

文部科学省 平成29年度「高度専門職業人養成機能強化促進委託事業」

調査研究テーマ

経営系専門職大学院（ビジネス分野）における
コアカリキュラム等の実証・改善に関する調査研究
報告書



京都大学経営管理大学院
Graduate School of Management, Kyoto University



1. はじめに

本報告書は、京都大学経営管理大学院が受託した、文部科学省 平成29年度「高度専門職業人養成機能強化促進委託事業」 調査研究テーマ：経営系専門職大学院（ビジネス分野）におけるコアカリキュラム等の実証・改善に関する調査研究 の成果をまとめたものである。

本事業を通じて、私たちは日本のビジネススクールのあり方について検討した。日本のビジネススクールの歴史は浅く、パイオニアとして慶応ビジネススクールがスタートしてから、ようやく、専門職大学院制度の導入もあり、日本のビジネススクールは21世紀に入り、日本各地で生まれて活躍するようになっている。しかしながら、欧米とは異なり、日本では多くの企業は新卒一括採用を重視しており、終身雇用は必ずしも主流ではなく、流動性は相対的には高まっているけれども、ビジネススクール等の大学院修了生を採用昇格させるといような人事制度は広がっていない。このような雇用システムのもとでは、日本のビジネススクールは欧米とは異なる外部環境に置かれていることを意味し、そこに独自の課題、挑戦すべきテーマがある。

そして、現代からさらに未来に向けて産業・社会を大転換させる変化が起きている。このような激変する環境において企業・組織のあり方、働く社会人の働き方も転換が求められている。変化しないものは生き残れないとはいつの時代においても真理であるが、まさに今こそ私たちが確立すべきテーマである。

だからこそ、いまビジネススクールの出番なのである。まず、何よりもビジネススクールの存在意義、ミッションを自ら定義し、産業界に宣言することが求められる。そして、ビジネススクールがどのような人材育成をすすめているのかを明確にして、産官学連携を強化していくことが求められる。

京都大学経営管理大学院も、専門職大学院として2006年に開設されたビジネススクールである。2016年には創立10周年記念事業を行ったが、開設からの12年、変化する経営環境のもとで、どのような経営人材育成が求められるのか、産官学連携を広げながら探究し、新たな教育プログラムを開発し改善してきた。直近では、2018年4月からは観光関連産業で働く社会人をおもな対象に戦略的な観光経営人材を育成する観光経営科学コースをスタートする予定である。このように取り組む私たちは、自らの行動で新市場を創り出すという、まさにアントレプレナーであったと言ってよいだろう。

本事業を通じてのおもな主張はつぎの5点である。

①ビジネススクールの教育カリキュラムは、変化する経営環境にプロアクティブに対応す

るように、自らのミッションを明確にして展開されていくべきである（ミッション・ドリブン）。

②ビジネススクールの教育カリキュラムは、インストラクショナルデザインのアプローチにもとづき、目標-評価-方法の3点をシステムティックにデザインされるべきである。

③ビジネススクールのラーニングゴールはコンピテンシーとして定義され、コンピテンシーを充足するように授業科目が体系的に提供・改善されるべきである。

④調査によれば、ビジネススクール等で学ぶことは多くの企業にとって重要な人材育成方法として位置づけられていないが、ビジネススクール等に派遣する、あるいは卒業生を受け入れている企業ではその価値を認めている。

⑤調査によれば、ビジネススクール修了生（MBA）は多様な年齢層に広がり、それぞれ進学動機が異なるが、多くのコンピテンシー項目についてビジネススクールで学んだと高く評価しており、かつ、その半数以上が修了後の企業等で生かせる部署やポジションに就いて活躍していると回答している。

本成果物はささやかなものではあるが、これからの日本でのビジネススクールの発展に貢献できることを期待している。そのためにも、ビジネススクールのネットワークを確立し、産業界のみなさまとビジネススクールの関係者が対話して共同して人材育成・教育プログラムのあり方を具体化していくことが広がることに、本成果物が役立てばと期待している。

最後に、本事業にご協力いただいた実証委員会委員、ワーキング委員等のみなさまにお礼を申し上げます。実証委員会での議論を通じて、これからの日本のビジネススクールがなにを重視すべきかを明確にしていくことができました。コアカリキュラム討論フォーラムやアンケート、ヒアリングにご協力いただいた経営系大学院の院長のみなさま、などにお礼を申し上げます。特に、鈴木順也 京都経済同友会代表幹事（NISSHA 株式会社代表取締役社長兼最高経営責任者）、ならびに栗本博行 名古屋商科大学経営学部長には特別レポートをお寄せいただき、ありがとうございました。また、実証委員会等にご出席いただいた文部科学省高等教育局専門教育課の関係者の方々にも多大な支援をいただいたこと、お礼を申し上げます。

なお、本成果物の責任は京都大学経営管理大学院に帰するものですが、本文のおもな執筆者は若林靖永に加えて、吉田文（早稲田大学）、北村士朗（熊本大学）、関口倫紀（京都大学）のワーキング委員です。お忙しい中調査研究・執筆等をおすすめいただき、ありがとうございました。

関係者におかれましては、今後ともよろしくご指導ご助言いただきますよう、お願い申し上げます。

京都大学経営管理大学院長 若林 靖永

2. 本事業の概要

(1) 本事業のテーマと趣旨

本事業は、京都大学経営管理大学院が受託した、文部科学省 平成29年度「高度専門職業人養成機能強化促進委託事業」（調査研究テーマ：経営系専門職大学院（ビジネス分野）におけるコアカリキュラム等の実証・改善に関する調査研究）である。

本事業の趣旨は、「平成28年度に策定された経営系専門職大学院（ビジネス分野）におけるコアカリキュラムの実証・改善を行うことにより、経営系専門職大学院（ビジネス分野）の教育の質の向上を図るとともに、教育内容の可視化による社会的認知度の向上を図ることを目的とする。」とされている。

(2) 本事業の内容

【1】平成28年度「先導的経営人材養成機能強化促進委託事業」において策定された、経営系専門職大学院（ビジネス分野）で学ぶ全ての学生が習得すべきと考えられる学習内容、共通的な到達目標（コアカリキュラム）を、各専門職大学院のカリキュラムと比較・検証を行い、ステークホルダーの参画を得た上で、見直すべき点や追加すべき点について検討し、実証・改善を行う。

【2】本調査研究の進捗状況や成果を報告するため、本調査研究及び本委託事業内で別途実施される調査研究テーマ：経営系専門職大学院（MOT 分野）におけるコアカリキュラムの実証・改善に関する調査研究」の実施主体と合同でシンポジウムを開催する。

【3】平成28年度「先導的経営人材養成機能強化促進委託事業」（調査研究テーマ：国内外の経営系大学院及び修了生の実態並びに産業界の経営系大学院に対するニーズ等に関する調査）（以下、ニーズ等調査）で得られた調査結果を分析し、経営系大学院の教育研究の質の向上に関する提言を行う。

(3) 本事業の運営体制

本事業は、京都大学経営管理大学院が責任をもって遂行するものであり、事業担当者は京都大学大学院経営管理研究部長(部局長)が務める。

本事業の実施にあたっては、経営系大学院の院長、ビジネス分野の専門家、経営者・企業人、経済団体からの組織的参加などによって構成される「ビジネス分野コアカリキュラム実証委員会」を設置し、本事業の計画検討、総括を行う。本委員会の委員長は京都大学大学院経営管理研究部長が務める。

| 氏名 | 所属 | 役職名 |
|-------|-------------------------------|---|
| 蜂谷 豊彦 | 国立大学法人一橋大学大学院 | 商学研究科長 |
| 鈴木 一水 | 国立大学法人神戸大学大学院 | 経営学研究科長 |
| 河野 宏和 | 慶応義塾大学大学院 | 経営管理研究科委員長 ビジネス・スクール校長 |
| 浅羽 茂 | 早稲田大学大学院 | 経営管理研究科長 |
| 奥田 敦 | みずほ銀行 (一般社団法人日本経済団体連合会 推薦) | 海外事務最適化プロジェクトチーム長 |
| 鈴木 順也 | 一般社団法人京都経済同友会 | 代表幹事 (NISSHA 株式会社 代表取締役社長 兼最高経営責任者) |
| 岩瀬 大輔 | ライフネット生命保険株式会社 | 代表取締役社長 |
| 吉田 文 | 早稲田大学 | 大学総合研究センター 副所長 教育・総合科学学術院 教授 |
| 福代 和宏 | 国立大学法人山口大学大学院 | 技術経営研究科長・教授 |
| 伊藤 文雄 | 一般社団法人 ABEST21 | 理事長 |
| 若林 靖永 | 京都大学大学院 | 経営管理研究部長・教授 |
| 河野 広隆 | 京都大学大学院 | 経営管理研究部 教授 |

