

大学教育開発センター 年報

第9号

2017年3月

Contents

論考

- ・ 志願者の安定的確保のために—9年間の「Fact Book」のデータから—
- ・ e-Campus揭示の閲覧状況分析（2016年度版）

シンポジウム・研修会等報告

- ・ 第16回公開シンポジウム
「教育職員と事務職員による大学改革
—新たな『SD』とその義務化について考える」
- ・ 明星大学・桜美林大学合同ゼミを開催して
- ・ ビジネスマネジメント学群との共催によるFD研修会
「実質的アクティブ・ラーニングの方法論」

セミナー・視察等報告

- ・ 明星大学全学初年次教育科目「自立と体験1」を視察して
- ・ 帝京大学アクティブ・ラーニング室および
宮原俊之准教授「アクティブ・ラーニング特論I」見学報告
- ・ 地域科学研究会・高等教育情報センターセミナー
「発達障害学生の入学・学修・就労支援の深化」参加報告
- ・ 全国高等教育研究所等協議会総会・公開講演会への参加報告

書評・図書紹介

- ・ 小林雅之・山田礼子編著
『大学のIR—意思決定支援のための情報収集と分析—』

2016年度活動報告

- ・ FD/SD部門の活動
- ・ IR部門の活動
- ・ 全体の活動
- ・ 2016年度大学教育開発センター構成員

桜美林大学 大学教育開発センター

は し が き

大学教育開発センターは、本学の授業（大学院の研究指導を含む）の内容および方法の改善を図るための組織的な研修および研究を支援・推進すること、ならびに本学の教育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して、2008年度に設置されました。私事ではありますが、設置から9年、研究員として継続して活動に参加させていただいてまいりました。今年度、センター長就任にあたり、以下の3つを運営方針として掲げさせていただきました。

第一に、研究機能の強化です。研究員の皆さんには、それぞれが「研究」を行い、その成果を学内外に発信することで「業績」を残してほしいと考えました。IR部門では、9年間の『Fact Book』のデータを基に志願者の安定的確保のための方策を分析、検討し、学内シンポジウムを開催するとともに、『年報』に論考を掲載することができました。

第二に、活動の継続性です。センターが実施する様々な活動を単発で終わらせず、一貫した問題意識のもとに継続的な活動として取り組みたいと考えました。明星大学との大学間交流として、授業公開への参加、キャンパス見学、合同ゼミの実施、職員間の情報交換会の開催など、年間を通じて多様で有意義な交流を図ることができました。

第三に、学内の各教育組織および事務組織、あるいは他大学、他機関との連携の強化です。センターは、単独では力を発揮することはできません。連携することで、両者にとってメリットが発生するような Win-Win の関係を築いていく必要があると考えました。これについても、LA学群のFD研修会への研究員の参加、BM学群との共催によるFD研修会の開催など、一定の成果が得られました。

来年度は、この方向性をさらに強化することができるよう、取り組んでまいりたいと存じますので、暖かいご支援を賜りますよう、心よりお願い申し上げます。

最後に、この1年を通じてセンターの活動に関わった研究員の皆さんに感謝申し上げるとともに、来年度のさらなる貢献に期待したいと思います。

2017年3月

大学教育開発センター長
鈴木 克夫

目 次

はしがき	i
	鈴木 克夫
論 考	
志願者の安定的確保のために	
—9年間の『Fact Book』のデータから—	1
	藤田 晃
e-Campus 掲示の閲覧状況分析 (2016 年度版)	11
	糸川 二郎
シンポジウム・研修会等報告	
第 16 回公開シンポジウム「教育職員と事務職員による大学改革	
—新たな『SD』とその義務化について考える—	19
明星大学・桜美林大学合同ゼミを開催して	65
	大中 真
ビジネスマネジメント学群との共催による FD 研修会	
「実質的アクティブ・ラーニングの方法論」	68
	兼田 麗子
セミナー・視察等報告	
明星大学全学初年次教育科目「自立と体験 1」を視察して	97
	大中 真
帝京大学アクティブ・ラーニング室および	
宮原俊之准教授「アクティブ・ラーニング特論 I」見学報告	101
	有賀 清一
地域科学研究会・高等教育情報センターセミナー	
「発達障害学生の入学・学修・就労支援の深化」参加報告	105
	福田 潤
全国高等教育研究所等協議会総会・公開講演会への参加報告	108
	藤田 晃

書評・図書紹介

- 小林雅之・山田礼子編著『大学の IR—意思決定支援のための情報収集と分析—』・・・ 113
佐藤 誠治

2016 年度活動報告

1. FD/SD 部門の活動・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・ 119
2. IR 部門の活動・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・ 119
3. 全体の活動・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・ 121
2016 年度大学教育開発センター構成員・・・・・・・・・・・・ 122

- 編集後記・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・ 123
鳥居 聖

【論 考】

志願者の安定的確保のために—9年間の『Fact Book』のデータから—

e-Campus 掲示の閲覧状況分析（2016年度版）

志願者の安定的確保のために ——9年間の『Fact Book』のデータから——

大学教育開発センターIR 部門主任
経済・経営学系／ビジネスマネジメント学群 教授
藤田 晃

1. はじめに

桜美林大学・大学教育開発センターは2008年4月に開設されて以来『Fact Book』を8回発行し、桜美林大学の主なデータを8年分所有している。本稿では、これらのデータに最新のデータを加え9年分のデータを用いて、志願者の推移を明らかにする。さらに本学の入試倍率の実態を分析して、志願者の安定的確保のための方策を検討する。

2. 大学の入試倍率の推移

(1) 大学全体の入試倍率の推移

入試倍率は志願者数を定員で除した値を用いている。例えば2008年4月入学の場合、志願者数は9,297名で定員は1,800名であったので入試倍率は5.2となる。大学全体の入試倍率の推移を図1に示した。2008.4には5.1倍であったが、2011.4から下方に向かい、2014.4で4.0になり、以後横ばいで推移している。

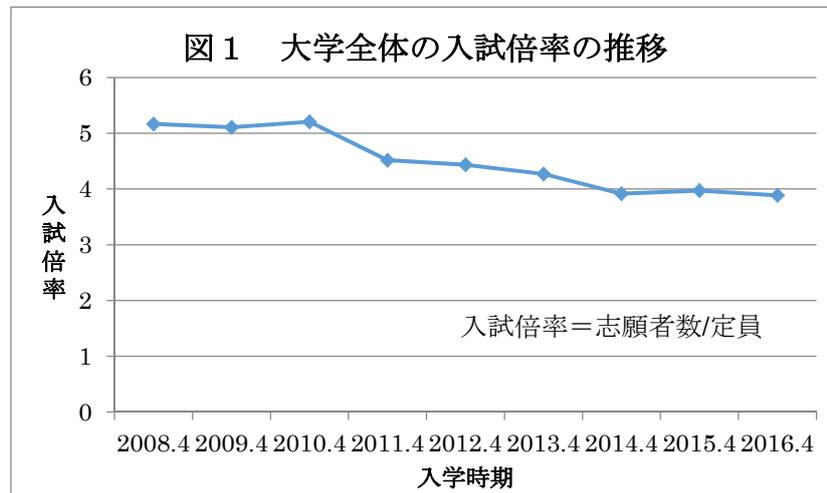


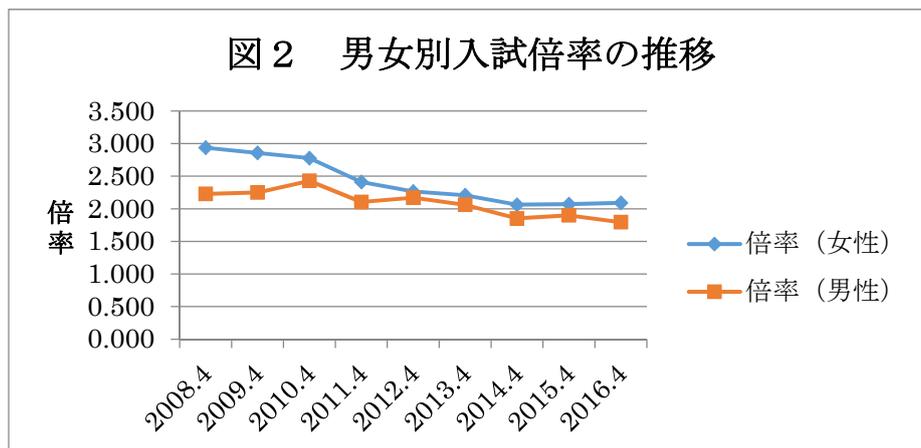
図1のデータに対する回帰分析の結果、決定係数は0.908、回帰係数は -0.189 でp値は非常に小さな値だったので、回帰係数は有意な値であると言える。

$$\text{入試倍率} = -0.189 * \text{年度} + 5.44$$

年度が1進むと入試倍率は0.189 低下すると言える。

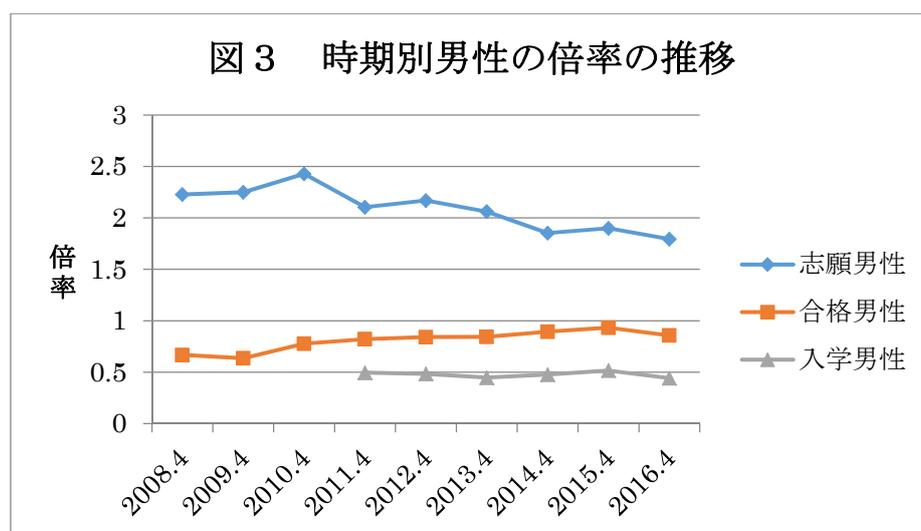
(2) 男女別の入試倍率の推移

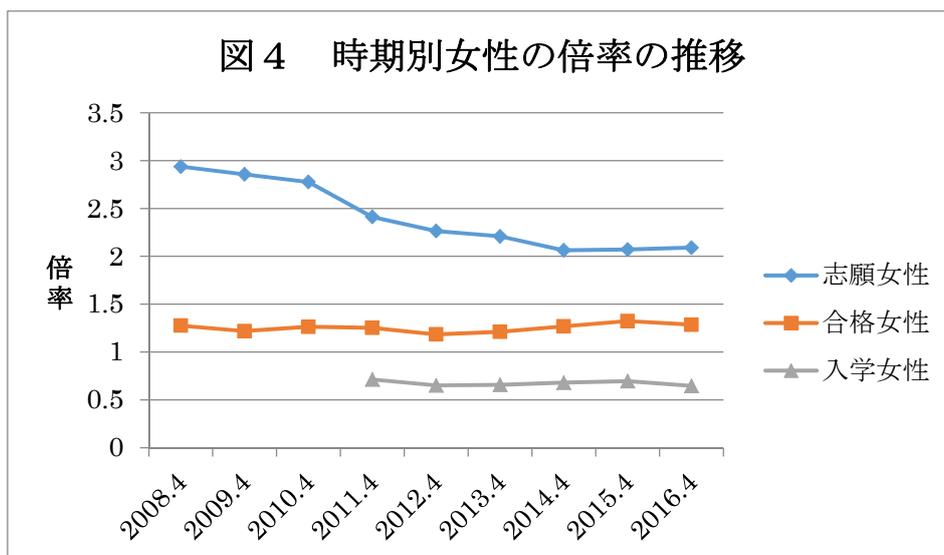
図2は男女別の入試倍率の推移を示している。男女とも入試倍率の低下傾向が見られるが、2008.4から2010.4までは男女に差があり、女性の入試倍率は高かった。しかし、2012.4から男女とも2倍程度の倍率になっており、女性の入試倍率が低下していることに注意する必要がある。



(3) 時期(志願、合格、入学)ごとの性別入試倍率

図3に時期別(志願時、合格発表時および入学時)の男性の入試倍率を、図4に時期別の女性の場合の時期別入試倍率を示した。女性の方が男性より合格倍率が高い。しかし男性の合格倍率はわずかに上昇の傾向を示している。なお2016.4の合格倍率が男女とも若干低下しているのは、入学者数に対する文科省の指示によるものと思われる。





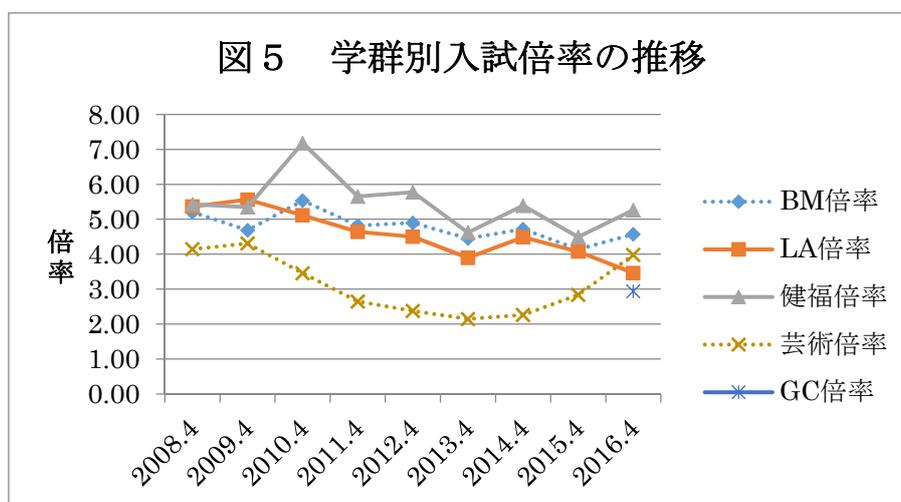
3. 学群別の入試データの推移

(1) 学群別の入試倍率の推移

学群別の入試倍率の推移を図5に示した。LA学群、健福学群およびBM学群の3学群は1年おきに上下を繰り返すパターンになっている。その3学群では「健福」が最も入試倍率が高く、続いて「BM」「LA」の順となっている。

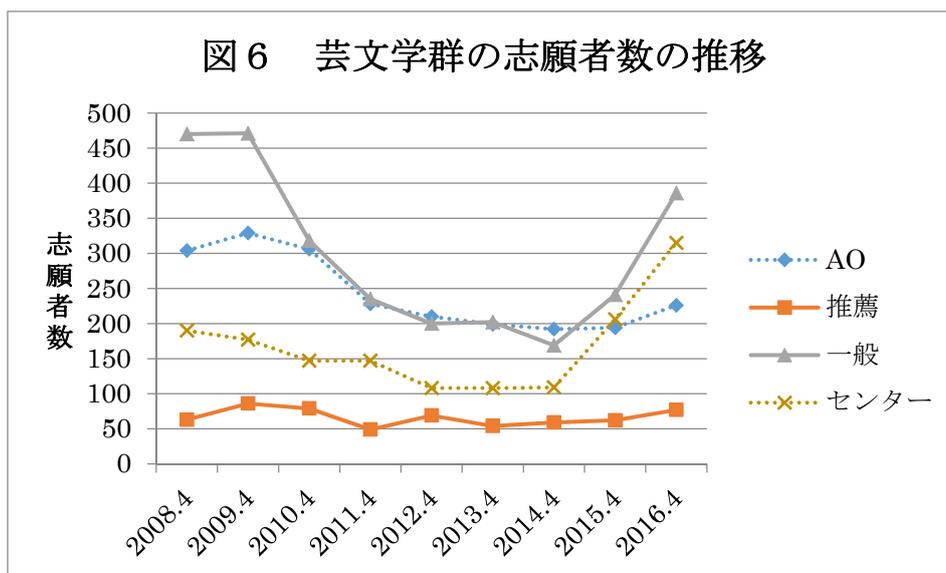
芸文学群は2010.4から2013.4までに大幅な入試倍率の低下を示したが、2014.4から2016.4までに逆に大幅に向上した。その理由は2点あり、一つは映画専修の志願者が増加したことである。他方は演劇専修以外の専修では実技試験を行わなくなったことである。これはパフォーマー以外の職業を志望したり、教養のために学びたいという志願者もおり、それらに配慮した結果である。

2016.4に開設されたGC学群は入試倍率3.00であった。



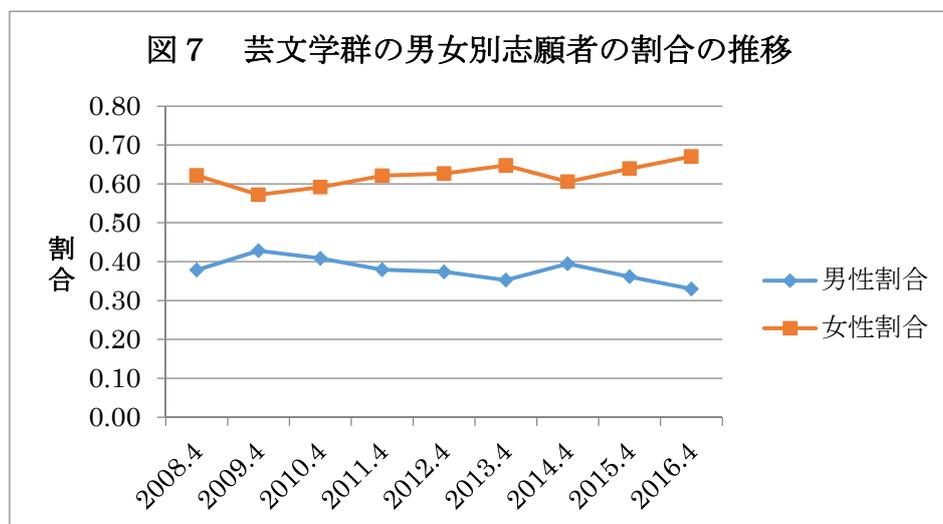
(2) 芸文学群の入試方式別の志願者数の推移

芸文学群は 2014.4 から入試倍率が回復してきた。どの入試方式がそれに貢献したかを明らかにするために、入試方式別の志願者数を図 6 に示した。「AO」「推薦」「一般入試」および「センター入試」とも 2014.4 から志願者数は増加していたが、特に「一般入試」と「センター入試」において、志願者の大幅な増加が見られた。



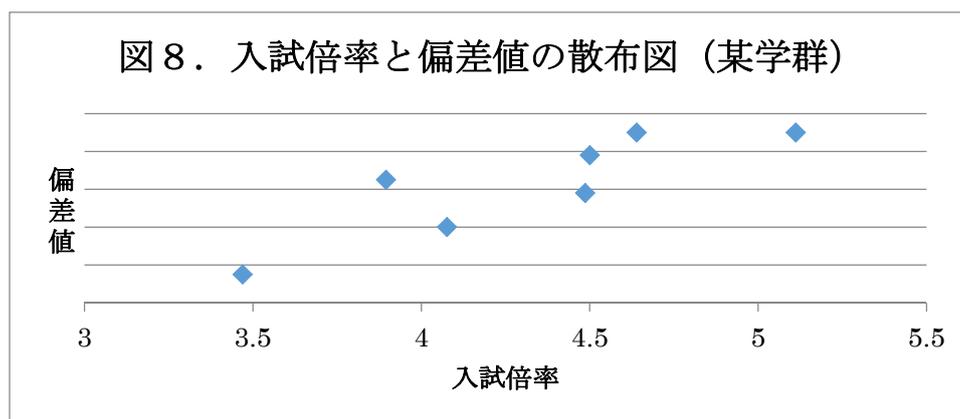
(3) 芸文学群の志願者の男女別割合の推移

図 7 に芸文学群の男女別志願者の割合の推移を示した。他学群では男女別志願者の割合は接近して来るが、芸文学群では近年その差が拡大する傾向にあり、女性の志願者の割合が上がっている。



4. 入試倍率の偏差値に及ぼす影響

入試倍率の偏差値に及ぼす影響をある学群をケースに分析した。図8は某学群の2010.4から2016.4までの入試倍率と偏差値の散布図である。「入試倍率の回帰係数が0」を帰無仮説として、回帰分析をおこなった結果、決定係数は0.75、回帰係数は4.41 (P値0.01)であった。決定係数は0.5以上で良い結果であり、回帰係数も帰無仮説が棄却され有意な値である。入試倍率が1下がると偏差値は4.41低下することが統計的に示された。



5. 入試倍率の評価

桜美林大学の入試倍率などを評価するために、全国の大学のデータと比較する。

比較用に用いたデータは日本私立学校振興共済事業団 私学経営情報センターのデータである (日本私立学校振興共済事業団 私学経営情報センター 2015)。

(1) 志願倍率の分布

図9は私学事業団が調査した全国の私立大学の志願倍率の分布である。1倍台、2倍台の大学が多いが、9倍以上の大学が80校ほどある。本学の4倍台は52校 (平成27年度) となっている。

図10は大学の規模別の志願倍率を示している。「規模100人未満」の志願倍率は2倍台、「100人以上から800人未満」では志願率3から4倍台である。「800人以上1500人未満」は志願倍率が6倍程度の大学が多い。「1500人以上3000人未満」は9倍台、「3000人以上」は11.71となっている。本学は1年次の定員が2,130人であるので志願倍率の平均9.07のクラスに入るが、本学は入試倍率が4である。大学の規模の割に志願倍率は低いのではないだろうか。

図9. 志願倍率の結果

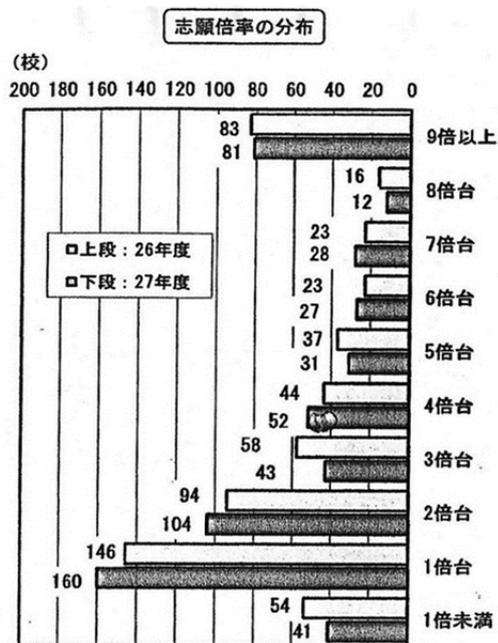


図 10. 大学の規模別の志願倍率

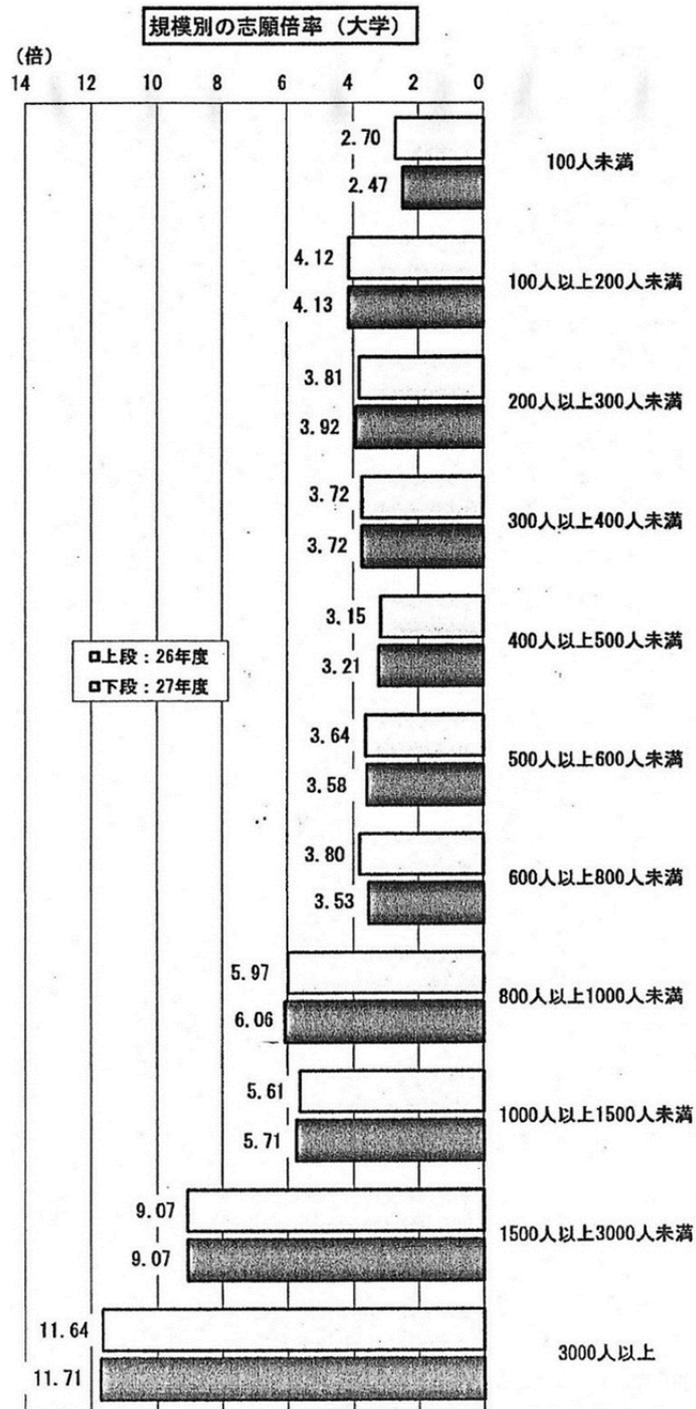


図 11 は横軸を「大学の規模」、縦軸は「志願倍率」をとっている。本学は1年生の定員が2130人で、志願倍率が4であるので、図の中央の下部の「NOW」の位置に布置される。右上方に向かうには、規模を拡大して志願倍率を上げるアプローチと、志願倍率を上げてから規模を拡大するアプローチがある。安全を考慮すると後者の方がのぞましいように思われる。規模を拡大すると偏差値が低下し、職業大学とバッティングして志願倍率が低下する恐れがあるからである。

図 11. 大学規模と志願倍率空間への本大学の布置



(リクルート資料より)

図 12 は飛行機の飛行状況に模して、「入試倍率」、「大学の規模」および「偏差値」の関連を示している。「入試倍率」は飛行機の推進力、「大学の規模」は飛行機の大きさ、そして「偏差値」は飛行機の高度とみなされている。推進力を変えないで機体を大きくすると高度は下がるであろう。つまり「入試倍率」が現在のままで、「大学の定員」を拡大すると「偏差値」は下がってしまうかもしれない。まず「入試倍率」を高めることが必要であると思われる。

図 12. 入試の飛行状況モデル



6. 入試倍率の改善策

大学の推進力となる入試倍率を高めるには志願者を増やすか、大学定員を減少させるかである。少子社会を考慮すると大学の定員を減らすことも考えられるが、教職員数を減らすことになり多くの困難をとまなう。ここでは志願者を安定的に確保する道を検討したい。

大学は高校の生徒の興味・関心をさぐり教育プログラムを設定してきたのではないだろうか。広告宣伝的手法で大学・学群のイメージを生徒にアピールしてきた。このアプローチでは誇大広告的な印象を生徒に与える場合もある。そのようなアプローチの結果、ギリギリと入試倍率が低下したとも考えられる。そこで保護者、高校の教員に評価されるようにプログラムと教育方法を改善するべきであると提案したい。保護者、高校の教員は社会のことを良く知っており生徒の将来を長期的な視点から考えている。保護者は自分の子供が「ちゃんとした所で働き続けられ力」を付けてほしいと願っていると思う。

他大学で実施された対策を導入して成果を上げようとするのではなく、大学が自前の実態調査を行い、データにより自大学の課題を明らかにし、学生の将来のためになるプログラムと教育方法を「桜美林大学モデル」と呼べるようなレベルで開発すべきである。そのモデルを全学あるいは全学群で実施し、その効果を科学的に把握して学会発表を行うことにより社会にアピールしたい。高校教員や保護者にも伝わり、能力のある生徒に桜美林大学への受験を薦めてくれるようになって、入試倍率を高めることになると思われる。

7. おわりに

志願者の安定的な確保は益々重要な課題となっている。本稿では本学の8年間の『Fact book』に掲載されている入試データに最新のデータを加え、9年間のデータを用いて、志願者の推移を明らかにした。また本学の入試倍率の実態を分析して、志願者の安定的に確保するための方策を検討した。その結果以下の知見を得ることが出来た。

- (1) 2008年4月入学生は5倍程度の入試倍率であったが、近年は4倍程度で推移している。
- (2) 男女別の入試倍率については、2008年4月入学生では女性の入試倍率が高かったが、近年は男女の倍率は接近しており、女性の志願者が減少した。
- (3) 学群別入試倍率の推移については、大局的に「健福学群」「LA学群」は緩やかに低下し「BM学群」は横ばいで推移している。「芸文学群」はV字の傾向を示している。
- (4) 入試倍率の偏差値に及ぼす影響についての回帰分析の結果、入試倍率が1.0低下すると偏差値は4.4低下することが統計的に示された。
- (5) 「大学の規模」と「入試倍率」の関連において、本学は「大学の規模」の割に「入試倍率」はあまり高いと言えないのではないか。
- (6) 志願者の安定的な確保のために、保護者や高校教員から評価を得られる「桜美林大学モデル」(教育プログラムと教育方法)を開発することが求められている。保護者や高校教員からの評価を得られれば意欲的な生徒の志願増が期待できる。

引用文献

日本私立学校振興共済事業団 私学経営情報センター (2015) 「平成 27 (2015) 年度私立大学・短期大学等入学志願動向」 (<http://www.shigaku.go.jp/files/shigandoukou271.pdf>)
リクルート資料

e-Campus 掲示の閲覧状況分析（2016 年度版）

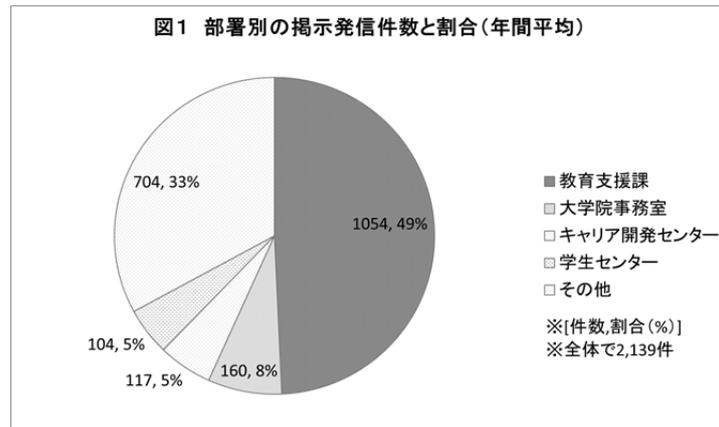
大学教育開発センターIR 部門 研究員
情報システム部 糸川 二郎

はじめに

昨年度に実施した e-Campus の掲示機能の閲覧状況分析について、その後の経過を調査しデータをアップデートしたので以下に報告する。e-Campus の掲示は 2002 年のシステム導入当初からある基本機能で、教員・学生への情報伝達（お知らせ）を担っている。一方で昨年度の調査で、職員から学生に出される掲示の閲覧率は、個人を特定しない全学生を対象としたものに限ると約 4%程度であることが明らかとなるなど、周知の効果に課題がある懸念も生じている。今回は、前回調査した 2012 年度から 2014 年度までのシステムログに加え、2015 年度および 2016 年度（1 月 30 日分まで）を対象に加えて集計・分析を行い、傾向の変化に追った。

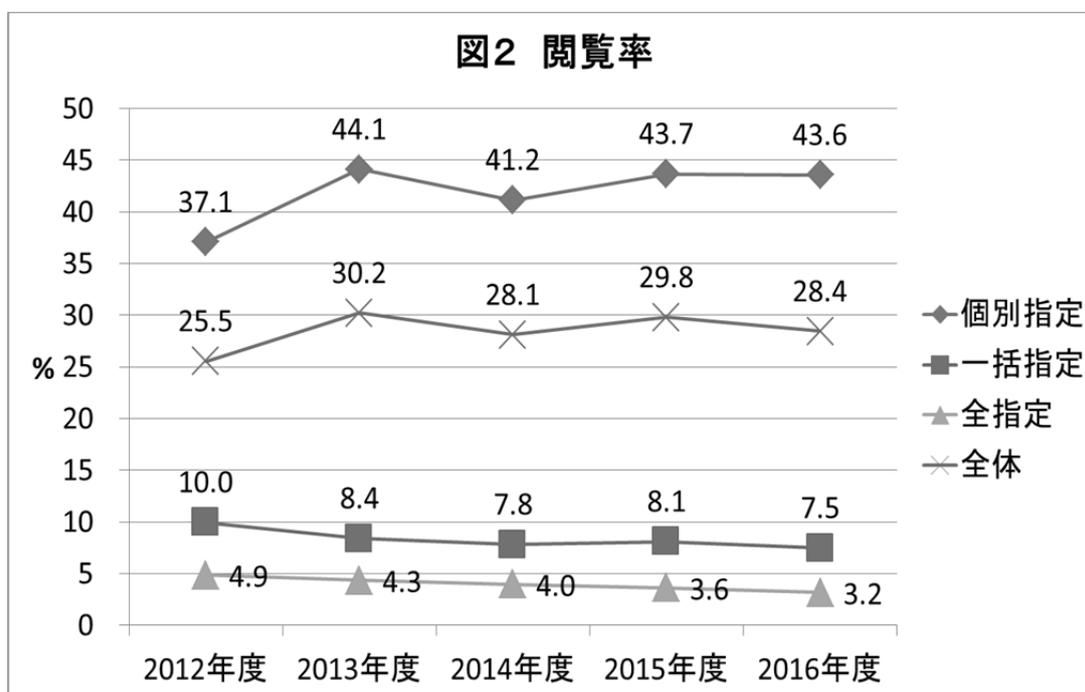
1. 部署別の掲示発信件数

図 1 は、大学の事務部署から学生向けに発信された掲示の部署別の年間件数と割合を示している（数値は 2012 年度から 2016 年度までの 5 年間の平均値）。年間の掲示の件数は 2,139 件で、そのうち 49%にあたる 1,054 件は教育支援課による掲示であった。以降、割合の高い順に大学院事務室 8%（160 件）、キャリア開発センター 5%（117 件）、学生センター 5%（104 件）と続き、残りの 33%はその他の部署によるもので、おおよそ 1~3%程度づつを占めている。図には示していないが、各部署の掲示発信数は調査した 5 年間でほぼ同程度の水準で推移しているほか、教育支援課は学生向けの掲示を出す際は対象者を個別指定して発信するケースが大多数を占めており、逆にキャリア開発センターは全学生を対象とした掲示が多いという特徴がある。



