

第2章 教学マネジメント改革

1. 関西国際大学の教育改革の取組

関西国際大学 学長補佐 / 評価センター長 / グローバル教育推進機構
藤木 清

1.1 教育改革の経緯

関西国際大学では、開学以来、様々な教育改革を行ってきた。開学時（1998年）には、GPA制度を導入するとともに、全国の大学に先駆けて学習支援センター（2015年度より「学修支援センター」）を設置して、学習面、健康面、心理面から学生をサポートする体制を整備した。その後、学習支援センターの講座をベースにして全学共通の必修科目「学習技術」を開講し、レポートの作成方法や図書館活用を始め、大学で学ぶ上で必要となる様々なスキルが学習できるよう整備した。それに加えて、初年次セミナーやサービスマーケティングなどの教育プログラムを整備し、多様化する学生が大学に適応できるような工夫を行い、通常の授業ではアクティブラーニングを推奨してきた。さらに、ポートフォリオの導入、KUIS学修ベンチマークという学修到達目標の設定、ルーブリックの組織的導入により、学生が自ら学びや経験を蓄積し、評価していくPDCA型の教育システムを構築してきたのである。このような取組により、関西国際大学は、教育理念を実現しようとしてきたのである。

そのような状況の中で、本連携取組がスタートした。

1.2 教学マネジメント改革

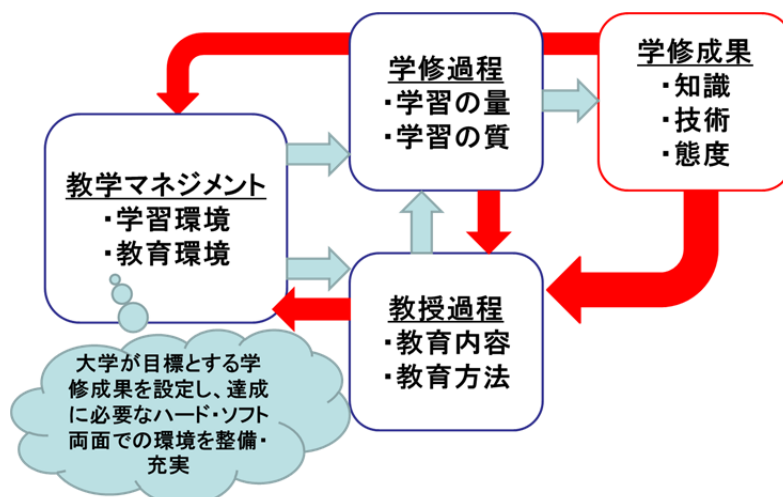
前述のとおり、連携取組は、HIPの充実、学習成果の評価方法の開発、教学マネジメントの確立の3つの柱からなる。教学マネジメントの確立は、この3つの柱のうち、取組全体をコントロールするうえで、最も重要であるといえる。

教学マネジメントとは、「機関の目的に即した学習・教授にかかわる活動の総体によって学習および教育の成果を追求する組織的な営み¹⁾」である。従来、教員は様々な知識や技術等を学生に教授し、学生はそれらを学習して一定の学習成果を修得していた。その中で、教員は学生の学習量や質をチェックし、自らの教育内容や教育方法の改善を行っていた。その仕組みに、大学という組織として教学マネジメントの要素を加え、教育環境や学習環境を整備することで、教育効果が高まり、学修成果の修得状況が促進されることが期待できるようになった。ここで、教育環境や学習環境とは、設備等のハード面だけでなく、FD研修会といった教員の教授能力を高める機会や、学生の学修到達目標の設定などのソフト面も含んでいる。

また、教学マネジメントを効果的に機能させるためには、評価の側面が重要となる。

学生が学修成果を効果的に修得できているのかを評価するために、教員は学期の途中では形成的評価、学期末には総括的評価を行う。また、授業だけでなく学修行動調査やポートフォリオを用い

て修得状況を定期的に把握する。これらの評価は、教学マネジメントシステムの有効性の評価にも活用できる。これらの評価を組織的に一元的に行うために IR の機能整備が重要である。



図表 2-1-1 教学マネジメントのイメージ

さて、大学とりわけ私立大学にとって教学マネジメントの最も重要な役割は、大学の目的（私立大学では教育理念）の実現ないし大学の教育目標の達成のために機能することである。その役割を果たすためには、教員集団が教育方針に沿った教育活動を行うことが必要である。その実現にあたっては、個々の教員のスキルアップも重要であるが、個々の教員の持ち味も大事にしながら、教育内容や教育方法を組織的に行うことが大きなポイントになる。

関西国際大学の教育改革の歴史は、FD 研修会の内容の変遷でうかがい知ることができる。そこで、本節では、本取組開始後の FD 研修会の内容を概観しながら、教育改革の流れをふりかえる。

1.3 FD研修会の変遷

本学の大学全体の FD 研修会は、8 月に 2 日間、9 月に 1 日、2 月に 2 日間の計 3 回・5 日を定例で実施している。教員は原則出席することが求められ、毎回ほぼ 90%以上の出席率である。内容は主として、大学全体の教育改革の方向性を共有する形で構成している。

1.3.1 2011-12 年度（取組準備一序盤期）

連携取組のスタート時に取り組んだことは、大きく 3 点ある。第一に、KUIS 学修ベンチマークおよび各学科の教育目標（卒業までに何を身につけるべきか）の見直しである。目標として実現可能かどうか、また、評価可能かどうかの観点で見直しを行い、FD 研修会において教職員全体で共有した。

第二に、教員間連携・科目間連携である。日本の大学の問題点の 1 つに、カリキュラム上、科目が細分化されすぎているうえ、科目間のつながりが学生にはわかりにくい構造になっている点があ

げられる。科目ナンバリングの導入によって、科目の体系化の改善が進められたが、科目の内容をつなげるためには、学生に課す課題に科目間で関連を持たせ、体験型科目での経験を通常の授業でふりかえりをさせるなどの科目間、ないし教員間の連携が必要になってくる。本学では、学科ごと学年ごとにどの科目でどのような連携を行うのかについて、試行を繰り返しながら検討した。また、教室外プログラムの HIP であるグローバルスタディの必修化に向けて、既存のプログラムの内容と成果について報告され、その充実について議論を行った。

第三に、ルーブリックの活用である。本学では 2009 年からルーブリックを組織的に導入した。当初は、教員にルーブリックを自由に作成してもらい、本学の高等教育研究開発センターでルーブリックバンクを作成し、科目担当者が自由に利用できるように整備する予定だった。ところが、様式や表現に統一性がなかったため、特に利用率が高いと思われるライティング、リサーチ、プレゼンテーションの共通ルーブリックを高等教育研究開発センターで作成し、科目担当者にはそれをカスタマイズして利用してもらう方針に変更した。FD 研修会では、米国からジョージア大学の Donald Rubin 博士を招聘し、ルーブリックの作成法に関するワークショップを行い、理解を深めた。高等教育研究開発センターがルーブリックの活用法を説明したり、1 つのレポートを全員が評価して、すり合わせを行う、いわゆるキャリブレーションも実施した。

さらに、アクティブラーニングの推進や、シラバスへの授業時間外学修やその時間の明示等を行った。

1.3.2 2013-14 年度（取組中盤期）

取組中盤期では、序盤で実施したことをさらに推進・展開した。その際に、重視したことはデータによる現状把握である。本学は連携取組と並行して、IR への取組を強化していた。なぜならば、FD 研修会にはほぼ全教員が出席するため、大学の現状を全体で共有するにはデータで示すことが有効だからである。たとえば 1 年次の成績と退学率との関係は重要な示唆を与えた。それをきっかけに中退に関する学長プロジェクトが発足し、入学時の面談を組織的に実施することにより、中退率の減少につなげることができたのである。そこで、IR の重要性が高まったのを機に、米国 HEDS (Higher Education of Data Sharing) コンソーシアムの Charles Blaich 博士を招聘し、学修行動調査に関する IR データの活用に関する講演とワークショップを行った。さらに、IR-アセスメント-質保証に関する理解を深めるため、米国 AIR (Association for Institutional Research) の Executive Director の Randy L. Swing 博士を招聘して、IR と質保証に関する講演とワークショップを行い、アセスメントポリシーの重要性が再認識された。

HIP の充実については、PBL の好例として立教大学のリーダーシッププログラムについて学び、プログラムの重層化や上級生の活用などについての知見を得た。また、学生の自己効力感を高めることが、学修意欲を高めるために重要であることの認識を得ることもできた。

ルーブリック利用については、連携取組で開発した多様性理解、チームワークについて周知するとともにカリブレーションのワークを行った。

1.3.3 2015-16年度（展開期）

学修成果の可視化に関しては、学校教育法施行規則の一部が改正され、2017年4月1日からDP、CP、APを一体的に見直し、策定・公表することが求められた。これを受けて、本学では2015年度中に、学長と各学科長を中心に見直し作業を行った。作成した原案は、執行部会議、学科会議、教授会、大学協議会等の学内の会議体で審議され、所定の学内手続きで最終決定し、2016年4月には新ポリシーを公表した。新ポリシーについては、2月に実施した全学FD研修会の学科別アワーで相互理解をはかった。そこで学科内での役割分担を確認し、個別科目のシラバスを作成していくという流れで2016年度の準備にあたった。