「ビジネス分野コアカリキュラム実証委員会」のもとにワーキンググループを設置し、専門職大学院教員、教育分野の有識者、企業関係者等によって構成し、コアカリキュラムの実証・改善に関する調査研究ならびに「ニーズ等調査」の総合的分析等を実施する。

| 氏名 | 所属 | 役職名 |
|--------|--|--|
| 吉田 文 | 早稲田大学 | 大学総合研究センター 副所長 教育・総合科学学術院 教授 |
| 北村 士朗 | 国立大学法人熊本大学 | 教授システム学研究センター准教授 大学院 社会文化科学研究科 教授システム学専攻 准教授 |
| 永里 善彦 | 創造科学研究所 (前 日本経済団体連合会 未来産業・技術委員会 産学官連携推進部会長) (前 旭リサーチセンター シニア・フェロー) | 代表 |
| 若林 靖永 | 京都大学大学院 | 経営管理研究部長・教授 |
| 関口 倫紀 | 京都大学大学院 | 経営管理研究部 教授 |
| 木元 小百合 | 京都大学大学院 | 経営管理研究部 准教授 |

本事業の直接人員補助体制としては調査研究員1名(博士号取得者)と事務補佐員1名を雇用した。

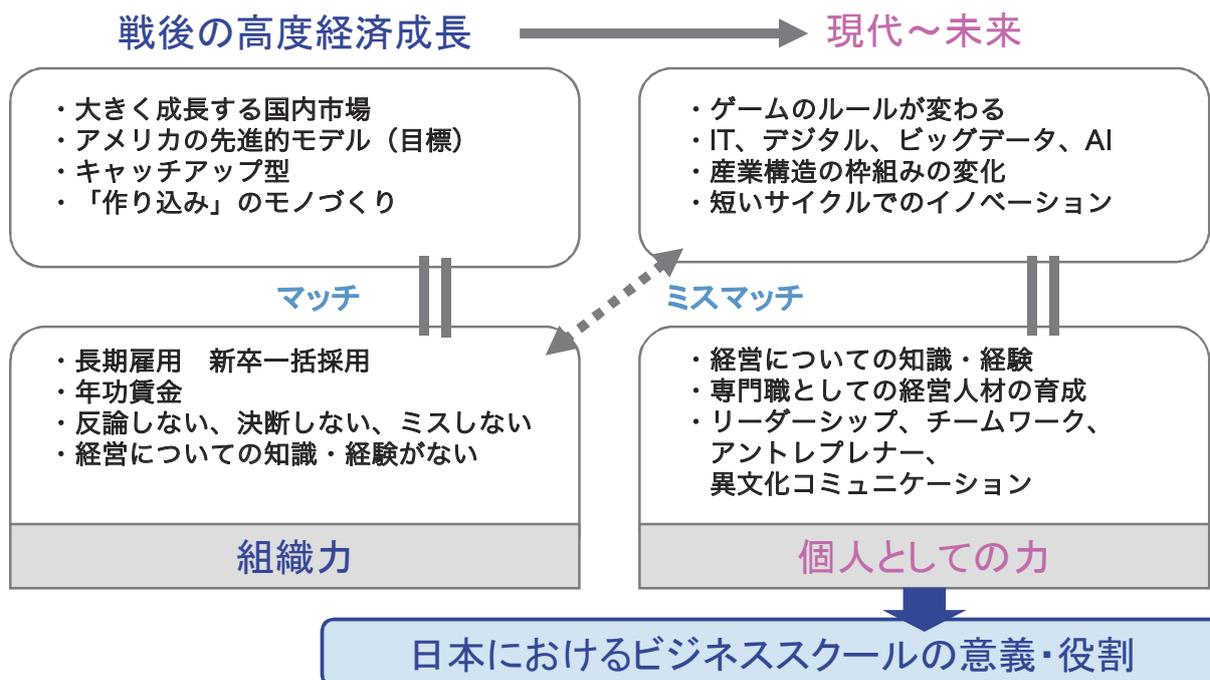
(4) 本事業のおもな実施経過

本事業は2017年8月に受託し、2018年3月末まで実施された。本事業で実施されたおもな調査研究活動の経過は下記の通りである。

| 日程 | 事業の内容 |
|-------------|---|
| 平成29年8月21日 | 文部科学省（高度専門職業人養成機能強化促進委託事業推進委員会）との意見交換 経営系専門職大学院、経済団体、認証評価機関等との連携体制構築 実証委員会委員就任依頼 ワーキンググループ委員就任依頼 |
| 平成29年9月14日 | 第1回ワーキンググループ開催 |
| 平成29年9月19日 | 第2回ワーキンググループ開催 |
| 平成29年9月26日 | 第1回ビジネス分野コアカリキュラム実証委員会 （本事業の推進計画の決定） |
| 平成29年10月13日 | 第3回ワーキンググループ開催 |
| 平成29年10月27日 | 第4回ワーキンググループ開催 |
| 平成29年11月1日 | 「MOT分野コアカリキュラム実証・改善調査研究」の実施主体との協議 |
| 平成29年11月10日 | 第5回ワーキンググループ開催 |
| 平成29年12月5日 | 第1回ビジネス分野コアカリキュラム討論フォーラム （中間報告への意見聴取）（京都） |
| 平成29年12月6日 | 第2回ビジネス分野コアカリキュラム討論フォーラム （中間報告への意見聴取）（東京） |
| 平成29年12月11日 | 文部科学省（高度専門職業人養成機能強化促進委託事業推進委員会）との意見交換・事業中間報告会 「MOT分野コアカリキュラム実証・改善調査研究」の実施主体との協議 |
| 平成29年12月22日 | 第7回ワーキンググループ開催 |
| 平成29年12月 | 経営系大学院へのアンケート調査実施 （中間報告へのパブリックコメント） |
| 平成30年1月18日 | 第3回ビジネス分野コアカリキュラム討論フォーラム （中間報告への意見聴取）（東京） |
| 平成30年1月19日 | 第8回ワーキンググループ開催 |
| 平成30年1～2月 | ワーキンググループによる経営系大学院ヒアリング調査実施 |
| 平成30年2月19日 | 第2回ビジネス分野コアカリキュラム実証委員会 （最終報告についての決定） |
| 平成30年3月3日 | 合同シンポジウム開催（東京・田町） |
| 平成30年3月17日 | 合同シンポジウム開催（山口・宇部） |

3. コアカリキュラム検討の意義

(1) 日本企業をとりまく環境の変化と企業経営



よく知られているように、アメリカではビジネススクールが古くから広く発展しており、MBA 取得者が企業等で広く活躍している。これに対して、日本ではビジネススクールはあまり多くなく、MBA 取得者もかなり少ないのが実態である。なぜこのような違いがあるのだろうか。

それは日本とアメリカでの雇用システムが大きく異なることが直接的な理由であると考えられる。アメリカでは、ジョブ型雇用が一般的であり、特定の業務について特定の職務が割り当てられ、その職務を行う上での目標や責任、権限、予算の範囲、人事評価基準、採用基準などが明確に職務明細書に定義されている。採用を希望するものは、その職務にふさわしい知識、技能、経験、業績を持っていることをアピールして採用され、採用後は、決められた職務に対して責任を持ち、業績が不十分な場合には解雇等もありうる。

アメリカでは、このような人事制度と関連して、企業が大規模化して、階層的な組織構造が発達し、専門的経営者層や中間管理者層が求められるようになり、このような新たな職位・職務の人材を養成するためにビジネススクールが生まれた。20世紀初頭から今日まで、アメリカでは数年の社会人経験後、ビジネススクールで経営管理者になるための教育を受け、中間管理者等に

採用・転職するというキャリア・プロセスが一般的である。これはマネージャー職が専門職であるということであり、そのための教育機関としてビジネススクールが位置づけられているということである。

これに対して、日本では大きく異なる。「日本的経営」と呼ばれた終身雇用、年功序列賃金、企業内組合という特徴は、現在変わりつつあるものの、大企業では広く認められる経営システムである。このような特徴を持つ日本企業では、新卒一括採用でメンバーシップ型雇用をすすめ、ある特定の職業に就くのではなく、ある企業に勤めるという企業へのロイヤルティが要求されてきた。したがって、人材育成、社員研修も一般的に企業内研修が中心で、それも OJT(オンザジョブ・トレーニング)、仕事を通じて仕事について学ぶというものであった。体系的で計画的、透明性のある評価基準を持つような社員教育プログラムというものは展開されてこなかった。

このような雇用システムを背景に、日本ではビジネススクールは普及してこなかった。ただし、海外事業の展開等のために国際ビジネスに関わることができる人材育成も一部社員に対して求められたので、このような人材育成については海外ビジネススクールへの派遣というものが行われてきた。この場合であっても、必ずしも海外のビジネススクールで学ぶマネジメントに関わる知識・技能、スタイル等が重視されたのではなく、あくまでも日本企業で働くためには日本企業のルールやスタイルが尊重されている。そうではなく、海外のビジネススクールに学び、海外にネットワークをつくり、外国人と連絡がとれる、交渉できる国際ビジネス担当が求められたのである。

このような特徴は、戦後の高度経済成長、あるいは1980年代まで「ジャパン・アズ・ナンバーワン」など、日本企業、日本経済の国際競争力の原動力の1つとなってきたと言える。国内市場が大きく成長し、かつ、キャッチアップ型のビジネスモデルである時代において、日本的経営による組織力が大きく有効に働いたのである。

