

大学教育開発センター

年報

第4号

2012年3月

Contents

活動の記録 特集

大学教育学会第33回大会

大学教育の質とは何か—ふたたび大学のレゾナントルを問う—

基調講演 何のため、誰のための質保証

シンポジウムⅠ 現代における生涯発達と大学教育

シンポジウムⅡ 大学教育における質保証の実践的展開とその意味

第6回 桜美林大学大学教育開発センター学内シンポジウム
これからのSDを考える

図書紹介

太田聰一著

『若年者就業の経済学』

河合塾編著

『初年次教育でなぜ学生が成長するのか

—全国大学調査からみえてきたこと』

出張報告

静岡県立大学国際関係学部におけるGPの取組について

名桜大学言語学習センターにおける学生チューターによる学習支援

資料編

馬越徹先生追悼特集

【記録】第2回調査・研究開発部門公開研究会

2011年度 大学教育開発センター活動の記録

2011年度 桜美林大学大学教育開発センター スタッフ一覧

FD・SD関係文献目録 (2011)

は し が き

2011年度は大学教育開発センターがスタートして4年目となり、第2クールの終了を迎える。センターは2008年の開設時より、一貫して19教職員研究員体制による協働事業として展開してきた。区切りを迎えて、当初から2期4年間の目標であった上昇気流に乗ることはできたと自負している。

2011年度の具体的な活動紹介の前に、当センターの果たした重要な役割を述べる必要がある。2009、2010年度は自己点検・評価活動のサポート体制を維持していたが、2010年6月からサポートから一歩踏み込み、自己点検・評価委員会の事務局として位置づけられたことから運営に責任を負うことになる。2011年5月以降、2010年度自己点検・評価報告書をベースとして11月下旬の認証評価受審（実地調査）を目指して編集作業に入る。全学自己点検・評価委員会とは別に、センター内に研究員及び各部局からの出向で「認証評価作業チーム」を設置して、具体的な作業に着手した。幸いなことに教育組織及び事務部局から全学をあげての理解と協力を頂き、また事務職員を中心とした作業チームの特段なる献身的努力により9月末に無事報告書を提出できた。更に実地調査に向けた認証評価項目の点検や自己評価記述内容の周知、及び各基準ごとのエビデンス・資料の確認や人員配置等々の広範囲な事前準備活動を通して、ここにセンターの究極の目標としていた学内の教育職員と事務職員、つまり教職協働による取り組みの意義と重要性を再認識できた。

次に前述のような自己点検・評価活動、認証評価への運營業務と平行して展開した当センターの3部門の活動及び各部門の事業活動を時系列的に紹介する。今年度は2010年度の業務活動を整理することから始め、先ず2011年度の事業内容と展開計画の確認を行った。自己点検・評価の運営には相当の労力が必要となることが予想されていたが、本格的に作業に取り掛かってみると事務局としての体制を再整備することから始める必要があった。事実上、自己点検・評価委員会の運営と報告書の作成、及び認証評価における外部対応も当センターで受け持つ必要があるなど、認証評価事業に大きなウェイトを置かざるを得ない状況が確認された。

このような状況下で、シンポジウムも公開研究会の開催回数も2010年度以上に減少せざるを得なかったが、教学関係ばかりではなく事務部門の業務改善に向けたより具体性のあるFD・SD研究支援を志した。そのように評価を頂ければ幸いである。

さて、具体的な事業展開を整理すると次のようになる。FD・SD部門からは、Newsletter No.6（7月発行）で授業実践の現場から④『『最大多数の最大理解』を求めて——『金融基礎力』教育の試み——』（BM学群平田潤教授）及び⑤「演奏体験への道のり」（総合文化学群横山正子教授）を掲載した。少し内容に触れると、金融分野で大学生が社会人になるまでの修得不可欠な内容を金融基礎力として設計されたテキストの作成とその効果的使用について、及びクラシック音楽が遠いものになっていく現代にあってこそ、その体験を得

るための道のりを粘り強く学生たちに示唆し続けることが重要であるとの提言であり、普段あまり馴染みのない他学群の授業実践を知る機会となっていれば幸いである。

続く No.7 (1月発行) では解説シリーズ⑥『IDE 現代の高等教育』特集「成長する大学職員」として、FD・SD 部門主任である館昭教授が IDE の SD 特集号を取り上げ、IDE において大学職員がテーマとなったのは、2005 年 4 月からであり、それ以降このテーマが近年重要な課題として浮上してのものであることなど、本学職員の SD への呼び水となるべく平易に内容を解説している。またこの号でも授業実践の現場⑥「保育士養成にかかわって」(広瀬隆雄教授) を掲載し、健康福祉学群の授業実践を紹介している。No.7 掲載の「自然科学系科目の教育・科学の立場から」(秀島武敏教授) と併せ、これで 4 学群の授業実践をそれぞれ紹介することを得た。

イベントとしては、第 6 回学内シンポジウム「これからの SD を考える」を開催した。広島大学高等教育研究開発センター長の山本眞一教授は「これからの大学職員と SD」と題して、知識基盤化やグローバル化が一層進む中で、戦略的な運営組織体への変革を迫られている日本の大学を支える事務職員の能力向上を組織的に展開する SD の在り方について、現状分析を通して今後の展開に重要な示唆を提示された。そして、事務職員の國學院大學・白川博一総務部長と教育職員として本学の館昭教授の二人のパネリストから SD の問題と課題の整理がなされ、その後は会場全体でディスカッションを通して SD について今後の展望や関心を深める機会となった。このシンポジウムには大勢の事務職員の参加を得たが、代表として当センター調査・研究開発部門・本学総務部人事課係長の岩野英隆氏の参加報告を本年報に掲載した。

FD・SD 部門に引き続いて情報評価・分析 (IR)部門の事業展開を紹介する。今年度も引き続き本学データブック (桜美林大学 Fact Book 2011) を作成したが、これにより 4 年間連続でデータブックが刊行され、経年変化を見ることが出来るようになったと言えるだろう。また単年度で見ても、Fact Book 2010 は厳格な成績評価、GPA 制度検討委員会など大学教育の質の保証に向けて全学的に問題意識を共有でき、教職協働として真摯に受け止める重要な基礎資料となっている。『桜美林 Fact Book 2011』は、昨年度同様に年報とは別の冊子体で刊行を予定しており、2012 年度向けに更なる学内の教学や運営部門の改革に向けて、新たな取り組みが期待できる。ここに改めて、Fact Book 作成のために学内の各部署から貴重なデータを提供して頂いたことに謝意を表したい。

センター 3 部門の活動とは少し離れるが、今年度は大学教育学会第 33 回大会が桜美林大学において 6 月上旬に開催され、当センター長でもある佐藤東洋士学長は「何のため、誰のための質保証」と題して基調講演を行った。「大学全体の質の向上を目指すために、もう一度原点に戻り、何のために教育を行うか、検証していく必要がある」と大学教育の本質を問題定義している。大会委員長は本学教授であり、実行委員会の委員も本学の教職員で構成されており、当センターの研究者も調査・研究開発部門を主として 5 人が運営に協力している。このように桜美林全学と、センターを上げての大会となったことに鑑み、セン

ター長の基調講演を受けて展開された本大会のシンポジウム I「現代における生涯発達と大学教育」とシンポジウム II「大学教育における質保証の実践的展開とその意味」の内容も含め、本学にとってこの数年取り組んでいる重要な課題であることから、全教職員で共有して頂きたく、特に本年報に掲載することとした。大学教育学会におかれては学会誌からの掲載についてご快諾を頂き感謝申し上げます次第である。

その他、本号でも 2 名の研究員から図書紹介がなされており、1 冊目は井下千以子調査・研究開発部門研究員／基盤教育院教授から『若年者就業の経済学』（日本経済新聞出版社、2010 年）、2 冊目は中島吉弘調査・研究開発部門研究員／LA 学群教授から『初年次教育でなぜ学生が成長するのか—全国大学調査からみえてきたこと』（東信堂、2010 年）「命題知から活用知・能動知へ—初年次教育の現状と課題」となる。最新のトピックスでもあり、詳細にわたって内容が紹介されていることから、是非一読願いたい。

また出張報告として 2 名の研究員により、研修内容・事例についての紹介がなされている。松久保暁子 FD・SD 部門研究員/基盤教育院助教から「名桜大学言語学習センターにおける学生チュータによる学習支援」（日本リメディアル教育学会主催、名桜大学共済）と鳥井康熙調査・研究開発部門・基盤教育院講師から「静岡県立大学国際関係学部における GP の取組について」となる。他大学の取り組みに目を向ける機会となれば幸いである。

三部門による主要活動と図書紹介、出張報告の他に当センターの橋爪孝夫助手による年度活動報告、センター研究員一覧、そして参考として 2011 年 FD・SD 関係文献目録（論文編と単行書編）を掲載している。

最後に、当センター調査・研究開発部門主任／大学アドミニストレーション研究科教授の馬越徹先生による調査・研究開発部門の第 2 回公開研究会の講演「FD 昔話—なぜ「研究」は「教育」の役に立たないのか」を掲載させて頂いた。過去の記録ではあるが今読んでも重要な示唆が込められており、全学の教職員に読んでいただければ幸いである。先生の遺稿であるばかりか当センターにとって財産であり、活字として残すことをご理解願いたい。

既述の通り 2011 年度は自己点検・評価の計画と認証評価受審への作業に多くの時間を割かざるを得なかった事情もあり、当初より事業計画にかなりの制限を加えていたことから、予想を超える負担はあったものの、なんとか計画通りの事業展開はできた。2012 年度からは第 3 クールに入ることから、研究員も一新される予定であるが、教職員各位から忌憚のないご批判及びご意見を頂ければ幸いである。ここに年報第 4 号を刊行できたことは、センター研究員各位の献身的な努力と学内教職員のご協力・ご支援の賜物である。センター次長として御礼申し上げますとともに、2012 年度のセンター事業に積極的にご参加頂けますようお願い申し上げます次第である。

大学教育開発センター次長 武村 秀雄

目 次

| | |
|--|----|
| はしがき | i |
| 大学教育開発センター次長／大学院大学アドミニストレーション研究科教授 武村 秀雄 | |
| 活動の記録 | |
| 特 集 大学教育学会第33回大会 | |
| 大学教育の質とは何か ―ふたたび大学のレゾナントルを問う― | 1 |
| 【基調講演】 何のため、誰のための質保証 | 3 |
| 大学教育開発センター長／桜美林学園理事長／桜美林大学学長 佐藤 東洋士 | |
| 【シンポジウムⅠ】 現代における生涯発達と大学教育 | 13 |
| 国際基督教大学 松岡 信之 桜美林大学 井下 千以子 | |
| 【シンポジウムⅡ】 大学教育における質保証の実践的展開とその意味 | 17 |
| 国立教育政策研究所 川島 啓二 | |
| (※大学教育学会第33回大会関連原稿は許諾を得て『大学教育学会誌第33巻第2号』 より転載) | |
| 第6回 桜美林大学大学教育開発センター学内シンポジウム | 21 |
| これからのSDを考える | |
| 【基調講演】 これからの大学職員とSD | 23 |
| 広島大学高等教育研究開発センター長／教授 山本 眞一 | |
| 【パネリストコメント】 実務者から、職場でのSD（育成）の提案 | 29 |
| 國學院大學総務部長 白川 博一 | |
| 【パネリストコメント】 これからのSDを考える | 31 |
| 大学教育開発センターFD・SD部門主任／ 大学院大学アドミニストレーション研究科教授 館 昭 | |

| | |
|---|----|
| 「これからの SD を考える」に参加して | 33 |
| 大学教育開発センター調査・研究開発部門/ 総務部人事課係長 岩野 英隆 | |

図書紹介

| | |
|--|----|
| ①太田聰一著『若年者就業の経済学』（日本経済新聞出版社、2010年） | 34 |
| 大学教育開発センター調査・研究開発部門/基盤教育院教授 井下 千以子 | |
| ②河合塾編著『初年次教育でなぜ学生が成長するのか —全国大学調査からみえてきたこと』（東信堂、2010年） | 37 |
| 大学教育開発センター調査・研究開発部門/リベラルアーツ学群教授 中島 吉弘 | |

出張報告

| | |
|---|----|
| ①静岡県立大学国際関係学部における GP の取組について | 44 |
| 大学教育開発センター調査・研究開発部門/基盤教育院専任講師 鳥井 康熙 | |
| ②名桜大学言語学習センターにおける学生チューターによる学習支援 | 46 |
| 大学教育開発センターFD・SD部門/基盤教育院助教 松久保 暁子 | |

資料編

馬越徹先生追悼特集

| | |
|---|----|
| 【記録】第2回調査・研究開発部門公開研究会 | 53 |
| 「FD 昔話—なぜ「研究」は「教育」の役に立たないのか」 | |
| 2011年度 大学教育開発センター活動の記録 | 69 |
| 2011年度 桜美林大学大学教育開発センター スタッフ一覧 | 70 |
| FD・SD 関係文献目録（2011） | 71 |
| 大学教育開発センター助手 橋爪 孝夫 | |

| | |
|---------------------------------------|----|
| 編集後記 | 85 |
| 大学教育開発センター調査・研究開発部門/基盤教育院教授 井下 千以子 | |

【活動の記録】

特 集

大学教育学会第33回大会

- 大学教育の質とは何か ―ふたたび大学のレゾンデートルを問う― 1
- 基調講演 何のため、誰のための質保証
- シンポジウムⅠ 現代における生涯発達と大学教育
- シンポジウムⅡ 大学教育における質保証の実践的展開とその意味

第6回 桜美林大学大学教育開発センター学内シンポジウム

- これからのSDを考える 21

図書紹介

- 太田聰一著 34

『若年者就業の経済学』（日本経済新聞出版社、2010年）

- 河合塾編著 37

『初年次教育でなぜ学生が成長するのか
―全国大学調査からみえてきたこと』（東信堂、2010年）

出張報告

- 静岡県立大学国際関係学部におけるGPの取組について 44

- 名桜大学言語学習センターにおける学生チューターによる学習支援 46

大学教育学会 第33回大会

大学教育の質とは何か

－ ふたたび大学のレゾナードルを問う －

2011年6月4日(土)～5日(日)

於 桜美林大学 多摩アカデミーヒルズ・町田キャンパス

桜美林大学を会場とした2011年度の大学教育学会第33回大会は、東日本大震災の影響もあり一時は開催を危ぶまれたものの、学会事務局、大会企画委員会、大会実行委員会等の一丸となつての努力により、最終的には過去最高の大会参加者数605名を数えるなど、大盛況の中6月4日、5日の二日間の日程を終えることが出来ました。

大学教育開発センターでも、この桜美林大学における大会を成功させるため、大会実行委員会に全面的な協力を行いました。また初日の多摩アカデミーヒルズにおけるプログラムでは、佐藤東洋士桜美林大学大学教育開発センター長が大会全体を通底するテーマについての基調講演を行い、当日のシンポジウムⅠ、シンポジウムⅡもこの基調講演による問題提起と連動した内容となっています。

年報編集委員会では、桜美林大学にとって多摩アカデミーヒルズの言わばこけら落としともなった学会プログラムを記念し、全教職員で「大学教育の質とは何か」というテーマを共有するべく、特にこの内容を年報に収録することとしました。

(※本特集の原稿は大学教育学会のご厚意により、山内正平編集委員長のご了解を得て、『大学教育学会誌第33巻第2号(通巻64号)』より転載させていただきました)

第33回大学教育学会大会 委員会名簿

■企画委員会

委員長 坂井 昭宏 (桜美林大学)
委員 川島 啓二 (国立教育政策研究所)
本郷優紀子 (桜美林大学)
松岡 信之 (国際基督教大学)
羽田 貴史 (東北大学)

■実行委員会

委員長 大越 孝 (桜美林大学副学長)
副委員長 秀島 武敏 上坂 孝博
委員 井下 千以子 中村 雅子
荒木 昌子 鳥井 康照
橋爪 孝夫 古川 健二
松ノ下 昭人 石川 将史
石川 智仁 星野 悠紀
江藤 広幸

(※実行委員は全て桜美林大学所属)

基調講演

何のため、誰のための質保証

桜美林大学大学教育開発センター長／桜美林学園理事長／桜美林大学学長
佐藤 東洋士

みなさん、こんにちは。ようこそおいで下さいました。今日は 60 分の基調講演ということで、それほど大きなお話は出来ないのですが、今回の大会テーマ「大学教育の質とは何か」と、それに続くシンポジウム「質保証の実践的展開」を念頭において、「何のため、誰のための質保証」という題で、普段、認証評価に携わっている立場から少しばかり話題提供をさせていただきます。

今日はちょっと普段と趣の違う会場で大会が始まった、という印象をお持ちになったのではないかなと思います。実は、ここは厚生年金事業団が建てたウェルサンピアという施設でした。同志社大学も京都のウェルサンピアを手得されたということですが、なぜ今ここを桜美林学園が手得したかという、実は多摩市でこの周辺に大学がいくつもあるのですが、公立大学で言えば首都大学東京もあるし、中央大学、明星大学、帝京大学、多摩大学、恵泉女子大学、東京薬科大学、国士舘大学等々ありますが、ウェルサンピアが処分の対象になるということが決まった時に、多摩市の市長が多摩市の将来を考えて、多摩市は非常に高齢化・高齢化が進んでいる場所であり、また多摩ニュータウンが一番古い団地で、建物の建て替えも目の前に迫っておりますが、この街づくりで国際化を推進したいという話、ある意味でこの地域にある大学の国際化の拠点作りが出来ないかという話がありました。

それで、私ども大学の学長・理事長が招集されて、なんとか出来ないかという話でした。ところが複数の大学が共同で持つというのは、設置形態も学校法人も違うので、どういう仕方で持つのかについてなかなか話がまとまりません。そういう次第で、最終的にはどこかが手を挙げなければならないということで、うちが手を挙げることになりました。今のところまだウェルサンピアであった時代のままの内装でありますし、もう少し研修施設として大学が使う施設として形を成すように計画を立てて、徐々にそのような形にしていきたいと思っています。

今日、来年度の大会を開催する予定であった東北大学から、大会が開催出来なくなったという報告がありました。3月の11日に大震災ということで、かなり広範囲な場所に被害を受けられたと聞いてます。私どもの学校でもいろいろな問題がありました。たとえば、在籍者がちょうど春休みで帰省をしていて、だいたい東北から1200人くらいの学生が来ているのです。新入生300人くらいですが、帰省中の学生の一人が陸前高田に住んでいて、津波に飲み込まれてしまった、ということがありました。私どもの学校でもそうですから、この周辺の学校でも津波で被災した地域から来ている在校生が、それなりの人数になっていると思われま

また、実家が全・半壊をした等の被災をした学生たちをどうサポートするか。阪神・淡路大震災のとき、それから中越地震のときもそうでしたが、たとえば、授業料減免等をするとかに関してですが、もうやはり一過性の対策では済まされないですね。在籍4年であれば、4年間ずっと支援をしなければならないと思います。やはり、これはある程度は今後も継続的にサポートしながら、という話になると思います。

もう一つお話しすると、今度の原発事故のことがあってですね、それでこのすぐ近くに明星大学がありますが、いわき明星大学では一時期は全部引き上げるということで、関東に学生を引き上げて、その被災をした学生が何人かこちらのキャンパスで、しばらくここに滞在しました。また、今日ご覧になったかもしれないけれど、那須海城中学・海城高校という全寮制の学校がありますが、これも今回の大地震で校舎が崩壊をしまして、建て直すのに一年以上かかるということです。全寮制の学校ですから、東京出身者・神奈川出身者など自宅から通える者以外については、この施設で生徒 65 人と先生たちを含めると 70 人くらいの方が、1年間ここで寝起きをして暮らすという形で支援をしています。多摩市の方も、廃校になった中学校や小学校の校舎を無償で使ってよろしいということで、協力体制がとられています。そういう意味では、学内では佐藤が突然にウェルサンピアなんか買い取って、いったいどうなっているのだという心配の声もありましたが、色々な形で将来の展望と地域に対する貢献、こういう大震災が起きた時の地域に対する貢献の役に立ってると言えるかな、と思ったりもしています。

ちょうど3月の11日、2時48分くらいでしたか。3時から中教審の大学分科会の第1回の大きな会合が始まるということで、私は霞ヶ関ビルの35階あたりにおりました。たまたまほかの大学基準協会の理事会・評議委員会があつて、金沢工大の浦野先生と二人でそちらに出てたんですが、30分くらい前に早めに終わったもんですから、じゃあ行きましょうかと霞ヶ関ビルに行って、2時45分くらいかな、少し早く着いちゃったなって言っていたんですけど、結果から見ると、真面目に時間より前に来た人が、だいたい半分は居なかったと思うんですが、上に上がっちゃった人が下に降りられないというような状態でした。霞ヶ関ビルは日本で最初の高層ビルということで、大地震で揺れると折れるんじゃないかというような恐怖感を初めて経験しました。

その結果として、大学分科会は実施は出来ないということで、高等教育局長がそのことを皆に伝えるために35階まで階段を登って来たんですね。彼は長距離ランナーだからそれが出来たんだと思うんですけど、非常に大変です。ビルの人たちは、35階ですから、歩いて降りるのは大変だということで、足腰が立たなくなりますよ先生ということで、しばらく待った方がいいと言うんですが、どう見てもあの日エレベーターが動くようになるとは思えない。それで歩いて4時過ぎに下に降りて、そこから30キロ離れた玉川学園の自宅まで交通麻痺の中を歩きました。帰ったのは午前2時でした。

このような前置きから話を始めますと、実は2月21日付けで、3月11日の大学分科会で審議をしてもらいたいという項目が出されておりました。「中・長期的な大学教育のあり

方について」ということですが、大まかに言うと、一つは大学における学士課程プログラム構築の推進で、ディグリーについて一度きちんと精査しなさいということを含めての議論です。要は、学位授与の方針、教育課程の内容・方法の方針、入学者の受け入れの方針。こういうことについて、今までもずっと議論してきたわけですが、もうこれだけの多様化した大学ですから、学生の方も多様化し、大学そのものも多様化しているわけですから、その中でどういう共通の理解が出来るかということも、考えていきながらの議論ということだと思います。

2 番目にグローバル化の更なる促進についてということで、最近、ICU の鈴木学長も渡り鳥制度と言っておられますが、私どももそれに賛成でサポートする立場でありますけれども、学生のモビリティ、それから教員・スタッフのモビリティについて、我が国は国際的な慣行と違う。どうも蛸壺に入ったままのような日本の特徴から、高等教育が脱却が出来ないのじゃないか、そういうことをどういうふうにするか。

それから第 3 に、各大学の取り組みを支援する仕組みのあり方。やはり何らかのインセンティブになるようなことはきちんとしなければならないということでもあります。その中には、従来から国・公・私立という順で、国立は国、公立は地方、私学は授業料に過度に依存するというような状況であります。常に議論するときは国立、公立、私立ということですが、もうぼつぼつ 80% の学生を抱える私立大学というものをベースにして、その上で国立大学の果たす高度な役割、公立大学の果たす地域に対する役割ということを整理すべきだろうと思っております。その次には、各大学のミッションの明確化と教育情報の活用・公表の促進ということでもあります。これについてもかねてから議論してはいたことですが、これも後で少し触れさせていただこうと思います。

そして最後に、法的な質保証システムに関して、設置基準、設置認可審査、あるいは認証評価をどのように改善をしていくかということだと思います。認証評価についても、7 年間のワンクールが終わるとのことなんです。これからどのような方向を向いていくかということだと思います。いずれにせよ、大学教育の質保証・向上に関する検討課題を議論することです。今日はそういう意味で「何のため、誰のための質保証」という題で、少し話題提供だけをさせていただこうかなと思っております。とくにパワーポイントを準備しているわけではありませんで、ハンドアウトを基にお話しさせていただきます。

さて、本年度の大会にあたり、企画委員会から、

- (1) 大学教育の質保証とは、いかなるステークホルダーを念頭において定義されるべきなのか。
- (2) 評価のシステムはゴールの共有に重きを置いた大学の平準化を目指しているように見えるが、創立の理念等に即した各大学固有の改善はどのように尊重・評価されるのか。
- (3) 大学は社会的人材育成のための機関たるべきことが要請されているが、学生個人の向上を目指すための学びはどのように尊重され評価されるのか。

の、観点から「我が国における大学教育の質保証のあり方」を考える契機として、「何のため、誰のための質保証」という演題を預かりました。大変難しく、また正解のないテーマですが、与えられた観点を踏まえつつ、私なりの考えを述べてみたいと思います。

まず、(1)「大学教育の質保証とは、いかなるステークホルダーを念頭において定義されるべきなのか。」ですが、これについては、大学教育は一義的には学生のために行われるものですから、まずは「教育による付加価値を享受する学生」を念頭において、質保証に向けた不断の努力を行うべきでしょう。また、学士課程教育で身につけた付加価値（諸能力）を学生が開花させる場である企業、広い意味で社会も重要なステークホルダーです。

次に、普遍的ではないかもしれませんが、一つの「合意」という意味で申しあげますと、昨今改めて重要視しなければならないのは、「保護者」といえるでしょう。言葉の適切不適切は別として、言うまでもなく保護者は入学してくる学生のスポンサーだからです。子女の進学先である大学に、一緒に保護者の方が足を運ばれていること自体、ステークホルダーであることの証です。また、多くの大学で、近隣高校の進路指導担当の教員を対象として、入試・大学説明会を実施されていると思います。これは、大学が高校の教員をステークホルダーとみなしていることの表れでしょう。

私がもう一つステークホルダーとして位置づけているのは、いわば Peer である他大学です。大学が行っている質保証のシステムやその効果は、他大学に波及することがあり、その影響は大きいと考えます。事実、質保証システムの一つとして、認証評価の結果や自己点検評価の結果が公開されているわけですから。

認証評価の結果や自己点検評価の結果が公開されているということから、(2)「評価のシステムはゴールの共有に重きを置いた大学の平準化を目指しているように見えるが、創立の理念等に即した各大学固有の改善はどのように尊重・評価されるのか。」という点に移ります。

まず、前段の「評価のシステムはゴールの共有に重きを置いた大学の平準化を目指しているように見える」という点ですが、確かに評価結果の文言からも、そうした面がうかがわれます。第1期7年を経過した認証評価が抱える、次なる課題でもあります。

実際、評価機関による外的質保証は、施設設備、教員組織、カリキュラム、奨学金制度や学習支援制度、管理運営体制など大学が有する資源や環境、諸制度などの有無や、その機能の有無について問うている傾向があります。これらの評価の視点が、質保証の意味では重要な評価の要素（対象）であることは言うまでもありません。しかしながら、被評価大学に付された助言を見てみると、全てではないにしても、形式的な要件（認証評価機関が定めたもの）に基づいた内容・指摘が散見されます。

例えば、収容定員に対する在籍学生数比率ですが、定員未充足の場合は、特に気になるところです。現実問題、地区別で見ますと、入学定員充足率ではかなり差があります。私立大学だけのデータで恐縮ですが、平成22年度では東京が114.16%であるのに対し、四国では85.22%です。この現実下で同じ尺度で評価するのは、議論があるところかもし

れません。

また、単位制度の趣旨から「履修科目の登録の上限」が、大学設置基準第 27 条の 2 で

「大学は、学生が各年次にわたって適切に授業科目を履修するため、卒業の要件として学生が修得すべき単位数について、学生が一年間又は一学期に履修科目として登録することができる単位数の上限を定めるよう努めなければならない。」

2 大学は、その定めるところにより、所定の単位を優れた成績をもつて修得した学生については、前項に定める上限を超えて履修科目の登録を認めることができる。」

と規定されていることを受け、これを定めていないことが、指摘の対象になったりしています。確かに大事なことですが、この評価の視点だけをみますと平準化を目指している、と認識される危険性もないとは言い切れません。

しかしながら、「履修科目の登録の上限」が設置基準において規定されてから 10 年あまりを経て、とある大学の学部の評価結果を見ますと、こうありました。

「時間割編成の段階から、学問分野の専門性を考慮して、教育効果を重視した学びの過程を設計し、専門教育科目において午前に講義等を、午後には実験を組み入れている。年間の履修登録単位数の上限を設定していない。しかしながら、必修科目のほか実験・実習科目など、教育上重要な科目の修得による積み重ねの効果を重視して、前年次の科目を修得しなければ次年次の実験・実習を履修登録できない科目制度を実施していることなどから、履修登録単位数を自ずと制限する仕組みとなっている。」

