

ALPS ブックレット シリーズ ▶▶▶ vol.5

大学における 教学マネジメントの確立に向けて

ー 学修者本位の教育の実現と教育・学修支援の役割ー



アカデミック・リンク 教育・学修支援専門職養成プログラム
ACADEMIC LINK PROFESSIONAL STAFF DEVELOPMENT PROGRAM for EDUCATIONAL and LEARNING SUPPORT

千葉大学アカデミック・リンク・センター

教育関係共同利用拠点

(教育・学修支援専門職を養成する実践的SDプログラムの開発・運営拠点)





ALPSプログラム 第5回シンポジウム

大学における 教学マネジメントの確立に向けて —学修者本位の教育の実現と教育・学修支援の役割—

千葉大学アカデミック・リンク・センター

教育関係共同利用拠点

(教育・学修支援専門職を養成する実践的SDプログラムの開発・運営拠点)

は じ め に

ここに5回目を迎えた、令和元年度のALPSシンポジウムの成果をお届けします。

千葉大学アカデミック・リンク・センターは、平成23年度の設置以来の活動をもとに教育・学修支援の専門性を備えた人材の養成に取り組むこととし、平成27年7月に教育関係共同利用拠点として最初の認定を受け、平成28年7月に再認定を受けて、平成29年4月からは「教育・学修支援専門職を養成する実践的SDプログラムの開発・運営拠点」としてその活動を継続してきました。その目的を達成するために“アカデミック・リンク教育・学修支援専門職養成プログラム（ALPSプログラム）”を展開しています。

今回のシンポジウムは、教学マネジメントをテーマとして取り上げました。教学マネジメントの重要性についてはいまだ申し上げるまでもありませんが、「グランドデザイン答申」以降、特に注目を浴びていると思います。しかし理念としては理解されていても、実行に移すにはどうするのか、という課題は残ったままであるように思います。

今回のシンポジウムには、日比谷潤子先生（国際基督教大学学長（当時、現聖心女子学院常務理事））、篠田道夫先生（桜美林大学教授（当時、現日本福祉大学学園参与））をお招きすることができました。異なるお立場から教学マネジメントの具体像についてお話しいただき、質疑応答においても参加者の皆さんも交え、大変活発にご議論をいただきました。教学マネジメントに対する多面的な理解、さらに言えばこれを実行に移すための手がかりを得ることにつながったのではないかと思います。

ここにその成果をブックレットとして刊行することで、当日ご参加いただけなかった方々の参考になれば幸いです。

本拠点の活動に引き続き皆さま方のご支援を賜りますようよろしくお願いします。

令和2年9月

千葉大学アカデミック・リンク・センター長
竹内 比呂也

目 次

はじめに

目次

プログラム

挨拶・趣旨説明 7

千葉大学副学長、附属図書館長、アカデミック・リンク・センター長、人文科学研究院教授

竹内 比呂也

第1部：講演

●講演1

教学マネジメント指針：実質化に向けて 10

国際基督教大学学長、中央教育審議会委員・同大学分科会教学マネジメント特別委員会座長 日比谷 潤子 氏

はじめに 10

1. 教学マネジメント指針の概要 11

2. 教学マネジメント指針への反響 15

3. 教学マネジメント指針の策定 16

4. 教学マネジメント指針の五つのプロセス 18

5. 個別事例 21

6. 教学マネジメント指針の目指すもの 24

7. 質疑応答 25

8. 資料① 28

9. 資料② 29

●講演2

教学マネジメントの確立と職員の役割 35

桜美林大学教授、中央教育審議会大学分科会将来構想部会制度・教育改革ワーキンググループ臨時委員、

千葉大学アカデミック・リンク・センター教育・学修支援専門職養成部門運営委員会委員 篠田 道夫 氏

はじめに 35

1. グランドデザイン答申は何を提起したか	36
2. 内部質保証システムはどう形成されたか	38
3. 教学PDCAの三層構造、認証評価・補助金連動	39
4. 教学マネジメント指針の成立過程と中心点	41
5. 教学改革を如何に進めるか	44
6. SD義務化、職員の位置づけを高める法改正、教職協働の法制化の意義は	46
7. 中教審における専門職化議論とは	48
8. 教育の質向上に、職員は如何に関わっていくか	50
9. 資料③	52

第2部：パネルディスカッション

パネルディスカッション	74
-------------------	----

千葉大学ALPSプログラム 第5回シンポジウム

大学における 教学マネジメントの確立に向けて ー 学修者本位の教育の実現と教育・学修支援の役割ー

日 時：2020年2月12日（水） 14：00～16：30

会 場：千葉大学アカデミック・リンク・センター I 棟1階コンテンツスタジオ

プログラム

司会：竹内 比呂也（アカデミック・リンク・センター長）

14：00 挨拶・趣旨説明 竹内 比呂也

14：05 講演1「教学マネジメント指針：実質化に向けて」

日比谷 潤子 氏（国際基督教大学学長、中央教育審議会委員・同大学分
科会教学マネジメント特別委員会座長）

15：05 講演2「教学マネジメントの確立と職員の役割」

篠田 道夫 氏（桜美林大学教授、中央教育審議会大学分科会将来構想部
会制度・教育改革ワーキンググループ臨時委員、千葉大学アカデミック・リ
ンク・センター教育・学修支援専門職養成部門運営委員会委員）

15：50 休憩

16：00 質疑応答

16：30 閉会



挨拶・趣旨説明

千葉大学副学長、附属図書館長、
アカデミック・リンク・センター長、人文科学研究院教授
竹内 比呂也 (司会)

皆さま、本日はALPSプログラム第5回シンポジウムにお越しいただきまして、ありがとうございます。アカデミック・リンク・センター長の竹内です。本日は、どうぞよろしくお願いします。

皆さまご承知かと思いますが、私ども千葉大学アカデミック・リンク・センターは、教育関係共同利用拠点として教育・学修支援専門職を養成する実践的SDプログラムの開発・運営拠点としての認定を受けています。この活動の一環として、履修証明プログラムを運営すると同時に、毎年1回のシンポジウムと年間5回のセミナーを開催しています。今回は、第5回目のシンポジウムで、「大学における教学マネジメントの確立に向けて―学修者本位の教育の実現と教育・学修支援の役割―」というタイトルをつけました。

今回のテーマの背景には、いわゆる「グランドデザイン答申」がありまして、そこで全学的な教学マネジメントの確立が、速やかに着手されるべき事項の具体的な方策の一つとして提示をされたところです。また、教学マネジメント特別委員会では、教学マネジメントに係る指針の策定に向けた審議が行われてきたということがありまして、今日（こんにち）の高等教育、とりわけ日本の大学を考える場合に、この教学マネジメントというのは極めて重要な概念であると言えます。

私どものALPSのプログラムは、先ほど申し上げた教育関係共同利用拠点としての拠点名にある通り、教育・学修支援の専門職養成を標榜して活動しています。この教学マネジメントという今日（こんにち）の高等教育機関、大学にとって極めて重要なトピックに関して、教育・学修支援に関する専門的な知識を有する職員がどのようにかわり得るだろうかという問題意識から、今回のシンポジウムのテーマとして設定させていただきました。

本日はお2人の講師の方に来ていただいています。お1人目が国際基督教大学の学長を務めていらっしゃる日比谷潤子先生です。今さらご紹介するまでもないかと思いますが、国際基督教大学学長で中央教育審議会委員、また同大学分科会教学マネジメント特別委員会座長をおつとめでいらっしゃいます。

また、お2人目の講師としてお招きをしている篠田道夫先生は、桜美林大学で教鞭をとられていると同時に、私どものアカデミック・リンク・センターの教育・学修支援専門職養成部門の運営委員としてもさまざまなお助言をいただいています。篠田先生は桜美林大学で教鞭をとられる前は、長らく大学の職員として大学のマネジメントにかかわっていらっしゃいました。

本日はこのような顔ぶれで、日比谷先生の学長としてのお立場からごらんになられた教学マネジメントと、職員としての視点もお持ちの篠田道夫先生からごらんになられた教学マネジメントがうまくクロスする形で、教学マネジメントに対して教育・学修支援の専門的な知識を有する職員がどのように貢献できるかというディスカッションを、フロアの方の積極的なご参加のもとにできればと考えているところです。

先ほど事務局から説明させていただきましたが、本日の配付資料として質問票が配られています。先生方のご講演の後の質問は、事実確認等の最小限にとどめまして、お二方のご講演の後、休憩を挟んで質疑応答の時間を30分程度とするというプログラムにしています。

お手元の質問票については、大変恐縮ですが休憩時間に回収をさせていただいて、それをベースに後半の質疑応答を組み立てるという形にいたします。お手元の質問票については、休憩時間に先ほどの受付の場所にご提出をいただくようにしたいと思いますので、恐縮ですがそのような手はずでお願いします。

私が長々としゃべっていても本題に入りませんので、早速始めたいと思いますが、最初は先ほどご紹介しました日比谷潤子先生にご講演をいただきます。演題は「教学マネジメント指針：実質化に向けて」です。それでは、どうぞよろしくお願いします。

第 1 部

講 演



教学マネジメント指針：実質化に向けて

国際基督教大学学長、
中央教育審議会委員・同大学分科会教学マネジメント
特別委員会座長（肩書きは当時）

日比谷 潤子氏

はじめに

皆さま、こんにちは。竹内先生、ご紹介ありがとうございます。先ほどおっしゃっていただきましたとおり、ICUの学長と同時に、今日呼んでいただきましたのは、多分、教学マネジメント特別委員会の座長をしておりましたので、その立場で教学マネジメント指針についてのホットな情報をということではないかと思っています。

今日、駅前の千葉大学の南門を入りましたら、自分の写真が載っているこのシンポジウムのポスターが見えたのですが何か嫌ですね（笑）。わかりやすくていいんですけども、「おお、ここに写真があるぞ」と思って顔を伏せてしまいました。しかし、おかげさまで無事たどり着きました。

教学マネジメント指針については、既に経緯等もご存じの方が多いとは思いますが、今ここに映しているのがポンチ絵というんですよね【資料①】。例えば、中央教育審議会の大学分科会に、こういうことで特別委員会として成案を得ましたという説明をするときは、本体が非常に長いのでこれを使って大体の全体のところを説明しています。

19名の委員がいて、全部で12回委員会があったのですが、うち7名はいわゆる皆勤賞、全出席です。それ以外の人も非常に欠席が少なく、全ての会の出席率を平均しますと、何と90%を超えました。同時期に大学分科会のもとに置かれていたほかの部会等では、大体75%ぐらいですので、いかに委員が熱心に議論をしたかということを含め取っていただきたいと思います。

今日の参加者は意識の高い方ばかりだと思いますが、一度でもいいので文部科学省のウェブサイトの審議会情報にアクセスして、特別委員会の議事録と呼ばれていますが、そのとおり載りますので発言録ですけれども、あれをご覧になったことがある方はい

らっしゃいますか。——なかなかの数ですね。あちこちで呼んでいただいています、いつもこの質問をするのですが、1月に私大連（日本私立大学連盟）の学長会議で同じ質問をしたら、ぱらぱらとしか手が挙がらない。これは一体何事ぞと私は思いまして、ちょっとびっくりしました。

そのときに、これを一番逐一読んでいるのは、現場の職員の方ですよと申し上げたのですが、今日は私の仮説がばっちり立証されたと言ってもいいと思います。皆さまのような方が一番熱心に議事録を読んでくださっているといます。恐らく熱心な方は、最終回ももうお読みくださっているのではないかと思います。

ここは声を大にして言いたいところですが、昨今、入試絡みで大変な問題がありましたよね。議事録が公開されないとか、こんなこといつ決まったんだとかと言われていないじゃないですか。そういう疑惑の目があちこちの委員会に向けられていないわけでもないと思いますが、特に忙しい人は最終回だけでいいのでお読みいただければと思います。最終回で委員全員に所感を述べていただいたんですけれども、私の意見が通らなかったとか、思いどおりにならなかったところもあるとおっしゃった方はありましたが、本当に白熱した議論をしたという点、ここに参加していろいろな知見を得たというお声はほぼ全ての方から出ました。教学マネジメント指針については隠していることも何もないし、オープンにいろいろな議論をして、この成案に至ったということはぜひ学長としてもご理解いただきたいと思います。皆さまそれぞれの大学にお帰りになったら、そのようにお伝えになってください。後で言いますが、ぜひ学長とかそういう方には、全文も読む、審議会情報も読むということを布教して歩いていただければと思います。

1. 教学マネジメント指針の概要

最初に概要をお示しするということで、今、この指針の概要を出していますが【資料①】、ここにいらっしゃる方は意識の高い方ばかりですので、言う必要はないですけれども、まず定義です。「大学がその教育目的を達成するために行う管理運営」のことを教学マネジメントと言っています。これが定義ですが次が大事で、「大学の内部質保証の確立にも密接に関わる重要な営みである」ということ。認証評価とか日々の改革とかいろいろなことをしていらっしゃると思いますが、内部質保証と言われるようになって久しいですけれども、教学マネジメントをしっかりと確立するということは、内部質保証

をうまく進めていくことに直結しますので、ぜひ真剣に取り組んでいただきたいと思います。

2 番目です。ここで特に大事なのは、『供給者目線』から『学修者目線』へ転換』と書いてありますけれども、上から目線とか〇〇目線というのは、実は私はあまり好きではないのですが、これは文科省が使っているのではないかと思いますが。別の言い方をすると、教員中心の大学から学生中心の大学への転換を図るということです。

それはどういう意味かということ、先生が、私はこれを教えたいからこれとこれを教えますということではなくて、大学全体として、また今日伺っている千葉大学のようにたくさんの学部をお持ちの場合は、大学全体の中に複数の学部がありますが、それぞれの学部として、その中のまた小さい単位もあると思います。あるいは学位プログラムをお持ちのところもあると思いますが、その単位で何を教えるか。その基本になるのは、ディプロマ・ポリシー（DP）です。この三つの方針というのがありますが、この中で一番大事なものは、最初にDPありきです。私たちの大学、ここの学部あるいはこの学位プログラムでは、どのような能力を身につけた人を社会に送り出したいのか、どうい

う人を育成したいかをまず決めることが大事です。

そういうわけで、ⅠからⅤまで分かれて書かれていますが、Ⅰのところに『三つの方針』を通じた学修目標の具体化』ということが載っています。

皆さまの中でそれぞれの大学のディプロマ・ポリシーを策定する作業に参画した方はいらっしゃるでしょうか。——ちょっといらっしゃるですね。どんなことをなさいましたか。

（参加者A） 建学の精神に基づいて、どんな人材を育成するかということについて、各学科に委員会をつくり、それを決めていただきました。それから、それをするためにどんなふうに関与するべきかというふうなことが、うちでは一番苦労しているところ

です。基本教育科目と専門科目との接続といえますか。

（日比谷） ありがとうございます。そのおひとり前の方はいかがですか。

（参加者B） さきほどの方の回答と変わるところはないですが、一番大変だったのは、理想と現実の乖離ですね。努力目標になってもまずいですが、あまり下げられない。

（日比谷） ありがとうございます。そういうわけで、とにかくディプロマ・ポリシーは非常に大事です。それができないと、次のⅡのところに「授業科目・教育課程の編成・実施」と書いてありますが、こういう学生を育成する、あるいはここを卒業したとき

に、これこれの能力が備わっているようにするというのが決まりました、その人たちを育成していくためには、どのような教育課程を編成していくかということに入るわけです。体系的・組織的になっているかとか、授業科目の過不足がないかとか、相互の関係はどうかというようなことを見てつくっていくと。

このときに、いろいろシラバスとかカリキュラムマップ、カリキュラムツリー、はたまたナンバリング、キャップ制等々、いろいろ必要なことが出てきますが、こういうのは別に新しくないですね。シラバスの話もさんざん聞いたし、ナンバリングもいろいろ聞いたし、キャップ制もあるしと。ただ、こういうもののことを教学改革の小道具とか、時々大道具と呼ぶ人もいますが、ばらばらに一つ一つ出てきて、それぞれを見ているという感じもなきにしもあらずでしたけれども、これらは全てつながっている。全体が有機的にうまく機能することによって、初めて全体としてのよいカリキュラムができあがるということで、できるだけ体系的な記述を心がけたことがこのたびの教学マネジメント指針の一つの特徴かと思います。

3番目のポイントとしては、「学修成果・教育成果の把握・可視化」があります。これの大前提としては成績評価で、それぞれの科目がしっかりと成績評価ができているかということが一番の出発点です。それに立脚して最終的には、これは人が把握するのではなくて、学生一人一人が、自分がここでこういうディプロマ・ポリシーの大学に入たと。卒業するときに、五つぐらいあるとしますが、それぞれの項目をこうすることで私は身につけたと自分自身で、しかも何となくほんわかと、これもできるようになりました、あれもできるようになりましたということではなくて、しっかりと理解する。例えば卒業論文のこういうところがディプロマ・ポリシー1と2がちゃんと身についたということの確かな証拠ですとか、あるいは外部の何か検定試験を受けて合格したとか高いスコアを得たというのが3番目の証拠ですというように、エビデンスとともにしっかりと自分自身で言えるようになることが3番目の話です。

そして4番目として、今日お集まりの方々にはもしかするとここに一番ご関心があるかもしれませんが、「教学マネジメントを支える基盤（FD・SD、教学IR）」を挙げています。皆さま、FD活動、SD活動をいろいろやっていらして参加なさと思いますが、これも実はDPとすごく関係がありまして、ディプロマ・ポリシーをちゃんと達成するためには、どのような教職員像が望ましいかということをしっかり考えなくてははいけない。A大学の1、2、3、4、5というディプロマ・ポリシーを達成するためには、こういうタイプの教職員が必要であると。でも、全然別のB大学のい、ろ、は、に、ほと

いうディプロマ・ポリシーの達成のためには、A大学とはかなり違った教職員像が求められる。そういうことは当然ありますので、これらについても全学的な議論を深めていただいて、まず望ましい教職員像をつくった上で、そういう人を育成するためにはどんなFD活動あるいはSD活動が必要かということを、ぜひ考えていただきたいと思います。

この中でIRのご担当の方はいらっしゃいますか。——結構多いですね。どんなお仕事をなさっていますか。

(参加者C) 直近では、やはり自分たちの学生たちが力をつけたものが、本当に力がついているかというときに、自分のところのGPAだけでは外部とのつながりがないということで、外部のテストを使ったものと、GPAがちゃんと紐づいているかを数的に見たりとか。今は大体そんなことが多いです。

(日比谷) IRの方、もう一遍、手を挙げていただけますか。——では、今度はそこの方に行きましょうか。

(参加者D) 学生調査の実施を通じて、学生自身がどのように能力を身につけているかということと、語学の成績の能力の伸びとか入試形態との関連とか、そういったものを見えています。

(日比谷) ありがとうございます。IRは、この教学マネジメントの確立の基礎的なデータを提供する活動として非常に重要です。現状を把握すること、それからほかのところと比べるとというご意見がありましたが、それも大変に大事で、現状を把握した上で次に何をするかを考えるとところがIRですので、これも基盤として非常に重要なものです。

そして最後に5番目として「情報公表」を挙げていますが、これは後で詳しくご説明します。学修成果・教育成果をどういうふうに公表していくか。必ず公表したほうがいいものと、それぞれ大学の判断でというものと分けて示しています。それを書きまして、この五つの章に「はじめに」と「おわりに」をつけてあるのが全体の構成になっています。

また、聞いちゃおうかな。要旨を読んだ方。全文を読んだ方。——結構いらっしゃいますね。ぜひ皆さま、全文を読んでいただければと思います。

このポンチ絵【資料①】で事務局が最大に苦労したのがこの歯車です。大学全体レベルが右上にありまして、それから学位プログラムレベルがあって、その中に個々の授業科目レベルを書いています。大学全体があって初めて個々の学位プログラムなり学部があって、大学全体が向かっている方向があっち向いたりこっち向いたりしてしまってい

る学部がたくさんあるのはまずいわけですね。これ【資料①】は絵なので本当には回らないのですが、回っているつもりで。そして、個々の授業科目レベルも、先ほどお話ししたように、DPに照らしてこの科目は何をしているのかということがちゃんと明確にわかるようなつながりを持って立てていくということで、この三つのレベルを設定しています。そして、このⅠからⅤ全てについて、1、2、3の三つのレベルごとに詳しく解説をしているので、ぜひそれをご覧くださいと思います。

2. 教学マネジメント指針への反響

今日は実は、国立大学でお話するので、国立大学の方が多いかと思ったら、圧倒的に私立大学の方が多いのですが、朝日新聞と河合塾が毎年、「ひらく 日本の大学」という調査をしていることはご存じかと思います【資料②-2】。各社こういう調査をやっています。昨年の6月から7月にかけて行われた調査の中に、「文科省が教学マネジメント指針を作ることをどのように考えるか」という問いがありました。これは、全国761大学を対象として、この質問は大学の学長に伺っていますが、683というかなりの回答率で答えが返ってきたわけです。

全体では賛成側の方が足すと54%です。反対側の方が23%と。24%がわからない・未回答。これは、調査の時期を考えますと、特別委員会の議論が始まって少しはたっていますけれども、まだ全体像がわからない時期でしたので、わからない・未回答という方が結構多いのは無理からぬことかなと思います。

私はたまたま、この朝日新聞・河合塾調査のアドバイザー・ボードの委員もしているので、その立場で、この項目に限りませんが全項目の結果をコメントも含めて読むことができます。それとあわせて非常におもしろいのが、今日は国立の方が多いと思って赤字にしてきたのですが、賛成側は国立の方がとても多い。公立がまあまあで、私立は賛成側が50%は超えていますけれども、4分の1は反対。かつ、かなり激しい反対のコメントをお寄せになった学長もいらっしゃいました。