また、上記に関連して、2016年度生から学生自身の自己評価能力を上げるために、共通科目「評価と実践Ⅰ・Ⅱ」を導入した。この科目では、能力の概念と測定方法、大学で身につける能力と評価方法などについて、実践を交えながら身につけていくことを目的にしている。全学共通科目であるため、グローバル教育推進機構が全体のコーディネートを行い、FD研修会等を利用して科目内容や方法について検討を行った。

アクティブラーニングに関しては、2015年度にはグループワークなどの手法が多く授業で取り入れられている。教員調査によると、ペアワークは3割以上、グループワークは半数以上の授業に取り入れられ、プレゼンテーションなどを実施している授業も多数ある。

その一方で、アクティブラーニングによって学生が主体的に学び続けられるようになっているか、あるいは学生の理解が進んでいるかといった質的な課題が浮上している。

そこで、2015-16年度のFD研修会では、アクティブラーニングによって深い学びができているか、また、どのように実現すればよいのかについて、外部識者を招いて講演を行うとともに、PBLを用いた授業展開や、講義と演習をどのように組み合わせればよいのかについて、ワークショップを実施した。

さらに、このような教育方法の実施により、不適応学生や要支援学生の存在がクローズアップされるに至り、FD研修会では、このような学生への対応についての研修も行った。

1.4 今後の改革

今後の方向性については、上記、展開期に表れてきた課題に引き続き対応していくとともに、以下の点について検討していく。

一点目は、学修成果のさらなる可視化についてである。より一層、ルーブリックやテストを活用してアセスメントポリシーを実質化していく。また、eポートフォリオの活用を見直し、学修成果の統合を学生一人ひとりのeポートフォリオで実現するように共通科目「評価と実践」の内容を構築する。

二点目は、アクティブラーニングおよび教室外プログラムの深化である。外部識者の評価や講演により、本学のHIPは整備が進んでいる。今後は、授業デザインの改善、課題の出し方の改善など、HIPの内容もさることながら、方法論を改善していき、学生の主体性および学修成果の修得を促進

させていく。

三点目は、学生支援型 **IR** の一層の推進である。データに基づく学習支援や教育改善の方法について研究を進め、効果的な学生支援や教育改善に貢献していく。

2. 淑徳大学における教学マネジメント改革の取組

淑徳大学

高等教育研究開発センター

2.1 淑徳大学の教学マネジメントと成果

2.1.1 大学の教学マネジメント

教学マネジメントとは、濱名（2013）によると「教育目標を達成するために教育課程を編成し、その実現のための教育指導の実践・結果・評価の有機的な展開に向け、内部組織を整備し、全体を運営すること（p.47）」であるとされている。これは3つの方針（卒業の認定に関する方針、教育課程の編成及び実施に関する方針、入学者の受入れに関する方針）、特に卒業の認定に関する方針を達成するために、各大学が組織的な取組を大学として行うことであると言える。

大学間連携共同教育推進事業（以下、「連携事業」。）は、この教学マネジメントの構築を①HIP(High-Impact Practices)による教育方法の充実、②成績評価の可視化、③教員の教育力の向上によって試みてきた。本節では、淑徳大学が連携事業の取組を通じて、どのような教学マネジメントを構築し、連携事業を推進したのかを報告する。

2.1.2 淑徳大学の概要

淑徳大学は、1965年に開学し、学生数約4,700名の首都圏に位置する私立の中規模大学である。学部学科構成は、2016年12月現在、6学部（総合福祉学部（社会福祉学科、教育福祉学科、実践心理学科）、看護栄養学部（看護学科、栄養学科）、コミュニティ政策学部（コミュニティ政策学科）、経営学部（経営学科、観光経営学科）、教育学部（こども教育学科）、人文学部（表現学科、歴史学科）から構成される。キャンパスは首都圏の1都2県に4キャンパスあり、千葉県千葉市に千葉キャンパス（総合福祉学部・コミュニティ政策学部）および千葉第2キャンパス（看護栄養学部）、埼玉県三芳町に埼玉キャンパス（経営学部・教育学部）、東京都板橋区に東京キャンパス（人文学部）がある。いずれのキャンパスも1キャンパスの学生数が約2,400人～800人と小さいキャンパスが4つ点在している。4キャンパスは全て首都圏内とは言え、キャンパス間は公共交通機関を用いて最大2時間半は要する。よって全キャンパス間の連携や情報共有が、教学マネジメントを構築し組織的教育を行う上での課題であった。

2.1.3 大学間連携共同教育推進事業の成果

淑徳大学は教学マネジメント体制を構築するとともに、平成24年度に連携事業に採択され、組織的な教育に取り組んできた。主な取組として、①全学FDの実施、②アセスメントポリシーおよびアセスメントプランの策定、③アクティブラーニング（以下、「AL」）の推

進やA Lの為の機材「クリッカー」の導入、④サービスマーケティングプログラムの開発、⑤教室外プログラムのルーブリックの開発、⑥学士力ルーブリックの開発と全学部での試行、⑦学修行動調査や授業時間外学習時間の調査であり、詳細を図表2-2-1に示す。

図表2-2-1 淑徳大学 連携事業の主な取組

項目	内容
全学FDの実施	大学の目指すべき方向に教職員が進む為に連携FDを「IR、PBL (Project-Based Learning)、大規模教室でのアクティブラーニング、教室外体験学修」をテーマに実施した。平成28年度は淑徳大学が導入した4キャンパス間のテレビ会議システムを用いて、いずれのキャンパスでも参加を可能とした。
アセスメントポリシーおよびアセスメントプランの策定	第2回大学間連携共同教育推進事業全体会(2013年10月12日(土))を受け、高等教育研究開発センター会議で報告および審議を行い、磯岡学長特別補佐(連携事業担当)、芹澤高等教育研究開発センター員、矢尾板高等教育研究開発センター員が作成した。このアセスメントポリシーおよびアセスメントプランは2014年3月の大学全般の重要事項を審議する大学協議会で承認されている。
A Lの推進	学外の研修や研究会へ積極的に参加を行い、各学部でFD等を開催し、A Lの推進をした。また大規模教室での授業のA L推進の為に、4キャンパスにクリッカーの ¹ 導入をした。
サービスマーケティングプログラムの開発	コミュニティ政策学部が、正課・正課外において4年間サービスマーケティングプログラムを取り入れ、ルーブリックによるアセスメント、e-ポートフォリオの導入等、アセスメントシステムの整備を行った。またサービスマーケティングのプログラムの汎用・展開について取組んでいる。
教室外プログラムルーブリックの開発	原則、全ての教室外プログラムのルーブリックを各学部学科で開発を行っている。代表的な取組として、看護栄養学部看護学科の臨地実習のルーブリックを作成し、看護での各領域で求めている能力の共通認識を持てるなど、いくつかの利点が明らかになった。
学士力ルーブリックの開発・全学での試行	大学の卒業の認定に関する方針のルーブリックとして、「学士力ルーブリック」を高等教育研究開発センターが平成26年度に開発し、平成27年度から全学で各学期末に試行している。
学修行動調査や授業時間外学習時間の調査の実施	平成24年度から全学部を対象として授業時間外学習時間の調査を実施し、学生の授業以外の学習時間を毎年調査している。また平成27年度より、学生の学修行動の把握やアセスメントを目的として、連携大学共通の学修行動調査を実施している。

図表2-2-1は連携事業を起点とした淑徳大学全体もしくは特色ある取組であるが、連携事業が起因となった各学部学科での取組みもあり、詳細は淑徳大学高等教育研究開発センター年報²で紹介をしている。

2.2 大学間連携共同教育推進事業の推進について

2.2.1 大学間連携共同教育推進事業を推進する上での課題

連携事業が採択された平成24年度は、大学改革の重要事項に関して、企画・調整を行う

¹ 双方向型授業を支援する機器であり、授業の受講者から定めた質問への回答をリアルタイムに集計し表示、また記録できる。

² <http://www.shukutoku.ac.jp/shisetsu/develop/kankoubutu/>

ことを目的としている大学改革室が連携事業推進の業務を担っていた。しかし①学士課程教育の質保証をどこが担うか、②互いに距離が離れている複数キャンパス本学のどこの部局・部署が連携事業の牽引役となるかといった課題があった。そこで連携事業2年目となる平成25年4月に淑徳大学 高等教育研究開発センター（以下「センター」。）を大学付属機関として設置し、連携事業はセンターが主管することとした。

2.2.2 連携事業を主管する高等教育研究開発センター

センターは①教育方法の研究開発に関する事項、②学修成果測定の研究開発に関する事項、③組織的教育の支援に関する事項、④学士課程教育の質保証に関する事項について業務を行い、連携事業を主管し全学に推進している。センターの構成として、高等教育研究開発センター長を副学長、センター員を高等教育研究開発センター専任の教員³および職員が各1名、各学部から選出された教員および学長特別補佐の1名が併任のセンター員となり、十数名で構成されている。このセンター員から、センター専任教員および職員と併任センター員数名が連携事業の4大学で行われる各種会議に出席し、連携事業実施の中心を担っている。

