Year Experience with "Team Medicine" and "Team Education at School" in Mind

メタデータ	言語: jpn 出版者: 公開日: 2019-03-31 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: 伴仲, 謙欣, 高松, 邦彦, 川崎, 弘也, 近藤, みづき, 溝越, 祐志, 三浦, 真希子, 光成, 研一郎, 中田, 康夫, BANNAKA, Kenya, TAKAMATSU, Kunihiko, KAWASAKI, Hiroya, KONDO, Mizuki, MIZOKOSHI, Yuji, MIURA, Makiko, MITSUNARI, Kenichiro, NAKATA, Yasuo メールアドレス: 所属:
URL	<a href="https://doi.org/10.20608/00001040">https://doi.org/10.20608/00001040</a>

## 原著

「チーム医療」「チーム学校」を念頭においた初年次教育  
 ～初年次教育科目「まなぶる▶ときわびとⅠ」への  
 “チームビルディング”の手法の導入～

伴仲 謙欣<sup>1)2)4)</sup> 高松 邦彦<sup>2)3)4)5)</sup> 川崎 弘也<sup>6)</sup> 近藤 みづき<sup>3)</sup> 溝越 祐志<sup>7)</sup>  
 三浦 真希子<sup>7)</sup> 光成 研一郎<sup>2)3)</sup> 中田 康夫<sup>2)8)</sup>

The First-Year Experience with “Team Medicine” and  
 “Team Education at School” in Mind

Kenya BANNAKA<sup>1)2)</sup>, Kunihiro TAKAMATSU<sup>2)3)4)5)</sup>, Hiroya KAWASAKI<sup>6)</sup>,  
 Mizuki KONDO<sup>3)</sup>, Yuji MIZOKOSHI<sup>7)</sup>, Makiko MIURA<sup>7)</sup>,  
 Kenichiro MITSUNARI<sup>2)3)</sup>, and Yasuo NAKATA<sup>2)8)</sup>

## 要旨

本学を構成する4つの学科(医療検査学科、看護学科、こども教育学科、口腔保健学科)の学生は、将来の“チーム医療”や“チーム学校”の担い手となるべく、チームで協力・協調・協働できうる能力の獲得が極めて重要である。そのため、2018年度に初年次教育科目である「まなぶる▶ときわびとⅠ」に“組織開発”の手法の1つである“チームビルディング”の手法を組み込んだ授業展開を行った。この教育効果を明らかにするために、学生が提出した授業後レポートをテキストマイニングの手法を用いて分析した。その結果、入学初期段階における学生の「他者理解の促進」と「他者との関わりをとおした自己理解の深化」が示唆された。

キーワード：組織開発、チームビルディング、チーム医療、チーム学校、初年次教育

## Abstract

Kobe Tokiwa University's four departments (medical technology, nursing, child education, and dental hygiene) require students to gain strong abilities in team collaboration and cooperation in preparation for future team medical care or school. Therefore, in 2018, the university implemented a first-year experience (FYE) program that incorporated “Team Building” which is

1) 短期大学部口腔保健学科 2) ときわ教育推進機構 3) 教育学部こども教育学科 4) KTU 研究開発推進センター 5) ライフサイエンス研究センター  
 6) (株) ラーニングバリュー 7) 保健科学部医療検査学科 8) 保健科学部看護学科

one of the organizational development approach into the conventional human resource development approach. To estimate the effectiveness of the organizational development approach in FYE, we analyzed and compared the interim data that were reported on students in 2017 and 2018 using a text mining method. Results suggest that it is possible to “deepen self-understanding” and “cooperate in others’ self-understanding” at an early stage in a student’s enrollment.

Key words: Organizational development, first-year experience, team building, facilitation

## 緒言

わが国では、21世紀初頭に急速に注目された初年次教育は、2008年に正式な学部教育プログラム<sup>1)</sup>として明確に位置づけられた。「初年次教育」という用語は、高等学校から大学への円滑な移行を促進し、大学での学問的および社会的経験を成功させるために、「新入生のために主に創造された包括的な教育プログラム」と定義されている<sup>1)</sup>。このように、初年次教育は、大学1年生のニーズに合わせてさまざまな大学によって実施される特別なプログラムである<sup>2)</sup>。