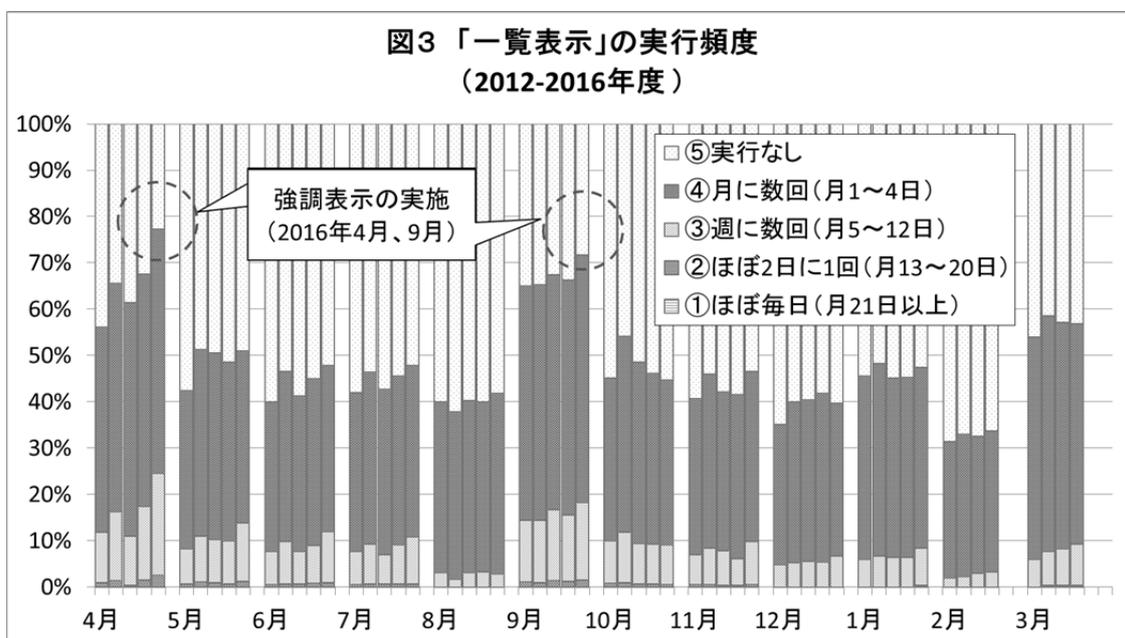
2. 閲覧率

図2は、掲示の閲覧率の年度ごとの推移を示したものである。ここでは閲覧率を掲示毎の対象者数に占める閲覧者数の割合としている。なお、e-Campusでは画面上にまず掲示のタイトルのみがリストされており、そのタイトルをクリックすることで、お知らせのすべての本文が表示されるようになっている。このような形で掲示の本文を表示した利用者を閲覧者としている。図から、全体の閲覧率はおおよそ30%程度で推移していることが分かる。またe-Campusの掲示機能は、掲示を出す際の対象者を指定する方法によって3種類に分けられる。個別指定は対象者を学籍番号のリストで個別に指定する方式、一括指定は所属学群（研究科）と学年の組み合わせで指定する方式、全指定は全学生を指定する方式であり、一般に個別指定<一括指定<全指定の順で対象者数は多くなる。図で明らかなおとおり、個別指定の閲覧率は40%超であるのに対して、一括指定はおおよそ8%、全指定は4%と、指定方式により大きな違いがあることが分かる。対象者を個別指定する場合は対象者数が少ないため閲覧率が上がりやすいのはもちろんだが、対象が特定されている掲示の内容は興味を引きやすいという側面もあると思われる。また経年比較してみると一括指定・全指定など対象者が多い掲示は緩やかな閲覧率の下落傾向があるように見える。大学から広く不特定多数の学生に周知をする目的の掲示の閲覧率が下降しているということが、学生の大学生活への関心の低下を示している可能性がないか、今後も注意が必要と考える。



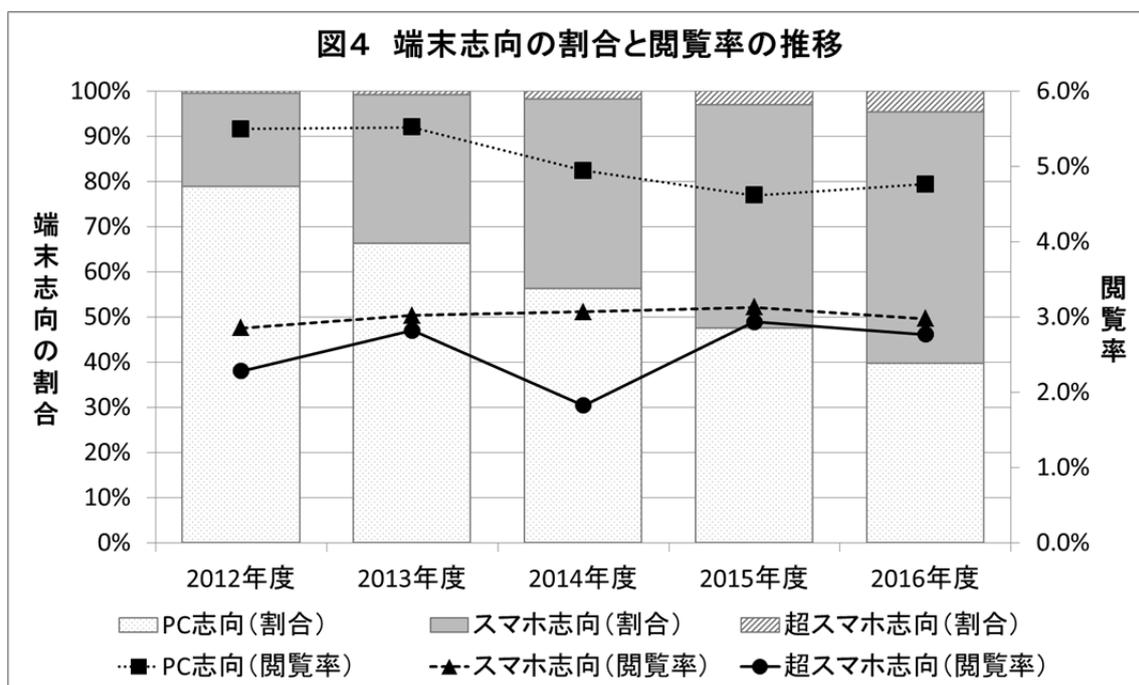
3. 「一覧表示」の実行頻度

e-Campus はログインすると最初にトップページで最新 5 件分の掲示のみのタイトルが画面上に表示され、それ以外のすべての掲示タイトルを見るためには「一覧表示」ボタンをクリックして、すべての掲示のカテゴリを表示させる必要がある。この「一覧表示」ボタンの実行頻度を 5 段階に区分して学生を分類し、月ごとの各段階の学生の割合を示したのが図 3 である。なお、月ごとに左から右に向かって、2012 年度から 2016 年度までの 5 年間の実行頻度の割合を棒グラフに表している。全体の傾向として「一覧表示」を月に 1 回も実行しない学生（下図の⑤）が、どの月も相当程度存在することが分かる。特に 2 月は平均して 7 割程度が「一覧表示」を行っておらず、多くの掲示が目につくことなく見逃されている可能性がある。逆に学期の開始月でオリエンテーションや履修登録がある 4 月と 9 月は相対的に実行頻度が高い。なお、上記の傾向は昨年調査で判明していたこともあり、2016 年度は「一覧表示」ボタンを強調する目的で、ボタンの左横に「見落としはありますか？ 掲示一覧はこちら→」という赤字のメッセージを併記するという対応を 4 月と 9 月に期間限定で実施した。下図の丸印の箇所を示す通り、当該月の実行頻度はそれまでの 4 年間よりも高い値となっており、強調の効果を示している可能性がある。しかし、その効果は対応をやめている時期には明確には持続しておらず、また図 2 で見た通り閲覧率の上昇にはつながらなかったと思われる。



4. 端末志向の割合と閲覧率の推移

e-Campus を PC で利用するか、スマートフォン・タブレット（以下、スマホ）で主に利用するかで学生ごとの掲示の閲覧率に差がないかを調べたのが図4である。なお、閲覧率は指定分類によって大きく傾向が変わるため、ここでは全指定の掲示のみを対象として分析している。e-Campus にログインする際にスマホを利用する割合の方が PC を利用する割合より多いものを「スマホ志向」の学生とし、逆の場合を「PC 志向」の学生と分類した。また、スマホ志向のうち 9 割以上スマホ利用のものは「超スマホ志向」とした。まず、年度ごとのスマホ志向と PC 志向の割合（棒グラフ）の推移をみると、2012 年度には 8 割程度が PC 志向の学生で占めていたものが、年々減少し、2015 年には過半数を割りスマホ志向と PC 志向の割合が逆転した。最新の 2016 年度のデータでは PC 志向の学生は 4 割、スマホ志向が 6 割となっていた。スマホの普及と PC 利用の減少が現在進行形で進展していることが明らかになった。次に、それぞれの端末志向の学生の閲覧率（折れ線グラフ）を見ると、PC 志向の方がスマホ志向より高い値となっていることが分かる。さらに、スマホ志向より超スマホ志向の学生の閲覧率の方が一貫して閲覧率が低いことも明らかになった。スマホ志向が強いほど閲覧率が下がる原因の特定のためには更なる調査が必要だが、スマホの普及の状況を考慮すれば、スマホでの利便性を向上するシステム改善が求められているのは間違いないと考える。



おわりに

昨年に引き続き、今回 2015 年度、2016 年度の状況を調査したことで e-Campus の掲示閲覧率の傾向やスマホ端末の利用傾向がより明確になった。またスマホでの掲示閲覧率が低いことも明らかになったが、その原因のひとつにはポップアップブロックの解除方法を十分に周知できていないということが挙げられると考えている（e-Campus の掲示の本文は別ウィンドウがポップアップして表示されるが、多くのブラウザは初期設定でこの動作を無効としている）。情報システム部が年度末に全学生を対象に実施する「情報環境アンケート」でスマホでの掲示本文参照が出来ないことを訴える声が複数見られるが、実際的にはポップアップブロックの解除を行えば PC と同様に本文参照は可能であるためだ。これは、現状の e-Campus はスマートフォン・タブレットからの利用はベンダの動作保証外であることから、ポップアップブロック解除の手順等をマニュアル化するなど積極的な案内が出来ないという苦しい事情があったためである。本件については 2017 年 2 月 27 日から e-Campus はバージョンアップ（軽微な更新）を行い、スマートフォン・タブレットからの利用（iOS/Android※バージョン指定あり）も動作環境に含まれるようになった。これを受け、「ネットワーク利用ガイド」等の利用者向け冊子にも、スマホでのポップアップブロック解除の手順を追記する予定である。また、スマホからの 3 日以内の再ログインで ID・パスワードの入力が不要となる「簡単ログイン」機能（学生のみ）が追加されるなど、ささやかながら利便性の向上も図られる予定だ。これらの導入の影響を確認するためにも引き続き状況の把握に努めていきたい。

【シンポジウム・研修会等報告】

第16回公開シンポジウム「教育職員と事務職員による大学改革
—新たな『SD』とその義務化について考える」（2016年9月13日）

明星大学・桜美林大学合同ゼミを開催して

ビジネスマネジメント学群との共催によるFD研修会
「実質的アクティブ・ラーニングの方法論」

＜第 16 回 桜美林大学 大学教育開発センター 公開シンポジウム＞

教育職員と事務職員による大学改革

—新たな「SD」とその義務化について考える—

2016 年 9 月 13 日（火）14：00～17：00

於 桜美林大学 町田キャンパス 明々館 A408 教室

「大学設置基準等の一部を改正する省令」が 2016 年 3 月 31 日に公布、2017 年 4 月 1 日から施行されることとなり、SD が義務化されます。また、そこには SD の目的、対象、形態について、これまでと異なる考え方が示されています。

- 大学は、教育研究活動等の適切かつ効果的な運営を図るため、職員に必要な知識・技能の習得、能力・資質を向上させるための研修（いわゆる FD を除く）の機会を設けることが求められます。
- 「職員」には、事務職員や技術職員のほか、教授等の教員や学長等の大学執行部が含まれます。
- SD の機会は、各大学が自ら企画して設けるほか、関連団体等が実施する研修に参加することが想定されています。

大学の運営等に関する能力開発、すなわち新たな「SD」が教員を含むすべての職員に義務づけられるわけです。

このシンポジウムでは、中教審における議論に参加した立場から、大学行政を経験した大学職員の立場から、大学外部の立場から、3 人のパネリストに話題提供をしていただき、新たな「SD」とその義務化について参加者の皆様とともに考えたいと思います。（案内チラシより）

開会挨拶：鈴木克夫氏（大学教育開発センター長）

これから、第 16 回桜美林大学大学教育開発センター公開シンポジウムを開催させていただきます。本日は、足元の悪い中、また遠方まで多数お集まりくださりまして、本当に感謝申し上げます。本日、司会進行を務めさせていただきます鈴木克夫です。どうぞよろしく願いいたします。本年の 4 月より、山本眞一先生の後を受けて、大学教育開発センター長に就任いたしました。



本日は、本当にたくさんの方々にお集まりいただいておりますが、事前申込をされた皆様の内訳をご紹介いたしますと、合計 121 名で、学外の方が 85 名、本学学内が 36 名ということになっております。職位を拝見いたしますと、教員の方が約 1 割、職員の方が約 7 割、学生の方が約 1 割、それから、業界関係者の方々が約 1 割といったような比率になっております。今回のもくろみの 1 つは、これから SD は職員だけじゃない。教員も関わらなければならないということがございます。教員ももう少し参加していただきたかったのですが、ちょっと目標よりも少ないのかなと思っております。

すでにチラシ等でご案内のとおり、今回は後援ならびに協賛を多くの学校からいただいております。後援につきましては、大学コンソーシアム八王子、協賛につきましては、恵泉女学園大学、相模女子大学、大正大学、玉川大学、明星大学、和泉短期大学からいただいております。また、これらの大学から教職員の方が、合計で 39 名お越しいただいているという、大変うれしい状況でございます。ここであらためて御礼申し上げます。



それでは、これから 3 人のパネリストに話題提供をしていただきます。私から簡単にお三方のプロフィールをご紹介させていただきます。

まず、お一人目が、本学教授の篠田道夫先生であります。篠田先生は 1972 年から、日本福祉大学職員として勤務され、図書館課、学生課、庶務課等を経て、高校課長、庶務課長、総務部長、大学事務局長を務められ、1977 年に学園の事務局長兼学校法人日本福祉大学理事を歴任されました。2012 年より、桜美林大学の大学院教授として就任されて、同時に日本福祉大学の学園参与に就任されておられます。学外でもさまざまな活動をされてお

りますが、今日の話題の関係で申しますと、文部科学省の中央教育審議会の大学教育部会の委員を務められていらっしゃる方でございます。

お二人目が喜久里要さん。早稲田大学事務職員となっておりますが、喜久里さんは、2003年に文部科学省に入省され、初等中等教育局児童生徒課、高等教育局大学振興課、私学助成課等で勤められ、2013年より大阪大学に出向され、そして、2015年の10月より早稲田大学職員に転身されておられます。

お三方目が小林浩さんでございまして、リクルート進学総研所長、リクルート『カレッジマネジメント』編集長を務められておられます。1988年にリクルートに入社後、グループ統括業務を担当され、『ケイコとマナブ』企画業務を経て、大学専門学校の学生募集広報などを担当されております。それから、文部科学省の数々の委員会の委員を務められていらっしゃる方でございます。

この後、お三方から話題提供ということで、だいたいお一人20分程度お話をいただき、その後20分間の休憩を挟みまして、パネルディスカッションという形にしたいと思います。

それでは、まず篠田先生、壇上をお願いいたします。

■話題提供：篠田道夫氏（桜美林大学教授）「中教審大学教育部会でのSD議論に参加して」

ご紹介いただきました篠田です。本日はよろしく願いをいたします。今日のセミナーは、桜美林の内輪の学習会だと思っておりましたら、今日お聞きしたら、参加者が100名を超えていて、しかも学外の方のほうが多いということで、驚きというか、うれしいというか、ということなのですが、私のタイトルにありますように、「中教審のSDの議論に参加して」ということで、議論の内輪話をざっくばらんに申し上げたいと思ってまいりまして、パワーポイントも特段準備もせずに参加しました。少し、あちこち飛ぶことになろうかと思いますが、とりあえず、20分時間をちょうだいいたしましたので、最初に中教審の議論について、少し皆さん方にご紹介を申し上げたいと思います。



1枚だけ、私の資料をお配りさせていただきました。これは今日のパネリストの1人の小林編集長から依頼をいただき、つい最近リクルート『カレッジマネジメント』誌に載ったもの(配布資料;「大学設置基準改定—これからの大学改革の核、SD・職員力の飛躍」篠田道夫、カレッジマネジメント199号、2016年7-8月号)で、これが中教審の職員に関わる議論の結論といたしますか、私なりの整理ということになります。特にSDに絡むところについてのみピックアップをしながらお話を申し上げたいと思います。ただ、中教審の議論というのは、SDだけではなくて、3点ほど大きなメインテーマがあったわけです。これが1枚目、44ページに載っています。図1で「中教審の議論の結論」ということで、3点書いてあります。

SDの義務化

最初の「職員の資質・能力の向上」というのが、最終的には大学設置基準の義務化という形で、法令改正にまで至ったということです。議論のまとめはそこに要約・ポイントが簡潔に書いてありますが、「法令において、大学が大学運営に必要な職員の資質・能力の向上を図るために、当該職員の研修について計画し、その機会を確保することについて規定する」という取りまとめになりました。法令の中身は、最終回に報告はありましたが、法令の条文をどうするかということについては、議論をしたわけではなく、これは文科省のほうで作成をして、交付をしたというような流れになっております。後で法令については、これをどう読むかということでも少しご紹介したいと思います。

資料の2枚目をちょっとめくっていただきますと、そこに3つのテーマについての議論の経過を多少書かせていただいております。実は、SDが今日はテーマになっているのですが、中教審の職員議論というのは、SDというのはほとんど議論になりませんで、議論にならなかったのはどういうことかということではなく、重要ではないということではなく、委員の中で異論がなかったのです。文科省から、SDの現状についての全国調査も発表されて、参加率が少ないとか、実務研修になっていて、企画力だとか、教育支援力だとかの育成になっていないという現状が報告されて、それはそうだなということで、これはやらなければならないということになったわけです。

専門的職員の配置

一番議論になったのは何かと言いますと、2番目のところに書いてあります、「専門的な職員の配置」です。これは高度専門職ということで、もう数年前からいろいろ話題になっているのは、皆さん方もご承知のとおりだと思います。専門職の現状をどのように考えるのか。大学職員としての専門職というのは、いったいどうあるべきなのかということなのですが、これが委員の中ではイメージが違うというか、私の考えとはかなり隔たりがあったというふうに言ったほうがいいのかもかもしれません。

そこに書いてありますように、専門職というと、社会から見ると「まあ、そういうことなのかな」という気もするのですが、教育研究領域あるいは国際領域など、特殊な領域での高度な専門家というようなイメージが非常に強くて、URAみたいなものに象徴されるよ

うな特定分野で、大学院のドクターコースを出た優秀な人を、どのように安定的に大学に雇用して、配置をして、権限を持たせて位置付けるか。そういう制度、そういう法律をちゃんとつくるべきだというような議論が非常に強かったわけです。

これは、私も先ほど、経歴で紹介させていただいたように、大学で職員として四十数年間仕事をしてきたものからすると、違和感があります。もちろんそういう特定分野で専門的な仕事を担う人材というのは、非常に重要であるということはその通りなのですが、それだけで、教育研究の高度化ができるかということ、そうではないわけですね。合わせて、今内部にいる人たちの力をどのように高めて、専門職としてといますか、力を持った職員として育成をするのかということ、これは切り離して考えられないと思いました。また、そういう特定分野にいる人と、大学全体をマネジメントしていく人。学長や理事長を支えながら、大学運営全体を政策に基づいて、目標に基づいて、運営して、リードしていくような人材。これとセットにならない限り、特定分野で力がある人がいても駄目だというふうに思っておりました。

専門的職員の二つの特性

この専門職の考え方について、やはり随分違いがありまして、それが、今、見ている資料の、次の図、47 ページのところをご覧くださいと思います。図の3というところに、「大学における専門職員の2つの特性」というのが載っています。特定分野の専門家だけでなく、職員の専門性が2つあるというのは、私が考え出したわけではなくて、職員論をこれまでずっと研究してきたり、大学行政管理学会で調査をしたりしてまとめた、1つの結論だというふうに思います。アカデミック・アドミニストレーターと、アドミニストレーターという種分けをしたのは、孫福さんが最初で、それ以降もこういう使われ方をしておりますし、つまり、両面が要るということ。そして、これは中教審自身が提起している、今度の大学職員の専門職化、あるいはSDの必要性のところ、どういう目的を目指しているのかというふうにした文章そのものにもある。これは表の一番上の機能のところに入れてある文章ですね。つまり、2つの目的があるということなのですが、「学長が適切なリーダーシップを発揮するための支援・補佐機能」が要るということと、「大学の教育研究の高度化を推進・支援する機能」という、この2つの目的を達成するために、職員の専門家なり、SDの義務化が必要だということです。

この2つの目的というのは、特定分野の専門職だけでできるわけではないので、やはりこの両面の達成のためには、性格の違った専門職というのが必要で、性格も違う、したがって養成の方法も、育成の方法も、目指すべき仕事の中身も、それから、セネラリトなのか、ペシャリストなのかというような性格付けにおいても違いがある。こういう違いがある2つの専門職というのをちゃんとバランスを取って、育成をして、大学の中に配置をしていかなければいけないというふうに考えておりましたし、実態もそうですので、そのところでもなかなか意見が合わなかったわけですね。

専門職に関する文科省調査

ところが、その前のページに戻っていただいて、棒グラフがあるのですが、これも文科省が調査をしたもので、これ自身は文科省のホームページから取れます。そうすると、上の方の棒グラフが、これは現行の職員の専門職として配置している部分なのですが、これを見ていただいて分かりますように、一番大きな山は、図書館とか、学生の健康管理だとか、これは看護師や、養護学校の資格を持った人たちだと思います。それから、就職のところは、今キャリアカウンセラーとか資格を取って、当たる人が増えていますので、そういうことだと思います。もう1つの山は、情報、IT関係と施設管理の関係ですね。これも一級建築士の資格だとか、情報・IT関係の資格だとかを持った人がやっているということを考えてみますと、国立大学が一部ずばぬけて研究だとか、知財だとか、国際のところは専門家がいますが、これはかなり特殊なというか、政策的な要因があるのではないかなというふうに思いますが、その他は、旧来からある専門職で、とりわけて何か新しい分野が出てきているというようなことでもないわけです。

その下の図には、ではこれからどういう専門職が要するのかという調査をしたものなのですが、ここを見ますと、やはり特定分野で、国公立大学が突出して多いところがあるわけですが、平均的に見れば、個々の分野でそんなに際立って、これからの配置をしたいというようなところはなくい・むしろ、一番左端のほうにあるIR、インスティテューショナル・リサーチ、つまり、データを分析をして、そこから課題を見つけ出して、改革方針を提言するような力だとか、一番左端の「執行部判断に対する総合的な補佐」というのが多い。この「執行部判断に対する総合的な補佐」というのは、アンケート調査をする前に私にもちょっとご相談があって、「こういうものを選択肢として入れた方が良い」というふうに意見を申し上げて、それを取り入れていただいたところがあります。こういう形で、執行部に対して、きちんと政策的なサポートをし、またその実行管理をしていくという、つまりジェネラリストの専門家というのが結構な比率で要請されているということにも見られますように、明らかに実態としても、やはりスペシャリストとゼネラリストの両方の側面の専門家が求められている。このことが1つ、議論のところで重要な論点だと思います。

それから、もう1つは、先ほどもちょっと申し上げたように、専門職に外部の人を採用することを中心とするのか、内部の人をちゃんと昇格をして、育成をしていくのかというところですね。ここもやはりSDの義務付けと関わって重要な論点です。結局、なかなか一致点は見つからずに、調査でも特定の専門職の方向性は明確にならず、法律で義務付けるには成熟していないということで、環境整備をするというところに落ち着きました。私は結論的にはそれで、現状からすれば適切な結論だったのではないかなというふうに思います。

職員の位置と役割を高める

それから、最後のところで、職員の位置付けと役割について書いてあります。これが、私が最も重要だと個人的には思って発言をしたところです。これもそんなに異論はなかつ

たです。異論はなかったのですが、法令改正というところまでは行きませんでした。ただ中教審あるいは文科省としては、明確な方向付けはできたというふうに思っておりますので、これ自身はわれわれ全国の職員が1つの到達点、成果として見ていく必要があるのではないかなと思います。

具体的には何を言っているかというところ、大学設置基準の41条で、職員は事務を処理するために置くという規定になっているわけですね。この規定自身が、職員が最近10年間ぐらい、大学で実際に果たしてきている役割とも齟齬が出てきていますし、それから、中教審自身が定義している、職員に対する大学の運営や教育研究について、高い期待を表明していることとも齟齬ができていますので、ふさわしい規定に変えるべきだということです。大学職員というのは、単に事務を処理するだけではなくて、大学の運営や大学の教育改善に対して、積極的に役割を果たしていくのだという、このメッセージが出るようなものにしていくべきだと思っておりましたし、議論の取りまとめとしては、その方向が明確になったと思っております。

SD 義務化の法改正をどう読むか

その上で、最初に申し上げましたSDについて、少し詳しく、といっても、また後でのディスカッション、議論がありますので、課題指摘ぐらいになろうかと思いますが、今度のこの法律改正について、省令と改正の通知を別にプリントをしていただきましたので、説明いたします。このことについては、先ほど見ていただいている、リクルートのカレッジマネジメントでは、最後のほうですね。先ほど図3を見ていただきましたが、その図3の下あたりのところから、それに対する記述が入っております。

ここをちょっとご覧いただきたいのですが、「力量を高め、職員力を発揮するために」というので、「大学設置基準の改正をどう読むか」というところですが、ここで、最初に条文そのものについて書いてあります。第42条の3項「当該大学の教育研究活動の適切かつ効果的な運営を図るため、その職員に必要な知識および機能を習得させる」とあります。

これをどのように読んだらいいのかということなのですが、つまり、従来、SDは、事務処理能力を向上させるということでやっておられる大学が多かったのですが、改訂条文にはそうは書いていないのですね。教育研究の効果的な運営を図るための力を付けていくという、こういう規程になっておりますので、それに従って、ではどういうSDをやっていくのかということになるわけです。

教育の質向上を支える職員力の育成

リクルートのカレッジマネジメントの、先ほどの文章の続きにちょっとまた戻っていただいて、ご覧いただきたいのですが、改定基準が求めているのは、教育研究そのものの質向上や高度化支援、教育や学生支援力の育成にあるというふうに素直に読めば、読めるわけです。つまり、入り口、学生の募集・入試から始まって、教育や学習への支援、学生生活の充実。そして、出口、資格取得だとか、キャリア支援。こういうふうに4年間の学生育成への職員の関与、あるいはそれを支援する力というのを強めていく。あるいは、さら

に教員も動かしながら、教育の質向上をつくり出していくような職員力、要はマネジメント力というのが求められていて、その力をいかに養成していくのかというのが、今回のSDの法改正では、やはり中心になってきているのではないかと思うわけです。

これは当然今、全国の私大が追求をしている教育の質向上とか、3つのポリシーが義務化され、これをただつくるだけでは駄目で、それをちゃんと実質化して、実際に学生が成長しているかどうか、アウトカム評価、学習成果を評価して、それに基づいて、授業を改善し、教育を改善するというマネジメントですね。これが内部質保証システムで、これをいかに確立していくのかというのが最大のテーマになっています。次の7年サイクルの認証評価の最大のテーマというのは、この内部質保証システムが確立しているかどうかということの評価することになりますので、おそらく、向こう10年、大学改革のメインテーマになると思います。高大接続改革というものも、3つの学力というふうに定義をしているのは、やはり思考力とか、判断力とか、主体性の育成ということになりますので、それを育成するためには、教室の中だけではできないわけですね。そうなってくると、こういう教育支援力というのが、非常に重要なテーマとして浮上してくる。

その場合、職員の個々の学生に対する対応力あるいはカウンセリング力というのも非常に重要だということになります。一方で、教員を動かして、大学全体に仕掛けをして、教育の質向上を図るマネジメントを動かしていくようなマネジメント力というのも、教育の面も非常に問われている。その両方の力をちゃんと育成をしていくということが、非常に重要な要素になってきているのではないかなと思います。

教育の話ばかりしてきたわけですが、改訂された大学設置基準では、経営とか、総務とか、財務の職員については直接触れていないのですが、これは私の解釈なのですが、こういう分野も教育研究を効率的にやっていくというための、職員の仕事になりますので、当然対象に入るといふふうに理解をするほうがいいと思います。

教員も含むマネジメント力の向上

それから、条文には書いてないのですが、通知文書の中ではSDの対象となる職員は、教員も含む概念、つまり、寄附行為上、規定されている職員の概念で捉えなければいけないということです。

通知文書の留意事項の2のところ、職員というのは事務職員のほか、教授等の教員や、学長等の大学執行部、技術職員も含まれる。特に、学長等の大学執行部が含まれるということ、あえて書いてあるわけですね。これはどういうことかということ、もちろん先ほど言ったような教育の効率的な運営というのは、これは職員の仕事でもあるが、教員の仕事でもあるわけです。そうなってくると、SDとFDというのは違うが、かなり関連性が強くなる。あるいは教員も巻き込んで、教育の効率的な運営については、研修をしていかないと効果が上がらないという側面があると思います。ここであえて「大学の執行部」と書いているのは、そういうしっかりした教学を運営するマネジメント、マネジメントがなければ質向上もできませんので、そこのところの研修をやるには、やはり教員も含めてやっ

ていかないといけないということだと思います。

もう一つ、設置基準の本体には「教育研究の効率的な運営」ということが規定をされていますが、通知文の、冒頭の文章を見ていただくと、「大学および高等専門学校がその使命を従前に発展させ、大学の運営についても一層の高度化を図ることが必要であり、全ての大学等に、その職員が大学の運営に必要な知識・技能を見つけ、能力・資質を向上させる」と書いてあるように、つまり、ここでは教育研究ということではなくて、「大学の運営について必要な知識・技術」と書いてあるのですね。これは条文の中にはないですが、このことが、この法律のもう 1 つの、SD の中身を暗示しているものでありますし、この中身というのが、中教審の SD の必要性を明らかにするにあたって、かなり柱に置いて議論をされてきたところです。したがって、SD というのは、教育研究をより質的に充実させていくという側面と、それを推進する大学のマネジメントの力を付けていくという、両方で考えるというのが、自然な流れ、自然な考え方ではないかと思います。

というところで、ちょっと時間が過ぎてしまいましたので、また具体的な中身につきましては、シンポジウムの中でお話をし、理想的な SD の在り方というのは、もちろん、解答、正解がないわけですが、これから既存のものをどのように改善をしながら、そういう力を職員が付けていかなければいけないかということについて、またディスカッションの中で深められればありがたいと思っております。

取りあえずの話題提供ということで、終わらせていただきます。どうもご清聴ありがとうございました。

鈴木：篠田先生、どうもありがとうございました。ご質問もあろうかと思いますが、質問に関しましては質問用紙にお書きいただくか、あるいは、後半のパネルディスカッションの際にしていいただければと思っております。引き続き、2 番目の話題提供者に進ませただけだと思います。

2 番目は喜久里要さんでございます。どうぞよろしく願いいたします。

■話題提供：喜久里要氏（早稲田大学事務職員）「SD を介し、大学と職員は何を考え、行動すべきか」

皆さん、こんにちは。ご紹介いただきました早稲田大学の喜久里でございます。貴重な機会を今日は与えていただきまして、本当に感謝しております。ありがとうございます。今日は、後半のパネルディスカッションがメインになるかと思っておりますので、最初 20 分ぐらいということで、私のほうからも、少しイントロダクション的なお話をさせていただければと思っております。



私が今日このセッションにおいて、どういう問題意識をまず皆さんにお伝えしたいかという、「SD についていろいろ言われているが、どうやってそれを進めて行きましょうね」ということです。SD を前に進めていく話を、これからいろんなところ、フィールドで議論し、そして具体的に設計されて、人々がそれで行動していくという流れを、うねりをつくっていききたいというふうなことを個人的に考えております。その中で、皆さんたちのそれぞれ所属している大学に何か持ち帰って、そこで新しい発想が出てきたり、行動につながるようなことを何か皆さんと一緒につくっていただければなと思っているわけです。冒頭ご紹介いただきましたが、文部科学省に12年半勤めまして、去年の10月に早稲田大学に転職し、もうすぐ1年たとうとしております。平成21年7月に、私、高等教育局大学振興課というところに行きましたのが、私と高等教育の初めての出会いでございます。その当時、私は係長という立場だったのですが、立場柄、いろんな大学の講演会とか、研修会とかに呼んでいただけました。そのときに感じましたのは、FD というのは文科省の人を呼んで、これからの文教行政の話を聞いて、考える。SD というのは、もうちょっとコミュニケーションとか、例えば、「これから営業スキルが必要だよ。だから、若手職員にもっとこういうことを教えてやってね」というふうに理事長とか、学長とかが私に得意気に話をしているということが、平成21年、22年ぐらいに割に存在していた率直な実態だったのかなと思っております。

それから、かなり月日がたって、今、SD というのはそういうものではなくて、先ほど、篠田先生からの話もあったとおり、アドミニストレーションを全体としてどうつくっていくか、そこに職員がどういうふうに関わって、主体的な役割を果たしていくかというところにポイントが変わってきているわけです。

別の話をちょっといたします。私は私学助成課というところに、平成23年の7月から25年3月までいて、補助金の配分をしておりました。申請書、いわゆる「こういう大学改革をしたい」「こういう方向性に向かってああいうチャレンジをしてみたい」というふうなことをペーパーにまとめていただく、いわゆる、補助金の申請書。これをそれこそ数百件という単位で拝見している機会があったわけですが、何となく皆さんがGPの採択常連校

というか、こういうところでよく取り上げられる名前の大学とかいうところの申請書は、やはり優れています。これは私、今立場を離れたから申し上げやすいわけですが、大学がこうあるべきだ、こうありたいということが、美辞麗句だけではなくて、具体的に見える。それでいて、「何か今のものを一步進めるだけではなくて、もうちょっと背伸びして、さらに高いところへ行きたい。だから補助金をください」と、こんな按配のことがうまい具合にまとめられ、補助金の申請書を通してそのキャンパスの10年後、どうありたいかということが見えてくる。こういう申請書というのは、本当にあるのです。数百見ていて、数十あるかないかぐらいだと思います。

そういう大学の方に話を聞くと、本当にアドミニストレーションがしっかりしていらっしやる。往々にしてあるのは、事務局長などいわゆる事務職員のトップに当たる方々というのが、ある意味、もしかしたら、学長とか理事長よりも雄弁に、「うちの大学をこうしたいんだ」とか、具体的にかつ熱弁を奮われる。そういった状況に今まで多く出会ってきました。そういった方々の中で、もちろんアドミニストレーションというのは、教員も、職員も関わって、一緒になってやっていくものですが、大学としての構想をうまく形づくっていている。私が今、早稲田大学職員となっているのは、そういうアドミニストレーションの素晴らしさに出会ったこととも無関係ではありません。

これから大学が非常に厳しい時代にあるというふうにもうずっと何度も言われ続けている中で、アドミニストレーションをこれからどうつくっていくか。そこを支える、アドミニストレーターはどうあるべきかということが、いよいよ議論が本格的になされているということは、非常に歓迎できる状況だなと思っております。もう篠田先生のほうからご説明いただいたのでSDの条文についてはご説明する必要はないと思うのですが、今回のSDの義務化というのは、法令的なところもそうなのですが、大学運営の高度化のために行われると、端的に言うと、こういうことなのかなと。中教審の答申の解説は篠原先生からいただくことになっておったので、ここから先は、大変僭越ですが、私なりの言葉で、大学運営の高度化といったときに何が必要なんだろうなということを考えて、私としては、3つの要素を少し考えました。