もちろん、この点については、助言は付されておられません。そもそも設置基準の規定は、単位数の上限を「定めるよう努めなければならない。」という努力義務ですから、当然といえば当然です。しかし、この大学を評価した評価員の委員の方は、当該大学の教育に対する緻密な設計を、現地視察で検証し、また、各自のご見識に基づいてこの評価結果を出されたのだと思います。これを読みますと、自己点検評価・認証評価も平準化されてはならない、ほっとした気持ちというか、ポイントが見いだされた気がいたします。

一括りで実施可能な改善策も見つからないところではありますが、今後は、後段である「創立の理念等に即した各大学固有の改善はどのように尊重・評価されるのか」についても、十分に留意しながら質保証を明確に表していくことが必要と考えており、我々の責務とも考えております。

創立の理念等については、国立大学法人においても、各大学の公式 Web サイトで、「理念と目標（室蘭工業大学）」、「教育理念（北海道教育大学）」、「建学の理念・大学の目的及び使命（浜松医科大学）」等々と、明確に打ち出されております。公立大学法人においても、「建学の理念（岩手県立大学）」、「理念と目的（北九州市立大学）」などなど、明示されています。

私立大学においては申すまでもありません。これらは、受験生のみならず、その保護者、高等学校、社会など不特定多数に情報提供しているもので、いわば宣言であり、当該大学ならではの「公約」の源といえましょう。

構造としてみれば、この理念等に端を発し、「人材養成に関する目的その他の教育研究上の目的(大学設置基準第2条の2)」や、アドミッションポリシー・カリキュラムポリシー・ディプロマポリシーなどの諸方針が、(創立の)理念等から一貫性を保ったうえで、ステークホルダーに向け発信されているわけです。各大学は、理念等を教育という活動を通して具現化する、つまり学生に学びを提供し、付加価値を身につけてもらい、社会に送り出すということを共通の使命としているのですから、各大学が確立すべき質保証システムも、それを利用した認証評価も、理念目的に軸足をおいて発展させていくことが必要であり、我々高等教育機関に属する者の責務でもあると考えます。

今後は、学生に身につく知識や技能などの付加価値、その中身・本質を、各大学自らが評価していくことが、(2)の後段についての牽引役となるのではないのでしょうか。ご存知のように、学校教育法の第109条には「自己点検評価及び認証評価」が規定されております。

『大学は、その教育研究水準の向上に資するため、文部科学大臣の定めるところにより、当該大学の教育及び研究、組織及び運営並びに施設及び設備(次項において「教育研究等」という。)の状況について自ら点検及び評価を行い、その結果を公表するものとする。』

2 大学は、前項の措置に加え、当該大学の教育研究等の総合的な状況について、政令で定める期間ごとに、文部科学大臣の認証を受けた者(以下「認証評価機関」という。)による評価(以下「認証評価」という。)を受けるものとする。ただし、認証評価機関が存在しない場合その他特別の事由がある場合であって、文部科学大臣の定める措置を講じているときは、この限りでない。

3 略

4 前二項の認証評価は、大学からの求めにより、大学評価基準(前二項の認証評価を行うために認証評価機関が定める基準をいう。次条において同じ。)に従って行うものとする。』

これまでの話は第1項に定められた自己点検評価、いわゆる1項評価に重点をおいたものです。1項評価で、理念等について自ら丁寧に評価した(尊重しながら評価したということ、いわゆる自画自賛という安易な意味ではない)ことを、2項評価で活かす(反映させる)場は大いにあります。と、申しますのも、この第2項は、

『認証評価制度に基づく評価は、アメリカで行われているような、評価機関の定める一定の基準に達しているかどうかの適格性の認定を行うことを求めているのではなく、大学の理念や特色は多様であることを踏まえ、各々の認証評価機関が、個性輝く大学づくりを推進することにつながるような認証評価のあり方に配慮することが必要であるとともに、様々な認証評価機関がそれぞれの特質を活かして認証評価を実施することにより、大学がその活動に応じて自ら選ぶ認証評価機関から認証評価を受けられるようにすることが重要である。(略)大学は、認証評価機関を選択することが可能な仕組みとなっている。これによって、各大学の自主性・自律性に配慮しつつ、それぞれの個性を活かした評価が行われ

る制度となっている。』(『逐条 学校教育法』 鈴木 勲 編著)

と考えられているからです。この考えには、共感いたしますし、自己点検評価の過程において、固有の改善策なり発展方策を尊重した評価が行われる構造を示していると思われま

す。ですから、受動的ではなく、能動的な姿勢で自己点検評価も認証評価も取り組んでいく姿勢が肝要と考えます。1 項評価の、まずは「大学自ら」という原点を考えながら、1 項評価そして 2 項評価へと展開していくことが、個性輝く大学作りとなり、その出発点は「理念等に即した各大学の固有の改善方策とその取り組み」ということになりましょう。

一点問題提起をいたしますと、この第 2 項で求められているのは「認証評価を受ける」ことのみである、ということです。つまり、評価結果がどうであろうと法的にはなんのペナルティもないこととなります。これには、大学たるもの問題点があれば自発的に改善する、という性善説が背景にあると思われまますが、それだけでよいのかどうか、今後検討が必要ではないでしょうか。

次に、(3)「**大学は社会的人材育成のための機関たるべきことが要請されているが、学生個人の向上を目指すための学びはどのように尊重され評価されるのか**」について、述べていきたいと思ひます。

大学院に進学する学生も昨今は増えましたが、それでも多くの学生は学士課程を終えて、社会にでていくわけです。その現状を鑑みるに、やはり、学士課程は「社会的人材育成の機関である」ということは、大学のみならず、学生や高校生、保護者そして社会からも要請されている、と認識しているところです。

大学は、社会に出る前の最後の教育機関であり、学習する機会でも有るわけです。そうしたことから「社会人基礎力」という言葉や概念が叫ばれ始めたのでしょうか。これについては、全く異論は有りませんが、終始この言葉だけで考えを終わらせてしまうのは乱暴であり、我々高等教育に携わる者としては、強く自大学の機能を考えおく必要があります。

先の中教審答申「我が国の高等教育の将来像」の中に、大学の機能別分化について提示が有りました。本学もそれを意識して、2005 (平成 17) 年度から学士課程全学改組を行いました。総合的教養教育、幅広い職業人養成、特定の専門的分野など、それぞれの機能に重点をおいた、クラスターカレッジに教育基本組織を再編しました。しかし大事なことは、学生がそれらの機能を享受することにより、その学生のサクセスストーリーが展開できる学びとその支援制度が整っているかどうかです。

各教育基本組織は、各大学の教育目標の一翼を担っており、有する機能によって差が自ずと顕在化され、「学生個人の向上を目指すための学び」が、学生から評価されるでしょう。大学進学率が 50% を超した今、「いかに学生に勉強させるか、いかに積極的に学習させるか」を考えさせられている大学側としてみれば、学生の興味関心・目的にあったサクセスストーリーが展開できる学びとその支援制度が必要でありましょう。100 人学生がいれば 100 のサクセスストーリーが、潜在的にもある、といえます。

本学でも、学生の興味や関心に合わせた学習を提供できる仕組みは整えました。しかし、残念ながら、易きに流れる学生が少なからずいるのも事実です。これからは、社会が大学出身者に何を求めているのかを学生に伝え、それに基づいて各自が目的を見出せるようにしていく必要があると考えています。

成熟した高等教育をわが国に定着させるための“プラットフォーム”を確固たるものにするには、いまだ道半ばであり、まだまだ我々も努力していかなければなりません。例えば、「FDを組織的に取り組めるよう、規程も組織化にも取り組みました」、「履修登録の科目の上限を設定しました」という制度的な面だけをもって、質の保証がなされている、と訴えても、それに対して評価を与えてくれる時代は長くは続かないと思いますし、まさに第一次ステークホルダーである「学生個人の向上を目指すための学び」をどのように実装していくかが重要と考えます。その上での実質的な評価は、歓迎すべき、あるいは前進した評価といえることができると思います。

「我が国における大学教育の質保証のあり方」を以上の観点から、述べてきて参りましたが、時間的な限りもあり、全てに関して言及することができませんでした。ご容赦願いたく存じます。演題の「何のため、誰のための質保証」ということですが、何を対象にし、誰によるもの、という観点を付加して考えていくことも必要であるということについて、具体例を紹介して「まとめ」としたいと思います。

ご存知のように2項評価については、学校教育法施行令第40条で7年ごとに受審することが定められております。単に、2項評価だけを意識し、7年間のアリバイ作り（言葉としては適切ではないかもしれませんが）のための評価であってはならないのは当然ですが、実際には、今の大学の構造的な問題として、そのような実態がある、という声も聞こえてきます。

そういう現状であっても、学生のためということをお頭にあれば、時間のかかること、労力を要することであろうと、教育の質の維持・向上や改善方策に積極的に取り組んでいく姿勢は保たなければなりません。「何を対象にし」は、教育の質、細かくはカリキュラムであったり、キャリア教育支援制度であったり、留学制度であったり、教授法の改善開発であったり、項目としては、無数に有ります。「何のため」は、大学という高等教育機関としての組織的価値の向上、社会に対する要請への永続的な対応、などと、いろいろとありましょう。最も大事な点は、「誰のため」でしょうが、誰による、誰のため、と考えれば、「大学自身による」、「学生始めステークホルダーのため」ということができましょう。

小さな一例ですが、ある大学の評価結果から、「休学生に対しては、「聴講生規程」を準用して学習意欲の維持をはかる取り組みをしているが、学則には「聴講生」の制度規定はない。」というところに、目がとまりました。この大学は、評価結果の総評に「整備途上にあると言える」と結ばれているとおり、開学して間もないこともあり、大学の運営や質の担保などに関する情報の蓄積や経験が少ないのでしょう。しかしながら、ご紹介した箇所は工夫や努力に、誠実に純粹に取り組んでいる教員職員の姿勢が想像できた箇所です。

単位は付与されないながらも聴講させて学習意欲の継続をはかる、というのは、教育の最前線における配慮、質保証の考えの現れ、と映りました。視点の対象には強く「学生」が位置づけられていることがうかがわれます。先程述べました「いかに学習させるか」ということのヒントも垣間見えます。

この一例からして、ステークホルダーに対する質保証としての現実的な取り組みは、その取り組みを有効なものとして裏付ける根拠を備えておくことが必要ということも言うまでもありませんが、学生に決して不利益を被らせないという意志、すなわち「誰のため」を意識したものであるといえます。質保証として、ここの取り組みをしていくことが、大学人の責務といえましょう。

今年、私ども桜美林は、桜美林学園の前身が最初にスタートしたのが、中国北京で 1921 年ですから、ちょうど 5 月 28 日で 90 年となります。中国で教育活動をして、引き上げてきて、日本で学校を始めてから、今 65 年。あと 10 年したら、崇貞学園からは 100 年という中で、このパンフレットの中にも載っていますが、中期目標・長期目標を立てて、一步一步前に進んでいるのですが、その中で一番大切な視点とは、学校のための学校でなくて、学生のための学校であるということをお忘れしないことであると感じています。そういうことが、これからも私たち日本の大学それぞれが個性あるものとして続いていくために必要なことでしょう。

今、私たちの学生は、たぶん 9 千人ちょっと下くらいです。9 千人の学生が、9 千の異なった育ちから入って、家庭も違う。それを一つの形に入れ込む教育をするというのが、私たちの仕事なのだろうか。それともそれぞれの人が、一人一人が付加価値を身につけることが出来るように、私たちはサポーターになる役割が、あるんじゃないかなと感じています。それが私どもの、一つの仕事なのではないかと。

最後ですけど、極めて私事ではありますが、国連の元に IAUP という組織があります。世界大学学長会議というのですが、2014 年まで 3 年間、これから 3 年間、次期会長ということで、仕事を与えられたわけですけど、こういうことが私たちは桜美林のためだけではなく、日本の大学全体の質を向上させるために、国際的な連携を組むことが大変重要なことであると考えています。

そういう、大学全体の質の向上を目指すために、私たちはもう一度、原点に戻って、何のために教育を行うか、検証していく必要があると考えています。それを基に世界の中でそれぞれが質を競い合うことが出来る教育環境を整えて行ければ、と考えています。

この機会に、「何のため、誰のための質保証」なのかを考えるのは、私自身にとってもよい機会となりました。学会の会員の皆様、それから、今回の企画委員の皆様には、今回、チャンスを与えて頂いたことについて感謝を申し上げます。ありがとうございました。



〈シンポジウム I 「現代における生涯発達と大学教育」〉 シンポジウム I を司会して

松岡 信之(国際基督教大学)・井下 千以子(桜美林大学)

シンポジウムの背景および趣旨について

今回の大会のテーマは「大学教育の質とは何か——ふたたび大学のレジンデートルを問う——」と定められた。「ふたたび」としたのは、昨年の愛媛大学での大会のテーマが「大学の存在意義（レゾンデートル）」であったからである。昨年の大会では大学と地域社会、とりわけ地方都市との関係に焦点をあて、大学の果たす役割について議論した。また、昨年 11 月に武庫川女子大学で開催された課題研究集会では「キャリア形成における大学教育——ライフサイクルの視点から——」をテーマとして学生のキャリア形成と大学の役割について議論した。

大学と社会との関連からキャリア形成ということを考えると、就職支援という側面がクローズアップされるが、グローバル化が進行している社会は産業構造の変化と共に雇用形態も大きく変化し、大学での専修分野と就職先での仕事の内容とはパラレルな関係にならないケースが多くなっている。このような時代の大学教育の役割は、就職先を斡旋する就職支援という側面だけでなく学生個人のキャリア形成を支援するという視点が必要となる。ここで言うキャリア形成とは、就職のための知識・技能の修得や資格取得という枠を超えて、学生個人の思考の広さや深さの形成にかかわるものである。したがって大学教育は、既存の知を唯々諾々と受け入れ資格取得のための「正解」を記憶していくことに終始するのではなく、問題の本質を把握し真理を追究することの重要性を伝えることが重要であり、社会に迎合する「人材」を育成するのではなく、「人格」をもって社会に貢献する一人ひとりの成長を支援するものでなくてはならない。

以上のような議論のながれを受けて、このシンポジウムは「現代」という社会の特徴を踏まえ個人の生涯にわたる発達・成長（生涯発達）という観点から「大学教育」をとらえなおすことを目的として企画された。

シンポジウムのテーマ「現代における生涯発達と大学教育」は、「現代」という時代認識、「生涯発達」という概念、「大学教育」のあり方、とそれぞれに議論すべき内容を含むキーワードで構成されていた。それぞれの発題者の発題内容は以下に詳しく報告されるので、ここではそれぞれの発題内容を「現代」、「生涯発達」、「大学教育」というキーワードで整理してみたい。

「現代」という視点

「現代」をどのように理解するのか。現代は大学の進学率が向上し多様なバックグラウンドを持つ学生が入学してくる時代になった。そのため大学での学び方のガイダンスが必要となってきている。これが現代の一つのとらえ方であろう。これまでも大学教育への導入

では論理的な思考のトレーニングとしての論述作文の指導が有効であることが指摘され、初年次教育の一貫として様々な取り組みが紹介されてきた。

現代の学生に対する意見としては、インターネットの普及により断片的な情報は入手するが、体系的な読書をしていない。その結果、ものごとを論理的に考える習慣を持たない。従って、論理的な文章が作れない。といった指摘が繰り返されてきている。多くの情報の中から何を選び、何を覚えておくことが有効なのかということに重点を置いた学習から、多くの情報をもとに自分の考えをまとめ、他者を納得させる文章を作成することへと学習の内容を変更することは、単なる作文技術の枠を超えた、ジェネリックスキルの獲得が必要となる。筒井先生が紹介された日本語表現法という授業は、情報が横溢する現代における情報のとらえ方、発信の仕方に焦点を当てたものであろう。

山崎先生は昨年の課題研究集会での議論を踏まえ、現代の大学には多様な年代の人々の多様なライフサイクルが存在しており、大学は青年期の学生達の職業生活の準備の場という位置づけにとどまっていることは出来なくなったと指摘された。そして、女性にとってのキャリア形成も、従来のような職業に密着した資格取得にとどまるのではなく、人格的な成長を視野に入れて考えるべきであると指摘された。これまで、資格取得は女性の社会進出を進める大きな要因となってきたし、就職難の時代のキャリア形成には資格取得が有利であるという考え方がある中で、自己実現のためには体系化された知の修得が重要であることを示されたことは重要である。

足立先生の発題で浮き彫りにされた現代は、少子高齢化が進行する時代である。18歳を中心とした大学進学年齢層の人口が減少し、60歳以上の人口が増加する時代。とりわけ団塊の世代と呼ばれる人たちが60歳の定年に達した2007年以降は、自由時間をもつ高齢者が大量に増加する時代である。厚生労働省が示す日本人の平均寿命と照らしあわせると、60歳で定年退職になる場合、男性では約20年、女性では約26年の自由時間を持つことになる。

現在の18歳人口は120万人台になっており、団塊の世代の子ども達(団塊ジュニア)が大学に進学した1990年代初頭に較べると60%の水準に減少している。このことにより2007年以降は大学全入時代といわれ、各大学は学生確保に苦勞する状況が続いている。

立教セカンドステージ大学(以下、RSSC)は、このような時代の新しい学生層として団塊の世代を中心とした高齢者をターゲットとした教育プログラムを提供することを意図したものである。これまでも、多くの大学で社会人入学制度などを採用し高卒新入生以外の大学進学希望者を受け入れてきているが、今回紹介されたRSSCの例は、団塊の世代を中心とした高齢化社会ということにターゲットを絞ったものである。

[生涯発達] という視点

今回のシンポジウムで「生涯発達」という言葉を用いた背景には、従来の発達理論のように乳幼児期から児童期を経て青年期で心身の状態が理想的な状態になり、加齢に伴い成人期や高齢期は発達が減退・衰退する老化過程となる、と考えるのではなく、人間は生涯発

達・成長し続ける存在であり、そのような人間に対して大学教育ができることを考えたいという意図があったからである。このように生涯発達をする存在としての人間をどのようにとらえるのか、その発達をどのように支援できるのかという視点から、各発題の内容を振り返ってみたい。

筒井先生が紹介された日本語表現法という授業は、初年次教育の一環として実施されるケースが多く、そこで重視される内容は、読み、書き、話し、聴く、の四要素である。このような要素は、大学の初年次だけに必要なのではなく、生涯のどの段階でも必要なことからである。相手の話や文章の内容を把握して客観的事実と個人の意見を切り分けて理解することは、聴くこと、読むことの基本であり、自分の思考を整理して表現をすることは、書くこと、話すことの基本である。ものの考え方、受けとり方はその人の生涯の中で常に変化する。授業 SNS はじめ、大学コミュニティーが拡大しているものの、学生に何を身につけて卒業させるのか、生涯発達という観点をとおしたジェネリックスキルの質が問われている。

山崎先生の発題を生涯発達という観点から見直してみると、生涯成達は特定の資格を獲得するというような限定された内容で考えるのではなく、ひとりの人間としての「自己の全体性」を確立するという観点が重要であるということになる。自己の全体性を確立するということは、例として紹介された IQ、EQ、SQ という多元的な知性観をもとに人間を見ていくことでもある。このような多元的な知性観のもとで人間の発達ということを考えるなら、知識や記憶力という側面だけで人間の発達をみるのではなく、感情の働き、精神面のコントロールなどを含めた多様な側面から、全体としての人間をとらえ、その発達の方角を考えることになる。

立教大学の RSSC の例から見えてくる生涯発達とはどのようなものになるのであろうか。人生のセカンドステージをどのように規定するかは個人によって異なる。会社勤めをしてきた人であれば、定年退職後の生活というのが分かりやすい例かも知れない。子どもが独立し、子育ての忙しさから解放された時点ということも考えられる。いずれにしても、それまでの生活パターンや価値観から解放され、新しい暮らし方に移行することはセカンドステージに移行する大きな要因であろう。足立先生の報告によれば、RSSC に参加している人々の意識は、「新しい自分探し」「体系的な学び」「社会貢献」「大学へのあこがれ」「世間との接点」などに分類されていた。しかし、参加者からのコメントから彼らにとっての生涯発達とはどのような内容になるのかは明確ではなかった。RSSC がターゲットしている層は団塊の世代の定年退職者ということであるが、彼らがこれまで仕事を通して積み上げて生涯発達の内容はどのようなものであり、それは定年以降にどのように引き継がれていくのかは、今後検討されなくてはならない課題であろう。

〔大学教育〕という視点

グローバル化が進行し産業構造や雇用形態に変化が生じている現代の社会で、大学は 20 歳前後の若者だけを対象に、卒業後の就職に有利な資格取得のための教育や特定の専門領

域の知識を伝授すれば良いという時代ではなくなっている。大学教育に対する要望としては、学士力（文科省）、社会人基礎力（経産省）、就職基礎能力（厚労省）などが提示され、それらに共通する内容は、コミュニケーション能力、チームワークなど他者との関係に関連するものや課題発見・課題解決などの主体的取り組みの姿勢である。このような内容は、人間が生涯を通じてそれぞれのライフサイクルの中で発揮し、向上させるものであり、まさに生涯発達の課題なのではなかろうか。したがって、大学教育では特定領域の知識・情報・技術を獲得させるだけでなく、自己の全体性を確立し他者との関係を構築することが重要となる。

大学教育が新しい知識を伝達するだけであるならば、現代のようにメディアが発達した時代に人々はわざわざ大学に集まることはないのかも知れない。RSSCに参加する人々も新しい知識を獲得することだけが目的であれば大学でなくても良いのであろう。想像の域を出ないが定年退職後の人々が大学で学びたいと考える本質的な要因は、これまで叶わなかった（実はこのことが本質的な問題でもあるかも知れないが）自己の全体性を回復しようとして大学での学びを選択しているのではなかろうか。

まとめ

このシンポジウムは「現代」、「生涯発達」、「大学教育」というそれぞれに重いキーワードを繋げ、それぞれの発題者のご意見を伺った。現代は、大学全入時代や就職氷河期という表現に表されるように、大学と社会との関係が急速に変化してきている。大学教育が青年期の学生だけを対象とするものでなく成人や高齢者の生涯発達にとっても意味のあるものとするのならば、その内容はどのようなものになるのか。RSSCの参加者は、これまでひとりの人間としての立場よりも、企業・団体の一員として立場、母として妻としての立場を優先した暮らしをしてきたのかも知れない。大学で学ぶということは、そのような立場から解放され本来の自分に戻って、新たに提示された問題に主体的に関与し、他者とのコミュニケーションを図り、協働作業に取り組む機会となるのかも知れない。このような経験をとおして感じる充実感が自己の成長を実感させるのではなかろうか。

大学が人の成長を生涯にわたって支援する教育機関であるには、まず、大学の本質的使命を明確にしたうえで、多様な要請に主体的に取り組み、多様な世代と積極的にコミュニケーションをはかり、協働作業ができる創造的な場を設定することが不可欠であることを改めて確認した。

〈シンポジウムⅡ「大学教育における質保証の実践的展開とその意味」〉 シンポジウムⅡを司会して

川島 啓二(国立教育政策研究所)

第 33 回大会(桜美林大学)の総合テーマは「大学教育の質とは何か——ふたたび大学のレーゾンデートルを問う——」であり、前回大会(愛媛大学)に引き続き、大学教育の「質」や「質保証」といったものを正面から問い直そうという問題意識から設定されたものである。その中でも、シンポジウムⅡは「大学教育における質保証の実践的展開とその意味」と題して、各大学が、教育の質保証に関わって取り組みを求められている(あるいは今後求められるであろう)実践的なトピックを取り上げ、それらが学生の学習動機や学習成果、大学全体の教育力、教育マネジメントの向上など、大学教育の具体的な改善にどのように繋がっているのか、課題や展望は奈辺にあるのか、実践的な事例を出発点としてこれを検討しようとするものであった。

大学教育の改善については、本学会においては、今まで、主として大学教員にとっての授業という切り口から、(狭義の)FDの問題として考察や検討が進められてきたが、本シンポジウムにおいては、シラバスや学習到達目標の設定、GPA制度の導入、成績評価の厳格化など、具体的で精緻化する質保証ツールの構成を伴った改革手法が、質保証の基本的な考え方や全体像においてどのように位置づけられるのか、そのことの意味をあらためて問い直そうとするものであった。より具体的に言えば、設定された到達目標をどのように学習させるか(カリキュラム設計)、個々の学生の到達度をどのように判定するか(成績評価)、そのような教育システムの効果をどのように自己評価するか(学生調査)といった観点から考察を進めることとし、「3つのポリシーの策定と一貫性構築によるカリキュラムの質保証」佐藤浩章(愛媛大学)、「GPA制度本格導入と成績評価を考える」筒井泉雄(一橋大学)、「学生調査の開発とマルチレベルFDとの連動による教育の質保証」山田剛史(愛媛大学)の3つの報告からシンポジウムを構成することとなった。また、司会は川島啓二(国立教育政策研究所)、中村雅子(桜美林大学)の両名が担当した。

報告内容の詳細については、各報告者からの論稿を参照されたいが、本シンポジウムの大きな特徴は、3つのポリシー(入学者受け入れの方針、教育課程編成の方針、学位授与の方針)、GPA、学生調査という、質保証のためのツールとして最も脚光を浴び進化し続けているトピックを俎上に乗せ、それらが組織的な取り組みとして実践的に「展開」されていく時に、どのような課題を浮彫させ、どのような問題軸が設定されるのか、その相互関連構造や、学生の学びという大学教育改善の本来的な趣旨からの理解を踏まえながら、先進的实践からの提起を織り合わせて、その全体的な相貌を明らかにしようとするものであった。今日の大学教育の質保証の枠組は、システムとして構想され組織的に駆動・展開されることが期待されている。大学教育の成果が、個々の教員の教育的営為の総和として

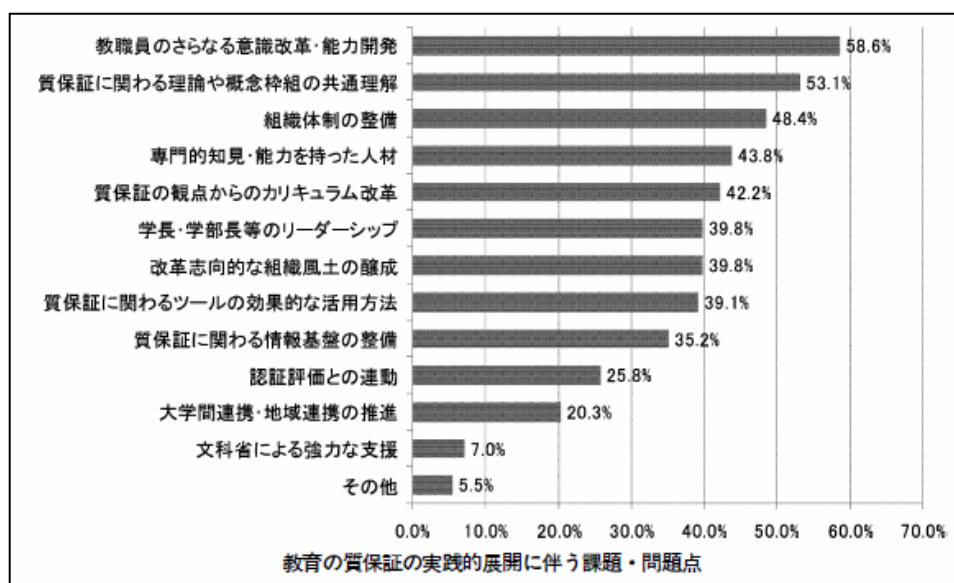
ではなく、相互に関連づけられた（文字通りシステムとして！）教育活動の（計画的に設定された）成果として担保され、機能することが求められているのである。

3つのポリシーの一貫性構築を、質保証のための対外的説明責任という役割だけでなく、その作成過程そのものに大学教員の能力開発の機能を見だし、5つのステップとして具体的な実践の手順を提起して、可視的な枠組による貢献をめざそうとした佐藤報告、GPAの卒業要件化というドラスティックな制度改正の、未踏の地を歩む実践途上の極めてリアルな問題状況から、派生的に生起してきた諸問題への対処を模索しつつ、大学教育の本来的な在り方からの考察を深めようとした筒井報告、そして、学生調査をいわば「対話的なツール」として位置づけ、ミクロ、ミドル、マクロといった教育改善の各レベルを繋ぎつつ、FDとの連動を試みてそれらの有機的な連関構造を展望しようとした山田報告、といった実践からの知見や経験、その成果と課題、さらには今後の展望が提示され、おぼろげながらも大学教育改善の全体像のデッサンが浮かび上がりつつあったように思われる。