神戸常盤大学は、建学の精神のもと、知性と感性を備えた専門職業人の育成を目的としている。現代社会は、国際化、情報化、科学技術の高度化が加速し、変化の激しい社会である。その社会で専門職業人として必要とされるためには、大学で学んだ知識・技術を基礎として時代や社会の変化に対応できるよう自律的、協調的に思考し、判断し、表現できなければならない。本学は、時代や社会の要請に応えるべく、専門職業人の育成のための第一歩として、受動的な教育から能動的な学びへの転換を図ることとした。その結果として、本学のキャリア教育の理念である、「学ぶ喜び、知る愉しさ」を実感できる初年次教育科目として2017年度から全学科共通科目「まなぶる▶ときわびとⅠ」と「まなぶる▶ときわびとⅡ」を開講するに至った<sup>3)</sup>。この授業の全体をとおした目的は、全学科の学生が混合で“Team Based Learning”を手段として「他者

の意見に耳を傾け、また自らの意見を他者に表現すること」「チーム一丸となって共通の目標に向けて協働し、課題解決を図ること」である<sup>4)</sup>。その理由は、以下のとおりである。

本学は、保健医療と教育を担う対人援助職である専門職業人を育成する学部・学科で構成されているが、いずれにおいても“チーム”という言葉が共通のキーワードとなっている。すなわち、医療検査学科、看護学科、口腔保健学科においては“チーム医療”<sup>56)</sup>、こども教育学科においては“チーム学校”<sup>78)</sup>という概念がそれを示している。一方で、文部科学省が提唱している「学士力」のなかでは、「3. 態度・志向性」の「(2) チームワーク、リーダーシップ：他者と協調・協働して行動できる。また、他者に方向性を示し、目標の実現のために動員できる」<sup>1)</sup>として、あるいは、経済産業省が提唱している「社会人基礎力」においては、「チームで働く力（チームワーク）～多様な人々とともに、目標に向けて協力する力～」<sup>9)</sup>として、いずれも“チーム”の一員として他者と協力・協調・協働できうる能力の獲得が極めて重要であると明示されている。

しかしながら、開講初年度である2017年度のすべての授業終了後に担当教員の参加のもとに授業のリフレクションを詳細に行ったところ、2017年度のプログラムでは“チーム”の一員として他者と協力・協調・協働できうる能力の獲得が十全ではないとの結論に至った。そこで、本科目担当教員間で多方面から検討した結果、「組織開発」<sup>10)</sup>という手法に着目することとなった。

組織開発と人材育成の違いは、人材育成の目標が個としての人を対象とするのに対し、組織開発の目標は、人と人との関係性を対象とすることである。換言すれば、組織開発は、人と人との関係性の変化が組織を変えようという前提に立ち、組織のエネルギー、自己規律、精神的独立性を導き出す機能である。なかでも、組織開発の手法の1つである“チームビルディング”は、自然発生的にできていくチームワークを受動的に待つのではなく、コミュニケーションやリーダーシップなどについて学びながら、自分をより深く理解し、チームメンバーとも相互理解を深め、目標を統合し、目標達成のために力を合わせていく、そんな過程を体験的に促進する教育的手法である<sup>11)</sup>。そして、チームビルディングは、課題遂行にともなう自由選択や、課題に取り組むことそれ自体が喜びや満足と繋がって行動に動機づけられる「内発的動機づけ」<sup>12)</sup>を高めるといわれ、内発的動機づけによる活動は、外発的動機づけによる活動よりも、楽しく、質が高く、持続するといわれている。

以上のことから、チームビルディングの手法を初年次教育科目に導入することによって、“チーム”の一員として他者と協力・協調・協働できうる能力の根源となりうる、他者との関わりをとおした「自己理解」が可能となり、さらには、「他者理解」を学生の入学後の初期段階で進めることができると考えた。そこで、2018年度に全学科共通の初年次教育科目である「まなぶる▶ときわびとI」に、チームビルディングを教育方法として取り入れた。

本研究は、初年次教育科目「まなぶる▶ときわびとI」に“チームビルディング”の手法を導入したことによる教育効果の検証を目的とする。

## 組織開発とチームビルディングの手法の導入

### 1. 組織開発

組織をよくしようと考えた場合、組織全体のシステム、部署間のシステム、部署内のシステム、対

人間のシステム、個人のシステム、というように、働きかけの対象のレベルが複数考えられる。人材育成の場合は、最終的な目標は組織をよくすることだが、働きかけるシステムのレベルは『個人』となる。それに対して組織開発では、組織をよくすることを目指して個人のシステムのレベル以外のシステム、たとえば、グループや組織全体のシステムのレベルにも働きかけていく。例としては、部署をよくするためにチームビルディングを実施する、組織全体をよくするために組織文化の変革に取り組む、などが挙げられる<sup>10)</sup>。