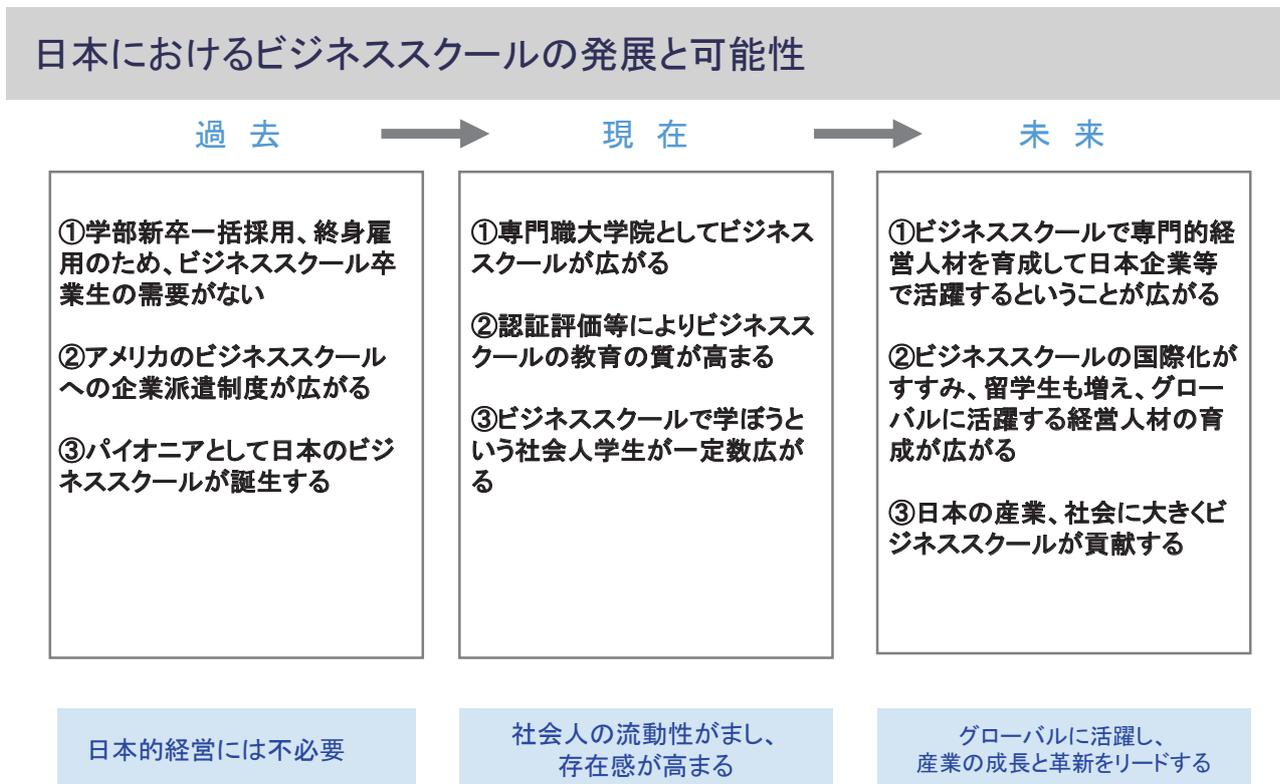
しかしながら、1990年代のバブル経済崩壊以降、そして21世紀に入って、産業構造の大きな転換、IT などのテクノロジーの展開、グローバル化する競争という大きな経済環境の変化によって、明らかに日本的経営は効果的なものではなくなってきた。ゲームのルールが変わる、短いサイクルでのイノベーションがすすむ、というように創造性やスピードが重要になってきている。

さらに未来の経済・社会は現代の私たちの想定を大きく越えたものとなることが予想される。明らかに変化のスピードは速くなってきている。業界の壁が崩れ、想定外の競争相手が登場する。国際的にも新興国の企業の成長が著しく、大きな影響力を持つプレイヤーとなってきている。

このような新たな経営環境のもとで、今までの日本的経営、新卒一括採用、企業内教育、OJT 中心の人材育成は機能するだろうか。一定の効果をいまだ有していることは否定しないが、全体としてはミスマッチとなっている。変化する環境のもとでリーダーシップを発揮する人材が求められる。経営についての専門知識や経験を有し、専門職としての経営管理者層が求められる。

そこで大きな役割の発揮を期待されるのが、ビジネススクールである。ビジネススクールは未来の経営管理人材の育成のために、企業を越えて切磋琢磨して学ぶ教育の場である。個人としての力、チームをリードできる力を養成することで、組織を変革していく人材となる。

(2) 日本におけるビジネススクールの発展と可能性



日本におけるビジネススクールにはどのような未来があるのだろうか。過去・現在・未来についてスケッチしてみよう。

日本には長らく社会人を対象に専門的な経営管理者層を育てることを目的とした大学院(ビジネススクール)は存在しなかった。かといって、まったく日本企業はビジネススクールに注目してこなかったというわけではない。国際ビジネス担当者を育成する、海外のビジネスの知識や手法を学ぶ、国際的な人脈をつくる、などを目的に、海外(おもにアメリカ)のビジネススクールへの社員派遣制度を持っている日本の大企業は少なくなかった。しかし、主要なキャリアステップは、新卒一括採用からの終身雇用であるために、広くビジネススクールへの需要は存在しなかった。そういう中で、1978年にスタートした慶応義塾大学のビジネススクール(社会人対象の修士課程)が日本最古のビジネススクールである。当時の大学院は研究者養成が主目的であり、社会人を対象に専門職業人を養成する大学院そのものがとてもめずらしいものであった。まさにパイオニアとして、日本におけるビジネススクールがスタートしたのである。

大きな転機になったのは専門職大学院制度の導入である。専門職大学院とは、科学技術の進展や社会・経済のグローバル化に伴う、社会的・国際的に活躍できる高度専門職業人養成への

ニーズの高まりに対応するため、高度専門職業人の養成に目的を特化した課程として、平成 15 年度に創設されたものである。おもな特徴としては、理論と実務を架橋した教育を行うことを基本としつつ、1: 少人数教育、双方向的・多方向的な授業、事例研究、現地調査などの実践的な教育方法をとること、2: 研究指導や論文審査は必須としないこと、3: 実務家教員を一定割合置くことなどを制度上定めている(文部科学省ホームページ参照¹⁾)。

日本経済をとりまく環境の変化、そして専門職大学院制度の導入を契機に、日本の各地の大学でビジネススクールが開設されることとなった。専門職大学院としてのビジネススクールは、たとえば経営管理修士(専門職)の学位を授与され、5年以内ごとに認証評価が義務づけられることで教育の質保証がすすめられている。その結果、日本の各地でビジネススクールを受講する社会人学生が一定数広がるようになってきた²。これはそれぞれのビジネススクールの積極的な取り組みの結果による市場創造と言ってよい。

もちろん、広がったと言っても、ビジネススクールの数、ビジネススクールの学生定員あるいは在学学生数、ビジネススクールの教員数などについて、アメリカとは依然きわめて大きな差がついている。いまやヨーロッパ、さらにはアジア各国と比べても遅れをとるようになりつつあるのが現状である。たとえば、AACSB などの国際的認証評価を受審しているビジネススクールは、すでにアジア各国の方が日本よりも多い現状となっている。

これからの未来について、日本においてますます専門的経営人材の養成が必須の課題となっており、そこに貢献するビジネススクールの発展が求められる。特に国際ビジネスの展開、企業のグローバル化に対応するように、ビジネススクールの国際化を推進し、多くの外国人留学生を受け入れ、グローバルに活躍する経営人材の育成の場となることが重要である。日本のビジネススクールが、日本企業の課題、日本各地の課題、グローバル・ビジネスの課題に向き合い、その打開に挑戦する経営人材を育成することで、これからの産業・社会の発展に大きく貢献することが期待される³。

(3) 日本におけるビジネススクールのボトルネックと解決法

未来において日本のビジネススクールが産業・社会の発展に大きく貢献する存在となるためには、どのような課題があるのだろうか。

教育機関としてのビジネススクールは、基本的に、対象となる学生を受け入れ、教育カリキュラムにもとづいて教育を授け、卒業・修了後、産業界・社会で活躍する人材を育成することがその事業内容である。つまり、入口-中身(教育)-出口という一連のプロセスが成立することが重要である。このような3つのステージからビジネススクールの課題を整理したものがこの図である。

まず、入口段階では、社会人の多くが自分のキャリアプランを計画するということが難しい。これは、社会人個人の課題というよりも、日本の産業界でのキャリア・パスがあまり明確に設定さ

ラムの改善と社会への発信を高めていくこと、産業界等との個別かつ組織的な連携・対話を深めていくことが、この課題の解決にとって重要であろう。ビジネススクールはそのために存在し、社会人および産業界から評価され、その評価にもとづいて自らを改善していくことが求められる。