これらに対する、フロアからの反応はどのようなものだったのだろうか。本シンポジウムにおいては、参加者の問題関心を喚起し、積極的な質問や意見を吸い上げるためにちょっとした工夫を施した。各シンポジストが相互関連性もなく話し、多くの聴衆にとってはそれを一方的に聞くだけ、あるいはせいぜいノウハウに関する質問をするだけで、比較的一部の声の大きな人が発言の機会を占めてしまうようなことにならないように、壇上とフロアという二元構造からなる従来型のスタイルではなく、一定の構造化の下で、より多くの会員が、交流も深めながらおかつ議論のプロセスに参加して、シンポジウム全体で共有された知見を持って帰ってもらえるように企画したのである。具体的には、EQシート（!&?（Exclamation & Question mark）トーク）と称して、「!と思ったこと（有益、共感、印象に残った、評価できる等）」「?と思ったこと（疑問、もっと知りたい、気になる等）」をシンポジスト報告の後で、事前に配布したシートに各自記入してもらい、さらに、周囲の3～4名で下記の点について話すグループ・ディスカッションの時間を設けて、しかる後に、会場全体での議論に移行するようにした。

初めての試みであったので、こちらの意図がうまく運んでくれるか、不安もあったが、はたしてグループ・ディスカッションは大いに盛り上がり、各グループでは議論が白熱している様子であった。グループでの議論を集約して出てきた質問として、主なものを紹介すると、「今日の話では、学生は常に客体、調査の対象、改善によって満足させる対象であったわけだが、その改善なり、調査に学生を主体者として参加させるによって効果が期待できるのか、あるいは、参加させない方が改善は進むのか。」「GPAは、結局平均的な達成を求めているのではないか。自分の関心に沿った学習を深く進めたい学生は駄目なんだというメッセージを送っているのではないか。」「今日の3つの事例がなぜ成功したのかといえば、組織レベルの開発が長年かけてうまく行われてきたことがベースに合って、その上で学部の壁を越えての取り組みが可能になったのではないか。学部ではなく大学全体の問題として、大学教育の質に関わる共通のインフラ部分を、それぞれの大学の特質にあわせ

て、どのように作っていけばいいのか。」といった質問が提起された。(川島による要約)



また、EQ シートとあわせて、一問だけの簡単なアンケート調査 (N=128) を行った。問いは「貴学において教育の質保証の実践的展開に伴う課題・問題点にはどのようなことがありますか。該当するもの全てにチェックをして下さい。」というもので、回答者の属性は、職種別では、教員 93 名、職員 26 名、その他 9 名、設置者別では、国立大学 48 名、公立大学 10 名、私立大学 62 名、その他 6 名、無回答 2 名、勤続年数別では、0～5 年 56 名、6～10 年 21 名、11～20 年 24 名、21 年以上 26 名、無回答 1 名であった。集計結果は以下の通りである。

大学教育の改善に関わって、このような問いを立てた場合、「教職員のさらなる意識改革・能力開発」は常に高い関心度を持って項目化されてきた。そのことは本アンケートにおいても変わらない。しかし、その他の項目とそれへの肯定回答の割合を見てみると、項目構成がそもそもそのことを視野に入れていることがあるにせよ、問題の複合的性格をよく表している。概念理解の問題、組織体制やリーダーシップの問題、専門的人材の問題、カリキュラム開発 (ミドル・レベル) の問題などに関する項目が、それほどの大差なく回答されているのである。それに比して、認証評価との連動 (25.8%)、文科省による強力な支援 (7.0%) への肯定回答は低く、外部質保証への関心よりは、内部質保証の文脈における問題として「実践的展開」が捉えられているといえようか。

問題は、かくも複合的で多層的な問題群にどのように対応していくのかということである。その全体的な戦略マップは未だ姿無く、諸課題が包括的に提示され、大学教育センター等に所属している教員や FD 委員に任じられた教員が孤軍奮闘しているというのが、多くの大学の実相であろう。教育改善の組織的展開は、大学内の権限関係や職階構造とも絡む問題であるだけに、教職員レベルでの努力の効果が及び得ない領域がどうしても残って

しまう。教育ガバナンスの問題として、ナショナルなレベルでの改革が前提となるのではないだろうか。アンケート結果はそこへの期待を示していないが、これは政策の側の責任なのかもしれない。

第6回 桜美林大学 大学教育開発センター 学内シンポジウム

これからのSDを考える

2012年1月25日(水) 18:00-20:00

於 桜美林大学 町田キャンパス 崇貞館6階 H会議室

2012年1月25日、FD・SD部門では「これからのSDを考える」と題し、第6回の学内シンポジウムを開催しました。グローバル化、情報化、知識基盤化、少子高齢化、そして公財政の逼迫と、急激に変化する社会の中で、知識の創造と普及の機関としての大学の役割が増大し、変化する環境を見据えつつ主体的に運営される、戦略的な組織体への変革が迫られています。シンポジウムでは、このような変革の時代の中で、これからの大学を支える職員の能力向上を組織的に展開する Staff Development (SD) とはどうあるべきか、という課題を設定し、このテーマの研究・実践の第一人者であり、『大学事務職員のための高等教育システム論』の著書のある広島大学高等教育研究開発センター長の山本眞一教授の基調講演の下に、事務職員(國學院大学・白川博一総務部長)、研究者(館昭本学教授)という二つの立場からパネリストを立て、これからのSDの在り方についてディスカッションを展開しました。

当日はテーマ設定とも関連し全学SDの意味合いを持つシンポジウムとなったことから、業務の合間を縫って入れ替わり立ち替わり大勢の職員が参加するなど、100席の会場に立ち見の出る盛況となり、SDに向ける学内の熱意を再確認する機会となりました。

プログラム

| | |
|-------------|--|
| 18:00~18:05 | 開会 (司会): 武村 秀雄 (センター次長、大学院大学アドミニストレーション研究科教授) |
| 18:05~19:35 | 基調講演: 山本 眞一 (広島大学高等教育研究開発センター長・教授) |
| 19:35~20:00 | パネル討論: 白川 博一 (國學院大学 総務部長) 館 昭 (センターFD・SD部門主任、大学院大学アドミニストレーション研究科教授) |
| 20:00 | 閉会 |

これからの大学職員とSD



2012. 1. 25 桜美林大学研修会
 広島大学高等教育研究開発センター長 山本眞一



私が、職員問題に関心をもった理由

- 大学は「教官の、教官による、教官のための自治」で良いのだろうか？
- 職員は、単なる「ジム」ではなく、大学運営に然るべき役割を果たすべきだ。
- 今後、大学を巡る環境は大きく変化する。職員にはそれへの準備が必要である。

(1980年前後、大学事務局出向中に思ったこと)

3

大学事務職員が心がけるべきこと

1. 高等教育システムそのものの理解
2. 高等教育をめぐる環境変化の認識
3. その中で職員の果たすべき役割の自覚
4. 大学経営専門職となるための方法習得
5. 自らの職場である大学の発展方策の提言

4

放送大学大学院の
 授業科目「大学のマネジメント」

近年、大学を巡る諸環境は大きく変化し、とくに18歳人口の減少は私学経営に大きな影を投げかけ、また国公立大学においては法人化後の大学運営に格段の工夫が求められている。さらに雇用構造の変化や科学技術の高度化、大学マーケットのグローバル化などに対応するためには、従来の大学事務処理を遥かに超えるマネジメントの革新が求められている。本科目では、これらの変化に対応するための知識や考え方を、大学事務職員を始めとする関係者に身に付けさせることを目的とする。

5

これまでに2,500人以上が履修した
 この科目の内容

主任講師 山本 眞一（広島大学教授）田中 義郎（桜美林大学大学院教授）

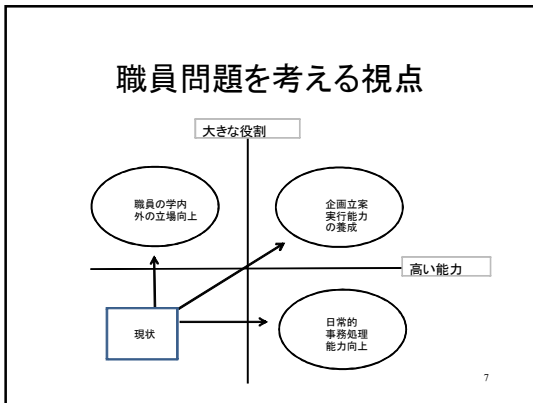
放送メディア ラジオ

第一回放送「大学を巡る環境変化」

今、わが国では、18歳人口の減少や国際化、知識基盤社会の到来などの社会変化の中で、大学を巡る環境は大きく変化してきている。その変化が大学にどのような影響を及ぼすか、とりわけ大学経営にとってどのような意味を持つのかを考察する。

このほか14回の番組あり。

6



本日の講義の概要

大学事務職員の役割に対する期待が大きくなる中で、その役割に対応する能力開発の必要性が増している。なぜなら、能力を伴わないままの役割拡大は大学経営にとって決してプラスにはならないからである。本講では職員に必要な最重要能力は「具体的問題解決能力」であるという問題意識から、どのようにすればこのような能力を身につけることができるか、そのために関係者は何をすればよいのかについて取り扱うこととする。

8

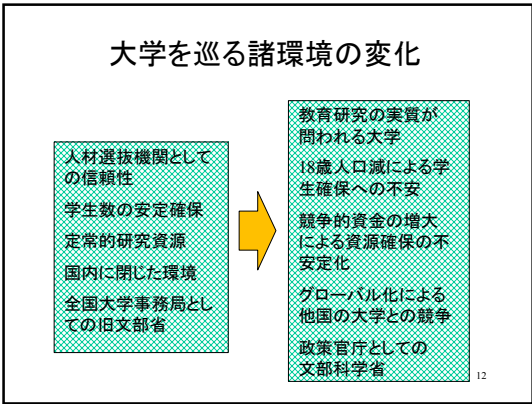
- ### 「大学」とは何か？
1. 大学の役割機能を考える。
 2. 大学を巡る環境変化を理解する。
 3. 大学の個性に応じた改善・改革策を探す。
 4. SDは其中で、重要な部分である。
- 9

- ### 1990年代以降の大学改革
- (1) 大学設置基準の大綱化～教養教育問題
 - (2) 大学評価～自己点検・評価⇒認証評価
 - (3) 国立大学の法人化
 - (4) 大学・学部等設置の規制緩和
 - (5) 学校法人改革・私学行政の整備
 - (6) 大学の役割の多様化・個性化
 - (7) 大学院教育の発展と実質化の要請
 - (8) 学士課程教育の充実と教育の質保証
 - (9) 競争的資源配分の進行(COE、GP等)
 - (10) FDの義務化（努力義務→実施義務）
 - (11) 職業指導等の義務化など(細目の規制強化)
 - (12) 大学情報の公開義務
- 10

我々は今、どのような時代にいるのか？

| 1945-60 | 1960-75 | 1975-90 | 1990-2005 | 2005-2010 |
|---|---|---|---|--|
| 戦治の時代 | 経済の時代 | 計画の時代 | 制度改革の時代 | 投資競争の時代 |
| 進学率 10%未満 戦後枠組構 新制大学 大学自治 学園の自由 戦後復興 | 同 10%⇒40% 受験競争激化 大衆化の至 大学紛争 団塊世代の通過 高度経済成長 中教審 88 答申 同 46 答申 | 同 85~40% 高等教育計画 新制大学 私学助成 専修学校制度 18 歳人口増加 行財政改革 大学設置審答申 中教審答申 | 同 40⇒60% 設置基準大綱化 大学評価 国立大学法人化 競争的資金増加 18 歳人口減少 経済構造改革 大学審 98 答申 中教審 05 答申 | 同 60~65% 生涯学習協賛 競争的資金増 大学の多様化 18 歳人口安定 (2010 年代) 知識基盤社会 中教審答申 |

11



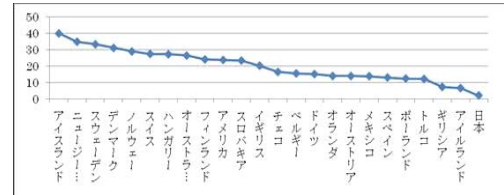
1990年代以来経験してきたこと

- グローバル化・知識社会化の進展加速
- 新興国の役割増大・世界秩序の変動
- 地球的規模での課題への対応

- 少子高齢化
- 経済変動と格差拡大
- 政治環境の変貌

13

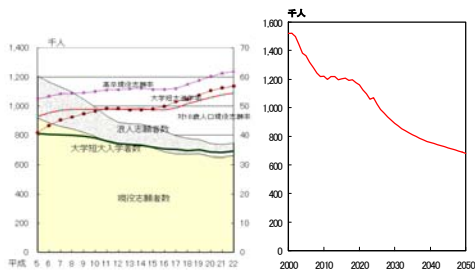
日本: 若者依存の高等教育



入学者に占める25歳以上の者の割合 (%) (文科省調べ)

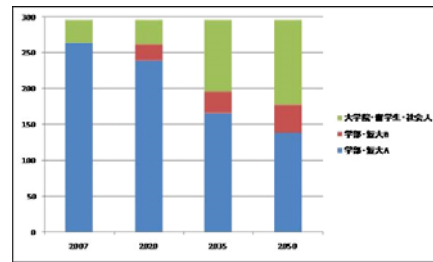
14

18歳人口減少の中での将来は？



15

大学の規模に関するひとつのシナリオ



数字は万人

大学と受験生の立場の変化

これまでは
 大学が多くの受験生から入学者を選ぶ。
 つまり大学は「学生選抜」ができた。

これからは
 受験生が大学を選ぶ。
 つまり大学は「学生確保」の努力が必要。

⇒⇒ **大学改革の大きな原動力になる。**

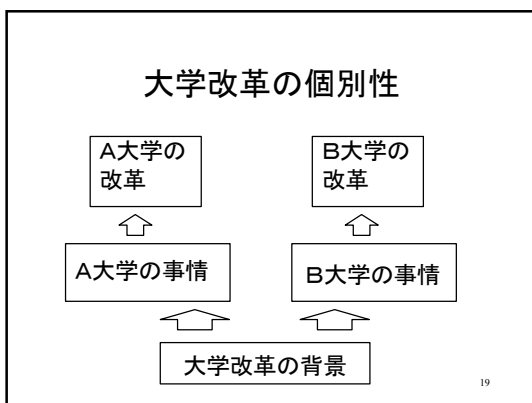
17

新たな教育コンセプト

中教審の「学士力」

⇒ **大学教育の実質化はもはや不可避**

18



19

これからの大学事務職員の役割

1. 大学の経営・管理・運営への参画
2. 大学の教育・研究活動の企画と支援
3. 教員との協働により、教員と目標を共有
(役割分担だけでなく、一緒に仕事をする事)

20

中央教育審議会答申 (2008年12月24日)

職員は大学の管理運営に携わり、また教員の教育研究活動を支援するなど重要な役割を担っているが、大学経営をめぐる課題が高度化・複雑化する中、職員の職能開発(SD:スタッフ・ディベロップメント)が重要になり、個々の大学職員の質を高める必要があることを指摘。

21

これまでの調査から見てきた課題

1. 現実の大学経営は、役員、役職教員、幹部職員、一般職員の連携の中で行われているが、全体を把握するデータがない。
2. 協働の在り方を考える際には、職員の視点とは別の視点も調べる必要がある。
3. そこで2011年2月に新たな全国調査を行った。

22

調査結果から(1)

回答者の属性

| | |
|-------------------|------|
| 1. 学長・理事など役員 | 571人 |
| 2. 学部長・研究所長など部局長等 | 482人 |
| 3. 教授・准教授など一般教員 | 390人 |
| 4. 部課長、課長補佐など幹部職員 | 686人 |
| 5. 一般職員 | 228人 |

| | 役員 | 部局長等 | 一般教員 | 幹部職員 | 一般職員 | 回答なし | 全体 |
|---------|-----|------|------|------|------|------|------|
| 1. 回答者数 | 571 | 482 | 390 | 686 | 228 | 24 | 2281 |

23

調査結果から(2)

能力開発の必要性
役員は70%が「とても必要」、しかし教員は36%に止まる。
役員は自身で「とても必要」と考え、教員はそうではない。
職員の能力開発は、役員と幹部職員の多くが指摘。

| | 役員 | 部局長等 | 一般教員 | 幹部職員 | 一般職員 | 全体 |
|----------------|-------|------|------|------|------|------|
| 2. 役員の能力開発 | とても必要 | 73.9 | 69.7 | 69.3 | 69.1 | 64.5 |
| | 必要 | 24.2 | 27.8 | 25.9 | 25.9 | 31.6 |
| | 必要でない | 1.1 | 0.2 | 0.0 | 1.0 | 1.3 |
| | 分からない | 0.8 | 2.3 | 4.8 | 3.9 | 2.6 |
| 3. 教員の能力開発 | とても必要 | 37.1 | 30.9 | 32.8 | 39.4 | 34.2 |
| | 必要 | 57.3 | 62.0 | 59.0 | 53.1 | 56.1 |
| | 必要でない | 9.2 | 4.6 | 1.0 | 3.1 | 3.5 |
| | 分からない | 2.6 | 2.5 | 7.2 | 4.5 | 6.1 |
| 4. 職員(一般)の能力開発 | とても必要 | 63.6 | 45.6 | 44.8 | 68.4 | 60.5 |
| | 必要 | 34.9 | 52.1 | 50.7 | 30.0 | 37.3 |
| | 必要でない | 0.2 | 1.0 | 0.0 | 0.0 | 0.4 |
| | 分からない | 1.4 | 1.2 | 4.5 | 1.6 | 1.8 |

24

調査結果から(2)の2

役員には企画力・構想力、職員には業務処理能力の向上を期待。教員には大学改革の現状・課題の理解を。

| 必要とされる能力 | 役員 | 教員 | 職員 |
|----------------------|-----|-----|-----|
| 1. 大学の将来に対する企画力や構想力 | 93% | 59% | 66% |
| 2. 大学改革の現状や課題についての知識 | 86 | 86 | 79 |
| 3. 新たな業務についての処理能力 | 25 | 40 | 90 |
| 4. 既存の業務についての処理能力 | 19 | 37 | 84 |
| 5. 学内外の情報収集と利害調整能力 | 75 | 47 | 73 |
| 6. 大学経営・管理運営に関する意識改革 | 80 | 69 | 69 |

25

調査結果から(3)

教職協働への考え方

職員は、教務系について教職協働を挙げ、教員は逆に総務系で教職協働を考える割合が大きい。

| | | 役員 | 部長長等 | 一般教員 | 幹事職員 | 一般職員 | 全体 |
|-------------|-------|------|------|------|------|------|------|
| 5. 総務系の業務処理 | 教員の企画 | 2.1 | 8.0 | 5.2 | 0.1 | 0.8 | 3.0 |
| | 教職協働 | 48.0 | 65.6 | 63.8 | 31.4 | 33.6 | 48.7 |
| | 職員の企画 | 62.8 | 28.4 | 31.0 | 68.6 | 65.5 | 50.3 |
| 6. 教務系の業務処理 | 教員の企画 | 33.6 | 40.4 | 40.0 | 18.3 | 19.7 | 30.2 |
| | 教職協働 | 63.6 | 68.4 | 66.2 | 78.0 | 78.0 | 67.1 |
| | 職員の企画 | 2.8 | 1.2 | 3.8 | 2.8 | 4.4 | 2.8 |

26

調査結果から(3)の2

教職協働への考え方

設置者別では、公立大学で意見の相違が著しい。

| | | 役員 | 部長長等 | 一般教員 | 幹事職員 | 一般職員 |
|------------------|-------|------|------|------|------|------|
| 総務系の業務処理 国立大学 | 教員の企画 | 4.7 | 11.0 | 9.3 | 0.0 | 1.0 |
| | 教職協働 | 58.7 | 69.8 | 64.0 | 38.8 | 43.3 |
| | 職員の企画 | 38.6 | 19.2 | 28.7 | 60.4 | 55.8 |
| 総務系の業務処理 公立大学 | 教員の企画 | 4.3 | 12.7 | 3.8 | 0.0 | 0.0 |
| | 教職協働 | 38.6 | 67.8 | 73.1 | 32.4 | 17.6 |
| | 職員の企画 | 57.1 | 20.0 | 23.1 | 67.5 | 82.4 |
| 総務系の業務処理 私立大学 | 教員の企画 | 0.0 | 4.5 | 2.5 | 0.3 | 1.0 |
| | 教職協働 | 38.1 | 60.7 | 62.7 | 23.2 | 28.0 |
| | 職員の企画 | 61.9 | 34.8 | 34.8 | 74.5 | 72.9 |

27

調査結果から(3)の3

教務系の教職協働についても同様の傾向

| | | 役員 | 部長長等 | 一般教員 | 幹事職員 | 一般職員 |
|------------------|-------|------|------|------|------|------|
| 総務系の業務処理 国立大学 | 教員の企画 | 32.0 | 37.4 | 38.2 | 14.9 | 18.3 |
| | 教職協働 | 65.7 | 60.3 | 65.3 | 82.4 | 78.0 |
| | 職員の企画 | 2.3 | 2.8 | 6.6 | 2.7 | 7.7 |
| 教務系の業務処理 公立大学 | 教員の企画 | 38.4 | 48.1 | 61.5 | 29.4 | 23.5 |
| | 教職協働 | 60.3 | 50.0 | 34.6 | 70.8 | 78.5 |
| | 職員の企画 | 1.4 | 1.8 | 3.8 | 0.0 | 0.0 |
| 総務系の業務処理 私立大学 | 教員の企画 | 32.6 | 39.8 | 38.0 | 18.2 | 20.8 |
| | 教職協働 | 64.3 | 59.7 | 60.1 | 78.0 | 77.1 |
| | 職員の企画 | 3.1 | 0.4 | 1.8 | 2.8 | 2.1 |

28

調査結果から(4)

教職員の学歴、設置者別、教員・職員別に差異にも特徴がある。

| | 人数 | 年齢 | 最終学歴 | | | | | |
|----|-------|------|------|------|------|------|------|------|
| | | | 博士 | 修士 | 学士 | 短大 | 高専 | |
| 国立 | 役員 | 186 | 69.3 | 40.4 | 22.4 | 30.8 | 1.8 | 4.8 |
| | 部長長等 | 182 | 68.0 | 61.0 | 30.8 | 7.7 | 0.5 | 0.0 |
| | 一般教員 | 89 | 61.2 | 71.8 | 18.5 | 9.9 | 0.0 | 0.0 |
| | 管理職員 | 229 | 52.4 | 0.4 | 3.1 | 52.9 | 11.0 | 32.6 |
| | 一般職員 | 107 | 38.8 | 3.8 | 12.3 | 66.6 | 8.5 | 18.8 |
| | 不明その他 | 2 | | | | | | |
| | 小計 | 787 | | | | | | |
| 公立 | 役員 | 75 | 62.0 | 51.1 | 18.9 | 50.0 | 0.0 | 0.0 |
| | 部長長等 | 58 | 67.2 | 43.8 | 34.5 | 21.8 | 0.0 | 0.0 |
| | 一般教員 | 27 | 51.9 | 59.3 | 33.3 | 7.4 | 0.0 | 0.0 |
| | 管理職員 | 75 | 54.5 | 1.4 | 4.1 | 73.0 | 5.4 | 18.2 |
| | 一般職員 | 17 | 38.9 | 11.8 | 0.0 | 70.8 | 0.0 | 17.6 |
| | 不明その他 | 3 | | | | | | |
| | 小計 | 253 | | | | | | |
| 私立 | 役員 | 308 | 61.3 | 33.4 | 15.7 | 46.9 | 2.0 | 2.0 |
| | 部長長等 | 340 | 60.0 | 44.2 | 32.9 | 21.3 | 1.7 | 0.0 |
| | 一般教員 | 178 | 53.3 | 49.4 | 31.9 | 15.9 | 2.8 | 0.0 |
| | 管理職員 | 378 | 62.1 | 0.8 | 9.0 | 78.3 | 8.5 | 5.3 |
| | 一般職員 | 104 | 38.5 | 1.0 | 4.8 | 78.8 | 12.5 | 1.8 |
| | 不明その他 | 18 | | | | | | |
| | 小計 | 1220 | | | | | | |

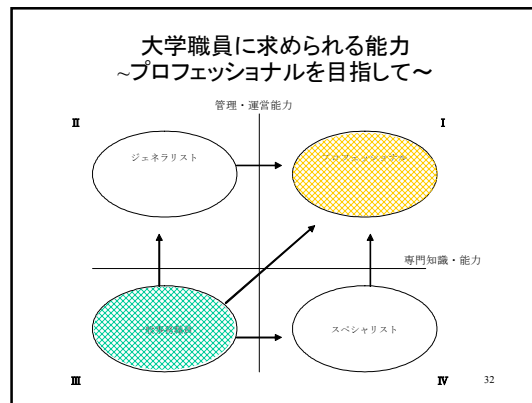
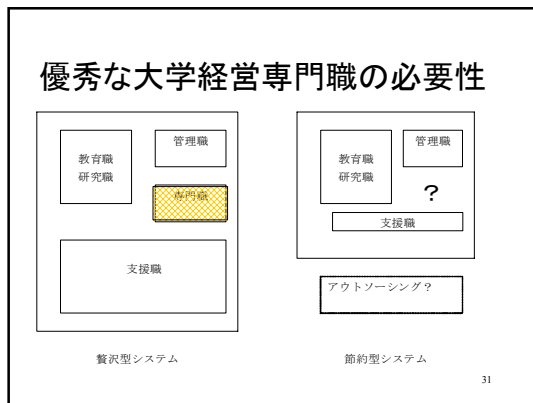
29

調査結果から(5)

教職員の主要履歴なども、設置者別、教員・職員別に特徴が。

| | 同一大学出身者 | 現職までの主要履歴 | | | | 年齢 | |
|----|---------|-----------|------|------|------|------|------|
| | | 大学教員 | 大学職員 | 企業官庁 | その他 | | |
| 国立 | 役員 | 20.0 | 66.8 | 28.1 | 4.9 | 2.2 | 18.0 |
| | 部長長等 | 23.1 | 94.0 | 1.1 | 3.3 | 1.8 | 21.9 |
| | 一般教員 | 32.5 | 85.5 | 0.0 | 3.8 | 10.8 | 18.3 |
| | 管理職員 | 4.4 | 0.4 | 95.2 | 1.8 | 2.8 | 13.2 |
| | 一般職員 | 16.8 | 2.9 | 90.5 | 5.7 | 1.0 | 13.5 |
| | 不明その他 | | | | | | |
| | 小計 | | | | | | |
| 公立 | 役員 | 5.3 | 48.3 | 4.0 | 42.7 | 4.0 | 8.1 |
| | 部長長等 | 5.4 | 78.4 | 0.0 | 14.5 | 9.1 | 14.4 |
| | 一般教員 | 7.4 | 68.0 | 3.7 | 14.8 | 16.5 | 7.0 |
| | 管理職員 | 2.7 | 1.3 | 8.7 | 78.0 | 16.0 | 8.4 |
| | 一般職員 | 11.8 | 11.8 | 5.9 | 68.8 | 23.5 | 3.2 |
| | 不明その他 | | | | | | |
| | 小計 | | | | | | |
| 私立 | 役員 | 11.8 | 52.3 | 24.3 | 16.8 | 6.8 | 17.8 |
| | 部長長等 | 8.8 | 80.8 | 2.9 | 9.2 | 7.1 | 18.3 |
| | 一般教員 | 8.5 | 73.0 | 1.7 | 10.3 | 14.9 | 12.3 |
| | 管理職員 | 23.7 | 0.0 | 74.3 | 18.0 | 9.8 | 18.2 |
| | 一般職員 | 55.8 | 1.9 | 77.7 | 11.7 | 8.7 | 10.8 |
| | 不明その他 | | | | | | |
| | 小計 | | | | | | |

30



大学は知識社会の中で重要な役割
教職協働で未来の人材を育てよう

終わり

33

実務者から、職場でのSD（育成）の提案

國學院大學 総務部長（桜美林大学大学院国際学研究科修了）

白川 博一

1、はじめに

私は、國學院大學へ入職後約30年になる。桜美林大学大学院に入学したのは、教務課長補佐時代であった。大学院を終了後、大学院時代に学んだ知識を実践に移してきた。当日記布の資料は國學院大學の教学施策の一覧であり、その多くは教務課長時代のものである。これは文部行政・政策を分析しながら、多様化する教育上の諸問題に対応すべく、様々な施策を立案し、全学教務部委員会及び全学教授会といった教学組織に提案し、制度化してきた一覧である。施策の時代経過を一目で眺めることができ、FDの観点からも、現代校史のうえでも、意味のあることだと考えて、現在も教学関係の議事録を閲覧しながら記録を続けている。これは、様々な会議体で議事録をとる職務のある職員の特質といえるかもしれない。