つまり、組織開発とは、人と人との関係性に焦点を当て、その質の変化を促すことで、集団全体の活性化を図り、結果として個々の成長をもたらす方法論であり、個人の主体性や組織、集団に内在するエネルギーを引き出すものである。したがって、その手法は、従来の「教える－教えられる」というパラダイムでは決してなく、われわれが目指すべき「主体的・対話的で深い学び」に繋がる教育方法の1つであると捉えることができる。

組織開発においては、マサチューセッツ工科大学組織学習センター創始者であるダニエル・キムが提唱している「組織の成功循環モデル」がよく知られている(図1)。このモデルは、組織が成果を上げ続け、成功に向かう過程やしくみを明らかにしたものである。成功や成果といった組織としての“結果の質”を高めるためには、多くの場合“行動の質”に手をつけがちだが、一見遠回りにみえても、組織に所属するメンバー相互の“関係性の質”をまず高めるべきだ、と述べている。相互に尊重し、一緒に考えることで、図1の頂上にある組織の“関係性の質”が高まると、メンバー個々が気づきや良いアイデアが生まれ、自発的に考えを行動に移したり、メンバー間の助け合いが生じるという“思考の質”や“行動の質”もよい方向に変化して、良い成果を生み出すという“結果の質”の向上につながる。良い結果が出ると、メンバーの相互信頼が深まり、さらに“関係性の質”が向上していく。この良いサ

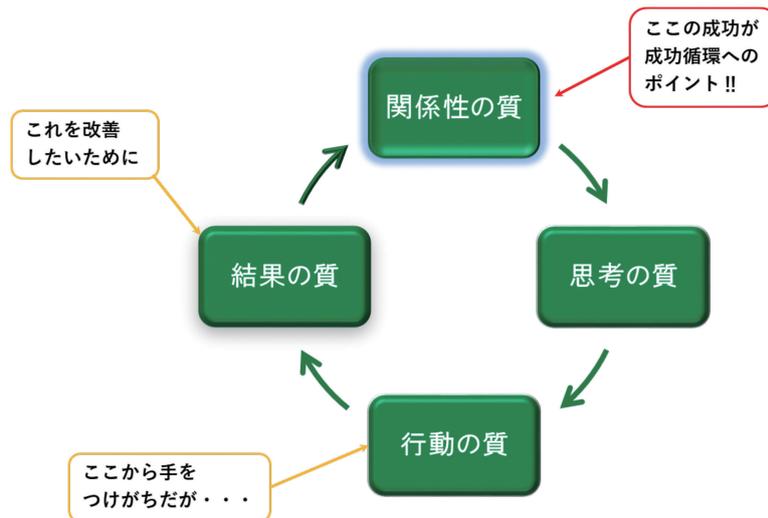


図1 組織の成功循環モデル

イクルを回すことが、組織に持続的な成長をもたらしていくとされている。

われわれは、これらの概念やモデルを、今回、本学の初年次教育科目である「まなぶる▶ときわびとI」に導入することが、本学が目指すべき“チーム”をキーワードの1つとする専門職業人の育成に繋がると考えた。

## 2. チームビルディングを導入した初年次教育

ビジネス界で先行するチームビルディングの手法を、大学の初年次教育に導入するにあたっては、それなりの熟慮が必要となる。なぜなら、「教育」と「人材育成」とは、しばしば混同されて使われることも多い用語であるが、本来、その理念は異なるものであると考えられるからである。「教育」とは、どのような世情のなかにおいても、良識と健康を兼ね備えた人物となることを目指して行われるべき営みであり、直接的に、特定分野の振興や経済活動への寄与といった事柄を目指して行われるものではない。一方、「人材育成」とは、まさに、特定分野の振興や経済活動への寄与を期して行われるものである。「人材育成」は、時代によって必要とされる人材が変化することに大きく影響を受けるものであり、恣意的な性格を有することが、「教育」

とは大きく異なる<sup>13)</sup>。

そこで、「まなぶる▶ときわびとI」にチームビルディングの手法を導入するにあたっては、上記の「教育」の概念を強く意識しつつ、①他者との関わりをとおして「自己理解を深めること」、②入学初期段階で「他者理解が促進されること」を目指した。一方で、学生の内発的動機づけを高める目的で、自己決定理論<sup>14)</sup>における3つの心理的欲求（自律性の欲求・有能性の欲求・関係性の欲求）を参照し、以下に示す指導上の留意点を設定した。