(4) 日本におけるビジネススクールの役割と未来

ここで一つのシミュレーション、未来予想図を紹介しよう。レーガン政権で商務長官特別補佐官として日米貿易交渉を担当したクライド・プレストウィッツ(Clyde Prestowitz)氏は、まさにいま、構造改革に本気で着手すれば、2050年の日本は驚異的な、世界のトップを行く社会になっているということを『近未来シミュレーション2050日本復活』で示した⁴。逆に言えば、このままでいけば大きく衰退していくであろうという予測である。このこと自体は特に目新しい指摘ではないし、本書の個々の主張、内容についても疑義はたくさんありうるだろう。ここでは、あくまでも日本のビジネススクールについて触れているところがあるので、それを参考として紹介する。それは「2050年の日本」を紹介した第1章の一部である。

第1章 2050年東京

…日本企業の本社にやってきた外国人ビジネスマンは、なぜ日本で人口が増えて経済が成長するようになったのか、本質的な理由がすぐにわかる。オフィスにいる幹部のほぼ半分は女性や外国人なのだ。…取締役会には女性役員がずらりと並び、北欧企業で女性役員が占める比率を上回る。当然、日本企業の方針や考え方、仕事の進め方、社風に大変革をもたらした。…日本企業特有の面倒くさい承認システムは、今ではスカイプを利用した迅速な決裁に取って代わられた。こうした変化に伴って、日本企業は果敢にリスクをとる大胆な行動と迅速な意思決定を行うようになり、世界から称賛と同時に脅威として見られるようになったのである。「日経1000」(かつての「フォーチュン500」)に名を連ねる一流グローバル企業の実に4分の1は日本企業だ。理由の一つは、日本のビジネススクールが進化し、世界最高峰になったことにある。たとえば、ハーバード・ビジネススクールは世界のベストテンにすら入らない。トップ3は一橋大学、慶応大学、京都大学の各ビジネススクールであり、4位に欧州のINSEAD(インシアード)が続く。(33~34ページ)

日本のビジネススクールが国際的に優れた教育機関として発展することが、日本企業の躍進の主要な要因の一つとして挙げられている。このようなビジネススクールと企業・組織、産業界との連携を追求していくことが求められる。

(5) コアカリキュラムとは

コアカリキュラムとは経営系専門職大学院(ビジネス分野)で学ぶ全ての学生が習得すべきと

考えられる学習内容、共通的な到達目標を指す。コアカリキュラムはカリキュラムや授業科目そのものではなく、それらを通じて形成される学習獲得内容である。

ビジネススクールのコアカリキュラムを検討するということは、ビジネススクールの教育プログラムがどのような内容を提供し、受講生がどのような内容を学習するかを明確に設定することを意味する。つまり、ビジネススクールの人材育成の目標と計画はなにか、それを明らかにすることである。

コアカリキュラムは、理念としては各校のミッションや育成しようとしている人材像、そして入学してくる学生層等の違いを超えて、そこで学ぶ全ての学生が習得すべきと考えられる「共通学習到達目標」(コアカリキュラム)というように、ビジネススクールで共通して学ぶべきものとして位置づけられる。

しかしながら、それぞれのビジネススクールが自ら定めたミッションにもとづいて多様に独自に展開していくことが望ましいというような意味においては、一律に標準化していくことが逆効果になるという懸念も指摘されている。したがって、それぞれのビジネススクールにおいて独自にコアカリキュラムと独自プログラムを明確にするという意味で提案したい。

(6) 平成 28 年度 経営系専門職大学院(ビジネス分野)におけるコアカリキュラム策定に関する調査研究報告書(神戸大学大学院経営学研究科)

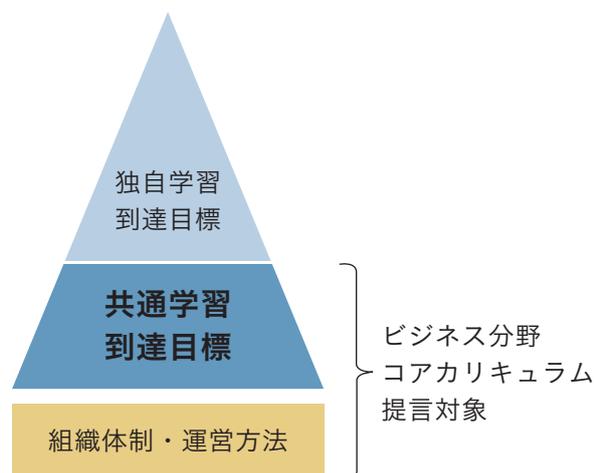


図7 経営系専門職大学院のカリキュラムの全体構成・関係図

平成28年度に策定された経営系専門職大学院(ビジネス分野)におけるコアカリキュラム(神戸大学大学院経営学研究科)は以下の通りである⁵⁾。

1)各校の独自のミッションを見定め、高度で先端的な各種の課題にこたえていくことが不可欠であるとともに、経営系専門職大学院としての共通のミッションとして「総合的に企業経営をとらえることができる人材の育成」という課題を着実に取り組んでいくことが重要だと考える。

2)各校のカリキュラムは、まず共通部分として、...各校のミッションや育成しようとしている人材像、そして入学してくる学生層等の違いを超えて、そこで学ぶ全ての学生が習得すべきと考えられる「共通学習到達目標(コアカリキュラム)」と、その円滑な運用をうながす「組織体制・運営方法」という、大きく2つの構成要素から成り立っている。

3)各校が独自のミッションを見定め、独自の魅力あるカリキュラムを設計するために、各校が自由に定める「独自学習到達目標」に合わせ、カリキュラムを編成することができるという体系を示している。(22 ページ)

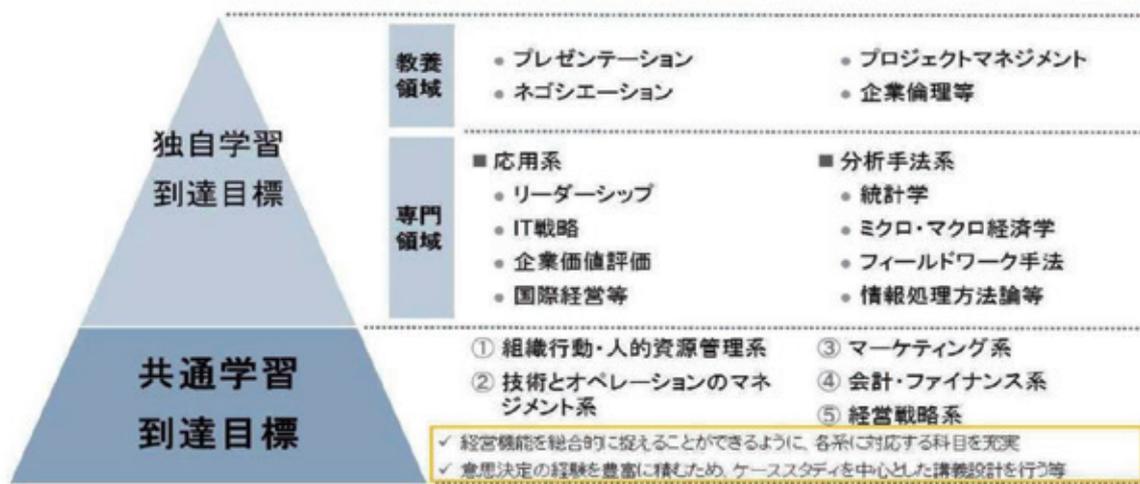


図 11 学習目標の構成例 (ゼネラルマネージャー育成型) p.46

この図は、ゼネラルマネージャー育成型という独自学習目標を設定した際のカリキュラムの全体像である。

共通学習到達目標(コアカリキュラム)としては、①組織行動・人的資源管理系、②技術とオペレーションのマネジメント系、③マーケティング系、④会計・ファイナンス系、⑤経営戦略系の5領域が設定されている。そして各領域の詳細学習目標について、さらに具体的に提案をまとめている(報告書を参照)。

その上で、独自学習到達目標として、専門領域・教養領域として各学習目標が提示されている。たとえば、プレゼンテーションやネゴシエーション、企業倫理等は教養領域に、リーダーシップ、国際経営、統計学、ミクロ・マクロ経済学等は専門領域として挙げている。

1 文部科学省ホームページ

http://www.mext.go.jp/a_menu/koutou/senmonshoku/index.htm を参照。

2 中央教育審議会大学分科会大学院部会 専門職大学院ワーキンググループ「専門職大学院を中核とした高度専門職業人養成機能の充実・強化方策について」(平成 28 年(2016 年)8 月 10 日)

(http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo4/038/houkoku/1377155.htm)によれば、「ビジネス・MOT」分野の専門職大学院は32専攻まで広がり、入学者数は 1,861 人(平成 23 年)から 2,397 人(平成 28 年)に増加している。

文部科学省発表「専門職大学院制度の概要(2017 年 10 月)

(http://www.mext.go.jp/a_menu/koutou/senmonshoku/index.htm)によれば、平成 29 年度においては「ビジネス・MOT」分野の専門職大学院は、30 大学 30 専攻(内訳 国立 11 大学、公立3大学、私立 15 大学、株式会社立1大学)である。入学者数は 2,300 人で、社会人比率は 89.2%である。

