

大学教育開発センター

年報

第7号

2015年3月

Contents

基調講演

- ・ 学内シンポジウム基調講演「大学ガバナンス改革と戦略経営の構築」
- ・ 第11回桜美林大学 大学教育開発センター 公開シンポジウム
- ・ 資料

活動の記録

- ・ 教員・職員能力開発 (FD・SD) 部門 活動報告
- ・ 情報評価・分析 (IR) 部門 活動報告

書評・図書紹介

- ・ 書評
「学修ポートフォリオの目指すもの」
- ・ 図書紹介
主体的学び研究所編集『主体的学び 創刊号 特集パラダイム転換—
「教育から学習へ、ICT活用へ」』(東信堂、2014年、1800円)

資料編

- ・ 2014春学期 各学群・学年別の単位修得状況 (9/15現在)
- ・ 2014春学期在籍者の出身高校の上位195校(計206校) リスト
- ・ 2014春学期在籍者の出身高校の上位194校(計206校)の
都道府県別人数、公・私別男女人数、公・私別高校数

は し が き

2012年に大学教育開発センターの組織が大幅に変革され、現在のような姿になって3年が経過しようとしている。その間の大学を巡る環境変化はいよいよ激しさを増し、本学のみならず多くの大学において、授業改善、学生支援をはじめとする教学改革は、急務の課題となってきた。

当センターの活動も、学内外における状況変化を踏まえつつ、次第にその活動の中心が定まってきた。すなわち、年に数回の公開シンポジウム、学内シンポジウムなど、授業改善や教職員の能力開発を目的とした集会の開催、センターの活動を学内に伝えるニューズレターの発行、本学の現状を各種の数値によって分析・整理する **Fact Book** の編集・配布、センターの諸活動の実施に必要な調査活動などがそれである。この年報の刊行も、これらと歩調を合わせ、各年度の活動を総括するとともに、後年の参照のための重要な資料となるように心がけつつ編集を行ってきた。

いうまでもなく、大学の活動は、良質な教育によって学生の未来の可能性を支援することが、その中心でなければならない。このためには、授業改善や業務遂行のための能力開発はもとより、本学の役員や教職員が組織の壁を超えて、教育の現状に係る諸課題を共有することが何よりも重要である。この年報に記載された諸記事が、本学のすべての方々にとって有益であり、今後の教育活動や業務遂行のための重要な判断材料となることを願ってやまない。

2015年3月

大学教育開発センター長
山本 眞一

目 次

はしがき	i
大学教育開発センター長 山本 眞一	

基調講演

・学内シンポジウム基調講演「大学ガバナンス改革と戦略経営の構築」	1
・第 11 回桜美林大学 大学教育開発センター 公開シンポジウム	31
・資料	65

活動の記録

・教員・職員能力開発 (FD・SD) 部門 活動報告	71
・情報評価・分析 (IR) 部門 活動報告	73

書評・図書紹介

・書評	
「学修ポートフォリオの目指すもの」	74
情報システム部 桑川 二郎	
・図書紹介	
主体的学び研究所編集『主体的学び 創刊号 特集パラダイム転換 ー「教育から学習へ、ICT 活用へ」』(東信堂、2014 年、1800 円)	76
大学教育開発センターFD/SD 部門研究員/リベラルアーツ学群教授 中島 吉弘	

資料編

- ・ 2014 春学期 各学群・学年別の単位修得状況 (9/15 現在) 85
- ・ 2014 春学期在籍者の出身高校の上位 195 校 (計 206 校) リスト 87
- ・ 2014 春学期在籍者の出身高校の上位 194 校 (計 206 校) の
都道府県別人数、公・私別男女人数、公・私別高校数 89

この資料編の資料は GAKUEN データを基に鳥居 聖が担当した。

- 編集後記 91

鳥居 聖

【基調講演】

- ・ 学内シンポジウム基調講演「大学ガバナンス改革と戦略経営の構築」
- ・ 第11回桜美林大学 大学教育開発センター 公開シンポジウム
- ・ 資料

基調講演

大学ガバナンス改革と戦略経営の構築

—私大改革事例も参考に—

日 時： 2014年7月16日

大学ガバナンス改革と戦略経営の構築

—私大改革事例も参考に—

山本先生ご挨拶

山本氏：皆さんこんにちは。センター長の山本です。センター長を兼ねておりますが、もともとは大学アドミニストレーション研究科で教えています。どうぞよろしくお願い致します。

この大学教育開発センターは 2008 年に発足し、2 年前に大幅な改造を経て現在のようになっています。年間の行事として、いわゆる FD・SD、IR といった活動を通じて、本学の教育改善、そして関連した様々な事柄について調査をし、また活動をするといったことになっており、今年度第 1 回目の行事として SD、職員の能力開発ということで企画をさせていただきました。

今日は、本学の篠田教授に出て来ていただきまして、これからお話をうかがい、かつ皆様方からの積極的な意見交換を期待しております。それでは、どうぞよろしくお願い申し上げます。

鈴木先生ご挨拶

鈴木氏：はい。それでは、申し遅れましたが私は大学教育開発センターの FDSO 部門の主任を務めさせていただいております。よろしくお願い致します。それでは本日の講師、篠田道夫先生を簡単にご紹介させていただきます。

篠田先生は、本学の所属は大学アドミニストレーション研究科で、学系としては心理教育学系の教授です。経歴については、もう皆さんよくご存知でしょうから、申し上げるまでもないかもしれませんが、篠田先生は日本福祉大学の職員あるいは理事として 40 年間勤務され、現在も学園参与として経営に関わっていらっしゃいます。

その他に、日本高等教育評価機構の委員あるいは中央教育審議会の専門委員などを歴任されており、現在は、文部科学省学校法人運営調査委員を務めていらっしゃいます。著書は多数ありますが、「大学アドミニストレーター論」や「大学戦略経営論」、それから一番新しいご著書としては「大学マネジメント改革」というものが今年出版されており、入口にチラシが全員の分はありませんが、何部かありますので、関心のある方はお帰りの際にお持ちいただければと思っています。

それでは「大学ガバナンス改革と戦略経営の構築 私大改革事例も参考に」というテーマで、篠田先生にご講演いただきたいと思います。先生、よろしくお願い致します。

はじめに

篠田氏：皆さんこんにちは。ご紹介をいただきました篠田です。センター長の山本先生や鈴木先生からご依頼を受け、お仲間ですのでお断りするわけにもいきませんので、お引き受けさせていただきました。顔見知りの方が多いので、今日は気楽に話をさせていただきたいと思います。

話の内容と資料をお配りしたレジュメに沿ってお話したいと思っています。資料を結構多めに用意させていただきましたので、全部詳しくご説明をするのは難しいのかもしれませんが、ご関心のあるところを、後日またお読みいただくということで、よろしく願いいたします。



講師：篠田道夫先生

学校教育法改正の経緯

ガバナンスの問題は今、非常にホットな問題で、一昨年辺りから話題になり、いろいろな形での改革、改訂が進んできています。本日お配りした資料にも、1番目立つ見出しのものをコピーしてきましたが、読売新聞の9月24日の記事に、「大学改革、学長に権限」ということで学校教育法が改定されるという紹介記事があり、教授会の役割を縮小するという中身で紹介されています。

次のページのところに、教育学術新聞の切り抜きを用意しました。これは改正前と改正後の法案の違いが対比表で載っておりますので、ご覧いただければと思います。中身はご承知の方がほとんどだと思いますが、それまで教授会は重要な事項を審議するというふうに定めていたのですが、今回の改定案では、その中の中にありますように、教授会は学長が次に掲げる事項について決定を行うにあたり意見を述べるものとする大きく規定が変わりました。これは2つのことを言っているのですね。

第1は、決定は学長が行うのだということ。第2は、教授会は意見を述べる。諮問機関としての性格をはっきりさせたということではないかと思います。そのような改定が行われ、これは6月20日、国会で成立したということです。

施行は来年4月になりますので、桜美林大学を含めて実際にこの規定で拘束されるのは

次年度からということですが、教授会の運営に関わる重要な案件ですので、学内規定をどうするのかということも含めて、いろいろな問題が各大学に提起されてくるのではないかなと思っています。

その中身は、実はそれ以前、1年ほど前から中教審の中に組織運営部会というものがあり、大学のガバナンスの改革の推進について、という議論がずっと続けられてきました。その答申というか審議のまとめが出されまして。それに基づいて法案化、法令化をしたということですが。

ただ、組織運営部会自身は、学校教育を変えろというかたちでの提案にはなっていないのですが、その中の問題の1つとして、教授会の役割が議論に上り、一定のまとめが出されたということですが。

中教審、組織運営部会の審議のまとめ

冒頭のところで、各大学は主体的にガバナンス体制の総点検、見直しを行い、教育研究社会貢献の機能を発揮しなければいけないということで、責任の所在を再確認し、権限の重複を排除し、審議手続きを簡素化して、学長までの意思決定機関の確立を図るという大きな目標を掲げております。

それで、少し下の囲みのところで、大学の自主的・自立的なガバナンス改革を、国が制度改正、予算等で強力に後押しということの中身の中で、5つの柱での改革が審議のまとめの中では影響している、ということで概要は書かれていまして、トップは、やはり学長のリーダーシップの確立ということで、学長のリーダーシップを確立するための中身としては、学長の補佐体制を強化する。

学長の補佐体制を強化するという中身の中には、もちろん副学長などの役割ということもありますが、高度専門職というかたちですので、職員の役割についても非常に注目しています。後で、その部分だけ抜き刷りしたものが付いておりますので、ご覧いただきますが、改革を推進する上でトップの学長のリーダーシップと合わせて、それを支える職員の役割を非常に強調しています。

桜美林大学の大学アドミニストレーション研究科で、職員を育成する立場で、今、仕事をしている関係からすると、こういう答申は、改革を推進する上での、職員の非常に大きな前進に繋がるのではないかなと見ております。あとは、人事権、予算権限、組織再編の権限など、学長が責任を持ってリーダーシップを発揮していくことが中身としてあります。

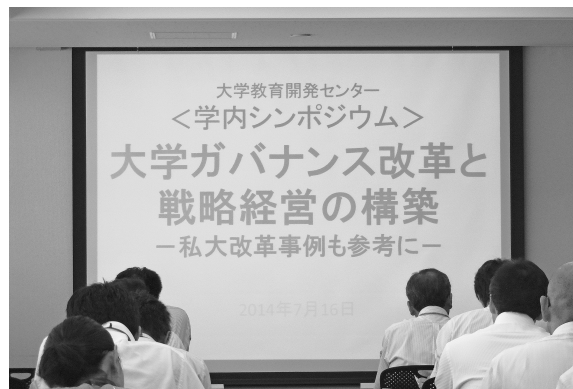
それから2つ目に、学長の選考とか業績評価について、特に選挙制度ということが中身としては非常に問題となっております。選考組織をきちんと確立をして適任者をきちんと選ぶような仕組みを強化するということ。

それから3つ目は、学部長の選考について、これは半分以上の大学が選挙で行われており、多いわけですが、これについても学長の推薦なり任命という、つまり学長とタッグを組んで一緒にチームとしてやれるような学部長の選任の仕組みを作るべきだし、また、作

らないと学長のリーダーシップというのはなかなか発揮できないのだという提起になっています。

それから4つ目の教授会の役割としては、先ほどから出ていましたように、重要事項を審議するという規定になっています。これまで教授会は、実質はかなり決定権限、しかも教学の限られたことだけではなくて、経営に関わるような案件についてまで審議・決定をするような慣例になっている大学がかなり多くて、ここを改革しないと大学の改善は進んでいかないというまとめになっております。

それから5つ目に、監事の役割の強化ということ。私学法の改定で、監事の役割は単なる財政の監査だけではないのだということになっています。理事業務の中には当然、教育研究の総括的な方針を出していく、これが理事会の責任なので、そういうことについても監事が役割を発揮しなければいけないのだということが、以前の私学法の改定のときも提起されたのですが、その役割をさらに強化をしていく、実質化していくかたちで役割を果たすべきだということです。このような5つの柱で提起がされているわけです。



基調講演の会場風景

ガバナンス改革の発端

このもともとの発端は一昨年ぐらいでしたか、経済同友会が、大学のガバナンス改革についての審議のまとめ、報告書を出しました。よく新聞などに登場するのは北城さん、IBMの元会長で、今ICUの理事長をやっているんですけど、中教審の委員で、この改革を中心にリードしてきた方です。中心問題の一つは、教授会が事実上の決定機関になっているということ。

それから選挙制度というのは、最適なリーダーを選ぶ仕組みとしても、またリーダーシップを発揮していく上で、必ずしも最適のシステムではないので、やめるべきだという主張をずっとしてきました。したがって、ある程度そういう経済界の意見、あるいは企業のガバナンスのモデルを念頭に置いた改革という側面があることも見ておかなければいけないわけです。

それが今、大学改革の中で、非常にポイントになる改革だと位置付けたのは現安倍政権

の日本再興戦略でも大学のガバナンス改革を盛り込んで、「国力を維持していく上で大学の改革が欠かせない。その切り札がガバナンス改革だ」という位置づけにまでなっていましたので、こういうように、かなりスピーディに改革が進んでいるのだと思います。

しかし今日のお話では、本当に学長の権限を強化するだけで大学改革が進んでいくのか、どうなのかという辺りを、私の調査や色々なデータを見ながら少し考えてみたいと思います。

職員の役割の進化・拡大

そこに入る前に、大学ガバナンス改革の推進について、という中教審の組織運営部会の審議のまとめの中で職員について言及しているところがあります。そこだけコピーを抜き刷りしたものが付いていると思いますので、ご覧いただきたいと思います。

ここでは、「事務職員の高度化による教職協働の実現」というタイトルで、上から2つ目の丸です。各大学に一層の改革が求められる中で、事務職員が教員と対等の立場で教職協働を行い、大学運営に参画することが重要であるということです。おそらく私は初めてではないかと思うのですが、対等という言葉を使って職員の位置づけの重要性を強調しています。特に企画力、コミュニケーション力、語学力とかを重視して、力をつけて大学運営に参加をしなければいけないと強調しています。

その中には大学院に入って専門性を高める選択肢も書かれていました。SD を積極的に推進していくこと、それから最後の段落では、IR の充実ということで書いています。やはり現場で職員が仕事をしていく上ではデータを当然持っているわけですので、これは、どの分野に居てもデータで仕事をしており、そこから、いかに学内情報の集約と分析を行って、学長の判断が的確にできるような補佐機能といいますか、職員が、そういう提案力を持って仕事をしていくことの重要性を強調した内容になっています。

国策としてのガバナンス改革

基本方向としては、こういう方向で努力をしないといけないと私も考えています。大学のガバナンス問題について、もう少し深く考えて見るということで、またページを1枚めくっていただいたところに「大学ガバナンス改革を考える」という教育学術新聞の記事が載っています。ご覧をいただければと思います。

「大学ガバナンス議論、焦点に」の最初には、前段で述べたような経過が書いていますが、ガバナンス改革は今回初めて取り上げられたのではなく、1995年に大学審議会の答申として、「大学運営の円滑化について」で、すでに出されています。ここでもテーマとしては学長のリーダーシップとか、教授会の権限とか、意思決定の迅速化とかで、今のテーマとほとんど変わらない訳です。

ところが、このときは現行の制度の中で、こうしたテーマが、いかに改善できるかということが答申のまとめになっているわけですが、今回は制度そのものを変えていくという

ところに決定的に大きな違いがあるわけです。その背景には当然ながら、学士力答申だとか色々な答申を出してもなかなか、大学の改革が進まない、国とか政府が考えていると、ということがあるのではないかと思います。

その反映で、例えば今年の5月の教育再生実行会議でも、学長のリーダーシップの確立が1番重要な直面する課題なのだとされます。それから、3段落目のところに、安倍政権の下で、6月14日の閣議決定で、日本再興戦略が出ているのですが、ここでも経済再生の切り札の1つとして大学改革、それを推進するためのガバナンス改革が強調されて、その具体化として今回の学校教育法の改定という流れになってきていると思います。

ガバナンスの問題は何処にあるのか

ガバナンスの問題は、一体どういう所に表れているのかということで、この記事が、簡潔に私どもがやったアンケートについての結果を書いていますので、この記事に沿って見ていただきます。私学高等教育研究所というところに私は所属（兼務）をしまして、これは日本私立大学協会が設置をしている研究所なのですが、そこでガバナンスとかマネジメントの調査・研究をしています。

今、指摘されたようなガバナンスの問題点は、確かに我々の調査でも裏付けられているわけです。例えば、理事会と教授会で方針や意見の違いがたまにある26.7%、理事会と教授会の関係不全がかなりある37.4%、4割近い。こういうふうに意見の違いがあるところは、学長を選挙で選んでいるところが61%、非常に多いわけです。

反対に意見の違いがないところは、選挙制度をやっているところは31%しかありませんので、選挙制度を採用しているところは、意見の違いが生まれやすい。学長方針が学部不徹底でしばしば調整がいるところが29.2%ありますし、学部教授会に学長は直接関与できずに、1学部でも反対すると、もうことが進まなくなってしまう大学も17%ある。やはり、ガバナンスの問題は改善をしなければならぬ課題だといえると思います。

類型別ガバナンスの特性

ところが類型別にガバナンスを、整理をしてみると、必ずしも、そうではないことが見えてくるわけです。ガバナンスの比較の仕方は以前、私大連盟などが10年ほど前に分析をしたときから、学長の選考方法によって3つの類型にわけて分類・分析されて、性格付けがされてきたわけです。

同じ手法で分析し、Aパターンが理事長・学長が兼任しているパターンです。私立大学で、理事長・学長が兼任しているのは、私共の直近の調査で18%ぐらい、約2割が、理事長・学長を兼務。国立大学は、もちろん学長が経営の責任者ですので100%兼務型ですが、私学の場合には、そんなには多くないということです。

2番目のB型は、学長を理事会・理事長が指名する型。指名の仕方も色々あり、選考委員会を作ったり、理事会で決めたり、色々なパターンがあるわけですが、基本的に選挙制

度をとらずに理事会で指名する型が B パターン。

それから、C パターンは学長が選挙で選出される方式ということになります。B と C は、ほぼ 4 : 4 なのですね。40% : 40%、したがって、4 : 4 : 2 という比率で見ただけならばと思います。

特徴としては、A パターンはオーナー系が多くて、小規模で歴史は古いところと新しいところと半々ぐらいで、経営と教学の関係も良好。B は、ややオーナー系が多くて、中規模で新設大学が多いということで、これも経営と教学の関係は割合良好。C は非オーナー系が多く、規模が大きくて歴史が古くて、経営、教学には意見の違いがあるというような特性になっています。

重要なのは、この 3 つの類型は、結果とクロスして見ますと、定員充足率とか収支差額比率、財政が健全かどうかということについては、大きな差はないわけですね。むしろ C パターン、意見の違いがあるところのほうが、定員充足率などは最もいいという結果になっています。ただ、これはマネジメントによるものなのか、規模が大きくて歴史が古くて知名度もあって、ということが影響しているかということも考えられるわけです。ただ、そういう大学が割合選挙型を採用しているのは結果としてはあるわけです。

ということで見ていきますと、必ずしも選挙型だから成績が悪いとか、マネジメントが悪いとはいえないことが見てとれるわけです。ただ、もちろん教授会自身が非常に強くてなかなか理事会や全学でやろうとしても、1 学部が反対して動かない仕組みを放っておいたのでは、改革は進まないことは、はっきりしています。

その意味で、ガバナンスの問題は個々の大学を具体的に見れば問題のところがあるかと思いますが、類型別にみれば、特にどの型のガバナンスが成果が出ていないということはない。どの類型でも成果が出る場所もあれば、出ていない場所もあるということです。

成果に結びつくマネジメントとは何か

それでは一体何が、ガバナンスやマネジメントの改革が成果に直結をしているのかというと、このアンケートで見られるのは、1 つは課題の共有度が高いか低いかということです。

この課題共有度が高いか、低いかは客観的なデータはありませんので、自己評価による主観的なデータです。その意味ではあまり正確ではないのかもしれませんが、設問としては、役員層の中では方針を何割ぐらい共有しているのか、教員のところではどうか、職員のところではどうか、このように、かなり階層別に聞いて課題共有度を調査していますので、ある程度実態を反映したものになっていると思います。

この課題共有が高いと回答したところは、基本的に全て定員充足率も高いし、中退率も低いですし、学生満足度も高いし、円滑なマネジメントが行われていることになります。

それから、実効性ある中長期計画という書き方をしているのですが、これがやられていると、成果と連動しているわけです。

成果というのは、経営・教学の色々な改善の指標、定員確保、収支差額比率の向上ということに連動して効果があるということです。実効性があるということはどうやって見るのかですが、これはアンケートでかなり細かく聞いているのですね。例えばプランはどうやって立てるのか。トップから一方的に命令されたり、上から出てくるのが中期経営計画だというパターンのところもありますが、各教員や職員の提案や議論を経て、きちんと現場からのデータも集約してプランを作る。あるいはプランを浸透させるための説明会、議論の場、個々の教職員の理解するための色々な措置をとっているのか、とっていないかですね。

それから中期計画を作ってから、それを実行に移すために中期計画そのものを事業計画とか、予算編成計画とか、職員の業務計画に連動させて、連結させて具体化しているかどうか、これらも具体的に聞いているわけです。その上で、数値目標や達成指標がきちんと位置付けてられているかです。

それで1年、2年経ったところで到達度をチェックして、それをまた次の改善なり、次の方針に活かしていくような取り組みをされているのかどうか。こういう取り組みをやっているところは、成果に連動してくる。この辺が実効性のある計画になっているかどうかということです。

結局、そういう実効性のある中期計画というかマネジメントをやっているところは、課題共有度も高くなっていることにも連動してきているわけです。

ガバナンスとマネジメントの一体改革

そうなりますと、どういうことがいえるかということで、下から3段落目、マネジメント等の一体改革こそ重要だということが書いてあります。

先ほど述べたことを総合すると、理事長とか学長権限のありよう、意思決定の明確なガバナンス、すなわち大学の統治形態の改革というのは極めて重要なのですが、ガバナンスの類型の特性、強みも弱みも把握して、政策や計画を決定し遂行するマネジメントがきちんとされておれば確実に成果に結びつくし、これがないとガバナンスだけのかたちを変えてもなかなか難しい。効果に結びつくことはないということです。

その意味で、ガバナンスとマネジメントの改革は一体に行われることが重要なのではないかと思います。もちろん大学は、統制力を強化するとか、上から組織的な権限などを明確にして意思決定をきちんとやって、いつまでも議論をしていないで、決めるべき時に決めて執行していくようなやり方について弱点があることもはっきりしているのではないかと思います。

その点では、適正に改善をしていく必要はあるということなのですが、一方で、その次に書いてあるように、大学は、人を育てる組織、教育を本業としますので、結局、最後は1人1人の教員とか職員のところの方針が落ちて、きちんと共有し理解をして、自主的に行動できなければだめなわけです。結局1人1人の先生なり職員が学生と向き合い、そこ

で成長させることが大学に求められる根源的なところですので。

そういう意味では、いかに自覚的な行動を作り出すのかということが最も重要で、このソフトの改善がない限りは、なかなか大学というところは成果に結びつかない。企業と同じようには考えられないということです。しかも研究者といいますか、専門家集団である教員を組織して動かして、しかも、理事会や教授会という2つの組織を束ねて共通の目標で協力をしてやっていく。また、教員と職員という異なる集団を1つにまとめて動かしていかなければ目標に迫れないということなので、単純なトップダウンだけでは駄目なわけです。

ガバナンスのハードの改革だけではやはり難しく、いかにミッションや計画を共有して、自覚的に実現に向かうかという辺りが非常に重要な点ではないかなと思います。実はこの辺りのところは、私が出がけに文部科学教育通信という雑誌を読んでいたら、山本先生が、同じようなテーマで学校教育法の改正とガバナンスへの影響ということで、7月14日付の文部科学教育通信に書いておられました。

山本先生もやはり、独裁的な意思決定メカニズムだけでは難しい、やはり合理的な意思決定が大学では実際に機能しているし、それと結合しないと物事が進んでいかないのだという提起をされておりました。まさに、そういうことではないかなと思っているわけです。

中長期計画に基づく戦略経営の構築

最後、下から2段落目の1番終わりのところで、この点で私が注目しているのは、経営・教学・事務を貫く中長期計画を軸とした運営の抜本的な強化、このことを戦略経営と私自身はネーミングをしているのですが、こういうかたちで明確に全学が共有できる旗印をはっきりさせるということ。

それから教育というのは、単年度だけでは成果が難しいわけですし、学生を育成するのは1つの仕掛けがあればできるというものでもないので、絶対に総合的な政策がいるわけです。そういう意味でも中期的な計画、つまり総合作戦が不可欠です。

それを策定し、執行する過程を通じて、全学的な共有を作り出すことが重要です。こういう政策を中心にした運営を確保・確立することによって、トップだけの単なる思い付きで動かすのではなく、大学の進路としてベストの方向を、一貫して推進することが可能となります。トップのリーダーシップの下に全員の方で政策を作り出していくことで、教授会だけが権限を持っているやり方の弊害を乗り越えることが可能となります。

また、職員が目標を共有して、自覚的に運営に参加していくという意味でも非常に重要で、法人と大学、事務局が一体的に運営することによって、力を発揮していく構造を作り出すことになっていくのではないかと思います。ですから、ガバナンスの改革も非常に重要なのですが、やはり政策を軸にした運営の仕組み、ソフトを作り上げていくことが重要なところなのではないかと思っています。

その次に、「Between」という雑誌で同じテーマで書いているのですが、その最後に、三

角の図があります。左のほうにガバナンスの改革、理事長・学長の権限の強化をはじめとしたハードの改革。

それして右手のほうの四角の中にマネジメントの改革、効果的な運営や実行の仕組み、ソフト。この両方がないと機能をしていかない。その中心には中長期計画や大学の教学政策などがあります。それを私立大学の場合には、学長だけで単独ではやれないので、理事会、理事長と共有して政策を立案し、経営と教学が一致して共通の目標を目指すということに基づいて、学長のリーダーシップは確立できるということです。