2、教員との違いは何か？

勤務形態を考えると、職員は月曜日から土曜日まで（國學院大學は隔週土曜休暇制度である）、9時から夜の9時まで（夜間主学生がいるために、時差勤務制をとっている）、フルタイム勤務をしている。一方、教員は出講日を主とした原則週3日勤務以上であり、職員と比べると、パートタイムであるとすらいえる。学生対応も含め、日常の大学運営は職員によってなされているとあって過言ではない。

また業務形態を考えると、職員は組織として動く。教員は、一般的には個人で活動する。組織体に所属する職員は、個人の前に組織（事務局ないしは大学）があり、教員は組織（教授会ないしは大学）の前に個人がある。

したがって、様々な防災関係の届け出にしても、フルタイム勤務である事務局の対応手順を申請しており、教員の参加は前提とされていない。このことは、3・11以降、BCPの観点から問題とされており、非常時における教員の組織化は、危機管理上、重要な問題点である。

3、現場でのSD（育成）について

そういった点からSDを考えると、組織力を上げることが第一義であり、その目的のために個人の能力を高めるという理屈が、研修費の負担を考えたときに分かりやすい。またその組織を維持しているのは、職階による分掌である。それぞれの職階に合わせた能力開発が求められている。それは終身雇用を前提とした、定年までの40数年という長いスパンでの育成を考慮する必要がある。

教学部門で業務を行っていたときは、教職協働を目指し、部下にも教育支援に積極的に関わるように指導をしてきた。しかしながら管理部門である総務課長に着任した際に気

づいたのは、職員の日本語力を含めた事務力の低下であった。以降、職掌柄回ってくる稟議書について、チェック・指導・返却・再提出を徹底的に繰り返し、2カ月くらい後、事務局内で「稟議のチェックがかなり厳しくなった」と噂になり、約1年で、かなりの改善がみられた。

私は、現場での日常的なSDを考える場合、講演会のようなOffJTよりも、管理職の重要な任務である部下の育成に重要な手段として、徹底的なOJTの実行を推奨したい。



これからのSDを考える コメント資料

2012年1月25日
大学教育センター学内シンポ
館 昭

Table 205. Employees in degree-granting institutions, by employment status, sex, control and type of institution, and primary occupation: Fall 2010—Continued

| Control and type of institution and primary occupation | Full-time and part-time | | | | | | Part-time | | | | | |
|--|-------------------------|-------------------------|--------|---------|-------------------------|--------|-----------|-------------------------|--------|---------|-------------------------|--------|
| | Total | | | Females | | | Total | | | Females | | |
| | Number | Percentage distribution | Male | Number | Percentage distribution | Female | Number | Percentage distribution | Male | Number | Percentage distribution | Female |
| Private for-profit 4-year | 142,260 | 48.2 | 74,644 | 52,300 | 36.4 | 78,344 | 48.1 | 33,889 | 44,888 | 31.5 | 42,324 | 42.3 |
| Professional staff | 142,260 | 48.2 | 74,644 | 52,300 | 36.4 | 78,344 | 48.1 | 33,889 | 44,888 | 31.5 | 42,324 | 42.3 |
| Executive/administrative/managerial services | 12,459 | 8.7 | 6,234 | 7,295 | 58.9 | 13,028 | 89.1 | 6,159 | 7,177 | 117 | 41 | 79 |
| Faculty | 81,727 | 57.4 | 40,176 | 47,558 | 58.2 | 13,717 | 14.7 | 7,453 | 6,342 | 79,981 | 56.771 | 41,217 |
| Other professional | 706 | 0.5 | 312 | 394 | 55.8 | 7 | 0.01 | 1 | 1 | 269 | 112 | 158 |
| Nonprofessional staff | 30,271 | 21.5 | 14,221 | 20,046 | 66.3 | 13,773 | 25.191 | 1,235 | 448 | 787 | 1,388 | 1,028 |
| Technical and paraprofessionals | 4,258 | 3.0 | 2,082 | 2,176 | 51.2 | 3,988 | 72.1 | 1,871 | 1,587 | 1,546 | 388 | 855 |
| Medical staff | 73 | 0.05 | 32 | 41 | 56.2 | 41 | 0.04 | 1 | 1 | 24 | 1 | 15 |
| Service and maintenance | 1,548 | 1.1 | 1,177 | 369 | 23.8 | 1,247 | 17.7 | 811 | 229 | 449 | 348 | 122 |

DIGEST OF EDUCATION STATISTICS 2010

a_tach

2

Glossary

The online version of the IPEDS Glossary provides definitions for almost 500 postsecondary-related terms used in the collection and dissemination of IPEDS data.
[Search A B C D E F G H I J K L M N O P Q R S T U V W X Y Z](#)

National Center for Education Statistics - <http://nces.ed.gov>
U.S. Department of Education
[Institute of Education Sciences](#)
[National Center for Education Statistics](#)
U.S. Department of Education
[NewsFlash](#) | [Staff](#) | [Contact](#) | [Help](#) | [RSS](#) | [Privacy Policy](#)
[Statistical Standards](#) | [FedStats.gov](#) | [ChildStats.gov](#)

a_tach

3

Executive, administrative, and managerial

A primary function or occupational activity category used to classify persons whose assignments require management of the institution, or a customarily recognized department or subdivision thereof. Assignments require the performance of work directly related to management policies or general business operations of the institution, department or subdivision. Assignments in this category customarily and regularly require the incumbent to exercise discretion and independent judgment. Included in this category are employees holding titles such as: top executives; chief executives; general and operations managers; advertising, marketing, promotions, public relations, and sales managers; operations specialties managers; administrative services managers; computer and information systems managers; financial managers; human resources managers; purchasing managers; postsecondary education administrators such as: presidents, vice presidents (including assistants and associates), deans (including assistants and associates) if their principal activity is administrative and not primarily instruction, research or public service, directors (including assistants and associates), department heads (including assistants and associates) if their principal activity is administrative and not primarily instruction, research or public service, assistant and associate managers (including first-line managers of service, production and sales workers who spend more than 80 percent of their time performing supervisory activities); engineering managers; food service managers; lodging managers; and medical and health services managers.

a_tach

4

Faculty

Persons identified by the institution as such and typically those whose initial assignments are made for the purpose of conducting instruction, research or public service as a principal activity (or activities). They may hold academic rank titles of professor, associate professor, assistant professor, instructor, lecturer or the equivalent of any of those academic ranks. Faculty may also include the chancellor/president, provost, vice provosts, deans, directors or the equivalent, as well as associate deans, assistant deans and executive officers of academic departments (chairpersons, heads or the equivalent) if their principal activity is instruction combined with research and/or public service. The designation as "faculty" is separate from the activities to which they may be currently assigned. For example, a newly appointed president of an institution may also be appointed as a faculty member. Graduate, instruction, and research assistants are not included in this category.

a_tach

5

Graduate assistants

Graduate-level students employed on a part-time basis, not limited to, but often employed for the primary purpose of assisting in classroom or laboratory instruction or in the conduct of research. Graduate students having titles such as graduate assistant, teaching assistant, teaching associate, teaching fellow, or research assistant typically hold these positions.

a_tach

6

Other professional (support/service)

A primary function or occupational activity category used to classify persons employed for the primary purpose of performing academic support, student service, and institutional support, whose assignments would require either a baccalaureate degree or higher or experience of such kind and amount as to provide a comparable background. Included in this category are all employees holding titles such as business operations specialists; buyers and purchasing agents; human resources, training, and labor relations specialists; management analysts; meeting and convention planners; miscellaneous business operations specialists; financial specialists; accountants and auditors; budget analysts; financial analysts and advisors; financial examiners; loan counselors and officers; computer specialists; computer and information scientists, research; computer programmers; computer software engineers; computer support specialists; computer systems analysts; database administrators; network and computer systems administrators; network systems and data communication analysts; counselors, social workers, and other community and social service specialists; counselors; social workers; health educators; clergy; directors, religious activities and education; lawyers; librarians, curators, and archivists; museum technicians and conservators; librarians; artists and related workers; designers; athletes, coaches, umpires; dancers and choreographers; music directors and composers; chiropractors; dentists; dietitians and nutritionists; optometrists; pharmacists; physicians and surgeons; podiatrists; registered nurses; therapists; and veterinarians.

a_tachi

7

Technical and paraprofessional

A primary function or occupational activity category used to classify persons whose assignments require specialized knowledge or skills which may be acquired through experience, apprenticeship, on-the-job-training, or academic work in occupationally specific programs that result in a 2-year degree or other certificate or diploma. Includes persons who perform some of the duties of a professional in a supportive role, which usually requires less formal training and/or experience than normally required for professional status. Includes mathematical technicians; life, physical, and social science technicians; agricultural and food science technicians; chemical technicians; geological and petroleum technicians; nuclear technicians; paralegals and legal assistants; miscellaneous legal support workers; health technologists and technicians; dietetic technicians; pharmacy technicians; licensed practical and licensed vocational nurses; medical records and health information technicians; opticians, dispensing; healthcare support occupations; nursing aides, orderlies, and attendants; physical therapist assistants and aides; massage therapists; dental assistants; medical assistants; and pharmacy aides.

a_tachi

8

Clerical and secretarial

A primary function or occupational activity category used to classify persons whose assignments typically are associated with clerical activities or are specifically of a secretarial nature. Includes personnel who are responsible for internal and external communications, recording and retrieval of data (other than computer programmer) and/or information and other paperwork required in an office. Also includes such occupational titles such as switchboard operators, including answering service; telephone operators; bill and account collectors; billing and posting clerks and machine operators; bookkeeping, accounting, and auditing clerks; payroll and timekeeping clerks; procurement clerks; file clerks; clerical library assistants; human resources assistants, except payroll and timekeeping; shipping, receiving, and traffic clerks; secretaries and administrative assistants; computer operators; data entry and information processing workers; desktop publishers; mail clerks and mail machine operators (except postal service); office clerks (general); office machine operators (except computer); and proofreaders and copy markers.

a_tachi

9

Skilled crafts

A primary function or occupational activity category used to classify persons whose assignments typically require special manual skills and a thorough and comprehensive knowledge of the processes involved in the work, acquired through on-the-job-training and experience or through apprenticeship or other formal training programs. Includes occupational titles such as welders, cutters, solderers and brazers; bookbinders and bindery workers; printers; cabinetmakers and bench carpenters; plant and system operators; stationary engineers and boiler operators; water and liquid waste treatment plant and system operators; crushing, grinding, polishing, mixing, and blending workers; medical, dental, and ophthalmic laboratory technicians; painting workers; photographic process workers and processing machine operators; and etchers and engravers.

a_tachi

10

Service/maintenance

A primary function or occupational activity category used to classify persons whose assignments require limited degrees of previously acquired skills and knowledge and in which workers perform duties that result in or contribute to the comfort, convenience, and hygiene of personnel and the student body or that contribute to the upkeep of the institutional property. Includes titles such as fire fighters; law enforcement workers; parking enforcement workers; police officers; security guards; lifeguards; ski patrol; cooks and food preparation workers; food and beverage serving workers; fast food and counter workers; waiters and waitresses; other food preparation and serving related workers; building cleaning and pest control workers; grounds maintenance workers; electrical and electronic equipment mechanics; installers and repairers; radio and telecommunications equipment installers and repairers; avionics technicians; electric motor, power tool, and related repairers; vehicle and mobile equipment mechanics, installers, and repairers; control and valve installers and repairers; heating, air conditioning, and refrigeration mechanics and installers; air transportation workers; motor vehicle operators; and parking lot attendants.

a_tachi

11

「これからのSDを考える」に参加して

大学教育開発センター調査・研究開発部門／総務部人事課係長

岩野 英隆

SD (Staff Development) は、その重要性が唱えられて久しいですが、大学を取り巻く環境が日々変化している状況の中で「これからのSDを考える」という今回のシンポジウムテーマ設定に惹かれ参加いたしました。

山本眞一先生の基調講演、國學院大學総務部長の白川博一氏および本学館昭教授を交えたパネルディスカッションを拝聴し、示唆に富んだ提案から、大学において事務職員が果たす役割の重要性を改めて捉え直す機会となりました。

特に心に残ったポイントとして、まず1点目は、「職員の組織化」ということです。山本先生の調査結果では、職員の期待される能力がパーセンテージという数値で表されており、改めて客観的に認識することができました。18歳人口の減少やユニバーサル化に伴い、大学側がより選ばれるようになって来ている時代においては、大学の個性に応じた改革や差別化が必要であり、そのためには大学全体を見渡した、教職協働での取り組みが必要となってくること、その中で大学の教育・研究活動の企画と支援を行なうには、職員の結束が重要であると確認できました。

この点については、白川氏の提案の中でも触れられており、そこでは職員の「組織力」という言葉で表現されていました。これらを通して、今後は1) 大学全体を把握、2) 個々の大学の個性・特徴を理解する、3) 教員との協働を意識、4) 職員の組織力を向上させる、このような視点をもってSDの内容を検討すると共に、これらの内容を具体化できる実施方法について考えていくべきだと整理することができました。

2点目は「プロフェッショナル化」ということです。館教授からアメリカにおけるスタッフの分類についての説明がありましたが、プロフェッショナルという観点では日本のそれと比べかなり細かく、かつ専門性をもって区分されていることが記されていました。日本の大学職員も今後はアメリカの大学職員のように専門性で区分されていく可能性は多いと考えられます。この点においても今後のSDにおいては、職員の専門性を高めるといったことをより意識していくことが重要であることも確かでしょう。

最後に、今回のシンポジウムを拝聴して改めてSDについて考える良い機会となりました。今後も教職協働の観点を踏まえ、職員研修構築に向けて研鑽を積むつもりです。

図書紹介

太田聰一著『若年者就業の経済学』（日本経済新聞出版社、2010年）

大学教育開発センター調査・研究開発部門／基盤教育院教授

井下 千以子

日本経済が1990年代に長期不況に陥ってから、若年者の雇用環境は悪化の一途をたどっている。正社員になりたくてもなれない若者が急増し、フリーターやニートなど、若年者の就業問題を扱った書物が90年代後半から数多く出版されている。

しかし、経済学の視点から論じた学術書はそう多くはない。むしろ、社会学や教育学、心理学の分野から、学校や家庭で行われている教育や、青年が大人へと移行していく過程でのアイデンティティ形成の問題などに焦点が当てられてきた。また、2000年代以降は、キャリア教育、キャリアデザインなど、就職活動に関する書物が急激に増え、さらには内定獲得のためのテキストも数多く出版されるようになった。

そうした時代を背景として、本書は、経済学の視点から日本の若年者雇用問題を論じる概説書として書かれた。著者独自の実証分析をおこなった論文をもとに、高いレベルでの研究成果をまとめたものだが、心理学が専門の筆者にも読み取れる形でわかりやすく書かれている。

著者は、まえがきで、本書を執筆するに当たり、自分の過去の研究はあくまでも素材として位置づけることにし、書き下ろしの形にすることにこだわったことを吐露している。やはり、論文を束ねただけでは、一冊の書物として、一貫した主張を、整合性を持って伝えることは難しい。内容をあらたに組み立てていくことは労苦を伴うものだが、著者のねらいは、一般読者にも読みやすい良質な概説書として見事に成就している。

本書は、以下のように構成されている。

第1章では、若年者の雇用と賃金が長期不況下でどのように変化したかを述べたうえで、フリーターとニートの問題を取り上げ、両者の特徴をまとめている。

第2章では、若年失業を時系列的な観点から分析している。

以上の2つの章は、若年雇用のマクロ的な側面を扱ったものとして位置づけられる。

第3章では、学校卒業時の労働市場の状況が、若年者のそれ以降の賃金や雇用、さらには離職行動などに及ぼす影響を詳しく議論している。本章は、マクロな問題とミクロ的な帰結のリンクを論じた部分である。

第4章と第5章では、主に、労働需要側から生じた問題を分析している。第4章では、世代効果をもたらすひとつの要因として、日本企業の新卒一括採用を取り上げている。各種アンケートをもとに、新卒採用が重視される理由をモデル化している。

第5章では、労働者間の代替関係と若年雇用の関連を明らかにしている。

第6章では、地域の若年労働市場を取り上げ、各地域が抱える若年雇用問題のバラエテ

ィを示している。さらに、地域によって、若年者の就業意識がどのように異なるのかを統計的に分析している。

第7章では、若年者育成という観点から、学校教育と企業内訓練の関連と、それが若年雇用に及ぼした影響を述べている。

最後に、第8章では、比較的最近になって強化されつつある若年雇用対策の諸施策について、不完全労働市場のモデルに沿った形でその機能を整理しており、より広い視点から、今後考慮すべき若年雇用対策のデザインについて見解を述べている。

このように、本書の特徴は、これまでの教育学や心理学などミクロな視点の研究に比較的不足していた、企業の人材活用という労働需要側からの客観的分析を、綿密なデータをもとにおこなったことにある。若年者雇用問題は、若年者問題であると同時に、雇用問題でもある。その背景には供給側(若年者)のみならず、需要者(企業側)の論理が強く働いている。そのような供給側と需要側の要因が複雑に絡み合う問題に対し、マクロな視点からの経済学的アプローチが威力を発揮したといえよう。

また、本書の大きな貢献のひとつは、年齢間の代替需要効果を厳密に実証したことである。なぜ、これほどまでに、新卒採用が抑制され、フリーターが増える傾向が強まっているのか。本書では、現行の日本的雇用慣行の下で、若年層にしわ寄せする雇用保障のあり方に問題があるとし、正社員の雇用保障を絶対視するルールの見直しを求めている。

さらに、本書では、世代効果の弊害の大きさについても指摘している。新卒一括採用では、学校卒業時が好況期か不況期かで就職状況が大きく変わり、その後の職業能力形成やパフォーマンスにも大きな影響を及ぼすことを具体的かつ説得的に示している。

このように、本書は、若年者労働市場の様々な問題について、実証的な分析をおこない、高度なレベルの研究結果を平易な表現でまとめた大著である。若年者失業の実態、中高年層の雇用維持と若年需要の関係、新規学卒時の就職状況がキャリアパスに与える影響、同一世代内の格差、地域間の移動など、著者独自の分析をまとめた書として評価され、第54回日経・経済図書文化賞を受賞している。また、受賞4作品の中で、最も優れている作品として高く評価された。

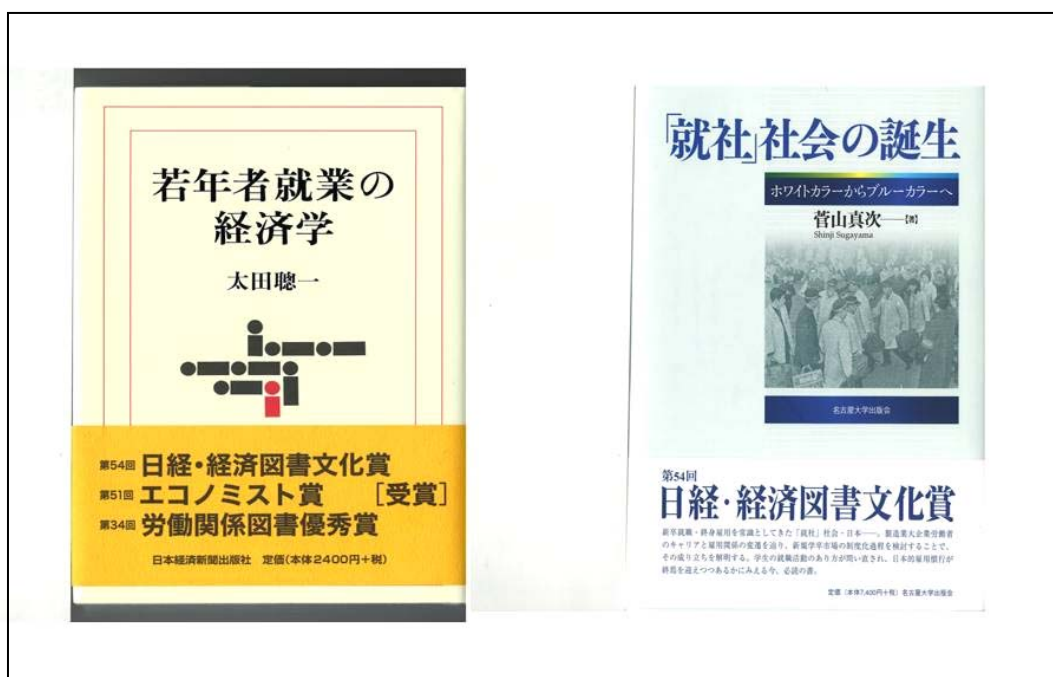
その第54回日経・経済図書文化賞を受賞した4作品の中から、日本の雇用システムのあり方について論じた作品として、菅山真次著『「就社」社会の誕生ーホワイトカラーからブルーカラーへー』(名古屋大学出版会、2011)を紹介しておこう。

本書は、終身雇用の問題を、雇用継続の問題として捉えるのではなく、入り口の問題、すなわち、就職が一回きりの選択によって決まる「就社」であるという点に求め、企業の採用行動を様々な資料から解明している。明治時代にホワイトカラーの幹部社員で発生した「就社」社会が、戦中・戦後の混乱期を経て、高度成長期にブルーカラーを含む正規社

員にまで広まっていくプロセスを丹念に跡付けた歴史書である。著者の地道で誠実な研究姿勢から新たな事実が掘り起こされていく過程は読みごたえがある。

今や、若年者の労働環境は日本特有の問題だけでなく、世界規模で厳しさを増している。グローバル化の進展、産業構造の転換、世界的不況と円高など、個々の企業や大学、学生個人の力が及ばない外部要因によって、若者は未来に向けて夢を描きにくくなっている。強い閉塞感の中で、大学は、学生に何を身に付けさせたらよいのか。まさに、大学の実力が試されている。

そうした実情を綿密なデータをもとに解明した『若年者就業の経済学』は、大学教育においても具体的な提言をしている。雇用問題を歴史に位置づけ、大学教育の内実をしっかりと俯瞰するためにも、『「就社」社会の誕生』と併せて読まれることをお勧めしたい。



河合塾編著『初年次教育でなぜ学生が成長するのか—全国大学調査からみえてきたこと』
(東信堂、2010年)

命題知から活用知・能動知へ—初年次教育の現状と課題

大学教育開発センター調査・研究部門／リベラルアーツ学群教授
中島 吉弘

現代日本の大学は、ユニバーサル化時代の到来と学士課程の質保証という社会的要請の下にあって、新たな学びへの転換に向けた多様な試みを実践しつつある。私は2009-2010年度の本年報において、このような試みに関連する示唆深い図書を2冊とりあげ紹介を試みた。ところで今回とりあげるのは、河合塾が2009年に実施し、その後編集・刊行した初年次教育に関する全国調査の結果報告書である。しかし本書は単なる調査結果の報告書ではない。というのも、本書には初年次教育における先進大学の事例報告や質疑応答、さらにはこれからの初年次教育に向けての評価論・認知科学からの問題提起や興味深い巻末資料（アンケート調査票と大学・学部別ポイント）が収録されているからである。

ところで、初年次教育に典型化される日本の大学の現状と課題は学群体制への移行を果たした本学にあっても基本的に同一である。それゆえ私たちは初年次教育の全国調査（1092学部の調査結果）を踏まえたこの河合塾の編著書から、多くの示唆や教訓を引き出すよう求められていると言えよう。本書は「第1部 河合塾からの初年次教育調査報告」、「第2部 大学からの先進的初年次教育の事例報告と質疑応答」、「第3部 初年次教育のこれからを考える問題提起」から構成され、最後に巻末資料が添付されている。読者の便宜のため、以下では330頁に及ぶ本書の各論点を簡潔に紹介し、おわりに全体を総括しつつ私見を述べてみたい。

まず注目したいのは、本書冒頭「はじめに」において述べられている初年次教育の調査に取り組む問題意識と理由である。そこではこう述べられている。いわく、「大学の入り口だけが問題となるのではなく、大学で学生に対してどのような付加価値が与えられているかが問題」となっていること、つまり「単なる偏差値だけの進路指導ではなく、大学の教育力を視点とした大学選びも重要となってきた」。その際、初年次教育に求められるポイントは以下の3点にあると言う。すなわち、「①高校までの命題知の暗記型の学習から、大学で求められる実践知・活用知への学びの転換。受動的な学びから能動的な学びへの態度転換。②そうした転換をもたらす初年次教育をすべての学生に一定レベルで保証していること。③学生が自律的にPDCA（計画・実行・評価・改善）サイクルを回しているように自律・自立化を促していること」がそれである。こうした問題関心と視点から、全国の大学を調査した結果報告書が本書なのである。

第1部の1では、まず「河合塾がなぜ大学の『初年次教育』を調査したのか？」が明示される。その理由は、近年大学において増えつつある学生の「適応不全への包括的な

対応として重視されている」初年次教育は、「大学の教育力」を見極める際のポイントになるからである。就中、すべての大学に共通する初年次教育の中でも重要なポイントは、「受動的な学習から能動的・自律的（自己管理・時間管理を含む）な学習への転換」であるとされる。そこで着目されるのが「初年次ゼミ」である。なぜなら、「能動的・自律的な学習への転換は双方向的、協働的な活動を通して身につけ、それを繰り返し体験させる場面の多くは正課の『初年次ゼミ』にビルトインされている」と考えるからである。

つづく2では、「初年次教育アンケートの視点とポイント化」が詳しく示され、3では、「実地調査大学の事例と評価」が訪問ヒアリングを踏まえつつ、仔細に示される。最後の4「まとめと提言」では初年次教育の重要な要件が3点示されている。(1)「『命題知の暗記から実践知・活用知の習得への転換』は、グループワークとPBL〔Problem/Project Based Learning 問題発見解決型学習〕を通じて、学生に調べさせ、考えさせ、討議させ、レポートや発表などを行わせ、その活動を振り返らせていく、という経験を通じて実現される」。(2)「自分でPDCAを回して、自発自転していける主体性」を形成させるためには、「振り返りシートの導入や、それに基づく次の目標設定、それへの教員の関与が、初年次教育において導入」されている。(3)「全学生に対する一定水準以上の初年次教育の保証」がなされている。

しかし、こうした要件はすべての大学において等しく満たされているわけではない。なぜなら、多くの大学の「教員が自校の学生の現実に向き合っていない現状」があるからである。河合塾は「今回のヒアリング調査で痛感したこと」として、こう述べている。「教員は研究者としての評価が優先され」、一方「教養教育や初年次教育での活動は評価されないか、されたとしても専門分野よりもはるかに低いものとして扱われ」てきた結果として、「多くの大学で、初年次教育を自分の問題とは考えない教員、できれば避けて通りたいと考えている教員が多数を占めることになった」のではないかと。そしてさらにヒアリング調査で感じられた「大変重要なこと」として、こう述べる。「それは、学生のことを恥じている大学と、誇りに思っている大学があるということです。入試難易度の問題ではありません。・・・誇りに思っている大学は、自分たちは現実の学生と向き合っているという自信があり、恥じている大学は、自分の大学の学生はあるべき学生の姿ではないというギャップを恥じているように思いました。それは、学生としっかり向き合い、必要な教育を行っていないことを恥じていることに他なりません。」これは、大学のミッション、つまりレゾン・デートルの根幹にかかわる極めて重要な指摘である。なぜなら、大学が社会のニーズに応え、「学生が成長する場」であろうとする限り、その試金石としてまさしく問われるのが初年次教育だからである。

次に第2部の事例報告について手短かに順次紹介してみたい。高知大学（農学部）の事例で特徴的なのは、複数の初年次ゼミ（「大学基礎論」「学問基礎論」「課題探求実践セミナー」）とその後の学士課程（「各コースでの実験・実習」「研究室ゼミ・卒論研究」）とを有機的に結合させながら、かつその際にグループワークを大幅に取り入れて、教わる学びから学び