これを意識して作っているわけではありませんが、後で篠田先生もお話しになることですけれども、やはり教学マネジメント指針がものすごく強制力を持って、これをやりなさい、あれをやりなさいという形のものではないということを、よくご理解いただけていない時代のことだと思いますけれども、そこがないとなかなか人々の共感を得られないのではないかと、コメントを読んだときには感じました。

そういうわけで、こういう結果もありましたし、最終的な成案ではできるだけ本当に建設的な提案としてつくったものですから、ポジティブに受けとめていただけるようにということをご心掛けました。

3. 教学マネジメント指針の策定

もうここは皆さまご存じのことですが、そもそも教学マネジメント指針はどうしてつくることにしたかという【資料②-3】、2018年に「2040年に向けた高等教育のグランドデザイン（答申）」が出たのですが、この答申の最終章に教学マネジメント指針の策定、それから情報公開が今後の検討課題として挙げられていました。それを受けて、その翌月の12月から昨年の12月まで委員会が12回開かれまして、そこで指針案を策定いたしました。

今年になりまして1月22日の大学分科会で審議をして、この段階では然るべき修正をして公表いたしました。これはこのスライドデータを千葉大学に提出したときもこの状態でしたが、比較的最近修正が終わりまして、既に最終版がアップされているところ です。

これ【資料②-4】は、昨年のちょうど今ごろ、2月に配った第3回特別委員会の資料です。この教学マネジメント指針がどういう性格を持っているかということを示したものです。大学教育の質については、皆さんの大学も多分そうだと思いますが、とても一生懸命やっていてかなりの成果が上がっているところがある一方で、あまりうまくいっていない、あるいは空回りしているところもあって、大学は二極化しているという指摘がグランドデザイン答申の中ではされています。これは、やはり無視できないわけです。そこで、やはり大学が全体としてきちんとした質を保証し、自律的な学修者を育てられるような機関にならなければいけないというところに問題意識があるわけです。

この後、たびたび言うようになりまして、先ほどお目にかけたポンチ絵【資料①】にも描いてありますが、教学マネジメントの指針はマニュアルではありません。特に私たちが恐れているのは、どうしてもそういうふうになりがちですけれども、こういうものを出すと、はい、これをやった、これをやった、これやった、これがないから改めてつくらなくちゃみたいな感じで、はい、全部やりました、終わり、安心となってしまうことです。真ん中辺に【資料②-4】書いてありますが、これは大学が自らの責任で構築すべきものです。学校によって事情が違います。さっきちょっと言いましたけれど

も、私どもの大学のように小さいところだったら専従者は置けませんか、そういう事情がそれぞれ違いますので、実態に合った形で主体的に構築していくべきものです。

そこで、もうしっかりやっていますよというところがあっても、あまりにも指針に捉われて却って一定の型にはまっていくようなことは全く意図していませんので、全体としてこのやり方でうまくいっている大学が、これをやっていないから無理に入れなくてはいけないというようなことを狙っているものではありません。しかし、必ずしも学生の立場からカリキュラムが構築されていないというようなことがあれば、ここに書かれていることをぜひ参照していただいて、変えるべきところを変えていただくときの一つの参考にしていただきたいというのが意図です。

それから、これは国公私に限らず、全てのところに参照していただきたいということで、基本的には大学の学部を念頭に置いて作成しています。大学分科会では、大学院もあるけれどもこれは違うんですねという質問が出ましたが、そのとおりで、大学院となるとまた別の要素を入れ込んでいく必要があります。共通する部分もありますが、ここに書かれていることは基本的には学士課程のプログラムに関することだとご理解ください。

そして、今の続きです **【資料②-5】**。最初2回は割と自由に議論をしたのですが、そうしたらいろいろな意見が出てきてしまいました。認証評価のやり方についてもしっかり変えなくてはいけないとか、あるいは日本学術会議から出ている分野別参照基準をご存じだと思えますけれども、ああいうものとリンクさせなければいけないのではないかと、本当にありとあらゆる意見が出ました。1年間の中で、それなりにきちんとした成案を得ることを目指していくために議論の範囲を限定して、ここにありますように「教学マネジメントに係る指針を策定すること」、それから「学修成果の可視化と情報公表の在り方に関する検討を行うこと」に絞りました。

【資料②-5】の下にありますように、今ちょっと言いましたが、設置認可とか認証評価などの質保証システムの改善、それから、今の設置基準の見直し等も私は必要だと思いますけれども、これは来期の大学分科会においてと言っていますが、例の入試騒ぎでこの話は全く止まっています。2月の末か3月までできない、4月になったらようやく再開できるかなと言われている。これは必ずありますけれども、今のところはこの動きは全く進んでいません。そういうわけで、定義等は先ほど申し上げたとおりです。

さっきも申しましたように、二極化していると **【資料②-6】**。これは完全に二極化というばかりではなくて、ここはいいけど、あそこはちょっとねというようなケースもあ

と思います。これをご覧になると、私が日本私立大学連盟でお話ししましたときのアンケート結果で、自分の大学が今どの辺の立ち位置にいるかということがわかるから大変にいいというコメントをいただきました。そういう比較の対象として使っていただくのもよろしいかと思います。

4. 教学マネジメント指針の五つのプロセス

先ほどお話しした五つのプロセスです【資料②-7】。先ほど言わなかったことの一つは、Ⅱの「授業科目・教育課程の編成・実施」のところで、「科目の精選・統合や学生が同時に履修する科目数の絞り込みが必要」と入れたのが新しいと思います。

例えば国立教育政策研究所の調査では、学生は並行して平均12科目ぐらい履修しています。ちょっとびっくりしてしまうのですが、25科目以上と言ったりする人もいないわけではありません。これではやはり密度の濃い学習は無理です。私のところが開学以来、そういうふうになっているから大学分科会でも最後に資料をお出ししましたけれども、同じ授業を月、水、金とかというふうに週に3回開講しているんですね。そうではない授業もありますけれども。そうすると、授業に出ている時間数が12科目並行してとっている人と同じだったとしても、一つが3回あるわけですから全体科目は4科目になります。1年で、あるいは1学期でとる科目数が本当に多過ぎると思います。科目数を厳選して、一つの科目を学期で必ず完結する、あるいは週に複数回開講するというの



は、時間割の完全な組み直しになりますから大変に難しいことだとは思いますが、これは座長としてというよりは、私個人としてぜひお考えいただいたほうがいいことかなと思っています。

それから可視化のところは、先ほどお話ししたとおりで、IR等の話も同じです。

ここで一つおもしろい話をします。ちょっとまた脱線していますけれども、IRについてのおもしろい話は、今ここにいらっしゃる理事の方たちは違うと思いますが、大学によっては教学マネジメントの指針をつくらなくてはいけないという、IRオフィスに学長なりマネジメント層の先生がいらして、「こういうのが出たから君のところまでつづてくれ」と言われてしまうことがあると聞くのですが、どうでしょうか。

これは実際に委員の中からそういう発言が出まして、そういうふうになりがちであると。そう言われたときに、「責任者はあなたでしょう」と学長に向かって言えるように、ぜひそれを盛り込んでほしいと。ここ【資料①】に「本指針を参照することが最も強く望まれるのは、学長・副学長や学部長等である。」と書いてあるところが1行あります。この指針を最も読むべき方は学長です。それから副学長であり、理事であり、学部長であり、学科長です。

一般の全ての教職員の方もしっかり読んで、自分もここに参画するという気持ちを持っていただかないと実質化は行われませんが、まず大学全体という歯車があるわけですから、その責任者がこれをしっかり推進していくという気持ちを持たなければ、到底進まないことです。千葉大学の学長は立派な方なので、よくおわかりかと思いますが、そこはぜひ強調していただく必要があると思います。

情報公開についてです【資料②-8】。『卒業認定・学位授与の方針』に定められた学修目標の達成状況を明らかにするための学修成果・教育成果に関する情報の例」がいろいろ書いてありますが、①は収集可能と考えられるもの。ここは基本的だから、強制力はないんですけれども、ぜひやってくださいねというものです。

具体的には、それぞれの科目の到達目標の達成状況、学位の取得状況、満足度、卒業後の状況、それから修業期限内に卒業する人の割合とか留年・中退率、学修時間等です。これらについても、公表にあまり積極的でない大学がないわけではないですが、中退はわかりませんが、留年は必ずしも悪いことではない。

成績評価が非常に厳しくて、DPが掲げる目標に達していない人は出さないというポリシーであれば、当然、留年率は高まります。あまりにも高いと、カリキュラムがちょっとどうなのということにはなりますが、普通に考えてやはりすぐにそこに到達で

きない学生というのは一定数出てきますので、その人たちが5年6年かけてきちんと勉強をして、DPに定められた目標を達成して出ていっているということが言えるのであれば、留年率そのものの数字がひとり歩きするとか、この世界では本当によく言われますけれども、それはそんなに恐れることなく、他のエビデンスを使って説明できるかどうかというところを、ぜひ念頭に置いていただきたいと思います。

それから、下の②のほうは、収集することが想定される情報ということなので、やっていないところもありますよね。卒業論文・卒業研究の水準というのは、卒業研究が必修のところは必ずありますが、やらないところもあるので、やるところはオプションですし、アセスメントテストとか学外試験を受けるところも受けないところもあると思いますので、こういうものは収集できるのでしたらどうぞということです。

ただ、ここで少し注目していただきたいのは、次の二つです。これはぜひ入れようと私たちが議論したのですが、一つは卒業生に対する評価です。企業にアンケート調査をするとか、あるいは人事の人にヒアリングをやっていらっしゃる大学はあると思います。あるいは大学院の進学先に、ここの卒業生はどうですかと聞くようなことはあると思いますけれども、一定のディプロマ・ポリシーで掲げている能力を身につけたかどうかということを、自信を持って大学側が送り出すとすれば、それが企業でどう考えられているとか、あるいは大学院でどのように評価されているか。やはり私たちは満足しているけれども、受け入れ手側はどう思っているかということはぜひ聞いたほうがいいと思います。

それともう一つ大事なものは、卒業生からの評価です。皆さんの大学で、ご自身のところの卒業生の卒業時ではなくて5年なり10年たってから同窓生調査をなさっている方はどのぐらいいますか。——結構ありますか。これは実はこれからすごく大事になると思います。私どもも、卒業時調査というのは4年生が出る直前にするんですね。いろいろなことが書いてありますが、やはり5年とか10年経ってからやってみると、結構おもしろいことがわかります。私どもがこれを初めてやったのは、認証評価を受けるときに、その参考資料としてつけるためにぜひやってみようと思いやりました。時間が経つにつれて、卒業生からの評価というのは変わることも多い。よくなることもあるけれども、悪くなることもあって、やはり非常に長期的な視点で卒業生がどう考えているかを知るのは、私は大変に大事だと思います。

それから、情報公表の部分【資料②-9】ですが、こちらにも二つに分けているところは同じです。ただし、ここは横も二つに分けていまして、左側のほうがDPに定められ

た目標の達成状況を明らかにするためのものということで、先ほどお話ししたようなものが入っています。右側は、学修成果・教育成果を保証する条件に関する情報の例ということです。例えば、上の収集可能と考えるものでは、入学者選抜の情報とか大事ですが、2番目のST比、4番目にあるキャップ制、それからシラバスの内容等々です。下の収集することが想定されるほうは、GPA、カリキュラムマップ、カリキュラムツリー等々が入っています。

先ほど少しお話ししたところですが、学長は大変に大事です【資料②-10】。大学全体のシステムとしての一体性、整合性のある体制を構築することが大事なので、特にたくさん学部をお持ちの大学からいらしている方は、学部ごとぐらいまではまだいいけれども、大学全体で見たときに統一感がないかなということが時々ありますので、そのあたりはぜひ注意をしていただきたい。当事者意識が重要というのは、さっきお話しした「責任者はあなたでしょう」という話です。それと同時に、お一人お一人の方もぜひ自発的に取り組んでいただきたいと思います。

5. 個別事例

それで、今日はこういう教学マネジメントの話は全体としてはよろしいのですが、やはり具体的な例が欲しい。千葉大学に呼んでいただきましたので、ウェブサイトでいろいろ見てきました【資料②-11,12】。今日、シンポジウムの会場に来るときに自分の写真が出ているので少し狼狽したのですが、そのうちに写真から離れたのでぱっと上を見たら、「つねに、より高きものをめざして」という千葉大学の理念ですが、通りを通ってくるときに皆さんもお気づきになったと思いますが、バナーというんですか、「千葉大学は環境を大事にしています」というのと交互に何枚も出ていて、学生さんにとっても、これが千葉大学全体の理念だとわかりやすいのではないかと思います。

我々でいうと、あれに当たるものは「神と人との奉仕する」ですけれども、旗などは別に出していないです。毎日見ると、「ああそうなんだ、つねに、より高きものをめざさなくちゃ」というふうに思うと思いますので、こういう形で大学のミッション、一番の目標を注意喚起するのはすごくいいことだなと思いました。これは実は教職員に対してもとても大事で、先ほどFD・SDのために理想的な教職員像をつくらなくてはいけないと言いましたが、それは「つねに、より高きものをめざして」という理念を実現していくためには、どういう教員、どういう職員が必要かという視点が大事かと思

います。それでディプロマ・ポリシーは、「自由・自立の精神」「地球規模的な視点からの社会とのかかわりあい」「普遍的な教養」「専門的な知識・技術・技能」「高い問題解決能力」という五つですよ。

また聞いてしまっていていいですかね。一般の先生方は、これを言えと言われたら言えますか。細かいところは無理ですけども、まず「つねに、より高きものをめざして」は言えますよね。

(竹内) これは間違いなく大丈夫だと思います。

(日比谷) 5個ちゃんと挙げられますかね。

(竹内) 千葉大学の方、全員手を上げよう。(笑) 言えますか。

(参加者E) 言えません。

(日比谷) 言えません。(笑) 初めて見た。

(参加者E) いや、そんなことない。

(日比谷) 一つか二つは皆さん言えますかね。——そう思います。すごくいいことを書いてあるんです。私が大変に感心したのは、「自由・自立の精神」に高い倫理性を持って行動するというのが入っていますし、「地球規模的な視点からの社会とのかかわり」というのも、自分の専門領域の社会的・文化的位置づけを理解するというのは、とても私はいいなと思いました。「普遍的な教養」は、大体どこの大学でも書くと思いますが、「専門」のところもいろいろありますよね。そして「高い問題解決能力」というところが書いてあります。

この細かいところは言えなくてもいいのですが、やはり五つはまあずらずと、このとおり言えなくても、「主体性でしょう、教養でしょう、問題解決能力で、あと何だったかな、そうそう、専門でしょう、それから地球」程度には言えたほうがいいのではないかと思います。

それで、全部の学部を一応見させていただきましたが、非常に学部数も多いですし、大変に特殊な学部もありますので、私にとって理解しやすいということで国際教養学部を見てみました。そうすると、国際教養学部は、学位プログラムレベルということになりますが、これは学部ですけども、先ほどの大学全体で書かれていた理念のもとが明確に出てきているのが、よくできているなと思いました。それから、例えば「自由・自立の精神」のところなどは、あの二つは大学全体では一文になっていましたが、二つばらしてあるところも少し特徴的ななと思いました。

それで、先ほどのこれ【資料①】ですが、そうすると個々の授業科目レベルというの

が、内輪に入っている歯車です。千葉大学のウェブサイトで外の者が入れる範囲でシラバスもを見せていただきました。存じ上げている方のものと思って、何となく興味を持って渡邊（誠）先生のシラバスを私は見たんですよ。でも、あれは外から見られるのは限定的ですよ。学生さんに配るのはもっと違うのがあるんじゃないですか。——ありますか。同じですか。（笑）

これは自分のところもそうですが、私はもちろん座長ですから、12回の特別委員会に全回出ましたけれども、それぞれの回ごとに例えばGPAについて話すときは、大学に所属している委員からは自分のところの大学のGPAをどういうふうに算出しているかを出してもらいました。それをみんなで共有してというふうにやったわけです。例えばカリキュラムツリーは全部出ると、学部が多いところはすごい数になってしまいますから、代表的なものを出してもらって、横に比べるみたいなことをしました。

これらは、文科省が事例集にまとめて出すと言っていますので、皆さまご覧になれると思います。私が一番勉強になったのは、成績評価のところで立命館大学の委員の沖（裕貴）先生がお出しになった資料です。成績評価はどのようにすべきかということですが、例えば国際教養学部の渡邊先生の科目だったら、科目の性質がありますから全ての科目でこの五つ全部やらなくてもいいですけども、例えば教養の科目だったら、やはり普遍的な教養のところがちゃんと身についたかということを、その科目で押さえないといけないわけですよ。

教養の科目もいろいろありますが、専門ではないからここは関係ないかもしれませんが、教養科目としても問題解決能力を養うべきじゃないですか。そして、地球規模的な視点もあっていいですよ。そうするとシラバスごとに科目としての学修目標というのがある。動詞で書きなさいと言われて、「〇〇することができる」というふうを書くわけですね。五つぐらいのポイントを大体挙げるとします。それがやはりこれのどこかにリンクしているべきです。どこにリンクしているかということが、できればシラバスに明記されているほうがいい。あるいは表があって、この科目はこのディプロマ・ポリシーに掲げている五つの能力のうち、1と3に特に関係が深いですよというようなことをしっかり書く。そうすると履修する学生が、これで1と3を身につけていくんだなと、先学期は1と3をやったから、次の学期は2と4と5を中心に履修しようかなというような頭が働くようになるわけです。

それともう一つは、成績の評価で皆さん例えばレポートとか試験とか、リアクションペーパーを書くとかプレゼンテーションをするといろいろありますが、得てして成績

で評価するものが、その授業の授業目標が五つあるとしたら、三つぐらいのことはすごくよく測っているけれども、残りの二つぐらいのことはどれで測っているかよくわからないシラバスがあると、沖先生はおっしゃったのです。これは非常に私は勉強になりました。そう言われて自分のところのシラバスを見ると、いいんだけど、この目標の1番と3番はこの成績基準では評価できていないのではないかなと思うものは結構ありました。そういうようなことを具体的に考えていくことが大事ではないかと感じた次第です。でも、国際教養学部は全体としてはよい取り組みをなさっていると思ったところで

す。あとこれはほかの学部も見ましたら、やはり専門領域についてというところは、例えば社会科学のなところとか工学のなところとか、それぞれのものが入っていますので、いいかなと思いました。

6. 教学マネジメント指針の目指すもの

最後に、もう画面には出しませんが、もう一度このポンチ絵【資料①】を見ていただきます。さんざん申し上げたことですが、この教学マネジメント指針の目指しているものということでもう一度お話をします。

第1は、学生中心の大学をつくっていく、学修者本位の教育への転換をするということです。これはある大学分科会の委員のご発言ですと、少しオーバーだと思いますが「革命の変革」と。かなり大きな変革になるので、ぜひ学生中心の改革を進めていくのだという気持ちを持っていただきたいということが1点目です。

それから少ししつこいですが、「教学マネジメント指針とは」の2番目にあるように、本当にそれぞれの大学の実情に応じてやっていただきたいので、ここに書かれていることが全部そろってなくてもいいのです。自分のところでは、これとこれとこれで、こういう教学マネジメントを確立するんだというふうにきちんと言うことができれば、一々全部チェックをするようなことは本当に本末転倒です。特に結構網羅的な表をつくってしまったので、これさえやっておけばいいという気持ちになりがちですが、本来、大学は自らの試行錯誤によってこの表をつくっていくところなので、つくっておい

て言うのもなんですが、表を見ないでほしいというか。この精神に則ったら、私たちのところだったらどういう項目で学修成果を可視化するのがいいんだろうかというようなところから議論を始めていただいて、その上でチェックする。場合によっては、この項

目そのとおりではないけれども、ここに当たるよねというような使い方をしていただけであれば大変にありがたく思います。

そして、先ほども申しましたように、まずこの指針を見ていただきたい方はマネジメント層の方々です。あと、DPが大事ということで、改めてそれぞれ大学にお戻りになったら、ご自身のところのディプロマ・ポリシーを見てください。ディプロマ・ポリシーがあまりしっかりしていないとほかが全部崩れてしまいますので、そこを見ていただきたい。

それからもう一つ、これはちょっとおもしろい発言が委員会が出たのですが、ディプロマ・ポリシーはみんなすごく張り切って考えるんですよ。カリキュラム・ポリシーもそれに合わせて何か編成していくとして、アドミッション・ポリシーとディプロマ・ポリシーに書いてあることが結構同じという発言がありました。

例えば問題解決能力が身についた人を送り出すというのがDPだけれども、アドミッション・ポリシーを見ると、「問題解決能力がある人を受け入れます」と書いてある。でも、そうすると大学で何をしているんだということになりますよね。「問題解決能力がない人を受け入れます」と書くところはもちろんないと思いますが、問題解決能力が身につくような基礎的な資質がありますよね。例えば好奇心が旺盛であるとか物事を多角的に見るとか。やはりアドミッション・ポリシーでうたうこととディプロマ・ポリシーでうたうことが、あまりにも接近している大学なり学位プログラムは、見直すのはアドミッション・ポリシーだと思いますけれども、ちょっと考え直したほうがいいかなと思います。

もう一つ言われたことは、いわゆる偏差値による一元的な序列化というものは、皆肯定はしたくないと思いますが、厳然として存在するわけで、そこからの脱却です。別の尺度をつくりたいわけですよ。その尺度はどこにあるかということ、入ったときから出るまでの間で、どのぐらい伸びたかというところを見たいわけなので、特にアドミッション・ポリシーについては少し考える必要があるかなということを最後に申し上げます。

