

大学教育開発センター

年報

第5号

2013年3月

Contents

特別寄稿

「桜美林大学の歩みと学群制転換への軌跡」
21世紀の大学像／新しい大学像を求めて

活動の記録

第7回 桜美林大学大学教育開発センター学内シンポジウム
本学の学士課程教育の更なる改善・改革を考える
～命題知から実践知・活用知へ～

2012年度各部門活動報告

図書紹介

館著

『理原則を踏まえた大学改革を』（東信堂、2012年）

山田礼子著

『学士課程教育の質保証へむけて』

—学生調査と初年次教育からみえてきたもの（東信堂、2012年）

河合塾編著

『「アクティブラーニング」でなぜ学生が成長するのか—

経済系・工学系の全国大学調査からみえてきたこと』（東信堂、2011年）

調査出張報告

立命館大学・同志社大学調査出張報告

愛媛大学 教育・学生支援機構 教育企画室を訪問して

資料編

2012年度 桜美林大学大学教育開発センター 研究員名簿

2012年度 大学教育開発センター活動報告

FD・SD関係文献目録（2012）

桜美林大学 大学教育開発センター

は し が き

2008年に大学教育開発センター（以下「センター」という。）が設立されて5年が経過し、第3クールに入った。過去4年間は、センターに課せられている事業を堅実に遂行することに加えて、本学におけるセンターの基盤固めをするために大半の時間が費やされたものと推察する。その業務に携わった研究員の方々のご努力によって、着実に業務実績と成果をあげることができた。

大学を取り巻く環境は年々厳しさを増しており、受験生や保護者、そして社会が大学を選ぶ時代へと変わってきた。その急激な変化に遅れまい、取り残されまいと、大学間で熾烈な学生獲得競争とも言えるような激しい競争が繰り広げられている。学生からの学納金によって大部分の運営経費を賄っている私立大学にあって、学生が確保できるか否かは死活問題である。収容定員を確保することが最優先されるべき目標となる。今後は、さまざまな社会の変化を察知して、さまざまな変化に迅速に対応できるような柔軟な体制作りが大学に求められる。

多様な学生を受け入れるようになってきていること、社会の要望に応じた学士力の養成がますます期待されるようになってきていること、グローバル化が急激に進んでいることなどの理由から、それらへの対応が強く求められている。そのため以前にも増して大学は「教育」を直視し、ステークホルダーが要望していることや社会が期待することに十分応えられるような明確な成果を上げることこそが大学に課せられた使命であり責務である。優れた教育を施すことが保証され得るような仕組みを備え、それを効果的に運用し得るような環境整備を行うことが必須である。

創設5年目という節目を迎えたこの年度に、センターの更なる発展と実質化を図ることに努めるとともに、本学の教育の質を一層高度化させ、より効果的な教育実践の場を構築するための積極的な提言ができるように、年度ごとの事業目標ないし中長期的な事業計画の策定に向けて検討を進めている。センター規程第2条に「センターは、本学の授業（大学院にあっては研究指導を含む。）の内容及び方法の改善を図るための組織的な研修及び研究を支援・推進すること、及び本学の教育研究活動等の状況を明らかにして、広く国内外の理解と支持を得るための諸施策を支援・推進することを目的とする。」とその目的が明文化されている。「2011年度年報」（2012年3月発行）に、武村秀雄教授（大学教育開発センター次長）が、「・・・事実上、自己点検・評価委員会の運営と報告書の作成、及び認証評価における外部対応も当センターで受け持つ必要があるなど、こちらの事業計画に大きなウェイトを置かざるをえない状況が確認された。」と記しているように、事実センターの当初の事業計画の多くが実施されなかつたり、規模が縮小されたりした。実質的にセンターを運営する研究員が他の業務と兼務する方々であるという点を勘案すると、現行の体制を維持することによって、センター規程第2条に規定されている当初の目的が、果たして

今後十分に達成され得るのかという疑問を感じるようになった。そこで 2012 年度よりセンターの業務を整理縮小し、本学の教育の質保証と教育力の向上を目指すためのさまざまな施策を支援し推進することに徹することができるように方針を変更する提案を行った。業務の一部を転換させるための作業は現在も決着がつかない状態ではあるが、今後、その方針でセンター業務を遂行することが予定されている。

高等教育機関に相応しい教育ないし研究の質の維持、質の向上を図るための基礎資料の収集と提供、解析及び検証、改善に向けての提言を行うこと。また、教職員の資質の向上を図るための FD・SD の企画等を立案し推進することがセンターの主たる事業とされる。将来的に進歩・発展を遂げようとするには、過去の在り方と現在の状況を客観的に検証してみるという作業が不可欠である。その作業を通じてそこから浮き彫りにされる問題点や不備な点について改善を図ることが不可欠である。発足当初、センターは 3 部門体制（調査・研究開発、FD・SD、情報評価・分析（IR））をとって活動してきたが、本来の業務の効率化と活動の活性化を計るための見直しを行った。それにより「FD・SD 部門」と「情報評価・分析（IR）」の 2 部門体制に再編成し、調査・研究開発の事業は 2 部門が協働して実施することになった。

2012 年度前半期には、新メンバーによる新体制の構築、新体制への移行作業のために予想外に多くの時間を費やすことになり、事業を開始する時期が大幅に遅れた。だが当センターの主要な業務である Fact Book の発行と学内シンポジウムは、多くの関係者の方々の協力を得て実施することができた。2012 年度には、次長に大越孝教授、FD・SD 部門主任に山本眞一教授、情報評価・分析（IR）主任に田中暁龍准教授という体制で、センターの運営に当たった。次長と主任の先生方をはじめ、10 名の研究員の方々に献身的なご努力とご協力をいただき、2012 年度の業務を無事終えることができた。個々の事業内容をまとめ、当年報としてここに報告させていただきたい。

今後、当センターは、本学はもとより、国内外の大学教育の推進と発展に貢献し、着実に成果をあげることができるよう、学内外の多くの方々のご理解とご支持をいただきながら真摯に事業に取り組んでゆきたい。

大学教育開発センター長／副学長
小池 一夫



目 次

はしがき	i
大学教育開発センター長／副学長 小池 一夫	

特別寄稿

「桜美林大学の歩みと学群制転換への軌跡」	1
21世紀の大学像／新しい大学像を求めて 大学教育開発センター次長／学園特別主幹 大越 孝	

活動の記録

・第7回桜美林大学 大学教育開発センター学内シンポジウム	9
本学の学士課程教育の更なる改善・改革を考える ～命題知から実践知・活用知へ～	
【基調講演】河合塾調査から見えてきた高等教育に求められる汎用的技能の 育成と評価 ―実践知・活用知を育むアクティブラーニング―	13
学校法人河合塾 教育研究開発本部 開発研究職・講師 成田 秀夫	
【パネリストコメント】	34
大学教育開発センター情報評価・分析（IR）部門／情報システムセンター担当係長 寺田 洋一 大学教育開発センター調査・研究開発部門／リベラルアーツ学群教授 中島 吉弘	
【ディスカッションの記録】	45
監修：大学教育開発センター情報評価・分析（IR）部門／BM学群専任講師 有賀 清一	
【「本学の学士課程教育の更なる改善・改革を考える ～命題知から実践知・活用知へ～」に参加して】	50
大学教育開発センター情報評価・分析（IR）部門／入試広報センター 和久田 史佳	

・ 2012 年度各部門活動報告	
FD・SD 部門	52
	大学教育開発センターFD・SD 部門主任／ 大学院大学アドミニストレーション研究科教授 山本 眞一
情報評価・分析 (IR) 部門	53
	大学教育開発センター情報評価・分析 (IR) 部門主任／教職センター准教授 田中 暁龍
・ 図書紹介	
舘 著『理原則を踏まえた大学改革を』(東信堂、2012 年)	54
	山本 眞一
山田礼子著『学士課程教育の質保証へむけて』 —学生調査と初年次教育からみえてきたもの(東信堂、2012 年)	56
	大学教育開発センターFD・SD 部門／リベラルアーツ学群准教授 山口 創
河合塾編著『「アクティブラーニング」でなぜ学生が成長するのか —経済系・工学系の全国大学調査からみえてきたこと』(東信堂、2011 年)	61
	大学教育開発センターFD・SD 部門／リベラルアーツ学群専任講師 多々良 直弘
・ 調査出張報告	
立命館大学・同志社大学調査出張報告	64
	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准教授 大中 真
愛媛大学 教育・学生支援機構 教育企画室を訪問して	72
	大学教育開発センター 情報評価・分析 (IR) 部門 大学院アドミニストレーション研究科 (通信教育課程) 教授 鈴木 克夫
資料編	
・ 2012 年度 桜美林大学大学教育開発センター 研究員名簿	77
・ 2012 年度 大学教育開発センター活動報告	78
・ FD・SD 関係文献目録 (2012)	81
	大学教育開発センター助手 橋爪 孝夫
編集後記	93
	山口 創

【特別寄稿】

「桜美林大学の歩みと学群制転換への軌跡」

21 世紀の大学像／新しい大学像を求めて・・・・・・・・・・・・・・・・ 1

特別寄稿

「桜美林大学の歩みと学群制転換への軌跡」

21世紀の大学像／新しい大学像を求めて

大学教育開発センター次長／学園特別主幹
大越 孝

<桜美林大学の歩み>

2013年3月末、41年間奉職した桜美林大学を退職し、4月より桜美林中高校長を拝命いたします。学長補佐・副学長と10年以上大学運営、とりわけ学群制移行作業に関わる機会に恵まれました。また、大学教育開発センターの一員として、立ち上げから今日まで運営に携わってまいりました。今回大学を退職するに当たり、これまでの経緯を当事者の立場で書く機会を与えていただきました。長年在職しておられる教職員の皆様には周知のことですが、これまでの軌跡を述べさせていただきます。

学校法人桜美林学園は2013年5月、創立67周年を迎えます。1946年わずか214名で開学した本学園は、今日では1万人を超す学生、生徒を擁する学園に成長いたしました。本学の前身である北京の崇貞学園が、1921年創設から数えると今年92年目となります。8年後の2021年に創立100周年を迎えます。同時に桜美林学園創立75周年を迎えます。

桜美林大学は1966年文学部2学科という小所帯で開学。その後、大学進学人口増に支えられ、経済学部、国際学部、大学院、経営政策学部、文学部3学科増等、学部および学科増を行ってきました。今では学生数および財政面ともに、学園全体の80%以上を大学が占めるようになりました。

2005年度以降の学群制移行については後段で述べることとし、桜美林大学が、今日に至るまで、様々な先進的な課題や改革にも積極的に取り組んだ事例を紹介いたします。

英語の授業を日本語を使わずに教えるELPプログラムの導入。学生の学びに主眼をおいた新たな学習区分制度（基礎学習、専攻学習、自由学習）の導入。この制度は、従来の縦型で閉鎖的になりがちな学部教育を打ち破り、自由学習区分で他学部や他学科の科目履修を可能とする新たな学習の機会を学生に提供いたしました。学習区分制度は、学群制移行後その役割を終えました。さらに他大学に先駆け、文章表現法、口語表現法、コンピュータ・リテラシ等の教育も積極的に取り入れてきました。

半期で完結するセメスター制度も積極的に導入し定着をはかりました。セメスター制度導入に合わせ、講義科目のバッティングを防ぐための工夫として、時間割のパターン化を実施。セメスター制度が定着した2000年度、学習支援のツールとしてGPAおよびアカデミック・アドバイザー制度を文学部が先行実施に踏み切り、翌2001年度から全学での完全実施を果たしました。

GPA およびアカデミック・アドバイザー制度は、単に優、良、可、不可をA、B、C、

D、Fの5段階に置き換えるだけでは意味がありません。この制度はアカデミック・アドバイザーが学生個人と向き合い、きめ細かな学習指導や助言を通して各学生の学習意欲の向上をはかる対話型教育指導制度です。学生各自の主体性を生かし、学びに応じた履修計画指導により、勉学へのモチベーションと学習のクオリティが高まります。結果として学生は学習効果を自分自身で把握し、達成感を得ることができます。

GPAおよびアカデミック・アドバイザー制度では、履修登録締め切り後2週間、アカデミック・アドバイザーの承認を得て、履修科目の削除と追加が可能です。履修登録期間と併せて3週間の履修選択の期間が学生に与えられています。

各学期の履修単位数は前学期のGPAによって変動します。新入生の最初の履修上限単位数は20単位です。2学期目以降、GPA3.0以上の場合24単位まで履修可能です。GPA2.0以上3.0未満の場合20単位まで履修可能です。逆にGPA2.0未満の場合16単位までの履修です。厳正な成績管理の結果、3年もしくは3.5年での卒業も可能となります。

他方、前学期のGPA2.0未満の学生に対して、アカデミック・アドバイザーによる注意と指導がおこなわれます。さらに2学期連続でGPA2.0未満、または通算3学期になった学生の場合、保護者等呼び出し、次学期の学習内容を改善するよう努力を促します。GPA2.0未満が3学期連続、または通算4学期の学生に対して、教授会の議を経て退学勧告をおこないます。入学時から卒業時まで通算GPAが3.5以上の学生は卒業時に成績優秀者として表彰します。さらに、本学を卒業するためには、入学時から卒業時まで通算GPAが1.5以上であることが条件となっております。近年はWithdraw（履修放棄）も採用されました。

保護者も学生を受け入れる社会も、大学のアカウンタビリティを問う時代であることを前提とした導入でした。一定の資質を備えた学生を卒業させる責務が大学には求められています。4年以上在籍させ、単位を修得できない学生を放置したまま、授業料を取り続ける時代は終わったのです。

従来型履修と比較して明らかなことは、GPA制度の下で、学生は熟慮した上で履修計画を立てるようになることが前提です。また、適正な履修の結果、学生の学習時間に余裕が生まれます。大学としても正確な履修者数を把握しやすくなり、適正な教室配分が各学期当初から可能となる等大学側の利点もあります。

GPA制度とアカデミック・アドバイザー制度を有効なツールとするためには全学的な教職員の理解と協力が不可欠です。とりわけアカデミック・アドバイザーとなる教員は事前に履修に関する知識を身につけておく必要があります。そのための説明会を導入前に実施いたしました。

<21世紀大学像を求めて>

21世紀に入り、18歳人口減が加速度的に大学経営に影を落とし始め、私大の4割以上が定員割れを起こしている現状は周知の通りです。2003年6月、佐藤 東洋士前学長よ

り「2005年度以降の教育課程および教員組織の改編」の諮問を受け、桜美林大学内に第2次教育課程検討委員会を設置し、全学改組の検討に着手いたしました。1年間の検討後、実務協議は大学改組会議にゆだねられ検討が重ねられました。

検討に先立ち、すでに各方面から出されておりました参考すべきいくつかの提言の検証から始めました。1998年10月の大学審議会答申「21世紀の大学像と今後の改革方策について」では「主体的に変化に対応し、自ら将来の課題を探究し、その課題に対して幅広い視野から柔軟かつ総合的な判断を下すことのできる力の育成が重要」あるいは「学問のすそ野を広げ、様々な角度から物事を見ることが出来る能力や、自主的・総合的に考え、的確に判断する能力、豊かな人間性を養い、自分の知識や人生を社会との関係で位置づけることのできる人材を育てるという教養教育の理念・目標の実現」と提言しています。

2002年2月の中央教育審議会答申「新しい時代における教養教育のあり方について」では「新たに構築される教養教育は、学生にグローバル化や科学技術の進展など社会の激しい変化に対応し得る統合された知の基盤を与えるものでなければならない」あるいは「従来の縦割りの学問分野による知識伝達型の教育や、専門教育への単なる入門教育ではなく、専門分野の枠を越えて共通に求められる知識や思考方法などの知的な技法の獲得や、人間としてのあり方や生き方に関する深い洞察、現実を正しく理解する力の涵養など、新しい時代に求められる教養教育の制度設計に全力で取り組む必要がある」と述べております。

2004年4月、経団連宣言「21世紀を生き抜く次世代育成のための提言」では「知力とは、深く物事を探究し考え抜く力であり、各分野の基礎的な学力に加え、深く物事を探究し考え抜く力や論理的・戦略的思考力さらには高い専門性や独創性が求められる」あるいは「自分の知識を総合し発展させる思考訓練を早い段階から行うことが必要」と提言しております。

2005年1月の中央教育審議会答申「高等教育の多様な機能と個性・特色の明確化—大学の機能別分化—」では大学の機能を以下の7分野に分類しております。

- 1 世界的研究・教育拠点
- 2 高度専門職業人養成
- 3 幅広い職業人養成
- 4 総合的教養教育
- 5 特定の専門分野（芸術、体育等）の教育・研究
- 6 地域の生涯学習機会の拠点
- 7 社会貢献機能（地域貢献、産学官連携、国際交流等）

上記4つの提言を参考にしつつ、新たな教育課程の検討を開始いたしました。全学改組の検討は、模範となるべき学士課程教育の立ち上げといういささか誇大な目標を掲げてスタートしました。まず、機能を明確化した大枠の検討に着手。その結果、大学をプロフェッショナルアーツ分野とリベラルアーツ分野に大別することに決定。二分野に大別するこ

とにより、社会のニーズを踏まえた教育課程の提供が可能と位置づけました。その上で、プロフェッショナルアーツ系の中に、最初にく特定の専門分野（芸術、体育等）の教育・研究を目的とする「総合文化系」を候補として選定。さらに、く幅広い職業人養成を目的とする「ビジネスマネジメント系」、「健康福祉系」を候補として加えました。他方、リベラルアーツ分野としてはく総合的教養教育を目的とする「リベラルアーツ系」1分野のみで検討を進めることになりました。

大学改組会議での実務的な検討作業では、どのような教育組織を作るかということが第一の課題でした。大学改組会議の中でも従来の学部制を採用するのか、あるいは新たな教育組織を採用するのか白熱した議論が戦わされました。最終的に学部制か学群制かに絞られました。そこで学部制のメリット・デメリット、学群制のメリット・デメリットについてリストを作り検証をおこないました。最終的に学群制という新しい組織で全学改組に着手しました。

「なぜ、桜美林大学は私立大学として初めて学群制導入をしたのか」との質問を受けることがしばしばありました。一言で言えば、「専門性と学際性を兼ね備えたより質の高い教育を提供する大学に改編するため」と答えてきました。単に学部制を学群制へ名称変更したのではなく、「より広く」、「より総合的に」、「より専門的に」学ぶことができる教育システムが学群制であるからです。

その後、カリキュラム等具体的な課題の検討に入りました。当初の予定では、全学同時立ち上げをもくろみましたが、実作業を受け持つマンパワーも限られており、結果として3年かけた年次進行の開設となりました。

その第一歩として2005年度に開設したのがプロフェッショナルアーツ分野の「総合文化学群」（入学定員200名）です。既存の文学部総合文化学科（入学定員100名）を学群として独立させました。総合文化学科は文学部という枠内での演劇であり音楽であり、造形デザインであり、どちらかという教養としての芸術という色彩が強かったのです。

「総合文化学群」は演劇専修、音楽専修、造形デザイン専修の3専修でスタートし、それぞれ教員もカリキュラムも施設もより充実を図りました。2007年4月から、新たに映画専修を開設いたしました。2013年度より「芸術文化学群」と芸術分野であることをより鮮明に打ち出しました。1年次からでも専門性を高めてしっかり勉強させようというのが狙いです。例えば、演劇専修の学生であれば、演劇に根を下ろして、専門領域はもちろんのこと、関連するあるいは関心のある全ての領域を自由に学び、専門性を高めることを目標とするのです。

改組の第2弾として、2006年度に開設したのがプロフェッショナルアーツ分野の「ビジネスマネジメント学群」（入学定員400名）と「健康福祉学群」（入学定員200名）です。既存の経営政策学部にあったビジネスマネジメント学科（入学定員400名）を「ビジネスマネジメント学群」（入学定員400名：社会福祉マネジメントコースを除く）として独立させました。2012年度からカリキュラム改編がおこなわれ、現在は以下のような構成にな

っております。

「ビジネスマネジメント学類」は、ビジネス系プログラムとして、国際・金融ビジネス、流通・マーケティングビジネス、ICT ビジネス、観光・ホスピタリティ・エンターテインメントビジネスの**4プログラム**構成となっております。マネジメント系プログラムとして経営戦略・管理、会計・財務、経済・法律、情報・環境の**4プログラム**が提供されています。アカデミックキャリアの教員に加え、ホテル業界や旅行業界で実際に経営に携わってきた人を実務家教員として積極的に迎えております。

2007 年度 4 月から新たに「アビエーションマネジメント学類」を開設し、現在、エアライン・ビジネス、エアライン・ホスピタリティ、フライトオペレーションの**3 専攻**コース構成です。例えば、起業家を目指すのであれば、マーケティングや会計学等のいわゆる経営学、経済学の知識に加え、消費者の購買心理を分析する心理学の知識、あるいは決算書进行处理するためのコンピュータ・スキルなど、他の学問領域の知識や技能が必要となります。

「健康福祉学群」は、既存の経営政策学部ビジネスマネジメント学科の社会福祉マネジメントコースと文学部健康心理学科（入学定員 100 名）の健康科学コースおよび精神保健福祉コースを基礎として、新たに保育士養成を加えて立ち上げました。「健康福祉学群」の社会福祉専修、精神保健福祉専修、保育専修は厚生労働省所管の国家資格取得を目指す分野です。監督官庁の基準や指導に従ったカリキュラムの配置と履修が必要となります。

とりわけ保育専修では、1 年次から厚生労働省によって定められたプログラムの履修指導をおこない、より専門性を高めてしっかり勉強させようというのが狙いです。保育士の資格に加え、幼稚園教諭の免許も同時に修得可能です。他専修の学生であれば、専門領域はもちろんのこと、保育専修を除く履修条件のない科目に限り関連するあるいは関心のあ

る全ての領域を自由に学ぶことができます。

2007 年度に学群制移行の最終章である「リベラルアーツ学群」（入学定員 950 名）を開設しました。本学のリベラルアーツ教育の始まりは、今をさかのぼること 17 年前、国際学部を開設した 1989 年です。前段で述べた本学が今日まで取り組んできた Semester 制、GPA およびアカデミック・アドバイザー制度、早期卒業制度、文章表現法等の各種プログラム導入や制度改革も「リベラルアーツ学群」実現のための下地作りの過程でした。

「リベラルアーツ学群」の特色は、レイト・スペシャリゼーションに尽きます。従来の学部教育は入学前から専門を固定化した上り専用のエスカレーターです。しかし、「リベラルアーツ学群」では 2 年次終了までに自己の専門分野を決めれば良いのです。2011 年度から「リベラルアーツ学群」でもカリキュラムの改編が検討され、2012 年度から新カリキュラムがスタートしました。

また、学生自身が、専門分野を主体的に選択できるようにサポートする仕掛けを考案できるか否かが、リベラルアーツ教育の成否を握っているのです。議論の結果、従来からのアカデミック・アドバイザーに加え、基盤教育院に担当の教職員を配置して対応していま

す。

アカデミック・アドバイザーと基盤教育院の両面からのサポートにより専攻分野を選択することが可能となりました。基盤教育院内のコーナーストーン・センターでは、学生スタッフも含めた支援体制を整えました。しかし、前述の支援体制も再検討の時期が来ていることが、今後の課題です。これらの人的なサポート体制に加え、本学のリベラルアーツ教育の特色は、開学以来本学が培ってきた外国語教育を中心に、文章表現法等の表現力養成のカリキュラムを配している点です。

また、2年次以降の専攻分野を選択する上で、重要な科目となる学問基礎は、初年時ゼミとして展開しています。教材を基に、学生主体の議論の場を通して、各学生の理解力、文章力、分析力、表現力を身につける指導体制を整備しました。学生が4年間の学びを通して自立した人間として成長し、社会へ旅立てる教育の場をいかに多くまた、効率的に与えられるかが重要なポイントです。リベラルアーツ学群こそ今日求められている教育システムの理想像です。以上の学群制移行の準備の合間に、日本言語文化学院（留学生別科）と桜美林大学孔子学院（中国語特別課程）も開設いたしました。

通常、学部を設置認可申請を行う場合、原則ゼロから検討すれば良く、新たに教職員を採用する事も含め既存の学部を巻き込むという学内での問題は皆無です。しかし、全学改組の難しさは、カリキュラムも学生も教員組織もすでに存在していたことです。そのため全学教職員に対する情報開示と説明会を何度も繰り返しおこなう必要がありました。学内の教職員の協力なしに改組は不可能です。すべての教職員を納得させるという訳には参りませんが、新たな学士課程への全学改組の目途がたちました。学群という言葉は社会的には、まだなじみが薄い事は承知しております。本学が私学として他に類のない特徴を持った教育組織を他大学に先駆け立ち上げた経緯は桜美林大学の辿った自然な流れでありました。

<結び>

前段で述べた通り、本学は常に新たな取り組みを積極的におこなってまいりました。21世紀の学士課程のモデルとなる学群制を軸に、社会が求める人材育成を目指し、大学の教育力向上策の提言を担うのが、大学教育開発センターです。

18歳人口減による志願者減少は、本学が直面している最大の課題です。今や地方の中小規模大学の問題ではありません。首都圏では、昨今「ドーナツ圏大学の危機」が話題となっております。まさに本学はこの位置にあるのです。危機の時代こそ、全教職員の英知を結集して、教育の質向上を推進することが大学教育開発センターの課題であると思います。

2012年度より、三谷学長の就任により新たな段階を迎えました。教学部門では科目ナンバリングと科目レベル化の検討も大詰めを迎えています。これからも時代を先取りして、大学改革をリードするフラッグ・シップとして大学教育開発センターが果たす役割は重大です。高等教育の一翼を担う大学として桜美林大学が、益々発展してゆく事を期待します。

【活動の記録】

第7回 桜美林大学大学教育開発センター学内シンポジウム

本学の学士課程教育の更なる改善・改革を考える	9
～命題知から実践知・活用知へ～	

【基調講演】河合塾調査から見えてきた高等教育に求められる汎用的技能の
育成と評価 ―実践知・活用知を育むアクティブラーニング―

【パネリストコメント】

【ディスカッションの記録】

【「本学の学士課程教育の更なる改善・改革を考える
～命題知から実践知・活用知へ～」に参加して】

2012年度各部門活動報告

FD・SD部門	52
情報評価・分析（IR）部門	53

図書紹介

館 著	54
『理原則を踏まえた大学改革を』（東信堂、2012年）	
山田 礼子著	56
『学士課程教育の質保証へむけて』 ―学生調査と初年次教育からみえてきたもの（東信堂、2012年）	
河合塾編著	61
『「アクティブラーニング」でなぜ学生が成長するのか ―経済系・工学系の全国大学調査からみえてきたこと』 （東信堂、2011年）	