とる学びへの姿勢転換をはかり、さらに学生の「自己分析シート」を通して「自分の将来像についての意識付け」を確かなものにしようとしている点である。

金沢工業大学（全学）の事例報告で特徴的なのは、「自分自身を再確認し、大学生としての行動を意識させる」「修学基礎」を中心にして、ポートフォリオシステムの徹底した活用が目指され、成果を上げている点である。具体的には、「自学自習や生活スタイルの確立、目的指向を高めるためのツール」として、修学ポートフォリオ、キャリアポートフォリオ、自己評価ポートフォリオ、プロジェクトデザインポートフォリオ、達成度評価ポートフォリオの5つが活用されている。同時に、若手教員を中心とした改善のためのワーキンググループの活動に支えられながら、1－4年次のプロジェクトデザイン教育（PBL）へのつながりが市民・企業に公開される中で目指されている。

信州大学（繊維学部 化学・材料系）の事例報告で特徴的なのは、全教員出動で新入生ゼミナール（前期と後期）が推進されている点である。目標は合宿等を通して学びのモチベーションを喚起しつつ、学生が班単位（6人程度）で決めたテーマに関連するキーワードを担当チューターが設定し、これを手がかりにテーマについて調査しプレゼンテーションする能力の向上やその際必要となるチームワークを含めたコミュニケーション力の向上である。この目標達成のためのプロセスにおいては、PDCAサイクルや学生による相互評価が重視されている。

嘉悦大学（経営経済学部）の事例報告で特徴的なのは、初年次教育をテコに大学改革を推進している点である。具体的には、「語り手」「キャリア教育」「コミュニケーション能力」「Training」が重視され、特に「基礎ゼミナール」（通年科目）において「聴く」「話す」能力を向上させるべくトレーニングが行われる。その際、「学生のロールモデルとなるような〔人間的魅力あふれる〕教員」が「基礎ゼミナール」担当者に指名され、同時に「ロールモデルになりうるような先輩学生」がSAとして配置される。さらにNPOとの連携の下で「未来履歴書の作成と更新」をゴールとする「基礎ゼミナール」では担当者会議が持たれ、シラバス、タイムテーブル、スライド、配布物が共通化されている。なお、担当者はプログラム責任者が講師をする模擬授業に参加しつつPDCAサイクルを活用して、創意工夫に努力している。一貫して目指されているのは「実践（体験）→学習→実践」の展開によって「物事を多角的に捉えることのできる」人材の育成である。注目したいのは、こうした改革の成果として、中退者が2009年度の春学期にはゼロとなっている事実であろう。

三重大学（全学）の事例報告で特徴的なのは、教育目標とする4つの力、つまり「感じる力」「考える力」「生きる力」「コミュニケーション力」を全学の初年次教育として身につけさせる「スタートアップセミナー」（4SUS 全授業参観可能）が導入されている点である。注目したいのは、その際にPBL（問題発見解決型学習）の推進（PBL用の定例FDやモデル授業としてのPBLセミナーの実施を含む）、Moodleを通じた情報基盤の整備・活用、「4つの力」を測定する「修学達成度評価システム」の構築（WEB入力して「修学達成度

評価」に回答しなければ履修申告できない仕組み)といった全学的な学習システムの整備と有機的に一体化されながら、推進されている点である。なお、このスタートアップセミナーは、質のバラツキを避けるため統一プログラムで実施され、教育目標の定着、能動的な学習態度への転換、アカデミックスキルの修得が目指されている。

ところで、スタートアップセミナーの基本要素は、テーマ設定をめぐるディスカッションと決定、毎回課題として求められるグループリフレクション（これは以後の全学士課程において求められる）、講義（10-15分程度）、グループプロジェクトから構成されるが、ゴールとされるのは「プロジェクト発表と評価」、「振り返りと今後への展開」である。こうしたプロセスには学生と教員双方におけるPDCAサイクルの形成やeポートフォリオの導入・活用への進化が含意されていると言えよう。授業評価アンケートも、近くその大半を「学生が自らの学習を振り返るリフレクションシート」へと変えられる。最後に、スタートアップセミナーには教員のFD効果のみならず、学生間のコミュニティーやピアサポートの形成を促し、「不適応傾向の学生の発見と対処」をも容易にする効果があるとの指摘は重要である。

名古屋商科大学（全学）の事例報告で特徴的なのは、ビジョン・プランニング・セミナー（VPS 1年の前期と後期）の中で学生に将来設計を考えさせる点である。導入の背景は多数の無気力で目的意識の不明確な学生の存在である。導入の目的は彼らの初年次における学ぶ意識の明確化と卒業論文の作成・提出である。とはいえ、「常日頃の学習指導や就職指導など」の場としてもこのVPSは位置づけられている。通年で4単位を与えるこのVPSの特徴は、全学統一マニュアルの活用、ワークシートの活用（履修科目と履修理由・目的の記入、半期ごとに達成度の自己評価などを求めながらPDCAサイクルを促し、これを4年間蓄積させる）、学生サポーター制度の導入（日誌や計画表の作成と評価・反省・改善等の作業課題の条件を満たせば単位認定する学内インターンシップとして位置づける）、教員の意識統一である。最後に課題として、「教員の指導力の差」の大きさやスキル面の共有化の必要性、サポーター学生の質を維持・向上させるための指導マニュアルの必要性が指摘されている。

第3部では、評価論や認知科学の立場から初年次教育のこれからを見据えた問題提起がなされている。はじめに松下佳代氏の報告「新しい評価パラダイム—パフォーマンス評価の観点から」をみてみよう。冒頭、河合塾の問題提起「命題知から活用知へ」が評価論にみられる精神測定学的パラダイム（評価法：多肢選択問題、正誤問題など）からオルターナティブ・アセスメントのパラダイム（評価法：パフォーマンス評価、真正の評価、ポートフォリオ評価など）への移行と重なり合う点が指摘される。このオルターナティブ・アセスメントが登場してくる背景には、社会的・政治的背景や学問的背景（学習論や能力論）があるが、ここでは立ち入らない（詳しくは本書の207-211頁参照）。ここで重要なのは、オルターナティブ・アセスメントであるパフォーマンス評価とは何か、である。氏によれば、パフォーマンス評価とは「ある特定の文脈のもとで、さまざまな知識や技能などを用

いながら行われる、その人自身の作品やふるまい（パフォーマンス）を直接評価する手法」のことである。具体的には、「リアルな文脈（あるいはシュミレーションされた文脈）において様々な知識やスキルなどを総合して使いこなすことを求めるような課題」＝パフォーマンス課題（実演としては演奏や演技、論述やプレゼンテーションなど、作品としてはレポート・小論文、ポスター、詩や小説、絵画や彫刻など）に応えさせる中で、「批判的な思考や知識の総合」を身につけさせようとするものである。

パフォーマンスは、具体的にはルーブリック（成功の度合いを示す数値的な尺度（scale）と、それぞれの尺度に見られる認識や行為の特徴を示した記述語からなる評価指標）によってその質が見極められ評価される。こうした評価法は、最近話題の大学版PISA(OECD-AHELO) が批判的思考、分析的推論、文字コミュニケーションなどの複数のスキルをひとまとまりのものに見なし、「多肢選択ではなく、記述課題やパフォーマンス課題」を通して評価しようとする流れと重なり合うのである。そこで見極められるのは、「入学時と卒業時の変化」、つまり「大学教育によって得た“付加価値”」である。この付加価値とは、「事実的な知識」や「個別的なスキル」ではなく、「原理と一般化」のレベルにみられる「深い知識やスキル」である。氏は、OSCE(Objective Structured Clinical Examination：客観的臨床能力試験)などにも触れながら、最後に「パフォーマンス評価を単に総括的評価として使うのではなく形成的評価（自分たちのスキル・知識や態度の振り返りなど）として使っていくこと」が肝心である、と述べている。

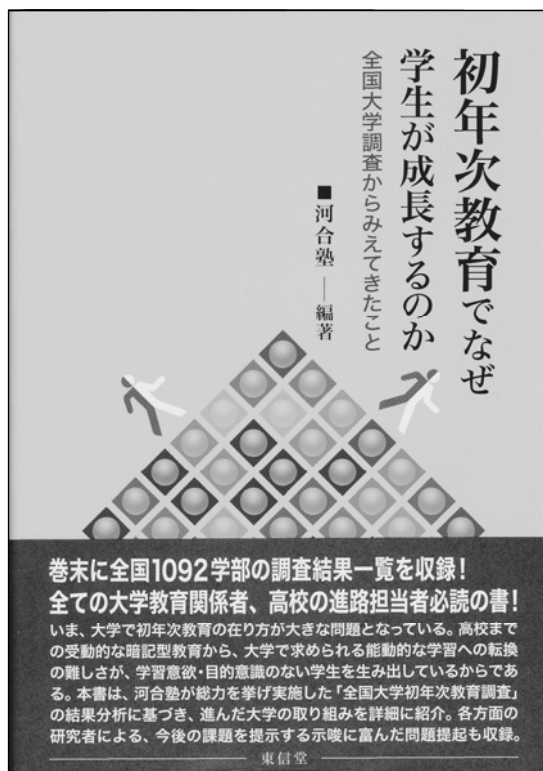
次に、三宅なほみ氏の報告「知の活用のためのコラボレーションー認知科学、学習科学を基盤にした新しい学びの創造を目指して」をみてみよう。氏は冒頭、「学び」の認知科学の立場から、教員が「伝えたいのは究極的にはものごとの『わかり方』であり、『使い方』だ」という。氏の問題提起とは、つまるところ「学習者のゴールは人それぞれ」であっていい、言い換えれば「特定のある事実なり考え方をゴールとするのではないやり方」が考えられていいのではないか、というものである。端的には、「長持ちして、修正できて、成長する」知識を伝えること、より詳しくは「学生が既に持っている知識をこちらの専門領域の知識に作り変える手助けをしつつ、専門領域の知識が大学を出てからも長持ちして、専門領域の研究が進んできたらそれに応じて時々修正、更新もすることができ、社会の中で必要に応じて実際使えるように」なってもらうことを目指すべきなのである。これは「答えは出せるがなぜそうなっているのか」がわかっていない学生が多数派であることへの反省が含意されていると言えよう。氏は、対処法として「コラボラティブ・ラーニング [collaborative learning]」（協調学習）を提起する。これは「一人ひとりがわかっていることは違う」ということをまず尊重した上で、他者との「協調活動」の中で「自分の考えと比較吟味して統合」するやり方である。具体的には「いろんな意見を取り入れて統合して、一人ひとりが自分なりに納得しようとする活動を引き起こすことができる」建設的相互作用としての「ジグソー法」が紹介される。最後に、こうした「協調活動と課題解決活動を組み合わせて、専門的な知識の中で、学習者が日常的に今まで持っていた知識をベー

スにして、科学的な概念形成に引き上げていくこと」の重要性が確認される。

さらに山田礼子氏の報告「日本における初年次教育 10 年を踏まえ、次の展望は」をみてみよう。まず報告の冒頭において、「ラーニングアウトカムという学習成果評価導入の動き」などに触れながら、初年次教育を「学士課程教育の一環の中でプログラムとして考えていくこと」の重要性が確認される。こうした認識の上に実施された今回の河合塾の全国調査では、以下の 3 つの取り組みの有無を視点にしたという。(1)「学生の態度変容を促す」取り組み、(2)「学生の自律・自立化を促す」取り組み、(3)「全学生に一定水準以上の初年次教育を保障する」取り組みがそれぞれである。(1)については、「ほとんどの大学で取り組みが遅れて」いる。これへの効果的な対処法としては、「従来の講義形式・我々教員がずっと持ってきた学問知」ではなく、「PBL やアクティブラーニング方式」などを取り入れた「相互ラーニング方式」の有効性が示唆される。(2)については、「小→中→高という接続性の問題」に関わるため、この点の転換は容易ではない。(3)については、「ガイドライン、マニュアル、共通テキスト……に頼るあまり、機械的になるという弊害」が指摘される。次いで、初年次教育で重視されている内容の分析としては、『学習習慣の確立』『礼儀・マナー』『学生の自信・自己肯定感』といったような、知識ではない、もっと根の部分、初年次教育の中で改善したいという大学の姿勢」が確認される。しかし、こうした初年次教育に向けた取り組みの中で、新たな問題が現れてくる。一つは、初年次教育の「普遍化・拡大化のなかで、『多様化の多様化』にどう対処するか」という問題である。氏によれば、これから学力の多様化と動機が多様化に伴う新たなニーズへの対応が避けがたく問われることになる。具体的には、初年次教育にも、「できる」学生たち向けの「オーナーズ型」、スタディ・スキル型、アイデンティティ形成型等のバリエーションが必要となるだろう。もう一つは、「学習内容、ペダゴジー〔pedagogy〕における中等教育との非接続問題」である。言い換えれば、これは命題知から能動知への非接続問題である。この視点からすれば、「高等学校がブラックボックス状態」になっており、高校から大学初年次への接続をどうするかが、今後の大きな課題と言えるだろう。以上の 3 氏の問題提起を受けて、最後に成田秀夫氏（河合塾）の総括が簡潔に述べられる（詳しくは本書 pp.265-268 を参照されたい）。

おわりに筆者の立場から一言しておきたい。学習基礎力に関するスクリーニング効果を持つ初年次教育の中で見えてくるのは、「できる」上層や中間層の学生ばかりではなく、広義の発達障害（自閉症スペクトラム、AD/HD、LD）あるいはその他の要因によって種々の不適応傾向を示す学生層の存在である。こうした種々の階層性を示す学生に対しては、これまで以上に彼らへの効果的な対処法や支援策の開発が急務となるだろう。大学の全入時代にあっては、こうした学生の多様性や多元性にも配慮しながら、21 世紀における実践知・活用知が普遍的な人権理念に立脚しつつ自発自転する内発的なものとして育成されるべきであろう。その際不可欠なのは、今日の日本の大学が己の学生と正面から向かい合い、真剣に初年次教育に取り組むことである。こうした課題に取り組むすべての大学教育関係

者にとって、本書は大きな手がかりを与えてくれるはずである。



出張報告

静岡県立大学国際関係学部における GP の取組について

大学教育開発センター調査・研究開発部門／基盤教育院専任講師

鳥井 康熙

2011年6月、静岡県立大学国際関係学部に GP の外部評価委員として訪問した。本稿では、GP の取組について紹介したい。

同大学国際関係学部は、「グローバル化に対応するために、多様な言語・政治・経済・文化等を理解・尊重し、国際社会において活躍できる人材を育成する」ことを人材育成目的に定めている。また、中央教育審議会は平成 20 年度の答申で、グローバル化する現在、生き生きとした人間教育のために必要な要素の一つは、充実した初年次教育であるとしている。そこで同学部は、能動的に学習する力を持ち、国際的に活躍することができる人材を育てるための初年次教育モデルを構築するため、平成 22 年度大学教育・学生支援推進事業「大学教育推進プログラム」に「フィールドワーク型初年次教育モデルの構築」という取組で申請し、採択された。

取組は、平成 22 年度から 24 年度にかけて行われている。22 年度は、フィールドワークの実施に向けた準備を進め、後期からフィールドワーク型初年次ゼミを開講した。23 年度は、前年度の評価結果を取組の改善に結びつけ、後期から 2 度目のフィールドワーク型初年次ゼミを開講し、成果の公表、効果及び評価などを検証する。最終年度は、2 年間実施した取組の評価及び効果などを総括的に検証した上で、カリキュラム化の実現に向けて教務委員会、カリキュラム検討委員会、FD 委員会などと連携する。

参加者は 1 年生を中心に、アメリカ、オーストラリア、ケニア、スペイン、ベトナム、日本の 6 か所から自分の興味のある地域を選ぶ。企画立案、課題発見、課題解決に向けた準備、フィールドワーク、帰国後の報告まで、全てが学生の主体性に任されている。

国別の取組の概要は次のとおりである。

1) アメリカ

ミュージアム・ステレオタイプ・ジュエリー・食などのテーマを通し、現在進行形としてのサンタフェ文化を「読む」ガイドブックを作成する。

2) オーストラリア

ヨーロッパ白人入植者の末裔、先住民アボリジニ、移民が共存するオーストラリアの多文化主義に学んで、共生のためのツールを開発し、自分の活躍する場でのリーダーシップに生かす。

3) ケニア

ケニア国内避難民、静岡県立大学の学生、静岡の地域社会の潜在能力を互いに評価しあう、新しい形のアフリカ国内避難民プロジェクトを実施する。

4) スペイン

グループワークと個人学習の交差による多角的なアプローチに基づいて、「感覚」と「知識」でもってスペイン文化を研究し、その成果の一部を高校・中学など他の教育機関にフィード・バックする。

5) ベトナム

戦争の記憶継承に関する現地の人々の聞き取り調査と、ベトナム戦争で活躍したジャーナリスト岡村昭彦の生きざまを手掛かりに、学内の岡村昭彦文庫にて展示会を開催する。

6) 日本

能のテキストを読み解き、また能を初めとする様々な演劇・芸能に触れることを通じて、多角的な視点から日本文化に対する理解を深め、国際教養人のバック・ボーンを養成する。

スペイン研修の場合、2011年3月7日から3月17日にかけて行われた。1年生(11名)、2年生(4名)、3年生(1名)、4年生(2名)、大学院生(1名)と引率教員で行われた。学生が作成した報告書からは、フィールドワークを通して、普段の授業で出会えない多くの経験をしてきたこと、自分たちの生活や価値観を見直したことが伺える。GP終了後も、こうした取組が形を変えて残ることを期待したい。

- ・静岡県立大学国際関係学部 GPー平成 22 年度大学教育・学生支援推進事業「大学教育推進プログラム」に採択

http://gp.mouseion.u-shizuoka-ken.ac.jp/about_sFmKj73v.html

- ・静岡県立大学国際関係学部 GPーフィールドワーク型初年次教育モデルの構築

<http://gp.mouseion.u-shizuoka-ken.ac.jp/about.html>

- ・静岡県立大学国際関係学部 GPープロジェクト紹介 2011

<http://gp.mouseion.u-shizuoka-ken.ac.jp/project2011.html>

名桜大学言語学習センターにおける学生チューターによる学習支援

大学教育開発センターFD・SD 部門研究員／基盤教育院助教

松久保 暁子

2011年11月10日(木)、11日(金)に名桜大学(沖縄県名護市)で開催された第1回日本リメディアル教育学会(JADE)テーマ研究会「国際的保証制度 ITTPC 認定プログラムによる学生チューターの育成と学習支援～名桜大学言語学習センター・数理学習センターの活動見学と研究交流～」(日本リメディアル教育学会主催、名桜大学共催)に参加した。

本研究会の1日目には全国の大学を対象とした学習支援等に関するアンケート結果や学習支援活動の状況についての報告と言語学習センターの活動報告と視察、2日目には名桜大学学習センターの活動と数理学習センターの活動に関する報告が行なわれた。

私は1日目のみに参加したが、その中でも名桜大学の津嘉山淳子氏と Stephen A, Templin 氏による「名桜大学言語学習センターの活動と CRLA 証明書 (ITTCP)」の発表と、その後の質疑応答をもとに報告する。

1. 言語学習センター (Language Learning Center; LLC)

言語学習センター (Language Learning Center; LLC) は2001年に開設された。設立の最大の理由は、学生の自主学習促進のための「学生の居場所作り」である。LLCはセンター長の渡慶次正則氏、副センター長の Stephen A, Templin 氏、学生の管理運営および事務処理を担当するマネジャーの津嘉山淳子氏、そして院生を含めた学生13名(2011年11月現在)で構成されている。また全学部、学群の学生を対象としているため、各学科の教員1名からなる運営委員会を組織し、多くの教職員と協力しながら運営をしている。

LLCの大きな特徴の1つは、チューターと呼ばれる在校生である学習支援者が語学学習をサポートするチュータリングを行なっていること、そして日本で唯一アメリカの CRLA (College Reading and Learning Association) から認定を受けた学習センターで、CRLAが認定する ITTPC (International Tutor Training Program Certificate; 国際チュータリング育成認定プログラム)を導入し、そのプログラムによってチューターを育成しながら、学習支援に活用する制度を採用していることである。そのため、LLCは利用者の学習支援だけでなく、院生を含めたチューターのチュータリングの技術向上の役割をも果たしている。そして、英語以外の外国語の学習支援を行なっていることも特徴的である。

LLCの開室時間、場所、設備、利用状況は次の通りである。

- ・ 開室時間は平日 8:45～17:45。長期休暇中は閉室。
- ・ 40名共用スペースに設置。講義の合間に立ち寄れるように、教室に設置。

- ・ 教材として、辞書や参考書、レベル別リーダー（読み物）等の書籍 3,000 冊、利用者用の PC10 台、その他、カセット CD プレーヤー、テレビ等が設置。
- ・ チューターは予約制。1 回につき 30 分が上限。
- ・ 年間の利用件数は、約 4,800 件、中間・期末試験中など、利用件数が多いときには、1 ヶ月あたり 400 件近く利用している。
- ・ 英語が 1 年次の必修科目となっているため、利用者の 7 割以上が 1 年次。
- ・ 自習する利用者が最も多く、次にチュータリングの利用者が多い。



様々な外国語の教材



プロジェクトワークの様子



チュータリングの様子



2. チューター

2011 年度後期のチューターは、院生 3 名（全員留学生）、学部生 8 名（日本人 7 名と留学生 1 名）、交換留学生 2 名（全員留学生）の計 13 名で構成されていた。留学生の国別の内訳は、韓国とベトナムが各 2 名、中国とペルーが各 1 名となっている。

チューターは有償で、シフト制で勤務している。主に英語によるプレゼンテーションの練習、音読や発音トレーニング、速読トレーニングなど、授業課題のサポートが多いのが特徴である。そのほかに、各種語学の検定試験対策、試験勉強などで利用されている。LLC を視察した際、チューターと共に利用者が英語のテキストの音読を練習していた（左下の

写真)。

また授業内で課されるレポートや英作文の添削を授業担当教員が LLC に依頼することも可能となっている。その際には、課題の内容を LLC 担当者に知らせる手続きが必要となっている。

全チューターを対象に、週1回、約2時間のトレーニングミーティングを実施し、チューターリングの技術向上を図っている。そしてトレーニングミーティングに加えて、何人かのチューターたちによる言語ワークショップが開催され、利用者のサポートに多いに役立っているようである。その情報は、独自の HP やフェイスブック等で発信されている。

チューターは、厳格な審査をもとに半年ごとに採用試験を経て採用され、継続するチューターも同じプロセスを得て再び採用されている。チューターの採用条件と採用方法は次の通りである。

- ・ 採用条件：英検2級（全員）、日本語2級（留学生のみ）。成績優秀であること。
- ・ 採用方法の流れ
 - (1) エントリーシートに記入（日本語を母語とする学生は英語で記入。日本語以外を母語とする学生は、英語と日本語で記入）
 - (2) マネジャーとの面接
 - (3) PR ビデオの収録（自己紹介とチューターになりたい理由について）
 - (4) 面接は書類の確認と業務内容の説明
 - (5) チューターが選考を行い、監督者は管理のみとなる。

3. CLRA と ITTPC

CLRA (College Reading and Learning Association) は、1960年代にアメリカで設立され、チューターの有意義な業績を承認し強化すること、チュータートレーニングの国際的標準化をはかり、それに基づいて証明書を発行する権限を授与することを目的としている。2011年10月現在、ITTPC に認定されている教育機関は、アメリカで約830校、カナダが16校、オーストラリア、ギリシャ、韓国、ニカラグア、そして日本が名桜大学の1校である。

前述のように LLC のチューターは CLRA が認定した ITTPC を取得するために、ITTPC によって認定された12の項目を全て達成しなくてはならない。そのため、LLC ではその12の項目を達成するためのチューターの育成のプログラムに沿ってチューターを育成している。また ITTPC のチューターには、3つのレベル (Certificated tutor, Advanced tutor, Master tutor) が設定され、所定のプログラムを終了すると、certificate を取得することができる。

■ITTPC 申請のために必要な 12 の項目

- (1) 成績証明証のコピーの提出
- (2) チュータリングする科目が「優」以上である。
- (3) 監督者との面接
- (4) 先輩トレーナーに実際のチュータリングを視察してもらう (3 回)
- (5) 既定のチュータートレーニングを終了する。
- (6) 最低 1 つのプロジェクトを完成させ発表し、報告書を提出する。
- (7) 1 学期間に最低 25 時間以上のチュータリング経験がある。
- (8) チュータリングを利用した学生にアンケートを実施する (最低 2 部)
- (9) 自己評価表の提出 (3 回分)
- (10) チューターリーダーの推薦署名
- (11) マネジャーの推薦署名
- (12) センター長の推薦署名

半年間で 16 セッションのトレーニングを全員で行なっており、全員が **Master tutor** の **certificate** 取得を目指している。**Master tutor** になるまでは、同じセッションを 3 回受講することになるが、繰り返し受けることで、先輩チューターは後輩に対して、より高い充実したセッションを提供できるようになっている。事実、チューターのトレーニングは、3 分の 2 は主に先輩チューターによって実施され、残りの 3 分の 1 は教職員によって行なわれており、学生主体によるトレーニングが実施されている。

また、津嘉山氏による「チューター意識調査」の報告によると、ITTPC を基盤としたチュータリングのトレーニングを受けることで、チューターはチュータリングの技術の向上に加えて、学習支援に対する意識を深めており、チュータリングの経験を通してコミュニケーション能力を身につけているようである。また利用者を対象としたアンケートの「今後もチュータリングを利用したいですか」という問いに対して、約 9 割が「とても利用したい」または「まあまあ利用したい」と回答していた。その結果からも、利用者からも高い満足度が示されているようである。

4. まとめ

LLC では、ITTPC という国際的に認められているチュータートレーニングを導入することによって、チュータリングの質を保証していることが最大の特徴であると言える。また、チューターの大半が留学生で、英語圏以外の学生も自身の母語に加えて、英語の学習支援を行っていたこと、そして様々な国からの留学生から構成されているため、チューターのトレーニングミーティングは日本語でも行われているが、大半は英語で行なわれていることは非常に興味深い。

LLC が設立されてから 10 年が経つが、利用者が年間 4,800 人で、中間・期末試験時な

ど利用者が多い時期には1ヶ月の利用件数が400件に達することもあることから、自主学習促進のための「学生の居場所作り」の目的は達成されているように思われる。そして質疑応答で参加していたチューターが「一人で勉強するよりも、何人かの学生と一緒に語学を勉強できるのが楽しい」と語っていた。またチューターに向けてのアンケート結果からもチューター自身もチュータリングをすることで多くのことを学び、またやりがいを持って取り組んでいるようだ。つまり利用者とチューターの両者にとって、共に学ぶ場、成長の場として機能していることは特筆すべきことである。

また LLC の開設から携わっている副センター長 Stephen 氏自身が学生の時にチューターをしていた経験があることも、このような充実した取組が実現された1つの要因ではないかと思う。そして何よりも LLC に携わる教職員の熱意、そしてチューターがやりがいを持って取り組んでいる姿に感銘を受けた。やはり教職員が一丸となって、学生の成長を常に念頭に置きながら学生の学びの場を提供し、学びの支援を継続する必要があるということに再認識することができた。

参考資料

津嘉山淳子・Stephen A, Templin. 2011. 「名桜大学言語学習センターの活動と CRLA 証明書 (ITTCP)」. 第1回 日本リメディアル教育学会 (JADE) テーマ研究会「国際的保証制度 ITTCP 認定プログラムによる学生チューターの育成と学習支援～名桜大学言語学習センター・数理学習センターの活動見学と研究交流～」予稿集.

