平成 29 年度

FD・SD 実施報告書

宮　　城　　大　　学

目　次

平成２９年度 FD・SD 報告書の発刊にあたって　・・・　1
（副学長（大学改革担当）兼カリキュラムセンター長　金子　孝一）

平成２９年度 FD・SD の考え方，実施チームでの検討経過と今後の課題　・・・　2
（カリキュラムセンター副センター長　高橋　和子）

第１部　マクロレベル FD・SD　・・・　5

宮城大学全学 SD「宮城大学の質の可視化－3 ポリシー策定に基づく大学教育改革の効果を評価する方策の検討－」
１．開催概要，報告　・・・　6
２．講演記録，資料集　・・・　8
３．アンケート結果から　・・・４７

第２部　ミドルレベル FD・SD　・・・４９

１．看護学群 FD　・・・５０
２．事業構想学群 FD　・・・５２
３．食産業学群 FD　・・・５４
４．基盤教育群 FD　・・・５６
５．カリキュラムセンターFD　・・・６０
６．スチューデントサービスセンターFD　・・・６２
７．アドミッションセンターFD　・・・６４
８．カリキュラムセンター・アドミッションセンター合同 FD　・・・６６

第３部　ミクロレベル FD・SD　・・・６８

１．アカデミック・セミナーFD　・・・６９
２．語学分野 FD　・・・７１
３．サービスラーニング FD　・・・７３

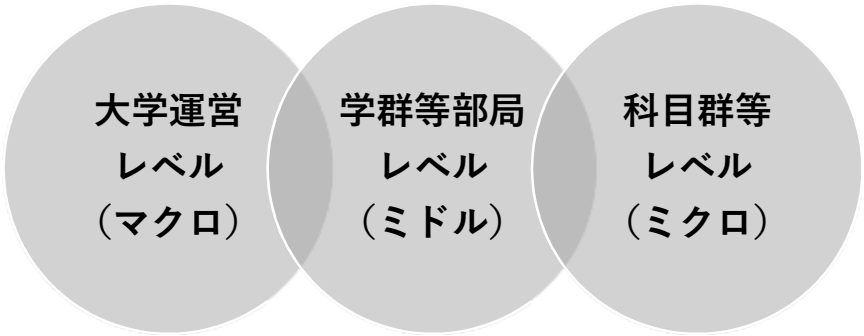
平成２９年度 FD・SD 報告書の発刊にあたって

副学長（大学改革担当）
兼　カリキュラムセンター長
兼　基盤教育群長

教授　　金子　孝一

宮城大学は平成 29 年 4 月の開学 20 周年を機に，ここを新たなスタート地点と定め，今後の 20 年を見据えて地域と共に歩む「教育重視」の大学として生まれ変わることを決意しました。学部・学科制から学群・学類制に移行することにより，従来の学部という縦割りの中でのカリキュラム編成から脱却し，全学縦断的なカリキュラム改革を行いました。この改革の背景には，学生が自身の目標や関心に応じて学びたい学問領域を自ら主体的に選んでもらうことを通じて，新たな時代を切り開く人材として社会に出て欲しいという狙いがあります。

そのカリキュラムを常に見直し，改善につなげていくためには FD（ファカルティ・ディベロップメント）や SD（スタッフ・ディベロップメント）のあり方も大きく変化していくことが重要です。これまでは学部や事務部が個別で行っていた FD や SD はありましたが，全学的かつ体系的に意図されたとは言えない状況でした。今年度の FD・SD 活動は大学運営レベル，学群等部局レベル，科目群等レベルという階層レベルに分類し，カリキュラムセンター主導のもと全学的かつ体系的に位置づけたことが大きな変化であり，このことにより教育改善がより効果的に進むものと私たちは考えています。



また，今年度から大学運営に資するための SD の実施が義務付けられ，この対象には事務職員に限らず教員も含め，大学マネジメントの視点を取り入れた内容で実施することが求められています。

こうしたことから，平成 29 年度は高橋和子カリキュラムセンター副センター長をリーダーに，FD・SD 運営チームをカリキュラムセンター内に設けました。大学運営レベルとして全学 SD を位置づけ，「宮城大学の質の保証」をテーマに，大阪大学の川嶋先生をお招きして内部質保証システムの構築に向けた基礎理解を進めていくことを皮切りに，学群等部局レベル，科目群等レベルの FD を複数回実施し，各方面から宮城大学の質を高めていくための方策について考えました。

本報告書は本年度実施された FD・SD 活動について学内教職員に対してその内容を共有すること，広く社会に向けて宮城大学の教育改善活動を発信することのほか，次年度に向けて今以上に発展的な FD・SD 活動の計画を策定することを目的に作成したものです。教育改善の PDCA サイクルを今後も回していくために，宮城大学の FD・SD 活動にご注目頂けましたら幸いに存じます。

平成２９年度 FD・SD の考え方，実施チームでの検討経過と今後の課題

看護学群教授
兼カリキュラムセンター

副センター長　　高橋　和子

本学は，これまで，全学 FD および各学部や研究科による FD，事務部による SD が，それぞれの委員会組織や部局単位の企画により行われてきました。各 FD・SD は，各組織，部局単位での課題の洗い出しや，教育改善・組織改善を図る有効な機会となっていた一方で，課題認識が限られた範囲に留まり，組織・部局を超えた共有や，改善の取り組みまでには至っていないという課題もありました。

本学では，開学 20 周年を機に組織改編による大学組織のセンター化を図り，大学改革に取り組んでいます。カリキュラムセンターは，カリキュラム開発・改善，教育の質向上を推進・評価する部局として，平成 28 年度に設置されました。平成 29 年度からは，大学設置基準の改正により，SD が義務化されたことを受け，カリキュラムセンター内に FD・SD の運営チームを置き，実施体制の検討を重ねてきました。カリキュラム開発と教職員の資質の向上は，大学の質改善を図る一体を成すものとして捉え，質保証のための具体的な方策の一つとして FD・SD を位置付けています。本年度は，これまで本学の課題となっていた FD・SD の実施体制を見直し，全学周知により組織・部局横断の自由度を高め，実施規模によりレベルを階層化し，新たな体制で展開しています。

マクロレベル

- 全学SD「宮城大学の質の可視化」　8月10日実施

ミドルレベル

- 看護学群，事業構想学群，食産業学群によるFD実施
- カリキュラムセンター，スチューデントサービスセンター，アドミッションセンターによるFD実施

ミクロレベル

- アカデミック・セミナー担当教員，地域フィールドワーク担当教員，語学教育科目担当教員による科目FD実施

大学改革の初年度でもある本年度は，学部改組の検証と今後の教育活動の充実，大学マネジメントの強化に向け，8 月に「宮城大学の質の可視化」をテーマに全教職員を対象にマクロレベルの SD を実施し，本学における大学改革の経緯と現状での課題，質保証システム確立の必要性について共有を図りました。

また，ミドルレベルの FD では，基盤教育群は新設予定のラーニングコモンズで提供すべき教育コンテンツについて，看護学群は基盤教育からつなげる専門教育の質向上，事業構想学群および食産業学群ではアクティブラーニングが取り入れられている授業のケーススタディを軸に教育改善に取り組まれました。カリキュラム・スチューデントサービス・アドミッションの 3 センターにおいても，内部質保証システムの確立，学修状況の可視化，入試改革といった，それぞれのセンターの中心課題の解決に向けた企画が行われています。ミクロレベルでは，新カリキュラムの目玉としてスタートした「フレッシュマンコア」科目群のさらなる内容向上のための取組が複数実施されました。本年度は，全学マクロレベルの SD の流れを踏まえる形で，ミドル・ミクロレベルの FD・SD において，教育改善の具体策につながる検討が教職員協働により実施されていたことが大きな成果といえます。

本報告書は，各 FD・SD の成果をカリキュラムセンターで集約し，まとめたものです。本学の取り組みを学内外に紹介し，本学に対する理解や関心を高めるとともに，次年度につながる新たな課題を抽出することで，FD・SD の企画に反映し，PDCA サイクルに基づくカリキュラムセンターでの検討にも活用していきます。

次年度の FD・SD は，本年度の実施状況を踏まえ，マクロレベルでは，大学改革における教育体制・教育内容の充実に関わる企画を実施し，各レベルの FD・SD については，教職員が，より計画的に参加できるよう，集約・周知の体制整備を図ることを計画しています。また，学群・学類制の完成年度の評価を見据えた計画的な FD・SD の実施の検討も次年度以降の課題と考えています。

宮城大学が，今後も地域に貢献し，新たなチャレンジに取り組み，社会の変化に対応できる大学であり続けられるよう，FD・SD の実施体制の充実に向けて検討していきます。

宮城大学カリキュラムセンター平成 29 年度 FD・SD 運営チーム

統括担当	教　授　金子　孝一（カリキュラムセンター長）
チームリーダー	教　授　高橋　和子（副センター長）
チームメンバー	教　授　Matthew Wilson
	准教授　佐藤　可奈
	准教授　石田　祐
	准教授　日渡　祐二
	准教授　川井　一枝
事務局担当	教育開発グループ　佐藤　憲治
	教育開発グループ　岸根　大輔

第１部　マクロレベル FD・SD

宮城大学全学 SD「宮城大学の質の可視化－3 ポリシー策定に基づく
大学教育改革の効果を評価する方策の検討－」

１．開催概要，報告　・・・　6

２．講演記録，資料集　・・・　8

３．アンケート結果から　・・・４７

平成２９年度　宮城大学全学SD「宮城大学の質の可視化」

－3ポリシー策定に基づく大学教育改革の効果を評価する方策の検討－

日時：平成２９年８月１０日（木曜日）

９時００分～１２時００分

場所：宮城大学大和キャンパス講堂

１．開催概要・報告

【概要】

平成29年度より3ポリシーの策定，公表が義務化されたが，その背景についての理解は十分とは言い難く，基本的な理解を全教職員で持つことが必要となっている。
また，本学も学群・学類制に移行し，新たな3ポリシーで教学改革に取り組んでおり，人間力と学び続ける力を兼ね備えた人材の育成を目指しているが，その質の客観的な評価のための内部質保証システムの構築が不可欠である。

以上のことから，内部質保証システムの構築の第一歩として，改めて全教職員が3ポリシー策定の意義と質の評価に関する理解を深めて今後の質の可視化の方策を考えるきっかけとする。

【実施報告】

本研修は，大学設置基準第42条の3で規定されている大学運営に必要な知識及び技能を習得させることを目的に企画・実施したもの。本研修の前日には宮城大学創立20周年･創基65周年記念式典が実施され，その際に共有された宮城大学のこれからの10年ビジョンを意識しながら，今後の宮城大学がどうあるべきか，教育の質を担保するためにどういった取組を進めていくかということについて議論した。

川上伸昭学長の開会挨拶の後，カリキュラムセンター副センター長の高橋和子教授による趣旨説明が行われ，本年度のFDやSDはテーマや対象に応じてマクロ，ミドル，ミクロに区分を行い，その中でもこの全学SDは全員が理解することが望ましい「大学の質保証」について基本的な背景と知識を習得するマクロSDであることについて説明があった。

基調講演では，招聘講師の大阪大学高等教育・入試研究開発センター長の川嶋太津夫教授に，「明確なポリシーの策定とIRの活用による内部質保証システムの確立」をテーマに御講演頂き，本年度より3つのポリシーの策定・公表が義務化されたことの背景，3ポリシーを軸にしたアセスメント体制構築の必要性，内部質保証システム確立のためのプログラム・レビューの意義について御説明頂いた。

後半では，基調講演をふまえ，カリキュラムセンター副センター長の蒔苗耕司教授ならびに事務部企画財務課小松真課長より，「3ポリシーを起点としたPDCAサイクル運用のための今後の課題」をテーマに課題提起がなされ，それを受けたパネルディスカッションが行われた。

パネルディスカッションでは，副学長兼教育推進機構長徳永幸之教授，カリキュラムセンター長金子孝一教授，スチューデントサービスセンター長真覚健教授，アドミッションセンター長井上誠教授がパネリストとして登壇し，「宮城大学の現状の課題と質の可視化の必要性―可視化に向けた提案―」と題して，各センターの立場から質保証のために取り組んでいること，今後に向けての検討事項について提言がなされ，今回策定した3ポリシーの検証の必要性を全体で共有した。

パネルディスカッションを踏まえて川嶋教授からは，「大学でどのような取り組みがなされているかを全教職員が共有し，自分自身がどのように大学運営に参画できるかを考える，こういった機会が非常に大切である」とのコメントがあった。最後に，カリキュラムセンター副センター長の川村保教授の挨拶をもって，閉会した。

2. 講演記録，資料集

基調講演
「内部質保証システムの確立に向けて取り組むこと」

大阪大学高等教育・入試研究開発センター長　川嶋　太津夫　教授

皆さん，おはようございます。

昨日の記念行事（注1），あるいはレセプションに続き，大変お疲れのところかと思いますが，しばらくおつき合いを願いたいと思います。

昨日も新井先生を初め何名の方もおっしゃっておりましたが，こういう記念すべきときにお招きいただきまして，大変ありがたいと思っております。それから今日，大変感銘を受けたのは，SDということで教員と職員の方が一堂に会して研修を行うということです。多くの大学はFDとSDを分けて実施されておりまして，よく言われている教職協働とはかけ離れた現状にあります。イギリスでは，基本的にSD（スタッフ・デベロップメント），教員も職員も大学のスタッフであるということで研修を一緒に行っているわけですが，こちらの宮城大学さんでもそういう考えに基づいて今回実施されているということは，非常にグッドプラクティス（良い取り組み）なのかなと考えております。

本日いただいたテーマは質の保証と質の可視化ということで，ここに本日のアウトラインを書いておりますが，お手元にある資料は非常にたくさんのスライドがあり，時間も限られておりますので必要なところだけお見せしてご説明させていただきます。それ以外のスライドはまた後ほど参考にご覧いただければと思います。また，最新の調査結果も本日のスライドには加えております。皆さん方のお手元にはございませんけれども，新しい情報も加えて少しお話をしたいと思っております。

1. 背景～高等教育の質保証とは～

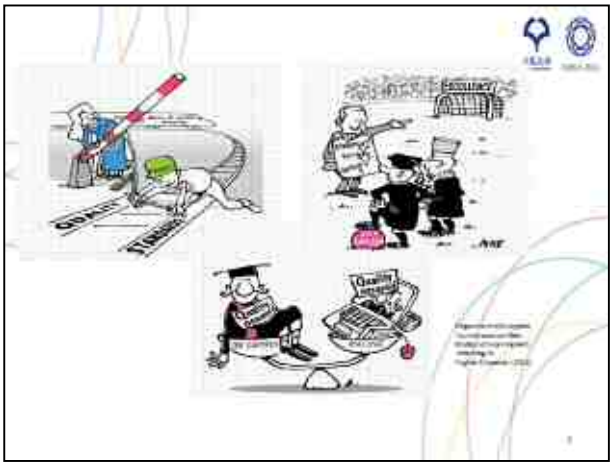
まず，なぜ質保証ということが近年強く叫ばれるようになってきたかということの背景でございます。昨日の20周年記念式典の中でも何名かの方から，大学に対してさまざまな要求が今日なされているというお話がございました。つまり，大学を取り巻く環境は大きく変化しております。これは皆さん方ご承知のことだと思います。

少子高齢化，国や地方自治体が財政赤字に陥っており，大学進学者，高等教育の進学者が非

（注1） 本SD研修は8月10日に行われたが，この前日の8月9日に「宮城大学創立20周年・創基65周年記念式典」が開催された。国立情報学研究所の新井紀子教授より「AIが大学入試を突破する時代、私たちはどう生きるべきか」と題した記念講演が行われ，各学群長から今後の宮城大学の10年ビジョンについてプレゼンテーションがあった。

常に増えているという背景がございます。それから言うまでもなく，全ての局面にわたって国際化，グローバル化が進んでいます。特に大学というのは，ご承知のように，ユニバーシティ，ウニベルシタスとは，もともとヨーロッパに限られていましたけれども，国境がない存在でありました。今，それが全地球的に起こっているということでございます。それから，さまざまな技術革新も起きております。昨日はAIのお話でございましたけれども，さまざまな技術革新が大学教育にも影響を与えています。それから，日本でもサッチャー政権，レーガン政権の影響を受けまして，小泉政権，あるいはその前の中曽根政権あたりから，市場化，競争原理の重視ということも言われるようになってきまして，大学教育にもそういうアイデアが出てきているということでございます。

こういうさまざまな大学を取り巻く環境変化の中で，大学自体もさまざま多様化してきたということで，少数の若者が大学に行く時代に比べて，非常に学生も多様化してきました。それから，大学あるいは大学教育も多様化してきたという中で，一体，大学教育とは何なのかということが強く問われるようになってきた中で質の保証ということが課題となってきたということであります。



これは少し，オンライン大学の関係する文書から取り出してきたものですけれども，クオリティーとかスタンダード，基準，標準とか，卓越性とか，質が保証されているとか，いろいろなところで高等教育をめぐって，質とか，卓越性とか，標準性ということが強く謳われるようになってきた。これは日本だけではなくて，ここにありますように，海外でも同様なことが起きているということであります。

高等教育の質，クオリティーとは何なのかということで，このクオリティーという用語に関連する様々な言葉を並べてみました。学習成果，学修成果，2008年の「学士課程教育の構築に向けて」という答申の中では，こちらの「学び習う」成果という言葉が使われておりましたが，最近の文部科学省の文書では「学び修める」成果という，ラーニング・アウトカムという英語の訳として，こちらのほうが最近多く使われるようになってきました。いろいろその理由はありますけれども，本日は省かせていただきます。

私の考えをお話ししますと，こちらの学び習うというのは，大学や教員がこういう力や知識を身につけてほしいという意味での学習成果，intendedですね。それが実際学生が獲得できる，つまり修めるわけですから，学んで修める，修得したということですので，獲得した学修成果という意味で学び修めるという漢字を使うのかなと理解しております。文部科学省的には，単位制度からいくとこの「学び修める」という言葉になるそうであります。

それから，学修成果を重視するということで，Outcome-based education ，とにかく最終的に教育プログラムを通じて何を身につけたかということ，それをまず中心に教育のあり方を考えていこうという言葉もあります。

そのためには，カリキュラム設計としては，Backward curriculum design，逆向きカリキュラム設計，出口のところを定めて，つまり出口の目標，学修成果を定めて，それに学生が到達するためにはどういうカリキュラムを初年次から4年次まで配当すればいいのかという

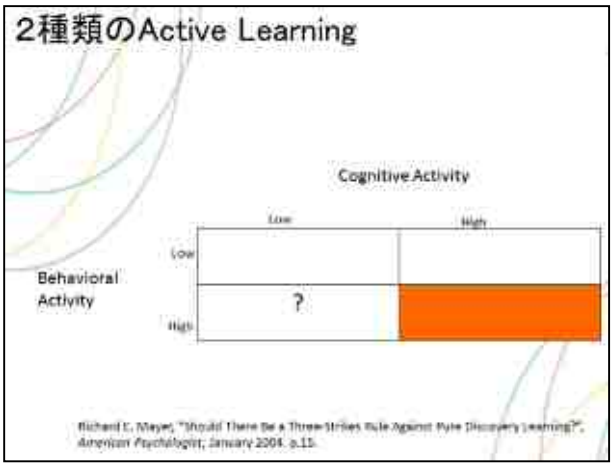
考え方でカリキュラムを設計するということでございます。それを確認するためには，カリキュラムマップという確認の仕方もあります。

それから，昨今よく聞かれますのは，アクティブ・ラーニングということでございます。これは単に，activeとは，何か学生が動き回っていればいいというわけではなくて，私は，学習に積極的に，主体的に，engagement，関与している，コミットしている，単に学生が活発に話をしている，その背後には必ず学びということ，何かを得るということにかかわっているということが必要なので，正確に言えば，Active engagement in learningということだと思います。

私は「脳動的」，「のう」は脳力の「脳」という言葉が使われますが，そういう意味で，やっぱり脳を使うということが非常に大学教育にとっては重要だろうと思っております。

その結果，本当に学修成果が「学び習う」成果から「学び修める」成果になっているのかを確認するために，アセスメントということが重要になってきますし，大学は質保証をしているかどうかを第三者の立場で確認する認証評価ということ，その前提となる内部質保証，サポートする学内の仕組みである教学IRといったようなことが，非常に最近強く言われるようになってきました。

今申しましたアクティブ・ラーニング，「脳」という漢字を使うアクティブ・ラーニングですけれども，これはMayerという心理学者がある論文に書いている図ですけれども，アクティブ・ラーニングには2つの次元があると言っています。1つは，cognitive，頭を働かす。どれだけアクティブになっているか。それからBehavioral activity，行動面でどれぐらいその学生がアクティブに動いているかということです。



4象限あります。ですので，大学教育だけではございませんけれども，アクティブ・ラーニングで目指すのは，単に行動面で学生が活発だというのではなくて，それの結果として，脳の動き，知性の動きが活発になっている。オレンジで示したところ，行動的にもアクティブ，そして，なおかつ知性も活発に動いているところを目指すということが必要です。

ややもすると，アクティブ・ラーニングという，表面的に受け取るとBehavioral activity，行動面で学生が何か主体的にやっていれば，それがアクティブ･ラーニングだと考えがちですけれども，それは極めて表層的なアクティブ･ラーニングであるということです。もちろん，後で図を示しますけれども，行動的には全然アクティブではないけれども，脳は活性化している，どんどん頭を働かせているということもあります。それをどう確認するかというのは，後でお話しするアセスメントということになってくるかと思います。

アクティブ・ラーニングの実態はどんなものかということですが，今の高大接続改革でも，高等学校でもアクティブ・ラーニングを積極的に取り入れるという提言がされております。

これは皆様方のお手元の資料にはありませんけれども，一昨日，公表されたものでございます。ベネッセの総合教育研究所と我々が行った第3回大学生の学習・生活実態調査でございます。ベネッセのホームページに行きますと資料がありますので，興味のある方はご覧ください。

これまで3回調査を実施してきております，2008年，2012年，2016年。このグラフにございますように，グループワークなどの協同作業をする授業，プレゼンテーションの機会を取り入れた授業，ディスカッションの機会を取り入れた授業，これは2008年，2012年，2016年，いわゆるアクティブ・ラーニングと言われる授業の方法ですが，過去8年間で大幅にそ

ういうアクティブ・ラーニングの提供機会は増えております。

その結果，「あなたは大学での授業に普段からどのように取り組んでいますか」ということで，「グループワークやディスカッションでは異なる意見や立場に配慮している」，それから，「グループワークやディスカッションで自分の意見を言う」，「計画を立てて学習する」，「授業の復習をする」といった，アクティブ・ラーニングの狙いどおりの行動を学生さんはしているということであります。

昨日の新井先生のお話で，本学の学生さんは非常に素直で言われたことはきちんとやる学生だが，その指示自体を疑うことはなかなかできていないのではないかというご指摘がありましたけれども，大学がアクティブ・ラーニングを積極的に取り入れて，その結果として，今の学生さん，本学の学生だけではなくて，全国的に今の学生さんというのは，大学の狙いどおりの行動をしているということになるかと思います。

ところが，これも継続して聞いていることですが，「大学教育について，あなたは次に挙げるA・B，どちらの考え方に近いですか」という質問項目は二択，二者択一です。
Aは「余り興味がなくても単位を楽に取れる授業」，Bは「単位をとるのが難しくても自分の興味がある授業」。A「大学の学習の方法は，大学の授業で指導を受けるほうがよい」，B「大学の学習の方法は，学生が自分で工夫するほうがよい」。A「学生生活については，大学の教員が指導・支援するほうがよい」，B「学生生活については，学生の自主性に任せるほうがよい」。A「学生が知識や技能を身につけられるかどうかは，大学の教育の責任だ」，B「学生が知識や技能を身につけられるかどうかは，学生自身の責任だ」。

こちらのBの，右側のほうがいわゆる我々が大学生に求めている自主的な学生像，学習のあり方だと思いますけれども，実は年々こちらのむしろ自主的ではない，大学や教員がきちんと指示してくれたほうがいいのだと。そういう授業のほうが好ましいと考える学生がふえてきているということです。

つまり，大学としては一生懸命アクティブ・ラーニングを導入して，学生にもっと考えたり，行動することを促し，その結果として，先ほどお話ししたように，きちんと発言したり，他人を慮ったりしているわけですが，本音のところは，大学や教員の先生にきちんと指導してもらったほうがいいのだという割合が実は増えてきてしまい，大学あるいは大学教員の思いと学生の本音のところが，ギャップといいますか，乖離が出てきてしまっているということであります。

この原因は何なのかということですが，いろいろ考え方はあるかと思いますが，私は学生のアクティブ・ラーニング疲れだと思います。大学は一生懸命，各一人一人の先生に，「先生の授業に必ずアクティブ・ラーニングを取り入れてくださいね」とお願いするわけです。大学によっては，全てのシラバスにアクティブ・ラーニングを取り入れるというふうに書き込んで，実際，そういう授業をしている大学もございます。

しかし，学生さんの目線から見ると，日本の大学生は，1週間に10種類ぐらいの異なった授業を受けているわけです。大阪大学の例ですと，1年生はもっとたくさんの異なった授業をとっております。12，3科目とっていますね。2年生までも10何科目，3年・4年になるとだんだん履修科目数は減ってきますが，10何科目受けています。そうすると，全ての10何科目の科目で先生が全て学生にディスカッションをさせたり，宿題を出したりすると，それは当然，学生は疲れ果ててしまうわけです。

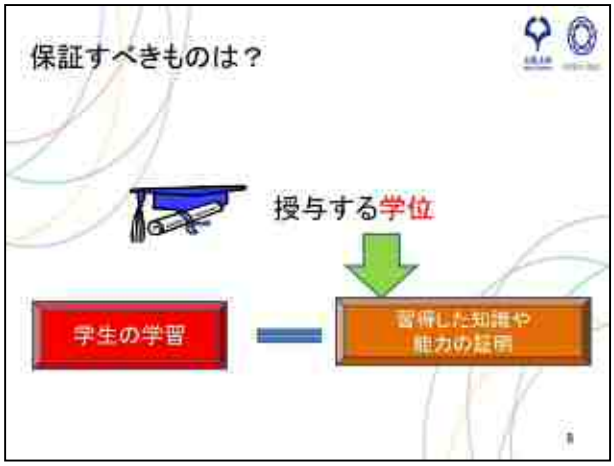
アクティブ・ラーニングに向いている授業もあるし，向いていない授業もあります。いずれにしても日本の大学は学生にたくさんの異なった授業を履修させ過ぎですね。ですから，アメリカの大学教育のあり方と全く違う状況の中で，アメリカではアクティブ・ラーニングが有効だからといって，そのまま日本に取り入れるのは非常に間違った考え方だろうと思います。アメリカの先生に，日本の学生は週1回90分の授業で異なった科目を10科目とっている，それで本当に理解はできているのかと，常に疑問を呈されるということでございます。