3 この点については、本報告書の参考資料1 鈴木順也(一般社団法人京都経済同友会 代表幹事 / NISSHA 株式会社 代表取締役社長兼最高経営責任者)「現代経営における人材育成の課題と日本のビジネススクールへの期待」を参照。

4 Clyde Prestowitz, *Japan Restored*, 2015. 村上博美 監訳、小野智子 訳『近未来シミュレーション2050日本復活』東洋経済新報社、2016 年。

5 詳細は、国立大学法人神戸大学「経営系専門職大学院(ビジネス分野)におけるコアカリキュラム策定に関する調査研究報告書」を参照

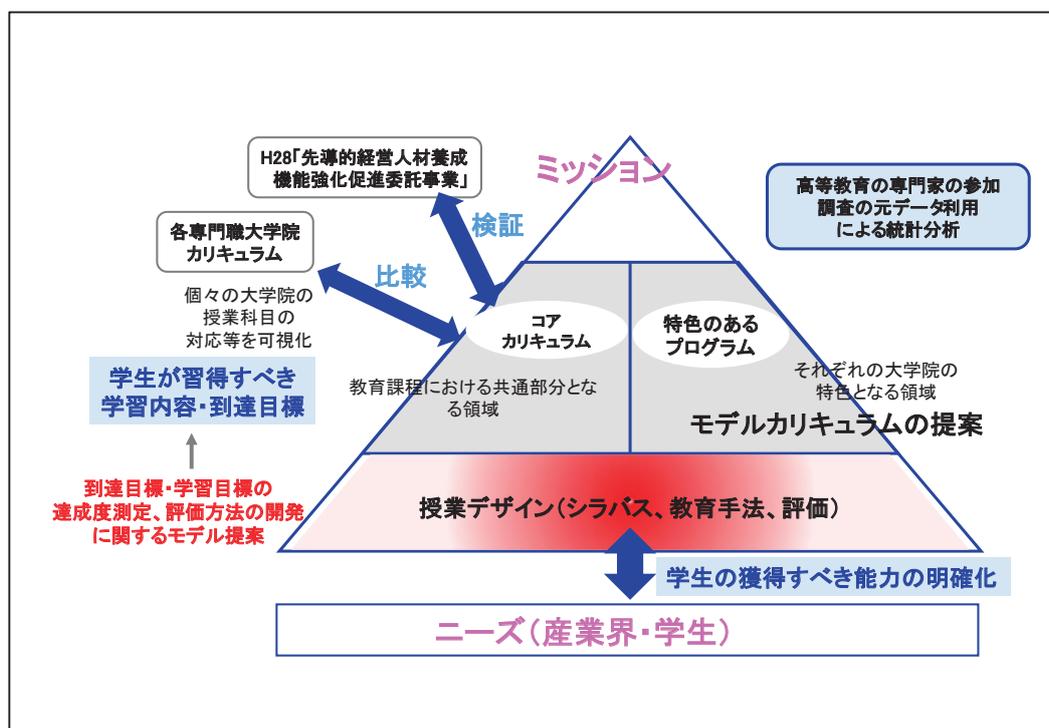
(http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/koutou/079/gaiyou/1385093.htm)。

4. コアカリキュラムのデザインの枠組みについて

(1) コアカリキュラムからの実証・改善のための基本的アイデア

本事業は、各ビジネススクールが教育プログラムや授業のデザイン、すなわち学習目標を設定し、評価計画を立案し、教育手法を検討しシラバスを作成した上で、教育活動の実施に寄与するために、到達(学習)目標の設定と達成度測定、評価方法の開発に関するモデルを提案しようとするものである。カリキュラムは、ビジネススクールが個別に自らの見識と経験にもとづいてデザインしていくものであるが、同時に本事業では個別のビジネススクールを越えてシステムとしてカリキュラムについて議論し改善していく取り組みを推進していただくためには、教育プログラムや授業のデザインのための共通の枠組みを提示することが求められると考える。

本事業が採用・提案する、共通の枠組み、授業デザイン等のベースとなる方法論がインストラクショナルデザイン(ID)である。



コアカリキュラムからの実証・改善のための基本的アイデア

(2) インストラクショナルデザイン(ID)

インストラクショナルデザインとは

インストラクショナルデザインとは「教育・研修の効果・効率・魅力を高めるための手法を集大成したモデルや研究分野、またはそれらを応用して学習支援環境を実現するプロセス」(鈴木、2005)¹と定義される。様々な理論やモデルから構成される方法論であり、1950年代からアメリカを中心に発展し、現在、全世界で学校教育や企業内人材育成等で活用されている。

まず、この定義について若干解説する。

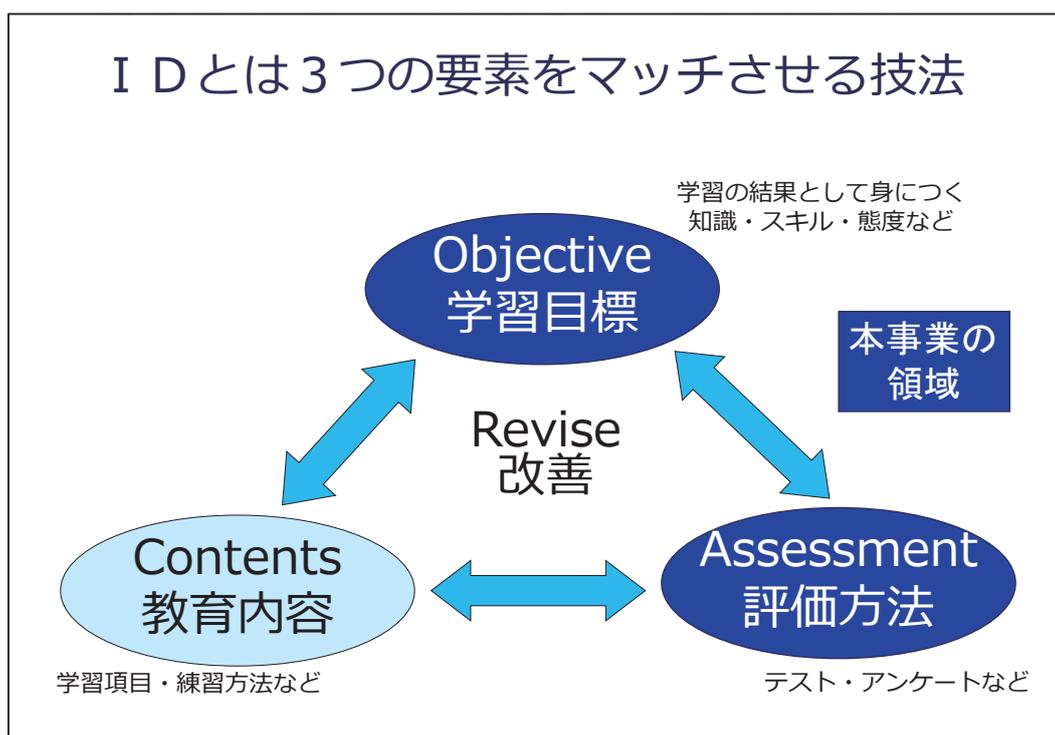
まず、本報告書において「教育」とは「学習者の外的支援」とする(中原他)²。つまり学習者が何かを学ぼうとするときに、学習者本人以外がそれを支援することであり、単に「教える」「教材を用意する」だけでなく、創発的に学びやすくするようなグループやコミュニティの形成、議論のファシリテーション、ICTを活用したツールの用意、といった学習環境(ヒト・コト・モノ)を整えることまで含まれる。インストラクショナルデザインにおいても「ティーチング(教えること)はインストラクションの一部にしか過ぎない³」(ウェイジャー他 2007)と考えられている。このため、この定義でも「学習支援環境を実現するプロセス」とされている。

戦後、「知識は自ら作り上げていくものだ」とする構成主義、「学びは社会的なものである」とする社会的構成主義、学ぶときにはコンテキスト(文脈)が重要だとする状況論といった学習に関する考え方、認知心理学や脳科学などをベースに学習を科学的に捉えようとする学習科学、コミュニティで学ぶことを明らかにしようとする実践共同体(CoP: Community of Practice)など様々な理論やモデルが出現し、教育に活用できるメディアやテクノロジーが進歩しているが、インストラクショナルデザインはこれらに影響を受けながら発展し、またこれらにインストラクショナルデザインは影響を与えてきた(合田 2018)⁴。これらを背景に、インストラクショナルデザインは教育＝学習の支援全般にその適用範囲を広げてきた。

この定義における「効果」とは定められた目標に到達し、必要な知識、スキルや態度を修得できることを指す。「効率」とは、その目標に到達するために要する時間・労力・費用・施設などが経済的で、無駄が無いことを指す。そして、「魅力」とは受けた教育に満足し、もっと学びたいことを指す。教育・研修においては学習者自身の主体性、意欲がきわめてその成否を左右するため、「効果」「効率」だけでなく「魅力」も重要である。

