

1章

未知の時代を切り拓く人材育成を考える

1. 国の発展と大学の役割・責任

(1) 成長社会から成熟社会、共生の社会へ

我が国を支えてきた大量生産・大量消費による経済成長が終焉を迎えている。日本は先進国に追いつき追い越すことを目指して高い成長を遂げてきたが、経済・財政の危機、少子高齢化、雇用環境の悪化、国際競争力の低下など地球規模で激変する社会にこれまでの成長モデルは通用しなくなった。

これからは「成長社会」から精神的豊かさや生活の質の向上をもたらす持続可能な活力ある「成熟社会」を目指すことになるが、その目指すモデルはまだ世界に見当たらない。日本は、社会が抱える課題を克服する課題解決の創出国として自ら新たな成長分野を創り出し、チャレンジしなければならない。

そこでは、生きとし生けるものとの共存、倫理観に根差した公正な社会秩序が保たれ、安らぎや生きがいを実感できる社会が求められる。また、地球的規模で経済、環境、資源などの利害調整が複雑化する中で、一国の利益を優先することよりも世界の国々と連携・協調し、良好な相互依存関係を創り出す共生の社会が希求される。

(2) 「個の力」の育成

成熟社会、共生社会の実現には、政治、経済、科学技術、教育、文化など総合的な「国の力」が問われてくるが、その源は市民一人ひとりの多様な「個の力」であり、とりわけ未来に立ち向かっていく若者世代の力である。今日の社会は、高度な情報通信技術の発達により「ヒト・モノ・カネ・情報」が世界的な規模で移動し、ネット上に市場やコミュニティが展開している。あらゆる分野に境界がなくなり、変化が速くなり、「個」が情報を自由に発信できるようになった。同じ志を持つ人々と連携・協働できる地球的な市民社会が形成されつつある。

そのような社会では、市民一人ひとりがそれぞれの立場で世界や地域の変化を見定め、課題をとらえ、他者との連帯の中で直接・間接的に責任を持って対応していくことが求められてくる。それには「個の力」を発揮できる「多様な分厚い中間層」の育成強化が喫緊の課題となる。正に「個の力」の成長なくして、日本の再生と発展は望めない。

(3) 大学の役割と責任

我が国は、経済・財政危機、少子高齢化と生産人口の減少、雇用情勢の悪化、エネルギーの確保、地球温暖化などの課題が山積しており、未来への展望が描けないでいる。

その解決を政治や国に期待することに限界がある中では、市民それぞれの力を組み合わせて、日本全体で新しい価値を創り出していく仕組が肝要である。とりわけ、既成概念やしがらみにとらわれない、若者の新しい発想力・行動力の育成が重要で、それを訓練する場として大学の教育が期待されている。

大学は、未知の時代を託す若者が未来を切り拓いていく「意欲」と「能力」を育くめるように「個の力」を強化・充実する責務がある。総力をあげて学生一人ひとりに最良の教育を提供していく社会的責任を負っている。教職員のための大学ではなく、学生のための大学となるよう意識の大転換が迫られて

いる。加えて、諸科学の専門的見識が内在する大学の特性を背景に、大学教員による真理の探求を通じて学問の社会化を積極化・拡大化し、山積する課題に最善の解決策や知見を提供する知のシンクタンクとしての先導的な機能が要請されており、教員一人ひとりによる社会活動を通じて未来社会の創造に関与していく使命がある。

2. 未来に立ち向かう人材育成の現状と課題

(1) これからの社会に求められる人材像

① グローバル社会への対応

21世紀は、政治・経済・文化などさまざまな領域で国家や地域を越えて地球規模で活動が展開される時代である。それ故、異なる言語・文化・民族性など多様な価値観・世界観が混在する中で違いを受け止め、日本人としてのアイデンティティを持って、多様な背景を持つ人々と課題に向き合い、自分の意見を持って他者に理解を求め、考えを広く発信して地球社会に貢献することが肝要である。

② 「価値づくり」の発想

日本の「物づくり」一辺倒の成功体験モデルは、技術面において世界をリードしたが、反面、マーケティング戦略が遅れて世界に通用しなくなった。これからは、世界や地域、利用者が求めている価値が何であるのかを捉え、地球社会で利活用されるための制度設計や生活・文化・自然などに適応する環境作りなど、日本の得意とする技術革新とソフトパワーを組み合わせ、新しい「価値づくり」を発想できる人材が求められてくる。

③ 共生社会への参画

科学技術の発展は便利な社会を生み出した反面、深刻な地球環境の破壊、精神面での不安拡大などの問題をもたらしており、共生社会では自然との共存や科学技術との調和を図る姿勢が必要である。また、人と人、組織間、国家間との相互依存関係の重要性に配慮し、良好な関係を維持・発展していく協調の姿勢が重要となってくる。

以上、これからの社会に求められる人材像とは、異なる文化・宗教などに理解を持ち、自然と人との共生や国家間の協調に配慮する中で連携・協働でき、その上で自分のビジョンを持って常識や社会の仕組みを変える発想を広く発信し、新しい価値創造を成し遂げようとする「志」と国・社会の再生と発展に貢献する「気概」を持つ個が輝く若者であろう。

(2) ネット社会に育った若者の実像

1990年代生まれの学生が育った時代は、情報通信技術によるグローバル化、市場経済が加速し、ソビエトの崩壊、ドイツ統合など世界が大きく変動した。日本もバブル景気が終わり、希望や夢を描きづらい時代であった。しかし、若者は、パソコンやインターネット、携帯電話を自然に受け入れ、新しいコミュニケーションによる若者文化を創造してきた。

ネット社会の若者の特徴は、年齢や上下関係へのこだわりが少なく、個人の存在を仲間の中に置くことに気を使い、個性の表現が乏しい。失敗をおそれて進んでチャレンジしない、自分を向上させる自己変革の力が強くない傾向が見られる。反面、社会と関わり合うことに関心が高い。統計数理研究所の「日本人の国民性調査」によれば、「人のためになることをしたい」とする20歳代が4割、30歳代で5割と過去最高に増えてきている。

概して、ネット社会での若者像は、社会貢献への関心は高いが、困難な問題への踏み留まりが弱く、創造志向より安定志向、内向き志向が特徴的と言える。とりわけ内向き志向については、ハーバード大学の学長から、以前は日本から世界に関心を持つ多くの留学生がハーバード大学に来ていたが、最近ではインド、中国、韓国に比べて極めて少なくなっており、世界に挑戦する意欲がなくなっていることを憂慮する発言があった。

（３）大学の人材育成に対する社会の受け止め方

新聞社の世論調査(朝日新聞2011年1月1日)によれば、日本の大学教育が「世界に通用する人材を育てることができているか」、「企業や社会が求める人材を育てることができているか」では、6割以上がそれぞれの質問に「できていない」と否定的な評価をしており、国民の多くが大学の人材育成に厳しい評価をしていることがうかがえる。

産業界(関西経済同友会「社会が求める大学の人材輩出戦略」2009年7月)では、総体的に「やる気が感じられない」、「目的意識が低い」など、大学就職希望者への懸念が大きい。文部科学省が平成24年度に発表した学校基本調査速報の大学卒業者の進路動向では、卒業者55万9千人の中で進学も就職もしていない者は1割5分の8万6千人となっている。その内、求職や進学準備もしない、いわゆるニートは約4割弱と深刻さを増しており、大学を卒業しても就職できないことに大学教育への不信が強くなってきている。

人材育成に対する企業と大学とのミスマッチとして、日本経済団体連合会の調査結果「平成16年企業の求める人材像についてのアンケート結果」によれば、企業側では「知識や情報を集めて自らの考えを導く訓練をする」、「理論に加えて、実社会とのつながりを意識した教育を行う」、「チームで特定の課題に取り組む経験をさせる」などの面を比較的重視しているのに対して、大学側では「専門分野の知識をしっかり身につける」、「知識や情報を集めて自らの考えを導く訓練をする」が重視されている。

大学が配慮すべきは、専門知識の獲得に加えて知識を実際に活用して知恵を獲得できるようにする、協働で課題を解決するなど、課題探求や課題解決に向けて学びを実践化し、体験を積ませる教育に切り換えていくことではないであろうか。