調査出張報告

立命館大学・同志社大学調査出張報告	64
愛媛大学 教育・学生支援機構 教育企画室を訪問して	72

第7回 桜美林大学 大学教育開発センター シンポジウム

本学の学士課程教育の更なる改善・改革を考える

～命題知から実践知・活用知へ～

2013年3月8日（金） 13:00-15:30

於 桜美林大学 町田キャンパス 明々館4階 A-408教室

大学教育開発センターはセンター長以下メンバーの一新と共に3期、5年目を迎えました。第7回となる今回のシンポジウムでは、学内調査によりデータを集めた上で桜美林大学にとって必要な教育改善を行うという基本的な活動の深化を目指しました。

基調講演では『初年次教育でなぜ学生が成長するのか—全国大学調査からみえてきたこと』の取りまとめのメンバーである河合塾の成田秀夫先生をお招きし、調査を元にした教育改善への取組、動態分析等についてお話を伺いました。

次に、桜美林大学の教学基礎データを集めた『Fact Book』にかかわるデータ集積と分析について、IR部門の寺田研究員より報告を行いました。その後基調講演とIR部門報告を踏まえ、センター設立以来4年間の活動の中で判明したことも含めて、桜美林大学にとって必要な教育改善についてFD・SD部門の中島研究員が総括を行いました。

当日は7名を超える参加者が集い、全体討論の時間には活発な意見交換が行われました。

プログラム

13:00～13:05	開会挨拶：小池 一夫（大学教育開発センター長 副学長） （司会）：田中 暁龍（大学教育開発センターIR部門主任 教職センター准教授）
13:05～14:05	基調講演「河合塾調査から見えてきた高等教育に求められる汎用的技能の育成と評価 —実践知・活用知を育むアクティブラーニング—」 講師：成田 秀夫（学校法人河合塾 教育研究開発本部 開発研究職・講師、初年次教育学会理事）
14:05～14:35	パネリストコメント：寺田 洋一（IR部門研究員 情報システムセンター 担当係長）
14:35～14:50	パネリストコメント：中島 吉弘（FD・SD部門研究員 LA学群教授）
14:50～15:20	全体討論
15:20	閉会挨拶：山本 眞一（FD・SD部門主任 大学院大学アドミニストレーション研究科教授）

主催：桜美林大学 大学教育開発センター（J. F. Oberlin Faculty Development Center）

【開会挨拶】 小池 一夫（大学教育開発センター長 副学長）

学年度末を迎えてご多忙の中、先生方並びに事務職員の皆様に多数ご参加いただきましてありがとうございます。

本日は大学教育開発センター主催で、「本学の学士課程教育の更なる改善・改革を考える」というテーマのもとで、成田秀夫先生を外部講師としてお迎えいたしまして、学内シンポジウムを実施することにいたしました。成田先生に講師をお願いいたしましたことには、本学に対して新しい風を吹き込んでいただきたいという意図がございます。その風を受けて、先生の今日のご講演の内容を踏まえて、本学が一層魅力的な教育組織構築のために、更に進んでいくという心づもりで本日を迎えております。

また、『Fact Book』を実際に刊行いたしておりますが、その数字をいろいろ並べてみて、それらの数字のもつ意味について検証作業を行うことによって、本学の現状を把握しその先の方向づけをしていくことに真の意味があるのではないかと思います。本日はその『Fact Book』の内容等も含めながら、パネリストの寺田洋一さんと中島吉弘先生に、本学の置かれている状況についていろいろお話をさせていただこうと思っております。

昨年の4月から大学教育開発センターは新たなメンバーにて再スタートいたしました。まだ未整備の部分もございますが、次長の太越孝先生、FD・SD部門主任の山本眞一先生、IR部門主任の田中暁龍先生、そしてそれぞれの部門の研究員の方々にお力添えをいただきまして、本日までしっかりと仕事をこなしてまいりました。本日はその成果の一端を皆様にご披露するという事になるかと思えます。本学の教育が今後どうあるべきなのか、本学が現在どのような問題を抱えているのか、社会の動きに対応してどのように学生と向き合っているのか、というようなことについて、教育組織とは別の視点から他大学と比較するなどしながら提言ができるように、年度ごとに目標・計画を立ててゆきたいと思えます。それぞれの教育組織に問題点を提案し、それについて互いに協力して解決策を導き出すというような方向で進めていくことを計画しております。

現在、大学教育開発センターにかかわっている方々はもとより本学教職員の皆さんが一丸となって、本学の教育を今後どのようにするべきであるか、ということを考える必要に迫られています。それには皆様のお力が必要であります。センターはそのきっかけをつくるということでのお力添えをさせていただき、それを皆様と共に実際の力として結集させてまいりたいと思えます。それが本来のセンターの置かれている位置づけだと思っております。

本日は3時半近くまで予定が組まれておりますが、どうか有意義な時間をお過ごしになっていただきたいと思います。

成田先生、本日はお忙しいところをご協力いただきまして本当にありがとうございました、どうぞよろしく願いいたします。

司会 本日のシンポジウムは、まず昨年度の本研究センターの年報で、図書紹介を行いました書籍で、『初年次教育でなぜ学生が成長するのかー全国大学調査からみえてきたこと』の著者でもございます。河合塾の成田秀夫先生に基調講演をしていただきまして、そのあと、本大学の教学基礎データを集めた『Fact Book』の作成にかかわってきた、IR部門の寺田研究員が報告し、次に本学にとって必要な教学改善についてFD・SD部門の中島研究員がコメントを行います。全体討論はこれら報告のあとに設定をしておりますので、フロアからも積極的にご発言いただきますようお願いいたします。司会は当センターの田中が務めさせていただきます、よろしく申し上げます。

それでは、まず基調講演をお願いいたします成田秀夫先生についてご紹介をさせていただきます。成田先生は現在河合塾の教育研究開発本部の開発研究職および講師を務められており、大学生向けの「日本語表現講座」を開発し、自らも大学の教壇に立っておられます。また、発想法・構成法を活かした「考える」レポート作成・プレゼン講座は、京都大学をはじめ多くの大学で実施され、高い評価を受けております。また、2010年より、初年次教育学会理事を務められ、講演会やシンポジウムのパネラーなど精力的に活動され、著書に『学びと仕事をつなぐ8つの日本語スキル』などもございます。では、成田先生、よろしく申し上げます。



【基調講演】

「河合塾調査から見てきた高等教育に求められる汎用的技能の育成と評価
ー実践知・活用知を育むアクティブラーニングー」

成田 秀夫（河合塾 教育研究開発本部 開発研究職・講師 初年次教育学会理事）

こんにちは、ただ今ご紹介いただきました成田です。今日は1時間ほどお話をさせていただきますが、よろしくお願いいたします。

先ほど副学長先生より、「新しい風を出してほしい」ということでございましたが、こちらの大学は山本先生はじめ、高等教育の中では高名な先生方が大勢いらっしゃいますので、私がどんな風を吹かせることができるか心許ないのですが、可能なかぎりお話をさせていただきますたいと思います。

◇ [自己紹介] (2)

ご紹介いただきましたように、私は河合塾で現代国語の講師をしております。模擬試験やテキストの作成などにも携わって参りましたが、2000年に大学でレポート作成やプレゼンテーションの仕方を講義してもらえないかと依頼されました。当時「初年次教育」という言葉がまだ日本に定着しておらず、リメディアルとか、導入教育とか、転換教育とか言われていた時代です。

これには前史があります。80年代後半から90年代前半にかけて、予備校業界では「ゴールデン・セブン」という時代がありました。大学の定員よりはるかに多い受験者がいてこぼれ落ちてくるという、この7年間は予備校にとっては夢のような時代でした。

河合塾ではそれまで選抜クラスしかありませんでしたが、多様な学力の浪人生を受け入れるために無選抜クラスを設けました。学習意欲が十分でない浪人生もおりましたので、チームティーチングやスモールステップなど手法を取り入れ、低学力者向けの指導法を確立致しました。

ところが、1996年には無選抜クラスは募集停止になったのです。これどうしてかというところ、この層の高校生が大学に受かるようになったからです。英語のスタッフによれば「be動詞の変化も危ない生徒がいる」というような状況があったのですが、そういう生徒さんが大学にどんどん受かっていくということになりました。「これは大学の先生方はたいへんだらうな」という話をしておりましたら、案の定、大学の方から予備校にオファーがありまして、数学をやってくれ、英語をやってくれというようなことになりました。なかでも日本語を鍛えてくれというご依頼がとても多かったのです。これは文章がちゃんと読めないとか、いわゆるアカデミックなやり取りがちゃんとできないので、そのベースとなるものをトレーニングしてほしいというご依頼でした。

当初、私は大学でも予備校の感覚で授業しました。予備校講師としてそこそこの自信があったのですが、大学に参りましたら予備校の方法論は通用しないのです。ショックでし

た。けれども大学生と話しているうちに、それが何だったのかということに気がつきました。よく予備校の先生は教え方がうまいと言われておりますが、高校生も浪人生も「入試を突破する」という明確な目的を持ってきているわけで、もともと意欲の高い生徒を相手に授業しているだけだということです。ならば大学の現状にあった教授法はないかと、いろいろ勉強をしまして試行錯誤を続けてきたことが、今回お話しするような中身のベースになっております。

初年次教育学会の理事という肩書きもございますが、それよりも本当に現場の教育の中でやってきたことをご紹介しますというのが、今日の私の立ち位置でございます。

◇ [CONTENTS] (3)

今日はお手元の資料にもあるのですが、ちょっと短い時間で詰め込みすぎなところもあるので、うまく時間は配分していきたいなと思うのですが、4つほどございます。

1. 初年次教育の重要性
2. 河合塾の調査からわかったこと
3. アクティブラーニングの意義
4. 育成と連動した評価

ということについてお話をさせていただきたいと思います。

1. 初年次教育の重要性(4)

まず、「初年次教育の重要性」ということですが、私が言うまでもなく、桜美林大学でも取り組まれていることではないかなと思います。

◇ [初年次教育の概念とは] (5)

こちらの概念図は、初年次教育学会第2回大会の資料ですが、関西国際大学の濱名先生たちのグループがお作りになったものです。

学士課程の中で、高校から大学への橋渡しをするようなところを初年次教育が担当しているということになります。リメディアルとの違いは、単位がつくかつかないかとか、いろいろありますが、リメディアルを分かりやすく言えば、大学に入るまでに必要な学力が足りないのでそこを補いましょうということになります。一方、初年次教育は、高校から大学の学びに転換するといいますか、うまく大学の学びに着地してほしいというのを目指しております。アメリカの先行事例にもありますように、初年次教育をしっかりとやることで中退率が減るなど、ユニバーサル化した時代の大学にとって初年次教育はとても大切です。

◇ [初年次教育をなぜ導入するのか?] (6)

初年次教育を導入する目的ですが、一つは先ほどのアメリカの例のように中退対策です。特に私学の場合は、4年間授業料にも関わる財政的な問題もありますので、中退は何とか防がなければなりません。

それからもう一つは、やはり学力が十分担保されていない学生たちを何とかしなければならぬというものです。

そして、高校までの学びと大学の学びは違いますので、自ら課題を見つけて解決するための学習技術を教えるためです。

さらに、学生の学習目的や動機ですね、なぜ学ぶのか、自分の目的を持って学ぶというようなことを、動機づけをしたり、学生の満足度をアップさたりという場合もあります。

また、教育改革の一環、FDとして有効だからということもあります。これは初年次教育の隠し味になっているようです。異なる専門の先生方が協力するという事は難しそうですが、初年次教育では、専門の一步手前のようなところがあって、比較的先生方の横の繋がりが持てやすいようです。

◇ [初年次教育の具体的な取り組み?] (7)

初年次教育の具体的な取り組みにつきましては、お手元の資料にもありますように、多様な取り組みがなされております。

◇ [初年次教育の課題年次教育] (8)

その中で「初年次教育が課題は何か」というのが1~8あるのですが、これらを整理すると次のような3つのタイプになります。

◇ [大学・学生のタイプによる比重のかけ方は?] (9)

・「友人の獲得」タイプ

友達作りを主眼とするタイプです。日本語では「初年次教育」ですが、英語では“Fast Year Experience”でして、直訳すれば「初年次の経験」ですから、教室空間だけに限定されたものではありません。大学という空間に居場所を作るという意味も含まれており、そこで友達を作れるか否かというのは、中退を予防するという意味においても非常に重要なファクターになっています。

・「スタディスキルの習得」タイプ

二つ目は大学でのスタディスキルの習得を目指すタイプです。高校までのように教科書どおり学習するのではなく、自分から課題を発見し解決していくような、学びの転換を主眼としています。

・「知の技法の習得」タイプ

そして三つ目に、ロジカルシンキングなど知の技法の習得することを目指すタイプです。

東大が『知の技法』というのを出しましたが、あれは東大の初年次教育のテキストであると言えるでしょう。

それぞれの大学の特徴に合わせて、この3つのタイプに集約できるわけです。

マーチン・トロウの言い方によりますと、大学はエリート型、マス型、ユニバーサルアクセス型に別れるわけですが、先ほどの3つのタイプについて言えば、ユニバーサルアクセス型は「友達づくり」に重きがあり、マス型では「スタディスキルの習得」、エリート型になると「知の技法の習得」にウェイトが変わってくるようです。

◇ [高校までの学びと大学での学びは?] (10)

本日のサブテーマが「命題知から実践知・活用知へ」となっていますが、「命題知」とは何かというと、暗記して記憶していくというのではなくて、それを使って実践にどれだけ活かしていくのかということところが、高等教育の大きなポイントであるという観点から、実は河合塾はこういう観点から大学の学びを見たときに、どんなことが見えてくるのだろうかということ、実は調査いたしました。それが次の報告の話になってまいります。

2. 河合塾調査から分かったこと(11)

河合塾ではこうした大学調査をここ4年続けていますが、なぜかと言うと、予備校の主たるミッションは大学に高校生や浪人生を送り込むということですが、大学の全入時代の到来を踏まえて、偏差値とは異なる大学選びの基準が必要だと考えたからです。予備校サイドからすると偏差値というのは相対的なものだと思っているのですが、世の中では偏差値を絶対的なものとみなす傾向もあります。

ちょっとしたエピソードですが、都立の上位校の生徒が浪人して一橋大学に合格しました。ところが、その生徒が通っていた高校の先生が河合塾にきまして、たいへんお叱りを受けました。「彼は東大に行く力があつたのに、おまえのところに来て一橋止まりだったのはどうことだ」と言われまして、「いやいや先生、そうではなく、彼は一橋でやりたいことがあつたので一橋を受けました。本人の志望を大切にした結果です」と申し上げましたら、「うちには数値目標があるんだ」とおっしゃったということです。

いまの受験生は小さいときから偏差値に慣れており、偏差値を絶対視する傾向がございます。これは決していいことだとは思いません。河合塾には医学部進学に特化したコースがありますが、なぜ医学部を目指しているのかということ偏差値が高いから医学部へいくという者がおります。医学の現状を知らずに医学部にいっても困りますので、現役の医師にきていただいて「こんだけしんどいんだよ、君たち受けますか」ということを教えてもらって、志望を変えるなら早く変えるよう指導しております。

話はここで調査と繋がるのですが、河合塾が偏差値に代わる大学選びの指標をつくらうとしているのは、大学の教育の中身が非常に重要だと考えており、大学調査をもとに大学

の教育力を大学選びの指標の一つにしてほしいからです。

◇ [3つの視点による2段階の調査] (12)

調査は次の3つの観点に基づいて行いました。

- 1) 学生の態度変容を促す取り組みがされているか
- 2) 学生の自律・自立化を促す取り組みがされているか
- 3) 全学生に一定水準以上の初年次教育を保障する取り組みがあるか

3つ目の観点は非常に重要で、実際の取り組みを調査すると、ある先生だけがおやりになっており、全学的な取り組みではない場合が少なくないからです。

また、調査には2つの段階があります。まず学部長様宛にアンケートを送りし、回答を3つの観点からスコア化します。そしてスコアの良かった大学に伺い、実態を確認いたしました。

◇ [アンケートからわかったこと(1)] (13)

アンケートからわかってきたことがいくつかございます。

一つ目は「学生の態度変容」に関わる初年次ゼミはほとんどの大学で何らかの形で行われています。ところが進んだ大学とそうでない大学の差が大きくなっているのが現状です。全体の傾向としては医・歯・薬・保健系と農学系が高く、法学部、政治系および理学部系は低くなっています。

また、PBL (Project/Problem Based Learning) と呼ばれる学習プログラムが行われている場合が多いようです。PBLとは、学生たちがプロジェクトを組んで具体的な課題を解決しているようなやり方ですが、こういうものがわりと初年次では標準になっておりました。

◇ [アンケートからわかったこと(2)] (14)

次に、大学の特徴から初年次教育を見ると、入試難易度別では低難易度の大学・学部のほうが初年次教育に力を入れています。難易度が上がるほど取り組みが減少しています。たとえばある大学の工学部では、まず知識を注入し、PBLは高学年に行うという場合があります。

ところが規模別ではあまり違いがありません。設置区分で見ると私立大学が国公立に比べて力を注いでいることがわかります。(15)、(16)、(17)、(18)

◇ [アンケート結果] (19)

そして、このデータは初年次教育の基本的スタンスを示すものですが、「脱落者が出ない」ことを重視するのか、それとも、入ってきた学生の「水準を確保する」ことを重視するのかを示しています。

ここまでが、アンケートから見えてきたことです。

◇ [聞き取り調査からわかったこと(1)] (20)

アンケートのスコアが高かった大学に実際に伺ってわかったところもあります。

1) 学生の態度変容を促す取り組み

先ほどの PBL のように、答えが一つではない問題は、高校生が苦手としているものです。センター試験などの択一問題の影響があるのだと思うのですが、答えは一つだと思い込んでいる者がいます。大学の学びでは答えが一つは限りませんので、そうした思い込みを崩すという意味で、PBL を取り入れる場合がある。それから、他の科目と初年次のゼミが有機的に関連していることが重要です。初年次だけで学びの変容が行われるわけではないので、ほかの科目と連携する必要があります。

さらに、これが非常に重要ですが、教員と学生の縦の繋がりだけでなく、学生同士の横の繋がり、先輩後輩の斜めの繋がり重要です。縦―横―斜めの関係がうまく機能しているところは、非常にうまくいっていることがわかりました。

◇ [聞き取り調査からわかったこと(2)] (21)

2) 学生の自律・自立化を促す取り組み

学生の自立化を促す取り組みに関しては、文科省も「ポートフォリオ」というようなことを言っておりますので、どこの大学でも取り組みが始まりましたが、ポートフォリオを通じて自らの学びや生活を振り返って改善していくというようなこと大切です。

3) 全学的な取り組み

大学として初年次のガイドラインがある、あるいは、初年次の共通のテキスト、共通のシラバスが整っているところもありました。しかし、機械的に整えているという弊害もありました。本当に伺ってびっくりしたことがあります。「いやあ河合塾さん、うちの初年次教育は完璧ですよ。これ見てください。」とテキストとマニュアルを示され、「これがあれば教員はみんなできるんです」おっしゃいました。それができたら本当に世の中ハッピーではないかと思いますが(笑)。もちろん、そういうことも重要ですが、やはりそれだけではなかなか難しいなというふうに思います。先生方も人間ですから、学生と馬が合わない場合だってあります。

以上のような3つの観点から聴き取り調査をしましたが、そのなかでも優れた例をご紹介します。

◇ [嘉悦大学] (22)

嘉悦大学では、先輩を SA (Student Assistant) としてうまく活用し、新入生の学ぶモチベーションを向上させています。先輩が新入生にとってモデルになるようなやり方でやっているのが嘉悦大学の例です。

◇ [金沢工業大学] (23)

初年次教育においては、金沢工業大学の例は何回も聞いたよというような有名大学ですが、ここでは「修学基礎」という初年次教育の科目があり、ループワークやプレゼンテーションをやるなかで、グループで課題を解決していくことをなさっています。

また、3年生になると有名な「夢考房」があり、自分たちで課題を決めて解決するプロジェクト型の学びを実践しています。初年次教育と専門教育とがうまく繋がるように設計されています。

◇ [金沢工業大学] (24)

また、ポートフォリオも充実しており、これは「キャリアデザインシート」というものですが、いわば「自分史」です。いままで自分はどんな生活をしてきたのかを振り返ると同時に、大学卒業後のキャリア像を想像し、そこから在学中の取り組みを考えさせる、いわば学びのPDCAサイクルです。そういう意味ではまさに現在、過去、未来をうまく自分のなかで位置づけるようになっていきます。もちろん、ここには先生方が適宜アドバイスをなさっているわけで、これが学生の大きな励みになっています。

◇ [金沢工大のポートフォリオ] (25)

また、これは「1週間の行動履歴」で、自分はどの授業を取って、どのくらい予習したか、何曜日に何時間くらいは勉強したか、全部こと細かに書いてあります。ここにも先生がコメントを書かれています。直接面談する機会は少ないので、ウェブを介して学生の様子を理解し、アドバイスしておられます。

◇ [金沢工業大学] (26)

そういう意味でこちらにまとめてございますが、今後の目標や、その自己評価みたいなものを先生方と一緒にやるなかで、次の自分の行動をどう改善していったらいいのかということ、ポートフォリオを使ってやられているということでございます。

◇ [本]『アクティブラーニングでなぜ学生が成長するのか』『初年次教育でなぜ学生が成長するのか』

これらの調査につきましては『初年次教育でなぜ学生が成長するのか』、そして『アクティブラーニングでなぜ学生が成長するのか』という本を東信堂から出版しておりますので、ご覧頂ければ幸いです。

3. アクティブラーニングの意義(27)

さて、では学生の能動的な学びをどのように伸ばしていったらいいのかという、次のテ

ーマに移りましょう。

◇ [アクティブラーニングとは] (28)

京都大学の溝上慎一先生が「アクティブラーニング」についてわかりやすく解説をしております。こちらに示しましたように、アクティブラーニングにはいろいろな形態があります。アクティブラーニングをこのように広く取ると何でもいいことになってしまうのではないかというお叱りをたまに受ける。これは溝上先生も同じお考えだと思いますが、戦略的に使っている言語だと思います。というのは、能動的な学びについて認知科学的など学問的な知見を背景にご研究なさっている先生方がいらっしゃいますが、あまりに最初から難しい教育論といいますか、方法論に提示してしまいますと、そんな難しいことはできないということになりかねないので、クリッカーでもいいですから、とにかくできるものからはじめようといういみで、アクティブラーニングというのをかなり広い意味で使っております。

◇ [アクティブラーニングとは] (29)

次の「二つのアクティブラーニング」ということが、河合塾の調査で見えてきたことを概念化したものです。

「一般的なアクティブラーニング」とは、知識を修得するためのアクティブラーニングのことですが、「高次のアクティブラーニング」というのは、これはわかりやすく言いますと、卒業論文、卒業研究みたいなもので、自分の問題を自ら解決していくこと、つまり、大学で学んだ知識をフル動員して問題を解決していくものです。これは学びの質に違いがありますので、分けて考えないといけないと思います。

そこで、実際の例を挙げながら具体的に見ていきましょう。

◇ [立教大学・経営学部] (30)

立教大学の経営学部の例です。経営学部は後発ですが、アクティブラーニングを積極的に取り入れましたら、受験生の間でも人気になりまして、河合塾の偏差値もかなり高くなり、早稲田の商学部を抜く勢いです。先輩から口込みで高校生に伝わっているようです。

ここでは「リーダーシップ入門」という科目がありまして、「プロジェクト型」の授業を行っています。前期に実際にやらせて不足した知識やスキルを確認させ、後期にディベートや思考をトレーニングするようになっていきます。2年生になったらまたやらせてみてというように、スパイラルに学びが深まっていくように設計されています。

また、縦一横一斜めの関係をうまく取り入れ、必ず学年混合で活動し、1年間やると学部生全員が顔見知りになっているようです。一緒に勉強したという仲間意識がつくられています。

◇ [産業能率大学・経営学部] (31)

産業能率大学では「座学」と「演習」がスパイラルに関連するように設計されており、知識を得るということと、実際にそれに活かしてみることが連動しています。

◇ [秋田大学・資源工学部] (32)

秋田大学の資源工学部では「スイッチバック方式」と呼ばれる設計がなされており、知識の注入と実際の PBL を、行ったり来たりスイッチバックしながら、学びが深まるようになっていきます。

◇ [金沢工業大シラバス] (33)

金沢工業大のシラバスには、評価の観点と評価の方法が明記されており、修得してほしい力とそれを評価する観点とが明示されています。

◇ [立教大学 (経営)・シラバス] (34)

立教大学経営学部のシラバスも同じで、カリキュラムマップのようになっています。左に科目名があって、そこで身につけるべき力が示されています。

4. 育成と連動した評価(35)

最後に「育成と連動した評価」についてお話しします。

◇ [高等教育における汎用的技能の育成] (36)

本田由紀先生がお示しになったのでご存じの先生もいらっしゃると思いますが、今までの「近代的な能力」とこれからの「現代的な能力」に大きな違いがあるということです。ただし、これは能力の移行ではなく、両者のバランスが必要だということです。実は「学習指導要領」も二つの能力観の間で混乱してきました。「生きる力」が提唱された頃は「教えない教育」ということがはやりまして、誤解されていたようです。自己主張をして自分から何か言うけどまったく基礎的な知識がないという生徒が出て来ました。考えてみれば当たり前ですが、生きる力と基礎的な知識と両方バランスよく身につけることが大切で、今回の学習指導要領の改訂では、「確かな学力」と「生きる力」をバランスよく身につけるように軌道修正されました。

◇ [高等教育における汎用的技能の育成] (37)

高等教育の場合では、イギリスの高等教育研究者であるバーネットの整理が参考になります。高等教育を考えると、「学術的」か「職業的」か、「特定の」か「一般的」かという軸で分けると、「学術的×特定の」「学術的×一般的」「職業的×特定の」「職業的×一般的」という4つの象限になります。これを言い換えれば、「学術的×特定の」は研究者モデル、「学術的×一般的」は教養人モデル、「職業的×特定の」は医師のような専門