その上で、学長が全学改革には責任を持っていかなければいけないので、学長をきちんと支えるような機構を作っていかなければいけません。大学教育開発センターもそうですが、全学的にやはり教育を改革していく。学部がもちろん役割を果たさなければいけない部分もありますが、全学的にやはり統一して足並みを揃えてやっていく部分を強化をしていかないと、なかなか大学改革はうまく進んでいかないということです。図として表してみましたので、ご参考にご覧をいただければと思います。

学士力答申の教学改革へのインパクト

それからもう1つ、次のページに行ってください、「教学経営の確立を目指して」と、その次の「教育改革、マネジメント改革を」では、教学改革で共通する主張をしています。今までお話ししたのは、どちらかというと言ったと経営そのものの改革について申し上げたのですが、教育改革についても、この運営マネジメントの問題は非常に大きな問題だと思っています。

この2つの文章は、私が以前、中教審の大学教育部会に加わっていて、質的転換の答申をまとめたときに文部省向けに発信をするという意味合いもあって書いた文章なのですが、最初の「教学経営の確立を目指して」のほうの文章で見えていきます。

1番上の「学士力答申の意義」というところに、いくつか書いてあるのですが、学士力の答申（学士課程教育の構築に向けて（答申））というのは皆様方ももちろん読まれた方が多いと思います。非常に大学の教育改善には影響力があった答申で、私自身も優れた答申だと思いました。それは、なぜかと言うと、やはり1つは学士力というような定義自体が今までの単なる専門的な知識ということを超えて、今、大学生が直面をしている社会人となる上での基礎的な力といいますか、学士課程を卒業した力をきちんと共通して身に付けるということを提起したものです。

また、それを実現していくために、部分的なカリキュラムの改定といったことだけではなく、入口から出口に至る一貫した流れで教育を進めていくということを提起し、総合的な育成の視点を明確にしたということ。それから3つ目には、よくアウトカム評価といわれるような学習成果で成長度合を測るということです。

これも、もちろん色々な批判的な意見もありますが、ただ考え方として、どういうカリキュラムを提供したかということではなく、そのカリキュラムで実際に学生が本当に育っ

たかどうなのかという視点から、教育のありようを見直していくというスタンスというのは、私は非常に重要な点ではないかと思いました。

それから、学士力の答申は読んでわかるように、教育のシステムだけではなくて、それを担う教員とか、さらに職員についても言及していきまして、FD のことや、それから SD についても、あるいは職員の教育の分野で果たすべき役割についても、かなり具体的に提起をしております。システムや制度だけでなく、それを動かす人の問題にまで言及をしているという点で、非常に総合的な内容を持っているのではないかと思います。

教育改革にもマネジメント改革を

ただ、私は欠けているといいますか、これからももう少し検討しないといけないなと思ったのは、ここに書いているように教学経営についてです。教学経営という言葉自身も、学士力答申の中には4回か5回触れられておりましたが、中身が具体的に書かれていないわけです。

2番目の「質的転換答申」の中では、教学マネジメントという言い方でかなり具体的に定義されるようになりました。要するにどういうことかということ、上から3段落目の終わりのほうのところから見ていただきたいのですが、教学運営の再構築というところに書いてあることなのですが、そもそも学士力という提起自身が、学部ごとの、バラバラな教育取り組みでは、育成は絶対に難しいわけですね。

全学で、桜美林大学ならば桜美林大学の学士力というのは一体何なのかを明らかにして、全学で取り組まなければいけない。そのためには、その全学的な推進機構や学長のイニシアティブをどのように作っていくのかとか、全学的な学生の育成の仕組みをどのように整えていくのか、といったようなことが、どうしても必要です。

そのためには、どうしても運営の改革、マネジメントの改革を合わせてセットで取り組まないと、学士力はなかなか実効性を持ったものになっていかない訳です。それから入口から出口までというの、3つのポリシーということが提起されました。アドミッションポリシー、カリキュラムポリシー、デュプロマポリシーを作らなければいけないということで、一斉にそういうものが作られたのですね。

ところが3つのポリシーを作ったら進むかということ、それは、そうではなかなかないわけですね。入試部局は入試部局でアドミッションポリシーを作り、カリキュラムは教務部局でやるというようなかたちで、それぞれ方向がバラバラで作っただけではなかなか進まない。入口から出口、入試から就職部局まで含めて、この入口、中身、出口を繋ぐ管理の仕組みがいるわけですね。

育成していくのは1人の学生なので、それがきちんと育っていくようなコントロール機関といいますか、その全体を管理していく機関というものを、学長機構の下にきちんと作っていないと、入口～出口まで連携して機能していくというのはなかなか難しいということがいえると思います。

それから、アウトカム評価や学習成果ということも非常に重要視されて、色々な取り組みが行われています。特に最近強調されている点でいうと教学 IR がありますが、こういう実際のデータや学習成果を分析して、そこから色々な問題を発見して、教員の教え方やカリキュラム、教育方法などを改善していかなければいけない。そういうことを不断に取り組んでいかなければいけないということなのです。

これは非常に重要なことなのですが、問題は、その IR を提起する機関がどういう役割なり位置付けなり、もっと言えば権限を、学内に対して持ち得るのかということが一方で肝心な点です。いくら分析をしていいデータを提供しても、学部はそんなことは知らんというような関係だとしたら、せっかく良い分析をしても何の意味もないわけです。

ですから、合わせてやはりそういう機能なりを全学でどのように位置付けるか、権限は何なのかというようなマネジメントを合わせて改善をしていかなければいけない、ということになるかと思えます。

職員の教学運営の参画も重要

職員の問題もそうです。学士力の答申の中には、例えばインストラクショナルデザイナーなど、具体的に横文字で例示もして、職員が教育についての設計、教育方法の在り方についても具体的に関与していく必要があるということが、いわれています。

これはもちろん重要なことなのですが、そういう力を持てば持つほど、そういう職員が教育機関の中で、いかなるポジションと、いかなる権限を持つのかということも合わせて前進させていかないと役割が発揮できないわけです。

最終的には、教員が全部決めるのだというような運営構造では駄目なんですね。もちろん教授会に職員を入れろということではないわけです。最近では、教授会の中に職員の代表が入っている大学も結構増えてはきているのですが、それを私は主張している訳ではなくて、例えば教務委員会の中で必要なポジション得るとか、大学全体を運用していく上で、学長補佐などの一角に職員を入れて、職員は教育について直接教えはしないけれども、教育を成り立たせていく上では重要な役割を果たしていかなければなりません。

ましてや就職だとか、つまり入口、出口の辺りのところでは、ほとんど職員が中心でやっているということもありまして、それが正課教育を担う教員と一緒に力を発揮しないと学生の成長は望めないし、また学生募集を成功させ、きちんと就職させるというようなことに繋がっていかないわけです。

つまり入学生をきちんと集めて、元気に学内で活動をして、勉強もして1人前の社会人になっていくというトータルを考えると、職員の役割は大きいので、それにふさわしい役割、権限を持っていかなければいけない。マネジメント、運営の仕方や組織改革をやらないと教育というのは、いくら教育方法だけを「こういうふうに改善しろ」と言うだけではよくなっていかないということで、「教育改革にはマネジメント改革を」というようなことを主張し、中教審でもそういうことをずっと発言してきたわけです。

職員に求められる4つの課題

時間が終わりに近づきましたので、少し急ぎ足の話になっていますが、その次のページに大学改革の境界、職員に求められる4つの課題ということで、お話しします。今、申し上げた経営改革や教学改革も含めて、やはり大学全体の改革を前進するためには、戦略経営、中長期計画というところで申し上げましたように、総合作戦がどうしても不可欠なのです。

経営計画、財政改革の計画だけで、うまく財政が安定できるなどことはありません。きちんと学生募集をして、いい教育をして、評価を高めなければ入学者は集まらず、財政もよくなるという、全体の流れは全部循環している構造になっていますので、全体の改革をトータルに設計をして、実践をしていかなければなりません。

そうすると、これを教員だけでやるということは、まったく考えられないわけです。つまり、職員というのは全ての現場にいるわけで、あらゆる大学のマネジメントや教育や研究の現場に職員がいますので、職員がやはり力を発揮しないと、改善は不可欠だということで、その辺りのところが2段目の段落、総合作戦推進の力というところに書いております。

つまり、全ての分野で実態と切り結んで奮闘している職員の、チームとしての力が必要だということで、それを前進させるために、4つの課題として提起しているわけです。ここでいう力というのは、職員というのは色々な力を求められるのですが、私が核になる力として最も重要だと思っているのはやはり、どういう言葉で言えばいいのでしょうか、企画提案力とか、開発力という言葉は私は主に使うのですが、現状や実態の中から問題点や課題を見つけ出して、そこから解決策なり新しい事業なりを、きちんと考え出して提案できる力。

もちろん、提案をするだけでは駄目なのです。大学というところは、提案をしてから意思決定に持ち込むまでが非常に重要なところですので、そういうことがきちんとコントロールできるのか。そして一旦決定したことは、やるのは職員ですので、財政、予算をつけて、人をつけて、きちんとかたちにして実行していく実行力。それをきちんと評価をして、次の改善に繋げていく力。

PDCA全体をきちんとマネジメントできるような力、こういう力を持った職員が何人いるのか、何割いるのかが大学改革、その大学の力だと私は思っています。こういう職員をどうしても育て上げていかなければいけないと思います。

職員の開発力の強化

1のところで、職員の開発力強化というところに書いてあるのは、育成制度や研修制度など、色々な研修というのは非常に今、豊富にやっていますし、大学でも非常に有力な育成の仕組みだと思えます。

知識をつけるだけではなかなか職員は変わっていかないので、その中にいかに、自分の

実践を組み込むかということですね。人事考課制度も今、随分広まってきました。これはもちろん仕事を通して育成するというのが狙いのはずなのですが、ただ、多くの大学の人事考課制度を実際に見ると、育成型のところもちろんあるのですが、査定型のところがまだまだ多いのですね。

つまり、評価をして給料に差をつけながら、なぜそういう評価になったかということが、本人に伝えられていない。面接もなし、フィードバックもなし。これではまったく育成には繋がらない。逆効果ですよ。また、評価基準のほうも問題がありまして、単に定型的な業務ができたか、できなかったかを評価基準にしていると、いつまでたっても成長には繋がっていきません。その辺り、どういう制度が望ましいかというのは、もちろん模範解答はないわけですが、少なくとも、やはり職員が自分の頭で考えて、仕事を改善していくことを励ますような制度になっていないとなかなか難しい。そもそもそういう育成制度や単体で職員の成長ができるかというところではなく、それは異動をどのように計画的にやっていくかとか、管理者の登用や昇格などを、どういう基準でどういう形でやり、育成していくかとか、すべてのことがやはり育成につながっていくような形に設計しないと、単発のものだけではやはり無理なわけですね。

考える組織、職員参加、高い目標へのチャレンジ

2番目の点では、考える組織への脱皮。職員は、今まではどちらかというと、上からの命令で、執行するということが中心だったのですが、先ほど IR のお話もしましたが、最近プロジェクトを作って職員が提案する場も非常に多くなってきました。教職協働ということも言われていますので、やはり今の縦割りから、組織として、チームとして、考えて提案していくような組織運営にどれだけ近づくことができるのかが重要な点です。

3つ目にしているのは、職員参加の問題。これは先程申し上げたように、職員が力をつけるだけでなく、それを発揮できる場。その提案が活かされる場をいかに作っていくのかということですね。

4つ目に、では当座、職員は何をやっていけばいいのかということ、私が重要だと思うのはやはり高い目標にチャレンジしていくこと。もちろん新人や入って5年目の人がそれほど高い目標というのは無理なわけで、自分の業務の現場をいかに改善していくのかというところから始まると思うのです。しかし、やはり自分の業務処理をどうするかというレベルから脱して、教育・研究や大学の運営・経営の改善にいかにコミットしていくのかということに目標を高めることができるかどうか、成長にとって決定的だと思うのです。

OJD（オン・ザ・ジョブ・ディベロップメント）といったことが最近よく言われるようになったのですが、つまり開発行動を通して成長していくということ。これは別に制度がなくてもできるわけですが、もちろん何か制度的な目標があり、制度的な裏付けがあればよりいいわけです。組織も個人もやはり目標を設定して、それに挑戦して、その到達を評

価値するという、このサイクルを作り出すことなしには放って置いて成長するということは絶対にはないわけです。それぞれの大学に合った形で、そういうものをいかにビルトインするか、作り上げていくのかという辺りが非常に重要なところだと思っています。

私大の改革事例を参考に

残された時間があまりなくなりましたので、最後に少し事例について触れておきます。鈴木先生から、よい改革をやっている事例を含めて出していただければ、桜美林大学の改善にもヒントにもなるのではないかとということで、ざっと事例を見渡してみたのですが、全てについて非常に優れているという大学はまずないわけですね。

ですから、その点ではピンポイントという形にどうしてもなっています。ただ私はこの間、私学高等教育研究所の調査や、このコピーした教育学術新聞の連載で、もう100大学強を実際に回って、ただ見学して回っているだけでなく、理事や事務局長、理事長や学長に直接話を聞く形でマネジメントのヒントや経験、非常に厳しい中で作り出してきた原理、改革に有効性のある手法などを一生懸命聞いているわけですが、すべてに通用するという事はほとんどないわけです。

その大学には非常に有効でも、別の大学にとっては全く逆効果というところもありますので、何をそこからつかんで頂くかというのは、それぞれ抱えている課題に沿って考えていただくしかないと思っています。

福原学園、九州共立大学・九州女子大学

それで最初に挙げさせていただいたのは、九州共立大学、九州女子大学、福原学園というところです。

この福原学園というところは、福原さんという方が理事長で創設されたわけですが、一時非常に問題があって創業家は一旦全部経営から引いて、現福原理事長が10数年前に戻ってきて、その時から斬新な改革、新しいマネジメントを確立するという事で非常に努力をしてきました。

その意味で、非常に改革に努力し、一生懸命やっているところで、たしかこの福原学園から桜美林大学の大学院にも入学をしていたと思います。それから桜美林大学の船戸先生も今こちらでお仕事をされているということで、縁があるところです。特に私はここで優れていると思ったのは、もちろんここは中期計画をはっきり具体化して、それをいかに推進していくかということを進めているのですが、それまでは教授会を中軸とした旧来型の運営をしていたところです。それで、いきなりそういうやり方でなかなか馴染んでいけないというか、運営がうまくいかないということで、どのように改革行動に皆を組織していったかということの工夫の1が、この下から4段落目に書いてあります。改革をやっていくために、成果目標による改革推進の評価システムを一生懸命構築しようとしているのですが、中期計画全体の進捗管理は、定量的な管理評価指標を定めて、それでやっています。

しかし、それを単に結果だけで評価をするのではなく、そこに書いてあるようにプロセス指標というものを導入した。

例えばプロセス指標の学生確保、広報の項目ではホームページのアクセス数や高校対応では高校訪問の回数、教育活動のところでは学生カルテをどのぐらいの率で策定しているのか、授業のFDのところでは授業の相互参観の実施の回数など、学生相談室の利用の件数などを評価するわけです。つまり最終的には別の指標で評価をするのですが、それに至るいろいろな行動の努力をきちんと評価して、つまり、学募の成功ということもあるのですが、その前にホームページにどれだけアクセスしたとか、高校部門が去年は何校しかやっていたなかったものを何校にしたとか、どの地域を増やしたとか、そういう成果に向けて努力をしたところも評価していくことによって改革を励ましていくということ。とりあえず、まず努力を評価するというようなところですね。この辺り非常に優れた取り組みで、そのことによって改革の輪を少しずつ広げていこうとしている。

くらしき作陽大学

それから次が、くらしき作陽大学というところですね。ここの大学も全学的に改革をしようということで、私の書いた文章の最初のところに、講演会などステージに立てるチャンスが年間100回、管理栄養士の国家試験合格率96.8%、教員等採用試験対策開校プログラムが4年間で150時間以上など、こういうことが大学案内のトップページにどんと大きく数字を掲げて紹介しているわけです。

このように、この大学は目標を具体的に数字で掲げて、そこに迫っていこうということで、もちろん数字を掲げればいいのか、数字を絶対に掲げないと前進しないということも申し上げているわけではなく、少しでもその大学としての前進につながっていく行動をいかに組織し、励ましていくのかということとやらしているということなのです。この大学も理事長先生を先頭にして年度方針を全職員を集めて提起し、9月にまた全員集めて中間的な報告をやって、1月には結果報告をやるという形でなんとかPDCAのサイクルを根付かせて、方針を実際に全教職員が自覚して、実践するという取り組みを一生懸命していきました。しかし、なかなか進まなかったもので、その下の段落で2007年から改革会議が中心となって西日本一の学園づくりということを目指した中期計画を策定した。プロジェクトを大きく3つ作り、その下に小プロジェクトを35だったか、たくさん作って、全員がどこかに入るといって、参加型の運動にした。それぞれのテーマごとに現状を分析して把握し、問題点や課題を全員で見つけ出して、それに対する改善策をみんなの知恵で考えて提案をするという取り組みを一斉にやったわけですね。

そのテーマがどういうことかというのは、そこにも書いておきましたが、もういろいろな学内のありとあらゆることが入ったテーマなのです。もちろん結果としては成功したという風には必ずしも言えない状態で、たくさん過ぎてしまって、重点が不鮮明、で総花的で管理が不十分、非常にレベルの差もあってバラバラなのですが、やはりこういう活動を

1年とか2年積み重ねることで意識も変わり、風土も変わり、課題共有度が変わってくるということなのですね。

ですから、こういうふうな全員を巻き込む行動をどのような形で取り組んでいくのかということが、やはり改革にとっては非常に重要な要素となります。先ほど課題共有が改革の前進に影響していると申し上げましたが、こういう取り組みは、非常に重要なことの1つかなと思います。必ずしも成功事例とは言えないのですが。

北海道医療大学

次に、北海道医療大学ですが、ここもやはりプロジェクトをベースにして改善に取り組んで成果を上げているところで、ここは実は「Between」の編集部からも改革事例を紹介して欲しいということで、今月号の「Between」に同様の内容で記事が載っているので、ご覧いただきたいと思います。

ここもプロジェクト、あるいはワーキンググループが非常に精力的な取り組みをしています。この大学では、ずっとこのワーキンググループやプロジェクト活動に長年取り組んできて、成果も上げてきて定着しているわけですね。したがって改革推進は、むしろプロジェクトを中心にやっというということに、全学でなっています。

だから教授会や理事会は改革の基本目標や基本方針は決めるのだけれども、その実践はプロジェクトがやっというシステム。それだけプロジェクトが全学的に信頼を置かれ、評価が定着しているということが言えると思うのですが、プロジェクトなので当然、その専門家が全部集まるわけですね。教員も関係者が集まるし、職員も関係のメンバーが参加をするということで実態を反映しやすいし、問題に直に迫ることができるわけです。

しかもここが優れているのは、プロジェクトというのが、単に案を検討するのではなく、もちろん案も検討するのですが、方針としては決まっていることについては、実行もプロジェクトができるという権限を与えられているのですね。だから予算もついているし、人もある程度動かすことができる。

もちろん教授会や理事会には報告をしなければいけないようですが、プロジェクトが実際の実行まで責任を持ってやる。それだけテーマを一任されているという権限委譲されているということです。こういうプロジェクトが重要なテーマに沿ってたくさんできて、全学を動かす。

もちろんプロジェクトに単に任せているだけではなく、進捗状況管理も徹底しています。特に下から3段落目のところに書いてあるのですが、プロジェクトの1つ1つの方針、柱ごとに検討実施状況が半年単位で一覧表にまとめられ、常任理事会に報告されるとともに学内に公表される、といったことで厳しくチェックもされているのです。テーマごとのプロジェクトを管理して教職員が参加をして力を発揮する中で改革を推進していこうという狙い、それが非常にうまくいっているところだと思います。

明星大学

それからもう1枚めくっていただき、明星大学、ここも同じようにプロジェクトと申しますか、職員と教員がチームを作って改革に成功した例です。この大学を訪問するまで、明星大学は大きな大学だしそれほど困っている事はないのではないかと思って伺ったら、当時の小川学長さんが、いや、もうとんでもないと。数年前までは長期低落で厳しい状況だと。このままではどうしようもなくなる。財政も赤字になってきているといったことで、何とかしなければいけないと思ったということです。

ところが、あそこは非常に学部が強く、なかなか学長が方針を提起しても聞く耳を持たないという状況で、一方理事会の機能も非常に弱く、ほとんど大学のことについて、大きな方針を提起したり、改革を迫っていくという理事会ではないものですから、非常に困った状況だったのです。

そこで、どうするかということで小川さんが考えたのは、MI21 (Meisei Innovation for the 21st Century) というプロジェクト、MI というのは明星大学イノベーションなんとかというのですが。大きな戦略は学長が出したのですが、それをいかに実行するかというのは基本的に学部、学科に任せるとのことなのですが、単に任せるといっただけでなく、そのためにはきちんと組織を作ってやらなければいけないと。それが教員と職員が半々でチームを作ってやるということで、それを自己点検評価改善運動としてやるのだと提起したわけでした。

だから別に、学長が私が強制したわけではなく、それは認証評価があるし、自覚的にやらなければいけないのだという形でチームを作って、若手のやる気のある教員と、力のある職員がチームを組んでやった。そのチームに参加した職員は必ずしも学科に配属されている職員ではなく、全職員の中から、これは実は文章の中にも書いてあるように事務局長が選抜をし、かなり徹底的な研修をやって、明星大学の現状の問題点やM1の戦略マップが何を目指しているのかなどをきちんと教えたわけでした。

教え込まれた職員は、そのことを学科に行ってチームに入った時にその方針を提案するのではなく、現場のいろいろなデータを利用して自由に検討するわけでした。しかし、最終的にはうまく全体が結びつくような調整役を実質果たしているわけですね。表立って何かこういうことをやらなければいけないという提案をするのではなく、それは学科の判断に任せるといっようなことで、自主的な取り組みに任せることで、すごい成果を挙げてきたわけですね。だから、そういう難しい組織でも、やり方によってはうまく改善に持っていくような形はとれるのかなと思いました。

金城学院大学

その次に金城学院大学というところですね。この非常に優れていると思ったのは、1つは、目標の提示の仕方で、学科ごとに教育目標の中に数値目標を明確にして掲げ、1年終わったらきちんと総括をするというような評価の仕組み、目標を掲げて前進をさせるとい

うことを伝統的にやっているというところですよ。

金城学院大学はある種、私は同じ愛知県だったものですから、よく知っているわけですが、どちらかというと保守的というか、安定的な運営をしていると思っていました。調査に入ってみると結構厳しい改善を教員と職員が一体となって取り組んでいる。どういう目標を掲げているかというのは、下から4段落目の真ん中辺りに書いてあります。それほど目新しい目標ではないのですが、数値化できる目標を短期目標に掲げることによって実際の行動に結びつけるということで、数値にかなりこだわっているわけですね。定性的な目標でもいいのではないかと思うのですが、数値にこだわっている。評価できるということですね。

それからもう1つ、なかなか厳しいというのは、すべての役職者が活動目標を年度当初に書いて、それに対して活動結果報告をするシステムです。これは学長を筆頭に、学部長や各部門の責任者や委員会の責任者が1枚の用紙に活動目標とそれを達成するための具体的な計画を書き、その項目ごとに1年間の取り組みの到達状況を評価し総括をする。総括するだけではないのですよ。もう1つ重要なのは、その次に書いてある第三者の評価コメントを記載するというので、その第三者というのは同じ教員ですが、必ずしも学長の評価をするような第三者はなかなかいないわけですので、ローテーションで回し、評価やコメントを書く人をランダムに選んでやっているようです。

コメントをするということで、必ずしも評価をするというわけではないのですが、執行部以外の第三者の目から見て、それがどうかというようなことを書く欄があるわけです。率先垂範、幹部自らがやはり目標と計画を掲げて、それについての評価を出来るだけお互いに厳しく、曖昧にせずにやっというサイクルを作り出している。全体として緊張感のある活動を作り出している。金城学院大学のようなある種安定したところでも、裏では結構厳しく、努力しているということが新たな発見でした。

大手前大学

それから次に大手前大学。時間もあまりありませんので簡単にお話しますが、大手前大学の場合は、これも最後の4段落目のところからになりますが、非常にユニークな改革をいろいろやっているわけです。例えば、この大学では3学部クロスオーバーというようなことを提起したり、ユニット自由選択制、学部を超えた教育システムを根付かせようとしています。

これらを改革に移すため、合わせて学部教授会を廃止して、全学教授会1本にする。しかも全学教授会というのは審議をする機関で、意思決定は教学評議会を置いてやるということで、教育の改革をする時には、合わせて組織改革もセットすることによって実効性を高めようとしているということです。

神奈川工科大学

同じようなことが神奈川工科大学でも行われています。ここも現時点で定員が割れているとか、厳しいといったことは全くないわけですが、いろいろな教育改革に取り組んでいるわけです。改革の前提として、制度やシステムの改革を今やらなければいけないというふうに自覚して、かなり厳しい改革に取り組んでいるわけです。

やはり元気な、体力のあるうちにむしろ厳しい改革をやっていかなければいけない。厳しい改革というのは、矢面に立つ人は大変です。しかし、厳しいからこそ、今、引き受けないと難しいと決意したということです。そういう決断した理事会、理事や学長は、例えば自分たちが学長や理事に任命されたときには、職務に専念をするために、まず教員や職員を退職する。復帰は原則としてなしということです。つまり理事を退任したらもう辞めるのだという覚悟で行くということ。学内のいろいろな派閥の動きに左右されずに意思決定をするという事をまずやる。それから定年年齢を引き下げるとか、退職金制度を在勤中の勤務実態などに応じて変動させるとか、人事考課制度を取り入れる。もちろんこういう施策が全ていいと言っているわけではなく、そういう踏み込んだ改革をしているということです。職員では、管理職に定年制を敷くとか、教員組織については、教員設置基準が変わったときをとらえて、もう一遍全ての教員を審査し直して、新たな基準で格付けをし直すとか、相当思い切った改革に取り組んできました。

これはやはり新しい改革を進める上では、制度やシステムが旧来型、つまり大学の成長期にどんどん拡充してきた色々なやり方をいっぺん元に戻す、そういう決意で進めたということだろうと思います。