- ・学生の主体性による“場づくり”を重視する
- ・ファシリテーター（教員）は、「学生の動きを待つ」ことを重視する
- ・個に対する働きかけよりも、チームに対する働きかけを重視する
- ・「ふりかえり～分かち合い」の過程を大切に

## 方法

### 1. 対象

今回解析に用いたのは、「まなぶる▶ときわびとI」を受講した2018年度の学生315名の中間レポート（2018-06-15出題）と、比較対象として2017年度の学生271名の中間レポート（2017-06-02出題）

を解析データとして使用した。レポートの課題は両年度とも同様で「チームベースドラニングを通して学んだこと」であった。両年度の間レポートの提出受付は、株式会社朝日ネットが提供するクラウド型教育支援サービス「manaba」を利用して行った。

## 2. 解析方法：計量テキスト分析・テキストマイニング

“チームビルディング”の手法を導入したことが、学生にどのような影響を及ぼしたのか、すなわち初年次教育科目「まなぶる▶ときわびとⅠ」に“チームビルディング”の手法を導入した2018年度の学生が、主観的に捉えた学修の〈意味〉が2017年度の学生のそれと相違があるのかどうかを明らかにするために、学生が提出した両年度の間レポートについて、計量テキスト分析・テキストマイニング<sup>15)</sup>を実施した。計量テキスト分析・テキストマイニングには、フリー・ソフトウェアであるKH Coder (Ver. 3.Alpha.9)<sup>16)</sup>を用いた。この分析により抽出された語については、両年度で分析対象学生数が異なるため、両年度の相違を見極めるために、頻度を分析対象学生数で除して学生1人あたりの頻度(語/人)を算出した。

なお、本稿では、計量テキスト分析・テキストマイニングを、「計量的分析手法を用いてテキスト型データを整理または分析し、内容分析(content analysis)を行う手法」<sup>15)</sup>とする。そして今回は、「自動抽出した語を用いて、恣意的になりうる操作を極力避けつつ、データの様子を探る段階」としての、頻出語の抽出、共起ネットワークの作成にとどめ、「分析者が主体的かつ明示的にデータからコンセプトを取り出し、分析を深める段階」に踏み込んで、分析者がデータに対してなんらかの「評価」を行うことはしなかった<sup>4)</sup>。

ここで共起ネットワークを解析に用いた背景について述べる。今回の解析をとおして把握に努めたいのは、両年度における学生が主観的に捉えた

学修の〈意味〉に相違があるかどうかである。〈意味〉とは、たとえば〈みかん〉は(日本では)、「食べられる」「甘い」「猿が食べる」などさまざまな意味を含んでいるが、それらは通常目で見て捉えることはできない属性である<sup>4)</sup>。そして、われわれが従前に述べたように、〈意味〉とは、「個々独立にではなく、1つの集まりとして」存在している<sup>17)</sup>。クワイン(Willard van Orman Quine)<sup>18)</sup>によれば、われわれの知識(信念)は、1つの集まりとして、相互に構造的に連関し合った1つのネットワークとしてみるべきなのである。

昨今の複雑ネットワークの理論<sup>19)</sup>では、たとえば、単語の連想実験を行う結果、全体の96%の単語が1つの大きな集団(連結ネットワーク)を成すことが明らかとなっている。つまり概念や信念は、それぞれ個々独立に切り離されて存在するのではなく、互いに意味的に連関し合い、あるものとは緊密に、あるものとは疎な関係性のもとネットワークを構成し、そうした〈意味〉の張り巡らされた世界を私たちは生きているのである。したがって、今回の解析をとおして捉えたいのは、両年度における「まなぶる▶ときわびとⅠ」の学修に対して学生が捉える〈意味〉の全容である<sup>4)</sup>。

本稿での解析結果としての共起ネットワークでは、出現数の多い語ほど大きいノード(円)で描画されること、共起関係が強いほど太いエッジ(線)で描画されること、ブルーから濃いピンクになるほど媒介中心性(「ネットワークのなかで『ハブ』として機能している度合い」を定量的に評価するもの)の高いノードであることを表す。

## 3. 倫理的配慮

「まなぶる▶ときわびとⅠ」を受講する学生に対しては、初回授業時に、本科目のなかで提出された記録物を、授業改善のために研究材料として使用すること、途中中断や辞退の権利、プライバシーの保護、データの匿名化、同意しなくても一切の不利益を被らないことなどについて口頭および書面