1つは、学長のリーダーシップという言葉が、国立大学界限では口酸っぱく言われているわけですが、新しい経営的なビジョンを組織全体で共有して、大学のこれからの次のフェーズに向けて動かしていく。組織を前に進めていく。あるいは違う土俵に活路を見出し、ステークホルダーを新しくつくって、勝負していくという、そのような大胆な構想を学長が描く、一方で、従前型の大学運営のイメージでいろんなことを言う人がいて、ばらばらで、なかなか大学としての形、組織が見えてこないところをうまくまとめていく。そのためには、いろんな学内のコミュニケーションが発生します。学内のルールをどういうふうにつくっていくかという問題があります。属人的になりがちな意思決定ラインをどう整理していくかという問題もあります。組織の暗黙知というのをいかに熟知し、その学内のいろいろなコミュニケーションルートを整理しながら、学長が言っている方向性をう

まく形にして、まとめていくという力、これはもう極めてジェネラリストなことだと思うし、そのための、例えば的確な文章をまとめる。これは何か、いわゆる最近、専門性、専門性といったときに、あまりこういったジェネラリスト性って強調されないことが多いような気はしているのですが、ある大学の国際担当のスペシャリストの職員の方から言わせると、「やはり文章をちゃんと書けるって、すごいですよね。全然、それだけスペシャリストだと思うのですけど」と言われて、私もはっとしました。

こういったいわゆるジェネラリストと言われがちな能力も、大学職員、なかんずく大学に重要な要素であるということには間違いはない。高度化された大学運営を形づくる上の1つの重要な要素だというふうに思っております。

一方で、最近よく取り上げられるのは、2番目、3番目に書いてあることです。新しい発想、企画力。それから、その大学の役割というのが多様化してきていますので、教育研究といっても、その質保証サイクルをどうつくっていくか、国際展開はどうやって進めていくか、IRのようなエビデンス・ベースドな運営をどう進めていくか。そういったことに関する理解がないといけないというふうなこと。いろいろ整理の方法があると思いますが、「大学運営の高度化」といった時の具体的な中身として、私はこういう3つの整理を自分の中ではいつもしています。

大学職員といっても、いろいろな人がおり、例えば国立大学は技術職員と言われている方もいます。そのような中で、例えばこの人はこの3つの要素のどの部分を有しているのだろうと、実は私も今、早稲田大学事務職員は800人いるのですが、実はいつもそういった立場で見えています。そして誰か1人が「おまえはこの3つの中のどれだ」ということではなくて、おそらく3つの要素のグラデーションで構成されているのだと思います。その中で、この人材の多様性というのが、どれだけ大学組織の中で、つくられているかということが、今後のアドミニストレーションを語る上ですごく重要だと思います。

ただ、そうは言っても、現実はなかなかうまくいっていない。これは大変失礼な言い方になるかもしれませんが、大学という組織は、前例とか、決まり事というのが非常に大きな意味を持っていて、それを踏襲するというのが大学運営の基本になっている。国立大学などは本当にそうですが、係長の下に、係員が付けられて、係長の言うことに従って仕事をするとすることが、国立大学ではままた見られる話です。ルールを学ぶ。やり方を学ぶ。そのような中で、決まっていること、それは去年の会議でやったのか、やっていないのか。こういったことの中で、事務が進められていく。何回も繰り返しの作業です。果たして、こんな中で、人々が生産性を持てとか、もっと頑張れと言われても、持てるのだろうかという問題があります。

そういう組織がたくさんあって、極端に言うと、係長同士が仲が悪いから、係員同士も口きかないみたいな関係も含めて、残念ながら縦割りというのはあって、大学全体のマネジメントを難しくしている。これは、多くの部分最適だったり、組織のバランスを取るべきバランスサーといわれる職員が、ちょっとディフェンシブになり過ぎている状態を招くこ

とになります。

これは大学独自ではなくて、日本の組織風土、社会がそうなのだと思いますが、非常に経験主義であると。あるとき、何か施設調達物件をずっとやっている人が、突然教務に行く。経営が厳しい大学だとそのどれもある職員がやっているということも増えてきていますが、基本的には経験年数とか、何をやってきたのかがすごく重視される中で、年功主義が基本的なキャリアパスの設計になっている。その一方で高度な専門性を持った人も必要だということで、例えば、任期付きであったり、非常勤であったり、派遣という形で、そのような人がここにアディショナルに入ってくる。でも、その方と専任職員は、雇用形態は別なのです。キャリアパスが変わらない。したがって、ここのナレッジマネジメントはうまく共有されない。その方が、もしどこかの大学に転職したら、「あれ、前の人、何してたんだっけ」ということが実はよく起こってしまう。大学全体においてキャリアパスがうまく作られていないというのが、私立大学などはむしろ国立大学に比べてうまくやっているほうだと思うのですが、総論としては、ある状況だろうと。

これは 2010 年に東京大学のセンターが調査したのですが、そもそも大学職員の方に対して、「大学職員になんでなったのですか」と聞くと、大学業界、教育業界に関心はなかったというふうに答えてしまう人が、それなりの割合いるということが、データ上、私学でも 1 割強ぐらいの方が、おり、加えて、安定しているからという理由も大学職員になる上で魅力的な要素になっているという状況があり、こうしたことが、新しいことをする上でどういうふうに作用してくるかという懸念があります。

でも、入ったときはそうだったとしても、やはり職場の中でキャリアアップをしながら、新しいことにチャレンジをしていったり、こういうことを将来してみたいと思うのに相当するキャリアパスをちゃんと積んでいければ、またそれは話が別かもしれないですが、一方で人事制度に対して否定的に見ていることもあると。

ちょっといろんなくずほぐれつの状態が現実にはあって、すごく変えにくい仕組みとか、前からやっている決まり事とか、システムティックにいろんな動かさない部分というのがたくさんあって、その中で、SD 義務化という論点が提示されると、「若い人の力で頑張ってくれ」とかいうふうに言われることもしばしばあります。「若い人たちの力、これから重要だから」と言われて、われわれは研修をいそいそと受けて。それで、次の日に職場に戻ったらと別にその知識は必要とされていないということがあって。これはスタッフ・ディベロプメントというよりセルフ・ディベロプメントに近い状態で、要はその人が頑張るということが前提の仕組みになっている。それを SD と呼んでいるというふうになってしまっている大学が残念ながらあるだろうと。今の仕組みは変えない中で、例えば、新しいブランディングとか、マーケティングの発想を学ぶための研修をしましょうと、積み重なっていく。プログラムばかりが増えていって、いったい明日からの業務にこれは何が関係あるのだろうと思いつつ、だんだん研修への参加率が落ちていくということになっていたり、何か参加している人の顔ぶれが「いつも一緒だね」ということになっていっ

てしまう。

何より、やはりインセンティブが見えない。それをやることによって、能力が獲得できた。では、それを具体的に仕事に、そういう仕事に携わらせてくれるのかどうか。そういうことが見えないまま、「取りあえず研修頑張ってくれ」と言っている実態がなかろうかと。

今ある仕組みとか、決まりとか、そこにいる人々のメンタリティみたいなものに対し大手術というか、大幅な改革をしないで、アディショナルにいろんなものを積んでいっているところ、今回のSDの義務化というのがもし位置付けられてしまうのであれば、それは非常に悲しいことだろうなと思っております。

私立大学改革総合支援事業の調査表の中でも、どういう研修をやっているかということで点数が付けられるわけなのですが、依然として、どういう研修をその大学でやるかということに着目している部分が濃い。組織の在り方とか、行動原理とか、そういうものを変えていくという局面にこれからのSDは入っていかないと、頑張っている人がより頑張っていて、よりしんどくなっていくということになりはしないだろうかと危惧します。

大きなお風呂があって、このお湯を温めたいというふうに思ったときに、やかんでちょっと水を注いで表面でちょろちょろとかき混ぜても、そんなに全体が温まるわけではないのです。たまに、それを温めようと思って何人かが頑張ったりしても、そんなにうまくいかない。やはりそういうのではなくて、対流が起こる仕組みですね。その組織を変える。人の行動原理を変えるという基本的な歯車を入れた上で、新しいものを入れていかないといけない。私自身は、これがSDだと思っております。そのために、職員がどういう能力を獲得するのか。あるいは、教員が職員との間でどういう仕事をしていくのかという仕組みをつくっていくという理論構成が、このSDの議論ではないかと。そうすれば、これぐらい気持ちいいお湯になると思います。

ちょっと今日の本題と少しずれるのですが、これからの大学運営について考えた場合に、現場レベル、それから、トップがリーダーシップを発揮すべき部分と、ミドル。このミドルマネジメントというのがこれからすごく重要になってくる。管理職と言われている方とか、比較的シニアな方がどういうことを上に対して行うか、下に対して行うかと。この歯車が、例えば教員で言えば、学部長はどうか、学科長はどうかということだったり、職員であれば、課長でもいいのですが、その手前ぐらいの方が、どういうふうなメンタリティを持って仕事をしていくのかというのが、非常に歯車論を語る上で重要だなと思っております。

この対流を起こす歯車として、今日は3つだけ、もし後で深掘りできれば、したいと思うのですが、やはり大学全体を動かしていくような、このトップのビジョンがあって、それが浸透していくような環境というのをつくっていくことはすごく重要です。その中で、組織をどうするかという、学内対話が活発に行われて、危機意識の共有も含めて、論点が示されていること。これは多分極めてトップマネジメントの仕事だと思います。

一方、これからの事務組織、職員、「若手職員頑張れ、自己研鑽を積んで、もっと能力高くなって来い」ということだけではなくて、それがそもそも事務組織の在り方とどう関係しているかということ。職員が大学に入職するときに、この大学に奉公するという気持ちではなくて、この大学のアドミニストレーションの中で、どういう位置付けを自分が担っていて、どこを期待されているのかということ。それが非常に重要で、ユーティリティプレイであることだったり、学内コミュニケーションや暗黙知に通じているというそれはそれで極めて大切な能力も含めて、どういうふうに大学と関わっていくのか。大学がこれからどう進んでいくべきなのかということと、自分の役割、行動との関係性が、できるだけもう少しクリアになっていくような仕組みが重要ではないか。これは人事の話ですね。

最後に、これはミドルの人が、そのミドルより下の職員に対して望むことですが、これは7月に北海道の大学マネジメント研究会でSDの議論をしときにも、参加者の方が言っていたのですが、やっていることに対してフィードバックが欲しいと。トライ・アンド・エラーを本当はしたいと思っているが、それに対して上司が無関心だったり、やるなと言われるのが一番きついですし「やってもいいんだけど、でもこの仕事も頑張ってるね」とか「時間外に頑張ってるね」と言われることもあるらしく、何か職員が取り組んで、大学のこれが変わった、学生のこれが変わったという、何かに届いている感じというのがあったときに、モチベーションサイクルが回り始めると思うのです。結局全部大学側が研修の内容を提供して、それを全部こなしていけというふうにやっても、これはアクティブラーニングみたいな話と一緒に、それで本当に職員というものが、何十年かのキャリアを自分で積み重ねていく原動力を得られるかというところ。そのフィードバックを部下に対し行うというのが、実はミドル層にとってこれからとても重要なのではないかなと思っています。

基本的には、その人次第というか、研修を受けている人に頑張れということ期待する仕組みだけでは、SDとしては不十分。やはりそれを仕組む側が、どのような形でこのSDを考えているのかということが、今すごく問われている。研修の中身を考えることも重要なのですが、それがどこに向かって進んでいくのかという、大学の在り方自体をまずつくっていくということが、今問われているのだろうなと思います。ただ、そうは言いながらも、全部大学側が提供するわけではなくて、職員側が自己成長力を感じながら、自分でそこを伸ばしながら、それぞれの職種と目指す専門的な立場の中で、自分として共通したキャリアパスを見いだして、自分自身で育てていくようなプロセスを。そのためのフィードバック、大学として職員に期待していること、上司として部下に期待していることについてコミュニケーションをしっかりとっていくという、とても基本的なことかもしれませんが、これを大学の中でしっかりとっていくことが、今すごく重要なのではないかな。そういった中で、いろんな人材が活動するということが許容される文化、専任職員だからとか非常勤だからとかそういうこととは関係なく、あなたの役割、あなたのエフォートに応じた活動が保証されることが極めて重要なかなと思っています。

まとまりのない話になってしまいましたが、後のパネルディスカッションで深められ

ばありがたいです。ご清聴ありがとうございました。

鈴木：喜久里さん、どうもありがとうございました。それでは、3番目の話題提供者でございます、リクルート進学総研所長、『カレッジマネジメント』編集長の小林浩さんをお願いしたいと思います。

■話題提供：小林 浩氏（リクルート進学総研所長、リクルート「カレッジマネジメント」編集長）「外部から見た大学のSD」

皆さん、こんにちは。ただ今ご紹介にあずかりました、リクルート進学総研の所長で、高等教育の専門誌、『カレッジマネジメント』編集長の小林でございます。今日はよろしくお願いたします。



皆さんが大学の中とか、審議会というところからお話いただきましたのに対して、私は外から見た大学のSDとして、多分、普通の一般の人は、SDという言葉自体が何だか分からないと思いますが、私はちょうど真ん中にいるような立場として、お話ができればと思っております。

これはリンダ・グラットンさんという方が、『ワークシフト』という本を書かれているのですが、その中に「未来というのは2つある」とおっしゃっています。過去があって、現在があって、未来がありますね。そこに、1つは漫然と迎える未来。目の前の問題に行き当たりばったり対処して、対応が後手に回ってしまう。もう1つが、将来を予測して、知恵を働かせて、主体的に選択する未来。どちらがいいかは、もうよくお分かりだと思いますが、環境が大きく変化していく。今までのように人口がどんどん増加していく時代ではない、成長が当たり前ではない、人口減少の少子化の中で、どのように、未来の学園の在りたい姿をイメージして、そこに到達するための筋道をデザインしていくか。そういった工程表が、大学にも求められているのではないかと考えています。

これは社会から見た大学の現状ということで、1990年と、今年2016年をざっくりと比

較しています。1990年はどういう時代かという、だいたい今の高校生の保護者が大学に行っていた時代、あるいは人事課長、人事部長が大学に行っていたときの時代だと思っただけだと思います。そうすると、18歳人口はだいたい4割減っているわけですね。205万人から120万人。しかし、大学の数は1.5倍になっているということになります。普通のマーケットでは考えられないですね。マーケットが縮小しているのに、プレーヤーが増えているというような状況になっています。

では、大学がなぜ大学が経営できたかという、大学進学率が倍になっているからですよ。90年はわずか、24.6%。小学校のクラスで言うと、4人に1人しか、大学に行かなかった。しかし、今は、クラスの半分以上が大学に行くといったような時代になっています。

もう1つ、社会から見て、非常に分かりづらいのが、大学の数が増えただけではなくて、いわゆる一言で言うと、学部です。学部の数が、名前が、昔、1991年までは29しかなかったのです。工・商・経・文・理工・農・医とかですね。それで、にやっとされている方は、多分1990年以前に、大学に行かれていますはずだと思いますが、今は、なんと700以上学部があるのです。関東にも、環境情報学部と、情報環境学部があつたりしますよね。多分、普通外から見たら全く分かりませんよね。そのうちのなんと6割が、1大学のみの学部名だそうです。結果的に、今、私立大学は44.5%が定員割れになっているという状況になっています。

外から見ると、こんなふうに見えます。情報公開が進まない。偏差値が信頼できない。最近高校生にインタビューすると、こう言います。「偏差値って、操作できるのですね」「君、誰から聞いたの」と言うと、「先生がそう言っていました。何か一般入試を少なくすれば、偏差値って上がるんですね」とか、そこまで単純ではないと思いますけど、そんなことを高校生が言います。

学習成果が見えづらい。特に文系ですね。資格が取れない学部学科。そういうところを含めると、何ができるようになったかが見えづらい。さっき言ったように、学部名から中身が見えづらい。就職のときに、「その学部は何を学ぶ学部なの？」と言うと、それが説明できない学生がたくさんいます。

そうすると、普通に外から見ると疑問があります。学生は何を学んで、何ができるようになっているのでしょうか。企業から見ると、今1つの大きな課題があります。指示待ちの社員です。「これをやってね」と言われると、非常にうまく、コピー等を使って、仕上げてきます。しかし、「君はどうしたいんだ」と言われると、固まってしまう。「では、どうしたらいいんですか」という質問が返ってくる。そういった指示待ちの社員が、課題になっています。

そうした中で、質は担保、保証されているのか。今までは、量が拡大してくればよかったわけですね。しかし、人口が減少してくる。量が拡大する。また来年も、大規模大学、何と7354人も定員が増えますよね。そういった中で、質は保証されているのだろうか

いうふうに思います。

あるいは、人材が国境を越えて流動する時代になってきました。海外の大学・大学院に直接採用しにいく1000人以上の企業は5社に1社に上っています。そうしたときに、日本の大学、学生の国際通用性はあるのだろうかみたいなことが言われてきています。これは、勝手に私がつくった、私立大学のセグメント別の競争戦略という、経営戦略みたいなものです。横軸が規模を表しています。だいたい3000人ぐらいいると、経営が安定すると言われている、そこら辺の規模と、あとは1万人ですね。4年間で1万人というような規模。それから、だいたい縦軸は倍率ですよ。偏差値ではなくて、だいたい私学事業団で平均して、7倍ぐらいが付いているので、8倍以上を高倍率、平均3倍付いていないと、だいたい定員が割れてしまうと。今、GDPみたいに、名目倍率、実質倍率というのがありますね。名目で3倍ぐらい付いていないと、結構厳しいと言われています。この大手の総合大学は、海外の有力大学と戦いになってきてまして、どのように人口減少までにポジションを確立するかとか、グローバル化への対応、国立大と戦っていくかみたいなことが議論されています。

中規模大学ですね。中倍率で行くと、2018年までに生き残り大学としてのポジションを確立すると。「あれ？」と思いますよね。この規模だったら、生き残りじゃないですよ。しかし、これから人口は減っていきます。どのくらい減っていくか。2018年から2025年まで、わずか8年間で、18歳は10万人減ります。大学進学率を50%とすると、5万人がいなくなります。そうすると、単純計算ですが、定員が500人規模の大学が100校ぐらいなくなってもおかしくないぐらいのマーケットインパクトがあります。そうなってくると、この倍率は下に、下方圧力がかかってくるということで、ポジションを確立すること、あるいは地方公立大との戦いになってきたり、ブランド力が低下すると付属校が厳しくなってくる。あるいは、付属から大学に行かないということが起こってくるのです。

それからもう1つ。ここに、テグリーキラーと私が呼んでいるのですが、一言でいうと形容詞がつく人材、例えば国際とか、看護とか、医療とか、地域とか、いろんな付加価値の高い、専門人材を育てている大学がありますね。そこは、小規模高倍率となっています。しかし、ここは大きな課題があります。これから、マーケットが小さくなると、プロフェッショナルだけでは駄目です。そこに形容詞の付いた人材を育成しなければいけなくなってきました。英語ができる看護師などといった、言い換えれば英語×看護師といった掛け算の人材です。新しくまた、専門職大学、専門職業大学というのが、2019年にできるというふうに言われて、次の国会を通れば、今の高校1年生から、新しいこの学校種に行くということも検討されています。競合が増えるわけですね。それで、大変恐縮ですが、名目倍率が3倍を切って、定員を割ってくると、地域の専門学校との学生争奪戦になってくるというようなことが起こっています。

こうした中で、ではどういう学校がいい学校だろうというふうに考えてみますと、幾つか要因があります。まず教育の理念ですね。ミッションがきちんとしているかどうか。そ

して、どのような学校のリソース、アセットがあるかどうか。立地もそうですし、先生方がいるかどうか。あるいは、ヒドゥン・カリキュラムと言われるような、大学に昔から残っている学風みたいなものがあると思います。

それから、ビジョンですね。過去がミッションであれば、将来はビジョンになってくるというふうに思います。5年後、10年後、どういう大学にしていきたいか。その上で、競合にない独自性ですね。どんな特色があるか。それから、社会環境、ニーズに合っているかどうか。こういうことも言われてきて、そういうふうな独自性をつくりながら、中期目標、戦略をつくって、PDCA サイクルを回っていくということが求められてくると思います。

これを言っているのが、3つのポリシーですね。もともと建学の精神があって、教育理念があって、全ての大学は独自性、個性がありました。こんな人材を育成したいという思いから、創設者は寄付をして、私財を投げ打って大学をつくるわけです。そこに独自性があるわけです。

それで学生が身に付けるべき資質・能力を明確にしてくださいと。これが、ディプロマ・ポリシーですね。そのために、どのような教育編成、内容になっているか、これがカリキュラム・ポリシーですね。そのために、入学者に求める能力は何でしょうか。学力、先ほど篠田先生からもあったとおり、従来型の学力だけではなくて、思考力、判断力、表現力、主体的に学ぶ力。その3つ併せて学力だというふうに言っているわけです。

それをどのような卒業生を社会に送り出すのか。ここをベースにしながら、どのような学生に来てほしいのか。これを入学から卒業まで、一貫したマネジメントをしてくださいと言われていたわけですね。これをやるのが、エンロールメント・マネジメントですよ。これを、数字を基にきちんと議論する。数字を集めるのではなく、数字をベースにして、教職と職員が、あるいは経営層と現場が議論していくのが、多分 IR ということになると思います。これをきちんと認証評価において検証することで、PDCA サイクルを回してくださいと言われていたわけですね。

こうしたことを、「積極的に情報発信してください」というふうに、この3月に出された審議会のまとめには書いてあります。その中には、多分2つあると思います。1つが、学内の浸透ですね共感。これを私は、インナーコミュニケーションあるいはインナーブランディングというふうに呼んでいます。もう1つが、学外への浸透・共感ですね。これはアウターコミュニケーションと言っています。

これを氷山の図で表すと、外に出ている部分がアウターコミュニケーションです。目に見える価値だと思います。これは広報にたとえると、学外広報というふうになります。水面下に隠れている部分、これはインナーコミュニケーション、見えない価値、これが学内広報になります。建学の理念だったり、精神だったりとか、グランドデザイン、学内の目標、計画ですね。これが組織設計、あるいは教員・職員・在校生の共感、一体感につながっているかどうか。愛校心、ロイヤリティ、教職員のモチベーション、モラルにつながっ

ているかどうか。これが重要だと思います。

私はいろいろな大学を回ってきて、大学は意外とインナーコミュニケーションが苦手なのではないか。いろいろ組織間に壁があるのではないかと感じます。大学の魅力や方向性を共通言語化できているかどうか。非常に課題だというふうに思います。うまくいかないのは、ほかの誰かのせいになっているのではないか。人口が減ってくるから仕方ないとか、文科省がこういうから仕方ないというふうな、外に何か原因を求めているような気がします。

学内について考える際には、関係性の強化からアクションまで一貫して考えることが必要だと思っております。SDの目的は、専門性を高めるだけではなくて、組織力を高めることだと思います。組織の成功循環モデルというのをダニエル・キムさんという方がつくっています。どのようなことかという、まず関係の質が大事だと言っています。前提となる信頼、お互いを尊重して、オープンな議論ができるかどうか、信頼性があるかどうか、垣根がないかどうか。それから、関係の質ができると、思考の質が変わってくると言われています。思考の質が変わると、今度は行動の質が変わってくる。行動の質が変わると、今度は結果の質が変わってくる。小さな成功モデルをつくって、どんどんこれを回していくということが必要になってくる。そうすると、また関係もよくなっていくというようなことですが、これは企業などでもよく使われています。

一方、外から見ると、大学名を書くと、どこの大学だか分からない。以前、大学評価・学位授与機構の川口先生に取材しに行ったときに、「小林さん、大学評価の一番の課題は何だと思う？」と聞かれて、「何ですか」と聞いたら、「学校名を隠すと、どこの大学もみんな一緒なんだよ」と。社会で役立つ優位な人材を育成すると書いてあって、それに最近、「国際的な」が付いたぐらいだとおっしゃっていました。では、進学しようとする高校生や保護者、高校の先生方に分かるだろうかということですね。

高校の先生にインタビューをすると、こんなことを言っていました。「最近の学部、学科名は何だか分からない。特に特徴も分からない。だから、結局歴史のある、ブランド力のある大学を薦めてしまうんだ」とおっしゃっていました。独自性は何か。それが、きちんと相手に分かりやすく伝えているかどうか。これは常に重要なポイントだというふうに思います。

そして、それを伝えていくためには、中がちゃんとしていないといけないわけですね。高等教育は、もう成長マーケットではありません。成熟マーケット、あるいはシュリンクマーケット、縮小マーケットというふうに言われています。そのためには、継続的な競争優位性を確立したり、本格的なマーケティングの必要性ということが言われています。それがきちんと学内で共有されているかどうか。この前提となる、定量・定性両面の把握、これができていないと、仮説が立てられませんし、PDCAサイクルが回せないということになります。これこそがIRということになるわけです。

企業などでは、このマーケティングをやるときに、4つのPということが言われます。

Product、Price、Place、Promotion。これを大学に置き換えると、Product、Price、Place、Promotion は、それぞれここに書かれているようなことが当てはまります。これらは大学の置かれたポジションに合わせて設計していく。何か1つをやるのではなくて、戦略的に組み合わせをしていかなければいけない。こういったマーケティングミックスというのにも必要になってくるわけです。そのために、大学職員の役割は非常に大きいと思います。正課・正課外を含めて、大学全体で学生を育て、継続的に社会に送り出していく。これが必要です。ひとときだけ送ればいいわけではないわけで、サステナブルでなければいけない。そのときに、戦略スタッフとしての職員、教職協働の推進者としての職員というのが求められると思います。

私も企画というのを長年やっていました。そのときに、最初に30歳ぐらいで企画マネージャーになったときに、部長から言われたことがあります。私、こばちゃんと呼ばれていたんですが、「あの、こばちゃんさ、企画っていうのは、事務局じゃないんだ。事務局というのは会議体を運用するのが主たる仕事だけど、戦略を考えるのが企画スタッフなんだ」ということですね。それが期待されるわけで、戦略立案だったり、学内外のコミュニケーションだったり、プロフェッショナルとして、専門性を軸としたジェネラリスト。これを私たちはT型人材と言っています。T型というのは、下が長いですね。専門がある。いろんな教務だったり、入試だったりとか、財務だったり、いろんな専門があった上で、横を通して、ジェネラリスト的な能力も必要になってくるだろうと。そのために、目指す姿が共有できているかどうか。主体的かどうか。工程表があるか。グランドデザインをつくって、中期計画もつくったけれども、理事長室や学長室が飾ったままになっていないかということですね。それを継承できているかどうか。そのカギを握っているのは大学職員じゃないかと思います。それを大学運営するスタッフとして教職員が一丸となって、これを回していくということだと思います。

今、大学に求められているものは何でしょうか。世界的な傾向としては、アウトカムが重視されていますよね。何ができるようになったか。そういったことが、PISA だったりとか、基礎学力テストだったりとか、バカロレアだったりとかというふうに言われています。私はこれを入学の国から、卒業の国へのプロセスだと言っています。今までは入学がゴールでした。日本は全部、対処療法ですよ。受験対策、入試対策、就職対策、それが終わったら終わりです。そうではなくて、きちんと大学生活で、どのような経験を経て、正課・正課外を含めて、何ができるようになるか。これはラーニングアウトカムですね。それは客観的に説明できるかどうか。それは、大学、個性があると思います。ならでの、独自性。そういった人材を育成していくことが必要なのではないかと。そのコミットメント。これは個人だけではなくて、大学がシステムとして、コミットしていく。これが多分3つのポリシーなのではないかというふうに思います。

言い方を変えます。本学の〇〇学部を卒業すると、何ができるようになるのか。どのような人材育成するのか。これがディプロマ・ポリシーですよ。それができるのは、理念

に基づいて、どのような教育をやっているのか。これはカリキュラム・ポリシーですね。そのためには、どのような思考や特徴、意欲を持った学生に来てほしいのか。どのような要件、学力、意欲、活動する人が必要なのか。これがアドミッション・ポリシーですね。こういうことをきちんと回していくだけの職員力、システムが必要だということです。

これを整理すると、1つは大学に求められているもの。受動的な学生をいかに主体的、能動的な生徒・学生に変えていくか。これが1つ、指示待ちの社員をなくす大きなポイントだというふうに思います。自己効力感を上げていく、自己肯定感を高めていく。知識だけではなくて、だから思考力、判断力、表現力、そして意欲も評価されるようになってきているわけです。Learn、How To Learn、学び方を学んでいく、アクティブラーナーを育てていく。机を動かして、アクティブラーニングをやるだけが、アクティブラーニングではないわけですね。脳をアクティブにして、自分で考える力を付けていく。そして、変化が激しい時代には、4年間で学んだ知識はすぐに陳腐かしてしまう。だからこそ、生涯学び続ける力を付けていく。そのためには、教育を変えていく。先生が何を教えたか。INPUT型だけではなくて、学生が何を学んで、何ができるようになったか。これが、**Learning Outcomes** なわけですよ。ティーチングがからラーニングへ教育を変えていく。どんな力を身に付けたかを自分で語るストーリーを、一人一人の学生が持つていく。そのためのサポートをするシステムですね。個々人だけではなくて、大学がシステムとして持つということです。それを大学全体で取り組んでいくことが求められています。

その上で、本学ならではの価値をどのように中で共有して、外に伝えていくか。これが重要になってきます。建学の精神があつて、教育の理念があつて、3つのポリシーが、そこはかたなくありました。大学をつくったころには、文科省から言われなくても、あつたはずですよ。しかし、高度成長期、気付いたら、いろんな学部・学科をつくって、気付いたら、ギャップができていました。高校とのギャップ、社会とのギャップです。大学はいい人に来てほしいと思いますけども、先ほども言ったとおり、高校生、保護者、高校の先生からは、大学に行って、将来の姿を描けるかどうかが見えないわけですね。企業から見ても、競争環境が非常に厳しくなつて、変化に対する人材を育成してほしいと思っているわけです。そもそも大学改革のスピードが遅過ぎるのではないかということも議論されています。

そこで、入り口のところは、大学入試改革、高大接続で変えていこう。社会と大学の接点も、大学が悪いとか、企業が悪いとか、地域が悪いとかではなくて、これを一緒になつて育てていこう。そこに、両方何ができるようになったか。ここら辺が求められるようになってきているのではないかと思います。うちの学校はこんな人材を育成しているという、ならでの価値。フラッグを立てて、きちんとこれをストーリーとして、社会に説明にしていこうというところが必要になってくる。その大きな軸を支えるのが、それを運営するスタッフ、職員、全体としては教職員になるのではないかというふうに思っております。

以上、早口でまくし立てるようなお話になってしまいましたが、スピードラーニングだ

と思って、キーワードをお持ち帰りいただければというふうに思います。

どうもご清聴ありがとうございました。

鈴木：小林さん、どうもありがとうございました。それでは、予定の時間より 10 分ぐらい延びておりますが、休憩時間は変更せず 20 分取りますので、再開は 15 時 40 分ということにさせていただきます。この間、休憩時間の間に、お手元にお配りしております質問用紙に、ぜひ質問事項をご記入いただきたいと思います。センターの研究者は、この休み時間に皆さんからの質問用紙の回収をしてください。

鈴木：これから、後半のパネルディスカッションに移らせていただきます。

前半は、来客等の為に参加できませんでしたが、本学の学長三谷高康先生が今お見えになりました。三谷先生からご挨拶を賜ります。

よろしく願いいたします。

三谷学長：本学の学長三谷と申します。きょうは、大学設置基準の一部改正に伴ってこれからの大学職員の知識・技能の習得、あるいは、能力・資質を向上させる為の研修が求められる時代になったことに対して、「教育職員と事務職員による大学改革」と題してシンポジウムを開催いたしました。あいにくの悪天候ですが、100 名以上の方がここにお集まりいただきました。桜美林大学を代表して心から御礼申し上げます。前半、きょうの講師の先生方、喜久里要先生、小林浩先生、そして本学の篠田先生、大学の内側と外側からそれぞれ違った視点から貴重なお話しをしていただいたと伺っております。このプログラムの企画から実行までは、本学の大学教育開発センターが携わってまいりました。内側で恐縮ですが、大学教育開発センターの努力にも感謝したいと思っております。

先ほど、鈴木先生からお話しがありましたように、実は、この悪天候の中、私は午前中に植樹式をやってきました。朝、家を出るときに大雨で、「きょうは植樹式ができるかな」と思っておりました。11 時半から植樹式でしたが、そのときにはピタッと雨が止みまして、幸いに植樹式を行うことができました。植えたのはカタルパという木です。その苗木を体育館の前に植えました。10 年程成長しますと大きな木に成長して白い花を咲かせるという北米原産の木です。これは、桜美林大学の創始者である清水安三の母校である同志社大学の校友会からの寄贈でありました。その植樹式に参列して、人を育てるというのはまさに気を育てるようなものなのではないかと思いました。人間の成長というのは、一晩や二晩で成し遂げられるわけではありません。ゆっくりと時間をかけて、丁度、樹木が少しずつ成長するように人間は育っていくものです。その為、待つという忍耐が求められるわけです。同時に、育ちやすい環境を整えるということをお忘れにはならないと思います。育ちやすい環境を整えれば木は自分の力で伸びていくように、人間も成長を続けていくと思うのです。その為、大学の職員の一人一人の能力が十分に発揮できる環境を整えながら、彼ら、

彼女たちを育てていくことが私どもの役目なのではないか、雨の中の植樹式でそのようなことを考えた次第です。

今日は、これからパネルディスカッションということで、いろいろなご質問の元にお話しが進んでいくと思われま。是非、後半も皆さんが充実したときを過ごしていただくことを心から願っております。少し挨拶が長くなりました。本日は、本当にありがとうございます。実は、私は、このあとまた次の公務があります為、これで失礼させていただきます。どうぞ、質問をどんどんしてパネラーの人たちにぶつけていただければと思います。きょうはありがとうございました。

鈴木：三谷学長、どうもありがとうございました。

それでは、このあとパネルディスカッションに移ります。パネルディスカッションの司会は桜美林学園の人事部長であります鳥居聖が務めさせていただきます。鳥居さん、よろしく願いいたします。

鳥居：皆さん、こんにちは。これから私が司会をさせていただきます。その前に、先ほどお話しがございましたように、きょうの配布資料の中に文部科学省の「大学設置基準等の一部を改正する省令の公布について」という資料がございます。この資料は、今年の3月31日に文部科学省高等教育局長から各国公私立大学長、高等専門学校長等に送られたものでございます。



資料の最後3ページ目を開いていただくと、今回の改正が大学設置基準だけが変わったわけではないということが分かります。別添1について、「文部科学省令第十八号に学校教育法第三条の規定に基づき、大学設置基準等の一部を改正する省令を次のように定める。

平成二十八年三月三十一日、文部科学大臣馳浩」とあります。そして最初に、「大学設置基準の一部改正」として、大学設置基準の一部改正について記載されております。続いて、高等専門学校設置基準等の一部改正、大学院設置基準の一部改正について記載されております。そして、短期大学設置基準の一部改正について書かれております。このように、大学だけではなく、大学、高等専門学校、大学院、短期大学、全ての設置基準の項目に「研修の機会等」が入ったわけでございます。大学だけではなく、短期大学も大学院もこの設置基準によって運営されております。その為、各設置校でそれぞれ研修をしなければならないということになったということをして是非ご理解いただきたいと考えております。

それでは、パネルディスカッションに入らせていただきます。先ほど、お三方からそれぞれ 20 分強、中身の濃いお話しがございましたものを、まずは振り返ってみたいと考えております。

まず、篠田先生からは 3 点のお話しがありました。

1 点目は、中教審の結論です。結論の一つ目は、職員の資質・能力の向上の必要性、二つ目は専門的職員の配置の必要性、そして三つ目が職員の位置と役割ということでした。しかしながら、実態としてどうかというと、専門職の定義や育成方法、あるいは、役割についてはまだまだ未確定、中身は決まっていないのではないかと。

2 点目は、求められる人材像はどのようなものなか。つまり、政策立案・調整・実行ができる人材が必要であるということ。この人材にはゼネラリストとスペシャリストの二通りがあり、ゼネラリストは、学長のリーダーシップを支援する方々で、スペシャリストは教育・研究の場を支援する方々であり、このような方々が必要なのではないかと。