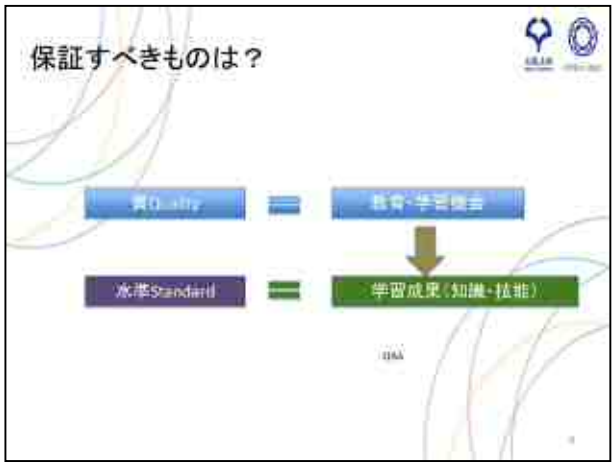
また質の話に戻ります。

クオリティーとは何かということについて，経営学の分野でもいろいろな考え方がございます。若者の10％ぐらいしか大学に行っていない時代でクオリティーというと，やっぱりExcellence，卓越性ということを意味していたのだろうと思われます。例えば，オックスフォードであったり，ケンブリッジであったり，日本ですと，東京大学であったり，非常に選ばれた人しか大学に行っていないときの大学の教育の質というのは，あくまでも卓越している，非常に優れているということです。

これは，いわゆるマーチン・トロウの高等教育の発展段階論ですが，50％近くの人が大学へいくようになるとマス段階ですね。そうしますと，先ほど冒頭にもお話ししたように，大学自体も非常に多様化してきますので，卓越性を提供している大学もあれば，そうではない大学もあるということで，それぞれのミッションに適合した教育を提供していることがクオリティーなのだという考え方になっていきます。

さらに，ユニバーサル段階，70，80％ぐらいの若者が大学にいくようになると，むしろ最低限これだけは教えなければいけないという，スタンダードという意味での質という考え方に変わってくるのではないかというふうに思います。





では，大学が保証すべきものは何かということですが，これは申すまでもなく，各大学が授与する学位こそが大学が保証すべきものです。学位というものは何かということですが，これは万国共通の理解として，学生が修得した知識や能力の証明として学位，ディグリーがその学生に授与されるということであります。

修得した知識や能力の証明というのは，まさに学生が学んだことということになる，学修成果ということになりますので，大学が保証してけければいけないものは，学生がしっかりと学修成果を獲得して卒業，修了したかということになります。

そこで，先ほどのクオリティーということと，大衆化あるいはユニバーサル化したときの必要な質という意味でのスタンダードという2つの概念があります。

ここにちょっと小さく書いてありますけれども，イギリスのquality assurance agency(QAA)という質保証機関がございますが，そこがさまざまなガイドラインや質保証のための指示書を出しております。このイギリスのQAAによりますと，質とスタンダードは少し概念が異なるということであります。質というのは，大学側の観点から見た概念でありまして，どれだけ学生の成長に不可欠な教育・学習機会を提供しているか，どのような教育・学習機会なのかということを指すのがクオリティーであります。そして，スタンダードのほうは，大学が提供する教育・学習機会を通じて学

生が獲得した学修成果のレベル，これをスタンダードと言うようにQAAは使い分けております。

しかし，大学に求められるのは，提供する学習機会，教育機会であって，やっぱり実際にどれだけの知識や技能を学生が身につけて卒業したか，必要なことは，大学が保証すべきは質とスタンダード，両方であるということは申すまでもないかと思います。

では，誰が質保証の主体なのかということです。今申しましたように，保証すべき質と言われるものは，もっと詳細に言えば質とスタンダードですが，最終的には学生であります。学生がどういう知識・技能を身につけたか。それは大学が提供する学習機会を通じて学生が身につけるわけですから，質の保証の主体はあくまでも大学であるということになります。しかし，非常にたくさんの大学が出てくる。あるいは非常に多様な学生が大学にやってくる。あるいはほかの国々の大学との交流が深まるというだけで，個々の大学は自分の大学の質を保証するという考え方だけで十分かどうかということであります。その際には，やはり何らかの共通の参照する枠組みというものが必要になってくるのではないかということであります。

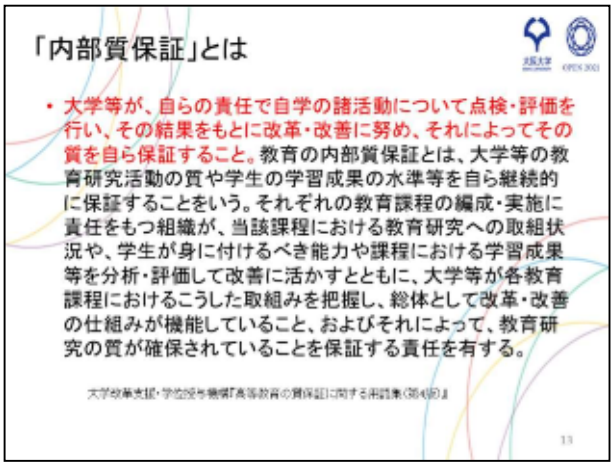
2. 内部質保証とは

そこで，まず，外部の参照する枠組み，今お話ししたように，自分の責任として質保証するという，その2つの両面から少し質保証のことを考えてみたいと思います。

そこでまず，先ほどから何回もご紹介があった言葉として，最近よく聞くのは，内部質保証という言葉でございます。これはＥＳＧという，イギリスも含めてヨーロッパ，あるいはボローニャ・プロセスと呼ばれる共通の高等教育の枠組みの中で行われている質保証について，「Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area」というものがありまして，このボローニャ・プロセスに参加している個々の国々はそれぞれ主権国家ですので，主権国家としての国内にある大学の質保証に責任を持っているわけですけれども，その主権国家が共通に質保証を行う際の基準とガイドライン，指針を示したものであります。ESGというふうに略して言います。

この中は大きく3つに分かれておりまして，一番最初に出てくる，つまり一番重要なのは個々の大学の内部質保証システムということになります。その次に，この内部質保証システムがうまく機能しているかどうかを確認する，いわゆる第三者評価，外部質保証です。そして，この質保証する機関のまた質がどうなっているかという，メタ評価，質保証ということです。

日本の場合は，今内部質保証の部分が注目されていますし，第三サイクルを間もなく迎える認証評価まではこれまで行われてきました。今後は，評価機関の質保証をどうするかというのが認証評価にかかわって大きな課題となっております。一応，各認証評価機関は，自己点検評価を行って，それを公表する流れに現在なっております。



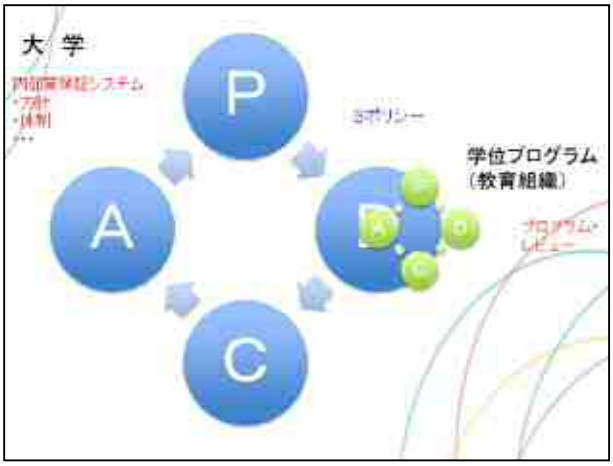
内部質保証とは何かということですが，これは大学改革支援・学位授与機構の「高等教育の質保証に関する用語集」，これも機構のwebに行きますとPDF版がありますので，興味のある方はご参照いただければと思います。

少しずつ，認証評価機関によって内部質保証の考え方が多少異なっております。ただ，重要なところは共通しております。内部質保証というのは，この赤字で書いた部分ですけれども，大学等がみずからの責任で自学の諸活動について点検・評価を行い，その結果をもとに改革・改善に努め，それによって質をみずから保証することが，内部質保証の考え方であります。

重要なことは，点検評価，まず自己点検評価を行うということですね。多くの大学は，これまでここで留まっていたということになります。内部質保証と言った場合は，単に自己点検・評価にとどまらず，その結果をもとに改革・改善につながるような仕組みをきちんとつくっておくこと，そして，点検評価の結果を改善・改革につなげる仕組みがきちんと動いている。これを内部質保証システムがきちんと機能していますねというふうに判断するわけです。

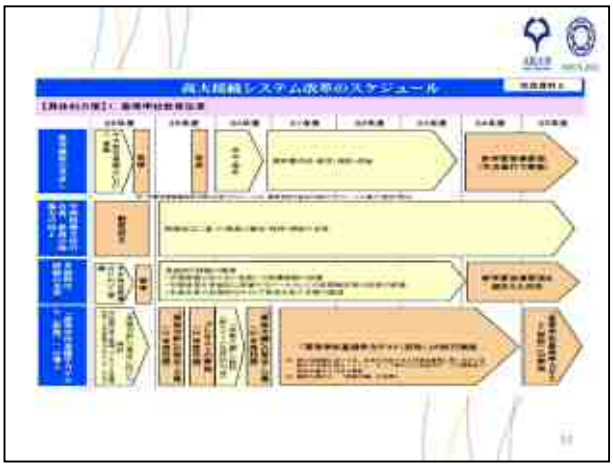
このESGガイドラインの中ではさまざまな項目が挙げられております。ここにありますように，質保証，各大学にあっては，まず，基本的なポリシー，考え方をきちんと確立しなさい。それから，学位プログラムの設計や承認の仕組みはちゃんとありますか。それから，学生本位の学習教育アセスメントができていますか。それから，本日のテーマであります入学から卒業までの一貫した方針があるか。日本で言えば，3ポリシーがきちんと確立されているか。

それから，教員の質保証がどうなのか。学生支援がどうなのか。それから，情報管理ですね。IRを含めた情報管理はどうなっているか。情報公開がどうなっているか。継続的なモニタリングと定期的なプログラムレビューはきちんとできているかどうか。そして，第三者評価を受けているか。というものが内部質保証を構成する要件であるということがESGではうたわれております。



少し，ESGの内部質保証の仕組みを図示しますと，大学全体の中で3ポリシーをきちんと確立して，その3ポリシーに基づいて学部・学科・研究科・専攻，あるいは学位プログラム，つまり教育組織でこの3つのポリシーに基づいて教育や入試を行い，その結果がきちんと方針どおりに教育や入試が実施されているかどうかをチェックし，問題があれば何らかの改善を行うという，こういうサイクルを大学全体でも回します。

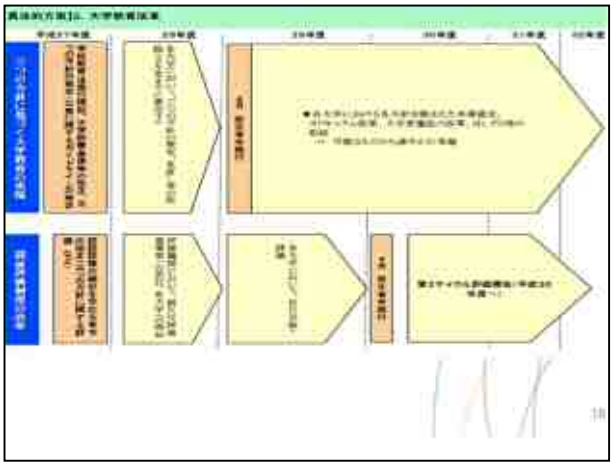
さらに，学部・研究科・学科・専攻科の中でも，それぞれの3ポリシーを立てて，それに基

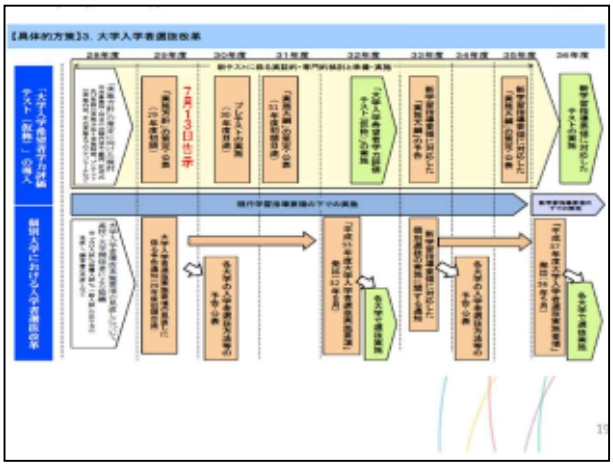


づいて教育や入試を行い，それが政策どおりに，ポリシーどおりにできているかどうかを確認して，問題があれば何らかの改善を行うという学位プログラム，あるいは学部，いわゆる部局レベルでもぐるぐるこういうPDCAを回します。非常に重層的，多層的にPDCAを回していくということによって，大学の内部質保証がきちんとできているという考え方になってきます。

最近よく聞く言葉に，もう一つ，「プログラムレビュー」という言葉がございます。今お話しした大学全体ではなくて，大学全体の中の各学部研究科あるいは学科専攻という具体的な教育プログラムがきちんと動いているかどうかということを定期的に，外部評価も含めて行うのをプログラムレビューというふうに呼んでおります。

ちなみに，ここにはちょっとURLは持ってきませんでしたが，この内部質保証システムとプログラムレビューの説明については，大学改革支援・学位授与機構のホームページに行きますと，ガイドラインとして最近公表されていますので，興味のある方はぜひ，ご参照願いたいと思います。



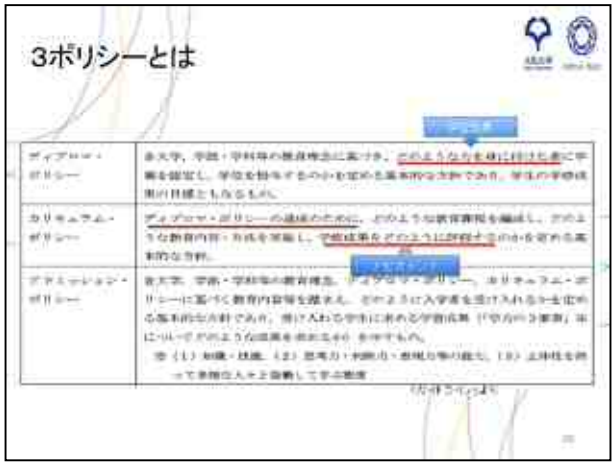


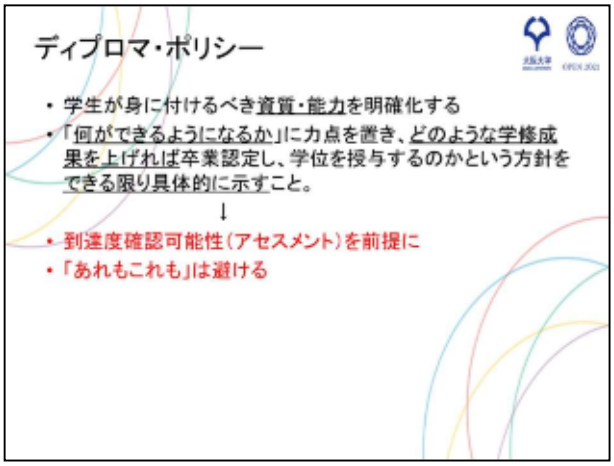
3. 3つのポリシーと質保証～DP・CP・AP～

3つのポリシーと質保証との関係は，大ざっぱに言うと，今お話ししたとおりでございます。まず，今回の高大接続改革の中の工程表で申しますと，大学に関係しているのが，4月1日に全ての大学は3ポリシーを明確にして公表するということが義務化されたということです。その3ポリシーと，3ポリシーに基づいてきちんと教育が行われているかどうかの確認は認証評価が見るのだということで，平成30年度から始まる第3サイクルの評価でその点が確認される。さらに，内部質保証の確認は重点項目になっているということであります。

大学基準協会と高等教育評価機構は，来年度から新しい大学基準で認証評価が始まりますけれども，大学改革支援・学位授与機構のほうは，もともと認証評価のスタートが1年遅れましたので，大学改革支援・学位授与機構のほうの新しい大学基準による認証評価は31年度からということになっております。

それから，これは入試改革に関することですけれども，ご承知のように，7月13日に新しい新テストの実施方針が告示されて，それに基づいて各大学で新しい入試制度の設計を行うという流れになっております。



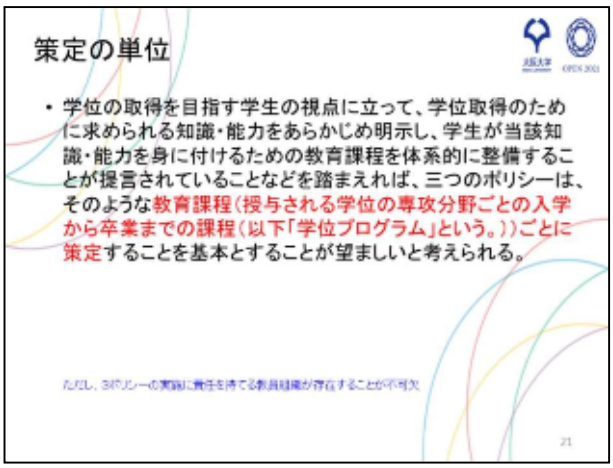


では，3ポリシーとは何かということです。これも既に皆さんご覧になっているかもしれませんけれども，文部科学省あるいは中央教育審議会の大学分科会のほうから，3ポリシーについてのガイドラインが出されております。これも中教審の中で，ガイドラインを出すというとき，誰が，どこが出すのだと。中教審が出すのか，大学分科会が出すのか，文部科学省が出すのか，というような議論もあったと記憶しております。ご承知のように，ディプロマ・ポリシー，カリキュラム・ポリシー，アドミッション・ポリシーと言われているのは，通称です。

ディプロマ・ポリシー，DPというのは，今回の法律改正では，卒業認定・学位授与の方針というふうに言われております。重要なことは，卒業・修了までにどのような力を身につけた者に卒業を認定し，学位を授与するのかということです。それを基本的に定めた方針であり，それは結局，学生の学習目標になるのだと。4年後，こういう力を身につけないで，こういう知識を理解しないと，この大学を卒業させてもらえません。だから，その能力を身につけ，知識を理解するために，4年間，学びをするのだという意味でございます。

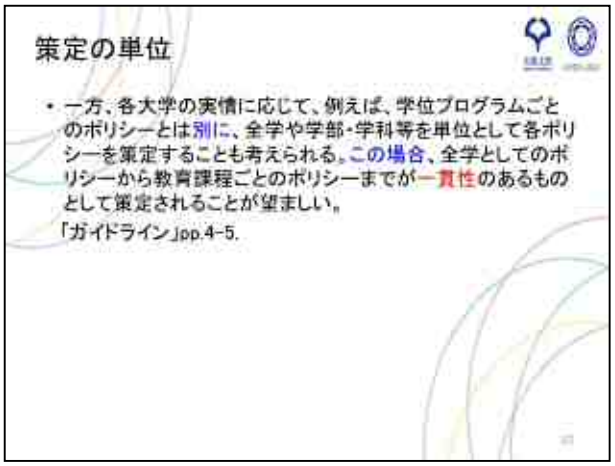
それから，カリキュラム・ポリシーというのは，教育課程編成・実施の方針というように日本語で言われておりますが，このディプロマ・ポリシーで定められた卒業までに，あるいは修了までに身につける能力や知識をどういう経路，どういうカリキュラムを体験することによって獲得する概念性確立が高まるのかということを示したものです。そしてさらに，獲得できたかどうか確認・評価，アセスメントする。その方針についてもこのカリキュラム・ポリシーの中で書きなさいといわれています。

アドミッション・ポリシーについては，DP，CPを踏まえて，どのように入学者を受け入れるかを定めた基本的な方針であり，大学入学までにどういう学修成果，つまり，学力の三要素，知識・技能，思考力・判断力・表現力等の能力，主体性を持って多様な人々と協働して学び，こういう学修成果を具体的にどの程度身につけていれば大学として入学を認めるかということを具体的に書きなさいというのが，アドミッション・ポリシーであります。
学修成果であり，評価というのはアセスメントということになります。



策定の単位というものもガイドラインに記されております。3つのポリシーは，そのような教育課程（授与される学位の専攻分野ごとの入学から卒業までの課程（以下「学位プログラム」という））ごとに策定することを基本とすることが望ましいと考えます。つまり，124単位ですね。入学から卒業までの学士課程ですと124単位でそれぞれの3ポリシーを考えなさいということが基本だということです。

ただし，私は，3ポリシーの実施に責任を持てる教員組織が存在することが不可欠であるというように思います。例えば，これまでの阪大での経験も踏まえて言いますと，文学部というのは，非常にこのガイドラインどおりにポリシーを作成するのは非常に難しい状況にあります。例えば阪大文学部は，70名ぐらい教員がおられるのですが，その中の20とか25のいわゆる細かい専修に分かれております。本来，例えば歴史の学位プログラムと，文学の学位プログラム，哲学の学位プログラム，4年間のいわゆる卒業に必要な124単位の教育課程はそれぞれ別のはずです。ところが，70名の教員で，20幾つの専修・専攻をつくっている場合，一つの専修・専攻に張りついている先生というのは，わずか数名しかいないわけです。数名で124単位の教育に全て責任を持てるかというと，それは不可能な話なので，例えば文学部ですと，学位プログラムは1本でつくるということになります。ところが，理学部ですと，いわゆる物化生地という伝統的な学群がありまして，それぞれの学科ごとにきちんと124単位，共通教育のところは別かもしれませんが，きちんと責任を持てるだけの教員組織が存在しますので，理学部の場合は，物理学，化学等のそれぞれの学位プログラムで3ポリシーをつくるということが可能になっています。



あるいは，ガイドラインはかなり曖昧で，別にこれに加えて，全学や学部・学科等を単位としてポリシーを策定することも考えられます。ただし，この場合は，全学のポリシーと学部学科，あるいは教育課程のポリシーの一貫性があることが望ましいというようなことで考えています。

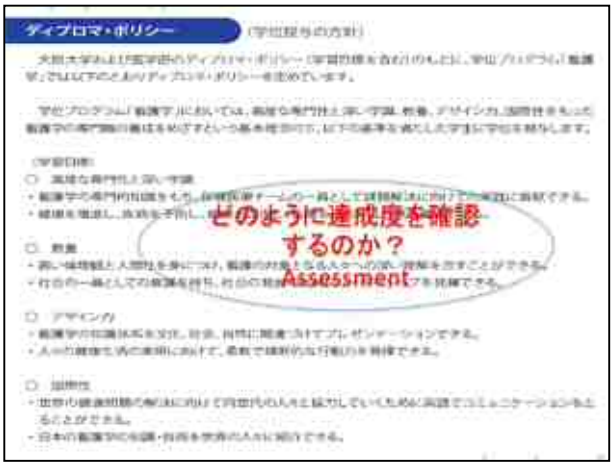
少し，具体的に話すと，つくり方としては，既にこちらのほうは学群・学類にされて3ポリシーをつくられているのですが，一番シンプルなのは，1学部，1学科で，学位も1種類，これはここで3ポリシーをつくればいいということになります。ところが，同じ学部で2つの違った学科があり，出す学位は同じだということですね。例えば経済学部で経済学科と経営学科があって，学位は学士（経済学）といったときに，学位プログラムは同じなので，学部の単位で1本でつくるのか，あるいは学科単位でつくるのかという判断をしなければいけません。

それから，もっと複雑なのは，同じ学部で1学部1学科なのに，出している学位が2つあるときです。ここはどうするのかということですね。それから，さらに2つの学部，2つの学科，全く

違う学部・学科なのに，出している学位が同じときにはどうするのかということです。
私の経験でいきますと，神戸大学の国際協力研究科というところに所属もしておりましたが，もともとの成り立ちが経済学部と法学部とを基盤として国際協力研究科という独立研究科にできておりましたので，国際協力研究科の出す学位は，大学院ですから，修士（経済学），修士（法学），修士（政治学）とか，あるいは博士の学位を出しています。一方で，もともとの経済学や法学部も修士（経済学），修士（法律学・政治学）というものを出しております。出す学位，授与する学位は同じですけれども，全く提供する組織が違うということで，3ポリシーは別々につくっていたという，不思議な現象も現実には起きています。

ですから，どの単位で策定するかというのは非常に悩ましい。大きな学部・学科になればなるほど悩ましい状況が生まれてくるわけです。

大阪大学では，まず，全学で3ポリシーをつくって，その後，学部・学科のポリシーを全学を踏まえてつくっていただいて，最後は学位プログラムで3ポリシーをつくるという作業を行いました。



ちょっと不十分な点がありますけれども，学士課程でしたら，先ほど申しているように，124単位ですね。共通教育と専門教育に留意してポリシーをつくる必要があります。特にカリキュラム・ポリシーですね。ややもすると，各学科，専攻等に3ポリシーの策定を依頼しますと，ここの部分はすっかり抜け落ちてしまって，専門教育のところだけでさまざまなポリシーをつくりがちになるということであります。

もう少し，3ポリシーを見ていきますと，ディプロマ・ポリシーについては，身につけるべき資質・能力を明確化する。何ができるようになるかに力点を置き，どのような学修成果を挙げれば卒業認定し，学位を授与するのかということをできるだけ具体的に示すということです。

昨日，今日の資料をいただいて，前回，大学基準協会で受審された際にはこのあたりが課題であるという指摘がされていたということでした。ですから，具体的に4年間でどういう能力や知識を身につけるのかということを示さなければいけないということですね。

しかし，貴学では，知識・技能，主体性とか，協働性とか5つ，あったと思いますけれども，そういう学修成果を掲げた場合，どうやってそれぞれの能力が学生は獲得できているかという，その確認到達確認をどうするか。つまり，アセスメントというものを前提に具体的に設計していかないと，結局，どれだけ立派な学修成果を掲げても，それが証明できない，可視化できないというものであれば，やっぱりお題目だけになってしまうということです。それから，大学としては，これは致し方ないと思いますけれども，いろいろな能力を身につけさせて卒業させたい。つまり，全人教育を目指しているわけです。けれども，本当に全人教育で，こういう意欲を身につけさせて卒業させたい，こういう能力を身につけさせて卒業させたいということはよくわかるのですが，余りにも盛り込み過ぎますと，獲得させるプログラムを作成するにも非常に困難な状況に陥りますし，それから，アセスメント，確認でも非常に難しい状況に陥るということになります。

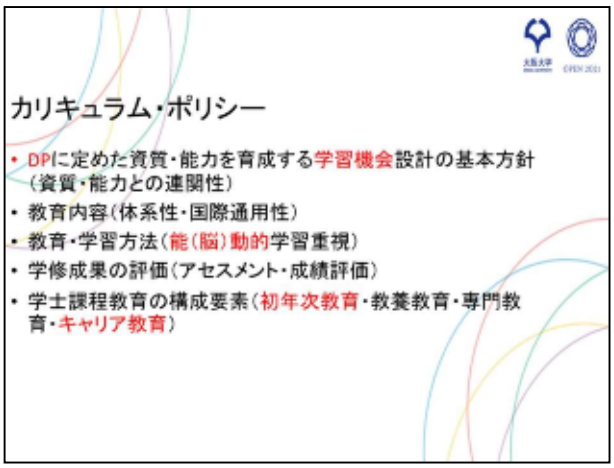
これは，こちらでもやっていらっしゃるかと思うのですが，先ほど言いましたように，大阪大学は全学の学習目標と各学位プログラムとの関連性をきちんと確認するために，こういうマトリックス，大学全体の学修目標，学修成果とプログラムごとの学修成果できちんとどこかにひっかかっていますねということを確認して3ポリシーをつくっていただきました。ただ，表現の仕方は，それぞれ工夫するのは自由であるということであります。
具体的な例を挙げてみますと，こちらの看護学群でございますが，大阪大学全体の学習目標

といいますか，学修成果としては，大学レベルですから，非常に抽象度は高いものになります。高度な専門性と深い知識，教養，デザイン力，国際性という4つの共通の大学全体の学修成果を掲げております。

それぞれ，この下には幾つかのより詳細な学習目標がありますけれども，それをもとにして看護学の学位プログラムでは，看護学教育という文脈に即してこういう形で学修成果，学習目標を策定していただいております。