名桜大学言語学習センター (LLC) HP (<http://sites.google.com/site/meiollc/>)

【資料編】

馬越徹先生追悼特集

| | |
|--|----|
| 【記録】第2回調査・研究開発部門公開研究会・・・・・・・・・・・・・・・・ | 53 |
| 「FD 昔話ーなぜ「研究」は「教育」の役に立たないのか」 | |
| 2011年度 大学教育開発センター活動の記録・・・・・・・・・・・・・・・・ | 69 |
| 2011年度 桜美林大学大学教育開発センター スタッフ一覧・・・・・・・・ | 70 |
| FD・SD 関係文献目録（2011）・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・ | 71 |

馬越 徹先生追悼特集

桜美林大学 大学教育開発センター

第2回 調査・研究開発部門の月例研究会 記録

・日時：2008年12月17日（水）、午後1時00分～2時30分

・場所：崇貞館 E 会議室

FD 昔話—なぜ「研究」は「教育」の改善に役立たないか

大学教育開発センター調査・研究開発部門主任／

大学院大学アドミニストレーション研究科教授

馬越 徹

昔話は、あるところにお爺さんとお婆さんがいましたという語りから始まるのですが、正真正銘のお爺さんはこの中に私一人だけかと思えます。最近の子どもは、うちの孫たちもですが、昔話をしてあげようと思っても一切聞いてくれない。ですからその代わりに、と言ってはなんですが、今日は昔話を先生方にしようという主旨です。

実は私は30年ほど前にFD論らしきものを始めまして、そこでフリーズしていて全然進歩していない。その当時書いていた論文は、同僚の喜多村和之さんが編集した本（『大学教育とは何か』玉川大学出版部、1988年）の中に収録されています。論文のテーマは、研究は教育の役に立っているのか、です。結論は役に立っていない。つまり、教育改善にあまり役に立たないという論文を書いたわけです。今読み返してみましても、この論文に書いたこと以上にあまり進展していない。これは本当に恥ずかしいことでして、今日は皆さんに研究発表するのではなく、昔のことをあまりご存じない方々に昔話も一度は聞いていただきたいという気持ちから、このようなテーマを選びました。

さてそこで前置きとして、広島大学の大学教育研究センターについて触れておきます。このセンターは、1972年に正式に省令化された国立大学の中では日本初の高等教育研究センター、つまり大学問題を研究するセンターであったわけです。このセンターで私は喜多村さんと一緒に仕事をしておりました。また1970年代半ばに私はOECDの仕事をしていまして、本部はパリにあります。当時、このOECDの会議に頻繁に行く中で、ある時私は喜多村さんと2人でヨーロッパの各国大学における大学及び高等教育研究所の設置状況を調べる目的で、十数カ国を視察したのです。実際に行ってみましたら、ヨーロッパでは高等教育研究所がたくさん出来ている。しかもそこで驚いたのは、そうした研究所のほとんどが教授法、大学の教育をどうするかという本来の研究、非常に具体的な研究に熱心に取り組んでいた。オランダに行ってもそうだし、イギリスに行ってもそうだし、ドイツに行ってもそうだし、大変びっくりしました。その際に手に入れたのが、この *Improving Teaching in Higher Education* (University of London Teaching Methods Unit, 1976) です。この本は、ロンドン大学で初任教師の研修のために作られた150ページくらいある

本です。これを旅行中に一所懸命読みまして、帰ってきて翻訳をして、ロンドン大学教育研究所大学教授法研究部（喜多村和之・馬越徹・東曜子編訳）『大学教授法入門—大学教育の原理と方法』（玉川大学出版部、1982年）という本になりました。これが出たのが1982年ですから、もう4半世紀以上経っています。玉川大学出版部の関野利之さんのところで翻訳出版の企画を持って行きました。それまで玉川大学出版部では高等教育関係の本は一冊も出していなかったのです。これが最初の本です。

そういう意味ではこの翻訳はエポックメイキングでありました。この本は4版まで出されまして、私が出した本の中では一番よく売れました。当時は教授法なんてあまり問題になっていなかった時代でしたが、大学教授法という物々しい題で出たものですから、何となく手に取ってみると、これは必要なものだということで、比較的売れたようです。4版ですから1万部は売れました。この本の前半の序章における2つの論文は喜多村さんと私が書きまして（喜多村和之「Ⅰ 日本の大学における教授と学習」、馬越徹「Ⅱ 諸外国における大学教授法の研究と課題」）、後半は *Improving Teaching in Higher Education* の翻訳になっています。この類の本は、おそらくこの当時数冊は出ていたと思います。いわゆる外国での教授法の紹介として出されたこの本は、現代の動きの嚆矢というか先駆けになったのではないかと思います。

当時、この本が出版されたのを境にして、多くのティーチングがらみの翻訳出版が玉川大学出版部でもなされるという動きになりました。そこで教授法の次に目を付けたのが、今度はティーチング・ティップス (Teaching Tips) でした。武村先生はここで勉強されたのでご存じかと思いますが、マッキーチャー (Wilbert James McKeachie) という著者の方はミシガン大学の心理学教授です。専門の心理学はもちろんですが、むしろこの人はティップスで有名な人です。

この本は、若い方が初めて大学の教師になった時、大学当局がティーチングについてレクチャーするための、すなわちティーチャーとしての職責・役割について具体的に、こういう時にはこうしたらいい、ということを述べたハウツー本です。そこで、先の教授法の次にはこれを翻訳することになりました (W.J.マッキーチャー [高橋靖直訳]『大学教授法の実際』玉川大学出版部、1984年)。たしか玉川大学出版部ではこの手のものが10冊くらい翻訳されています。主としてイギリスとアメリカのものばかりです。

これは余談になりますが、実は名古屋大学の高等教育研究センターは、本当は出来ない予定だったのです。東京大学に大学総合教育研究センターを作って、もうあれで省令センターは打ち止めにしようという話になっていたのです。しかしそれは悔しい。丁度、当時高等教育に理解がある佐藤禎一さんが文部事務次官でしたので、直訴しました。

それでも、純増定員が取れないと学内で振り替え定員を協議しなければいけないという国立大学ならではの宿命があり、当時の国立大学では純増定員を取るのは非常に難しい状況でした。そこで学内で教授1、助教授2、助手1、私の講座からも助教授を1人振り替えて出しましたけれど、これだけ調整をしたうえで持って行ってもなかなか難しかったの

ですが、佐藤さんの大変なご尽力がありまして、今の名古屋大学のセンターが、最後の省令センターとして出来たのです。

余談が長くなりました。名古屋大学の高等教育研究センターを立ち上げたときに、私の関心はやはり学内の教育改善をどうするかでした。その際、数あるティップスの中でもマッキーチーのティーチング・ティップスが私の念頭にありました。また、先ほどご覧になっていたロンドン大学の初任者研修本が念頭にありましたので、センターで採用した若い人たちに、名古屋大学のティップスを作りましょうと提案しました。提案と同時に、ある全学の会合で、センターの若い人たちには合意なしに、私は勝手に全学に宣言してしまいました。学長の前で名古屋大学版ティップスを作りますから大学の方もご支援ください、と。その時には経理部長にあたる人もいまして、お金はどんどんつけますから良いものを作ってくださいと言ってくださいました。そのような経緯で名古屋大学は体制も整ったので一所懸命作りまして、最初は学内のオンライン上だけで流して、やがてどこからでもアクセスできるように段々と公開範囲を広げていきました。

オンライン版の他に、紙ベースのものもそれなりに読まれるだろうということで刷り物も作成して配布していました。これが玉川大学出版との縁で池田輝政ほか『成長するティップス先生—授業デザインのための秘訣集』（2001年）として刊行されました。これも版を重ねまして、結構出ているそうです。これも4刷りまでいきました。名古屋大学ではさらに今、ラーニング・ティップスというのもまた出すことになっています（近田正博『学びのティップス—大学で鍛える思考法』玉川大学出版、2009年）。こういうFD関連のティップスなども、今はもうたくさん出ておりますが、わりに早い時期に出していたということで、少し思い出話をさせていただきました。

私は以上のような経験もありまして、桜美林大学でも桜美林ティップスというものをやはり、われわれの調査・研究開発部門で、あるいはセンター全体として作るのが一番いいと思っています。そのためには先ず試作版を作ってみて、その後どんどん改良していくのが良いと思います。先ほど申し上げましたように、名古屋大学のティップスも最初から書籍にまとめようという話ではなく、オンライン上だけで発表していた試作版の段階がありました。たまたま中島先生がこの試作版をご覧になっていたというお話を聞いて嬉しかったのですが、少しずつでも公開していけば、学内で参考にされることもあるのではないかと思います。

ティップスの話が長くなりました。それではいよいよ本体「なぜ研究は教育改善の役に立たないのか」の話です。これは1988年出版の『大学教育とは何か』という喜多村さんの編集した本に書いた「教育は研究に役立っているか」という論文の内容でもあります。裏返して言えば、FDはなぜ必要か、という問題提起です。われわれ大学教員は採用されるときは研究業績の数が物を言って採用される率が高い。ですけれども、研究のパフォーマンスと教育のパフォーマンスの相関関係を、日本ではきちんと調べた上での議論があまりない。後でお話ししますがアメリカでは1950年代から1960年代にかけて両者の相関関

係についての研究をずいぶんやっています。研究のパフォーマンスと教育のパフォーマンス、それぞれの相関があるかないかという点は検証されているのかどうか。

結論から申し上げますと、研究のパフォーマンスが高くなったからといって、必ずしも教育のパフォーマンスが上がるわけではない、という研究成果が、人文・社会系はもとより概ね自然科学系の分野でも、出ています。かりに研究のパフォーマンスを上げることによって教育のパフォーマンスが上がるという相関があるのであれば、研究を刺激すればいいわけです。しかし必ずしもそうではない、ということであれば教育の重要性がますます高まる高等教育の大衆化時代においては、教育のパフォーマンスを上げる手立てを別の形で講じなければならない。それが FD、ファカルティ・ディベロプメントであったということです。

私は桜美林大学に来るまでは 36 年間いろいろな形で国立大学での教育に関係してきて、文科省、広島大学、九州大学と比較的、研究大学に籍を置いておりました。そこで、いつも気になっていたのは教育と研究の 2 分法、教育と研究の両者の関係、ならびに大学院との関係がとても大事だということでした。私が大学院の頃に、京極純一先生という東大の政治学教授が『思想』(1965 年 4 月号)に、1965 年ですからこれまた 40 年前の話ですけど、「教師・学者・研究者」という面白い論文をお書きになりました。これは教育と研究の両者の機能を考えるのに非常に参考になり、今でも私は再読しますが、この論文とも関連したお話になります。

さて、なぜ私が名古屋大学や九州大学にいたということをあえて申し上げたかということ、そうした国立系の研究大学のほとんどでは理系の先生が 7 割くらいを占めていました。私は高等教育を研究していました関係で、理系の先生方ともお付き合いがあったのです。その中でも、特に名古屋大学にいるときに非常にしばしば、理系の先生方から「あんた方は研究者じゃないでしょ」「馬越さん、趣味で毎日過ごせていいですね」と言われていました。

要するに理系の皆さんから言わせれば、われわれがやっていることはどうも研究とは呼べないものである。彼らによれば、研究とは京極さんが先の論文「教師・学者・研究者」で書いているように、研究のルールに従って問いを出して、新しい知識を生産することなのです。つまり彼らが僕たちに言ったのは、その新たな知の生産をやっていないということです。だからといって軽蔑しているわけではないけれども、羨ましいと言われました。

もちろん、私たちだってソーシャル・サイエンスの研究をやっているし、ヒューマニティーズだってこれはリベラルアーツという形で西洋文化の根幹をなしている、いわゆる学問であると反論するわけです。そうすると彼らは、「いやそれはリサーチャーじゃなくてスカラーだ」と切り返してくる。つまり学識は尊敬しているし、あなた方少数者がいてもらう理由はそこにあると言うわけです。

ではティーチングの方はどうかというと、これは理系の人も文系の人も両方やっていると認めてくれる。こうして見ると、どうもリサーチという領域とティーチングという領域が大学教員には両方備わっていなければいけない。そしてこの場合のティーチングは、京

極先生の言う蓄積された知識、研究によって生産された知識を流通回路に乗せていく配給者という役割を担うものである。それがティーチャーでありティーチングであるということです。

しかし、リサーチとティーチングとの間には学者的な機能、スカラーとしての機能があるでしょう。これは知的生産の中で知識がどんどん細分化されて分断されていく中で、逆に生産された知識を集積し、整理をし、貯蔵していく、ある意味図書館の役割をイメージさせるような機能です。学者、スカラーには文系であれ理系であれ、集積された知識をそれぞれの関心に即して自分の引き出しの中にきちんと整理していく役割があります。細分化された中からも非常にトータルな形で物事を認識する、ヒューマニティの領域であるとか自然科学の領域であるとか、学問分野は違っても、生産された知識をある原理に基づいて集積し貯蔵して、それを組み替えたりするスカラーの機能は共通してある。これは理系の方も認めてくれるところです。しかしこれは「学問」であって、つまりリサーチとティーチングとの間にある学問の領域であって、それは研究じゃない、と彼らはよく言います。

最初は軽蔑されているのかとも思いましたが、よくよく聞いてみるとそうではなくて、ファンクションが違うと言われていたわけです。その上で、私自身は研究と教育という 2 分法ではなくて、それらを繋ぐスカラシップ (scholarship)、学識、学者機能は研究と教育の両方にかかっている、あるいはさらに強く、研究と教育の両方を包摂する概念としてあってしかるべきだと思っています。

そこで思っているだけではなく、人文科学系、社会科学系、自然科学系の学会から、つまりあらゆる分野から研究と教育の関係性について論じている論文を集めてみました。すると、この分野で一番蓄積が進んでいたのは、やはりアメリカでの研究でした。アメリカでは 1950 年代から 60 年代にかけての学会誌から、そういう研究が山ほど出てきていました。これは調べてみるまで私も知りませんでした。

ご存じのように 1950 年代から 60 年代にかけてはアメリカの高等教育が本格的にマス化していく拡大期でした。いわゆる第 2 次大戦から帰った人たちが大学に帰ってくる年代が 50 年代です。それから 60 年代に大学が本格的にいわゆるマス化現象に入る時期です。まさにその頃に、この教育と研究の問題、ティーチングとリサーチの関係が論じられたわけです。

またアメリカ以外に目を転じてみると、ヨーロッパでは 1970 年代の後半から 80 年代にかけてこの問題が論じられていました。イギリスの例を挙げれば、ロビンズ報告が出まして、当時大学は 34、5 から 40 くらいしかなかったところを、ポリテクニクという、修学年限は同じ 3 年ですけど、大学とは別種類の高等教育機関を作りました。彼らはユニバーシティと対応させてユニとポリ、あるいはノンユニバーシティ・セクターと言っている。くわえて大学セクター自身も大いに拡張した時期です。

ロンドン大学のコックス (Roy Cox) という方に取材に行き、どうしてあなた方はこんなことを、大学教員に対する初任者研修のようなことを始めたのかと聞きましたら、本

当に目から鱗が落ちるような、そういうことだったのですか、というお話が伺えました。つまり、専門技術学校がポリテクに昇格して行き、しかも大学の方でも数こそ40前後から増えなくても、規模を大きくするために医学部などを拡大して行くと、このような高等教育の拡大に伴って教師の問題が出てくる。特にポリテクの方が先行したそうですが、新任教師が大勢出てきたわけです。これまで高等教育・大学教授職とは縁もゆかりもなかった人たちが新任教師として教壇に立つことになる。黒板の使い方も知らない、話の仕方も知らない。そういう人たちがイギリスの大学に教員としてどっと入って来たわけです。そういう人たちに、明日どうしたらいいかをすぐに教えなければならない。そのためにもう止むに止まれず始めたのがいわゆるFDであると。必要は発明の母であって、こうした経緯からイギリスのいわゆるFDは始まったと言っていました。

今、いわゆるFDと言いましたが、当時イギリスではFDという言葉は全然使っていませんでした。スタッフ・ディベロプメント、SDと言っていました。これは当時アメリカではファカルティ・ディベロプメントという言葉をよく使いましたが、ヨーロッパの方はだいたいスタッフ・ディベロプメントという呼び方でした。ちなみに、この頃の日本は戦後のいわゆる新制大学体制が軌道に乗った時期でしたから、アメリカ的、イギリス的な大きな変革に伴うFDというのはまだありませんでした。

話を戻します。FDは必要性から生み出された一面があったわけです。ここで先ほどの論文「研究は教育に役立っているか」を見ていただきたいのです。研究と教育の関係についてです。研究のパフォーマンスを測る尺度は非常に明快で、典型的には論文や著書の数などです。もちろんそれをピアレビューや自己申告、学長の評価などの形でプロダクトを評価する必要があります。いずれにせよ研究のパフォーマンスを測る尺度は、比較的明快であると言えます。

ところが教育のパフォーマンスを測る尺度となると、これが非常に難しい。結局、教育のパフォーマンスを測る尺度の一つは、学生が授業を通じて示した学習のプログレスです。授業を通して学生がどのくらい進歩したか。付加価値が付いた等の表現もありますが、要は学習を実のあるものに出来たかということです。これをアメリカでは測定をしようとするわけです。ティーチング・パフォーマンスとかエフェクティブネスを測定して評価しようとする。このような動きが1950年代以降のアメリカでは非常に強く、あらゆる領域で始まりました。

そこで私は1956年から1983年にかけての約25年間、4半世紀くらいの間にかかれた社会学、心理学、人類学その他様々な学問分野の論文を集めて、読み始めてみました。すると驚いたことに、‘The Null Relationship Between Research and Teaching’、教育と研究は無関係という論文とか、私の論文のタイトルにもしたような、‘Why Doesn’t Research Improve Teaching?’とかいった類の論文がたくさんあったのです。

それで、論文「研究は教育の役に立っているか」の図-1を見てください。これは全体の総評ですが、最初の方に research productivity、研究の生産性がありまして、右の方に

teaching effectiveness があります。この両者の連関がどういうことになっているかご覧になってください。この図について言いますと、1 番目に教師の知識量(knowledge-ability)、それから 2 番目に教師の知性や教材提示の巧みさ (intellectual involvement and liveliness)、3 番目に教師の授業に対する事前の準備や学生への課題の与え方、4 番目に教師が授業に対する要求水準、5 番目に学生の合理的な思考や知的な自立性をどの程度達成したかといった変数があります。それから外在的な変数としては教師の教育にかけた時間と努力、教師のパーソナリティという変数があります。これらの変数の関係を、research productivity と teaching effectiveness の両者において測定し、その測定値を図に示したものです。この図からは、研究による生産性と各変数との相関は非常に低いことがお解りいただけると思います。

それから各変数と教育効果の変数が若干は高くなっている、ということもお解りいただけると思います。たとえば、研究の生産性と教師の知識量の相関はマイナスの 0.26 となっています。これは研究業績としての知識はかなり特殊で狭いものであることを示しているのではないかと私は解釈しました。次に教師の授業に対する要求水準です。これは教育効果がマイナスの相関になっています。これは私の解釈ですけれど、学生はあまり水準の高い授業を好まないことが関係しているのかもしれない。

いずれにしても、こうした単純な 2 つの変数の相関をもう少し詳しく見る方法として、今度は図-2 を見てください。因果関係モデルを通じて、変数間の影響関係を分析してみると、結論として第 1 に言えることは、研究の生産性と研究の効果の直接的あるいは間接的影響は、0.057 しかない。このような結果がこの ‘Why Doesn’t Research Improve Teaching?’ という論文では出て来ています。また第 2 に言えることは、各変数間の相関量をすべてトータルしても、研究の生産性が教育の効果に与える影響は 0.171 程度でしかない、ということです。

つまり、あくまでも数値的な側面だけの話です。しかし、研究の生産性の高い教師も、教育という側面から見た場合、学生の目には研究の生産性が高くない教師に比べ、心持ちマシな教師と映っているにすぎない。言い換えれば、研究の生産性によって教育の効果を説明できる割合は 3%程度にすぎない。ですから、この論文の筆者からすれば、研究なし教育のパフォーマンスを高めるにはどちらか一方が犠牲にならざるをえないという従来の考え方は否定されたことになる。つまり、プアー・パフォーマンスの理由は研究と教育の両立の難しさにあるとする言いわけは許しがたい、と言っているわけです。研究と教育にはそれぞれ別のファンクションがあり、研究は研究、教育は教育のパフォーマンスやエフェクティブネスを上げる手立てをそれぞれ別個に講じなければいけない。アメリカでの調査結果としては、様々の学問分野を見ても、こういう内容の論文が多い。

もう一つ言えることは、学問分野による違いです。これはカンザス大学のある先生が自然数学系の教員と社会行動科学系の教員 183 名を対象にした研究を行いました。非常に面白い結果が出ています。まず研究への関与について、research involvement の指標として

は研究に投入された時間と業績の量です。これを、**Department Head**、学科長が総合的に判断して3段階に評価する。つまり先ほどの例と同じく、研究の成果は評価しやすい。一方、教育の成果は **instructional outcomes** として評価する。当時からこういうアウトカムという言葉を使っていますが、**instructional outcomes** の評価には学生の評価が用いられています。

今も昔も大学教育の評価は学科長の評価とかピアレビューなど様々あります。しかし、アメリカの研究結果が一般的に示しているのは、学生による評価が最も妥当性が高い、ということです。この論文もその延長線上にあります。ですから教育の成果を評価する時には、学生による評価を用いています。彼らの研究対象は教師そのものではなく、学生の**プログレス**です。学生が授業を通して達成した学習**プログレス**の自己測定結果を指標として研究しているわけです。この点、桜美林大学で実施している学生の授業評価は、学生の自己評価の部分も少しはありますが、学生による教師評価の意味合いが強くなっています。この点はアメリカと大いに違うところです。

さて、ではアメリカの学生の自己評価はどういうものか。この自己評価は、知識の量、専門的な技量、学問の方法、創造性、情報伝達の巧みさ、問題解決といった指標項目から学生自身の能力が増えたかどうかについて確認するものです。その他、理解力、責任感、一般教養等の要素について自己評価を行っています。さらに、学生がこれらの個別の自己評価をした上で、授業の全体的評価 (**general outcomes**) を次の2つの点から行っています。第1に「この教師の授業を取ることによって積極的に興味・関心を抱くようになったか」、第2に「この教師が開設している授業をさらに取りたいと思うかどうか」、であります。

まず授業の全体的評価を教師の研究への関心とクロスさせてみると、やはり研究への関心が高いほど、学生の**プログレス**に関する評価のスコアはやや高いようです。そういう意味では、研究関心は有用であるように見えます。ところが、学生の**プログレス**を示す10個の指標について言えば、研究への関心の高さが教育の成果を上げているのは10項目中4ないし5項目です。

このうち、研究への関心が高い教師ほど一般教養教育の成果も高くなっている点に私は注目しました。これは先ほどのスカラシップ、学者機能とも関連して、多少面白い観点かなという気がいたしました。しかしながら、これら4項目以外の項目については際だった差はない、ということがわかりました。ですから数値だけから結論的に言うならば、研究への関心の低い教員の授業の方が、研究への関心の高い教員より学生の**進度**にいくぶん効果的になっているというような、普通、一般常識では考えられないような結果が出ています。つまりこのカンザス大学の先生の論文によれば、研究のパフォーマンスが教育のパフォーマンスに及ぼす効果はゼロではなく、いくつかの項目については若干の相関を確認することができるとはいえ、しかし全体的にはそれほど際だった影響関係はない、というのが結論なのです。

ただ、ここで注目しなければならないのは学問分野の違いです。自然・数学系の教師と社会・行動系、いわゆる人文・社会科学系と自然科学系の教師を比較した場合は、専門的技能、学問的方法、問題解決、責任感などの項目において、学問分野による違いが出ています。自然科学系の場合、教員の研究への関与が高いほど学生のプログレス、進度も高くなる。社会科学系の教員の場合は教員の研究への意識が高くなるほど逆に学生の進度は下がっている。こうした結果がもたらされる理由について、この論文の筆者は、自然科学系では人文・社会科学系に比べて一般的に研究費が多くて、研究費を多く取ってきた研究者は費用負担が軽くなり、授業内容が結果的に充実する、という解釈を示しています。それからもう一つの理由は、自然・数学系では共同研究方式を取るのが一般的で、教師の研究に学生も一緒に参加する。これにより教師の研究に学生も組み込まれる傾向があるので、共同研究の中で学生が鍛えられるためではないかと解釈しています。ですから前の論文の筆者とは、学問分野による違いがあるという点で解釈が若干違ってきています。

しかしいずれの論文を見ましても、研究のパフォーマンスが教育のパフォーマンスに与える影響は、学問分野によって多少の違いがあるけれども、両者の関連性はそれほど強くない、というのがアメリカの 1950 年代から 1960 年代における、あらゆる学問分野での研究と教育の関係図式でありました。これを私は 30 年くらい前に発見しました。要するに大学教師は研究者としての研究業績で採用されますが、では研究をやっていたら優れた教師になり教育業績も上がる、というのはどうも世界の常識ではない。やはり教育なら教育に関して FD をやらなければならない。これはアメリカの研究結果でもそう出ているし、ヨーロッパに行ってみても実際に現場で新任教員の、つまり教師を経験したことのない社会人教員に対して FD をやっている、という事実がありました。

そういう事情で当時 FD に関心を持ちながら、残念なことに関心だけ持ったままフリーズしてしまって、その後何も進展していませんでした。最近、ポートフォリオやアウトカム評価といったかなり専門的な試みが始まり、さらには初年次教育学会のように学会まで出来て精緻な研究が行われ、あるいはまたいわゆる学位論文のような形で領域に関連する論文が書かれなど、FD 分野の高等教育研究は非常に進展しています。私は問題意識だけのレベルで止まってしまったのですが、始まりの頃に今お話ししたようなことがあった、という昔話でした。

こうしてお話しして改めて振り返ってみますと、1960 年代アメリカの高等教育はエリート段階からマス段階へ本当に拡大していく時代でした。これはまた大学紛争の時代でもありました。つまり拡大の負の遺産というか、拡大のもたらしたものに対する学生の異議申し立てという形で、1960 年代の大学紛争があり、その中で教育と研究の関係が問われた。ヨーロッパの場合も、いわゆる 1960 年代の大学紛争から影響を受けた。ヨーロッパの高等教育研究所はほとんどその影響から出来ている。ですから当時の研究所は最初に言いましたように、いわゆる教授法学 (Didactics)、教育内容や方法に関する研究所が非常に多かったわけです。なかでもイギリスなどはそうでした。ヨーロッパでは非常にエリートの

な大学は、アメリカほどではありませんけれど、閉じていた門戸を少し開いて行く、オープンにして行く中で新しいタイプの教員も入れなければいけない。その教員に、これは大学のカルチャーを、大学の持っていた DNA を少し教えて行かなければいけない、ということからティップスのようなハンドブックを作ってやっていた。やはり拡大の時代への対応です。

私がそこで発見したのは、ヨーロッパの高等教育研究所は学生運動をやっていた人たちの溜まり場だということです。高等教育の拡大による負の遺産への異議申し立て運動をしていた人たちが、教育改善のための研究所の主役になっている状況がありました。イギリスの大学はその草分けですし、ハンブルク（大学の大学教授学際研究センター）も、オランダのナイメーヘン（・カトリック大学・高等教育研究所）もそうでした。学生運動をやっていたような人たちが、既存のエリート的な教育に対し、もっと大衆、**general students** に対する教育をどうすれば良いかという観点から、今で言う FD 的な学問の重要性を説き、研究を進めていたのが私には非常に印象的でした。

私たちが触発されて帰ってきて、いろいろ喜多村さんたちと一緒に本を出してみました。当時、広島大学の中で活動してみたのですが、何度言ってもほとんどの先生から反響はなかったです。反響はなかったのですが、あの教授法の本だけはどういうわけか4刷りまで出ました。この事実をみると、皆さんにはやはり関心があるのではないかと自己満足をしていました。その後、喜多村さんが日本でも FD の気運が高まってきたということで、まだあの本は多少売っていたのですが、そろそろ絶版にしようと言って差し止めにしました。その代わりに今度は、ティーチング・ティップスを出してもらったという次第です。これも昔話です。

いずれにせよ、日本で 1990 年代から 2010 年代にかけて、大学設置基準の大綱化以来、この 20 年間やってきた研究は、やはり教育をどうするか、つまり教育の改革だったと思います。それは押し寄せてくる学生の圧力や、それをどう引き受けていくかということで、やはり高等教育の拡大への対応でありました。そうした意味で FD が今日の課題となっているのはむしろ当然であります。しかし、これからは昔話の段階は終わりにして、本格的な段階に入って行くわけですね。ちょうどこのような時期に、桜美林大学にも大学教育開発センターが出来たわけですね。以上、私なりの整理を申し上げて、昔話を終わります。失礼しました。

◆質疑応答・思い出話・その他

○研究と教育に関連していわゆる「研究室研究費」の教育方面での用途について

たとえば、リベラルアーツ中心の大学であれば、教育重視の大学と読み替えてもいいです。そうするとたとえばいい教材を作るために、いわゆる研究室研究費で教材を作って、学生に差し上げる。たとえばコース PACKET (Course Packet : 学生が随時必要とするさまざまな教材をまとめたもの) などを作って、事前に読んでいただく形で大学院ではやっています。そういうものは研究費で事前に製本して、学生に配っていました。

名古屋大学や九州大学にいた経験から言えば、実際研究費といっても今のように講座制が崩壊していない小講座制時代の話です。だいたい、一講座に教授・助教授・助手がいて文系の実験講座で 250 万か 300 万、それにだいたい同じくらいの科研費を取ってくるから、500 万くらいはある。それは研究費と称していますが、6 割は院生のために使っていました。使い途は院生が学位論文を書くための本の購入です。だからそれはアクチュアリーには教育です。教育のために使っている。それは完全に教師の自由です。だから逆に言うと、あまり図書館が充実しない。非常に特殊なものしか図書館に集積されないからです。