2.2.3 連携事業を各キャンパス・学部・学科に推進する体制

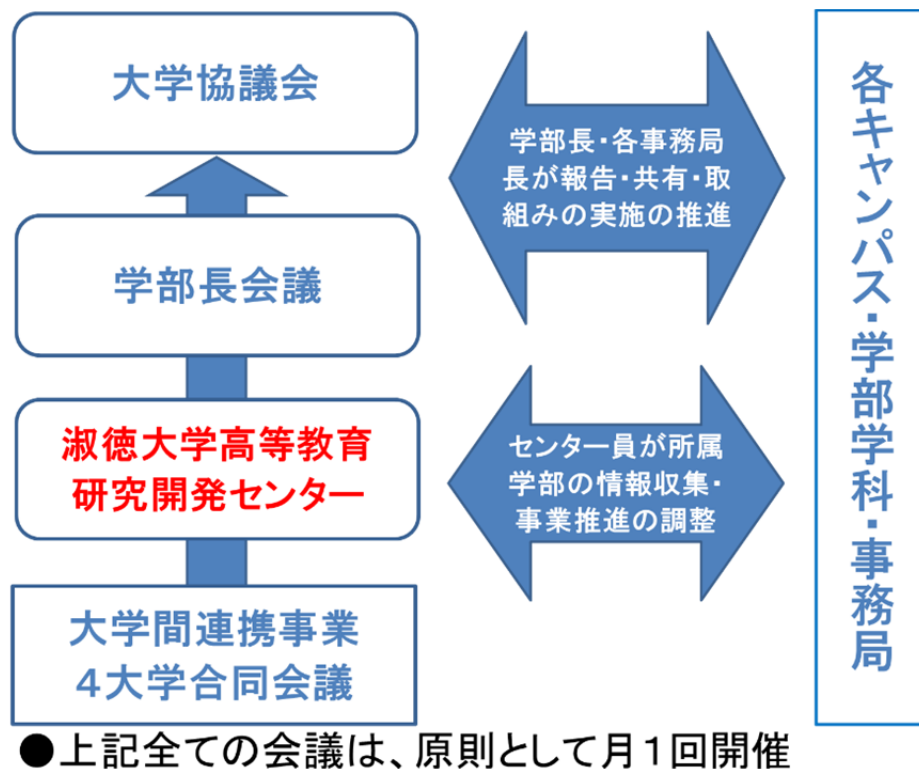
連携事業を推進するには、センター内の運営体制だけではなく、センターを大学の教学マネジメント体制に組み込むことが重要である。本学では、連携事業の推進を教学マネジメント体制に入れるため、センター員が毎月行う学部長会議⁴・大学協議会⁵の報告事項に連携事業の進捗状況や事業実施に関する依頼を行った。

図表2-2-2は、連携事業の推進と本学の教学マネジメント体制を示している。連携事業を進めるにあたり、連携事業の4大学間で行う合同会議を受け、センターで審議・報告を行い、センター員が学部長会議および大学協議会で報告および依頼を行う流れとなっている。各学部長および各事務局長は、学部長会議および大学協議会の審議・報告事項について、各キャンパス・学部学科・事務局に報告および共有を行い、取り組みを行うこととなる。センターのセンター員は、連携事業を推進するため、所属学部での情報収集および事業推進の調整役を担うこととしている。つまり各キャンパス・学部学科・事務局へは、教学マネジメント体制から学部長や事務局長から進める推進体制と、センター員が進める推進体制を本学は構築している。

³ 高等教育研究開発センター専任教員は、平成25年度に連携大学の関西国際大学へ出向。

⁴ 大学協議会の審議・報告事項の事前検討・協議を行い、キャンパスや学部間の連携強化・拡充を図るための会議。

⁵ 大学全般の重要事項を審議する機関。



図表 2－2－2 淑徳大学 教学マネジメント体制と連携事業推進体制

2.2.4 連携事業推進の工夫

淑徳大学では、連携事業を推進するために、センターを立ち上げ、教学マネジメント体制に組み込んできた。本節では、連携事業を推進する工夫について報告する。

1 つ目は、センターから教学マネジメントに連なる会議への連続性の担保だけでなく、連携事業を推進する人員にと教学マネジメント体制の構成員を配置したことである。図表 2－2－3 は、連携事業を推進する上での構成員と教学マネジメント体制に関する構成員を示した。

あるセンター員（平成 28 年度副学長）は、連携会議から大学協議会まで全て出席し、連携事業の会議内容を高等教育研究開発センター会議で審議し、学部長会議および大学協議会で報告を行っている。また、センターの専任職員も学部長会議まで出席し、各種調査結果の周知などを行っている。

図表 2-2-3 淑徳大学 連携事業推進構成員と教学マネジメント体制

高等教育研究開発センター構成員	連携事業4 大学間会議	高等教育研究開発センター会議	学部長会議	大学協議会
センター長（副学長）		●	●	●
センター員（センター設置時学長特別補佐、H28年12月現在副学長）	●	●	●	●
センター員（専任教員）	●	●		
センター員（兼任教員）	△（一部）	●		
センター員（専任職員）	●	●	●	

2つ目は、大学の成果指標の策定である。本学は2015年（平成27年）に創立50周年を迎えるに当たり、平成25年3月末に淑徳大学ヴィジョン「共生社会の創出を目指して―継承と改革―」を策定し、①利他共生の精神を礎とし、学士としての基本能力を備え、様々な分野で活躍する共生実践人材を育成する、②地域社会に根ざし、世界にも開かれ、地域への貢献や世界との交流を拡大する、③教職員一体で大学の仕組み・運営を見直し、教育改革や組織変革を推進する、の3つの展開軸を掲げた。さらに淑徳大学ヴィジョンや展開軸に基づき、平成27年度達成⁶を目標とした定量的・定性的目標値として成果指標⁷を作成した。この成果指標は教育課程・教育組織・就業支援・研究活動・社会貢献・在籍管理と分類し、それぞれ指標を定めている。たとえば教育課程等については「アクティブラーニングの導入率50%増加」や「学生の授業外学習時間の20%増加」等の数値目標を掲げ、教育改革の取り組みを進めており、この成果指標の一部に連携事業の5年間で達成する定量的目標を入れ込んでいる。

3つ目は、教職協働による推進である。連携事業の推進にあたっては、教員のみならず職員も大きく関与している。たとえば、高等教育研究開発センターの専任教員や兼任教員は、他学部で開催されたFDの講師や研究会のファシリテーター役として連携事業推進の要となっている。また、高等教育研究開発センター所属のセンター員（職員）は、連携事業を推進するために積極的に学外へ出向き情報収集を行い、学内へ共有化を図ってきた。また各種調査の実施や集計分析は、教員と職員が共同して実施をしてくれている。

⁶ 平成28年度は、平成27年度までに成果が結びついていない項目を中心に単年度目標として設定。平成29年度の指標は新たに策定中（平成28年12月時点）である。

⁷ 成果指標は淑徳大学年報で公開している。<http://www.shukutoku.ac.jp/university/disclosureinfo/nenpou.html>

2.3 まとめと今後の展望

連携事業の4大学の内、本学が唯一の中規模大学であり、全国へこの事業を汎用化するためのステップとなっている。連携事業によって、複数キャンパスを持つ中規模の本学が組織的な教育が推進され実施してきた事は一定の評価ができる。

平成29年度以降は、本学が授与する学位の信頼性を高めるため、本連携事業の成果を基に学士力ルーブリックや学修行動調査の再検討や新たな学修成果の指標の開発といった学修成果の可視化を進めていく必要がある。

参考文献

- 1) 関西国際大学, 2012, 『平成24年度「大学間連携共同教育推進事業」申請書』
- 2) 濱名篤・川嶋太津夫・山田礼子・小笠原正明編, 2013, 『大学改革を成功に導くキーワード30』学事出版

3. 北陸学院大学

北陸学院大学 ヘッセル記念図書館館長
短期大学部コミュニティ文化学科
富岡 和久

3.1 組織体制

3.1.1 大学の教学マネジメント部門の組織化へ向けての動き

北陸学院大学（以下、本学）では 2012 年度に中教審の「学士課程教育の構築に向けて」の答申（学士力答申）を受けて、大学のミッションや教育目標の達成を一人ひとりの学生の学びの成長に合わせて実施するための新しい部門の組織を検討した。その結果、同年 6 月に学長・学部長・学科長・事務長等をメンバーとする「教学マネジメント委員会」を組織した。2013 年度には規定を作成し、委員会の活動内容を明確化した。

3.1.2 大学評議会を中心とした学生支援体制

本学では学長を中心とした意志決定機関として、「大学評議会」を設置している。〔組織体制〕。また、大学評議会には、2つの専門部署（IR 推進室、大学間連携共同教育推進室）と大学・短期大学部合わせて 18 の専門委員会（教務委員会〈大学・短期大学〉、学生委員会〈大学・短大〉、入学者選考委員会〈大学・短大〉、人事委員会〈大学・短大〉、自己点検評価・実施委員会〈大学・短大〉、ヘッセル記念図書館運営委員会〈合同〉、地域教育開発センター運営委員会〈合同〉、宗教委員会〈合同〉、学生募集・入試広報委員会〈合同〉、就職支援委員会〈合同〉、教育・研究活動評価委員会〈合同〉、教学マネジメント委員会〈合同〉、IR 推進委員会〈合同〉）が設置され、大学運営全般の統括を行っている。

「教学マネジメント委員会」は、この大学評議会に設置された委員会の一つであり、本学の共通教育事項を中心に活動を行っている。

3.2 教学マネジメント委員会

3.2.1 教学マネジメント委員会の組織

教学マネジメント委員会は学長のリーダーシップの元、大学を取り巻く環境の分析、教育・研究の実態や学生の実態の把握、中長期的な将来計画の立案・共有・実行を目的とした活動をおこなう。