7. 質疑応答

(司会・竹内) ありがとうございます。最初をお願いしたように、質疑については篠田先生のお話の後にまとめてということにしますが、この段階で今の日比谷先生のお話

の中で事実確認程度の質問がありましたらお受けしたいと思いますが、いかがでしょうか。——では、お願いいたします。

(参加者F) 実務家教員として大学で教えています。この委員会はほぼ全部傍聴しましたが、途中から、強制ではなくてある程度自主的にやるという話に少し変わりましたよね。事務局からもあったし、何かあったのでしょうかけれども。あそこら辺の事実関係はお話しできる範囲で教えていただければと思います。

(日比谷) 別に秘密にすることではないですが、委員会がと言うべきか、文科省がと言うべきかわかりませんが、私どもが思っている以上に何か拘束力を持つのではないかと懸念を持っている人が多いということが、だんだん明らかになってきたのが最大の理由だと思います。特に補助金に結びつけるという話ですね。

ご存じと思いますが、いろいろな業界団体があるわけで、これについても中間報告みたいな形で、文科省の担当の人が回って説明をするんですね。そういう意図ではないとか、いろいろ言うんだけど、それでもコメントが返ってくるので本当に明確でマニュアルではないということを書こうと言い出したのは、ちょうどお気づきの時期ぐらいからかと思います。

しかし、そのように毎回傍聴なさるというのは大変にご熱心だと思いますが、全ての実務家教員の方がそうじゃないですね。

(参加者F) そうですね。

(日比谷) その動機は何ですか。

(参加者F) 外から見てみると、これは非常に失礼かもしれませんが、作文の部分と現実に学生が成長するかという授業の部分とに分かれると思います。実務界から見ると、これは作文に見えるんですよ。「三つのポリシー」も作文に見えるんですよ。それがきちんと授業が変わって、つまり先生と学生が変わって、それで学生が成長するのであれば意味があるし、要するにそうでなければ徒労に終わってしまう。『測りすぎ』という本が出ましたよね。あれで終わるのではないかとあって、どういうところに影響が出て、実際変わるのかどうかに関心があって。

あともう一つは、これは表の委員会だと思っていて、実は勝手に裏の委員会をつくっています。それは、有力私立大学の教学関係の部長さんクラスと勉強会をあの後にやっているのです。あの議事録を読んで、もしくは参加して。それで、理想はああは言っているけれども、実態はこうだねという話を吸い上げて、文科省のほうにも投げ返しています。そんな関心があったので、それで参加させていただきました。

(日比谷) ありがとうございます。でも、そういう方は本当にありがたいですね。皆さんもぜひ裏の勉強会をつくってやってください。(笑)

(竹内) ありがとうございます。事実確認ということで、裏話掘り出しではなかったのですが。(笑) ほかはいかがでしょうか。——では、また質問については、先ほど申し上げましたとおり、次のところでお願いいたします。

それでは、日比谷先生のご講演は以上とさせていただきます。どうもありがとうございました。

(日比谷) ありがとうございました。(拍手)

資料

〔資料①〕



〔資料②-1〕



〔資料②-2〕

朝日新聞・河合塾共同調査「ひらく 日本の大学」 ICU

実施時期： 2019年6月～7月
実施対象： 761大学（683大学学長が回答）
問い：「文科省が教学マネジメント指針を作ることをどのように考えるか」

結果：全体 賛成 13%
どちらかといえば賛成 41%
どちらかといえば反対 19%
反対 4%
わからない・未回答 24%

賛成側	国立63%	公立58%	私立52%
反対側	国立10%	公立22%	私立25%

ALPSプログラム第5回シンポジウム 2

〔資料②-3〕

自律的な学修者の育成に向けて



2018年11月

「学修者本位の教育の実現」を謳った「2040年に向けた高等教育のグランドデザイン（答申）」が作成を提言

2018年12月～2019年12月

中教審大学分科会に設置された教学マネジメント特別委員会が指針案を策定

2020年1月22日

大学分科会で審議、然るべき修正を経て公表

ALPSプログラム第5回シンポジウム

3

〔資料②-4〕

教学マネジメント特別委員会における議論の進め方について（抄）

中央教育審議会大学分科会教学マネジメント特別委員会（第3回） 2019.2.13資料2より作成



「教学マネジメントに係る指針」の性格について

平成17年の「我が国の高等教育の将来像答申」の取りまとめ以降、「高等教育計画の策定と各種規制」の時代から「将来像の提示と政策誘導」の時代へと移行する中で、各機関における自主的な改善努力が促されてきた。

大学教育の質の保証についても、これまで多くの積極的な改善の努力が進められているが、改善に真剣に取り組む大学と改善の努力が不十分な大学とに二極化しているという指摘もあり、大学全体として十分な信頼が得られているとは言い難いという認識が「グランドデザイン答申」で示されている。

中央教育審議会がまとめる本指針は、教学マネジメントは各大学が自らの責任において、各大学の事情に合致した形で構築すべきものであることを前提としうえ、過去の答申等で示されている大学教育改革に関する手法等、教学マネジメントの確立及び学修成果の可視化・情報公表の促進という観点から再整理し、各大学の教学面で改善・改革に係る取組を促すために作成するものである（前回資料2参照）。

このため、本指針は、これまで改革に真剣に取り組み、先導的な成果を生み出してきた大学の取組を一定の型にはめることを意図するものではなく、改革が必ずしも学修者の目線に立ったものとなっていない大学や、改革が十分な成果に結びついていない大学等に、大学教育の質の保証の観点から確実に実施されることが必要とされる水準（ただし、これは難易度が低いということを直ちに意味しない）で、各大学の取組に当たっての留意点などについてわかりやすい形で示し、その改革の促進に主眼を置くことがふさわしいものと考える。

その観点から、本指針は、国公私立といった設置者の枠にかかわらず、規模や学部構成、経営資源等において多様な大学等に共通する内容として作成され、そして、すべての教員、職員及び関係する者に必要性・重要性が共通に理解され、受け止められるものとする必要がある。

ALPSプログラム第5回シンポジウム

4

〔資料②-5〕

(続き)

特別委員会における議論の範囲について

- ・「グランドデザイン答申」中「VII. 今後の検討課題」として掲げられた事項のうち、「教学マネジメントに係る指針の策定、学修成果の可視化と情報公表の在り方に関する検討を行うこと」を任務とする
- ・「VII. 今後の検討課題」として掲げられたもう一つの事項、すなわち、設置認可や認証評価など国が行う「質保証システム」の改善、現在の設置基準の見直しなど「設置基準等の質保証システムについて見直しを行うこと」は、来期の大学分科会において新規の部会を設ける方向が既に示されている。

学修者本位の教育の実現： 教員志向から学生志 向への方向転換が不可欠
 教学マネジメント： 大学がその教育目的を達成するために行う管理運営

「グランドデザイン答申」用語解説



ALPSプログラム第5回シンポジウム

5

〔資料②-6〕

各大学が理念を踏まえ、自らの責任において、実情に合った形で構築

**改革に真剣に取り組む大学と不十分な大学
(二極化)**

**指針： 全大学を型にはめようとするものではない
マニュアルではない
特別委が質保証のために実施が必要と考える
取組や留意点等が盛り込まれたもの**

**すべての大学が学修者本位の教育を実現していくための
建設的な提案**



ALPSプログラム第5回シンポジウム

6

【資料②-7】

5つのプロセス

【指針の構造】

I 「三つの方針」を通じた学修目標の具体化

教育の質保証に向けた個々の取組の起点となる各学位プログラムの「卒業認定・学位授与の方針」は、学生の学修目標として、また、卒業生の資質・能力を保証するものとして機能すべく、明確かつ具体的に定められることが必要。

II 授業科目・教育課程の編成・実施

密度の濃い主体的な学修を可能とする前提として、科目の精選・統合や学生が同時に履修する科目数の絞り込みが必要。DPの学修目標を達成するための学位プログラムが、明確な到達目標を有する個々の授業科目により構成される構造＝体系的な教育課程とならねばならない。

III 学修成果・教育成果の把握・可視化

大学の教育活動を学修目標に即して適切に評価するためには、学修成果や教育成果に関する情報の把握・可視化が必要。複数の情報を組み合わせ多角的に示し、学生・大学が活用できることが必要。そして把握・可視化を適切に行う前提として、成績評価の信頼性の確保が必要。

IV 教学マネジメントを支える基盤（FD・SDの高度化、教学IR体制の確立）

I～IIIを実現する上では、FD・SDを通じての教職員の能力向上や教育改善、教学IRの進展が必要。

V 情報公表

直接の関係者のみならず、広く社会に対し、大学全体の教育成果等の大学教育の質に関する情報を、様々な角度から示できるように公表していくことが重要。



ALPSプログラム第5回シンポジウム

【資料②-8】

「卒業認定・学位授与の方針」に定められた学修目標の達成状況を明らかにするための学修成果・教育成果に関する情報の例

①大学の教育活動に伴う基本的な情報であって全ての大学において収集可能と考えられるもの

- 各授業科目における到達目標の達成状況
- 学位の取得状況
- 学生の成長実感・満足度
- 進路の決定状況等の卒業後の状況（進学率や就職率等）
- 修業年限期間内に卒業する学生の割合、留年率、中途退学率
- 学修時間

②教学マネジメントを確立する上で各大学の判断の下で収集することが想定される情報

- 「卒業認定・学位授与の方針」に定められた特定の資質・能力の修得状況を直接的に評価することができる授業科目における到達目標の達成状況
- 卒業論文・卒業研究の水準
- アセスメントテストの結果
- 語学力検定等の学外試験のスコア
- 資格取得や受賞、表彰歴等の状況
- 卒業生に対する評価
- 卒業生からの評価



ALPSプログラム第5回シンポジウム

〔資料②-9〕



情報公表について

(1) 卒業認定・学位授与の方針に定められた学修目標の達成状況を明らかにするための学修成果・教育成果に関する情報の例

① 大学の教育活動に伴う基本的な情報であって全ての大学において収集可能と考えられるもの

- 各授業科目における到達目標の達成状況
- 学位の取得状況
- 学生の成長実感・満足度
- 進路の決定状況等の卒業後の状況（進学率や就職率等）
- 修業年限期間内に卒業する学生の割合、留年率、中途退学率
- 学修時間

(2) 学修成果・教育成果を保証する条件に関する情報の例

- 入学者選抜の状況
- 教員一人あたりの学生数
- 学事暦の柔軟化の状況
- 履修単位の登録上限設定の状況
- 授業の方法や内容・授業計画（シラバスの内容）
- 早期卒業や大学院への飛び入学の状況
- F D・S Dの実施状況

② 教学マネジメントを確立する上で各大学の判断の下で収集することが想定される情報

- 「卒業認定・学位授与の方針」に定められた特定の資質・能力の修得状況を直接的に評価することができる授業科目における到達目標の達成状況
- 卒業論文・卒業研究の水準
- アセスメントテストの結果
- 語学力検定等の学外試験のスコア
- 資格取得や受賞、表彰歴等の状況
- 卒業生に対する評価
- 卒業生からの評価

- GPAの活用状況
- カリキュラムマップ、カリキュラムツリー等の活用状況
- ナンバリングの実施状況
- 教員の業績評価の状況
- 教学I Rの整備状況

ALPSプログラム第5回シンポジウム

9

〔資料②-10〕



学長の役割

指針の対象：

マネジメント層
 （学長、副学長、学部長、学科長等）
 大学全体のシステムとして一体性・整合性の
 ある体制を構築
 当事者意識が重要

一人ひとりの教職員
 自発的な取組による実質化

ALPSプログラム第5回シンポジウム

10

〔資料②-11〕

千葉大学のDP 学士課程教育



大学全体

千葉大学は、「つねに、より高きものをめざして」の理念のもと、以下を修得した学生に対して、学位を授与する。

「自由・自立の精神」

- ・ 自立した社会人・職業人として、自己の設定した目標を実現するために自ら新しい知識、能力を獲得でき、自己の良心に則り社会の規範やルールを尊重して高い倫理性をもって行動できる。

「地球規模的な視点からの社会とのかかわりあい」

- ・ 自己の専門領域の社会的、文化的位置づけを理解し、自己の専門的能力を地球社会と地域社会の持続的な発展のために役立てることができる。

「普遍的な教養」

- ・ 国内外の多様な文化・価値観、社会、自然、環境について深く理解し、人類や社会が直面する課題について主体的な認識と判断力をもって取り組むことができる。

「専門的な知識・技術・技能」

- ・ 専門領域に関して体系的に修得した知識・技術・技能をもとに、直面する状況における問題解決に向けた実証的・論理的思考を展開し、イノベーション創出につなげることができる。

「高い問題解決能力」

- ・ 専門領域の事項も含めて、他者と考えや情報を共有でき、それに基づいて協調・協働して行動し、主体的な学修を通じて問題解決に取り組み、解決の方向性を提案することができる。

ALPSプログラム第5回シンポジウム

11

〔資料②-12〕

千葉大学のDP 国際教養学部



学位プログラム

千葉大学国際教養学部は、「つねに、より高きものをめざして」の本学の理念のもと、以下を修得した学生に対して、学位を授与する。

「自由・自立の精神」

- ・ 自分の課題を明確に理解し、自己の成長に向けて、向上心と向学心、またそれを支える学修技法を修得したうえで、主体的に学び続けることができる。

- ・ 自己の良心と社会の規範を尊重し、高い倫理性をもって行動できる。

「地球規模的な視点からの社会とのかかわりあい」

- ・ グローバルな視点から世界の諸課題と世界のなかの日本の役割を理解し、地球社会の持続的な発展のために、社会の中で自分の能力を積極的に役立てることができる。

「普遍的な教養」

- ・ 社会や人類が直面する地球規模の課題を人文社会科学、自然科学、生命科学の諸領域の知見を踏まえて俯瞰的に理解したうえで、多様な文化・価値観を尊重しながら、諸問題に対して自分自身の主体的な認識を持つことができる。

「専門的な知識・技術・技能」

- ・ 専門領域に関して体系的に修得した知識・技術・技能をもとに、直面する状況における問題解決に向けた実証的・論理的思考を展開し、イノベーション創出につなげることができる。

「高い問題解決能力」

- ・ 専門領域の事項も含めて、他者と考えや情報を共有でき、それに基づいて協調・協働して行動し、主体的な学修を通じて問題解決に取り組み、解決の方向性を提案することができる。

ALPSプログラム第5回シンポジウム

12



教学マネジメントの確立と職員 の役割

桜美林大学教授、
中央教育審議会大学分科会将来構想部会制度・
教育改革ワーキンググループ臨時委員、
千葉大学アカデミック・リンク・センター
教育・学修支援専門職養成部門運営委員会委員（肩書は当時）

篠田 道夫氏

（司会・竹内） それでは、お二人目の演者に移らせていただきます。お二人目は桜美林大学教授で、私どものアカデミック・リンク・センターの教育・学修支援専門職養成部門の運営委員を務めてくださっている篠田道夫先生です。

篠田先生のご講演は、「教学マネジメントの確立と職員の役割」ということです。先ほどもご紹介したように、篠田先生は大学の職員として非常に長い経験をお持ちで、その見識のもとに大学で教えられ、また我々のセンターでも多面的なご助言をいただいているところです。それでは、篠田先生、よろしくお願いいたします。

はじめに

ご丁寧にご紹介をいただきました。また、本日はお招きをいただきまして、ありがとうございます。竹内先生や実務をご担当いただきました片山さんや我妻さんにもお礼を申し上げます。

本日は、既に資料でお配りしている「教学マネジメントの確立と職員の役割」というテーマで、レジュメにありますように二つの柱でお話したいと思います。ただ、前段のところの特に教学マネジメントの指針は、今お聞きいただいたように、日比谷（潤子）先生から詳しくご説明をしていただきました。私自身は指針のほうは委員ではなかったものですから、指針が出る前の、答申の議論は日比谷先生とご一緒にワーキンググループの委員をやらせていただいていたし、その前の質転換答申のときから、中教審の委員として議論に参加させていただきました。そのあたりの話を中心に少し申し上げます。

時間にも限りがありますのであまり詳しいお話はできないのではないかと思います。お話をしたい内容を全部文書にして基本的にお配りしております。これを読んでいただければ、私の申し上げたいことは全て書いてあるということで、ご関心のあるところをまた見ていただき、お話はポイントだけをさせていただければと思っています。

1. グランドデザイン答申は何を提起したか

そういうことで早速1ページをめくっていただきます【資料③-2】。1、「教学マネジメントの確立に向けて」です。指針の前提になるのが、その前の年に出たグランドデザイン答申です。その柱というのは、学修者本位の教育への転換ということで、これは先ほどの日比谷先生の話で革命的な変革だというお話もありました。私もまさにそのとおりだと思います。学修者本位というのは当たり前じゃないかと。今までだってやっていたのではないかと思います。実はそうではないところが多いということです。

これは指針の中にも繰り返して出てくる、初めに個々の教員の意向があるのではない、初めに個々の授業の教えたい内容があるのではなくて、目標を目指して組織的に教育をするように転換しなければいけないということです。つまり、学修者本位の教育に転換をしなければいけないということです。これは当たり前ですが、自分の大学を振り返ってみれば、極めて難しいテーマだと私自身も思います。ただ、向こう20年先の教育の基本方針として学修者本位の教育への転換を掲げたというのは、非常に大きな出来事だと思いますし、文科省もそれを目指してやるということです。個々の大学にとっても、やはりそれをやらなければ大学の評価というのは究極のところ上がってこないという、一番根幹の問題です。ここに転換できるかどうかというのが、多分5年後ぐらいから18歳人口は激減してきますが、これに対応できるかどうかということとまさに重なってくる重要なテーマではないかと思います。

2ページ目の一番下のあたりに、「国と大学が共通の目標として向き合わなければならない」というところにゴシックが引いてありますが、学修者本位の教育は、目標としては国と大学が一致をして取り組んでいけるものではないかと思います【資料③-2】。これに基づいて指針が出る、あるいは法制度が改定されることになってくるわけですが、これを具体的にどうやって実現するのかということになると、これは非常に議論の重要な争点になると私自身は思います。

先ほどのご質問でも、どうしてそういうふうに変ったのかという話がありました

が、ここは答申を議論する段階からも、私自身は一番こだわって議論をしたところですよ。つまり、答申のトーンというのは、非常に統制色というか基準や指針などである種、きちんとやらせていかなければ大学全体がそろって教育改善というところに行かない。二極化しているという話が今ありましたが、頑張っているところは非常に頑張っているけれども、やっていないところは本当にやっていないという話がずっと出ています。それはいろいろなデータを示して、例えばFDなどは、制度が法律で決まったので全部の大学が制度はつくっていますが、実際に全員参加しているのは13%の大学しかないんじゃないかというような実態を示して、これじゃだめだ、徹底するんだというようなトーンですね。それを法律で示すか指針を示すか、どうやってやるかというのはあるけれども、これでやっていくんだというような統制の流れは答申の議論のところでは非常に強かったものですから、問題はこここのところですよ。

もちろん大学は自主性に任せておけば、全部の大学が頑張って改善していくというふうに胸を張って言えるような状態ではないというのは、今の実態を見ればわかっていますので、そういう一定の指針を示したり、基準を示したりするのが必要ないとはとても言える状況ではないと思います。ただ、それをどこまでやるのか。特に教育という領域で、どこまでそういう形で全体を統制していくのか、あるいは内部質保証ですので、内部で努力をしなければ本物の教育なんかできるはずがありません。このあたりのところが非常に重要だと思います。このあたりは後でまた具体的に私の発言なども含めてご紹介をしたいと思います。そういうことでグランドデザイン答申というのは学修者本位の教育ということです。

答申本文に何が書かれているか。3ページに幾つか書いてあります【資料③-3】。これは先ほど日比谷先生にもご説明いただきましたが、教育の質向上というのは日本だけではなくて全世界的に、進学率が各国とも、今非常に上がってきていますので、大学教育の質向上というのは世界共通で非常に重要です。

ところが、日本の場合には非常に遅れている。これは金子（元久）先生などの調査をみても、学習時間が非常に少ないとか、二極化しているという現状がある。これを何とかしなければいけないということです。そのやり方が、3ページの下のところの制度・教育改革WGでの議論の資料に出ています【資料③-3】。これは答申の原案をつくるワーキンググループで、日比谷先生とご一緒しました。ここで、今紹介したような形でFDは実質参加は少ない。シラバスなどももちろんつくっているけれども、実質的に準備学習とか教育の改善に機能するような中身にはなっていない。GPAもあるけれど

も、実質、進級判定などに活用しているのは非常に少ない。実質化していかなければだめだと。

制度・システムはできてきたけれども、それが本当に一つ一つの授業改革や個人の教育力の向上とか、実際の結果に出ているかどうか、このところが今度の答申では勝負なんだというような感じの議論ですよ。これがずっと一貫していましたので、流れとしてはかなり厳しい統制をこれからかけてくるなという印象で私は受けていました。

2. 内部質保証システムはどう形成されたか

歴史を簡単に振り返ってみたいのですが、内部質保証は、もちろん今度のグランドデザイン答申で急に出てきたものではなくて、4ページの上のところにありますように、最初に言い出し始めたのは2005年の「我が国の高等教育の将来像」あたりです【資料③-4】。2008年の「学士力答申」は非常に有名な答申で、ここでも三つのポリシーとか内部質保証システムとか学修成果も出てきています。学修成果はこの「学士力答申」の段階ではアウトカム評価という言い方のほうが主流でしたけれども、このころから内部質保証システムを確立しなければいけない。それを担うFD、教員の教育力の向上が重要なのだということで、SDもそのときには強調されました。ここからFDが法律で決められたりという流れが始まっていくわけです。

ところが、「学士力答申」は私の目から見れば、教育のやり方なり教育改善確立の全体構造はよく示していますが、それをどうやってやるのか、つまり、私はどちらかというとマネジメントが専門ですが、どうやってやるのか、どういう運営システムでやるのか、この展開がほとんどないんですね。「教学経営」という言葉は使われていますけれども、この具体的説明がなされていない。