インストラクショナルデザインは、教育活動を通して、学習者のスキル、能力を向上させることを目指すものであり、学習者のスキル・能力の向上により所属組織の目指すところ達成させるためのものである。したがって、所属組織の目指すところや現在そこに至っていないとすればその原因、学習者の現有スキルや能力を測定・分析し、それぞれのギャップを埋めていくための方法論ともいえる。

具体的には学習目標＝何を学ばせたいか（学習の結果として身につく知識・スキル・態度など）、評価方法＝学んだかどうかどう判断するのか（テスト・アンケートなど）、教育内容＝どのように学習を支援するのか（学習項目・練習方法・学習環境など）を見定め、教育活動を改善していくこととなる。インストラクショナルデザインとはこの3要素をマッチ（整合性がとれた状態に）させるとともに、必要な改善を継続的に行っていくための方法論である。



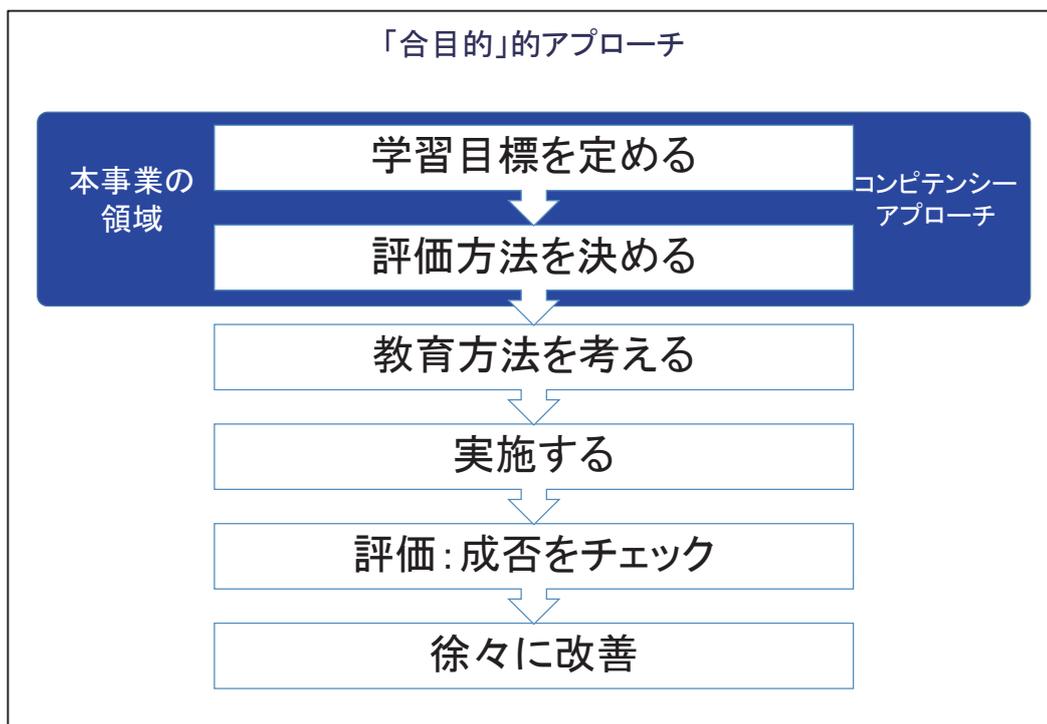
インストラクショナルデザインの全体像

本事業では、この3つの要素のうち、学習目標と評価方法を中心に提言していく。

(3) インストラクショナルデザインに基づく設計プロセス

インストラクショナルデザインに基づいた教育活動の設計プロセスの基本は「合目的アプローチ」である。これは目標を定め、評価方法を決めてから実現方法を考え、その成否をチェックしながら徐々に改善するという考え方である(鈴木)⁵。

学習目標と評価方法が定まったら、学習目標到達のための教育方法を検討し、実施する。実施したらその成否をチェックするための評価活動を行い、学習者が目標に達しているか、達していないとすればそれは何か、目標・評価・教育方法がマッチしているかどうか、といった成否をチェックし、教育方法を徐々に改善していく。



インストラクショナルデザインの基礎＝「合目的」的アプローチ

このアプローチについて、アメリカの教育工学研究者ロバート・メーガー (Robert F. Mager)⁶が次の3つの質問の大切さを指摘している (鈴木 1995)¹。

1つめの質問は「Where am I going? (どこへ行くのか?)」、すなわち何をどこまで学ばせたいのか、学習目標を問うている。

2つめの質問は「How do I know when I get there?(たどりついたかどうかをどうやって知るか?)」、すなわち1つめの質問で定めた学習目標に至ったかどうか、学べたかどうかをどう判断するのか、つまり評価する方法を問うている。

3つめの質問は「How do I get there?(どうやってそこへ行くのか?)」、すなわち、2つめの質問で定めた学習目標にたどりつけるための方法、つまりどのように学びを支援するのか教育方法(内容や手法)を問うている。

学習目標・評価方法を決めてから内容を検討

1. Where am I going?

(どこへ行くのか?)

2. How do I know when I get there?

(たどりついたかどうかをどうやって知るのか?)

3. How do I get there?

(どうやってそこへ行くのか?)

学習目標と評価方法は表裏一体

→ **まずテストを作る**ことで学習目標を明確にすることができる

何を教育するのか、どのように教育するのか、は後で考える

Robert F. Mager の3つの質問

この3つの質問はその順番に大きな意味がある。学習目標を設定した次に考えるのは教育方法ではなく評価方法であり、学習目標と評価方法が定まってから、それらに併せて教育方法を考えていくべきである、ということを表しており、インストラクショナルデザインでもこの順番を遵守している。

学習目標の次に評価方法を考えることには大きく2つの意味がある。

1つは学習目標の妥当性のチェックである。測定不可能であれば目標の定め方や記述に問題があり、測定可能ではあるがとても合格しように無いとすれば実現不可能ということになる。そのいずれも学習目標としては妥当とは言えないはずであり、そのチェックは評価方法を定めることではじめて可能となる。

もう1つは教育内容を検討するためのターゲットを見定めることである。インストラクショナルデザインに関わる者の間では、学習目標を(教育活動の)「出口」と呼び、これに対しその教育を受ける直前の状態を「入口」と呼ぶ。

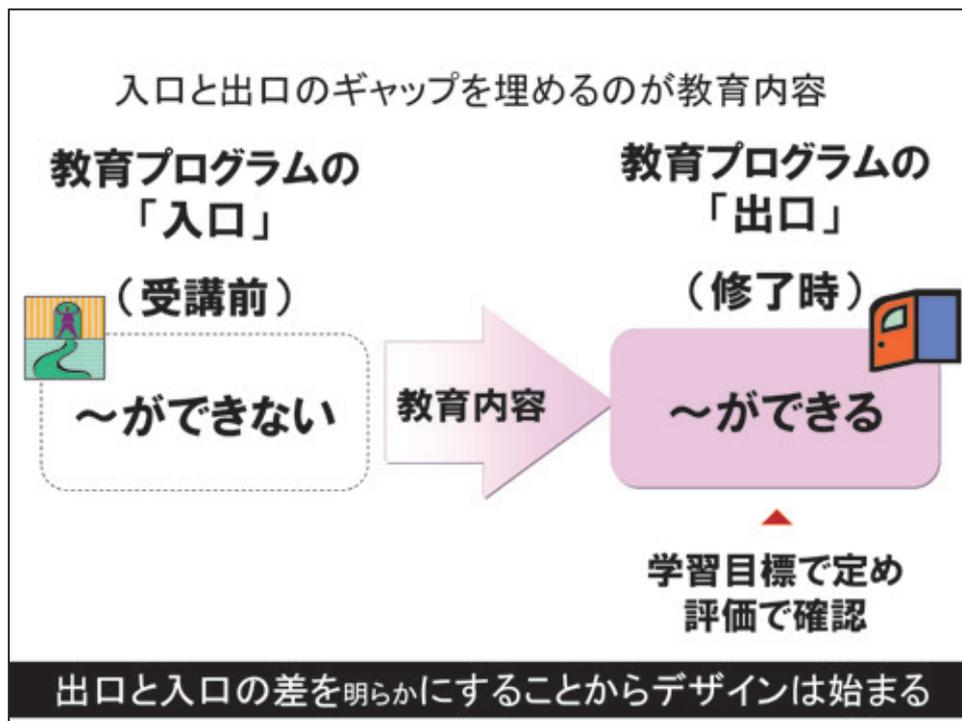
入口は受講の前提条件の記述であり、

(1)学習目標となる項目については出来ない(知らない)

(2)その教育活動(授業や研修)で学ぶために必要な知識・スキル・態度・経験等は有している

という2つの面を明らかにする必要がある。(1)に合致しないものは受講の必要が無い者であり、(2)を満たさないものは授業や研修についてくる事が出来ない可能性が高い者ということに

なる。教育内容は(2)を前提に、受講者の入口(1)「～ができない」状態を「～ができる」に変換していくプロセス、つまり入口と出口のギャップを埋めてゆくプロセスとも言えよう。