ただ，非常によくできているのですけれども，例えば看護学の専門的知識を用い，保健医療チームの一員として課題解決に向けての実践に貢献できるということは，非常によくできたDPステートメントかと思います。けれども，専門知識は測定可能かと思いますが，問題解決に向けての実践に貢献できる，あるいはチームワークといったところはどうやって確認するのかというところは，非常に難しいかなと思います。

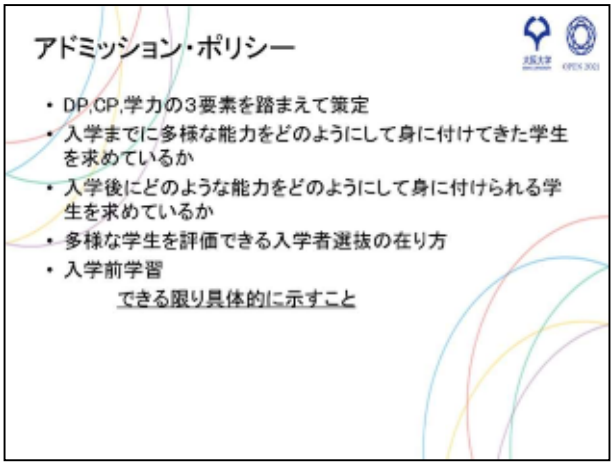
ですので，今一つ前のスライドで説明させていただいたように，学習成果，ディプロマ・ポリシーを具体的に定める際には，やはりどのようにその学習成果が達成できたかどうかを確認するかということを前提，頭に置きながら，その表現方法を考える必要があるのだろうと思います。



それから，カリキュラム・ポリシーは，これも先ほど申しましたように，DPに掲げた質・能力を卒業時，修了時に多くの学生が確定するためには，どういう経路をたどっていけばいいのかということですね。それを示したものです。そこで留意すべきは，まず教育内容については，体系性，あるいは教育内容の国際通用性，昨日の4学群のご説明でも国際的に通用する内容という言葉が何回も出てきたかと思います。それから，教育・学習方法としては，アクティブ・ラーニングを重視しなさい。これは先ほど言ったように，単に行動面でのアクティブさじゃなくて，脳が動いているという，そういう学習方法の工夫が必要です。それから，学習成果のアセスメントというものも考慮しなければならない。それから，学士課程教育の構成要素，初年次教育，教養教育，専門教育，キャリア教育を包み込んだ形で学習機会を設計する。そういう基本方針をつくりなさいということです。

これは，先ほど出た大阪大学の文学部の，カリキュラム・ポリシーです。先ほどお話ししたように，文学部は一つで学位プログラムをつくっていますが，学内では，カリキュラム・ポリシーのグッドプラクティスとして全学的に紹介して，これを参考に各学位プログラムのカリキュラム・ポリシーをつくっていただくということをしました。

それから，アドミッション・ポリシーは，今入試改革で非常に頭が痛いところでございます。先ほどお話ししたように，DP・CPと初等中等教育までの学力の3要素を踏まえて策定しなさい。入学までに多様な能力をどのようにして身につけてきた学生を求めるかということを述べろと，入学後に，どのような能力を，どのようにして身につける学生を求めているのか。それから，多様な学生を評価できる入学者の選抜のあり方を示します。それから，入学前学習についても留意しなさい。これらについては，できるだけ具体的に示すことというふうに言われております。



これは，本学も含めまして，今，さまざまな入試の工夫をされているかと思います。今回の高大接続改革，特に新しいアドミッション・ポリシーに基づく入試を先取りしたものの大学として，一つ，徳島大学の生物資源産業学部の例をご紹介させていただきたいと思います。

これは新しい学部ですので，やはり，設置に当たっては，新しい国の方針をきちんと取り入れるということで，かなり求められている入試のあり方を示しているかと思います。アドミッション・ポリシー，受け入れの方針です。バイオテクノロジーを応用した生物資源の生産，医薬，食品として有効利用に関連する幅広い知識，国際的に通用する専門性，バイオ産業創出に必要な企業マインドを持った人材の育成を目的としています。そのために，この学部では次のような人物を求めています。

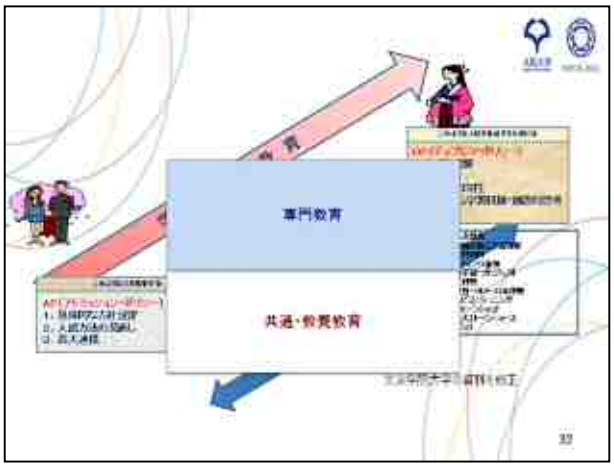
求める人材像として，6つの能力を具体的に整理して掲げております。これらの6つの能力をそれぞれどういう入試方式では，どこを重視して評価して合否を決めますかということが，ここに入学者選抜の基本方針の中に記載されているわけです。一般入試前期課程では，重視するのは確かな学力であるということですので，大学入試センター試験では思考力・判断力，知識・教養を評価し，個別試験では思考力・判断力，表現力，関心・意欲・態度，探究力を評価します。知識のみならず，学ぶ意欲や自分で課題を発見して，主体的に判断する資質を持つ人を総合的に選抜します。それから，推薦入試では，センターを課する推薦入試では，人物を重視しますよということで，センター試験で，一般入試と同じように，思考力・判断力，知識・教養を評価します。個別試験では2段階にわたって，関心・意欲・態度，表現力を重点的に評価し，協働力，探究力，思考力・判断力をあわせて評価します。高等学校段階における多様な能力，関心等を重視し，それを表現できる人を総合的に選抜します。

という形で，求める6つの能力は共通ですが，それぞれの入試の方式でどこを重視するかということを明確に示しています。それが受験生にわかるように，こういう形でマトリックスで示しています。

さらに，今回難しいのは，ここは，どこを評価しますかという，こういうカリキュラムチェックリストの様な，カリキュラムマップの様な表になっているのですが，さらに，ここの，例えばここは1000点と書いてありますが，1000点のうち，何点，何割をそれぞれの能力の評価，あるいは試験の評価に配当するのかということまで，できるだけ示せというようなことも言われております。本当にそこまでできるかどうかというのが大きな課題であると私は認識しております。

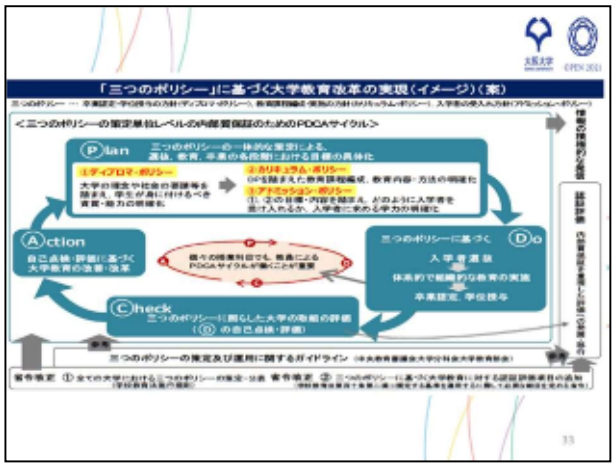
そういうことを既に公表している大学もありますけれども，大阪大学にはなかなか難しいかなと今検討しているところです。

今，お話ししたように，こちらに評価対象の学力の3要素，この徳島大学の場合は，必ずしも，いわゆる学力の3要素そのままではございませんが，それを含んだ形でこの6つの学力要素に分け，こちらには，それをどう評価するかということを具体的に示しています。



要は，3ポリシーと質保証というのは，これは文京学院大学という東京の東大の近くにある私学ですけれども，ディプロマ・ポリシーから始めますね。このような人材を育成するディプロマ・ポリシーでは，こういう力を卒業までに身につけます。こういう人材育成をするためには，アドミッション・ポリシーで具体的な方針，入試方法の見直し，高大連携などを考慮する。入って来てからはこういう教育を行いますということです。それによって，学士課程教育として一貫性のある取り組みになっていくのだということであります。入学から卒業まで，3ポリシーを明確にして，それに基づいて，一貫性，入学から入学後の教育，そして卒業時の評価まで一貫した形で教育を運営していくという考え方です。

ただ，問題は，先ほど申しましたように，入ってからの共通教育，教養教育と専門教育，合わせて124単位で学士課程ですので，ここの見せ方をどうするかという工夫が必要かと思います。



以上のことをまとめると，これは文部科学省の審議会の答申等にある図ですけれども，先ほどの冒頭にお示しした重層的なPDCAの話でございます。プラン，3ポリシーをきちんと策定して，選抜，教育，1つ目の各段階における目標を具体化します。この3ポリシーに基づいて，各学部，研究科，教育プログラムで入学者選抜，教育を実施し，卒業認定，学位授与する。Doの部分で，きちんとポリシーどおり，ポリシーが実現できているかどうかをチェック，自己点検評価を行い，問題があれば改善の取り組みを行うという形で，これは大学全体で内部質保証の仕組みを構築して，それを機能させる，運用します。さらに学部研究科あるいは教育プログラムの中でも同じように，PDCAを回して，その学位プログラムや部局の内部質保証の仕組みを構築して運用します。さらに，この答申では，学部研究科，学位プログラム，教育プログラムを担っている個々の先生方も担当されている授業の中で，同様のPDCAを回していく。授業計画を立て，その授業計画に基づいて授業を実施し，テストを行ったり，学生に授業アンケートを行ったりして，何か授業に計画どおりいかないところがあれば改善をするということで，二重，三重の内部質保証のサイクルを回していくことによって，日本の大学教育の

質の維持とその向上が図られるのだということになるかと思います。

基本は，もちろん大学全体での取り組みもありますけれども，最終的に教育に責任を持ってその質を向上させるのは一人一人の先生であり，それをサポートする事務職員の方々であるということであります。

4. 質保証システム～展望と課題～

これも出てくる文部科学省の資料ですが，とにかく，これまでいろいろな課題が出てきている。学生は，基礎学力が不足している，みずから考える習慣が不足，学習時間が不足，キャリア意識や経験が不十分である。大学のほうは，知識の伝達・注入の授業が中心であったり，カリキュラム体系性が不十分，教員の指導力が不十分，学位にふさわしい能力が身につかないまま卒業する，社会が求めている能力が身につかないといった課題があるといっています。

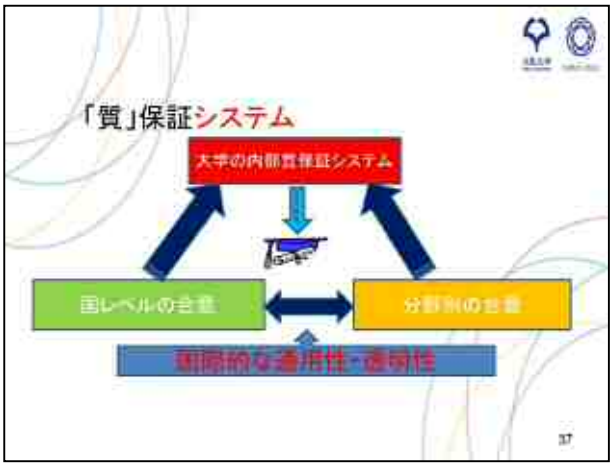
しかし，高大接続改革の中で，大学は3ポリシーに基づいてきちんと教育を動かしていき，さらに内部質保証の仕組みを運用させることによって能動的な学生が社会に出ていき，学位にふさわしい能力が身について社会に出ていくのだというようなことという，よく言われる好循環が生まれてくるというのが，これまで，ここ数年の大学教育に関する提言のエッセンスということになります。ただ，言うは易く，なかなか行うは難しいというのが，どんなときにも言えることであります。

今後の課題，どういうところにあるのかということです。先ほど冒頭に申しましたけれども，今強調されている大学，個々の大学の独自の内部質保証のシステム，仕組みを構築すれば，それで日本の大学教育の質が保証されるのかということでございます。

まず，前提条件として，我が国の公的な質保証の枠組みについてお話ししたいと思います。

設置認可基準ですね。大学設置基準とか，大学院設置基準とか，専門職大学設置基準とかございます。これはご承知のように，最低基準でございます。この基準を満たしているかどうかの設置審査が行われる。今ちょうど行われていて，昨日，設置分科会があって，ある大学は保留になったとかというニュースが，今朝流れておりました。設置された以降も設置計画どおりにきちんと進んでいるかどうかの，いわゆるアフターケアが行われまして，さらに，それに加えて，従来から義務化されている自己点検評価，毎年行う自己点検評価や7年以内の認証評価が行われるという形で，これが現行の公的な我が国の質保証の仕組みになっております。

ただ，日本でこれまで問題になってきている課題は，学位分野ごと，つまり分野別の質保証の枠組みがなかったり，あるいはあったとしても非常に弱いのではないかというのが今の現状認識であります。



今言われている基本は，大学が主体的に内部質保証システムをきちんと構築して，それを運用すること。それによって，きちんと大学が授与する学位が国際的通用性を持って，社会からも評価されるものになっているということが一番のベースですけれども，しかし，それを支える何らかの国レベルでのフレームワークとか，さらに詳細な分野ごとのフレームワークというものは必要になってくるのではないかということであります。

これについては，既にあるものもありますし，これから必要になってくるものもございます。例えば，日本学術会議がこれまで20分野以上の分野別の参照基準というものをつくっておりますし，それから，医歯薬や専門職大学，MBAなどではコアカリキュラムの策定が行われております。それから，工学の分野ではJABEEというものがございまして，分野ごとの質保証に資するような枠組みができております。

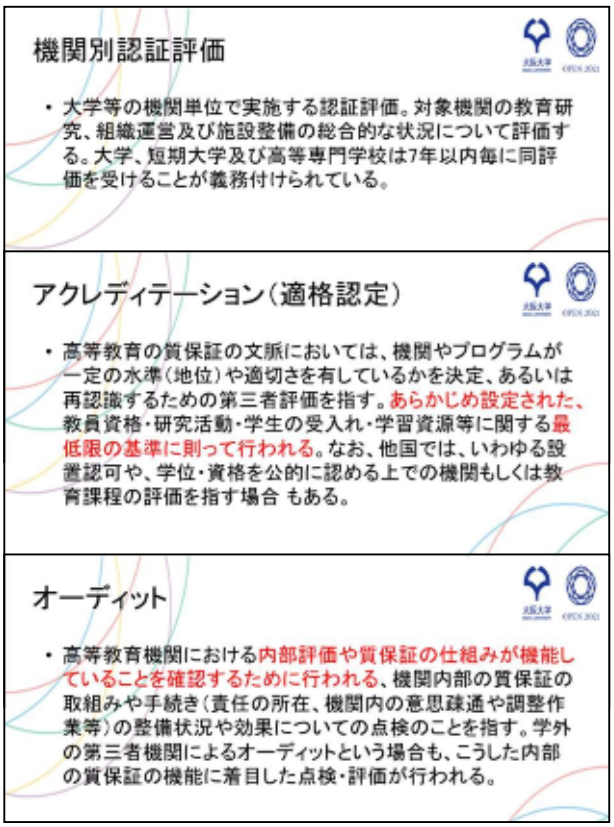
それから，国レベルでは，内部質保証とか，先ほど言いましたガイドラインが機構から公表されておりますし，当然，認証評価基準も各評価団体から出されております。ただ，日本で欠けているのは，学位に共通する参照枠組み，学士については，一応，学士力というのが提案されております。その後，一時，修士力とか博士力というような話も出てきましたけれども，今のところ，分野ごとにあっても，学士・修士・博士で求められている学修成果，共通する学修成果は何であるのかということはまだ日本では不十分な状況にございます。

海外では，NQFHEという，高等教育資格枠組みというものができておりまして，進んだ国ですと，アイルランドなどでは，初等教育，中等教育も含めて，それぞれの教育段階で身につけるべき学修成果が図式化されているということであります。

日本も今後，こういうものが必要になってくるだろうということです。その背景は，「高等教育種別の多様化」ですね。今度，ご承知のように，専門職大学あるいは専門職短期大学というものが新たに1条校として設置されることになりました。それから，ご承知のように，これも，高等学校の専攻科とかから大学に入学できる，編入学できるということも可能になってきましたので，これまでのように，6・3・3・4という単線の仕組みで高等教育まで非常にシンプルな形でつながっていた，アーティキュレートしていたものが，多様な形で高等教育につながってくる。あるいは高等教育の中も多様化してくるということの中で，やはり，それぞれの教育段階ごとに，あるいは学位段階ごとに，共通に身につけさせるべき能力は何かということをつくっていく，そういう枠組みが必要なのではないかという議論が少しずつ起きているということです。

ですから，今後，必要なことは，国レベルの合意や分野別の合意をきっちり構築して，それを参考にしながら各大学が自分の質保証システムをつくっていくことだと思います。例えば，新しい学部，学科を設置するときに，きちんと文部科学省のような設置審査と同様な仕組み

をまずは学内で行う。それから，現行の教育プログラムについては外部からの評価を受ける。それらに基づいて自己点検評価を行い，全ての教育情報を公開していく。こういう内部質保証システムがきちんと動いているかどうかを第三者評価として認証評価等を受けていくという形の仕組みを今後きっちりとつくっていく必要があるだろうというふうに思います。
今回の第9期でも昨日，制度・教育改革ワーキングの第2回が開かれまして，私はこちらのほうを優先しまして，そちらは欠席しましたけれども，そこで議論されたのは，今後の認証評価のあり方についてです。
今後は，この内部質保証，各大学の取り組みがきっちりしていれば，第三者評価では細かなことは見ないという形で，いわゆる監査，オーディット型に変えていくのがよいのかなと思っております。



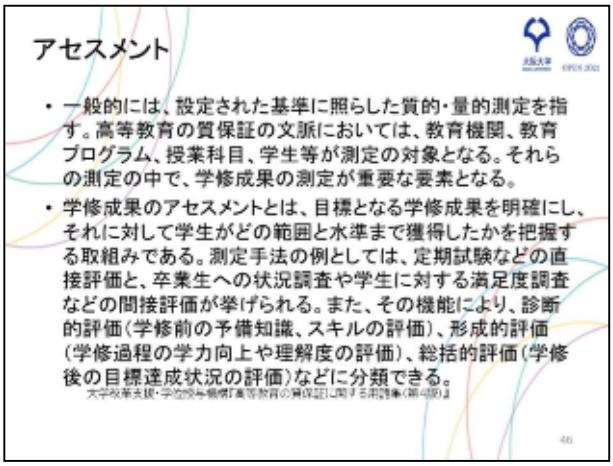
評価に関して，いろいろな用語がございます。
「機関別認証評価」，これはご承知のように，総合的な状況について第三者が評価する。それから，「アクレディテーション」というのは，あらかじめ評価機関が設定する基準にのっとって，その基準に合っているかどうかを確認していくというのがアクレディテーション。日本の場合は，認証評価とアクレディテーションというのが同じような意味で使われているということであります。それから，今，お話しした「オーディット」というのが，まさに内部評価や質保証の仕組みが機能していることを確認するために行われます。
「評価疲れ」という言葉もよく聞かれますので，今後は，やはり内部質保証の仕組みがきちんと機能しているということが前回の認証評価で確認されれば，それ以降は少し軽めに，ライトタッチというふうに言っていますけれども，オーディット型，書類審査だけでもいいのかなというような形になるのではないかと思います。

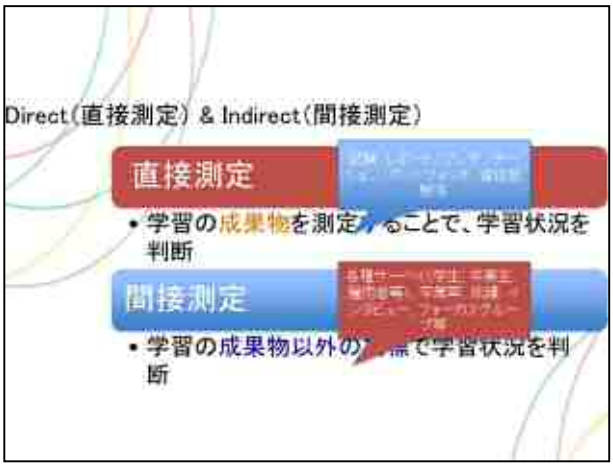
5. まとめ

最後に，まとめでございます。
繰り返しになりますけれども，3つのポリシーと，APというのはアセスメント・プランですけれども，大学教育の質保証をしていくことが強く求められ，入学，入ってからの教育，卒業認定ということであります。
現在，単位の認定というのは，テストとかレポートをもとに単位認定を行われております。入学は，テストであったり，面接であったり，小論文で行われております。卒業の認定は，単位が124そろえば卒業を認めて，学士という学位が授与されるということになっておりますが，今後は，ディプロマ・ポリシーで，より具体的に卒業に必要な能力，それまでに獲得す

べき能力を明確にしなければなりません。それから，入学時には，アドミッション・ポリシーで3つの能力をきちんと具体的に，どの程度まで身につけたら大学に受け入れますかという，その条件，受け入れの条件，あくまでも選抜というよりは，むしろこれだけの能力を身につけてきたら本学としては受け入れますという考え方を示す。そして，入ってから，高校で卒業までに身につけた能力を土台にして，4年後，こういう能力まで伸ばす。そのためには，どういうカリキュラムを提供して，どうやって成績を評価していけばいいのかということを具体的に示したカリキュラム・ポリシー，この3つのポリシーをまずは，策定，確立，公表します。

その上で，単にテスト，レポートだけではなくて，本当にディプロマ・ポリシーで定めた能力が身についているかどうかを確認するという意味で，単にテストではなくて，もう少し広い意味でアセスメントということを充実させていく必要があります。





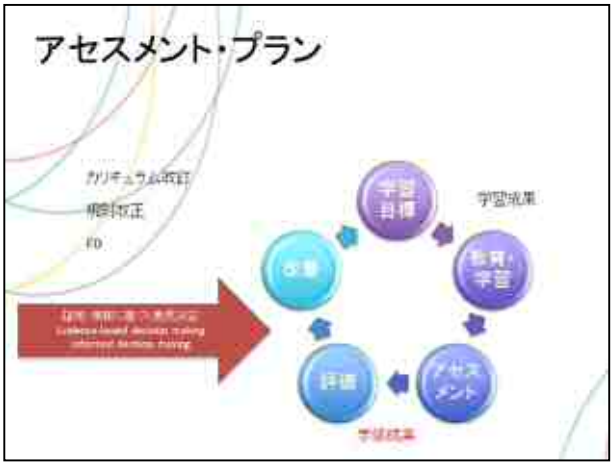
先ほど申しましたように，3つのポリシーに基づいた教育がきちんとできているかどうかを全学で，あるいは各教育プログラムごとに定期的に確認する，あらかじめ計画を立てて確認する作業ということで，アセスメント・プランというものを大学としてつくると。3つのポリシーとアセスメント・プランを明確にして，アセスメント・プランと3つのポリシーに基づいて教育の質保証を行っていくということが今後求められているのだろうと思います。

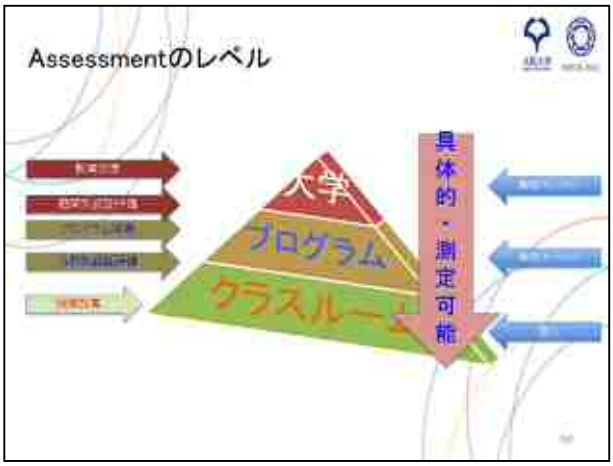
アセスメントというのは，学習状況の確認ということです。先ほど冒頭に申しましたアクティブ・ラーニング，Behavioral activityとCognitive activity，ここに6つのイラストがありますけれども，誰が本当に学習しているのかということです。なかなか見ただけではわかりません。クラスで座っていても，本当に学習しているのかどうか。睡眠学習しているかもしれません。寝ているようで，頭はしっかり働かせている。こういうのはわからないのですね，なかなか。そこで，アセスメントということが必要になってくるということになります。

アセスメントいうのは，2つの種類があるのはご存じかと思います。直接アセスメントを測定するものと，間接測定ということであります。直接測定というのは，試験とか，レポートとかですね。プレゼンとか口頭で本当に学習成果が身についたかどうかを直接確認すること。間接というのは，直接何かができるようになっているかということを確認するのではなくて，主観的に，例えばアンケート調査でチェックさせるといったようなことです。

どうも，幾つかの大学を訪問させていただいていると，今は間接測定ですね。各種アンケートでいろいろな能力が身についたかどうかを学生にチェックさせるという大学が非常に多

いのですけれども，幾つかの大学では，さまざまな工夫をして，直接，学力や身についた能力を測定する方向にかじを切っている大学も散見されるようになってきました。





先ほど挙げたアセスメント・プランというのは，PDCAと同じですけれども，学習目標があり，そのために教育・学習を行い，その結果を確認し，それが不十分であれば，授業方法とかカリキュラムを変えていくということですね。この際，重要なのは，単に経験とか思いつき，あるいはこれまでのどうだったかということではなくて，やはり証拠，情報，エビデンスベースで確認して改善をしていくということが重要であり，カリキュラムを変えたり，規則を変えたり，授業方法を変えるということが必要になってきます。

アセスメントは，幾つかのレベルで行われます。クラスルームレベル，プログラムレベル，大学レベル。それぞれ目的や方法も違ってきます。クラスルームでは，アセスメントの対象は個人です。プログラムでしたら，集団ですから，サンプルでいい。大学レベルでもサンプルでいい，全員に何かアセスメントする必要はないだろうと思います。クラスルームレベルでのアセスメントというのは，まさに授業改善が目的である。プログラムレベルですと，分野別に認証評価の対応のために必要，あるいはプログラム改善。大学レベルですと，機関別認証評価の対応としてデータが必要だと。あるいは教育改革のために必要だということになります。ただ，大学からクラスルームになるに従って，より具体的に測定可能なアセスメント方法が活用できるということであります。

ただ，アセスメントの課題ですけれども，関心・意欲・態度は，先ほど申したように，大学教育というのは，全人教育ですから，非常に重要なアウトカムになりますけれども，では，どうやって測定するのですかということですね。これは多分，アンケート方式でしかできない。出口測定か積み上げ測定，つまり，卒業試験という形で出口のところで何らかのアセスメントをするのか，各授業できちんとアセスメントして，それを積み上げて124単位できちんと学習成果が獲得できているという考え方にするのかということですね。こういう考え方があります。

最後に，まとめると，大学の理念・使命・建学の精神，宮城大学でも昨日ご紹介していただきました。それに基づいて共通の教育目標が定められ，それに基づいて学生を主語にしてディプロマ・ポリシーに学習成果が幾つか，何々ができるという形でステートメントができる。それに基づいて各学位プログラム，あるいはもう少し大きな学科レベル，学部レベルで，この学習成果をそのプログラムで実現するためのカリキュラム・ポリシーが策定され，それを確認するためのカリキュラムチェックリスト，カリキュラムマップがつくられます。