和洋女子大学

それから次に和洋女子大学。これは桜美林大学と同じように学群制に転換したところです。両者似ている面と違った面があります。和洋女子大学は志願者が徐々に減って、しかもあそこは学科細分型で非常に懇切丁寧な教育を行っていて、教員は学科に完全な帰属意識がある。ですから、全学的な事はあまり考えないというか、学科会議を通らないと全学教授会も決まらないという仕組みになっていたのです。和洋女子大学の狙いは、その意識をなんとか変えて、こういう厳しい状況の中で全学的な改革を進めやすくするという側面と、学科を細分化しているものですから設置基準上の教員がどんどん膨らんでいくわけですね。

それをなんとか歯止めをかけて学群全体でやるとなるとかなり大きくなりますので、設置基準がぐんと減って人件費比率が異常に高くなっていったため、それを改善するという狙いもあったのです。ということで割合と和洋女子も保守的な安定型の大学だったのですが、大胆な改革をやることによって、もちろん全て狙い通りに行っているという訳ではないのですが、前進をし始めています。

札幌大学

札幌大学も同じようにというか、定員割れがもっとひどい、厳しい状況です。ここは5学部を統合して1学群にして13専攻に編成し直すということをやったのです。ここもやはり同じように5つの学部教授会が足かせになって改革が全然進まなかったということがありました。5つの学部ごとにかなり必置科目というものがあり、それだけで専任教員の数が満杯なのですね。

だから特色を出そうとしてもまったく無理だということなのです。それを1学群にすることでかなり余力が生まれて、自分たちの特色を出している。しかも今までの学部は、かなり一般的なネーミングの学部でした。1つの学群になりますので、学群で特色を打ち出すということはほとんど出来ない。むしろその下の13専攻を目立たせる形で特色ある広報を打って出て行くということで、ここもまだ定員割れを完全にと克服したという話は聞いていませんが、本格的な改革によって、かなり動きのある取り組みを作り出し、努力をしていると言えます。

京都光華女子大学

次の京都光華女子大学はIRですが、ここは時間の関係で省きますがIRを実践するために組織を変えているのですね。EMIR部（エンrollmentマネジメント+IR）を学長の下に作ることによって成果を上げている。

甲南女子大学

あとは甲南女子大学。ここはV字回復と書いてありますが、志願者が一時非常に低落して2000人台まで落ち込んだのを、一気に1万人台まで回復をした。聞いてみると松下幸之助の孫が理事長で、パナソニックから人事部長などを事務局長に据えて、今日桜美林に出勤したら、その事務局長が交代をするのでよろしくという挨拶状が来ていたのですが、非常に見事な回復を遂げたところです。

ここは、学部自体を今までの教養系の学部から資格系の学部に大きく転換をしたということも回復の要因にあるのですが、やはり既存学部、今ある学部の教員の意識を変えないと、それで全学一致を作らないと、絶対に、本当のところは変わらないということを強く決意して取り組んだということが、本物の改革につながったと思います。先ほどのプロジェクトの紹介でも全員を巻き込んで成果を上げたということがありましたが、ここでもプロジェクトで全教職員を巻き込んでそういう中で主体的な行動力を高めて、改善したわけですね。

それがちょうど新学部を立ち上げて、志願者が一気に集まってきたのと相乗効果で学内の教職員で、改革に努力をして踏ん張れば志願者はどんどん増えるのだということが確信になってきた。それでますます改革が勢いづいて前進していくことによって一気に1万人を超えるような展開になって来たのです。意思決定組織も変え、その中で中長期計画も作

り、教職員の育成制度も強化し、総合的な手を打って行った。最初から総合的な改革を提示するのではなく教職員を巻き込みながら意識の変わっていく度合いを見極めながら制度改革をしていくということで、非常に練られた経営マネジメントだと思います。

大同大学

最後に、大同大学を挙げています。これは授業改善の1つのモデルになると思っています。教育重視大学の転換という議決をしながら全くそのように変わっていないということで、今の学長が赴任したと同時に教育重視大学としての使命を果たすためには全授業の公開を原則とし、持続的に授業研究をして授業改善をしていくのだということを教授会で議決しようと提案したわけです。

これを決めるまでに1年かかったそうです。やはり、そこに書いてあるように授業密室意識とか、授業者王国意識とか大同大学は言っていましたが、2000年代、1990年終わり頃からの取り組みですので、やはり、そういう意識が非常に強かったと思うのです。それを1年かかって議決をして全授業をローテーションで公開するというので、公開した授業はその日の夕方にはデータを集計して、授業改善のための研究会をやるということをやっと繰り返してきました。2年サイクルで全教員が終わり今、次のサイクルにまた入ったということなのですが、改善効果はかなり劇的で、授業アンケートの改善効果、特に評判の悪かった先生の授業の改善は目を見張るといような状況で、やはり学生の満足度が急激に高められたということです。

一般的な知識としてのFDをやるということも重要なのですが、具体的な授業の改善を個別の授業でやっていくという事を併せてやっていかないと、なかなか成果に結びついて行かないのではないかと思います。

終りに

事例をざっとご覧頂きました。最後に申し上げたいのは、やはり大学の改善をしていくために、改革の持続ができるかどうかが必要だと思います。そうするとマネジメントやガバナンスなど、いろいろなことが非常に重要な要素として入ってくるわけですが、私は最も重要なのはやはり現場にいる職員が、現場からどのように問題を発信できるか。そういう職員をいかにつくるか、そういう運営の仕方をいかに構築するのか。つまり改革というのは抵抗勢力、反対が絶対にあるわけですのでそれを打ち破って、いかに改革をし続けることができるのか。そういう大学運営を作り上げることができるのか。そこにやはり、現場にいる職員の役割が決定的に重要だと思います。少し長くなってしまいましたが、以上で私の話を終わりたいと思います。どうもありがとうございました。

質問：学校教育法改正で、大学改革は本当に進展するか？

司会：篠田先生、どうもありがとうございました。こんなに事例をお持ちでいらっしゃる

のですが、時間が短くて大変申し訳ありませんでした。それでは、これから残された時間で質疑応答ということで、ご質問のある方は挙手をお願いしたいと思います。はじめに、ご所属の部署とお名前をおっしゃってから質問をお願いします。いかがでしょうか。

濱氏：篠田先生、大変貴重なご講演をいただきありがとうございます。大学の持続的な改革のためには、職員の果たす役割が極めて重大であるというご示唆をいただきました。一見やや総論的な質問になると思いますが、ご教示を賜ればと思います。今、大学改革と言われていますがこれが主張され始めたのは確か 1991 年の大学設置基準の大綱化以来であろうと思います。それから数えてまさに四半世紀、大学改革、大学改革という風になっているわけです。

毎年、文部省から大学改革の推進状況の取りまとめが公表されていますが、この調査事項の中には例えばカリキュラムの見直しや FD の実施状況、シラバスの整備状況等の調査事項があるわけですが、この調査事項の達成状況を見れば、ほとんど 90%、100%に近いということで、では、この数字通り大学改革は本当に進んでいるのかということですが、社会は決してそうは思っておりません。

私どももそのようには感じていますが、では一体何が問題なのかということで、それ以来、中教審等でいろいろな答申が、同じような答申が随分出されているわけですがこのような中教審の答申が出るということ自体、大学改革が進んでいないという社会へのまさに表明ではないかと考えています。

今回、最初に先生がご説明いただいたガバナンス改革で法案等の改正もあるという事ですが、これはいわゆる企業、それから経営者等の意見を踏まえたガバナンス改革のための法律改正であろうと思っています。先生には1つ、今回の法改正によって、いわゆる社会が求めている大学改革は少しは進展すると思われるかどうか、その辺をお尋ねしたいと思います。

答え：権限の強化だけでは難しく、運営の仕方も変えること

篠田氏：お話の中でも申し上げたように、教授会が過度にいろいろなことを決定して学長や理事長が何かをやろうと思っても出来ないというような形で具体的に弊害が出ている大学も確かにあるわけですね。ですから、そういうところにとってみると、こういう形での一律的な改革はもしかすると改革の前進につながっていくのかもしれませんが、申し上げたように全てがそういう大学でもないわけです。つまり権限の問題や教授会の議決権を制限したからといって、それが直ちに改善に結びつくかということ、それはやや疑問ですね。

それから学長の選挙制度をやめるという意見が強いわけですが、これもなかなか難しいですね。つまりオーナーがいて、その人が建学の精神に基づいて継承していくのだという大学だけが良いというふうにも言えませんし、全くオーナーがいない大学の場合、トップを選んでいくために何らかの構成員の信認は、統治していく上で不可欠だということもあるわけです。選挙制度を取るかどうかは別として一定の組織の不信を経ること自身が、学長が権限を持ち、また行使していく上で、力の前提になっているという大学もあります。

そういう大学にとってみると、何らかの選挙制度や選任制度は一定の実行力や権力を担保する上での役割を持っていると思うので、要するに一概には言えないということなのですね。

つまり権力を強化すればそれだけでうまくいくということはおそらくないと思うので、私がガバナンスとマネジメントの一体改革というふうに申し上げたのは、ガバナンスももちろん問題のあるところは直さなければいけません、さらにその上で、権力で命令をしたら大学は教職員がパッと動くような組織では無いものですから、いかに納得と共有を作り出していくのが大切だということです。その仕掛けもなかなか単純では無いわけですが、全体の改革の方針をどのように作っていくのか。現場の提案をどのように生かしていくのか。生かしながらやる気をどのように作り上げていくのかという仕掛けも工夫が要ります。大きなミッションを出したら、それを具体化していくような方針を立案し、いかに1人1人の業務遂行のところまで浸透させていくのかとかが重要です。

つまり全体の方針と個々の人たちの仕事をいかに結びつけるか。これはなかなか口でいうのは易しいのですが、実際にやろうとすると非常に、私も理事の経験があるのでよくよく自覚をしているのですが、言うは易く行うは難し、なのです。ただ結局、そういうマネジメントを挟まない限り、権限や権力の問題だけでは解決しないという事は、十分に言えるのではないかなと思っています。だから今回の学校教育法の改正は、意見はいろいろありますし、私学の場合はやはり多様性があるので、一律に法律で決めるということについては非常に抵抗感があるし批判的な意見も多いです。

でも今回の法改正はもう決まってしまった話ですので、決まってしまったら、その上でいかに私学の場合にはそれを踏まえた形で自主性というか自分たちのミッションを達成するために、あまり「これは駄目だ」といったことを具体的には言わずに、私学の努力を励ますような行政指導がされることを望んでいます。これは山本先生も先ほどご紹介した論文の中で危惧して、どのように実践していくのかということなのですが、もしかすると認証評価の基準の中にそういう事をやっているかどうかの次の評価基準には設定されるということになると、やっていないところは悪い評価になるし、もしかすると、その項目については保留になる危険性もありますので、そうなると法律がかなり強制力を持っていくということになってくるわけですね。

しかも、学内規定の見直しということ文科省はかなり言っていますので、そこにどこまで手が入ってくるのかということになってくると、私学の場合、学内規定は最終的には教授会なり理事会が決めていくもので、理事会が法人運営の最終意思決定機関ですので、個々のやり方についてそこまで口を出してくるのかというのはなかなか微妙な問題、私学にとってはあまり強制されるということについていうと、私学の自主性と抵触してくるのではないかなという感じもしますので、実行という点では難しい問題もはらんでいるのではないかと思います。



フロアーからの質問風景

質問：学内の組織間で意見の違いがある場合の解決方策は？

司会：では他の方、いかがでしょうか。

成沢氏：リベラルアーツ学群の成沢です。今リベラルアーツ学群では基盤教育委員に対する不満があって、学群のカリキュラム改革というものを進めようとしているのですが、今の問題点というのは大学が進めようとする改革と学群が進めようとする改革が合わないのですね。そういう合成の誤謬のようなものが生まれてきてしまっている。

先生は、この大学ガバナンス改革というものが二律背反的な現象が起こる場合、どのようにして整合性を取るといふか、解決を図っていったらいいとお考えでしょうか。それをちょっとお聞きしたいと思います。

答え：何を実現するか、目指す目標をまず一致させる。

篠田氏：正直言って、絶対にこれをやったらうまくいくということはもちろんないのですね。よく話し合うという事しかないわけですが、これもやはり結局細かいところのカリキュラム1つ1つの違いや教育システムの改善方向の1つ1つの違いの根本原因は、全体として何を目指そうとしているのかとか、1年後、2年後にどういう桜美林を作ろうとしているのかとか、桜美林のミッションとかそれを実現するためには大きく何をしようとしているのかとか、おそらくそういうところの認識や目標の共有ができていないというところに原因が、やはりあるような気がします。

具体的な基盤教育委員と学群の問題というのは、私も詳しいことはよくわかりません。ただ、何か教育改革をやろうと、学長なり、トップが、大学全体の運営なり、改革をしようとしている方針が、どういう狙いを持ってどういうことをどういう計画でやろうとしていて、何を実現しようとしているのかということ、まずはその大元のところを合わせないと、具体的なレベルでの方針議論だけではなかなか合ってこないのではないかと思います。

そこのところを議論するといふか、共有するということ以外にはないような気がするのです。そこのところを一致させないと、個別のところだけで議論をしても違いがますます大きくなってしまっただけという気がします。ちょっと具体的な問題がわからずに、曖

味な答えになってしまいますが、1番そのところが非常に議論の前提として重要なのかなという感じがします。

質問：権限委譲も重要なのではないか？

司会：では、他にどなたか。いかがでしょうか。

須賀氏：財務部の須賀です。先ほど先生の実例をたくさんご紹介いただいて、1つ私が感じたのは理事長・学長の優れたリーダーシップというのは当然ですが、もう1つ権限の委譲というのもポイントなのかなという印象を持ちました。その権限の委譲というのは、理事会で退任制を敷くというレベルからプロジェクトに実行権限や予算を与えるなどいろいろなレベルの権限の委譲があると思いますが、先生はこの大学のガバナンス改革、大学改革において、権限の移譲はどのような位置づけとして捉えていらっしゃるのか、少し教えていただきたいと思います。

答え：意思決定への参画、権限移譲が改革推進には大切。

篠田氏：まったくおっしゃる通りだと思います。トップのリーダーシップはもちろん非常に重要なのですが、やはりトップ1人で出来る事は限られているわけです。結局教職員を動かしていく全体のチームとして目標を達成していかなければいけないということになると、権限の委譲ということは非常に重要なところですよ。今、例を出していただいたことで言えば、理事にまず職務分担をはっきりさせてやっているかどうかということ、これもアンケートによると約半数の法人しかまだないわけですね。

しかも理事に権限を分担する担当理事制を敷いているところがあるのですが、その担当理事制で、その担当の理事が担当分野で、自分で方針を出しているかどうかを聞くと、それはガタッと落ちて2割いっていません。つまり実効的に分担をされて、自分が本当に責任を持ってやるような理事会運営にやっているところはまたぐっと減ってくる。学長と理事長の関係でも学長にどこまでの権限を委譲してやっているのかということも非常に大切なところですし、学長から学長補佐、学部長との関係も同じだろうと思います。

それは事務局の場合も同様のことが言えます。権限委譲ということと裏腹の関係にあるのは、先ほど少し強調した職員の参加問題ですね。つまり財務部なら財務部で、財務部の職員なり課長が経営のどこの会議まで出て、発言権や決定権があるのかという問題は権限委譲と裏腹の関係にあるわけです。財務部で例えばいろいろな仕事をしていく。つまり単に出納をやっているだけではないわけですので、財務分析なり財務の場合は何年か先までのシミュレーションをやって、こういう入学者数では難しいとか、この教員数では人件費比率が高くなりすぎるとか、したがって今から手を打たなければいけないとか、そういう分析をした上で色々サインを出していくと思うのです。そういうサインがどこまで届くのか。役割、権限を持って提案が活かされていくのかというあたりのことが非常に重要なところですよ。

しかし財務の実際の現場を見ると、財政を実務的に掌握しているのは、財務部の職員しかいないのです。理事長はもちろん財務の知識はお持ちなのですが、具体的な分析とか数字を触ってやっているわけではないものですから、そうするとそういう事をいかに現実を踏まえて提案していくか。提案をしていく場合に、それが権限の問題や役割の問題などにきちんと位置づいて、重みを持った提案になっているかどうか非常に重要です。

また逆に、それがないと職員の方も提案すること自体が馬鹿らしくなってくるという側面がありますね。何回言っても聞いてもらえないということになってくると、ですから結局そういう意味でいうと、職員1人1人の仕事というか提案がどのように大学運営全体に反映しているのかという事にもなっていきますので、その意味でも参加の問題や権限をどこまで委譲したらいいのかという問題は、大学にとって非常に重要なところだと思います。

質問：改革を進めるのは人、それに必要な知識や能力とは？

司会：他にいかがでしょうか。

山本氏：私も今日の主催者ですから質問してはいけないのですが、皆さんいろいろお考えの間に中継で1つだけうかがいたいと思います。今日の先生のお話は主としてガバナンス、マネジメントの一体改革という外枠の話のように見えてましたが、それを担うのは人です。もちろん理事クラスの人から部課長、あるいは一般の教員や一般の職員、いろいろなレベルで関わると思うのですが、最も必要な能力というのはどんなものでしょうか。

こういう改革を進めるにあたって、どういう能力があればよろしいのでしょうか。あまり生半可な経営の知識や教育の知識は返って役に立たないような気もするのですが、しかしながらなんらかの知識や技術、技能というものが必須ではないかという気もするのです。その辺はどうなのでしょう。

答え：高等教育の知識、自大学の目標や課題・方針の理解がまず大切。

篠田氏：なかなかこれも正解があるのかどうかわからないところですが、例えば職員の力ということでもいつも申し上げているのは、それぞれ職員の皆さんはもちろん専門的な部署にいますので、それぞれの部署の専門的な知識というのは当然かなり深く持っていらっしゃるの前提ですよ。

職員の仕事はかなり高度に専門化しているというのも事実です。ただ自分の部署の専門性だけで仕事ができるかというのと、それは必ずしもそうではないということです。今の先生のご質問のような大学全体を変える、もちろん大学全体を職員が変える提案ができるという事はなかなかないものですから、自分の部署から変えていくという形になると思います。自分の部署から自分の専門を使って変えていくという場合に、いざ変えようとしたら、教員が関わるような何らかの組織に提案して、規程を変えたり変更していかなければいけないということになると思うのです。その時には、やはり桜美林大学全体がどうなっているかという知識が合わせて絶対に不可欠だと思うのです。

実は私自身、山本先生が書かれた何というタイトルの本だったのでしょうか？ 確か『大学

事務職員のための高等教育システム論』(東信堂) だったですね。先日書評を大学基準協会の機関誌に書かせていただいて、もう一度じっくり読ませていただきました。つまり高等教育の成り立ちや制度の枠組みということについて、教員は割合そういうことは学問に近いところなので知っている方が多いと思います。従って、基礎的な部分は職員もそれを知らないと、細かい業務のシステムを変えるという時でも、やはり教員の思考としては、そこまで思いを馳せていろいろ疑問を呈したりするという事になったときに、職員が全くそのことについて理解ができないということになるとなかなか共通の議論も難しいし、提案の深みという点でもなかなか難しいものがあるわけですね。

したがって専門の自分の部署の知識は当然なのですが、山本先生の本に書いてあるような高等教育全般あるいは日本の教育行政、大学の法制度など、もちろん細かい事はいいとしても基礎的な知識が必要ですし、非常に重要なのは桜美林が何を目指しているかということですよ。

だから、大学案内など皆さんは読まれると思うのですが、案外、学内の人は大学案内を読まないのです。自分の大学のことを知っているから読まないのですが、生半可な知識のままあまり読まずに、最も読まないのは教職員というところがあるのです。あれは嫌でもやはり最初から最後まで、本当に私が理事の頃は、暗記するように読めと言っていたのですが、この自分のところのミッションや何を目指しているのかを理解するというのは、自分の働く原点であるし、結局のところ、やる気のベースでもある。自分の働いている意味もそこから出てくるわけなので、その辺をやはり徹底してやらなければいけない。

例えば、桜美林大学の事業計画や事業報告を読んだことがありますかとか、自己評価報告書などを読んだことがありますか。私はこれまで100の大学を調査するときにまず必ず読むのは、事業計画、事業報告、自己評価報告書です。この3つを読めば、その大学は何の課題に直面していて、どんな努力をしていてどこが問題点なのか、基本的に理解できるわけですね。

学内にいけば当然、自分の周りの事は詳しく知っていると思い込んでいるので、あまりそういうものは読まないのです。しかしこれを読むことによって、大学全体が今どういう所に直面していて、自分の部署がその中でどういう位置にあって、何が求められているのかということのをそれなりに理解できます。そういう事を理解した上で自分の専門分野の事を提案したりしないと、説得力は半減するのです。

つまり自分の部署の必要性だけで言っていると理解されれば、それは、その部局はそうかもしれないけど、・・・というふうな想いが皆にあったとしたら、なかなか決定まで行かないわけです。これは先ほど言ったガバナンスやマネジメントの仕組み、もちろん桜美林全体のマネジメントやガバナンスの仕組みは理事長や学長と議論しなければ変わっていかないと思うのですが、職員参加1つをとっても、それは例えば部署に降りて考えれば、教務委員会の中に職員がどういうポジションで参加していくのかということになってくると、1人1人の部署の仕事のやり方にも関わってくるわけなので、そこで教員とうまくディス

カッションをしながら、学生の現状や問題点等をとらえながら、職員参加の必要性を説いていく。

こういうことがあるからこうだというふうなことを、桜美林大学の教育は当面このことが重点、こういうことを目指しているので自分のやっているこの仕事は意味があるし、だから、組織に加わってやらなければいけないのだという話ができないと、なかなか説得できないということになってくる。やはり職員の専門性は、狭い専門性プラスそういうところの知識は不可欠だと思いますね。それから財務知識もやはり、先ほど経理の方がいらっしやいましたが、経理課の職員ほどはもちろん詳しくは知らなくても良いのですが、職員というのは、教学上有意義だ、必要だということだけでは仕事ができないわけですね。

それが桜美林大学の財政・予算としても可能だし、有効性があるって成り立つとか、投資と効果がきちんと見えるということが判断できないと、職員の仕事にはならないわけです。予算構造や桜美林大学の財政の今の特徴や弱点など、あるいはこういう枠組みなら大丈夫だとか、全体の知識や判断は非常に改革を説得し提案していく上で重要な要素になるのかなと思います。

山本先生、終りのあいさつ

司会：はい。まだ時間がありますが、いかがでしょうか。他にどなたか、ご質問のある方。いいでしょうか。それでは長時間にわたって、篠田先生、ご講演ありがとうございました。改めて皆さん拍手で。それでは最後にもう一度、山本センター長より閉会のご挨拶をさせていただきます。

山本氏：今日は、ご出席ありがとうございました。先ほど開会の挨拶をした時よりもたくさんの方がいらっしやるようで、今日は 45 人ぐらい参加されていらっしやいますね。1 人でも多くの方がこういう機会にご参加を頂き、桜美林大学の今後のあり方を考え、あるいはそのために必要なご自身の能力開発、そして組織内の能力開発、いろいろなことを考えていただければと思っております。

大学教育開発センターでは毎年、桜美林大学の主な指標と言いますか、数字を整理したファクトブックも発行しております。また年報やニューズレター等によって大学の様子あるいは大学を取り巻く様子について、その都度お知らせしたいと思っておりますので、これからもどうぞよろしくお願い致します、いずれにしましても本日は、篠田先生のご講演、誠にありがとうございました。皆様のご出席ありがとうございました。これで終わらせていただきます。

(了)

第 11 回桜美林大学 大学教育開発センター 公開シンポジウム

日 時： 2014 年 9 月 16 日

鈴木（大学教育開発センターFD・SD 部門主任）：これから「第11回桜美林大学 大学教育開発センター公開シンポジウム」を開催させていただこうと思います。はじめに桜美林大学 大学教育開発センター センター長であります山本眞一より開会の挨拶を申し上げたいと思います。山本先生よろしくお願ひします。

山本眞一（大学教育開発センター長）：皆様こんにちは。センター長をしています山本と申します。普段は、ここにいる方々の半分ほどは関わっているかもしれませんが、大学アドミニストレーション研究科という全国の大学の中でもユニークな研究科があります。ここで大学の教職員のアドミニストレーションや、マネジメント能力を身につける、こういう大学院もやっています。

それと同時に、私はこの大学で、主として本学の教育の内容方法の改善および、そのための基礎的な情報の収集を目的とした大学教育開発センターというものがあります。こちらのセンター長をしています。主として桜美林大学の教育の改善・改革を目的としたセンターです。年のうちの何回かは、学外の皆様方も含めて我が国の大学教育に共通の話題を一緒に考えようということで、公開シンポジウムを開かせていただいています。

今回は現在、大変話題になっている教育方法の改善の中でも、とりわけ皆様の関心の高いアクティブラーニングについて、創価大学の関田先生の方からお話しをいただくことにいたしました。関田先生は現在、創価大学教育学部の教授です。同時に教育・学習支援センターのセンター長としてお仕事をなさっています。

先生は創価大学の文学部をご卒業のあと、アメリカのウィスコンシン大学で修士。そしてイリノイ大学で教育学のPh.D.を取得された後、92年から創価大学の教育学部でお仕事をされ、2005年からは教授としてご活躍でいらっしゃいます。

今回、関田先生にお願いしたのは、関田先生が実際にアクティブラーニングについての深い実践をされているということ。もう1つは、よくこの種の講演会にありがちなアクティブラーニングの良いところばかりを紹介して、皆様が何となくわかったような気になってお帰りになるのではなく、表題にありますように「アクティブラーニングの魅力と難しさ」ということです。

魅力だけではなくて難しさについても話題提供いただき、また皆様と一緒に考えようということです。ぜひ、この70分の講演、そのあとの40分ほどの質疑応答の時間を有効に使いながら深く、深くアクティブラーニングについてご理解、あるいは共通理解を深めていただきたいと思います。それでは、関田先生の方からご講演をお願いしたいと思います。

ます。どうぞよろしくお願いいたします。

関田一彦（創価大学教育・学習支援センター長 教育学部教授）：ただいまご紹介いただきました関田です。これから 70 分間、皆様と一緒に少しアクティブラーニングについて学んでいければと思っています。よろしくお願いいたします。

皆さんすでにお気づきだと思うのですが、どうしても教室というのは、だいたい後ろの方、特にサイドから埋まっていくものですね。まず入り口に近いところの奥が埋まっていきます。それから、壁沿いにだんだん人が入ってきます。そして、いつの間にか前の方だけぽっかりと空く。今日も、そうした非常に自然な形でお集まりいただいています。