委員は学長もしくは副学長（教学担当）、人間総合学部長、短期大学部長、各学科長、法人・大学事務局事務長および本学の教職員うち学長が特に必要と認めた者を持って組織されている。

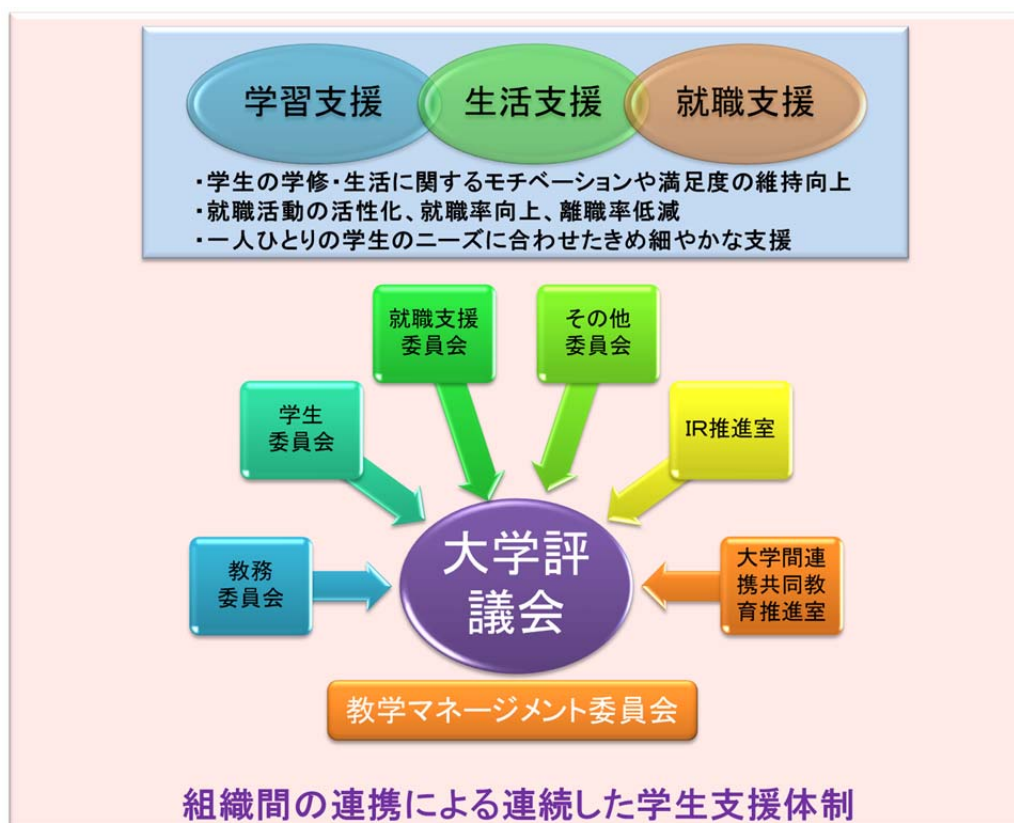
委員会は月に1～2回実施され、大学間連携共同教育推進事業に関する事項を扱う「大学間連携共同教育推進室（以下「推進室」という。）やIR推進室と連携すると共に、「大学評議会」の下部委員会に対して提案（付託）あるいは意見徴収を行う。

このことにより、学部間・学科間・委員会等組織間学内組織がスムーズに機能する調整的役割も担っている。

3.2.2 教学マネジメント委員会の働き

委員会では「募集」、「入試」、「教務」、「学生」、「就職支援」といった、各組織の活動を縦断的に支援してきた。

大学評議会の委員会と教学マネジメント委員会の密な連携の下、教務委員会の下部組織であるFD部会（後述）主催のFD/SDセミナーを年3～4回程度実施すると共に、mini FDも数回実施している。また、教職員の意思統一や効果的な教育体制の確立のために、独自の活動として教授会後に教授会懇談会を主催し、連携事業の取組内容の普及や教室内外での教員の教授法の紹介や教室外活動の紹介などを行い、教員間での情報の共有を図っている。その結果、ルーブリックの使用率の増加や教室内で用いたアクティブラーニングの手法の増加につながった。



図表 2－3－1 北陸学院大学の教学に関する組織図（2016年度）

3.3 3ポリシーの策定

2013年度よりアドミッションポリシー（AP）、カリキュラムポリシー（CP）およびディプロマポリシー（DP）のいわゆる3ポリシー策定に着手した。

2013年度以前は、各学科で学科設置の目的や学科の求める学生像等について個別に作成しており、AP・CP・DPと区分し、共通の基準に基づき文章化されたものがなかったため、教学マネジメント委員会の指示により、初めに学内の大学間連携教育推進組織において大学および短期大学部共通部分の原案を作成。各学科でそれに準じて学科独自部分の原案を作成した。その後、再び大学間連携教育推進組織およびFD部会で、学部・学科間の3ポリシーの整合性を図った後、教学マネジメント委員会および大学評議会を経て教授会に報告した。2014年度から利用を開始した（別表参照）。

3.4 カリキュラム改革

新たに作成された3ポリシーを元に各学科でのカリキュラムの見直しが行われた、2015年度には社会学科がカリキュラム改訂を、幼児児童教育学科が子ども教育学科への名称変更を含めたカリキュラム改訂を行った。2016年度には短期大学部のコミュニティ文化学科が、カリキュラム改訂を行った。

この間、各学科ではカリキュラムマップを作成、ナンバリングにより、教育課程の組織的改革を推進してきた。

今後は、早急にアセスメントプランを構築する必要がある。

3.5 FD部会

3.5.1 FD部会の位置づけ

FD部会は教務委員会の下部に教員の教員力等の資質向上に資することを目的として、組織されている。

2012年度から本格的活動を開始したFD部会は学内でのFD研修会の企画・運営、学内教員による相互授業参観の推進等を中心に活動を行うと共に、任意の教員による自主的実践研修会のサポートなどを行っている。

FD研修会は授業法、評価方法等授業運営をより良いものとするための情報提供を中心に実施してきた。

3.5.2 FD部会活動

各年度のFD部会の活動内容は、以下のとおりである。

（1）2013年度

学内において4回のFD/SD研修会を開催。2012年度から「大学改革」という大きな枠組みの中研修会を実施。その内容は講義のみではなく、演習あり、グループワークあり、

プレゼンありと、多様な研修形態となった。この4回の研修会に共通することは、学生の主体的な学びをどう作っていくかという点である。

第1回（8月5日開催）は、「“楽ティブラーニング” のススメ～ヒントとしての橋本メソッド～」のテーマで、富山大学の橋本勝先生（学内共同教育研究施設 大学教育支援センター 教授）による講演が行われた。

第2回（8月28日開催）は、「ルーブリックを用いたレポート評価の実際」のテーマで、講義とワークショップの形で行われた。講師は、大学間連携共同教育推進事業の関連で、関西国際大学に出向中の富岡和久（本学短期大学部教授）が行った。

第3回（9月9日開催）は昨年度に引き続き、愛媛大学の佐藤浩章先生（愛媛大学教育・学生支援機構教育企画室副室長 准教授）を講師にお招きし、「3つのポリシー（ディプロマポリシー、カリキュラムポリシー、アドミッションポリシー）の開発と一貫性構築手法を学ぶ」のテーマで行われた。

第4回（2月27日開催）は、新しく整備された学習環境（ラーニングコモンズ）を有効に利活用するため、協同学習の技法を学ぶ機会として企画された。「アクティブラーニング空間における学生参加授業の実践（いま）と展望（これから）」のテーマで、講師は杉森公一先生（金沢大学 大学教育開発・支援センター 教育支援システム研究部門 准教授）である。講演・ワークショップ・機器の操作説明と多様な内容の研修会であり、新たな教具や機材を体験的に使用することで、次年度の授業に活用できる実践的な内容の研修会となった。

また、2013年度は新たに教職員有志による「授業実践の会」が立ち上げられた。

図表2-3-2 2013年度FD部会活動

第1回 講 師 テーマ	2014年8月5日（月）10：30～12：00 橋本勝 教授（富山大学 学内共同教育研究施設大学教育支援センター長） 「学生が参加しやすいアクティブラーニングを目指して」 楽ティブラーニングのススメ～ヒントとしての橋本メソッド～
第2回 講 師 テーマ	2013年8月28日（月）10：00～11：30 富岡和久教授（本学短期大学部） ルーブリックを用いたレポート評価の実際
第3回 講 師 テーマ	2013年9月9日（月）9：00～16：30 佐藤浩章准教授（愛媛大学 教育・学生支援機構教育企画室副室長） 3つのポリシー（ディプロマポリシー、カリキュラムポリシー、アドミッションポリシー）の開発と一貫性構築手法を学ぶ 第1部「3つのポリシーの作成の意義と5つのステップ」 第2部「カリキュラムマップの作成とブラッシュアップ」
第4回 講 師 テーマ	2014年2月27日（木）9：30～11：40 森公一准教授 （金沢大学 大学教育開発・支援センター 教育支援システム研究部門） アクティブラーニング空間における学生参加授業の 現在（いま）と展望（これから）