あるいは，もう一つ別の観点から，この学習成果1というものを獲得するためには，どの授業科目をどういう順番で履修すればいいのかという履修系統図を示すということですね。学習成果が各クラスできちんと獲得できたかどうかを成績評価基準，特に最近はやりで言えば，ルーブリックというものを作成して，それとの突き合わせでどこまでできているかということを確認して厳格な成績評価を行います。

それから，入り口のほうでは，アドミッション・ポリシーを策定する。求める学生像を明確にする。学生像に求める能力を3つの学力要素で具体的に示す。幾つか入試方法がある場合は，求める3つの学力方式のうち，徳島大学のように，どの入試方式ではどの要素をどれだけ重視するかということをアドミッションチェックリストみたいなものをつくって確認します。

この全体の動きがきちんと回っているかどうかというものをアセスメント・プランできちんと確認して社会に公表していく。その基盤となるのがIRで，さまざまな教育に関するデータを集めて分析して，問題点や今後の課題を明らかにして，それに基づいて関係者で今後のあり方，改善方策を検討していくということになろうかと思います。

ご清聴ありがとうございました。

6. Q & A

○看護学群　吉田学群長

現在，我が国の大学教育における看護学教育モデルコアカリキュラムの設定が始まっており，分野別機能評価が平成31年あたりからスタートする予定です。大阪大学でも医学部や薬学部など，既に分野別機能評価を持っているところで，内部評価と機関別認証評価と分野別認証評価の整合性をどのようにとられているのかお伺いできればと思いました。

○川嶋大阪大学高等教育・入試研究開発センター長

御質問ありがとうございます。薬学部の先生がすごく焦っていらっしゃるというか，熱心というか，大学ではどうなのだということを会議でおっしゃっています。基本は，分野別の質保証がされていれば，要するに外部の評価を受けていれば，内部質保証ができているということになります。もちろん，何か課題を指摘されれば，それに対して改善を行わないといけませんけれども，基本的に，分野別の評価の枠組みがあるところは，そこできちんと確認していただければよろしいというのが大阪大学の考え方です。

あえて，大学全体で取り決めたことをしてくださいねというふうには考えておりません。ですが，それを分野別で評価をきちんと受けて，OKをもらっているということを大学がきちんと確認する。そこは内部質保証の仕組みの中では重要なことだと思います。

○食産業学群　木村教授

3点お伺いしたいことがございます。

1つは分野別認証評価について，農学の場合，分野別参照基準が随分昔にできて，その後進んでいないような感じです。学群の目的が，旧来の農学とはちょっと違ったあり方を目指すという場合に，どういうふうに活かすべきかお伺いしたいです。

2点目は教育のグローバル化について，以前は日本の大学の単位を世界で通用するものにするための方策という観点で議論されていたと思いますが，最近はそのような議論はあまり聞きません。現在の議論はどのようになっているかというのを教えていただきたいと思います。

3点目はジェネリックスキルなどの測定にあたり，組織としてやるのはいいのですけれども，個人にどうやって返して活かしていくべきかということについて，教えて頂きたいと思います。

○川嶋大阪大学高等教育・入試研究開発センター長

最初の分野別質保証の枠組みについて，最近，特に著しいのですが，いわゆる学際的な分野のプログラムが非常にたくさんできてきております。一つの考え方といいますか，これは設置審査のときもそうですが，設置審査も専門委員会が29とか，昔ながらの分類になっています。学際的な分野が出てくると，その学際分野の基盤になっている2つとか3つのもともとの伝統的な分野というものがありますので，それを並べて見ながら審査するということをやっております。

ですから，新しい分野ができたときは，そのベースになっている複数の既にある基準みたいなものを参考にされるということしかないのかと思います。イギリスでも，そういうことで，subject benchmark statementという分野別の参照基準がありますけれども，基本的にはそういう考え方でやっています。もう一つは，もし外になければ，自分たちできちんと説明する。自分たちの教育はこういう考えに基づいて，こういう成果を目指しているということをきちんと説明する。

イギリスで外部評価が入るときは，comply or explainといってcomply，つまり，参照基準どおりにやっていると，基づいてカリキュラムをつくって教育を行っているというふうに答えるか。もしそうでなければexplain，きちんと自分たちのやっている教育を説明する。外部評価者に納得してもらうかという方法があります。

2つ目の国際性，グローバル化についての最近の動きというのは，ご指摘のように，ポータビリティーとか，コンパティビリティー，学位の同等性ということが，一時，非常に強く叫ばれてきました。ところが，最近は，むしろ日本の出す学位自体の水準とか，ポータビリティー，コンパティビリティーではなくて，むしろ海外から来る留学生の出してくる学位証明書とか成績証明書が真正なものであるかどうかというのが，結構現実的には大きな課題になっていまして，特に某大国から来る留学生が大学に提出する成績証明書とか学位証明書が非常に大きな問題になっております。これについては，先ほどから何回も出てきますけれども，大学改革支援・学位授与機構のほうが，国際的な学修履歴をどうやって確認したらいいかという，ポータルサイトをつくるというところが今の現状です。

京都大学では，大学院への留学を希望する学生については，オフィスを作ってそこがしっかり確認するようで，むしろ，現状ではそちらのほうが重要です。もちろん，GPAとか，成績評価の厳格性ということで，なかなか海外の大学から，日本の成績証明書を持っていっても単位認定してもらえないとかという問題がありますけれども，先生がおっしゃるように，日本の大学教育の質を高めて国際的に通用するものにするのも必要かもしれません。今のいろいろな取り組みの中では，むしろ，逆に受け入れるほうの学修履歴をどう評価するかというのは非常に，そこでの国際性，グローバル性というものが重要になっています。

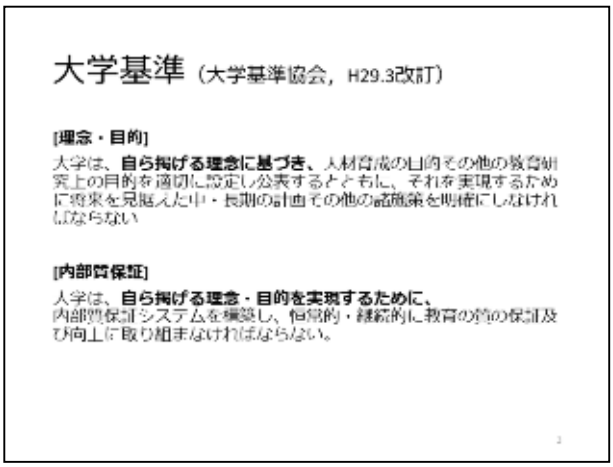
最後のジェネリックスキル，言い出しっぺと言えば言い出しっぺなので，お話に出た河合塾のPROGとか，あるいはベネッセのGPR，そういう外部評価テストがございます。そういうものがやっているのは，もちろん，先ほどお見せしたプログラムレベルとか大学レベルでのデータとしても使えるのですけれども，一応，レーダーチャートとかいろいろな個別のフィードバックシートを使って学生にお返しして，4年間でどういうふうに変化してきたのか，成長してきたのかということを示すということも可能でありますし，大学独自でもそういうことは可能かなと。直接評価じゃないかもしれませんけれども，アンケート調査の間接評価でそういうレーダーチャートを各学生に示しているという大学もたくさんございます。

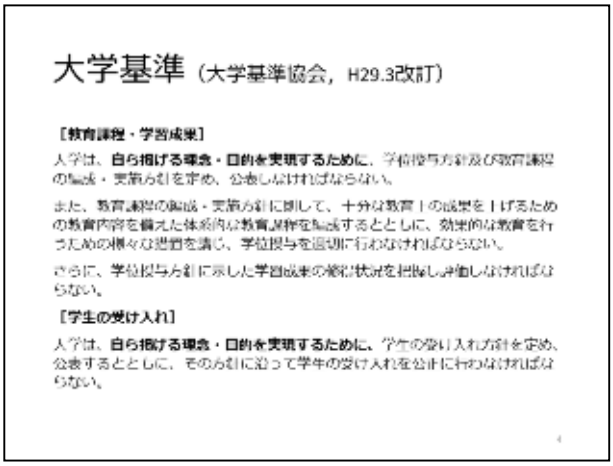
課題提起

「3ポリシーを起点としたPDCAサイクル運用のための今後の課題」

カリキュラムセンター　副センター長　教授　蒔苗　耕司

カリキュラム副センター長を務めています蒔苗ですが，私のほうから，これからの議論の前にということで，課題提起，「3ポリシーを起点としたPDCAサイクル運用のための今後の課題」ということで発表させていただきます。



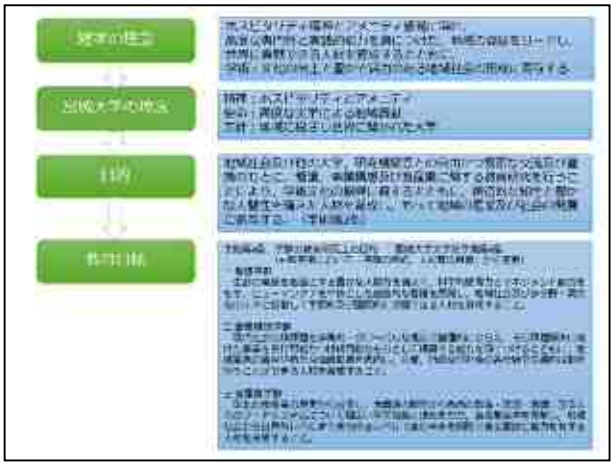


まず，宮城大学20周年を迎えてということで，これは20周年の感傷に浸るというような意味ではなくて，ここで改めて建学の理念について確認しましょうということで用意しました。

昨日も式典の際に建学の理念については説明のあったところですが，改めて，ここで書いてあることを確認したいと思います。「ホスピタリティ精神とアメニティ感覚にあふれ……」云々と書いていますが，こちらの建学の理念，あるいは校章についても「HOSPITAL & AMENITY」ということを記載されていて，そこの中にも理念が込められているというところ，この辺は改めて確認しておくことが必要かと思います。

どうして建学の理念を改めて出してきたかというと，先ほども川嶋先生からも説明がありましたが，今出しているスライドは本学で受けている認証評価の団体，大学基準協会の大学基準の最新版になります。基本的に「理念・目的」というところで，「みずから掲げる理念に基づき」と記載されていますが，それに基づいて「人材育成の目的，あるいはその他教育研究上の目的を適切に設定し」ということが求められているわけです。今回話題になっている内部質保証についても，「みずから掲げる理念・目的を実現するために」これもあくまでも大学の理念に基づいていなければいけないことになります。

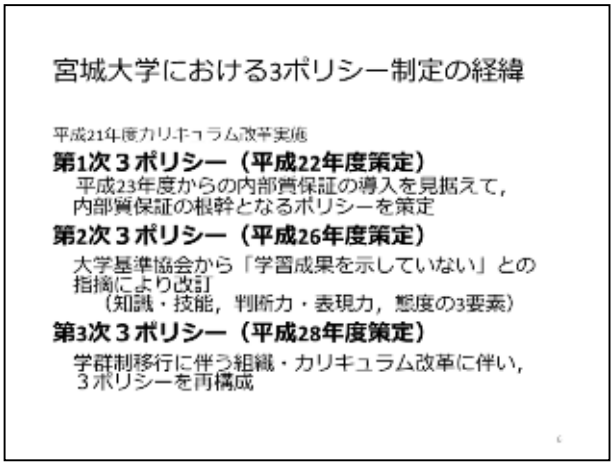
それに伴って，さらにその下の「教育課程・学習成果」の部分について，大学は，「自ら掲げる理念・目的を実現するために」，学位授与方針及び教育課程の編成・実施方針を定め，公表しなければならないとなっており，「学生の受け入れ」についても，同じく理念・目的に基づいたものでなければならないとなっています。大学であるために求められていること，大学を運営していくための方針が，全てこの大学の理念・目的にのっとって決められていなければならないということです。



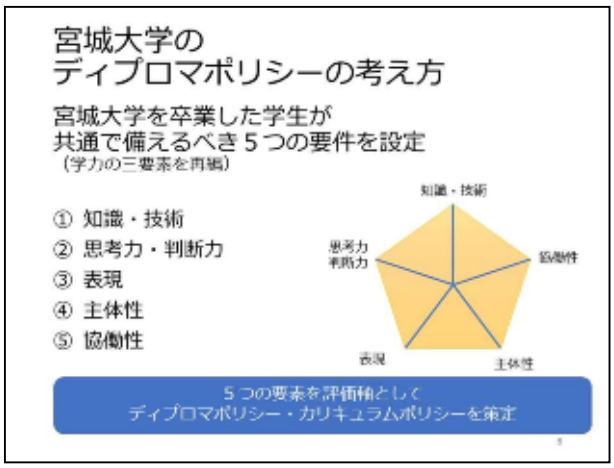
実際にこの建学の理念から宮城大学の理念，目的，教育目標ということを振り返ってみると，建学の理念に基づいて，精神としてはホスピタリティとアメニティ，使命としては高度な実学による地域貢献，方針については地域に根差し世界に開かれた大学ということが示されています。

そのもとに，学則の中で大学の目的が示されていて，さらに教育目標，学群の教育研究上の目的になっています。

実際には，これらのものが整合していなければならないのですが，いろいろ検討の経緯があって，この辺りがうまくつながっていないところが課題になっています。こちらのつながっていないことについては，別に配ってある資料で，提言に関する改善報告書というところ，これは実際に認証評価に対する改善報告においても，建学及び大学の理念と大学及び各学部研究科の目的，教育目標が整合していないので，改善が望まれるとあるように，強く努力目標として示されているところで，この辺，改めて一度振り返る機会が必要ということになります。今回の大学改革，かなり急いだ形で，この辺の整合性がうまく確保できていない部分があるので，この辺は改めて振り返る必要があるかと思っています。



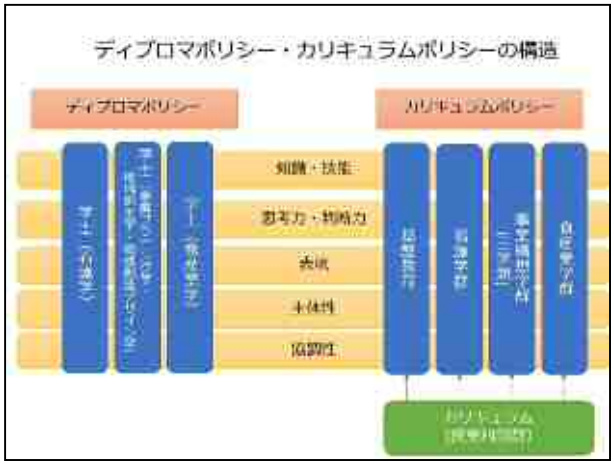
宮城大学の3ポリシーというものを，どうやって決めてきたかということで，改めて過去に戻って歴史経緯を説明しますが，平成21年度にカリキュラム改革を実施しています。そのときは明確なポリシー，カリキュラム・ポリシーとして明文化されたものはなかったのですが，その後，平成22年度，これは故馬渡学長の時代，ちょうど23年度から大学基準協会で内部質保証を導入するということで，それの根幹となる3ポリシーを決めましょうと，教育審議会，研究審議会，あるいは理事会などで検討が進められて策定に至りました。



そのポリシーに基づいて，大学のほうではさまざま運営しましたが，前回の大学基準協会から，このポリシーの中で学習成果を明確に示していないのではと指摘され，それに基づいて，当時の笹井副学長のもとで，3つの学力の3要素に基づいて，知識・技能，判断力・表現力，態度という3つの項目に対してポリシーが改正されました。

その後，第3次ということで，今回，大学の改革に当たり，3ポリシー，改めて考えましょうということで現在のポリシーに至ります。

宮城大学の3ポリシーですが，基本になっているのはディプロマ・ポリシーで，どういう学生を，人材を育てるのか。学士としてどういうものを設定するか。あるいは研究科では修士・博士に対してそれぞれポリシーを定めるということになっています。そのもとに，カリキュラム・ポリシーがあり，さらにその下にアドミッション・ポリシーがあるということで，基本的にはこの3つのポリシーが整合している形で提示されるべきですが，これは今回の改革の段階では，改革の部分で，カリキュラム設計のほうが先行しており，明確にポリシーが定まっていなかったところが若干の反省点です。それと改革のおくれもあって，アドミッション・ポリシーだけ先行して発表する必要があることもあり，若干，上の2つと下の整合性がまだ十分にとれていないところが課題です。

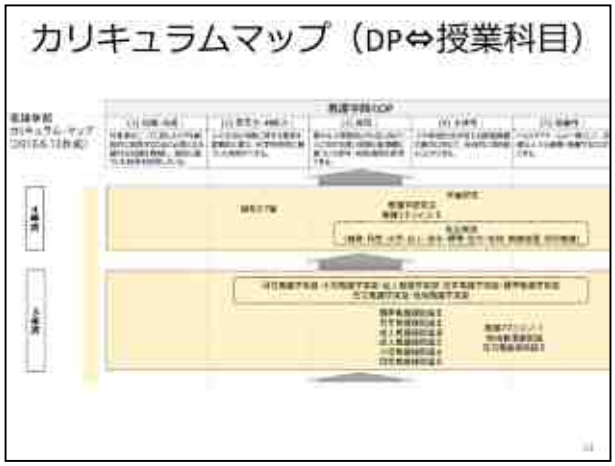


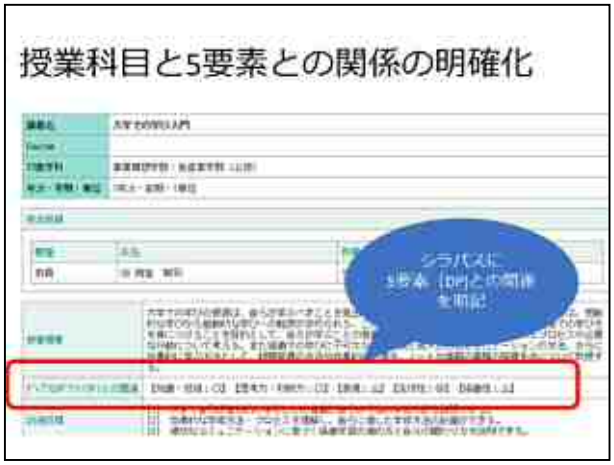
ではこの中で，ディプロマ・ポリシーについて，どのような考え方で設定されているかですが，ここに書いてある5つの要件を軸として，それに基づきディプロマ，学士について評価しようと，改めて，ここに1番として知識・技術，2番目が思考力・判断力，3番目が表現，4番目，主体性，5番目，協働性，もとの学力の三要素をもとにして，それを5つの要素に分解して，それに基づいて必要な要件を定める形に再編をしています。

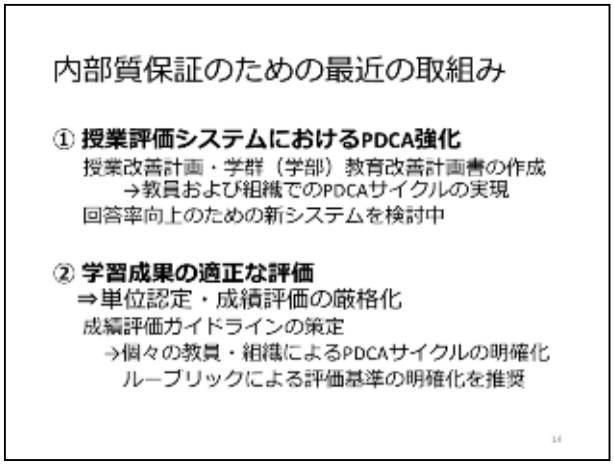
これはディプロマ・ポリシーとカリキュラム・ポリシーに基づいたカリキュラムを設計するということで，その軸を明確にしようと，ディプロマ・ポリシーの5つの要件に対してそれぞれカリキュラムを設計しました。ディプロマについては，先ほど川嶋先生から，さまざまなケースについて説明がなされていますが，基本的にはそれぞれの学士の分野ごとにディプロマ・ポリシーを定めることになっています。看護は看護学，食産業は食産業学なのですが，事業構想学群だけ，学士が学類毎に分かれていて，それぞれに対してディプロマ・ポリシーを定める必要があります。この辺をホームページなどで確認すると，事業構想だけ多くなっていますが，そこは学位の分野が違うので，そのような体制になっています。

それに基づいて，カリキュラム・ポリシーもこの5つの要件について定め，どういう科目を置くかを定義して，それに基づいてカリキュラムが設計されています。ただ，今回の再編に当たって，下のほうのカリキュラム設計が先行し，ポリシーが定まっておらず，後づけで決まった部分があるのは否めないというところになります。

あとは，それぞれの学群で，基盤教育科目を共通で置いて，それとともに専門科目というものもありますが，それぞれについてもこの5つの要件というものとの関係を明確にしようと，このマトリックスの中でどの科目がどれを占めるかを考えていくことになります。これに適







切に科目が配置されて，その科目をとれば，本来であれば，それぞれ上にある5つの要素，要件を満たし，学士としての要件を満たすというような設計にしています。

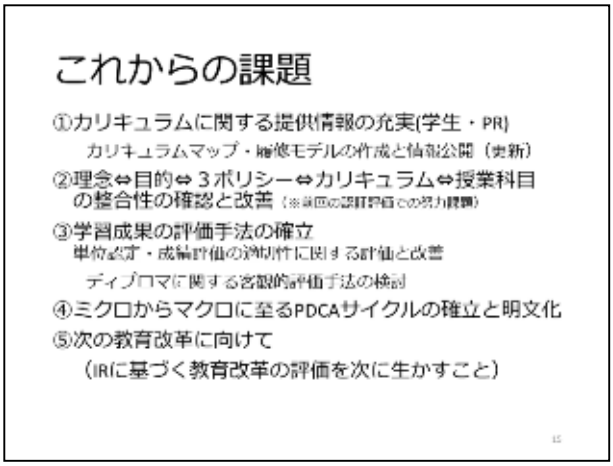
そういうことを明確にしようと，カリキュラムマップというものを策定していますが，これは看護学群で検討していて，今年度また新たに改正途上というような話を聞いていますが，それぞれの項目に対してさまざまな科目を設定している状況になります。

これは看護学群だけ，現状でできていますが，ほかの食産業学群，あるいは事業構想学群でも同様なマップをつくろうと進めていたのですが，必ずしもうまく表現できない学群，学類があり，若干，この辺の作業が一時停止状態になっていますが，マップの作業は引き続き続けていく必要があります。

あとは，この5要素との関係を明確化しようと，シラバスの中でも皆さんにご協力いただいていますが，それぞれの科目の特性として，ディプロマ・ポリシーの5要件との関係，この授業科目はどういうことを満たします，それとの関係，それぞれの教員についても自覚をしていただく意味もあって，今年度から記載をしていただいています。

それとともに，最近のカリキュラムセンターの中での内部質保証のための取り組みとして，まず1番目に，授業評価システムにおけるPDCAサイクルの強化ということで，これまでは，授業改善計画，それぞれの教員につくっていただいていましたが，さらに学群，学部単位で教育改善計画書ということで，学部長，学群長にお願いして作成していただいていると思います。それぞれの教員だけではなくて，組織全体で改善を進めて検討をしています。

あとは，後ほどカリキュラムセンター長からも説明あるかと思いますが，回答率向上のため，その他，よりわかりやすいシステムをつくろうと，今新たなシステムの検討を行っています。あとは，学習成果の適正な評価，単位認定・成績評価の厳格化のため，成績評価のガイドラインを昨年度末に策定しています。これは個々の教員あるいは組織において，成績評価，単位認定に関するPDCAを明確にしようと。あるいは，先ほども出てきましたが，ルーブリックによる評価基準の明確化を推奨するということです。



以上が，カリキュラム，3ポリシーの設定，内部質保証への取り組みを進めている経過の説明ですが，今回の改革に伴って，まだまだ未着手の部分があります。

まず，1番目として，カリキュラムに関する提供情報の充実です。これは学生あるいは一般に対してということになりますが，今も申し上げたとおり，カリキュラムマップ自体が明確にまだ示せる状況になっていないので，これは早急に作業をしていく必要がある項目です。あるいは履修モデルということで，どういう科目をどう履修していくべきかというところもまだ十分に作成できていないところがあるということが問題として挙げられます。

さらに，情報公開で，今回，この資料をつくるに当たり，改めて大学のホームページなどの資料を確認しましたが，学則など，そういうところも古い状態にある。あるいは3ポリシーについても，実際には，検索すれば出てくるのですが，上からうまくつながっていないというようなところもあって，まだまだ情報公開という部分でも若干おくれが出ている部分があります。

あとは，2番目の，先ほど言った，理念からカリキュラム，授業科目につながるまでのその辺の整合性が十分に確認されていないという検証が必要ということです。

3番目で，学習成果の評価手法の確立ということで，特にディプロマに関するもの，さっきも直接評価という話もありましたが，その部分で，ディプロマを与えるべき要件，成果，どうやって評価するのか。仮に卒業研究など最終成果とするのであれば，どういうものをどういうふうに評価するかが必要になります。

4番目として，ミクロからマクロに至るPDCAサイクルの確立と明文化という個々の授業，あるいは授業全体でということから始まって，全部，うまくPDCAサイクルをつくって，それを明確に表現していくことが求められます。あとは，ドキュメントを残していくことも必要になるので，その辺のプロセスをうまく確立していく必要があると考えます。

最後に，次の教育改革に向け，現在のカリキュラムが実際に始まって，様々な問題やいろいろな修正すべき事項などが多々あります。実際にその効果なども評価する必要があり，IRなどの取り組みも始まっていますが，そういうものを踏まえて，次の教育改革では教員全体がちゃんと意見を共有し合ってうまくカリキュラム改革につなげていくということが必要になるかと思います。

以上で課題提起ということで，私からの発表はこれで終わりたいと思います。どうもありがとうございました。

課題提起
「第3期認証評価に向けて，全教職員に御確認を頂きたいこと」

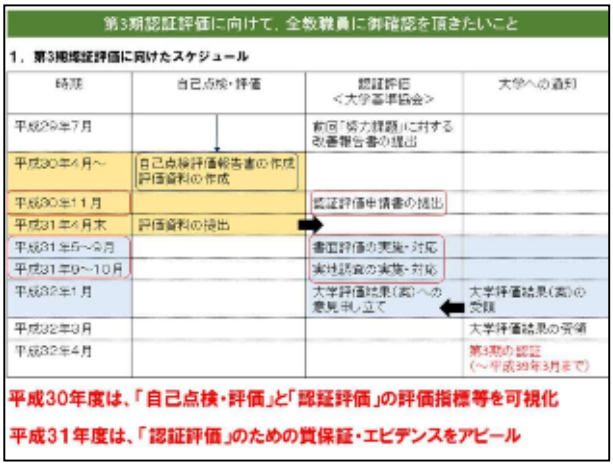
事務部企画財務課　課長　小松　真

企画財務課長の小松でございます。

川嶋先生，本日は貴重なお話をいただきまして，大変ありがとうございました。今後の内部質保証システムの確立に向けまして，改めて考えさせられる点が大変多くありまして，身の引き締まる思いでございます。

それでは，私からは，認証評価の実務を担当する立場から，今後の内部質保証システムの確立に向けまして，認証評価等と絡めて，全ての教職員の皆様にご確認いただきたいことと