おそらく、そうなるだろうなと思って、演壇の位置をセンターからこちらに移してきました。だいたい、この辺りをセンターにしながらお話をしようと思っていますので、逆に向こうのサイドの方たちは、少し話が遠くなってしまって申し訳ないかもしれませんが、ご了承ください。ただ、同じスライドが見えますので、よろしくお願いいたします。



講師：関田一彦先生

さて、今日のテーマは「アクティブラーニングの魅力と難しさ」です。そもそもアクティブラーニングをしたいなと思っていても、できるように人が集まらないとアクティブラーニングは始まりません。そういう意味では、学生が教室に入ってきた瞬間から、すでに難しさが始まっているということなのです。この辺りのところは、また追い追い皆さんと考えていきたいと思います。

山本先生の方からは、創価大学や、私がセンター長を努めているセンターがどのようにFDを進めているのかについても、参考までに話をしたいということがあります。その辺りも少しお話をしながら、本題のアクティブラーニングに話を進めていこうと思っています。

私は、アクティブラーニングといっても、特に協同学習、cooperative learning といわ

れる手法をベースにした授業づくりを日頃行っています。そういったところからのお話になると思います。その延長として面白さ、あるいは難しさといったところをお話ししながら皆さんと共有できればいいのかなと思っています。よろしくお願いします。

私は今日、アクティブラーニングについてお話しをすることで参っていますので、非常にゆるやかな、アクティブともいえない程度ですが、多少インタラクティブな形でお話を進めたいと思っています。そこでまず、ウォーミングアップという形で、周囲の方と少しお話をさせていただくところから始めたいと思います。

これから少し周りの方とお話をさせていただこうと思うのですが、よろしいですか。「しまった、あの苦手な人の側に座ってしまった」とか、「この人とは今週は話したくない」とか、もしそういうケースがあったら静かに、上手にお座りの場所を変えていただいで結構です。

それにしても大学の先生は孤独ですよ。100人、200人、500人の中でも、とりあえず1人で黒板を背にして学生たちと向かい合わねばいけませんから。そういうときに周りを見回して、こっくり頷いてくれる学生が1人でもいたら勇気が倍増しますよね。今日は周囲に、そんな波長の合いそうな方はおられそうですか？

基本的にはお隣同士で、お隣が居ない場合でも、前後には人がいるようになっていると思います。ただ厄介なのは、パッと見たときに、こっちの人と目が合って、あっちの人とも目が合って、どっちにしようかな、です。その辺は大人ですので、場合によっては3人でもかまいませんが、4人、5人で大きく括ることはしないでください。基本的には2人のペアです。

それではまず、自分の名前と所属を述べたあとに、相手の名前と所属とお仕事あるいは研究についてお尋ねください。尋ねられたら、答えてくださいね。「お前には教えたくない」なんて言わないで、とりあえず30秒ぐらいですから、気楽にお願いします。逆に、「よく聞いてくれたね。実は、私はこんな研究をしていて今科研の申請を始めたところなのだよ」とか、長々と始めて1時間が終わってしまうと困りますので、ここは、自分はこんなことをやっているのだよと、必要最小限のことを相手に伝えてください。

伝えたら、今度は逆に「あなたはどうか？」と、お互い様ですので聞きあっていたください。こんなやり取りを、基本的には2人を想定していますので、ペアで2分ぐらいやっただきます。1人当たり1分平均という形です。

少し回りを見回して、どなたとお話をしようか、今のうちに誰と話をするか考えておいてください。まだ、始めないでくださいね。だいたいこの辺の人と話ができるかなと目で合図をするぐらいで。仲間はいいますか？大丈夫ですね。場合によっては少し席をずれていただいで、お話がしやすいように協力していただければ大変に嬉しいです。



シンポジウムの会場風景(1)

司会者：②夏の思い出までやるのですか？

関田：いいえ、①自己紹介だけで結構です。②までやると1人で2分が過ぎると思います。とても時間がかかってしまうことがありますので、まずは①自己紹介だけお願いします。

①自己紹介で2分ですから、多少自分の研究計画を長く喋っても収まるかもしれませんが、ただお約束です。2分経ったらタイマーがピヨピヨと鳴りますので、どんなにお話をしている、途中でそこで一旦話をやめてくださいね。

それでは、先ほど目で合図した方と、どちらが先に名乗っても結構ですが、スムーズに2分間使って、お互いに名前とどんなことをされているのか確認をお願いします。

(※ペアワーク／①自己紹介：2分間)

関田：それでは時間になりましたので、一旦お話をやめてください。無事に相手が誰なのか、相互確認できましたか。大丈夫ですか。うっかり自分だけ喋って「この人は一体誰だったのだろう？」などと気まずいことになっていませんか、大丈夫でしたか。

続いて、もう少し膨らませて夏の思い出を1つお願いします。夏の思い出といっても「まだ夏だよ」という人もいるでしょうが、この夏に出会った人とか作品とか、あるいは行ってみたところとか、思いつくもので結構です。

私などは、行った場所より何を食べたかが気になってしまう方です。そういった食べたり飲んだりしたものでも結構ですが、1つだけ焦点を絞って、どんな夏の思い出があるのか、同じように聞きあって欲しいのです。これも1分ずつです。

ただし今回は1分経ったら、私の方で「1分経ちましたから、お話を交替してください」と、お願いをします。ですから、少し喋り足りないけれどもとも思っても、そこは我慢して、

1分経ったら相手に喋っていただきます。よろしいですか。それでは、お願い致します。

(※ペアワーク／②夏の思い出 前半：1分間)

関田：はい。では、1分経ちましたのでお話は交替してください。相手に話を譲ってくださいね。お願いします。

(※ペアワーク／夏の思い出 後半：1分間)



シンポジウムの会場風景(2)

関田：はい。では、そこまでです。一旦お話をやめてください。お互いに、それぞれきちんと時間を守っていただけましたか。今、隣の人と知り合いましたということで、2つのテーマについてお話しをお互いにさせていただきました。

やりながら、この2つのどちらも、1つは相手がどんなお仕事をされているのかというお話を聞く。1つは夏の思い出を聞く、基本的には相手に尋ねて、お話を伺うわけです。

この2つの活動をやってみて、何か違うか。それとも同じか。2つの同じようなお話し合いのやり取りなのですが、その辺りで、違いがあるのか、共通なのか。その辺のところを、先ほどのペアで考えてみて下さい。「今の2つのやり方、どう思う？」とか「もし3つ目のトピックの話をするなら、どっちがいいかな？」など質問してみるといいでしょう。手短かに1分か1分半ぐらいで、お互いに感想を交換して欲しいのです。それでは90秒ほどお願いします。

(①90秒)

はい。ありがとうございました。どうでしょうか。あえていえば違いはありますか。それともあまり違いはなかったかな。少し聞いてみましょうか。あえていえば、違いは確か

にあったような気もするなという方、ちょっと手を挙げて欲しいのですが。はい、なるほど。

そういわれても、特になかったよという方。はい、ありがとうございます。別に、どちらに感じて、良いか悪いかではないのです。あとで今の活動がどういうところを意図して、あるいは配慮して、それぞれお願いをしているのかを確認をしようと思います。

もし、何か今の話の中で気になったことや、不思議だなと思ったところがあればメモをしておいてください。後ろの方で、もしかしたら質疑のときに応答できるかもしれません。よろしくお願いします。

とりあえずお隣同士、知り合いになっていただきました。アクティブラーニングを行っていくときの難しさであり、楽しさでもあるのですが、1人でアクティブに踊ってもいけませんので、誰かと一緒ということが大事です。

誰かと一緒ということになりますと、そんな誰かとの素敵な出会いをどうやってつくるのかが、とても大きなポイントになります。無理なく最低限の出会いとしての互いを認め合うような、そういう環境をつくってもらうのはとても大切なことなのです。

さて、今は前後とか左右とかも含めて自分の周りに、少なくとも多少親しい感覚を持っている人が側にいてくれる状態になったのかなと思います。ではお話しを続けていきます。

先ほど山本先生の方からもご紹介いただきました。私は大学を出たあと、あまり優秀な学生ではなかったのですが、10年近くのんびりとアメリカの大学院で過ごしていました。今から22、3年前に日本に戻ってきて、92年から創価大学に勤めています。

私の専門は一応、教育心理学というフィールドになるのですが、赴任していきなり情報教育をやってといわれました。遠からず近からず、教育心理学の領域には教育工学というものも含まれておりますので、その関係もあり、しばらく情報教育を担当していました。

実際に担当したのが92年からです。この辺り年代が近い方は思い出されると思うのですが、95年はインターネット元年のようにいわれる節目の年でもありました。Windows95も出ました。ネットワークというものが一応、パソコン上でも意識できるようになってきて、いわゆるバーチャルな世界が急速に広がり始めました。

そういう中で、私は教育学部に勤めていますので、小学校や中学校の子供たちが、これからバーチャルが広がっていく世界の中で、しっかりと人と人が向かい合ってコミュニケーションできるような、逆にいうとICTが普及していく時代だからこそ改めてそういったフェイス・トゥ・フェイスのローカルな繋がり方を大事にしなければ、という問題意識を強く感じていました。

ちょうど勤めて6年目、7年目だったでしょうか。在外研究の機会に恵まれました。ミネソタ大学に協同学習センターというところがありました。今はクローズされてしまっていますが、そこに世界的に協同学習を牽引していたジョンソン兄弟がいて、彼らに協同学習について学びました。その辺りが私自身の協同学習との出会いです。

そのあと、大学によって様々だと思うのですが「1年間ご苦労様。さぞかし研究できただろうね。さあ、あとは大学の仕事だよ」ということで、様々な委員会とか、色々な仕事が降ってきました。ちょうどその頃、本学は大学基準協会に参加する前提となる、授業アンケートの導入が、教務上の大きな課題としてありました。

授業アンケートを導入しようという話の中で、その当時よく出てきた話が、1つは、そんなことをすると教員の人気投票になってしまわないか、ということです。だいたい授業についてこられない学生にもどんどん単位をあげて、人気だけ取っている教員が良くなるに違いない。そんな学生が教員の授業のことをきちんと評価できるわけがない。こういう反対意見が、昔は出ていたのです。

それからもう1つは、授業アンケートで学生がどんなふうに授業を評価するか、それはいいとしましょう。しかし、もし評価が低かった教員はどうするのか。「あなた評価が低いよ」といっても「だから何なの」という話にならないだろうか、ということです。「どうしたらいいのか」という改善に向けての具体案、つまり、次の学期に向かっての明るい話があれば、評価は残酷ですよ。ここにこういう問題があるから、こういうふうに改善したらどうか、そういう改善に向かってのヘルプが大学の中になければ、そんな評価をやっても駄目じゃないのか。こういう意見が出てきます。

確かにそれもそうだとということで、創価大学の場合は、「わかりました。そういった先生方のご懸念に対して、センターをつくって対応します」という話になったのです。そこで設立されたのが、私が関わっているセンターです。教育・学習活動支援センターという長い名前でしたが、英語だと **Center for Excellence in Teaching and Learning** ということで、**CETL** と略しています。

アメリカでは授業アンケートは当たり前だったので、たまたま在外先のミネソタ大学では、「授業アンケートでこの項目が低かった先生は、こういう改善方法がありますよ」という冊子ができていたのです。今から20年ぐらい前です。ですから、そういうものがありますよということを、うっかり執行部に報告したばかりに、「いい報告をしてくれたね。では是非それを参考にしながら、君もセンターの立ち上げに関わりなさい」ということで、帰ってきた翌年の99年からセンターの立ち上げに関わって、2000年にセンターができました。

CETLは、授業アンケートに限りませんが、先生方の中で自分の授業の改善が必要だなと思ったら、その問題を共有して、どんなふうに改善したらいいかを一緒になって考える、コンサルテーション機能を持つセンターです。

それから学生に対しては、きちんと学べるための基礎的なスキルを磨く講座を提供します。ただ単に単位がもらえれば万歳で、いい授業評価をつけるというのは駄目で、自分自身の成長や学びに役立つかどうかで、授業を考えてほしいと思います。そのための学習支援サービスを担うセンターです。

2001年から副センター長、07年から今までずっとセンター長ということで、起ち上げから数えればもう15年以上、教育・学習支援のフィールドで仕事をしています。そうすることで創価大学には、先生方の教育支援と学生さんの学習支援を両方担うセンターがありました。昨年、学習支援の方は別のセンターをつくって一応切り分けてはいるのですが、同じ学士課程教育機構という機構の中の2つのセンターであり、お互いに協力して大学の教育をよくしていきましょう、という話に今はなっています。

さて、協同学習と創価大学との関係です。これからの時代に大事なのだろうなということで、私個人としても協同学習というものを積極的に使い、また、多くの先生たちにご紹介をしています。さらにCETLのFD研修では、授業方法の1つのお薦めとして、協同学習を2000年来、毎年のようにセミナーやワークショップを開き、学内の先生方に提案してきました。ですから、おそらく半数以上の先生方は1度や2度は、そういった協同学習に関連するワークショップにご参加いただいていると思います。

その甲斐があつてか、最近の授業アンケートで学生さんに「あなたは、この授業で能動的に学ぶ機会があつたと思いますか」と質問したところ、「ありました」とか「だいたいあつたと思います」というような回答が多い授業は、アンケートが実施された科目の8割以上になりますので、全学的には、かなりアクティブラーニングっぽいものは実施されているという状態になっています。

少し話が飛びますが、それぞれの大学、特に私立にはそれぞれの建学の理念があり、それが大学の特徴の1つですから、その特徴をいかして教育をしていくことが当然なわけです。

たとえば、創価大学には3つの建学の精神があります。「人間教育の最高学府たれ」「新しき大文化建設の揺籃たれ」「人類の平和を守るフォートレス（要塞）たれ」——という非常に高邁な建学の理念があります。私立なので当然、建学の理念を実現するために大学は存在します。そうだとすると、この建学の精神をどのように具体化していくべきか、FDの大きなテーマになってきます。

そういう流れの中で、様々な解釈があるでしょうが、創価大学の創立者の講演の中に、他人の犠牲の上に自分の幸福を築く生き方から離れて、他者の幸福を願う中に自分の幸福

をつくっていく。そういう姿勢なり価値観なりを育てたい。そのための教育をして欲しい、というような言葉があります。

これは言い換えると、自分も他人も一緒になって幸せになっていきたいと思いますという考え方です。そして実は（あとで触れますが）、協同学習というものの理念的な目的は、この自他共栄という精神を育てることなのだ、という話になります。そういうことで創価大学の教育理念と、この協同学習は結構相性がいいのではないかという認識は、多くの先生に共有されていますし、私も、先生方にそういう形でご紹介しています。

それぞれ大学には様々な理念がありますから、その理念と大学、先生方がお使いになっている教育方法と一致すればするほど、整合性がよくなれば、その大学における教育目標に向かって、その授業がいきってくる関係になると思います。そういう意味で、今回こちらへお邪魔するにあたって、桜美林大学にはどんな教育理念があるのかなと思って、ホームページを見てまいりました。もちろん桜美林は、キリスト教の教育をベースにして国際人をつくるということを大目的としているわけです。そのうえで、ホームページに同じように「日本国民が軍備を用いずに祖国を護ろうとするならば、少なくとも周囲の国民の感情を害してはならぬ。常に周囲の国民との間に意思の疎通を図るべく努めなくていけない」と。そういう努力をしていく人間をつくりましょうということが、学園創立者の清水先生のお考えだったと紹介されています。

そこで私は、桜美林大学はキリスト教の考え方をベースに教育をしていくのだけれども、具体的な教育方法、教育活動についていうと、これは当然、授業の中で、隣の人たちと意思の疎通を十分に図る努力をしていく。どういう人たちとでも意思の疎通ができるような、そういう訓練を日常的にしていくことで、創立の理念に合うような学生を育てていくのだろうな。だから、対話のある学習活動というものは、この学園の理念に合っているのだろうな、と感じました。そういうこともあって山本先生は、協同学習には対話を使うから、関係がありそうだから、とりあえず関田を呼んでこようと思われたのかなと、勝手に解釈しています。

創価大学の場合は、協同学習というものは、大学の教育理念を実現する上で非常に整合性のある方法なので、多くの先生たちが、非常にポジティブに受け止めてくれています。翻って、桜美林大学についても、おそらくそういったものが何かきっとあるのだと思います。別に協同学習という言葉を使わなくても、きっと学生同士あるいは教員と学生の意思の疎通が非常に活発になって、本当にどこの国へ行っても様々な人たちと新しい友好の輪を広げる。そういう力を持つ学生さんをつくっていく。そういう教育を目指すうえで、協同学習の考え方が少しでもヒントになればいいな、と私は感じています。

そういうことで、ここまでのところが前半の山本先生の方からのリクエストになります。

これから少しアクティブラーニングの背景やポイントについてお話をしていこうと思うのですが、だいたい、私の話し方は午睡を誘うとても素敵な響きだと定評があるので、このくらいで一旦何かしないと、おそらくあと5分以内には、とても素敵な気持ちで睡眠学習に入られる方が出てきそうな雰囲気もあります。

これから、先ほどのペアで結構ですので、ここまでのところを何となく聞いていたのだけれども、どんな感じですかと尋ねてみてください。あるいは小声で、内緒話をするように「起きていましたか？」と確認していただいて、「一応起きていたよ」「本当ですか」「もちろん」「では、どんなことをいったか、ポイントを1つだけ教えてください」——こんなふうに、相手がきちんと起きていたかどうか心配な方は、相手が分かったかどうか、ポイント1つで、別に当たりはずれはありませんので、簡単に起きていたよという証を確認し合っただけであれば嬉しいのです。それでは90秒ほどお願いします。

(ポイントの確認：90秒)

はい、だいたい90秒経ちました。人間は不思議なもので、お話をすると、どうしても喋りっぱなしというわけにはいかず、必ず呼吸をします。喋った分だけ息をします。息をすると、その息の中の酸素の成分が、多くの場合は頭脳にいけます。脳の中の酸素濃度がどんどん高くなると元気になる。反対に酸欠になると、ボーッとしてきて気持ちよく寝られます。

こういう話なので、だいたい疲れてきたときに人間はあくびをします。授業中にあくびをすると、教員はとても不愉快に感じます。でも、あえてよく言えば、「彼／彼女はあくびをして、私の授業を聞くために一生懸命頑張ってくれているな。酸素を供給しているのだな。よしよし」ということで、あくびは、むしろ積極的に聞こうと思う努力の証なのだと解釈できます。

しかし逆にいうと、あくびをしている人がポツポツ増えてきたならば、それは会場全体が酸欠状態のサインです。ですから、少し頭の方に酸素を送るような活動をしないと、非常にクオリティの下がる時間帯が発生するという危険が高まります。そこで、伸びをしましょうとか、体操をしましょうとか、色々な形でアクティビティはあると思うのですが、1番簡単なのはお話をすることです。

そのときに一方的に1人だけ喋らせてしまうと、喋っている方は、空気を出して吸って、たくさん頭にいくわけですが、聞いている方は酸素を十分に中へ取り組めませんので、ポイントは必ず2人とも、あるいは皆がきちんと喋って、聞くという両方、全員がやるということなのです。

さて、少し今日の本題の方に進めていこうと思います。いまさらですが私の今日の役割は、何か新しいことをお話するというよりも、こういう階段教室で、基本的に私がマイクでお話をするという一斉授業型の講演であっても、多少なりともアクティブにできますよ、ということをお示しすること。良くも悪くも1つのやり方のデモンストレーションをすることがポイントなのかもしれません。

なので、これからお話しすることは珍しいことではないかもしれませんが、復習の意味でお聞きください。色々なお話があると思うのですが、教育改革に関わっている方たちでするので、これを見て懐かしいなと思われるかもしれません。

2006年でしたか、経済産業省が社会人基礎力という、大学教員にとっては非常にうっとうしい指標ですが、様々な能力要素、ジェネリックスキルの要素を並べました。これが一つの契機だったと思いますが、要するに社会人基礎力というものが足りない学生がどんどん卒業してくるが、企業としては、もっとまともに学生を育ててくれなければ困るよという不満が政治・行政の方へのプレッシャーとなり、文科省としても、こういう社会人基礎力をきちんと伸ばすような教育をしてくれるところには、補助金をつけますよ、という話になっていきました。むろん文科省は、経済産業省がいった言葉を使いたくありませんから、「学士力」という別の言葉を使って、大学の教育改革を促してきました。

「前に踏み出す力」「考え抜く力」「チームで働く力」の大きな3つの領域に、10個ほどのサブカテゴリーがあります。こういった様々な能力を、企業としては十分満たして社会に出てきて欲しいのだけれども、大学卒業といいながらも、どう見ても、この辺のところが不十分な学生が多くて困ったものだ、何とかしてくれ。こういうお話だと思います。

一方、こういう話が出てきましたて、私などは「え？」と思うわけです。主体性がない？規則にルーズ？創造性が乏しい？——こんなことは、大学で今更遅いのではないかと。「お約束を守りましょう」などというのは、幼稚園の話でしょう。創造性豊かな何かをしましょうというのは、だいたい小学校や中学校で様々な絵画活動、芸術活動、音楽活動でやってきたはずでしょう。小中あるいは小中高の先生は何していたのかと思うわけです。

私は日ごろ、小学校や中学校の先生になりたい人たちを教えているので、「お前らもっとしっかりしろ。お前らがしっかりせんから我々が苦勞する」という気持ちを持ちつつも、しかし自分が教えている学生を見ていると、この15回の授業の中で、どこまでこの学生たちを伸ばせるかなと、心配になったりするわけですね。

そう考えたときに、これは1人の教員や1つの大学が云々という話ではなく、本当に日本中の大学、あるいはもっと大きくいえば日本の教育そのものが真剣に考えないと大変なことではないのか、思うわけです。実際、このような大問題を大学の4年間で何とかしろというのは無理な話だな、無茶を言うものだなと思っているわけです。

ここでちょっと確認をしようと思うのですが、では一体、小中学校の先生は何をしていたのでしょうか。何をしていたと思いますか？先生たちは一生懸命教えているのですよ。一生懸命授業をしているのです。これは間違いないです。むろん変な先生もいますが、基本的にはきちんと教科書を教えて、小学校から中学校、中学校から高校に子供たちを押し上げています。一生懸命努力をされています。

どんなふうに努力をしているかという「はい、授業を始めます。はい、静かにして。はい、先生の方を見てくださいね。はい、おでこを私の方に向けて。はい、おへそをこっちに向けてちょうだい。はい、そうですよ」と、こんな具合です。

「はい、これから先生のいうことを聞いてくださいね。何か分からないことがあったら、隣とお話するのはうるさいので静かにして、先生に手を挙げて聞いてください。はい、だれだれさん、そうですね」と。こんなふうにして、一生懸命に先生は授業をされています。一生懸命に伝えようとしています。

こうして、子供たちは「授業は先生のお話を聞くためにあるのだな」「先生の言うことを覚えるのが、とても大事なことなのね」と思うのです。それはそうですよね。「先生のいうことを聞きなさい。私の喋ることをきちんと覚えて、理解しなさい。わからなかったら私に聞きなさい」と、来る日も来る日、ほとんどの先生が繰り返すわけですから。

「はい。では、今日はアクティブラーニングについて学びましたね。わかったかどうか確かめましょう。これからテストをしますよ。はい、1人で解くのですよ」と。「先生、今日はきちんと覚えているから大丈夫よ。私は自分で考えるのは難しいけれど、覚えるのは得意だから任せておいて」、「めんどくさいな、先生は答え知っているのだから、早く教えればいいじゃん」、「時間の無駄はやめて、教えてくれれば覚えるから。チェックなんかいらぬよ」というような気持ちを、表裏にどこかで抱きながら、小学校、中学校、高校と過ごしてきて、こういう先生の教え方のスタイルやリクエストに上手に答えた子は、多くの場合、偏差値の高い高校に進み、進学ルートに乗って大学に来る。こういう構図が、どうも無視できない形であると思うのです。

そういう意味でいうと、私たちが対面している学生は、まさに小中高の先生方の努力の賜として、素晴らしく社会が期待しない能力をいっぱい身につけて育ってきているわけです。だから、もし先生から提示される情報を効率よく処理して、記憶することが授業のポイントだとするならば、だったら、「それって、いちいち考え抜く必要なんかないな。だって先生は答えを知っているのだもん」、「友だちとやるよりも自分が覚えてどうするかが問題でしょ」「余計なことをすると危ないから、先生が言うまで待っていよう」と。こうした学習態度を伸ばしてきた子たちが、私たちの対応する学生の中に結構いても不思議でない

でしょう。こういう学生さんたちを相手に私たちは授業をしているのです。

しかし、そうはいっても大学は一応教育機関です。日本の18歳人口の半分は大学、高等教育を通過してきますから、この子たちに多少とも社会が求める力をつけて卒業させたいものです。受け身の学び手を様々に刺激して、「高校までの学びと少し違うのだよ」という方向転換をさせないと、これはやはり出口以降、社会に出てからのつまずきが大きくなりますね。

実際に今、きちんと正規雇用されている学生の割合は結構厳しいですよ。半分近くは、正規雇用でない非正規雇用に行ってしまうわけです。ですから、給料は上がらない。辞めてしまえば、さらに下がっていく。負のスパイラルがグルグル回っている。そういう学生がどんどん生まれてしまうリスクは、大学の教員としてもやはり少し考えなくてははいけません。

そう考えると、そういった小中高の習い癖をどうやって転換したらいいのかが、やはり私たちの課題になってくるだろうと思います。確認すると、大学においては、これはむしろ当たり前なのですが、仮にそれがノーベル賞級の研究をされた先生であっても、その先生の研究が優れていて、優秀であればあるほど、たくさんのことを伝えたい、わかってもらいたい、という思いから一方的なお話になっていきます。しかし、語れば語るほど、学生は聞き役に回っていきます。それはあたかも「静かに聞け」「覚えるのだ」というような、小中高で培ってきた能力をそのまま生かしていけそうな、そういうスタイルの教え方が、大学でもやはり中心的ではないか、とも思えます。