（４）授業での学生像と教員の意識

本協会の「平成22年度私立大学教員の授業改善白書」*(以下「授業改善白書」と言う)によれば、授業において学生の基礎学力の不足、自発性の不足、学修意欲の低下が指摘されており、指示待ちで消極的な授業態度が懸念されている。教員自身も学修意欲を高める工夫と予習・復習の習慣化が難しいことを課題として受け止め、知識詰め込み型の学びから課題発見・解決型の学びへの転換を図る必要があるとしている。その上で、6割以上の教員は生涯に亘って社会生活、職業生活に対応できる人間力の強化を最重要課題として捉え、未知の時代を生き抜く力を身につけさせる教育課程の見直しを指摘している。さらに5割の教員は大学がガバナンスを発揮して人材育成に取り組む意識改革の必要性を指摘している。

（５）大学の人材育成に対する政府の対応

文部科学省は、平成20年12月中央教育審議会「学士課程教育の構築に向けて」の答申(以下「学士課程答申」と言う)で、質的転換のために学士力の明確化を促すとともに、教育課程の体系化、単位制度の実質化、教育方法の改善、成績評価の厳格化を提起し、大学に改革努力を求めてきた。4年後の現在、一部に改善の兆しはあるものの、大学全体では質の保証に向けた改革が進んでおらず、社会の評価を

得る程までに教育改革の取り組みは普及していない。政府の国家戦略会議においても、大学の役割が十分に機能していないと認識され、大学の自主的改革的遅さへの不満と改善への具体的な取り組みを求める声強い。

そのような中で、本年8月28日に公表された文部科学省中央教育審議会の答申「新たな未来を築くための大学教育の質的転換に向けて」(以下「質的転換答申」と言う)では、グローバル化、少子高齢化など社会が急激に変化する予測困難な時代にあっては、「生涯学び続け、主体的に考える力を育成する大学」に向けて教育の質的転換が喫緊の課題であるとし、教育改革に向け総力を結集して取り組むことが大学や教職員の責務であると呼びかけている。とりわけ、学生が自発的に問題を発見し、最善の解を導き出せるように、小人数による討論型授業への転換、教員連携による授業内容・科目の調整、能動的学修の導入、教育課程の体系化への実践など迅速な改革の必要性を訴えている。その上で、文部科学省は、社会の期待に応える教育改革の推進として「大学改革実行プラン」*を策定し、大学教育機能の再構築と大学ガバナンス強化への行動指針をとりまとめ、5年後を目途に世界に通用する人材育成を目指した教育の質的転換を進めるとしている。

(6) 未来を切り拓く人材教育の課題

① 挑戦する意欲・能力と人格を培う

未来を創る主役は若者であって、年長世代ではない。若い世代に満足できないところは多々あるが、「駄目出し」をしているだけでは若者に未来を創り出す情熱を持たせることはできない。年長世代が培ってきた知恵や経験をあらゆる場を通じて惜しみなく説明・紹介し、導いていくことではないであろうか。後に続く若者のために先達が自己犠牲を厭わず支えるところに教育が存在する。若者に教員の追体験を求めるのではなく、「何が理解できて、何ができるようになるのか」、学びの意義を教員各自が的確かつわかりやすく社会や個人との関連付けを説明し、主体的に学びに取り組むことを誘導することが肝要である。それには、関心のある課題に取り組みせ、論理展開などでの行き詰まりの体験を繰り返えさせる中で自分の考えを持って新たな課題に挑戦する力を培う仕組みが必要で、受け身型の教育から脱皮して参加型の学修へ進化させていく責務がある。その上で、学修体験を積み重ね自己発見、自己管理・責任、自己実現など人格を育む学修につなげる必要がある。

② 協働で創造的知性を引き出す

さまざまな分野で世界に通用する新機軸や新しい発想が求められている。これまでの大学教育は知識の伝達に比重が置かれてきたが、これからは知識を組み合わせ、知恵を創り出す学修に転換していく必要がある。物事の道理を適切に判断・処理していく実践能力を身につけることができるよう、異なる分野の学生や専門外の人を交え、これまでの常識や枠組みにとらわれず学修する仕組みが必要である。特定分野の学修だけでは最善の解を導き出すことに限界があることから、教員一人ひとりが学際的な学修の積極化を学生に呼びかけていく必要がある。その上で課題探求・解決に向けて多面的・俯瞰的にとらえる学びの経験を積ませ、協働の中で知恵を創り出していく分野横断型のオープンな学修を工夫する必要がある。

③ 共生の精神を醸成する

グローバル社会が進展すればするほど、多文化の人々との連携・協働の中で新しい社会秩序の形成や価値の創造を展開していかなければならない。異なる言語・文化・民族性などの違いを理解して受け止め、相手の立場で考え、受け入れ支え合う共生・協調の心が希求される。また、安全・安心、安ら

ぎ・生きがいを実感できるように、自然の特質を理解した上で科学技術の可能性と限界を考え、自然との調和を図る共存の心を育む必要がある。それには、専門と教養とを統合したりベラル・アーツ型教育の中で、人間と自然、人間と人間が共生する寛容の精神を醸成していく学修の仕組みを研究し、普及させていくことが不可欠である。

3. 主体的学修と質保証を目指すICT活用の教育戦略

(1) 主体的学修への転換

主体的学修の必要性について、中央教育審議会の「質的転換答申」では、「生涯に亘って学び続ける力、主体的に考える力を持った人材は、学生からみて受動的な教育の場では育成することができない。従来のような知識の伝達・注入を中心とした授業から、教員と学生が意思疎通を図りつつ、一緒になって切磋琢磨し、相互に刺激を与えながら知的に成長する場を創り、学生が主体的に問題を発見し解を見いだしていく能動的学修(アクティブ・ラーニング)への転換が必要である」と指摘しているように、これまでの知識詰め込み型を中心とした教育から、学びの意味を学生に分かりやすく理解させた上で、教員と学生が相互に知性を高めていく学生主体型の学士課程教育に換えていくことが重要であるとしている。その上で、主体的学修を促す工夫として、授業の事前準備、授業の受講、事後の展開における総学修時間の確保と受講に対話を取り入れた授業方法の工夫や授業での学びの意味を理解させる支援などが必要であるとしている。

(2) 主体的に未来を切り拓く教育の授業改善モデルの研究

大学教育での学びが未来に立ち向かっていく学生の能力を強く育むものとなっていない。考える力、知識・技能を活用する力、社会への関与の力が備わらない内に、大学を卒業していく状況が常態化してきた。社会からの期待に大学教育が応えられなくなっていることを憂い、本協会では主体的に未来を切り拓いていく「意欲」と「能力」の獲得を目指して、医療系を除く学士力の到達目標をとりまとめた。その上で到達目標の一部を実現するため、医療系はモデル・コア・カリキュラムを踏まえて、それ以外は分野別に考察した学士力を踏まえてICTを活用した授業改善モデルを構想し、最良の教育を学生に提供できるように5年先を目指した望ましい授業モデルを考察した。改善モデルの構想に際しては、学生に達成感、主体性を持たせられるよう工夫するとともに、卒業後の社会で学修成果を発揮できるように質の保証に配慮した学びの仕組みを考察した。

以下に、主体的に未来を切り拓く教育で特に工夫すべき授業改善モデルの一例として、基礎知識を定着・発展させるモデル、対話による協働学修で創造的な知性を創り出すモデル、学修成果の質保証に向けた到達度の外部評価モデルを紹介する。なお、分野ごとの授業改善の考察は、第2章「ICTを活用した授業改善モデルの考察」に掲載した。

① 基礎知識を定着・発展させるモデル

共通科目、専門基礎科目の授業で基礎的知識が記憶の範囲にとどまることが多く、専門を深く教育する段階で発展的な学びに活用できていないことが指摘されている。講義形式による基礎知識の教育が一方向的な「教える教育」となっている例が多く、知識を獲得することで「何ができるようになるのか」その重要性を学生に気づかせる工夫が十分でないと言われている。また、基礎の授業と専門科目の授業が連携していないため、その場限りの知識詰め込みを誘発する暗記型学修となっており、大学教育として一貫した質保証の仕組みとなっていない。このため、専門を深く教育する段階で基礎的教育