職のモデル、そして「職業的×一般的」が社会人モデルになると思います。しかし、一人の人間はいろんな面を持っていますので、研究者の方であっても社会人、あるいは、教養人としての活動もありますので、4つの領域をバランスよく本当は身につけるということが重要なのではないかと思います。

◇ [リベラルアーツ]

リベラルアーツはおそらく「学術的×一般的」に当たるのではないかと思います。それに対して専門教育という「学術的×特定の」に当たります。のは、わりと左側の上下です。ここを狙ったものが専門教育になっているかと思いますが、今まで日本の教育の中では、社会人をモデルにするようなところが実はあまりはっきりしてなかったというのが現状だと思います。

◇ [高等教育における汎用的技能の育成] (38)

ところで、OECDが提起しました「キー・コンピテンシー」という考え方がありますことです。コンピテンシーの概念は平たく言ってしまえば、非常に変化の激しい現代を生きていく人たちが、どういう力を身につけていくべきなのかということ言語化したものです。

OECDはキー・コンピテンシーを3つのカテゴリーに分けています。

- (1) 社会・文化的、技術的ツールを相互作用的に活用する力。道具を用いて課題を解決する力です。
- (2) 多様な社会グループにおける人間形成能力、対人的な力。
- (3) 自律的に行動するという、自己に対するもの。

これと出自は異なりますが、経済産業省の「社会人基礎力」も、対課題・対人・対自己という3つのフレームで構成されています。

◇ [高等教育における汎用的技能の育成] (39)

この本は河合塾が経済産業省の委託事業で「社会人基礎力」の事務局をしていたときに作成したものです。

◇ [高等教育における汎用的技能の育成] (40)

経済産業省が「社会人基礎力」2006年に提唱したことを受けて、文部科学省は2008年に「学士力」をいう考えを提唱しました。これらを先ほどの「高等教育のスキル」(37)の図に当てはめてみますと、「社会人基礎力」は「職業的×一般的」な領域を念頭のおいており、「学士力」はそれに加えて「学術的×一般的」な領域も含んでいます。

◇ [高等教育における汎用的技能の育成] (41)

なぜ汎用的な技能が必要なのかというと、それは社会が目まぐるしく変化し、大学で学んだことだけではならず、常に学び続けることが求められているからです。理系の先生が

「知識の半減期」とおっしゃいますが、変化が激しくなっているのです。大学出たあともちろんと学び続ける力が必要です。そういう意味では今度の学習指導要領では、小・中・高の連携が強くなって出ていますが大学と社会もうまくつながっていくということが求められています。

◇ [育成と連動した評価] (42)

そこでそうした汎用的な技能をどのように評価するかということになります。これは京都大学の松下佳代先生に河合塾のシンポジウムでお話をいただいたことをもとに整理したものです。

「間接評価」というのは、学生にアンケートなどをとって回答してもらいやり方です。本当にできるかではなくて、本人の言っていることをもとに間接的に評価するものです。

それに対して、「パフォーマンス評価」などと呼ばれる方法は、直接それができかどうか実際にやらせて（＝パフォーマンスさせて）評価しようというものです。ただし、いわゆる標準化されるようなテストとは異なり、質を重視したもので、アメリカの大学協会が進めている「VALUE プロジェクト」がこれに当たります。教養教育を共通のルーブリックで評価しようという試みです。また、アルバーノカレッジのように、大学の教育全体をルーブリックで評価するというやり方もあります。

◇ [育成と連動した評価－河合塾のまとめ－] (43)

ところが、先行事例を見ていると課題がいくつかあります。まず、ルーブリックをつくる際に学内のコンセンサスが取れているかどうかということです。日本学術会議が専門分野の放歌観点を示しましたが、上から下りてきたものを中に入れるためには、各大学でうまく着地点を探さなければなりません。

また、評価者間に評価能力の差があるという問題もあります。河合塾でも小論文の採点はたいへんです。当初定めていたルーブリックで実際に採点して見るとルーブリックどおりにならない場合があり、調整しなければならないので、採点にもものすごくコストがかかりますが、そうやって信頼性を担保しなければいけないわけです。結局みんな疲れて止めてしまうという話もあるようです。

そういう意味では「受容可能で妥当性・信頼性を保つ評価法」ということを考えていく必要があるのではないかと思います。ルーブリックを用いたパフォーマンス評価と標準化されたテストをうまく組み合わせてみる、それぞれ一長一短ありますが、それを理解したうえで組み合わせていく方が現実的だと思います。そういう意味では評価パラダイムの複数性ということが必要になってくるのではないのでしょうか。

◇ [育成と連動した評価方法－PROG とは－] (44)

河合塾とリクルートの関連会社でありますリアセックとが共同開発しました「PROG」という標準化されたテストがあります。そこから見えてきたことを少しだけお話ししたいと思います。

このテストは、先ほどの OECD の「キー・コンピテンシー」を踏まえ、リテラシーとコンピテンシーという二つの側面からジェネリックスキルを測定するものです。

◇ [育成と連動した評価－PROG の測定領域－] (45)

先ほどのパーネットのモデルでいいますと、「職業的×一般的」な領域を測っています。先ほどの松下先生の整理に当てはめると、リテラシーは標準化された直接的な評価、コンピテンシーは標準化された間接評価ということになります。

◇ [リテラシー]

「リテラシー」いうことで何を測っているのかということ、情報を収集してそれを分析し、それから課題を発見し、解決策を構想するという、問題解決のプロセスに即してそれぞれの力を測っています。情報収集から構想までは標準化されたテストでいけるのですが、実際にそれを表現してレポートを書くとか、プレゼンテーションをすとか、実際に PBL を行うというのは、これはルーブリックを見て実地に調査をしなければいけませんので、ここは違うやり方を取るべきだというふうに思っています。

◇ [コンピテンシー]

コンピテンシーのほうは社会人基礎力や学士力との相関性があります。実際にこれをどう形につくったかということ、リクルートの『リクナビ』という就職情報誌に掲載された企業が入社時に求める力をテキストマイニングしております。

◇ [男女差]

テストの結果を見ると、リテラシーは女性が有意に高いことがわかります。真面目にコツコツ勉強しているのは女性ということになります。ところがコンピテンシーは、男性は情報分析と統率力が強い。ところが女性は親和力や行動持続力が強いことがわかります。へこたれないで頑張っているのは女子ということでしょうか。

◇ [学年]

パネルで調査ではないので正確なことは言えませんが、リテラシーは学年とともに上昇していますが、コンピテンシーは1年から3年までほとんど変化していません。4月にとっていますので、4年生は3年生終わって直後くらいの頃です。この間に何があったのかということ「就活」ですが、それだけが原因か精査する必要があると思います。

◇ [入試難易度]

入試難易度では、リテラシーは知的コンピテンスと関連性がありますので、入試の難易度とある程度関係しています。ところがコンピテンシーは、偏差値の上位大学では「課題解決」と「自己管理」のコンピテンシーが高いのですが、「コミュニケーション」は他の大学と変わりません。受験勉強は「課題解決力」と「自己管理能力」は育てても、「コミュニケー

ション力」は育てていないことになります。このあたりに大きな問題がありそうです。

◇「文理」

文理では、理系の方はリテラシーが高い傾向にあります。コンピテンシーでは、情報分析は理系が高いのですが、それ以外は比較、大体文系の方が高く、とくにコミュニケーション能力に関しては文系が高いという結果が出ています。

◇ [学部、学科]

河合塾の調査と同じように、やはり医・歯・薬が高いようです。

◇ [入試形態]

入試形態別では、一般受験の学生はリテラシーが高い傾向にあります。ところがコンピテンシーに関しましては、AO・推薦の人たちのほうが高い結果が出ています。

◇ [高校・内申・成績]

高校のランク、高校の内申点、大学の成績（GPA）とは相関がみられませんでした。測っているところが違っているのではないかと思います。

◇ [内定]

これが少しショッキングでしたが、内定が取れたか取れなかったかということで見ますと、内定取っている人たちは、リテラシーもコンピテンシーも基本的に高いという結果が出ております。

◇ [育成と連動した評価モデル] (46)

さて、最後のまとめとして、大学が現在課題としていることは「育成と連動した評価モデル」以下に構築するののかということだと思います。大学が Admission Policy、Curriculum Policy、Diploma Policy を体系的に策定するとともに、ポートフォリオを用いて学生自身が自らの活動を振り返ることが求められていると思います。そこに客観的なアセスメントをうまく活用すれば、全体的なバランスの良い評価、育成ができるのではないかと思います。

少し時間をオーバーしましたが、ご静聴ありがとうございました。（拍手）

司会 どうもありがとうございました。限られた時間の中に、膨大な調査分析の結果ご報告いただきまして、どうもありがとうございました。

第7回 桜美林大学 大学教育開発センター 学内シンポジウム

河合塾調査から見てきた高等教育に 求められる汎用的技能の育成と評価 —実践知・活用知を育むアクティブラーニング—

2013年3月8日 桜美林大学 町田キャンパス
成田秀夫 (河合塾 教育研究開発本部 開発研究職・講師)

自己紹介

- 河合塾講師
 - 現代文講師、映像授業(マナビス)
- 河合文化教育研究所
 - 主任研究員:木村敏、中川久定、長野敬、丹羽健夫
 - 学習デザイン研究会主宰
- 開発研究職
 - 教育と社会の接続 (school to work transition)
 - 初年次教育・日本語表現法 (初年次教育学会・理事)

2

CONTENTS

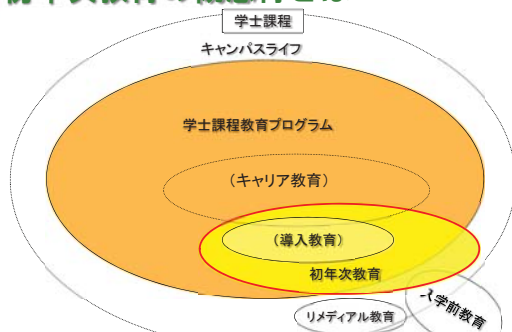
1. 初年次教育の重要性
2. 河合塾調査からわかったこと
3. アクティブラーニングの意義
4. 育成と連動した評価

3

1. 初年次教育の重要性

4

初年次教育の概念育とは

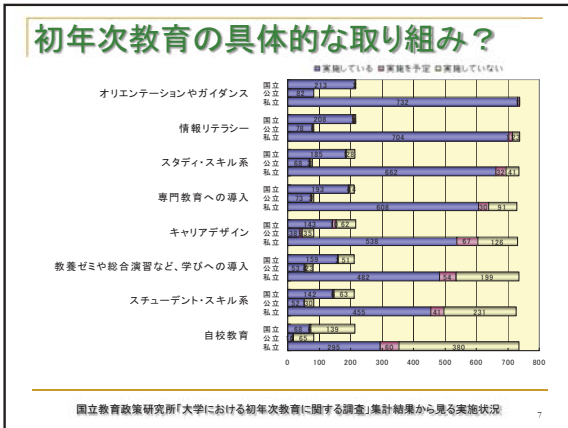


出典:初年次教育学会第2回年次大会資料(関西国際大学 渡名篤 学長)より

初年次教育をなぜ導入するのか？

- ◆ 中退率対策
- ◆ 学生の学力低下対策
- ◆ 学習技術を教えるため
- ◆ 学生の学習目的・学習動機対策
- ◆ 学生満足度アップ
- ◆ 学生の多様化に対する対応
- ◆ 教育改革の一環として
- ◆ FDとして有効だから
- ◆ 学力格差が拡大しているから

6



- ### 初年次教育の課題年次教育
- ① 学生生活や学習習慣等の自己管理・時間管理能力をつくる
 - ② 高校までの不足分を補習する
 - ③ 大学という場を理解する
 - ④ 人としての守るべき規範を理解させる
 - ⑤ 大学の中に人間関係を構築する
 - ⑥ レポートの書き方、文献探索方法など、大学で学ぶためのスタディスキルやアカデミックスキルを獲得する
 - ⑦ クリティカルシンキング・コミュニケーション力など大学で学ぶための思考方法を身につける
 - ⑧ 高校までの受動的な学習から、能動的で自立的・自律的な学習態度への転換を図る

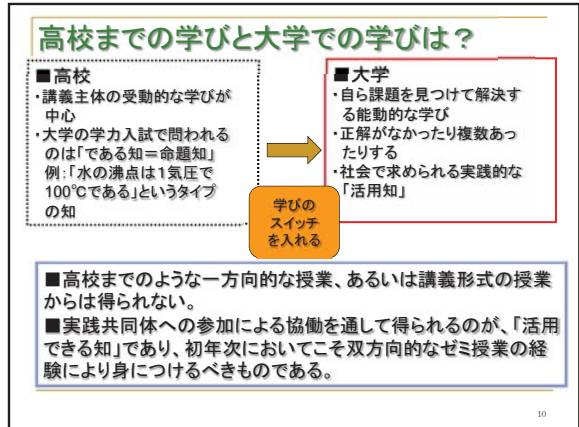
大学・学生のタイプによる比重のかけ方は？

初年次教育の課題の整理

- I 「友人の獲得」
- II 「スタディスキルの習得」
- III 「ロジカルシンキングなどの知の技法の習得」

現代の大学はエリート型、マス型、ユニバーサルアクセス型の3類型に分類（マーチン・トロウ）

ユニバーサルアクセス型 → I に比重
 マス型 → I と II に比重
 エリート型 → III に比重



2. 河合塾調査から分かったこと

- ### 3つの視点による2段階の調査
- 1) 学生の態度変容を促す取り組み
 - 命題知から実践知・活用知への変容
 - 高校までの「受動的学び」から「能動的学び」へ
 - 2) 学生の自律・自立化を促す取り組み
 - 学生が自分で目標設定を行い、学び、それをレビューして再度の目標設定を行っていきけるようになる
 - 3) 全学生に一定水準以上の初年次教育を保証する取り組み
 - 学部長宛のアンケート調査＋訪問・聞き取り調査

アンケートからわかったこと(1)

- 「学生の態度変容」に関わる初年次ゼミの内容が、ほとんどの大学で取り組みが遅れている
- 進んだ大学とそうでない大学との差が極めて大きい
- 医・歯・薬・保健系と農学部系が高く、法・政治学部系および理学部系が低い



- PBLやグループワークによる授業が標準

13

アンケートからわかったこと(2)

- 難易度別では、低難易度の大学・学部ほど初年次教育に力を注入
- 難易度が上がるほど必須としている取り組みが減少
- 運営条件整備についても低難易度の大学・学部が初年次教育に大きな努力
- 規模別では、大規模大学と小規模大学の差はそれほど大きくない
- 私立大学が国立大学、公立大学以上に、初年次教育に注力

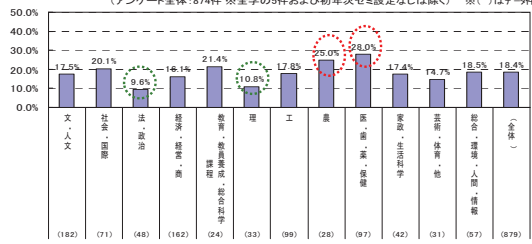
14

アンケート結果

①学系別傾向

・(1)初年次ゼミの内容に関する項目を学系別にみると、医・歯・薬・保健系と農学部系が高いポイントを示した。法・政治学部系および理学部系が低いポイントを示している。
 ・医・歯・薬・保健系は資格とも密接に関連するため、PBLやグループワークによる授業が他の学系と比較して標準化が進んでいると思われる。

初年次ゼミの評価項目「学生の態度変容」満点値に対する学系別の平均得点率
 (アンケート全体:874件 ※全学の5件および初年次ゼミ設定なしは除く) ※()はデータ件数

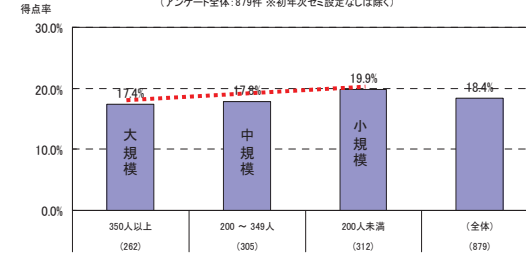


アンケート結果

②規模別傾向

(1)学生の態度変容に関わる項目を学生の定員規模別で見ると小規模ほどポイントは高いが、事前の予想に相違して大規模学部(1学年350人以上)でも、それほど大きな差が生じていない。

初年次ゼミの評価項目「学生の態度変容」満点値に対する定員規模別の平均得点率
 (アンケート全体:879件 ※初年次ゼミ設定なしは除く)

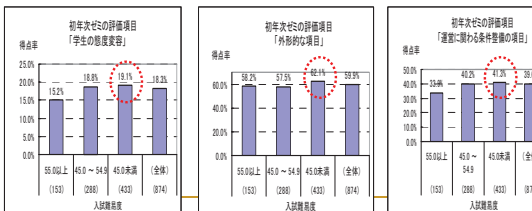


アンケート結果

③入試難易度別傾向

・(1)~(3)の項目を45.0未満の大学ほど初年次教育に力を入れている。初年次ゼミについても、45.0未満の大学ほど例外なく必須としている。
 ・逆に、難易度が上がるほど必須としている取り組みが減少している。これは入学者の学力や意欲の面で、「そうなくてもまだ対応できている」という状況を示しているものと思われる。

初年次ゼミの評価項目「3項目群」満点値に対する入試難易度別平均得点率
 (アンケート全体:874件 ※全学の5件および初年次ゼミ設定なしは除く) ※()はデータ件数

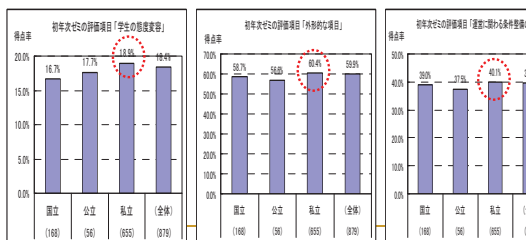


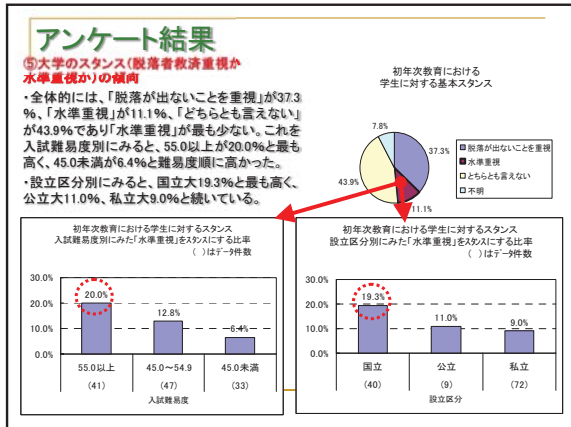
アンケート結果

④設置区分別傾向

・設置区分別に見ると、私立大学が資金的には困難な条件でありながら、国立大学、公立大学以上に、初年次教育に注力している。

初年次ゼミの評価項目「3項目群」満点値に対する設置区分別平均得点率
 (アンケート全体:879件 ※初年次ゼミ設定なしは除く) ※()はデータ件数





聞き取り調査からわかったこと(1)

1) 学生の態度変容を促す取り組み

- 答えが一つではない問題にPBLとしてグループワークで取り組ませていること
- 他の科目と初年次ゼミが有機的に関連していること
- 縦(教員)ー横(クラスメート)ー斜め(SA)の関係を導入していること

聞き取り調査からわかったこと(2)

2) 学生の自律・自立化を促す取り組み

- ポートフォリオなどを活用して、学生が自らの活動を振り返る

3) 全学生に一定水準以上の初年次教育を保証する取り組み

- ガイドライン、マニュアル、共通テキスト
- しかし、機械的になるという弊害も存在

嘉悦大学

■初年次ゼミのPBLとグループワーク

- 「基礎ゼミナール」を通年でやっている。その1~4回目は「カタリバ」というテーマで、まず先輩に現在何をしているかをプレゼンしてもらい、そのことについて先輩と話す。そして次に自分たちが何をするかを先輩たちが問うてくる。そして、これが「未来履歴書」のネタづくりになっていく。
- 次にコーチング・ファシリテーションを行う。これはグループワークの基本となる「聞くスキル」を身につけるためである。さらに、ロジカルシンキングとして、学生同士で話を聞いてロジカルツリーに落とし作業を行う。
- グループワークでは、全グループが必須で学園祭に模擬店を出店する。原価計算、人件費の配分など、どのような役割、仕事が必要となるかを、この模擬店の経験を通じて学ぶ。グループワークの楽しさと経営経営の基礎を学ぶことになるのである。

■縦・横・斜め

- SAはキーになる回に4~5人のグループに1人が付くようにしている。SAは新生がレポートや提出物を書いているその場で関わる。中身の薄いものを書いて提出し、次回にそのコメントに赤字が入ったのを返してもらっても遅成感があり、それが次回のモチベーションになるという考えからだ。
- SAに対しては各授業の前に狙いと役割を明確化する。学期前に研修を行い、終了後には反省会を持つ。授業を一緒に作る。
- 同期の中で「パディ」を試行中。パディを組ませ、欠席があるとパディから連絡させる。

金沢工業大学

■初年次ゼミのPBLとグループワーク

初年次教育としては「修学基礎(3単位)」「進路ガイド基礎(1単位)」「技術者入門(3単位)」「コアガイド(1単位)」「人間と自然(3単位)」の合計11単位が必要で置かれている。

「修学基礎」では、学科ごとに40~70人のクラスを編成し、必修で通年開講。体験型授業と修学ポートフォリオの2つが軸となる。体験型授業は「講話聴講」「グループ討論」「プレゼンテーション」「特別講義」担当教員による自由講義・演習「キャンパスラリー」「研究室訪問」などで構成される。

事前準備や事後学習が特徴で、例えば「研究室訪問」では、訪問する研究室を専攻すると仮定して、その4年間の履修計画を立てて事前学習をする。そして訪問後はグループ討論や発表を行う。

■ゼミの有機的連携、連続性

「修学基礎」と連携している科目に「プロジェクトデザインI」がある。これは、グループワークで様々な理工学の問題を解決していく科目となっている。自分たちでテーマを設定し、問題点を発見。その上で講義や実験・実習等で身につけた知識や技術を総合的に応用して解決方法を考え、その成果をプレゼンする。この科目は2年次には「プロジェクトデザインII」として、さらに4年次の「プロジェクトデザインIII(卒業研究を発展させたもの)」へと連続していく。



金沢工大のポートフォリオ

1週間の行動履歴 修学生活からのモチベーション

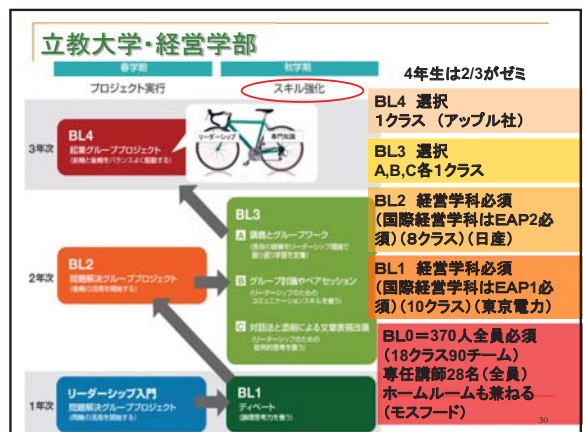
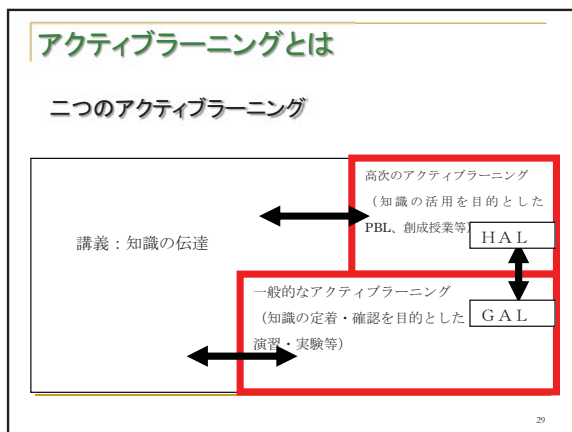
1週間の行動履歴		21年度実施例 本人了承済み
修学基礎 I II III IV	新年度の目標を設定する	○
1年次 全学必修	① 授業の理解を深める	○
	② 授業の参加する	○
自己管理 時間管理	③ 授業の理解を深める	○
1週間の振り返り	④ 授業の参加する	○
毎週提出 翌週返却	⑤ 授業の理解を深める	○
	⑥ 授業の参加する	○

① 今週の優先順位と達成度 ② 出席遅刻・科目名、理由 ③ 学習・科目名、資格名、時間数
 ④ 課外活動・教育施設、クラブ活動、アルバイト、時間数 ⑤ 健康管理・単位取得の食事摂取、睡眠時間、精神的な活動時間
 ⑥ 1週間で満足したこと、努力したこと、反省点、日常生活で学んだこと

- ### 金沢工業大学
- 1~3年次生の学年末に作成 → 個人面談(全員)資料となる
- ①今年度の目標と達成度自己評価
 - ②今年度の修学・生活状況の反省、およびその改善方法
(出欠、成績、課題提出・各種教育センター利用、課外活動、健康、アルバイトなど)
 - ③希望進路とその実現に向けて実際にとった行動・成果・展望
(自学自習、資格挑戦・取得、インターンシップ、研究室選択など)
 - ④「KIT人間力=社会に適合できる能力」に示された5つの能力の達成度自己評価
(「自律と自立」「リーダーシップ」「コミュニケーション能力」「プレゼンテーション能力」「コラボレーション能力」の各項目について、具体的な達成度自己評価)
 - ⑤次年度の目標とこれを達成するための行動予定
(各学年設問項目が異なる)

3. アクティブラーニングの意義

- ### アクティブラーニングとは
- #### 授業形態
- 学生参加型授業
 - ・コメント・質問を書かせる/フィードバック、理解確認(クリッカー/レスポンス・アナライザー、授業最後/最初に小テスト/ミニレポート など)
 - 各種の共同学習を取り入れた授業
 - ・協調学習/協同学習
 - 各種の学習形態を取り入れた授業
 - ・課題解決学習/課題探求学習/問題解決学習/問題発見学習
 - PBLを取り入れた授業
 - ・Problem-Based Learning/Project-Based Learning
(京都大学 高等教育研究開発推進センター 准教授 溝上慎一)
- アクティブラーニング=能動的な学習 学習者中心の教育**