伝えるべきことを熱心に語ることは悪いことではないけれど、同時にそれだけでは不十分で、先ほどいったような社会に向かっての学び方や意識の転換をするための教え方が求められています。ということで、「双方型」といった言葉が流行ったこともあります。いわゆるツウウェイですよ。一般的には、先生との問答が活発になっていくような授業づくりが必要です。さらにはマルチウェイということで、仲間同士の交流や先生と仲間を交えての交流。そういった多様な交流が授業の中で体験されていく。実現していく。そういう場をつくり込んでいくような、そういう授業が必要だという話になってきました。こういったマルチウェイの授業スタイルが、今でいう「能動的学習」、あるいは「参加型の授業」という言葉です。このように様々なキーワードで語られるようになってきました。

これは平成24年だから今から2年前ですね、「大学改革教育実行プラン」がだされたのは。これもなかなかショッキングな、ご存知の方も多いと思いますが、どちらかというこれは、国立の大学にとっては非常に頭の痛い、2年間で実行しなさいという無茶な要求です。その中で、私はこれを読んでビックリしたのですが、「学生が主体的に学び、考え、行動する力を鍛える大学になりなさい」という、メッセージがはっきり出ている。え？「育てる」のではなく、「鍛える」のかと。何か訓練する専門学校みたいですね。

もう教え育てるのではなく、鍛えなさい、そういう大学になりなさいと。そのために何をすべきかという、学生と教員が意思の疎通を図りなさい。学生が相互に刺激し合いなさいと。ですから、まさにツーウェイ、マルチウェイをきなさいということですね。

先ほどの桜美林大学の創立者の指針、まさに時代の先端を行っているわけですね。今、求められている「意思の疎通をして互いに成長していきましょう」ということが初めから、創られたときからデフォルトで入っている大学です。そういう意味で、まさに能動的なものがとても大切だよという話になります。

さらに、こういったものを具体的に展開していく中で、これも有名な図ですね。この中で、「アクティブラーニング」という言葉が非常にクローズアップされてきます。「能動的学習」あるいは「アクティブラーニング」という言葉が今、非常にポピュラーになってきています。

この図では、学習時間を延ばしましょうというお話になります。ですから、期待されているアクティブラーニングかどうかは、きちんと学生が授業外の勉強をする時間を増やしたかどうか、1つのバロメーターになるよということです。

授業中に楽しく皆で会話してワイワイしていても、授業外に勉強しないのは、アクティブラーニングとしては、少なくともこのスキームからいうとあまり好ましくない。きちんと授業外の学習時間も増えて、学生がアクティブに交流するというのが、ここで求められているアクティブラーニングになっています。

そういうことでアクティブラーニングについて、皆さんのお手元のハンドアウトには、最近アクティブラーニングという、この人の名が出てくる、京大の溝上慎一さんの定義を入れておきました。

このようにして、アクティブラーニングが時代の要請として提案されてきています。このアクティブラーニングを、どう展開していったらいいのかということで、あまり時間はないのですが、これから少しお話をしていこうと思うのが、協同学習との関係になります。

先ほど、「90秒で私も言いたかったのだけれども、一方的に聞いてしまった。ちょっと残念」という人もいるかもしれませんから、またペアで、先ほど言い足りなかった人が、必ず今回は喋ってくださいね。60秒ぐらいで短めにしますが、ちょっとお2人で、ここまでの話で気になることがあったら、隣同士で確認してみてください。

(※ペアワーク／ここまでの確認：1分間)

関田：はい。では、その辺にしましょう。残りが、あと 15 分ぐらいしかなくなってしまいましたので、かなり駆け足にならないと最後まで行けませんが、すでにお伝えしたいことの半分以上は伝えられたと思います。ここでアクティブラーニングを考えていくとき、キーになるのが、実はグループ学習だと私は思っています。これはペアも含めてですね。

先ほど見たように、能動的な、アクティブな学びというのは、教師と学生が意思の疎通を図るだけではなくて、学生が相互に刺激し合って、とありましたね。つまり、学生が 1 人だけポツンとでは、アクティブラーニングにならないのです。このように言うと、いや、そんなことを言うけれども、学生が一生懸命自分で考えて、自分で問題を解いて、自分でどんどん研究して、これが 1 番能動的な本来研究者としては望ましいアクティブさだろうと反論される方もおられるでしょうね。

確かに、人と関わる時間があつたら研究をしたいとか、1 人で静かに勉強していたいとか、こういうことこそが学者としては大切ですし、むしろこれこそがアクティブなのだろうというふうに、私たちは思うのですが、残念ながら、学生は全員学者になるわけではなくて、ほとんどの学生は社会に出て、隣のデスクの人とやり取りをしながら仕事を解決していきます。こういうチームで仕事をするスタイルの生活に入っていくのですね。

そのために、確かに 1 人で集中してやっていくのもアクティブですが、ここでいうアクティブラーニングはそうではなく、周りの人との刺激のやり取りがあるタイプのアクティブラーニングですよ、というのが 1 つのポイントです。

「周りの人と」関わりが生まれると、グループになりますよね。あるいは皆さんのように、隣の人と、とりあえずペアでお話されていますよね。こういったペアも含めてアクティブラーニングをするときには、多くの場合、それはグループ学習の形態をとってしまうのです。好む、好まないにかかわらず。

ならば、そのグループ学習の質を高めていくことが、アクティブラーニングをよくするための 1 つのポイントになるでしょう。そして、グループ学習の質を高めるということで、実際に教育学や教育心理学のフィールドで研究が蓄積されてきたものの 1 つに、協同学習があるのです。

こういういい方をすると専門家に怒られるのですが、グループ学習の 1 つの在り方として協同学習があります。ただし、グループ学習をしていれば協同学習になるとは限りません。グループ学習の中でも、質がいいものでないと協同学習のレベルに来ないのですね。

この辺りのところもまた少し説明しますが、ただグループ学習は、多くの場合はアクティブラーニングと形態的にはかぶってきますので、グループ学習をしっかりとできるということは、アクティブラーニングを実際に授業の中で展開していることと、ほぼ同義になる

可能性は非常に高くなります。

では、具体的にどういうところが協同学習なのか。ここでは、協同学習はアクティブラーニングの中の1つに入ると捉えておきます。では、どんなふうに、グループ学習が協同学習として質を高めていくのかを少し説明をしておこうと思います。

皆さんの中でグループ学習をすでに授業の中でお使いの方はたくさんいると思うのですが、結構、学生に「グループ学習は好き？」と聞くと、これは学部などによって様々なのですが、それでも2割、3割、多いときには半分ぐらいの学生が嫌いな方に手を挙げるのです。

「なぜ嫌いなのか？」と聞くと、特に女性に多いような気がするのですが、「だってグループ学習すると、私ばかりしなくてはいけないから」という答えが返ってきます。高校までのグループ学習は、どちらかというと「お前やっつけよ」と勉強のできる女の子に押し付けられて「しょうがないわね。やらないとグループ全体が怒られてしまうから」みたいな活動になっていたのかもしれない。

グループ学習と聞くと、できる子ができない子の後始末をして、何とか形にしましょうみたいな、そのような活動をイメージする方たちが結構いたりします。そういったグループ学習は非常に質の悪いものなのですが、実際にグループが成果を上げていくために様々な阻害要因があります。その中でも気になるのが、いわゆる「ただ乗り」の問題ですね。

「ちょっと、お前やっつけよ。俺は今 Line で忙しいから」ということで、誰かに押し付けてしまう。ただ乗りですよ。そうやってただ乗りが起きると当然、押し付けられた方は不平等・不公平を感じますから、学ぶモチベーションが下がっていきます。そうになると、ただ乗りした人は本来、自分でやれば身につく力を磨かずに、押し付けられた方は、力をつくけれども非常に不公平感を感じているということで「グループ学習って、できれば私1人でやりたいわ」という話になっていく。

それ以外にも様々なリスクがありますね。たとえばグループのサイズ。課題に対して、不適切なグループサイズを使ってしまう場合などです。いつもグループは4人組が定番だからといって、4人組が必ずしもベストなサイズでないときに使ってしまいかもしれません。

あるいは、そもそもグループでやりましょうというときに、皆のグループとしての成熟度がもともとないかもしれない。あるいは、チームワークするためのスキルのない子たちが多いかもしれません。それ以外にも様々な阻害要因があります。

あらかじめグループ学習をするときには、こういった阻害要因があることは、すでによ

くわかっているのです。ですから当然私たちは、アクティブラーニングをするときにグループを使うけれど、そのときには、こういう問題がグループ学習には潜在的にはあるぞと予測できるのです。なのに、無防備にアクティブラーニングするからグループになりましょう、というのは、リスクが高すぎませんか？

あらかじめ問題があることをわかっているながら、多少とも対処の仕方の見通しを持たずに当たって砕けろで、砕けてしまっているのは、「やはりアクティブラーニングは難しいや。俺、グループ学習向かないし」というような負の連鎖を断ち切ることが難しくなります。

我々はこういった問題がわかっていますので、それに対してどんなふうにしたらいいのかということで、その1つのアプローチとして協同学習が長い年月をかけて研究されてきました。すでに、コーポレイティブラーニングというフィールドは成熟したフィールドなので、新しい研究があつてブレイクスルーがあるかどうかわかりませんが、50年の研究の実績があります。小学校から大学まで、あるいは特別支援も含めて、様々な人種も含めて色々なダイバーシティを対象にして、協同学習というのは一方的な講義形式に比べ、多くの点で間違いなく効果があることは実証済みです。

そこでの協同学習は一体どんなものなのかというと、いくつか抑えるべきポイントがあります。逆にいうと、この協同学習の要素を押さえて意識しながらグループ学習を進めていくと、そのグループ学習の質は高まっていく。あるいは良いグループ学習ができるようになります。

別に協同学習をしろというのではなくて、グループ学習の持っている危険性を察知して事前に対処することを意識していくと、協同学習といったものが指摘している大切なポイントがとても重要になってきます。

こういうお話ですが、1つは、互恵的な協力関係です。一方的に片方が得して片方が損する関係では、誰も積極的に協力しません。例えば私が最初に「お隣同士、お名前とお仕事を聞いてくださいね」とやりました。あのときに私は何も言いませんでしたが、もし私が「隣の方のお仕事は何ですか」、あるいは「夏の思い出は何ですか」と聞いたときに、相棒の人が答えられなかったら、これは2人で共有してくださいねとお願いしている訳ですから、グループとして機能していませんね。不適合ですってというお話になります。個人ではなくグループの責任になりますよね。

つまり「俺、悪いけど言いたくないんだ」というと、そこでもうこのグループは、その目標を達成できなくなりますから。互いに協力し合わない、2人がお互いに知り合うという目標が達成しないわけですね。ああいった形のものでも互恵的な関係があるわけですね。

また別の見方をすると、私の目的は、隣の方から必要な情報を聞き出すこと。相手も、相手から聞き出すこと。そしてグループでは双方がきちんと情報を共有すること。こういう目的の視点から、あのペアのやり取りも意味を考えることができるわけです。あんな簡単なペアワークであっても、こういう関係が期待されています。

はじめに2分間で枠をつくって順番でやってくださいと言いましたが、実際に確認したら、あるペアでは「すみません。隣の方の名前を聞き忘れてしまいました」ということが出てくるわけです。そういうことで2回目のときには「1分ずつきちんとやってくださいね。聞きそびれないようにきちんと時間を与えましたよ」というふうにして、活動の仕方をさらにコントロールしていく。

同じように「ペアで1分ずつ、2分間やりましょう」と言っても、その中にどういう形で関わらせるのかということの関わらせ方が、ずっとコントロールがきつくなったり緩くなったり。ざっくりいえば「2分間あげるから2人で自己紹介してね」、とポンと学生に丸投げすると、何を喋りだすか分からないし、一方的に喋ってしまうかもしれない。

先ほどでは、まず、喋る内容は指定しているけれども、やり方については細かくしなかった。次は「1分ずつだよ」と、そこまで指定した。このようにして実はグループで活動させるときに、互恵的な関係と、それを保障するための個人の責任、グループの目標を組み込んでいくことがとても大切になってきます。

協同学習は様々な専門家がありますが、「互恵的な関係」と「個人の責任」の2つについては皆さん共通に、大事な要素として認めています。それ以外の要素として、せっかく協同学習をしますので、今はチャットやスカイプなどがありますが、課題解決に向かって、基本は対面して活発に相互交流をきちんとやっていく。

その他にも、グループで活動するためのスキルをきちんと訓練して伸ばしていく。あるいは、上手くいったかどうかを振り返る機会を提供していく。あるいは、きちんと相互に平等に、公平に参加して関わり合うような機会を保障する。こういった配慮を組み込んだグループ学習にしていくと、それは協同学習といわれるレベルのものになってきます。

ですから、別に協同学習を目指さなくても、グループ学習の持っている様々な問題について意識していくと、極めて協同学習的な活動がそこには展開していくことになります。

少し一方的にお話をしてしまったのですが、また1分ほど「今の話わかった？何だか、いきなり難しくなったのだけど。とりあえず起きていた？」と、確認だけしてください。

(※ペアワーク／確認：1分間)

関田：時間が短すぎて、もっと喋りたかったという方が、おそらくたくさんおられると思います。このセッションは、比較的ゆったりと後ろの方で質疑の時間を取っていますので、必要に応じて、そこの中で皆さんと考えたいと思うのです。もう少しだけお話を進めてクロージングに向かいたいと思うのですが、よろしいですか。

協同学習の要素という意味でいうと、こういった要素を1つ1つ解説していけば、それだけで90分授業ができてしまうのですが、とりあえずこういったものがありますということだけお伝えします。

ただ、今言った要素を意識することも大事ですが、日本は比較的精神性が大事にされます。そこで、「考え方として協同」というものも併せて少しご紹介しておきます。

「自分の学びが仲間の役に立つ、仲間の学びが自分の役に立つ」、これはいわゆる互惠関係ですね。だから、自分のためにも仲間のためにも学んでいこう。こういう気持ちで課題に取り組んでいく。そういった経験は、きっと自他共栄の気持ちを育てていくだろうと思うのです。ですから協同学習、協同活動を授業の中に取り入れることで、取り入れない授業に比べれば、多少なりとも自他共栄というような気持ちが伸びていくのではないかしらと期待するわけですね。

私の大学ですと、自他共栄は建学の理念と非常に親和性の高い教育価値なので、それに向かって間違いなく学生が育っていく可能性を高めてくれている方法として、協同学習は認知されているのです。

協同学習には様々な難しさや面白さがあります。ここにはすでに実践されている専門家もたくさんおられますが、やはり、一方的な授業で学生たちが眠気を堪えて一生懸命に聞いてくれる。苦しくても付き合ってくれているなという姿を見るのと、楽しそうに「先生、もっと話したいのですが」「このことについてもっとディスカッションさせてよ」というふうにして、学生たちが自分で考えて自分で語って、自分で動いている姿を見るのでは違いますね。

やはり教師としてはそういった機会を提供して、学生たちが変わっていく姿を見られること自体、嬉しいことだと思います。学生はこんなにも変わるんだ。こんなポテンシャルがあるんだ。学生の成長の可能性に対してポジティブな気持ちになれること自体、大学の教員は研究者であると同時にやはり教師ですので、教師としての励みでしょう。もう少し頑張っ、もっと学生たちが積極的に新しいことにチャレンジできるような、そんな工夫をしていこうという、教育の改善についてポジティブなれると思うのです。これは魅力の大きなものだと思います。

ただ、難しさもあります。今日はとても私はハッピーです。なぜならば「お隣の人と少

し自己紹介してください。お願いできますか」といったら、皆さんは「いいですよ」とうなずいて対応してくれました。しかし「お願いできますか」といって友達とザワザワして、「お願いしてもいいですか」と言っても、無視して知らん顔している、というようなノリが悪いときはつらいですね。

中には「どうせ先生、最後はテストするのでしょうか？テストどれが出るの？それを教えてくればいいよ」と。あとは「俺、邪魔しないからさ。一生懸命携帯やって、他のことやっているから、答えだけ教えて」と。例えば、そんなコミュニケーションがあったら、ムカッときますよね。

学生とインタラクション、相互作用しようということは、こちらも彼らと土俵を一緒にして、ある意味ではやり取りをしなくてはいけないということです。ときには権力闘争というか、価値観の対立などからくる怒りを感じることもあります。あるいは、こちらが一生懸命、「君たちが成長するためにこうやって工夫しているよ」といっても「俺たち関係ないし」と乗ってくれない、空しさや悲しさを感じる時もあります。

そもそも、先生の言ったことを覚えることが授業だろうと小中高で刷り込まれていますから、自分で考えるのはアホみたいで、無駄な努力だと学生は考えているかもしれない。答えはあるのだから、それを写せば済む話なのだから、自分で考えるのは時間の無駄という考えを持っている学生がいると、それはもう信念の対立ですよね。価値観の対立かもしれません。自分の学びの可能性を自分で潰してしまっていることに気づかない、そうした言動をみると少し悲しくなったりしますよね。少なくとも私は教員養成をしていますので、私の授業を受講した学生が教師になったのなら、こういう悲しい思いを教師にさせる生徒や学生を生み出して欲しくないなという気がします。

グループやペアになりなさいと言ってもなれない子がいたり、なりたくない子がいたり、そんなときには、それを強制するのか、任意として任せるのかという選択も迫られることでしょう。これも様々なケースがあります。

特に、私たちとしてはグループで活動させることは目的ですか、手段ですか。目的であれば、これは基本的にはグループにさせないと目的は達成しません。しかし手段であれば、何か目的のためのグループの活動ですから、別の方法があるかもしれません。ですから皆さんが、アクティブラーニングを取り入れた授業をするときに、アクティブラーニングといったものを目的にするのか、手段にするのかということだけでも随分違ってくると思います。

当然、アクティブラーニングは手段でしょうと多くの先生はお考えです。確かに手段なのですが、先ほどもあったように、アクティブラーニングをすることで、今までの小中高で培ってきた受け身の学習態度、一方的に伝えられたものを覚えることが授業なのだと

う、染み込んでしまった授業観を変えること自体が大きな教育的目的であるならば、アクティブラーニングをしなくてはいけない。

もし、アクティブラーニング以外に変えることはできないのなら、手段とっている訳にもいなくなっていて、むしろ目的となるかもしれません。特に初年次教育の段階では、主体的な学習態度への転換に向けて、アクティブラーニングをすること自体に意味があるかもしれません。ですから、目的か手段かというのは、ご自身が実践するときに、どこまで学生に活動への参加を強制するのか、任意なのか、といったことを判断する際に関係してくるかもしれません。

もう一つ、特別支援の必要な学生さんがいたときに、どのように関わるのかも大きな課題かもしれません。これは学習環境やリソースの関係と大きく影響してくるでしょう。ですから答えは1つではありませんので、この辺りのところは実際の難しさの1つに、多くの場合カウントされてくると思います。

そういうことで、話が長くなってしまいました。用意したスライドはまだ多少残っていますが、おそらく質疑の中でカバーすることになると思いますので、この辺りで一旦、私の方のお話はお仕舞にして、マイクを一旦鈴木先生にお返しします。

鈴木 (大学教育開発センターFD・SD 部門主任) : はい。関田先生、大変アクティブなご講演をありがとうございました。それでは、これから 30 分少々あるかと思いますが、質疑応答および全体討論に移らせていただきたいと思います。申し遅れましたが本日の司会ならびに進行は私、大学教育開発センターの FD・SD 部門主任をさせていただきます鈴木と申します。どうぞよろしく申し上げます。

それでは、まずは質問のある方は挙手をしていただいて、ワイヤレスマイクを回しますので、マイクが届きましたら質問の方をお願いします。差支えない範囲でご所属とお名前を最初にお話しただけであればと思います。

橋本 (富山大学) : 富山大学の橋本です。最初から妙な質問、つまり想定外の質問を 2 ついたします。そのうちの片方は、先ほど鈴木先生との 1 分のやり取りの中で、それはアカンというふうには否定されました。ですから、それも頭に置いた上でお答えいただきたいのですが。

最初は、これは鈴木先生ともお話をしていない部分なのですが、この協同学習という形を進めたときに、最後の試験をどういう形で行うかということは、普通にぼんやりとしたところで、もう皆さんお感じのところだと思います。その上で、私が最近やり始めたこのやり方は、先生から見てどう映るかという評価をしていただきたいのです。

それはどういうことかという、試験の最中に「さあ今から5分間、隣の人と喋ってください。話し合ってください」という時間を設けます。その上で「その話し合いを基に答案をまとめてください」と。こういう形で、試験の中に対話を取り入れています。これは先生の中から見てどう映るか。これをまずお聞かせくださいというのが、最初の質問です。

それから、もう1つはバツサリ切られた方なのですが、先ほどのグループ学習におけるリスクの問題の中の1番強調されていた、ただ乗り、フリーライダーの問題です。実は、私も先生と同じように協同学習的な授業をやっているのですが、当然、フリーライダーは出てきます。ただ、先生と私の根本的な違いは、私はフリーライダーありなのです。

なぜかという、世の中へ出たときには、そのフリーライダーを周囲に感じながら生きていかなければいけない。生き抜いていかなければいけない。その意味からいえば、そのトレーニングということを経験したときには、大学の授業の中でもフリーライダー的なものを経験しておくことに一定の意味があるような気がします。その辺をどうお考えになるか。以上が2点目です。

関田：1つ目のものですが、今はそういう活動を想定した授業を持っていませんが、通信教育の授業などでは、基本的にはそういった活動をたくさん入れています。色々なパターンがあります。

例えば、あらかじめ問題を提示しておいて、それを皆で相談してカンニングペーパーをつくらせるのです。ただ、カンニングペーパーは皆でつくるのだけれども、それをベースにして答案は1人で書きなさい、というパターンです。

あるいは教科書やノート類の参照は全部駄目だけれども、自分の外部記憶装置は使っているよ。つまり、自分のグループの仲間の頭脳は使っているからねと、と指示するのです。ただし、相談してばかりいると、自分の答案を書く時間がなくなってしまうからね、というようなパターンも試しました。

お互いに持っている情報をお互いに活用して、引き出し合っていきましょうということ。これは情報教育などの授業では、もともと、どのように情報を取ってきてどのように構成するのかが、情報教育の1つの大事なテーマです。なので、そういう情報教育で教えなくてはいけない活動を含んでいますから、当然、試験のときに学生がどの程度の情報活用力があるかを試すために用います。ですから、それが協同学習かどうかは別にして、1つの方法論として、答えを一緒に考えることは、私はありだと思いますし、むしろ大いに先生方も考えていただければと思うのです。これが1つ目です。

それから、2つ目のご質問はフリーライダーの件ですが、おそらく協同学習を意識した課題の設定をして、個人の責任を明確にして、あるいはお互いになくってはならない関係として協力し合うような様々な仕掛けをしていっても、やはりどれだけコミットするかというのは学生によってずいぶん変わるでしょう。

特に導入初期で、まだお互いに運命共同体というか、完全にお互いの可能性が分からないところで協同しなさいといっても、なかなか教師の思うような全員参加に至らないこともあるでしょう。あるいは、授業の外側の人間関係を持ち込んでしまっ、そのままの上下関係や力関係からフリーライダーが生じることもあるでしょう。

教員がコントロールできることの外側に、フリーライダーの要因があることは多々あります。ですから、協同学習をすれば自動的にフリーライダーがゼロになるというよりも、少なくともフリーライダーが発生しにくい環境をつくります。これが1つです。

それから、振り返りを入れることで、実際にフリーライダーがいた場合の生産性と、そうでない場合の生産性はどのなのだろうと考えさせることはできます。そうやって、フリーライダーは社会の中に必ずいるわけですから、そういった人がいたときに、僕たちは何ができるのかという、フリーライダーの存在自体を学びの対象として扱うわけです。

フリーライダーであることのメリット、デメリットはあるわけですが、こうした振り返りを繰り返す中で、フリーライダーを続けてくる学生も「少しまずいな。俺も一生懸命やろうかな」と少し頑張ってみるかもしれません。そして、ちょっと頑張ってみたら仲間が非常に喜んで応援してくれますから、もう少し頑張ってみようかな、という具合に少しずつコミットする割合が高まることも多いでしょう。

こういう具合にして、フリーライダーということ自体が学びの契機になっていきます。基本的に協同学習には、グループの生産性をあげる仕組みがいくつも組み込まれていますので、ある程度長期的に見ると全然問題ではないです。

ただ、スタートの段階で初めて使う方たちに、その部分について何も考えないで、それをフリーライダーがいるのを承知しながら振り返らせるのは大変です。なので、そもそもフリーライダーが存在することを前提にして、そのリスクを可能な限り小さくするためには、どういう課題で、どういう責任分担なり、どういう目標設定なりをした方がいいですよということは、あらかじめ考えておいた方がいいでしょう。そういったことを協同学習では、様々な研究知見から訴えています。よろしいでしょうか。

鈴木 (大学教育開発センターFD・SD 部門主任) : よろしいですか。はい。それでは他の方、いかがでしょうか。では、そちらで手が挙がっていますので、お願いします。

福田（清泉女子大学）：清泉女子大学の教員の福田と申します。FD関係の仕事をしていまして、今日は自分で分かっているつもりだったことを、お話を伺って、また近くの人と話して、非常に学び直しができて嬉しかったです。ありがとうございます。

先ほどの方の質問にもつながりますが、2つほど質問があります。1点目は、お話の最後の方に、目的か手段かという話がありました。例えば、文科省中教審の学士力のお話の中にも、手段としてという側面はもちろん強調はされています。

しかし、大学を卒業しても学び続けるためには、そういうふうにならなくて知識を一方的に注入される立場ではなく、お互いに刺激を合いながら学んでいくのだと。それが学び続ける人生の姿として必要なのだと。

言い換えると、そういう学び方を大学で学ばせるべきだという側面もある程度、強調されていると思います。そういう意味で、僕は目的であるという部分を中心に意識しながら授業を取り入れている部分があるのですが、そうした場合、その側面でどのように評価するのか。つまり協同学習やアクティブラーニングが、その授業の学習目標の一部に組み込まれるわけです。

そうすると、それが獲得されたのだということはどうやって評価するか。手段であれば評価しやすいのですが、目標であったら、どういうふうにそれを評価するのだろうかということが1つです。

今のことに少し関係する、それから先ほどの話にも関係するのですが、例えばグループ学習、協同学習をやっていると、確かにフリーライダーの問題は嫌われるのですが、学生の方には経験値というものがありまして、例えば教職実践演習のように4年生の後期に行うような授業ですと、実は30人ぐらいいると1人か2人、場合によっては3、4人ぐらいフリーライダーが相手になっても全くOKだと。