もちろんある系統の学問、名古屋大学であれば原子物理学の文献だけはあるけれど、実験物理の文献はないとか、私がいた講座であればアジア系の比較教育学の文献はかなり世界的に見ても揃っているけれども、そうでない領域・地域はほとんど何もないとか、そういう偏りが出てくるわけです。だからもっと、図書購入であれば、図書館がだいたい網をかけて基本的には買うのが良いと思います。

○図書館の在り方について

日本の大学では図書は教師が発注して買うのが圧倒的です。桜美林大学はどうもそうではない。桜美林大学に来て私が一番びっくりしたのはやはり図書の購入についてでした。これは学生の受益者負担に基づいて購入しているらしいのです。ですから学生の頭数によって図書費が入ります。

ところが国立大学では大学院重点化の前は学部の講座制だったのですが、学部であるにもかかわらず完全にひっくり返っていて、完全に博士論文を書くための研究図書に重点がかかっている。だけどこれは国立の方がおかしい。アンダーグラジュエートの図書館とグラジュエートの図書館が分離されていない。これは講座制に起因する問題です。だからアメリカの図書館に行くと、アンダーグラジュエートの図書館とグラジュエートの図書館が分かれています。それからすれば日本の国立大学の図書館はおかしいし、私立大学の図書館も大学院があっても大学の本がほとんど、ということになる。だからどちらもおかしいのです。

○第1回「調査・研究開発部門」月例研究会のテーマ「知識の再構造化」と関連して

私は理系の大学に長くいました。あえて言えば国立大学は理工系大学です。そこで軽蔑されつづけてきたのです。つまり知の再構成とか再構造化を彼らは学問とは認めない。新たな発見をするのでなければ、それは学問ではない。だから人文・社会科学を私たちはディシプリンとかディスコースと言いますが、元々ディシプリン (discipline) には「意地」という意味があります。「意地」というか「こだわる」というような意味があるのです。

これを教わったのは、LSE (London School of Economics and Political Science) に行った頃に少し話をしたことがある森嶋通夫先生です。ディシプリンは「意地」である、と森嶋先生の自伝にも書いてあります。自分がこれと思ったら誰がどう言おうととにかくやり抜く。森嶋先生は経済学者ですから比較的自然科学に近いのですが、そのやり抜くには知の再構造化や再構築を意味づけるものが必要である。それはいわゆるピュアサイエンスに対する人文・社会科学系の「意地」である。そういう意味のディシプリンについてよく話をしていました。やはりそこに問題があるのではないか。2つの科学ではないけれども、やはり今求められているのはそういう両者のコラボレーション、融合が必要である、と思います。

科学万能主義の立場から知の生産だけをしていけばすむという自然科学的な学問観はやはりおかしい。そうではなく、人文・社会科学系のわれわれが言っているディシプリンについても理解してもらわないといけない。そのためにはやはりリベラルアーツに帰ってくるのではないかと思います。それは結局、3学である論理学、修辞学、弁論術といった言語に関わる知識や、4科である数学、幾何学、天文学、音楽といった数理解析能力、宇宙に対する総合的な理解などが、やはり時代とともにいろいろ変化を遂げて現代的な意味でのスカラシップ、学識に変化してきている。それは人文系も社会系もいろいろ共有しなければいけないベースではないかと思うのです。自然科学の連中と教育か研究かという話をする中で、何か足りないという感じがしてきたのです。

○日本のいわゆるFDについて

これは今、日本以外ではFDって言っても逆に「何？」って聞かれます。インストラクショナル・ディベロプメント (instructional development) とかインプルーブメント (improvement) とか、最近ではインストラクショナル・アウトカム (instructional outcomes) とか言います。いわゆるFDはムーブメント、運動です。しかもそれが法制的に法律次元で規定されたのは日本が世界で初めてだろうと思います。

評価については、これは国のいろいろな形で、私学を野放しにしていた東南アジアのような地域でも、評価による引き締めなどの形で国家が関わってきていますが、FDまで言ってくるころはないです。これは、大学の自治に対する行政の横暴である、侵害であるという意見が表明されても大学史の大きな流れからすると不思議でない。しかし今は、何一つ反対が起こらない。今日本は何をやってもいかなる反対もデモも起こらない。

先日、桜美林大学でも寺崎昌男先生の講演が行われました（特別講演「FD・SDをどう捉えるか―迫られている課題の前で―」、大学教育開発センター『年報』第1号、2009年3月、pp.7-20）。この大学教育開発センターの館昭先生が「FD・SD部門」で企画をして、センターとして学内シンポジウムを開催したわけです。けれども、寺崎先生は講演の最後のところで、FDは単なる教授法の開発だとかテクニックの問題ではない。もっと大きく、私的に解釈すると、大学の教育の改革全般に及ぶような、しかもSDもその中に含まれるようなお話でした。それは極めて問題発言だと私は思う。あそこまで広げてしまうと、FDは違ったものになってしまいます。

FDとは、あくまでも教員のティーチング・パフォーマンスなりエフェクティブネスを上げることによって学生のアウトカムなりプログレスをいかに担保するか、という問題にかかわっている。それを科学的に調査し研究もして教授技術を磨く。それよりも寺崎先生は非常に広く捉えられたのですけれど、あそこまで広げると、個人的な意見としては、広がりすぎて訳がわからなくなる危険性があると思います。そこはこの大学教育開発センターとしても皆さんと議論したいところです。

FDが法制化されたことの善し悪しは別にしても、一番必要とされているのは学生が入ってきて、いろんな形でプログレスがどういう形であるかであって、そのプログレスをいかに大学として担保していくか、ということを教師が授業を通じて、あらゆる教師のプロフェッショナルな学識と技量によってより良いものにしていくかということに限定する必要はないけど、やはりそこを中心にしなないといけない。どうですか皆さん。寺崎先生の話は、もちろんその事をおっしゃりながら、最後のところはもっと広く大学改革全体こそがFDだというお話に聞こえたのです。

○「桜美林ティップス」について

名古屋大学でティップスを出した私たちの目標は100人の先生のうち、2人くらい読んでくれないかな、というものでした。名古屋大学は教員が1500人いるわけです。だから30人くらいが興味を示してくれないかと思っていました。最初はそういうことで始めたのです。批判が出るのも当たり前で、それが10%くらい読むようになったら大変なことです。

別に桜美林ティップスをかりに作ったとしても、それで桜美林大学をすべて統制することはできないわけです。一つのレファレンスとして、何か桜美林大学らしきものがそこにあって、そこから拾えればいいわけです。

ただ私は、アメリカの人たちが偉いのは、学生の進度をいろいろなアイテムで測って、学生自身はどのくらい進歩したかを測定して、それを教授法に生かしていく手立てを講じてきた。今は、授業評価において評価アイテムなどを少し改善するといった話が多くて、実際に学生の進捗だとか、学生の成長だとか、発達だとか、それらをきちんと調査に基づいて何かを提言して作るという作業が、あるのかもしれませんが、最近勉強してないのですけども、やはりそれが必要なという気がします。

だからやはり、もう陳腐かもしれないけれども、シラバス改革だとか GPA 評価のさらなる進化だとか、やはりここでやってきたことをまさに再構成、再構築して積み重ねいく、より精緻なものにしていくということが FD の一番重要な点です。寺崎先生流に何かグリーンと広げていくことが果たして今の時点でいいのかどうか。概念としては広げていってもいいけれども、具体的な日々の実践においてどこに焦点を定めるのかということについては、私はもっと具体のレベルでやっていく必要がありますしはしないかな、とは個人的には思います。

○アメリカ流の学生主体型授業評価を日本で実施することの難しさについて

だから大学全体としてやるとすれば無理があるから、いくつかの集団でやれる人たちが実験的にやってみないといけない。

○研究・教育という場合の教育の定義とは？

ここではティーチングに関わるすべてのことを教育と言っているのです。ですから、リサーチとティーチングという2分法です。アメリカの大学におけるティーチングについて言えば、要するに学生がクレジットを買っているわけです。それに対してアカウントブルな授業が出来ているかをいろいろな形で試す方法は様々あるわけです。どういうレベルで試すか、それをいろいろ開発しているところが、やはりアメリカに一日の長がある。今ではだいたい定着して来ているから、最近では1950年代、60年代にやったような研究はほとんどないです。

○1968年の学生運動に参加していた人たちが高等教育研究所で活躍している点について

大学が拡大したことによって生じた伝統的な大学とそこに新たに入ってきたニューウェイブの学生たちとの間の、意識を含むあらゆる面でのずれが、カルチエ・ラタン(Quartier latin)にみられたような現象としてあったわけです。当時の社会的な大きな流れもあったでしょう。それに異議申し立てをした人たちが、日本の場合はあまり生産的な形で彼らの主張が展開されなかった。私の経験から言うと、60年安保もそうだし、70年の時もそうです。この時期は私の教師のスタートの時期と重なります。学生運動で挫折したと言うけど、結構、高度成長の中で学生運動をやっていた人たちもみんな一部上場企業に入ってしまったのです。けれども、ヨーロッパの場合には大学教授学の世界に入ってきた人たちは、結構、こういうユニットとかセンターとかの中心メンバーになっている、ただその事実だけを少しお話ししたつもりでした。

○大学版 PISA の動勢について

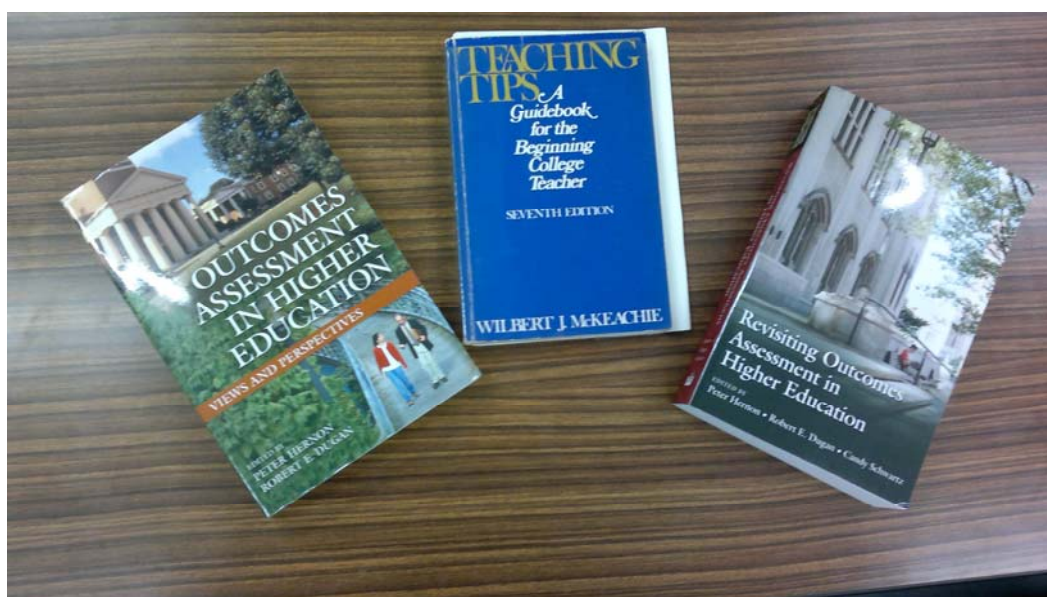
ちょうど今日から始まるのですけれど、日本は東大の金子さんともう一人、二人で行くそうです。一昨日も佐藤禎一さんに会ったら、明日とか言っていました。PISA の大学版

をどうするかというディスカッション・ミーティングが開催されるそうです。ユネスコも一方で学位相互認定条約—これは 1960 年代からあるのですが—の延長線上で質保障の問題の検討を進めています。PISA (Program for International Student Assessment : 生徒の学習到達度調査) 自体は OECD の目玉商品です。TIMSS (Trends in International Mathematics and Science Study : 国際数学・理科教育調査) もこのあいだ発表されました。

初等・中等教育まではカリキュラムというか、日本で言うと学習指導要領的なものが各国にあるので比較的やりやすい。TIMSS の方と PISA の方は基礎学力と応用的な研究ということで分かれています。しかしその大学版となると、それこそどうなるのか。結局、大学教育の中で知の標準化をどの程度できるか、という話です。そうすると人文・社会科学系では経済学なら多少いけるかもしれない。それで工学の方は世界的な標準化が比較的やりやすいということで、出来るところからスタートしましょうということです。

ですからあれは非常にポリティカル・マターです。ヨーロッパがボローニャ宣言でヨーロッパ高等教育圏を作るということは、同時に学問におけるアメリカ極支配に対してヨーロッパの復権を狙っているわけです。それとの関係もあって、アメリカも OECD の一国ではあるけれども、国の数からすると 30 のうちにはヨーロッパがたくさん入っていますから、そちらの方で一つのスタンダードを作ろうという動きは、かなり注意しておかないといけません。日本と韓国しかアジアからは入っていないから、どういうポジションの変化が出るか。だから佐藤禎一さんが心配しているのは、日本が行ってテクニカルな面だけでの話に囚われない大きな流れがどっちに行くのかきちんと見てこないといけないと言っています。だから特に大学版 PISA については知の標準化というと良さそうだけれど、背景にそうした問題が控えています。そこでリベラルアーツまで共通化されとなれば桜美林大学の学群制にも影響が出てくるのかなと思います。





(付記：以上の講演記録は、本学の大学教育開発センターの設立当初から部門主任であられた故馬越徹教授を心から追悼すべく、生前の馬越先生が同センターの第2回月例研究会において報告された際の音声記録をもとに文章化されたものである。なお、この講演記録は、ご遺族の了承の下に、同センターの橋爪孝夫（助手）がまず音声記録からの文章化を試み、これを中島吉弘（調査・研究開発部門研究員）が校正・編集して作成されたものである。)

2011 年度 活動報告

- 5 月 18 日 第 11 回 FD・SD 部門会議
- 6 月 4-5 日 大学教育学会第 33 回大会開催
(※2010 年度よりの開催準備及び当日の運営に協力)
- 7 月 8 日 『第 2 回 FD 実施状況調査報告書』発行
15 日 「桜美林大学 大学教育開発センター Newsletter No.06」発行
27 日 第 9 回センター会議
- 9 月 『桜美林大学自己点検・評価報告書 2010』発行
(※自己点検・評価委員会の事務局として編集・発行を担う)
- 11 月 2 日 第 12 回 FD・SD 部門会議
23-25 日 日本高等教育評価機構による大学認証評価現地視察の実施
(※自己点検・評価委員会の事務局として当日の対応に当たる)
- 2012 年
- 1 月 15 日 「桜美林大学 大学教育開発センター Newsletter No.07」発行
25 日 第 6 回大学教育開発センター学内シンポジウム開催
- 2 月 8 日 第 9 回調査・研究開発部門会議
- 3 月 31 日 『大学教育開発センター年報第 4 号』発行
同日 『桜美林大学 FactBook2011』発行

桜美林大学 大学教育開発センター
スタッフ一覧(2011年度)

| | |
|--------|-------------------|
| 佐藤 東洋士 | センター長 |
| 武村 秀雄 | センター次長 |
| 井下 千以子 | 調査・研究開発部門研究員 (※1) |
| 鳥井 康熙 | 調査・研究開発部門研究員 |
| 中島 吉弘 | 調査・研究開発部門研究員 |
| 岩野 英隆 | 調査・研究開発部門研究員 |
| 舘 昭 | FD・SD 部門主任 |
| 吉田 恒 | FD・SD 部門研究員 |
| 堀 潔 | FD・SD 部門研究員 |
| 松久保 暁子 | FD・SD 部門研究員 |
| 松ノ下 昭人 | FD・SD 部門研究員 |
| 鈴木 克夫 | 情報評価・分析(IR)部門主任 |
| 掛川 真市 | 情報評価・分析(IR)部門研究員 |
| 野坂 尊子 | 情報評価・分析(IR)部門研究員 |
| 須賀 紀弘 | 情報評価・分析(IR)部門研究員 |
| 寺田 洋一 | 情報評価・分析(IR)部門研究員 |
| 橋爪 孝夫 | 助手 |
| 尾上 聡 | 事務室部長 |

※1 2009年9月より調査・研究開発部門主任を代行

FD・SD関係文献目録（2011）

※凡例

1. 文献目録は論文編と単行書編から成る。
 2. 2011年に発表・発行された広い意味でのFD・SDに関する文献を収録した。
 3. 出典は国立国会図書館のNDL-OPACに依る。
 4. 本目録の編集は橋爪孝夫が担当した。
- （修正・追加等のご意見を hasizume@obirin.ac.jp までお寄せ下さい）

雑誌・紀要2011

| No | 論文名 | 著者 | 雑誌・紀要名 | 出版社・編者 | 巻号 | 年月日 | ページ | 備考 |
|----|--|---------------------|--------------------|-----------------------|--------|------|---------|----|
| 1 | 授業改善・高度化のための授業リフレクシヨンと情報技術活用 | 今野 文子、三石 大 | システム・制御・情報 | システム制御情報学会 | 55(10) | 2011 | 439-445 | |
| 2 | 学内研究発表会におけるFD・SD委員会報告―「授業に於ける学生について」2010.11.1 | 横浜女子短期大学FDSD委員会 | 横浜女子短期大学研究紀要 | 横浜女子短期大学 | 26 | 2011 | 121-132 | |
| 3 | 講演 90年代の高等教育政策は成功したか? : 今求められる高等教育のグランド・デザイン | 羽田 貴史 | 関西学院大学高等教育研究 | 関西学院大学高等教育推進センター紀要委員会 | 1 | 2011 | 096-114 | |
| 4 | FDの臨床論 : FD担当者の臨床的感覚に注目して | 神藤 貴昭 | 京都大学高等教育研究 | 京都大学高等教育研究開発推進センター | 17 | 2011 | 085-094 | |
| 5 | 組織間ピアレビューを導入した組織的FD活動の情報共有の試み : 参加者アンケートとピアレビューコメントの分析を通して | 酒井 博之 | 京都大学高等教育研究 | 京都大学高等教育研究開発推進センター | 17 | 2011 | 109-121 | |
| 6 | 学習者の多様性に基づく授業のリフレクシヨン : 京都大学文学研究科ブレFDプロジェクトを対象に | 半澤 礼之、田口 真奈、田川 千尋 他 | 京都大学高等教育研究 | 京都大学高等教育研究開発推進センター | 17 | 2011 | 123-133 | |
| 7 | 三重大学における英語による授業の展開とファカルティ・ディベロップメント | 花見 横子 | 三重大学国際交流センター紀要 | 三重大学国際交流センター | 6 | 2011 | 111-125 | |
| 8 | 第3回ティーチング・ポートフォリオ作成ワークショップ開催報告 | 北野 健一、金田 忠裕、井上千鶴子 他 | 大阪府立大学工業高等専門学校研究紀要 | 大阪府立大学工業高等専門学校 | 45 | 2011 | 047-052 | |
| 9 | 第4回ティーチング・ポートフォリオ作成ワークショップ開催報告 | 北野 健一、金田 忠裕、井上千鶴子 他 | 大阪府立大学工業高等専門学校研究紀要 | 大阪府立大学工業高等専門学校 | 45 | 2011 | 053-058 | |
| 10 | 東北大学保健学科の授業改善への取り組み―学生による授業評価とFaculty Developmentの実施を中心として | 亀岡 淳一、塩 飽 仁、町田 好男 他 | 東北大学医学部保健学科紀要 | 東北大学医学部保健学科 | 20(2) | 2011 | 069-080 | |
| 11 | スクーリング大学生に好まれる教員・苦手とされる教員の特徴 | 林 美都子 | 日本教育大学協会研究年報 | 日本教育大学協会第二常置委員会 | 29 | 2011 | 031-040 | |

| No | 論文名 | 著者 | 雑誌・紀要名 | 出版社・編者 | 巻号 | 年月日 | ページ | 備考 |
|----|--|---------------------|-----------------------------|----------------|---------------|------------|---------|----|
| 12 | 大学カリキュラムの開発および大学教員の教育活動について--中日米三ヶ国の比較研究を中心に | 黄 福涛 | 比治山高等教育研究 | 比治山大学高等教育研究所 | 4 | 2011 | 103-113 | |
| 13 | FDとラーニング・コモンズ | 阿部 秀二郎 | 和歌山大学経済学会研究年報 | 和歌山大学経済学会 編 | 15 | 2011 | 151-166 | |
| 14 | 誌上FD 自己決定できる「女性」を育てる気つきと目標めのジェンダー教育(13)ヘテロセクシズムとホモフォビア | 沼崎 一郎 | 看護教育 | 医学書院 | 52(1)(通号 620) | 2011/01 | 076-081 | |
| 15 | Developing faculty development programmes for teaching in English: English as a tool to enhance the international presence of Hokkaido University and educate students to meet the global standard | 佐羽内 喜久子 | 高等教育ジャーナル | 北海道大学高等教育推進機構 | 18 | 2011/01 | 019-024 | |
| 16 | 宮澤賢治を英語でFD苦闘記--名古屋大学セミナー参加報告 | 中村 三春 | 高等教育ジャーナル | 北海道大学高等教育推進機構 | 18 | 2011/01 | 025-031 | |
| 17 | 文学研究科英語FDの実践と課題 | 櫻井 義秀 | 高等教育ジャーナル | 北海道大学高等教育推進機構 | 18 | 2011/01 | 033-037 | |
| 18 | Enhancing student success through faculty development: the classroom survey of student engagement | Judith A. Ouimet | 高等教育ジャーナル | 北海道大学高等教育推進機構 | 18 | 2011/01 | 115-120 | |
| 19 | 「アクション・リサーチ」につながる授業評価論」に立脚したFDを--外国語としての英語(EFL)の授業を事例として | 吉田 孝 | 福島大学総合教育研究センター-紀要 | 福島大学総合教育研究センター | 10 | 2011/01 | 001-006 | |
| 20 | 四国地区SPOD-SDプログラム 地域の大学間連携による職員育成 | | カレッジマネジメント | リクルート | 29(1)(通号 166) | 2011/01-02 | 026-029 | SD |
| 21 | 名城大学 戦略プラン「MS-15」による教職協働とSD | | 名城大学 戦略プラン「MS-15」による教職協働とSD | リクルート | 29(1)(通号 166) | 2011/01-02 | 018-021 | SD |
| 22 | 誌上FD 自己決定できる「女性」を育てる気つきと目標めのジェンダー教育(14)現代医療と性 | 沼崎 一郎 | 看護教育 | 医学書院 | 52(2)(通号 621) | 2011/02 | 158-162 | |
| 23 | 保育学科におけるファカルティ・ディベロップメント活動の成果報告--研究授業の蓄積に基づくティーチング・ティップスの作成 | 田中 崇教 松原 勝敏 柴田 玲子 他 | 研究紀要 | 高松大学: 高松短期大学 | (54・55) | 2011/02 | 311-349 | |

| No | 論文名 | 著者 | 雑誌・紀要名 | 出版社・編者 | 巻号 | 年月日 | ページ | 備考 |
|----|--|----------------------------|--------------------------|--------------------|---------------|---------|---------|----|
| 24 | SDのために、ケースメソッドの活用を | 大西 好直 | 大学マネジメント | 国立大学マネジメント研究 会 | 6(11)(通号 68) | 2011/02 | 021-024 | SD |
| 25 | 第2回ティーチング・ポートフォリオ作成 ワークショップ開催報告 | 北野 健一、河 野 学、西岡 求 他 | 大阪府立工業高等専門学校 研究紀要 | 大阪府立工業高等専門学 校 | 44 | 2011/02 | 057-064 | |
| 26 | 大学教育における英語の使用に関する FD | 福田 薫、吉井 明、後藤 泰宏 他 | 北海道教育大学紀要、教育学 科 学編 | 北海道教育大学 | 61(2) | 2011/02 | 261-276 | |
| 27 | 誌上FD 自己決定できる「女性」を育て る気づきと目覚めのジェンダー教育 (15)女性にとつてのリアルダクティブ・ヘ ルス/ライツ | 沼崎 一郎 | 看護教育 | 医学書院 | 52(3)(通号 622) | 2011/03 | 250-255 | |
| 28 | 関東学園大学FD推進室報告(1)授業と 学生の自己認識に対する評価票 | 水野 考 | 関東学園大学紀要 | 関東学園大学 | 19 | 2011/03 | 115-122 | |
| 29 | Kanto-Gakuen University FD Working Group report (2) A note on the analysis of 2009 student evaluation questionnaires focusing on faculty development at Kanto-Gakuen University | 東 倫広 | 関東学園大学紀要 | 関東学園大学 | 19 | 2011/03 | 123-135 | |
| 30 | 関東学園大学FD推進室報告(3)授業評 価アンケート質問項目の検討 | 松林 秀樹 | 関東学園大学紀要 | 関東学園大学 | 19 | 2011/03 | 137-146 | |
| 31 | 関東学園大学FD推進室報告(4)毎回の 授業理解度調査からわかること--2009 年度後期「経済学」の事例 | 畔上 秀人 | 関東学園大学紀要 | 関東学園大学 | 19 | 2011/03 | 147-156 | |
| 32 | 内部質保証に向けた学生TAと同僚教 員によるピアレビューの実践 | 加藤 由香里 | 教育システム情報学会研究報 告 | 教育システム情報学会 | 25(7) | 2011/03 | 131-136 | |
| 33 | Assessing the level of U.S. faculty participation in international faculty development opportunities | 平塚 広義 | 教育研究 | 国際基督教大学 (通号 53) | | 2011/03 | 025-036 | |
| 34 | Kumamoto University faculty development program: "TEE: Teaching Effectively in English": organized at University of Alberta, Canada (September 23-October 6, 2010) | Katta Venkataraman a | 熊本大学国際化推進センター 紀要 | 熊本大学国際化推進セン ター | 2 | 2011/03 | 013-022 | |

| No | 論文名 | 著者 | 雑誌・紀要名 | 出版社・編者 | 巻号 | 年月日 | ページ | 備考 |
|----|---|---|-----------------|-------------------|-----|---------|---------|----|
| 35 | 教育研究・報告 学部における共通感覚と「FDJ」--きめ細かい授業評価・ポートフォリオ・教職実践演習 | 木阪 貴行 | 国士館人文学 | 国士館大学文学部人文学会 | 43 | 2011/03 | 152-162 | |
| 36 | 教育研究・報告 学部における共通感覚と「FDJ」--きめ細かい授業評価・ポートフォリオ・教職実践演習 | 木阪 貴行 | 国士館人文学 | 東京：国士館大学文学部人文学会 | 43 | 2011/03 | 162-152 | |
| 37 | 学生主体型授業におけるつまづきの実態把握--学習者中心のFDIに向けて | 杉原 真晃 | 山形大学高等教育研究年報 | 山形大学高等教育研究企画センター | 5 | 2011/03 | 026-033 | |
| 38 | 西南学院におけるSDの取り組み--主として研修制度の視点から | 高木 幸二 | 私学経営 | 私学経営研究会 | 433 | 2011/03 | 026-034 | SD |
| 39 | 個に応じたキャリア教育を実現するための「アカルティ・デバイス・プログラムの取り組み(3)職業人との関わりを通じた成長 | 玉田 和恵、神部 順子、八木 徹 他 | 情報と社会：江戸川大学紀要 | 江戸川大学 | 21 | 2011/03 | 245-257 | |
| 40 | 信州大学教育学部における授業評価要因の検討 | 鈴木 俊太郎、島田 英昭、荷方 邦夫 他 | 信州大学教育学部研究論集 | 信州大学教育学部 | 4 | 2011/03 | 087-097 | |
| 41 | Teachers' Beliefs about Language Learning | Mark BRIERLEY, Sean MEHMET, David RUZICKA | 信州大学人文社会科学科学研究 | 信州大学人文社会科学研究会 | 5 | 2011/03 | 079-094 | |
| 42 | Revisions to SJC's end-of-term class evaluation survey and implications for FD policy | Gregory Charles Birch | 清泉女学院大学人間学部研究紀要 | 清泉女学院大学人間学部 | 8 | 2011/03 | 003-014 | |
| 43 | 教育と研究に関するFD研修会の記録--いっそその飛躍を目指して | 小俣 勝治、菊地 和聖、大泉 光一 他 | 青森中央学院大学研究紀要 | 青森中央学院大学経営法 学部 | 16 | 2011/03 | 189-204 | |
| 44 | 「研究と教育」雑感 | 菊地 和聖 | 青森中央学院大学研究紀要 | 青森中央学院大学経営法 学部 | 16 | 2011/03 | 190-193 | |
| 45 | 学際研究と教育に関する私見 | 大泉 光一 | 青森中央学院大学研究紀要 | 青森中央学院大学経営法 学部 | 16 | 2011/03 | 193-195 | |
| 46 | 大学における研究と教育について | 内山 清 | 青森中央学院大学研究紀要 | 青森中央学院大学経営法 学部 | 16 | 2011/03 | 197-200 | |