産業能率大学・経営学部

「ショップビジネス講座」と「フィールドリサーチ」は内容が同期・連動している。

科目名	シラバス構成			
座学 ショップビジネス講座	店舗調査ノウハウ	成功ショップ研究手法	出店のための必要条件	出店のための最終コンセプト案の発表と評価
授業内容の同期	↓	↓	↓	
演習 フィールドリサーチ	店舗調査実査	実査内容の分析	仮想ショップの出店計画策定	
授業内容の同期	↓	↓	↓	

秋田大学・資源工学部

スイッチバック方式によるものづくり実践一貫教育

「スイッチバック方式」と呼ばれる独自のカリキュラム設計。

- 要素技術(何にでも使えるように幅広く)
- ものづくり(絞って実践)
- 一産学(幅広く)とスイッチバックしながら、レベルがらせん状に上昇していくことを構想したものを。

金沢工業大シラバス

平成22年度 学習支援計画書

授業科目区分	科目名	単位数	科目コード	開講時期	履修条件
初年度教育課程	コアガイド (E)	1	9005-01	4期 (後学期)	初年度履修者全員必修
初年度教育課程	Introduction to Major	1	9005-01	4期 (後学期)	初年度履修者全員必修

(中略)

評価方法	達成度評価							合計
	試験	クイズ 小テスト	レポート	授業発表 (口頭・実技)	作品	ポートフォリオ	その他	
総合評価割合	0	45	45	0	0	10	0	100
知識を駆り込む力	0	15	10	0	0	0	0	25
思考・発論・創造する力	0	15	10	0	0	0	0	25
ソサティ・コミュニケーション力	0	0	0	0	0	0	0	0
発表・態度・応用する力	0	0	10	0	0	0	0	10
学習に臨む姿勢・意欲	0	10	15	0	0	10	0	35

立教大学(経営)・シラバス

科目名	科目区分	配当 単位数	科目の学習成果	経営学部の学習成果上の課題 (◎=達成、○=到達、△=やや到達)					
				1)深い論 理能を 持つて行 動できる	2)良好な 人間関係 を構築し 協力的に 作業がで きる	3)英語以 外の外国 語による コミュニケーション 能力の 向上	4)自律的に 主体的に 学習・研究 する知識 ・能力の 活用	5)経営学 の発展に 貢献する ための 実践的 な能力の 育成	6)課題を 分析し、ピ ンポイント を的確に 把握する ための 実践的 な能力の 育成
経営学入門・経営学基礎	必修 科目	1		△			△	◎	◎
ミクロ経済学	必修 科目	1					◎	◎	
マクロ経済学	必修 科目	1					◎	◎	
基礎演習	選択科目	1		◎	◎				◎
グローバルビジネス	選択科目	1		◎			△	◎	△
フロンティア・マネジメント	選択科目 (1-4 年)	1		◎			◎	◎	◎
組織マネジメント	選択科目 (1-4 年)	1		△			△	◎	◎
マーケティング	選択科目 (1-4 年)	1					◎	◎	◎

4. 育成と連動した評価

高等教育における汎用的技能の育成

■ 現代社会に求められる能力

- 本田由紀(2005). 多元化する「能力」と日本社会(NTT出版)

非正規雇用	近代社会 (メトロクラシー)	現代社会 (ハイパー・メトロクラシー)	正規雇用
	基礎学力	生きる力	
標準性	多様性・新奇性	多様性・新奇性	
知識量・知的操作の速度	意欲・創造力	意欲・創造力	
共通尺度で比較可能	個別性・個性	個別性・個性	
順応性	能動性	能動性	
協調性・同質性	ネットワーク形成力・交渉力	ネットワーク形成力・交渉力	

■ ただし、能力の移行ではなく、両者のバランスが必要

高等教育における汎用的技能の育成

■ 高等教育のスキル (Barnett, The Limits of Competence, 1994)

香川順子、吉川恵子「汎用的スキルに関する概念整理と育成評価方法の探案」による

37

高等教育における汎用的技能の育成

■ OECD「キー・コンピテンシー」

- 3つのカテゴリー
 - ① 社会・文化的、技術的ツールを相互作用的に活用する能力 (個人と社会との相互関係) → PISA: テストで測定可能な領域のみ **対課題**
 - ② 多様な社会グループにおける人間関係形成能力 (自己と他者との相互関係) **対人**
 - ③ 自律的に行動する能力 (個人の自律性と主体性) **対自己**

38

高等教育における汎用的技能の育成

■ 経産省「社会人基礎力」(2006)

<3つの能力/12の能力要素>

39

高等教育における汎用的技能の育成

■ 文科省「学士力」(2008)

- 知識・理解
 - 専攻する特定の学問分野における基本的な知識を体系的に理解 (多文化の異文化に関する知識の理解、人類の文化・社会と自然に関する知識の理解)
- 汎用的技能
 - 知的活動でも職業生活や社会生活でも必要な技能 (コミュニケーション・スキル、数量的スキル、情報リテラシー、論理的思考力、問題解決力)
- 態度・志向性
 - 自己管理力、チームワーク・リーダーシップ、倫理観、市民としての社会的責任、生涯学習力
- 統合的な学習経験と創造的思考力
 - 自らが立てた新たな課題を解決する能力

40

高等教育における汎用的技能の育成

■ 生涯にわたって学び続ける力の養成

- 変化の激しい「現代社会」への対応
 - 「知識の半減期」が短くなる
 - 得た知識を活用するだけでなく、学び続けることが求められる
- 高校-大学-社会の接続
 - 新学習指導要領では小-中-高の接続が謳われている
 - 大学-社会への接続を意識した高校が求められる

41

育成と連動した評価

■ 松下佳代「学士課程評価の全体像」(河合塾・シンポ)

42

育成と連動した評価 —河合塾のまとめ—

- 課題と問題点
 - ルーブリックを作る際の学内コンセンサス(妥当性)
 - 評価者間の評価能力の評価/調整(信頼性)
 - 結局、みんな疲れるだけ(受容性)

↓

- 受容可能で妥当性・信頼性を保つ評価法
 - パフォーマンス評価と標準化されたテストの組み合わせ
 - 評価パラダイムの複数性

43

育成と連動した評価 —PROGとは—

	リテラシー	コンピテンシー
対課題	情報収集力 情報分析力 課題発見力 構想力	課題発見力: 情報収集/本質理解/原因追求 計画立案力: 目標設定/シナリオ構築/計画評価/リスク分析 実行力: 実践行動/修正調整/検証改善
対他人		親和力: 親しみやすさ/気配り/対人興味・共感・受容/多様性理解/人脈形成/信頼構築 協働力: 役割理解/情報共有/相互支援/相談・指導・他者の動機づけ 統率力: 話し合う/意見を主張する/建設的創造的な討議/意見の調整・交渉・説得
対自己		感情抑制力: セルフアウェアネス/ストレスコーピング/ストレスマネジメント 自信創出力: 独自性理解/自己効力感・素親性/学習視点・機会による自己形成 行動持続力: 主体的行動/完遂/良い行動の習慣化

44

育成と連動した評価 —PROGの測定領域—

学習評価の構図①

The diagram shows a central box for '学習評価の構図①'. It is divided into '間接評価' (Indirect Evaluation) at the top and '直接評価' (Direct Evaluation) at the bottom. Under '間接評価', there are two main areas: 'II PROG:コンピテンシー' (linked to '心理測定学的パラダイム') and 'I ミニツペーパー・リフレクションシート' (linked to 'オルターナティブ・アセスメントのパラダイム'). Under '直接評価', there are two main areas: 'III PROG:リテラシー' (linked to '心理測定学的パラダイム') and 'IV パフォーマンス評価・ポートフォリオ評価・真正の評価' (linked to 'GPA').

45

育成と連動した評価のモデル

The flowchart shows a process starting with 'Diploma Policy / Learning Outcomes' at the top. It flows through 'Curriculum Policy' (containing '専門教育' and '初年次教育') and 'キャリア教育'. A central vertical bar represents 'ポートフォリオ/プログラム/アセスメント'. To the right, '学生自身のPDCA' is shown, with '育成プログラム' feeding into it. The process continues through '就職活動・進学準備', 'アセスメント=PROG', 'アクションプラン作成', and another 'アセスメント=PROG'. It concludes with 'Admission Policy / 選抜・AO・推薦' at the bottom.

ご清聴ありがとうございました

成田秀夫 (河合塾) narita@keinet.ne.jp

47

「シンポジウムを終えて」

大学教育開発センター情報評価・分析（IR）部門／情報システムセンター係長
寺田 洋一

IR 部門では **Fact Book** を毎年度発行し教職員の方が本学の今をなるべく数値から把握できるよう、様々なジャンルの情報を一冊の冊子としてまとめていました。今回のシンポジウム開催にあたっては、**Fact Book** により興味を持っていただくためにどうすればよいだろうかという議論の中から、**Fact Book** の解説等を予定していました。

しかし、あえてもう少し学内で興味がある内容にしたいと考え、従来の **Fact Book** ではあまり深く触れられてこなかった退学・除籍者についていくつかの集計を行いました。

発表の前段階で関連する部門や先生方にヒアリングを実施させていただきましたが、それぞれの方が興味や問題意識を持たれている一方、次の施策なども含め「どうすればよいか？」という点については、なかなか至らない状態であるように思えました。

そこで、発表の内容には各種退学・除籍者の調査から「具体的にどのようにすれば、退学除籍者の削減につなげることができるのか？」という「できること」の観点も加えて発表をさせていただきました。先生からのご指摘の通り強引な結論になっている部分もありますが、これらの問題があることに気づいていただくこと。また、それに対して個々の考えを抱いていただくことが今回の IR 部門からのシンポジウムでのメッセージだったと思っています。

その観点からも発表後の討論の中でもたくさんのご質問や集計に関する問題点のご指摘、その後の懇親会等でも違う観点などで調べることはできないか？ などのご質問などもいただき、問題点や課題について意識していただくことができたかと思っております。

今後、この問題意識から具体的な目標を掲げたうえで、どうすれば解決できるのか？ などを検討する機会や場が設けられれば、一段と深い議論や検討ができるのではないかと思います。アカデミックな見地からの議論に終始してしまうのではなく、教職員双方が協力した上で、目標を達成するための実行可能な計画にまで落とし込めるか？ というところが、これからの課題ではないかと思います。

大学教育開発センターは、実際の問題に対して実働する組織かといわれると非常に難しいのが現状です。しかし、問題提起をつづけることで本学における潜在的な問題解決の糸口が1つでもつかむことができるよう活動ができればと思っております。

最後に今回の調査にあたっては、様々な部署の方や先生方のご協力をいただくことができ改めてこの場をお借りしてお礼申し上げたいと思います。

退学・除籍者の分析・検証

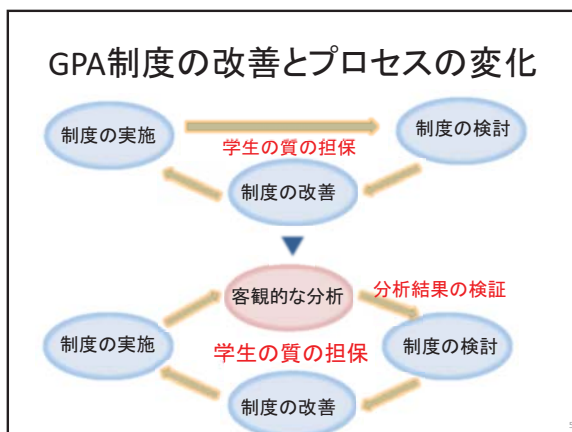
～退学者抑制へのIR部門からの問題提起～

桜美林大学 大学教育開発センター
研究員：寺田 洋一

①GPA制度と分析・検証

GPA制度の歴史

年度	制度	分析・検証
1997年	英文証明にGPAが記載される。 (*F等を加味しない)	
2000年	文学部よりGPA制度を適用 成績評価の英文統一	GPA2.0未満の翌学期の成績遷移
2001年	全学でGPA制度を適用	
2003年	早期卒業制度の導入	
2006年	成績不振者の保証人呼出基準を追加	
2008年		GPA制度検討委員会発足(～2009/3) 大学教育開発センター設立 ・成績評価分布 ・学期平均GPA推移/分布 ・早期/卒業/退学者の平均通算GPA等
2009年	Withdraw評価制度を導入	成績評価検討委員会発足
2010年	GPAによる単位制限の上限の変更	「成績評価の適正化について(連絡)」学 長より各教員へ発信 GPA制度検討委員会発足(～2012/3)



これまで蓄積された情報を元に
新たな問題への分析・検証を行う。

退学者問題への分析・検証に向けて

日本私立学校振興・共済事業団が2006年調査した結果
 回答のあった私立大学550校で1年間に約5万5000人の退学者。
 →在学者に対する退学者の割合は、**加重平均で2.9%（単純平均で3.3%）**
 *ここ数年では、中退率は10%程度といわれることも。ただし、実態はわかっていない。

- ①理事会が中心となって、全学的に取り組む体制とシステムを構築すること。
- ②現在取り組んでいる退学防止策について、点検・評価し、改善策を検討すること。
- ③「退学願」が出てきてからでは遅い。「欠席が多くなる」「成績が低下する」など、**退学者は必ずサインを送っている。この兆候をできる限り早くつかむこと。**
- ④個別のケースごとに、退学理由を詳細に調査・分析すること。
- ⑤分析結果を基に、対応策を打ち出すこと。
- ⑥「できない」という理由を探すのではなく、**「どうしたらできるか」という観点で取り組むこと。**

資料：**アルカディア学報（教育学研究機関誌コラム）No.288（2007.7.4）**
 高度化する退学者問題 全学的な取組みが求められる 一上ー
 当時：私学高等教育研究所研究員 船戸 高樹（桜美林大学大学院教授）

退学・除籍者の仮説

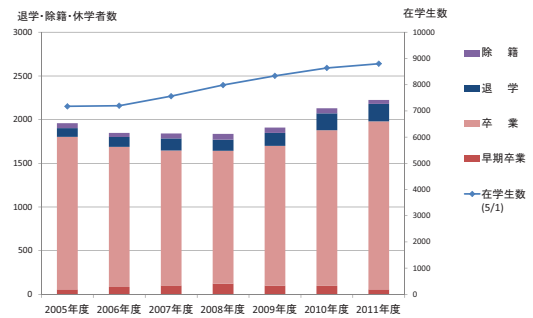
退学・除籍者 = 成績が悪い

「成績が悪い」は退学時の結果であり
 事前のサインそして対応策があるのではないかと

これらの仮説を検証しつつ、
 事前のサインとその対策案を検証してみる。

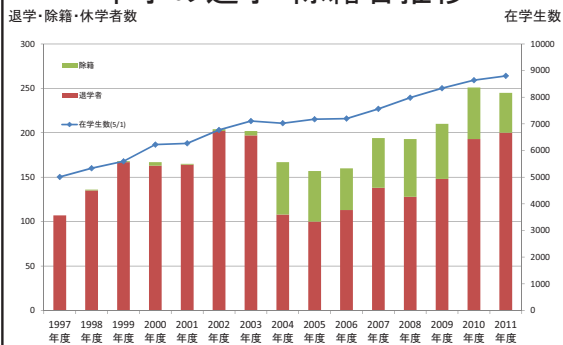
②退学・除籍者の現状の把握

出学者*1の推移



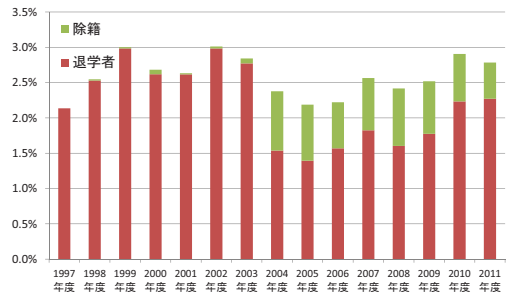
*1 出学者・・・在籍の状態で卒業・退学・除籍などにより学校を出た者。

本学の退学・除籍者推移

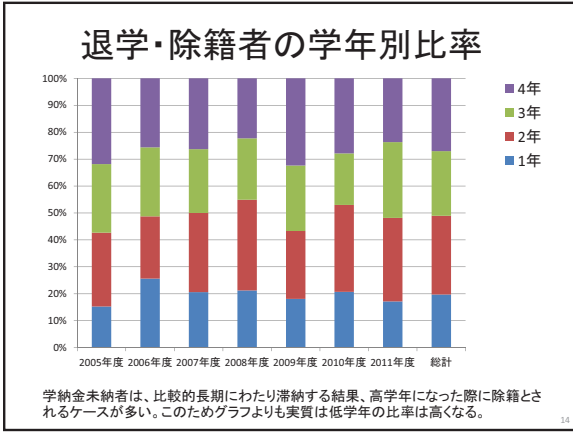
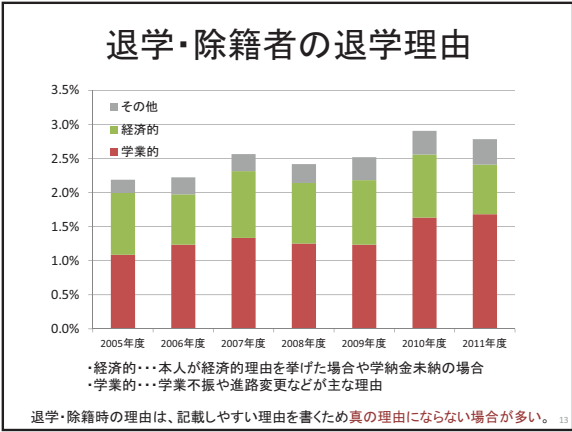


*学納金未納の扱いが除籍扱いとなったことにより、2004年度以降の除籍者数が増えている。

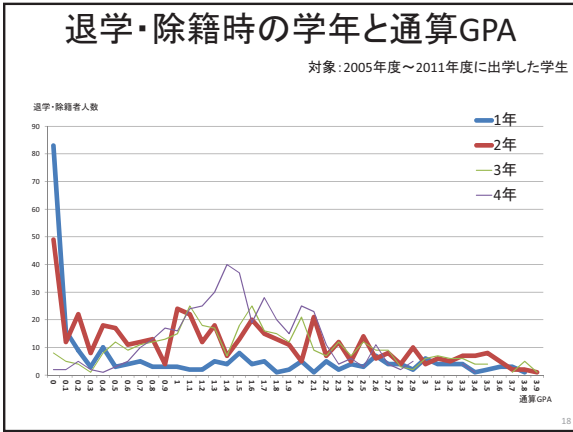
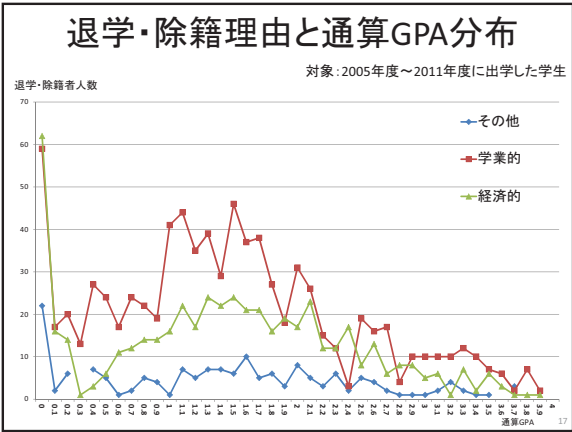
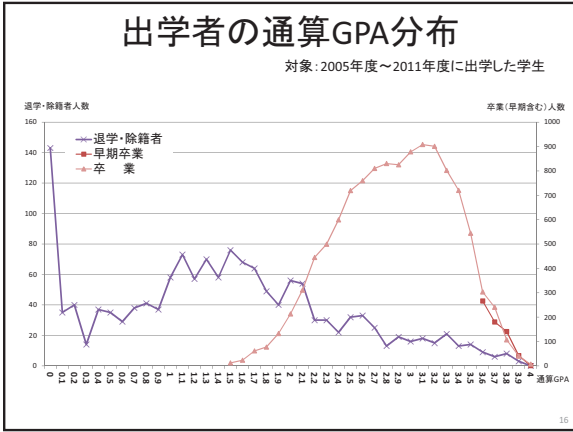
在学学生数比の退学・除籍率

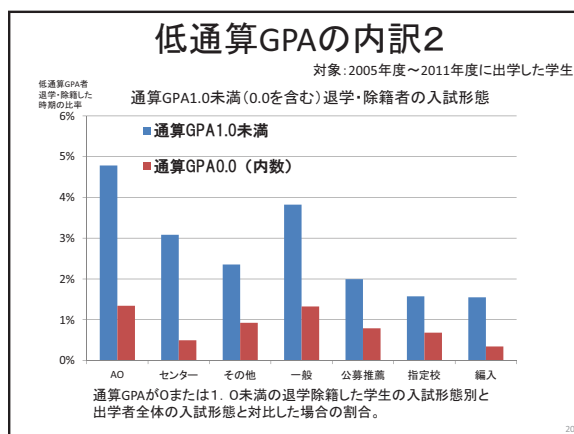
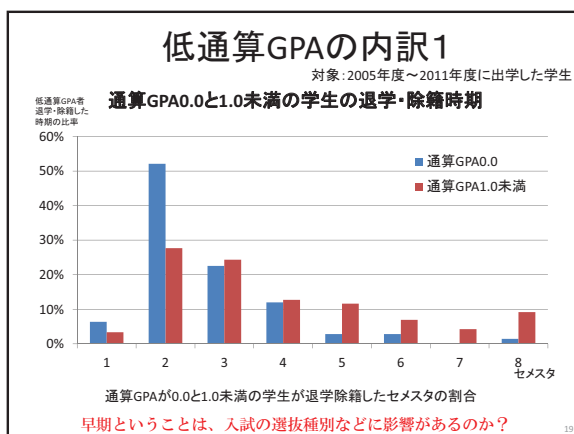


*退学者 + 除籍者を在学学生からの比率で見ると1997年移行約2%~3%となり大きな変動はない。



③ 出学者とGPA





Fact

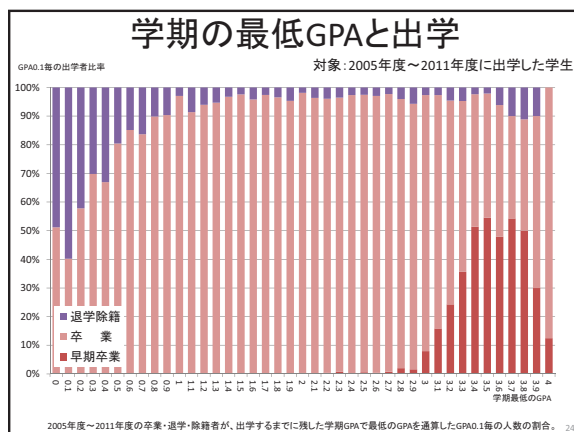
- 退学・除籍者の成績は悪い傾向。
- 退学・除籍時の理由から特段大きな成績の変動は見られない。
(⇒真の理由が集積できていないため計測ができていない)
- 低通算GPAの学生は、早期に退学・除籍をする傾向が強いが、そうでないケースも。
(⇒学納金未納による対応等による傾向も要因となる)
- 低通算GPAの学生は、AOや一般入試において多い傾向。

退学・除籍者の「成績が悪い」という仮説は間違っていないが、在学を指導する目安にはなっていない。

④サインを探す

たとえば、1人の学生が履修相談に来たとき

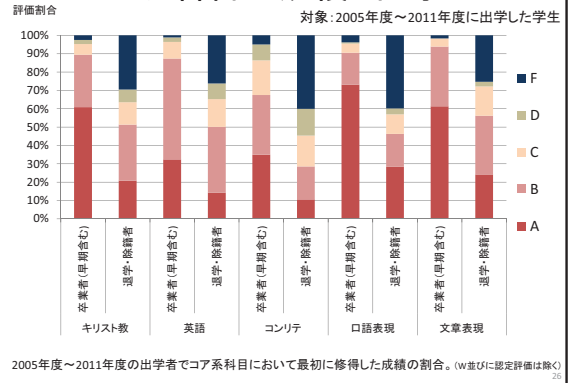
1. 学生が今後どうなる可能性が高いか？
2. 重点的にケアすべき学生とは？



低学年でアドバイジングを受ける
機会が少ない学生の傾向は
どうなのか？

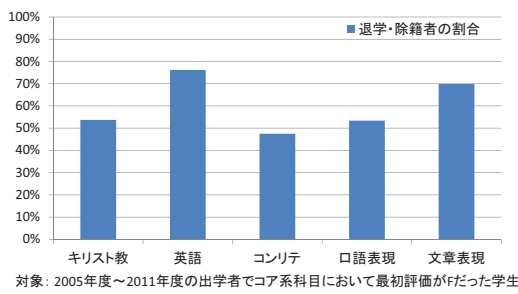
25

コア科目の成績と出学



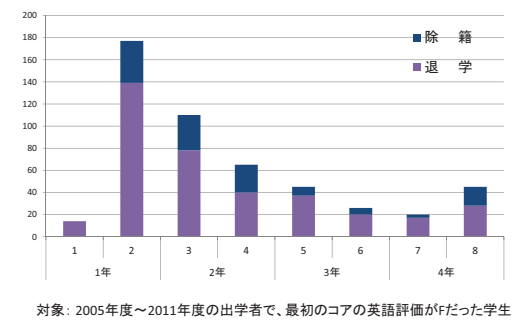
25

コア科目のFと退学・除籍率



27

英語がFの学生がいつ退学除籍をしているか？



28

⑤成績におけるサインと課題

- 初学期の成績不振は大きなサインであることがわかる。
- このような学生が相談に来たら、重点的にケアすべきである。
(如何に以後、卒業者への道を作るかが重要)

- 現状のGPA面談の制度では、2.0未満を2期連続でとった場合を対象に保護者との面談を実施しているため、面談後の2年3 semester時点では、すでに6割近くが退学や除籍を選択している。