つまりそれは、自分をもっと一生懸命説明をしなければいけないし、分かっておらん奴に一生懸命説明するのは結局、自分の得になるのだということ、かなり分かってくる学生がいるのです。しかし本当は、僕はそこに育てたいなと思っています。育ててくれた学生は、とてもそういう意味では嬉しいです。

ただ、これを自分の力で積極的にそういう学生を増やそうと努力はするのですが、なかなかそこに上手くいかないというか、つまりそういう姿に何とかして学生を支援したいなと思うのですが、なかなかまさか直接フリーライダーがいたら、それをハッピーと思えと

説明しても、納得してくれるものではないので、何かそこで、そういう方向に学生を収束というか、学びの地点を促すためのヒントのようなものがありませんでしたら、教えていただければと思います。

関田：福田先生は教職の担当ですか。

福田（清泉女子大学）：教職ですが、専門は学習科学や認知科学です。

関田：わかりました。ありがとうございます。まず、アクティブラーニングというものが、実際には手段であると同時に目的ですね、という問いかけですね。確かにそうなのです。だからこそ厄介なのですね。

つまり手段であれば、Aプラン、Bプラン、Cプランといった感じで、目的に対してパッケージ的にポコポコ入れ換えていけばいいわけです。けれど目的ですよ、という話になると、アクティブラーニングとしてどういう手段を使おうとも、その先に本来求められている、小中高でいえば「生きる力」ですが、自分で考えて、答えのない時代に向かって自分で挑戦して、自分なりに解を見つけながら、学び続けて生きていくという、そういう学生を1人でも多く育てることをきちんと考えねばなりません。

そのために国は教育改革に税金を使うわけですし、我々もそういう学生を1人でも多く育てたいと願っているわけですから、そういう目的なのだよといったときに、では、その目的がどこまで達成できたのか、確認することが問われます。

おそらく方法論的にいえば、リサーチペーパーだとか小論文だとか、その人の背後にある考え方のようなものが滲み出るような表現をさせて、ルーブリックなどで測ってみることが必要でしょう。あるいは、なにかパフォーマンスを実際にさせて、それを丁寧に見取っていく、観察していくことになるでしょう。いずれにしても、1人1人の成長変化を見ようとするならば、それは手間のかかる仕事になると思うのです。ただ、それが目的であるならば、それは避けて通れません。そうすると次に、いつ、どこで、どのくらいやるのかが、具体的には問われてきます。

具体的な方法になってくると、1つの科目の中でやるのか。それとも1つのプログラムの中でやるのか。100人、200人、500人と人数が多くなってくると、それを全員に対してやるのは難しいかもしれません。けれど、30人、50人の授業で、色々な先生たちが手分けしてチェックしてくれれば、できるかもしれない。教育課程全体の中で何ができるのかという視点が、とても大事になると思うのです。

それを前提として、これは質問の答えに十分適ったかどうかはわかりませんが、今私が

やろうとしていることは、振り返りです。毎回、学生には授業で学んだことが、その学生にとってどんな役に立つのかを振り返りさせるようにしています。

学期のはじめに、「この授業ではこんなふうになってもらいたいと思うのだけれども、君はこの授業をとるにあたって、どんな目標を持っているの？」と個人の目標を確認させます。そして15回のうち7、8回目でしょうか。毎回の振り返りを眺めながら、今までやってきたノートや成果物を眺めながら、ここまでのところはどうかと中間点検してもらいます。

そして、「君がもともとスタートしていたときに持っていた目標に向かって、どこまで来ているの？上手くいってれば良いけど、上手くいってないとしたら、どうしたらいい？」という具合に、そもそも目標が甘かったとか、高すぎたとか、低すぎたとか、目標の妥当性を考えてもらいます。

続けて、「あと残り5回、6回あるから、それを使って、どういう目標を達成できる？」と目標の再設定をさせます。そして実際に14回目あるいは15回目にもう1回振り返ったときに、自分はどんなことができるようになってきているのか、考えてもらいます。むろん、科目によって、具体的な問いは変わってきますが。

このように私の場合には、個人の振り返りをずっと続けることで、学生に自身の成長を意識させます。それをまとめたものを私は読んで「ああ、この学生は少なくともこの部分については意識をして、こういう形で目標を変えたことで、自分なりの納得したゴールに至ったのかな」という形で、彼ら、彼女らの学びのプロセスに一応は、付き合っているつもりです。

ただ、それをABC評価とか、100点満点でどのくらいとか、いわゆる評定はしません。むろん「私はあなたの変化を見ているよ」というフィードバックはしますし、私がフィードバックする前に、グループの仲間同士でもやっていますので、仲間からの様々なフィードバックが励みになって、次も頑張ってみようかなと思うことも多いようです。評価とは畢竟、学生の成長を助ける活動ですから、このようなスタイルで私は取り組んでいます。

答えになっているかどうかわかりませんが、多少参考になれば幸いです。これが1つ目でしたよね。もう1つは何でしたか。ごめんなさい。

福田（清泉女子大学）：フリーライダーを積極的な意味で受け入れるような学生に、どうやって方向づけというのか、どうやって支援していくのかということなのですが。

関田：フリーライダーは、先ほど橋本先生がおっしゃられたように、決して完全には撲滅できないし、むしろ避けられないものならば積極的に使いたい、学びのきっかけにしたい

ということですね。

フリーライダーを上手に巻き込む力は、社会が求めている最大の力の1つですから、フリーライダーを巻き込めるような力のある学生はどこにいても成功しますよね。教職実践演習は4年生の最後の科目ですね。さすがに4年生になると非常に高いパフォーマンスを示すわけですね。

なかなかそうはいっても、そのレベルのパフォーマンスがいきなり出来る学生は希でしょうし、普通の授業ではなかなか出来ないですよ。ただ、もしそういう力を鍛えることを意識されているのであれば、例えばグループ学習の中で、フリーライダーの役割を割り振ってみれば良い訳ですね。「ロールプレイをしてみようよ。ちょっとフリーライダーをやってみてくれる？」とやるわけです。「この子をどれだけ巻き込めるか、皆でチャレンジしてよ」とけしかけてみたいですね。そうすると、「フリーライダーって、どんなものなのだろう。それに対して、どういうふうには関わってきたのか、関われば良いのだろう」、ということが意識化できますよね。

だから、もしフリーライダーを学びのきっかけにしたいということ自体が、その授業の学習目標であるならば、それに向けてストレートに課題設定することはありでしょう。おそらく私だったらそういう形で意識化して、どうするの？というところから、人間関係論に進むのか、何に進むのか分かりませんが、その科目の内容に即した方向に持っていくと思います。よろしいでしょうか。

福田（清泉女子大学）：まだ十分に消化できていませんが、非常に貴重なヒントでした。ありがとうございました。

鈴木（大学教育開発センターFD・SD 部門主任）：このコーナーは、質疑応答および全体討論となっていますので、1対1の討論ではなく、今の関田先生の回答に対して他の方々からのご意見があってもいいかと思いますが、いかがでしょう。

遠山（横浜商科大学）：横浜商科大学の遠山と申します。実は、私は7月に大学を移りまして、前任校は嘉悦大学というところで、割と初年次向けに徹底してアクティブラーニングをやってみようということをやって、それなり上手くいったとは思いますが、そこでも問題を抱えていました。

さらに今度は、新しい大学でも似たようなことをやってくださいと言われて、さらに疑問というか、課題に感じてしまっているのは、全員に対して、それをやれと言って必須としてアクティブラーニングを導入してしまうと、この「難しさ、悲しさ」で出てくるとこ

ろの特別支援を要求されるような、ある種のコミュニケーション障害を抱えているような子であるとか、あとは「信念対立」と書かれていたもの、強固なバージョン。

先ほどの小中高で培われてきた学校のイメージがこうであるということ、かなり強固にして大学に臨もうとしているので、「なぜ大学で対話をしなければいけないのか」というスタンスで臨むような子が、感覚的に、全員を対象にやるとフリーライダーは2割以下だと思うのですが、そのうちの半分かそれ以下ぐらいの子が、絶対的に対話に対する拒否感を果たすような子であることが、全体に対してやってしまうと可視化されてしまうような気がするのですね。

例えば、今まで必修授業で上手くいかない子は、試験を通らなかったという理由で、あまり見えない形で存在していたと思うのです。必修でアクティブラーニングを入れてしまうと、そのフリーライダーがまず第1弾としてあって、さらにその中のフリーどころか逆潮流の子が可視化されてしまうという問題に対して、どう対処したらいいのかを悩んでいます。その辺の議論がありましたら、ぜひと思っています。

関田：司会の鈴木先生から、ツーウェイではなくマルチウェイにしろというリクエストがありました。そして、とても素敵な質問をいただきました。おそらく先生方がアクティブラーニングを行うかどうかに関わらず、授業中の指示に乗らない、すごく確信犯的な学生さんがいて、どう見ても、ちょっとこの学生心配だな、っていうことはありますよね。

一斉授業の中でも、そういう学生はやはり何となく気になります。ですから、そういう学生はもともと、そうした傾向があって、アクティブラーニングにするとネガティブなものが一層ハッキリ見えて、良くも悪くも色々なものが気になってきます。これはおそらく、ここにいる先生方すべての共通の課題かもしれません。

その辺りのことで、「そういえば思い当たることがあるよ」とか、「こんなふうにはやったらどうか」とか、先ほどのペアで結構ですから「お宅はどうなの?」、「どんなことがあったの?」とか、1分ほどで結構ですから情報交換してみてくださいか。

それから、逆にフロアから「2人で話したらこんなことが出てきたよ」と出てくるかもしれませんし、出なかったら、私の方で一言だけコメントをして、という形にしたいと思うのですが、よろしいですか。最後に1分ほどお付き合い下さい。ではもう1回、遠山先生、簡単に質問を出していただけますか。

遠山（横浜商科大学）：結局フリーライダーの中には、さらに何らかの理由で、信念対立や特別支援が必要などといった理由で、そもそも会話に対するかなり強い拒否感を抱いている子が存在すると思うのです。

そういう子に対して「必ず参加してください」というシステム、それこそアクティブラーニングを目的とした場合に、一体どう対処していけるのかを結構悩んでいます。というのが質問だと思います。

関田：はい、分かりました。遠山先生に満足いただける答えが見つければ嬉しいし、見つけ出せなくとも、少なくとも遠山先生と一緒に悩めたことが素敵だと思いますので、1分間、ペアで悩んでみて下さい。

何について悩むかという、アクティブラーニングが必修化し、皆がやらなくてはいけないとなった瞬間に、今まではちょっと離れて逃げられていた学生たちが、全部網にかかってきてしまう。その時どうするの？という問題です。1分間ですので、答えは出ないかもしれませんが、ああだよ、こうだよ、と少し頭を使うことだけでも意味があるかもしれません。では、お願いします。

(※ペアワーク／情報交換：1分間)

関田：本当は、3分でも5分でも時間があれば素敵なのですが、限りがありますので、とりあえず今はお隣同士で話をし、「これはちょっと遠山先生に聞かせてあげたいよ」ということがあったら、ぜひ共有したいのですが、どうでしょうか。

(フロアの反応なし)

関田：おそらく遠山先生は、この後の茶話会にもご参加なされるようですし、もしご一緒でしたら、今は皆さんの胸に秘めておられることを、後でこっそりと伝えていただいてもいいと思うのですが、よろしいですか。

鈴木 (大学教育開発センターFD・SD 部門主任)：それでは、今の話題でも結構ですし、他の質問でも結構です。では、山本先生、お願いします。

山本真一 (大学教育開発センター長)：先ほど挨拶をした山本です。今日のような形態の授業が、もし私が学生のときにあったら、さぞかし良かったのではないかと考えています。私のときの授業は、先生が本当に何年もかけてつくったノートを1つ1つ、ゆっくりと読み上げるという形が多かったですよね。

しかし、そういう授業でせつせとノートを取って、立派なノートをつくった者に限って、例えば大蔵省に行くなどして、そういう人たちが「大学教育はこんなものだ」と思って予

算付けをしているという、あまりよくない状況だと思います。

これは中くらいの規模の教室だと思いますが、アクティブラーニングが有効な場合、有効度と教室の大小は関係があるのでしょうか。なるべく小さな教室でやった方がいいのでしょうか。その辺はいかがですか。

関田：200人でも300人でもどんと来いという橋本メソッドの創始者が今日はこちらにおられます。おそらく橋本先生にお話をいただければ、それはそれで素晴らしい答えを伺えるでしょうが、そういう話は改めて橋本先生を講師に招いてご教示願うべきものなのでしょう。

とりあえず、システムをつくると思いますか、きちんとした仕掛けが必須でしょう。何も準備をせず1対300とか1対500とか、教師一人で立ち向かうには相当なパワーがなければいけません。

ところで、1人の人間のパワーを増幅するためにどんな方法があるのでしょうか。例えば今、私はマイクを使っていますが、マイクはめちゃくちゃパワフルな武器ですよ。私が肉声で喋っても、学生たちが喋って騒がしかったら、教室の隅々には私の声が行き渡りませんから、当然教師の権威・権力が全然届かないところが出てしまいます。

それに対して、マイクがあれば私の声は届きます。少なくとも影響の範囲が一気に何倍も広がるわけです。こんなふうに、私たちは様々なテクノロジーも使っています。同じように授業システムや教授技法は様々なにあります。

協同学習も色々なやり方がありますが、基本的には、私が日頃200人、300人の階段教室などで使うときは、まずペアやグループをつくります。そうすると、500人いても4人組みだとしたら125グループ、その4人グループをさらに8人グループにすると半分の63グループです。

ですから場合に応じて、ペアにして、4人にして、8人してという使い方もあります。いずれにしても、学生たちを色々な方法で組み替えます。そして、させたい課題と伝えたい内容等によって大きさを調整します。そういう形にすると、400人、500人でも実際には7、80人ぐらいの授業と同じような活動をさせることが、ある程度可能になるでしょう。

ただし、実際はそう簡単にはいきません。大きくなればなるほど、やはりコントロールできませんから、そうすると一般的に用いられるのはTA・SAの活用です。TA・SAがいれば、こちらの指示が届かないようなところをカバーしたり、TA・SAを中心にしたサブグループとして活動させることができるかもしれません。

いずれにしても、授業が何の目的で、どういうことさせるのかということと方法は密接

に結びついていますので、一概に効果的なサイズは何かということ自体は答えようがないのです。つまり、こういう教育成果を上げたかったら 500 人では無理だから 100 人までにしないとけないとか、そもそも数が違うという話かもしれないし、いやいや、500 人だからこのくらいでいいよというレベルであれば、これで十分だよとなるかもしれません。

この辺は、現実とのやり取りが当然あるわけです。科目の性格、学生の性格、様々な条件があると思います。そういう意味ですぐにお答えしづらいのですが、500 人ぐらいいても今日のように、「これから授業を始めるけれども、「袖触れ合うも他生の縁」ですから、15 回、せめて隣の子が誰かくらいは分かって次のクラスへ行きたいよね」と緩やかな活動を提案してみることはできるでしょう。反応を見ながら、「ちょっと手を挙げてくれる？ そうしたら、その手で隣の子とちょっと握手をしてよ。もし良かったらね」と促してみましよう。すると握手した瞬間に、500 人いると 250 のペアができるわけですよ。ペアになると何が起きるかという、1 人では反応しなかったけれども、2 人のうちどちらかが反応したら、片方も反応せざるを得なくなる、そんな雰囲気が生まれます。

握手しながら「こんにちは」とあいさつくらい出来るよね。こんにちは、とあいさつできたペアは、「昨日の宿題やった？」と互いに聞いてみて、やっていなかったら「頑張ろうね」と励ましてみよう。自分もやってなかったら、「俺もそうだよ、よろしくね」で構わないから。「でも、これから授業が始まるから頑張ろうね」と、お互いに一言、なにか励ましてみよう。

こんな具合に、こちらの指示に付き合ってくれる学生が半数くらいいたら、最初は上出来でしょう。ここでうまくペアになった学生に対して、授業の合間に「ちょっと、隣の子が寝ているかどうかだけ確認してくれない？」と言ったら、確認してくれるじゃないですか。それだけでも一方的な授業から、ハッと我に返って「俺たち何をやっているのだろう？」という意識になりますよね。

これがおそらく最初は、半数の学生が反応してくれたら大成功かもしれません。もちろん最初からもっとがっちり指示を出して、受講のルールを徹底し、一種のシステムとして動かすこともできるかもしれません。私は面倒くさがりなので、まずは半分動いたことを喜びます。そして、その半分の、次はもう少し増やそう、次はもう少し増やそうと繰り返していくと、「基本的にはこのクラスに来たら皆が話をするのだな」と学生の方が納得してくるので、そのときに「きちんと話をしないとまずいぞ」と思わせる課題を与えて、確認をしていく。このような形で、15 回のうちの 1 回きりの勝負というよりも、やはり何回か授業をしていく中で組み上げていくことが必要でしょう。

むろん最初の 1 回は特に重要でしょう。はじめにシラバス等を含めて、きちんとこの授業ではこういうシステムで、こういうポイントで、この評価の基準で、というものを示した上で、学生も納得済みで履修してもらうのは望ましいことです。

実際は、色々なアプローチがあると思います。それは、その先生がやりたい科目や内容と密接につながっていきます。あるいは、特別支援を必要とする学生さんや精神的に難しい学生さんがいたときに、その大学がどういうサポート体制を持っているのか、これにも関係してきます。つまり教員が全部、一人で抱え込まなくてはいけないのか。それとも自分の授業外に、この学生をサポートしてくれる部隊がいるのか。これによって全然話は違いますよね。

実際、例えば私の授業では、「すみません。こんなに大勢いると過呼吸になっちゃいます」と途中で退室する学生もいれば、「あなたは、この人と話をするのだよ」と指定してくれれば話をするけれども、「グループでやってね」と言っても「私、必要性を感じませんから」と言って平気な顔をして1人ポツンとしている学生もいれば、本当に色々な学生がいます。それが1人、2人ならまだしも、それなりの数になってくると、これは心配になりますね。

本当にケースバイケースですが、ただ言えることは、目的として考えたときに、どう転んでも、その子たちが社会に出たら、やはり人と関わることなしに生きていくことはすごく難しく、人と関わらないぞと決めた瞬間、その人のキャリアパスはすごく狭くなります。超とんがってくればいければいいけれども、そうでなかったら、やはり普通に就職して、ちょっと職場に合わないで転職し、そこから派遣になり、派遣からバイトになり、というルートが圧倒的に多いわけです。

「この授業の中で、君がどこまでチャレンジできるかな」という、その学生なりのチャレンジの目標を決めることができたなら、それ自体が、その学生にとっての成長のバロメーターでしょう。「別に無理しなくてもいいよ。でも、いつかチャレンジしなければいけないのであれば、このチャンスに何かやってみようか」と話をして、個人の自己決定を促すこと自体、教員にとっても大きな挑戦ですよ。そうした関わりをするには、やはりクラスの適性サイズがあるでしょう。

アメリカのデビッド・ジョンソンという先生が本に書いている実話として、ある学生が最後の授業アンケートに「自分はミネソタ大学の4年間で初めて、このクラスで最後まで授業を受けることができた」と感想を書いてきた。その学生は実は統合失調症で、途中で入院しているのです。それでも、グループの仲間が病室を訪問してくれたりして、初めて自分は、そういう病気を抱えながらも授業課題を完成できたと感謝するのです。

統合失調症の人に普通に同じ課題、パフォーマンスを求めても難しいかもしれない。でも、その学生がその科目の学習を進めるにあたり「ここまでできたら」ということを約束してあって、それが達成できたので単位をあげよう、というような個別対応も必要になることがあるかもしれません。ですから、本当にケースバイケースなのですが、その辺りのところは大学の体制と相談しながら、できるところを1つ1つやっていくしかありません。

多様な学生の集まりに対して、こうすれば必ずこうなりますというよりも、個別対応に

なってしまうことが多いかもしれません。私はそんなふうに感じています。すみません。

鈴木（大学教育開発センターFD・SD 部門主任）：はい。まだまだご質問があろうかと思うのですが、時間になってまいりました。ただご案内の通り、このあと茶話会が用意されていますので、ぜひ、まだご質問のある方は、茶話会にご参加いただければ、そこでしていただければありがたいと思っています。

それでは長時間にわたり大変貴重な、かつ楽しいご講演をしてくださいました関田先生に、改めて拍手をお送りしたいと思います。先生、どうもありがとうございました。

それでは、最後に閉会の挨拶を大学教育開発センター長の山本眞一より申し上げたいと思います。

山本眞一（大学教育開発センター長）：関田先生、大変ありがとうございました。皆様もお忙しいところ多数お集まりいただきまして、ありがとうございました。ほとんどの方が最後まで残られて、私としては大変嬉しく存じます。

冒頭、関田先生が席は前の方が空いて、後ろの方からぐるりと渦巻状に並んでいくということをおっしゃって、さすが授業のプロでいらっしゃいました。私も薄々は感じていたのですが、そういうことはやはりあるのだなと。ですから、そういうことも授業の改善にいかしていかなければなりません。

しかもアクティブラーニングということで、従来であれば、一方的な講義や話だけでよかったのですが、今は、大学はやはり入学試験で学生が得られればそれで済むのではなく、受け入れた学生をしっかりと育てて社会に送り出す。こういうことがあるものですから、ますます教育は重要になってくるということです。

今日、企画したアクティブラーニングを含めて、今後も大学教育の改善のための様々な方策あるいは情報、こういったことについて引き続き様々な企画をしていきたいと思しますので、どうぞ、またご出席をいただきたいと思います。改めまして、関田先生に厚く御礼を申し上げて、私の閉会の挨拶とさせていただきます。どうもありがとうございました。

鈴木（大学教育開発センターFD・SD 部門主任）：本日は長時間、また外部からたくさんお越しくさしまして、本当にありがとうございました。これで大学教育開発センターの公開シンポジウムを終了させていただきたいと思います。どうもありがとうございました。

（了）

(資料)

アクティブラーニングの 魅力と難しさ ～協同学習の視点から～

創価大学 教育学部
関田 一彦

話の流れ

ウォーミングアップ(お隣の方と知り合いになりましょう)

山本センター長のリクエスト
「創価大学のFDの取り組みについても話してください」

アクティブラーニングと協同学習の関係

魅力と難しさ

隣の人と知り合おう

- ①隣の人に話しかけてみましょう。
自分の名前と所属を述べた後、
相手の名前と所属、お仕事や研究について尋ねます。
答えは簡潔に30秒程度にまとめてください。
- ②夏の思い出を一つ尋ねます。
出会った人や作品
行ってみたところ
食べた(飲んだ)美味しいもの
など、何か一つ簡単に説明して下さい。

協同学習との出会い:自己紹介を兼ねて

1982年に大学卒業後、アメリカへ
1992年から創価大学に奉職(専任講師)、専門外の?「情報教育」を担当
バーチャル空間の広がりに対して、対面での人間的交流の必要性を感じる
1997-8年、在外研究先としてミネソタ大学協同学習センターを選び、
協同学習を本格的に学び始める
帰国後、学内行政に巻き込まれ(笑)、
2000年、教育学習活動支援センター(CETL)開所時、部門長、
01年副センター長、07年より現在までセンター長

大学の理念と教育方法の相性:創価大学の場合

人間教育の最高学府たれ
大文化建設の揺籃たれ
人類の平和を守るフォートレスたれ

どのように建学の精神を
具現化しようか?