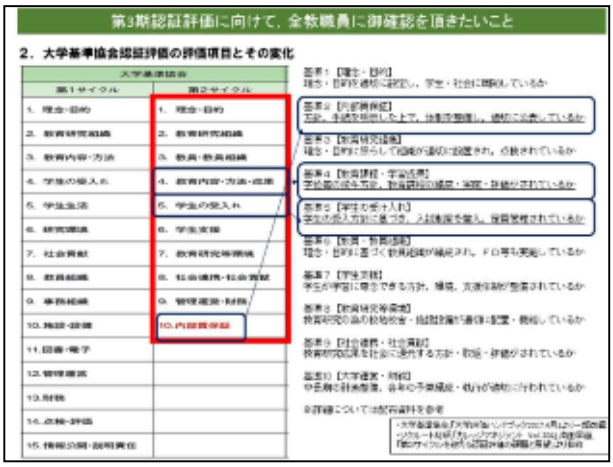
して，5分程度お話をさせていただきます。
本学では，大学基準協会による認証評価を6年のサイクルで受審することとしております。
まず初めに，次回の認証評価を受けるスケジュールについてご紹介をいたします。



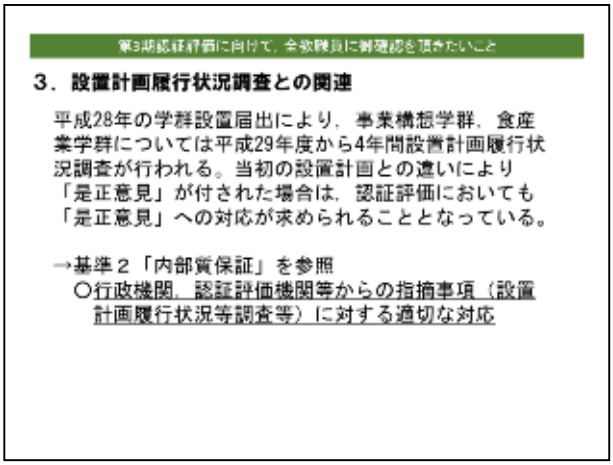
1枚目のスライドが，これからの認証評価に向けたスケジュールとなっております。平成30年11月には，認証評価申請書を大学基準協会のほうに提出することになっておりますので，今後約1年かけまして自己点検・評価を実施し，その評価指標等をより可視化して「自己点検評価書」を作成することになります。そのためには，日々の積み重ねとPDCAサイクルによる検証・改善が最も重要となってまいります。

その後，平成31年度からは，大学基準協会による認証評価のための実地調査等の期間に入ります。評価資料に対する大学の実態を，一つは「内部質保証の体制」，もう一つは「エビデンス」という二つの観点で確認されることとなりますので，ここをよりアピールすることが求められております。

また，認証評価をより具体的にご理解いただくために，前回の認証評価で付された努力課題とその課題に対する改善状況として，本年7月末に大学基準協会に提出した報告書の写しを本日配布資料としてお渡ししておりますので，あわせてご確認いただきたいと思います。



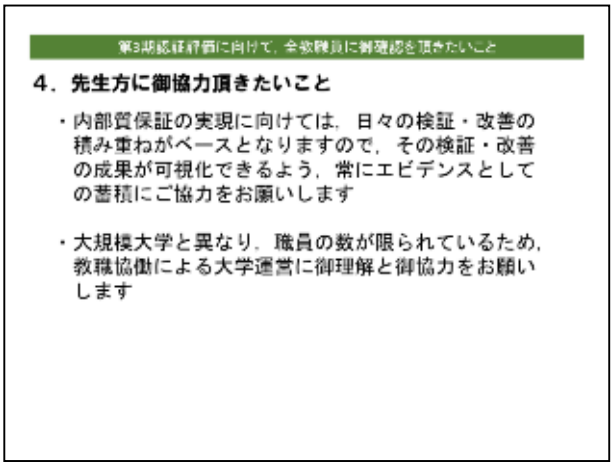
2つ目の項目としまして挙げさせていただいているのは，大学基準協会の認証評価の観点です。2枚目のスライドのとおり，大学基準協会では10の基準をもとに評価を行います。お手元の資料には，大学基準協会が発行しております「大学評価ガイドブック」の中から評価の視点の部分を抜粋したものをお配りしております。特に基準2の「内部質保証」については，第2サイクルの認証評価から追加された基準でございます。また，「学位授与方針と教育課程編成方針」，「学生受入方針の考え方の策定」とございますように，3ポリシーをどう考えているのかということも問われております。よって，本日の全学SDの趣旨でもあるとおり，「3ポリシーを起点としたPDCAサイクルと内部質保証システムの確立」という重要性を本学の教職員がよく理解した上で認証評価を行う必要があるのではないかと考えております。

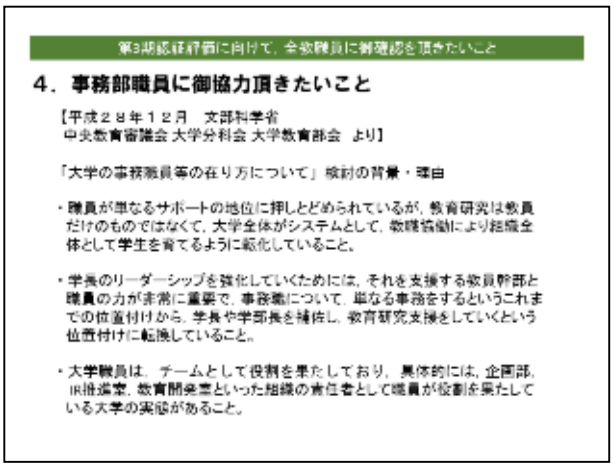


さらに，内部質保証には，川嶋先生のご講演にもございましたとおり，教員個々の「授業科目レベル」，学群等の「教育プログラムレベル」，カリキュラムセンター，アドミッションセンター等「全学の教育レベル」，そして「宮城大学そのもの」のそれぞれに内部質保証が求められることとなります。また，行政機関，認証評価機関等からの指摘事項への対応のほか，学生の学習成果の把握と評価，在学生の定員管理がしっかりできているか等も問われることとなります。

3つ目の項目といたしまして，設置計画履行

状況調査との関連を掲げております。先ほど申し上げた基準2の内部質保証という評価基準の中で問われるようになっており，本年5月に提出しました設置計画履行状況調査の結果が来年2月に公表されることになっておりますので，意見がついた場合には，その意見への対応状況についても問われることとなります。
最後に，4つ目と5つ目について，先生と職員にそれぞれご協力いただきたいことといたしましてまとめております。





まず，先生方にお願いしたいことといたしましては，内部質保証の実現には授業科目の一つ一つにおける日々の検証・改善の積み重ねがベースとなりますので，その検証・改善の成果が可視化できるように，常にエビデンスとしての蓄積にご協力をお願いしたいことと，次に，大規模な大学と異なりまして，本学は職員数も限られておりますことから，教職協働による大学運営にご理解とご協力をお願いしたいということでございます。

次に，職員にお願いしたいこととしましては，本年1月に報道されたとおり，中教審の大学分科会大学教育部会で継続的に「大学の事務職員等の在り方について」ということで検討がなされておりまして，学校教育法や大学設置基準の規定を見直すことも含め審議されております。

その背景や理由としまして，今回のSDとも深く関わっている内容でございますが，大学教育部会では，主に3つのポイントが挙げられております。

第1が，職員が単なるサポートの地位に押しとどめられているが，教育研究は教員だけのものではなくて，大学全体がシステムとして教職協働により組織全体として学生を育てるように転化していること。
第2が，学長のリーダーシップを強化していくためには，それを支援する教員幹部と職員の力が非常に重要で，事務職について，単なる事務をするというこれまでの位置づけから，学長や学部長を補佐し教育研究支援をしていくという位置づけに転換していること。
第3が，大学職員は，チームとして役割を果たしており，具体的には，企画部，IR推進室，教育開発室といった組織の責任者として，職員が役割を果たしている大学の実態があること。

以上のとおり，職員は積極的に大学運営に参画していくという意識を持つことが求められているようになっております。ぜひ，第2期の認証評価結果も本学のウェブサイトに上がっておりますので，これまでに見たことがないという職員の方々におかれましては，お忙しいとは思いますが，今回のSDをきっかけに，必ず一度は目を通していただいて，そこから大学の現状を把握していただき，内部質保証という観点から大学運営にご協力いただきたいと思います。

以上，職員の立場からの視点となりますが，質保証のための課題提起ということでお話しをさせていただきました。

ご清聴ありがとうございました。

課題共有

「宮城大学の現状の課題と質の可視化の必要性－可視化に向けた提案－」

○コーディネーター（高橋）

それでは，早速ですが，課題共有の時間を進めてさせていただきます。この時間は，基調講演と課題提供を受けて，宮城大学の質保証のために必要なことについて議論を深めてまいりたいと思います。

学内からは徳永副学長，金子カリキュラムセンター長，井上アドミッションセンター長，真覚スチューデントサービスセンター長にご登壇いただいておりますが，それぞれのお立場からポリシー策定の経緯やその考え方についてお聞きするとともに，現在取り組んでいることや今後の課題についてもお話を伺いたいと思います。その後，川嶋先生にコメンテーターとしてご示唆いただきながら討論をさせていただければと思います。

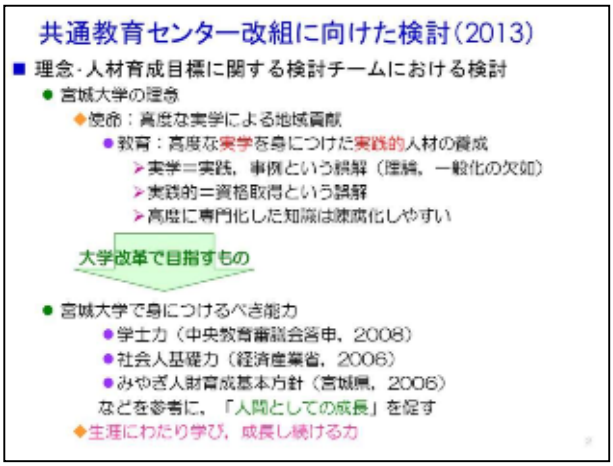
先生方，よろしくお願いいたします。

早速，始めてまいりたいと思いますが，まずは徳永副学長兼教育推進機構長から，今期の改革の目的について簡単にご説明をいただくとともに，今回新たに知識・技術，思考力・判断力，表現，主体性，協働性という5つの共通指標を掲げて，学位プログラムをもとにディプロマ・ポリシーを策定したわけですが，人材育成目標も含めて大学の学生にどのような能力を身につけてもらいたいか，どういう部分について改革の構想の所期のお考えがあったかというようなことについて，教えていただければと思います。

よろしくお願いいたします。

○徳永教育推進機構長

それでは，教育推進機構長ということで，徳永のほうから，宮城大学で身につけるべき能力，いわゆるディプロマ・ポリシー等3ポリシーを策定する，その前段での議論になるかと思うのですが，そちらについてご説明させていただきたいと思います。

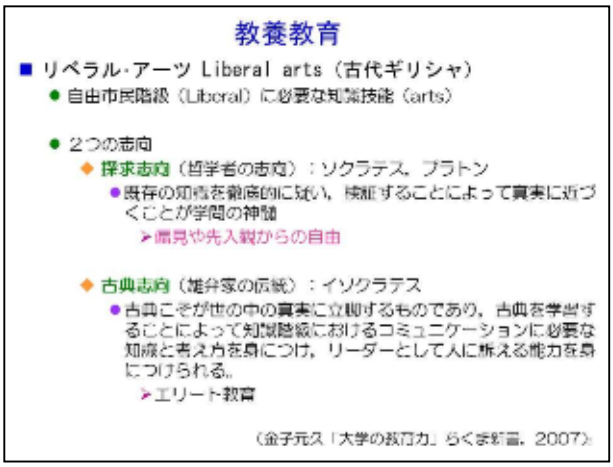


まず，大学改革ですけれども，前西垣学長が来られてから盛んに言われていたのは，人間力，これをどう高めていくかという課題でした。当時，学生部長として，とかく学生の人間力を高めるためにどうすればいいかということで宿題を出されていたわけです。

そういう中で，2013年に共通教育センターの改組，これを議論することになりました。共通教育センターの改組という根底には，いわゆる教養を身につけさせるにはどうしたらいいのかがありまして，教養を身につけるというと，従来の昔の大学における一般教養という時代もあるわけですが，やはり1年生をどうするかというところから手をつけていかないといけないのだろうということだったと思います。

当時，私も学生部長として，入学式直後に，大学でどのように学んでいくかというあたりのガイダンスとかをやったり，赴任当初は全学教育ということで300人の講義も担当させられていたりという中で感じる部分もいろいろあったというところです。

そこで，これはどうにかせねばいかんなと思ったのは，入学式直後の学生たち，非常に目が輝いているんですよ。非常に話もよく聞いてくれるというところですが，いざ，2年生になって専門の科目が始まる。そうすると，300人だったのが100人とか50人とかという単位になるんです。どうも目が死んでいる。この1年間，何があったのだろうというような状況，



そういうところから，共通教育の部分，これを何とかしないといけないのだろうなというふうに考えていたわけです。

その中で，まず，組織，カリキュラムの改編以前に，まず，理念とか人材育成目標，これをもう一回見直さないといけないのではないかということで，検討チームで議論をさせていただきました。

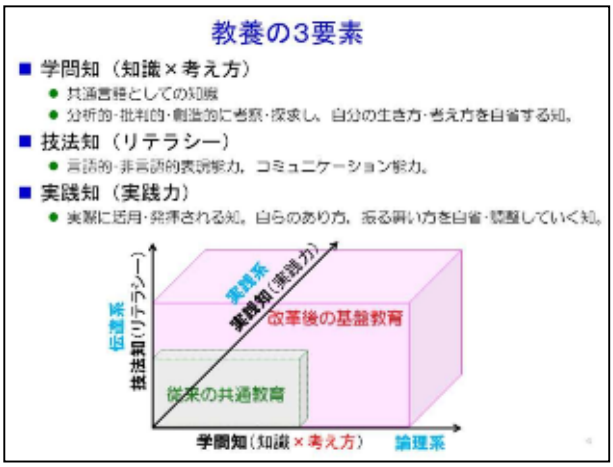
その中で，いわゆる宮城大学の理念，その中で使命に「高度な実学による地域貢献」というような言葉があります。教育においては高度な実学を身につけた実践的人材の養成ということです。これは推薦入試でも，高校生も，こう書いてあるものですから，何か実践したいと，それがやれるのが宮城大学だということで志高く志願していただいているわけです。その中で若干気になったのは，この実学というものが，ともすれば，実践すればいい，地域に行けばいいというだけのものになっていないかと。あるいは，実践的人材というものが，資格をとればいいということになっていないかというところです。

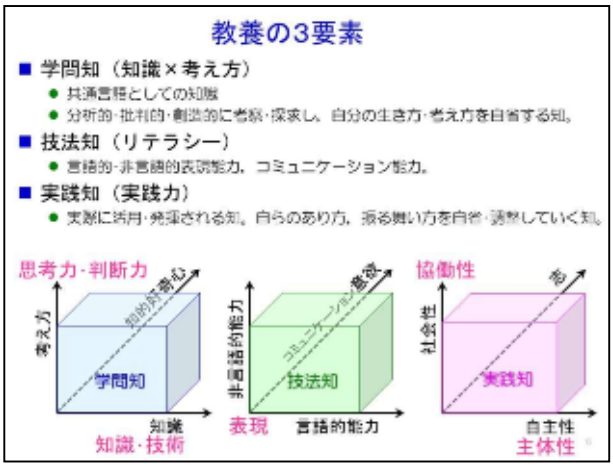
実際，そこから身につけるものというものも大きいんですけれども，やはり，本当の実学というものは，理論と現場，実際をどう結びつけるか。そこに問題があれば，それをどうやって解決していくのかということを考えられる人間，人材，そういうものだろうと思っています。

さらに，専門教育で目指している高度に専門化した知識，これが変化の激しい中では非常に陳腐化しやすいというところで，これからの大学，宮城大学で目指すべきものは何か，と世間でも言われているわけですが，学習力ですとか社会人基礎力，あるいは宮城人材育成目標の基本方針といったようなところを参考にして，人間としていかに成長できる人間になるか。要は，生涯にわたり学び成長し続ける力，これをどう養っていくかということだろうというふうに考えさせていただきました。

教養教育ということを考えていくと，そもそもが，リベラル・アーツというものが，自由，自由市民になるためのその知識を，あるいは技術をどう修得していくかということなんだろうと思うのですが，ここには2つの志向があるということで，探究志向と古典志向ですね。この中で，どちらかというと，古典志向に偏りがちな教養教育というものを探究志向に重視していこうと。それによって，偏見，先入観から自由になれると。そういう人間になってもらいたいというふうに考えたわけです。

ただし，その後いろいろ考えてみると，これは実は同じことを言っているんじゃないのかなというふうなことも最近思っていまして，古典志向，実は知識だけじゃなくて，考え方とか人に訴える能力，こういうところをきちんと書き込んであるんですが，実際はどうも知識を身につけるところまででとまっていたがゆえに，何かおかしいことになっていたのではないのかなというところもありまして，この考え方を身につけるというところは，実は探究的な志向がなければやはり考え方が身につかないのではないかというようなことも最近思ったりしているところです。





そういう中で，教養の3要素ということで，学問知・技法知・実践知というものがあるのですが，これがまた，それぞれ独立した力で，それを単に足し合わせればいいというものではないというふうに考えました。

これを立体，3次元であらわしたらどうだろうかと。その心は，要は体積なのだと。一つだけ身につけていても，それは体積として見ればものすごく小さいものでしかない。この3つのバランスがとれて初めて大きな教養といいますか，人間力というものが身につけられるのではないかと。

そういうふうに考えたときに，従来の共通教育がどうも知識のところに偏在していたのではないかと。それをこの改革の中で考え方というものを含めて広げていく。それから，技法知，さらには実践知，これを膨らませていく。それによって人間として大きく成長してもらいたいと考えたわけです。

さらに，実はここ，「知識×考え方」というふうに書いたということは，それぞれの力がこれまた分解できるのではないかということで，学問知であれば，知識と考え方，さらにそこに意欲，ここでは知的好奇心と名づけましたが，こういう形でそれぞれがまた3軸に分解できるのではないかと。そういうことで考えていくと，今回の5つのディプロマ・ポリシーがそれぞれこういう形で位置づけられるのではないかというところではございます。

ただし，これが概念としては確かにそうなのですが，では，どこまで目指すのかというところまではまだはっきり議論できていない。そのあたりもしっかり今後議論していく必要があるのではないかなと思っています。

入学式等で，こういう絵で学生に話をしているのですが，木に例えると，というところで，根っこをしっかりつくっていってもらわないといけない。それから，幹もしっかり太いものにしていかないといけないし，さらに，葉っぱも広げていかないといけないというところの中で，それを基盤教育，専門教育でやっていくのですが，それだけでは足りないので，課外学習というものも非常に重要なのだというところで，まさに自ら学んでいくという，そういうものをこの大学の中で育てていってもらえればなと考えています。

私のほうからは以上でございます。

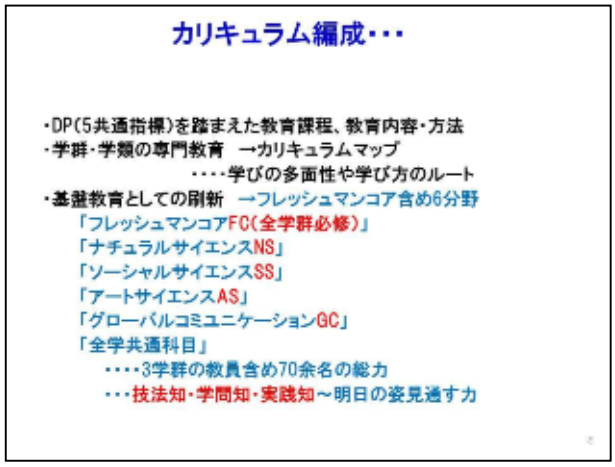
○コーディネーター（高橋）

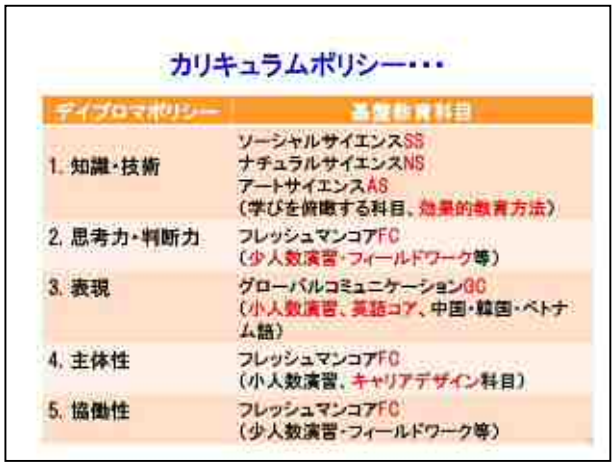
ありがとうございました。

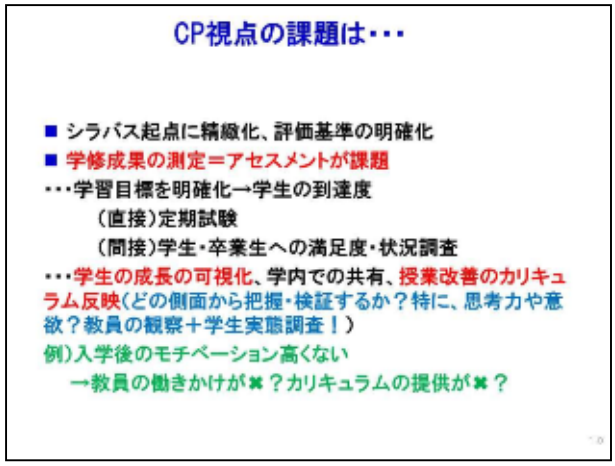
では，次に，金子カリキュラムセンター長から，今期の改革におけるカリキュラム編成の基本的な考え方ですとか，新しく取り組もうとしている教育効果の可視化等の取り組みについてお伺いしたいと思います。

金子先生，よろしくお願いいたします。

○金子カリキュラムセンター長







それでは，私のほうからは，「『教育重視の大学』になるためにカリキュラムの評価と改善に向けた提案」というテーマをつけさせていただきました。

最初に，カリキュラム計画の中で，今年から基盤教育ができたのが一番大きいのですけれども，カリキュラム編成の立場で考えると，ディプロマの5つの指標，先ほど徳永先生から出ていましたが，それの教育課程と教育内容，教育方法，これをどのように編成していくか。編成のプランはできて，1年目に基盤教育群が実施をしましたから，プランから，PDCAのDに移って，前期は終わろうとしていますから，これからチェックのステージに入るということです。ただ，学群のほうは，まだ新しいカリキュラムが出ていません。課題が上がりました，カリキュラムマップです。カリキュラムマップの中で，学びのルートがまだまだ示されていないところがあるということで，これが課題かなということです。

あとは，基盤教育としては6分野が先行して走りました。ここに70数名の先生のご協力をいただいておりますから，ここでの経験を専門のほうに，内部の質保証の観点からいうと，PlanからDoしてCheckに行くところを見ていただければと考えています。

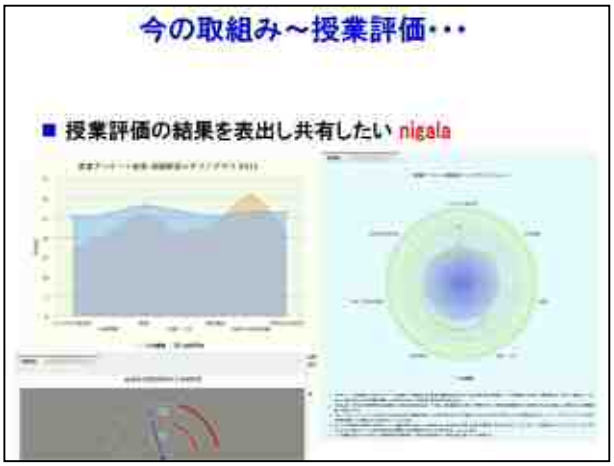
基盤群，例えば新しくできたところは，5つのポリシーに基づきまして各科目群が設置されているというこの姿が専門でも同じようにありますので，ご確認を是非していただきたいと思います。

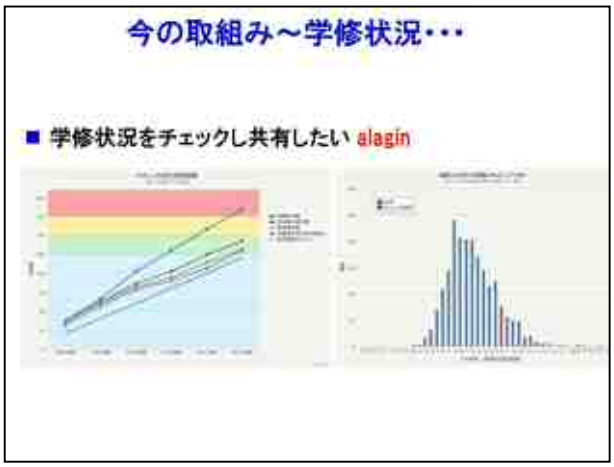
カリキュラム・ポリシーの視点から考えると，全部シラバスに起因です。精緻化をお願いしたい，評価基準の明確化をお願いしたい，ということになります。

あとは学習成果の測定，このアセスメントが非常に課題です。皆さんも学生の到達度測定を定期試験でやります。本当にそれで到達に至ったのですか，ということになりますから，これから間接的には，学生，卒業生の満足度や状況調査で保管していることになります。とにかく，学生の成長の可視化をカリキュラムセ

ンターとしては是非したい。学内で共有すべきことは，皆さんと共有したい。
さらには，授業改善のカリキュラムに反映をしたい。徳永先生から出ましたね。入学後のモチベーションが高くないと。これは教員の働きかけが悪いのでしょうか。カリキュラムの提供のやり方が悪いのでしょうか。結論は出ませんよね。調べなければだめです。アセスメントが要ります。したがって，教員の観察や学生の実態調査が避けられないと考えています。

今取り組んでいる事例を見てください。こんなことをしたい，ということです。





最初に「nigala」と書いてあります。お茶の水女子大学で導入しているシステムを取り入れたいです。左上，これは今の授業評価に近いですね。右側も今の授業評価に近いけれども，学生にどのように見せたらいいのかという見せ方の工夫がされています。一番左下，これは本学では無いですね。下側が全学で，学習時間，学生がどれだけ勉強しているか。青いところがその科目，黄色いところが全学平均，自分の科目は青いところです。全学平均は黄色いところ，下の図です。赤いところはやり過ぎ，これ以上やってはだめ。こういう授業評価の結果を共有したいと。こういう仕組みが要るのではないかと思っています。

それから，もう一つは，学修状況。どんなようにチェックされているかです。

学生がどのように単位取得しているかの状況が左側です。履修登録した科目，GPAの換算の単位，取得したものが緑です。単位の定量化，大学が考えたものが一番下です。一番下のラインより私は進んでいるとか，進んでいないとか，全学平均を超えているとか，学科のみんなから遅れているとか。これは学修状況のチェックになります。

その右側，これはGPAのスコア分布で，私はどこなのだろう。学科ごと，学群ごと，全学での立ち位置を見ることができるところです。これは，我が大学は全く提供されていません。学修状況のチェックすらできない。