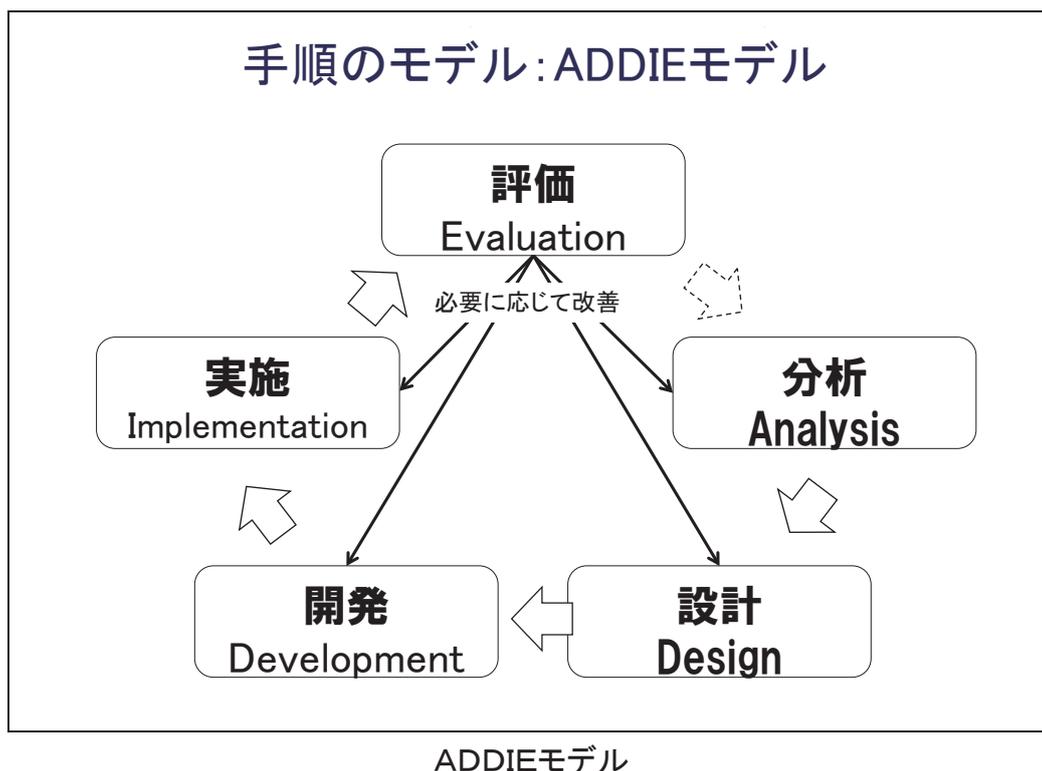


教育内容は入口(受講前の状態)と出口(学習目標)とのギャップを埋めるプロセス

したがって、教育内容をデザインする際の最初の問いは「出口と入口の差は何か？」であり、その具体化・明確化のために整合の取れた学習目標と評価方法が定まっていることが必要不可欠となる。学習目標を定めた次に教育内容ではなく評価方法を先に定める必要があるのはそのためである。

評価方法＝テストが定まっていれば、教育内容を検討するための問いは「何をどう学べばこのテストに合格するか」となり、より具体的に、無駄が無く効率的な教育内容を検討することができる。逆にもしテストが用意できないのであれば、ゴールに達したかどうかを学習者も教授者も確認する術が無く、山頂が見えない登山のように彷徨うことになってしまいかねない。

これまで述べたようなインストラクショナルデザインにおける手順を示すものでよく知られているのが、PDCAサイクルを援用し、Analysis(分析)・Design(設計)・Development(開発)・Implementation(実施)・Evaluation(評価)から構成され、それぞれの頭文字をとってADDIE(アディー)と呼ばれるモデルである^{1,2}。



Analysis(分析)のフェーズでは、ニーズや課題分析、学習者の知識やスキル(前述の「入口」、費やせる期間・時間やリソースなどを分析し、明らかにしていく。その結果をもとに Design(設計)のフェーズではコース全体の目標を設定し、それらを単元に分けどのような順で学ばせるかを決め(系列化)、それぞれの単元の目標と評価方法を設定した上で教育内容を決めていく。そしてその設計に基づき Development(開発)フェーズで作成・準備した教材や学習活動を Implementation(実施)フェーズで実施し、その結果を Evaluation(評価)フェーズで評価し、改訂の要否等を検討する。

本事業ではこれらのプロセスのうち主に「分析」と「設計」にフォーカスを当ててゆく。

(4) ビジネススクールのデザインとインストラクショナルデザイン

前述の通り、インストラクショナルデザインは教育の効果・効率・魅力を高めるためのものである。教育に携わる者として、自らが提供する教育の効果・効率・魅力を高めたいと思わないものはいないであろう。それはビジネススクールも例外では無いはずである。

それを前提とし、ここではビジネススクールとインストラクショナルデザインの関係について考えていきたい。

社会人や派遣元企業が求める学習成果の明確化と質保証

ビジネススクールに入学しようとする者(多くは社会人)が、入学先を選ぶ際にまず知りたいのは「修了したら何ができるようになるのか」であり、自らが求めるところとマッチしそうなビジネススクールに入学するであろう。そして、修了する際には「実際、それらはできるようになったのか」に関心を持つだろうし、転職などに際してそれを証明することも必要になるだろう。

国内外に関わらずビジネススクールに社員を入学(留学)させる企業についても同様に、派遣先を選ぶあるいは社員からの留学申請を審査する際の関心事は、「修了したら何ができるようになるのか」であり、修了時には「それらはできるようになったのか」を確認するであろう。

社会人は金銭、時間など何らかの犠牲やリスクを負ってキャリアアップや自己実現のためにビジネススクールに入学する。企業も将来に向けての投資として将来有望な社員を入学させるが、その対象者の多くは入学時点でも既に社内で活躍しており、一時的に業務から離れることによる機会損失のリスクを企業も本人も負うことになる。それらを考えると決して安い投資では無い。

こういったことから、社会人や企業がビジネススクールに教育の質保証、特に学習目標とその評価の明確さを求めるのは当然のことであり、学習目標と評価方法の明確化から入るインストラクショナルデザインとの親和性は高いと言えよう。

また、社会人も企業も少なからぬ投資やリスクを負っている以上、ビジネススクールに教育の質保証、すなわち学習目標を確実に達成できる効果性、負担を最小限に収める効率性、そして入学した本人は修了までの学習の(場合によっては業務や生活との両立についても)モチベーションを維持できる魅力が求められるのは当然のことである。この点でも効果・効率・魅力を高めようとするインストラクショナルデザインは有効な方法論であり、社会人や企業から選ばれるビジネススクールになるためにインストラクショナルデザインは不可欠であろう。

学ぶべき範囲の広さ

一流のビジネスパーソンになるために学習し修得すべき内容は多岐に渡り、そのために多くのビジネススクールでは多様な科目が用意され、受講者は必修科目に加え自らに必要な選択科目も履修していくことになるが、それらを学習していくための負荷は小さくない。そのため、計画的に、言い方を変えれば必要最低限の科目を適切な順序で履修する必要があるが、履修する科目を厳選する上でも、学習目標や評価方法が明確になっている必要がある。

また、必要最低限に絞ったとしても、併行して複数の科目を学習することになるため、それを可能とする効率性やモチベーションを維持するための魅力が必要となるし、複数の科目の間の関連性などについても考慮する必要がある。この点でもインストラクショナルデザインにもとづいて教育プログラムを開発することは有益と言えよう。

国際認証のために

AACSB、AMBA、EFMD といったビジネススクールの国際認証では、そのビジネススクールの人材育成方針に対して教育活動が整合しているかどうかチェックされる。その際に学習目標・評価方法・教育内容の整合性や妥当性が問われることとなる。

国際認証を取得した各大学によれば、学習目標と評価方法の明確化、適切な教育内容の設計と実施、そしてそれらに対する厳密な評価が求められ、これらへの対応に多くの労力を割かなくてはならなかったという。学習目標を定式化するだけでなく、評価すること、具体的な数値で示すことなどが求められている⁷。

国際認証機関が採用しているアプローチは、基本的にインストラクショナルデザインの考え方そのものであり、レベルの高いインストラクショナルデザイナーが尺度の設定や審査そのものに関わっているであろうことが推察される。

国際認証を受けるに足るビジネススクールとするためにも、インストラクショナルデザインは必要不可欠であると考えられる。

(5) インストラクショナルデザイン適用例:熊本大学 教授システム学専攻

ここではインストラクショナルデザインを適用して開発した大学院の事例として、熊本大学大学院社会文化科学研究科教授システム学専攻(以下「熊本大学教授システム学専攻」と略)の開講までのプロセスを紹介する⁸。

熊本大学教授システム学専攻(修士課程)は、インストラクショナルデザインを中核に教授システム学を学び、eラーニングを実際に関与・実施・評価できる高度専門職業人を養成することを目的とする「eラーニングによるeラーニング専門家養成大学院」として2006年に新設された⁸。