（２）2014 年度

3 年目となる大学間連携共同教育推進事業の関連で実施したものが主であり、授業改革に直結するタイプの研修会とは少し異なる内容となった。

第 1 回は 6 月 18 日に開催し、大学間連携共同教育推進事業内でも取り組んでいる 3 つのポリシー策定から一歩進んで、アセスメントプランについての理解を深める趣旨で行った。講師は、連携授業で関西国際大学に出向した本学短期大学部の富岡和久が担当した。

第 2 回は、7 月 9 日に大学間連携共同教育推進事業連携 F D 研修会として、3 大学からの出席者を得て実施された。内容は、本学社会科学部で取り組んでいる MIP の紹介、授業参観、質疑応答であった。他大学の教職員に実際の授業を見ていただく形での研修は、これまでにないスタイルのものである。

第 3 回は、8 月 8 日に「PBL を用いた初年次教育について」をテーマに、三重大の中川正先生（三重大学学長補佐 教授）に講演を依頼した。

第 4 回は、12 月 12 日に実施した。大学間連携共同教育推進事業が 3 年目であることから、学内への中間報告が必要と考え、事業報告・これまで実施したアンケート結果の分析説明・シラバス作成要領の説明とバラエティに富んだ研修となった。最後は、新たに設備が投入された図書館のラーニングコモンスの整備報告と利用説明・見学を行った。

また、本年度は職員研修会も別途実施した。

図表 2－3－3 2014 年度 FD 部会活動

第 1 回 講 師 テーマ	2014 年 6 月 18 日（水）16：30～18：00 富岡和久教授（本学短期大学部） 「アセスメントプランについて～教育改革と学生支援の観点から～」
第 2 回 講 師 テーマ	2014 年 7 月 9 日（水）13：10～17：30 富岡和久教授（本学短期大学部） 破インパクトプラクティスの実践例 M I P 講座の取組紹介と最終プレゼンテーション参観
第 3 回 講 師 テーマ	2014 年 8 月 8 日（金）14：00～16：00 中川正教授（三重大学 学長補佐） 「P B L を用いた初年次教育について」
第 4 回 講 師 テーマ	2014 年 12 月 12 日（金）16：30～17：30 富岡教授、若山准教授、山森准教授、瀧教務課長（本学教職員） 大学間連携共同教育推進事業中間報告 シラバス作成要領について ラーニングコモンス整備報告および利用説明

（３）2015 年度

2015 年度は前年より一回少なく 3 回の FD/SD 研修会を開催した。今年度は授業改善をテーマに実施してきた。さらに、小規模の miniFD を複数回開催することにより、その時々
のニーズに即した FD 研修会となるよう工夫した。

第1回は6月24日にループリック活用を通じて、協働学習を促進させるという内容で、講師は、前年同様関西国際大学で連携事業に取り組んできた本学短期大学部の富岡和久教授が担当。ループリック作成後に、社会学科の若山准教授から「2014年度大学および短期大学部への適応過程に関する調査の結果と分析報告」が行われた。

第2回は「地域に愛される大学のすすめ～教職一体で取り組む KYOAI Glocal Project と地方・小規模をメリットに変える改革の軌跡～」として、共愛学園前橋国際大学副学長の大森昭生先生を講師に招いて開催した。

第3回は「協同学習を用いた授業作り」をテーマに、神戸常盤大学保健科学部看護学科の古庄高教授を講師に招いて開催した。協同学習技法について知識として聞くだけでなく、実際に試してみることで、より深い学びに繋がった。

miniFD 研修会として、第1回は「クリッカー」をテーマに取り上げて実施した。より多くの授業で使えるように、体験の機会を設けた。同時に、PC ルームのコンピュータにインストールされているバーチャルクリッカーについても紹介を行なった。

第2回 miniFD 研修会ではシラバス作成時期に合わせて「シラバスの書き方」をテーマに新任教員対象の研修を行なった。

第3回 miniFD 研修会は後期成績記入の時期に合わせて、成績管理システムメソフィアの効率的活用方法を紹介した。

図表 2－3－4 2015 年度 FD 部会活動

第1回 講 師 テーマ	2015 年 6 月 24 日（水）18：10～19：40 富岡和久教授（本学短期大学部）、若山将実 准教授（本学大学） 「協働学習促進のためのループリック活用法～ 学生の自主的学習の促進とより良い授業構築のために～」 「2014 年度大学および短期大学部への適応過程に関する調査の結果と 分析報告」
第2回 講 師 テーマ	2015 年 11 月 30 日（月）15：15～17：20 大森 昭生氏（共愛学園前橋国際大学 副学長/教授） 共愛学園前橋国際大学の「地（知）の拠点大学による地方創生事業（COC+）」 の取り組み
第3回 講 師 テーマ	2015 年 12 月 24 日（木）10：30～15：00 古庄 高氏（神戸常盤大学保健科学部看護学科 教授） 「協同学習を用いた授業づくり」
miniFD 研修会	
第1回	2015 年 9 月 17 日（木）13：10～14：40 「大規模教室におけるクリッカーの活用法」
第2回	2015 年 11 月 30 日（月）17：40～18：10 「シラバスの書き方」
第3回	2016 年 1 月 26 日（火）18：10～18：40 「メソフィアの成績 Excel データ一括読み込みの方法」

(4) 2016 年度

本年度は、3 回の F D 研修会と 3 回の miniFD 研修会を開催した。

F D 研修会のうち第 1 回と第 3 回は、本学教授による授業構築の実践報告が行われた。実際の授業参観の後、その解説が行われた。

第 2 回は I R に関する研修会を同志社女子大学の山田礼子先生を講師に招いて実施した。

図表 2－3－5 2016 年度 FD 部会活動

第 1 回	2016 年 7 月 20 日 (水) 17:00～18:00
講 師	橋本和幸教授 (本学)
テーマ	「講義授業で学生の興味喚起を継続させる方法」
第 2 回	2016 年 9 月 6 日 (火) 11:00～16:00
講 師	山田礼子氏 (同志社社会学部 教授)、富岡和久教授 (本学短期大学部)
テーマ	IR の基本原理とその活用～学生支援のための大学 IR の可能性～ 本学の IR の取り組み状況とこれから
第 3 回	2017 年 2 月 7 日 (木) 10:00～11:30
講 師	金森俊朗教授 (本学)
テーマ	「目指す学生像と授業構築 (実践編)」
miniFD 研修会	
第 1 回	2016 年 8 月 3 日 (水) 17:00～17:30 「メソフィア 成績入力(Excel データを一括で読込ませる方法)」
第 2 回	2016 年 12 月 6 日 (火) 16:30～17:30 「電子黒板の使い方、活用方法について」
第 3 回	2017 年 1 月 16 日 (月) 18:10～18:40 「新規導入プロジェクター機器の操作と活用に関する説明会」

3.6 今後の展望

教学マネジメント委員会は、既存の委員会組織を有機的につなぐと共に、全体のバランスをとる役目も果たしてきた。今後は、学生の学修成果の評価および学生一人ひとりの学びの深化を把握すると共に、学生がより能動的に活動できるように支援することが望まれる。

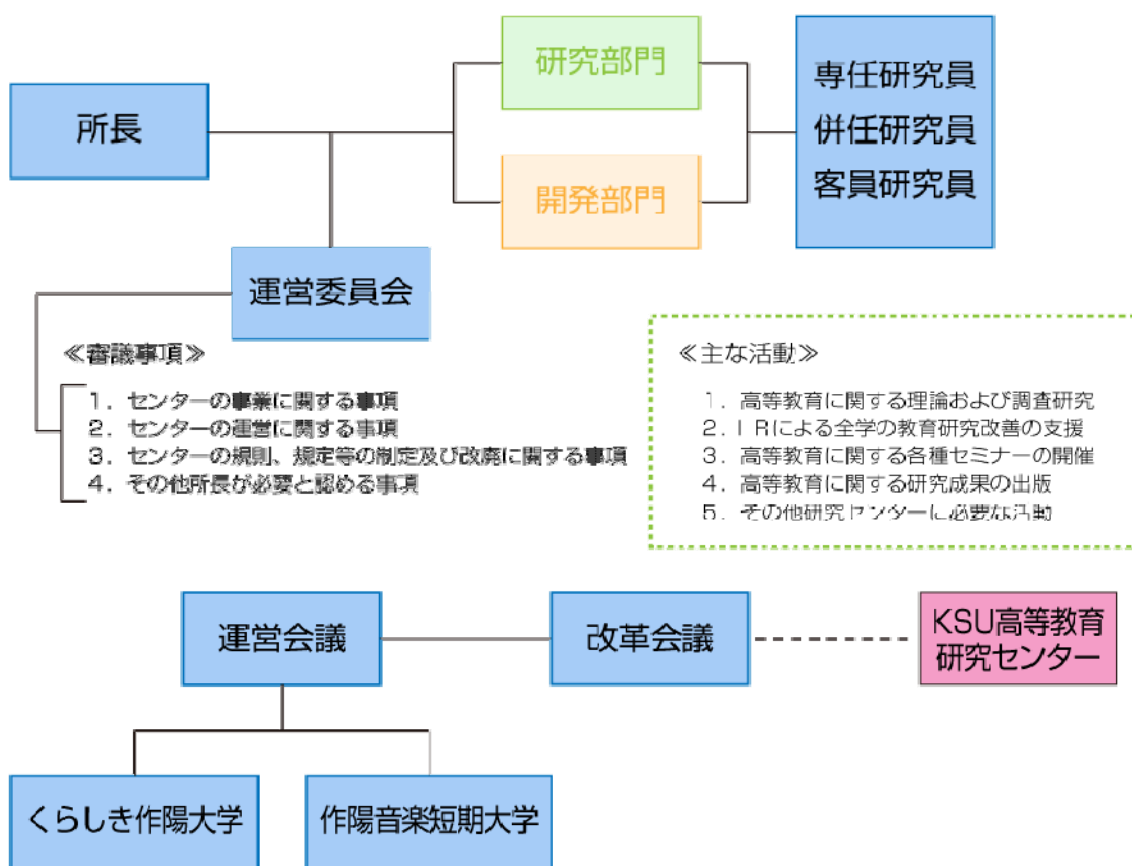
そこで、連携事業終了後も学生の形成的評価方法の確立と学生自身の能動性の向上、さらには、アドバイザーの能力向上と組織的支援を展開する必要がある。