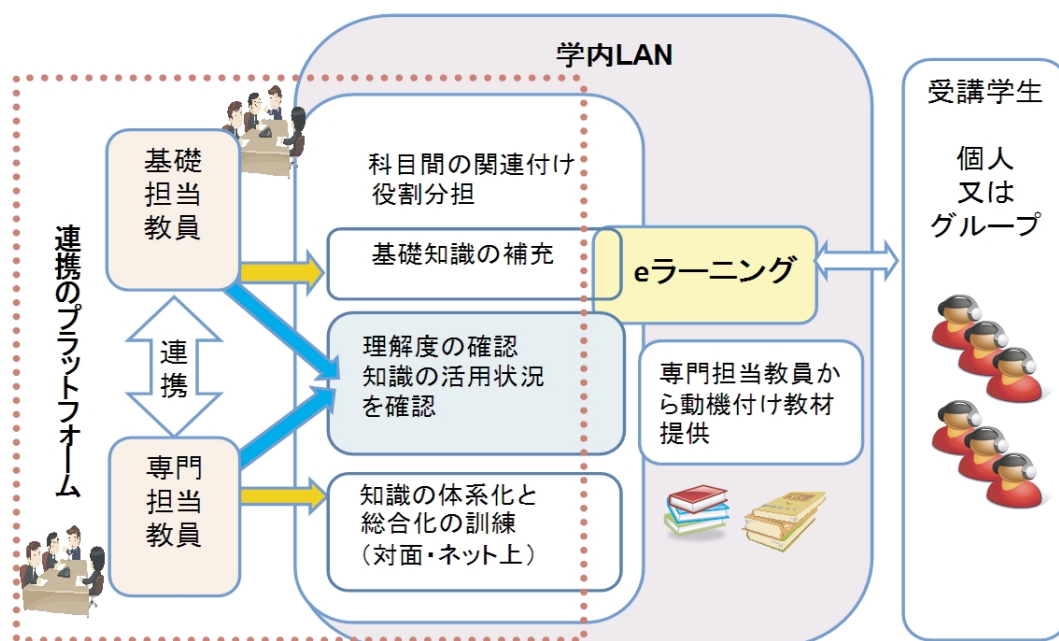
を改めて補習しなければならない事態となっている。

そこで、基礎の授業が終了した後も、専門科目の授業の中で課題探求、課題解決に基礎知識を関連付けて学びを継続できるように学生の理解度に応じて学修支援を行う教育改善モデルを構想した。

モデルでは、基礎と専門の担当教員が自主的に授業科目間の関連付けと役割分担を行い、双方で学生の理解度を確認し、理解度に応じた学修を支援する。

具体的には、学内LAN上に基礎と専門の教員同士が連携するプラットフォームを設け、専門の授業で必要となる基礎知識の内容や理解の度合いの状況を確認しながら、不足する部分の学修をネット上で支援する。

例えば、基礎担当の教員は「専門の授業で基礎知識が定着しているかどうか」、専門担当の教員は「基礎知識のこの部分が理解できていないのでeラーニングで補習させて欲しい」、「専門の授業で要求する基礎知識の水準に到達するよう資料を提供するので授業を改善して欲しい、今年度はとりあえず専門の授業の中で補習する」、「関連付けできるよう動機付けの教材を提供する」などのコミュニケーションを図る。その上で、基礎担当の教員は不足している学生を対象にeラーニング*で知識の補充を行う。また、専門担当の教員は知識の体系化・総合化を通じて基礎知識の定着・活用の訓練を続ける。



② 対話による協働学修で創造的な知性を創り出すモデル

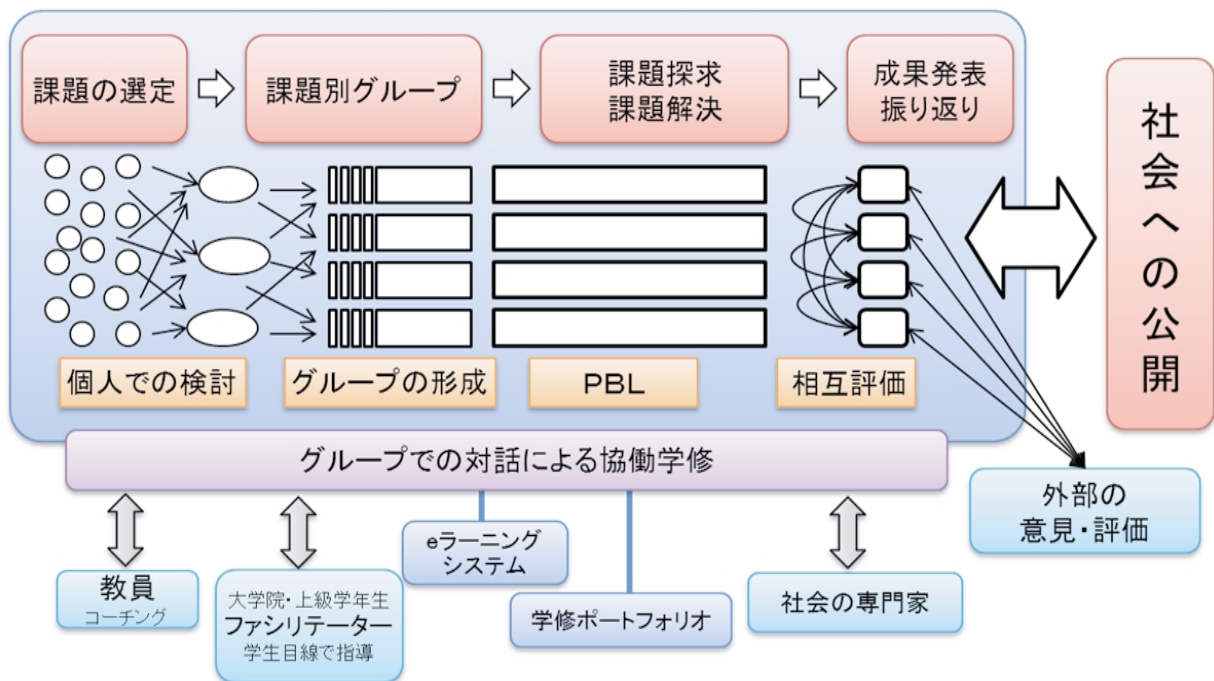
我が国は、さまざまな分野で地球規模の課題に対応するため、これまでの考え方や根拠を見直して最善の解を見出す知の変革を求めている、大学教育に課題探求・解決能力を育成する学士課程教育への転換を呼びかけているが、一部の大学を除き改革が遅れている。

本協会の「授業改善白書」の中で、大学全体で取り組むべき課題として、人材育成に対する教員の危機意識の共有化、自律・自立を促す教育指導の強化が指摘されている。また、授業改善に教員が取り組むべき課題として、学修意欲を高める授業設計・運営の工夫、対話を重視した授業の徹底、関連科目との連携調整などあげられており、大学全体による改革の重要性が認識されている。

このような中で社会の期待に応え、自ら考え判断し、イノベーションに取り組む姿勢を培うには、教員や学生同士、社会などが協働して発想力や創造力を引き出す訓練の場を設け、課題探求・解決能力を培う新しい学びのスタイルを定着させる必要がある。

そこで、学生の興味・関心に沿って卒業までの期間を通じたプロジェクト・ベースド・ラーニング(PBL)*による総合演習を設定し、学内外の教員・有識者の協力を得て、知識の統合と社会に通用する学修体験を行うアクティブ・ラーニングの教育改善モデルを構想した。モデルでは、学内関連科目の教員が連携し、社会の有識者の協力を得て知の創造への支援を行い、成果の発表を通じて振り返りを行い発展的な学修に結びつけることを目指した。