これが次の5ページにある「質転換答申」のところで初めて、教学マネジメントということが強調されて、5ページの一番下に、「教育改革の環は、教育を『教員の属人的な取組から大学が組織的に提供する体系だったものに進化させ』る」と書いてある訳です【資料③-5】。これは答申の中の文章ですが、これは今の教学マネジメントの指針の考え方と全く一緒の考え方で、その意味では一貫しています。特にこの「質転換答申」で強調したのが、その下に書いてある、「教育を本気で改革しようと思えばマネジメントの改革は避けて通れない」ということです。

6ページに図がありますが、これが「質転換答申」のときに描かれて答申の最後に

あった図です【資料③-6】。幾つかの丸で囲まれた項目があって、矢印でぐるぐる回っている図で、「教育課程の体系化」でシラバスやナンバリングにはじまり、「教育方法の改善」でアクティブ・ラーニング、FD、学修成果の把握というように回っていくものです。

そして、これ全体を動かす、一番下にある「全学的な教学マネジメント」が重要だと。これをやらなければ、個々の授業改善の手法、先ほどの日比谷先生が小道具とか大道具と言われた、これだけを言っても変わらないということを、初めて本格的に提起したのになっています。

3. 教学PDCAの三層構造、認証評価・補助金連動

6ページの下のところから三つのポリシー（3P）のガイドライン（『三つのポリシーの策定及び運用に関するガイドライン』）という形でまとめられています【資料③-6】。三つのポリシーをつくるときにほとんどの関係者はガイドラインを読まれたのではないかと思います。前半の3分の2ぐらいは書き方が詳しく書いてありますけれども、後半のところをそれをどうやって実行するかということを展開しているんですね。そのときに言われているのが、PDCAの三層構造です。三層構造という言い方は、私自身の勝手な造語ですけども。6ページのごシックで書いてあるところであれば、「全学的な規模での改革推進」、それから「3Pの策定単位（学部・学科・学位プログラム）」ごとのPDCA、それから次のページへ行っていただいて、「個々の教員」レベルでのPDCA（【資料③-7】。この三つのPDCAがちゃんと回るような構造をつくっていくのが、内部質保証だという提起を初めてしたんですね。

そのときに出した図がその下のところにあります。ここは三層構造のうちの二層しか描いていませんが、先ほど日比谷先生が説明された歯車は三つちゃんと載っていました。これが正確な描き方だと思います。つまり、外側に大きな丸があって、真ん中に小さく書いてあるように、個々の授業科目でも、教員レベルでもPDCAが回っていく。こういう構造をいかにつくるかということが大事です。しかし、これは生易しいことではないわけですね。これが内部質保証だという提起。ここが、今度の答申あるいは指針につながってきている、ベースにあるということです。

もう一つお話をしておかなければいけないのは、これも先ほどの日比谷先生のお話の中で出されていた、認証評価と補助金基準への連動の話です。認証評価も学校教育法の

規定の細則が変わりまして、質向上というのを最重要課題として提起をされて、それに基づいてやっていかなければいけないということで、7ページから8ページに三つの評価機構の基準がピックアップされています【資料③-7】【資料③-8】。代表として大学改革・学位授与機構の例を見ていただきますと、学習成果について自己点検評価をして、教育の質保証とその改善・向上が図れる推進体制ができているのか。ちゃんとデータを収集して蓄積しているのかどうか。評価結果をちゃんと質の向上や改善に結びつけるようなプロセスやPDCAの実施度合いをチェックして、その前提としていろいろな意見の聴取をしたり、授業評価をしたり、アンケート調査をしたり、学修目標の達成度調査をしたり、あるいはポートフォリオの分析をしたり、就職先から意見を聞いたり、いろいろなことをやっているかというようなことを聞いて、そこで実質的に内部質保証がちゃんと機能しているかどうかを評価するような流れになってきている。そういう点でいうと、既に指針で提起をする中身というのは、評価基準のところで結構チェックが始まっているというか、評価のメインになっている。

さらに、8ページの下の方で、補助金基準に見る内部質保証があります【資料③-8】。ここは問題だとは先ほどから言われているとおりで、私もそのように思います。評判の悪い私大改革総合支援事業の「教育の質的転換」ですね。ここでは、例えば基準の中で、今はひょっとしたら変わってきているのかもしれませんが、評価の高い教員への顕彰だとか評価の低い教員について改善計画の提出を義務づけているとか、教育面での評価制度だとか、FDの推進組織とか。つまり、具体的な教育のやり方について一つ一つ聞いて、特定のやり方をしていれば、それが点数アップにつながるような評価ですよ。

私は教育の質向上とか学習成果の評価は非常に重要だと思いますが、それぞれの大学が目指す教育のあり方や目標は違うわけですので、やり方はやはりちゃんと自主的な形に任せていかないと、本当の意味での質向上にはならないという立場で意見を申し上げました。それが最近、この一般補助の傾斜配分のところにも連動をしてきていて、教学マネジメント体制の構築とかIR機能の整備・情報公開、教員の評価制度、カリキュラムマネジメントでは例えば履修系統図とかナンバリング、アセスメントポリシーの整備、GPAの活用というような個別具体的なやり方。これは指針の中では、こういう例を出してこういうことも検討方向、改善方向としてはいいよという形で参考例として出しているものが、これをやっていなければ補助金の増減に直接影響してくるという形でひとつの手法を強制していくやり方というのは、非常に問題があると思っています。

ただ、9ページの頭にも書いてありますが、やはり財務省などは、こういう補助金をちゃんと厳しく見ていくという背景には、需給大学の半数以上が5年以上続く定員割れで、補助金がこうした大学の延命策になっているのではないかなというような指摘です【資料③-9】。確かにこれは数からいえばそうだと思います。ただ、地方で厳しい環境の中で教育を担っている大学を潰していいはずがありません。その中で頑張っている大学はちゃんと補助金が減額をされないような措置が必要なのかなと思っています。

4. 教学マネジメント指針の成立過程と中心点

ここは先ほどの日比谷先生のお話で尽きていると思いますので省略させていただきます【資料③-9】。今、ご覧いただいたように、既に過去の答申やいろいろなガイドライン等に出てきたものが、基本的には指針にも反映をされている。ガイドラインでも、具体的に幾つかの指針につながるような教育改善の手法、やり方についてキーワードとしてはほぼ出尽くしているのではないかと思います。答申本文の中にも例示としてそのことが挙げられていますので、そういう形で紹介をさせていただいています。これが9ページです。

10ページのところをめぐっていただきまして、教学マネジメント指針の議論経過【資料③-10】。これも先ほどの日比谷先生のご紹介で既に出されているとおり、第2回の会議で指針の柱立てが出て、6個の柱ということですが、これも今まで出てきたものの基本的な整理の形になっている。ただ、太字で真ん中辺に書いてあるところで、これは「大きな方向性を示すもので、そのまま従う『マニュアル』を意図していない。模倣や、咀嚼がないままの実施は望ましくない」と。冒頭からそういうことが出ている点は、やはり私自身は非常に大きな変化ではないかと思います。

10ページの下のところ、1月22日の大学分科会でも決定をされたものの、【資料③-10】文末を全部読んでみますと、「期待される」とか「考えられる」「重要である」「求められる」という書き方になっていますので、「○○を絶対やれ」ということではありません。それから10ページの一番下を書いてある、最初から申し上げている、『何を教えたか』から『何を学び身に付けることができたか』への転換「単に個々の教員が教えたい内容でなく」「体系的な内容へ」、「学修者目線で」「教育をとらえなおすという根本的な変化」、ここが学修者本位の教育への転換の要に当たるのではないかと思います。これはなかなか容易ではない。だから繰り返し出てくることになるわけです。

11ページでも、「指針はマニュアルではない。型にはめることを意図していない」ということで、それを実行するための教学マネジメントとして学長のリーダーシップのほか、具体的なマネジメント改善の重要性についても指摘をしています【資料③-11】。例えば私が非常に新鮮に読ませていただいたのは、「指揮命令系統を明らかにすること」というような書き方です。これは今まであまり使われたことがない。大学で指揮命令系統という言葉自身が嫌われていたのかもしれませんが。しかし、やはり組織である以上、決定権者と実行するところの責任の所在ははっきりしていけないといけない。大学は議論するところですので、徹底的に議論をすればいいと思います。その上で一旦、決定したらやはり実行する。このあたりの組織的なところは非常に重要だし、指針は冒頭でマネジメントがなぜ教育のところに出てくるのかとか、教学マネジメントとは一体何なのかというようなことが、丁寧にかなりの紙幅を割いて説明をされていますので、そういうところについても、はっきり認識を共有するという点では非常に重要ではないかと、外から読ませていただいて思いました。

真ん中のところで、「はじめに個々の授業科目があるのではなく」とゴシックで書いてありますが、こういうことが指針の随所に強調されているところが非常に重要ではないかと思いました。

11ページの終わりのあたりから、具体的に公開する資料とか集めなければいけない資料の話が出ています【資料③-11】。これはもう日比谷先生が詳しく先ほど具体的な指針の中身を示して解説をしていただきましたので、全く飛ばして12ページまで行っていただいて結構かと思います。ただ、こういう資料を提示した後に、必ず出てくるのはあくまで例示だと。各大学が自主的に判断し、公表を進めることを期待する。あるいは集めることを期待するというような文言で終わっています。このあたりのところはやはり重要です。各大学が自分の目標を達成するために何の資料を集めるのかという考え方ははっきりして出していけば、基本、問題はないのではないかと。つまり、指針に書いてあることを全部やらなければいけないといふふうに読む必要はないのではないかと思います。

ただ、例えば公表項目についていうと、教育改善の具体的なやり方まで踏み込んだ項目がありますので、こういうものが一遍出てくると、先ほど言ったように認証評価の具体的な基準で、これをやっていないとだめだというふうに使われてくると弊害がいろいろ出てくるし、ましてや補助金の点数の基準になっていくと実害が出てくると思います【資料③-12】。

その後に書いてありますように、中教審はこれからまた新しい部会を設置して、大学設置基準を抜本的に見直す方針が決まったと。私は新聞でしか読んでいませんが、そういうことですので、これから法改正がどういう形でされてくるのかということもまた注意深く見ていかないといけません。法律で決めればやらざるを得ないということで、日本は法治国家なので「私は意見が違うからやりません」とは言えません。ただ、それをどこまで自分たちの目標達成に生かすような形で活用していくのかというところは、常に考えていかなければいけないのではないかと思います。

先ほども日比谷先生がおっしゃったように、その次のところに書いてある「教育目標実現に指針を生かす視点」というところで、「指針に対する大学現場の関心は高かった」と書いてあります。これはなぜかといったら、来年から例えば教務部局で、あるいは学長や副学長先生が何をこれから教育についてやらなければいけないかということの具体的な中身を指針に全部書くということでしたので、大学現場からすれば一番関心が高いのは当然だと思います。先ほどの議論経過で申し上げたように、統制をしていく、みんなにこれをやらしてもらおうだというような文科省なりの考え方というのは、一方で非常に強かったものですから、非常に危惧する意見もありました。大学も学習指導要領についてになったというような形で批判をされる先生方もいました。こういう心配も全くおかしいとも言えないような流れだったのではないかと思います。

改めて答申本文のところでそのあたりのところを振り返ってみると、13ページの注1を見ていただきたいのですが、10月の段階で示された答申本文というのは命令口調だったんですね【資料③-13】。そこにありますように、「各大学の教学面での改善・改革にかかる取組を促していくために」「マネジメントの指針を作成し、各大学へ一括して示す」。これで終わっていたんですね。

私は最後の会議でも、かなりしつこく申し上げまして、我々のワーキンググループでは、その下に書いてあるように、「教学マネジメントは大学が自らの責任の下、各大学の事情に合致した形で構築すべき」「指針は特定の取組を大学に強制するものではない」「各大学が創意工夫を行い学士課程の質的転換に向けた取り組みを確立することが重要」という審議のまとめを既にしているんですね。これを入れないとだめだと。やはり命令して強制しても、それは質向上にはなっていないと。

その次に文部科学省のホームページで公開されていた、最後のワーキンググループ、10月25日の議事録を抜き出したもののほんの一部を入れさせていただきました。日比谷先生のお名前が冒頭にありますし、義本高等教育局長も参加していただいていた会議

です。

後半のほうです。自らの質保証をどうやっていくのか。この構築が重要だと、そういうメッセージを出していかないと、やはり主体的な受けとめにならない。何かやれ、やれと言われて、それに仕方がないから嫌々、抵抗感を持ちながらやるというのでは、外部からの強制になってしまって内部質保証にならない。だから、こういう文面を答申の中にも入れるべきだということで、最終的には入れていただいていた。教学マネジメントの指針の冒頭でもこの部分を強調して入れていただいていますので、我々大学現場からすればこれは一つのよりどころになるのではないかとと思っています。

5. 教学改革を如何に進めるか

ただ、先ほど言ったように、これから設置基準などの法改正がされる。あるいはご心配の声として出ている補助金基準への連動等については、これから実質的にどのように扱われるかというのはわかりません。ただ、一方で答申本文に加えられた一文がありますので、大学が自らの目標達成に向けて、どうやっていくのかという考え方をはっきりさせていけばいいということで、14ページと15ページに、全体をまとめてどういうふうに進めていくのかというポイントだけを私なりに書いています【資料③-14】【資料③-15】。これもあまりくどくお話をする必要はないと思いますが、1番の点で強調したのは仕方がないからやるということではなくて、つまり、法律で決められたから、指針ができたからやるというのではなくて、自らの目標達成をしていく教育、人材を育成していくために主体的にどうやっていくのか。そこをベースにしてやっていかなければいけないし、学長先生や副学長先生は、そこをメッセージとしてきちんと発信をしていかないといけない。

そこがまず一番重要なところで、その上で、学習成果の本格的な開発をしていかなければいけない。これはどうやってやれということは、文科省も一切言っていないので、各大学が自分で開発していかなければいけないのですが、これも先ほど日比谷先生が千葉大の例で出された、高い問題解決能力というような汎用的な力をどうやって学習成果で評価するのかというのは難しいですよ。何か模範解答があるわけではないので、自分の大学は例えば卒業論文のこういう評価の仕方で行っているんだとか、あるいは1年生のときと4年生時点をポートフォリオで比べてこうやっているんだというようなこと。やり方はそれぞれの大学の考え方でいいと思いますが、成績、学力だけだった

らテストでいけると思いますが、高い問題解決力がついたか、つかないかというようなことは評価が難しい。

ただ、DP（ディプロマ・ポリシー）に掲げている以上、何らかの形でこういう力を養成して育成して、ちゃんと卒業証書を出しますということの説明がつかないと、やはりまずいだろう。そこら辺をどういうふうにやっていくのか。これも強制されるもの、あるいは何か基準があるものではないので、自らつくっていかねばいけないところだと思います。

そういう学修成果を評価した上で、その評価を使っていかに改善に結びつけるかという具体的なシステムなり行動が非常に重要で、ここのところが認証評価でも問われているのではないかと。例えば授業評価をやる。立派な評価報告書をつくる。つくって教員に配って終わりというのでは、質向上にちゃんとつながっていますという説明はできないわけですね。授業評価という形で学生さんから問題提起があった場合には、もちろん学生さんが言っていることが全て正しいわけではありませんので、どういうふうにそれを先生方にフィードバックをして、どのように授業の改善に生かしていったら、どういうふうに成果が上がっているのかという全体の構造がエビデンスを持って示せるかどうかということですね。

これは大学基準協会の評価基準でしたら、学部長先生とか学科長の先生がそういう評価に基づいて教員の教育改善について、いかなるコミットをしているのかという実績までは求めています。つまり、評価がちゃんと改善につながっているというのは非常に重



要なところではないかと思います。その上でそれを動かしていく組織の問題が非常に重要で、特に教育というのはトップダウンの命令でやれるものではなく、かといってみんなの意見を聞いていけばうまくやれるというわけでもありません。これは15ページに書いてありますけれども、その両面ということですよ **【資料③-15】**。ちゃんとした方針をきちんと提示していく。それを全員が共有をして、納得をして、取り組もうということ。危機意識というか目的意識をそろえていく。これはなかなか大変な仕事だと思っています。けれども、それをつくり出さない限り、教育というのはやはり変わっていかないわけです。その上で五つ目に三層構造の教学PDCAをいかにつくっていくのかというあたりが、非常に大切なところではないかと思います。

6. SD義務化、職員の位置づけを高める法改正、教職協働の法制化の意義は

次のページからが職員の問題です **【資料③-16】**。もちろん教学マネジメントの確立、内部質保証のシステムというのは、まだこれからの取り組みですので、職員がこういう役割を果たしているという例示を出してご紹介するのはとてもできません。現在の職員の位置や役割についての法制度をいかに使っていくのかということから考えていかなければいけないと思います。まず外せないのは中教審で法改正がされた職員の位置づけや研修にかかわる法改正、これが一つベースになっていくのではないかと思います。

冒頭にありますように、2015年からスタートした第8期中教審で、職員に関する三つのテーマ、一つ目は職員の資質向上、SDの法令化、二つ目に専門的な職員の配置、三つ目に事務組織の見直し。この見直しの中身は、職員の位置づけを高め、職員が大学運営に参画する道をつくるという措置で、これを法改正も含めてやるという議論が始まったわけです。

SDの義務化は、ほとんど問題なく決まったわけですが、この目的に注目してほしいのですが、16ページの下のところ少し太字で大学設置基準第41条の3項を書いてあります。「大学は、当該大学の教育研究活動等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及び技能を習得させる」ということです。ですからまさにこの教学マネジメント、教育改革、学修者本位の教育を実現していくための力ということですね。それをもう直接的に言っていると読んでもいいのではないかと思います。私は以前から、職員の教育・学生支援力という言い方をしていましたし、もう一方で、そう

いう効果的な学修者本位の教育を進めていくためには適切な大学運営を行う力がないとだめですので、この二つを力として定めたのがSDの義務化だと。効果的な大学運営をやるといことなので、これは学長と執行部も入らなければいけないし、教員もテーマによっては入って一緒にやっていく、それがSDなんだというふうになったということです。そのあたりが押さえておかなければいけない一つ非常に重要なところですよ。

それから17ページに行くと、職員の実際の仕事は一体どうなのかということで、これは少し前の調査ですが、「政策決定に対する事務局の影響度合い」を図2として載せています【資料③-17】。ここで見ますと、例えば「教育計画」のところは「かなりある」というのは19.9%で、「少しある」が58.4%なので、ここは非常に低い。直接的な教育計画をつくるところにはあまり関与していない。ところが、その下の「学生支援」「就職支援」とか、少し飛んだ「学生募集」は8割以上9割近くみたいな、ほとんど職員が中心に動かしているということです。

後に整理をしていますが、教育、授業そのものということでは関与度合いは少ないですけれども、学生の育成、成長、学修者本位の教育ということになると、教室の中だけで学生さんは成長するわけではありませんので、その意味で職員が教育、学生の育成、成長に直接かかわる仕事をかなりしているということが読み取れるのではないかと思います。

ページをめくっていただいて18ページを見ていただいても、「教職協働が行われている分野」(図3)は、今のところほとんど重なるわけですよ【資料③-18】。やはり職員がかなり中心になってやっているところが、教員と協働して教職協働が進んでいるということです。ですから、そういうところが非常に重要だと。

ところが、職員が教育について意見を言えるのか、提案できるのかというと、これも大学によって私どもの調査でも随分差があります。半分ぐらいの大学はかなりできる、自由に意見も言えるし提案できる。一方で、全く言えない、教育のことについて口を挟んだ途端に怒鳴られるという大学が半分ぐらいはあるんですよ。これをどう変えていくのかというのがないと、SDを義務化して教育支援の力をつけろ、つけろといっても、意見を言えない状態では力をつけても何の意味もないので、二つ目の職員の位置づけというのは決定的に重要だということです。

その下に「コインの裏表」と書いてありますが、研修の強化と職員の提案権の確立というのはコインの裏表、非常に重要なところだということです。ところが、これはなかなかできないんですね。SDはすぐ決まったのでその年の終わりには法令改正がしまし

たが、職員の位置づけについて、私はかなり食い下がったんですけども、もう少しよく検討して必要なときに改定するというような取りまとめになって遅れたんですね。先延ばしされるなと思いましたが、1年遅れてぱっとやっていただきました。非常にありがたいと思いました。

これで、職員が学校教育法で「事務に従事する」から「事務をつかさどる」になりましたし、大学設置基準の41条は「事務を処理する」から「事務を遂行する」になりました。文言の変更なので、これでどう変わったのかというところではありますが。ただ、これを通知した通知文書を19ページの上のほうに載せていますが、ここでは文科省ははっきり書いています【資料③-19】。つまり、今までの「事務を処理する」というのは、言われたこと、決められたことをただやるだけだったけども、そうではなくて、「一定の裁量と困難性を伴う業務を担い、大学における様々な取組の意思決定等に積極的に参画することが期待される」と。「大学における」というのは教育運営についても同様です。

あるいはまた下のほうでは、教職協働の具体的なありようで、「教員と事務職員等の対等な位置付けでの学内委員会の構成を」行うべきだというような形で、具体的にも提起をしています。ですから、法律が変わって、その具体的な姿としてはこういうことをやるべきですというふうになっているわけです。

教務委員会や学生委員会に職員が正規の委員として全く入れていない。そういうところが実際に今はあるかどうかはわかりませんが。そういう状況をどうしても変えていかなければいけないし、これがなければ教学マネジメントに職員が参画をする、教育を変える役割を職員が果たすといっても、なかなか難しいということになるかと思っています。

7. 中教審における専門職化議論とは

「専門的職員」の配置については、あと4～5分しかないので省略します【資料③-20】。専門的な職員というのは、非常に高度な専門職の位置づけで特定の大学院のドクターコースを出たような方々を雇用して、教育研究の先端部分に配置をするというイメージが非常が強かったんですね。これももちろん必要ですが、それだけではだめですね。SDで成長しろと言っているわけですので、いま現場にいる人たちを高度専門職に育成をしていかなければいけないし、専門職といった場合にはそれだけじゃないだろ