そのために、学内の学生支援型 IR の強化・推進と「一般社団法人学修評価・教育開発協議会」の活動との連携を、全学的体制で遂行する必要がある。

4. ぐらしき作陽大学

4.1 教学マネジメントに関する組織体制

ぐらしき作陽大学（以下、本学）の教学マネジメントに関わる組織体制を大別すると、1）全学レベル、2）学部学科レベル、3）連携組織レベルに区別できる。全学レベルの組織体制は学長を中心とした全学組織に該当する。主要には、運営会議、改革会議、教授会を通して意思決定が行われ、改革実施へ接続する仕組みとなっている。学部学科レベルの組織体制は、全学組織を実質的に構成する組織体制である。学部学科組織についてみれば現在、音楽学部、食文化学部、子ども教育学部の3学部から構成され、さらに下位の学科から構成されている。連携事業レベルの組織体制は、2012年10月に組織化を行い3回の改組が行われている。また、この連携組織は、拠点大学(関西国際大学)での全体会議をはじめ遠隔会議、各連携大学でのFD研修会、外部評価委員会、さらには本学のKSUチーム・ミーティング、KSUFD研修会など各種活動に携わることによって連携事業の初期の目的を実現すべく努めてきた。ぐらしき作陽大学・作陽音楽短期大学高等教育研究センター（以下、KSU 高等教育研究センター）が連携事業の推進に関して中心的な役割を担ってきた。なお、2016年度より、KSU 高等教育研究センターはIR推進室へと発展的に解消し、引き続き、事業の推進を行なってきた（図表2－4－1）。



図表2－4－1 ぐらしき作陽大学の教学マネジメントに関する組織体制

これらの各レベルはそれぞれ有機的に連携しており、最終的には個々ばらばらな状態に陥るのではなく、各レベルを統合した全学レベルの組織体制が主導性を発揮することが実現しなければならない。そのために教学マネジメント構築の種々の課題は、連携組織を通して学内へ発信され、改革の実施に転換する方式を基本としている。したがって、連携組織と全学組織、学部学科組織との接続の有り様が教学マネジメント確立の目標を達成するための重要なカギを握っている。

4.2 教学マネジメントに関する取り組み

4.2.1 DP/CP/AP の見直し

本学の教育目標（DP、CP、AP）は、2012 年度から 2013 年度にかけて行われた。見直しは、特に改革会議、教授会、自己点検委員会、教務委員会等を中心として行われた。また、2014 年度には、これらの教育目標が達成できるようなカリキュラム編成、そして個々の授業内容となっているかどうかを確認するために、シラバスの記載事項に関する見直しを行った。シラバスの見直しは各授業担当者が行い、その内容、カリキュラム編成の確認については各学部長を中心に行った。その後、平成 28 年度には、中教審がまとめた『「卒業認定・学位授与の方針」（ディプロマ・ポリシー）、「教育課程編成・実施の方針」（カリキュラム・ポリシー）および「入学者受入れの方針」（アドミッション・ポリシー）の策定及び運用に関するガイドライン』に従い、DP、CP、AP のさらなる見直しを行っており、平成 28 年度内に見直しを終え、公表する予定である。

4.2.2 教育改善に関する調査、学修行動調査の実施

本学におけるアクティブラーニングの実施状況や学生の学びの状況を確認するために、年に 1 回、教員並びに学生を対象とした各種調査を実施している。実施は連携組織レベルで行い、集計、分析の結果を改革会議等で報告している。

4.2.3 研修会の実施

2013 年度に拠点大学へ出向した本学教員の出向中の研修成果をもとに、アクティブラーニング、ルーブリックの活用・促進を図るため、2014 年度に研修会を開催した。また、KSU 高等教育研究センターが主催する FD 研修会を年 2 回、開催してきた。2016 年度は現在までに 1 回、開催している。

4.3 今後の課題

本学における教学マネジメントの確立に向けて、本事業を通じて種々の取り組みを行ってきた。この事業で行ってきた取り組みは、当然のことながら事業終了後も継続して行っていく必要がある。それらに加えて、取り組んでいかなければならない事項の一つとして、アセスメントポリシーの策定が挙げられる。本学では、このアセスメントポリシーについ

ではまだ検討されていない。先述した DP 等の策定および運用のガイドラインでは、アセスメントポリシーの策定に関しては言及されていないが、それほど遠くない将来、この策定が求められることは十分に考えられる。本学は今年度、DP 等のさらなる見直しを行なっている段階である。当然ながら、アセスメントポリシーは DP/CP が定まっていないと策定することはできない。したがって、これらが確定次第、速やかにアセスメントポリシー策定に向けて検討を進める必要がある。

5. 教学マネジメントに関する全国調査

くらしき作陽大学

5.1 はじめに

教学マネジメントに関する全国調査（以下本調査）は、本事業の取り組みの一環として、くらしき作陽大学高等教育研究センターが平成26年に実施したものである。調査の趣旨は、学生のアクティブラーニング（能動的学修）を推進するための全学における教学マネジメントの進捗状態を把握することによって、全国の大学が直面している問題点や課題を明らかにし、その改善に資することにおかれた。本調査結果の詳細は、すでに有本（2016）、田崎（2016）がそれぞれ設置者別、入学定員数による大学規模別に集計し報告を行なっている。そのため本稿では、調査結果の全体的な様相について概観していく。

5.2 調査内容および対象

本調査は、全国の国立、公立、私立大学合わせて744大学を対象に実施した。そのうち245大学から回答を得た。回収率は32.8%であった。調査票は、フェイスシート（設置者、学部数、入学定員）と質問項目としてアクティブラーニングに関する質問2項目、HIPの実施状況に関する質問6項目、ルーブリックに関する質問6項目、カリキュラム編成等に関する質問24項目の合計38項目で構成されていた。なお、回答は教育担当副学長、全学教務委員長もしくは、これらと同等の役職者にいただくよう依頼した。また、各質問項目において無回答であったものについては集計から除外している。

5.3 調査結果の概要について

5.3.1 アクティブラーニングの定着度

「アクティブラーニングに対する教職員の認知度」については、全国のおよそ半数の大学において教職員の「半数程が周知している」との認識であった。「よく周知されている」も合わせるとおよそ7割強の大学においてアクティブラーニングについて認知されているといえる（図表2-5-1：単位は%、以降の表においても同様である）。一方、「アクティブラーニングの取り組み状況」についてみると、多くの大学が「全学的に取り組みを開始した段階」であると回答した。「全学的に体系的・組織的に取り組んでいる最中の段階」にあるとの回答を合わせると約8割の大学がこれに該当することから、アクティブラーニングを用いた授業の定着にはまだ時間がかかりそうであると言わざるを得ない（図表2-5-2）。

図表2-5-1 アクティブラーニングに対する教職員の認知度

	1. よく周知されている	2. 半数程が周知している	3. あまり周知されていない	4. 全く周知されていない
アクティブラーニングの認知度	25.10	46.91	26.75	1.23

図表 2－5－2 アクティブラーニングの取り組み状況

	1. 全学的に体系的・ 組織的に取り組んで いる最中の段階	2. 全学的に取り組みを 開始した段階	3. 全学的に取り組む ことは将来の課題と 考えている段階	4. 全然考えていない 段階
アクティブラーニングの全学 的・組織的な取り組み状況	19.01	44.21	34.71	2.07

5.3.2 学生の学びの状況

学生の学びに関して、教員側の取り組みをみると、まず、「予習や復習を含め学生の学修時間の実質的な増加と確保を行っている」という質問に対する回答では、全体的に「あまり該当しない」と「かなり該当する」の両者でおよそ 8 割から 9 割というものであり、全国的に十分に確保されてはいないという状況であった。また「アクティブラーニングを活用した授業運営を行っている」と回答した割合を見ると、これも全体的には「かなり該当する」の割合が最も多く、これに「完全に該当する」を追加するとおよそ 6 割程度の大学でアクティブラーニングを活用した授業運営が行われているようである。ただし先ほどの質問と合わせると、この授業運営は、必ずしも全学的・組織的なものとは言えないのかもしれない。また、「あまり該当しない」「全く該当しない」を合わせると 3 分の 1 近くの大学がこれらに当てはまるという点も看過できない（図表 2－5－3）。

教室外での学修についてみると、「インパクトのある教室外体験学習プログラムを実施している」に対しては「かなり該当する」が約半数を占め最も多く、次に「あまり該当しない」がおよそ 4 割という結果であった。「授業外学修（サービ斯拉ーニング、インターンシップなど）を実質化した授業デザインを活用している」への回答を見ると、これも同様に「かなり該当する」が約半数を占め最も多く、次に「あまり該当しない」がおよそ 3 割という結果であった。教室外での学修活動を大学として取り組んでいるとはいえない現状である。