3 点目は、どのようにして育成制度を構築していくのかと。一つ目は学内研修制度を充実させること、二つ目は育成型人事考課制度の構築をすること、三つ目は目標管理制度への主体的な取り組みをすること、四つ目は管理者昇格制度の変革をする必要があるということでした。五つ目は、全ての人事・業務・運営・組織を育成型に改変すること、最後六つ目は外部研修に行かせる、あるいは、大学院入学等の支援をするということでした。これら全てのことを行う必要があるのではないかと、というふうに篠田先生は言われたと私は理解しております。

続きまして、喜久里さんのお話しについてです。喜久里さんからは、大きなお話として 4 点ありました。

1 点目は一体何のための SD の義務化なのか、ということであります。SD の義務化についてはスライドにも出ておりましたように、大学運営の高度化の為であるということでした。では、それは何故なのかというと、暗黙知を駆使した全学調整・標準化です。これは、いわゆるゼネラリストとして必要な役割ですし、また大胆な企画、高い専門性を活かした課題解決ということでは、スペシャリストが必要なのではないかとということでした。

2 点目は、そうは言っても、現状の実態として事務組織・職員はどうなのかということでもございました。前例踏襲が重視されていたり、縦割りであったり、キャリアパスと言え

ば経験年数で行われている、ということです。ナレッジマネジメントが共有されておらず断絶が起きている、もっとはっきり言えば、超保守的な組織運営。また、全体最適ではなく部分最適。そして、キャリアパスが不明確、あるいは、キャリアパスが存在しないということになっているのではないかとということです。

3点目は、それを直すためにSDが行われておりますが、ありがたいSDが行われていませんか？という問題提起であったと考えております。ありがたいSDの具体的な中身としては、他力本願な仕組みのままである、あるいは、人材育成モデルの骨組みは変えずに研修内容だけが追加されているパターン、そして、研修に行かせるものの獲得した専門性についての評価やインセンティブが全く無いのではないかと。では、どうしたら良いのかということです。

4点目として組織を動かすSDとして考えられるのは三つありました。一つ目は業務改革・風土刷新、そうする為には部分最適から全体最適への糾合が必要であり、権限と責任の一致が必要である。二つ目は、大学の動きと組織・職員の連動性が必要である。言葉を変えますと、大学のミッションに即した職務内容の再定義が必要であり、ジョブ・ディスクリプション（職務記述書）の明確化が必要である。三つ目は、内発的な意欲の喚起ということで、具体的には、組織・職務への貢献度の認識、人事考課・育成制度の実質化を行うこと、自己実現度を評価させることといったことと考えております。

最後に小林様のお話しについてです。小林様からは、3点お話しがありました。

1点目は、外から見た大学の状況についてのお話しでした。現状として、民間会社で指示待ち社員が増えているのは何故なのか、大学で学生は何を学んでいるのか、また、グローバル化と言われている中で、日本の大学教育のレベルは世界標準になっているのか、そして、学位の種類数、あるいは学校の数が多すぎてそれぞれの大学の個性が見えないのではないかと、といったことが社会から見られている大学の状況であるということでございました。

2点目は、それでは一体どうすればよいのか、それは大学教育のPDCAサイクルを回すことが必要であるということです。それは、入学から卒業までの一貫したマネジメント、つまりEMとIRを足したもの、EMIRということなのではないかと考えております。そもそもは、先ほどのお話しにございましたように、どのような卒業生を社会に送り出すのか、言い換えれば、どういう能力を身につけさせたいのかというディプロマ・ポリシーがあって、その下にカリキュラム・ポリシーがあり、更にどういう学生に来てほしいのかというアドミッション・ポリシーがあるという構造になっているということでございました。ところが実態はどうか、今、大卒3年以内の離職率が3割ということがあつて、これが実は今、社会問題化されているというお話しに聞こえました。大学と社会の接続と言っておりますが、むしろ大学と社会の融合が必要な時代になったのではないかとということであるとと考えております。

3点目は、そもそも大学の使命は、正課と正課外を通じて学生を育てて社会に送り出す

ことであり、これが一番大事なことです。そして、その為に大学職員の役割が益々重要度を増しております。大学職員として具体的にできなければならないこととして、例えば、戦略立案、あるいはアクションプランを立てること、あるいは実際に行動力があること、そして、学内共通の言語化、あるいは価値の共有化等をしなければならないのではないか、というお話しでありました。

さて、それではこれからそれぞれのパネリストの方にお話しを伺いたいと考えております。まず、篠田先生にお願いしたいと考えております。先ほどの話の中で中教審の話が少々ございましたが、議論のもう少し具体的なところについてのお話しをお願いできればと考えております。

篠田：中教審での、特に SD の議論については先ほども少しご紹介致しましたように、そんなに突っ込んだ議論と言いますか、異論が出たわけではありません。それほど中身について議論になったということはないわけですが、一つは、先ほど少し見ていただきましたリクルートのカレッジマネジメントの資料で SD のご説明を申し上げたところの 45 ページ、資料を 1 枚めくったところの裏側に出ている内容について説明致します。文科省から SD についての調査結果が報告されました。その結果の内容が資料の 45 ページにもありますように、3 割を超える大学で半数以上が研修に参加をしていないというような状況です。また、研修の内容も業務上の知識の習得が 60% と大半で、今求められている中長期計画の立案や推進等、戦略的企画能力の育成は 23% ということで、非常に少ないということが言われております。こうしたところに問題があるのではないかとということです。それをどうしていくのかということについて、あまり突っ込んだ議論があったということではないわけです。

しかし、先ほど、小林さんが強調されておりましたように、大学をめぐる環境というのは非常に厳しくなっていて、しかも、何か一つのことをやれば大学が大きく変わるということではないわけですが、大学全体を変えていかなければ大学の評価の向上にはつながっていかないと思われれます。例えば、一番問題な定員割れ、あるいは入学者の確保をどうするのかということ一つを考えてみても、小林さんからいろいろとデータを出していただきましたように、学生の募集活動だけを頑張れば志願者が増えるかということ、全くそうではないわけですが、大学の評価や受験生が大学をどう見るのかというのは、宣伝の仕方というよりも、本当の教育の中身やレベル、就職率、あるいは、地域貢献や教育のやり方、学部・学科の特色、学生の満足度、学生に利用しやすいように施設をどのように整備しているのか等、全てのところに関わっております。そして、その一つ一つの現場にいる職員や教員、特に職員がどのような改善の行動をとっているのか、毎年同じような仕事の繰り返しになっていないか、学生のニーズをきちんと聞いて改善に繁栄をしているのかということが、文科省の調査にも出ている企画力や改善力ということになってくるのです。改善が本当にできているかどうかというのが問題で、これを変えていく、充実をしていくという

ことなしには、大学の評価向上や発展もないわけです。その為、ここをどのようにしていくのかということが、SDの非常に中心的なテーマなのではないかと私は考えております。そして、現在、研修の義務付けというところまではきたということです。

その義務付けの仕方は、先ほど条文や留意事項のところでもいろいろと出てまいりましたが、この辺りの話はあとで少しご説明をしたいと考えております。

鳥居：ありがとうございました。今、スライドで出しているのは中教審の資料の一部で、大学院の一部の改善・充実に向けて待たれるポイントということで配布された資料です。それを参考として皆さんに是非見ていただければとPPTでお見せしました。続きまして、喜久里さん、お願いできますか。

喜久里：一部繰り返しになりますが、私の資料で、参考資料の15ページをご覧ください。

元々のきっかけは、2013年12月の大学ガバナンス改革、学長のリーダーシップや教授会の運営、国立大学での学長選考の方法について言われる根拠になった答申の中で、大学運営を抜本的に変えなければならないというふうなことが出てきました。その位置づけの中で、それを形作る職員の役割がクローズアップされてきた、という大きな文脈を今一度押さえる必要があると考えております。プロのアドミニストレーターとして職員に何が期待されているのかということで、その為に必要な能力が何かということブレイクダウンしながら、その補てんを研修で図っていくということです。

しかし、そもそもその大学にとって最も適切なマネジメントであり、ガバナンスのやり方はどうなのかということがまず出発点にあったうえでSDを組み立てていくというのが、一番直近の答申や省令改正の通知では読み取れないように思います。しかし、ここを押さえておいたほうが良いです。だからこそ、今回のSDというのは、対象が職員に限定されていません。大学のアドミニストレーションというのは、別に職員だけではなく、先ほどご挨拶をいただいた学長もそうですし、教員、それ以外の方も含めて作っていくという基本的なところに立ち返ること、事務職員の能力向上をどうしていくのかということだけではなく、今一度確認したいです。今回の省令の改正結果を受けて研修内容を充実するところで終わるのでなく、その先に何を見出しているのかということが問われるべきですし、それが篠田先生や小林さんがおっしゃっている、そもそも大学のどういうところを見せていくのかということ、教育のどういう特徴を作っていくのか、どういう層に対して届けていくのかということに明確につながる、そこに向けてのSDだということをこの際確認した方がよいのではないかとというのが、私自身は今回の制度改革に携わっていませんが、制度自体に関わったことがある人間として思うところです。以上です。

鳥居：ありがとうございました。

小林編集長は先ほど言い足りないことがあったのではないかと考えております。是非、

お話しをの続きをよろしくお願いします。

小林：いろいろと質問を受けていく中で、共通言語化をしていくにはどうしたらいいのかという質問がありました為、それについてお話しをさせていただきます。

大学の方からよく質問を受けるのは、事例についてです。「良い大学はどうか。」「うまくいっている大学はどうか。」という質問を受けますが、それはその大学だからできることであって、本学だからできることとは違うのです。私が、「こんなことをしていますよ。」と言うと大学の方は「ああ、それはうちもやっていますよ。」とおっしゃいます。「ああ、それは全部やっています。」とおっしゃっており、それは分かるのですが、それがストーリーになっていないのです。何故それを本学がやっているのかということ。例えば、教育に関しても「うちの大学は悪いことやっています。」という大学は一つもないわけです。みんな良い教育をやっているわけです。ですが、何故その教育なのかということ。例えば、ある大学は、高校生向けに創設者の漫画を作ったそうです。どうして大学を作ったのかという漫画を作ったところ、一番喜んだのは先生だったそうです。その大学は学部をいろいろと創った為、他から来た先生がたくさんいて、建学の精神や理念のようなものがないのです。最近よくあるのは、看護学部などを創ると看護学部だけ違う大学のようになっているということがあります。先ほどお伝えしましたように、工業大学なのに看護学部があったり、スポーツ学部があったりしたときに、本当にこの大学は何なのかということ議論したことがあるのでしょうか、ということ。です。

今回、チャンスなのは、3つのポリシーを作るように言われていることです。昔は、アドミッション・ポリシーから学科に投げて、学科から積み上げて作っていました。しかし、全学で見ると整合性が取れていない大学がたくさんあると思われます。その為、全学がいまいなポリシーになっているわけです。ポリシーをもう1回見直すようにと言われているのは、恐らく、大学全体でどのような人を育成するのか、どういう位置付けにするのか、どのような人を送り出すのかということ、あるいは、コンピテンシーベースの大学なのか、研究ベースの大学なのか、グローバルな大学なのか、地域の大学なのか、プロフェッショナルな大学なのか、ゼネラリストの大学なのか、専門大学なのか、リベラルアーツの大学なのかということ。を大学自身がきちんと決めてくださいということであると思われます。それを積み上げ式でやると中々できません。

よくやるのは入試課やFDでバラバラにやるのですが、これを全学で一緒にやるのです。そうするとよくあるのが、先生と職員の方が「初めまして。」と言ったり、「名前はよく聞いていますが、こんなことをやられていたんですね。」と言ったりするようなことです。これが、先ほど講演の中でお伝えした関係の質ということ。関係の質が強化されなければ率直に話ができないのです。話をしていても、「それは入試の話だろう。」「キャリアの問題だろう。」ということになってきます。先ほどお伝えしたように、そうではなくて、入り口と出口は全部つながっている為、入り口と出口をどうやってつなげていこうかというこ

とは、全学の課題であるわけです。いろいろなワークショップのようなものも含めて全学で一緒に考えていく、年に1回でも3回でもよいので会を開催して教職員を巻き込んでやるのが、恐らく教員を含めたSDということなのではないかというふうに私は考えております。

鳥居：ありがとうございました。パワーポイントで少し情報提供をさせていただきます。いわゆる審議会等で職員が具体的に出したのはいつが最初なのか調べてみたところ、どうも38 答申らしいということが分かってきました為、掲げさせていただきました。このときは、学生部長の仕事ということでした。学生部の長を教員の身分を持つ専任職員とすることについて検討が必要だということが書いてございます。いわゆる専任職員として学生部長を置く事について当時議論されたということでございます。その後、昭和62年の臨教審の第三次答申の中で、大学の職員はある意味で全て専門職であるということが出てきました。それから第四次答申では、教職員の資質の向上が出てきており、これは今ずっとお話しが出ています。

これからお見せする資料は話題提供の為の資料です。文科省の大学振興課の石川様からいただいた資料です。省令改正をどういった目的でやったのかということが書いてございます。ここに書かれている内容は先ほどのお話しとだぶっております為、飛ばさせていただきます。次のページです。どういうふうに検討したのかということです。何故第42条の3にしたのかということがまず一つあるのではないかと考えております。第42条の3というのは事務組織のことについて書かれています。事務組織のことなのですが、そこに研修の項目を入れたということが、実は改正のポイントの大きな目玉なのではないか、要するに、この条文をどこに配置するのかということは大きな問題だったのではないかと考えられます。次に、「適切かつ効果的な運営とは何か」ということの具体的な意味について書いてあります。「適切とは、法令順守や効率性のみならず、各大学の目的を実現するためにふさわしい運営の在り方を指す。効果的とは、状況変化に即応し、大学運営の成果を向上させるような運営の在り方を指す。」ということでございます。また、2項目は「職員とする理由は何か」ということについて書いてあります。「職員とは、教員のみならず、事務職員や技術職員等を含む概念」ということでございます。次に、「機会を設けることとする理由は何か」ということについてです。次に「外部の資源を積極的に有効活用する」ということでございます。「その他必要な取組とする理由は何か」というのは、先ほどの話にも出ておりましたように、人材のキャリアパスを見据え、適材適所の人材育成・活用・評価といった戦略的な観点から研修を位置付ける必要があるだろうということでございます。これも先ほど話が出ておりますように、「何か研修をやれば良いということではなく、大学の人材を十二分に活用していく観点から、戦略的かつ積極的に研修を位置づけることの重要性」というふうに石川様は言われております。

具体的にどのような例があるのかというお話しが若干ありました。文科省で調べた範囲

の話でございますが、例えば、愛媛大学では教職員能力開発拠点を踏まえたことをやっているということでございます。詳しいことはホームページを見ていただければと考えております。その他に、千葉大学の事例がございます。また、四国全体の話でございますが、皆さんもご存じかもしれませんが、SPODというネットワークがございます。また、九州地区の大学教育改善のFD・SDネットワークでQ-Linksと呼ばれているものがございます。最後に、篠田先生の話にもございましたように、大学職員養成プログラムを設置する大学の例ということで、東京大学、名古屋大学、桜美林大学、名城大学、東北大学、筑波大学、九州大学、立命館大学がございます。なお、名城大学は既に募集停止をしております。

以上でございます。簡単でございますが、紹介をさせていただきました。

それでは、これから、先ほどフロアからいただいた質問について順次ご説明、あるいはご回答をさせていただけたらと考えております。

篠田先生、お願いします。

篠田：ご質問をいただきましてありがとうございます。参加されている皆さん方が、多分一番聞きたいだろうという質問についてです。これは私だけではなくて、他の二人のところもお考えいただいてお答えいただけるのではないかと考えております。

今度の改定で、資質・能力を向上させる研修をしなければならないと書かれているが、具体的にはどのような研修を行う必要があるのか、今後の研修計画を立案する為に参考になるものをお聞かせいただきたいという、私大連盟の清水さんのご質問です。また、きょうは大正大学の山本ゼミの学生さんが結構な人数で来ていただいて勉強をしていただいておまして、その中のお一人の幅野さんからのご質問で、大学のアドミニストレーター全体をマネジメントする人材はどのように育てていくのか、というような質問がありました。もう一人、名前は書いてありませんが、「SDの義務化で能力開発の為の研修やマネジメント力、組織力の向上の為の今までとは違う研修のプログラム等、開発や人事評価制度の設計が必要ではないかと思いますが、自大学の取組で推進しなければいけないということなのでしょうか。文科省の概算要求では特に何も入っていなかったが。」ということで、この辺りは私はよく分かりません為、お隣に回答を譲りたいと考えておりますが、これも、どのような研修を設計しなければならないのかというようなご質問でした。

SDの義務化で、どのような研修を設計しなければならないのかということにつきましては、最初に私のお話しでもお伝えしましたように、回答はまだ多分ないのではないかと考えられます。これから作っていかねばならないと考えております。ただ、設置基準の改定をよく読みますと、先ほど私が本文を読みましたように、教育の成果を効率的に上げていく力をつけていくということである為、職員の力として単に事務処理だけではなく、学生の育成を支援していく、学生の満足度を向上していく為の力を組織的に育成していかねばならないということが一つあります。また、これも皆さんが強調されておりました

ように、大学運営をきちんと改善していく、あるいは、目的に向かってうまく動かしていくようなマネジメント力も求められているということです。大きなこの二つの方向で、どのような育成や研修をやっていくのかということになるのかと考えております。

ただ、考えてみましても、職員が担当している分野というのは非常に広いわけです。先ほど私がお話したように、定員未充足を克服する為には何をやったら良いのかということになると、結局、大学のあらゆる活動を改善して学生の要望に応える、社会の要望に応える、あるいは、大学の学生を採用してくれている企業の求める人材の要望に応えるような学生を育成していくということになると、特定のセクションや特定の仕事だけでは出来ないということになってきます。そうすると、それこそ学部、学科をどのように特徴のあるものにしていくのか、カリキュラムをどのように改善していくのか、学生を育成する為の学生支援や学生募集、就職の為のキャリア教育・支援、研究戦略や社会連携の取組というすべての仕事が社会の評価の向上にとって非常に重要ですし、それを支える為の財政の計画や施設の計画、総務がしている組織・人事の計画等、あらゆる分野の仕事をその目的達成に向けてより良く変えていかなければなりません。変えていくということは、きちんと現状をつかみ、ニーズをつかみ、大学に批判的な意見にもきちんとこたえ、大学への評価を正確に認識して現状がどうなっているのか、問題点がどこにあるのか、どうすれば改革ができるのかということ自分の頭で考えて、そこから答えを出せるような力を、教員を含めてあらゆる職員が持つ必要があるということです。答えを出していく為には、当然、大学運営の状況も知らなければなりませんし、法制度も知らなければなりません。大学の財政の状況も知らなければなりませんし、そもそも自分の大学がどういう戦略で何を目指しているのかということについてよく熟知していなければ判断ができません。また、判断をするには他大学、特に競合している他大学が何に取り組んでいてどういう特色があるのかということもきちんと知らなければ解決策は出てこないわけです。解決策をきちんと作れる、提案できる力というものを職員は持たなければなりません。そして、力を持っただけでは駄目で、解決策を文章にしてプレゼンして提案をして根回しをして説得しなければ、大学というところは決まらないわけです。その力がきちんとあるかどうかということです。自分で良いプランを作っただけでは終わらないわけです。職員には意思決定の権限はない為、教授会や理事会、学長や理事長の権限で決まってくるわけですが、最後に実行する時には自分のところに落ちてくるわけです。その為、その実行のためのマネジメント力というものもまた問われてくるわけです。今お伝えしたようなことを考えると、養成する具体的な力は分野によってかなり違ったものになります。一律にこういうふうな研修制度を作ったら非常にすばらしいSDができるということはないわけですが、しかし共通してこういう育成をすべきだという大きな方向性はあるわけです。

この点で、冒頭の私の説明では時間がなくてカットをしてしまったところ、最初にお配りした資料の最後のページ（リクルート『カレッジマネジメント』P48）の図4に、私の考えるSD・職員の力量向上のトータルシステムということで記載しています。これは職

員の育成ということで、教員の場合はまた違った FD と教員評価、教育評価制度というものがようになってくると考えております。職員の場合には、今まで SD という図 4 の一番左端にある学内研修制度をもっと充実させて新人研修から管理者研修まで体系的にやるということは常に話題になっていました。しかし、それだけでは十分ではないということです。今、人事考課制度や評価制度にかなり取り組んでいるわけですが、これも私どもの調査によると査定型になっているところが非常に多いわけです。評価して給料だけ変えても、それだけで人が成長するということはありません。その為、評価制度自身を本当に育成型にして面接を重視して、どうしてこの問題が出て来るか、あるいはこの業務が前進しないのかということについてきちんと理解できるような制度にしていかなければ育成の効果もないわけです。

その点では、その次に記載している目標管理、きちんと 1 年間で実現すべき目標を掲げてチャレンジをしていく中で育成を図っていくということが非常に重要です。更に言えば、管理職もただ単に人事異動でパツとなるというのではなく、あるべき管理者像、目指すべき管理者像をはっきりさせて、それに向けて各人が努力をしていく、あるいはそれに向けて育成をしていく、客観的に評価をしていくというようなことが非常に重要です。その意味では、採用のところから SD というのは始まっていると考えておまして、どのような力を持った人を採用するのか、どのように異動をしていくのか、異動をすることによってどのように成長させていくのかということが非常に重要です。また、業務の実行の仕方自身も、ただ単にルーチン業務を処理しているのではなく、プロジェクトを作ったり、その中で提案をしたり、意図的に若い人にプレゼンをさせたりと、仕事の仕方ですら随分成長の機会というのは作れると考えております。こうした内部での努力をしながら、最後のところで外部研修、外に行って研修をする、私どもの大学院に入っていただくというようなことも含めて非常に重要だと考えております。この大学院に入る、あるいは外部の研修に参加するというのは、わざわざ留意事項の一つに挙がっております。その為、この点については予算的な措置も含めて全国の大学が大きく前進することを期待しているということです。

説明が長くなりました。とりあえず育成のあり方についての私の考え方を答えさせていただきます。概算要求の話は、また後でもしあればよろしくお願い致します。

喜久里：概算要求に入っていないというのは、文科省の予算が苦しいのもあるのですが、SD の義務化というのは、基本的に先ほど私がお伝えしたようにマネジメント改革の話です。概算要求が追加で来て、新たな経費をもしも文科省が大学に認めるとなると、往々にして外部から講師が入る、専門的な人が期間限定で入る、その人はとても頑張るのですが、補助金の期間が終わってその人たちがいなくなると大学に何が残るか。この繰り返しになるのです。SD というのはそのような話なのではなくてマネジメントの話であるということを見ると、補助金が増える、減るというような問題なのではなく、もう少し別の次元の話をしているということであると考えております。大学改革をこれからどういう形で取

り組んでいくのかということについて、今後もしろいろな文書が文科省からくると思われます。その中で、SD に関する取り組みが求められるということがあると思われませんが、決してアディショナルにやるということではないということ、もう一度、概算要求が何故ないのかという理由も含めて共有できればと考えております。

質問に対するご回答の前に、先ほど小林さんがおっしゃっていた大学人はインナーコミュニケーションが苦手なのではないかという話にインスパイアされて、私は二つのことを考えました。インフォーマルコミュニケーションは得意ですよ。この後のお茶会を否定しているわけではなく、それはそれで重要です。大学の意思決定には直接関係ないかもしれないけれど情報交換をするということは、どちらかという日本飲みにケーションの文化の問題かもしれませんが、インナーコミュニケーションとして具体的に表に出ないところを、正式に議論しなければいけない場面でどのように組み立てていくのか、そのために必要なコミュニケーションは残念ながら下手なように思います。もう1つ私がインスパイアされたというのは、私が大学に入って本当に思うことですが、会議の多さです。意思決定をするときに何故か合議制を取りたがるということです。文科省の制度で理事会や教授会があり、幅広い意見を聞いていろいろな観点から物事を検証するという点においては合議制というのは非常に良いのですが、同時に、権限と責任の不一致という問題が起こりやすくなります。「この会議は何の為にやっているのだろう。でも、とりあえず何か決めないといけない。考えないといけない。だから集まろう。」というような会議が往々にして多いです。議論することはとても良いのです。オープンエンドでいろいろ出し合う議論の場というのは、マネジメントにおいて大変重要です。ただ、クローズドというか、やるかやらないのかということを決める会議というのは、そんなに議論はいらぬはずなのです。やるかやらないかは責任を持っている人が責任を持って決めるだけなのです。そのための情報は勿論共有される必要はありますが…。私はアドミニストレーションを考えると、ここの整理というか、今はいろいろと問題点を出し合って議論をしている、ゴールが何かは分からないがとりあえず問題点を共有する、「あの部署で今こういうふうになっているんだ。それは知らなかった。」「こういう職員もいるんだ。」ということを知るといふ場はとても必要で、ただ、決めるところは決めるという、目標の設定と管理、いわゆるマネジメントをする、職員というのはそういうところに一日の長があるというか、一日の長をもっているべきだといふふうと考えております。

質問への回答にもつながっていきますが、教職協働という観点から今回のSDをどう見るかといふふうなご質問を複数いただいています。私は、教職協働という言葉は実はそんなに好きではありません。教員と職員という役割が違っていることを前提とした言葉である為、好きではないのです。篠田先生がおっしゃるとおり、基本的に教員がいろいろな最終的な決定のところにいるわけですが、ところで教員がどこかでアドミニストレーションを勉強してきているのかということがあります。確かに、所属している学問分野に関しては大変な知見を持っていますが、後は経験ですよ。例えば、教員は、研究室や研究科を

回したことがあるというような経験があり、大学のこともよく知っていてマネジメントができるという位置付けになっているのが今の姿であると考えております。職員というのは教員をサポートするというふうな位置付けにある、このような役割論自体に私はそもそも疑問を持っていると言ってしまうかもしれませんが、現実をちゃぶ台返ししてまでとは思ってはいないものの、これから議論されるべきは、役割ではなく能力に応じた協働なのではないかと考えております。

例えば、何々会議といったときに、大学の事務方は管理職以上でなければ参加できないということは結構あると思われます。しかし、管理職といってもその人が持っている能力はバラバラだと思われます。本当に決める、マネジメントが得意な方もいるかもしれないですし、例えば、3つのポリシーも含めて新しい教育の姿に関してとても得意だという方もいるかもしれません。その人が持っているポテンシャルはバラバラなはずなのです。例えば、桜美林大学の大学院の資格を持っていても大学の中では、管理職でなく学内のコミュニケーションは下手かも知れませんが、新しい構想を考える力はあるかもしれません。そうであれば、会議の性質に応じて、何かを決めなければならない場面において、この場面ではあいつを使うというようなことがあってもいいはずですよ。対流する仕組みと私が申し上げているのは、その人その人が独立した構成員として大学から見られ、外からも見られるようになっていかなければならないと考えております。控室でも、イギリスの大学では事務職員が顔写真と肩書付きでホームページに公開されているという話をしていました。仕事があつてそれを司っている人ということではなく、その人自体というところに着目していき、そのうえで教職協働ということも含めて大学全体のアドミニストレーションを考えていく、「この場面では、やっぱりあいつがいないと駄目だよな。」というように言われる人材をいろいろな場面でどれだけ揃えられているのかということが、その大学のアドミニストレーションの強さであると考えております。職員は、勿論、ゼネラリスト的な部分が一般的な素養のベースとしてはあると思われますが、プラスアルファの部分をやはりこれから頑張つて身に付けていく必要があるということは、ほぼ共有されている意見であると思われます。あとは、それと具体的に仕事の内容がマッチしていくような構造をマネジメント上にもっとうまく取り入れられていかなければならないということを今の大学の状況を見るにつけ思うわけですよ。教職協働ということもそうなのですが、新しいアドミニストレーションの形で大学をまとめていく作業と、ここは大学らしく闊達に議論していく場面というような整理をうまくしていく、そのアドバイスというか全体構造の提案を職員がやってみて、理事に対して「こういうふうにはやってみませんか。」と言える人が、上から見たときに素晴らしい職員だと思われるということなのではないかということ、質問のペーパーを見ながら思いました。

あと一つだけお話しします。職員個々の向上心の低さというものがあり、SDの義務化に際してこれに対しどのような対応が必要なのかというご質問がありました。向上心があるのかなのかということについて言えば、例えば、大学に中途採用で入ってきた職員と

というのは、社会で何かの仕事をしていて、何か大学の為にやりたいという思いがあつてきた人であり、一方で新入職員には、どちらかという公務員とか併願を考えていて大学に来たというような人が最近増えてきている実情があります。モチベーションは、多分入ってくる段階でバラバラだと思われます。その為、採用の段階でどういうふうにモチベーションを重視した採用をするのかということが一番重要であると思われます。もう一つ、向上心が評価されるという要素を作らなければならないと考えております。

少し前に Google の 20%ルールというものが世の中に出ていました。勤務時間の 20%は会社に関係のないことをするように会社が義務付けたという話です。今はそれをやめたということが最近インターネットに出ていましたが、要するに、組織に何か求められる部分と自分ならではのクオリティーを出せる部分をそれぞれ評価するという事です。これを仕組みとして入れたときに、向上心があろうがなかろうがその人はそこで頑張らなければならないわけですが、そこでとても羽ばたける人もいるかもしれないし、そこで中々オリジナリティーが出てこない人もいるかもしれません。オリジナリティーが出てこない人に対して、次にどういう研修をするか等の仕組みを新たに入れるなど職員ごとに異なってくる課題に手をを入れていくべきと思われます。いわゆる人事考課の話になってきますが、人事考課と人材育成の新しい仕組みも作っていくうえで、先ほど私がグラフで紹介した安定志向というか中々新しいことをやりたがらないというふうな職員の環境や風土に穴を開けていくというか、改善していく必要があるのかなというふうに個人的には感じました。少し長くなりましたが以上です。

鳥居：ありがとうございました。では、小林さんお願いします。

小林：今、人事の制度のお話しをされました為、少し弊社の人事のフィードバックの仕方についてお話しをします。**Will Can Must** シートというものを作っています。**Will** というのは個人が何をしたいか、**Can** というのは何ができるようになったか、**Must** というのはしなければならないことは何かです。私はマネジメント層である為、その3つで半年ごとにメンバーとやり取りをするわけです。**Will** というのは、別に仕事と関係がなくても良いのです。本を書きたい等何でもいいです。**Can** は何ができるようになりたいか、これはいつまでにできるようになりたいかということは自分で設計してシートに書くわけです。**Must** というのはミッションという形でおってきます。「あなたが半期にやらなければならないことは何ですか」ということで、半期でミッションを見ながら、**Can** がどれくらいできるようになったのかで、**Will** を見ながらどういう配置にしていくのか、中長期的には異動したらシートの次の上司に渡しながら、彼、彼女はどのような志向をもって、どんなふうな経験を積んできて、何をしたいか、どのような提案をしたがっていくのかということを引き継いでいくようなことをしています。何故このようなやり方をしているのかというと、非常に自分の会社は人の入れ替わりが激しい為、ビジョン等を共有しながら今お伝え

したようなシートで管理をしてモチベーションを共有していくというようにしています。これは一つの事例です。ポジションや評価だけでも査定がマイナス評価になりがちである為、Will というようなものをどうやって引き出していくのかということが大学に参考になるのではないかとってお話をさせていただきました。

いただいた質問としては、SD と関係がなくて、アクティブラーニングの質問が 2 つぐらいきております。「モチベーションが低い受動的な学生を変えていく為には、私たち職員はどのようなアクティブラーニングを提案していけば良いのでしょうか。」というような質問が 2 つぐらいきています。「アクティブラーニングとは何でしょうか。」という質問もきています。

アクティブラーニングとは、先ほどお伝えしたように、机を動かしてやるということではなくて脳を活性化するということです。今回、文科省が出した大学ではなくて高校の学習指導要領の改定のまとめが 8 月 1 日に出了。その中で、アクティブラーニングの定義として 3 つ出しています。主体的な学び、対話的な学び、深い学び、つまり、主体的で対話的で深い学びをアクティブラーニングというふうに言っています。当初は、アクティブラーニングへの飛躍的な転換と言っていましたが、ある審議会で次のような意見がでました。アクティブラーニング教というのが出てきて、アクティブラーニングの型から入るようになってしまいました。ある方がうまいことを言っていて「アクティブラーニングという受け身の教育が始まりました。」とおっしゃった先生がいらっしやいました。そうではなくて、アクティブラーニングはあくまで手法であって、それをどのように考えていくのかというと、対話的で主体的で深い学びということ。これは、必ずしも正課だけに当てはまるものではなく、正課外も含めて考えていかなければならないということ。大学の先生方はどうしても正課に入りがちですが、正課外でもできることがあると私は考えております。

例えば、入試をどう変えていくのかという質問がありました。入学者選抜を単に点数の序列化ではなく、入ってから何をしたいのかという学習計画書等で意欲を見るような試験をやっているのでしょうか。大学の理念や教育理念を入学者選抜に落とし込むような入試はありますか。あるいは、入った大学が第一志望ではない子はたくさんいます。その為、例えば、オリエンテーション等を入学式の前にやって居場所づくりをしたり、モチベーションを高めたりする研修をやられている大学もあります。鉄は熱いうちに打てということで、入学してからゴールデンウィークまでにモチベーションを高めるような、いつの間にか居場所が…。ゴールデンウィークまでに次のようなツイートがたくさんです。「ぼっちきたー。」というツイートがくるのです。ぼっちというのは、一人ぼっちのぼっちです。便所虫とか…。大学で結構あるのです。一人ぼっちをなくすための居場所づくりやモチベーションを高める為のオリエンテーション、あるいは、先輩と後輩との仲間づくり、何かの小さなガッツポーズを作るような仕掛けづくり、こういうものも恐らく学習に向かう気持ちをアクティブにする為の一部であるというふうに考えております。ちな

みに、文科省は、主体的な学びの中に読書も入れています。本を読むということは脳をアクティブにする主体的な活動だというふうにしています。文科省がやると言っているからやっているのではなく、大学にはこんな人材を育成するという目標がありますよね。その為、学生が成長する為には何が必要なのかという取組を考えたときに、どれに取り組んでいったら良いのか、あるいは、アクティブ型の学習にしたら良いのか、これであれば座学型が良い、あるいは、反転型の授業の方が効果的だというようなことをいろいろと検証して考えていくというのが、恐らく、アクティブラーニングを支えるスタッフの役割なのではないかというふうに私は考えております。

鳥居：ありがとうございました。話しがかなりワイドにディープに広がってきたのではないかと思います。先ほど人事施策のお話しが少しございました。私も人事部用として1年ちょっと学園の中の職員の人事をしております、やはり、将来幹部としてやってもらう為には全員が対象候補だと考えております。その為、いろいろな体験、あるいは、いろいろな仕事、あるいは学外のこともしろいろとやっていただいております。きょうも、学外の組織に出向させている者が一人来ています。組織を離れて勉強をしてもらうということは、大変大事なことなのではないかと考えております。今申しましたように、今年は二人ほど外部組織に出向させておまして、二人とも女性でございます。やはり女性についても、将来大学を背負ってもらう幹部になってもらうという意識をもって仕事をいただいているという認識がございます、そういったことを考えて人事はさせていただきます。

時間が少し押してきました。この辺で、フロアのほうからもし質問がありますようであれば、是非お願いしたいと考えております。

では、所属とお名前をお願い致します。

藤原：桜美林大学の財務部におります藤原と申します。喜久里さんのお話しは非常に広がりがあり、どこから話したらよいのか非常に難しいです。私が能力開発や人材開発ということでよく考えるのは、人の能力というのはある年齢でほぼ決まるということです。特に、戦略性や企画力、共感性のようなものは、ほぼ伸びないと思っています。ある程度は伸びると思いますが、ある程度限界があると考えています。それについて言えば、むしろ、適材適所というのはどの部署という適材適所ではなく、それぞれの能力に応じた仕事をやらせるということなのではないかと考えております。その辺りについて少しご意見を申し上げます。