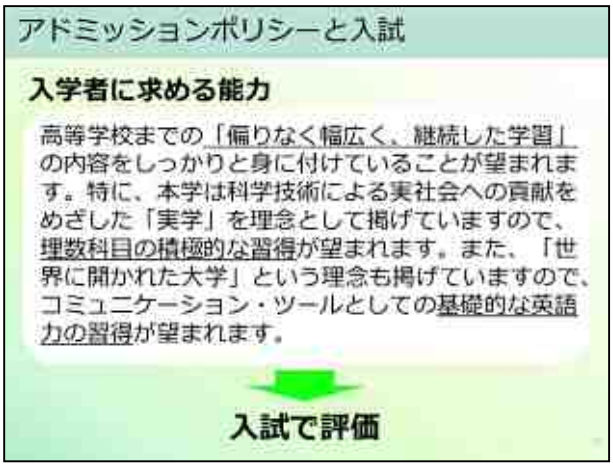
これは受講した各科目が左側のように一覧されます。それに対して，横側が不可・可・良・優というレターグレードです。どの範囲でグレードがあって，赤が平均未満，青が平均以上，私はどこだという，私は緑のところです。これは自分の成績が高い順に表現されています。こういうことを見せる。我々も共有する。これで優ばっかりの先生がいたらどうなりますか。全部，すごい形になりますよね。

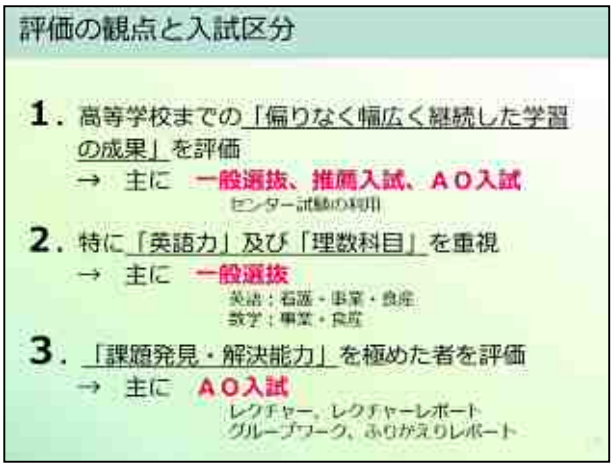
その右，これは成長曲線です。お茶の水女子大学はTOEFLを使っています。我が大学はTOEICです。このような形で成長を見せられれば我々も分かる，我々も分析できる，学生も喜ぶ。このような取り組みを，現在，なるべく早くしたいと考えています。

以上です。

○コーディネーター（高橋）　金子先生，ありがとうございました。
　それでは，引き続き，井上アドミッションセンター長には現行のアドミッション・ポリシーと入試の対応，また29年度入試を振り返りまして，今後のポリシーや入試制度設計の見直し等について，現在の考え等をお伺いしたいと思います。
　よろしくお願いいたします。

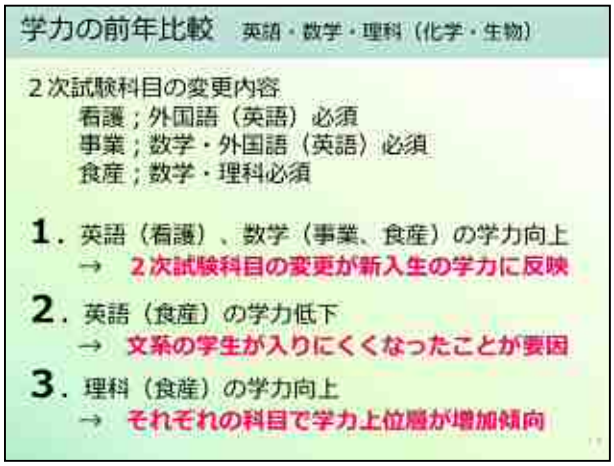
○井上アドミッションセンター長
　アドミッションセンター長の井上です。先ほどの蒔苗先生のご説明で，アドミッション・ポリシーが先走って発表されて，勝手に突っ走っているみたいに聞こえているところもありましたが，そういうことではありません。一般に，2年前告知というものがありまして，高校生が受験のための科目選択をする。そういったときの情報に役立つように，新しい試験内容の公表は大体2年前，該当する受験生が1年生の終りぐらいまでには入試の内容がわかるようにしてあげたいというものがあります。そういったこともあって，アドミッション・ポリシーが先行して発表されたというようなことがあろうかと思います。
　今回の大学改革の核の柱の1本として，入試改革がありました。「高等学校との架け橋となる入試へ」ということです。





　それでは，高等学校とのかけ橋となる入試というのがどの辺にあらわれているのかといいますと，全学のアドミッション・ポリシーに，「入学者に求める能力」というものがあります。その中に，3カ所にアンダーラインが引いてあります。高校までの「偏りなく幅広く，継続した学習」，「理数科目の積極的な修得」，「基礎的な英語力の修得」，この3つです。これらが入試で評価する主たる観点ということになります。
　具体的に言いますと，まず最初の「偏りなく幅広く，継続した学習の成果」というのは，一般選抜，推薦入試，AO入試での試験科目や口頭試問なども，もちろん評価の対象となりますが，今回の入試改革で最も大きく変わったのは，センター試験の利用の仕方ということになろうかと思います。
　一般選抜につきましては，従来どおり，評価の対象としておりますけれども，推薦入試については，評価の対象ではなくて，推薦入試で受験できるための基準点，ハードルとして設けております。AO入試については，評価対象にはなりませんが，AOで合格した人も，センター試験を受けて，その自己採点結果を後ほど報告しなさいということになっています。
　2番目の英語力及び理数科目については，主に，一般選抜での入試科目の構成に変更点を見ることができます。英語は，従来，学科ごとに必須か，そうでないかというのがありましたが，今回の入試から，看護，事業構想，食産業，いずれの学群においても全員が受験するという必須科目になりました。それから，数学については，事業構想と食産業で必須ということになっています。
　3つ目の「課題発見・解決能力」はペーパーテストではなかなかはかれないものですけれど

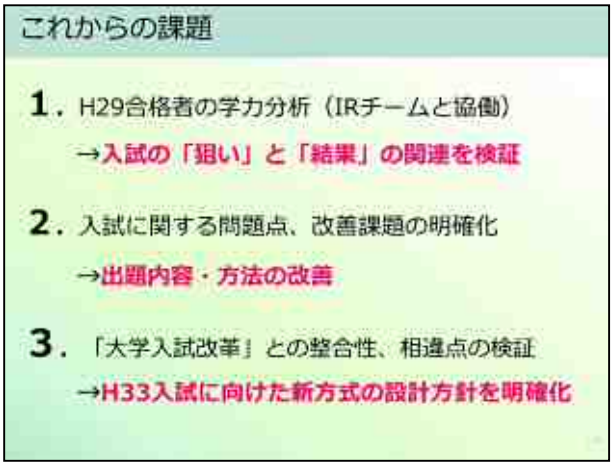
も，主に，AO入試で，レクチャーの受講，レクチャーレポート，グループワーク，振り返りレポートといった一連の2日間にわたる活動を通して評価するというようなことを行ったわけです。



では，それらの入試の結果，狙いどおりに合格者を出しているのかどうかということですが，まだ，これから詳しい分析などをしていかなければいけないところではあるのですが，4月の学習状況確認テスト，プレイスメントテストの結果で見ていきますと，まず，英語については，看護学群の場合は前年よりも成績が向上している。事業構想は若干数値的には上がっているのですが，横ばい状態というような形です。それから，数学については，事業構想，食産業のいずれも前年に比べると成績がよくなっている，学力が向上しているというのが見られるということです。つまり，一般選抜でこれらの科目というものを必須にした。そういった部分が入学生の学力に反映されているのではなかろうかと思います。

その一方，食産業学群の英語が若干下がっている。これは数学・理科を必須としたことの裏返しで文系学生が入りにくくなったといったようなことを示しているのではないかと思われます。

3番目に，食産業学群の理科のテストということで化学と生物になりますが，これらについては，いずれの科目においても学力が向上している。上位の層が入学してきていると見ることができるようになっております。



こういう状況は4月のテスト結果ですので，今後もうちょっと継続的な観察と分析をしていく必要があるということで，幸い，IRチームができておりますので，そこと協働しながらもうちょっと分析を進めていきたい。その結果で，入試の狙いと入試の結果というものの関連を検証できればと考えております。

それから，それに基づきまして，入試に関する問題点，改善課題の明確化ということで，今後の出題の内容あるいは出題の仕方などの改善につなげていきたいと思います。

それから，現在の入試とは直接関係することではないかもしれませんが，先ほどの川嶋先生のお話でもありましたが，今年の7月13日に平成33年度入試に向けた方針というものが出されました。そういった大学入試改革との整合性だとか，相違点の検証というものがアドミッションセンターにとって非常に大きな課題になっています。

33年度入試というと非常に先のように思われるのですが，実は33年度入試を受ける人たちというのは今の中学3年生です。ですので，来年，高校1年生になって，その年度の終りには科目選択等を行うといったようなことになります。それまでに本学の新たな入試のあり方というものを示す必要があるということで，これが当面の大きな課題ということになろうかと思います。

以上です。

○コーディネーター（高橋）　井上先生，ありがとうございました。

最後に，真覚スチューデントサービスセンター長から，新たな3ポリシーを踏まえて，日常の学生支援に生かされていること，また，現状で抱えている課題等についてお話を伺えればと思います。

よろしくお願いいたします。

○真覚スチューデントサービスセンター長

スチューデントサービスセンター，滑舌悪いと言いにくいものですから，SSCと言わせていただきます。

昨年度できた組織で，改めて考えてみますと，先生方を前にしてSSCとは何かとはっきり明示したことというのは今回が初めてじゃないかと思うのですが，通常の大学でいきますと，いわゆる学生部と，それから教務部が合わさったような形になります。

ただ，学生・教務に関しましては，当然，カリキュラムセンターと所掌業務が重なる部分もあって，その辺の明瞭化みたいなこともしていかなければいけない。まだちょっとSSC自体の足固めをしていかなければいけない状態なのですが，もともとの狙いとしては，学生に対する支援，有効な支援をしていくために，普通の大学であれば2つの組織に分かれているものを統合して，より有効な支援ができる体制をつくっていこうというのが狙いです。

SSCとしての質の向上を目指して，もしくは可視化に対しての立ち位置なのですが，基本的な立ち位置としては，3ポリシー実現のための司令塔と書かせていただきましたが，3ポリシー，特にディプロマ・ポリシーを中心にして，それを実施していくための，ここには司令塔と書かせていただきました。

ここで，基本的には要支援学生，支援を必要とする学生に対して必要な支援を提供していく組織というような位置づけでもいいかと思うのですが，確認したいのは，要支援学生といいますと，例えばディプロマ・ポリシーを実現するために，例えばコミュニケーション能力が著しく低い学生に対して特別な支援をしていく。いわゆる教科，各学群基盤教育でやっていく教育をサポートしていく素地づくりみたいなところをしていくというところも当然入ってくるかと思います。

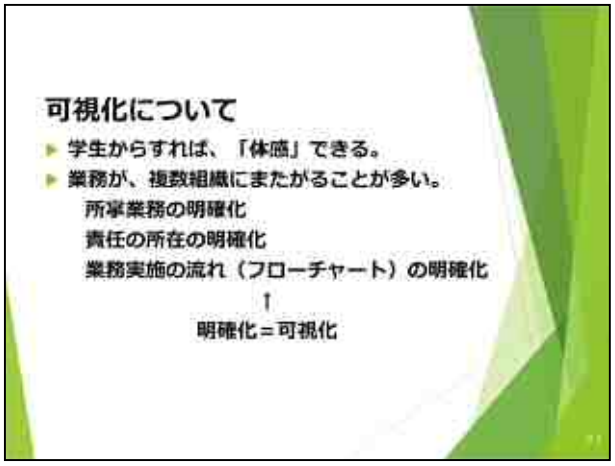
ただ，要支援という言葉はそれだけではなくて，例えばこの学生はもう少し関わればもっと伸びるという学生に対する，これも要支援だと思います。ですから，学生自身としては支援を要らないと思っていても，先生方の目から見てもう一頑張りすればというような形で支援をあえて提供する。そういう意味での要支援学生というものもあるかと思いますし，非常にエクセレントな学生で，もっと伸ばそうという意味で，ほかの学生に対する課題とは，もう少し質の高い課題を提供する，そういう意味での特別支援的なアプローチというものも当然あるかと思いますので，そういう意味で，要支援学生に対して支援を提供するといった場合の要支援というものは，実は全学生対象になる。その意味合いは変わるかと思いますが，全ての学生を対象にというようなことになるかと思います。

先ほど，司令塔と申しましたのは，ディプロマ・ポリシーを実現，実施をしていく，直接かかわっていく部分というのは，当たり前の話でありますが，全教職員の職務になりますし，各学群の先生方が日ごろの教育活動の中で実施を目指していくということになります。

ですから，あくまで，そういう意味でいけば，ディプロマ・ポリシーを実現していく主体といいますか，主人公は各先生方であり，学群であると言っても間違いないかと思っております。

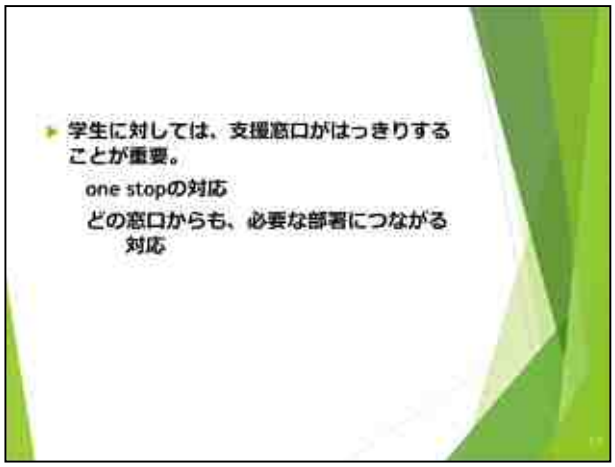
SSCの立ち位置としては，その各学群で，もしくは各先生方がやっていく支援の方向，方針を明確化しよう。もしくは，より具体的な話でいけば，各学群間での活動に温度差が生じないよう，これは学生の目から見た場合に，提供されるサービスが学群ごとに違うという状態は非常に困ったことになりますので，横串を指すといいますか，各学群間の調整をしていくというのが仕事だと思っております。そういう意味で司令塔というような言葉でも言えるのかなと思っております。

それから，各学群の先生方がやっている活動に関して，それが順調にいっているかどうか，もう少し改善の必要があるかないかというような判断をさせていただく。そういうことも入ってくるのかなと思っております。



可視化という面に関してですが，学生からすれば，特に可視化ということをしなくても，ちゃんと支援されているという実感という形で体感できるものなのかもしれません。また，学業面での成長というのは，先ほどカリキュラムセンターのほうから出ましたが，今後「alagin」等の導入をしていけばそちらのほうで可視化ということはできるのかもしれません。

むしろ，今SSCとして急がなければいけないと思っていますのは，業務がどうしても，先ほど申しましたように，各学群でやっている業務とその横串を指すという業務，重なる部分が出てきます。カリキュラムセンターとSSCの重なるような業務もございますし，それから，留学生，もしくは留学生を出す・受け入れる場合でもあっても，SSCの業務でもあり，国際センターの業務でもある。そういう意味で，非常に複数の組織にまたがります。そうしますと，ここの所掌業務の明確化，責任の所在の明確化，フローチャートの明確化，3つ挙げましたけれども，これは全部一体になっている問題で，要するに複数の組織が重なりますと無責任体制というものがどうしても生まれがちになりますので，どこが責任を持ってやっていくのかということを確認しながら，業務実施の流れ，フローチャートをしっかりつくっていく。そういう意味で，明確化が，各先生方に対しての可視化というようなことを近々にしなければいけないことだと思っております。これは，この可視化というのは先生方に対する可視化でもあり，外部からも見えるという点でいけば，外部に対する可視化でもあると思っています。



より，直接的な意味合いでいけば，学生に対しては支援窓口がはっきりするということが重要だと思っております。もともとSSCをつくったその意味合いというのは，ワンストップで対応できる，たらい回しにならない支援体制をつくろうということですから，ワンストップの対応，ただ一方で，学生が適切な窓口を見つけられない場合に，どこに相談を持ちかけても適切な窓口につながるというような，そういう総合的な枠組みというものもつくっていかなければいけない。矛盾するようですけれども，これは両方，必要ではないかということで，支援を必要とする学生が見落とされないような体制づくりというものを近々につくっていかなければいけないのが，現在のSSCの問題意識だと思っております。

以上です。

○コーディネーター（高橋）　ありがとうございました。

これまで，3つのポリシーについて順番にお話をいただきました。ここで，川嶋先生からコメントを頂戴したいと思います。本学の取り組みや現状と課題等について，率直なご感想でも結構ですし，特定の先生にフォーカスしていただいても構いません。本学が次のステップを考える上でのご意見等を頂戴いただければと思います。

よろしくお願いいたします。

○川嶋大阪大学高等教育・入試研究開発センター長

わかりました。お時間も限られていますので，概括的なコメントになるかと思います。

1つは，3センター，それからそれを統括される機構長にいろいろご報告していただきましたが，機構のもとに，いわば入学から入学後，そして，卒業，そして，教室の中と外の支援をする組織というものが一体的に運営されているということで，今後，より3センターの協力，協働を強めていただきたいという期待を持ちました。

それから，教員，職員の方，今日，冒頭に申しましたけれども，一緒に，非常に皆さん方の時給を考えていただくと，3時間この場に集まっていただいて，それ掛ける何十人，倍すると，結構なコストをかけてこういう機会を設けていただいているということで，そういう意味も，学長先生のご英断を尊敬したいと思います。

3センターも含めて，やはり学生の成長に責任を持つのは，直接教室で対面している教員だけではなくて，職員の方も含めて，全体で取り組むのだという，そういう意識改革が今回のSDで少しでもできれば，私としても，先ほどご紹介があったように，台風を乗り越えて仙台までやってきたかいがあったかなと思います。

規模的に，教員の方も，職員の方も，学生の一人ひとりの顔が見えるような大学だと思いますので，ぜひ，自分は学生の一人ひとりの成長にどういう役割を持てるのか，どういう機能を果たしているのかということを，これを機会に改めて考えていただければと思います。

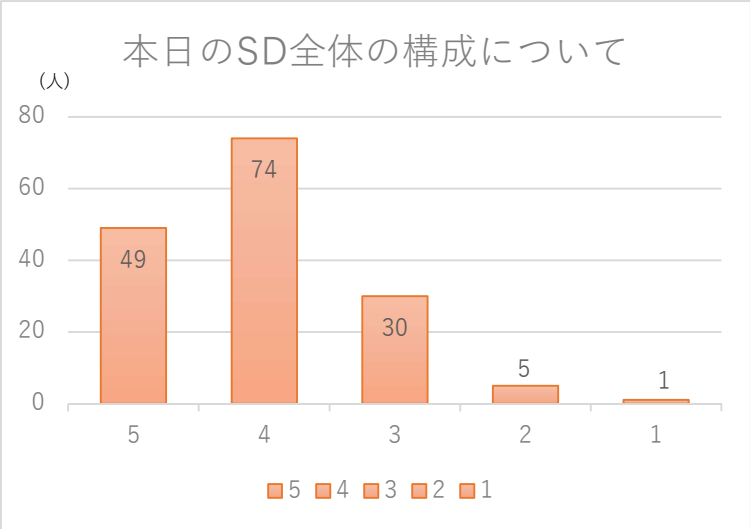
それから，あと2点ですが，やはり大学教育，特に学士課程教育というのは，ご承知のように，今，50％以上の高校卒業生が大学進学してきているわけですから，社会に出ていく最後の教育機関，学習の場ということになります。徳永先生のほうからもお話がございましたが，専門知識を身につけることも重要なのですが，すぐに陳腐化するということです。やはり大学教育は，そういう意味で，社会人としての基盤を，一番基礎のところを整備する。それは知的な面での基盤，あるいは行動する面での基盤，あるいは他者と協働するための基盤，そういうものをしっかりと4年間で学士課程では身につけさせる。その上に，専門分野の基礎的な知識なり技能が身につくということになろうかと思います。そういう意味で，基盤教育というところは非常に今後，基盤教育と専門教育含めて非常にその点で重要になってくるだろうと思います。

最後に，データの件ですけれども，井上アドミッションセンター長のほうから，IRと協力しながら，今後，入試データの分析をしていくというお話がございました。そして，金子先生，カリキュラムセンターのほうから，お茶の水女子大学のシステムをこちらでも導入して，学修状況や学修成果の可視化を行っていきたいというお話がございました。特に学修状況をチェックしたいという，最後から2枚目のスライドに，学生一人ひとりの履修状況と全体の学生の単位取得状況がチェックできるというような仕組みも導入しておられるというお話がありましたけれども，ぜひ，入試の区分ごとに，また学修状況を分析できる，つまり入試データと学修状況と卒業後のデータというものを，ここを結びつける。これも昨日，打合せのほうで個人情報の扱いをどうするのかとか，どれぐらいの人にどうやってその情報を提供するのかというような課題も提供されましたけれども，そういう入り口からデータを結びつけていくという工夫をすることによって，学生一人ひとりが成長を実感できる，あるいは足りないところは何かということがわかるような仕組みを，ぜひ，今後精力的に構築していただければと思います。

3. 全学ＳＤアンケート結果から

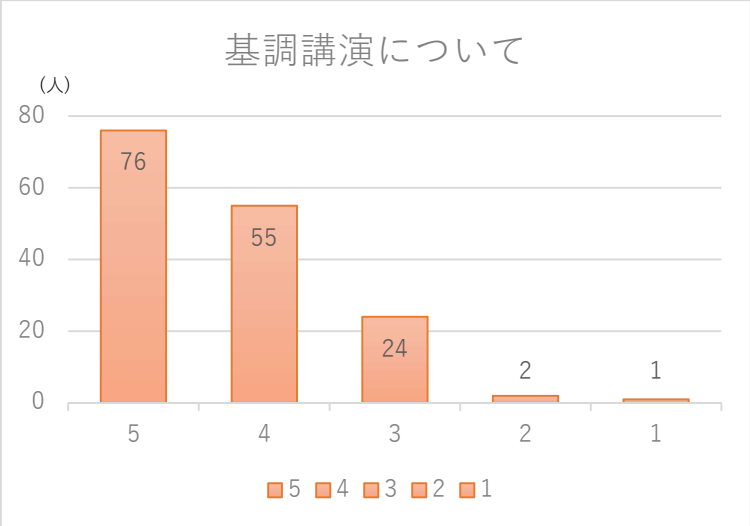
【回答者数:160 名】

※良い　５・４・３・２・１　悪い　で評価

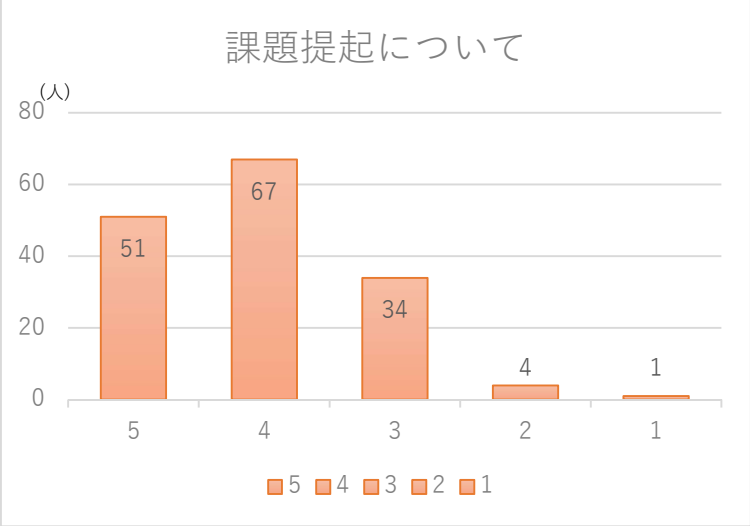


・「本日のＳＤ全体の構成について」の項目では，５，４（良い）の評価をつけた教職員は全体の８割に迫る勢いであった。概ね内容としては実りのあったものであったと思われる

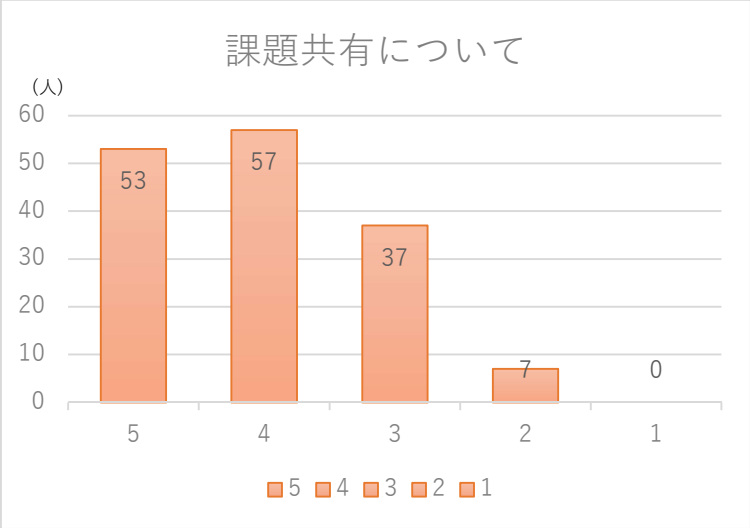
・特に「大学の課題，考え方の共有は重要であった」というコメントも含まれていた



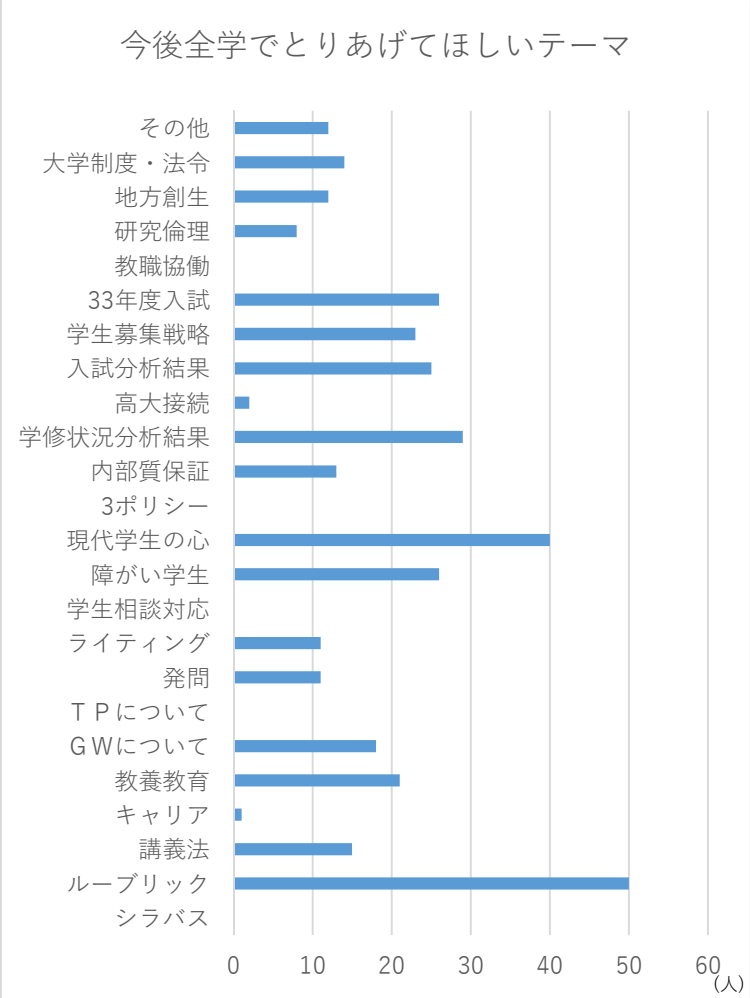
・基調講演については５の評価がほぼ半数おり，４の評価と合わせても８割を超えていた。概ね講演内容については適切だったと考えられる