- 現状のGPA面談制度においては、早期成績不振者についての対応は難しく、緊急の対応が課題となる。

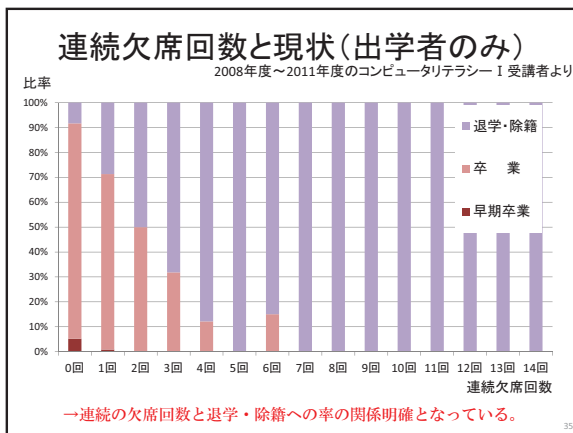
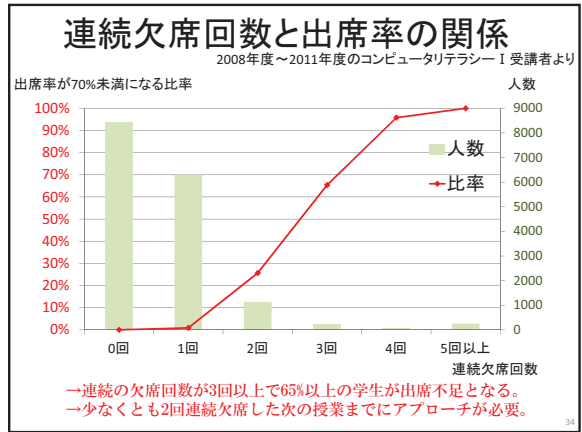
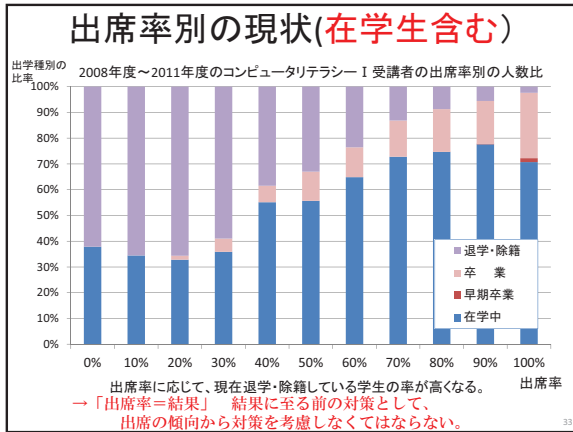
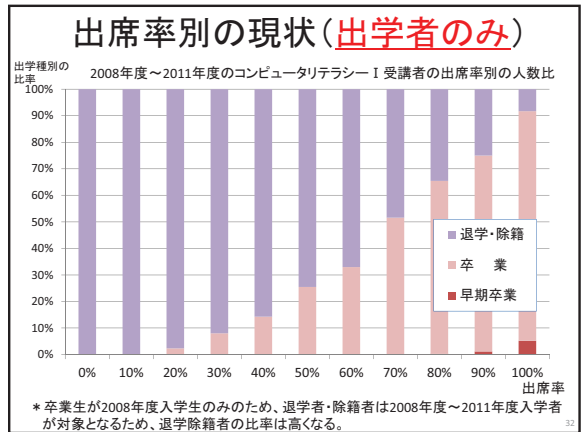
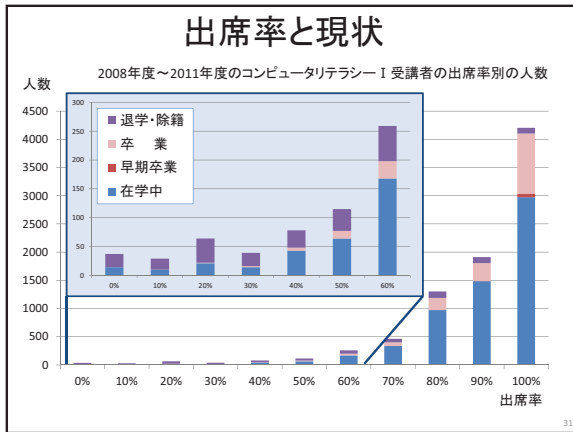
→成績がついた後ではなく、成績がつく前の傾向はあるのか？

29

⑥出席とサイン



30



⑦できること1

・特に初年度教育における**連続2回の欠席**(2週連続)がサインとして有効と考える。
 ・このサインを見逃さず、何かしらのアプローチをとることが重要。

例)コア必修科目

2回連続欠席の学生 → 通知 → コミュニケーション → 退学・除籍

*2011年度リテIでは、2回連続以上の欠席者は263名。
 約50クラスとすると1クラスあたり5名、15週授業とすると最後の1回を除き1週に約18名(新規)、1日あたり3～4名となる。
 *連絡先の取得や連絡をおこなうルールなど様々な検討課題はある。

退学・除籍を出席から防ぐための案は対処療法では？

- 退学除籍者の減少につながるかは、**モニタリングが必要**。
- * 漠然とした欠席→不登校が減るかもしれないが、

本質的解決なのか？

36

⑦できること2

教員(教育組織)、職員(事務組織)が積極的に連携し、お互いに働きかけることがなくては、今の学生像をつかむことは難しく、問題の解決につながる策は出ないものと考えます。今回の調査は、今ある仕組みや情報から出力した結果。

今ある資源を活用して、
何ができるか？
どうすると問題の解決を図れるのか？
を考えることが大学職員としての腕の見せ所。

*さまざまなインフラは問題を解決するための道具ではあるが、手段にはならない。

37

ご視聴ありがとうございました。



ご協力ありがとうございました。
教育支援課、入試広報センター、基盤教育院
足立先生、根津先生、末代先生
大学教育開発センター各位

38



3 人のパネリスト (写真左から中島、成田、寺田の各氏)

「命題知から実践知・活用知へ」

大学教育開発センター調査・研究開発部門／リベラルアーツ学群教授

中島 吉弘

はじめに申し上げたい点は、2009年度に行われた河合塾の初年次教育に関する全国大学調査の問題意識と問題提起を真剣に考える必要がある、ということです。いいかえますと、今日のシンポジウムのサブタイトル「命題知から実践知・活用知へ」は、私たちが持つべき問題意識と問題提起の所在を端的に表現している、ということです。具体的には、河合塾は1092学部にあたる全国大学調査を踏まえ、以下のように指摘しています。

いわく、「大学の入り口だけが問題となるのではなく、大学で学生に対してどのような付加価値が与えられているかが問題」となっていること、つまり「単なる偏差値だけでの進路指導ではなく、大学の教育力を視点とした大学選びも重要となってきた。」（「河合塾編『初年次教育でなぜ学生が成長するのか—全国大学調査からみえてきたこと』東信堂、2010年、p.i）

また、河合塾は「今回のヒアリング調査で痛感したこと」として、こう述べています。「教員は研究者としての評価が優先」される一方、「教養教育や初年次教育での活動は評価されないか、されたとしても専門分野よりもはるかに低いものとして扱われ」てきた。その結果、「多くの大学で、初年次教育を自分の問題とは考えない教員、できれば避けて通りたいたいと考えている教員が多数を占めることになった」のではないかと。そしてさらにヒアリング調査で感じられた「大変重要なこと」として、こう述べています。「それは、学生のことを恥じている大学と、誇りに思っている大学があるということです。入試難易度の問題ではありません。・・・(中略)・・・誇りに思っている大学は、自分たちは現実の学生と向き合っているという自信があり、恥じている大学は、自分の大学の学生はあるべき学生の姿ではないというギャップを恥じているように思いました。それは、学生としっかり向き合い、必要な教育を行っていないことを恥じていることに他なりません。」（同上、p.39）

これらの指摘は、大学の本来のミッション、つまりレゾン・デートルの根幹にかかわる極めて重要な指摘である、と考えなければならぬと思います。なぜなら、大学が社会と時代のニーズに的確に応え、「学生が成長する場」であろうとする限り、まさしく試金石として問われるのは、初年次教育やアクティブラーニングなどによって目指される「学習者中心の教育」を積極的に採り入れた学士課程の有機的再構築と効果的な実践だからです。

しかし、このような基本とされるべき目標は本学の教職員に、切実な問題として広く共有されているでしょうか。

この点に関わる河合塾の2010年度報告書によれば、「大学教育に関する正しい現状認識と危機意識が求められている」（「河合塾編『アクティブラーニングでなぜ学生が成長するのか—経済系・工学系の全国大学調査からみえてきたこと』東信堂、2011年、p.274）、

と指摘されています。具体的には、次のように述べています。「アクティブラーニングに注目したのは、現在の大学教育に対する危機意識に根差しています。・・・(中略)・・・〔これは一引用者補足〕これまでの20世紀の大学の主流的な理念であった『研究を通じた教育』というフンボルト理念が、一部の研究大学を除いては立ち行かなくなってきたことを意味します。・・・(中略)・・・学生に関して言えば、これまで大学にアクセスしてこなかった層が大量に大学教育の場に送り込まれているという問題があります。・・・(中略)・・・教員に関しては、教育よりも研究を重視するという教員は60%台を現在も維持し続けている・・・(中略)・・・しかし、にもかかわらず、やはり日本の大多数の大学では『教育』が問われていますし、教員にも『教育』が問われています。」(同上、pp.274-275)

要するに、問題の核心はどこにあるかといえば、教授者中心の視点から「何を教えたか」が問題ではなく、学生が授業を通じて「何を理解したか」、「何をできるようになったか」が問題である、ということです。

ここで指摘されているような「大学教育に関する正しい現状認識と危機意識」が種々のFDやSDの累積を通してしっかりと形成されるならば、私たちが往々にして陥りやすい自己保身的な閉じられてゆく意識の壁を乗り越える客観的可能性もまた、見出すことができるのではないかと。そのためにも、大学教育に関する正しい現状認識と危機意識は重要であり、これらに支えられた現行のFD/SD、IRのさらなる展開、あるいは改善が望まれると思われまます。

また今回提起されたジェネリック・スキルという汎用的な能力概念を採り入れ、その能力の形成をはかる際に、PROG (Progress Report on Generic Skills: 社会が大卒者に求める汎用的な能力・態度・志向) に注目し、この能力概念を評価基準の一つとして学士課程の各段階に導入し、活用してゆくことは、これから重要な意味を持つであろう、と思われまます。

学生の成長を支援する「学習者中心の教育」、具体的には初年次教育やアクティブラーニングの導入や活用を本学においても積極的に進めることについては、以下に示す理由からも、私は賛成です。といたしますのも、「授業から半年後に内容を覚えているかどうかを、学習形式によって分類比較した」平均学習定着率調査(同上、p.12)の結果は決定的に重要である、と考えるからです。そこに示される平均学習定着率を具体的にいえば、「講義」(5%)、「視聴覚」(20%)、「デモンストレーション」(30%)、「グループ討論」(50%)、「自ら体験する」(75%)、「他人に教える」(90%)、となっています。

しかし、「学習者中心の教育」を推進することにより、最終的に目指されるもの、達成されるものは何か、こう問う必要もあるだろうと思います。私が思いますに、社会や時代のニーズに的確に応えながら、選択され評価される大学への脱皮が求められる中で、やはり検討されるべきは、大学が担わなければならない建学の理念や大学としての使命、中身である、ということです。

象徴的ないい方をお許しいただければ、2011年の3.11原発震災によって、明治維新以

来の近代日本の大学＝高等教育のレゾン・デートル（存在理由）が今、厳しく問われている、ということです。私たちは大学人としてこの問いにどう応答するのか。大学が担う学知の役割と責任がその根底から問われています。

畢竟すれば、大学には自己の直接的な利益からほどよく距離をとり、自分の足で立ち、自分の頭で考え、公共の場における他者との対話を通して批判的に吟味し、判断し、積極的に他者と連携・協働して行動できる思慮深い市民層を育成するという、いわば文明史的な使命がある、と考えます。その際、人々を広い意味での知的隷属状態や偏見から解放する学芸、自由にする技芸 (**Liberal Arts**) という教育理念は、ジェネリック・スキルや **OECD** の提起するコンピテンシー (**Competencies** : 「性格に埋め込まれた能力」としての行動特性) という新たな能力観とつよく響きあうものとしても、やはり重要であって、くりかえし再確認されなければならないものである、と考えます。

今回のシンポジウムは今日の大学改革の基本に据えるべき「命題知から実践知・活用知へ」という問題関心から企画・実施されましたが、これに応答されました河合塾の成田秀夫先生の基調講演と本学大学教育開発センターの寺田洋一 **IR** 部門研究員の報告は、本学の学士課程教育のさらなる改善・改革のための貴重な知見を数多く示されたものと考えます。お二人に対し、ここに深く感謝を申し上げたいと思います。

【ディスカッションの記録】

パネリストによる発表後、40分程度の活発な質疑応答が行われた

司会 このシンポジウムは3時半あたりを着地点と考えていますけど、もう10分程度お時間を遅らせたいなというふうに考えております。

いままでずっとフロアの方にも、ずっとある意味では我慢して聴いていただいているところもありますので、これから全体討論に入ります。フロアからもぜひ確認したいこと、または、いまの報告内容について質問がありましたら、出していただければと思います。

小熊 LA学群の小熊と申します。今日お三方非常に刺激的な素晴らしいお話をいただいてありがとうございます。

私の質問は、まず成田先生におうかがいしたいのですが、最初に「初年次教育」ということで成田先生は「日本語表現法」ということを、基本的に言葉遣いとしてお使いになっていますね。私は日本語表現法というよりは、国語力ではないかと、なぜ「国語表現法」と言わないのだろうか。もっと根本的な日本語そのもの、日本人ならそのレゾナードートルまでいま問題は大きいという意味なのか、あるいは、国語力という広い意味でおっしゃっているのか。日本語という言葉は普通は、外国人に対する日本語教育という形で使っている用語なんですね、その点なんです、それが第1点。

2点目は「初年次教育をなぜ導入するか」という点ですけども、私が感じる重要な点とすれば、学力格差が拡大しているからという点を挙げられています。このために、大学が初年次教育を対処すべきという点ですが、高校レベルまでの教育と、大学レベルの教育の位置づけをどうお考えかと。

3点目は、要するに「初年次教育の課題」というところで、「友人の獲得」を言われてますね。大学教育では友人が大事なので、この点は非常に重要な指摘だと思います。ならばどう進めていくのかということです。

成田 最初の点ですが、なぜ「日本語表現法」と言っても「国語力」と言わないのかということなんですが、大学レベルで行っている日本語表現法というのはどちらかというと論理的な思考をして文章を的確に表現できる、そういうアカデミック・ライティングやプレゼンテーションをしましょうということを意識しております。いままでの国語とはちょっと違うよということのメッセージとして、一つは「日本語」というふうな形をしています。それからもう一つ、日本の第一言語なんですけど、それをちょっと客観視して運用できるような力を、相対化する力をつけてほしいということで、「日本語」というような言い方をしているということでございます。

2番目の問題はたいへん重い問題であると思っています。文科省もいま高・大接続のことについては力を入れていらっしゃいます。そういう意味では先ほどもちょっと申し上げましたが、今度の「指導要領」は小学校から高等学校の接続はかなり意識されてきているところがあると思います。当然その先には高・大接続ということは大きな課題に、僕は視野には入って、いるのではないかなというふうに思っています。ただ、翻ってわれわれがよくこういう問題を高等学校の先生方を相手に提起をしたりとか、そういうときに出てくるのは、大学入試があるからということになってしまうんです。

河合塾もこういうことを調査をすることによって、高等学校の先生方に、実は大学はいまこんなことをやっているんです、その教育をやるために高等学校の先生も変わってくださ

いという、高等学校の先生方向けの研修会、研究会をやっています。するとその反応はちよつとずつ変わってきているというのが、実情だというように私は理解をしております。

3点目ですが、「友人をつくるということが課題ではないか」、これはやはりどのレベル、ランクによって、偏差値的なランクでニュアンスは違います。トップレベルの大学においても、初年次の本当の最初のところで友達をつくるということをやっています。コミュニケーション能力だとかは、友達付き合いについてくるものだというふうに私なんか思っていたのですが、そこもトレーニングしないと、日本の分厚い中間層がいま解体されてきている、そここのところを教育の最後の砦である大学が、教育してあげるべきだと思います。

そのためにちよつと大学生に友達づくりをさせるなんていうことは、幼稚のように思うかもしれませんが、実は大学に定着して学びに転換していくということにおいては、友達と一緒に学ぶという、アクティブラーニングするというやり方。あるいは、そこに先輩が入ってきていろいろ自分のモデルになっていく、非常に柔構造の学びの仕方を、横のつながりがうまくできていることがいいのではないかなというふうに思っております。

二上 大学でキャリア教育の授業を教えています二上と申します。質問内容は「初年次教育の学生の態度変容」のところですが、進んでいるところと進んでないところが大きな差があるというお話でした。具体的に進んでいるところはどこで、進んでないところはどこか、おうかがいできればと思っております。

成田 一つは、先ほども調査の中でもあるのですが、お一人の先生だけで頑張っていない、横の先生方、あるいは、職員さんと連携がしっかりしているところは、先ほどちよつと私は文言を引くのがいかなものかと思って読まなかったのですが、中島先生が引用していただいたんですけど、「うちの学生見てください、誇りです」と言った大学があるんです。そこは先生方と職員さんの関係がものすごくいいです。これは得難いものだなと、いわゆる大学に対する信頼感が高い。そこが大きいのではないかなというふうに思っております。

鳥居 四谷キャンパスの鳥居でございます、今日寺田さんありがとうございました。GPAが2.0以上の方も結構いらっしゃる実態がございますよね。そうすると必ずしも退学時のGPAが低い人たちが多いとは言えないのではないかな。低いから多いという結論の仮説とはちよつと違うのではないかなという。たぶん低いと言ったときに、何をもって「低い」と言う限定をされたのか。

寺田 「低い」の限定で、通算GPAというのは、累積GPAが0、または1.0未満の学生さんのところに対して調査をした結果ということで、そここのところ一回区切っている。学生さん区切って、じゃあその人たちは低い、ほとんどが勉強しないで単位を取らない学生さんがいるという、じゃあこれはいつやめてるんだらう実際、長々というのかな、やっぱり早期にやめちゃうよね、というところをいろいろ検証したところの途中経過ではあるが、そのような結果が出てたかと思っております。

根本 本学のLAの根本と申します、自然科学系で理系です。寺田さんにお尋ねしたいのですが、これは完全に量的調査だけですか。質的調査的な部分はありますか。どういうデータを使ったのかということの説明が欲しい。データの質に関するコメントをお願いしたい。

寺田 基本的には本学のシステムで、「学園」というシステムがあるんですけど、その中でその学生のデータを使用している。

ただ、今回のように先生方の意見や、私たちができることってたぶんいろいろあるが、それは今回のような発表をしないと、先生方の持っている学生像や実態も、ふだんシステムを扱っている人間には分からない。先生方の実態のところと私たちが持っているデータと組み合ったときに、はじめて本当の解決に結びつくものがあるのではないか。だから、あえて今回この「できること」というところで、具体的な例を、ざっくりですけれども出させていただきました。

根本 先ほど成田先生のほうから「事務と教員がうまいこといってる大学は」という話がありましたけど、うちのセンターでそういうことをやれるというのであれば、そのへんアイデアがありましたら、絡めてコメントいただけますか。

寺田 そうですね、当然私自身が見られる範囲、そもそもあることをいまみたいにならないこととかもいっぱいありますので、どういうものがあるのか、集めることがたぶん重要で、そこらへんが先生もおっしゃられる、私も持っているんですけど、教職員が持っている情報や、こういう情報があるよね、こういう観点があるよねと、まず出し合う場をつくるのが、重要だと思います。

司会 やはり教員と職員の仕事のあり方について、連携のあり方とか、それから、いま私も『Fact Book』の作成を担ってますけども、やっぱりそれぞれの部署から単独でそれぞれデータを集めていると。それだけでは見えてないのも当然あるということで、非常にこれからの課題を非常に感じさせていただきました。

ここで運営の側のほうから、FD・SD部門山本先生から一言お話をいただきます。

山本 私は山本と申しまして、本学の大学アドミニストレーション研究科で教えておりますが、センターの仕事はSD・FD部門を担当しております。

本日は、これはFD・SDのシンポジウムなのか、あるいはIRのシンポジウムなのかと思われた方もいらっしゃると思いますが、実は両方兼ね備えたものでございまして、両方を結合することによって、これからの本学のあり方、そしてもう少し大きく高等教育のあり方を考えてもらおうということで。当初、この最後の30分の自由討議、はたしてどうやって持たせようかとちょっと心配していたのですが、予想に反してというか、あるいは、期待どおりというか、多くの方々から活発な質問が出まして、たいへん喜んでおります。

それと同時に、やはりこういう問題は教員も職員も、あるいは役員も、みんなが一緒になって一つの問題を考えていかなきゃならないという意を、ますます強くいたしますので、来年度はそういうことも踏まえて、より、今回もたいへん私は充実していたのではないかと自画自賛しているのですけれども、それ以上に充実した企画を考えたいと思いますので、本学の皆さん、そしてよその大学からもいらしていただきまして、たいへんありがたく思っております。これに懲りずにまたいらしていただきたいなど、このように思っております。

一つだけいいですか、成田先生に少しおうかがいしたいのですけれども、成田先生のお話は本当に大学教育の現状をかなり掘り下げてご説明をいただきまして、合点がいったんですけども。一方で現在大学改革ということが言われてますよね、日本の学生は勉強しないとか、あるいは、教員の教え方が非常に悪いとかですね、そういういわゆるマクロレベ

ルの大学改革と、本日のような議論をどうやって結びつけなければいいでしょうかね。そのあたりのところについて、ちょっとお知恵をいただければありがたく思います、よろしくお願いします。

成田 マクロの、おそらく、たとえば文科省が提案しているような全体をどう見ていくのかということと、こちらの大学の具体的なものというのは、どこで擦り合わせるかだと思います。文科省が言う問題がすべての大学に当てはまるわけでもないし、固有の課題というものもあるのではないかと思うので、そこはまさにこういう機会でご議論いただいて、うちの大学の課題はこれだというようなときには、なんか、そのマクロレベルのことを踏まえながら、ご議論いただければいいのではないかなというふうに思います。すみません、私がとてもそれに答えられるような任ではないので、ちょっときちんとしたお答えにはならないかとは思いますが。

司会 ありがとうございます。もう閉会のお時間がまいりまして、最後に本学の前副学長で、当センターの次長でございます大越孝先生より、閉会のご挨拶をお願いしたいと思います。

大越 まず、成田先生、長時間お話いただきましてどうもありがとうございます。また、寺田さんも、それから中島先生ありがとうございます。

いままで3時間にわたって発表者の成田先生の基調講演、それから、二人の本学のセンターの研究員のそれぞれのお話、それと参加してくださった皆様のご意見等をいただいて、あつという間に3時間がたってしまいました。

なかなか今年の実は大学教育開発センター、スタートがなかなか難しい問題を抱えた状態でまいりましたけれども、ここにきてようやく学内シンポジウムを例年どおり開くことができまして、それから、それぞれの先生方からもご質問、ご意見がありましたけれども、われわれはいままで、たとえば「Fact Book」についても各教員に配って、毎年お配りしている。それがどう各教育組織で使われていたかという、パラパラッと見てどこか棚の奥にしまわれてしまっている、死蔵されているようなケースが多かったのではないかなと思います。今日の話の中では、その分も含めてですね、今日のデータからは何が読み取れて、何が見えなかったのか。じゃあそれを教職側の持っている情報と、職員側の情報とを付き合わせてみたらどういう、より良いデータとして精度が上がるのかというような問題提起をされたかと思います。

それから、成田先生のほうからあった初年次教育の問題というのは、現状の大学教育が抱えている非常に大きな問題とリンクしていますし、本学も制度上基盤教育の委員をつくり、それからコーナーストーン・センターという学習支援の部署もつくりました。じゃあこれも初年次教育なり、接続教育とどうより実質的な役割を担い、あるいは、学生相互のピアサポートも含めた学習支援体制とか、まだまだ多くの課題があるかと思います。このシンポジウムを契機に、各教育組織、それから、各教育組織内の委員会等でも、今日の議論の材料を持ち帰っていただいて、各教育組織での教育に還元できるような形でお使いいただければ、今回われわれの大学開発センターとして開催した、今回の学内シンポジウムの意味は大きかったのではないかなと思います。

本日は学外からもたくさんの方がご参加いただきまして本当にありがとうございます、それぞれの先生方の関係するところでも活かしていただければ、われわれが今日公開シンポジウムをやった意義が大きかったと思います。

本日は長い時間どうもありがとうございました。



「本学の学士課程教育の更なる改善・改革を考える ～命題知から実践知・活用知へ～」に参加して

大学教育開発センター情報評価・分析（IR）部門／入試広報センター
和久田 史佳

大学教育開発センター研究員として参加した今回のシンポジウムについて以下のとおり報告する。

はじめに、学校法人河合塾教育研究開発本部開発研究職・講師、初年次教育学会理事の成田秀夫講師の基調講演があった。ここでは初年次教育の重要性、河合塾による調査内容、アクティブラーニング（能動的な学習、学習者中心の教育）の活用方法などについてお話を伺った。その中で参考となった興味深い他大学の初年次教育の事例として、PBL (Project Based Learning) の紹介があった。例えば、これは嘉悦大学の事例であるが、授業の中で「カタリバ」というテーマを与え、先輩に現在何をしているかをプレゼンテーションしてもらい、それについて自身が先輩と話をし「未来履歴書」のネタを作ったり、グループワークでは全グループが必須で学園祭に模擬店を出し、原価計算、人件費の記帳を行うなどして経済経営を学ばせたりするといった授業などが紹介された。高校までの受動的な授業から、学生が他の学生と協同し課題を発見、解決していく能動的な授業を実践されており、まさに学生のモチベーションを上げさせる授業内容であると感じた。成田氏はここでまた、学生に退学させない道を選ばせるために何ができるかということについても触れられており、それはまず大学選びの際に偏差値を基準にするのではなく、自分が学びたいことを基準に大学を選ばせることが大切であるとお話されていた。

次に、寺田研究員のパネルディスカッションでは、「退学・除籍者の分析・検証」として、GPA 制度の分析・検証の報告があった。初年次教育における学生の成績や出席率から、その後の退学または除籍の可能性を考えてみるというものだ。初年時の授業の欠席が多いほどその可能性も高くなる傾向があると考えれば、そういった学生への重点的かつ積極的なアプローチとケアを施すなど、教職員が協同でその問題解決策を考える必要があるという提案された。

現在、入試広報センターの広報業務を行う中で、本学における自身の学生時代の経験を振り返る機会が増えた。入学後まだ新しい環境に慣れない中で、アドバイザーという存在があったこと、また少人数クラスの授業で毎日顔を合わせる友人ができたことで、少しずつ不安が解消していったこと、今まで気づかなかった新しい発見や学びの面白さに出会えたこと、また、様々なプログラムや留学に積極的に参加したことで、価値観が広がり学ぶことの意義を感じることができたことなど、恵まれた環境であったと感じる。