「他人の犠牲の上に、自らの幸福を求める生き方」から離れ、他者の幸福を願う
中に、自らの幸福を創造していく姿勢を育てたい → **自他共栄**

協同学習

桜美林学園創設者 清水安三氏

「日本国民が、軍備を用いずに祖国を護ろうと思うならば、少なくとも周囲の
各国国民の感情を害してはならぬ。常に、周囲の各国国民との間に、**意思の疎通を図る**べく努めねばならぬ。」

この理念を具体化するには、様々な授業において、周囲のクラスメイトとの
意思の疎通を図る活動を導入する必要大。

対話のある
学習活動

桜美林大学HP 建学の精神のページより
http://www.obirin.ac.jp/jf_oberlin_education/motto/index.html

社会人基礎力の能力要素

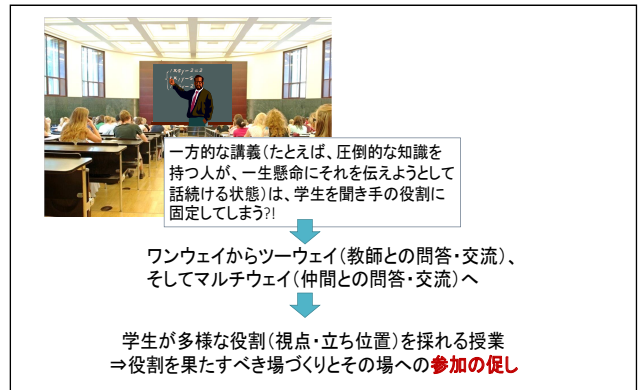
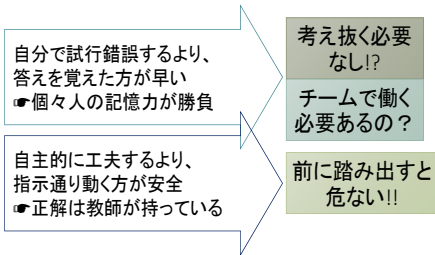
出典：経済産業省ウェブサイトhttp://www.meti.go.jp/press/20060208001/shakaiinkisoryoku_gaiyou_set.pdf

分野	能力要素	内容
前に踏み出す力	主体性	物事に進んで取り組む力
	働きかけ力	他人に働きかけ巻き込む力
	実行力	目的を設定し確実に行動する力
考え抜く力	課題発見力	現状を分析し目的や課題を明らかにする力
	計画力	課題の解決に向けたプロセスを明らかにし準備する力
	創造力	新しい価値を生み出す力
チームで働く力	発信力	自分の意見を分かりやすく伝える力
	規律性	社会のルールや人との約束を守る力
	ストレスコントロール力	ストレスの発生源に対応する力
	傾聴力	相手の意見を丁寧に聴く力
	柔軟性	意見の違いや立場の違いを理解する力
	状況把握力	自分と周囲の人々や物事との関係性を理解する力



知識注入・記憶重視の授業

もし、教師から提示される情報をいかに効率よく処理・記憶するかがポイントならば・・・



大学改革実行プラン

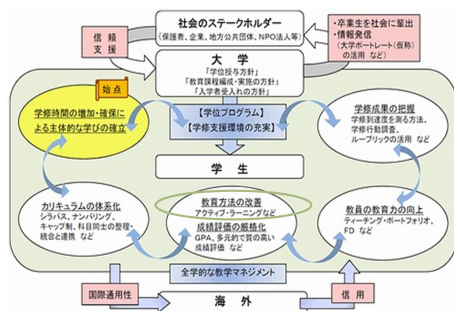
(学生の)主体的に学び・考え・行動する力を鍛える大学 (育てる)

教員と学生とが意思疎通を図りつつ、学生が相互に刺激を与えながら知的に成長する課題解決型の能動的学修を中心とした教育への転換

学生の「主体的な学び」を拡大する教育方法の革新 (参加型授業、フィールドワーク等)

「大学改革実行プラン」は、あるべき論を示すのではなく、24年度直ちに実行することを明らかにし、今年と次期教育振興基本計画期間を大学改革実行期間と位置づけ、計画的に取り組みを目標とします。 http://www.meti.go.jp/b_menu/houdou/24/06/1321798.htm

「学士課程教育の質的転換への好循環の確立」で示されたイメージ図



アクティブラーニングの時代？

学習者の主体的・能動的な学びを促す授業

京都大学の溝上慎一氏によると・・・

「アクティブ・ラーニング」とは「能動的な学習」のことで、授業者が一方向的に学生に知識伝達をする講義スタイルではなく、課題研究やPBL(プロジェクト・ベースド・ラーニング)、ディスカッション、プレゼンテーションなど、学生の能動的な学習を取り込んだ授業を総称する用語

アクティブラーニングとは、「一方向的な知識伝達型講義を聴くという(受動的)学習を乗り越える意味での、あらゆる能動的な学習のこと。能動的な学習には、書く・話す・発表するなどの活動への関与と、そこで生じる認知プロセスの外化を伴う」(溝上, 2014)。

アクティブラーニングと協同学習



多くのアクティブラーニングは、グループ学習(活動)の形態をとる

グループ学習の質を高めていくと協同学習になっていく

協同学習<アクティブラーニング

グループ活動の効果を阻む潜在的な障壁(要因)

- グループの成熟度(未成熟なこと)
- 不適切なグループサイズ
- 社会的な手抜き(個人の出力の総和>グループの出力)
- ただ乗り
- 不公平を知ってモチベーションを失う
- 批判精神の欠如(表面的で無難な交流)
- 集団浅慮
- 多様性の欠乏(異種混成が不十分)
- チームワーク技能の不足

ジョンソン・ジョンソン・ホルベック(2005)『学習の輪』より

協同学習の基本要素

互恵的な協力関係(肯定的相互依存)

グループの目標と個人の責任の明確化

対面しての活発な(課題に関する)相互交流

- ・小集団技能活用の奨励および技能訓練
- ・活動に関する振り返り(改善手続き)の機会の確保
- ・活動への公平(平等)な参加の保障

⋮

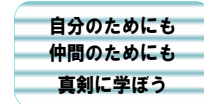
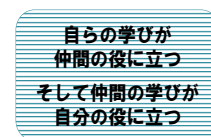
協同の考え方に立つ学習

自らの学びが仲間の役に立つ、
そして仲間の学びが自分の役に立つ

自分のためにも、仲間のためにも
真剣に学ぼう

自他共栄のころ

協同の考え方に立つ学習



魅力(楽しさ・面白さ)

学生たちが確かに学び合う状況を作り出している、という実感

教師としての自己効力感 ↗

新たな工夫への情熱 ↗

難しさ・悲しさ

のりの悪さ(試される教師)→権力闘争

意図の誤解・曲解 →信念対立

強制か任意か →介入と評価/特別支援

目的か手段か

怒り

悲しさ

成功のポイント

話し合いの大切さ(意義)を語る

個人思考させてから話し合わせる

慣れるまでは話題・論点を1つに絞る

慣れるまでは話し合いの時間は短めにする
(3~5分程度)

90分の授業なら2回くらい入れる

導入時の心得?(先人からのアドバイス)

初めは小さく

隣同士(2,3人)から

完璧を求めない

7割参加すれば大成功

短気は損気

学生も慣れてない

指示は明確に

課題は見えるように

成果の点検を忘れずに

任意に指名を

今日の振り返り

お隣と一緒に学び合って良かったこと、あるいは自分の学びに貢献してくれたと思うことを1つ、互いに述べ合ってみましょう。

(そして、さわやかにお礼が言えたら良いですね)

明日の学びに向かって、お互いに励ましの言葉を交換してみましょう。

(そして、名残を惜しみつつ、お別れの挨拶をお願いします)

参考資料

ジョンソン、ジョンソン、スミス(1991/邦訳2001)『学生参加型の大学授業』玉川大学出版部。
パークレイ、クロス、メジャー(2005/邦訳2009)『協同学習の技法』ナカニシヤ出版。
ジェイコブス、パワー、イン(2002/邦訳2005)『先生のためのアイデアブック』ナカニシヤ出版。
ジョンソン、ジョンソン、ホルベック(2002/邦訳2010)『学習の輪-学び合いの協同学習入門』二風社。

杉江・関田・安永・三宅編著(2004)『大学授業を活性化する方法』玉川大学出版部。

松下佳代編著(2014)『ディープ・アクティブラーニング』勁草書房。

溝上慎一(2014)『アクティブラーニングと教授学習パラダイム』東信堂。

【活動の記録】

2014 年度各部門活動報告

- ・ 教員・職員能力開発（FD・SD）部門
- ・ 情報評価・分析（IR）部門

書評・図書紹介

- ・ 書評
- ・ 図書紹介

教員・職員能力開発（FD・SD）部門 活動報告

FD・SD 部門では、以下の会議を通じて、本学における FD（教員能力開発）および SD（職員能力開発）に係る諸課題について理解を深めるとともに、7月16日の SD に関する学内シンポジウム、9月16日の FD に関する公開シンポジウム、2月24日の桜美林大学の教育の現状と課題に関する学内シンポジウムの企画を行なった。シンポジウムについては、IR 部門と連携して準備ならびに当日の運営を行なった。

- 5月21日 第1回 FD・SD 部門会議
2014年度の活動方針について
7月実施の学内シンポジウムの開催について
- 6月18日 第2回 FD・SD 部門会議
7月実施の学内シンポジウムの開催について
9月実施の公開シンポジウムの開催について
2月実施の学内シンポジウムの開催に向けて
- 7月16日 第3回 FD・SD 部門会議
7月実施の学内シンポジウムの開催について
9月実施の公開シンポジウムの開催について
2月実施の学内シンポジウムの開催に向けて
- 7月16日 SD に関する学内シンポジウム開催（講師：篠田道夫桜美林大学大学院大学
アドミニストレーション研究科教授）
- 9月16日 FD に関する公開シンポジウム開催（講師：関田一彦創価大学教授・教育・
学習支援センター長）
- 9月17日 第4回 FD・SD 部門会議
今後の FD/SD 部門の活動について
- 10月15日 第5回 FD・SD 部門会議
今後の FD/SD 部門の活動について
- 11月19日 第6回 FD・SD 部門会議
今後の FD/SD 部門の活動について
- 12月17日 第7回 FD・SD 部門会議
2月実施の学内シンポジウムについて
今後の FD/SD 部門の活動について
- 1月21日 第8回 FD・SD 部門会議
2月実施の学内シンポジウムについて

- 学内シンポジウムに向けた勉強会について
今後の FD/SD 部門の活動について
- 1月21日 学内シンポジウムに向けた勉強会開催
- 2月18日 第9回 FD・SD 部門会議
2月実施の学内シンポジウムについて
今後の FD/SD 部門の活動について
- 2月24日 学内シンポジウム「桜美林大学の教育の現状と課題—本学の将来を見据えて—」開催
- 3月18日 第10回 FD・SD 部門会議
次年度の FD/SD 部門の活動について
FD/SD 部門会議のスケジュールについて

情報評価・分析（IR）部門 活動報告

IR 部門では、以下の会議を通じて、Fact Book の内容・構成の検討などを行い、今年度の『Fact Book』及び『年報』の発行を行った。また、今年度のまとめとして、「学生の退学問題にかかわる諸課題と考察」を執筆した。

- 5月14日 第1回情報分析・評価（IR）部門会議
役割分担と予算の確認、Fact Book の内容・構成及び IR 活動について討議
- 6月11日 第2回情報分析・評価（IR）部門会議
報告「2013年春学期入学者の住居の状況、春学期の GPA の状況の結果」ほか
（鳥居部長）
Fact Book についての討議、ベネッセの「大学生基礎力調査」について討議
- 7月9日 第3回情報分析・評価（IR）部門会議
学生支援課からの報告（増田研究員）
Fact Book の内容と構成についての討議、情報分析・評価の活動について討議
- 9月9日 第4回情報分析・評価（IR）部門会議
入試広報センターからの報告（和久田研究員）、情報分析・評価の活動について討議
報告「大学生基礎力データと GAKUEN データについて(1)」（鳥居部長）
- 10月8日 第5回情報分析・評価（IR）部門会議
教学データに関する報告（糸川研究員）、情報分析・評価の活動について討議
- 11月12日 第6回情報分析・評価（IR）部門会議
Fact Book の点検作業、「退学者のバックグラウンド」をめぐる討議
- 12月10日 第7回情報分析・評価（IR）部門会議
Fact Book のデータに関する討議、「退学者のバックグラウンド」をめぐる討議
- 1月14日 第8回情報分析・評価（IR）部門会議
学生動向にかかわる報告（田中・有賀研究員）をめぐる討議
- 2月 第9回情報分析・評価（IR）部門会議（メール会議）
「学生の退学問題にかかわる諸課題と考察」の原稿執筆

「学修ポートフォリオの目指すもの」

情報システム部 糸川 二郎

学修ポートフォリオ（あるいはeポートフォリオ）という言葉は既によく聞く言葉となった。一方で十分に普及したとまでは言い難いようだ。例えば、大学ポートレート（私学版）¹に登録されている大学は537大学ある。そのうち、「学修ポートフォリオ」の取組について記載があるのは187大学だった（約35%）。これは同様に記載を選択できるその他の取組の実施数と比較してみても少ない数字である。（例として「アクティブ・ラーニング」が303大学（約56%）、「課題解決型学修（PBL）」250大学（約47%）、「ラーニングコミュニティ」が238大学（約44%）等）それだけ取組が難しいということかも知れない。

なぜ学修ポートフォリオの導入は難しいと言われるのか。そもそも何が出来るシステムなのか。通常のLMSとは何が異なるのか。大学教育開発センター事務室内の書架にあった「大学力を高めるeポートフォリオ」²という書籍にその回答があった。既に周知のことも多いと思われるが、私自身の理解の定着の意味でも改めてここにその要約を示し、学修ポートフォリオがどういうものか説明を試みたい。

学修ポートフォリオを理解するうえで、本書はまず、その背景となった学習・評価理論のパラダイム転換について説明している。すなわち旧来の教師中心の知識伝達型の学習観から、知識はひとりひとりが自ら構成するものという考えに基づいた、学習者中心の知識構成型の学習観への転換であり、試験による客観的評価から学習者のパフォーマンスの主観的な評価への転換である。

このような学習者による自律的な学習では、必要な知識を収集・統合し適切な判断を下しながら課題解決を図る力が必要とされる。しかしこの能力はある時点の知識を測定するタイプの試験で評価することは困難であり、継続的に学習者の学習を多面的に評価することが求められる。また、学習者は学習プロセスの中で振り返りと自己評価を行う必要があり、言い換えれば評価は自律的な学習の一部である。このような学習観においては、学習活動のプロセスを通じた継続的な学習成果物や学習履歴データ等の証拠（エビデンス）が重視されることになる。これらを用いて学習者の活動的知性としてのパフォーマンスを評価するためである。この際に証拠（エビデンス）となるのがポートフォリオであり、従来は紙ベースのものが用いられていた。それを電子化したものがeポートフォリオである。

続いて具体的な学修ポートフォリオ（本書ではeポートフォリオ）を利用した場合の活動の流れについては次のようにある。学習者はまずゴールを設定し、ルーブリック（評価

¹ 大学ポートレート（私学版） <http://up-j.shigaku.go.jp/>

² 小川賀代・小村道昭編（2012）『大学力を高めるeポートフォリオ ―エビデンスに基づく教育の質保障を目指して』東京電機大学出版局

基準)を作成または確認する。そして、そのゴールに向かった学習成果物を作成・蓄積していく。そのプロセス内で学習者は、蓄積した学習の証拠(エビデンス)を直接用いて自己評価を行うことにより学習を振り返り、自身の学習を調整しながら学習を深めていく。また、相互評価を行うことで相手の学習成果から学んだり、教師評価・他者評価を通して学習者へのフィードバックが起これ、学習者の自己評価がさらに促される。そしてこれらの学修ポートフォリオ活動が活発に行われることに伴い、学習者自ら学習活動を振り返る機会が増加し、より多くのリフレクション(振り返り)が誘発される。この場合、教師の役割も従来の授業に比べ、より自律的な学習のファシリテーターとしての役割が重視されることになる。このように本書では、学修ポートフォリオを特定のシステムと捕らえるのではなく、新しい学習観・教育観の方法論のひとつであると説明している。

一方、システム化の側面からの記載も重要な示唆がある。例えばポートフォリオを電子化することの利点について。内容の再配列や編集、統合が容易に行える、テキストデータだけでなく、画像、音声、動画などのマルチメディアデータを扱うことができる、などがあげられるのだが、その中でも最大の利点はネットワークを介した利用が可能となることだという。ネットワークでポートフォリオを共有することにより、相互評価や他者評価が容易になるだけでなく、自己評価もいつでもどこからでも実施できる。すなわち学習の振り返りの機会が増える。電子化されたeポートフォリオは自律的な学習をより強力に促進させる力を秘めていると考えられているのである。ここでも、重要なのは新しい学習観だ。

また、日本の大学教育において学修ポートフォリオは様々な解釈のもといろいろな姿形で利用されているが、本質的な学修ポートフォリオの要件とはなんだろうか。その点については次のような4つのチェック項目が挙げられている。①学習の証拠(エビデンス)としての役割を担う。②学習者の客観的能力を測定するのではなく、学習者のパフォーマンスを評価する。③評価活動(自己評価、相互評価など)を通して、次のことが促進される。・リフレクション(振り返り)の誘発 ・自律的な学習の生起 ・能力開発、成長 ④相互作用を促進する橋渡し役となり、コミュニティ(学びの共同体)の構築が期待できる。これらは学修ポートフォリオとは何か、という問いへの回答と考えてよいと思う。

私は本書を読んで、学修ポートフォリオは新しい学習観に基づく教育を支援する仕組み、なのだと理解した。変えなければならないのはシステムだけではなく、むしろシステムは「ある意味で」何でも良いと言えるようだ。Moodle で実施した事例もあるし、オンラインストレージを活用した事例もある。もちろん、Mahara というオープンソースを利用したケースも、大学で独自開発したものもある。だからこそ、導入が難しいのだと思う。学習を取り巻く状況の変革が前提となる以上、少しずつ新しい学習観を実践するカルチャーを育てていくことが求められるのだと感じた。

以上

図書紹介

- ・主体的学び研究所編集『主体的学び 創刊号 特集パラダイム転換—「教育から学習へ、ICT活用へ」』（東信堂、2014年、1800円）

受動的な学びから能動的な学びへのパラダイム・シフト

大学教育開発センターFD/SD 部門研究員/リベラルアーツ学群教授
中島 吉弘

最近、生命倫理学への関心から、医師の日野原重明氏（聖路加国際病院名誉院長）の講演録『生命の長さとは質』（秋山財団ブックレット No.1、1993年）を興味深く読んでいたところ、ある言説に強い衝撃を受けた。それはハーバード大学の D. C. トステソン学部長（1993年現在）とのある会食の際に交わされた会話について日野原氏が回想するところである。氏によれば、ハーバード大学医学部では従来の解剖学などの学問領域がダイナミックに統合されるなかで、講義が廃止されたという件である。すなわち、「ハーバードの医学部ではもう講義がなしです。・・・自分で勉強するグループと講義で勉強するグループを4～5年比べてみたところ講義のない方が良いということになり、今は全部なくなったということです。全部セルフラーニングです。」（前掲、p.19）因みに、1985年から試験的に導入されたこのセルフラーニング（自主学習）の「基本は、カナダのマクマスター大学などですすでに始められていた「問題解決技法」を使っての自主的体験学習」（日野原重明「激変するアメリカ合衆国医療事情（2）」1998年5月25日）に由来すると言われる。ハーバード大学医学部の改革と2015年現在の本学の現状と課題を直ちに結びつけるのは、もとより飛躍であり無理がある。とはいえ、大学教育の根幹にかかわる重要な核心が語られているように私には思われた。

周知のように、中央教育審議会の答申「新たな未来を築くための大学教育の質的転換に向けて～生涯学び続け、主体的に考える力を育成する大学へ～」（2012年8月28日）が出され、これに応答するかのように、「主体的な学び」への関心がこれまでになく高まっている。

このような経緯から今回取り上げるのは、主体的学び研究所が編集する雑誌『主体的学び』の創刊号である。実際、この雑誌は、私たちを取り巻く今日の大学の課題に応答しようとする鋭い問題意識と以下にみる革新的な方策を提案する内容となっており、この機会に是非紹介してみたいと思う。とはいえ、図書紹介という性格上、子細に立ち入ることはできないが、広く本学の教職員関係者の方々に概要を紹介し、当該雑誌の問題提起を検討していただければと思う。

まず、本雑誌の創刊号の特集に付された副題「パラダイム転換—「教育から学習へ、ICT〔Information and Communication Technology 情報通信技術：引用者〕活用へ」からも分かるように、

この雑誌は先のハーバード大学医学部の講義なしのセルフラーニング導入の際の問題意識と深いところで響き合うものがある。

試みに、刊行の辞「雑誌『主体的学び』の誕生」を参照すれば、以下のような言説がみられる。1つは、「幼稚園ではみんな主体的に学び、探究的で、どんどん質問をする。それが大学生になるとどうしてかその癖を失ってしまう」というスー・ヤング博士の言葉である。そしてもう1つは、大学の「学習を改革しようという活動はつねに存在してきたが、教育パラダイムの体制の枠内で問題に取り組むことにより、ほとんど失敗してきた」というディー・フィンク博士の言葉である。以上にみる2つの言説は、日本の大学が目下当面している教育の現状と課題に関する基本認識と深く重なり合うものであって、重要かつ示唆的な問題提起であると言えよう。

しかしこの言説に含意されている問題提起の核心をより正確に理解するには、本誌「特集 パラダイム転換」の冒頭に収録されているロバート・B・バー&ジョン・タグの論文「教育から学習への転換—学士課程教育の新しいパラダイム」（前掲、創刊号、pp.3-31）の理解が必要不可欠となるだろう。なぜなら、「われわれが直面する重大な問題は、それらがつくられた時点と同じ思考レベルでは解決することはできない」（A.アインシュタイン）性質のものだからである。現に、今日の大学教育の問題は、従来の思考枠組み（「教育パラダイム」）から新しい思考枠組み（「学習パラダイム」）への転換によって大きく改善・改革されうる、とバー&タグは主張している。



雑誌『主体的学び』
（主体的学び研究所、創刊号、2013年、販売元東信堂）

こうしたバー&タグの主張は具体的にはどのようなものなのか。彼らが設定する論点に即して主張の概略を適宜引用して示せば、以下ようになる。

- ① 使命と目的：「教育パラダイムでは、大学の使命は教育を提供すること、教えることである。・・・学習パラダイムでは、大学の使命は学習を生み出すことである。・・・学習パラダイムでは、・・・質の高い教育（講義や説話）から、学生の学習へと転換するのである。・・・学習パラダイムでは、大学の目的は知識を移譲することではなく、学生が自分自身で知識を発見し、構築できるように環境や体験を創出し、学生たちを発見と問題解決を行う学習者のコミュニティのメンバーにすることである。」（前掲、pp.8-10）
- ② 成果の基準：「教育パラダイムでは、教え方は独自の条件によって判定される。学習パラダイムでは、環境やアプローチのパワーは学習に対する影響によって判定される。学習が生じれば、その環境はパワーがある。」（前掲、p.12）
- ③ 教育／学習の機構：「大学レベルの読み、書き、理論をカリキュラム全体で伸ばす努力は、大半が失敗に終わっている。立派な目的だが成果はほとんどなかった。なぜならば、教育パラダイムでは、教員の仕事は、授業シラバスの概要に沿って教材をカバーすることである。・・・学習パラダイムの視点から見ると、このような教育パラダイムのティーチングおよびラーニング機構は、学生の学習や成果を向上させるのに非常に大きな障害となっている。」（前掲、p.17）
- ④ 学習理論：「教育パラダイムでは原子論的に学習を構成する。そこでは、知識は、定義すること、指導者が与えた、あるいは伝えた要素でできている。この過程での行為の主体は、知識を伝える教員である。学生たちは、知識を飲み込み、試験で思い出す、受け身の器として見られている。・・・学習パラダイムでは全体論的に学習を構成し、その過程で行為の主体は学習者であると認めている。それゆえ、学生たちは知識の活発な発見者で、建設者でなければならない。学習パラダイムでは、知識は学習者が創造し、築き上げた枠組みや全体でできている。」（前掲、pp.20-21）
- ⑤ 生産性と資源配分：「教育パラダイムの下では、大学は深刻な設計上の欠陥に苦しんでいる。一つまり、大学は生産物の質を低下させることなしに、生産性を高めることができない機構になっている。・・・学習パラダイムの定義を用いれば、生産性の増加は決して教育の質を脅かすものではない。・・・この新しい定義では大学が実際に学習を作り出すことを求めている。それができなければ、生産性の比率に加えることができる

生産物はないことになる。・・・教育パラダイムでは、教育機関の資源だけでなく、学生の時間やエネルギーも浪費されている。登録のために列を作り、本を買うのに並び、融通の利かないクラスのスケジュール計画や過剰なコースや必要条件のために、学生の時間を無駄にしている。」(前掲、pp.24-25)

- ⑥ 役割の性質：「学習パラダイムへの移行に合わせて、事実上すべての大学に勤務する人たちの役割も変化する。教育パラダイムでは、教職員は主として教科の専門家であり、講義をすることにより知識を伝え与えると考えられている。学習パラダイムでは、第一に、教職員を学習環境の設計者と考えている。彼らはよく調べ、学生の学習と成果を生み出すための最善の方法を適用する。教育パラダイムの教員が俳優で一舞台の上の老いた物知りであるとすれば一学習パラダイムの教員は、共演者〜チームと相互作用するコーチである。」(前掲、p.26)

バー&タグは、以上のような大学教育にみられる新旧のパラダイムの比較検討を展開した後、結論をこう述べている。すなわち、「今日の課題に取り組むために必要な変化は、膨大でも、困難でも、費用がかかるものでもない。ちょっとしたことである。しかし、それはすべてを変えてしまう小さな変革なのである。学習を第一に考えるなら、どのような違うやり方をするだろうか、と問うてみればよい。そして、実行するのだ。」(前掲、p.31)

ここで言われる「小さな変革」を生み出すものについて、彼らはリチャード・バックミンスター・フラワー (Richard Buckminster Fuller アメリカの思想家・デザイナー・建築家・発明家・詩人) の印象深い喩えを挙げている。いわく、「大きな船の船首に力を加えて船の航路を変えようとしてはならない。船の舵に力を加えてやろうとしてもいけない。むしろトリムタブ (方向舵) に力を加えるべきである。トリムタブとは船の舵の先端につけられた小さな方向舵である。ほんのわずかな力でトリムタブを左に向けることができ、そうすると大きな舵は右方向に動き、巨大な船は左に動く。学習パラダイムへの転換は、高等教育という巨大な船のトリムタブである。これはすべてを変革する転換なのである。」(p.31)、と。

バー&タグの論文は、以上の引用から明らかであるように、極めて刺激的でかつ実行可能性の高い大学教育のパラダイム転換を提案したものであり、パラダイム・シフトを促すにふさわしい衝撃性を持つように思われる。学生の主体的な学びの創出に関心があるものであれば、そこから多くの気づきや手がかり、示唆や希望を与えられるにちがいない。少なくとも、私には十分に検討・吟味し、実行してみる意義のある分析・提案であると思われる。

さて、この論文につづく、土持ゲーリー法一氏の論文「ICE ルーブリックー批判的思考力を伸ばす新たな評価方法」(前掲、pp.32-60) では、先の中教審答申を 1 つの手がかり

として、「主体的に考える力、学修ポートフォリオにもとづく省察的学習経験、さらに効果的な評価および学習方法としてカナダで生まれた ICE モデル、そして批判的思考力を伸ばす新たな評価方法として注目される ICE ルーブリックの活用事例」が順次紹介され、「主体的学び」とは何か、が問い直されている。

土持氏によれば、ここで言う主体的学びとは、端的にはアクティブラーニング（能動的学修）のことである。しかし、この「考えには行動的な側面が強調されすぎる傾向」がみられ、それゆえ「能動的学習経験に偏り、省察的学習経験」（前掲、p.35）が軽視されてきた、と土持氏は指摘する。そして「省察的学習経験」を促進するツールとして挙げられている、中教審答申の「学修ポートフォリオ」、「ルーブリック」（評価指針）、「ICE モデル」の意義と効果が検討される。学修ポートフォリオは、「証拠となる資料を収集・記録し、学生が到達目標に達しているかどうかを振り返る（Reflection）ことによって、能動的学修へとつなげる」（前掲、p.38）ためのツールである。またルーブリックとは、「教員の成績評価のための時間を節約し、効果的なフィードバックを導き、学生の学習を促進する評価方法」（前掲、p.39）である。それは「計量的な表現を使ったもの」と「質的な表現を使ったもの」とからなる。後者は「学びを正確に表す質的な表現」（前掲、p.41）であることから、ICE モデルと密接に関連し合うものとされる。