・課題提起については５と４の評価を合わせて75%となっており，こちらも概ね内容は適切であった



・課題共有については，おおむね高評価ではあるものの，他の企画に比して悪いという評価が多かった。時間が不足し議論が十分にできなかったという自由記述も複数見られているので，そのような物足りなさがあったと思われる



・今後ＦＤやＳＤでとりあげてほしいテーマとして「ルーブリックでの評価方法」,「現代学生の心のあり方」といった項目について関心が非常に高かった

・この他「入試分析結果」「学習情報分析結果」といったようなエビデンスに基づいたＦＤ，ＳＤ実施の関心も高いことが分かった

・自由記述では，フレッシュマンコアの現状共有，学位に関する理解などが挙げられていた

第２部　ミドルレベル FD・SD

１．看護学群 FD　・・・５０

２．事業構想学群 FD　・・・５２

３．食産業学群 FD　・・・５４

４．基盤教育群 FD　・・・５６

５．カリキュラムセンターFD　・・・６０

６．スチューデントサービスセンターFD　・・・６２

７．アドミッションセンターFD　・・・６４

８．カリキュラムセンター・アドミッションセンター合同 FD　・・・６６

１．看護学群ＦＤ

タイトル	看護学群における教育の質向上の方策の検討
実施の趣旨	全学 SD を踏まえ，看護学群のアドミッション・ポリシー（AP），ディプロマ・ポリシー（DP），カリキュラム・ポリシー（CP）を基に，看護学群の教育の質向上に向けた新カリキュラムで求められる教育改善の方策を検討することを目的とする。
参加者／参加対象	50 名／学群教員 52 名
日　時	平成 29 年 11 月 8 日（水）9:00～12:00
場　所	大和キャンパス　本部棟　300 講義室他
プログラム構成	１．開会（大塚教授） ２．趣旨説明・オリエンテーション（高橋教授） ３．話題提供（基盤教育担当者，アカデミックアドバイザー） ４．グループワーク ５．発表 ６．全体討議・まとめ（高橋教授） ７．学群長講評（塩野副学群長） ８．閉会（大塚教授）
招聘講師	なし

【内容】

今年度の学群 FD は，新たな 3 ポリシーの策定・公表，教育改革といった背景をふまえ，新カリキュラムの基盤教育における学生の学修状況を共有した上で，3 ポリシーに基づく看護学群の今後の教育において，どのような改善を図るべきか，また，新たな教育方法として導入できるものはあるか等，新たな視点での看護学群の教育のあり方について検討を行うこととした。研修に先立ち，看護学群の 3 ポリシー，カリキュラムマップ，履修ガイド 2017（平成 29 年版），およびアクティブ・ラーニングを導入した授業運営法紹介の資料に事前に目を通し，研修に参加するよう教員に要請した。

高橋教務ワーキンググループ長による趣旨説明とオリエンテーションに引き続き，基盤教育担当者である大熊教授，アカデミックアドバイザーとしてスタートアップセミナー・アカデミックセミナーを担当する佐藤准教授より，話題提供がなされた。看護学群の教員は専門科目を通して学生に関わることが多く，現 1 年生に関わる教員が限られていることから，新カリキュラムでの基盤教育の実際と学生の学修状況，学生の特性について情報を共有する機会となった。

＜趣旨説明＞

＜話題提供1＞

＜話題提供2＞

続いて，領域や経験年数が偏らないよう配置した 6 つのグループにて，①入学者の資質と基盤教育を踏まえ，目指すべき人材育成に向けて専門教育で強化すべき能力・強化できる能力，②基盤教育を基礎とした DP の到達を目指した教育方法の工夫・方策，③実践力の強化につなげる演習の積みあげ・連携の工夫・方策について，特に基盤教育と専門科目の連動を意識したディスカッションを行った。各グループからは，担当科目以外についての学生の学修状況を知る必要性，基盤教育科目で見えてきた課題を専門科目の教授においてどう解決していくかを検討する必要性，学生の学修状況や達成度を考慮し課題の難易度を再考する必要性，科目間での教授内容の共有と教授範囲の重複や漏れを確認する必要性などが意見として挙げられた。

全体討議では，各グループからの発表内容をふまえた意見交換がなされた。自身が担当する専門科目に関連した基盤教育科目がある場合にはそれらの情報を能動的に取得する必要があること，グループワークや学外でのフィールドワークなどの多様な教授方法の試みを今後どのように専門科目に活用し発展させていくかを考える必要があること，科目間で調整を行うなど専門科目の準備を組織的に行っていく必要があること，今年度の 1 年生から必携となったノートパソコンを効果的に活用していく必要があること，などの意見が挙げられ，現状の課題と今後の方策について教員内で共有した。

最後に，塩野副学群長より，入学後の学生の様子に期待が持てる状況であり，2 年次以降，専門科目の教員が学生にどのように関わるかが教育効果に大きな影響を与えることが考えられること，基盤教育と専門科目の連動が図られることにより必要十分な教育効果が現れることが期待されることが講評として述べられ，閉会となった。

＜グループワーク＞

＜グループワーク＞

＜講評＞

以上

２．事業構想学群ＦＤ

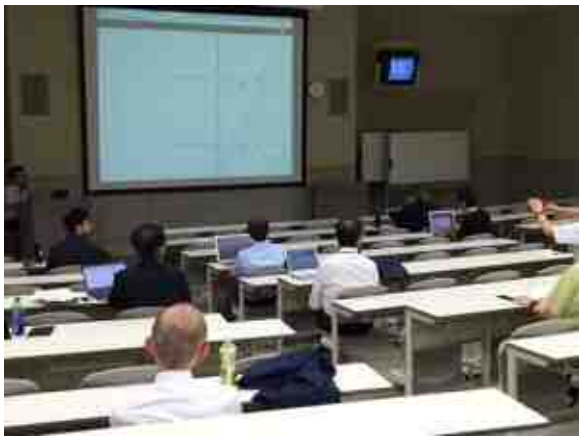
タイトル	学生のアクティブ・ラーニングを促す教育ツール・環境について
実施の趣旨	今年度フレッシュマンコア科目で実施されたアクティブ・ラーニング，グループワークなどの学生の能動的主体的な学びを，学群専門教育でも適切な形で導入していくために，双方向的な講義ツールの活用方法や教育環境の整備方針について情報共有や意見交換を行うことを目的とする。
参加者／参加対象	28 名出席／教授会構成員 33 名
日　時	平成 29 年 9 月 13 日（水）15:00－16:30
場　所	大和キャンパス　本部棟 400 講義室
プログラム構成	１．開会 ２．学群長挨拶（風見学群長） ３．本日のテーマ（平岡 SSC 委員） ４．Moca，Moodle の導入と活用について（鈴木助教・橋本助教） ５．クリッカーの導入と活用について（石田准教授・佐々木准教授） ６．教育研究環境の改善について（平岡副学群長） ７．意見交換 ８．まとめ（藤原副研究科長）
招聘講師	なし

今回の学群 FD は，今年度前期フレッシュマンコアでどのようなアクティブ・ラーニング講義が行われたのか担当者から情報提供を行い，新規導入された MOCA（moodle）やクリッカーの使用方法，活用事例について実際運用している教員からの紹介を行う。後期以降，各教員が担当する基盤教育・専門教育におけるアクティブ・ラーニング導入に資する研修内容とする。

まず風見学群長より，新カリキュラムが始まりフレッシュマンコア科目でアクティブ・ラーニングやグループワークの実施が進む中，専門教育においても科目内容に応じて学生の能動的な学びを促す講義を実施していく方針が示された。

次に平岡 SSC 委員より，本日の FD の目的ついて説明があり，スタートアップ・セミナーや地域フィールドワークでの１年生のアクティブ・ラーニング，グループワークの様子について報告された。１年生では，講義の組み立て方によって学生の積極的な発言や協働作業がみられ，フレッシュマンコアの成果が見られつつあることが示された。

まず，教育ツールの解説として，今年度１年生から使用している「MOCA」について，鈴木助教より実際の画面を見ながら具体的な講義での活用方法について説明があった。これ



は講義資料の配布やレポートの回収，アンケートなどをサポートするシステムで，これまで事業構想学部が内部サーバーを使って独自に導入してきた「Moodle」がベースになっているので，外部サーバー使用の「MOCA」でもこれまでと同様の運用が可能であることが示された。当システムの使用にあたり，多様な講義形態に対してどのような使用パターンがあるか例示されると活用が広がるのではないかとの意見が出された。

教育ツールの２つ目として，石田准教授よりクリッカーの使用方法と使用例について解説があった。今回はクリッカーのボタンを参加者に配布，リアルタイムで教室の意見をグラフ化し，双方向講義での使用感についてデモンストレーションを行った。ボタン機器の数に限りがあるため，学生のスマートフォンを使ったシステムなどの紹介もあり，講義方法によっては学生の能動的な受講につながるとの意見があった。

教育環境の整備に関して，現在進められている大和キャンパスの整備計画について，平岡副学群長より説明があり，講義時間外でも学生が自学自習を進められる環境づくり「コモンズ」の考え方に基づく整備計画が示された。会場からは，ハード整備だけでなく講義外の学習をサポートする体制を，TA を含めて検討するべきだという意見や，新しい設備の計画だけでなく，建物内外をふくめて老朽化がみられるところの安全性を確認してほしいなどの意見があった。

最後に藤原副研究科長より，次年度は新カリキュラムの学生が学類配属になり，新しい専門教育が始まるので，各教員および学類，学群として今年度から準備を進めてほしいとのまとめがあった。

以上

3．食産業学群ＦＤ

タイトル	講義・学習支援システムを用いたアクティブラーニングによる授業改善
実施の趣旨	本年度中に導入予定の講義支援システムである「クリッカー」と「電子黒板」，既に導入済みの Moodle ベースの E-learning システムである「MOCA」を取り上げ，食産業学群（部）教員にこれらのシステムの使用方法，実施例を紹介する。また，効果的な活用法についてディスカッションをすることにより，学生の能動的な学修のための授業改善につなげることを目的とする。
参加者／参加対象	36 名／食産業学群教員 45 名中
日　時	平成 29 年 12 月 13 日（水）15：40～16：30
場　所	太白キャンパス　大会議室
プログラム構成	・日渡准教授による挨拶・趣旨説明 ・石川教授によるクリッカー・電子黒板の紹介，質疑応答 ・老川准教授による Moodle ベースシステム MOCA の紹介 ・日渡准教授による MOCA を用いた講義の実践例の紹介，質疑応答
招聘講師	なし

アクティブラーニングは，学生の主体的な学びを引き出す有効な方法であり，本学においても講義の中で積極的に取り入れることが促されている。しかしながら，実施方法が担当教員の裁量に任されており，アクティブラーニングのためのツールやシステムも整備されていないことから，効果的なアクティブラーニングの実施が困難になっている部分も見受けられる。

そこで，アクティブラーニングを効果的にするためのツールやシステムについて，使用方法や実施例を 3 名の教員に紹介してもらい，質疑応答の中で効果的な活用法について議論をした。

まず，石川教授より，本年度導入予定の講義支援システムであるクリッカーと電子黒板について紹介があった。どちらもまだ導入されていないシステムであるため，動画を使用しながらそれぞれのシステムが役立つ場面やそれらの特徴について説明された。

クリッカーは，受講者から試験・アンケートの回答をリアルタイムで徴収できるものであり，学生のレスポンスを確認しながら講義を進めることで，双方向対話型の講義を可能にするツールであることが紹介された。講義において，学生に考えていることや質問を聞いてもなかなか積極的に発言してもらえない現状が話され，クリッカーを活用することで

少しでも学生の考えていることや理解度を可視化し，1 対多数のコミュニケーションをしながら双方向対話型の講義を展開していくことが提案された。

電子黒板は，ホワイトボード，壁，机などに取り付けることで通常の黒板のように使用できるものであり，グループディスカッションにおいて手書きで意見をまとめながら，その過程や情報をデジタル保存して共有することを可能にするツールであることが紹介された。質疑応答では，電子黒板の解像度の問題が指摘されたものの，導入予定のものは十分な解像度を持っていることが確認された。

次に，老川准教授より Moodle ベースの E-learning システムである MOCA の内容やその利用方法について説明がなされた。利用するための設定が事前準備として必要であるものの，教員と学生の間で必要となるレポート提出やコメント・解説の送信が可能であり，一部の講義では既に利用されているシステムであることが紹介された。

引き続き，日渡准教授より，講義「生命科学」で MOCA を試行的に利用している内容について紹介があった。具体的には，講義でのコメントカードや小レポートの提出を MOCA で受け付けていることが話され，学生からのコメントに対する教員からの返答や解説が MOCA でできること，それに対してさらに学生からコメントや質問があった場合にも MOCA でできること，登録している学生全員がその過程を MOCA で確認できること，回収したコメントカードやレポートを紛失する恐れがないこと，などがメリットとして挙げられ，学生の深い学びに繋がっていることが説明された。一方で，学生からのコメントの数が多く，こちらからの返答や解説に対してさらにコメントや質問が出てくることから，丁寧に対応しようとすると相当な労力がかかってしまうことも報告された。

質疑応答によるディスカッションでは，MOCA を利用したレポート・コメントカードの提出において，なりすまし提出や他人のもののコピーをする学生が出てきやすいことが問題点として指摘され，利用する際には個々の教員が対策を講じる必要性が共有された。また，クリッカーと MOCA を組み合わせることで，簡単な選択肢レベルでの回答に加えて文章レベルでのレスポンスも受け付けられる双方向対話型の講義が可能になることや，MOCA にある学生情報に顔写真を含められれば講義以外での指導にも役立つことが提案された。今回の FD をきっかけとして，今後，紹介されたシステムが学生の能動的な学修に効果的に活用されることが期待された。

以上

４．基盤教育群ＦＤ

タイトル	ミドル FD「宮城大学の学習環境作り～コモンズの運営」
実施の趣旨	本学におけるラーニングコモンズの整備計画において，基盤教育群には主にスチューデントコモンズに足場を据えた，コモンズ運営支援と学修支援・学生対応の中核的役割が期待されている。そのため，スチューデントコモンズの運営や学修支援の在り方について，基盤教育群としての共通理解を形成する機会が求められていた。 そこで，本学ラーニングコモンズ整備における基盤教育群としての短・中期的課題と，他大学におけるコモンズ運営事例を組織として共有した上で，スチューデントコモンズ運営の具体像を検討する場として本 FD を実施し，平成 30 年 4 月からの運用をスムーズに開始するための共通理解形成の機会とした。
参加者	29 名 徳永幸之（理事・副学長・機構長・教授），金子孝一（副学長・基盤教育群長・教授），川村保（基盤教育群副群長，教授），井上達志教授，大熊恵子教授，河西敏幸教授，　神宮字寛教授，須田義人教授，田邉信之教授，中田千彦教授，藤澤由和教授，Timothy Phelan 教授，Margaret Chang 教授，Matthew Wilson 教授，弓谷行宏教授， 川井一枝准教授，菅原謙准教授，曾根洋明准教授，高橋信人准教授，三浦幸平准教授，三好俊文准教授，山本まゆみ准教授，佐藤麗講師，仲宗根卓講師，Matthew Nall 助教，教育開発ＧＬ 佐藤憲治，教育開発Ｇ主事 岸根大輔，教育企画ＧＬ兼入試Ｇ 吉川陽大，教育企画Ｇ主査 関野純子　　以上
日　時	平成 29 年 12 月 20 日（水）17：00～19：45
場　所	大和キャンパス　411 講義室
プログラム構成	●課題共有 ・三好准教授「『大和キャンパス等再整備基本計画』と基盤教育群の課題」 ●コモンズ視察報告 ・三浦准教授：尚絅学院大学・東北大学（青葉山 C）・宮城教育大学 ・山本准教授：明治学院大学・神田外語大学 ・曾根准教授：国際教養大学 ●討論 ・三好准教授「H30 年度 4 月運用開始に向けての論点整理」

【内容】

〈**課題共有**〉本学ラーニングコモンズでのスチューデントコモンズと基盤教育群の位置づけを確認し，基盤教育群の課題として，①可視化に配慮した気楽な学修場所の実現，②チューターを利用した運用体制の構築，③プログラムの具体像と学修支援上のチューターの役割，④学生への発信と太白キャンパス学生への対応などが提示された。（次ページ「FD資料」参照）

〈**コモンズ視察報告**〉三浦准教授から仙台圏３大学，山本准教授から首都圏２大学，曾根准教授から国際教養大学のコモンズについて，施設環境・運営形態・利用状況・学修支援に留意した視察報告があった。各大学の開放的な施設設計の様子と，チューターを利用した運営バリエーションが共有された。また学修支援の有無によらず各大学とも利用状況は盛況で，その要因として考え抜かれた什器類，学生の動線との関係性，飲食機能の併設が重要との認識を得た。

〈**討論**〉三好准教授の論点整理に沿い，設備面・運営面で意見を交換した。

設備面は概ね論点整理の内容が賛同されたが，利用状況の可視化を目的としたカメラ設置は，被監視感や賑やかしの観点からの否定的意見と，交流棟のコモンズ化を見据えた賛同意見が提示され，検討課題として残された。飲食環境の提供は全参加者が必要と認識しており，飲食自販機の設置，パントリー開放を事務部と調整する必要性が共有された。

運営面では，チューターの採用基準とトレーニングプログラムを設定し，コモンズチューターをステータス化する考え方が示され，ステータス化のための他コモンズや大学との調整が課題となった。学修支援ではプログラム編成やポイント制は中期的課題とし，H30年度は教員個々のプラン実行の中で学修支援の形を見極める一方，教員がコモンズへ出かけ，学生の教員研究室訪問の入口とする方向性が確認された。また，各センターとの連携による情報集約機能，プリントの学生負担の両キャンパス間での統一，イベント開催等の認識が共有された一方，研究コモンズとの活発な往来，学生ニーズ調査という課題も提起され，特に H30 年度はニーズ把握に努め，翌年度以降段階的に改善することが確認された。

【まとめ】

本 FD では，運用開始に向けチューターや学修支援の考え方に一定の方向性が共有できた。結果，運用開始に向けた短期的課題，アップデート等の長期的課題もより明確化した。金子基盤教育群長の提議で，山本・三好・三浦・仲宗根准教授による「スチューデントコモンズ運営検討委員会」が立ち上がり，これら課題も踏まえて運用準備を加速化させていく。

以　上

基盤教育群ＦＤ資料

基盤教育群FD

宮城大学の学修環境作り～コモンズの運営

【目的】
・本学のコモンズ構想と他大学のコモンズ事例を共有し、平成30年度4月からのスチューデントコモンズの運営について検討する。

【次第】
○課題共有　17：00～17：10
・三好「『大和キャンパス等再整備基本計画』と基盤教育群の課題」
○コモンズ視察報告　17：10～17：30
・三浦准教授：東北大学・宮城教育大学・尚絅学院大学
・山本准教授：明治学院大学・青山外語大学
・堤根准教授：国際教養大学
○討論　17：30～18：00
・三好「H30年度4月運用開始に向けての論点整理」

基本計画でのスチューデントコモンズの位置

【施設整備の観点から】
○目的性の高いグローバル・ディスカバリー・データ＆メディア各コモンズに対し、スチューデントコモンズは「気楽に立ち寄れる学修支援拠点」(p.6)。
【学修支援の観点から】
○基盤教育群教員には、GC・SC・(DC)での「単正課的学修プログラム提供チューターを含めての学生対応」が期待されている。(p.6)
【コモンズ運営の観点から】
○ＳＣのラーニングサポートデスク運用そのものと、ラーニングコモンズ全体との連携関係の持ち方。
【利用促進の観点から】
○ラーニングコモンズ整備の基本方針は「主体的学びの可視化」(p.2)
○スチューデントコモンズのコンセプトは「学びの交流と相互啓発」(p.3)

○4階SCは平成30年度からの供用を目指す(p.19スケジュール)
○施設整備行程(案)では平成30年4月からの「運用開始」。

『大和キャンパス等再整備基本計画』と基盤教育群の課題

【ラーニングコモンズの基本方針】
● 「学生の主体的学びの可視化と情報環境への対応に配慮しつつ、アクティブラーニングを積極的に導入する」ためのコアスペースとして、『宮城大学ラーニングコモンズ』を整備する。(p.2基本方針)

【スチューデントコモンズのコンセプト】
● 「4つの機能別コモンズから構成され、学びの交流と相互啓発(下の①・②)、アカデミックスキルの育成空間(下の③・④)をコンセプトにしている。」
● ①スチューデントコモンズ　②グローバルコモンズ
● ③データ&メディアコモンズ　④ディスカバリーコモンズ　(p.3整備方針)

【基盤教育群教職員の位置づけ】
● 「全学群の初年次からの基盤教育を担当。学修支援の観点から課外となるラーニングコモンズ運営を支援してゆく中核教職員の位置づけ」
● 「特に、グローバルコモンズ・スチューデントコモンズ・ディスカバリーコモンズでの単正課プログラム提供とチューターを含めての学生対応が期待される」
(p.6具体的配置)

基本計画から導かれる課題

施設整備
(機能配置)
・３機能と４スペースとの関係。
・「気楽」と学修支援に有効な配置。
※「気楽さ」機能としてのカフェ機能。
(機器・什器)
・「学びの可視化」への配慮。
・個人学習への静粛性の保証。
・席数の設定およびディスプレイ系環境。
※PC必携化が前提か？
◆施設整備は、業者委託もあり。

運営
(実務上の運営的課題)
○サポートデスクの役割と人員配置
・専任職員（事務系？教員系？）の要否
・チューターの役割
・[学生⇔デスク⇔教員]連絡の円滑運用方法。
・情報集約：就職・地域イベント・ボランティア
(実務上の経費的課題)
・プリントスポット：消耗品管理と経費
・実働時間帯：人件費・光熱費に直結。
・カフェ等機能の管理と予算的措置？

学修支援
(学修プログラム提供)
・学年に対応した情報・場の提供・支援
・プログラムに対応した図書は？
・"楽しみながら"的コンテンツの提供？
(チューターの役割)
・学生ニーズの吸い上げと、教員への還元。
※質問対応、単発or継続プログラム化。
・学群や科目に対応した学修助言。
・稼働時間の設定。

利用促進
(学生への周知)
・設備の存在、教員利用を含めた利用方法。
・周知タイミング（年度初頭＋継続性）
・掲示（デジタル・アナログ）、大学HP。
(学生ニーズへの対応)
・ニーズの調査と運営やプログラムへの反映。
・サークル活動を目的とした需要。
・コモンズ利用への動機付け。
・本自学生への対応。

提供施設のイメージ

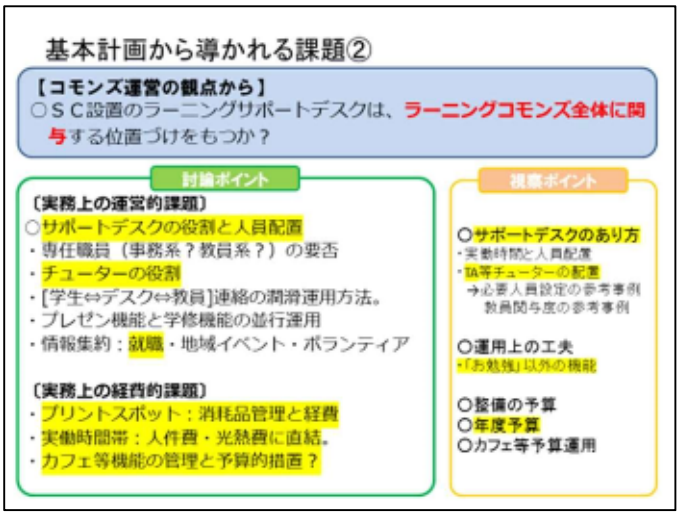
※『大和キャンパス等再整備基本計画』より

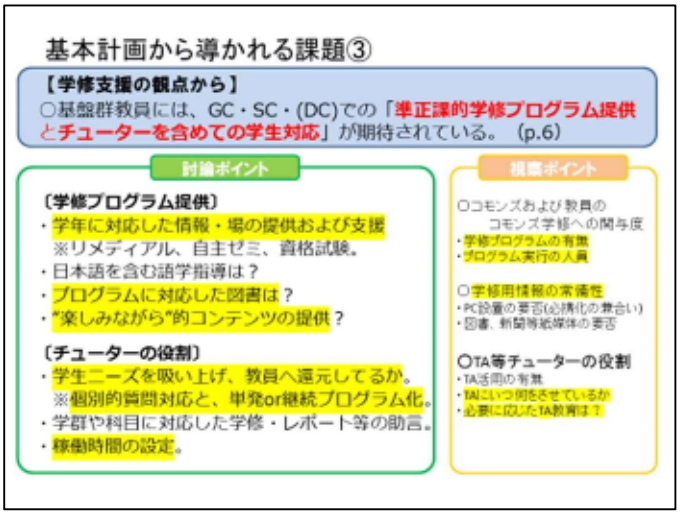
基本計画から導かれる課題①

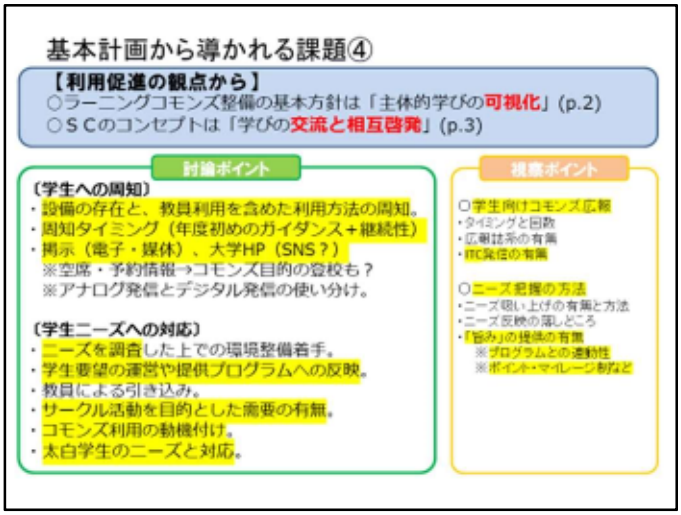
【施設整備の観点から】
○目的性の高いグローバル・ディスカバリー・データ＆メディアに対し、スチューデントコモンズは「気楽に立ち寄れる学修支援拠点」(p.6)。

討論ポイント
(機能配置)
・機能(オープン・グループ・プリント)集約か特化か。
・特化なら「気楽」と学修支援に有効な配置は？
・カフェ機能の現実的実現方法と配置。
・「学びの可視化」との兼ね合いも要考慮。
(機器・什器)
・「学びの可視化」への配慮。
・機能集約の場合、個人への静粛性の保証。
・席数設定のための数的根拠の算定。
・ディスプレイ系の環境。※PC環境は必携大前提？
◆機能配置・什器機器選定を一括して業者委託もあり。

検討ポイント
○コモンズの外観
→可視化の参考事例
○機能の学内配置と利用状況
○什器の室内配置と利用状況
○特記と利用方法
→機能・学習環境の参考事例
機器利用方法は運営の参考
○カフェの配置と運営
および代替機能
→利用率向上のための参考事例
○コモンズ利用状況可視化
→スペース予約、プログラム情報の方法と手段