具体的には、授業の開始前に学修ポートフォリオを用いて基礎知識の定着度を確認させ、不足する知識・理解をeラーニングさせる。その上で個々の学生が希望する課題を学内LAN上の学修支援システム*に掲載し、課題別のグループを形成して対話を重ねる中で課題の意味を読み解く訓練を行う。その上で課題探求に必要な調査や資料収集をもとに問題抽出を行い、学内外の有識者からのヒアリングを通じて解決策を考察させる。その検討結果を学修支援システムに掲載し連携する大学間の学生、教員や有識者に公開して意見や評価を受けることで省察を繰り返させる。また、公表可能な学修成果は、大学のサイトに掲載・発信し、成果の利用又は理解の呼びかけを通じて社会への関与の可能性を体験させる。なお、PBLでは、ネットを介して異なる分野や価値観の違う学生との協働学修の積極化を通じて、論理の展開や科学的思考法、世界観の受け止め方など、分野横断的にオープンな学修の中でとまどい、つまずきや失敗などを体験させることが重要である。このような経験を積ませることにより、生涯に亘って学び続ける能力と自己実現能力を培うとともに、協働して問題解決に取り組むことの重要性を認識させることにより人格形成を高められるようにする。そのため、教員は極力コーチの立場で参画し、学生への助言は教員の指導の下に大学院生など上級学年生によるファシリテーター*を導入して学生目線での学修支援を行うことにしている。



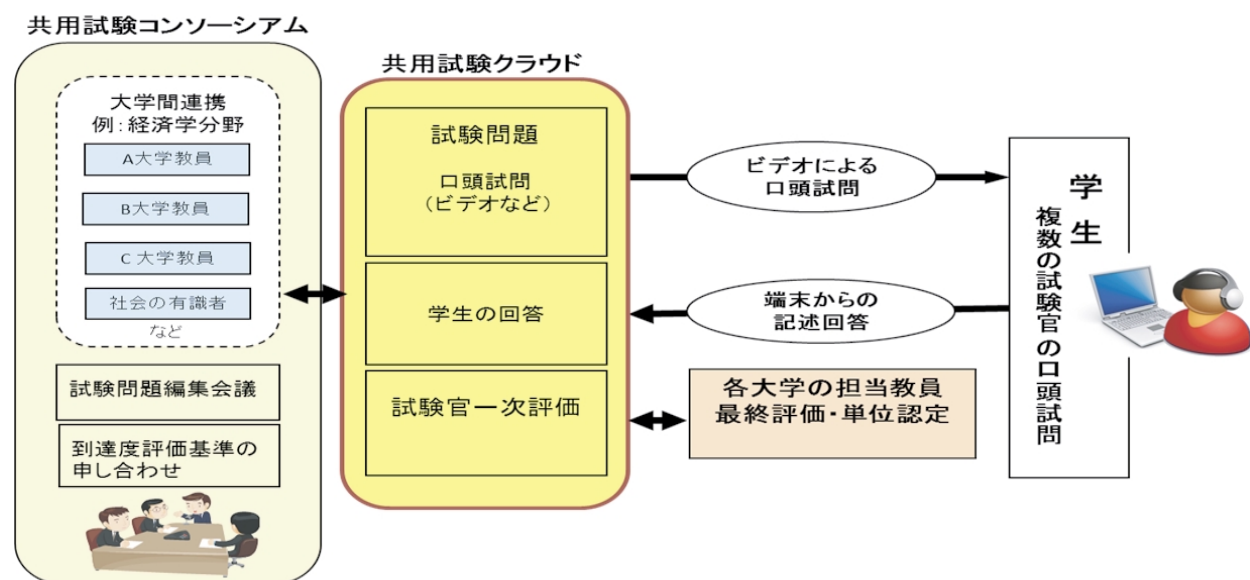
③ 学修成果の質保証に向けた到達度の外部評価モデル

大学を卒業しても社会で学びを発揮できない学生が顕著となってきた。単位の認定が形骸化しており、成績評価の信頼性が低くなっている。その要因の一つは成績の評価法にある。知識の修得を目的とした筆記試験中心の成績評価が多い中では、暗記型の学修に依存する傾向が強くなり、知識の獲得よりも試験対策に終始し、その場しのぎの形式的な学びで大学卒業証書が取得できると考え、学

修を安易に捉える学生が多いことがうかがえる。このような中で各大学は、デュプロマ・ポリシー※に沿って多様な方法で評価を複数組み合わせた多面的な到達度評価に着手し始めているが、教員の受け止め方に温度差もあり厳格な成績評価は普及していない。また、評価が個々の教員の裁量に依存しており組織的な取り組みが弱いことと、教員間の共通理解の下で客観性を確保した評価の仕組みが十分でないことなどが指摘されている。本協会の「授業改善白書」の中でも、3割以上の教員が卒業試験などの到達度評価による出口管理徹底の必要性をあげている。

そこで、到達度評価の通用性を高める工夫として、学外第三者による測定を加えた評価方法の改善モデルを構想した。モデルは、医療系大学間で実施している知識・技能・態度の能力をネット上で客観的に評価する共用試験をヒントにした。学士課程の分野別コンソーシアムを大学間で組織した上で分野別の学修到達度評価の基準を設定し、それにもとづき各大学の協力及び社会の有識者の協力を得て作成した試験問題を厳選・編集してコンソーシアムのクラウド環境に蓄積・搭載し、ネットを通じて学生が回答するもので、担当教員による試験ではなく、第三者が作成した標準的な試験問題で到達度の達成を客観的に測定することを考えた。

共用試験のイメージは、複数の試験官が到達度評価基準にもとづき、問題発見・問題解決をする上で身につけておくべき能力を測るために、多面的な視点から口頭試問した収録ビデオを共用試験クラウドで視聴させた上で、学生が端末を介して記述回答する。複数の試験官がネット上で一次評価を行い、その結果を踏まえて担当教員が到達度評価基準の方針に沿って総合評価を行い単位の認定に結びつける。その際、知識の量を測定する従来の筆記試験に加えて、共用試験による多面的な評価で論理的な展開力、複眼的な思考力、知識の統合力を担当教員ではない第三者に評価を求めることで、知識の詰め込みに終始することなく学修に真剣さをもたらし、本質を見極める幅広い学修を促すことが可能となる。また、担当教員は一次評価の結果を踏まえて授業方法の点検・評価を行うことで主体的な授業改善の研究が可能となり、教育指導能力の向上に結びつけることが期待できよう。



(3) 教育の質的向上を図るICT環境の整備

大学は、教育の質的向上を実現するため、様々な教育方法の改善に取り組んでいるが、その実現手段の一つとして情報通信技術(ICT)*を用いた教育・学修環境の基盤的整備が急がれている。

これまでもICTを教室等に配置して教材・シラバス・課題学習の提示、学内LANを介したレポ

ート提出、eラーニングによる遠隔の学修支援などの情報環境が整備実施されてきたが、学生の主体的な学びを促し、積極的に支援して思考力や表現力を引き出す質的改善に直接結びつく環境となっていない。中央教育審議会の「質的転換答申」の中で、学士課程教育の質的転換を図るため事前・事後学修による学生の主体的な学修への取り組みが課題として指摘されているように、教室の授業に加え、教室外の学修を強化充実することが喫緊の課題となっている。

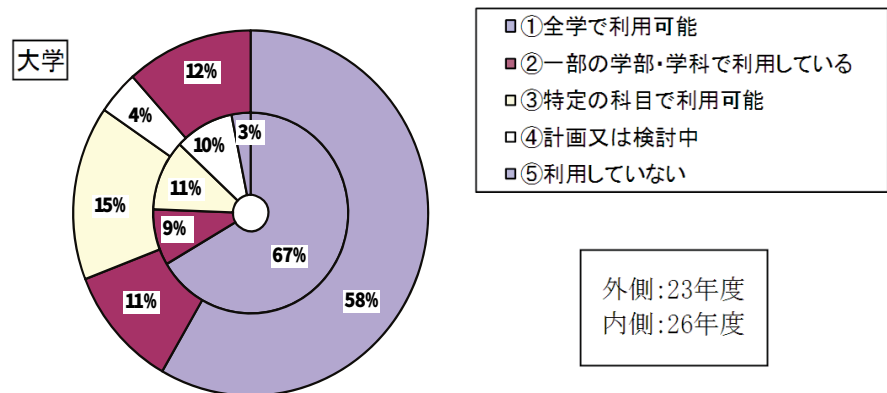
このような中で教育改善の手段として考えられるICTを用いた学修環境としては、教員と学生、学生同士が自主的な学びを促進する協働学修のシステム、教員間の連携を促進するコミュニケーションシステム、学生の理解度を把握するシステムなどが必要である。以下に特に整備しておくことが望まれるICT環境を紹介する。