これから入学してくる後輩たちが桜美林に入って良かった、また意欲を持って学びたいと思えるような大学になるよう教職員一丸となって更なる努力をしていきたいと感じた。

また、私自身、入試広報センターの職員として今後も自身の経験を語りながら、桜美林の魅力も伝えたいと改めて感じさせられたシンポジウムであった。

最後に、ご報告いただきました皆様に感謝申し上げます。今回の報告としたい。

以上



FD・SD部門 活動報告

FD・SD部門では、以下の会議を通じて、前年度までに蓄積された知見をベースとしつつ、FD（教員能力開発）およびSD（職員能力開発）に係る諸課題の理解を深めるとともに、3月8日の学内シンポジウムに向けて諸準備を行った。シンポジウムについては、河合塾教育開発本部の成田秀夫氏の基調講演講師招聘に関する交渉を行い、IR部門と連携して準備を行った。

- 8月 1日 大学教育開発センター会議（全体会議）、同日第1回FD・SD部門会議開催
新体制になったセンターの役割の確認
SD・FD部門およびIR部門の諸活動に関する協議等
- 9月 4日 第2回FD・SD部門会議（以下「部門会議」という）
SD・FDのあり方に関する自由意見交換
- 10月 2日 第3回部門会議
SD・FDのあり方に関する自由意見交換
- 11月 6日 第4回部門会議
桜美林学園人事教育・研修体系について（小林研究員報告）
13年度予算案、事業計画案の相談、シンポジウムの計画に関する意見交換
- 12月 11日 第5回部門会議
桜美林大学に必要なFD・SDについての意見交換
13年度予算案、事業計画案、シンポジウムの件に関する企画
- 1月 8日 第6回部門会議
FD・SD部門の当面の活動計画、シンポジウムに関する企画
- 2月 5日 第7回部門会議
シンポジウムの準備・分担の協議、年報編集委員会報告
桜美林大学のシラバスに関して（松ノ下研究員報告）
- 3月 8日 第7回シンポジウムの実施（3月1日シンポジウムに向けての打ち合わせ）
- 3月 12日 第8回部門会議
シンポジウムの報告、12年度活動の総括と13年度活動の協議

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 の作成」「年報の作成」「News Letter の作成」の 3 つに役割を分担し、Fact Book の内容の検討及び追加データの検討などを行い、今年度の『Fact Book』及び『年報』の発行を行った。また、シンポジウムに向けての読書会を行うとともに、シンポジウムでは、IR 部門研究員がデータ集積と分析をもとにした研究報告を行った。

8 月 1 日 大学教育開発センター会議（全体会議）、第 1 回情報分析・評価（IR）部門会議
 これまでの IR 部門の取組についての確認、今後の予定の確認
 役割分担の決定（Fact Book の作成、年報の作成、News Letter の作成）

10 月 3 日 第 1 回 Fact Book 担当者の打ち合わせ
 Fact Book にかかわるデータ収集に関する検討

10 月 31 日 第 2 回情報分析・評価（IR）部門会議
 Fact Book の追加データの検討、情報分析にかかわる討議

11 月 28 日 第 3 回情報分析・評価（IR）部門会議
 Fact Book 見直し案の決定、シンポジウムにかかわる意見交換

12 月 12 日 第 2 回 Fact Book 担当者の打ち合わせ
 Fact Book 編集の分担を確認

1 月 30 日 第 4 回情報分析・評価（IR）部門会議
 年報作成及びシンポジウム開催に向けた準備、役割分担の決定

2 月 27 日 第 5 回情報分析・評価（IR）部門会議
 全国高等教育研究所等協議会出張及び愛媛大学・立命館大学・同志社大学出張の報告、Fact Book 及び年報の進捗状況、読書会
 シンポジウムに向けた準備報告（寺田研究員）

3 月 8 日 第 7 回シンポジウムの実施（3 月 1 日シンポジウムに向けての打ち合わせ）

3 月 31 日 『桜美林大学 Fact Book2012』及び『大学教育開発センター年報第 5 号』発行

図書紹介

館 著『理原則を踏まえた大学改革を』（東信堂、2012年）

大学教育開発センターFD・SD 部門主任／大学院大学アドミニストレーション研究科教授

山本 眞一

近年の高等教育界の状況を、もっとも端的に表現するキーワードは何か？ それは「大学改革」である。とくに1990年代初頭に始まり今にいたる20数年の大学改革は、改革の常時化の中で、改革目的を達成するための手段がいつの間にか目的自体と化し、そのサイクルが続く間に、気がついて見ると高等教育の世界はすっかり変ってしまったことに驚かされる。当初の大学改革の熱意は、時を経るにしたがって、日常的に実践しなければならない義務に変じてしまった。しかも、昨年文科省が打ち出した「大学改革実行プラン」は2012年を大学改革の始動期と位置づけている。いったい何が起こっているのであろうといふ関係者も多いことと思う。

館 昭氏の近著「理原則を踏まえた大学改革を」（以下「本書」という）は、そのような関係者のさまざまな疑問に対して、まさに大学というものの理原則を踏まえつつ書かれたものである。また本書全体を通じる問題意識は、副題にあるように「場当たり策からの脱却こそグローバル化の条件」であり、読者はこの主題と副題を念頭に本書を読めば、高等教育が抱える諸問題をより良く理解できるものと思う。

本書は折々に著者が書いた論考を一冊にまとめたもので、初出は巻末に書かれているから、これを参照しつつ本文を読むとよい。本文は12章に分かれており、それをいちいち紹介するのは書評の趣旨と異なるかも知れないが、ここにはきわめて重要な情報が含まれているので、筆者が無理やり解釈しなおすよりも、まずは各章の表題と副題を列挙してみよう。第1章は「岐路に立つ大学改革の課題」として日常化した大学改革の現状を批判的に見るとともに、より「根源的な改革」に転化しなければならないことを説く。第2章は、「研究を組み込んでこそ大学での学び」で、学士課程の議論に欠けている研究との関連を認識しなければならないことを述べている。つづいて第3章「国際標準教育分類の対象と構成について」、第4章「クオリフィケーションズ・フレームワークの世界的な展開と質保証」が並び、普段気がつきにくい国際的な課題について触れている。

第5章は「入試からアドミッションへ」、第6章は「教養からリベラル・アーツへ」、第7章は「短大からコミュニティー・カレッジへ」とあり、いずれも変貌する高等教育の姿を、世間一般の理解よりも深い次元で分析し批判している。第7章でいう「日本はユニバーサル段階にはない」という主張は、マーチン・トロウのモデルを単純に誤解して、進学率が50パーセントを超えたから日本もユニバーサル化段階に達した、とする俗説への批判であり、筆者である私も全く同感である。

第8章は「大学職員論～教員外プロ大学職員の形成の課題」であり、わが国で盛んになりつつある職員論に潜む問題点を鋭く指摘している。第9章と第10章は法科大学院を扱

っており、そのさらなる改革の必要性を論じている。第 11 章は「学年制と秋季入学を考える」で、ここでも現状の議論を、原理原則に立って批判的に眺めている。最後の 12 章は「大学関係語彙を吟味する」と題して、「大学とユニバーシティー」、「日本の大学と大陸（ヨーロッパ）の大学」、「学校とスクール」、「教育とエデュケーション、ティーチング」、「学習とラーニング、スタディー」を取り上げ、それらが同じではないとの認識の上に、「グローバリゼーションを担える言葉の構築に向けて」考えるべき課題だとする。

以上のような豊富な内容を含む本書について概略紹介してきたが、著者は常々「原理原則」という言葉を大切にしている研究者であり、これは大学改革のようなわが国の将来にかかわる問題については、とくに大事な視点であると筆者である私もそのように思う。手元がぶれていれば、手先はさらに不安定になる。今の大学改革を場当たりのものにしないために、そして何よりも桜美林大学の将来を過たないために、学園経営や大学改革に当たるすべての関係の方々の一読を進めたい著作である。

山田礼子著『学士課程教育の質保証へむけて』
— 学生調査と初年次教育からみえてきたもの（東信堂、2012年）

大学教育開発センターFD・SD部門／リベラルアーツ学群准教授
山口 創

著者は2000年以降、10年以上にわたり日本の大学における「学生の成長」「大学教育の成果」という課題に対して、米国の理論である「カレッジ・インパクト」に基づき理論的かつ実証的にアプローチをしており、その成果が本書の内容の基盤となってまとめられている。

本書は大きく2部で構成されている。

第1部では「高等教育の質保証の動向と評価」として世界における高等教育の現状（第1章）と、学習成果測定のための方法（第2章）、学生調査による大学教育の成果の測定方法（第3章）、大学での学習成果に影響を与える要因である情緒的側面の検討（第4章）、大規模継続型学生調査の可能性（第5章）、教育の質を保証するためのIRの役割と課題（第6章）などについて膨大な資料を基に考察されている。

第2部では、著者が2000年代前半に行なってきた初年次教育の日米比較について論考されている。まず、学士課程教育が提起する課題について経年比較し（第7章）、汎用的能力を測定するための方法について述べ（第8章）、日米での初年次教育の位置づけや方法の変化の軌跡について述べている。そして著者が所属する同志社大学における初年次教育のための組織体制づくりの現状について紹介し（第10章）、大学と高校の接続（高大接続）の問題点と新生のプロフィールについて、データを基に分析を行なっている（第11章）。そして最後に米国の高等教育におけるアーティキュレーション（単位互換制度）について詳細に紹介し（第12章）、その問題点と支援システムの有効性について検討している。

特に第2部では、高校から大学への移行を支援すること、すなわち新生段階で大学での学びの基本となる学習スキルを修得することは、米国だけでなく日本の大学でも不可欠な要素であり、その研究に日本で初めて着手した点や、それを大学において制度化し、その効果をエビデンスとして検証してきた成果について紹介されており、基盤教育を重視する本学の教育内容や評価方法にとっても大きく寄与する内容であると考えられる。

そこで本稿では、著者が特に重点的に研究してきた最近の成果を紹介している第2部を中心に要点をまとめる形で紹介し、学生の基盤的な学習スキルの修得に関心のある方々の便に供したいと思う。

第7章 『学士課程教育』が提起する課題とは

「学士課程教育」という課題が近年問い直されてきた背景として、2009年度の大学教育学会でのシンポジストの意見を以下の3点についてまとめられている。①教養教育と専門教育の区分を超えて、4年間一貫した学士課程教育のプログラムを構築する必要性がでてきたこと、②従来の「教養教育」や「専門教育」では括れない「初年次教育など新たなプログラムの構成要素が表面化されたこと、③従来の「学部」を解体し、教員の所属組織と学生が所属する教育組織を分化させる改革が進んできたことなどに収斂するとしている。

それを踏まえ、2008年と2009年に著者が行った調査結果を分析している。要点を述べると、ポートフォリオの導入については、国立が公立や私立を上回っており、客観テストの導入については学力の低いグループで、高いグループを上回っているとしている。

次に、日本の学士課程教育の成果を評価するための、汎用的能力を測定する試みもなされてきた。その中で、卒業論文の導入について述べている。2008年には6割の大学で必須化されており、全く課していない大学は1割程度であった。また、アクティブラーニング法の導入も、年を追って増加している傾向があることもわかった。

第8章 大学における初年次教育の展開—米国と日本

近年、日本の高等教育を取り巻く環境変化は激しく、学力、学習目的、学習状況に対処するために、大学をより教育を重視する場へと変革させるような教育政策がとられるようになった。このような背景のもと、初年次教育は広がりを見せている。2008年の中教審の答申では、高等教育から大学への円滑な移行に果たす初年次教育の重要性が指摘され、学士課程教育に初年次教育を明確に位置づけることが提言された。本章では日米の初年次教育の共通点と差異を明らかにすることを目的としている。要点を述べると、日本の大学では学部長による評価では、「文章表現力」「読解力」「数理能力」「一般常識」「社会性やマナー」「外国語能力」「学習への関心」「コミュニケーション力」「プレゼンテーション力」などの項目で、いずれも5年前より悪化していると評価しているのに対し、米国では「数理能力」と「外国語能力」で悪化している以外はいずれも高くなっていると評価されている。このような学習の能力の悪化が、初年次教育を急速に導入する要因となっている。

初年次教育の内容に関する日米の比較では、米国の大学が「アカデミックスキル」よりも「スチューデントソーシャルスキル」を重視しているのに対し、日本の大学では全般的なスキルを重視している傾向がある。また米国では中等教育機関から高等教育機関における学習スタイルや学習成果の獲得目標において、接続性を重視しているのに対し、日本では接続性があまり重視されていないのも特徴である。

第9章 初年次教育のための組織体制づくり

本章ではまず、初年次教育の契機となったサウスカロライナ大学の National Resource Center for the First-Year Experience & Students in Transition の活動について紹介して

おり、研究部門（全米の初年次教育の調査、インストラクター養成のためのセミナー、国際会議の企画、本や論文の出版など）と教育部門（ユニバーシティ 101 の実践、ピアリーダープログラムの開発、大学内での授業の実践）での活動を行なっている。

日本では 2005 年時点で、46 大学 52 組織、私立大学では 23 大学 26 組織が教育改革に特化した組織を有し、必要な人員配置を行なっている。著者による 700 校の国公立大学への調査によると、「大学教育センター等」教育改善を企画実施のための組織があるのは、国立大学 45 校、公立大学 9 校、私立大学 61 校となっている。さらに白川の報告書の紹介の中で、高大連携、アドミッション、初年次教育導入などにおいて国立大学は公立大と私立大を大きく上回る率で設置・実施している点を紹介している。

最後に、著者の所属する同志社大学の初年次教育の効果について紹介され、「レポートを書く力」「図書館の利用方法」「パソコンを使つての資料作成」「プレゼンテーション力」など大学での学習を進めていく上で不可欠な要素での伸びが大きいことを紹介している。

第 10 章 初年次教育の展開と課題

本章では、日本における研究グループや諸学会がどのように初年次教育に関わってきたか、概観されている。

初年次教育に関わる学会には、比較的早期から初年次教育に組織的に関わってきた大学教育学会と、2008 年に設立された初年次教育学会がある。前者は早期から学士課程教育に焦点をあてながら教育課程・教育方法・FD において先導的な役割を果たしてきた。2004 年には初年次・導入教育委員会を設置し、大学での普及を目指し活動を開始した。後者は高等教育のみならず心理学、教育工学、外国語教育、日本語教育など多くの学問領域や分野の研究者が、初年次教育をキーワードに集まっているのが特徴である。

次に初年次教育の実施率をみると、2001 年には理工系と社会科学系の導入比率が高く人文系は低かったが、2007 年の調査では学系間の差はなくなっていた。また内容的にも広がりを見せていた。

初年次教育の課題としては、学力格差の拡大や学生の動機の多様化に伴い、初年次教育をどの層の学生に合わせて設計するかという問題がある。また教授法にアクティブ・ラーニングをどのように取り入れるか、といったことは多くの大学で導入されてきているが、その進め方についての困難性は、教員の FD とも関連しており、今後は FD の推進と同時進行で進めていく必要性について述べている。

第 11 章 大学から見た高校との接続

近年、大学の「学校化」、学生の「生徒化」といったように、大学と高校の境界が曖昧になり、初年次教育は大学生への移行の支援としての教育としてではなく、「高校 4 年生のための教育」として捉える動向も生まれつつある。この動向からは、従来中等教育までの普通教育機関とは異なり、専門教育を担当する機関として、学校教育法によって扱われてき

た高等教育機関に、教育接続という新たな視点で教育を提供することが求められているといえる。日本でも入試選抜から、教育接続のシステムへの転換を意図した政策転換の必要性も指摘されるようになり、「高大接続テスト（仮称）」の構築の必要性がでてきている。それは大学入試の選抜機能に高大接続の学力把握を任せるのではなく、高校教育の達成度を確認することにより高等教育への学力面での接続を図るものと定義されている。また、学力面ばかりでなく、高校の生徒文化と学生文化という論点からの高大接続の問題や、青年心理やアイデンティティ形成という視点でのアプローチなども行われてきている。

著者は、大学生活の満足度に焦点をあて、調査・分析を行った結果、学生を6類型に分類している。それらは、「特に明確な目的のないまま学習をしてきた無目的型」「高校時代に探求学習を経験しているが、その意味を深く理解していない探求学習型」「高校時代に教師の指導に従順に対応した高校指導従順型」「自分の明確な意思をもたないまま他律的に受験勉強に臨んだ受験勉強型 A」「探求型学習を経験し、その意味を理解し次につなげようとする探求学習型」「明確な目的、目標をもって自律的に受験勉強に臨んだ受験勉強型 B」である。

第12章 米国の高等教育におけるアーティキュレーション

本章では、カリフォルニア州の単位互換や編入、転学制度であるアーティキュレーションの歴史や現状について紹介され、その課題についても論じられている。カリフォルニア州の公立高等教育政策は、カリフォルニアマスタープランによって制定され、現在でも基本原則はほとんど変更なく続いている。州の高等教育機関は、カリフォルニア大学群（UC）、カリフォルニア州立大学群（CSU）、コミュニティ・カレッジ群（CC）の3層構造から成り立ち、各々の役割は異なっている。UCシステムは研究大学として、CSUシステムは教育をより中心的役割とする教育大学として、CC群は18歳以上の州民であれば誰もがアクセスできるオープンドアカレッジとして機能するという役割と使命が明文化されている。アーティキュレーションは1960年のマスタープランによって制定され実施されてきたが、CCからUCやCSUへの編入率が低下したため1991年に改定された。そしてIGETCとよばれる編入希望学生のための一般教育プログラムを導入することで、編入を円滑化されるようになった。IGETCは編入の際に最低限必要とされる一般教育科目を定めている制度であるため、専攻コースが未決定の学生にとっても履修した一般教育科目の単位認定が保証されるシステムであるため、学生の履修上のメリットが大きく、編入学の計画をたてる上で指針となっており、このシステムを利用する学生は増加している。

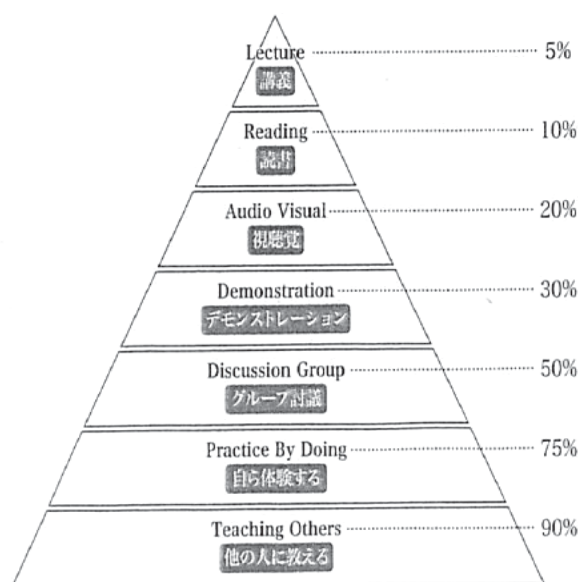


河合塾編著 『「アクティブラーニング」でなぜ学生が成長するのか
—経済系・工学系の全国大学調査からみえてきたこと』（東信堂、2011年）

大学教育開発センターFD・SD 部門／リベラルアーツ学群専任講師
多々良 直弘

日本の大学では授業が 90 分に設定されている。この 90 分という時間は人間が集中できる時間と言われている。それでは、我々教員は 90 分の授業の中でどれくらい講義を行っている（話している）のだろうか。また我々が話した内容を学生はどれくらい自分の知識として蓄えているのだろうか。

以下の表（本書 p.12 掲載）を見てみよう。この表はアメリカの National Training Laboratories が大学生を対象に、授業内容がどれだけ知識として定着したのかということ調査した結果を表したものである。この結果から見てとれるのは、大学教員が（一生懸命）準備して行った講義を通じて学生が得る知識は、わずか 5%しかないということである。一方、知識を「他の人に教える」こと、つまり能動的に行動し、授業に参加することが最も効果的に知識を定着することができるということが明らかになっている（つまり、講義により最も知識を定着させているのは講義を行っている教員ということになる）。



Adapted from NTL Institute for Applied Behavioral Science

教員が 90 分間一方的に講義を行い、学生はその情報を受信し、試験される。このような従来の受動的な授業構成ではなく、学生が確実に情報を学び取り、自らの知識として蓄える方法にフォーカスした教育への変換が求められているのである。本書の中で指摘され

ている通り、「教授者中心の視点から、言い換えれば、「何を教えたのか」、すなわち授業で教員が「何を喋ったのか」ではなく、学生が授業を通じて「何を理解したのか」、「何をできるようになったのか」こそが問題とされるべき状況がすでに訪れていることは、疑い得ない (p.275)」のである。

アクティブラーニングとは課題研究や PBL (Project/Problem Based Learning) などの能動的な活動を取り入れた、「学習者中心の教育」ということである。中央教育審議会の定義は以下のようにになっている (本書 p.236 に掲載)。

伝統的な教員による一方向的な講義形式の教育とは異なり、学習者の能動的な学習への参加を取り入れた教授・学習法の総称。学習者が能動的に学ぶことによって、後で学んだ情報を思い出しやすい、あるいは異なる文脈でもその情報を使いこなしやすいという理由から用いられる教授法。発見学習、問題解決学習、経験学習、調査学習などが含まれるが、教室内でのグループ・ディスカッション、ディベート、グループ・ワークなどを行うことでも取り入れられる。

このような能動的な授業形態が高等教育で導入されるようになったのは、社会の中で、知識を使える人材を養成することが求められるようになってきたからに他ならない。これまでの高等教育ではいわゆる「命題知」というものに主眼が置かれてきたが、その知識をいかに使用できるのかという「活用知・能動知」というものが求められているのである。

本書は、昨年の年報で紹介された『初年次教育でなぜ学生が成長するのか—全国大学調査からみえてきたこと』の続編であり、アクティブラーニングの質問調査とシンポジウム内容を掲載したもので、3部から構成されている。第1部「河合塾からの「大学アクティブラーニング」調査報告」では、日本の大学教育において、アクティブラーニングがどのように実践されているのかについての調査結果がまとめられている。第2部「大学事例報告と質疑応答」では、工学系の秋田大学で実践されているスイッチバック方式や立教大学経営学部で実践されている BLP (ビジネス・リーダーシップ・プログラム) などの日本の諸大学のアクティブラーニングの実践と現状が紹介されている。第3部「アクティブラーニングの豊富化のための問題提起」では、マサチューセッツ工科大学 (MIT) やスタンフォード大学といった世界の高等教育におけるアクティブラーニングや東京大学の KALS (駒場アクティブラーニングスタジオ) と呼ばれる取り組みなどが紹介されている。

最後の総括でも指摘されていることだが、日本の大学教員は研究志向が非常に強い。大学の教員が研究をし、講義で研究結果を学生に教授する。これは当然である。しかし、この「研究を通じた教育」だけでは、現代の大学教育はもはや不十分であることが本書から

伝わってくる。学生が能動的に活動し、仲間と協働し、大学の4年間を通じて何を身につけたのか、この点に焦点を当て、大学教育を見直さなければならない。本学でも建学の精神である学而事人に基づいた、桜美林大学版アクティブラーニングを開発できるのではないだろうか。

調査出張報告

立命館大学・同志社大学調査出張報告

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准教授
大中 真

はじめに

2013年2月28日、センター委員の大越、山本、田中、鈴木、中島、大中の6名で、京都の2大学3組織に聞き取り調査に赴いた。今回の調査では、特にIR部門に強いと言われている同志社大学、立命館大学を訪問し、我々の側で事前に提出した質問事項に答えていただき、さらに質疑応答を行う形式をとった。

(1) 同志社大学 高等教育・学生研究センター

まず同日午前10時30分から12時00分まで、同志社大学継志館にある高等教育・学生研究センターⁱを訪問し、山田礼子センター長から具体的な話をいただいた。山田先生は、長年大学におけるIRを研究されてきた我が国の第一人者であり、直接ご本人から貴重なお話を伺う機会を得たことは幸運であった。

(a) SD, FD について

同志社大学では、2005年にFD（教育開発）センターが行政組織として設立され、3つの部会が設けられた。それは(1)FD支援部会（当初から恒常的設置を目的）、(2)教育効果向上部会（最初は導入教育部会、3年間設置で役割を終えた後、発展的に改変）、(3)大学院部会である。センター設立による最大の成果は、GPA制度を構築したこと、その内容を公開したこと、これにより厳格な成績評価が実現したことであるという。

また同志社では、キャンパスライフ・アンケートというものを学生に課している。当初は学生たちの中で、自分たちの意見を大学側が本当に活用してくれるのか、批判的な意見が多かったという。しかし、センターは積極的に意義を説明し、さらに集計結果の情報を公開したことで、次第に学生側も真摯な意見を出してくれるようになり、現在では文化として定着したということである。特徴として、アンケート用紙に学籍番号を記入する欄があるが、記入の可否は学生に任されていることと、項目によっても記入してもしなくてもよい、とされている。またアンケート実施に当たっては、集計した情報の取り扱いに対する倫理コードを作成したという。

その他には、新任教員へのFD研修を行っていること、2013年度に図書館とは別にラーニング・コモンズを作る予定であること、社会人や地域の人や企業人と共に学生が授業を作ってゆくPBL（Program Base Learning）を運営させてきたこと、などの説明をいただいた。



説明を行う山田教授（写真左端）

(b) IR について

国公立4大学共同研究（同志社の他に北海道大学、大阪府立大学、甲南大学）とでIR共同研究を行ってきた。これは、2009年にプロジェクトとして採択されたものである。特色として、国立、公立、私立の大学が入っていること、北大と大阪府立大は自然科学に強く、同志社と甲南は人文・社会科学に強く相互補完的であることが挙げられる。4大学の代表機関として、同志社の同センターが運営を取りまとめた。

当初の目的は、4大学で英語の共通ナンバリングを作成することだったが、各大学内部の事情によりそこまでは実現できなかった。しかし3年間の成果は、自動的なシステム（学生を総合評価できるように複数のデータを合体）を構築したことだという。集計分析したデータは、4大学間で合意した項目にのみ、交換し公表している。

現在は4大学にさらに玉川大、琉球大、関西学院大、お茶の水女子大を加えた8大学連携プロジェクトを運営中（北大が主催）である。前回は大学だけの共同研究であったが、今回はステークホルダー（民間企業、大阪商工会議所、三菱総研など）が入っているのが特徴である。