基本計画から導かれる課題②
【コモンズ運営の観点から】
○ＳＣ設置のラーニングサポートデスクは、ラーニングコモンズ全体に関与する位置づけをもつか？
討論ポイント
〔実務上の運営的課題〕
○サポートデスクの役割と人員配置
・専任職員（事務系？教員系？）の要否
・チューターの役割
・[学生⇔デスク⇔教員]連絡の潤滑運用方法。
・プレゼン機能と学修機能の並行運用
・情報集約：就職・地域イベント・ボランティア
〔実務上の経費的課題〕
・プリントスポット：消耗品管理と経費
・実働時間帯：人件費・光熱費に直結。
・カフェ等機能の管理と予算的措置？
視察ポイント
○サポートデスクのあり方
・実働時間と人員配置
・TA等チューターの配置
→必要人員設定の参考事例
教員関与度の参考事例
○運用上の工夫
・「お勉強」以外の機能
○整備の予算
○年度予算
○カフェ等予算運用


基本計画から導かれる課題③
【学修支援の観点から】
○基盤群教員には、GC・SC・(DC)での「準正課的学修プログラム提供とチューターを含めての学生対応」が期待されている。（p.6）
討論ポイント
〔学修プログラム提供〕
・学年に対応した情報・場の提供および支援
※リメディアル、自主ゼミ、資格試験。
・日本語を含む語学指導は？
・プログラムに対応した図書は？
・"楽しみながら"的コンテンツの提供？
〔チューターの役割〕
・学生ニーズを吸い上げ、教員へ還元してるか。
※個別的質問対応と、単発or継続プログラム化。
・学群や科目に対応した学修・レポート等の助言。
・稼働時間の設定。
視察ポイント
○コモンズおよび教員の
コモンズ学修への関与度
・学修プログラムの有無
・プログラム実行の人員
○学修用情報の常備性
・PC設置の要否(必携化の兼合い)
・図書、新聞等紙媒体の要否
○TA等チューターの役割
・TA活用の有無
・TAにいつ関をさせているか
・必要に応じたTA教育は？


基本計画から導かれる課題④
【利用促進の観点から】
○ラーニングコモンズ整備の基本方針は「主体的学びの可視化」(p.2)
○ＳＣのコンセプトは「学びの交流と相互啓発」(p.3)
討論ポイント
〔学生への周知〕
・設備の存在と、教員利用を含めた利用方法の周知。
・周知タイミング（年度初めのガイダンス＋継続性）
・掲示（電子・媒体）、大学HP（SNS？）
※空席・予約情報→コモンズ目的の登校も？
※アナログ発信とデジタル発信の使い分け。
〔学生ニーズへの対応〕
・ニーズを調査した上での環境整備着手。
・学生要望の運営や提供プログラムへの反映。
・教員による引き込み。
・サークル活動を目的とした需要の有無。
・コモンズ利用の動機付け。
・太白学生のニーズと対応。
視察ポイント
○学生向けコモンズ広報
・タイミングと回数
・広報媒体の有無
・ITC発信の有無
○ニーズ把握の方法
・ニーズ吸い上げの有無と方法
・ニーズ反映の落しどころ
・「仕掛」の提供の有無
※プログラムとの連動性
※ポインセ・マイレージ制など

5．カリキュラムセンターＦＤ

タイトル	3 ポリシー策定・公表の背景,内部質保証の考え方に関する基礎理解
実施の趣旨	8 月 10 日に開催される全学 SD に先立って，カリキュラムセンター教員による事前学習を行うことを目的とする。3 ポリシーや内部質保証の考え方に関しての基礎知識を身に付けることにより, 全学 SD 当日は，センター教職員が積極的に講演者に質問を投じることで参加者全体の学びの質を向上させることを目指す。
参加者／参加対象	15 名／カリキュラムセンター教職員 16 名中
日　時	平成 29 年 7 月 26 日（水）13：10～13：40 ※カリキュラムセンター運営会議内で実施
場　所	大和キャンパス　401 会議室
プログラム構成	・日本開発構想研究所山田直彦氏による，設置認可制度，設置計画履行状況調査，認証評価制度の解説 ・3 ポリシーの策定・公表，内部質保証の考え方に関する解説 ・質疑応答
招聘講師	日本開発構想研究所　副主幹研究員　山田直彦　氏

8月10日に実施される全学SDでは，内部質保証システムの確立をテーマに，3 ポリシーの策定，公表，内部質保証の考え方について学ぶこととなっている。それに先立ち，カリキュラムセンター教職員が十分な基礎知識を持ったうえで SD に臨むことができるよう，概要について日本開発構想研究所の山田氏から御講義を頂いた。

平成 15 年度からの規制緩和により，高等教育機関の新設が従来と比較して柔軟になるとともに，高等教育機関の質の保証が叫ばれるようになった。具体的には，学位の種類及び分野に変更がない場合の組織改編は届出による設置が可能になったこと，7 年毎に文部科学大臣の認証を受けた認証機関による評価が義務付けられたことが挙げられる。設置認可又は

届出後は，その教育課程が完成を迎えるまでの間設置計画履行状況調査を受けることが義務付けられており，その意味では設置から 4 年間は国のチェックに付されるものの，4 年を超えた後は各大学の自己責任で教育課程の見直しを行わなければならない。

従って，質保証のためには自己点検・評価をベースに，第三者による認証評価を取り入れながら恒常的に行っていく必要がある。内部質保証は PDCA サイクルを回していくことが重要であり，そのためには計画（Plan）となる，三つのポリシーの明確化がスタート地点となる。ポリシーに基づき教育研究活動を実施（Do）し，自己点検・評価（Check）に基づき自己改善（Action）を行うという一貫の流れが，内部質保証システムの確立には必要であるという事の示唆を頂いた。

フロアからも活発に質問が出され，質保証の考え方に関する理解がこれまでより一層深まった。本研修での学びを踏まえ，センター教職員が率先して全学 SD に参加し，発言していくこととしたい。

＜参考資料＞

大学基準協会「大学評価ハンドブック」
大学基準協会「内部質保証システムについて」2013
文部科学省「大学教育の質保証に関する参考資料」

以上

6．スチューデントサービスセンターＦＤ

タイトル	「大学生基礎力調査」教職員向け報告会
実施の趣旨	2017 年度入学生向けに実施した「大学生基礎力調査」の結果の共有（入試改革の影響，学生の傾向，進路志向等の考察）
参加者	大和キャンパス：41 名 太白キャンパス：25 名
日　時	大和キャンパス：平成 29 年 7 月 28 日（金）16：20～17：20 太白キャンパス：平成 29 年 8 月 21 日（月）16：20～17：20
場　所	大和キャンパス：大講義室 太白キャンパス：大講義室
プログラム構成	・調査の委託業者である株式会社進研アドによる，入試結果分析と新入生アセスメント結果の報告及び解説 ・質疑応答
招聘講師	株式会社進研アド　営業本部改革支援室　室長　高坂栄一氏

4 月に実施した，平成 29 年度の入試制度改革以後入学生の「学習状況診断テスト」「大学生基礎力調査」の結果から，入試制度改革による各学群の新入学生の傾向，進路志向等について報告があった。

【大和キャンパス】

志願者のエリアについては各学群とも，宮城県を中心となっており，今回の入試改革に伴う大きな変化は見受けらない。

前年度との比較では，学力については，全体的には得点の上昇傾向が見られ，各学群とも理系色の強い入試科目の追加が大きく影響していることが示唆された。

事業構想学群では「数学」の学力の高い学生が入学しており，看護学群の「外国語」の得点が伸びていることがうかがえる。また，食産業学群では入試改革による受験科目の変更により，「文系」の学びを中心に行ってきた学生が減少した影響により，「英語」の得点の低下が見られるが，「理科（科学・生物）」では，それぞれの科目で学力上位層が増加傾向にあるとのことであった。

【太白キャンパス】

このことからも，受験者も，入試改革による試験科目の変更は「大学からのメッセージ」として捉えたことがわかる。

【大和キャンパス】

【太白キャンパス】

また，「大学生基礎力調査」からは，看護学群入学生において，昨年度より「英語」を身に着けたいという意識を持つ学生が増加していることについて示唆され，大学として，カリキュラムや指導内容において，これに応えていく必要性が提言された。

入学者の志望度については，本学，学部・学科を第一志望として入学した新入生が全体の約 65％と，他大学と比較しても非常に高い数値であることが示され，本学は「固定ファン」がいるという良い傾向が見られるとのことであった。その一方で，少数ではあるが，全体で第三志望以下という学生が７名おり，個別のケアの必要性が示された。

講師からの報告後，フロアからも多数，質問が出され，入試や制度，新入生の学びに対する傾向，進路志向についての理解が一層深まった。

本研修での情報共有を踏まえ，全学を挙げて学生一人ひとりを見守る大学として，教職員の意識向上につなげていきたい。

以　上

7．アドミッションセンターＦＤ

タイトル	「入試に関する IR と佐賀大学の事例」
実施の趣旨	本学では，今年度の新入生より，新たな入試制度による選抜が実施された。アドミッションセンターには，昨年度実施した入学者選抜の調査研究を行うため，IR 業務を担当する職員もいるが，他大学でどのような切り口で分析を進めているかなど，他大学の先進事例を参考にする機会が求められていた。 そこで，講師として，大学入試センターが主催する「全国大学入学者選抜研究連絡協議会大会」においても入試 IR・入試広報のキーパーソンとしてご活躍されている佐賀大学アドミッションセンター教授・インスティテューショナル・リサーチ室長 西郡大先生をお迎えし，アドミッションセンター関係教職員及び IR プロジェクトメンバーによる FD を行うことで，本学の入試 IR を加速化させる機会とした。
参加者	22 名 徳永幸之（理事・副学長・機構長），井上誠（アドミッションセンター長・教授），笠原紳（アドミッションセンター副センター長・教授），塩野悦子（アドミッションセンター副センター長・教授），安齋由貴子教授，蒔苗耕司教授，金子浩一准教授，原田鉱一郎准教授，高橋信人准教授，出貝裕子准教授，事務部長・教育企画室長 小林稔，入試ＧＬ 武田佳奈恵，入試Ｇ主査 髙木理加，入試Ｇ主査 鈴木政光，入試Ｇ主事 久米宏紀，入試Ｇ主事 三浦楓，教育開発ＧＬ 佐藤憲治，教育開発Ｇ主事 岸根 大輔，教育開発Ｇ主事 高橋隆寛，教務Ｇ主任主査 岡崎素子，教育企画ＧＬ兼入試Ｇ 吉川陽大，教育企画Ｇ主査 関野純子　　以上
日　時	平成 29 年 10 月 4 日（水）9：30～12：00
場　所	大和キャンパス　403 講義室
プログラム構成	第 1 部「入試に関する IR と佐賀大学の事例」 第 2 部「入試 IR を進めるための意見交換」
招聘講師	佐賀大学アドミッションセンター教授 ／インスティテューショナル・リサーチ室長　西郡 大　氏

＜第１部「入試に関する IR と佐賀大学の事例」＞

講師の西郡氏より，佐賀大学の実例を用いながら，様々な入試 IR の分析の観点が示された。志願者動向を把握するため，入学時アンケートから透けて見える「問題を抱える学生の早期把握」や入学後の追跡調査の手法の説明があった。

理工学部の後期日程試験を従来のセンター試験のみの合否判定から，個別試験を課しての実施へと制度変更するにあたって，IR 担当としての分析作業，さらに学部や執行部への提案過程など，興味深い事例の紹介もあった。さらに制度変更の結果，志願者動向がどのように変わったか等，本学でも今後必要となる視点での講演となった。

フロアからも積極的な質疑応答があり，合否判定の際の数値の取り扱いや，作題業務への IR 業務からのフィードバック，今後の AO 入試拡大の方向性を踏まえた大学の取り組みなど幅広い観点で意見交換を行った。

＜第２部「入試 IR を進めるための意見交換」＞

事前に本学が取りまとめていた「質問項目」に基づき，西郡氏よりひとつひとつの項目について説明があった。特に，佐賀大学では，推薦入試で「知識・技能」を測定するため，従来は口頭試問を課していたが，今年度実施の入学者選抜より佐賀大学独自で開発された「タブレット」を使用した CBT による基礎学力検査についても紹介があった。本学でも AO 入試や推薦入試において，口頭試問を課しているが，「知識・技能」の評価という点では大きな課題を抱えているため，内容の深い意見交換となった。

入試広報についての質問も多かったため，佐賀大学で実施している「入試直前説明会」やオープンキャンパスでのアンケートの分析・活用，業者主催の入試説明会の活用の仕方，今年度より佐賀大学が導入した「ネット出願」など，具体的な取り組みの紹介があった。

【まとめ】

アドミッションセンターとしては初めてとなる FD の開催であったが，西郡先生から様々な実例が紹介され，参加者アンケートからも本 FD は概ね好評であった。国が進める高大接続改革の取り組みなどアドミッション分野では課題が山積しているため，今後も他大学の取組も参考にしながら進めていきたい。

以　上

8．アドミッションセンター，
カリキュラムセンター共催ＦＤ

タイトル	ミドルレベル FD 「高大接続改革に伴う外部英語検定試験の入試活用，英語カリキュラム改善に向けての研修会」
実施の趣旨	現在，各大学は，文部科学省が推進する高大接続改革，いわゆる「高校教育」「大学教育」そして両者の接続点となる「大学入試」の三位一体の改革への対応に追われている。特に「大学入試」改革については，今年度中には大学入学共通テストの枠組みを，新たな入試制度にどのように取り組んでいくのか，採用していくのかについて，「2 年前ルール」に基づき，現在の中 3 生に公表することが求められている。その公表時期としては，国からは平成 30 年度中という大まかなスケジュールしか示されていないが，大学入学共通テストにおける「国語・数学の記述式試験」「英語の 4 技能評価（外部資格試験の入試への採用)」について，本学でも検討を進めなくてはならない状況である。特に，「英語の 4 技能評価（外部資格試験の入試への採用)」の導入については，入試制度の変更にとどまらず，入学後の教育内容の再構築も必要となるため，アドミッションセンター，カリキュラムセンターの共催ミドルレベル FD として開催したものである。なお，講師は，今回の「外部資格試験」として GTEC を展開している株式会社ベネッセｉ－キャリアに依頼した。
参加者	12 名 アドミッションセンター長　井上誠教授，カリキュラムセンター長　金子孝一教授，川村保教授，Timothy Phelan 教授，Matthew Wilson 教授，川井一枝准教授，曾根洋明准教授，ナール・マシュー助教，教育開発ＧＬ　佐藤憲治，教育企画ＧＬ　吉川陽大，教育企画Ｇ主査　関野純子，教育企画Ｇ主事　森田優理子　以上
日　時	平成 29 年 11 月 16 日（水）15：30～17：00
場　所	大和キャンパス 2Ｆ多目的室
プログラム構成	○課題共有 ○講演「高大接続改革（外部英語検定試験の入試活用等）に関する情報提供と高校現場の変化について」 ○質疑応答
招聘講師	株式会社ベネッセｉ－キャリア 教育事業本部 東日本営業二課 木村 英司　氏

＜課題共有＞

事務部学務課教育企画グループ兼入試グループ吉川主幹より，現在，国が進めている高大接続改革の概要について，課題共有された。特に，大学入学共通テストの導入に伴う「英語4 技能評価（外部検定試験の導入)」について，本学がどの時期に，高校生に向けてどのような情報発信が必要となるのか等，実務面に至る説明があった。

＜講演「高大接続改革（外部英語検定試験の入試活用等）に関する情報提供と高校現場の変化について」＞

今回の英語 4 技能評価で，外部検定試験として採用が予定されている「GTEC」を展開する，株式会社ベネッセ i－キャリア教育事業本部 東日本営業二課 木村 英司氏より，最新の情報提供と高等学校の英語教育最前線について講演があった。外部検定試験の活用については，その結果について提出を任意とするか必須とするかに加え，「出願基準とする」，「共通テストの英語の受験を免除する」，「配点の一部とする」など，様々なケースが想定されており，それぞれのケースにおける，メリット，デメリットが説明された。

また，英語教育を取り巻く環境としては，2～3 年を周期として様々な学習歴を持った生徒が志願者となることから，入学後の教育内容についても，その生徒の教育内容を踏まえ，適切にカリキュラムを変化していく必要があることが示唆された。

また，現在，福井県教育委員会や東京都教育委員会が手掛けている，タブレットを活用したオンライン英会話システムでは，生のスピーキングがリアルタイムで経験できるなど，最先端の事例も紹介された。

【まとめ】

本学では，新入試への対応は検討途上であるが，他大学の事例もご紹介いただくなど，大変参考となる講演であった。今回の高大接続改革は，高校教育，大学教育，そして両者の接続となる大学入試の三位一体の改革であり，常に高等学校の状況も踏まえながら，制度設計の検討を深めていかなくてはならないという意識が共有された。

以　上

第３部　ミクロレベル FD・SD

１．アカデミック・セミナーFD　・・・６９

２．語学分野 FD　・・・７１

３．サービスラーニング FD　・・・７３

1．アカデミック・セミナーＦＤ

タイトル	アカデミック・セミナー「ケースメソッド研修会」
実施の趣旨	後期からスタートするアカデミック・セミナーの実施に向けて，担当教員を中心とした授業づくりの研修会を実施する。３コマ分取り上げる予定であるケースメソッドの技法について指導法の共有を図る。
参加者／参加対象	今年度アカデミック・セミナーを担当する教員 アカデミック・セミナーに興味がある教職員 計 24 名
日　時	平成 29 年 9 月 12 日（火）10:00～12:00
場　所	大和キャンパス本部棟 4 階　グループ演習室
プログラム構成	1. 開会あいさつ・趣旨説明（大熊教授） 2. ケースメソッドに関する基礎講義 3. ケースメソッド体験ワークショップ 4. まとめと質疑応答
招聘講師	東京学芸大学芸術スポーツ科学系養護教育講座　竹鼻ゆかり先生

後期からスタートする「アカデミック・セミナー」では，学生が“答えのない問い"答えが一つとは限らない問い”について深く考え，自分なりの答えを導き，それを口頭・記述によって表現ができるようになることを目的としている。ケースメソッドは，「ケースを使った討論方式の授業」であり，「実践に即した判断力・解決力，考え抜く力や態度を形成する」ための思考法であり，アカデミック・セミナーでの学修目標を達成するために適していると考え，導入した。ケースメソッドを担当する教員はもちろん，アカデミック・セミナーで学生がどのような学びをしているのかを理解していただくことを目的として FD を実施した。

具体的には，学校教育におけるケースメソッド教育の第一人者である竹鼻ゆかり先生をお招きし，ケースメソッドに関する基礎講義と体験ワークショップを行った。その内容について報告する。

【ケースメソッドに関する基礎講義】

ケースメソッドが始まったきっかけやその内容，期待される効果，留意点についてご講義いただいた後，体験ワークショップのケース（アカデミック・セミナーワークブックに掲載されているケース）に関する理解を深めるため，Ｉ型糖尿病の子どもの理解と支援についての講義を行っていただいた。

【ケースメソッド体験ワークショップ】

ワークショップでは，竹鼻先生によるアカデミック・セミナーのケースメソッド指導案に基づいた講義と適宜解説を織り交ぜながら進めていただいた。まず，アイスブレイクを行い，FDに参加した教職員を 4 人 1 グループにし，そのグループでテーマについてディスカッションを行った。その後，グループでのディスカッション内容について，参加者が積極的にクラスの中で発表できるよう，竹鼻先生はファシリテートされていた。この発表内容をファシリテーターが板書していくのであるが，板書した内容が参加者の思考を整理する上で非常に重要な役割を示していた。様々な立場からの意見，提案が出され，多様な考え方に触れながらも，自分であればどうするのかを考えることができるワークショップとなった。

【まとめと質疑応答】

最後に，竹鼻先生から板書はティーチングノート（ケースに関する指導案）に基づいて行われており，あらかじめ参加者に理解してもらいたいことを準備しておく（落としどころをぶらさない）ことが必要であることが説明された（この点は，事例検討とも異なっている）。

その後の質疑応答では，参加者から活発な質問も出され，ケースメソッドに対する理解を深めることができたのではないかと考えている。この FD を元に，アカデミック・セミナーでのケースメソッドの講義を各アカデミック・アドバイザーが行っていただき，さらにブラッシュアップしていくことができればと考えている。

以上

２．語学分野ＦＤ

主催者（組織）	グローバルコミュニケーション部門
タイトル	新カリキュラム（前期）の英語授業を振り返って ―学生のアンケート結果を中心に―
実施の趣旨	本学の英語教育プログラムの更なる向上と全体の統一を目指して，前期の成績や授業評価アンケート結果における学生のコメント等を中心に，後期の授業改善へ向けて分析・議論を行った。
参加者／参加対象	10 名・グローバルコミュニケーション部門教員（専任，特任，非常勤）
日　時	平成 20 年 9 月 12 日（火）10:30~12:30
場　所	大和キャンパス 402 会議室
プログラム構成	①　成績評価と学生アンケートの概要を確認した。（英語の授業における共通課題を全員で確認・共有するために） ②　①の課題に対してどのように前向きに取り組むかを議論した。 ③　テキストの使用（題材など）や授業の進め方に関して科目ごとに議論した。

初めに Wilson 教授より English Self-Expression I classes と English Reading Skills I classes の成績分布について説明があり，全教員で１年生全員の成績について確認をした。不可の学生は 3%以下となり，概ね問題はなかった。各教員が出席などについて声掛けしたことが功を奏したと思われる。一方，秀の学生は12%以下と少ない。これは恐らく，新カリキュラムにおいて以前よりも課題や宿題が増えたことや外部テストが評価に含まれていることが要因だと考えられる。

第二に，学生の前期アンケート結果から肯定的なコメントや感想に着目した。Reading / Expressionどちらのクラスも肯定的なコメントの多くは，先生が親しみやすい，名前を覚えてくれる，学生の内容理解が進むよう分かりやすく説明してくれる点などであった。これらコメントの重要性を全員で再認識し，具体的には授業の中でどのようにすればよいかについて話し合った。 例）授業中に名札を使用する。

第三に，学生の前期アンケート結果から否定的なコメントや感想について着目した。授業中の指示が分からない，宿題で何をすべきか分からない等が主なものであった。多くの学生が重要な情報は英語だけではなく日本語でも伝えるべきだと感じていた。解決策としては， 日本語を話す，パワーポイントを使うなどがあげられ宿題の内容をもれなく全員へ伝えるには日本語使用の可能性もある。また同じ科目名ではあるが，各クラスによって，内容や授業の進め方等が統一されていないというコメントもあった。

そこで，最後に Reading II と Expression II の科目に分かれ，クラス間による不公平が出ないように，使用テキストの題材，宿題，課題，e-learning，テストなどについて 2 つのグループに分かれて後期授業の改善に向けて議論した。

この議論により，宮城大学の英語教育プログラムにおける指導技術の向上，また学生が成績上において不利益を被らないように，クラス間の不公平感を解消することを次学期以降では目指していきたいと考える。

以上

3．サービスラーニングＦＤ

タイトル	実践に学ぶ地域連携型サービスラーニングの要点-岡山大学地域総合研究センターの事例から-
実施の趣旨	本学ではサービスラーニングの性格を有した講義として，2012 年度からコミュニティ・プランナー関連科目が，2017 年度からは「地域フィールドワーク」が開講されている。本企画は，岡山大学が展開する地域連携型サービスラーニングの事例を学び，本学におけるサービスラーニングの効果的かつ円滑な講義運営への知見を得ることを目的とする。
参加者／参加対象	安齋由貴子，郷古雅春，富樫千之，川島滋和，石田祐，佐々木秀之，高橋信人，千葉克己，斎藤秀幸，柳澤満則，中沢峻，中嶋紀世生，佐藤憲治，岸根大輔，佐藤加奈絵，髙橋結/全学教職員
日　時	平成 29 年 12 月 13 日(水)
場　所	グループ演習室
プログラム構成	・岡山大学 山田一隆先生による，サービスラーニングを巡る国内外の研究概観，岡山大学で実施している実践型社会連携教育の運用状況の説明，サービスラーニング科目の評価手法について ・大学と地域の関係性と地域の教育力について ・質疑応答
招聘講師	岡山大学 地域総合研究センター 准教授　山田一隆 先生

本学では，平成 24 年度の文部科学省 大学間連携 共同教育事業 採択事業として兵庫県立大学とコミュニティ・プランナー育成のための実践的教育課程の構築を行ってきた。また，平成 29 年度 4 月より，全学必修科目「地域フィールドワーク」が開講し，地域を対象とした実践型学習の重要性が高まっている。

サービスラーニングが高等教育において導入されるようになった背景には，社会人基礎力を巡る議論やアクティブラーニング導入の潮流があげられる。サービスラーニングに関する研究は米国を中心に発展しており，地域社会に対する貢献(サービス)を起点とした経験教育として実践されながら，理論が構築されている。特に，米国ポートランド州立大学の教養科目 University Studies におけるキャップストーンプログラムは，Community Based Learning(CBL)の発想で設計されたサービスラーニングのプログラムとして，各国から研修，視察を受け入れている。

本年度は，担当教員と研究員がポートランド州立大学のサービスラーニング研修に参加し，理論とカリキュラム構成を学ぶとともに，実際のキャップストーンから実践知を取り入れ，本学のカリキュラム検討を行っている。

なお，龍谷大学や立命館大学といった関西の大学を中心に，サービスラーニングが取り入れられている事例はあるが，全国的にはいまだ少なく，東北において，サービスラーニングを標榜する大学はない。本学では，地域フィールドワークやコミュニティ・プランナー科目について，サービスラーニングとして位置づけることができ，こうした科目を中心にサービスラーニングを進めることは建学の理念とも合致するものと考えられる。

本研修では，岡山大学 地域総合研究センター　山田一隆氏からサービスラーニングの基本的な概念整理から教職員にご講義いただくとともに，岡山大学での実践の取り組みから，地域系科目の運用や評価について先駆的な事例をご紹介いただいた。なお，ポートランド州立大学のサービスラーニング研修に関するネットワーク形成は，岡山大学を幹事校として，山田先生が中心となって取り組んでいる。

岡山大学では，地域総合研究センターAGORA を中心に，「タフな学生」を育てる，地域の教育力を育てることを目標に，実践型社会連携教育に取り組んでいる。今回の研修では，山田先生がご担当されているサービスラーニング科目の国際インターンシップ，実践型まちづくり論について，授業実践事例が報告された。

上記２つのサービスラーニング科目に共通するのは，前後の講義との連関についてデザインを行っていることである。エンゲストローム(2010)が提唱する学習プロセスにおける内化，外化を意識し，次の科目履修(外化)に向けて，カリキュラム構成で外化と内化を繰り返し，個人レポート(内化)で講義を終えている。また，これらの取り組みについては，受講生の態度特性の変化を測定し，フィードバックするために事前事後で自己評価シートを提出させ，その結果をレーダーチャートにして学生に提示している。これは，成績に還元できない成長を学生に伝える創意工夫である。

一方で，実践型社会連携教育の課題として制度化，プログラムの平準化，多元的評価の形成があげられた。

＜参考資料（ある場合）＞

・山田一隆(2016)「米国高等教育におけるサービスラーニング-市民学習と学習成果をめぐる政策と評価枠組の概観-」

以上

平成 29 年度宮城大学 FD・SD 実施報告書

発行：平成 30 年 3 月

発行者：宮城大学カリキュラムセンター

TEL: 022-377-8594　　FAX: 022-377-8282

WEB: http://www.myu.ac.jp

E-mail: kyouiku@myu.ac.jp

宮城大学

MIYAGI UNIVERSITY