① 学修支援システム(ラーニング・マネジメントシステム)の整備

主体的な学修を促進する場として、学内LAN上のWebサイトに授業科目ごとに教材・資料の提示、小テスト等による理解度確認、授業の事前準備・事後の展開での資料下調べ、学生同士の教え合い、教員への質問、授業内容の確認などを行う学修支援システムを設けることが不可欠である。

とりわけ、本システムはグループでの協働学修に効果的である。討議の内容や過程をシステム上に公開・共有することにより、他のグループの進捗状況や参考となる学修の進め方を知ることになり、学修意欲を高め主体的学修を促進することに有効である。また、システム上でグループの学修成果を発信し評価を受けることで学修成果の振り返りの場が確保できる。

本協会の「平成23年度私立大学情報環境白書」によれば、学修支援システムは6割の大学が大学全体で学修支援システムの利用が可能となっており、3年後の26年度には7割の大学が整備を計画している。その内の多くの大学は事前・事後学修、個人指導、学修ポートフォリオ※、学修成果の助言・評価への活用を計画しており、教育改善に向けた本格的な利用が期待される。



平成23年度私立大学情報環境調査
「学修支援システムの利用状況」

② 教員連携プラットフォームの整備

中央教育審議会の「質的転換答申」の中で、学士課程教育の質的転換への方策として、「体系的な教育課程に基づいて、教員間の連携と協力による組織的教育が行われること」が指摘されているように、学士力を実現していくには、授業内容及び授業の実施についても教員間による組織的な取り組みが必要とされている。大学として学生に最良の学士課程教育を提供するには、教員個人に授業を依存するのではなく、教員間で連携・協力する中で体系化した授業を提供していくことが基本となる。

そのためには教員間で授業の編成・水準・実施方法・到達度の状況などの教育情報を共有し、検討・協議・調整する場を学内LAN上のWebサイトに「教員連携プラットフォーム」として構築しておくことが不可欠である。また、学士力の国際的通用性を高めていくためにも、国内外の大学教員と

の連携や社会の有識者を交えた連携の場としてもプラットフォームを拠点にすることが肝要である。

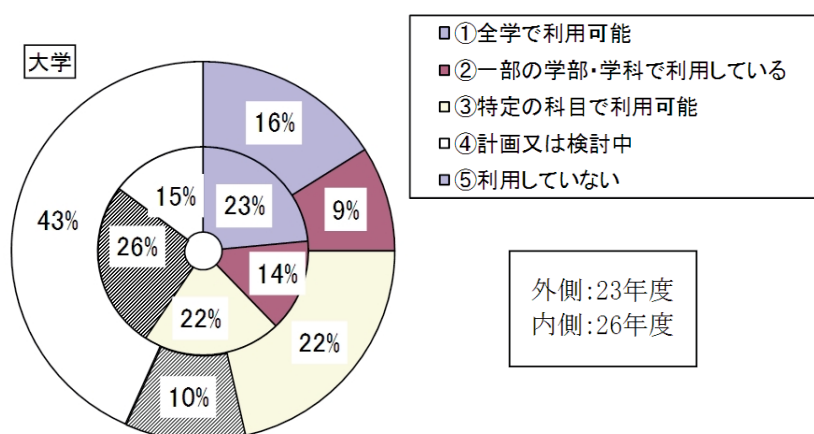
③ 学内LAN上のファシリテーターの整備

単位の実質化には、教室の授業に加えて教室外での事前・事後学修が重要な役割を果たす。ハーバード大学の白熱教室で教員と学生の双方で参加型の対話授業が実現できるのは、講義授業の他に教室外での学修訓練の場が設定されているからである。8人程度のグループを構成して課題本の読み方や内容の確認、理論と実際のマッチング、論文の書き方などを学修する「セクション」と呼ばれる学外授業がカリキュラム化されている。そこでは講義を担当する教員が指導するのではなく、大学院生など上級学年生が大学の雇用制度の中で教員に替わって学生目線で助言をする仕組みが確立されている。これにヒントを得て考え出したのが、学修意欲を高め自発的な学びを促進・支援する学内LAN上の学生ファシリテーターの導入である。担当教員の指導の下でグループ学修の運営、意見調整、課題本の読み方、論理展開などでのつまづきへの相談・助言に学生の視点での的確な支援をする仕組みである。支援学生のメリットは、学びの振り返りを通じて自らの知識の定着化が図れるとともに、自己の人格形成を培う体験が得られ、社会に学修実績のステイタスを主張できることから、学内の学生を学修支援の貴重な「資源」として活用するファシリテーター雇用制度の整備が急がれる。

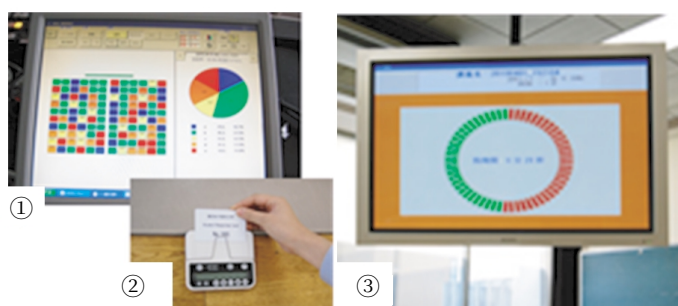
④ 授業中の理解度把握システム（クリッカー*技術等の活用）の整備

教員が学生の理解状況をリアルタイムで把握し、理解度に合わせて多人数の講義型授業を調整できるシステムである。クリッカー又は携帯端末を用いて学生各自が小テストやアンケートに回答し、質問・意見を行う。その結果を即時にグラフ化して表示することで教員と学生が双方向で参加型授業を実現できるシステムである。

本協会の「平成23年度私立大学情報環境白書」によれば、大学全体若しくは一部の学部・学科で利用可能な大学は2割程度となっているが、3年後は4割の大学が計画している。また、少人数のチーム・ベースド・ラーニング(TBL)*型の授業でレスポンス・アナライザー*を用いることにより学生個人の思考過程を捉え、教員は理解不足、間違えた内容に合わせた授業が可能になる。学生は自分の考えと他者の考えをリアルタイムで比較しながら問題解決に入れるようにな



平成23年度私立大学情報環境調査
「授業中の理解度把握システムの利用状況」



「レスポンスアナライザーの例」：
①操作卓 ②回答端末 ③教室モニタへの表示

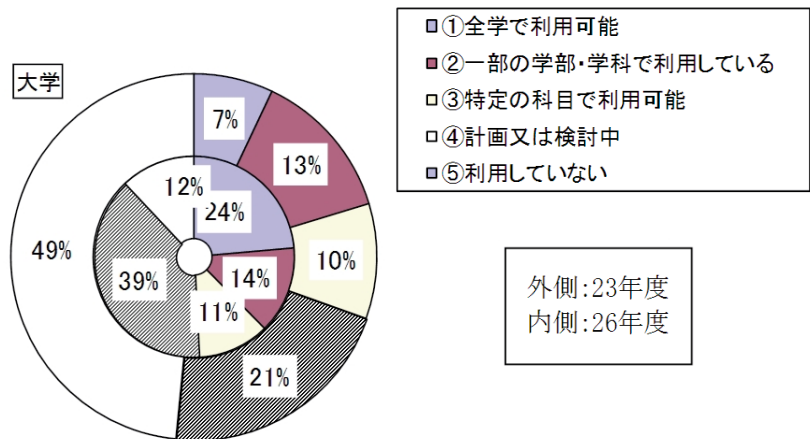
る。このシステムは学生の授業への参加意欲を大きく刺激する点で教室に欠かせないシステムである。

⑤ 学内LAN上の学修ポートフォリオの整備

中央教育審議会の「学士課程答申」では、成績評価の中で大学に期待される取り組みとして、学生自身に学修過程並びに学修成果の達成状況を自己点検・評価を行い自律的な学修を創り出す学修ポートフォリオの導入と活用の検討を提言している。学修ポートフォリオは、学生個人に振り返りを通じて主体的な学修を発展させるとともに、大学として不足している能力を把握し、補習授業を実施して質保証につなげる手段である。