うと。先ほど出ていたIRの力とか、学長先生を支えてゼネラリストとして改革をリードできるような人材も私自身は大学職員の重要な専門性だと思っていますし、それがアドミニストレーターという言葉で呼ばれていて、私がいま所属している大学院も同じ研究科の名前になっている。つまり、経営人材ですよね。そういうものも専門職だということだと私は思っていますが、ここは議論がなかなか一致しない。環境整備に努めるといったことになったわけです。

最後の21ページのところに、少し総括的に大学教育は職員参画によって成り立つというふうに、私の見解を書いてあります【資料③-21】。正課教育はもちろん教員が頑張ってやっていかなければいけないですけども、これもいろいろなデータ分析をしたり、他大学調査をしたりして、教育改善を進めていくところでの職員の役割というのは非常に大きいし、ますます大きくなっていく。先生方はその科目、その分野については専門家ですが、全体状況、他大学の状況、文科省や高等教育政策の動向について精緻に知っているわけではありません。そこにおける職員の役割はますます大きくなって、それが合体をして教職員が力を合わせて初めて、自分の大学がどういう方向で改革をしていくべきかという方針を決めていくことになるのではないかと思います。

それからあと第2（正課外教育）、第3（進路教育）、第4（幅広い学生支援）は、先ほどのデータで出てきたように、職員が本当に中心になって担っている。特に正課外のいろいろな教育システムというのは、今ますます盛んになっていますし、進学率が上がれば上がるほど、学生はいろいろな目的で大学に入ってきていますので、教室の中で理論を教えるだけでは成長していかないわけです。体験型、あるいはボランティアとか、いろいろなことが非常に重要になってきています。これをお膳立てして担っているのは、職員が圧倒的に多いと思いますし、その下の進路教育、単なる就職先の斡旋だけではなく、これも学生が飛躍する、成長する大きなステップだと思います。やはり進路をどういうレベルでつくっていくかというのは、その大学の教育の一つの結果だとも思いますので、そこに職員が関わっているというかなり中心的な役割を果たしている、ここは非常に重要なところではないかと思います。

学生支援ということで、「育っていくのは一人の学生だ」と書いてあります。つまり、入り口から出口まで一貫した支援をしていかなければいけないと言っているんですけども、現状では、入試は入試、あるいは学生募集は学生募集、教務は教務、就職は就職で、かなり独自の論理で動いているのが実態です。でも、入学から卒業まで一人の学生が育っていくわけですので、どこでつまづいて、どうやって支援をしていくのかという

のは、やはり一貫して見る仕組みがないと内部質保証とか教育の質向上はできないわけです。このあたりのところをどうつくっていくのか。ここにおける事務局の役割もまた非常に大きいと思います。教員と協力しながらですけれども。

8. 教育の質向上に、職員は如何に関わっていくか

もう時間が来ましたのでこれで終わりにしますが、最初のレジュメのところに戻って見ていただきたいのですが、最後のところに「教育の質向上に、職員は、如何に関わっていくか」と書いてあります【資料③-1】。やはり教学マネジメントの確立に職員がどうかかわるかというのは、まさにこれからの挑戦の課題で、未完成です。道半ば、途上にあるところではないかと思います。ご紹介したように、正課外だとか就職指導、つまり学生の育成システム、成長を図る仕掛けの中に職員というのは不可欠で、特にデータ分析の分野については職員というのは重要な役割を担うし、そこから課題提起もできる。そういうところから教員と協働しながらやっていかなければいけない。

それからもう一つ、三つ目のところでは三層構造のPDCAサイクル、日比谷先生がご紹介した三つの歯車を回していく。これもやはり職員が意図的にやっていかないと、絶対できないところですよ。でも、これがないと、つまり授業の改革だけをしていけば教育の質向上ができるかというと、そんなことはない。中長期計画、事業計画で施設の改善だとか、いろいろ学生さんが学びやすいことというのはお金が要る話ですし、それは理事会が決める話ですので、そういうことまで含めて目配りをして、大学全体として教育の質向上につながっていくような連携した動きをつくっていかなければいけないわけです。ここもやはり職員の非常に大きな力です。

教職協働ということで職員の参画、職員が単なる教務事務をやっているというスタンスから変わって、教育、学生成長を本当に担っていくというふうに意識転換をしていかなければいけないと思います。そこにおいては、確かに運営上の問題、先ほど申し上げました参画の問題や教員との関係の問題もある。けれども、職員自身の意識の問題や力をつけていくということもかなりある。そのあたりを含めて、これから努力をし、挑戦をしていかなければいけないと思います。法律の改定はそういう方向を目指している、提起をしているというふうに読んで、努力をしていかなければいけないということで、ぜひとも、ご奮闘をいただければと思います。

これで私のお話を終わりにさせていただきます。ご清聴どうもありがとうございます

た。(拍手)

(司会・竹内) 篠田先生、ありがとうございました。それではもう時間になっていますので、何か事実関係で確認したいというご質問だけお受けしたいと思います。——よろしいでしょうか。では、篠田先生、どうもありがとうございました。

資料

〔資料③-1〕

千葉大学 ALPS プログラム第 5 回シンポジウムレジュメ・資料

2020 年 2 月 12 日(水)

教学マネジメントの確立と職員の役割

桜美林大学教授

日本福祉大学学園参与 篠田道夫

1、教学マネジメントの確立に向けて

グランドデザイン答申は何を提起したか。

内部質保証システムはどう形成されたか。

教学マネジメントの指針が提起したもの。

教学改革をいかに進めるか。

2、教育改革に果たす職員の役割

中教審で職員の役割拡大が議論に。

職員の資質向上、SD の義務化。

事務組織の位置づけを高め、職員参加を進める。

大学教育は、職員参画によって成り立つ。

教育の質向上に、職員は、如何に関わっていくか。

- ・ 正課外、就職指導を含む学生育成、学生成長のシステムに職員は不可欠。
- ・ IR、学修成果、授業評価のデータ収集・分析・改善課題提起は職員も担う。
- ・ 大学全体、学位プログラム、授業レベルの 3 つの複合的な PDCA サイクルを回す。
- ・ FD・SD の一体化、教学運営への職員参画、教職協働での教育作り、力量の向上。

【資料③-2】

1. 教学マネジメントの確立に向けて

グランドデザイン答申は何を提起したか

教育の充実、改善は、一貫した大学改革の中心テーマである。中央教育審議会（以下中教審）は、2018年11月、答申「2040年に向けた高等教育のグランドデザイン」を発表した。2040年とは、昨年(2018年)に生まれた子供たちが大学を卒業する年ということで、向こう20年の大学改革の方向に大きな影響を持つ方針である。まずは、この答申から高等教育政策が何を目指しているか、新たに何を提起しているかを見ていきたい。

●答申の柱は学修者本位の教育

答申の冒頭に明記されているように2040年に向け高等教育が目指すものは「学修者本位の教育への転換」である。数ある大学政策課題の中で、日本の今後20年余の教育発展の基本政策の中軸に学生の育成、成長のための改革、支援を位置づけた意義は大きい。それは個々の大学にとっても同じである。重点に多少の違いはあっても、今後ますます厳しい環境の中で大学発展を実現するには、教育の質向上、進路支援の充実、学生満足度向上は避けて通れない中核事業であり、これが大学評価の源である。

この答申にはすでに新聞紙上でも報道されているように、様々なテーマが盛り込まれている。話題になった国公私の特異性を越えた大学の連携、再編・統合の円滑化施策、私大学の学部単位での事業譲渡、地域連携プラットフォームづくり、リカレント教育、留学生獲得や国際化。これらは主に「2018年問題」と言われてきた急激な18歳人口減を意識した政策である。そしてもう一つの柱が答申本文「Ⅲ、教育の質保証と情報公表—『学び』の質保証の再構築」に記述されている大学の質向上政策である。

答申には素案段階からいろいろな意見がある。例えば私大連盟の見解。『日経新聞』（2018年10月15日付）では法政大学総長が大学の類型化、私大の画一化に懸念を表明している。『教育芸術新聞』『アルカディアの風』でも繰り返し「機能別分化は私学になじまない」、国公私格差の是正を訴えている。さらに、例えば『朝日新聞』『2040年の大学 変わる姿』（2018年6月27日付）では、答申には高等教育の新たな姿が提示されていない、内閣府やその諮問機関の方針の引き写し、従来路線の延長、予算措置が明記されていない、などの意見が載っている。こうした論点があることは間違いない。筆者自身も中教審の教育・制度改革WG委員として答申審議に加わり、特に私大の自律的改革推進の立場から意見を述べてきた。

しかし、冒頭に述べた「学修者本位の教育」には最後は**国と大学が共通の目標として向き合わなければならない**。特に現場の大学は、答申に基づく今後の法制度の改正を踏まえながら自らの教育目標を達成するための自律的改革を進めなければならない、これを如何に推進することができかが中心課題となってくる。これなしに大学評価の向上、志願者確保の道はない。そして、この中核事業を成り立たせる要こそが内部質保証システムである。

【資料③-3】

●答申本文に何が書かれているか

では答申本文はどう書かれているのか。まず国際的な大学進学者の急増の中で質向上は世界共通の現象だとした上で、日本の大学は海外に比べて特に学習時間が極めて短い。また質の保証に関しては、取り組んでいるところとそうでないところが二極化しており、社会の信頼を得ているとは言いがたい。いくら大学自身が優れたカリキュラムだと言っても、その結果、本当に学生が成長しているか、人材養成目標(DP)に到達しているか、この検証と評価、そして公表が求められている。そのための内部質保証の確立が強く求められており、この推進のため学長のリーダーシップに基づく教学マネジメントの確立、組織的で体系だった教育が必要である。そのためには教育成果の把握、測定、**学習成果の可視化、それを活用した教育の見直し**、改善、さらに、情報公開を通じての**教育の質保証**が不可欠であるとする。これに「真摯に取り組まない大学は、社会から厳しい評価を受け」「撤退する事態もあり得ることを覚悟しなければならない」と、かつてない強い調子で警鐘を鳴らしている。我が国の教育の質保証は、設置認可とその後の認証評価の組み合わせで成り立っている。これらの一層の充実、制度強化と合わせて、各大学が教学改善・改革を推進するための指針(「教学マネジメントの指針」)を一括して示し、それに沿って改革を推進することを求めている。

●制度・教育改革WGでの議論

私が所属していた制度・教育改革 WG での議論の一端を紹介すると以下のとおりである。まずは、教育改革、授業改善、教育力の向上など学修の質保証の実効性の確保について。シラバスは授業レベルでの教学マネジメントの出発点であり、シラバスの厳格な運用が必要である。しかし、例えば準備学習に必要な時間の目安を示している大学は23%(2015年、以下同じ)、ディプロマ・ポリシー(以下DP)と関連付けて作成されているのは32%という現状であり、シラバス記載内容に関する規程を整備、指針を示すことの検討が必要とする。GPAも進級判定への活用は9%にとどまっており、進級判定、卒業判定への活用促進が求められる。FDへの参加率も全員参加は13%の現状で、教員の教育力向上や全教員に授業内容・方法の改善に取り組ませるため、参加状況の公表などを検討すべきである。このように、大学・学部レベルの教育改善の一般論から個々の授業改革へ、FDも企画の有無から個々人の教育力の向上へ、この一人一人、一つ一つの授業にシフトしてきている。

続いて情報公開と学習成果の可視化について。法律で義務付けがされた3つのポリシー(以下3P)を策定するだけでなく実行しなくてはならない。教育の質向上に向けたPDCAサイクルを前進させるためには、学習成果を的確に把握・測定(可視化)し、活用・公表する必要がある。3P自体はすでに公表されているが、それによって実際にどのような知識・能力を習得したか、成果の確認は出来ていない。3Pに基づく教育により学生が修得した知識や能力の状況を、説明責任の観点から測定し公表する必要がある。もちろん学習成果の内容や把握の仕方は、各大学が自ら開発・策定するが、学習成果の可視化(公表)については、国は一定の指針を示す必要がある。

大学の教育で本当に学生は成長しているのか、根拠を示し公表せよ。また問題があればき

【資料③-4】

ちんと改善しているか、事例・事実で証明せよ、というところまで来ている。総論から各論へ、制度やシステムの有無の一般論から、**具体的な実行の詰め、成果とその公表**を求める段階に移行してきているといえる。

内部質保証システムはどう形成されたか

ではこうした学修者本位の教育、学習成果の可視化、内部質保証は、今回の答申で急に出できたものかと言えば否である。すでに 15 年ほど前の答申『我が国の高等教育の将来像』（2005 年）や「学士力答申」（2008 年）の頃から、3 つのポリシー（以下 3P）の策定、学習成果（アウトカム評価）、IR、FD、教育支援力を高める SD などが強調されてきた。

「質転換答申」（2012 年）では、3P の策定-教育課程体系化-教育方法の工夫-教育力向上-学習成果の把握-教育改善、これら全体を動かす全学的な教学マネジメントが強調されることとなる。このサイクルを構築するのが内部質保証という提起だ。

そして 2017 年より 3P の策定が法令で義務化された。中教審の大学教育部会では 3P の「策定及び運用に関するガイドライン」を発表した。その運用における留意点の中で 3P の策定単位（学部・学科・学位プログラム）ごとの PDCA のほかに、教員個々人、授業単位でもシラバスを起点とする PDCA による授業改善を進めるとともに、大学全体でも計画に基づく改善施策を実行し、機関レベル、プログラムレベル、授業レベルの 3 層構造で PDCA を回すことを提起した。これが今回のグランドデザインでも内部質保証システムの骨格として受け継がれている。これらを、少し具体的に見てみよう。

●「学士力答申」の意義—教学経営

2008 年「学士課程教育の構築に向けて」の答申（以下「学士力答申」）では、学士課程教育における 3P の明確化をさらに進め、個々ばらばらの授業から組織的な教育を展開する、その成果を共通の尺度（アセスメント・ポリシー）に沿って評価し、改善・進化につなげるという改革サイクルが回る構造（内部質保証システム）の枠組みが提起された。

そもそも「学士力」自体が、単なる専門知識の習得ではなく、求められる学生の基礎的な能力の育成を図るものである。3P も入口から出口に至る一貫した育成を目指す。学習成果やアウトカム評価は、いかなる教育を提供したかではなく、その結果、本当に力が付いたのか、学生の側に視点を置いて教育改善を進めるという点で意義がある。これが「学生本位の教育」への転換の要でもある。また、システムの有無だけでなくその担い手、教員や職員の力量向上、FD や SD を重視している点も重要だ。**教育の質向上を図るための全体構造が総合的に示されている**と言える。

ただ、マネジメントから見ると不十分な点もある。そもそも「学士力」という提起自体が、学部レベルに分断された取り組みでは実現できない。学部横断、全学一体の取り組みや共通教育の改革が必要で、そのためには学長のイニシアティブによる全学教育改革推進システム、学部を跨る権限と実行責任を持った体制の構築が不可欠である。

【資料③-5】

3Pも、これらが有機的に連携し、一人の学生を人材養成目標に沿って成長するよう機能させなければ意味がない。入口から出口まで、それぞれに委員会等を設置しても、縦割りで連携がなければ育成には結実しない。また、いくらIR組織を作り、データを集め、分析しても、これが確実に改善に結び付くシステムが機能しなければ意味がない。

教育の現場を支える職員が果たす役割、SDに着目しているのは画期的なことだ。しかし、職員の教育への関与がタブーでは力は発揮できない。職員が教学運営に参画できる組織改革が求められる。つまり、従来型の教学運営システムをそのままにしては、この実現は難しい。マネジメントに手を入れなければいけないということだ。答申には「教学経営」という言葉が何回も登場するが、この内容の展開は不十分であった。

●「質転換答申」の提起—教学マネジメント

その点に着目したのが、2012年、筆者も委員として参加した中教審答申「新たな未来を築くための大学教育の質的転換に向けて」（以下質転換答申）である。ここでは、教育改革を推し進める教学マネジメントの在り方が提起されている。

教育の質向上、その指標としての学習時間の増加を実現するためには(1)教育課程(カリキュラム)の体系化(ナンバリングなど)、(2)教員間の連携による組織的な教育の実施、(3)教育方法の改善や授業計画(シラバス)の充実、(4)初年次教育の充実や成績評価の厳格化(5)学習成果の把握と改善(ルーブリックなど)(6)教員の教育力の向上(FD)の総合的な施策が求められ、そして、これら全体がうまく循環し機能するための(7)全学的な教学マネジメントの確立が不可欠とした。(図参照)

すなわち、3Pや教学改革方針の明確な拘束力のある意思決定(P)、その執行のための全学改革推進組織の役割や権限の確立、学部との関係の再構築(D)、学習到達度・実態を分析評価し(C)、改善につなげる現場との接合や実行的な改善組織の機能化(A)。この教学PDCAサイクルの構築である。

特に答申で強調したのは、学長を中心とした改革チームの編成、アセスメントポリシーに則った学修成果の評価、この評価にあたっては学修時間の把握などの学修行動調査やアセスメント・テスト(学修到達度調査)、ルーブリック、学修ポートフォリオなどを活用、その結果を踏まえて教育の改善を進めるということである。

一連の**教育改革の環は、教育を「教員の属人的な取組から大学が組織的に提供する体系だったものに進化させ」**ることで、そのためには改革の「全学的な合意形成」「学長や教学担当副学長のリーダーシップ」「実効性ある全学的なガバナンスの確立」が必要である。今、教育を本気で改革しようと思えばマネジメント改革は避けて通れないというメッセージは極めて重要である。「学士力答申」から一歩進んだ、教学マネジメント(内部質保証システム)の全体構造について本格的な提起を含んだ答申といえる。

【資料③-6】



中央教育審議会「新たな未来を築くための大学教育の質的転換に向けて」2012年より

教学 PDCA の三層構造、認証評価・補助金運動

こうした流れの中で学校教育法施行規則が改正され、2017 年より 3P の策定と公表が義務付けられることとなった。2015 年にスタートした第 8 期中教審・大学教育部会では、この策定と運用の在り方が議論され、『3つのポリシーの策定及び運用に関するガイドライン』としてまとめられた。筆者も委員として審議に加わった。その後、これが質向上の事実上の基準となり、認証評価、補助金の交付基準の改定につながっていく。

●「3Pガイドライン」—教学PDCA

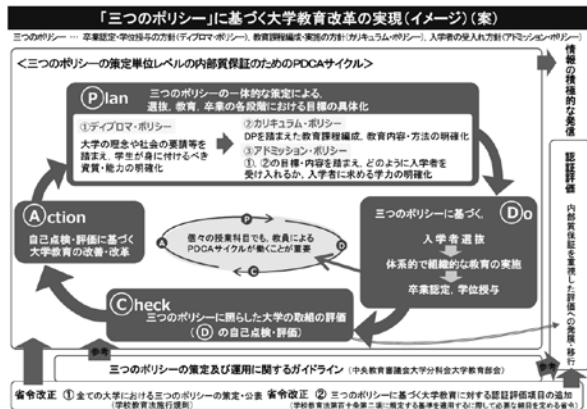
このガイドラインでは、3P の策定の意義や方法を詳述した上で、その実現のためには、大学運営の全体レベル、学位プログラムレベル、各教員・授業レベルの3つのレベル、この3層構造からなる**教学 PDCA サイクル**を確立し、大学教育に対する内部質保証体制を構築・強化することが重要だと指摘する。

まずは取り組み全体をリードする理事長、学長をトップとした**全学的な規模での改革推進**マネジメントの構築。中長期計画や大学改革方針(P)に基づく教学全般、大学総体の改革、教育・学生支援、施設充実計画等の立案と年次実行計画の実行・評価・改善(DCA)のサイクルが機能しているかが問われる。次が**3Pの策定単位(学部・学科・学位プログラム)**ごとに入学者選抜・教育実施・卒業の各段階において、目標(P)を明確にし、体系的・組織的に教育を

【資料③-7】

行い(D)、達成状況を自己評価(C)し、必要な改善・改革(A)を行う。

そしてさらに、**個々の教員**が行う授業科目単位の教育活動についても、3Pに基づきしっかりとシラバス・授業計画(P)が作成され、そのチェックシステムが整い、各授業の実施方法がわかりやすく工夫(D)され、学修成果を評価(C)、授業評価を活用した授業改善(A)が実効的に行われる授業科目単位のPDCAサイクルが機能しているかが問われる。この3層構造を如何に統合的に機能させるかが問われており、ここまで徹底しなければ教育の質向上は実効性を持たないということだ。これが内部質保証の一つの完成モデルと言える。



中央教育審議会大学教育部会「三つのポリシーの策定及び運用に関するガイドライン」2016年4月より

●認証評価策定による内部質保障

こうした内部質保証重視の取り組みは、学校教育法施行細則の改正(2018年)により認証評価基準でも重視して取り組むこととされた。主な大学評価機関である大学支援・学位授与機構、大学基準協会、そして日本高等教育評価機構、いずれもが第3クールから質保証を主要評価基準と位置付けている。教育の中身や方法だけでなく、それによって学生が成長したかどうか。その結果を評価し問題があれば改善する取組みが、しかるべき体制を構築し実行されているかどうか。システムの有無だけでなく、実際の結果、成果で確認・評価する方向に進んでいる。

大学教育改革・学位授与機構では、基準8に内部質保証システムの評価を置き、学生が身

【資料③-8】

に付けた学習成果について自己点検・評価し、教育の質保証とその改善・向上が図られ、推進体制が整備・機能しているかを見る。そのための学習成果のデータを収集・蓄積する組織の在り方、責任体制、情報蓄積状況の把握を求める。そして評価結果を質の向上・改善に結びつけるプロセス、PDCAサイクルの実施度合をチェックする。そのために学生からの意見聴取の状況、授業評価、アンケート調査、学習目標達成度調査、学習環境調査、ポートフォリオの分析、就職先からの意見聴取などの実施状況を確認する。この評価結果を改善に結びつける方策や過程、その立案から実施に至るプロセスを検証する。実際に評価結果がフィードバックされ、学生等の意見が改善に結びついたか、事例や確認できる資料によってチェックする厳しい内容となっている。