最後に、「学生の受動的な学びを主体的な学びに転換する授業を行っている」、「学生の自主的学習（learning）から授業を担保した学修（study）への転換を行っている」という質問では、アクティブラーニングに関する全般的な取り組みについて尋ねているが、これらの質問に対し、「完全に該当する」と回答した大学は 1 割に満たなかった。ただし、「学生の自主的学習（learning）から授業を担保した学修（study）への転換を行っている」という質問については、無回答の大学が多く、尋ねられている意味がよく理解できないという意見もあり、慎重な解釈をしなければならない。しかし、アクティブラーニングを活用した授業運営に関してはおよそ半数程度の大学において該当すると答えているにもかかわらず、受動的な学びから主体的な学びへの転換についての取り組みはまだ十分に行われていないということは、「アクティブラーニング」ということばが一人歩きしているという現状を反映していると思われる。

図表 2－5－3 教員の取り組み

	1. 完全に該当 する	2. かなり該当 する	3. あまり該当し ない	4. 全く該当し ない
1. 予習や復習を含めた学生の学修時間の実質的な増加と確保を行っている	4.55	44.63	47.52	3.31
2. アクティブラーニング(能動的学修:グループ・ワーク、ディスカッション、プレゼンテーションなど)を活用した授業運営を行っている	10.74	54.96	33.47	0.83
3. インパクトのある教室外体験学習プログラムを実施している	11.16	47.11	39.26	2.48
4. 授業外学修(サービスマーケティング、インターンシップなど)を実質化した授業デザインを活用している	14.46	43.80	35.54	6.20
5. 学生の受動的な学びを主体的な学びに転換する授業を行っている	7.82	49.79	41.15	1.23
6. 学生の自主的学習(learning)から授業を担保した学修(study)への転換を行っている	3.42	26.50	64.10	5.98

5.3.3 学修成果の評価に関する取り組み

学修成果の評価に関して、ここでは、ルーブリックの開発、活用について各大学の取り組み状況を検討する(図表 2－5－4)。ルーブリックは、プレゼンテーションやグループワークなど、筆記試験のような既存のテストでは評価しにくいスキルや思考・判断などのパフォーマンスに基づく評価に有効な指標であり、アクティブラーニングによる学生の学修成果に対する評価ツールの一つとして注目されている。まず、「全学で活用できる汎用的なルーブリックを開発している」、「全学で活用できる汎用的なルーブリックを活用している」かどうか尋ねたところ、いずれの規模の大学でも、「ほとんどあてはまらない」あるいは「全くあてはまらない」との回答であった。同様に、「専門教育で活用できるルーブリックを開発している」、「専門教育で活用できるルーブリックを活用している」に対する回答をみると、ここでも同様に 8 割から 9 割近くの大学で取り組みが行われていないという状況にあることが明らかとなった。

図表 2－5－4 ルーブリックの開発・活用に関する取り組み状況

	1. 全くあてはま る	2. かなりあては まる	3. 殆どあては まらない	4. 全くあてはま らない
1. 全学で活用できる汎用的なルーブリックを開発している	4.53	7.00	34.57	53.91
2. 全学で活用できる汎用的なルーブリックを活用している	2.48	4.55	35.12	57.85
3. 専門教育で活用できるルーブリックを開発している	2.89	10.33	39.26	47.52
4. 専門教育で活用できるルーブリックを活用している	2.48	8.26	38.43	50.83
5. 各学年において教員と学生が共にルーブリックを活用している	0.83	4.55	41.74	52.89
6. 各学年において教員と学生がルーブリックを活用して授業を改善している	0.00	4.55	40.91	54.55

ルーブリックは、たとえば、学生のレポート課題を評価する際に、ある程度客観的で、一貫性のある評価をすることができるが、それだけでなく、学習者に対して予め評価の観点を示すことで、「何が評価されるのか」を共有するためにも用いることができるのも利点である。このような教員と学生双方のルーブリックの活用について、「各学年において教員と学生が共にルーブリックを活用している」、「各学年において教員と学生がルーブリック

を活用して授業を改善している」という質問を行ったところ、「ほとんどあてはまらない」、「全くあてはまらない」が 9 割を占め、このような活用はなされていなかった。ルーブリックの開発・活用自体あまり進んでいない現状なので、この結果はむしろ当然であるといえよう。ルーブリックが定着するにしたがって、学生自身に活用させる取り組みも進んでいくのではないかと期待される。

5.3.4 教学マネジメントに関する取り組み

アクティブラーニングの導入やサービ斯拉ーニングなどの教室外学修プログラムの実施といった取り組みは、全学的に推進されなければ実現は難しい。これらは大学や学部等の教育目標やカリキュラムを始めとする各種の制度等と連動していなければならないからである。すなわち、全学的な教学マネジメントの構築が不可欠であり、ここでは各大学の教学マネジメントの取組状況について検討する（図表 2-5-5、図表 2-5-6）。

まず、各大学等における教育理念に関する諸質問（「全学で学士課程教育の質保証を図るため、まず建学の精神など全学の教育理念を設定して、それを基盤において全学や学部学科等のカリキュラム編成を行っている」、「全学で学士課程教育の質保証を図るべく DP によって学士力の到達点を明確に設定している」、「全学で学士課程教育の質保証を図るべく、AP、CP、DP を動員しているが、それは AP→CP→DP の順番ではなく、DP→CP→AP の順番に比重を置いている」、「学生の学修成果を評価するためのアセスメントポリシーが策定されている」、「学生の学修成果を評価するためのアセスメントポリシーが策定されている」）に対する回答を見ると、建学の精神などの全学的な教育理念とそれに基づいたカリキュラム編成や DP(ディプロマポリシー)の設定に関しては「全くその通りである」、「かなりその通りである」との回答があわせて 9 割程度と、概ねできているようである。しかし、「全学で学士課程教育の質保証を図るべく、AP(アドミッションポリシー)、CP(カリキュラムポリシー)、DP を動員しているが、それは AP→CP→DP の順番ではなく、DP→CP→AP の順番に比重を置いている」とかといえば、「殆どそうではない」という大学がやや多くなる。すなわち、まず全学的な教育理念があり、それを実現するためのカリキュラム編成を設定し、そのような教育方針に合致する学生を受け入れるという体制は必ずしも出来てはいないということである。さらには、アセスメントポリシーについては「学生の学修成果を評価するためのアセスメントポリシーが策定されている」大学が 2 割程度しか存在せず、特に「アセスメントポリシーに沿った教育プログラムの評価が行われている」大学はさらに少ない。アセスメントポリシーは、学生がどの程度 DP や CP によって示されている教育理念に到達できているかについて、どのように評価するのかといったことを明確にすることであるが、それが実際に機能しているかといったことについては、あまり進んでいないようである。

次に、学生の学修に対して、教員の側から行われる取り組みに関する質問である、「全学で学生が行う予習・復習の時間を確保し、さらに学修の課題を徹底するために、各教員の作成するシラバスによって具体的に指示している」、「全学でティーチング・ポートフォリ

オを活用している」についてみると、予習・復習の時間の確保や課題の徹底をシラバスによって具体的に指示している大学はおよそ 6 割近くになるが、ポートフォリオに関しては 9 割近くの大学が「ほとんどそうではない」「全くそうではない」という回答であり、ポートフォリオによって学生の学修成果を確認するということは、まだ十分に行われてはいないという現状が明らかとなった。シラバスによる予習・復習の時間の確保や課題の徹底が不十分である大学が 3 分の 1 ほどあるという点も、改善の必要があると思われる。

全学的なカリキュラムの改革に関しては、「全学で単位制にしたがって卒業単位 124 単位を遵守している」、「全学で GPA を導入して厳格な成績評価を行っている」、「全学で CAP 制を導入し学年ごとに履修単位数の上限を設けている」、「全学で科目の難易度に応じて科目配置を行う科目順番制を導入している」という質問を設けた。卒業単位 124 単位の遵守については、およそ 7 割の大学が全くその通りであるとの回答であった。ただし、質問の意図としては、学生が「単位の取りすぎ」によって予習・復習の時間確保が難しいという現状がみられるため、そのようなことが全国的にあるかどうかを確認するというものであった。