にて説明し、文書による同意を得た。

### 結果および考察

表1の左側が2017年度の、右側が2018年度の学生が提出した中間レポートから抽出された頻出語の上位30語と学生1人あたりの頻度(語/人)を表したものである。そして、図2は2017年度の単語情報を使用し共起ネットワークを作成したものであり、図3は2018年度の単語情報を使用し、共起ネットワークを作成したものである。

表1に示す結果をもとに、学生1人あたりの頻度(語/人)が2017年度に比べ2018年度に1割以上

増加した語を抽出したものが表2である。1割以上増加した語は、2018年度の上位30語のうち17語であり、このなかに、「自分」「相手」「チーム」「学ぶ」「話す」といった語が含まれていた。一方、1割以上減少した語を抽出したものが表3である。1割以上減少した語は、2018年度の上位30語のうち7語であり、このなかに、「思う」「考え」「知る」といった語が含まれていた。上述したように、今回、初年次教育科目において“組織開発”の手法の1つとしての“チームビルディング”の手法を導入するにあたって、「教育」の概念、および他者との関わりをとおして「自己理解を深める」こと、学生の入学の初期段階での「他者理解が促進される」ことを目

表1 2017年度と2018年度の頻出語(上位30語)

2017年度			2018年度		
抽出語	頻度	学生1人あたりの頻度(語/人)	抽出語	頻度	学生1人あたりの頻度(語/人)
意見	1,622	5.99	意見	1,658	5.26
自分	1,190	4.39	自分	1,601	5.08
思う	916	3.38	人	991	3.15
人	909	3.35	学ぶ	976	3.10
グループ	820	3.03	思う	950	3.02
学ぶ	631	2.33	グループ	892	2.83
授業	610	2.25	考える	673	2.14
考える	552	2.04	相手	663	2.10
聞く	429	1.58	大切	636	2.02
大切	418	1.54	チーム	577	1.83
相手	382	1.41	聞く	530	1.68
チーム	335	1.24	授業	494	1.57
考え	311	1.15	話す	440	1.40
違う	306	1.13	伝える	379	1.20
必要	293	1.08	ワーク	363	1.15
伝える	291	1.07	コミュニケーション	352	1.12
話す	278	1.03	感じる	342	1.09
感じる	270	1.00	話	319	1.01
発表	263	0.97	考え	313	0.99
言う	261	0.96	言う	294	0.93
知る	258	0.95	話し合い	289	0.92
班	249	0.92	必要	283	0.90
話	240	0.89	課題	270	0.86
良い	233	0.86	知る	255	0.81
話し合い	214	0.79	聴く	246	0.78
コミュニケーション	213	0.79	違う	231	0.73
学科	209	0.77	役割	229	0.73
出る	195	0.72	能力	228	0.72
ワーク	193	0.71	情報	224	0.71
他	189	0.70	重要	223	0.71