喜久里：難しいですね。仕事が人を作るというか、人の能力を育てるということはやはりあります。昨日本学の文学の先生と話をしていて、自分の研究のことしか知らなかったが、大学の管理運営の仕事をやらせてもらって、「他の研究科はこういうことを考えている

のか」「こういう志向の人がいるんだな」というように、管理職という立場が視野を広げるというところにも貢献するという話をしていました。元々能力ありきで仕事を設計するという話と、大学という組織の中でどうしてもやらざるを得ない業務に若手をあてて経験をさせることで伸びてくる話と、両方があると思われれます。それをうまく具合に噛み合わせるとというのが人材育成の議論ですね。人の向き不向きという問題もそもそもありますし、志向性というのも違います。大学の中でこういうことをしたいという人と、もっと大学を超えたフィールドでやりたいという人の志向性は人事が中々強制できるものではありません。ただ、そういう人を採用して今構成員としているという状況があるのであれば、「この人にはどういう仕事をさせようか」、「この人に、今この2年間だけはこういう経験をさせてここを伸ばして、元々持っている専門性を活かせるフィールドを次に持っていくというコミュニケーションをその人としよう」というような組み立てがきちんとできているかどうかということに尽きると考えております。学内コミュニケーションの話がきょうはずっと出ていますように、そういう視点でのミドル層と下のコミュニケーションなり、人事の仕組みということなのではないかと考えております。

藤原：ありがとうございます。そのことについて言うと、先ほどおっしゃった研修の在り方についても、先ほどのお話を伺っていると、人間というのはひとそれぞれが違った能力と違った強み・弱みを持っていて、先ほどのお話から僕が考えたことは、そうなるくと、人それぞれの強み・弱みごとの個別研修のようなものになっていくというふうに考えます。そうすると、かなり多岐にわたるのではないかと思います、その辺りはいかがですか。

喜久里：それを大学が全部するのは大変です。

藤原：だから、自分自身はその強み・弱みを認識して自己成長力に期待していくという部分と両方をやっていかないといけないと思うのです。それで伸びない人はそこまでだというふうな判断をどこかでしてあげるということなのかなと、少し厳しい言い方になりますが、そう思います。ありがとうございました。

鳥居：ありがとうございました。ほかにございませんか。では、所属とお名前をお願い致します。

江澤：大正大学の山本ゼミの学生で江澤と言います。リクルートの小林さんにお聞きします。「入学の国から卒業の国」ということで、出口と入口の両方の接続性を大切にするという話がありました。出口に関してどういう保障をすれば良いのか、例えば、この話ですと、社会との接続の話や3つのポリシーで大学独自の教育内容を提示するということがあると

と思いますが、これらの内容はどちらかというとい内面的な保証、人格とか専門性という面での保証なのではないかと思います。例えば、基礎能力の保証、土台、環境変化に対応できる人材への保証というのは、大学職員が行うとすればどういうことができるでしょうか。

小林：2つあります。1つは個人がどう成長するかというところと、もう1つは大学がシステムとしてどのように担保するのかという2つのことがあります。今、3つのポリシーで言われているのは後者のほうです。個人個人がどう成長するかは別ですが、大学としてディプロマ・ポリシーで何を保証するのかというのを大学側が書いてくださいというのがディプロマ・ポリシーです。ディプロマ・ポリシーができれば、それを可視化して検証可能なものにしてください、それが質保証の起点となります。その為にどういうふうな教育を設計しますか、どんな人を入学者として募集しますかというふうな接続になっているわけです。そうしたときに、コンピテンシーのようなものを重視するかどうかはその大学次第なのです。「うちは研究人材を育成します。」あるいは、「コンピテンシーは見ません。」という大学があっても悪いとは言っていないわけです。しかし、そうではなくて、「うちはちょっとぐらい高校でヤンチャしていてもちゃんと受け入れて教育をして送り出しますよ。だから、うちはコンピテンシー重視の大学です。」というのを大学側がフラッグを立てて設計してくださいというふうに言っているわけです。大学側がどういう人材を育成するのかというのを、先ほどは変化に対応できる人材というのがたまたま入っていないだけであって、大学がそういう人材を育成するかどうか、「いやいや、うちは時代に関係なく教養教育をきちんと受けさせて人材育成をする」ということであればそれでOKなわけですし、ITスキルはこのくらいで、英語力はこのくらいで。」というようなポリシーでも別に良いわけです。それは、今の仕組みで大学側がコミットしてください。それを認証評価で評価しますというような形になっているわけです。

もう1つ個人がどう成長するかは、ポリシーを見てどの大学を選択するかになってくると考えております。そこで間違えると「ありや。」と、「本当はいろいろと教養教育をやりたかったのに、専門しかできないじゃん、この大学。」というようなミスマッチを起こしてきます。今までは、偏差値で序列化されて「ここしか入れないから。」ということで選ばざるを得なかったものを、きちんと大学がフラッグを立てて選べるようにしてくださいというのが、恐らく今回の改革だというふうな考えております。産業界が「うちの企業はこんな人を求めています。」と言えれば本当は良いのです。よく大学の方から「産業界が求める人材を明らかにしてほしい。」と言われますが、産業界などはありません。重厚長大産業とIT系の会社ではプロダクト、ライフサイクルが全然違います。何十年もかけてプロダクトを作るのと3ヶ月ごとに回していくのでは全然サイクルが違って、求める人材像も違います。個人的には、「こんな大学だからうちの企業は採用したい。」というふうに大学がフラッグを立ててもらえるといいかなと私は考えております。

江澤：ありがとうございます。

鳥居：ありがとうございました。ほかにありませんか。質問がないようでしたら、先ほどの質問の回答の続きを、篠田先生よろしくお願いします。

篠田：先ほど、「大学の設置基準の一部が改正されて、どのような形でSDに取り組んだらよいのか。」というご質問をいただいた3人の方にお答えをしました。さらに、あと何人か、わたしへ、また全員への質問が来ている為、私が答えられる部分は少し考え方を述べたいと考えております。

1つは、「大学設置基準の改正の留意事項で、一律ではないというふうに書かれていますが、改革総合支援事業等では出席率を問われるようになり、各大学独自の取組よりも建前的なFDとかSD研修にならないかと少し危惧しているが、杞憂でしょうか。」という質問です。

ご指摘のように、留意事項の中では研修のやり方については「個々の職員すべてに対して一律に研修の機会を設けることを義務付ける趣旨ではなく」というふうに、鳥居さんからお配りいただいた「大学設置基準等の一部を改正する省令の公布について」の資料の2枚目に書かれております。SDの具体的な対象や内容、形態については、各大学において、その特性や実態を踏まえて計画し、判断をされるべきことだというふうに書かれておまして、文科省の考え方ははっきりしているというふうに考えております。やり方については各大学の工夫に任せるということで、何らかのことを一律にやらなければならないということではないと読むことができると、私は考えております。ただ、その場合に、それがやれたのかどうかということの評価をするときに、どういうやり方で評価をしていくのかということになると、いろいろな基準とか、やったかやらなかったのかということ进行调查するときのポイントは、恐らくいろいろなものがある為、その中に、例えば出席率というようなものが出てこないというふうに私が断言できるだけの情報を持っておりません。その為、「杞憂でしょうか。」と言われると、「それは杞憂ではないのかもしれないな。」というふうなところも若干はあります。この辺りは、喜久里さんのほうが恐らく詳しいと思われるので、またご意見を伺えればと考えております。

また、全体の質問の中で、「教職協働やアクティブラーニングというようなことが、SDの義務化との兼ね合いでどのように変わってくるのか、位置付けや考え方を伺いたい。」というご質問がありました。

SDの1つの重要な目標として、教育の質向上や内部質保証システムが大学に求められていて、これを支える職員の力が非常に重要になってきます。こうなってくると、当然、アクティブラーニングというのも、これから学生の主体的な力や判断力を養成していくうえで、非常に重要な授業の形態になってくると思われれます。3つのポリシーのガイドラインというのを中教審の私の所属する部会で決めて、教務関係の方は皆さん読まれているのではないかと考えております。そのガイドラインの中には、例えば、ルーブリックやカリ

キュラム・ツリー、ポートフォリオ等、色々な教育のやり方の工夫についての技術と申しますか教育方法について出ていて、推奨されています。このようなものもきちんと使って教育の質保証、学生が成長するような仕掛けを作りなさいということになっています。これは、勿論教員が中心ですが、教育方法を活用して授業を改善していくような仕掛けや仕組みは、大学職員も含めて作っていかねばならないということになっていきます。そのような仕組みを作る為の力をどのように身に付けて、職員が支援をして仕組みを浸透させて実行していくのか、その結果として学生がどのように成長したのかということを中心に評価をして、成長に問題があるときにはどのような改善をしていくのかということを中心に企画し、改善できる力が求められているということです。これは、SDの中の非常に重要な要素というか柱になってくるのではないかと私は考えております。この辺りのことは、小林さんが先ほど強調されていたことで、またご意見を伺えればと考えております。

もう1つの質問に、「学生にも体感できるようなSDがあるか。」「職員のモチベーションを上げるのに学生の目が必要か。」というようなことがありました。

これは、勿論工夫をしていかねばなりません。非常に重要な視点だと思われま。教育は学生本位で、ということが今強調されております。学生本位というのが、本当に授業の中で活かされているのかどうか、あるいは、学生の満足度を向上させるという教育になっているのかどうかというのは、大学の教育の目的というところからすると第一級の重みがあると私は考えております。それができる大学とできない大学は今後差がつかってくるというふうに考えております。この辺りの視点は非常に重要です。直接的には、例えば、窓口に対して学生が評価をするようなアンケート調査をやられている大学もあります。そういうこともやれば勿論良いと思われま。例えば、授業評価1つをとっても、授業評価をした学生の自由記述の意見が本当に教員のところに届いていて、教員が来年の授業でどのように改善をしていくのかというようなことを全部記述して冊子にして学生にも返している大学もあります。このようにすると、学生は自分が希望したこと、あるいは意見を言ったことがきちんと改善につながっているということが実感できます。アンケート調査を活かして実態に反映し、どのように次の授業改善、FDにつなげていくのかということに関しては、職員の能力も非常に重要な要素になります。今お伝えしたような形で、学生の意見をSDにいかにつなげていくのかという視点で、いろいろな工夫ができるのではないかとと思われま。

また、女性の登用というか、女性の管理職の育成についてご意見をいただいております。

これは、先ほど鳥居さんも言われたように、女性ということに限らず積極的に外に出して力をつけていただくということで、桜美林大学は勿論、努力されているということですし、努力をされている大学も増えてきていると思われま。私の前職の日本福祉大学でも、女性を重視し、女性だから管理職につけないという考え方ではなく、女性であっても男性であっても力のある者を基本的に昇格をさせていく、その場合に、その力というものがある程度客観的に判定する仕組みを日本福祉大学は持っているわけ。管理職昇格に当た

っては、大学の直面する改善テーマについて、自分の主張をきちんと論文を書いて、それを全体にオープンにし、そのレベルを面接等で審査し、課長会議が昇格にふさわしい人なのかどうか判定し、最終的な決定は理事会なり理事がしていくこととなります。客観的な評価をしていく努力をしている、女性だから上げるとか上げないとではなく、実力ある人を上げるという形をとっております。その結果、理事長・学長室長も女性ですし、事務局次長も女性ですし、女性の部長、課長も結構いる、恐らく2割か3割は女性がいるのではないかと思います。このように客観的な評価をしていくようなことが重要だと考えております。

最後に、これは中々難しい質問です。桜美林大学の栗原さんから「桜美林大学の教員、職員が一体となった組織力について、100点満点とすると点数は何点ぐらいでしょうか。」という質問です。

これは、学長先生が居られないのでいいのですが、点数をつけるのは実際には難しいわけですが、ただ、私がやっているマネジメントの専門の立場から申し上げますと、桜美林大学の場合にはミッション、中期計画というものははっきり設定されており、それを拠り所にして全体の運営をしています。それがどこまで教員や職員に浸透して実行され、結果が検証されて翌年の改善につながり成果が上がっているのかどうかというあたりが採点の基準になってくるのではないかと考えております。何点ということは申し上げられませんが、その際に、桜美林大学の強みとか良さというのは、大学内部での自由度が高く、「職員だから黙っている。」というようなことと言われるような風土は全くないというところです。その為、教職員が力を合わせて改革を前進させていく土壌とか素地は十分にあるというふうに考えております。

以上、ご質問をいただいた全てについて、私からのご説明を申し上げます。

喜久里：時間も限られておりますが、いくつかご回答致します。学生さんからいただいた質問です。「SDに参加する人が、いつも見たことのあるような決まった人ばかりなので、全教職員が参加するようなSD研修は難しいのでしょうか。」というふうなことが書かれています。まあ、難しいですよ。難しいというのは、そこまでウイングを広げた研修にあまり意味があるとは思えないからです。やはり研修というのは目的があって、補うべきスキルがあって、それがどの人に足りていないのかということを考えながら組み立てられていくものです。全員に対して絶対に必要な研修というものは、勿論ある程度あるとは思われますが、それだけでSDが組み立てられるわけではありません。先ほどからお伝えしている通り、いろいろな人材がいて、いろいろな人材育成のポイントがあるということを前提に研修を組んでいくなり、大学側で提供することは難しいものは職員に対し「これは自分で勝ち取ってこい。」というふうに伝えていくというマネジメントが必要なのだろうと考えております。

あと2つ質問があります。共通しております、「若手が頑張れよというふうに言われ

てもできることに限界があって、そういうことに対してどう臨んでいけばいいか。」、もっと言うと、「ミドル層が上層部を変えることや管理職に理解を示してもらえないこと、自分のやっていることに対してあまりウェルカムでないときにどう臨んでいけばよいか。」という質問です。

これは、本当に重要な問題です。結局、組織の中ではある程度上と下という問題が存在していて、下が上を変えるというのは非常に難しい問題なのです。上をどう変えるのかというような話は、今日のこういう場でできることとはまた別次元の話としてしなければならぬのだと考えております。今日の参加者の方や鳥居さんにも参加していただきましたアカデミック・キャラバン・カフェというものをやらせていただいて、SD を考えようという企画を開催したところ、やはり管理職の方はそんなにはいらっしやいませんでした。その部分について、どういうふうなアプローチ、それこそ文科省からのアプローチ含めどのようなものがあるのかということは考えたいと思っております。ただ、そこを変えていけば、いろいろなボトルネックが一気に解決していく気はするのですが、そこに国のように大学ではない別のセクターが関わっていくことが本当に良いことなのだろうかというふうな自問自答もあります。ここはあまり答えがないところです。ただ、最終的にはマネジメントの要素も含めてトップがどのような判断をしていくのかという、ある程度ヒューマンな部分に左右せざるをえないシステムであることは仕方のないことではないかと…。現実に向き合いながら、仕組みをどういうふうにしていくのかということしかないのではないかと考えております。

最後に、先ほどの改革総合支援事業の話についてです。昔、FD を義務化するタイミングで私学助成の項目で、「具体的に FD として講演会をやっていますか。やっていませんか。」というような調査項目を設けたことがあります。そこから、FD とは講演会をやるということなのだとか広く理解されていた時代が 4、5 年続いたということがありました。これは、私が私学助成課というところにいたときの最大の反省事項です。「そうは言いながらも、あんな改革総合支援事業なんてやっているじゃないか。」という議論があって、大学にもっと予算を配分しなければ駄目だというプレッシャーが文科省にある中で、予算を競争的に配分していくうえでは、どうしても○と×をつけなければなりません。そのときに、具体的にやっているのかやっていないのかというところがメルクマールとして見える、その基準があれば非常に補助金の配分はやりやすいわけなのです。その中で、今回、今年の資料にも登場したような、「こういうことをやっていますか。やっていませんか。」というものが出てきているということです。これが限界だと思われま。先ほどおっしゃったご指摘にあるような参加率何%というような話というのは、SD の本質とは無関係です。そういうことが杞憂に終わるように、私自身としては、逆に、大学の考える SD とはこういうことだということを文科省に提示していくべきだと考えます。SD の本質論と切り離された部分での施策が進まないようにしていくという責任も逆に大学人に課されている、大学のほうで良い SD が展開できなければ SD の本質論と切り離された観点での施策が進ん

でしまう可能性もあるわけです。それは極めて文科省の責任であるとは思われますが、大学側としても SD で具体的に何ができるのか、「俺たちはこういうものを作った。」というものをを見せていきたいと個人的には思うところです。

教職協働のことを先ほど少しお伝えしましたが、別に、教員がやるのがおかしいというように教員側を見下げているということではなく、やはり、マネジメントに関わっていくという意識を職員がもっと持つということ、いかに職員自身の問題とマネジメントの問題の両面で解決していけるのかということが、今回の SD の義務化に対するそもそもの問題であると考えております。そういう意味で、いろいろな取り組みをこれから社会に対して示していけるようになれば良いという言葉は私の最後の言葉にしたいと考えております。

鳥居：ありがとうございました。最後に小林さん、何か一言お願いします。

小林：はい。3つぐらい質問がきている為簡単に答えます。1つは、「センター試験改革も踏まえて日本の入試改革をどのようにされるか。」というような質問です。少し勘違いをされているように思われます。センター試験の改革は大学の為のものではありません。高校の教育を変える為に記述式を入れるわけです。そこを勘違いされているのではないかと思います。大事なのは個別選抜の改革なのです。個別選抜の際に大学のメッセージをどう載せていくのかというところが、非常に重要なのではないかと考えております。そうでなければ、偏差値で受け皿的に選ばれるというような形にならざるを得ないのではないかと考えております。

もう1つは、先ほどもありました学生が実感できる SD についてです。篠田先生がおっしゃった通りです。ある大学で面白い取り組みをされていて、SD とは言えないかもしれませんが、学内 GP のようなものをされています。先生が予算を取って、毎年予算が見直されます。それを「今年はこんな成果があったよ。」とプレゼンをするのです。そのプレゼンの評価に学生も入っているのです。最初は、先生方はとても嫌がったそうですが、終わった後に学生が「先生方が自分たちの教育をする為に、研究費を取る為にこんなに頑張ってくれるんですね。」と言って先生が泣きそうになっているというような話がありました。評価されるというのは、何かディスられると先生方は思っているかもしれませんが、そうではなくて大変良いこともあるということで、うまく巻き込むと良いのではないかと思います。

もう1つの質問は、「文科省がチーム学校という構想を提示している。それに対して SD はどういうふうに関係しているのか。」というものです。学校は個人事業主の集まりのようになっています。チーム学校というのは、大学だけではなくて高校や小中学校にも言っているものです。例えば、アクティブラーニングをどのくらい導入しているのかというと、おととしのアンケートで高校の47%がもう導入をしていました。しかし、学校全体でやっているというところは8%しかありませんでした。つまり、個々の先生が頑張ってやって

いるということです。恐らく、大学も同じような状況なのではないかと思われます。チーム学校とは、学校が目標を作って、それに対してカリキュラムマネジメントをして設計をしてください、PDCAを回してくださいということで、それを小学校、中学校、高校にも言っているわけです。つまり、大学だけではなく、学校全体に、学校が目標を作ってそれに対してきちんと質保証をしていくようなPDCAを仕組みとしてやってくださいということが言われているわけです。その為、SGUにしてもCOCにしても学長中心のフォーマットになっているわけです。恐らく、今お伝えしたようなことだと思われます。その為、「文科省が」という主語ではなく、「本学が」という主語に変えて何ができるのかを考えていくということが、SDだけではなく全体に対してのポイントなのではないかと私は考えております。

鳥居：ありがとうございました。もう気が付くと17時を過ぎておまして、予定の時間を過ぎてしまいました。14時から始まったわけですが、延々3時間と少し、皆さんと議論ができたことを大変うれしく思っております。

最後に1点だけ申し述べたいことがございます。いわゆる補助金の話がございましたが、それを踏まえて考えると、今回のSDに関しては、是非来年3月までに学内で一定のルール化しておく必要があると考えております。ルール化というのは、規定でも良いですし、準備段階ということでも良いですし、それが今後の補助金に対して大変重要なのではないかと申し述べさせていただきます。

これでパネル・ディスカッションは終わらせていただきます。最後に、講師の方々に拍手をよろしくお願い致します。

鈴木：どうもありがとうございました。講師の先生方、ありがとうございました。それでは、本日の公開シンポジウムを終了致します。

本日はお足元の悪い中、皆さまご参加くださりまして、ありがとうございました。

明星大学・桜美林大学合同ゼミを開催して

大学教育開発センターIR 部門 研究員
人文学系／リベラルアーツ学群 准教授
大中 真

先の『ニューズレター』第 21 号（2016 年 12 月）で簡単に紹介したが、2016 年 10 月 22 日（土）、明星大学の勝又ゼミと桜美林大学の大中ゼミとの合同ゼミ発表会が、明星大学において開催された。今回の行事は、両大学間の交流の一環として企画され、明星大学地域交流センターと、桜美林大学大学教育開発センターの両者が後援となり、実行された点に特色がある。

明星大学人文学部の勝又基教授は、日本近世文学および文化を専門としており、ゼミ学生も江戸時代の文化に関心を持つ学生が多いようである。それに対して、桜美林大学リベラルアーツ学群の大中真は国際関係論、国際関係史が専門ということもあり、大中ゼミの学生の興味関心は幅広いのが特徴である。このように、両ゼミに所属する学生たちの興味関心は全く異なっているが、そのことが逆に双方の学生たちにとって知的刺激を促すのではないかと当事者 2 人（勝又教授と筆者）は考え、今回実現の運びとなった。

また、今回の合同ゼミは、一過性のものではなく、毎年交互に開催校を交替しながら運営していくことが予定されており、来年は桜美林大学に勝又ゼミを招聘することになっている。

2016 年度は明星大学日野キャンパスで開催となり、当日 13 時ちょうどに多摩モノレールの最寄駅に大中ゼミおよび桜美林大学関係者が集合、明星大学の学生に改札口まで出迎えていただき、キャンパスまで案内をお願いした。まず、1 時間ほどかけて明星大学図書館を見学させていただき、図書館司書の方のご厚意で特に最新式自動配架装置の実演を見ることができた。設備が整い、広く開放的な図書館を見学して歩き、大中ゼミの学生たちには大きな刺激となったようである。



図書館見学



書庫・自動配架装置

合同ゼミは14時00分から26号館202教室で開始された。最初は大中ゼミの順番であったが、人数が多いため全体を6人ずつ3つのグループに分け、各チームごとにリーダーを決めて司会進行を行い、他のゼミ生が役割分担して報告を行った（全員が3年生）。最初のAチームは「イギリスのEU離脱問題」（Brexitとそれによる国際政治への影響）、続くBチームは「少子化社会」（出生率低下がもたらす結果と各国との比較）、最後にCチームは「9.11同時多発テロとその後の世界」（アルカイダの側に焦点を当てたテロ事件の全容）と題して各20分ずつ、合計1時間、視覚的に工夫されたパワーポイントを使用して発表を終えた。その後20分間、質疑応答となったが、予想以上に勝又ゼミの学生たちが次々と多彩な質問を浴びせ、非常に活発な討議がなされた。



大中ゼミ発表



勝又ゼミ発表

休憩時間を挟んで15時30分から勝又ゼミの順番となり、2名の学生が代表として全体の司会進行を担当し、選抜された3名の学生がそれぞれ20分ずつ個人発表をする、という形式で行われた（全員が3年生）。最初の報告は「なぜ両国は盛り場となったのか」（両国花火の起源と江戸期の納涼の文化について）、2人目は「江戸時代の人々にとってさつまいもはどのような存在であったか？」（さつまいもが江戸期に中国から琉球、薩摩を経由して江戸にもたらされた経緯と当時のレシピ）、最後の学生は「江戸時代におけるアイドルとそのファン」（「鬨貞」文化を歌舞伎役者を例に考察）と題したもので、全員が江戸時代に書かれた一次資料を利用して読み解き、学問的水準の高い内容の報告であった。引き続いて質疑応答に入ったが、今度は筆者が驚いたことに大中ゼミの学生が次々と明星大学の学生たちに質問を投げかけ、こちらも非常に活発な討議がなされた。

最後に両教員による総括が行われ、双方の報告の良かった点、今後の課題についてコメントを行った。しかし、両者に共通していたのは、双方の学生たちによる非常に活発な質疑応答がなされたことを高く評価した点であった。これは、勝又教授にとっても、筆者にとっても、予想外の嬉しい誤算となった。予定の3時間を超えて、合同ゼミ発表会は17時過ぎに無事終了した。

今回の合同ゼミでは、受け入れ校となった明星大学地域交流センター長の名取淳氏に、準備会合の段階から大変お世話になった。本学からは大学教育開発センター長の鈴木克夫

教授(大学院アドミニストレーション研究科)、同じく IR 部門長の藤田晃教授(BM 学群)、同じくセンター研究員の有賀清一専任講師 (BM 学群) が参加し、それにセンター外からは森厚教授 (LA 学群) も出席するなど、両ゼミ指導教員とゼミ学生以外にも多くの参加をいただいたことに、改めてこの場を借りて御礼申し上げたい。



なお、合同ゼミ終了後、明星大学近くの店に場を移して、両ゼミの懇親会が開かれた。その場でも、双方のゼミ学生が大学の垣根を超えて夜遅くまで交流を重ねた。今回の企画は成功したとの手応えを勝又教授並びに筆者は感じており、さらに来年度以降の発展に向けて、準備を進めてゆきたい。今回の企画をいわば触媒として、将来の両大学間の、学生同士の定期的交流に発展することを願いたい。

<2016年度ビジネスマネジメント学群FD研修会>

実質的アクティブ・ラーニングの方法論

2016年11月9日(水) 17:30~19:00

於 桜美林大学 崇貞館6階H会議室

大学教育開発センターFD/SD部門 研究員

ビジネスマネジメント学群 准教授

兼田 麗子

2016年11月9日(水) 17時30分から19時にかけて、崇貞館6階のH会議室にてビジネスマネジメント学群(BM学群)と大学教育開発センター共催のFD研修会を実施した。「実質的アクティブ・ラーニングの方法論」をテーマに取り上げた本研修会では、帝京大学高等教育開発センター教育方法研究支援室室長の宮原俊之准教授と本学リベラルアーツ学群(LA学群)哲学専攻プログラムの田中一孝講師にお話しいただいた。

宮原先生には「アクティブ・ラーニングの正体」と題して、昨今夙に注目を浴びているアクティブ・ラーニングが注視されるようになってきた経緯や定義づけなど、アクティブ・ラーニングの入門、初歩とも言える内容からご説明いただいた。

また、宮原先生のご講演を受ける形で田中先生には、「桜美林大学で求められるアクティブ・ラーニング」と題して、学生の積極的な授業姿勢を引き出すための本学での取り組みなどをお話いただいた。両先生のご講演内容の詳細については、大学教育開発センターの『Newsletter No.21』(2016年12月31日発行)、及び以下に掲載したご講演録をご参照いただきたい。

BM学群の教員のみならず、他学群の教員、ならびに教職員にも参加を呼び掛けた本研修会は、桜美林大学全体でFDやアクティブ・ラーニングなどを考えていく端緒としていきたいと考えて実施したものであり、今後につなげていきたいと考えている。

■はじめに（司会者）

それでは時間になりましたので、2016年度ビジネスマネジメント学群のFD研修会を始めさせていただきますと思います。

今日は、「実質的アクティブ・ラーニングの方法論」と題しまして、お2人の先生にお越しいただきました。まず最初に、先生方のご紹介をさせていただきますと思います。

今日最初にお話しいただきますのは、帝京大学高等教育開発センター教育方法研究支援室の室長、准教授でいらっしゃいます宮原俊之先生です。また、リベラルアーツ学群の田中一孝先生にもお越しいただきました。昨今、「アクティブ・ラーニング」という言葉が独り歩きしている感がありますので、実質的な「アクティブ・ラーニング」についての宮原先生のお話を拝聴した上で、桜美林大学全体での教育について考えてみましょうという場にさせていただきますと考え、学群を超えて田中先生にもお越しいただきました。このような趣旨の下、他の学群の先生方・職員の方にもお越しいただける場といたしました。

両先生からは本日、配布資料をいただいておりますので、それをご覧いただきたいと思っております。宮原先生がご作成くださった資料をご覧ください。ご経歴を簡単にではありますがご紹介させていただきますと思います。宮原先生は、東京都にお生まれになりまして、東京学芸大学をご卒業後システムエンジニア、そして大学で職員としてお仕事をなさった後、熊本大学大学院で修士課程・博士課程を終えられて博士号をお取りになりました。現在は、「アクティブ・ラーニング」や教育方法論の分野でご活躍なさっていらっしゃいます。本日は、お忙しい中お越しいただきました。

宮原先生のお話に引き続いて、ディスカッションをお願いしておりますリベラルアーツ学群の田中一孝先生にコメントやお話をいただきます。田中先生のご経歴については田中先生の資料の1ページ目のところをご覧ください。京都大学ご卒業後、大阪体育大学や京都大学の高等教育研究開発推進センターで、教育方法論などについて実践を重ねてこられました。本日、共催機関となっております大学教育開発センターの私ども研究員たちは、以前に、リベラルアーツ学群のFD研修会に参加させていただき、田中先生から興味深いお話をうかがったことがあります。申し遅れましたが、本日はBM学群のFD研修会なのですが、大学教育開発センターと共催で進めていきたいと思っております。皆さまどうぞよろしく願いいたします。

それでは、早速、宮原先生にご講演をお願いしたいと存じます。

■話題提供：宮原俊之氏（帝京大学高等教育開発センター教育方法研究支援室 室長）

「アクティブ・ラーニングの正体」

今ご紹介にあずかりました宮原と申します。今日は1時間ほど、「アクティブ・ラーニング」についてお話をさせていただきますと思います。よろしく願いいたします。今日はアメリカの大統領も決まったようで、あまり「アクティブ・ラーニング」どころではない方もいらっしゃるのかもしれませんが、1時間だけ目と耳を貸していただければと思い

ます。

「アクティブ・ラーニングの正体」というすごいタイトルがついているのですが、先ほどお話があったように「アクティブ・ラーニング」という名前がどうしても流行語のように独り歩きしているといいますか、名前だけがどんどん出てきて、実態は何なんだろう、と困っている先生方が多くいらっしゃる状態があります。しかし、実際にふたを開けてみれば、別にそれほど構えてどうこうすることではない。授業や教育の内容を振り返るきっかけというように捉えればいいことなので、その辺の話をさせていただきたいと思います。明日からも出来るというか、今やられている先生方の授業を少し振り返るだけで、実際に「アクティブ・ラーニング行っている！」と自信もって言っていただいてもいいというのが私の考えでありますので、その辺をお伝えできればと思います。

今日の内容は資料に書いてある通りなのですが、「『アクティブ・ラーニング』という“ことば”に振り回されていませんか？」ということをやまず言いたいのです。帝京などでもそうなのですが、「アクティブ・ラーニング」という名前がいろんなところで取り上げられている関係で、「やはり帝京大学でも『アクティブ・ラーニング』をやらなければいけないのではないか？」というようになってくるわけです。では、「実際に何をやるの？」というところがあまり議論されない。そうすると、後半でふれますが、「とりあえず『アクティブ・ラーニング』教室を作ろうか」というように、実を伴わない形だけを導入する、そして、それからどうしよう、というようなことに陥りがちなのです。ですから、振り回される必要はないということを考えてみましょうということが話の1点目です。

細かく挙げると2枚目のスライドに記述した4つくらいの話がメインテーマです。「『アクティブ・ラーニング』ってそもそも何なのか？」とか、「新しいことなのだろうか？」とか、「必要な話なのか？」、「何が重要で、何がやらなきゃいけないことなのか？」という話に関心を持ってもらうことが重要なのではないかと考えております。

私は話し出すと止まらなくなる方なので、今日は1時間いただきましたけれども、皆さんにお配りした資料について、おそらく全部は話し切れないというか、説明しきれなくなるかもしれません。しかし、後々皆さんのお手元にあっても邪魔にはならないだろう、何かの参考になると良い、という思いで色々と細かく書かせていただきました。時間が限られていますので、全般にわたって細かくご説明はせず、ポイントだけ絞ってこの時間はお話しさせていただきたいと思いますが、あとで興味が出てきたときに細かく読んでいただくと、ご自分の授業で何かお使いいただけるようなことが出てくるのではないかと、そのようなことを少し期待しております。量が非常に多いのですが、そのようなつもりで作っております。ここでは、ポイントを絞ってお話させていただきます。

略歴については先ほどご紹介いただきましたが、割と希な経歴です。元々、高校の教員を目指して教育学部に入学したのですが、就職を考える中で民間企業に興味を持ち民間企業へ就職しました。しかしその中で、教育担当や公共機関と一緒に地方の技術者の育成などに携わっているうちに教育機関で教育のお手伝いをしたくなり、いろいろとご縁があっ

て 2004 年に明治大学へ、このときは専任職員として入りました。その後、業務と関連して高等教育に関心を持ち、熊本大学に新しくできた日本初の「インストラクショナル・デザイン」を中心に学ぶことができる専門課程に一期生として入学しました。

一期生で大学院に入って、そのまま幸いにストレートに、2年・3年という形で5年でドクターまで終えました。第1号としてドクターを取得できたのですが、今でも恩師に、「どんなに素晴らしい後輩が出てきても1番目ということだけは変わらないから、それだけは誇っていい」と言われているので、何かにつけてこのように書かせていただいています。

この後、明治大学でも兼任教員として授業を持つようになり、専任職員兼兼任教員という両方の肩書を持つ形となりました。その間にも熊本大学大学院の非常勤講師をしていました。そして、2016年4月に帝京大学の高等教育開発センターの下に教育方法研究支援室というものができたことに伴い、この4月からその准教授・室長として着任いたしました。

今後、学習支援機構という形で大きなものに育てていこうという思いがあるようなのですが、まずは授業改善という部分、先生の教育方法の改善というところから携わって行って、その辺から学習支援に入っていこうという形で今取り組んでいるところであります。

少しだけ、5分くらい宣伝をさせていただくと、教育方法研究支援室というのは私の着任と同時に出来たところなのですが、簡単に言うと「アクティブ・ラーニング」教室を作ったが、半年経っても全く使われていない、先ほどき言った話に近いのですが、「アクティブ・ラーニング」教室を作ったものの使われてないし、どうやって使えばいいかもわからない、「アクティブ・ラーニング」とは何をすればいいのかわからなくて困っている、まずは「アクティブ・ラーニング」教室を何とかして稼働させてほしいという話を持ち上がりました。本末転倒なところもあるのですが、教室の利用・活用というところからスタートしています。

また、帝京の場合、本部は板橋で、医学部があるのですが、そこでは全授業を収録しています。国家試験がありますので収録したものを映像コンテンツとして振り返りなどに使っているのです。板橋には全ての教室に収録設備が、70何台入っています。八王子にも10台ぐらい試行的に入っているのですが、これらがまた使われていないというのです。これもまた難しい話なのですが、映像コンテンツを何とか授業でどうにか使えないだろうかということで、そのあたりについても色々今悪戦苦闘しているところです。おそらく先生方も「授業を収録させてください。収録してそれを授業で使ってください」と言われたらすごく困ると思うのですが、現在、そのような声がけをしています。言われた先生はすごく困っているという、そのような状況です。

ただ、きっかけにはなると思っています。「アクティブ・ラーニング」もその一つなのですが、授業設計を見直そうというきっかけ作りにはなると思っています。このようなことから始めて、先生たちの授業を少し拝見させていただいて、授業設計の転換といったところを