図表 2－5－5 教学マネジメントの取り組み状況（1）

	1. 全くその通りである	2. かなりその通りである	3. 殆どそうではない	4. 全くそうではない
1. 全学で学士課程教育の質保証を図るために、まず建学の精神など全学の教育理念を設定して、それを基盤において全学や学部学科等のカリキュラム編成を行っている	48.56	43.62	6.58	1.23
2. 全学で学士課程教育の質保証を図るべくDP(ディプロマポリシー)によって学士力の到達点を明確に設定している	45.68	44.44	8.64	1.23
3. 全学で学士課程教育の質保証を図るべく、AP(アドミッションポリシー)、CP(カリキュラムポリシー)、DP(ディプロマポリシー)を動員しているが、それはAP→CP→DPの順番ではなく、DP→CP→APの順番に比重を置いている	16.12	48.76	30.17	4.96
4. 学生の学修成果を評価するためのアセスメントポリシーが策定されている	4.53	13.58	41.98	39.92
5. アセスメントポリシーに沿った教育プログラムの評価が行われている	2.88	11.52	42.80	42.80
6. 全学で学生が行う予習・復習の時間を確保し、さらに学修の課題を徹底するために、各教員の作成するシラバスによって具体的に指示している	16.05	48.56	30.86	4.53
7. 全学でラーニング・ポートフォリオを活用している	7.00	13.58	46.91	32.51
8. 全学でティーチング・ポートフォリオを活用している	1.26	4.60	45.61	48.54
9. 全学で単位制に従って卒業単位124単位を遵守している	70.54	17.84	6.22	5.39
10. 全学でGPAを導入して厳格な成績評価を行っている	39.67	27.69	19.01	13.64
11. 全学でCAP制を導入し学年毎に履修単位数の上限を設けている	48.55	21.58	12.45	17.43
12. 全学で科目の難易度に応じて科目配置を行う科目順番制を導入している	8.26	26.86	33.47	31.40
13. 全学で学生の学修を活性化させるために図書館等にコモンズを設置している	29.05	26.97	19.92	24.07
14. 全学で学生の就業力を高めるべく全学年を通じてキャリア教育を行っている	52.07	35.54	11.16	1.24

この意図が正確に伝わっていたのかどうかも含めて、今後精査する必要があるものと思われる。またその一方で、GPA や CAP 制、科目順番制といった比較的新しいと思われるカリキュラム改革の取り組みに関しては、回答にばらつきがみられることから、その進展度合いは個々の大学によって様々であるといえよう。

「全学で学生の学修を活性化させるために図書館等にコモンズを設置している」という質問に関しては、設置していない大学も 2 割程度存在しているが、「まったくその通りである」、「かなりその通りである」がおよそ 6 割の大学で普及が進んでいる。「全学で学生の就業力を高めるべく全学年を通じてキャリア教育を行っている」に関しては 8 割強の大学で何らかの対策等を実施しており、近年の、学生の就職率がその大学の社会的な評価の一つとなっていることを反映してか、キャリア教育をかなり重視していることが伺える。

続いて、「全学で学生による授業評価を実施している」かどうか尋ねたところ、9 割近くが「全くその通りである」と、ほぼすべてと書いてよいほどの大学で実施しているということであったが、一方で「全学で学生の意見を組み上げるために各種の工夫を行っている」かどうかに関しては、ややその勢いが後退し、「全くそのとおりである」と「かなりその通りである」を合わせて 9 割程度という結果であった。本調査ではこれらを直接的に比較検討することはできないが、学生の授業評価をどのように活用するかは、多くの大学で課題となっているのではないかとと思われる。また、「学生の課外での学修を支援・促進するための助成制度が設けられている」に対する回答をみると、その取り組み状況にはばらつきがみられる。最近では学生参加型の FD を取り入れる大学もみられているが、アクティブラーニングや HIP などの取り組みは学修の主体である学生のための取り組みである。したがってその主体である学生自身の声を聞くという取り組みは重要ではないだろうか。また、教室外サービスラーニングなどといった、授業外、学外での学びを行うには学生の経済面での負担もある程度大きくなってしまふ。これらのような学生の学びを直接的、間接的に支援する取り組みは今後ますます重要になってくるのではないかとと思われる。

教学マネジメントに関する全学的な組織体制の取り組みについてみると、「全学で教学マネジメントを遂行するために何らかの委員会を設置している」、「全学の教育目標に照らして、カリキュラム編成とその実施の有効性を確認することを意図して、全学教務委員会等の設置している」、「全学で学士課程教育の質保証を遂行するために全学自己点検・評価委員会を設置している」の各質問については、教学マネジメントを遂行する委員会の設置に関してはおよそ 6 割程度の大学が「全くその通りである」と回答しているが、「殆どそうではない」、「全くそうではない」という大学も 2 割ほど存在している。全学教務委員会等のシステムについては「全くその通りである」とした大学がおよそ半数という結果であった。一方で、全学自己点検・評価委員会については、「全くその通りである」、「かなりそのとおりである」と回答した大学を合わせて 9 割を超えている。これは、認証評価の実施と関係しているのではないかと考えられる。なお、その「全学で機関別認証評価機関が 7 年毎に実施する認証評価を受審した結果、全学の学士課程教育の質保証は大きな成果を上

図表 2－5－6 教学マネジメントの取り組み状況（2）

	1. 全くその通りである	2. かなりその通りである	3. 殆どそうではない	4. 全くそうではない
15. 全学で学生による授業評価を実施している	90.53	7.82	1.23	0.41
16. 全学で学生の意見を汲み上げるために各種の工夫を行っている	41.98	46.91	10.29	0.82
17. 学生の課外での学修を支援・促進するための助成制度が設けられている	23.55	31.40	33.47	11.57
18. 全学で教学マネジメントを遂行するために何らかの委員会を設置している	62.81	17.36	12.81	7.02
19. 全学の教育目標に照らして、カリキュラム編成とその実施の有効性を確認することを意図して、全学教務委員会等のシステムを設置している	48.15	33.74	14.81	3.29
20. 全学で学士課程教育の質保証を遂行するために全学自己点検・評価委員会を設置している。	70.66	23.14	4.13	2.07
21. 全学で機関別認証評価機関が7年毎に実施する認証評価を受審した結果、全学の学士課程教育の質保証は大きな成果を上げている	26.36	64.44	7.53	1.67
22. 全学の教学マネジメントを推進するには学長のリーダーシップが重要である	63.79	34.98	0.41	0.82
23. 全学の教学マネジメントを推進するには学部学科のイニシアチブが重要である	34.44	50.62	14.11	0.83
24. 全学での教学マネジメントの遂行を阻む学部主義がある	6.67	22.92	43.33	27.08

げている」という質問に対しては、「全くその通りである」、「かなりその通りである」と合わせ 9 割程度となっている。多くの大学が、認証評価を受審することによって一定の効果が得られていると実感しているとともに、認証評価のために自己点検・自己評価機能の整備が進んでいるとも考えられる。

最後に、全学的に教学マネジメントを推進するにあたって、「全学の教学マネジメントを推進するには学長のリーダーシップが重要である」との質問に「全くその通りである」、「かなりその通りである」と回答した大学はほぼ 100%に近く、教学マネジメントの推進には学長のリーダーシップが必要であると感じているようであった。「全学の教学マネジメントを推進するには学部学科のイニシアチブが重要である」との質問についてみると、「全くその通りである」、「かなりその通りである」と回答した大学はいずれの規模においてもおよそ 8 割程度であった。一方、「全学での教学マネジメントの遂行を阻む学部主義がある」という質問に対してはおよそ 3 割の大学で「まったくその通りである」、「かなりその通りである」と回答していた。多くの大学で、全学的・組織的な教学マネジメントの推進に関して学長のリーダーシップの下で各学部学科が主体的に取り組むことが重要であると認識しているものと思われるが、その組織化に大きな課題のある大学も少なからず存在しているといえるだろう。

5.4 まとめ

本稿では、アクティブラーニングの取り組みの現状について、教学マネジメントに関する全国調査の結果を大きく 4 つの観点から概観した。

アクティブラーニングの定着度については、約半数の大学でアクティブラーニングの取り組みがスタートしたばかりという状況であり、今後本格的に取り組んでいくことが全国的な課題といえそうである。

では、学生の学びの現状はどうであろうか。少なくとも全学的な取り組みとして、学生の学修時間の確保を始めとした学生の主体的な学びを促進する取り組みはまだ不十分であると言わざるを得ない現状が明らかになった。中教審の答申において学生の学修時間の増加が提言されているが、大多数の大学でその実現にはまだかなりの努力が必要である。また、学生の学びを充実化させるとともに、学修成果の評価を確かなものにすることも必要な取り組みである。そのために有効な手段としてルーブリックの活用があるが、これもまた全国的にはあまり進んでいるとは言えない状況であるといえるだろう。

教学マネジメントに関する全学的な取り組み状況について全体的な傾向をみると、ポートフォリオの活用や科目順番制の導入が進んでいないようである。また、GPA による成績評価や CAP 制といった取り組みについても、今後、整備していく必要のある大学が多い。

全般的に、学生の主体的な学びを確立するための種々の取り組みは始まったばかりであり、これから本格化させていくことが各大学に求められているといえるだろう。学生が自ら学び、成長するような教育を行っていかなければならないのはどの大学でも共通していることであり、そのための改革を進めていかなければならない。それぞれの大学が抱える問題点を克服していくことがアクティブラーニングの導入を推進し、教学マネジメントを確立していく上で必要不可欠であるだろう。

参考文献

- 1) 有本章 (2016) アクティブラーニング制度化の進捗-全国教学マネジメント調査分析
有本章 (編)『文部科学省大学間連携共同教育推進事業「主体的な学びのための驚愕マネジメントの構築」の展開-教学マネジメント全国調査報告書』、pp.1-36
- 2) 田崎慎治 (2016) 教学マネジメントの大学規模別比較分析-全国教学マネジメント調査
有本章 (編)『文部科学省大学間連携共同教育推進事業「主体的な学びのための教学マネジメントの構築」の展開-教学マネジメント全国調査報告書』、pp.39-49
- 3) 中央教育審議会(2012)『新たな未来を築くための大学教育の質的転換に向けて～生涯学び続け、主体的に考える力を育成する大学へ～』
(http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1325047.htm)