※太赤字は、2017年度比で1割以上増加した語

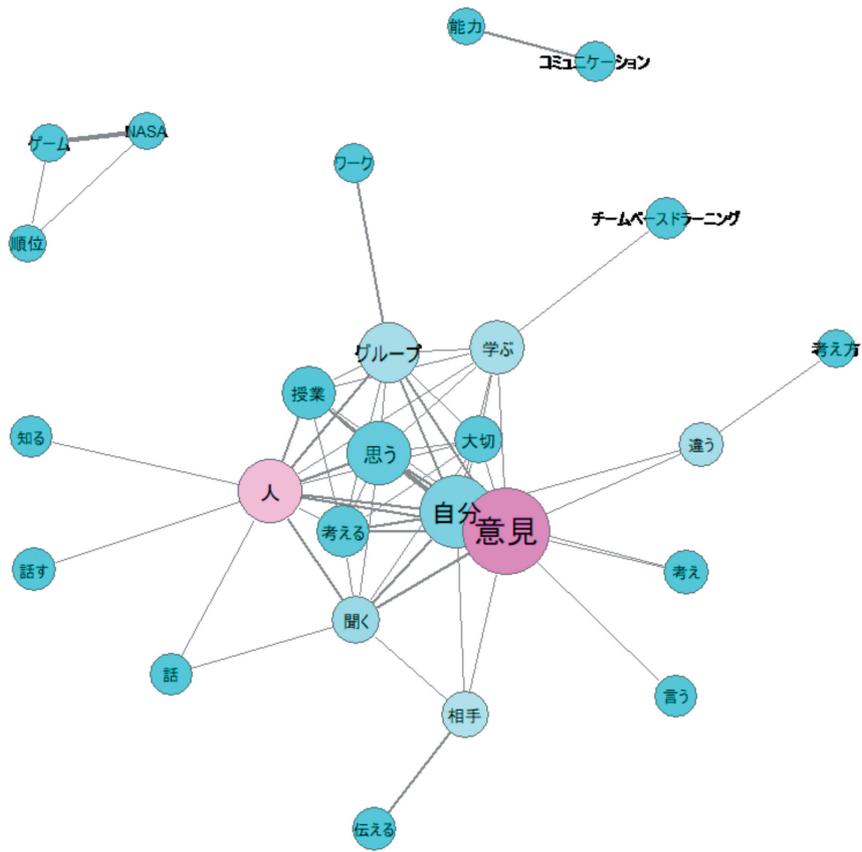


図2 2017年度の中間レポートの共起ネットワーク

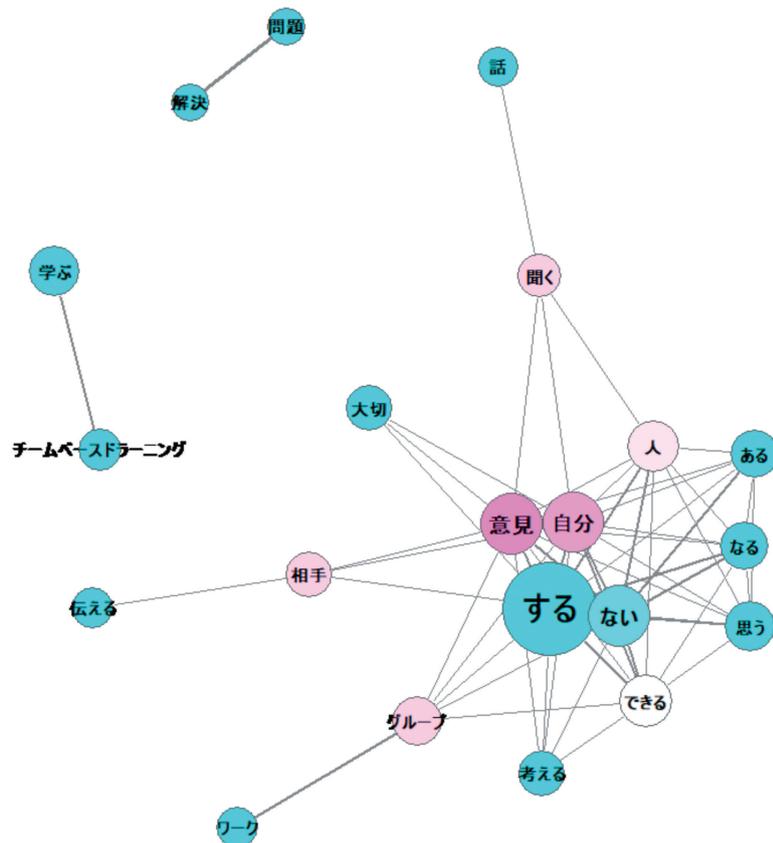


図3 2018年度の中間レポートの共起ネットワーク

表2 2017年度に比べ2018年度に1割以上頻度が増加した語

抽出語	2018年度 頻度順位	学生1人あたりの 頻度(語/人)		増加率 (%)
		2017年度	2018年度	
自分	2	4.39	5.08	116
学ぶ	4	2.33	3.10	133
相手	8	1.41	2.10	149
大切	9	1.54	2.02	131
チーム	10	1.24	1.83	148
話す	13	1.03	1.40	136
伝える	14	1.07	1.20	112
ワーク	15	0.71	1.15	162
コミュニケーション	16	0.79	1.12	142
話	18	0.89	1.01	114
話し合い	21	0.79	0.92	116
課題	23	0.42	0.86	202
聴く	25	—*	0.78	—
役割	27	0.43	0.73	170
能力	28	0.39	0.72	187
情報	29	0.30	0.71	238
重要	30	0.53	0.71	133

\*2017年度は頻出語として抽出されなかった

表3 2017年度に比べ2018年度に1割以上頻度が減少した語

抽出語	2018年度 頻度順位	学生1人あたりの 頻度(語/人)		減少率 (%)
		2017年度	2018年度	
意見	1	5.99	5.26	88
思う	5	3.38	3.02	89
授業	12	2.25	1.57	70
考え	19	1.15	0.99	87
必要	22	1.08	0.90	83
知る	24	0.95	0.81	85
違う	26	1.13	0.73	65

指したが、この結果は、そのねらいが反映されたと考えることができる。そう考える理由は、1割以上減少した語が自己の内的な思考に焦点化された語であると捉えられ、一方、1割以上増加した語が他者を意識した語と捉えられるからである。