また、授業改善への問題提起、多面的な到達度評価のあり方の検討にも活用できることから、大学全体で学内LAN上に導入することが望まれる。本協会の「平成23年度私立大学情報環境白書」によれば、大学全体若しくは一部の学部・学科で利用が可能な大学は2割程度となっているが、3年後は4割の大学が利用を計画している。課題は、

学生自身の達成状況を正確にポートフォリオに記載させることである。偽りの情報では到達度の能力を身につけられなくなり、学生自身が大きな不利益を被ることになる。そのため、大学としては真実を記載することが学生の学士力の獲得に不可欠であることを、教員から学生に徹底することが必要である。



平成23年度私立大学情報環境調査
「学修ポートフォリオシステムの利用状況」

(4) ICTによる教育・学修支援体制

① ICTによる教育・学修支援の方向性

ICTは、教育・学修の目的ではなく学士力を効果的に獲得するための一手段である。学修支援の環境として特に配慮すべき点は、次の通りである。

- ＊ 主体的授業を基盤的に支える高度な学修支援
- ＊ 教員等と学生、ファシリテーターと学生、グループでの学生同士、さらには社会人などとの連携・協力を実現するコミュニケーション
- ＊ 大学間連携による協働授業、学士力の到達状況の把握及び学生個人の助言・指導の学生カルテ
- ＊ 補習学修支援
- ＊ 学修成果の発信・助言や評価を得る質保証の確認
- ＊ 授業録画、コンテンツのアーカイブ化、オープンコンテンツの利用
- ＊ 多機能携帯端末などの対応
- ＊ 大学の教育活動及び戦略的な情報の公表による意見交流

② ICTによる教員の職能開発(FD)*支援の方向性

教育・学修支援でのICTの活用は日常的となってきたが、その効果については一様ではない。

教育効果を想定してICTをどのような場でどのように使用することが適切なのかという、授業デザインの計画が重要であり、分野ごとに教員間での相互研修を行い、ICT活用の可能性と限界を認識するFDが必要である。また、学士力の一環として授業で情報の識別や課題発見・解決手段としてのモデリングやシミュレーションの技術、社会秩序に配慮した情報の取り扱いなどの情報活用能力を学生に身につけさせるため、教員自身も情報活用能力のFDが必要である。

③ 情報センター等が教育・学修支援に果たすべき役割

ICTを活用した教育・学修支援、FD支援を持続可能にしていくには、上記(3)及び(4)①、②の役割とともに、情報センター等が情報環境の基盤的な整備に向けて、次のような役割を担う必要がある。

- ＊ 学内ネットワークの高速化と無線LANの整備・充実
- ＊ 情報の窃取や不正侵入などから情報資産を保護するための情報セキュリティ対策
- ＊ 災害時の情報保全・業務継続性の確保・電源確保などの対策
- ＊ 教室等のマルチメディア化、授業録画機能を備えた教室の整備・充実
- ＊ 授業時間外でも事前・事後学修を行うコンピュータの確保
- ＊ 教育機能の高度化、管理・運用コストの削減を図るクラウドコンピューティングの活用対策などがある。

その上で、情報センター等は教育・学修支援センター等と連携・協働して、コンテンツの権利処理支援と相互利用体制の整備、教材開発及び遠隔会議システムの技術支援、授業でのICT活用状況の把握と費用対効果の測定・分析、情報公表システムの活用状況の把握と点検・評価・改善などについても担当する必要がある。そのため、大学として学務系職員、ICT技術系職員の教育支援能力の開発(SD)を組織的に行うことが必要である。

以上のようにICTを活用する教育・学修支援を担当する事務局は、主体的学修の実現に大学が組織的にどのように関わるのか、ICTを活用することでどのような教育効果が得られるのか、そのことによりどのようなICT環境を整備して「ヒト・モノ・カネ・情報」の資源をどのように有効に活用すべきかなど、学士力実現の有効性の面から教学部門及び教員組織と入念な検討を行うことは言うまでもない。

4. 大学教員に求められる教育力と組織的取り組み

(1) 主体的学修に対する教員の理解

中央教育審議会の「学士課程答申」において、学部教育から学位の授与を目的とした学士課程教育への質的転換が提言された。そこでは、特定領域の専門性を身につける中で幅広い教養を持ち、高い公共性・倫理性を備えて社会に関与する「市民性の涵養」を目指した教育が提言されており、未来を切り拓く能力を培う学士課程教育の実現が喫緊の課題となっている。

そのような中、中央教育審議会の「質的転換答申」では、日本の大学生の学修時間が諸外国に比べて極めて少なく、授業には出席するが授業外の自律的な学修がほとんど行われていないこと、その結果、単位制度が形骸化し社会の期待に応える主体的な学修になっていないことが指摘されている。単に学修時間を増やすことではなく、質を伴う学修時間の増加・確保が重要であるとして、大学教員に対話を取り入れた授業内容・方法の改善、教員連携による授業科目の整理・統合や授業の相互連携等を体系的に行う中で学生に主体的な学修を促す取り組みが必要であるとしている。

（２）個人的教育から組織的教育への転換

中央教育審議会の「質的転換答申」では、「はじめに個々の授業科目があるのではなく、まず学位授与の方針の下に学生の能力を育成するプログラムがあり、それぞれの授業科目がそれを支えるという構造にならないければ、個々の教員が授業の改善を図っても、学生全体が明確な目標の下で学修時間をかけて主体的に学ぶことは望めないのである」として、教員の個人的な取り組みではなく、組織的な取り組みの中で教育改革の役割を担う必要があるとしている。

学士課程教育への理解が浸透・普及しない要因として、教員個人の裁量で単位の認定が行われてきたことで「授業は自分のもの」と捉え、授業が属人化しているきらいがあり、次代を託す学生の能力を引き出す学生本位の授業となっていないことが考えられる。学位を授与するには、教養科目と専門科目の統合又は連携が必要であり、教員間で共通理解を形成して多面的な観点から学士力に必要な学修を実現する工夫が望まれる。授業科目間の連携や授業内容及び方法の改善、学修到達度の評価基準の設定などの教育実践に取り組むことが求められる。教員個人の教育指導能力の範囲で授業を設計・運営するのではなく、大学として学生に最良の教育を提供することが第一義とすることから、教員個人で授業計画を立てることに限界が出てくるであろう。これからは学内の教員、学外の専攻分野の教員又は産業界、地域社会の有識者などと連携する中で学士力の実現に最適な教育を創り出すことが肝要と思われる。

（３）学士課程教育に期待される教員の役割

大学教育に未来を切り拓く能力の育成が強く求められている。そこで求められる能力とは、中央教育審議会の「質的転換答申」で「・知識や技能を活用して複雑な事柄を問題として理解し、答えのない問題に解を見出していくための批判的、合理的な思考力をはじめとする認知的能力」、「・人間としての自らの責任を果たし、他者に配慮しながらチームワークやリーダーシップを発揮して社会的責任を担い得る、論理的、社会的能力」、「・総合的かつ持続的な学修経験に基づく創造力と構想力」、「・想定外の困難に際して的確な判断をするための基盤となる教養、知識、経験」を育むことであるとし、学士力の重要な要素としている。これらの能力を身につけさせるため、大学は学位を与える学士課程教育の実質化に向けて組織の総力を結集して取り組むことが要請されている。

それには、法人・教学の責任者による大学ガバナンスの強いリーダーシップと職員による組織的な支援が必要であるが、最も重視すべきは教員の人材育成に対する強い使命感や責任感と教育力、研究力の向上が前提となる。しかし、多くの教員は学士課程教育について理解が十分でなく関心が低い。学位授与の方針と授業科目の位置づけや授業科目による役割分担の認識が乏しく、授業内容及び方法の改善や授業科目間との連携・調整に関心が高くない。