課題としては、いかに大学執行部とパイプを持ち、活動や運営に対して支援を得られかが重要だという。人員としても予算としても、センター単独でできることが限られているため、このパイプの必要性を強調されていた。同志社では、大学組織として企画部が、大学認証関係など戦略的部門を担っているという。

最後に、日本的 IR についてのあるべき姿について、山田先生に対する質問が出された。本来であれば、大学の経営などにも IR は関わるべきかもしれないが、現状では難しい、共通認識を持ちやすい分野として教学 IR のみに絞っている、とのことであった。また、内容が複数の部署にまたがるので、教員だけでなく職員の協力が絶対に必要だとの認識を持たれていた。

午前中から昼にかけて時間を超過し、山田先生には大変貴重な情報を多くお教えいただき、一同感謝と共に同志社大学を後にした。

(2) 立命館大学 教育開発推進機構

同日午後はまず立命館大学衣笠キャンパスに移動し、午後 2 時 00 分から 3 時 30 分にかけて、教育開発推進機構ⁱⁱ 教授の沖裕貴先生、同じく同機構教授の江原武一先生、教育開発支援課課長の佐々木浩二氏の 3 名に対応していただき、話を伺った。説明および質問に対しては、主に沖先生から説明をいただいた。

(a) FD について

立命館では、事前に詳細な資料や冊子を用意してくださり、それに基づいての解説となった。FD の定義やミッションステートメントについて説明があったが、意外だったのは、factbook を発行していないことだった。この点、すでに毎年 factbook を刊行している桜美林大学の取り組みは、立命館のような改革最先端の大学に対しても誇れるものであることを一同再確認した。

組織について尋ねたところ、かつては学長がトップだったが、現在は機構長（教学部長）に移行している。この結果、組織としては軽くなったが、学長が関わることは重要なのでつながりを持つようにしているといい、この点は同志社での問題意識と共通していると感じた。機構は 1 つの学部扱いになっており、完全に機構所属の専任教員として雇用されている。FD 部門の業務は重労働なので、今年から 5 コマを標準、責任コマ数を 4 にしている。もともと、同機構の前身は教務課の中の一組織であったのが、ここまで発展して今日に至っている。また FD の組織は全学にあるが、まとまったの活動には至っていないという。

一方で新任教員向けの FD は非常にしっかりしたプログラムが設置されており、詳しい説明をいただいた。FD 受講は義務ではないが、参加する新任教員は少なくないといい、また在職教員にも受講は開かれている。新任教員の受講結果（成績）に対しては、pass or fail で評価しているという。さらに全国私立大学 FD 連携フォーラムに積極的に取り組んでおり、このフォーラム参加校だけで全国の私大の 20% の学生数を誇るという。

立命館では、学びについての情報共有はまだ学内のみであり、同志社のように、国公立を含む他大学との連携にまでは至っていないので、これが今後の課題だと話されていた。



教育開発推進機構にて（写真右から2人目が沖教授）

(b) 学生との関わり

立命館の特徴として、大学側と学生側とが様々な関わりを持って協力していることが挙げられる。特に長年、学生自治会と「協働」してきた歴史と実績があるという。逆に言うと、大学側がうまく学生側を取り込んでいるという印象を受けた。最初に、ES (Educational Supporter, 授業で教員や学生をサポートする先輩学生) 制度について説明を受けた。このESは非常に活発に活動しており、時給は安いが学生からの応募が殺到するという。また、ピアサポート制度についても解説されたが、これは学生が学生に対して行う様々な支援活動のことで、21グループにより3,000名が登録して活動しているという。立命館の学生の気質から、大学側が手取り足取り指示しなくても、自然発生的に学生があちこちで独自に活動を始めるのだという。ピアサポートの他に、学生が教職員対象に活動する学生FDスタッフ制度もあるそうだ。

施設面の取り組みでは、ラーニング・コモンズの設置を行った。これは学生に居場所を提供する目的があり、大学図書館入り口横に「ぴあら」が開設されている。我々一行は、会合終了後にここを案内していただいた。図書館の閲覧室とは別で、かつパソコンにアクセスできて勉強や情報、意見交換など様々な活用方法があるように思えた。実際、われわれが訪れたのは春休みの真っ最中であつたが、「ぴあら」はかなり多くの学生で賑わっており、大いに参考になった。



立命館での初年次教育は基礎ゼミが担っている。なぜアクティブラーニングがこれほど盛んなのかという問いに対しては、立命館の学生の問題意識の高さや自分のためになるという認識だけでなく、学生に動いてもらわなければならないという切羽詰まった大学側の動機もあるという。

授業アンケートについては、学内および学外には公表していないが、教員個人には結果をフィードバックしているそうである。ただ、今後どのように運営してゆくかについては、検討中とのことである。

最後に、非常勤教員をどのようにFDに取り込んでいるかについて質問が出た。科目担当者会議を学期に一度開催するなど、教員に関係することはすべてFDだという認識で行っているという。時間を超過して質疑応答が続けられたが、教育開発推進機構の方々のご厚意を受けて多くを学びつつ、キャンパスを後にした。

(3) 立命館大学 大学行政研究・研修センター

同日三番目の訪問先として、さらに車で移動して立命館大学朱雀キャンパスを訪問した。教育開発推進機構ではFDについて話を伺ったが、こちらの大学行政研究・研修センターⁱⁱⁱでは、SDに関して実情を説明いただいた。午後4時00分から5時30分まで、同センターの副センター長である伊藤昇氏、専任研究員の本村廣司氏、総務部の鹿谷武史氏の3名に迎えていただき、主に伊藤昇氏による説明を受けた。

同センターでも、事前に詳細な資料を多く用意していただいた。話の中心は、大学幹部職員養成プログラムについてであった。過去の同プログラム受講生の内訳、プログラムに入っている「大学行政論」の内容について解説を受けた。かつては研修先としてヨーロッパやアメリカに派遣されていたが、最近では中国と韓国に集中している。理由として、両国ともSDに関する意識が極めて高く、世界規模での大学ランキングにも非常に敏感であるという。プログラムの効果については、参加者の半数以上が効果があったと回答している。

次いで、プログラムの中の「政策立案演習」について説明があった。これは、受講生である職員とその上司とが同席するため、緊張感が維持されるという。演習の内容が具体的、実践的であることと、受講する本人だけでなく部署全体がバックアップする体制になっていることが、強調された。

この幹部職員養成プログラムには誰でも応募できるのか、というこちらの質問に対して、実際にはかなりハードな受講内容（毎週金曜午後はすべてプログラム参加に時間を拘束され、土曜はレポート書きに追われる）であり、職場への配慮などから応募者は多くはないということであった。また、ある程度の職場経験がないと受講内容に対応できないため、対象は30歳前半の中堅職員が望ましい、と考えられている。

このようにかかなり厳しいプログラムにも拘らず、毎年一定数の受講者があるのは、プログラム終了時の最優秀者には次年度に1年間の海外留学が与えられるからではないか、という話であった。



説明を聞く桜美林スタッフ（写真左側）と伊藤昇氏（写真右から2人目）

またセンターでは紀要『大学行政研究』を毎年刊行しており、その内容には、アイデアがすぐに活かされるような優秀な論文も含まれていると説明を受け、実際に過去の紀要を見せていただいた。

センターの職員には研修があり、年15万円の研究費も出るという。また、基本1年、最長2年で国内もしくは海外留学も可能である。こうした職員向けの手厚い施策が、職員の自己研鑽の動機付けや誘因になっているように思われた。副センター長の伊藤昇氏は、まじめ、すなお、こつこつタイプの職員が一番のびる、ということを最後に何度も強調されたのが印象的であった。予定時刻を超えたところで、聞き取り調査は終了した。

おわりに

今回の関西出張では、1日の間に2大学3組織で調査を行うという厳しい日程であったが、同志社大学も立命館大学も、われわれ一行6名を非常に歓待していただいた。また、こちらからの様々な質問にも答えて下さり、貴重な情報も惜しみなく開示していただき、改めて感謝申し上げたい。IR研究が進んでいるといわれる両大学でも、多くの悩みや問題を抱えていることが分かったが、同時に大学から予算面と施設・設備面、そして何より人的側面で理解を得ていることが、今日に至る成果を生んでいることがよく理解できた。今回の調査の成果を活かし、桜美林大学の大学教育開発センターの活動をさらに充実させ、教育の現場に還元させることが、われわれの使命であると感じた。

-
- i 同志社大学高等教育・学生研究センターのウェブサイトには、センター内規、過去の科研費研究成果報告書の全文などが掲載されている。
<<http://rc-jcirp.doshisha.ac.jp/index.php>> (accessed 15th March 2013)
 - ii 立命館大学教育開発推進機構は独自のウェブサイトを持っており、機構概要から FD 定義をはじめ、学生への様々な情報提供などを非常に積極的に行っていることが窺える。<<http://www.ritsumei.ac.jp/acd/ac/itl/index.html>> (accessed 15th March 2013)
 - iii 立命館大学大学行政研究・研修センターのウェブサイトには、具体的なプログラム内容や募集についての情報等が詳しく掲載されている。
<<http://www.ritsumei.ac.jp/mng/dgc/index2.html>> (accessed 15th March 2013)

愛媛大学 教育・学生支援機構 教育企画室を訪問して

大学教育開発センター 情報評価・分析 (IR) 部門
大学アドミニストレーション研究科 (通信教育課程) 教授
鈴木 克夫

2013年2月25日(月)、愛媛大学におけるFD、SD、IRおよび学生の能力開発の取り組みについて聞き取り調査を行なうため、大学教育開発センターの山本眞一FD・SD部門主任、田中暁龍情報評価・分析(IR)部門主任と鈴木(筆者)の3名が同大学教育・学生支援機構教育企画室を訪問した。愛媛大学は、国立大学法人の中でも教育改革が積極的に進められている大学として知られており、その中枢にある教育企画室の空気に触れることが訪問のねらいである。当日は、秦敬治副室長にご対応いただくとともに、柳澤康信学長に面会する機会も得た。

愛媛大学の教育・学生支援機構は、全学的な総合的教育支援組織として2004年に設置され、共通教育センター、英語教育センター、アドミッションセンター、学生支援センター、教職総合センターの5つのセンターのほか、教育企画室が置かれている。全学的組織であるため、各教授会に諮る必要はない(ただし、審議機関として教育学生支援会議がある)。また、教育企画室は他のセンターと横並びではなく、機構長直属の組織として位置づけられていることが大きな特徴である。

教育企画室は、第1部門(教育・学習支援部門=FD・SD)、第2部門(教育調査・分析部門=IR)、第3部門(学生能力開発部門)に分けられ、FD、SD、IRの三位一体で教育改革の推進・支援が図られている。現在、教育企画室には、室長(機構長が兼務)以下9人の教員(2013年4月に新任教員1名採用予定)と7人(内専任3人)の職員が配置されているほか、人事課の5人のスタッフとも強力な連携が行なわれているとのことである。また、教員の約半数は他の私立大学から移籍した元事務職員であり、官舎も同じことから、文字通り寝食を共に働く環境が整えられているようである。予算に関しては、大学からは人件費のみで、他は複数の外部資金(約1億円)を段階的に獲得することで賄っているとのこと、申請書類はペアで異なる観点から作成するなど、資金獲得のための努力は怠らないという。

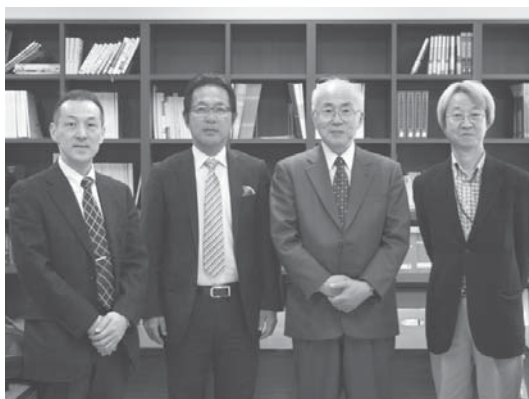
教育支援室の主な業務は、教職員に向けては、①授業を支援するための各種出版物の作成、②初年次教育に関わる教材・授業開発、教員研修、講師、③カリキュラムや教育内容の改善のための取組、教育コーディネータの研修・支援、④FD スキルアップ講座や授業コンサルティングなど教員の授業改善支援等、学生に向けては、①ティーチング・アシスタント(TA)研修会の実施、②新入生学習ニーズ調査、履修状況調査の実施・分析、③卒業時アンケートの実施・分析、④スタディ・スキル講座の実施、⑤スチューデント・キャンパス・ボランティア(SCV)の支援、⑥愛媛大学リーダーズ・スクール(ELS)の運営

等、多岐にわたっている。

たいへん興味深かったのは、2013年度から導入を予定している教員のテニュア・トラック制度である。この制度は、新規採用の任期付き若手教員等に一定期間にわたり体系的なプログラムのもとで大学教員として必要とされる業務（教育、研究及びマネジメント）全般に関わる能力開発と財政的支援を行い、教育者・研究者としての自立した経験を積ませ、テニュア取得に係る厳格な審査を経て、テニュア職へ移行させる制度であり、テニュア・トラック制度の職に採用された助教が対象となる。テニュア・トラック教員は、期間中の最初の3年間で合計100時間の能力開発プログラム（教育能力開発、研究能力開発、マネジメント能力開発）を受講し、3年目から4年目までに所属部局が行なう中間審査および最終審査を経てテニュア職へ移行する。こうした制度が受け入れられる背景には、愛媛大学における充実したFD実施体制と学長のリーダーシップと一体感のある全学教学マネジメント体制が構築されていることが背景にあることはいままでもない。

視察の後半は、阿部光伸特任助教から四国地区大学教職員能力開発ネットワーク（SPOD）の件研修プログラムについて説明を受けた。同プログラムは、愛媛大学が代表校となって開発・実施しているFD・SD事業のネットワークであり、2008年度の文部科学省戦略的大学連携支援事業としてスタートし（2011年度から自主運営）、現在は四国地区にある33のすべての高等教育機関が加盟するネットワークへと成長している。主な事業は、①FD事業、②SD事業、③SPODフォーラム、④SPOD内講師派遣事業等で、加盟校の教職員が参加可能なFD・SDプログラムは全91講座（2012年度）、参加者は延べ2,000名以上（2011年度）となっている。

訪問を終えた率直な感想は、たいへん風通しのいい大学だということである。しかし、そのためには、たいへんな努力を日々積み重ねていることもよく分かった。「20年かけて、四国を教育州に！」が柳澤学長の言葉である。



愛媛大学教育企画室にて（左写真の左から2人目が秦副室長）

【資料編】

・2012年度 桜美林大学大学教育開発センター 研究員名簿	77
・2012年度 大学教育開発センター活動報告	78
・FD・SD 関係文献目録 (2012)	81

桜美林大学大学教育開発センターの研究員及び組織（2012 年度）

センター長

小池一夫 副学長

センター次長

大越孝 学園特命主幹

研究員

FD・SD 部門	情報評価・分析(IR)部門
部門主任 山本眞一 心理・教育学系 大学院大学アドミニストレーション研究科	部門主任 田中暁龍 人文学系 教職センター
中島吉弘 人文学系 リベラルアーツ学群	鈴木克夫 心理・教育学系 大学院大学アドミニストレーション研究科
山口創 心理・教育学系 リベラルアーツ学群	大中真 人文学系 リベラルアーツ学群
多々良直弘 言語学系 リベラルアーツ学群	有賀清一 総合科学系 ビジネスマネジメント学群
尾上聡 監査事務局	
山本幸枝 人事課	井上久 経理課
松ノ下昭人 教育支援課	本多史佳 入試広報センター
	寺田洋一 情報システムセンター

補助研究員 橋爪孝夫（大学教育開発センター）

2012 年度 活動報告

- 6月27日 第1回次長主任会議
- 7月18日 第2回次長主任会議
- 8月1日 第1回センター会議
第1回FD・SD部門会議
第1回情報評価・分析(IR)部門会議
- 9月4日 第2回FD・SD部門会議
26日 第3回次長主任会議
- 10月2日 第3回FD・SD部門会議
3日 第1回Fact Book編集委員会
24日 第4回次長主任会議
31日 第2回情報評価・分析(IR)部門会議
- 11月6日 第4回FD・SD部門会議 内部研究会・研修体制について：小林研究員報告
21日 第5回次長主任会議
28日 第3回情報評価・分析(IR)部門会議
- 12月11日 第5回FD・SD部門会議
12日 第2回Fact Book編集委員会
19日 第6回次長主任会議
- 2013年
- 1月6日 第7回次長主任会議
8日 第6回FD・SD部門会議
- 1月22日 主任打合会・第1回年報編集委員会
30日 第4回IR部門会議 内部研究会・Fact Bookデータ分析：寺田研究院報告
第2回年報編集委員会

- 2 月 5 日 第 7 回 FD・SD 部門会議 内部研究会・シラバスについて：松ノ下研究員
報告
- 13 日 第 8 回次長主任会議
- 20 日 全国高等教育研究所等協議会参加
- 21 日 同志社大学・立命館大学調査出張
- 25 日 愛媛大学調査出張
- 27 日 第 5 回情報評価・分析 (IR) 部門会議 内部研究会・ブックレビュー (全
員)
- 3 月 1 日 シンポジウム実行委員会
- 8 日 第 7 回学内シンポジウム
- 12 日 第 8 回 FD・SD 部門会議
- 13 日 第 9 回次長主任会議
- 19 日 第 3 回 Fact Book 編集委員会
- 31 日 Fact Book2012 発行 2012 年度年報発行

FD・SD関係文献目録（2012）

※凡例

1. 文献目録は論文編と単行書編から成る。
2. 2012年に発表・発行された広い意味でのFD・SDに関する文献を収録した。
3. 出典は国立国会図書館のNDL-OPACに依る。
4. 本目録の編集は橋爪孝夫が担当した。

（修正・追加等のご意見を hasizume@obirin.ac.jp までお寄せ下さい）

単行書2012

No	書名	著者名	発行	初版発行年	備考
1	学生・職員と創る大学教育：大学を変えるFDとSDの新発想	清水亮 編著, 橋本勝 編著	ナカニシヤ出版	2012.02	
2	ティーチング・ポートフォリオを活用したFD活動の展開	鬼島宏, 神田健策 編	弘前大学出版会	2012.03	
3	学生支援のためのFD：「教育大学」の経験	宇田川拓雄, 福田薫, 吉井明 編	北海道教育大学函館校	2012.03	
4	生成する大学教育学	京都大学高等教育研究開発推進センター 編	ナカニシヤ出版	2012.03	
5	相互研修型FD拠点活動報告：平成23年度特別経費・教育関係共同利用拠点報告書 2011	京都大学高等教育研究開発推進センター 編	京都大学高等教育研究開発推進センター	2012.03	
6	大学を変える、学生が変わる：学生FDガイドブック	木野茂 編著	ナカニシヤ出版	2012.03	
7	大学改革と生涯学習 第16号	山梨学院生涯学習センター 編	山梨学院生涯学習センター	2012.03	山梨学院生涯学習センター 紀要；第16号
8	学習の質をどう評価するか：医療教育におけるパフォーマンス評価を中心に：第8回北里大学高等教育開発センター講演会報告書	松下佳代 [述]	北里大学高等教育開発センター	2012.11	高等教育開発センター 叢書, FD・SDシリーズ；vol. 9
9	学習支援と教師の仕事	宇田川拓雄, 福田薫, 吉井明 編	北海道教育大学函館校	2012.11	

雑誌・紀要2012

No 論文名 著者 雑誌・紀要名 出版・編集 巻号 年月日 ページ

- 1 教職協働による初年次教育の授業デザイン：ワーキンググループ型授業におけるコミュニケーション力の育成をめざして 藤本 光司、山中 俊一 芦屋大学論叢 57 2012 087-097
- 2 大学における授業改善の方策：よい授業を実現するためのFD 宮本 健市郎 関西学院大学高等教育研究 2 2012 001-014
- 3 関西学院大学大学院司法研究科におけるFD活動の取り組み 荒川 雅行 関西学院大学高等教育研究 2 2012 093-101
- 4 第2回高等教育推進センターFD講演会 大学改革と教職協働：教員はこれにどう関わらるべきか 山本 眞一 関西学院大学高等教育研究 2 2012 141-158
- 5 第1回高等教育推進センターSD講演会「事務」職員から「大学」職員へ 福島 一政 関西学院大学高等教育研究 2 2012 159-175
- 6 教学IRの一方略：島根大学の事例を用いて 雨森 聡、松田 岳士、森 朋子 京都大学高等教育研究 18 2012 001-010
- 7 FD活動支援に関するニーズの評価：関西地区FD連絡協議会FD実態調査2012から 高橋 雄介、大塚 雄作、斉藤 有吾 京都大学高等教育研究 18 2012 065-073
- 8 開会の挨拶 松本 紘 京都大学高等教育研究 18 2012 116-118
- 9 基調講演 相互研修型FDの総括：これまでとこれから 田中 每実 京都大学高等教育研究 18 2012 119-136
- 10 『相互研修型FD』のインパクト：三つの大学教育センターにおけるFD実践の省察から 山田 剛史 京都大学高等教育研究 18 2012 138-145
- 11 『相互研修型FDの総括』へのコメント 関西地区FD連絡協議会の活動を中心に 高橋 哲也 京都大学高等教育研究 18 2012 146-152
- 12 京都大学センターによる相互研修型FDとFDネットワークの意義 夏目 達也 京都大学高等教育研究 18 2012 153-158
- 13 相互研修型FDの未来：国際連携・ICT利用などを巡って 飯吉 透 京都大学高等教育研究 18 2012 159-163

No	論文名	著者	雑誌・紀要名	出版・編集	巻号	年月日	ページ
14	大学教育の改革とファカルティ・ディベロップメント (FD)	樋口 聰	京都大学高等教育研究.	京都：京都大学高等教育研究開発推進センター, 1995-	(18)	2012	164-167
15	全体討論	松下 佳代、田中 海実、大塚 雄作他	京都大学高等教育研究.	京都：京都大学高等教育研究開発推進センター, 1995-	(18)	2012	168-177
16	大学教養体育のFDプログラムの体系化	小林 勝法、山口 一美	教育研究所紀要 / 文科大学教育研究所編.	越谷：文科大学教育研究所, 1992-	(21)	2012	081-088
17	平成22年度FD/SDに関する教職員意識調査の結果とその共有: 本学の教育の質向上に関する共創意識の今までとこれから	中沢 正江、児玉 英明	高等教育フォーラム / 高等教育フォーラム編集委員会 編.	京都：京都産業大学,	(2)	2012	063-073
18	相山女学園大学教育学部FD活動公開シンポジウム 総合学園ならではの教育活動の展開: 併設校・附属学校園と教育学部の連携の実態とこれからの展望	磯部 錦司、山田 真紀	相山女学園大学教育学部紀要.	名古屋：相山女学園大学教育学部,	5	2012	137-145
19	学生参加型FDの現状と実践上の課題	服部 憲児	大阪大学大学院人間科学研究科紀要 / 大阪大学大学院人間科学研究科 編.	吹田：大阪大学大学院人間科学研究科,	38	2012	197-213
20	FD(教員・学生による相互評価)最終報告	志水 正俊	大阪太谷大学短期大学部紀要 / 大阪太谷大学短期大学部 編.	富田林：大阪太谷大学短期大学部, 2007-	(55)	2012	030-038
21	FDへの取組	熊崎 雅夫	東海学院大学短期大学部紀要.	各務原：東海学院大学短期大学部,	(38)	2012	027-031
22	福島大学人開発文化学類と教員養成改革	三浦 浩喜	日本教師教育学会年報 / 日本教師教育学会年報編集委員会編.	小金井：日本教師教育学会, [1992]-	(21)	2012	019-030
23	法科大学院FD委員会・今村法律研究室共催 平井 宜雄先生講演会(平成22年12月18日) 法的思考様式の特質について	平井 宜雄	専修ロージャーナール / 法科大学院論集編集委員会 編.	Tokyo：専修大学法科大学院,	(7)	2012.01	241-255
24	FDの次なるステップ: 学生参画	沖 裕貴	大学時報.	東京：日本私立大学連盟,	61(342)	2012.01	068-073
25	教育実践研究論文 新潟大学における学士課程教育の實質化に向けた「プログラムFD」の実践	澤邊 潤、後藤 康志、並川 努他	日本教育工学会論文誌 / 日本教育工学会 編.	東京：日本教育工学会; 2004-	36(2)	2012.01	147-157
26	国際学部におけるインターブリタニー養成カリキュラム開発のための予備的調査	海津 ゆりえ、井上 由佳	文科大学国際学部紀要 / 文科大学国際学部 編.	茅ヶ崎：文教大学,	22(2)	2012.01	103-120
27	第56回理学療法科学学会 学術大会 第13回教育FD研究会 抄録集		理学療法科学 / 理学療法科学学会 編.	東京：理学療法科学学会,	27(-)特	2012.01	001-045