大学基準協会も同様で、特に教育改善に関わって全学機構と学部等の役割分担の明確化、改革推進の実効性の確保、教育責任者が個々の教員に改善の指示を与える等、実質的役割が果たされているか、教育活動の有効性の検証と検証結果を踏まえた改善・向上が継続性を見る。

高等教育評価機構でも3Pを起点とする教育の質保証と、中長期的な計画を踏まえた大学全体の質保証の双方を同時に機能させること、内部評価と認証評価を合わせ、改善・改革につなげる実質的な内部質保証の機能化が重要だとする。

これら3つの機関の質保証システムの評価基準を見ていくと、これまでに比べ、内部質保証の実践上のチェックが格段に強化されているのが見て取れる。実際の機能や活動実績をエビデンスや事例も示して証明することを求めている、より厳格な対応が必要となっている。

●補助金基準に見る内部質保証

更に、評価機関以外でも質向上を重視する動きが加速している。例えば補助金制度。数年前に始まった私大改革総合支援事業のタイプ1「教育の質的転換」（その後、名称・内容は変化）では、補助金選定基準の事例として、評価の高い教員への顕彰、評価の低い教員に対し改善計画の提出の義務付け、評価結果の開示、教員の教育面での評価制度の有無や処遇への反映、FD推進組織の有無、全教員が実質的にFDに参加しているかなど、具体的な数字や内容での質保証の体制整備を求めている。

更に一般補助の傾斜配分にも新たな基準の導入が進んでいる。2019年8月に私学振興・共済事業団から通知された「経常費補助金の配分方法について」の「一般補助・教育の質による増減率の強化」では、「『教育の質にかかわる客観的指標』を見直し・強化して、メリハリある資金配分を行う」として、①全学的チェック体制では3Pの点検・評価、全学的な教学マネジメント体制の構築、IR機能の整備・情報公開、教員の評価制度の設定、②カリキュラムマネジメントでは履修系統図、またはナンバリングの実施、アセスメントポリシーの整備、GPAの活用、履修登録単位の上限設定、準備学習必要時間のシラバス明記、シラバスの第三者チェックの実施、③学生の学び保障体制では学生の学修時間等の把握、学修成果の把握、授業評価結果の活用となっている。この間の法改正、認証評価基準の改定等を先

【資料③-9】

取りし、さらに踏み込んだ内容となっている。

各大学が自らの教育の充実のために、主体的に決めるべき特定の教育手法の実施の有無で補助金額を増減するのは、答申の趣旨にそぐわないし、問題もある。教育の質向上に努力が見られない大学の補助金は減額するという方向が鮮明となっている。この背景には補助金受給大学の半数近くが 5 年以上続く定員割れで、補助金がこうした大学の延命策になっているなどの財務省の指摘もある。

教学マネジメント指針の成立過程と中心点

答申では、内部質保証の具体策は、1 年後の 2019 年度中に提示する「教学マネジメントの指針」(以下指針)で示すとする。ここで何が提起されるのか、その内容の一端は、すでに答申本文の中での例示や、さかのぼれば 3 つのポリシーのガイドラインに見ることができる。教学マネジメント特別委員会資料や議論経過も踏まえ(2019 年 11 月段階)、どのような流れで、指針が出来てきたか、その経過をざっと振り返り、また内容を見てみたい。

●ガイドラインに見る質向上の具体策

3P ガイドラインでは、あくまで例示としながら、質向上の具体例を示している。シラバスには授業科目の目標、内容、教育方法、評価方法等を記載し、科目間の関係や分担、評価基準や評価方法の共有、単位制の実質化の観点からの事前・事後の学修課題の充実や時間等の記載、その組織的チェックシステム構築が必要だとしている。また、カリキュラムポリシーを体系化し、可視化するためのカリキュラム・マップや履修系統図、ナンバリングの活用。少人数のグループワーク、集団討論(PBL)、反転授業、インターンシップ、フィールドワーク、ボランティアなど体験型授業の実施、ラーニングコモンズなど能動的学修を促進する環境整備など様々な手法が例示されている。

そして強調されているのが学修成果の評価である。DP で掲げた目標が本当に実現されているか、力が付いたかどうかを何らかのエビデンスで証明しなければならない。ルーブリック、アセスメントテスト、学修行動調査、学修ポートフォリオ、GPA の活用、卒業生の追跡調査などが例示されている。ガイドラインでは、学習成果の具体的な把握・評価方法については**各大学が教育目標に見合った形で開発・実践する**とされており、特定の方法を提示しているわけではない。自らの DP への到達を自ら証明し、社会に公表することで教育の質保証を行うことを求めている。

●答申本文の中での例示

答申本文では、〔参考〕として、教学マネジメントに盛り込むべき事項が掲載されている。主なものを拾ってみると、ナンバリング、履修系統図の活用、アクティブラーニングや ICT 活用教育、GPA の充実、シラバスへの標準的な記載事項の提示、学生個人の学修成果の把握、FD・SD の高度化、教学 IR 体制や全学的な教学マネジメントの確立などである。情報公表の義務付けが考えられるものとして、単位や学位の取得状況、進路実態、学修時

【資料③-10】

間、学生満足度、留年・中退状況、教員一人当たり学生数、シラバス内容、SD・FD実施状況などで、実志願者数などの公表も取りざたされていた。

●**教学マネジメント指針の議論経過**

教学マネジメント特別委員会(以下特別委員会)の第2回会議(2019年1月16日)では、指針に盛り込むべき事項の柱として、以下の内容が提起されている。それを見ると、①学習目標の具体化―卒業生の能力保障としてDPを明確かつ具体的に示す。「～することができる」という記述に統一するなど。②授業科目・教育課程―初めに学位プログラムがあり、それを個々の授業科目が支える構造が必要(逆点現象がある)。学生との契約書としてのシラバス記載の充実。カリキュラムマップ、カリキュラムツリーによる履修の分類・順序の明確化。③成績評価の信頼性回復―アセスメントテスト、ルーブリックの活用等。④学修成果の把握・可視化―標準化されたものはないので、開発・策定する。教育課程の改善に活用する。成長実感、意欲、満足度も把握すべき。パフォーマンス評価。ディプロマサブリメント(学位や学修成果の達成度を証明する補足資料)の作成。⑤教学マネジメントを支える基盤の整備。⑥情報公表、説明責任、である。

2019年10月28日の第10回特別委員会では、「教学マネジメント指針(案)(総論)」が示され、指針の構造としては、ほぼ同じ骨格が示されている。そのうえで、指針は、教学マネジメントの確立に向けた各大学の真剣な取り組みを促すことが目的であること。大きな方向性を示すもので、**そのまま従う「マニュアル」を意図していない**。模倣や、咀嚼がないままの実施は望ましくないとしている。指針は具体の指示というより大綱的なものになるという方向づけを行っている。

●**第11回特別委員会「教学マネジメントの指針」(案)提起**

そして、同年11月21日、第11回特別委員会で、「教学マネジメントの指針」(案)が提示され、2020年1月22日、中教審の大学分科会で決定された。42Pにも及ぶ内容なので、中身はお読みいただくなが、目次は次の5項目に整理されている。I「3つの方針」を通じた学修目標の具体化、II授業科目、教育課程の編成・実施、III学修成果、教育成果の把握、可視化、IV教学マネジメントを支える基盤(FD、SDの高度化、教学IR体制の確立)、V情報公表、である。

(1) **指針全体の基本的立場、考え方**

提起の内容は、その文末を見ると「・・期待される。」「考えられる。」「重要である。」「求められる。」「などが多く「必要がある。」とする場合も「留意する必要」「意識する必要」などで、必ずこれをやらなければならないという表現は少ない。指針案の本文を読んで、筆者がポイントだと思った点を拾ってみた。

「はじめに」(1P)で印象に残ったのは、「『何を教えたか』から『何を学び身に付けることができたか』への転換」「単に個々の教員が教えた内容でなく」「体系的な内容へ」、「**学修者目線で「教育をとらえなおすという根本的な変化**を各機関に求めている」というメッセージである。書かれている手法をそのまま実行するのではなく、この立場で、自らの目標を前進

【資料③-11】

させるために創意工夫することの重要性である。そして2Pで、教学マネジメント、内部質保証とは何か、そもそも何故、教育にマネジメントが必要かという原点から説いている。これまで教育になじみのなかったこれら用語の共通認識も大切である。

その上で4Pで、まず教育の充実は大大学が主体的に取り組むことが最も大切で、指針はマニュアルではない。**型にはめることを意図していない**。取り組みを促進することを目指していると、繰り返し強調している。押さえておかねばならない基本点である。

6Pでは指針の全体構造を示したうえで、学長のリーダーシップを強調している(8P)。その柱は、学部等学内組織の縦割りを越えた横断的な共通基盤作り、大学レベル、学位レベル、授業レベルの取り組みの整合性確保、責任者の明確化、指揮命令系統を明らかにすること、組織の所掌、権限、責任の明確化と情報共有、学長補佐体制の強化などである。これまで大学、教学組織が弱かった点でもあり、整備すべき課題である。

(2) 具体的な提起で留意すべき点

Iの学修目標の具体化(10P)では、**アセスメントプラン**という言葉がはじめて登場する。これは、注では「質転換答申」でのアセスメントポリシーと同義とされるが、3P、ポリシーという言葉と区分けが付くようにしたのかもしれない。評価の目的、達成すべき質の水準、および具体的実施方法について、ルーブリック等、評価尺度も含め、あらかじめ定め、点検・評価(モニタリング)を行う重要性が強調されている。

IIの授業科目、教育課程の編成・実施(14P)では、冒頭、改めて「**はじめに個々の授業科目があるのではなく、**」としたうえで「個々の教員の意向を優先するのではなく」「教育課程全体の中での分担や授業内容」を定めることが重要だと繰り返し強調している。そのためにカリキュラムマップやカリキュラムツリーの作成を推奨しているが、ナンバリングについては(16P)「実施する必要がある」とかなり強い表現になっている。

シラバスについては(17P)「記載内容の骨子がある程度統一」することや「教員間での相互チェックをする機会」を設けるなど緩やかな表現になっている。しかし、最後の、個々の授業科目レベルの項(19P)では「単なる講義概要(コースカATALOG)にとどまることなく」「当該授業科目の位置づけや他の授業科目との関連性の説明」があり、学生が事前準備や事後の学修を行う指針となる内容を含み、授業の工程表となり、何を身に付けるかの到達目標を明示し、成績評価の原点となるよう作成する必要があると、細かく提起している。到達目標については、「学生は、～することができる」といった形式で記述することも「考えられる」と言う柔軟な言い方となった。

(3) 別表で示された評価、公表の具体例

IIIの学修成果・教育成果の把握・可視化(20P)では、別表で示された学習成果評価の項目について説明している。まずは別表の内容を見ていく。学修目標の達成状況、学修成果・教育成果を評価するにあたって、(1) **教育の基本情報で学内で収集可能と思われる例**、で示されているものは、①授業科目の到達目標の達成状況、②学位の取得状況、③学生の成長実感、満足度、④学修時間、⑤進路決定状況、⑥修業年限期間内の卒業率、留年率、中退率である。

【資料③-12】

次に(2)教学マネジメントを行う上で各大学の判断で収集が想定される情報、で示されているのが①卒業論文等の水準、②アセスメントテスト等の結果、③学外試験等のスコア、④資格取得、表彰、⑤卒業生からの評価、⑥就職先等からの評価、である。

その上で本文 24P で、これらはあくまで例示だとした上で、(1)の情報は、現行法令に基づいて当然把握している最低限必要な情報、(2)は、各大学が自主的・自律的な判断と責任で把握・可視化が期待されるもの、としている。ここでも自律的判断が強調されている。

続いて、FD・SD の充実等について述べた上で、V 情報公表で、具体の公表すべき情報が示されている。**学修成果、教育成果の達成状況に関する情報公表の項目**としては、前述の学修成果の評価で収集可能な情報例として示した①～⑫と全く同じである。それに続いて、**学修成果、教育成果を保証する条件に関する情報**の例が示されている。そちらは、①入学者選抜の状況、②教員一人当たりの学生数、③学事歴柔軟化の状況、④履修単位の登録の上限設定の状況、⑤シラバスの内容、⑥飛び入学の状況、⑦FD、SD の実施状況、⑧GPA の活用状況、⑨カリキュラムマップ、カリキュラムツリーの活用状況、⑩ナナビリングの実施状況、⑪教員業績評価(教育活動含む)の状況、⑫教学 IR の整備状況である。こちらについても、あくまで例示とされており、各大学が自主的に判断し公表を進めることを期待するとされている。しかし、今後の進展の中で、どこまで実行上の縛りが出て来るかは推移をよく見てみたいと分からない。それは何故かという、この公表項目については教育改善の方法にまで踏み込んだ項目があり、特定の教育方法の強制や暗黙の実行圧力につながると教育の進め方、教育方法の統制に繋がってくる。また、今後、中教審に新たな部会を設置し、「大学設置基準」を抜本的に見直す方針も決まっており、ここでの改定内容も注視する必要がある。ただ個々の項目について、指針は、基本的には方向性を示しているという立場を強調している。各大学は、教育目的の達成のために、どこまで、どうやるかは、あくまで自由に設計する、この立場を堅持すべきである。

(4) 教育目標実現に指針を生かす視点

この指針に対する大学現場の関心は高かった。これを統制の強化ととらえ、大学教育も学習指導要領化するなどの意見もある。これからの取り扱いや運用の全てが見えているわけではないので懸念は当然出て来ると思われる。この点については、答申本文の「教学マネジメントは大学が自らの責任の下、各大学の事情に合致した形で構築すべき」「指針は特定の取組を大学に強制するものではない」「各大学が創意工夫を行い学士課程の質的転換に向けた取り組みを確立することが重要」を改めて思い起こす必要がある。当初の答申案の段階では存在しなかったこの文言を、答申本文に盛り込むべきであると筆者自身も最後の会議まで主張^(注 1)し、結局、最終答申に盛り込まれた。改革には当然ながら学内にも意見、批判、抵抗がある。これ乗り越え改革を一步ずつ前進させねばならない。この取り組みの中に、答申や指針の精神を生かし、かつ**引き写しではなく「創意工夫」**「各大学の事情に合致した形で」目標達成に迫る、この視点、立場がとりわけリーダー層には求められる。肝心なのは、これを大学自らの目標達成に如何に知恵を出し、使いこなすかにある。

【資料③-13】

(注1)

この指針の提示について 2018 年 10 月末に示されたグランドデザイン最終答申案は、極めて**命令口調**であった。「各大学の教学面での改善・改革にかかる取組を促していくために・・・取組に際してどのような点に留意し・・・充実を図っていくべきかを網羅的にまとめた教学マネジメントの指針を・・・作成し、各大学へ一括して示す。」私は最終の会議でも、この点を問題視し、命令で大学を動かすのは無理、逆効果だと強く主張した。

筆者の所属する制度・教育改革 WG ではすでにこの点については議論が行われ、「WG 審議まとめ」（「制度改正の方向性」）では「教学マネジメントは大学が自らの責任の下、各大学の事情に合致した形で構築すべき」「指針は特定の取組を大学に強制するものではない」「各大学が創意工夫を行い学士課程の質的転換に向けた取り組みを確立することが重要」としていた。この趣旨を本文に入れ込むべきだという主張である。

最後の会議での私の発言を、2018 年 10 月 25 日の議事録(文科省 HP) から該当部分のみ抜き出してみよう。

中央教育審議会大学分科会将来構想部会

制度・教育改革ワーキンググループ（第 20 回）

1 日 時 平成 30 年 10 月 25 日（木曜日） 10:00 から 12:00

2 場 所 TKP 赤坂駅カンファレンスセンター ホール 13B

3 出席者（委員）日比谷潤子委員（臨時委員）安部恵美子、金子元久、川嶋天津夫、小林雅之、篠田道夫、鈴木典比古、濱名篤ほか 5 名

（事務局）義本高等教育局長、玉上大臣官房審議官（高等教育担当）、森大臣官房審議官（高等教育担当）、蝦名高等教育企画課長、石橋高等教育政策室長 他

・・・つまり「教学マネジメントというのは大学自らの責任の下で、各大学の事情に合致した形で構築すべきものであり、教学マネジメントに係る指針は特定の取組を大学に強制するものではない。あるいは他大学の取組の模倣や、当指針を咀嚼することなく学内で実施しようとすることは、大学としてふさわしい主体性を発揮したものとはいえず、各大学が創意工夫を行い学士課程の質的転換に向けた取組を確立すること。」これを周知する必要があると提起をしているわけで、私はこの文章は非常に重要だと思います。

この文章と併せて具体的な取組についてのいろいろな法律上の指導強化、このようなものも絶対必要だと思いますけれども、それを活用して、大学が自らの目標、自らの質保証をどうやっていくかという、この構築が重要なのだというメッセージを発していかないと、主体的な受け止めにならない。

つまり何かやれ、やれと言われていて、それについて嫌々というか、抵抗感を持ちながら対応するというのでは、外部からの強制にはなっても、内部質保証にはならない。だから私の意見としては、このような文章を、できればグランドデザインの本文の中にも生かし、あるいは教学マネジメントの指針の中に書き込むこと、是非そのようなことを、最後の方でも結構ですので、周知をするということが非常に重要ではないかと思います。

【資料③-14】

教学改革を如何に進めるか

ここまで内部質保証に関する中央教育審議会の提起や議論の経緯、認証評価基準の改定など一連の動きを見てきた。これらを踏まえて、教育を良くしていく営みの中核、内部質保証マネジメントの確立に向けて何が課題となり、どうすれば機能するか、重要だと考えられる点をまとめた。

第1、外部評価と内部評価、法制度と自主・自立改革との結合

まず大切なのは、指針や法改正を仕方がないからやるのか、主体的課題として受け止めるかという点である。ここに内部質保証が機能するかどうかの分かれ道がある。法制度上の枠組み、外部からの評価や批判を、大学の自覚的な評価・改善につなげること、ここにカギがある。これを単にクリアすれば良いというスタンスでは真の改革は出来ない。大学の実態・課題を真剣に改革につなげていくというメッセージ、これをトップや幹部が本気で発信し、かつ共有しなければ、膨大な評価・分析作業は無駄に終わってしまう。事実に向き合う、難しい現場の実態や授業の現実に立ち向かうことによってしか教育の評価向上はない。

第2、学習成果評価の本格的開発

DPやシラバスで示された教育目標、学習目標が達成されているか、この評価が求められている。充実した教育システムも、学生が成長していなければ意味がない。内部質保証は、この学習成果の評価抜きには成り立たない。とりわけ難しいのはDPで掲げられている自ら考える力、主体的な行動力、課題解決力、コミュニケーション力など学力だけでは測れない汎用的な力をいかに測定するか、この開発である。DPは、ただの謳い文句ではなく、そこへの成長が実証されて初めて実質化し、社会的評価として定着することになる。これを証明できるのは大学自身しかない。

第3、改革・改善に確実に結び付ける仕組み

そして肝心なのは、この学習成果を含む教育評価が確実に改善に結びつくシステムになっているかどうかである。「評価は評価、方針決定は別」「評価はするがその改善指導や支援、改善実施状況のチェックがされない」これでは評価の意味がない。授業評価を行い、立派な冊子にまとめても、その評価結果が学生にも公表され、授業の改善に確実に実行される仕組みが構築されていなければ、授業評価は、やってもさしたる効果を生まない。しかりした自己点検評価報告書が作成されても、それに基づき改革の方針が策定・実行されなければ問題は改善されない。いまマネジメントは、PD(プラン・実行)から、CA(評価・改善)が問われる時代になってきた。A(改善)に繋がる確証、成果・評価の見える化、改善実績を作り出すということである。

第4、目標達成、質保証を推進できる組織マネジメント

そのためには推進組織が整備され、役割や権限、責任体制が明確になっていなければならない。学長個人のリーダーシップは大切だが、大学全体を動かす仕事では、支える補佐体制、

【資料③-15】

スタッフ機構の強化がなければ、ひとりの力だけでは如何ともしがたい。確固とした意思決定システムは重要だが、多くの教職員を巻き込み動かしていくためにはボトムアップや構成員の活性化、主体性が発揮される組織運営が大切である。

目標が達成できるシステムというのは単純ではない。大学の風土も色濃く反映する。トップダウンを強化すれば効果が上がるわけでもなく、かといって、民主的に皆の意見を聞けば成果に結びつくわけでもない。現場の実態を反映することと果断な意思決定・実行、このバランスをいかに作るかが大事である。

第5. 教学 PDCA の3層構造の稼働

そして、その結果、答申本文にも明記された「大学全体、学位プログラム、個々の授業科目のそれぞれの単位で」目標から評価・改善に至る PDCA サイクル、この3層の改善システムの一体化した動きが問われることとなる。しかし、これは言うほどやさしいものではないし、完成した大学もない。組織と個人をいかに目標に向かわせていくか、マネジメントの究極の答えが求められている。教育の質向上は強制力で成り立つものではない。目標に向かわせる仕組みは不可欠だが、方針に対する共感、共有を如何に創り出すか、深いマネジメントが求められている。それは内部質保証が、大学の未来への展望を創り出す根幹を成すからである。