支援させていただいています。

たとえば、毎回小テストをやっている先生が、「毎回この第4回の小テストだけは成績が悪いんだよね」などと言ったとします。そのまま放置していること自体がまず問題なのですが、他にも「やはりこの分野は学生が苦手なんだよね」というように、学生のせいにして終わらせてしまうというパターンがあります。そのような場合は、「そうじゃなくて先生の教え方を変えましょう。目標は変えないけれども、先生の教え方を変えましょう」というアドバイスをしたり、どのように変えたらいいかというその辺のご支援を少しずつさせていただいています。教育方法研究支援室は、まだ本当に出来たばかりのこともあって、メンバーは現在4人です。高等教育開発センターの下に作られたもので、私ともう1人が高等教育開発センターに所属しつつ支援室をメインとして活動しています。また、総合教育センターという、教養系の科目を運営しているセンターがあるのですが、そこに所属している先生、それから教育学部の先生を巻き込んで4名体制ぐらいで現在活動している状態です。常駐の職員などの採用を行っているところなのですが、少しずつ規模を大きくしていこうとしているところです。

さて本題に入ります。まず最初にお聞きしたいと思っていたことは、先生方の中で「私は今『アクティブ・ラーニング』をやっている」という方はどれくらいいらっしゃるか、ということです。はい、挙手、ありがとうございます。今日の話聞いた後では皆さんが手を挙げてくださるのではないかと思ったりもします。

「アクティブ・ラーニング」ということ自体を考える前に、考える必要があることがあります。それは、なぜそもそも「アクティブ・ラーニング」を実践したいのかということです。このことをきちんと確認した上での「アクティブ・ラーニング」実践なのか、ということです。往々にして上から『アクティブ・ラーニング』をやれと言われてきたからということが多いんですが、そもそもやる意味があるのかどうか。たとえば今の教育方法に問題がなくて、学生もすごく満足度が高くて、先生が定めた目標に全員が達成しているのであれば、別に変える必要はないと思うのです。「アクティブ・ラーニング」が良い、と言われても、「私の授業の方がさらに上をいっているのだから変える必要はないのではないかと」言いきっていいと思うのです。やはり何か他の教育方法を取り入れるということには何かしらの理由があるからだと思います。理由がないのならば、取り入れずに、「ぜひ『アクティブ・ラーニング』をやってよ!」という声ときちんと闘ってほしいと思います。

教育がダメなのか、それとも教育上の問題が何か起こっているのか、の見極めが大切です。先ほども言いましたが、たとえば、毎年毎回テストを行っていたとします。そして毎年、この回だけは学生の小テストの成績が悪い、ということがあったとします。ここは問題点ですよ。でも一番の問題は、そのまま放置していることなのです。そこで、どうにかしましょう、ということが一つのきっかけ作りになるのです。あるいは、「何となくうまくいってる感じはするけれども、今一つ学生がきちんと理解している、目標を達成している、というようには思えない」というようなことがある場合も、「アクティブ・ラーニング」

というものを新しい教育方法として取り入れてみるのが一つの選択肢になり得ると思います。

一番危険なことは、「今流行ってるから」とか、「トレンドに取り組みたいから」とか、資料にあえて書きませんでした。「上から言われてるから」というようなことで取り組むことです。非常に危険だと思います。今、「大学の先生も研究だけではなく、教育にも力を入れろ」と言われるようになってるからこそ、言われるがままやってしまうことは危険だと思います。やはり教育の目標・目的を達成できているのか、いないのか、ということをもまず評価した上で、なぜ導入していくのかということを考えていくということが大前提だと思います。

こちらのスライドを見てください。「この問いかけへの解へのヒント」と書きました。多分皆さんご存知だと思いますが、文部科学省の初等中等教育局が主となって、指導要領を平成 30 年に変える動きがあります。今まさに法律が出されたぐらいのところで、定期的に資料が更新されています。一番の大きな動きとしては、もちろん大学の方に「アクティブ・ラーニング」という言葉が先に登場したのですが、今は初等中等教育の指導要領に「アクティブ・ラーニング」という文言が入る、ということで注目を浴びているところです。文部科学省もわかりやすい資料として随時いろいろ出してくれています。

このスライドは、一番最近、多分去年の年末ぐらいに出てきた資料です。これを見ると、教育の目標というのが一番上に書いてありますが、「どのように社会・世界と関わり、よりよい人生を送るか」というのが目標であって、一番目指すところとなっています。そして、そのためにどのように学ぶのかというのが「アクティブ・ラーニング」ですよ、というような位置づけになっているわけです。今まではどちらかというと、左側に書かれている「何を知っているか」「何ができるか」というところが中心になっている感が大きかったのですが、そうではなくて上の目標を目指した、きちんとした教育プログラムを作っていこうということが今押し出されているのです。

もちろん、これは初等中等教育向けに書かれているものなのですが、高等教育とも非常に関係するのでご紹介しておこうと思いました。視点として、今まではどちらかというと先ほども言いましたが、「何を学ぶか」ということが中心になっていたのですが、これからは「何ができるようになるか」が教育上では非常に必要なのだということです。そして、「何ができるようになるか」ということは「どのように学ぶか」ということが重要なので、「どのように学ぶか」ということを考えていく必要がある、ということです。

今までは、指導要領には目標だけが書かれていて、その方法論については一切触れられていませんでした。しかし今回は、「何ができるようになるか」がポイントであって、「どのように学ぶか」というところまでに言及しているのです。さらにその中で「アクティブ・ラーニング」という言葉が使われているのです。

この、「アクティブ・ラーニング」という言葉の使い方が、文部科学省の資料でも時間とともに若干変わってきて、「どのように学ぶか」のところに『アクティブ・ラーニング』

の視点からの不断の授業改善」というように書かれたものが出されたのです。要するに、授業改善するために「アクティブ・ラーニング」ということを活用しようということになってきたわけです。もう少し細かく示されたものが、今年の夏に出されたもので、方向性としてもう少し具体的に書かれてきました。このように、「アクティブ・ラーニング」の位置づけに変化が見受けられるので、やはり、「アクティブ・ラーニング」という言葉に踊らされてはいけなく考えています。さらに次には「どのように学ぶか」のところにはもちろん出てくるのですが、今度は「主体的・対話的な深い学び」で括弧して「アクティブ・ラーニング」というように書かれていて、その視点からの学習過程の改善。改善のために役立てようということは変わっていないのですが、「アクティブ・ラーニング」のことは「主体的・対話的な深い学び」というように言い換えているというのが特徴的なところであります。

これらから見えてくることは、ここまできっぱり言い切っていいかということはありませんが、簡単にまとめてみると、「アクティブ・ラーニング」とは主体的・対話的な深い学びであり、授業改善のための視点であるということです。授業改善を伴うということです。

それから、もう一つ、今飛ばしてしまいましたが、きちんと文面を読んでいただくと、「単に対話が多い授業であったり、特定の指導の型をさすものではない」、要するに、「グループワークを行ったら『アクティブ・ラーニング』」とか、「ディスカッションを行えば『アクティブ・ラーニング』」とか、一方通行というとな変な表現ですが、たとえば、「講義形式の教室で行ったら『アクティブ・ラーニング』ではありません」というようなことではないということがはっきり述べられています。話の後半で少しお話をしますけれども、ここは非常にポイントになるところです。あくまでどのように設計していくかということがほんとは重要であるということです。

ちなみに少し目線を変えて世界的な動向という形で少し見てみると、「アクティブ・ラーニング」がアメリカで注目されるようになったのは 1991 年とされています。この時にパラダイムの転換というのが行われました。一つずつ説明すると時間がかかりますので後で読んでいただきたいと思うのですが、授業というのは、教員と学生が共に作っていくもので、誰か1人ができればいいというものではなく、全員がその目標を達成させようということを狙わなければならないということです。それに、教える側は、単なる教える内容の専門家であればいいというだけではなくて、教えるということへの訓練もきちんと行っておかなければいけない、というように変わったということです。下に矢印を書きましたが、「教育から学習へ、教員から学生へ」ということで、ICT も活用されるようになり、ここを学生参加型の主体的な学びと呼んでいるということになります。

ここで調査ということについてお話しますが、日本では大学に「あなたの大学では『アクティブ・ラーニング』を行っていますか？実践していますか？」とか「行っている先生はいますか？」というような尋ね方をする調査は行われるのですが、学生に対して『アクティブ・ラーニング』、主体的な学びを行いましたか？」というようなことを聞く調査は実

はあまりありません。しかし、世界的な動向としては、そういった調査結果も出てきています。

例えば、学生がグループで問題に取り組んだり、教員が迅速なフィードバックを行ったりした結果、学生の学習成果が伸びたという調査結果があるそうです。出席率や学生の積極的な関与率もアップしたとか、講義では直接的には教えていない内容についても、それまでの学びを積極的につなげて、正解を導き出したということもあるそうです。色々なパターンのテスト問題を作り、様々なタイプの授業を受けてきた学生を対象にして実証実験のようなものを行った結果、先ほど言ったパラダイム転換後の教育方法を実践した授業に関しては、今述べたような効果、教えてないことであっても、教えている内容を繋ぎ合わせながら正解を導き出すことができた、というような調査報告があるそうです。

これらに基づいて、学生に中心的に授業に関わらせることがやはり非常に重要であるということだと言われています。これはおそらく「アクティブ・ラーニング」の根本的な話になってくるのだと思います。学生を授業に関わらせようということです。どのような形でもいいから関わらせようということです。

話は全然違うのですが、ベンジャミン・フランクリンを皆さんご存知だと思います。この人が言った有名な言葉の一つに「自分で関われば、学ぶ」というものがあります。かなり古い人の話ですけども、まさに関わらせるということは非常に教育にとって、学生が学ぶという視点で考えた際にとっても重要であるということだだと思います。

それから、「アクティブ・ラーニング」という言葉が日本の文部科学省に登場したのは2012年8月の中教審の答申でのことでした。ここにかっこ付で「能動的学修（アクティブ・ラーニング）」という形で出てきたというのが初めてです。それから2年後に初等中等教育、先ほど指導要領の話の中で注目を浴びていると言いましたが、それが出てきました。下村文科大臣時代のこのときは、あくまでまだ諮問というものでしたけれども、それが今法律まで来ているということです。ここに出てきたという形になります。諮問の時点では、「主体的・協働的な学び」というように書かれていました。「課題の発見・解決に向けての主体的・協働的な学び」として書かれていたのですが、内容を細かく読むと、主体的な学びと協働的な学びを展開することによって、そこから創造性を作り上げるんだということが書かれています。これが今後の教育の中では非常に重要であるということが示されていました。先にご紹介した内容と共に見てみると、法制化ということを踏まえて、文部科学省としても捉え方が変わりつつあるということがわかるのではないかと思います。

これは参考までにとという話ですが、文部科学省の用語集にもきちんと「アクティブ・ラーニング」という言葉は出ています。全部読むと大変なのですが、2行目に、「参加を取り入れた教授・学習法の総称」と書かれています。これは、先ほど紹介した新しい内容の定義とは少しずれているのはお分かりになるかと思います。この時はほんとに「教員が一方的で長時間にわたり、情報を伝達するだけの教育機会でないものは「アクティブ・ラーニング」に含まれる」というようなニュアンスでした。

ただもちろん、「アクティブ・ラーニング」がどうのこうのという以前に、日本では元々、レクチャー型の授業からの転換が求められていたということ、ここにご参加の方は認識されていると思います。そもそもレクチャー型というのは、中世の時代に文字が読めない人などに修道院の人が読み聞かせをする、というところから始まっているので、それが今の時代に合っているのかということになります。やはり違うだろうということになってくるわけです。

しかし、昔から言われていたにもかかわらず、なぜ最近になって「アクティブ・ラーニング」という言葉とともにいろいろと出てくるのかということ、やはり社会環境の変化ということですね。学習者の多様化。多様化というところすごく聞こえがいいですが、学力に凄い差が出てきたということです。全入時代を迎えて、多くの大学、帝京もそうですが、学習者にかかなりの差がある中で、たとえば、300人を1教室に集めて先生が一方的にずっと90分喋り放しで終わって良いのか、そのようなレクチャー型の授業で良いのかという話はやはりでてくるわけです。それでも学生たちが理解できてればいいのしょうけれども、理解度は上がっていない、けれども「それはできない、勉強しない学生が悪いだね」で片づけてしまって良いのか、どうかという話です。それで大学の責任は果たせるのか、日本の大学としてはやはり考えなければいけないというところはあります。

少子化とか、企業が求めるものの変化、そういうものにも後押しされて「アクティブ・ラーニング」が出てきているのだろうと考えることができます。2014年に、先ほど下村さんの大臣時代に諮問文っていうのが出されたというお話をしましたが、そこにも実は書かれていました。「生産年齢人口の減少、グローバル化の…」ということが書かれていました。

これからは求められる人材像というものが今までとは変わってくるんですよ、ということが言われています。この図は経産省が出しているものです。色々なところで話題に上っているのを見たことがある人も多いと思います。これはAI、人工知能が発達を遂げていくだろうという考えの下、そうした場合に人間の役割というのは今後どういう職種になるのかということで、2015年と2030年を比較している資料です。プラスになっているところはやはり上流工程とか、営業販売とかサービスの部分、人が人に対して何かを提供したり生み出したりするところです。製造とかバックオフィス系とか、定常業務的なところはやはりAIが今後は担ってしまう可能性もあるというのがこの辺からうかがえます。ですから、やはり自分で考えて何かを生み出す力、企画をするなど、創造性と言ってしまえば簡単なのですが、そういった力をつけておくことはやはり必要であろうということは、この辺から言えることにはなると思います。

要するに、学習者中心の授業設計をしていこうじゃないかということで、何を学ぶかだけでなく何ができるようになるか、要するに使いこなせるというところまで持っていくのが、やはりこれからの大学教育になってくるだろうと思います。その時に学び方が重要であるということで、呼び方として、「主体的な学び」、「アクティブ・ラーニング」という名前で行っていくということになる、というのがまとめになります。

ただ、先ほど一番冒頭に言いましたが、行うこと自体が目的になると非常に危険ということ。「私、『アクティブ・ラーニング』やっているんです」、「すごいですね」と言われる時代はそうそう長くは続かないということです。そういったところだけに、目を奪われてはいけないというのが、考え方としてはあると思います。

「あれだけ補助金を出したりしているのに、物は買うけど全然授業で使ってない」とか、「それを使った教育効果が聞こえてこない」ということが文部科学省の高等教育局の人と話をするときに話題に上がることがあるのですが、それはやはり導入することが目標になってしまっているところがあるからということが一つ言えるのだと思います。ですので、たとえば、補助金でとりあえず設備整備を行う、これは「アクティブ・ラーニング」のときもICT活用のときもそうなのですが、もちろん、先ほどから何度も言うように、変えていこうという意味でのきっかけ作りには非常に有益だと思えます。何でもそうなのですが、既存のものを少しでもいじってみようというのは、何かに変わるきっかけ作りにはなるので、やること自体が無駄になるとは全く思っていません。ただ効果的・効率的なのかどうなのかということはよく考えないといけないとは思っています。

そもそも、設備整備をすることで「アクティブ・ラーニング」を行っていることにはならないですし、専用の設備が必要なのかということも考えなければいけない、要するに「アクティブ・ラーニング」をどのように捉えるかということにつながってくると思います。また、例えば「反転授業」ですが、これは「アクティブ・ラーニング」とセットで語られることも多いので、聞いたことがあるかと思えます。「反転授業」というのは、従来の教室内授業を教室外学習にして、事前に準備学習をさせてきて、授業中はアクティブ・ラーニングを実現しよう、というような使われ方をしています。

一番オーソドックスな「反転授業」のやり方は、予習を動画で見せておいて授業時間中は見てきた動画についてのディスカッションをする、というものです。別にこの方法が良いと言っているわけではありません。効果が出ているケースもたくさんあります。けれども、ただ反転させれば全部が全部うまくいくわけではないんですね。きちんと授業設計した上で反転させているからうまくいくということにはなるわけです。「そもそも動画じゃなきゃいけないの?」とか、「授業の仕方がわからない学生の対応はどうするの?」という疑問も出てくると思えます。本当は、勉強の仕方を教える学生がいて、その学生を教員が教えていくというスタイルが一番馴染むはずですが、「反転授業」といって、いきなり「それでは皆さんこの授業は予習で動画を見てきてもらいたいと思うのでよろしく!」と言っても学生は動画を見ればいいのか、動画を見てどうすればいいのか、ということが全くわからないわけです。さらに言えば、教育的意図が理解できないままでは、動画を見るようにいわれても、「あー、面倒くさいなあ。いいや、やーめた!」となったり、スマホで見られるようにしても、「後で見れるからいいや」と言ってみなかつたり、ということが増えてきます。このような場合にはやはり教え方支援が必要になってくるので、ラーニングコモンズにそういったところが求められるのではないかなと思います。

実は今日、少し事前に来させていただいて、いろいろと施設を見せていただきました。図書館にラーニングコモンズがあって、「主体的な学びを図書館員が支援します」と書いてありました。主体的な学びをイメージしてやってるっていうのは想像つきますね。「アクティブ・ラーニング」を支援する意味で外側からラーニングコモンズを活用しよう、という意図がよく見えているので、これはすごくいいなと思いました。強いて言えば、図書館員じゃなくて学生の方が、上級生が下級生に教えるような仕組みができると良いのではないかと思います。皆さん多分、行ったことありますよね？3階だったと思いますが、「グループワークやディスカッションなどに使えます」という部屋がありましたね。しかし、グループワークとかディスカッションをやる勇気はでない感じの静かさだったので、うまい運営手段を考えないと、グループワークとかディスカッションにはあまり使われないかもしれないと思ったりもしました。このような環境があるのであれば、このようなところを上手く活用するというのには1つ方法としてはあるかなと思います。

それから、この辺もよく「アクティブ・ラーニング」とセットになって話されることがあるので少しお話しておきます。「eポートフォリオ」の話です。「eポートフォリオ」は以前に流行りがあったと思います。自分の実績、例えば、まさに「アクティブ・ラーニング」をやった時に主体的な学びをやった、だからその成果を載せていくんだというような感じで載せていますので、「eポートフォリオ」の導入も今、増えています。しかし、今言ったような載せ方だったらまだ良いのですが、特に意味もなく、入れる、そのような使い方で導入してしまうと、単なる学生ブログになってしまうのです。今日やったことを書いていくということです。それが色々な人に見えてしまって良いのだろうか、などと思うことが多いです。

実際、「eポートフォリオ」というのは自分の業績に関わる話です。日本ではなかなかまだ浸透してないのですが、アメリカなどでは、大学を出た後も大学の卒業生として大学の「eポートフォリオ」を活用することができるわけです。転職の時などに転職先の人に「eポートフォリオ」を見てもらう、自分の学生生活から就職した後の生活までの業績について見て確認してもらう、という使い方がされます。逆に、ある大学の「eポートフォリオ」にこんな素晴らしいことが書いてあるというので逆オファーがあったりもします。そのような使い方もされているのですが、日本ではうまく使われておらず、とりあえず何でもかんでも「eポートフォリオ」にあげておこうというようなことがあったりします。これも「アクティブ・ラーニング」の話と似ているのですが、「eポートフォリオ」を導入することが目的ではなくて、「eポートフォリオ」をどう活用していくかということをやはり考えないといけないということだと思います。

それから、「アクティブ・ラーニング」とICTの関係性もよくひとまとめにされることがあるので、一言だけ触れておきます。ICTも同じですね。要するにいずれも「よくできた”道具である」ということです。よくできたものなので、たとえば教育改善の見直しに使いやすいとか、ICTを活用することによって自分の教育に変化を持たせることはでき

るわけです。そういった意味での見直しも出来ますし、ICTを入れることによって見える化も図りやすくなるということはあると思います。今までできなかったことができるようになるという意味での充実が出てきます。

たとえば、先ほどの「e ポートフォリオ」も、うまく使えばすごく効果があると思います。たとえば、今までポートフォリオは紙媒体でした。それは大学に並べられているもので、外から見ってもらうのはすごく難しかった。けれども、「e ポートフォリオ」にすれば、権限1つ変えてあげれば外から見えることができるようになったり、いろんな活用方法が増えます。つまり非常に出来た道具なのです。

このスライドの最後の動機づけの箇所に「?マーク」をつけた理由は、一応動機づけになるのではないかと考えているからです。ICTを使うと多分に学生が喜ぶのです。これはモチベーションにはつながるということで、一応動機づけというような感じで書いておきました。

まとめが繰り返し出てきてしまうのですが、「結局は、すべて手段でしかない」というのが結論です。施設を整備するだけ、何かを導入するだけでは使われないし、設備を整備することが学習効果のアップには直結しない。もちろん上がるかもしれませんが、必ずしも上がるわけではないということです。

「反転授業」なども、撮るだけ、配信するだけでは学生は見るとは限らないわけです。たとえば、先生が「この授業収録されてますから、後で復習で見といてくださいね」と言ったとします。果たしてどのぐらいの人が見るだろうかというところは非常に疑問です。そこに何らかの戦略があったり、設計があったりということがやはり必要になってくるということです。

よく言われることですが、教授者には教えることを選ぶ権利があるという考え方があります。大学の先生は特にそうだと思いますが、こういったことを学生には学んでほしい、理解してほしい、使えるようになってほしいと思って授業プランを立てると思います。専門科目を含めてそうだと思いますが、特に必修に関してはその傾向が強いでしょう。必修の場合、学習者は選ぶ権利はないのですが、そうかといって、必修だから仕方がなく受けているかという、そんなことはないんですね。学生の頭の中には、これは必要だな、これは重要だなと思ったものは残りますが、それ以外のものはスルーします。実質は学生も学ぶことを選んでいるのです。ですから、スルーされない方法、それを考えた設計も今はやはり必要になってきているということです。特に先生の一方的な考え方だけでなく、学生側の考え方、学生が何を学びたいのか、とか、学生がどういうふうに学びたいのか、とか、どういった形がいいのか、とか、そういったものも取り入れていくということが必要になってくると思います。

こんな話をしているとだんだん時間がなくなってきましたね。冒頭でも話しましたが、「深く考える必要はないんですよ」ということです。ここまで話を聞いていただいても大体わかっていただけだと思います。「授業設計さえきちんと行っていけばいいんです」というこ

とが結論です。これが結論なのですが、私は「インストラクショナルデザイン」の研究者でもあるので、授業設計の代表的な理論である「インストラクショナルデザイン」についてお話ししたいと思います。

「インストラクショナルデザイン」の特徴は6つあります。一つは学習者中心であるということです。結局、主体的な学びを促すということになるのですが、「インストラクショナルデザイン」というものは元来、学習者中心に考えないといけないものなのです。先生がこういうことを学生に達成してほしいと望むから、このように教えると良いということではなく、学習者中心に考える必要があるのです。従って、今日は細かい話はできないのですが、「インストラクショナルデザイン」で一番最初に行うべきことはニーズ分析なのです。学生がどういったことを必要としているのか、どういったことを考えているのかということ进行分析するところからスタートします。そのため、学生抜きでは不可能なのです。つまり、授業設計というのはあたりまえですが学生ありきなのです。

細かい話はしませんが、先ほど、パラダイムの転換というお話をしましたが、「インストラクショナルデザイン」のアプローチに関しても同じようなことが言えます。伝統的なアプローチから体系的なアプローチへと変わってきています。先ほども少しお話をしましたが、たとえば、伝統的なものの一つとして、言い方が非常に良くないのですが、「先生の一芸」で学生たちを盛りあげて進めていくというものもあります。ここから脱却し、伝統的なアプローチから体系的なアプローチにしようというのがパラダイムの転換につながっているところです。

このスライドの上から4つ目に、「伝統的なアプローチは研修成果は受講者によって異なり、正規分布になることが予想される」というものがあります。元々全員が合格しなくても良いわけです。正規分布ぐらいになっていて、正規分布のどこかに合格点がかかるという感じなんでしょうけど。「インストラクショナルデザイン」の考え方で言うと、「高いレベルの研修結果が大多数、もしくは全員の受講者に求められる」ということで、先生が目的を定めれば、その目標に対して全員を連れて行ってあげるというのが必要なんだよということになります。ということで、「要するに、『インストラクショナルデザイン』に基づく授業設計を行っていれば、『アクティブ・ラーニング』を実現しているはず」ということが言えるということになります。

今日は「アクティブ・ラーニング」がテーマなので、「インストラクショナルデザイン」の話をあまりし過ぎると時間が無くなるのでかなり飛ばしますが、資料としては載せておきましたので後で見えておいていただければいいと思います。「インストラクショナルデザイン」とは、「教育活動の「効果」・「効率」・「魅力」を高めるための体系的なアプローチ」で、「Teaching や Learning」であって「Talking や Listening」ではないという考え方がベースにあります。

そして、授業をよりよくするためには、今言った3つのポイント、「効果」・「効率」・「魅力」が重要になってきます。授業目標にみんなが到達するという「効果」を高め、なるべ

く短期間でそれを成し遂げるという「効率」をよくする、そしてもっと学びたいという気持ちで授業を終えるという「魅力」的な授業にしなければいけないということです。魅力的というのはその授業の魅力ももちろん必要なのですが、それだけではなくて、「自分が学ぶということは素晴らしいな」と思わせることもポイントの一つとして挙げられています。

授業設計を実は端的に表した言葉としては3つあります。「目標」、「学習を評価する力」、それから「授業の作戦を練る力」というこの3つ。これは相手は学生ですから、これに先生は質問に答えられるようにちゃんと授業設計をしていますか？ということです。もちろんそれぞれが一貫性を持たなければいけないので、連携をするという形にはなりません。

インストラクショナルデザインのプロセスモデルという、いろいろな開発の手順の理論ですので色々なモデルがあります。その辺の代表的なものをご紹介します。開発手順としては、最初に入り口を決めるということがすごく重要なんですね。教材を作る前にテストまで作ってしまう。テストじゃなくて評価基準でもいいんですが、それが重要です。まず目標を作ってあげて、目標を作るということは目標が達成したかどうかを判断する準備ができるわけですから、先にそれを行います。そうすることによって、目標と評価方法の乖離がなくなります。そこまで作った上で中身を分析して作っていくというのが流れとしては非常にいい。そうしないと、目標を定めていろんな方略を作っていくんですが、最終試験をやったときに「ほんとうにその最終試験が目標達成をはかっているものですか？」っていうことを確認してもらおうと「ちょっとずれてました。」なんてことがよくあります。なので、先にテスト、テストじゃなければ評価基準、ルーブリックのようなものを作ってしまうというのが1つテクニックとしてはあると思います。

やっぱり目標が重要ってということで1ついい例として、先ほど反転授業の話をししましたがその辺の話をちょっとしておくと、事前学習しないで授業に臨んできた学生、たとえば「事前のビデオの視聴をしてきなさい。」と先生は言ったんだけども見てこなかった。その時に先生方はどうしますか？ということです。これは、来た時に考えるということでは遅いということです。授業設計という意味では、こういう学生がいるだろうということ想定して考えておく必要があるわけです。これにはたとえば3パターンあって、A) 事前学習してこなかった学生だけを集めて事前ビデオを視聴してもらった後で合流させる。B) 大学は予習が重要だから、事前学習してこない学生への配慮は一切しない。C) 事前学習してこなかった学生だけを集めてグループ化して、事前学習してきたグループとの差を自覚してもらおう、みたいな。どれが正解かというのはないのですが、これは目的によります。事前学習は何のためなのか、予習の手助けのためなのか、当該授業の内容に興味を持ってもらうためなのか、授業に臨むレベルを合わせたいのか。これは一例なので、これ以外にもいっぱいありますが、内容によって違うわけです。ただ、実は、反転授業、アクティブ・ラーニングなどもアメリカから入ってきているんですが、アメリカで言われているのは反転授業をやる以上、反転授業で取り扱った内容は授業の中ではやってはいけないというのは大前提としてあります。なので、そんなこと言うと実はA)は絶対消えるんです

けども、日本ではそこまで厳しくやることはなかなか難しいというのは実際のところあります。これは結構分野にもよると思うのですね。

たとえば命に関わるような医学部とか薬学部とか、私ちょっと社会人の講座もみたりしてるんですが、たとえば救急救命士とかそういう講座だと、命に関わりますから、見てこなかったからといって合流させるのはダメで、もう一切お断りなんですね。「今日は受けられません。さようなら」、っていうことなんです。そこまで徹底します。それも1つの考え方でしょうし、単に位置づけとして去年のビデオを見せて「こんなに楽しい授業なんだよ。ワクワクしながら来てね。」っていうぐらいであれば、見てこなかったって別に受けさせてもいいと思うんです。やはりそういった目的、何のために見せるかということをしっかり設計しなければいけないし、学生の授業に臨むレベルを合わせたいのであれば、ちゃんと、「最初にテストをやって合格しなかった人は知りませんよ。」とか、まあ知りませんよって言うていいかわかんないですけど、何らかのペナルティを与えるなり、何らかの別グループにするなりのことを考えると、そういったことを考えなければいけないということで、反転授業をやるなんて考えるだけでも目標の重要さはすごく目に見えてわかります。

インストラクショナルデザインではこんなモデルがありますということで、これはご紹介までです。それから、インストラクショナルデザインの必要性のチェックリストということで、ちょっといくつか書いておきました。この辺を一つずつは、説明しませんが、「はい」と全部に回答できなければもしかしたら何らかのインストラクショナルデザインの観点からの改善の余地はあるだろうということです。でもそういったものやっつけていけば、アクティブ・ラーニングをきつと実践したことになるだろうというイメージではあります。

残っている時間で、後はトピックス的にいくつかお役に立てるような話題を紹介して、終わりたいと思います。まず学習目標の立て方ですが、「アクティブ・ラーニングにならない恐れのある課題」ということで、「～を考えよう」「～を学ぼう」「～について話し合おう」などはアクティブ・ラーニングにならない恐れがあります。「一応皆さん～のことを考えてみましょう。考えましたか？じゃあ次はですね…」とか言うと、結局学生が考えたかどうか分からないわけです。学生がほんとに頭を使って授業に参加してきているか、主体的な学びに展開されたかというのはわからないので、ある意味こういうのは課題としては不適切です。

カナダのクイーンズ大学の先生が作った「ICEモデル」というのがあって、書籍等にもなってるんですが、これもアクティブ・ラーニングをやるときのモデルの一つです。この中で目標に使えるような行動を動詞として定めています。こういったものを使うのも1つの手です。あとは目標を明確化する三要素というものがあり、こういったものを踏まえることも重要です。あとは、答えが1つに決まらない問いや、課題自体を学習者自体に使ってもらうというのも主体的な学びにつながると言われています。

私が今、ちょうど今日もここに来る前16時半まで授業をやってきたんですが、「アクテ

ィブ・ラーニング特論」という授業です。資料の後ろの方に出ているんですが、小学校・中学校・高校の先生、いわゆる教職になる教育学部の学生向け授業なんです。3年生・4年生を対象にしてやっています、「アクティブ・ラーニングを実現するような教育指導案を書けるようになる」というのが目標です。その中で結構学生って、先生方もお気づきになってると思うんですが、すぐ答えを求めたがるんです。先生がこういう質問をすると、答えを欲しがってしまうんです。それで先生が答えを教えると、それってただの質疑みたいなもんですね。対話というわけではなくて、言われたことに対して答えて終わり。それで終わってしまうと学びに繋がらないので、じゃあそれ自体を考えさせようというのも考え方としてあります。私が今よくやっているのは、例えば授業で学びたいこととか、もちろん目標は最初に設定していますしそれは共有するんですが、その上で、たとえば「アクティブ・ラーニング特論ってこういった指導案を書くことが目標ですよ。さて皆さん、何を勉強してみたいですか？何を学んでみたいですか？」っていうんです。そうすると、「そもそもアクティブ・ラーニングって何ですか？」とか、「アクティブ・ラーニングの実践例を知りたいです。」とか、こういったものが飛んできます。その時に、「えーとですね…」といって、私が調べてきて紹介するのではなくて、「いい質問ですね。じゃあ来週までの宿題にしましょう。」って言って調べてきてもらうんです。そういった展開にしていくことによって、自分たちで自分の疑問を解決するという力に繋がっていくということです。よく言われるのが、どれが理解が一番深まるか、ということです。何をすべきか自分で考えられる人なのか、言われなくてもすべきことがやれる人なのか、言われたことをきちんとやる人なのかっていうと、やっぱり理解が深まるのは一番上の部分で、何をすべきかを自分で考えると理解は深まっていくということです。さっきキャッチコピーみたいな話をしたのは、確認という意味です。確認では学びは深まらなくて、やはり対話を意識する。たとえば、「はい、1番。これは何ですか？」「Aです。」「はい、正解です。はい2番、どうですか？」って、これは単なる確認でしかないもので、そうではなくて「Aです」と回答してきたら、先生は「この方はAって言いましたけど、あなたはどう思いますか？」というような展開にもっていき、1つのことに対して単なる確認だけで終わらないように気をつける方法も考えられます。

目標には深度があるということで、実は目標の立て方が非常に大きかったりするんですが、それで、ICEモデルの話を先にします。ICEモデルってここであまり説明をする時間がないので、後で資料を見ておいていただければと思います。ICEモデルというのは”Ideas・Connections・Extensions”という、3つからなっていて、よくグループワークを行うとき、グループワークに限ってではないのですが、前提の知識がないといい議論はできないよね、という話はよくあって、私もずっとそう思っていました。実はカナダに行った時に話を聞いて、この考えは違うんだなということが分かりました。歯車なんですね、考え方が。どれか1つが動くと他も動き出すので、たとえば議論をしてみる。議論をしてみてもわからないことで全然議論が進まないなら、それ何でわかんなかったんだろうって

うことを調べていく。となると今度は知識を調べなければいけない、という形で、1つ動かせば他のものも動いてくるということが分かってきました。だから、どこからスタートするというよりかは、やはり何を目的にするかという方が重要なんだということが理解できました。たとえばどのような目標があるかということには、このようなものがあります。ICEモデルでいろいろ調べてもらうといろいろ出てきますので、参考にさせていただくと思います。これは知識的なところを目標にする場合はこういった動詞にするといいですよ、とか、繋がりがあっていうところを重視する場合はこういう目標にするといいですよ、とか、そういうようなものになります。おそらく例はそこに挙げた通りだと思いますので、この辺は見ておいていただくと思います。ちょっと飛ばしますが、それぞれこういう単位ではこういう目標にするといいですよ、とか。

それから、目標には深度があって、よく下から上に質の高い学習レベルというふうにされています。ただ、目的の位置づけによりますから、全部を高い目標にする必要はないです。もう一つは、たとえば説明をするなんていうのがあったとしても、単純に説明すればいいのか、何かと比較して説明すればいいのか、というのでも深さというものは出てきます。やはりそういった深さを考えてあげるというのは非常に重要になってきます。1年生の時は低くてもいいけども、2年生になったらちょっと高めに設定してあげるとか、そういった工夫をしてくるということになります。

それから、ちょっと時間は押してるんですがいくつか。授業の最後の振り返りで、よくアクティブ・ラーニングのものを読んでると、「リフレクションシートやるとすごくいいですよ。」なんて話を書いてあります。これをやること自体は全然悪くないですしいんですけど、これ実はだんだん書いていると、学生がすごくこういったことには長けていて、だんだん先生がこういうことを書くこと喜んでくれるだろうということがわかってきて形式的に陥るんで、毎回私が喜ぶことばかり書いてるなとおもったら、ちょっと変えてみたほうがいいです。書いてもらう内容を変えてみるというのが重要です。それから、グループディスカッションの盛り上がりということで、アクティブ・ラーニング＝グループワークと思うことは間違いなんですけど、よくグループワークが盛り上がってるから「いやー、今日はいい授業ができたな。」と思う人がいるとしたら、それは理解が深まっているとは限らないんですよ、ということです。定着させることが必要であって、個人ワークとか発表の手法を考えるということも1つ必要になると思います。