これまではカリキュラムの編成が、教員の担当できる授業の範囲内で捉えられていたが、学士課程教育では育成する人材像に即した一貫したカリキュラムの編成となることから、授業に関与する姿勢を、個々の教員の視点から教育組織が目指す視点に切り換えていく必要がある。また、各教員がそのことを通じて担当する授業に限定することなく、学位に求められる能力体系、能力の到達基準、カリキュラム編成、授業科目の統合や授業科目間の連携、到達能力の判定基準・判定方法など、学士課程教育の質的転換を図る取り組み全般に積極的に参画していくことが必要となろう。

（４）教員に期待される教育力の考察

① 教員の意識変革と共通理解の形成

大学は、日本再生の足掛かりとなるよう国、社会と連携して、課題が山積する教育改革に果敢に取

り組むことになった。これからは大学としての英断と実行が問われる。それには法人と教学のガバナンス機能の強化に加えて、大学教職員が教育改革を自らの使命として捉えられるか否かにかかっている。教育改革の中心的役割を担うのは教員であり、指示や命令で達成できることではない。教員が人材育成を第一義的に捉え、自主的に教育改善に取り組むことが前提となることから、教員各自の意識変革が急がれる。それには、大学が標榜する学士力の達成を目指して、教員が持てる知的・人格的能力を惜しみなく教育に投入できるように教員間で共通理解を形成する必要がある。

② 大学教員の教育力に対する国の検討

これまで文部科学省において学士課程教育の質的転換に向け、教育の仕組みや制度及び教育内容・方法など見直しが行われてきているが、教育の質保証を担う教員の教育指導能力、いわゆる教育力については直接的に触れていない。但し、中央教育審議会の「学士課程答申」では、教員の職能開発の改革の方向の中で「教員が多様化する学生に対して適切な教育指導を行うためには、教授法に関する不断の研究を行うことが一層強く要請される。FDの実施が、各大学に義務付けられたことを契機として、各大学では、その在り方を主体的に見直すとともに、教員評価の在り方等を含め、教員の教育力向上に向けた取り組みを総合的に進めていくことが重要である」としている。その上で、国によって行われるべき支援・取り組みとして、FDの実質化に向けた取り組みの促進支援、高度な専門職である大学教員に求められる専門性やFDによって開発すべき教育力に関する枠組み等の策定の検討、大学教員の養成やFDのプログラムや教材等の開発支援、大学間の連携、学協会を含む大学団体等を支援し、分野別のFDプログラムの研究開発の促進などが指摘されているが、未だに本格的な検討は行われていない。

③ 本協会での教育力研究の経緯

大学設置基準は教員を「大学における教育を担当するにふさわしい教育上の能力を有すると認められる者」とのみ規定しており、教育力の判断基準は大学の裁量に委ねられている。国として教員の教育力の基準がない中で、各大学が学士力の質保証を進めていくには、教育に携わる教員が備えておくべき教育指導能力の枠組みを自ら設定・公表し、FDによる研修を通じて常に教育力の向上に努める責務がある。そのことにより、大学として最良の教員団による人材育成が担保できるとともに、教育の社会的責任に応えることができよう。

教育力をどのように捉えればよいのか、確立されたモデルはない。何等かの判断指標を策定し、実施・点検・評価・改善のサイクルを通じて合意形成していくことが望まれる。しかし、判断指標は教育課程により多様なことから、大学での検討は進んでいない。教育改革を進める上で避けて通ることのできない基本問題であるだけに一大学での検討には限界がある。将来、国の機関としてFDセンターを設けて専門的に判断指標の枠組みを研究し、その判断指標を基に各大学が固有の教育力を設定することが望まれる。

このような中で何等かの検討材料を提示するため、本協会の分野別の委員会での教育能力に関する意見を整理し、平成18年に本協会が上梓した「大学教育への提言—ファカルティ・デベロップメントとIT活用」に公表した。その後、平成19年12月の文部科学省中央教育審議会学士課程小委員会にてヒアリングを受け、一定の評価が得られたと解釈した。詳細は本協会のWebサイトに掲載してあるが、本協会が平成20年1月同委員会に提出した「教育力の能力要素とコンピテンシーのイメージ」の例をその後若干見直した。今後、教員の教育力の研究資料として利用されることを期待して、以下に掲載することにした。

教育力の能力要素とコンピテンシーのイメージ例

＊学識

- ・学識を創造する研究能力(発見、統合、応用、教育)*
(真理を探究する研究過程で培われる問題発見、問題解決、論理的思考、創造的思考等の諸能力は、社会生活を営む上で必要不可欠である。可能な範囲で研究活動に参加・体験させることにより、教育でもこれらの能力を涵養することが重要)
- ・真理の探究を通じて学びの重要性・意義を指導する能力
- ・学士力の内容に基づき担当授業科目の役割・価値を明確化する能力など

＊技能

- ・学生に適した内容・方法で授業を実現する授業設計・評価能力(授業デザイン力)
- ・達成感の体験を通じて自己実現力を高める授業運営指導能力
- ・理解力に応じた事前・事後の学修指導能力
- ・動機付け・学修意欲向上等の授業改善を可能にする情報技術活用能力など

＊態度

- ・教授態度、職業倫理、人材育成に携わる者としての使命感など
- ・研究の一端を見せ、興味・関心・感動をもたらす魅力など

＊実践

- ・関連授業科目との連携・調整の能力
- ・学生の授業評価アンケートのフィードバック能力
- ・他大学・企業等関係者を交えた授業の通用性・授業価値の点検・評価能力
- ・学外での分野別FDの参加・発表の能力
- ・専門書の読み方・文書表現などの学修法の指導能力
- ・社会生活に必要な人間基礎力の指導能力
- ・学内の教育改革への積極関与の能力
- ・社会活動への積極関与の能力など

なお、コンピテンシーのコアとして敢えて提示するとすれば、以下の点があげられよう。

- ＊「教育者としての使命感」＊「授業設計・評価・改善力」＊「学生主体の授業力」
- ＊「人間力養成の指導力」＊「事前・事後学修の指導力」＊「多元的成績評価の実施力」
- ＊「情報通信技術活用力」＊「教育改善実践力」など

④ 教育改善モデルに期待される教育力等の考察

31分野の教育改善モデルを構想する中で、学士力の質保証の一環として大学として最良の教員団を構成するため、改善モデルを担当する教員の教育力を考察した。考察に際しては、教員一人ひとりが、学生を国・社会の「人財」として育成する公共的な役割・重要性を共通理解しているとの認識に立ち、分野ごとの教員に期待される専門性を整理した。専門性は、教育・研究者としての姿勢、高度な知識、経験の視点から考察した。その上で、分野別の教育改善モデルを実現する上で教員に期待される、望まれる教育力を設定した。また、教育力の質的向上を持続可能にするため、FDによる研究活動及び研修活動の内容を明示するとともに、FDでは十分対応できない大学として取り組むべき課題を併せて考察した。以下に分野に共通して取り上げられた「教員に期待される専門性」、「教育改善モデルに求められる教育力」、「改善モデルの教育力を高めるためのFD活動」と「FD活動活性化に求められる大学としての活動」を中心に紹介する。

【教員に期待される専門性】

教員の教育力を考察するに際して、教員が研究活動、教育活動を展開する上で身につけておくことが望まれる分野に共通する専門性を以下の様に整理した。

- ＊ 姿勢
 - ・ 専門家又は科学者としての使命感や責任感、倫理観を有している
(研究・教育者は、公共的な立場で社会に貢献する役割・使命の自覚と公正性を備えている)
- ＊ 研究展開能力
 - ・ 隣接諸科学の知識を統合し、複眼的に探求できる
 - ・ 社会に対して研究を通じてイノベーションに貢献できる
 - ・ 他分野の専門家、社会と協働して課題に取り組む姿勢を有している
- ＊ 教育指導能力
 - ・ 学問の重要性を気づかせ、興味・関心を抱かせて主体的に学修に取り組ませられる
(学ぶべき理論が実際の社会や実践場面でどのように機能しているか、研究活動での具体的成果を通じて教授・指導する)
 - ・ I C Tなどを用いて参加型・発信型・実践型などのアクティブ・ラーニングをマネジメントできる