“チームビルディング”では、他者との関わり、すなわち他者の話を『きく』ことが重要であるといわれているが、この「聞く」という語は表1に示すとおり、2017年度に比べ2018年度には頻度が増加はしているが、その割合は1割未満であった。しかし、2018年度では2017年度では上位30語のなかに出現しなかった「聴く」という語が出現している。広辞苑によると、『きく』は、広く一般に

は「聞く」を使い、注意深く耳を傾ける場合に「聴く」を使うと説明されている。このことから、“チームビルディング”の手法を導入することによって、学生自身の「きき方」がより意図的で意識的な「聴く」に変化したと考えることができる。

次に、両年度の共起ネットワークを検証すると、2017年度に比して2018年度のそれは、第1に、「自分」という語の媒介中心性が上昇している。このことは、上記の「他者との関わりを通して自己理解を深める」というねらいに合致すると考えられる。第2に、「意見」や「自分」をより大きなハブ(媒介中心)として、その先に、「人」「聞く」「相手」「グループ」という、チームビルディングの要である

【他者】や【コミュニケーション】を強く想起させる語がつながっている。特筆すべきは、それらのなかでも、「聞く」「相手」「グループ」は、前年度よりも明確に媒介中心性が上昇しており、授業プログラムを通して、学生の中で他者とのコミュニケーションが意識化され、結果として言語化されていることが示唆される。このことは、同じくもう1つのねらいである「入学初期段階での他者理解の促進」に則る結果ということができる。

以上のことから、初年次教育へチームビルディングの方法論を導入すること、すなわち、自分をより深く理解し、チームメンバーと相互理解を深めながらコミュニケーションやリーダーシップなどについて学ぶという「まなぶる▶ときわびとI」のねらいは、一定の成果をみたと考えるべきである。

初年次教育は、大学のユニバーサル化を反映して、高校生から大学生への学びや心構えの「トランジション」を促すものであるが、一方で、退学を含む「ドロップアウト」の抑止的側面を併せもつ。ドロップアウトの抑止には、学生にとって環境の変化が著しい入学初期段階での「学友づくり」や「居場所づくり」が効果的であると考えられる。この点においても、初年次教育でチームビルディングを行うことには、自己理解と他者理解の促進に伴う「学友づくり」や「居場所づくり」という副次的効果が期待でき、そこには、一般的な初年次教育で取り入れられる、レポート作成や図書館利用法などのベーシックアカデミックスキルに比肩する効用を見取ることができる。

初年次教育へのチームビルディングの手法の導入においては、「ジェネリック・スキル」<sup>21)</sup>や「社会人基礎力」<sup>22)</sup>の育成に一定の効果があることが、先行研究から明らかにされている。このことを、本研究の結果と併せると、初年次教育科目で“チームビルディング”を行うことは、今後の初年次教育における教育方法としての有望なオルタナティブ（新たな選択肢）になり得るものと考えられる。

## 結語

今回、「チーム医療」「チーム学校」を念頭において、本学の初年次教育科目である「まなぶる▶ときわびとI」に“チームビルディング”の手法を組み込んだ授業展開を行った。その結果、学生の入学の初期段階でコミュニケーションやリーダーシップなどについて学びながら、「他者理解」のみならず「他者を介した自己理解」をも深められることが示唆された。

本研究で用いたデータは、科目設置以来2年にわたるものの比較であるが、さらなる経年的なデータの蓄積と分析で、より高い教育効果を有する初年次教育プログラムの開発に資することを今後の課題としたい。

本科目の授業運営は、江口実希、大城亜水、尾崎優子、笹尾裕美、川井綾、紀ノ岡浩美、國崎大恩、牛頭哲宏、澤村暢、戸谷富江、永島聡、中村美紀、西川潤、松岡真菜の各先生方(50音順)とともに行った。

本研究の一部は、第25回大学教育研究フォーラムにおいて発表した。

COIについて：本研究において開示すべき利益相反状態はない。

## 文献

- 1) 中央教育審議会. “学士課程教育の構築に向けて(答申)”. 文部科学省. 2008-12-24. [http://www.mext.go.jp/component/b\\_menu/shingi/toushin/\\_icsFiles/afieldfile/2008/12/26/1217067\\_001.pdf](http://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/_icsFiles/afieldfile/2008/12/26/1217067_001.pdf), (参照 2018-09-10).
- 2) 館昭. アメリカにおける初年次学生総合支援アプローチ—その登場, 展開, 特徴—. 初年次教育学会誌. 2008, 1, 1, pp.49-56.