あとよくある考え違いに、アクティブ・ラーニングのアクティブを活動や動きととらえてしまうことが挙げられます。たとえば、体育ではすべてが活動なので授業は全部アクティブ・ラーニングですといきれるかということなのですが、これも間違いなわけです。活動ではないわけですが、訳し方として。たとえば、このような指導要領にバスケットとかサッカーとか、こういうゲームやる時に・・・とかあった時にどうするかという、たとえばルールを工夫するということを目的として明確化し、それを解決するためにどのようなルール変更が必要かというのを考えてもらい、やってみて、「ほんとに皆楽しめた。」の

かや、「苦手な子もうまくできた。」などを対話から確認してくという流れになります。

ということで、アクティブ・ラーニングの技法というのはいくらもありません。グループワークを行ったからといってアクティブ・ラーニングを実現したというのは間違いであって、でもグループワークを否定は全くしていません。グループワークの中でいろんな手法があると思うんですね。ブレインストーミングから始まって KJ 法であったりとかいろんなものがあると思うんですが、そういったものはそれぞれ適切に使えば効果が出るということはいろんな研究でわかっているわけですから、それ自体は全く使うことに問題があるわけではなくて、「授業の全体の構成がちゃんとできていて、それが適切に使えるような立場になってますか？」ということをご確認してもらいたいです。

時間がないのでどんどんいっちゃいますが、よくこういう話をすると、質問で「全ての受講者が能動的な学習をするのは難しいんじゃないか？」と言われる。「やっぱり何人かは授業に参加しないよね。」っていうことはすごくよく言われるので、それはその通りの部分もあると思います。一番その時にやってはいけないことは目標をぶれるようなことはしないということです。もちろん、授業設計をしているわけですから、目標をずらすと全てを考え直す必要が出てきます。加えて、先生、自分自身になりますが、なぜその目標を立てたかというのをぜひ考えてほしいなと思っていて、目標を変えるのであれば、本当に最後の最後、よく「今年の学生はちょっとなんとなく理解少ないな。じゃあ今年はいっか、大目に見ようか。」みたいなことをしないということです。

そして、高レベルの学習効果が受講者全員に対して求められるわけであるわけですから、平等ではなくて公正で行くのも 1 つの手です。公正と言っているのは、平等と公正の違いで言っているのは、平等というのは同じものしか提供しない。どの学生にも同じものしか提供しない。でも、公正というのは、その目標に行ってもらうために何かちょっと手助けをしてあげるといことです。なので、先ほど言ったように、学習支援の部分で、何らかのサポートができないのかというのを考えてあげるといのも 1 つの手だと思います。

でも目標をこれだけしっかりしてあげるんですから、やっぱり入り口の管理というのはしっかりしてあげた方がいい。つまり、前提条件ですね。「こういった条件を満たしている人が履修してくれたら、私はここまで皆さんを連れていきます。」という約束をするということ。そういったことをぜひ考えるといいかなと思います。

評価の話は全部飛ばしますが、今求められるのは学習成果の質を重視するというので、アクティブ・ラーニングを実現する授業において目標達成度をどのように評価するかという戸惑いが出てくるんです。その場合に、今ルーブリックという考え方が出ています。文部科学省の用語集にも出ていますし、あとに簡単にいろいろと書いておきましたので、ぜひこの辺は眺めていただいて、ルーブリックが必要かどうかを確認していただければと思います。たとえば、「ほぼ全員の学習者の答案用紙に同じコメントを書くので、腱鞘炎になりかけている。」という先生は、ルーブリックを作った方が非常に有益だったりするんです。少し参考例を書いておきましたので、この辺はまた機会がある時に読んでいただければ何

となく意味が分かるかなと思います。

もう時間がないのであとはまとめをして終わりますが、今言ったようにアクティブ・ラーニングという言葉に振り回される必要は全然なくて、授業設計をしっかりしていれば自信をもって「アクティブ・ラーニングをやっています。」と書いていただいてもいいんじゃないかなと思います。逆に、「私アクティブ・ラーニングやっています。」というか、アクティブ・ラーニングをやれば何か解決するというわけでもないということです。これといった決まった方法があるわけではないが、学習者を常に授業に関わらせることは必要です。そう言ってもなかなか授業設計は難しいということであれば、学生を授業に関わらせるというところからスタートするというのはありかなと思います。何のためにアクティブ・ラーニングが必要と言われているのかを常に念頭に置くということが必要ということです。

それから、アクティブ・ラーニングの実現のためにということで、いくつか書きましたが、学生だけではなく、教員への動機づけも重要です。今日話を聞いて、先生方の中で「アクティブ・ラーニングをやってみよう！」と思った方がどのくらいいるかわからないんですが、学生が授業に対する動機づけ、と同じぐらいに先生も自分の授業を変えていこうということにはやっぱり躊躇するところがあるので、やっぱり動機づけというのは必要になってきます。それから、学生へのトレーニングも実は必要ということで、これ実は指導要領が変わると、平成30年度以降に入ってくる子たちは、ちゃんと初等中等でアクティブ・ラーニングをやってくるとすればあんまり関係ないかもしれませんが、今の学生はそのようなことを経験していない学生が多く、いきなり「グループワークやります。」なんて言ってしまうと戸惑う場合も多くあります。この間2年生の後期の授業の最初に、アクティブ・ラーニングはちょっと置いておいて、「グループワークをやったことある人？」と聞いたら、30人ぐらいのクラスで、10人ぐらいは今までグループワークをやったことないと手をあげました。1年半大学にいても、グループワークをやったことがない学生がいるのが現状です。一方通行の大人数授業だけを受講しているとこのようなケースはありそうとのことでした。そういった学生さんたちに、いきなり自分で考えなさいと言っても、全く動くことはできませんから、ピタッと止まります。シーンとしたまま止まりますので、やっぱりこのような時の授業の受け方についてもトレーニングが必要です。これ実はアメリカでもやってることで、アメリカだと1年生のサマーキャンプで、学生だけを集めて「アクティブ・ラーニングというのはこういう授業なんだよ。」っていうのを学生に教えるそうです。それによって、学生も受けることに慣れてくるし、逆に「この方が自分たちわかりやすいじゃん。」ということに気づいてくるので、先生たちにこういったやり方をしてほしい、というアイデアが出てきます。やはりそういったトレーニングが必要だと思います。あと、これは賛否あるのですが、ちょっとずつ進めていくのも方法の1つと私は考えています。なぜかという、たとえば一瞬だけ、ちょっとだけ学生に関わらせたからといって、大きく学生の理解度が変わるかということそうではなくて、やっぱり長い時間かけてあげないと変わらない。だから、たとえば1回の授業の中の15分だけアクティブ・ラーニ

ングを実現しても、あと全部先生が一方向的に喋っている授業だけで終わらせてしまったら、学生の変化なんて見えないよね。という意見もあるのです。ただ、やはりこれも慣れが必要なので、先生は少しずつやるっていうのは、私はいいと思っています。結局はインストラクショナルデザインに基づく授業設計をやるということが、一番王道かなと思っていて、なおかつやっぱりこういうことをやり始めると、先生1人だけではなかなかいかない。今多分聞かれていて「ああ、面倒くさいな。」と思われた先生も多いと思いますし、私もこんなことを先生にお願いできないんです。やっぱり大変ですから、やろうと思ったら。なので、やっぱりそれなりの支援的な組織というのは必要だと思っています。専門家による支援体制とか、そういったものはやはり重要になってくると思うので、その辺を考えるといいと思います。

よくアクティブ・ラーニングをちょっと揶揄するような4コマ漫画でこんなのがあります。「これはアクティブ・ラーニングですか？」なんていうのがたまに出たりするんですけど、これはほんとにさっき言ったように、私はこれも最初はありだと思います。海外の大学等々でも、最初に先生に慣れてもらうためにちょっとずつやって、これは先生のトレーニングという意味で、学生の学びではなくて先生のトレーニングとしてやってもらうっていうのは1つありだろうということで、ぜひそういったところから飛び込んでいただけるといいかなと思います。

あともうこれはやりませんが、後ろの方にいくつか事例を載せておきました。ちょっと写真を省略している部分があります。帝京のはそのまま載せていると思うんですが。あと4分だけ時間をいただいて。こんな感じで学生は学んでいます。私の授業なんかでは、さっき言ったことはちょっとした工夫として資料に書いておきましたので、後で読んでいただければと思います。どんな授業の流れでやってるよというのもちょうと載せておきました。それで、1枚、学生からの評判も良くて良かったなと思うのは、実はグループワークをやった場合は、発表者決めというのは、グループ発表の直前に抽選で決めます。私はグループワークをやる際、「グループの評価としては、発表の内容によってグループ全体を評価するので、グループ全員での底上げが必要ですよ。」という話をしておきます。そうすると、あまり参加しない学生に万が一当たった時にそのグループは0点になる可能性もあるので、皆で一生懸命教えあって皆が同じレベルまでたどり着こうとします。あとはほんとに学び方も、今は学生が多様化していますので、いろんな学び方があっていいと思っていますので、議論する場合も、パソコンを使ったりホワイトボードを使ったりプロジェクターを使ったり、いろんな方法を提供してあとは学生に任せるという形で、そこも考えてもらうということです。自分たちで考えて、何が一番自分たちに合った議論の方法なのかというのも踏まえてやってもらったりしています。

あとはいろいろと書いてありますので読んでいただければと思います。読んでいただいて何か疑問点等々あれば、ぜひこの後の時間でもお寄せいただければと思います。いろんな他の大学の事例なんかもパラパラ書いてありますのでお読みいただければと思います。

すみません、ちょっとオーバーしましたが以上です。ありがとうございました。

司会：宮原先生、短い1時間という時間の間に、中身の濃いお話をありがとうございました。無理を申して申し訳ありません。この後10分という短い時間で大変恐縮ですが、田中一孝先生に、宮原先生のお話を受けて話題提供などをしていただきたいと思います。よろしくをお願いします。

■話題提供：田中一孝氏（桜美林大学リベラルアーツ学群哲学専攻プログラム 講師）

「桜美林大学で求められるアクティブラーニング」

こんばんは、LA学群の田中と申します。本日はどうぞよろしくお願ひいたします。

既に宮原先生より、アクティブラーニングが求められる背景にある社会動態や文部科学省の答申、あるいはアクティブラーニングの基本的な知識、様々な方法論をたくさん教えていただきました。そこで、私の方では桜美林大学で実際にアクティブラーニングの実践例を具体的にご報告したいと思います。

私の専門は哲学です。ですから教育系分野には元々は縁がなかったのですが、博士課程を終えてから体育系の大学で担当した非常勤講師の経験や、高等教育系のセンターに関わることで大きくキャリアが変わりました。体育系の大学ではリメディアル教育に携わり、あまり勉強が得意でない学生に対してどのように教えるべきか、そして勉強の習慣をつけさせるにはどうすれば良いかと考えるうちに、教育そのものに強い興味を持つようになりました。哲学をやっていると何にでもとりあえず疑り深くなるのですが、高等教育に関わった当初はFDやアクティブラーニングにとっても懐疑的で、「絶対自分が納得しないと受け入れることはしないぞ」と思っていました。ですが様々な先生方や知見に触れることで色々と説得されたところも多く、その一方でまだ納得いかない部分もあります。そうした感覚を今回は率直にお伝えできればと思います。

既に宮原先生のお話にもございましたが、アクティブラーニングを導入するかどうかより、どういった教育目標や理念を掲げるかがとても重要です。BM学群は、以上のようなDP（ディプロマポリシー）を公開されております。私が興味深く思ったのが、たとえば建学の精神を受け継ぐとか、ビジネスエシックスやビジネスマナーに関係するような項目、あるいは相互理解とか異文化理解、豊かな人間性という言葉もありましたが、頑固さ／継続性／責任感などに関わるようなものを学生は身につけなければならないということがディプロマポリシーに書かれています。なぜ興味深く感じたかという、これらは性格とかパーソナリティーに関することだからです。そういったことをなかなか授業で教えることは難しい。たとえば、相互理解が大事だと伝えても、相互理解ができるわけではありませんし、異文化理解の力や豊かな人間性を育てて言っても、そういった人間になれるわけではありません。ではそういったこと人間を育むためにはどうすべきか。結論から申しますと、私はアクティブラーニングはとても有用だと考えております。なぜかという、先

生方が重々承知のように、たとえばビジネスエシックス、ビジネスマナーを学んでもらいたいのであれば、たとえば企業活動を模擬的に経験するのはとても役に立ちます。あるいは頑固さ／継続性／責任感、何らかのプロジェクトを最後まで遂行することによって次第に涵養されていきます。そういった教育としてプロジェクト型学習、あるいは広い意味でアクティブラーニングは適していると思うのです。こういった教育の目標から逆算して、私はアクティブラーニングが重要だと思ってますし、私の哲学の授業では実際に実践しております。

アクティブラーニングをする上で、ネックだと思う桜美林大学の学生の特徴は、学生に極端な多様性があることです。これはよくよく先生方も感じていることかもしれませんが、まず問題になってくるのは学力の多様性です。学力の高い学生と、不振者の差が大きい。性格も多様です。外交的な学生と内向的な学生がいます。あるいは、文化的な背景の多様性。どういったふうに育ってきたか、その背景が全然違います。たとえば内向的な学生の中にはコミュニケーションは苦手で、場合によっては、高校時代にはあまり友達と話した経験がない人間がいます。あるいは、勉強が苦手で思考の整理が不得手だったりすると。そういう子たちはえてして他者との活動へ消極的になります。他方、人前で話すことが得意な学生がアクティブラーニングと相性が良いかというところというわけではありません。議論が拡散してしまうことはありますし、私の授業でもよく不満が出ますが、彼らは内向的な子よりも声の大きいので、悪気はなくても内向的な学生に抑圧的になることがあります。勉強が得意、しかも外交的な学生はフリーライダーや議論の拡散への不満を述べ、むしろ無気力なることもあります。

ここから私の授業を少し紹介したいと思います。ご覧のような形でグループディスカッションやプレゼンテーションの活動を学生には行ってもらっています。一見、見栄えはいいんですが、こうした表面に出てきているのは、私が教育したいところの成果のほんの一部なんです。これはアクティブラーニングの1つの基本的かつ単純な形です。しかしこれでもかなり難しいことを学生にやってもらっていると考えています。グループディスカッション一つ取っても、これは私の考えでは極端に高度なマルチタスクです。もしそうであれば、マルチタスクは実際にどのような活動の重なりであるのかを可能な限り分析して、各段階でサポートを考えることが重要だと思います。なぜなら、それぞれのタスクによって人間は得手不得手があるからです。では具体的にグループディスカッションはどのようなマルチタスクでしょうか。我々研究者はグループディスカッションに慣れておりますからなかなか気づかないのですが、たとえば、我々はディスカッションをしながら人間関係の構築を行っています。これは内向的な子は苦手かもしれません。あるいは、自分の意見を見つけて定めることも必要ですが、そもそも話す時に自分の意見がない学生もいます。あるいは、うまく人に自分の意見を伝えることができない。あるいは、他人の意見をうまく即座に理解することができない。あるいは、意見をまとめるのが苦手な学生がいます。加えて、人前で立つことが緊張してできない学生もいる。こういった困難が伴う複数のタ

スクを、我々はグループディスカッションと名付けて、学生に課しているわけです。私としては、教育手法としてアクティブラーニングを実施していくのであれば、こういったものを全て段階的に手当てしてあげる必要があると考えています。具体的にはどうやるかと言いますと、たとえば毎授業のたびにしつこく自己紹介を、たとえ知り合いの学生同士であってもさせています。それによって人間関係をなるべく円滑に構築するための訓練になると考えているからです。そしてディスカッションの前には、一人で考える時間を十分に与え、自分の考えをメモさせています。それによって人前でも正確に意見を伝えることができます。また他者の意見を即座に理解できない学生に対しては、聞きながらのメモのとり方なども教えます。あるいは、意見をまとめることが苦手だったら、司会という役割を与えて、まとめ役に専念してもらいます。発表が苦手であれば、書記に全てディスカッションの内容を書かせて、それを読み上げてもらうことを出発点にしています。

桜美林大学ではリアクションペーパーを使っていますが、これを私はどう利用しているかを少し述べます。私はこれをほとんど全ての意見、不満に応えるために使っています。たとえばこのように、議論の拡散を防ぐ方法について私にアドバイス求めたりとか、あるいは、この子は赤裸々にフリーライダーへの不満を述べています。あるいは、私のディスカッション時間の管理に対してや、口癖が気持ち悪いなどのクレームもあります。こうしたネガティブな意見も含め、私は毎回の授業でほぼ全て紹介し対応しております。これによって、教員に意見は必ず伝わるし、それが授業に反映されるのだという信頼感を学生に持ってほしいのです。この作業を続けていると、比較的キツイ意見でも率直に学生は伝えてくれるようになります。場合によっては、私に直接哲学的な議論をふっかけてくる学生も結構いますが、それについてはしっかりと本気で潰してあげます。そうすると、どうでしょうね。学生も喜ぶんだと少なくとも私は思います。

簡単にまとめますと、本学やBM学群にかぎらず、多くの大学は性格とかパーソナリティーにも関連したディプロマポリシーを掲げています。そしてそれを掲げる以上は、目標を達成するための教育をしなければいけないと私は考えております。その教育には、アクティブラーニングが寄与する部分が少なくありません。もちろんアクティブラーニングを実践するには、桜美林大学の学生の多様性に配慮する必要があります。配慮の1つの例として、グループディスカッションでは細かくタスクを切り分けて、個々のタスクに応じた訓練を実施していることを述べました。他のアクティブラーニングの形態でも、タスクを切り分けて丁寧にサポートしていければ、学生も少しずつついてこられるのではないかと、という私からの提案でした。

以上です、ありがとうございました。

■質疑応答

司会：はい、ありがとうございました。アクティブ・ラーニングの基本はあってないようなものだという宮原先生のお話と、簡単にあまりにも省略して申し上げてはいけないんで

すが、アクティブ・ラーニングという言葉に振り回されてはいけないというお話と、桜美林大学でどのようにアクティブ・ラーニングを有効活用できるのかという、LA 学群での哲学の田中先生の授業を参考にしてお話をいただきましたけれど、ここでお1人かお2人ぐらいしかご質問をお受けできないんですが、ぜひ質問をしていただいて、お2人の先生にお答えをいただこうかなと思っておりますので。では井上先生お願いします。

井上：お2人の先生方、大変勉強になるお話をいただきましてありがとうございます。ちょっとシンプルな質問で恥ずかしいですが、もちろんお2人の先生がそのようなおっしゃっているというふうに理解したわけではありませんが、アクティブ・ラーニングっていうのは1つの方法で、方法ありきでやっちゃいけないということだと思ってしまうんですが、しかし、文科省の書き方とかを見ていると、すべての科目にこういう考え方でいきなさいと読めなくもないんです。それはちょっと今日のお話をきいてもおかしいな？と思いつつ聞いておりました。ここからが質問なんです、アクティブ・ラーニングに向けた領域・フィールド、もっと単純に言うとアクティブ・ラーニングに向けた授業の規模があるような気がするんです。そのあたりどういうふうに、300人という話がお言葉の中に出ましたが、やり方がさっきのIDの問題かもしれませんが、それぞれちょっと違うのかなと思いつつ。フィールドと規模について、ちょっとお考えをお聞きしたいと思います。

司会：ありがとうございます。それでは、宮原先生お願いします。

宮原：まず、苦手な分野と得意な分野があるかというお話に関しては、やりやすさというのはあると思うのですが、私がお話したように、基本的には授業設計の範囲に入ってくるので、この分野だから設計しないで先生の思う通りにやりましょうとか、この分野だからちゃんと授業設計しましょうというのはないのと同じで、アクティブ・ラーニングに関しても、授業設計をしっかりとやろうという視点で見れば基本的には分野は問わない。よくインストラクショナルデザインでも、たとえば理科系だったら全然使えないよとか、そういう批判があったりすることもあるんですが、それはあくまでモデルをそのままやりなさいというわけではなくて、あくまで理論ですので、考え方なので、そういったことを踏まえて内容に則した形で変化させていこうということなのです。インストラクショナルデザインの本などをよく読んでいただくとわかるのですが、いろんなパターンによって派生させているんです。もう原型を留めていないような派生もあるんですがそれはそれで、理論やモデルを知っていて作っているか知らないで作っているかが重要であり、結局は、どの分野でも柔軟に対応できると思っています。なので、多分先生が感じられたことはある意味正解であって、いろんなものを読んでも「これはアクティブ・ラーニングじゃないだろう。」と思いつつも、文科省で言うと「これもアクティブ・ラーニングですね。」なんて言っている分野もあるので、そこの部分はこういった考え方の視点だと思っております。

す。

田中：簡単に私からの補足なんです、アクティブ・ラーニングについては宮原先生がおっしゃった通りどの授業でもできると思うんです。ただ、重要なのは、学生がディスカッションしたりとか、そういった時間が増えると、純粹に知識供与の時間が物理的に減ってしまいます。そうすると、たとえば一番大変なのは資格を取らせるのを目標に掲げているような授業とかですと、かなりタイムマネジメントが難しくなります。そうするとどうするかということ、時間外学習を増やさざるを得なくなる。そうすると、どういうことになるかということ、学生の生活管理も含めて時間外学習も完全にちゃんとできてるのかとか、そういうレベルまで含めて考えないと、資格系の科目ですとアクティブ・ラーニングっていうのはうまくいかないんじゃないかなと思ってます。逆にそれを本当にそこまでやるっていうんでしたら、すごい良い教育ができるんじゃないかなと。やっぱり時間外で、反転学習とかも今回話しありましたけれどもそういう形で、実際の授業では学生に知識の定着とか、あるいは復習を兼ねてアクティブ・ラーニング的にディスカッションをさせると。それはそれですごく良い教育なんですけれども、それも1人だけでできないことかもしれないですね、ひょっとしたら。大学全体がそれをやるんだとか、そういうつもりになってやらないと、なかなか1人の先生がこの授業だけでそれに頑張ってるっていうのも、学生のマインドはなかなか出来上がっていかないの、難しいかもしれません。

司会：ありがとうございます。時間がだいぶ無くなってきたので、どうしても訊いておきたいということがもしもございましたら、どうぞお願いいたします。

じゃあ、ちょうど時間なので最後に共催の大学教育開発センターの所長の鈴木克夫先生に総括のお言葉をいただいて締めさせていただきたいなと思っております。鈴木先生、お願いいたします。

鈴木：大学教育開発センター長をさせていただいております鈴木と申します。よろしくお願ひいたします。本日は宮原先生、それから田中先生、大変ありがとうございました。貴重なお話を頂戴しまして、大変勉強になりました。それから、大学教育開発センターとの共催という形でご了解いただきましたBM学群の先生方に感謝申したいというふうに思っております。なぜこういった形で共催という形式になったかといいますと、各学群ないし教育組織ごとにFD活動というのはこれまでもされていたと思うんです。一方で、大学教育開発センターとしてもこれまで数年間、もう今年で9年目になるのかな？やってたんです。ただ、どちらもといいましょうか、特に大学教育開発センター主催でやるFD活動はなかなか参加者が得られないということもあって、あまりバラバラにやっても効果的ではないのではないかという発想で、今年新たな試みとして、学群で行うFD活動に大学教育開発センターが何かご協力、支援ができないかということで、たとえば外部講師の先生

方のご紹介であるとか、あるいは今日田中先生そうですね？他学群の先生がコメンテーターになるといったような形での支援をさせていただくと良いのではないかという発想で、今回やらせていただきました。学群の間の橋渡しというか、そういった交流が出来れば非常にいいのではないかと。往来を自由にできるような形での研修という、そんなような目論見でさせていただきました。おかげさまで今回BM学群の先生方以外に他学群の先生方。若干センターの研究者中心ではございますが何名か参加してくださっていますし、併せて職員の方も5~6人ほどいらっしゃってください、スタート第1回目としてはよかったですのではないかなと思っております。これからもこういう形で大学教育開発センターとして何かお役に立てることがあればやっていきたいと思しますので、BM学群の先生方も何なりとおっしゃっていただければと思います。以上でございます。

司会： それでは、今日授業もなさって駆けつけてくださいました宮原先生と、学群を越えてということでご協力くださいました田中一孝先生に改めて最後に大きな拍手をお願いいたします。ありがとうございました。

それでは皆さん、遅くまでありがとうございました。これで大学教育開発センターと共催のBM学群のFD研修会を終わらせていただきます。ありがとうございました。

【セミナー・視察等報告】

明星大学全学初年次教育科目「自立と体験1」を視察して

帝京大学アクティブ・ラーニング室および宮原俊之准教授
「アクティブ・ラーニング特論Ⅰ」見学報告

地域科学研究会・高等教育情報センターセミナー
「発達障害学生の入学・学修・就労支援の深化」参加報告

全国高等教育研究所等協議会総会・公開講演会への参加報告

明星大学全学初年次教育科目「自立と体験 1」を視察して

大学教育開発センターIR 部門研究員
人文学系／リベラルアーツ学群 准教授
大中 真

はじめに

大学教育開発センター研究員として、今回、同じ多摩地区の明星大学を訪問した。明星大学には、本学のセンターに相当するものとして、明星大学明星教育センターが存在するが、その主催の下、「自立と体験 1」科目の授業公開の行事が行われた（2016年6月17日）。本学からは、センター長はじめ他数名の研究員とともに筆者も参加した。本稿は、その視察報告である。

まず明星大学についてであるが、東京都日野市に位置し、開学は1964年である。しかし学校法人明星学苑の前身は、1923年に創立された明星実務学校にまで遡るといえる。学苑の建学の精神は「和の精神のもと、世界に貢献する人を育成する」となっている。現在は7学部（教育学部、理工学部、人文学部、経済学部、経営学部、情報学部、デザイン学部）11学科（来年度さらに心理学部を開設予定）、学部学生数は8,606人、大学院は5研究科11専攻で大学院生約124人、本学とほぼ同規模である。大学としての教育目標は「自己実現を目指し社会貢献ができる人の育成」を掲げている。近年は「教育の明星大学」をキャッチフレーズとして、大学改革の成功例として注目を浴びており、今回の視察訪問となった。

1. 「自立と体験 1」とは

我々が授業公開に参加した「自立と体験 1」とは、全学部学科横断の少人数クラスで、グループワークなどの体験学習の手法を用いて実施されている、1年生前期の初年次教育科目である。日本私立大学協会や日本高等教育開発協会から受賞を受けるなど、教育界で高い評価を受けている。授業公開日も、東北から関西に至る日本各地の大学や教育産業から多くの参加者があった。

授業の特徴を説明や資料からまとめると、次のようになる。

①授業は7学部11学科の学生による全員必修科目であり、入学直後に学部学科横断のクラスでアクティヴ・ラーニングなどを行う（2単位、成績は合否のみ）。

②全68クラスの63%を学部等所属教員が、30%を明星教育センター所属教員が、担当している（非常勤講師は7%のみ）。1クラスは30名で、さらに5・6名の少人数に分かれてグループ討論や授業を行う。

③明星学苑創設者児玉九十の教育理念を、「自校教育」として学長自らが各クラスごとに直接講話する。また「大学職員に取材する」授業では、学生たちが学内の各部署を訪れ取材を行い、普通は疎遠になりがちな学生と職員との関係構築の役割も果たしている。

④過去に「自立と体験1」を受講した上級生が、SA（スチューデント・アシスタント）もしくはTAとして全てのクラスに参加し、ピアサポートを実施している。

⑤明星大学独自の『自立と体験1』ポートフォリオを作成、『教案』と一緒に授業運営に使用されている（ポートフォリオは学外者でも購入可能）。

この科目は導入から7年目だといい、当初は手作りで始めたものが、教職員の毎年の努力によって改善が加えられ、今では立派なポートフォリオを刊行するまでになったという。

上級生の積極的な参加の様子も印象に残ったが、SAはえんじ色の「MECポロシャツ」を着用し、SAコーチに任命されると、下級生のSAに助言したり、クラス巡回を行うなど、学生本人も非常にやり甲斐を感じているようだと言った。

2. 授業カリキュラム

「自立と体験1」のカリキュラム（全15回）は以下のようにになっている。

第1節「人と関わる」

- (1) オリエンテーション
- (2) 新しい環境で他者と出会う
- (3) 大学での学びを考える
- (4) 聴いて相手を理解する (1)
- (5) 聴いて相手を理解する (2)

第2節「人と関わる・学びのスタートを切る」

- (6) 明星大学を知る
- (7) 明星大学を紹介する
- (8) 図書館にふれる
- (9) 大学職員に取材する
- (10) 自分や相手の大切さを知る
- (11) ルールとマナーを考える

第3節「大学生活を見通す」

- (12) 卒業生から学ぶ
- (13) 仕事と自分について考える
- (14) これからの大学生活を描く
- (15) 未来の自分へのメッセージ

説明によれば、クラスの3-4回ごとに、振り返りの機会を設けているそうである。ちょうど筆者たちが訪問した週は、大学職員に取材する回だったようで、見学中に学内の至る所で、1年生たちが4人一組でチームを作り、グループごとに各部署を訪ねて質問したり、

話を聞く場面に出くわした。

3. 体系的キャリア教育プログラム

「自立と体験 1」を修了した新生は、その後どうなるのか。1年後期または2年前期には、引き続き必修科目の「自立と体験 2」が開講されている。「学科生としての自己実現の第一歩」がその目標である。2年後期になると「自立と体験 3」があるが、これは自由科目で、「社会人基礎力を体験から学ぶ」ものである。さらに3年前期には同じく自由科目の「自立と体験 4」が設置されていて、「就職活動の前提となる就職力を身につける」こととなる。

同時並行で、自由科目の「キャリアデザイン 1」が1年2年後期に開講される。「キャリアデザイン理論に基づく自己理解・就業意識」を養うことが目標という。また2年3年後期に「キャリアデザイン 2」が自由科目で開講され、「社会に出て働くための基礎知識・現実的態度」を学ぶ。

このように、入学時から3年生まで「自立と体験」と「キャリアデザイン」が並行して開講され、3年生後期に入ると学生たちはキャリアセンターを活用し、就活プロジェクトや各種講座に参加して卒業後に向けて準備を進めていくようである。つまり「自立と体験 1」は、単に大学での初年次教育のみならず、将来の就職活動とも連動しており、その一環として位置づけられていることに特徴がある。

4. 初年次教育科目の導入の可能性と課題

授業公開日の日程は、午前中に学内を移動しつつ授業見学を行い、昼食を挟んで午後には明星教育センター長と事務職員からの講演というものだった。説明の中で最も興味深かったのは、「自立と体験 1」導入の経緯であった。それによると、明星大学でも2000年代に学生の学力低下や学習意欲の低下が明らかに見られ、それは休学・退学・除籍による離籍率の上昇として顕著に現れたという。それに伴い新入学生数も大きく低下し、全学的に危機意識が高まったのが最大の動機だということであった。

その後、学内の意見聴取や議論を経て、2010年に明星教育センターが開設され、同年に「自立と体験 1」も開講された。教職員一体となった努力の結果、4年進級率（留年・退学することなく4年生に進級した学生の割合）は目に見えて大きく改善されたことが、講演で示されたデータによって裏付けられる。

このように、「自立と体験 1」授業の導入が、大学経営にとっても非常に大きな成果をもたらしたこと、また受講した学生による授業評価がかなり高いことは、複数のデータから読み取れることである。筆者は終日、明星大学内を歩いたが、各職場での職員の雰囲気、明るさ、学生と職員、職員と教員、教員と学生の親密さが目に止まった。これは教育機関として大切なことであろう。

確かに明星大学での試みは素晴らしいものであるが、もしこのプログラムを本学に導入

した場合、どのような課題が挙げられるだろうか。

まず第一に、学生（SA/TA）、職員、教員の三者が参画して運営する必要がある。明星大学の場合は、明星教育センターが三者を統制する要の位置にある。同センターには所属教員や職員の配置などスタッフも支援する態勢も整っており、本学の大学開発教育センターでどこまで対応できるか、連携可能であるか、早急に考える必要がある。

第二に、全学挙げての態勢を作ることが可能かどうか。明星大学の場合は、学生の離籍率に対する全学的な危機感という、大きな動機付けがあった。本学においても、新入学生の減少、学生の学力低下については一部教員間で深刻な懸念が広がっているが、これを大学全体での改革の意欲と実践につなげていくには、学長の強力なリーダーシップが必要となろう。明星大学での改革成功の理由として、学長のリーダーシップを挙げた教職員が多かったことも、印象に残った。

おわりに

授業公開の明星大学の対応は素晴らしく、情報も積極的に我々部外者に公開しており、多くのことを学ぶことができた。講座終了後に、任意で資料図書館見学のオプションツアーがあり、筆者はそちらにも参加した。大学図書館は非常に広く、大きく、かつ開放的で、多くの学生が中で過ごしていた。学生の図書館利用率は、かなり高いそうである。図書館はその大学を最も象徴的に表していると筆者は日頃から感じており、本学の図書館建て替えが急がれる。

一方で資料図書館には、シェイクスピアの戯曲集初版本「ファースト・フォリオ」やリンカン大統領コレクションなど貴重なものが展示保存されていた。また、明星学苑の歴史についても立派な展示があり、こちらも本学が参考にすべきことが多々あると痛感した。

明星大学と桜美林大学とは、以前から様々な交流や関係があったと聞いており、今後ともお互いに協力しながら、よりよい大学教育を目指してゆきたいと強く感じた。

（本稿は、『Newsletter No.20』（2016年9月30日）に掲載された記事の再録です。）

帝京大学アクティブ・ラーニング室および 宮原俊之准教授「アクティブ・ラーニング特論 I」見学報告

大学教育開発センターFD/SD 部門 研究員
総合科学系／ビジネスマネジメント学群 講師
有賀 清一

1. はじめに

2016年7月20日（水）、帝京大学八王子キャンパス SORATIO SQUARE 4階にある、アクティブ・ラーニング室を見学した。見学に参加したメンバーは大学教育開発センター長の鈴木克夫教授、同 IR 部門主任の藤田晃教授、筆者と筆者のゼミ生（3年生）2名である。

宮原先生はこのアクティブ・ラーニング室を活用して教職課程向けの授業である「アクティブ・ラーニング特論 I」を実施している。この授業は「前期（I）と後期（II）をとおして初等・中等教育においてアクティブ・ラーニングを実現するための授業設計（指導案の作成）を行うことができることを目標」としている（「アクティブ・ラーニング特論 I」シラバスより抜粋）。つまり、アクティブ・ラーニングを活用して、アクティブ・ラーニングを教える講義である。以下、今回の見学についての報告である。

2. 教室の構成

アクティブ・ラーニング室に入った時に、最初に気付くのはプロジェクターの数が多くことである。教室の大きさは、最大で 40～50 人程度（据え付けの机ではなく、キャスター付き長方形の机で構成されている）の教室に、7 台のプロジェクターが天井に設置されている。1 台は教員用に教室正面のスクリーン兼ホワイトボードに向けられている。残りの 6 台は教室左右の側面にそれぞれ 3 台ずつ向けられている。こちらも、スクリーン兼ホワイトボードが取り付けられており、結局正面と側面の 3 面がスクリーン・ホワイトボードになっている構造である。通常のプロジェクターをこの大きさの教室に 7 台設置するのは難しかったのか、側面を向いたプロジェクターは短焦点のものである（図 1）。側面に向けられたプロジェクターは学生用であり、今回見学した授業では 6 グループがそれぞれプロジェクターを使い模擬授業を行っていた。

プロジェクターの次に教室内で気づいたことは、高さ 1.2m 幅 0.9m ほどの金属製の棚に、Microsoft Surface が 50 台並んでいることである（図 2）。この棚は、Surface が棚に収納されたときに自動的に充電することができるようになっており、並ぶというよりどちらかという挿さっているといえる収納方法である。教室入り口横に設置されており、学生は入室直後にここから各自 1 台の Surface を取り出してから席に着く。もちろん、