〔資料③-16〕

2、教育改革に果たす職員の役割

SD義務化、職員の位置づけを高める法改正、教職協働の法制化の意義は

●中教審で職員の役割拡大が議論に

2015年からスタートした第8期中央教育審議会で、職員の位置と役割、その育成が議題として審議された。そのテーマと内容は以下の3つ。(1) 大学職員の資質向上、SDの法律による義務化、(2) 専門的職員の配置、(3) 事務組織の見直し、すなわち職員の位置づけを高め運営参画を進める措置である。改革の方向性は画期的で、最終的な結論は大学設置基準に盛り込む方針であった。

この議論の背景には、2014年の学校教育法の改正による大学ガバナンス改革がある。学長の権限が大きく拡大し、教授会の位置づけも根本的に変わったが、この改正だけで学長統括体制の強化は出来ない。「大学ガバナンス改革の推進について(審議のまとめ)」(2014年2月)では、学長がリーダーシップを発揮し、教育・研究機能を高度化する、この2つの目的を達成するために職員の役割は決定的に重要で、教員と対等な立場で大学運営に参画すること、力量向上のための組織的な研修、専門的職員の配置を法改正で行うべきだと提起した。経営改革の推進も教育の質向上も、職員の戦略スタッフ、アドミニストレーターとしての役割が、無くてはならないものになってきた現実がある。危機の時代、職員の登場が求められ、ガバナンス強化を実現させる最後の切り札を職員が握っているということである。

●大学職員の資質向上、SDの義務化

職員の育成がなかなか進まない点は文科省調査結果でも明白で、SDへの全員参加は6・6%止まり。3割を超える大学で半数以上が研修に参加せず、内容も業務上の基礎知識の習得が約60%と多く、中長期計画の立案・推進など「戦略的企画能力」の育成は約23%と少ない。SD義務化は異論無く決まった。その改正された大学設置基準の第42条3項(研修の機会等)^(注2)で、注目したいのは「職員に必要な知識及び技能を習得させ」るのは、「当該大学の教育研究活動等の適切かつ効果的な運営を図るため」であり、事務処理の迅速化や効率化(もちろんこれも必要だが)ではないという点だ。

(注2)大学設置基準第41条の3項「大学は、当該大学の教育研究活動等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及び技能を習得させ、並びにその能力及び資質を向上させるための研修の機会を設けることその他必要な取組を行うものとする。」

このSD義務化の条文からは二つの力が見て取れる。一つは適切な教育・研究活動を実現する力、教育研究の質向上や高度化支援、**教育・学生支援力**。そして、もう一つは、それを実現するための**効果的な大学運営を推進する力**である。そして、それらは当然職員だけでは実現できないので学長等執行部や教員も巻き込んで行うということである。したがって、今

【資料③-17】

後、SD は教員と一体で FD と連携して取り組む方向になっていくことは間違いない。学生実態をつかみ学習成果を評価し、それを教育の質向上や学習支援、学生の育成につなげていくためには教職協働での研修とその実行が欠かせない。

●大学職員の政策影響度と教職協働

所属する私学高等教育研究所の 2009 年「各分野の政策決定における事務局の影響度」調査(【図 2】)によると、職員の政策決定に及ぼす影響度合いは、教育計画は 20%と低いが、学生支援 72%、就職支援 84%、学生募集 84%と正課以外の教育分野はほとんど職員がその中枢を担っているとと言っても過言ではない。政策分野の中長期計画でも 58%、事業計画では 67%に達する。そしてこれらは教職協働が進んでいる分野(【図 3】)とも重なり、協働の範囲は大学評価を含み広い意味での教育分野全般に及んでいる。

企画事務部署の設置も拡大している。同じく私高研調査で、政策や新規事業の企画部局を置いている所は 52・2%、教育改革推進事務部局が 34・5%、マーケティング部局 26・8%、IR 部局 16・9%で、2011 年調査では、情報を収集・分析する組織(IR 室等)の常設は 41・8%に急拡大している。従来型の事務では果たせない教育への関与、企画・調査・政策立案の業務が拡大、それを担う、力のある人材が求められている。

【図 2】政策決定に対する事務局の影響度合い

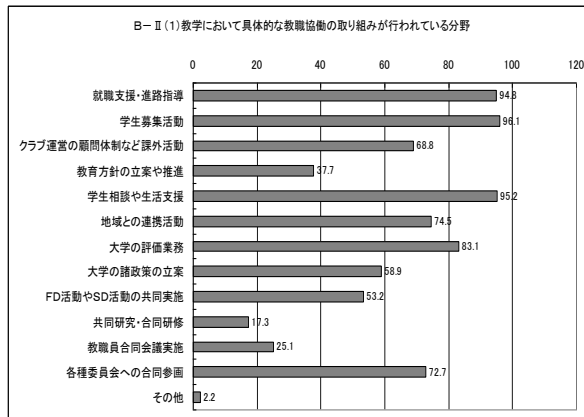
	かなり ある	少し ある	ほとん どない	無回答		かなり ある	少し ある	ほとん どない	無回答
中長期計画 (将来構想)	58.0%	34.6%	5.6%	1.7%	就職支援	84.4%	11.7%	3.5%	0.4%
事業計画	66.7%	30.3%	2.2%	0.9%	情報化計画	59.7%	37.2%	2.2%	0.9%
財政計画 (運用)	71.0%	21.2%	6.1%	1.7%	研究計画 の推進	10.0%	42.9%	45.9%	1.3%
施設計画	71.4%	25.1%	2.2%	1.3%	学生募集	84.0%	14.3%	1.3%	0.4%
教育計画	19.9%	58.4%	20.8%	0.9%	社会貢献	39.0%	47.2%	13.4%	0.4%
学生支援	71.9%	24.7%	2.6%	0.9%	地域連携 活動	49.8%	38.5%	11.3%	0.4%

2010 年 10 月、私学高等教育研究叢書『財務、職員調査から見た私大経営改革』より

このことは図 3 の教職協働が行われている分野にも端的に表れている。入口・出口(学募・就職)、学生相談や生活支援、課外活動、地域連携や大学評価などの分野では 9 割を超えるところが多いなど、これらの分野は、前掲の職員が強い影響を持っている分野と重なり、教員と共に職員が教学遂行に主役の一方を担っている。

【資料③-18】

【図 3】 職協働が行われている分野



2010 年 10 月、私学高等教育研究叢書『財務、職員調査から見た私大経営改革』より

●事務組織の位置付けを高め、職員参加を進める

その上で、すでに述べたように職員の大学運営への参画は決定的に重要である。いくら力を高めても、それが大学運営に生かされなければ何の意味もない。SD とその力の発揮、**研修の強化と職員の提案権やポストの拡大はコインの裏表**、一対のものである。

しかし、大学設置基準での職員の規程は、第 41 条「大学は、その事務を処理するため・・事務組織を設ける」のみである。この「事務を処理する」は、職員が現実果に果たしている役割とも、これまでの中教審答申の期待とも大きくかい離している。これが教授会自治、教員統治の伝統と相まって職員の大学運営参画を押し止めてきた。今回の改正は、この根本を変えようという提起である。

改正された職員の位置づけは、学校教育法第 37 条第 14 項で「事務職員は事務をつかさどる」に変更され、大学設置基準第 41 条「事務を処理する」が「事務を遂行する」となった。教職協働も法制化され、大学設置基準第 2 条 3 項に「大学の・・効果的な運営を図るため・・教員と事務職員等との適切な・・連携体制を確保し・・協働によりその職務が行」なうことが定められた。

重要なのは、その意義・意味を解説する 2017 年 3 月の文科省からの通知文^(注 3)である。

〔資料③-19〕

職員の職務について「大学の事務職員及び事務組織が・・・学問分野を超えた教育研究の展開、戦略的な大学運営など、一定の裁量と困難性を伴う業務を担い、大学における様々な取組の**意思決定等に積極的に参画**することが期待される」としている。また教職協働の具体的な在り様についても「教員と事務職員等の対等な位置付けでの学内委員会の構成」を提起している。「職員が従来型の仕事に留まっていたはだめだ。意思決定そのものにも対等な立場で責任をもって参画すべきだ。これが真の教職協働となる」という重要な提起である。

いま法改定から2年が経とうとしている。SD 義務化は注目され各大学でそれなりの前進が見て取れる。しかし職員の運営参画、大学の組織・運営改革、真の教職協働は十分進展しているのか、ここが問われている。

(注3)

大学設置基準 留意事項 1 事務組織に係る改正について

「・・・これらの改正が相まって、大学の事務職員及び事務組織が、国際的な連絡調整や高大接続改革、大規模な産官学連携の推進、学問分野を超えた教育研究の展開、**戦略的な大学運営など、一定の裁量と困難性を伴う業務を担い、大学における様々な取組の意思決定等に積極的に参画することが期待されること。**」

留意事項 2 教職協働に係る改正について

大学設置基準 留意事項 2 教職協働に係る改正について

(1) 規定の趣旨

「大学の総力を発揮した円滑な大学運営のためには、教員と事務職員等とが連携・協働して業務に取り組むことが重要であり、本規定は、教員と事務職員との関係に係る各大学の実情に十分配慮しつつも、**教職協働の必要性について法令上明記するものであること。**」

(3) 連携体制の確保について

「連携体制の確保」とは、特定の取組や到達目標を含意したものではないが、・・・例えば教員と事務職員の枠を超えた戦略的な人事配置の実施や、**教員と事務職員等の対等な位置付けでの学内委員会の構成を通じて相互の連携協力を促すこと、あるいは、教員と事務職員等とを織り交ぜた組織構成によるプロジェクトチーム型での業務執行導入などの取組が想定されること。**」

中教審における専門職化議論とは

●「専門的職員」の配置

専門職化については「大学に、専門的な知見を有する職員を置くことについて、法令等で示す」という提起である。最も議論に時間を費やしたのが専門職化(当初の提起は高度専門職)の議論である。法改定には至らず環境整備に努めることとなったので、議論の中身はあまり表に出ていない。

文科省は、今回の中教審での議論に先立ち、専門的職員の現状と今後の方向についてアンケート調査を行った。これによると、実際専門職として配置され機能している所は図書館や保健室など従来から配置されていた分野が多い。一方、今後の配置の希望分野として多かったのは、トップの補佐・支援業務や IR 分野などで、特定の専門分野というより大学アドミ

【資料③-20】

ニストレーターとして政策立案を支え、全体をマネジメントしていく総合的な力が求められていると読むことができる。

しかし、提案された案は「教育研究の高度化を図るうえで専門的知見を有する職員は極めて重要。大学への専門的職員の配置を法令で示す」。ということで、専門職を高度な教育・研究分野に限定したうえで、URA(リサーチ・アドミニストレーター)などを想定した専門人材の全大学への配置を法令で定めるなどの内容である。しかし、実際には大学職員の専門性はそれだけではない。大きく二つの領域があるというのが私の意見であり、またこれまでの職員論の到達でもある。

大学職員論の草創期を担ったひとり孫福弘氏も、大学行政管理職員と学術専門職員の2つの専門領域の必要性を提示している(『Between』2004年6月号、『SDが変える大学の未来』)。

大学行政管理学会の調査・研究を通じて明らかになったのも、大学職員の専門性とは特定分野の専門家だけでなく、高等教育全体に深い知見を持ち、当該大学の基本政策や固有の事情に精通し改革推進をリードできる人材はゼネラリストの専門性を備えた職員と見なすべきということである(山本淳司「大学職員の『専門性』に関する一考察」『国立大学マネジメント』2006年12月号)。

こうした視点で専門的職員を考えると2つの型に大きく分けられる。第1の学長が適切なリーダーシップを発揮するための支援・補佐にはゼネラリストの要素を持つアドミニストレーター、大学行政管理職員が重要である。そして、第2の大学の教育・研究の高度化を推進・支援する機能はアカデミック・アドミニストレーター、学術専門職員のスペシャリストとしての役割が求められる。

ゼネラリストの専門性という一見矛盾する人材が大学に求められる背景には、大学が、人を育成する教育、世界を相手にする研究、地域丸ごとを対象にする社会貢献という、極めて多面的な目標を持っている点が上げられる。それを理事長や理事会、学長や教授会、事務局・職員などの異なる特質や任務を持つ三つの層をまとめて一つの目標に向かわせる、企業と比べても極めて複雑な組織体ということである。結局、大学職員の専門性、専門職員とは何かについての考え方は一致せず、ただちに各大学に必置を義務付けることも実情に合わないことから、環境整備に努めるという結論になった。

今回の改正でSDが義務化され、職員の高度な役割が法律で明記された。各大学で具体化できれば、国公私大約10万人の現職職員(事務系)の役割の拡大と成長を大きく後押しするものになることは間違いない。この法改定の本質的な価値に着目し、またその積極面を生かした改革が求められる。それは大学運営のあらゆる現場にいる職員が、どのような態度で問題を掴み、解決策を導き出し実行することができるか、ここに大学発展の成否がかかっているからである。

●大学教育は職員参画によって成り立つ

【資料③-21】

最後に、教育における職員の役割について述べたい。大学教育の主な領域は4つある。

第1は、当然ながら**正課教育**である。講義とゼミを中核とするカリキュラムが教育目標の達成に相応しく系統的に配置され、実際の育成に機能しているかが問われる。それを支えるシラバス、教育方法の工夫、授業評価、改善システム等がきちんと機能しているかが大切である。この点からも学生実態や学内データ分析、他大学調査に基づき教育改善を協働して進める職員力が求められている。

第2は、**正課外教育**だ。特に最近ではアクティブラーニングやサービスマーケティングなど地域と一体となった体験型学習が拡大、地域貢献活動やボランティア、海外研修も含め学修の舞台は大きく広がっている。また、ラーニングコモンズなど学修支援体制も多岐にわたり、入学前学修から上級生の資格取得セミナーまで、今や学生を教室の授業だけで成長させることは困難で、職員の直接・間接的教育支援力はますます重要になっている。

第3は、**進路教育**の領域である。キャリア教育、就職相談・支援システム、インターンシップや実習など就業力育成教育は極めて重要な分野である。大学4年間の教育のひとつの結論でもあり、学生本人や父母の強い願いでもある。これを担っているのは職員で、学生の成長に直接的な影響力を持ち、学生をやる気にさせる巧みなキャリアカウンセリング力、さらには就職率を向上させる全学的な仕掛けを動かすマネジメント力も求められる。

第4に、**幅広い学生支援**システムの構築がある。長引く不況の中での奨学金など生活支援、健康維持や増加傾向にあるメンタル相談、課外活動の指導やアルバイト支援、学生の要望やニーズを大学改善に反映するシステムの強化も求められている。ここでも様々な専門知識を背景とした学生とのコミュニケーション力、育成能力が必要だ。

教学マネジメントとは、単に正課教育に止まらず、これらの4分野を統合的に設計し、学生の育成・成長に機能させ、かつ統括することにある。特に第2～第4は職員が中核的な役割を担っており、その専門的な力量が強く求められている。

高大接続改革が叫ばれ、3つのポリシーの重要性に改めて注目が集まっている。ただこれを入試、教務、学位授与の各部門それぞれ精緻に作ってもそれだけで育成に機能する訳ではない。**育って行くのは一人の学生**であり、その一連の流れをコントロールする育成業務の連携が不可欠である。入試・学募部局と教務部局、学位授与機関や就職部局を日常的な業務で繋ぎ、一貫した学生成長を業務として担えるのは紛れも無く事務局であり、職員しかない。

事務局が、教員任せではなく、教育、学生の成長を自分の仕事として本気で向き合えるか。教学系職員が、単なる事務から脱却し、学生の育成に如何に主体的に貢献できるか。これこそが、これからの大学教育の発展を決定づける重要な要素になると言える。

第 2 部

パネルディスカッション

パネルディスカッション

(司会・竹内) 皆さん、お待たせをいたしました。それでは、質疑に入らせていただきます。皆さまのご協力ありがとうございます。全部で七つのご質問をいただきました。全部お答えできないかもしれませんが、何とぞその点についてはご理解をいただきたいと思います。

質問 1

(司会・竹内) まずそれぞれの先生方宛てにいただいた質問について、それぞれの先生からお答えいただきたいと思います。まず、学修成果の把握に関する卒業生からの評価についてご質問がございました。これについて日比谷先生にお答えいただければと思います。「学修成果を把握する方法の一つとして、卒業生からの評価、卒業して5年から10年経過した同窓生に対する評価を実施するということをございましたけれども、どのような設問で実施するということを考えればいいのでしょうか」というご質問です。

(日比谷) 私どもが前回した評価は、大学として幾つかのプログラムを持っているのですが、例えば一般教育科目であるとか、英語教育に非常に力を入れているので、歴史の中で名前がいろいろ変わっていますが、今はリベラルアーツ英語プログラムと呼んでいます。そういうものを列挙して、それから卒業研究、卒業論文は全員必修ですが、それも含まれています。この中でどれがよかったかというような設問でやっています。

質問 2

(司会・竹内) ありがとうございます。それからもう一つ、卒業生に対する評価について、やや厳しいご質問があります。「卒業生に対する評価を強調されていらっしゃるけれども、大学はどういう権限でその卒業生の評価というのを収集するのでしょうか。自分自身のことを考えると、たかが卒業した大学にすぎない第三者に、自分の職場における評価を収集されるということに対して、大きな心理的な抵抗を感じます」というご意見です。

(日比谷) 実は、卒業生についての評価が重要だということは、教学マネジメント特別委員会が出た意見として今日は申し上げましたが、自分の学校でやっているかという、私どもは実はあまりやっていません。その理由は、さっき申しましたように、1年に620人ぐらいしか卒業しないですし、大学院進学率が大体20%なので、そもそも就職する人数があまりいないんですよ。年によりますが、1か所に4人とか入ったら、もうその年の堂々第1位の会社みたいになる。あまりにも個別的散発的になってしまうので、実は私どもはあまり聞いていません。

ただ、規模の大きい大学で幾つかの企業にかなりの人数が入るということであれば、その個別の方々のことには踏み込まずに、ある程度の一般論としての評価を得ることは可能ではないかと思います。むしろ私は自分のところはやっていないので、他の大学の学長にやっているかどうか伺うと、就職のいろいろなセミナーなどで人事部の方がいらしたときに一般論として聞いているという答えが多いので、個人が特定されるようなことでは全くありません。

(司会・竹内) ありがとうございます。このことについて、何かフロアから追加でご質問等はございますか。よろしいでしょうか。

質問3

(司会・竹内) それでは次は篠田先生。これは篠田先生宛てというよりも両先生宛てにという部分だと思いますが、FD、SDのところに少しフォーカスを当てさせていただきます。「例えば教員が中心のFDは授業の改善が中心で、ある意味狭義のFDかと思いますが、大学全体の教学マネジメントを支えるSDは、広い意味でFDを含むものと考えてよいでしょうか」というご質問です。これは篠田先生にお答えいただきたいと思います。



(篠田) 法律的なところは私も詳しくないのですが、FDはFDで義務づけられていますし、SDも今度義務づけられましたので、今の形としては両方やる。それぞれやるのか合体してやるかですが、形としては多分、調査でFDをやっているかSDをやっているかと聞かれれば、合体してやっている場合には両方やっているという答え方になるのではないかと。その辺の法律に詳しくないのでわかりませんけれども。

ただ、やはり教学マネジメントとかSDの流れからすると、授業そのものの改善というのはFDでやることになってくるんでしょうけれども、学習成果を評価したり、それを改善につなげたり、学生の実態がどうなっているとかか、就職の実態がどうなっているか、それを改善するためにはどうしたらいいかみたいな話は、多分もうFDとSDを合体してやるといいますか、教員・職員混ぜてやっていかないと、答えが出てこないようになってきていると思いますし、今後ますますそういう方向になっていくのではないかと。

しかもそれをやるためには、どういうふうにマネジメントを変えていったらいいのか、学部や全学的な運営をどういうふうにしていったらいいのか。あるいはIRではないですけども、いろいろなデータをどのように生かして改善につなげていったらいいのか、授業評価でいろいろな学生の意見が出てきているけれども、それを単に一人一人の授業を工夫するだけではなくて、例えばいい授業の改善の取り組みについては全体で共有をするとか、問題点があればそれを共有しながら直していくという話になってくると、やはり教員と職員が合体してやっていくのが重要かと思います。それをSDというくくりでやるのか、FDとSDを形としては合同でやるのが今の法令ではどう対応すべきか。その辺はよくわからないところがありますが、方向としてはブランドデザイン答申あるいは指針が提起している中身を学内で実質化をしていこうとすると、教員と職員が一緒になってやっていかなければいけないのではないかという感じがいたします。あまり答えにはなっておりませんが、むしろ日比谷先生のほうがご専門かもしれません。

質問 4

(司会・竹内) そうですね。FD、SDについてはほかにもご質問があって、「全ての改革を全力で実行するのは理念としては正しいと思うけれども、教員も職員も執行部も多分パンクするだろう。測ること、つまり学習成果の可視化とそれから文章作文の三つの

ポリシーも大事だけれども、FD、SDなどをもっと実質化し、教員、職員、学生が参加する授業改善プログラムを促すべきではないか。授業が変わって、学生が成長するかどうかポイントだと思う」というコメントがありました。

FD、SDをどういう形にやっていくのがいいのかということと、これは密接にかかわっていると思いますので、先ほどの篠田先生のご発言を受けて、今度は日比谷先生にこの点についてお答えいただければと思います。

(日比谷) 今のご質問の中にあった学生の参画というのは、実は大変に重要な視点で、これは教学マネジメント指針を最終的に承認した大学分科会の委員からも意見が出ました。今、例示されているものの中で学生が参加するのは学生アンケートですよね。それは授業アンケートもありますし、あるいは卒業時調査みたいなものもありますが、やはり学修者本位の教育をうたうからには、その程度の参画では本当はいけない。日本は本当に長年にわたる学生運動の悪い影響と言われていますが、大学運営への学生の参画はものすごく低いんですよね。ヨーロッパはもうカリキュラムをつくる場所にも学生がしっかり入ってきて、ちゃんと責任を持って議論に参加し、そういうところから政治家が育つという話を聞いて、私はなるほどなと、本邦のちょっとお寒い状況をだからかと思ったりしました。