- 3) 光成研一郎, 桐村豪文, 國崎大恩, 牛頭哲宏, 高松邦彦, 伴仲謙欣, 中田康夫. 教育から学習へ: 教育のパラダイム転換～「まなぶる▶ときわびとI」の実践から～. 神戸常盤大学紀要. 2018, 11, pp.7-16.
- 4) 桐村豪文, 光成研一郎, 國崎大恩, 牛頭哲宏, 高松邦彦, 伴仲謙欣, 中田康夫. 初年次教育科目「まなぶる▶ときわびとI」で何を学んだか～計量テキスト分析による学生が捉える学修の〈意味〉～. 神戸常盤大学紀要. 2018, 11, pp.193-208.
- 5) チーム医療推進方策検討ワーキンググループ (チーム医療推進会議). “チーム医療推進のための基本的な考え方と実践的事例集平成23年6月”. 厚生労働省. <https://www.mhlw.go.jp/stf/shingi/2r9852000001ehf7-att/2r9852000001ehgo.pdf>, (参照 2018-09-10).
- 6) 厚生労働省. “チーム医療の推進について (チーム医療の推進に関する検討会報告書) (平成22年3月19日)”. <https://www.mhlw.go.jp/shingi/2010/03/dl/s0319-9a.pdf>, (参照 2018-09-10).
- 7) 文部科学省. “「チームとしての学校」の在り方”. [http://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chukyo/chukyo3/siryu/attach/1365408.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/siryu/attach/1365408.htm), (参照 2018-09-10).
- 8) 文部科学省. “チームとしての学校の在り方と今後の改善方策について (答申)【骨子】”. [http://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/attach/1366271.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/attach/1366271.htm), (参照 2018-09-10).
- 9) 経済産業省. “社会人基礎力”. <http://www.meti.go.jp/policy/kisoryoku/>, (参照 2018-09-10).
- 10) 中村和彦. 組織開発の特長とその必要性. 訪米組織開発調査団報告書. 関西生産性本部, [http://www.kpcnet.or.jp/od/report/od2013report\\_01.pdf](http://www.kpcnet.or.jp/od/report/od2013report_01.pdf), (参照 2018-09-10).
- 11) 北森義明. 組織が活きるチームビルディング—成果が上がる、業績が上がる—. 東洋経済新報社, 2008, p.240.
- 12) Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Intrinsic and extrinsic motivations: Classic definitions and new directions. *Contemporary Educational Psychology*, 25, pp.54-67.
- 13) 小谷利恵. 「教育」と「人材育成」～理数教育をめぐる～. 文部科学省科学技術・学術政策局基盤政策課. 2007-03-01. <http://culture-h.jp/hatadake-katsuyo/bun24.html>, (参照 2018-09-01).
- 14) Deci, E. L., ; Ryan, R. M. (2011). Self-determination theory. *Handbook of theories of social psychology*. Volume 1. Los Angeles: SAGE. pp.416-433.
- 15) 樋口耕一. 社会調査のための計量テキスト分析～内容分析の継承と発展を目指して～. ナカニシヤ出版, 2014, p.233.
- 16) 樋口耕一. “KH Coder”. <http://khc.sourceforge.net/>, (参照 2018-09-10).
- 17) 桐村豪文, 高松邦彦, 伴仲謙欣, 野田育宏, 大森雅人, 足立了平, 光成研一郎, 中田康夫. 知のネットワーク成長モデル. 神戸常盤大学紀要. 2016, 9, pp.79-86.
- 18) クワイン, ウィラード V. O. 論理的観点から～論理と哲学をめぐる九章～. 飯田隆訳. 勁草書房, 1992, p.61.
- 19) カルダレリ, グイド, カタンツァロ, ミケーレ. ネットワーク科学. 高口太朗訳, 増田直紀監訳. 丸善出版, 2014, p.70.
- 20) 木村晶子. 現代の若者たちの人間関係. 人間生活学研究. 2016, 23, pp.1-12.
- 21) 中込啓一, 中村剛. 「自己の探求」プログラムの効果検証:「ジェネリック・スキル」の評価ツールを用いて. 武蔵野大学教養教育リサーチセンター紀要 The Basis. 2016, 6, pp.77-92.
- 22) 中村剛, 熊谷太郎. 武蔵野大学における初年次教育「武蔵野BASIS」の効果—自己の探求プログラムの効果検証—. 武蔵野大学教養教育リサーチセンター紀要 The Basis. 2015, 5, pp.89-100.