【教育改善モデルに求められる教育力】

分野別の教育改善モデルに求められる教育力の内、比較的分野に共通している教育力を以下に紹介する。

- ＊ カリキュラム上の位置づけを理解し、教育方針に沿った授業を教員相互で連携し、工夫・改善できる
- ＊ 自律学修、グループ学修を効果的に進める授業マネジメントができる
- ＊ 学修ポートフォリオから学生に適した指導ができる
- ＊ 学外の教員、専門家の協力を得るためのコーディネートができる
- ＊ 学修の振り返りの場を用意できる
- ＊ I C Tを用いて学修成果を発表させ、学内外の評価を通じて到達度を確認し、授業を改善できるなど

【改善モデルの教育力を高めるためのF D活動】

教育改善モデルに求められる教育力の向上を促進するF D活動として、比較的分野に共通する点を以下に紹介する。

- ＊ 教員連携の中で授業内容とカリキュラムポリシーとの整合性の確認を継続的に行う
- ＊ 教養担当と専門担当の教員間で問題点を共有し、連携して解決を図る
- ＊ ポートフォリオ、グループダイナミクスなど指導法のワークショップを行う
- ＊ 教育方法に関する研究報告会に主体的に参加し、教員同士での教え合い、学び合いを積極化する
- ＊ 外部評価による振り返りの指導法を学ぶ研究会の実施など

【FD活動活性化に求められる大学の課題】

- ＊ 関連分野の教員、専門家への連携の呼びかけ
- ＊ 学外との連携を実現するための制度の整備と財政支援
- ＊ 多様なデジタルコンテンツをアーカイブし、共有できるプラットフォームの整備
- ＊ ICTを活用した教育支援体制の整備、上級学年生によるファシリテーターの雇用制度の創設
- ＊ 世界を視野に入れた教育の質保証を持続的に行う責任の自覚など

5. 質保証に向けた教学マネジメント改革

ここでは、中央教育審議会の「質的転換答申」の中で、「学士課程教育をプログラムとして充実させるためにそれぞれの大学や文部科学省等が行うべき方策は、既に学士課程答申で詳細かつ網羅的に示されている。今必要とされるのは、これらを単にそれぞれを別個に実施させることなく、教職員の意識改革を進めつつ、改革サイクルを相互に関連させながら、全学的な教学マネジメントの中で実際に機能させることである」と指摘されている点を踏まえて、具体的な教学マネジメント改革の工夫及び大学での実施事例を紹介することにした。

(1) 大学のガバナンスの発揮

① 意識合わせ

大学のガバナンスの下で、教職員が一体となって学士課程教育の質的転換に取り組むことができるよう、例えば、学内LAN上のWebサイトに意識合わせの場を設け、事前・事後学修、インターンシップ等の体験学修、学修成果の発表・評価、中途退学、入学志願者、定員の充足、卒業生の評価等の情報を掲載して教育活動成果の実態を共有する仕組みづくりが望まれる。

② 学士課程教育の理解の定着

大学のガバナンスの下で、学士力の到達目標と授業科目の関連付けの明確化を徹底するため、例えば、到達目標と授業科目の相関表、カリキュラムマップをWebサイトに公表し、学位の授与を支える授業科目の位置づけを共通理解することで学士課程教育の理解の普及と定着を図ることが望まれる。

③ 職務意識の合意形成

大学のガバナンスの下で、人材育成に対する使命感、役割を教員、職員が共通認識し、自主的に教育改革に関与する仕組みを設けることが望まれる。例えば、学内LAN上のWebサイトに「教職員倫理綱領(仮称)」の場を設け、自主的に職務を自己点検・評価するポートフォリオを作成して内部統制意識を高める方法や全教員を対象に教員自身による改善プランの提案を求めるなど、改善に向けたサイクルを確立する工夫が考えられる。

(2) 教学マネジメントの工夫・改善

① 教育課程の体系化

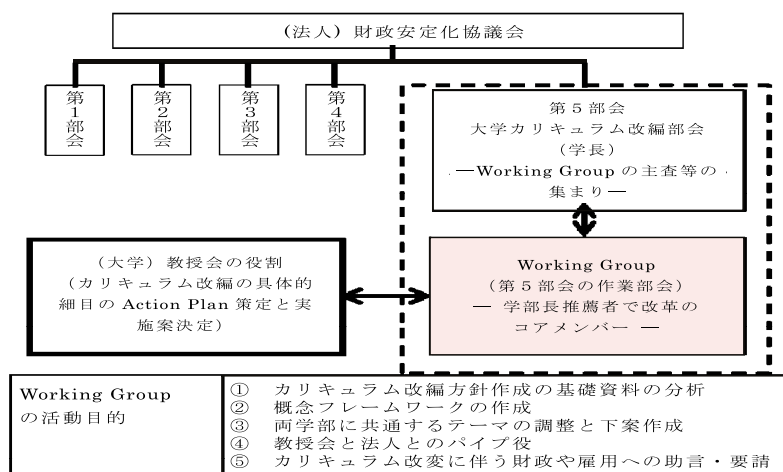
教育課程(カリキュラム)は、大学設置基準の中で「必要な授業科目を開設し、体系的に教育課程を編成するものとする」と規定されているが、個々の教員の意向が優先され、科目内容・配列に関して学修の系統性や順次性に配慮が見られず、学生の達成すべき成果として目指すものが不明確となっている。それには、学修成果の目標や学修によって「何ができるようになるのか」、シラバスなどで学修の目標

を明確にする。その上で達成に向けた順次性のある体系的な教育課程とするための仕組みとして、授業科目に学修の段階や順序等を表現する科目番号をつける「ナンバリング」*などを学内LANに掲載し、可視化して関係性が理解できるよう工夫することが肝要である。その際、段階付けや順序付けの過程で教員間による入念な確認が行われ、教学の責任者や事務局も含め合意の下で進めることが必要となる。

授業科目は、教員の私物ではなく、学生にとっての公共財である。教員の授業に対する意識の改革が必要であり、同一領域の教員は互いに議論し、授業科目の内容についても予めシラバスによって確認・調整し、誰が担当しても同じ授業科目の内容が8割程度は変わらないように設計しておく必要がある。また、授業科目の関連性、体系性を検討して、どの科目の履修の前には何を履修すべきかの必要科目を決めるなどして、カリキュラム全体が体系性を確保できるように設計することが肝要である。

② 授業科目の調整、整理・統合

教育課程の体系化を進める中で学位授与の方針との関係性において、授業科目間の内容の調整を通じて授業科目の整理・統合が必要となってくる。重なり合う授業内容の調整などの方法で授業科目を削減することができるようになる。その上で教員間の連携・協力を得てより充実した授業科目を設けることで教員各自の負担を軽減し、学生にきめ細かな主体的学修を実施することが可能となる。授業科目の調整、整理・統合には、学位授与方針に沿ったプログラムとの関連の中で、隣接関連授業科目を削減しコア科目を強化する、グループティーチングを活用して類似科目を削減する、特殊な科目を整理する、他大学や他機関との単位振替で削減する、問題解決能力を育成するための新設科目を開講するなどの工夫がある。しかし、削減には教授会のカリキュラム編成権や担当教員の意識、専任の教員組合への対応、有期労働契約法改正と非常勤講師組合への対応などの問題があり、調整に困難が予想される。このような状況を打破する方法として、理事長、学長、学部長の指導力と調整力が不可欠である。その一例として、理事長、財務総務担当常務、学長からなる経営会議において、下図の通り「財政安定化協議会」を設置し、その部会の一つに学長、学部長を中心とした「カリキュラム改編部会」を構成してカリキュラム改編に取り組んでいる大学がある。理事長から中央教育審議会での大学改革の趣旨を踏まえたカリキュラム改編とコア科目以外の科目削減が提案され、法人の下で組織する第5部会の中に学長主導で学部教員と職員を含むワーキング・グループを発足させて、教授会・職員メンバーとの連携の中で取り組みが進められている。その結果、現在までのところ、すでにある学部は学長提案でグループティーチングによる科目数調整で10科目を6科目に削減、また別のある学部では廃止・統合、名称変更、廃止に向けて検討中など140科目中30科目の削減が検討されている。



図「平成24年度教育改革FD／ICT理事長・学長等会議資料より抜粋」