やはり学生がカリキュラム改善に参加するのが本筋で、その第一歩としては、授業評価はどこでもやっていらっしゃると思いますが、例えば1年生に入るときとか、授業評価で何を評価するのかとか、どういう姿勢で臨むかということを、本当はよく説明をしたほうがいいですね。というのは、突拍子もないことを書いてくる人がいるのですが、こういうことを書いても全然参考にならないじゃないかというような書き方では困るので、カリキュラム委員会に学生を入れるのはなかなか遠い道のりと思いますが、直接参加するという意味では授業評価アンケートに際しては、こういうところがポイントだよということは学生にもっと言ってもいいのかなと思います。

(司会・竹内) ありがとうございます。FD、SDということでも少し話を膨らませようかと思いますが、このFD、SDに関することでフロアの方から追加でご質問いただけるようなことは何かないでしょうか。

(参加者G) 今のは私が質問したんですけど、確かにカリキュラム委員会に学生を



招くというのはハードルが高いかもしれませんが、FDとかでワークショップをやるときに入れるぐらいはできるのではないかと。私も授業をやっていますから、学生としょっちゅう接点がありますが、学生はやはりどういう授業がいい授業で、誰先生がよくて、誰が悪くて、問題が

何かとよく知っているんですよね。知っているけれども、それが活かされていないくて、そのまま放置されているというのに対して、学生は結構いろいろ思うところがある。でも、学生は4年で卒業してしまうので、自分が言ってもそれは自分には反映されないというものがあつたりと、いろいろあって、なかなか反映されていないと思います。

ですから、もう少し現実的に学生の声を取り入れる仕組みを一歩ずつ進めるような形でやっていって、最終的にはカリキュラム委員会にもちゃんと入ってくるのがいいのではないかと。それができない理由は何かあるのかなと素朴に思いますけれども、それはいかがでしょうか。

(司会・竹内) 両先生、今の問いかけに関して何かお答えがあれば。

(篠田) 学生参加ができない理由はよくわかりませんが、一つ事例を思い出したのは、静岡産業大学に調査に行ったら、あそこは学生アンケートを学生自身にとらせているんですね。項目も自分たちで考えてつくって、調査を行い、集約をさせて、分析をさせて、教授会と理事会にプレゼンを学生にさせています。それは学生自身のトレーニングというか力をつけるという意味合いもあるけれども、やはり大学運営に参画を促していくということもあります。それから大学側にとってみると、やはり生の声なので当たっていないこともあるけれども、学生が非常に中心的に問題として切実に思っていることがきちんと聞けるので、それこそ改革の計画をつくるときにすごく参考になると言っていました。参画の仕方としては、いろいろな形があり得るのではないかと感じました。

(司会・竹内) ありがとうございます。日比谷先生は今の件についてはよろしいですか。

(日比谷) 私どもは、新任教員のオリエンテーションプログラムをしています。新しい教員は、学位を取りたての若い人も来ますが、それこそ実務家教員で新しい人もいれば、それからほかの大学で教授の結構偉い先生もありますよね。ただ、やはり大学によってすごく個性もありますし、さんざん今日言っていますが、その大学の理念とか実情に照らして教学マネジメントもしましょうということですから、これは年齢とか経験にかかわらず、1年目にかかなりの時間をかけてこれに参加せよと言っています。そこがウェブで学習する部分と、対面ということもあって、実は初年度には授業も1科目減らしてやっているくらいです。

千葉大学も何回も伺っていますが、アドバイジングにすごく力を入れています。教員は担当の学生がいてアドバイザーをしますが、そのほかにそれを支援する部署があって、そこはそれぞれ専門職ですが、職員のスタッフのアドバイザーがいます。その部署にピア・アドバイザーと呼んでいます。学生のアドバイザーが何人かいるんですね。新任教員のオリエンテーションの対面の1コマは、そのピア・アドバイザーである学生が出てきて、その学生が新任教員に対して、自分がアドバイスを受ける側として先生のこういうアドバイスは非常によかったけど、こういうアドバイジングをされても意味がないとか、結構辛辣なことを言うんです。

ああいうのを見ると、やはり学生の生の声を聞くのはすごく有意義だと思います。時としておかしいことも言ったりするけれども、そのときはファシリテーターがいますから、それはこういう見方もあるんじゃないかとかというようなこともできますし、私はもっとももっといろいろなところに、できるところから入れていったほうがいいと思います。

(司会・竹内) ありがとうございます。学生の声を聞くという話がたくさん出てきていますが、私どものところでも学生参画会議というのをやって、年に1回、学長もお出になるところで例えば学部ごとの英語の専門教育がどういう形がいいだろうとか、そんなこともやったりはしています。また、ある学部では教務委員会に学生が参加するようなこともやっていたりはします。

ただ、そういう議論をやっていくと少し不安に感じるのは、特に最近の学生さんの姿

勢がどちらかというと、授業料を払ってやっているんだからみたいな雰囲気を時々感じることです。非常にその辺が難しいなと思うことが正直あります。これは、コメントみたいなものです。

学生の参加ということについて、もしフロアから追加のコメントとかご質問があれば、いかがでしょうか。——よろしいですか。なければ、また次のトピックということにさせていただきますかと思います。

質問5

(司会・竹内) 授業のあり方についてのご質問を2件ほどいただいていますので、それについて少しお話を伺いたと思います。

一つは、「1年でとる科目数が多過ぎるということで、科目の統廃合が求められると思いますが、そのためにはカリキュラムの流動性が一定程度許容されなければならないのではないのでしょうか。学生中心の考え方としては、柔軟に科目の改廃・統合を進めていくべきという方針でよろしいのでしょうか」というのがまずご質問としてありました。

これは日比谷先生にお尋ねしていいのでしょうか。

(日比谷) 統廃合する前に、一つの学位プログラムで1年生から4年生まででDPに照らして、こういうカリキュラムが必要だということをまずつくります。現実は置いておいてつくりますよね。そうすると、何か太い幹のようなものがあって、ここは絶対外せないというものができると思います。そこに多少の枝や葉っぱがくつつくこともあると思いますが、あってもなくてもいいかなというものも含めてつくる。資源は有限ですので、先生が何人いらっしゃるかとかということもありますけれども。そうしたら絶対これが必要だというものをまずつくると。

さっきからしつこいようですけれども、できればそれを週に複数回開講をして、1学期にどんなに多くても5科目、理想を言えば4科目ぐらいをとるという進め方をするのがいいのではないかと。既存の科目でこれとこれをくっつけるとか、これはやめるというのではなくて、結局、すばらしいカリキュラムができていれば統廃合する必要はないわけです。何かしなくてはいけないという問題意識がある場合は、今の科目はちょっと脇に置いておいて、そもそもDPに照らしてどういうカリキュラム、どういう課程の編成にするのがよくて、そのためにはナンバリングはしたほうがいいと思いますが、100

番台から300番までどういう科目が必要かというのをまずつくる。それからマストの科目を見ながら何をどの先生にというふうに行くのが、順番としてはよろしいかなと思います。

(司会・竹内) 開講形態の見直しというのは、まさに日比谷先生がご指摘になった部分だと思います。タームとかセメスターとかいろいろな組み方がありますが、そこで週に1回というのが今の多くの大学の開講の仕方だと思います。一部理系では実験などの科目は週2回とかとなると既にやっていると思いますが、それをもう少し授業期間に密度を濃い形で少数の科目を学ぶ形に変えるのがいいのではないかというお話だったかと思っています。

質問6

(司会・竹内) 授業のあり方にかかわる質問でもう一つ。成績の評価ということはもちろん重要なわけですが、それについて、「成績評価の信頼性を確保する際に、教員が学生を評価する力を高めていく取り組みが必要になると思います。この辺の取り組みのよい事例がございましたらご教示いただけませんか」というご質問がありました。これについて、いかがでしょうか。日比谷先生、何かよい事例がありましたら。

(日比谷) 今の一つ前のご質問へのお答えと重なりますが、ものすごく根本からいえば、成績評価を考えるのはシラバスを書くところから始まりますよね。ですので、シラバスワークショップみたいなものをしてほしいと思います。当然、成績評価の基準をいま書くことになっていますよね。この授業の目標というのがあるし、さっき私の話の中で言いましたように、それがDPのどこに当たるかみたいなこともちゃんとできているかなとか全部見ていって、成績評価はこういうふうにしますよと。そうしたら、試験何%、何とか何%と書いてあるけれども、これだと到達目標の3番は全然はかっていないことになるから、それを何とかしなさいよ、みたいな話をまずする。その上で先が長いですが1学期やったら、実際に出てきた学生の答案なりレポートを見ながら、これはすごく時間がかかりますが、同じ専門の先生が複数で採点してみるといいと思います。

イギリスの大学は必ず複数採点で、友達に聞くと死ぬほど大変だからやめてほしいと

言います。そこまでする必要はないですけども、例えば概論のような授業で複数の先生が同じ内容のものを教える。当然、それは基礎的な科目で場合によっては必修のことも多いでしょうから、テキストもそろえる。シラバスもそうしたら3～4人で集まってよく相談して、合意を持ってつくって、成績評価も合意をもってつくる。そうしたら、1学期が終わったときに、全部やるのは大変ですが幾つか抜き出してレポートを人に読んでもらって採点してもらって、比べてみるとよくわかると思います。自分は甘いとか厳しいとか、数人だとこれは結構時間がかかって大変ですが、やはり結構徹底討論もできると、私はこういう理由でこういう成績をつけたと。いや、ここはそんなに高くないとか、低くないみたいなことがあると、その関係者の中でそれなりのすり合わせができていくと思います。やはり本当のところはそのぐらいしないと、その大学としてのある種の一貫性のある成績評価はできないのではないかと思います。これはもちろん理想論です。

もう少し簡単には、先ほど申しましたように、私たちはアドバイザー制度というのがあるのですが、これは大変にいい仕組みで、成績を渡すんですよ。渡すというか、昔は紙で渡していましたが、今はウェブで見ながら来ますが、私たちもウェブで見ながらやります。大勢の学生がとる一般教育科目などに顕著ですが、何十人か担当の学生の中に複数その科目をとっている人がいる場合があります。そうすると、別に普通だとAの人がいればBの人もいるし、中には落とした人もいて、「落とした」「どうして落としたの」「休んじやったの」みたいな話になります。

全員Aをとってしまっているとか、逆にこの学生は何で落としたのというような人がぼろぼろ落としているときは要注意で、これはアドバイザーの責任として学部長に報告します。私が見たのは5人なり10人ですが、あまりにも分布がおかしいので、ほかのこの先生の先学期の科目を調べてくれと言うと、それは学部長室できちんと調べて、何か問題があると、その教員を呼びます。どうしてこういうことになっているか。もちろん「おまえはだめだ」といきなり言うわけではなくて、何か特別な事情もあるかもしれませんが、どうしてこういう成績評価になったかを言ってもらって、改善すべきところがあれば、改善をしようというようなことはしています。

(司会・竹内) ありがとうございます。ひょっとして今のような話ですと、フロアの方で自分のところにもこんな事例があるんだけどということがありそうな気がします。そういうことを共有してくださる方はいらっしゃいませんか。——では、

お願いいたします。

(参加者G) 何度もすみません。そこについては実体験として結構思うことがあります。これは事例ですが、上智でも教えているんですけれども、上智は成績でAをつけられるのは2割まで、どんな事情があっても3割は超えては



だめで、3割超えたら執行部からいろいろ言われますよというのがあります。相対評価なんです。しかも、分布は全教員が見られるようになって公開されているんですね。誰先生がこの授業でこういう分布で成績をつけているというのは開示されています。

一方で、ほかの大学で東大とか北大とか東北大でも教えていますが、絶対評価なのでAを幾らつけてもいいらしいです。Aを幾らでもつけている先生はいるんですかと聞いたら、いますと。全部Aをつけている人はいますかと聞いたら、いますと。学生に聞いてもいるんですよ。ですから、先生の裁量に任されていて、どの基準でつけているのかによっては、絶対評価は甘くすれば全員Aをつけられてしまいますよね。そういう実情があって、就職などでも企業側はよく成績を見て（決めると）言われていますが、その元々がそもそも相対評価なのか絶対評価なのか。学生は同じ授業であれば、甘い先生を選びますね。いい授業であれば、厳しくてもとる学生もいますがけれども。

ですから、成績の評価というのがそもそもどうあるべきなのか。絶対評価で結果として楽単と言われているような授業を許すのか、それともある程度キャップをはめるのか、絶対評価でもいいけれども開示はしますという感じで改善を促すのか、もしくはアドバイザーみたいな感じで、あまりにもひどいのは少しディスカッションして改善するのか。どうあるべきなのかといつも悩むのですが、それについて何かご意見をいただければと思います。

(司会・竹内) 日比谷先生ですか。

(日比谷) だから日本の大学の成績は全然信用されないわけですよ。これははっきり

言ってまずいですよ。それとやはり海外大学への進学というのがありまして、シリアスに成績を見ているわけですよ。けれども、もう日本の大学の成績は当てにならないよねというのが、残念ながらある種の常識になっていますから、やはりそういうことを変えないと本当によくない。

全ての科目を相対評価にしたらいいかというと、そこはかなり疑問です。履修生の少ない授業もありますから、一定の人数以上、それも2割で必ず切れというのも少し厳し過ぎると思うので、ある程度その辺は裁量があていいと思います。でも、何となく緩やかな正規分布になるようにというのは、何十人以上ということだったら当たり前だと思いますが、やはり10人の授業とかはそれは難しいので、仕方がないと思います。

ただ、やはりGPAはそのためによく、今、幾つか絶対評価でみんなAをつけてしまっていると名前が挙がった大学とかは、そういうことをしたほうがいいと思いますが、学部のレベルで学科単位とかで今学期の全員の先生の平均GPAはどのぐらいというのを公開すると、自分のところが結構外れ値だというのはわかるんですよ。高過ぎるとか低過ぎるとか。それを見ても何とも思わない人もいるのかもしれませんが、やはり見てまずこれはちょっと考え直さなくてはいけないという意識を持ってもらうことが第一歩かなと思います。

(司会・竹内) これは結構難しい問題があって、領域ごとによる考え方の違いとか、一定のクオリティーを達成しているかないかということはどう評価するかとか、さまざまなことがかかわってきているので、一概には言えない問題だろうと思います。とはいえ、成績というものの社会的な信用度ということを考えてときに、今、日比谷先生がおっしゃったような問題は日本の大学が抱えているのは事実かなと思います。

質問7

(司会・竹内) では、もうほとんど時間がなくなってきて、これで最後にさせていただきます。先ほどコメントをいただいているながら、私が読み上げるのが少ししんどいなと思って実は質問者の方にお返ししてしまったものがありますので、ぜひご本人から直接、ご質問をお願いできればと思います。

(参加者H) 一つに絞ってご質問します。強制力を伴うように誤解された状態から、自

主性を伴ったほうに変わってきたというお話をいただいて、それはとてもポジティブに受けとめましたが、世の中、強制力を伴っているものが目の前にあると、飛びついて動くパターンの方が結構おられます。やはり大学というのはある程度強制力を伴ったものの上でも競争していますが、一種のベストプラクティスというか、つくられていく競争のルールみたいなものによって競争する部分があると思います。

そのあたりは、やはりこれからそういう方向に動いてくるのでしょうか。決められた物差しに当てはめて認証基準は何年に1回しかないから、そこで勝負するんだということから、確かに情報公開は強制的に求められていないけれども、やはり出さないと競争できないと。今のGPAの話もそうだと思いますが。そのあたりについてオフレコでも結構ですので、何かアドバイスをいただければありがたいです。

(司会・竹内) では、両先生をお願いします。まず篠田先生から。

(篠田) なかなか難しいところだと思います。先ほどのお話の中で、強制力が全く要らないかということ、大学の現状からすれば、やはり大学全体あるいは教員全体をまとめて一つの方向に動かしていく場合に、一定の指針とか一定の事例とか一定の法的なベースがある程度なければ難しいと基本的には思います。ただ、こういう法律があるからやれ、あるいは学長が命令したからやれというので教職員が動くかということ、そんなことはないですよ。特に実際に学生に接して授業をやるのは一人一人の教員ですので、やはり理解をして納得をして、これでいかなきゃいかんというふうに思わない限り、絶対にそういう教育にはならない。大学というところは一つの方針を出して、あるいは法令がこうなったからやれというふうに言って動くなら簡単ですが、それはそうじゃないと思います。

そうすると、なぜ大学はこういう目標を掲げて、あるいはこういう人材養成、DPを掲げてやっていかなければいけないのかということについての基礎的な理解。これは簡単ではないので、FDをやったりいろいろな形で教授会でも議論をしたり、学生の実態を議論したりということの中から、できてくるものだと思います。

そういう共通認識をいかにつくっていくのか。みんなの目標なり考え方、意見はいろいろあるし、批判も大学というのは自由で、それがいいところだと思いますが、やはり目指すものを全員は無理にしても、少なくとも6割とか7割の人たちが共感できるような共有できるようなところまで持っていかないと。これがやはり学長の仕事であり、副

学長の仕事であり、職員もそういう方向で努力をしていく。これがないと結局、学生の満足度が重要ですので、学生が本当にこの大学に来てよかった、就職もちゃんといいところできたというようなところをつくっていかない限り、これから厳しい状況には太刀打ちできていかないのではないかと思います。

私はこういう話をするたびに、いつも2024年のことを申し上げるのですが、18歳人口が106万人になるんですね。今の120万弱の人口から一気に減ってきますので、今の競争環境ではない時代にすぐ4年後5年後には行くわけです。ですから120万時代で10年以上過ぎてきたので、今はいいかもしれませんが、明日はだめというふうになる危険性はどの大学も持っていると思います。そうしたときに、それは本当にそういうふうに真剣に思う教員、職員をどれだけの比率でつくっていくのが勝負だとは私は思います。マネジメントのやり方とか、それをどうやったら納得できるのか、方針が浸透できるのかというのは、それぞれの大学の工夫だと思いますが、これはやらない限り絶対だめだと思います。

(司会・竹内) では、日比谷先生。もし追加していただくことがあれば。

(日比谷) これは理想論ですが、強制されたからやるのではない。学生にもそう言いますよね。強制したからやるんじゃない、主体的にやるんだと。その言葉をそのとおり教職員に言いましょう。

これは結構効果があるのは、例えば特に教員がそういう傾向がありますが、どこの大学にも成績提出とかで締め切りに遅れる人がいますね。いるでしょう。オフレコじゃなくていいです。これは本当にいるんだから。そうすると、学生に何月何日の何時までに卒論を出さなかったら卒業させないとか言っているのに、言っているほうがこれはないだろうということですから、ぜひそのように返す刀で切ってください。

(司会・竹内) ありがとうございました。もう時間が過ぎてしまいましたので、最後に私からまとめをさせていただきます。まとめのかわりに一つの質問を紹介させていただいて、それに対する答えということでまとめにしたいと思います。

質問は、「教学マネジメント指針は教職員全員が読むことが理想だと思いますが、トップ層が読んでいないとの話がありました。最低限どこまでのレベルの人まで読んでおくべきだと感じますか」というご質問でした。言うまでもない、答えは一つでして、

全員がやはり読むべきであって、読んだものを皆さんが主体的にどう考えるか。それはありとあらゆるレベルの方にお考えいただく必要があるというのが、今日の日比谷先生、そして篠田先生からの一番強いメッセージだったのかなと私としては感じているところです。

拙い進行で予定の時間を少し過ぎてしまいました。本日は日比谷先生、篠田先生に大変有益な中身の濃い話をいただいたことに対して、心より感謝をしたいと思います。どうもありがとうございました。(拍手)

日比谷 潤子 (ひびや じゅんこ)

国際基督教大学学長（当時、現学校法人聖心女子学院常務理事）。ペンシルヴェニア大学大学院言語学科博士課程修了（Ph.D. in Linguistics）。慶應義塾大学国際センター助教授、ダートマス大学客員准教授を経て、2004年国際基督教大学教養学部教授。2006年同大学教学改革本部長、2008年同大学学務副学長、2012年から2020年まで同大学学長。中央教育審議会委員・同大学分科会委員・同大学分科会教学マネジメント特別委員会座長。日本学術会議連携会員。

篠田 道夫 (しのだ みちお)

桜美林大学教授、学校法人日本福祉大学学園参与（当時、現学校法人日本福祉大学学園参与）。愛知大学法経学部卒業。学校法人日本福祉大学で総務部長、事務局長、常任理事を歴任。2012年から2020年まで桜美林大学大学院教授。2013年から学校法人日本福祉大学学園参与。2013年から2020年まで大正大学特命教授。中央教育審議会大学教育部会委員、同将来構想部会制度・教育改革ワーキンググループ臨時委員などを歴任。千葉大学アカデミック・リンク・センター教育・学修支援専門職養成部門運営委員会委員。

竹内 比呂也 (たけうち ひろや)

千葉大学副学長、附属図書館長、アカデミック・リンク・センター長、人文科学研究院教授。図書館情報学専攻。著書に『図書館サービス論（共著）』『図書館はまちの真ん中（共著）』『変わりゆく大学図書館（共編著）』などがある。

ALPS ブックレット シリーズ vol.5

千葉大学ALPSプログラム 第5回シンポジウム

大学における教学マネジメントの確立に向けて ー学修者本位の教育の実現と教育・学修支援の役割ー

令和2年9月30日発行

発行者：千葉大学アカデミック・リンク・センター
(教育関係共同利用拠点（教育・学修支援専門職を養成する実践的SDプログラムの開発・運営拠点）)
〒263-8522 千葉県千葉市稲毛区弥生町1-33
TEL：043-290-2243
MAIL：alps-info@chiba-u.jp
表紙デザイン：西原 朝子 / 印刷：株式会社 正文社