| No | 論文名 | 著者 | 雑誌・紀要名 | 出版社・編者 | 巻号 | 年月日 | ページ | 備考 |
|----|--|--------------------------------------|-----------------------|--------------------------|---------|---------|---------|----|
| 47 | 本学[青森中央学院大学]の一層の発展を期待して | 丹藤 進 | 青森中央学院大学研究紀要 | 青森中央学院大学経営法 学部 | 16 | 2011/03 | 200-204 | |
| 48 | 学生の学習動機をもとにしたFDの構築に関する考察—学生の授業外学習を促す要因に注目して | 吉田 博, 金西 計英, Steve T. Fukuda 他 | 大学教育研究ジャーナル | 徳島大学 | 8 | 2011/03 | 032-042 | |
| 49 | FDプログラムの参加者管理システムの作成について | 菅田 紘二, 奈 良 理恵, 川野 卓二 | 大学教育研究ジャーナル | 徳島大学 | 8 | 2011/03 | 159-171 | |
| 50 | 2010年度徳島大学全学FD推進プログラムの実施報告 | 日置 善郎, 宮 田 政徳, 川野 卓二 他 | 大学教育研究ジャーナル | 徳島大学 | 8 | 2011/03 | 172-191 | |
| 51 | 教育システム工学とFD—長野大学独自の教育の質保証システムの開発について | 高橋 進 | 長野大学紀要 | 長野大学 | (特別号3号) | 2011/03 | 159-180 | |
| 52 | 講義中の私語抑制対策に関する効果測定—座席指定とTAIによる見回り実施に対するFD評価項目の比較検討 | 北折 充隆, 太 田 伸幸 | 東海心理学研究 | 東海心理学会 | 5 | 2011/03 | 008-014 | |
| 53 | FDによせて(2) | 田中 昭 | 保育研究 | 平安女学院大学短期大学 部保育科保育研究会 | 39 | 2011/03 | 035-039 | |
| 54 | FDガイドのFD機能—日本語リテラシーを事例として | 伊藤 奈賀子 | 名古屋高等教育研究 | 名古屋大学高等教育研究 センター | 11 | 2011/03 | 115-132 | |
| 55 | 大学教育の質保証方策としてのFDの可能性—FDの新たな展開の諸相 | 夏目 達也 | 名古屋高等教育研究 | 名古屋大学高等教育研究 センター | 11 | 2011/03 | 133-152 | |
| 56 | 韓国におけるアカルティ・ディベロップメントの現状とその特徴 | 孫 準鍾 | 名古屋高等教育研究 | 名古屋大学高等教育研究 センター | 11 | 2011/03 | 213-230 | |
| 57 | 大学教員の能力開発をめぐる課題 | 羽田 貴史 | 名古屋高等教育研究 | 名古屋大学高等教育研究 センター | 11 | 2011/03 | 293-312 | |
| 58 | 流通経済大学スポーツ健康科学部 学部共通教授法の検討(第1報)TeachingからLearningへ—IRBのエデュケーター教育をもとに | 上野 裕一, 荒 井 宏和, 稲垣 裕美 他 | 流通経済大学スポーツ健康科 学部紀要 | 流通経済大学スポーツ健 康科学部 | 4 | 2011/03 | 069-085 | |
| 59 | 平成21年度後期FD講演会 講演録 学 士課程教育の構築に向けて—3つのボ リシーの実現方策とシラバス | 沖 裕貴 | 國學院大學教育開発推進機 構紀要 | 國學院大學教育開発推進 機構 | 2 | 2011/03 | 105-141 | |

| No | 論文名 | 著者 | 雑誌・紀要名 | 出版社・編者 | 巻号 | 年月日 | ページ | 備考 |
|----|---|--------------------|-----------------|---------------|---------------|------------|---------|----|
| 60 | 平成22年度前期FD講演会講演録「遠」コミュニケーションによる離脱者ゼロ計画—ICTを利用した学生支援システムの現状と課題 | 原 清治 | 国學院大學教育開発推進機構紀要 | 國學院大學教育開発推進機構 | 2 | 2011/03 | 143-169 | |
| 61 | 大学1年生におけるライティングの変化(1)前期集中授業での課題への分析から | 柴原 宜幸 | 紀要 | 日本橋学館大学 | 10 | 2011/03/02 | 089-102 | |
| 62 | 「学生による授業評価アンケート」の全国調査に関する報告 | 菅原 良、永原和夫、松岡 聖 他 | 日本教育工学会研究報告集 | 日本教育工学会 | 11(1) | 2011/03/05 | 173-180 | |
| 63 | 高等教育における「服育」と流行—ファッション・コーディネート・デビューメントを指す取り組み(2) | 羽根 裕子 | 研究紀要 | 名古屋文化短期大学 | 36 | 2011/03/09 | 014-019 | |
| 64 | 主体的FD活動を志向したティーチング・レポートフォリオの導入—阿南高専の実践報告 | 松本 高志 | 電気学会研究会資料 | 電気学会 | 2011(1-19) | 2011/03/4- | 073-076 | |
| 65 | 小規模図書館における能力開発の可能性 | 志茂 淳子 | 医学図書館 | 日本医学図書館協会 | 58(1) | 2011/04 | 018-022 | SD |
| 66 | 誌上FD自己決定できる「女性」を育てる気づきと目覚めのジェンダー教育(16)男性にとつてのリアルダクティブ・ヘルス/ライツ | 沼崎 一郎 | 看護教育 | 医学書院 | 52(4)(通号 623) | 2011/04 | 326-330 | |
| 67 | インタビュ—愛媛大学におけるSD・FDの取組み | 弓削 俊洋、小林 直人、米澤 慎 他 | 大学マネジメント | 国立大学マネジメント研究会 | 7(1)(通号 70) | 2011/04 | 025-030 | |
| 68 | 誌上FD自己決定できる「女性」を育てる気づきと目覚めのジェンダー教育(17)性と生殖の支配と管理 | 沼崎 一郎 | 看護教育 | 医学書院 | 52(5)(通号 624) | 2011/05 | 404-409 | |
| 69 | 全国調査に基づいた「学生」による授業評価アンケートの質問項目に関する分析 | 菅原 良、永原和夫、松岡 聖 他 | 教育システム情報学会研究報告 | 教育システム情報学会 | 26(1) | 2011/05 | 021-024 | |
| 70 | 「SDの新たな地平—『大学人』能力開発に向けて」アンケート結果の概要についで | 清水 栄子 | 大学教育学会誌 | 大学教育学会 | 33(1)(通号 63) | 2011/05 | 053-057 | SD |

| No | 論文名 | 著者 | 雑誌・紀要名 | 出版社・編者 | 巻号 | 年月日 | ページ | 備考 |
|----|---|------------------------|----------------------------------|-------------------|---------------|---------|---------|----|
| 71 | シンポジウムSDの新たな地平--『大学人』能力開発に向けて | | 大学教育学会誌 | 大学教育学会 | 33(1)(通号 63) | 2011/05 | 053-071 | SD |
| 72 | カリキュラムに関する職員の関与と可能性--『SDの新たな地平』学会アンケート調査から | 秦 敬治 | 大学教育学会誌 | 大学教育学会 | 33(1)(通号 63) | 2011/05 | 058-060 | SD |
| 73 | 教員と職員の協働の在り方と大学における新たな業務--課題研究『SDの新たな地平』『大学人』能力開発に向けて』学会アンケート調査から | 今田 晶子 | 大学教育学会誌 | 大学教育学会 | 33(1)(通号 63) | 2011/05 | 061-065 | SD |
| 74 | 当課題研究の統括と展望--これまでの議論とアンケート結果を踏まえて | 佐々木 一也 | 大学教育学会誌 | 大学教育学会 | 33(1)(通号 63) | 2011/05 | 066-069 | SD |
| 75 | SDプログラムの効果的な開発手法に関する考察--実践と理論の融合に向けた教職協働による取り組み | 大竹 奈津子・ 秦 敬治 | 大学教育学会誌 | 大学教育学会 | 33(1)(通号 63) | 2011/05 | 153-161 | SD |
| 76 | 一橋大学 大学教育研究開発センター2010年度第2回全学FDシンポジウム 教育プロジェクト成果報告会 | | 一橋大学 大学教育研究開発センター 全学FDシンポジウム 報告書 | 一橋大学 大学教育研究開発センター | 14 | 2011/06 | 001-059 | |
| 77 | 講演 共通教育科目『一橋大学の歴史』の教材開発に向けて--近代日本で果たした実業教育の役割と編成、その未来 | 大月 康弘 | 一橋大学 大学教育研究開発センター 全学FDシンポジウム 報告書 | 一橋大学 大学教育研究開発センター | 14 | 2011/06 | 002-027 | |
| 78 | 講演 経済学研究科経済地理部門における情報化・国際化 | 水岡 不二雄・ 徐 鳳晚 | 一橋大学 大学教育研究開発センター 全学FDシンポジウム 報告書 | 一橋大学 大学教育研究開発センター | 14 | 2011/06 | 037-049 | |
| 79 | 質疑応答 | 宮地 尚子・徐 康 鳳晚・大月 弘 他 | 一橋大学 大学教育研究開発センター 全学FDシンポジウム 報告書 | 一橋大学 大学教育研究開発センター | 14 | 2011/06 | 050-053 | |
| 80 | 講演 実験を基礎に学ぶ科学技術 | 筒井 泉雄 | 一橋大学 大学教育研究開発センター 全学FDシンポジウム 報告書 | 一橋大学 大学教育研究開発センター | 14 | 2011/06 | 208-036 | |
| 81 | 誌上FD 自己決定できる「女性」を育てる 気づきと目覚めのジェンダー教育 (18)「母性」ってあるの? | 沼崎 一郎 | 看護教育 | 医学書院 | 52(6)(通号 625) | 2011/06 | 488-492 | |
| 82 | マークシート試験によるFDの一提案 | 新村 秀一 | 成蹊大学一般研究報告 | 成蹊大学 | 44 | 2011/06 | 001-026 | |

| No | 論文名 | 著者 | 雑誌・紀要名 | 出版社・編者 | 巻号 | 年月日 | ページ | 備考 |
|----|--|--------------------------|-----------------------|-------------------|----------------|---------|---------|----|
| 83 | 学生の携帯電話を活用したFDシステム Saai-MASの導入 | 福永 栄一 | 大学マネジメント | 国立大学マネジメント研究会 | 7(3) (通号 72) | 2011/06 | 004-008 | |
| 84 | ファカルティ・ディベロップメントと組織変革—2006年度から5年間の高等教育政策動向に学ぶ | 田中 岳 | 大学教育 | 九州大学教育研究センター | 16 | 2011/06 | 001-013 | |
| 85 | 特集テーマ FDを再考する | | 大学教育 | 九州大学教育研究センター | 16 | 2011/06 | 001-040 | |
| 86 | 九州大学におけるFD活動の歩み | 大津 正知 | 大学教育 | 九州大学教育研究センター | 16 | 2011/06 | 015-023 | |
| 87 | [九州大学]文学部・人文科学府における授業評価とFDについて | 高木 彰彦 | 大学教育 | 九州大学教育研究センター | 16 | 2011/06 | 025-029 | |
| 88 | 大学の自己省察としてのファカルティ・ディベロップメント | 長野 剛 | 大学教育 | 九州大学教育研究センター | 16 | 2011/06 | 031-040 | |
| 89 | アクティブラーニングについて | 山田 耕路 | 大学教育 | 九州大学教育研究センター | 16 | 2011/06 | 041-053 | |
| 90 | 教員養成系大学におけるSDの実践 | 佐合 尚子 井 宏美 稲垣 直英 他 | 大学情報システム環境研究 | 国立大学センター情報システム研究会 | 14 | 2011/06 | 079-086 | SD |
| 91 | 共同フォーラム 看護学の将来を担う次世代のためのFDのあり方 | | 日本看護科学会誌 | 日本看護科学学会和文誌編集委員会 | 31(2) | 2011/06 | 097-100 | |
| 92 | 誌上FD 自己決定できる「女性」を育てる 気づきと目覚めのジェンダー教育 (19)「専業主婦」幻想を砕く | 沼崎 一郎 | 看護教育 | 医学書院 | 52(7) (通号 626) | 2011/07 | 574-577 | |
| 93 | スタッフ・ディベロップメント研修会 教職協働こそが大学の総合力を向上させる | 佐々木 一也 | 地域総合研究 | 松本大学 | (12) (1) | 2011/07 | 331-346 | SD |
| 94 | 大学の教育力(FD)を高めるために「そ の2」福大スタンダード」提案の意義 | 森田 道雄 | 福島大学総合教育研究センター —紀要 | 福島大学総合教育研究センター | 11 | 2011/07 | 045-052 | |
| 95 | 誌上FD 自己決定できる「女性」を育てる 気づきと目覚めのジェンダー教育 (20・最終回)教室を超えて | 沼崎 一郎 | 看護教育 | 医学書院 | 52(8) (通号 627) | 2011/08 | 714-717 | |
| 96 | 成績分布共有システムを活用した組織的なFD活動の推進についての研究 | 小川 勤 岩部 浩三 岡田 耕一 | 年会論文集 | 日本教育情報学会 | 27 | 2011/08 | 066-069 | |

| No | 論文名 | 著者 | 雑誌・紀要名 | 出版社・編者 | 巻号 | 年月日 | ページ | 備考 |
|-----|--|----------------------------|--------------|----------|------------------|------------|---------|----|
| 97 | 実践的FDプログラムの成果と課題 新任教員を対象としたFD研修を通して | 林 恭子, 井上 史子, 沖 裕貴 | 年会論文集 | 日本教育情報学会 | 27 | 2011/08 | 182-185 | |
| 98 | 選取コースを取り入れたFDプログラムの開発—実践的FDプログラムの活用— | 井上 史子, 土 持 ケーリー, 法 一, 沖 裕貴 | 年会論文集 | 日本教育情報学会 | 27 | 2011/08 | 186-189 | |
| 99 | 仙台白百合女子大学におけるSDの取り組み | 高橋 豊 | 私学経営 | 私学経営研究会 | 439 | 2011/09 | 026-034 | SD |
| 100 | 大学改革の新戦略 若手FD研究者ネットワーク(JFDN Jr.)とは? | 村上 正行 | 週刊教育資料 | 教育公論社 | (1182) (通号 1312) | 2011/10/24 | 028-029 | |
| 101 | 大学職員は成長する | 上杉 道世 | IDE: 現代の高等教育 | IDE大学協会 | 535 | 2011/11 | 004-009 | SD |
| 102 | 成長する職員が大学を動かす | 加藤 毅 | IDE: 現代の高等教育 | IDE大学協会 | 535 | 2011/11 | 010-014 | SD |
| 103 | 実践を通じた職員の成長 | 大島 英穂 | IDE: 現代の高等教育 | IDE大学協会 | 535 | 2011/11 | 015-020 | SD |
| 104 | 大学職員の「大学アドミニストレーター」への成長: 桜美林大学大学院の取り組み | 館 昭 | IDE: 現代の高等教育 | IDE大学協会 | 535 | 2011/11 | 020-024 | SD |
| 105 | 大学経営・政策コースの取り組み: 東京大学 | 両角 亜希子 | IDE: 現代の高等教育 | IDE大学協会 | 535 | 2011/11 | 024-028 | SD |
| 106 | 大学マネジメント人材の養成をめざして: 筑波大学 大学研究センター | 稲永 由紀 | IDE: 現代の高等教育 | IDE大学協会 | 535 | 2011/11 | 029-033 | SD |
| 107 | 高等教育マネジメント分野の現状: 名古屋大学 大学院 | 伊藤 彰浩 | IDE: 現代の高等教育 | IDE大学協会 | 535 | 2011/11 | 033-036 | SD |
| 108 | 教育職員の成長プログラムづくり: 名城大学 大学・学校づくり研究科 | 池田 輝政 | IDE: 現代の高等教育 | IDE大学協会 | 535 | 2011/11 | 037-042 | SD |
| 109 | 大学アドミニストレーター養成プログラム: 立命館大学 大学行政研究・研修センター | 伊藤 昇 | IDE: 現代の高等教育 | IDE大学協会 | 535 | 2011/11 | 042-046 | SD |
| 110 | 共鳴・共感できる理念とミッションが職員を育てる: 静岡産業大学 | 大坪 檀 | IDE: 現代の高等教育 | IDE大学協会 | 535 | 2011/11 | 047-051 | SD |
| 111 | SD事業の試行的実践: 大学コンソーシアム京都 | 福岡 正藏 | IDE: 現代の高等教育 | IDE大学協会 | 535 | 2011/11 | 052-057 | SD |

| No | 論文名 | 著者 | 雑誌・紀要名 | 出版社・編者 | 巻号 | 年月日 | ページ | 備考 |
|-----|---|---------------------|--------------------------------|------------------|----------|---------|---------|----|
| 112 | 米国派遣による職員能力開発：福岡工業大学における事例 | 大谷 忠彦・米田 達郎 | IDE：現代の高等教育 | IDE大学協会 | 535 | 2011/11 | 057-061 | SD |
| 113 | 災害と大学 東北大学における東日本大震災の被災状況とその対応 | 井上 明久 | IDE：現代の高等教育 | IDE大学協会 | 535 | 2011/11 | 063-069 | SD |
| 114 | 大学職員を養成する大学院：アメリカの高等教育プログラム | 高野 篤子 | IDE：現代の高等教育 | IDE大学協会 | 535 | 2011/11 | 070-074 | SD |
| 115 | 取材ノートから 高校以上の全入時代とどう向き合えばいいのか | | IDE：現代の高等教育 | IDE大学協会 | 535 | 2011/11 | 077-079 | SD |
| 116 | 第1講演 放射性物質に対する大学の危機管理 | 今中 哲二 | 一橋大学大学教育研究開発センター-全学FDシンポジウム報告書 | 一橋大学大学教育研究開発センター | 15 | 2011/11 | 005-019 | |
| 117 | 第2講演 静岡大学の防災教育への取り組み | 村越 真 | 一橋大学大学教育研究開発センター-全学FDシンポジウム報告書 | 一橋大学大学教育研究開発センター | 15 | 2011/11 | 020-033 | |
| 118 | 第3講演 一橋大学における防災対策 | 大芝 亮 | 一橋大学大学教育研究開発センター-全学FDシンポジウム報告書 | 一橋大学大学教育研究開発センター | 15 | 2011/11 | 034-045 | |
| 119 | 総括質疑 | 貴堂 嘉之・B. 今中 哲二 他 | 一橋大学大学教育研究開発センター-全学FDシンポジウム報告書 | 一橋大学大学教育研究開発センター | 15 | 2011/11 | 046-050 | |
| 120 | 一橋大学 大学教育研究開発センター2011年度第1回全学FDシンポジウム「大学の災害対策を考える」参加者アンケート | | 一橋大学大学教育研究開発センター-全学FDシンポジウム報告書 | 一橋大学大学教育研究開発センター | 15 | 2011/11 | 053-058 | |
| 121 | 学生調査の開発とマルチレベルFDとの連動による教育の質保証 | 山田 剛史 | 大学教育学会誌 | 大学教育学会 | 33(2)=64 | 2011/11 | 038-042 | |
| 122 | ラウンドテーブル 大学におけるカリキュラムの設計と実施(カリキュラム・マネジメント)：大学人協働の可能性 | 佐々木 一也 | 大学教育学会誌 | 大学教育学会 | 33(2)=64 | 2011/11 | 054-057 | SD |
| 123 | ラウンドテーブル 学生とともに進めるFD | 木野 茂 | 大学教育学会誌 | 大学教育学会 | 33(2)=64 | 2011/11 | 066-069 | |
| 124 | ラウンドテーブル 大学教育における「文章表現科目」開講の具体的プロセスと運動した担当者FD活動の提案 | 成田 秀夫・中村 博幸・大島 弥生 他 | 大学教育学会誌 | 大学教育学会 | 33(2)=64 | 2011/11 | 080-083 | |

| No | 論文名 | 著者 | 雑誌・紀要名 | 出版社・編者 | 巻号 | 年月日 | ページ | 備考 |
|-----|---|-----------------------|----------------|----------|-------------|------------|---------|----|
| 125 | 大学改革の新戦略 若手FD研究者ネットワーク(JFDN Jr.)の活動と研究者の実態調査について | 村上 正行 | 週刊教育資料 | 教育公論社 | (1184)=1314 | 2011/11/14 | 028-029 | |
| 126 | 大学改革の新戦略 若手FD研究者の質問意識とは | 村上 正行 | 週刊教育資料 | 教育公論社 | (1186)=1316 | 2011/11/28 | 028-029 | |
| 127 | 大学授業における教授のデザインとリフレクションのためのワークシートの開発 | 田口 真奈, 松下 佳代, 半澤 礼之 | 日本教育工学会論文誌 | 日本教育工学会 | 35(3) | 2011/12 | 269-277 | |
| 128 | オンデマンド型e-learningにおける履修者の学習行動を利用した主観的難易度の把握方法の基礎的検討 | 大川内 隆朗, 大谷 淳, 米村 俊一 他 | 電子情報通信学会技術研究報告 | 電子情報通信学会 | 111(332) | 2011/12/08 | 013-018 | |
| 129 | 大学間連携で取り組むFD活動：階層別研修：新任教員合同研修を例に | 川面 きよ | 日本教育工学会研究報告集 | 日本教育工学会 | 11(5) | 2011/12/17 | 043-048 | |

単行書2011

| No. | 書名 | 著者名 | 発行 | 初版発行年 | 備考 |
|-----|--|-----------------------------|-------------------------------|---------|--|
| 1 | リーディングス日本の高等教育. 2 | 橋本鉢市, 阿曾沼明裕 企画編集 | 玉川大学出版部 | 2011/02 | |
| 2 | 日本の伝統文化教育の可能性：人間開発学の基盤構築に向けて | 國學院大學人間開発学部FD推進委員会 編 | 國學院大學人間開発学部 | 2011/02 | |
| 3 | 「次世代FDの研究」報告書 / | 北海道大学高等教育推進機構高等教育開発研究部門 編 | 北海道大学高等教育推進機構高等教育開発研究部門 | 2011/03 | 共同刊行：北海道大学高等教育推進機構教育改革室 |
| 4 | FDネットワークの展開と大学教育改革の方向性を問う：平成22年度採択特別経費・教育関係共同利用拠点報告書 | 京都大学高等教育研究開発推進センター | 京都大学高等教育研究開発推進センター | 2011/03 | 京都大学高等教育叢書；30 |
| 5 | 基盤教育授業改善の研究と実践：山形大学基盤教育改善充実特別事業報告書：平成22年度 / | 山形大学教育方法等改善専門部会 編 | 山形大学教育方法等改善専門部会 | 2011/03 | |
| 6 | 全国の高等教育機関の組織力向上のための「教職員能力開発拠点」活動報告書. 平成22年度 | 愛媛大学教育学生支援機構 | 教職員能力開発拠点(愛媛大学教育・学生支援機構教育企画室) | 2011/03 | |
| 7 | 相互研修型FD拠点活動報告：平成22年度採択特別経費・教育関係共同利用拠点報告書. 2010 | 京都大学高等教育研究開発推進センター | 京都大学高等教育研究開発推進センター | 2011/03 | 京都大学高等教育叢書；29 |
| 8 | 大学コンソーシアム石川SDフォーラム2010報告書：大学職員への期待-自律性と組織力 | 大学コンソーシアム石川 | 大学コンソーシアム石川 | 2011/03 | |
| 9 | 高等教育のネットワークを創る：FDの明日へ | 京都大学高等教育研究開発推進センター, 松下佳代 編. | 東信堂 | 2011/03 | |
| 10 | 短期大学合同FDシンポジウム報告書：短期大学における導入教育・リメディアル教育の問題. 第1回(2009年度). | 大学コンソーシアム石川 | 大学コンソーシアム石川 | 2011/03 | |
| 11 | 大学教育の質実化と新大学評価システム：第7回北里大学高等教育開発センター講演会報告書 | 生和秀敏 [述]. | 北里大学高等教育開発センター | 2011/09 | 高等教育開発センター叢書, ISSN: 1882-8485, FD・SDシリーズ；vol.8 |
| 12 | 認証評価の効果を問う | 大学評価学会年報編集委員会 編 | 晃洋書房 | 2011/09 | |

編集後記

政府は、3月19日、大学や専門学校への進学者のうち、卒業後に正社員など安定した仕事に就いていない人は、中退者も含めると、全体の52%に上るとの推計をまとめた。高等教育が雇用にうまく結びついていない実態が浮き彫りになったといっても言い過ぎではないだろう。大学教育では学生に何を身につけさせたらよいのか、まさに、教育のあり方そのものが問われている。

2011年度の大学教育開発センター年報では、こうした大学教育における喫緊の課題に対し、改めて大学教育の質を問い直すことに焦点を当て編集を進めてきた。

まず、大学教育開発センターでは、桜美林大学を会場とした2011年度大学教育学会第33回大会を成功させるため、大会実行委員会に対して全面的な協力を行った。学会事務局、大会企画委員会、大会実行委員会の努力により、大会参加者数は過去最高の605名に上り、6月4日、5日の二日間の日程を無事終えることができた。

そこで、2011年度年報では、大学教育学会第33回大会の総合テーマ「大学教育の質とは何か」を特集として組むこととし、山内正平編集委員長のご了解を得て、大学教育学会誌第33巻2号より、基調講演と2つのシンポジウムについて転載させていただいた。

佐藤東洋士学長による基調講演では「何のため、誰のための質保証」、シンポジウムⅠでは「現代における生涯発達と大学教育」、シンポジウムⅡでは「大学教育における質保証の実践的展開とその意味」をテーマとし、大学教育の質保証の基本的な考え方、生涯発達の観点からの大学教育の意味、GPA制度など改革手法のあり方など、広い視野から大学教育が保証すべき質の問題について、活発な議論が展開された。

また、2012年1月には、第6回大学教育開発センター学内シンポジウム「これからのSDを考える」が開催された。広島大学高等教育研究開発センター長の山本眞一教授による基調講演のあと、國學院大学の白川博一総務部長、館昭本学教授をパネリストとして、これからのSDの在り方について熱い議論が展開された。大勢の職員が参加し、年報では、本学総務部の岩野英隆人事課係長が、職員の立場から報告を行っている。

図書紹介では、若者の深刻な雇用状況を受けて、太田聰一著『若年者就業の経済学』（日本経済新聞出版社、2010年）と、菅山真次著『「就社」社会の誕生ーホワイトカラーからブルーカラーへー』（名古屋大学出版会、2011年）を取り上げ、井下が紹介している。

また、初年次教育の重要性については、河合塾編著『初年次教育でなぜ学生が成長するのかー全国大学調査からみえてきたこと』（東信堂、2010年）を、中島吉弘教授が取り上げ、綿密な解説と提言をおこなっている。

出張報告では、静岡県立大学国際関係学部を、GP外部評価委員として、本学の鳥井康照専任講師が訪問し、GPの取組内容について報告している。また、「名桜大学言語学習センターにおける学生チューターによる学習支援」について、松久保暁子助教が報告してい

る。

加えて、昨年度に引き続き、橋爪孝夫大学教育開発センター助手の労によって FD・SD 関係の文献目録も収めることができた。また、橋爪孝夫助手には、年報編集にあたり、貢献をいただいた。

こうして、今年度も多くの方々のご厚意により、年報をお届けできるところまでできた。ご協力いただいた皆さまに感謝申し上げるとともに、今後とも引き続き大学教育開発センターへのご支援をお願いしたい。

2012 年 3 月 20 日

大学教育開発センター 調査・研究開発部門
井下 千以子

『大学教育開発センター年報 第4号』

2012年3月

発行 桜美林大学 大学教育開発センター
〒194-0294
東京都町田市常盤町 3758 桜美林大学 其中館 1階 101
TEL 042-797-6724
FAX 042-797-6398

印刷 株式会社リョーイン
〒252-5293
神奈川県相模原市中央区田名 3000 番地
TEL 042-761-7012

J. F. Oberlin Faculty Development Center Annual Report



J. F. OBERLIN

桜美林大学 大学教育開発センター