- 28 名城大学における学生の就業力育成支援とFDの
取り組み(下)「講義・ゼミナール・企業調査による三
位一体型の現場触発型教育・学習」プログラム
名城大学経営学
部「GP等教育支援
プロジェクト委員
会」
- 29 大学人ネットワーキングの行方(上)大学コンソーシ
アム石川FD・SD事業を通して
林 透
- 30 FDノート 実践ゼミンターシップの成果と課題
鶴田 雅昭
- 31 (阪大ならではのアウトリーチ活動)のかたちをさぐ
るFDワークショップ: スタートアップ編
松川 絵里、平川
秀幸、森栗 茂一他
- 32 FD活動報告 特色あるFD活動を実践している大学
の視察報告
吉原 秋、川崎 雅
志、菊池 直子
- 33 TA参加による応答型の講義づくり: 博士課程院生
へのブレFDの試み
渡部 昭男、可児
みづき、亀澤 朋恵
- 34 中堅層教員を対象とした新しいFDワークショップ報
告: 2011年度北海道大学教育改善マネジメント・
ワークショップ
山田 邦雅、阿部
和厚、細川 敏幸他
- 35 ファカルティ・ディベロップメント(FD)の理念と実践
的提案
岡部 光明
- 36 国士館大学文学部における「FDに関する教員アン
ケート」の結果と分析
内田 順文
- 37 個に応じたキャリア教育を実現するためのファカル
ティ・ディベロップメントの取り組み(4)基礎学力の
向上を目指して
玉田 和恵、神部
順子、八木 徹他
- 38 良い研究、良い論文をつくるために(FD資料として)
太田 美智男
- 39 静岡大学法科大学院における教育改善のための
取り組みについて
静岡大学法科大学
院FD専門委員
会
- 40 マネジメント学部創部10周年を迎えて: 10年の航
跡と発展への仕組みづくり
芝原 脩次
- 41 FDの一実践としての、携帯メールによる出席管理
システム構築の試み
塩沢 一平
- 東京: ジアース教育新社, (283) 2012.01.09 024-026
- 東京: ジアース教育新社, (284) 2012.01.23 026-028
- 新座: 跡見学園女子大学, 2 2012.03 067-072
2011-
- 吹田: 大阪大学コミュニケー
ションデザイン・センター,
6 2012.03 085-096
- 滝沢村(岩手県): 岩手県立
大学盛岡短期大学部,
(14) 2012.03 079-082
- 神戸: 神戸大学発達科学部
教育科学論コース,
(15) 2012.03 025-036
- 札幌: 北海道大学高等教育
推進機構,
(19) 2012.03 077-092
- 横浜: 明治学院大学国際学
部,
(41) 2012.03 097-108
- 東京: 国士館大学文学部人
文学会,
(44) 2012.03 165-176
- 流山: 江戸川大学,
(22) 2012.03 021-030
- 名古屋: 相山学園大学,
4 2012.03 029-045
- [浜松]: 静岡大学法科大学
院,
(4) 2012.03 121-128
- 新座: 跡見学園女子大学,
(13) 2012.03 007-011
- 甲府: 山梨学院生涯学習セ
ンター,
(16) 2012.03 065-087

No	論文名	著者	雑誌・紀要名	出版・編集	巻号	年月日	ページ
42	大学教職員の職能開発 教育改革FD/ICT理事長・学長等会議開催報告		大学教育と情報.	東京：私立大学情報教育協会,	2011年	2012.03	028-037
43	国立大学におけるSD(Staff Development)の現状	岩崎 保道	大学教育研究ジャーナル.	徳島：徳島大学,	(9)	2012.03	019-027
44	2011年度徳島大学全学FD推進プログラムの実施報告	日置 善郎、宮田 政徳、川野 卓二他	大学教育研究ジャーナル.	徳島：徳島大学,	(9)	2012.03	152-171
45	大学一年次における入試形態別の体力：2006年度から2010年度の間 発達心理学部データより	籠田 清香、田村 孝洋、熊原 秀寛他	中村学園大学・中村学園大学短期大学部研究紀要.	福岡：中村学園大学,	(44)	2012.03	233-241
46	FD活動としての質問紙調査の意義と試み：帝京大学文学部教育学科における2011年度学生生活実態調査より	大和多 直樹	帝京大学文学部教育学科紀要 / 帝京大学文学部教育学科 [編].	八王子：帝京大学,	(37)	2012.03	139-150
47	アメリカの大学におけるFDの取り組み：第35回POD年次大会に参加して	小林 克彦	帝京大学文学部教育学科紀要 / 帝京大学文学部教育学科 [編].	八王子：帝京大学,	(37)	2012.03	151-159
48	Faculty Developmentから見たTIES e能力アセスメント	中嶋 航一	帝塚山経済・経営論集 / 帝塚山経済・経営論集編集委員会編.	奈良：帝塚山大学経済・経営学会,	22	2012.03	103-110
49	FD活動どう進めるか?：FD活動における留意点	板倉 理友	日本文理大学商経学会誌.	大分：日本文理大学商経学会,	30(3・4)	2012.03	083-098
50	スポーツ健康学部におけるスポーツ医学的支援システム構築の試み：法政大学におけるアスリートトレーナー活動(2)	泉 重樹、木下 訓光、日浦 幹夫他	法政大学スポーツ健康学研究.	町田：法政大学スポーツ健康学部,	3	2012.03	049-057
51	産業社会学部における「学びの文化Habitus」を創造するために：アメリカ大学学生生活活動調査報告	豊井 充、小倉 浩幸	立命館高等教育研究 / 立命館大学教育開発推進機構編.	京都：立命館大学大学教育開発・支援センター,	(12)	2012.03	209-224
52	触診教育における評価指標の開発と学習効果に関する検討：教員フィードバックが触診実践の知識・技術習得プロセスに与える影響	大橋 淳	佛敎大学大学院紀要・教育学研究科篇 / 佛敎大学学術委員会教育学部編集委員会編.	京都：佛敎大学大学院,	(40)	2012.03	001-015
53	平成23年FD講演会 教養教育における学生参加型授業の展開と改善	小田 隆治	國學院大學教育開発推進機構紀要 / 國學院大學教育開発推進機構編.	東京：國學院大學教育開発推進機構,	(3)	2012.03	057-092
54	大阪府立大学高専におけるティーチング・ポートフォリオの取組と発展	北野 健一	特集 これぞFD：魅力ある高専のFD活動	Z71-B99	17(2)=6	2012.04	003-006
55	岐阜高専のFDシステムの現状と課題	稲葉 成基	日本高専学会誌.	宇部：日本高専学会,	17(2)=6	2012.04	007-011
56	有明高専におけるFD活動について	坪根 弘明、氷室 昭三	日本高専学会誌.	宇部：日本高専学会,	17(2)=6	2012.04	012-017

No	論文名	著者	雑誌・紀要名	出版・編集	巻号	年月日	ページ
57	高専FDダブルスパイラルの融合	坪井 泰士	日本高専学会誌.	学部：日本高専学会,	17(2)=6	2012.04	018-022
58	和歌山高専の人材バンクシステム内容と活用事例	田中 勇次	日本高専学会誌.	学部：日本高専学会,	17(2)=6	2012.04	023-027
59	全学生教職員向けEビキタス・キャンパス環境の構築と運用	小柏 伸夫	コンピュータソフトウェア / 日本ソフトウェア科学会編	日本ソフトウェア科学会	29(2)	2012.05	016-022
60	学生主体型授業をもとにした教員主体型FDの構築	杉原 真晃	大学教育学会誌 / 「大学教育学会誌」編集委員会編	春日井：大学教育学会,	34(1)=6	2012.05	015-017
61	日本におけるFD論の批判的検討	佐藤 浩章	大学教育学会誌 / 「大学教育学会誌」編集委員会編	春日井：大学教育学会,	34(1)=6	2012.05	080-088
62	フアカルティ・ディベロップー牽引型FD連携事業の実践	深野 政之、川面 きよ	大学教育学会誌 / 「大学教育学会誌」編集委員会編	春日井：大学教育学会,	34(1)=6	2012.05	127-135
63	第1講演 英語による大学教育の成果と課題	倉科 一希	一橋大学大学教育研究開発センター全学FDシンポジウム報告書 / 一橋大学大学教育研究開発センター編	国立：一橋大学大学教育研究開発センター,	(16)	2012.06	003-014
64	第2講演 大学における英語教育のあり方	高藤 兆史	一橋大学大学教育研究開発センター全学FDシンポジウム報告書 / 一橋大学大学教育研究開発センター編	国立：一橋大学大学教育研究開発センター,	(16)	2012.06	015-029
65	総括討論	松塚、参加者D、倉科 一希他	一橋大学大学教育研究開発センター全学FDシンポジウム報告書 / 一橋大学大学教育研究開発センター編	国立：一橋大学大学教育研究開発センター,	(16)	2012.06	030-035
66	参加者アンケート	2011年度第2回全学FDシンポジウム大学の国際化と英語教育	一橋大学大学教育研究開発センター全学FDシンポジウム報告書 / 一橋大学大学教育研究開発センター編	国立：一橋大学大学教育研究開発センター,	(16)	2012.06	037-042
67	FDノート(6)「法律学の基礎」のその後について	毛利 康俊	西南学院大学法学論集.	福岡：西南学院大学学術研究所,	45(1)	2012.07	055-060
68	スタッフ・ディベロップメント研修会 基調講演 大学情報の戦略的な情報公開と利用：PRとIR	徳安 彰	地域総合研究 / 松本大学, 松本大学地域総合研究センター編	松本：松本大学, 2001-	13(1)	2012.07	361-377
69	大学教育への学生参加に関する一考察：FDの再検討を通じて	三村 隆介	麗沢大学紀要 / 麗沢大学 [編].	千葉：麗沢大学, 1964-	94	2012.07	087-154
70	授業評価アンケートデータの基礎的分析	谷口 るり子	日本教育工学会研究報告集.	東京：日本教育工学会,	12(3)	2012.07.07	001-006

71	高等教育におけるTwitter活用に関する学習者の意識調査	中橋 雄	日本教育工学会研究報告集.	東京：日本教育工学会,	12(3)	2012.07.07	007-012
72	高等教育におけるメディアリテラシー教育実践に関する研究：参加型授業の特徴と学生の学びとの関連に着目して	田原 俊哉、平川 成一、植田 詩織他	日本教育工学会研究報告集.	東京：日本教育工学会,	12(3)	2012.07.07	013-016
73	授業観察における視線計測を通じた視点情報の活用	江木 啓訓、森 裕生、尾澤 重知	日本教育工学会研究報告集.	東京：日本教育工学会,	12(3)	2012.07.07	017-020
74	ICTを活用した学修支援の可能性	石田 千晃	日本教育工学会研究報告集.	東京：日本教育工学会,	12(3)	2012.07.07	021-024
75	初等教育段階で画像リテラシーを育成するための計画-実行-評価-改善パッケージの開発	岡部 昌樹	日本教育工学会研究報告集.	東京：日本教育工学会,	12(3)	2012.07.07	025-030
76	AHPを用いたメディア特性の理解の可視化	後藤 康志	日本教育工学会研究報告集.	東京：日本教育工学会,	12(3)	2012.07.07	031-036
77	高校生のためのソーシャルスキルトレーニングの研究：普通教科「情報」での実践報告	稲垣 俊介、星 薫、福本 徹	日本教育工学会研究報告集.	東京：日本教育工学会,	12(3)	2012.07.07	037-044
78	青少年がインターネットを安全に安心して活用するためのリテラシー指標の開発と評価	齋藤 長行、吉田 智彦、赤堀 侃司	日本教育工学会研究報告集.	東京：日本教育工学会,	12(3)	2012.07.07	045-050
79	大学生を対象とした小中高等学校段階における情報教育の学習経緯に関する調査	高橋 純、野中 陽一、堀田 龍也	日本教育工学会研究報告集.	東京：日本教育工学会,	12(3)	2012.07.07	051-058
80	日常的な情報モラル教育のための教材群の開発	堀田 龍也、平松 茂、桐野 志摩美	日本教育工学会研究報告集.	東京：日本教育工学会,	12(3)	2012.07.07	059-064
81	デジタル版「情報活用ノート」の試作と実践(2)	石原 一彦	日本教育工学会研究報告集.	東京：日本教育工学会,	12(3)	2012.07.07	065-068
82	協同学習を重視した初年次教育において学習者が抱える課題と教育補助者による介入の分析	岩崎 千晶	日本教育工学会研究報告集.	東京：日本教育工学会,	12(3)	2012.07.07	069-076
83	人財育成のための協働学習の設計者育成プログラムの開発	望月 紫帆、日高 由紀、西之園 晴夫	日本教育工学会研究報告集.	東京：日本教育工学会,	12(3)	2012.07.07	077-084
84	分散同期型協働学習による非大学型高等教育としての京都レッツラン大学校	西之園 晴夫、堀出 雅人	日本教育工学会研究報告集.	東京：日本教育工学会,	12(3)	2012.07.07	085-092
85	学校子どもブログ活動サポートシステムの構築	豊福 晋平	日本教育工学会研究報告集.	東京：日本教育工学会,	12(3)	2012.07.07	093-098
86	画面共有システムとデータロガーを利用した理科実験観察システムの構築	稲田 佳彦	日本教育工学会研究報告集.	東京：日本教育工学会,	12(3)	2012.07.07	099-102

87	「学習行動経済学」に基づく研究フレームワークの提案と具体的な研究課題	向後 千春	日本教育工学会研究報告集.	12(3)	2012.07.07	103-106
88	eラーニング主体の大学を卒業した社会人の在学時の学業継続要因の分析	関 和子、向後 千春	日本教育工学会研究報告集.	12(3)	2012.07.07	107-114
89	eラーニングで学ぶ社会人学生の初年次教育科目への要望および学生生活の状況	石川 奈保子、向後 千春	日本教育工学会研究報告集.	12(3)	2012.07.07	115-120
90	海外での教育実践における学生の動機づけを促す要因	山本 良太、久保田 賢一	日本教育工学会研究報告集.	12(3)	2012.07.07	121-126
91	サービス・ラーニングにおける市民的責任感の涵養とその規定要因の検討	木村 充、河井 亨	日本教育工学会研究報告集.	12(3)	2012.07.07	127-134
92	被災地外児童のメンタルケアと被災地支援プロジェクト「小学生発! Prayfor Japan」	町田 智雄、豊福 晋平	日本教育工学会研究報告集.	12(3)	2012.07.07	135-138
93	電子教科書に対する教師と保護者の意識調査の分析結果	清水 康敬、小泉 力一	日本教育工学会研究報告集.	12(3)	2012.07.07	139-146
94	必要最低限の自学自習時間の確保に向けて	伊藤 翔太、坂本 将暢、中村 栄治	日本教育工学会研究報告集.	12(3)	2012.07.07	147-152
95	音楽鑑賞時の手拍子反応にみる幼児の音楽理解	水野 伸子	日本教育工学会研究報告集.	12(3)	2012.07.07	153-160
96	教師をめざす学生の教育実習経験による授業記録を読む手がかりの特徴	三橋 功一、山崎 正吉、梅澤 実	日本教育工学会研究報告集.	12(3)	2012.07.07	161-167
97	科学技術コミュニケーションの視点を導入した技術者モラル判断演習教材	遠藤 信一、松田 稔樹	日本教育工学会研究報告集.	12(3)	2012.07.07	169-176
98	ナビゲーシオン型Webポートフォリオシステムにおける保育者指標に関する研究	中村 恵	日本教育工学会研究報告集.	12(3)	2012.07.07	177-182
99	中高生向け数学のインタラクティブなWeb教材における情報伝達の仕方に関する有益アンケート調査及び教材改善案	浅尾 彰俊	日本教育工学会研究報告集.	12(3)	2012.07.07	183-190
100	小学校算数科における作問学習支援システムを利用した授業実践の分析	倉山 めぐみ、村上 正行、平嶋 宗	日本教育工学会研究報告集.	12(3)	2012.07.07	191-198
101	小学校算数「教と計算」自己学習のためのカードゲーム型教材「マスボード」の開発と効果	村川 弘城、黒上 晴夫	日本教育工学会研究報告集.	12(3)	2012.07.07	199-204

- 102 小学校学習指導要領およびその解説で想定される思考スキルの系統に関する研究(5)算教科における分析と結果
泰山裕、小島亜華里、黒上晴夫
- 103 教師の意思決定に的確な反応を返すための学習者エージェントの改良
松田稔樹、松田寛理菜
- 104 数学的な見方・考え方の活用に着目した数学独習教材用の学習モデル
網代剛、松田稔樹
- 105 立命館大学における新任教員FD研修プログラムの改善と汎用
林泰子、沖裕貴
- 106 話題提供 東日本広域圏の大学間連携「FDネットワーグ つばざ」の重層化による教育改善の取り組み
小田隆治
- 107 大阪市立大学の教育・FDに関する教員の意識調査「予備調査」からの考察:意識調査「本調査」の設計に向けた示唆
飯吉弘子
- 108 場面緘黙のある学生への支援
伊丹昌一
- 109 研修報告 共通教育と専門教育のあり方について:日米比較:FD講習会より
吉田文
- 110 講演 社会科学における「資料の収集・保存・活用」教育の基盤研究と実践
町村敬志
- 111 講演 法律相談によるライブクニック型臨床法学教育の試行プロジェクト
後藤昭
- 112 講演 「一橋大学ラーニングデザイン委員会」による学習支援プロジェクト
二宮祐
- 113 講演 留学生の就職支援
五味政信、西谷まり
- 114 講演 修士支援に関わる遠隔講義実施のための調査および実験
伊藤史人

日本教育工学会研究報告集、
東京:日本教育工学会、
12(3) 2012.07.07 205-211

日本教育工学会研究報告集、
東京:日本教育工学会、
12(3) 2012.07.07 213-220

日本教育工学会研究報告集、
東京:日本教育工学会、
12(3) 2012.07.07 221-226

年会論文集、
[岐阜]:日本教育情報学会、
[19--]-
28 2012.08 178-181

東北・北海道地区大学等高等・共通教育研究会研究集録、
秋田:東北・北海道地区大学等高等・共通教育研究会、
201-2
62 2012.08.31 063-067-09.01

大学教育 / 大阪市立大学『大学教育』編集委員会編、
大阪:大阪市立大学大学教育研究センター、2004-
10(1) 2012.09 031-044

大学教育 / 大阪市立大学『大学教育』編集委員会編、
大阪:大阪市立大学大学教育研究センター、2004-
10(1) 2012.09 047-051

大学教育研究、
神戸:神戸大学大学教育推進機構、1993-
(21) 2012.09 131-157

一橋大学大学教育研究開発センター全学FDシンポジウム報告書 / 一橋大学大学教育研究開発センター編、
国立:一橋大学大学教育研究開発センター、2005-
(17) 2012.11 003-013

一橋大学大学教育研究開発センター全学FDシンポジウム報告書 / 一橋大学大学教育研究開発センター編、
国立:一橋大学大学教育研究開発センター、2005-
(17) 2012.11 014-023

一橋大学大学教育研究開発センター全学FDシンポジウム報告書 / 一橋大学大学教育研究開発センター編、
国立:一橋大学大学教育研究開発センター、2005-
(17) 2012.11 024-033

一橋大学大学教育研究開発センター全学FDシンポジウム報告書 / 一橋大学大学教育研究開発センター編、
国立:一橋大学大学教育研究開発センター、2005-
(17) 2012.11 034-042

一橋大学大学教育研究開発センター全学FDシンポジウム報告書 / 一橋大学大学教育研究開発センター編、
国立:一橋大学大学教育研究開発センター、2005-
(17) 2012.11 043-058

No	論文名	著者	雑誌・紀要名	出版・編集	巻号	年月日	ページ
115	講演 学内映像配信システム(1284ch(ひとつばしチャンネル))を活用した留学生向けガイダンスチャンネルの作成	高見澤 秀幸	一橋大学教育学研究開発センター全学FDシンポジウム報告書/一橋大学教育学研究開発センター編	国立：一橋大学教育学研究開発センター, 2005-	(17)	2012.11	059-066
116	ラウンドテーブル 学生とともに進めるFD	木野 茂	大学教育学会誌 / 「大学教育学会誌」編集委員会 編	春日井：大学教育学会, 1997-	34(2)=6	2012.11	108-111
117	Staff-led professional development : Implementing apeerobservation system at a Japanese university	Arthur Rutson-Griffiths	広島文教女子大学紀要 / 広島文教女子大学 編	広島：広島文教女子大学, 1981-	47	2012.12	063-070
118	第6回法政研究会報告 FD : 法学部1年生に対する教育のあり方を中心に	二本柳 高信、中西 勝彦、中井 歩	産大法学 / 京都産業大学法学会 編	京都：京都産業大学法学会, 1967-	46(3)=1	2012.12	425-421
119	「表現文化学科」新設をめぐる「教育FD集會」	梅津 義宣	尚絅学院大学紀要	名取：尚絅学院大学, 2003-	64	2012.12	016-019
120	特集号「大学教育の改善・FD」刊行にあたって	吉崎 静夫、益子 典文	日本教育工学会論文誌 / 日本教育工学会 編	東京：日本教育工学会 ; 2004-	36(3)	2012.12	167-170
121	大学における教育方法の改善・開発	鈴木 克明	日本教育工学会論文誌 / 日本教育工学会 編	東京：日本教育工学会 ; 2004-	36(3)	2012.12	171-179
122	大学教育・FDに関する研究における教育工学の役割	村上 正行、山田 政寛	日本教育工学会論文誌 / 日本教育工学会 編	東京：日本教育工学会 ; 2004-	36(3)	2012.12	181-192
123	e-learning用講義ビデオにおける学習者の学習行動を利用した主観的難易度の把握方法の基礎的検討	大川内 隆朗、大谷 淳、米村 俊一他	日本教育工学会論文誌 / 日本教育工学会 編	東京：日本教育工学会 ; 2004-	36(3)	2012.12	193-203
124	プロジェクトベースラーニングにおける自発的行動分析	奥本 素子、岩瀬 峰代	日本教育工学会論文誌 / 日本教育工学会 編	東京：日本教育工学会 ; 2004-	36(3)	2012.12	205-215
125	学習を架橋するラーニング・ブリッジングについての分析: 学習アプロー手、将来と日常の接続との関連に着目して	河井 亨、溝上 慎一	日本教育工学会論文誌 / 日本教育工学会 編	東京：日本教育工学会 ; 2004-	36(3)	2012.12	217-226
126	サーブिस・ラーニングにおける学生の経験と学習成果に関する研究 : 立命館大学「地域活性化プログラム」を事例として	木村 充、河井 亨	日本教育工学会論文誌 / 日本教育工学会 編	東京：日本教育工学会 ; 2004-	36(3)	2012.12	227-238
127	スマートフォン・タブレットによるスマート中国語学習教室の構築	呉 劍明、加藤 恒夫、楊 達	日本教育工学会論文誌 / 日本教育工学会 編	東京：日本教育工学会 ; 2004-	36(3)	2012.12	239-250
128	教員養成系大学院における「クリッカーを活用した臨床観察学習」の効果	川端 愛子、植木 克美、後藤 守他	日本教育工学会論文誌 / 日本教育工学会 編	東京：日本教育工学会 ; 2004-	36(3)	2012.12	251-260

No	論文名	著者	雑誌・紀要名	出版・編集	巻号	年月日	ページ
129	手書きパッドによる授業リフレクション支援のツール開発	三浦 和美、中島 平、渡部 信一	日本教育工学会論文誌 / 日本教育工学会 編.	東京：日本教育工学会；2004-	36(3)	2012.12	261-269
130	発言の自由度を高めたレスポンスアナライザを活用した大学授業の実践と評価	稲葉 利江子、山肩 洋子、大山 牧子 他	日本教育工学会論文誌 / 日本教育工学会 編.	東京：日本教育工学会；2004-	36(3)	2012.12	271-279
131	大学におけるeラーニングとグループワークを組み合わせたブレンド型授業の設計と実践	向後 千春、富永 敦子、石川 奈保子	日本教育工学会論文誌 / 日本教育工学会 編.	東京：日本教育工学会；2004-	36(3)	2012.12	281-290
132	ピアノ弾き歌い教育の質保証	中平 勝子、赤羽 美希、深見 由紀子	日本教育工学会論文誌 / 日本教育工学会 編.	東京：日本教育工学会；2004-	36(3)	2012.12	291-299
133	文書表現授業における大学生のピア・レスポンス指向性の変化と要因の分析	富永 敦子	日本教育工学会論文誌 / 日本教育工学会 編.	東京：日本教育工学会；2004-	36(3)	2012.12	301-311
134	大学生を中心とした持続可能な学習支援組織の構築とピア・チュータリング実践	橋本 弥生、大塚 裕子、高橋 理沙 他	日本教育工学会論文誌 / 日本教育工学会 編.	東京：日本教育工学会；2004-	36(3)	2012.12	313-325
135	若手FD担当者の業務に対する「やりがい」と「不安」：他部署との連携とキャリア展望の観点から	田口 真奈、半澤 礼之、杉原 真晃 他	日本教育工学会論文誌 / 日本教育工学会 編.	東京：日本教育工学会；2004-	36(3)	2012.12	327-337

編集後記

大学教育開発センターは 2012 年度から、新たな組織体制のもと、新たなスタッフでスタートした。IR 部門は田中先生、FD・SD 部門は山本先生に各々の部門の長として指揮をとって頂いた。活動内容は、前年度までに蓄積された知見をベースとしつつ、FD（教員能力開発）および SD（職員能力開発）に係る諸課題の理解を深め、3 月 8 日の学内シンポジウムを行った。シンポジウムについては、河合塾教育開発本部の成田秀夫氏の基調講演講師招聘に関する交渉を行い、IR 部門と連携して行った。

2012 年度の大学教育開発センター年報では、FD・SD 部門からは、本学における学士課程教育における喫緊の課題として、「本学の学士課程教育の更なる改善・改革を考える～命題知から実践知・活用知へ～」を企画した。基調講演では昨年度の年報に掲載した図書紹介で反響の大きかった書籍『初年次教育でなぜ学生が成長するのか—全国大学調査からみえてきたこと』の取りまとめのメンバーである河合塾の成田秀夫先生をお招きし、調査を元にした教育改善への取組、動態分析等についてお話を伺った。

また、IR 部門からは『Fact Book』にかかわり、これまでのデータ集積と分析結果について、寺田研究員より報告頂いた。その上で、センター設立以来 4 年間の活動の中で判明したことや、本学にとって必要な教育改善について FD・SD 部門の中島研究員に総括を行って頂き、本学の学士課程教育の問題点や、退学防止のための取り組みなど大いに議論され、非常に有益なシンポジウムであった。

その他、図書紹介では館昭先生の「原理原則を踏まえた大学改革を」、山田礼子先生の「学士課程教育の質保証へ向けて」、そして河合塾編著『『アクティブラーニング』でなぜ学生が成長するのか—経済系・工学系の全国大学調査からみえてきたこと』の 3 冊を紹介している。いずれも、本学の学士課程教育についての供に資する知見が集積されている大著である。

出張報告では、全国高等学校教育研究所等協議会への参加報告を掲載し、さらに同志社大学高等教育・学生研究センター、立命館大学教育開発推進機構、立命館大学大学行政研究・研修センターの 2 大学 3 組織での IR 研究、SD・FD の取り組みについて直接聞き取り調査をした成果についても報告した。

この年報を通じて、一人でも多くの教職員の方々に、本学における学士教育のあり方を見つめ直す手がかりとして頂きたい。そして大学教育開発センターとして今後取り組むべき課題や方向性についてご示唆を頂くことができることを願っている。

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准教授
山口 創

『大学教育開発センター年報 第5号』

2013年3月

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

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

J. F. Oberlin Faculty Development Center Annual Report



J. F. OBERLIN

桜美林大学 大学教育開発センター