しかし、この ICE モデルとは何か。土持氏によれば、「カナダのクィーンズ大学を中心に普及している新しい概念の評価と学習方法」（前掲、pp.41-42）のことである。このモデルは、具体的には「考え」（＝学校で教える基礎知識：Ideas）、「つながり」（Connections）、「応用」（Extensions）から構成される。「考え」は、学校で教えられる基礎知識である。「つながり」とは、「1つの授業において学んだことと、既存の知識とをつなげること」（前掲、p.43）である。つまり、学生が学んだ基礎知識相互の結びつきや知識と自己との関連性を内発的・能動的につかみ理解することである。「応用」とは、学生が学んだ「考え」や「つながり」を手がかりとして、自己が発見した問題の解決のためにそれらを活用することである。かくして土持氏は言う。「つながりや応用を促すためには、アクティブ・ラーニングが不可欠であり、したがって教えることから学ぶことへと転換が必要である」（前掲、p.48）、と。

このような見地から、さらに「ICE モデルの顕著な特徴」として、「考え、つながり、応用のレベル」において用いられる「ICE レベルの関連動詞一覧」が検討され、「批判的思考力のためのルーブリック」が具体的な事例として示される。思うに、ICE ルーブリックに関する土持氏の紹介や議論は、効果的な授業方法や評価手法を模索している大学の教育関係者にとって極めて啓発的なものといえよう。なぜなら、土持氏は実行可能な新たな教育の可能性を理論的にも実践的にも私たちに示しているからである。

なお、ここでは逐一その内容を紹介できないが、本誌には、論文「Webにおける主体的学びとレフレクション支援」（長谷川忍）の他に、「事例研究」報告（倉部史紀「高校生の主体的な進路選択を促す、新しい高大接続・大学広報の実践」、土持ゲーリー法一「フリッ

プトクラスルーム（反転授業）の意義」、小篠洋一「主体的学びに授業映像収録はどう役立つのか」、「講演会および対談」（土持ゲーリー法一「中教審答申と主体的学びがどう授業改革につながるか」、スー・ヤング「ICE 出版記念講演会レポートスー・ヤング博士講演」、花岡隆一氏による「海外レポート」（花岡隆一「ヴァージニア大学・南フロリダ大学訪問記—目的：米国大学におけるアクティブラーニングの調査（2013年5月）」）が掲載されている。そのいずれもが、教育パラダイム（「浅い学び」）から学習パラダイム（「深い学び」）への転換にかかわるものであり、是非、ご一読をお勧めしたい。

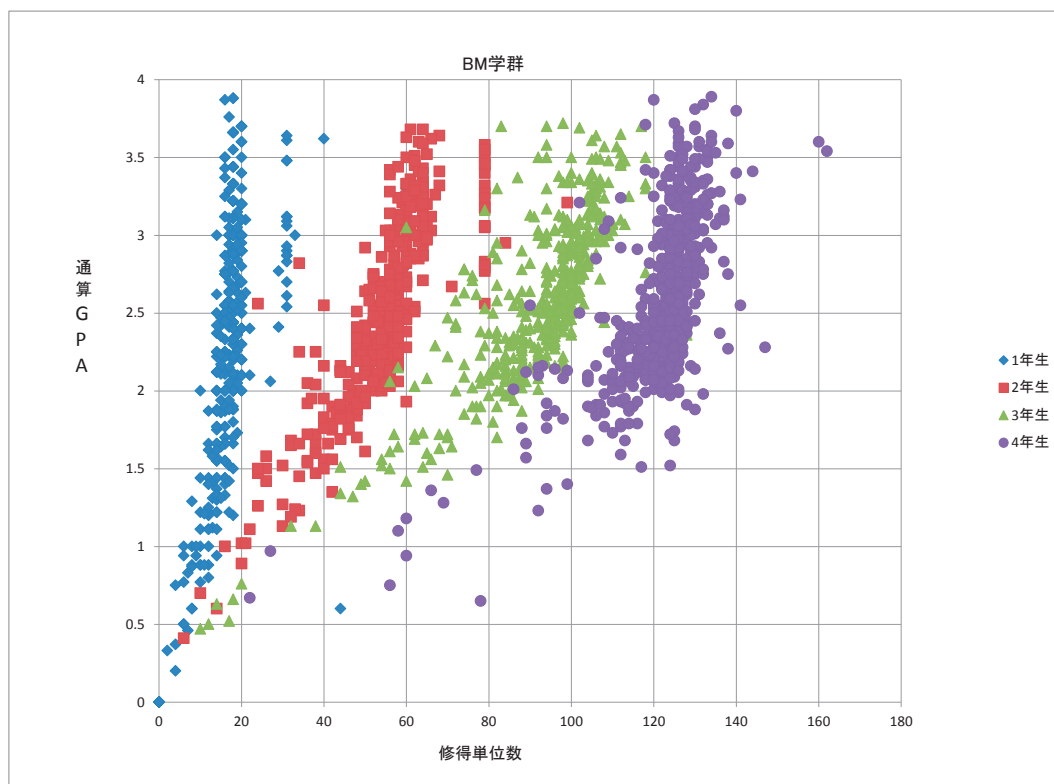
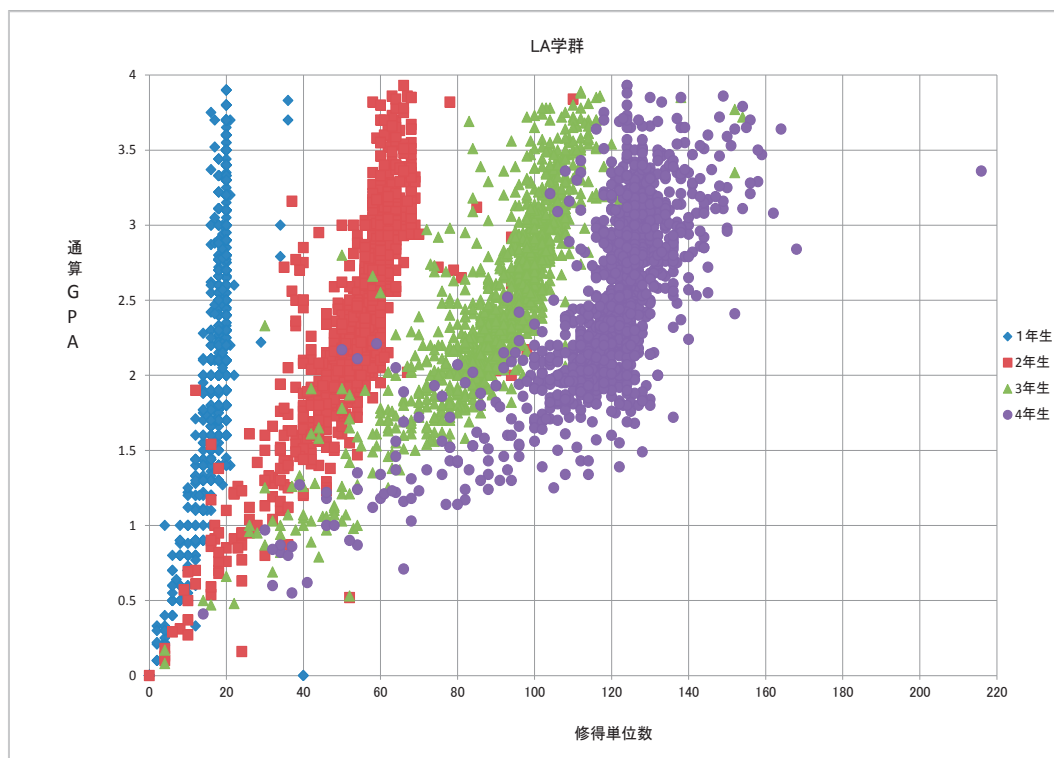
最後に、この図書紹介に密接に関連するものとして検討されるべき文献を挙げさせていただくならば、以下のものがある。(1) 河合塾編『「深い学び」につながるアクティブラーニング—全国大学の学科調査報告とカリキュラム設計の課題』（東信堂、2013年、1800円）、(2) 河合塾編『「学び」の質を保証するアクティブラーニング—3年間の全国大学調査から』（東信堂、2014年、2000円）、(3) 松下佳代・京都大学高等教育研究開発推進センター編『ディープ・アクティブラーニング』（勁草書房、2014年、3000円）、(4) ダネル・スティーブンス+アントニア・レビ（佐藤浩章監訳：井上敏憲・俣野秀典訳）『大学教員のためのルーブリック評価入門』（玉川大学出版部、2014年、2800円）の4冊である。これらの図書は、主体的学びに向けた認識を深める大きな手がかりになるものであり、紹介した雑誌『主体的学び』と併せて是非ご検討いただければと思う。

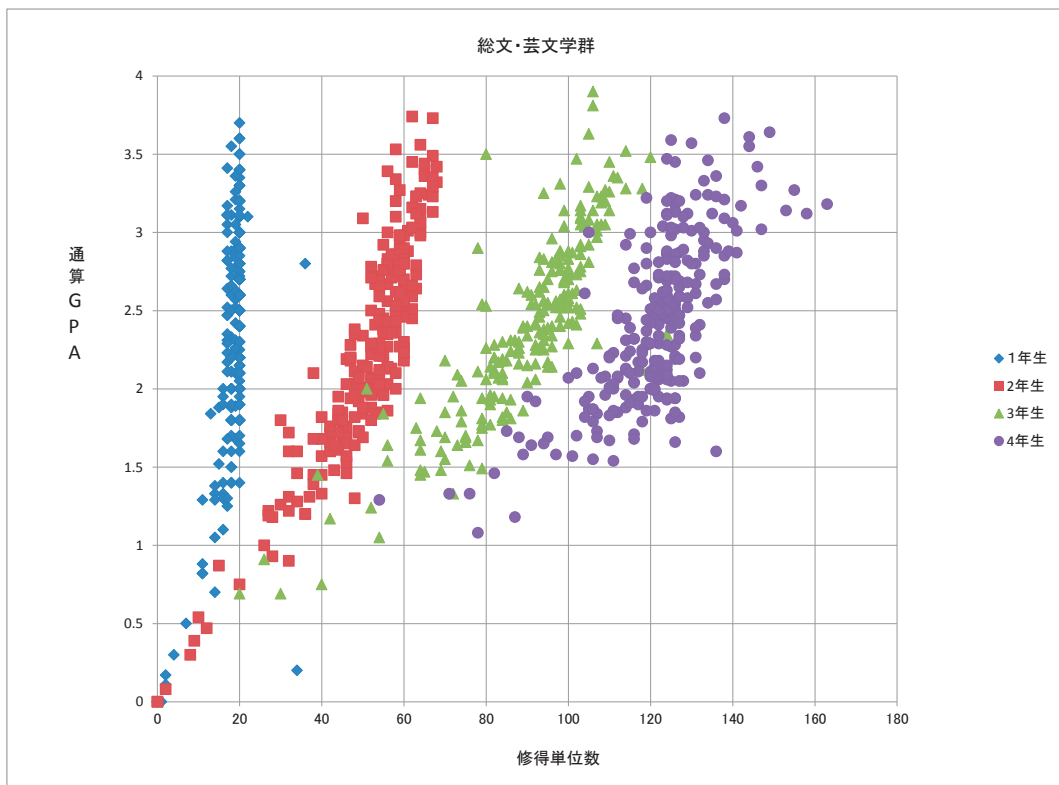
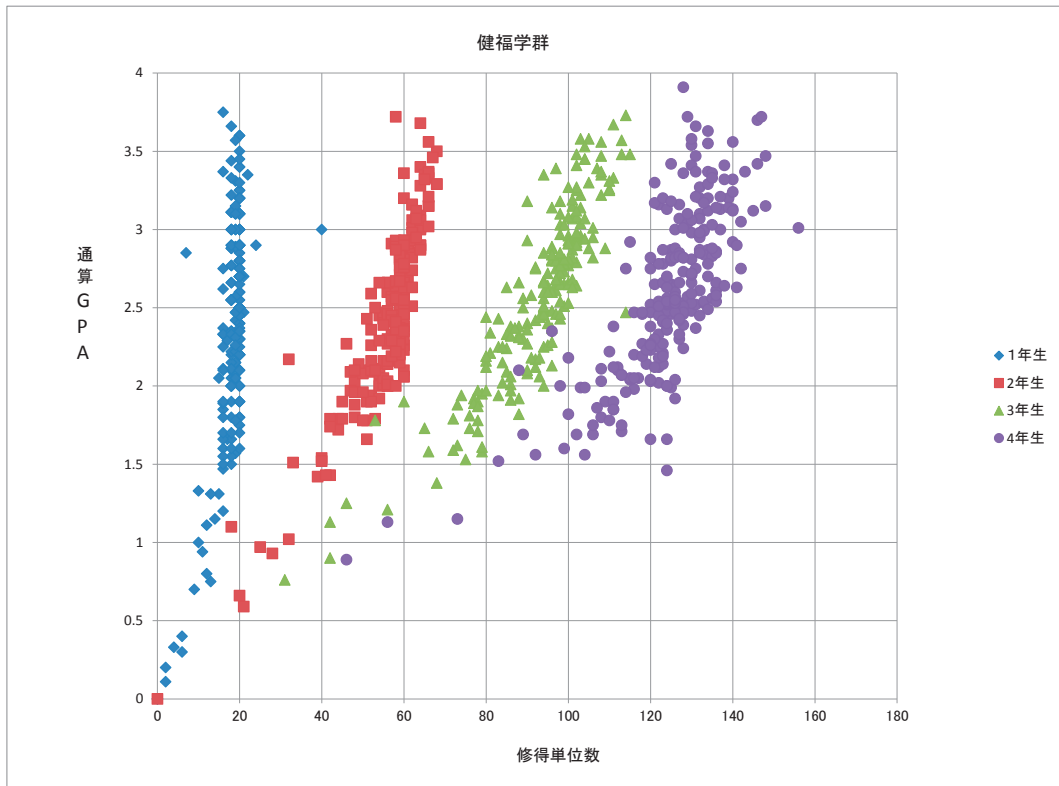
【資料編】

- ・ 2014 春学期 各学群・学年別の単位修得状況（9/15 現在）
- ・ 2014 春学期在籍者の出身高校の上位 195 校（計 206 校）リスト
- ・ 2014 春学期在籍者の出身高校の上位 194 校（計 206 校）の
都道府県別人数、公・私別男女人数、公・私別高校数

この資料編の資料は GAKUEN データを基に鳥居 聖が担当した。

2014 春学期 各学群・学年別の単位修得状況（9/15 現在）





2014 春学期在籍者の出身高校の上位 195 校（計 206 校）リスト

	高校コード	設置別	高校名	計
1	13719H	私	桜美林	137
2	14520D	私	横浜商科大学	54
3	13302H	公	松が谷	49
3	14199C	公	上鶴間	49
5	14122E	公	霧が丘	48
6	14261B	公	有馬	46
7	14167E	公	上溝	45
7	14225F	公	橋本	45
9	14557C	私	向上	43
10	14572G	私	横浜隼人	42
11	14250G	公	岸根	41
12	14513A	私	横浜創英	40
13	14532H	私	湘南学院	39
13	14550F	私	湘南工科大学附属	39
15	13326E	公	若葉総合	38
15	14137C	公	百合丘	38
15	14200A	公	大和南	38
15	14278G	公	大和西	38
19	13629J	私	東京	35
19	14312A	公	座間総合	35
19	14542E	私	平塚学園	35
19	14563H	私	相模原(私立)	35
23	14162D	公	茅ヶ崎	34
23	14227B	公	荏田	34
23	14535B	私	横須賀学院	34
26	13300A	公	小川	33
26	13642F	私	駒場学園	33
26	14164A	公	鶴嶺	33
26	14526C	私	武相	33
30	13281A	公	調布南	32
30	13661B	私	和光	32
30	14318K	公	相模原青陵	32
30	14558A	私	相洋	32
34	13170K	公	桜町	31
34	14132B	公	川崎北	31
34	14298A	公	金沢総合	31
37	13233A	公	日野	30
37	13714G	私	八王子実践	30
37	14288D	公	横浜桜陽	30
37	14293A	公	横浜清陵総合	30
41	14172A	公	上溝南	29
41	14209D	公	高津	29
43	14226D	公	厚木北	28
43	14268K	公	麻生	28
43	14283C	公	相模田名	28
43	14291D	公	相模原総合	28
43	14564F	私	相模女子大学高等部	28
43	14568J	私	立花学園	28
49	13713J	私	八王子	27
49	14251E	公	新栄	27
49	14309A	公	秦野総合	27
49	14566B	私	麻布大学附属淵野辺	27
53	13303F	公	山崎	26
53	13736H	私	大成	26
53	14266C	公	元石川	26
53	14510G	私	横浜清風	26
53	14549B	私	鶴沼	26

	高校コード	設置別	高校名	計
58	14155A	公	藤沢西	25
58	14180B	公	伊志田	25
58	14256F	公	菅	25
58	14529H	私	横浜創学館	25
58	14530A	私	横浜	25
58	14560C	私	アレセア湘南	25
64	13308G	公	南平	24
64	13325G	公	翔陽	24
64	14106C	公	横浜立野	24
64	14115B	公	旭	24
64	14191H	公	新羽	24
64	14195A	公	生田東	24
64	14240K	公	住吉	24
64	14271K	公	厚木西	24
64	14524G	私	桐蔭学園	24
73	13181E	公	神代	23
73	13709A	私	工学院大学附属	23
73	14160H	公	西湘	23
73	14188H	公	城山	23
73	14220E	公	瀬谷西	23
73	14279E	公	城郷	23
73	14292B	公	横須賀総合	23
80	13135A	公	片倉	22
80	13166A	公	狛江	22
80	14198E	公	足柄	22
83	13203K	公	千歳丘	21
83	13316H	公	芦花	21
83	14123C	公	白山	21
83	14201J	公	綾瀬	21
83	14234E	公	海老名	21
83	14247G	公	大和東	21
83	14272H	公	湘南台	21
83	14287F	公	横浜南陵	21
91	13289G	公	成瀬	20
91	13327C	公	青梅総合	20
91	14171C	公	麻溝台	20
91	14178A	公	厚木東	20
91	14207H	公	東	20
91	14300G	公	神奈川総合産業	20
91	14517D	私	鶴見大学附属	20
91	19136B	公	上野原	20
91	22508J	私	加藤学園	20
100	13179C	公	昭和	19
100	13306A	公	東大和南	19
100	13656F	私	日本学園	19
100	13715E	私	昭和第一学園	19
100	14184E	公	座間	19
100	14252C	公	上矢部	19
100	14308B	公	弥栄	19
100	14516F	私	橘学苑	19
100	14528K	私	関東学院六浦	19
109	08502C	私	茨城キリスト教学園	18
109	14182J	公	伊勢原	18
109	14189F	公	津久井	18
109	14210H	公	橘	18
109	14303A	公	横浜緑園総合	18
109	14317A	公	藤沢清流	18
109	14576K	私	横浜国際女学院翠陵	18

	高校コード	設置別	高校名	計
116	13211A	公	永山	17
116	14166G	公	相原	17
116	14194B	公	磯子	17
116	14242F	公	茅ヶ崎西浜	17
116	14258B	公	大船	17
116	14277J	公	深沢	17
116	47121G	公	八重山	17
123	13622A	私	トキワ松学園	16
123	13664G	私	日本大学第三	16
123	13670A	私	堀越	16
123	13721K	私	白梅学園	16
123	14185C	公	大磯	16
123	14206K	公	戸塚	16
123	14254K	公	氷取沢	16
123	14281G	公	秦野皆屋	16
123	14285K	公	みなと総合	16
132	13245E	公	府中西	15
132	13253F	公	松原	15
132	13349D	公	町田総合	15
132	13639F	私	国士館	15
132	14131D	公	新城	15
132	14202G	公	南	15
132	14295G	公	麻生総合	15
139	08508B	私	水城	14
139	13251K	公	町田	14
139	13274J	公	雪谷	14
139	13549G	私	関東国際	14
139	13614A	私	朋優学院	14
139	13625F	私	多摩大学目黒	14
139	13651E	私	玉川聖学院高等部	14
139	13666C	私	東亜学園	14
139	14128D	公	舞岡	14
139	19123A	公	都留	14
149	11527E	私	埼玉栄	13
149	11546A	私	自由の森学園	13
149	13240D	公	富士森	13
149	13320F	公	上水	13
149	13617E	私	立正	13
149	13618C	私	文教大学付属	13
149	13660D	私	日本工業大学駒場	13
149	13717A	私	明星	13
149	13718K	私	啓明学園	13
149	13737F	私	明星学園	13
149	14119E	公	港北	13
149	14127F	公	瀬谷	13
149	14136E	公	生田	13
149	14139K	公	横須賀大津	13
149	14270A	公	大原	13
149	14301E	公	厚木清南	13
149	14507G	私	関東学院	13
149	15512J	私	敬和学園	13
149	19126E	公	吉田	13
149	20149K	公	岡谷南	13

	高校コード	設置別	高校名	計
169	13165C	公	小平	12
169	13288J	公	八王子北	12
169	13665E	私	実践学園	12
169	14165J	公	逗子	12
169	14228A	公	保土ヶ谷	12
169	14263J	公	愛川	12
169	14579D	私	柏木学園	12
169	20174A	公	松本美須ヶヶ丘	12
177	13295A	公	砂川	11
177	13630B	私	東京実業	11
177	13672H	私	杉並学院	11
177	13723F	私	拓殖大学第一	11
177	13744J	私	東海大学菅生	11
177	14121G	公	水ヶ尾	11
177	14125K	公	松陽	11
177	14126H	公	金井	11
177	14175F	公	秦野	11
177	14208F	公	川崎(市立)	11
177	14212D	公	横浜商業	11
177	14296E	公	藤沢総合	11
177	14533F	私	三浦学苑	11
177	14546H	私	北鎌倉女子学園	11
177	14555G	私	藤沢翔陵	11
177	19505H	私	山梨学院大学附属	11
177	22114H	公	三島北	11
177	47103J	公	那覇	11
195	10501F	私	共愛学園	10
195	10504A	私	新島学園	10
195	10508C	私	東京農業大学第二	10
195	13244G	公	府中東	10
195	13331A	公	日野台	10
195	14152G	公	七里ガ浜	10
195	14163B	公	茅ヶ崎北陵	10
195	14219A	公	田奈	10
195	14294J	公	横浜旭陵	10
195	14514K	私	捜真女学校高等学部	10
195	14522A	私	高木学園女子	10
195	15155G	公	六日町	10

2014 春学期在籍者の出身高校の上位 194 校（計 206 校）の
都道府県別人数、公・私別男女人数、公・私別高校数

高校コード	校数	都県名	人数	公立	男	女	私立	男	女	公立校数	私立校数
08...	2	茨城県	32	0	0	0	32	16	16	0	2
10...	3	群馬県	30	0	0	0	30	10	20	0	3
11...	2	埼玉県	26	0	0	0	26	12	14	0	2
13...	62	東京都	1,309	645	225	420	664	317	347	31	31
14...	125	神奈川県	2,910	2,096	892	1,204	814	403	411	94	31
15...	2	新潟県	23	10	3	7	13	5	8	1	1
19...	4	山梨県	58	47	15	32	11	2	9	3	2
20...	2	長野県	24	24	7	17	0	0	0	2	0
22...	2	静岡県	31	11	2	9	20	10	10	1	1
47...	2	沖縄県	28	28	12	16	0	0	0	2	0
計	206		4,471	2,861	1,156	1,705	1,610	775	835	134	72

2014 年度大学教育開発センター構成員

センター長	山本 眞一 (心理・教育学系 大学アドミニストレーション研究科)
FD・SD 部門主任	鈴木 克夫 (心理・教育学系 大学アドミニストレーション研究科)
研 究 員	中島 吉弘 (人文学系 リベラルアーツ学群)
同	阿部 温子 (法学・政治学系、リベラルアーツ学群)
同	石渡 尊子 (心理・教育学系 健康福祉学群)
同	下島 康史 (経済・経営学系 ビジネスマネジメント学群)
同	小林 幸枝 (人事課)
同	石川 将史 (人事課)
同	松ノ下昭人 (教育支援課)
IR 部門主任	田中 暁龍 (人文学系 教職センター)
研 究 員	藤田 晃 (経済・経営学系 ビジネスマネジメント学群)
同	有賀 清一 (総合科学系 ビジネスマネジメント学群)
同	井上 久 (経理課)
同	糸川 次郎 (情報システムセンター)
同	増田 優太 (学生支援課)
同	和久田史佳 (入試広報センター)
事務総括	鳥居 聖 (事務部長、FD・SD 部門及び IR 部門研究員兼任)

編集後記

4月からセンター長が小池副学長から山本眞一先生に交代となりました。FD・SD部門の主任が鈴木克夫先生となり、新たな主任会議の発足となりました。

6月には、マリア・テレシア・ネラッド米国ワシントン大学教授（名古屋大学海外客員研究員）をお招きし、「米国型全学大学院モデルと日本への示唆」と題する講演会を開催したところ教職員及び学生約30人が参加し、多くの示唆を得ることができました。

また、6月末に行われた日本高等教育学会17回大会においてIRワークショップが開催され、本学の教学IRの現状と課題についてご紹介させていただきました。学内にある各種データを如何に有意義な情報にしていくのかという取組に興味を頂いたものと考えており、学会最終日にもかかわらず約100人を超える方々が耳を傾けていただきました。

9月の公開シンポジウムでは、創価大学教育・学習支援センター長、教育学部口授の関田一彦先生に、「アクティブラーニングの魅力と難しさ」ー協同学習の視点からーというテーマでご講演を頂きました。アクティブラーニングの基本である、参加者同士が言葉を掛け合う・説明し合うという行為が、「協同学習」の原理原則であることを学ばせていただきました。

当日は、学内外から約80名の教職員が参加し活発な意見交換が行われ、その後の茶話会においても講師を囲み和やかに歓談することができました。

また、9月から教育・研究支援センター次長が主たる業務となり、大学教育開発センター事務室部長は兼務となりましたが、ほぼ従前通りの職務も行っております。

今年度も、FactBookを年度内に発行することとし、関係諸部署にデータ提供の依頼をさせていただきました。前年度より少し遅れましたが1月下旬には皆様のお手元に届けることができました。改めてご協力ありがとうございました。

2月には、学内シンポジウム「桜美林大学の教育の現状と課題」ー本学の将来を見据えてーを開催し約60人の方にご参加いただきました。次年度以降もこのような催しを続けて行い、学内の教育改革・情報の共有化などを図って参りたいと考えております。

鳥 居 聖

『大学教育開発センター年報 第7号』

2015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 富士ゼロックスサービスリンク
〒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