Surface はこのアクティブ・ラーニング室で利用するためにすべて設定済みであるので、学生は Surface を開いてログインするだけで授業に参加する準備は終了である。教室内で学生のグループが作成された時に、そのグループごとに分かれてグループワークをすぐに実施できるようにするグループウェアもインストールされている。桜美林大学のビジネスマネジメント学群では、学生に iPad を配布することで、ある程度端末に均一性のある BYOD (Bring Your Own Device) を実施しているが(年度によって iPad の種類が違うので完全に均一ではない)、やはり「iPad を忘れました」という学生は発生する。帝京大学アクティブ・ラーニング室でのこの Surface を使った取り組みは、そのような問題は発生し得ないと思われる。ただし、全教室にこの棚と Surface を設置するのは非常にコストがかかるものと考えられる。

次に設備として気がついたのは無線 LAN アクセスポイントの多さである。通常の教室であれば、アクセスポイントは 30 人~100 人に 1 台程度の設置になるが、このアクティブ・ラーニング室ではこの教室だけで 5 台のアクセスポイントが天井に設置されていた。最大で 6 つのグループに分かれてグループワークをすることができるので、計算上は 1.2 グループに 1 台である。ネットワーク接続を重視し、無線 LAN の障害による授業への悪影響を起ささないためであろう。この数のアクセスポイントを導入し、なおかつ近隣の教室からの電波も入るなかで、干渉を起さないように設定するのは、設計者の努力があったものと思う。日本のモバイル環境がユビキタス化を多くの場面で完了させて数年たつが、ネットワークという生命線について、計画・管理・保守の大変さは利用者としては普段は気が付かないものの、「いつでも、どこでも、誰でも」利用できる環境を作るには努力があるということ、約 2m おきに設置されたアクセスポイントを見ながら感じた。

最後に目についたのは、教室後方に置かれた高さ 1m 幅 40cm ほどの小型の持ち運び可能なホワイトボードである。今回見学した授業では利用されていなかったが、各チームで利用できるように用意されていた。昨年度の e ラーニング推進委員会シンポジウムにお招きしご講演をいただいた、山梨大学大学教育センター副センター長の森澤正之教授は、アクティブ・ラーニングを実施する上で最も役に立ったのは、持ち運べるホワイトボードであったと述べていた。ディスカッションにおいて、ホワイトボードに内容を書き込ませることで、書き込み量によって進展の度合いが一目で分かる、誰が書いているかによって学生ごとの参加度の違いが分かるとのことである。今回の見学では帝京大学アクティブ・ラーニング室においてどのようにホワイトボードを利用しているかを知ることができなかったが、同様の使い方をしているものと推察した。

パンフレットによると、この教室を利用しているのは、経済学部観光経営学科、教育学部教育文化学科、教育学部初等教育学科、高等教育開発センターである。



図1 短焦点の学生発表用プロジェクターと図2 Microsoft Surface と収納・充電
ホワイトボードのための棚

図3 講義を受講する学生

3. 授業について

今回見学したのは「アクティブ・ラーニング特論Ⅰ」のうち第11回「形成的評価」である。学生は、事前に模擬授業を準備して来ている。約6人のグループに分かれ、その中から教師役、児童役、観察者の役割分担を決める。その後、教師役がアクティブ・ラーニングを取り入れた授業を実施するという構成になっていた。筆者が興味を持ったのは、このときの教師役についてである。模擬授業は講義内で2回実施されるが、これでは全ての学生が準備してきた自分の模擬授業を発表することができない。ただし、教師役はランダムに選択されるので、誰が教師役になるかは事前には分からない。宮原先生にうかがうと、誰もがいつでも教師役をやれるような状況で授業に参加することが重要なのだとのこと。筆者の授業で同じことができるかは、自信が無いが、全員に発表させる時間が無い中で、十分に時間を取って模擬授業を実施するための優れた工夫であると考えた。

この授業を履修しているのは、教職課程を取っている学生で、全員がすでに教育実習を終えている。そのため、筆者の見たとおり授業への参加意識、やる気は非常に高く、クラス内でのコミュニケーションが活発に行われていたと感じた。実際、宮原先生によれば帝京大学の中でも参加意識の高い学生で構成されているとのことであった。

授業においては、既に述べた Microsoft Surface、プロジェクターが効果的に利用されていた。Surface にはグループ内でファイル共有、相手の画面を表示する機能、教員からの課題ファイルの配布と、教員への課題ファイルの提出機能を持つグループウェアがインストールされている。見学した講義は全体の第11回目であり、学生が既に十分にこのグループウェアに習熟していたこともあるが、ファイルの受け渡しやコミュニケーションがこのグループウェア上でスムーズに行われていた(図3)。プロジェクターについても、各プロジェクターが各グループに割り当てられおり、無線で画面をプロジェクターに転送することができる。これにより、教師役の学生が素早く模擬授業を実施し、授業後のふりかえ

りに移ることが出来ていた。

4. おわりに

今回、帝京大学八王子キャンパスにおいて「アクティブ・ラーニング特論 I」を見学した。アクティブ・ラーニング室は、優れた設備が整っており、講義の進行を極めてスムーズにするための工夫が施されていた。講義は、その設備を十分に活かして教育効果を上げるための深い考察が行われたものであると考えられる。ICT 道具として講義に取り入れるための工夫が随所に見られた。桜美林大学ですぐに取り入れることができるもの、取り入れるにしても時間が掛かると思われるものなどがあった。しかしながら、ICT を活用した初等・中等教育は年々整備されており、大学教育が遅れていると指摘されるときもある。様々な ICT について、継続的に講義への取り込み方法等の検討を続ける必要があるものとする。

宮原俊之准教授には FD の一環として、今年度桜美林に大学教育開発センターおよび BM 学群主催でお招きしてご講演頂く予定で準備を進めている。

(本稿は、『Newsletter No.20』(2016年9月30日)に掲載された記事の再録です。)

地域科学研究会・高等教育情報センター主催セミナー参加報告
発達障害学生の入学・学修・就労支援の深化
— 『障害者差別解消法』と文科省『対応指針』／
法的義務と努力義務—
(2016年12月13日 10-17時 麹町 明治薬科大 剛堂会館にて)

大学教育開発センターFD/SD部門 研究員
総合科学系／健康福祉学群 教授
福田 潤

2016年春に「障害者差別解消法」(注)が施行されたことにより、各大学で障害学生への対応が本格化しつつある。こうした中、標記セミナーに参加の機会を与えられたので、障害学生の現状と対応について、主要と思われる点を紹介したい。

1. 障害学生の数と大学の主な対応

日本学生支援機構による、『障害のある学生の修学支援に関する実態調査』(2015年5月1日現在、調査対象は大学、短大、高等専門学校)結果(http://www.jasso.go.jp/about/statistics/shougai_gakusei/index.html)によると、発達障害のある学生数は2015年で3442名(診断書のある者)。2006年の127名と比較すると30倍近い増加となってきている。診断書のないものを合わせると2015年で5523人に上る。調査対象学校数は1182校なので、どの学校にも4-5名の発達障害学生がいる計算になる。

発達障害にとどまらず、精神や身体等障害全体でみた障害のある学生数は21,721人(2006年4937人、約4.4倍)である。全在学生に占める割合は0.68%(アメリカは11%、イギリス13%)。

発達障害のある学生に支援を行っている学校数は602校。このうち65%が専門家によるカウンセリングを実施している。カウンセリングに次いで多い対応は、対人関係の配慮、自己管理指導、居場所の確保などである。専門のスタッフとスペースを確保することによる個別相談や指導などの対応がなされている。

2. 対応の現状から

1) 明星大学—独自プログラムで4年間にわたり支援

独自のSTARTプログラムのもと、月3回、年間30コマに及ぶ支援活動を展開している。

STARTは、Survival(困ったときに乗り切れる)、Adaptation(大学などに慣れて、楽しく過ごせる)、Relationship(人や社会と上手に関係をもつ)、Transition(卒業してか

らも自分らしく楽しく過ごせる)の4語から名付けられたプログラムで、1クラス5-10名で、4クラスが土曜日に開催されている。グループワーク、インターンシップ、個別相談等が、教職員やスタッフによって担われている。①時間管理 ②職場マナーの理解 ③職場ルール理解 ④体調管理 ⑤ストレスコントロールの5つのスキルを獲得することを目標にしている。クラス1では大学適応、クラス2では初めて仕事を体験、クラス3で短期間の仕事、クラス4で学外長期の仕事体験というプロセスを経て、大学から社会に適応してゆくことを目指している。スタッフは、教員・職員各1名、契約スタッフ4名(社会福祉士と臨床心理士)、パート3名で動いている。教員やスタッフが気になる学生に個別に働きかけて参加者を集めている。参加学生には月に2万5千円の自己負担があるので、保護者の理解も必要。STARTプログラムの運営にとどまらず、発達障害学生就労支援研究会(<https://www.facebook.com/mesa.org/>)を立ち上げ、よりよい社会移行・就職支援を目指し、研究や学外とのネットワークづくりにも尽力されている。

2) 富山大学 スムーズな就学に重点を置いた対応

大学入学まで、高校からは学生の障害についてなんの情報ももたらされない(高校が気づいていなかったケースも)ことから、独自のプログラムが5年ほど前から行われている。チャレンジ・カレッジというプログラムを、オープンキャンパスと同様の趣旨のイベントだが、一般学生とは別の日時に発達障害の学生だけを対象に行っている。学内組織である学生支援機構学生支援センター アクセシビリティ・コミュニケーション支援室(以下、支援室)が2012年度より実施。プログラムでは、在学生在が体験を語るほか、志願者とペアになり様々な不安や疑問に答え、時間割を一緒に作るなど10時から15時までの予定で、今年は12名の参加があった。

入学後の最初の支援はスケジュール管理。まず、手帳を買って来させ、支援室と一緒に時間割を記入し、スマホならその場で入力させる(家でやってね、では、忘れてしまう)ことから始まる。支援室が学生にとって行きやすい場所であることが必要で、そのため、週1回は来室するようスケジュールに組み込む。本人が困ってから、さらにそれを申し出てきてから、ではなく、日頃からニーズを把握することが大切。チャレンジ・カレッジに参加した生徒はすべて親が申し込んでいるが、それとは別に入学後授業中に教員が気づく場合もある。そうした場合は、教員と支援室で支援会議を行い、対応を決めて行く。ICレコーダーの使用が有効であるとされたケースでは、講義の録音について教授会の審議が必要になったが、了承を得て実行された。

3. 今後に向けて

その他の報告やフロアからの質疑で感じた点は、

- ・ここ1-2年でこの問題に取り組み始めた大学も少なくない
- ・障害学生の増加について、医学的にも要因は未解明な部分も多いが家族(親子関係)、教

育、友達、遊び等子どものおかれている関係、子どもを取り巻く環境の変化を原因に挙げる識者は多く、今後もこうした学生の増加は不可避であろう。

- ・本人から障害についての申し出はほとんどなく、親からの情報がほとんどであるため、保護者との連携は不可欠。
- ・保護者に向けた情報発信が効果を上げており、保護者が気軽にアクセスできる広報体制作りなどが求められる。
- ・常設のスペースとスタッフによる、日常的な対応が入学から卒業まで（就職後に相談に来るケースもある）必要。
- ・高校や保護者、専門家や就職先など、連携の範囲は広く、専任者の質・量とも充実させておく必要がある。
- ・これらスタッフと教員の情報共有や連携がなされるような仕組み（気づいた教員が気軽に誰かに相談できる、など）も必要。

筆者の微力ゆえ、報告は以上にとどまるが、このテーマで出版されているいくつかの新書から、今後の取り組みを考える上で大切にしたい一文を引用し、結語とさせていただきたい。

「アスペルガー障害のような広汎性発達障害がある子供は、周囲から行動を理解されず、孤立したり、いじめや嘲りを受けたりすることが少なくない。そうした心の傷が、過剰な警戒心や不信感を植え付け、その後の対人関係をおどおどした、いびつなものにしてしまう。…（中略）…しかし、周囲がその特性を理解し、受け止めようとするだけで、ガラリと状況が変わる。見守られているという安心感が、本人の行動を落ち着いたものにし、周囲にもなじんでいく。彼らの優れた特性が輝いてくることも多い。（ちなみに、エジソンもアインシュタインも発達障害だったといわれている）。こうした変化が教えてくれるのは、発達障害の子の奇異で周囲を混乱させるような振る舞いも、障害だけに由来するのではなく、自分も認めて欲しいという思いにも由来している、ということである。」（岡田尊司『悲しみの子どもたち一罪と病を背負って』集英社新書）

（注）国際条約「障害者の権利に関する条約」（2006年12月国連総会にて採択）を、2014年1月に日本政府は批准、同年2月19日効力発生。2016年4月には「障害を理由とする差別の解消の推進に関する法律（障害者差別解消法）」が施行され、合理的配慮が国公立大学と高専には義務付けられ、私学では努力義務となった。同法では、合理的配慮を、「障害者が他のものと平等に全ての人権および基本的自由を享有し、又は行使することを確保するための必要かつ適当な変更および調整であって、特定の場合において必要とされるものであり、かつ、均衡を失した又は過度の負担を課さないものをいう」と定めている。

全国高等教育研究所等協議会総会・公開講演会への参加報告 (2017年1月24日 兵庫大学にて)

大学教育開発センターIR部門 主任
経済・経営学系／ビジネスマネジメント学群 教授
藤田 晃

はじめに

2017年1月24日(火)に全国高等教育研究所等協議会へ出張したので、以下のように報告する。全国高等教育研究所等協議会は、私立大学における高等教育研究の振興および大学教育の改善・改革のための大学間の情報交換を行うことを目的に、2009年度に組織化されたもので、現在は桜美林大学を始め12大学が加盟し、事務局は兵庫大学・兵庫短期大学部高等教育センター内に置かれている。会長は創設以来、有本章前くらしき作陽大学学長(広島大学名誉教授、現兵庫大学・兵庫短期大学部高等教育研究センター長)である。

1. 全国高等教育研究所等協議会

この協議会は年に1回、全体会を行うことになっており、第9回目に当たる今年度は、2017年1月24日(火)に兵庫大学において開催された。プログラムの前半は、出席した加盟機関のそれぞれの大学での活動の状況や課題について情報交換が行われた。

当方からは、大学教育開発センターの2016年度の活動状況について、資料とニューズレターなどを配布して説明した。特に2016年9月13日(火)の公開シンポジウムは好評で134名の参加者があったことを強調した。テーマは「教育職員と事務職員による大学改革」—新たな「SD」とその義務化につて考える—である。また、2017年2月22日(水)に予定されている学内シンポジウムは、『Fact Book』の活用をアピールするために企画されたものであることを説明した。

淑徳大学の出席者(荒木俊博 大学改革室)は、ディプロマ・ポリシーに沿って、ルーブリックを使用していること、サービスマネジメント科目の評価が課題となっていて、北九州大学からの支援を受けていること、学生の学習時間の調査を行っていることなどの報告があった。

関西学院大学の出席者(永井良二 教務機構事務部、高等教育推進センター担当)は、学生の実態調査を隔年で行っており、19回目の調査が今年度に行われること、Learning Management Systemは良く利用されていること(学生の95%、教員の70%)、卒業生(卒業1年目)の調査を実施していること、ポートフォリオの導入を進めていることなどの報告があった。

関西国際大学の出席者（尾崎慶太 高等教育研究開発センター長代理）は、学生の学びのルートマップ（入学、学業、就職などの横の繋がりと、1年次、2年次、3年次、4年次など縦の繋がり）を作成して、学生が今どの位置にいるかを理解させていること、ディープ・アクティブ・ラーニングを目指して卒業論文のルール化を検討していること、2年次の終わりに到達度試験を行うこと、発達障害を持つ学生への対応法の検討をしていることなどが報告された。

その他の機関の活動状況については書面での紹介があった。

2. 日本における IR の現段階：現状と課題についての公開研究会

続いて、プログラムの後半は公開研究会となり、山田礼子同志社大学大学院社会研究科教授、高等教育・学生研究センター長から「日本における IR の現段階：現状と課題」と題する講演がおこなわれた。その趣旨は資料 2 に掲げた通りであるが、1960 年代に誕生し、発展を遂げてきた米国の IR に学びながら、日米の IR の共通性と差異を比較検討することによって、今日における日本の IR の現状と課題を明らかにしようとする講演であった。

講演のアウトラインは、以下のようであった。

- (1) 日本の高等教育政策の動向と認証評価
- (2) 日本における IR：調査から
- (3) 日米の IR 発展過程の比較
- (4) IR のツールと方法：専門能力向上のために

(3)の日米の IR 発展過程の比較については、IR の発展段階を「他律的段階」「自立への起点段階」および「自立的発展段階」とした場合、アメリカは「自立的発展段階」に達しているのに比べ、日本はまだ「他律的段階」にあることが示された。

日本の問題点・検討課題として「国によるデータベースの構築が不十分」「専門職として確固たる地位を築いてゆくことになるのか」「高等教育研究者として IR に携わっていくのか、その場合、執行部や高等教育政策との親和性を前提とするのか」「IR 担当者の能力や業績をどう評価されるのか、純粋研究なのか業務なのか」が上げられていた。

おわりに

加盟大学の報告や講演会を聞いて、日本の大学の IR 活動は多くの課題を抱えていることが分かった。「高等教育の質の保証」を支える重要な役割を持つ IR 活動を充実させなければならない。「IR をしっかりやれない大学は生き残れないのではないか」という有本会長の言葉が耳に残っている。

【書評・図書紹介】

小林雅之・山田礼子編著

『大学の IR—意思決定支援のための情報収集と分析—』

小林雅之・山田礼子編著

『大学の IR—意思決定支援のための情報収集と分析—』

(慶應義塾大学出版会、2016 年 4 月)



大学教育開発センターFD/SD 部門 研究員
教育支援課 佐藤 誠治

日本において Institutional Research (以下、IR) が論じられるようになってから数年が経過している。米国で発展してきたこの IR を日本の大学に応用する場合、人材・組織・機能など導入に際して課題は山積している。IR の導入における難しさの一つの要因は IR の多義的な概念にあるように思われる。各大学・組織で必要な機能や適用範囲が異なることにより共通の認識を持つことが困難であるからではないだろうか。多様な概念や機能を持つ IR を俯瞰的に理解できるのが、今回ご紹介する『大学の IR—意思決定支援のための情報収集と分析—』である。本書では、IR とは何かという基本的な考え方から実践的な事例まで紹介されている。そして、実際に IR をはじめるための指針も合わせて示されている。

IR の基本的な概念を理解するために、まず第 1 章の中で「IR とは何か」について説明がなされている。J・L・ソープの「高等教育機関の計画、政策形成、意思決定を支援する情報を提供するために機関内で行われる調査研究」という IR の定義を本書内では紹介しており、この J・L・ソープの定義を基礎として、全国大学 IR 調査で定義された「大学のミッションとその実現のための手段、とりわけ情報収集と分析」を書籍内での IR の一応の定義としている。

上記定義に記述されている「情報収集」や「分析」は、大学における戦略や意思決定支援に必要だと考えられるが、これらは日本の IR においてはどのように活用されてきたのか。近年、日本では大学評価に関する情報収集のための活動から始まったと本書内では特

徴付けており、その後教育改革に関する情報収集のための教学 IR が徐々に発展してきたとしている。日本のこうした現状を米国と比較した場合、戦略計画等の経営支援的な要素での活動はあまり活発に行われていない点を指摘している。日本において IR の適用領域が限定的である点を踏まえると、IR は未だ発展段階にあると言えるが、先行して IR が導入された米国ではどのような発展を遂げてきたのか。米国において現在の IR の礎が築かれたとされているのは 1950 年代以降になってからであり、1950 年度以降に以下の 3 つの段階を経て現在に至っているとされている。

第一期（1950～60 年代）：ベビーブーマー世代の入学者急増により、カリキュラムの設計や学生調査などに関わるちょう調査研究として実施。

第二期（1970 年代）：学生数の減少や景気後退に伴う財政支援の縮減などにより、安定的な収入の確保など大学経営に関わる調査研究として実施。

第三期（1980 年代）：連邦および州政府などからの説明責任への要求により、期間内の情報を共有して教育の成果に関わる調査研究として実施。

日本においても、上記第二期のような外部環境の変化の対応や第三期のような利害関係者への説明責任等が大学に求められるようになり、近年 IR の必要性が叫ばれようになったのではないだろうか。

第 1 章での日米 IR の発展状況を踏まえ、第 2 章では IR の適用領域と分析のための主なツールが取り上げられている。IR の適用領域すべての大学において一律ではなく、個々の大学により異なり、使用できるツールもまた多様である。本書で紹介されている適用領域の例だけでも 6 種類、ツールについても 7 種類ほど示されておりその領域の広さが見える。各大学課題は様々であるが故に、課題認識を明確にし、「何のための IR か」を組織内で合意形成は重要であり、この点が曖昧なままでは想定した成果を得るのは難しいことが推測される。各組織で必要とする IR の機能や適用範囲が異なるという点が導入の難しさにつながるのではないだろうか。

第 3 章では IR を効果的に機能させるための組織化に焦点をあてている。IR 組織の配置にも全学的な集権型、学部レベルや担当部署レベルの分権型という多様な形態が考えられる。この点からも組織のあり方一つとっても、全ての大学に必ず有効な固定的な型は存在しないことがわかる。また、IR を有効に機能させるために、人材育成や意思決定プロセスの改善など、各組織のマネジメント体制のあり方も見直す必要が出て来るのではないかとと思われる。意思決定プロセスの中で IR 部門はデータの収集、集積、そして分析を行い、執行部の大学経営のための意思決定に役立つ情報を提示しなければならない。しかし、単純にデータを示せば良いわけではなく、平易な文章で、読みやすく、論理的な報告書や資料の作成能力が求められると本書では指摘している。さらに、わかりやすく説明するプレゼンテーション能力も求められるとしている。分析結果は活用してこそ意味があるため、執行部との関係性を友好に保っていくことも重要な要素の一つだと言える。その意味でも IR 担当者の役割は、あくまでも意思決定支援であり、意思決定そのものではないことを明

確にしておく必要がある。執行部が意思決定する過程で議論のもととなる情報をデータや分析結果を示しながら支援していくことが重要であり、IR そのものの全学的な位置づけも重要である。

実際の意味決定支援のために必要な IR で活用できるツールについては、第 II 部第 4 章から第 6 章で説明がなされている。ここでは第 2 章とは違い、具体的な活用方法まで示されている。第 4 章では自大学の状況をよりの確認把握するため、学内外の分析をするためのツールであるダッシュボード、環境スキャンと高等教育政策の動向分析、SWOT 分析の具体的な説明がなされている。第 5 章では調査統計とそれと密接に関連したベンチマーキングという手法が紹介されている。ベンチマーキングを利用することにより、他大学との比較において自大学の強みおよび弱みがより具体的に知ることができるようになる。第 6 章ではデータを集めるツールとしてリレーショナルデータベースの紹介や収集したデータを分析するツールとしてビジネス・インテリジェンスの紹介がなされている。この第 4 章から第 6 章を通して、自大学置かれた状況を俯瞰する方法から強み・弱みの具体化、そしてデータを集めるためのツールについて知ることができる。

第 III 部からは IR の実践例の紹介に移る。第 7 章では IR と関連付けて紹介されることが多い EM（エンrollment・マネジメント）の紹介がなされ、第 8 章では大学の質保証と情報公開について説明がなされている。第 9 章では日本の 4 大で実施している IR コンソーシアムの取り組みについての紹介がある。IR コンソーシアムの取り組みは同志社大学、大阪府立大学、北海道大学、甲南大学で行われており、ベンチマーキングのためのデータ交換の基盤を構築している。他大学とのデータ交換を実施することにより、自大学の置かれている状況を客観的に把握することが可能となる。一方、他大学とのデータ交換を行うには、一定のルールに基づいたデータ管理が必要になり、組織的な対応が重要となってくる。このように IR には、個別大学内での改善のための調査・分析という側面だけではなく、IR 先進国ですで行われているようなベンチマーキングのための複数機関間比較や全国調査による自機関の相対的な位置づけのための調査・分析という 2 つの機能がある。両機能をバランス良く行っていくことで、IR の機能をより活用することができるのではないだろうか。第 10 章では、日本の IR の発展の中で最も遅れているとされる経営支援としての IR の実践例を米国の事例を基に紹介されている。本章では戦略計画および財務戦略という 2 つの側面から示されている。

終章ではこれから IR を始めるにあたっての簡単なチェックポイントが示されている。主なチェックポイントとしては以下の 10 個が示されている。

- (1) 何のための IR のか、目的を明確にする（第 1 章）
- (2) 大学によって IR は異なることを理解する（第 1 章）
- (3) 自分の大学の置かれた環境や立ち位置を明らかにする（第 2 章）
- (4) IR の組織と担当者および学内での位置を明確にする。（第 3 章）
- (5) IR の活動と担当者は鶏と卵の関係であることを理解する（第 3 章）

- (6) 各部署とのコミュニケーションをとる (第3章)
- (7) 学内のデータの有無や存在する場所を明らかにする (第3章)
- (8) データの定義とフォーマットを整理する (第3章)
- (9) IRのために必要なツールを一通り理解する (第4章～第7章)
- (10) わかりやすいデータの分析を提示する (第4章)

本格的なIRの導入には多くの課題があるが、上記のチェックポイントを利用しながら、本書を利用して全体像を把握することがまずは第一歩になるのではないだろうか。18歳人口の減少など外部環境の厳しさが増す中、経験や勘ではなくデータに基づいた効率的で合理的な意思決定をするための体制の検討に本書はその一助になると考えている。

【2016 年度活動報告】

1. FD/SD 部門の活動
2. IR 部門の活動
3. 全体の活動

2016 年度大学教育開発センター構成員

2016 年度活動報告

1. FD/SD 部門の活動

FD/SD 部門では、以下の会議を通じて、本学における FD（教員能力開発）および SD（職員能力開発）に係る諸課題について理解を深めるとともに、公開シンポジウム、BM 学群との共催による FD 研修会等の企画・運営を行なった。

- ・ **5月25日（水）** 第1回 FD/SD 部門会議
2016 年度の体制と会議日程、FD/SD 部門の活動計画（案）、センター全体の活動計画について検討
- ・ **6月22日（水）** 第2回 FD/SD 部門会議
FD に関する各学群との調整、SD 義務化への対応等について検討
- ・ **7月27日（水）** 第3回 FD/SD 部門会議
BM 学群との共催による FD 研修会の開催、公開シンポジウムの企画（案）、明星大学との大学間交流、Newsletter No.20 の企画（案）について検討
- ・ **9月28日（水）** 第4回 FD/SD 部門会議
公開シンポジウムの実施結果、BM 学群との共催による FD 研修会の開催、ペンシルベニア州立大学ジェラルド・ルテンドル教授との懇談会の開催、明星大学との大学間交流（合同ゼミの開催）、Newsletter No.20 の企画（案）について検討
- ・ **10月26日（水）** 第5回 FD/SD 部門会議
BM 学群との共催による FD 研修会の開催、『年報』の企画（案）、Newsletter No.21 の企画（案）について検討
- ・ **11月30日（水）** 第6回 FD/SD 部門会議
大正大学との大学間交流（合同ゼミの開催）（案）、全国高等教育研究所等協議会総会・公開講演会への参加、『年報』の企画（案）、Newsletter No.21 の企画（案）について検討
- ・ **1月25日（水）** 第7回 FD/SD 部門会議
学内シンポジウムの開催、『年報』の企画（案）、Newsletter No.22 の企画（案）、大正大学との合同フォーラムの開催等について検討

FD/SD 部門主任 鈴木克夫

2. IR 部門の活動

IR 部門では、以下の会議を通じて、本学の諸データを用いて自己改善を図るための活動を進め、2017年2月末に『2016 Fact book』を発行した。

- ・ 4月13日(水) 第1回 IR 部門会議
各種委員の選出(IR 部門事務幹事、NL, Web 担当、年報担当など)、IR 部門の活動計画の検討
- ・ 5月11日(水) 第2回 IR 部門会議
IR 部門の活動計画の検討、『2015 Fact Book』の問題点・改善点について検討
- ・ 6月8日(水) 第3回 IR 部門会議
IR 部門の活動計画の設定(研究テーマと担当者)、「Fact book の説明会」で取り上げるトピックスの検討
- ・ 7月6日(水) 学内各部門へ IR データ提供の依頼
- ・ 7月13日(水) 第4回 IR 部門会議
『2016 Fact book』の新データ(修士号・博士号取得者数、科研費以外の外部資金の獲得実績)の追加について検討、明星大学との合同ゼミについての報告(大中研究員)
- ・ 9月14日(水) 第5回 IR 部門会議
「Fact book の説明会」で取り上げるトピックスおよび日程について検討、明星大学との合同ゼミについての報告(大中研究員)
- ・ 10月12日(水) 第6回 IR 部門会議
「Fact book の説明会」について、トピックス、日程、宣伝方法について検討
- ・ 10月22日(土) 桜美林大学 大中ゼミと明星大学 勝又ゼミとの合同ゼミの実施
- ・ 10月下旬 『Fact Book』のデータ転記(前半: 桑川研究員、後半: 岩井研究員)
- ・ 11月9日(水) 第7回 IR 部門会議
2016 年春学期入学者の GPA の状況および 2013 年春学期入学者との比較についての報告(鳥居部長)、『Fact book』データ転記のチェック(全員)
- ・ 12月14日(水) 第8回 IR 部門会議
『Fact book』の校正、「Fact book の説明会」の内容を入試関係に特定、年報への投稿者の検討など
- ・ 1月11日(水) 第9回 IR 部門会議
『Fact book』の再校正、「Fact book の説明会」の外部講師の決定
- ・ 2月初旬 Fact Book の最終校正(桑川研究員、岩井研究員、鳥居部長、藤田主任)
- ・ 2月21日(火) 『2016 Fact Book』の納入と配布
- ・ 2月22日(水) 第17回 学内シンポジウム(「Fact book の説明会」)
「志願者の安定的確保のために—9年間の『Fact book』のデータから—」を発表(藤田主任)

IR 部門主任 藤田 晃

3. 全体の活動

大学教育開発センター全体の活動として、全体会議および主任・幹事会議の開催、学内・公開シンポジウム等の開催、大学間交流の推進、他大学への視察・訪問、研修会等への参加を行った。

- ・ 4月20日(水) 第1回 全体会議
- ・ 5月18日(水) 第1回 主任・幹事会議
- ・ 6月15日(水) 第2回 主任・幹事会議
- ・ 6月17日(金) 明星大学全学初年次教育科目「自立と体験 1」授業公開参加(研究員4名)
- ・ 6月29日(水) リベラルアーツ学群2016年度第1回FD研修会参加(研究員9名)
- ・ 7月6日(水) 第2回 全体会議
- ・ 7月6日(水) 第3回 主任・幹事会議
- ・ 7月20日(水) 帝京大学八王子キャンパス「アクティブ・ラーニング特論Ⅰ」授業見学(研究員3名)
- ・ 8月2日(火) 明星大学地域交流センター来校(教育支援課・学生生活支援課)
- ・ 8月29日(月)・30日(火) 大学コンソーシアム八王子 第6回FD・SDフォーラム参加
- ・ 9月1日(木) 明星大学地域交流センター来校(地域・社会連携室)
- ・ 9月13日(火) 第16回 公開シンポジウム「教育職員と事務職員による大学改革—新たな『SD』とその義務化について考える—」開催
- ・ 9月21日(水) 第4回 主任・幹事会議
- ・ 10月5日(水) 第3回 全体会議
- ・ 10月14日(金) ペンシルベニア州立大学ジェラルド・ルテンドル教授との懇談会開催(eラーニング推進委員会との共催、研究員3名)
- ・ 10月19日(水) 第5回 主任・幹事会議
- ・ 10月22日(土) 明星大学・桜美林大学合同ゼミ開催(研究員4名)
- ・ 11月9日(水) ビジネスマネジメント学群との共催によるFD研修会「実質的アクティブ・ラーニングの方法論」開催(研究員9名)
- ・ 11月16日(水) 第6回 主任・幹事会議
- ・ 12月7日(水) 第4回 全体会議
- ・ 12月13日(火) 地域科学研究会高等教育情報センター主催セミナー参加(研究員1名)
- ・ 12月21日(水) 第7回 主任・幹事会議
- ・ 1月18日(水) 第8回 主任・幹事会議
- ・ 1月24日(火) 全国高等教育研究所等協議会総会・公開講演会参加(研究員1名)

- ・ 2月15日(水) 第9回 主任・幹事会議
- ・ 2月22日(水) 第17回 学内シンポジウム「志願者の安定的確保のために」開催
- ・ 3月1日(水) 第5回 全体会議
- ・ 3月15日(水) 第10回 主任・幹事会議

センター長 鈴木克夫

2016年度大学教育開発センター構成員

センター長	鈴木 克夫 (心理・教育学系/大学アドミニストレーション研究科)
FD/SD 部門主任	鈴木 克夫 (兼任)
研 究 員	阿部 温子 (法学・政治学系/リベラルアーツ学群)
同	有賀 清一 (総合科学系/ビジネスマネジメント学群)
同	兼田 麗子 (経済・経営学系/ビジネスマネジメント学群)
同	福田 潤 (総合科学系/健康福祉学群)
同	石川 将史 (人事課)
同	犬飼 佳宏 (学生生活支援課)
同	佐藤 誠治 (教育支援課)
IR 部門主任	藤田 晃 (経済・経営学系/ビジネスマネジメント学群)
研 究 員	大中 真 (人文学系/リベラルアーツ学群)
同	藤川まなみ (総合科学系/リベラルアーツ学群)
同	井上 久 (経理課) ※ 6月30日まで
同	岩井 瑞恵 (経理課) ※ 7月1日から
同	桑川 二郎 (情報システム部)
同	鳥居 聖 (人事部)
同	松井 麻紀 (入試事務室)

編集後記

今年度は、6月にはリベラルアーツ学群 2016 年度第 1 回 FD 研修会参加、7 月には帝京大学八王子キャンパス「アクティブ・ラーニング特論 I」授業見学、8 月には大学コンソーシアム八王子 第 6 回 FD・SD フォーラム参加、10 月にはペンシルベニア州立大学ジェラルド・ルテンドル教授との懇談会開催、11 月には ビジネスマネジメント学群との共催による FD 研修会「実質的アクティブ・ラーニングの方法論」開催、1 月には全国高等教育研究所等協議会総会・公開講演会参加など学内外でのセミナー・フォーラムにも積極的に参加いたしました。

9 月の第 16 回公開シンポジウムは、早稲田大学職員喜久里要さん、リクルート進学総研 所長小林浩さん、本学教授篠田道夫さんを講師に迎え、「教育職員と事務職員による大学改革—新たな『SD』とその義務化について考える—」というテーマでそれぞれのお立場からのお考えをお話頂きました。130 名を超える学内外の学生・教職員の参加が有り、講師とフロアとの活発な意見交換も行われ予定の終了時間をも過ぎる勢いがありました。その後の茶話会でも各講師と積極的な懇談が行われました。

今年度も、FactBook を年度内に発行することとし、関係部署にデータ提供の依頼をさせて頂き、2 月下旬には皆さまのお手元にお届けしました。改めてご協力ありがとうございました。

2 月の学内シンポジウムでは、「志願者の安定的確保のために」というテーマでベネッセ i- キャリアのシニアコンサルタント村山和生さん、藤田 IR 部門主任からご講演頂きました。参加者は少なかったものの、改善方策について熱のこもった議論ができたと思っております。

次年度以降も学内の教育改革の積極的な催しの実施と情報の共有化を続けて参りたいと考えております。

鳥 居 聖

『大学教育開発センター年報 第9号』

2017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 ホクシン
〒211-0021
神奈川県川崎市中原区木月住吉町 22-3
TEL 044-433-3251

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