高等教育と企業内教育を主な活動領域とし、インストラクショナルデザインを中核職能としたeラーニング専門家を大学院レベルで養成する教育課程は我が国初であった。

熊本大学教授システム学専攻は以下の3つのコンセプトに基づいて設置・運営されている。

(1) ID を中心とした『4 つの I』で教授システム学(Instructional Systems)を学ぶ大学院

教育・学習活動やeラーニングコース・教材等をシステムとして捉え科学的・工学的にアプローチする「教授システム学(Instructional Systems)」を修めるため、教育設計に必要な不可欠な知識であるインストラクショナルデザイン(ID)を中核として、「IT」(情報通信)、「IP」(知的財産権)、そして組織に適合した教育の実現に必要な「IM」(Instructional Management:教育活動マネジメント)を加えた「4 つの I」を柱と定め、これらを体系的に学習できるカリキュラムを提供することとした。

(2) 企業・大学等の広範な教育分野に多様な人材を送り出す大学院

本専攻は成人に関する教育、すなわち企業内教育、社会人教育、高等教育の専門家を養成し、企業内の人材育成部門、eラーニングベンダーを含む教育サービス事業者、高等教育機関、研究分野(博士課程等)に人材を輩出することを目的と定めた。

(3) 全国どこからでも授業を受けられるインターネット大学院

遠隔学習により実施するインターネット大学院として、全国各地の自宅や職場で働きながら学位を取得できることを可能とした。LMSは設置当初はWebCT(6.0)を使用し、現在はmoodleを使用している。

分析 (Analysis)

これまでに述べてきた通り、カリキュラムがインストラクショナルデザインに基づいたものになるためにはラーニングゴールが明確になっていることが必須である。熊本大学教授システム学専攻の設置に際しても、課程のラーニングゴールとして人材像を定め、コンピテンシーを制定することとした。そのために、まずニーズ分析も兼ねて国内外の先行事例であるIBSTPI(International Board of Standards for Training, Performance, and Instruction)によるIDの職能4領域と23コンピテンシー(Richey, Fields, & Foxon, 2000)、フロリダ州立大学大学院をはじめとする海外の教授システム学専攻の大学院が公開しているコンピテンシー、英国eラーニング専門家資格(The Certified e-Learning Professional)、日本イーラーニングコンソシアムが検討していたeラーニング開発専門家人材像(eLP)等を調査するとともに、国内の教育サービス事業者数社にヒアリング調査を行った。

設計 (Design)

カリキュラム設計は上記の調査・分析結果を踏まえて、設定した人材像と科目の関係性を考慮して行われ、修了者像を明確にしつつ、カリキュラム上の科目設定のみならず、各科目の単位認定に直結する課題(および単位認定条件)をコンピテンシーと直結させる形で行われた。

まず、求められる人材に必要な知識やスキルについて、各教員が考える科目内容がマッチし、カリキュラム全体でカバーできていることを確認した。同時に科目間での学習内容の重複や各科目の前後関係の整合性が保たれているかどうかを検討した。

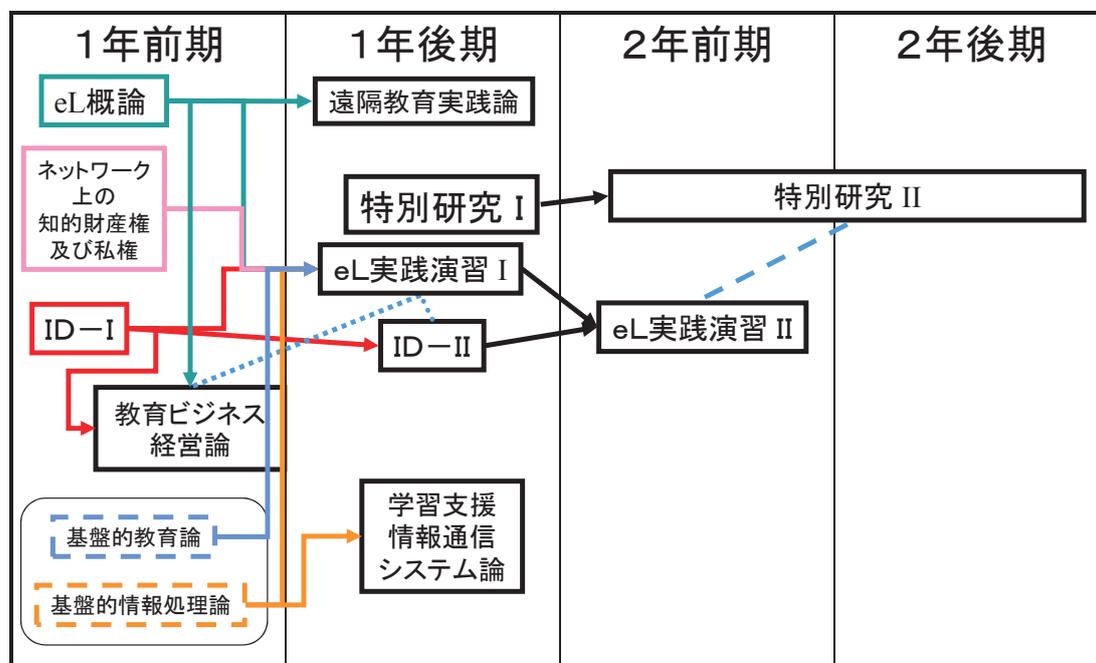
これらの設計活動の中から、熊本大学教授システム学専攻の修了生として修了時点で発揮できるようになるべき能力を導き出し、12のコア・コンピテンシー(必修科目で身につくコンピテンシー)と7つのオプション・コンピテンシー(選択科目で身につくコンピテンシー)として設定し、カリキュラム設計に用いるとともに、受講者や派遣元企業、社会に対して保証するために「コンピテンシーリスト」として公開した。

熊本大学 教授システム学専攻コンピテンシー 一覧

| ＜コア・コンピテンシー＞ |
|---|
| <ol style="list-style-type: none"> 1. 教育・研修の現状を分析し、教授システム学の基礎的知見に照らし合わせて課題を抽出できる。 2. さまざまな分野・領域におけるさまざまな形の e ラーニング成功事例や失敗事例を紹介・解説できる。 3. コース開発計画書を作成し、ステークホルダごとの着眼点に即した説得力ある提案を行うことができる。 4. LMS などの機能を活かして効果・効率・魅力を兼ね備えた学習コンテンツが設計できる。 5. Web ブラウザ上で実行可能なプログラミング言語による動的な教材のプロトタイプが開発できる。 6. 開発チームのリーダーとして、コース開発プロジェクトを遂行できる。 7. 実施したプロジェクトや開発したコースを評価し、改善のための知見をまとめることができる。 8. 人事戦略やマーケットニーズに基づいて教育サービス・教育ビジネスの戦略を提案できる。 9. ネットワーク利用に関わる法律的・倫理的な問題を認識し、解決できる。 10. 教授システム学の最新動向を把握し、専門家としての業務に応用できる。 11. 実践から得られた成果を学会や業界団体等を通じて普及し、社会に貢献できる。 12. 教授システム学専攻の同窓生として、専門性を生かして専攻の発展・向上に寄与できる。 |
| ＜オプション・コンピテンシー＞ |
| <ol style="list-style-type: none"> 1. e ラーニングサーバの導入、構築、管理、運営が行え、サーバサイドアプリケーションを用いた動的な教材のプロトタイプが開発できる。 2. コンテンツの標準化や相互運用性の要件を満たした e ラーニングコース開発やシステム運用ができる。 3. ネットワークセキュリティ上、安全な e ラーニング環境を構築できる。 4. 知識・情報・学習の視点から経営課題について提言ができる。 5. e ラーニングの特定応用分野について、その領域独自の特徴を踏まえて内容の専門家と協議できる。 6. コンサルティングの視点から、教育サービス・教育ビジネスのプロジェクト内容を提案でき、その実施をサポートできる。 7. 所属機関・顧客機関等の e ラーニングポリシーの確立・改善・変革を提案できる。 |

カリキュラムにおいては、コンセプトとした「4つのI」を修得するために必須11科目と選択科目17科目(いずれも開設当初)を設置し、上記コンピテンシーを軸とした体系性の確保に努めた。修了後の実務現場において複数分野の知識・スキルを活用できるようになるため、これらの諸知識を統合し活用する実践的な学習機会を提供すべく演習科目を設置した。

これら科目間、特に必修科目において学習内容が重複することなく、知識やスキルが修得されるべき順序で修得され、たとえば前提知識が確実に身についた状態で次の科目の学習に入れるよう、科目間の関係性を重視した。前提科目が指定されている科目は、前提科目が全て修了(単位取得)されていない限り履修することができない(下図参照)。



必修科目間の関係(開設当初)

その上で、カリキュラムレベルと科目レベルのレビューを交互に行うことでカリキュラムの弱点や漏れなどを排除した。さらに設計結果が設置認可内容や分析されたニーズと乖離しないよう、設置審査結果やニーズ分析、先行事例調査の結果を継続的に参照し、調整を続けた。

これらカリキュラムおよび各科目の概要設計作業は科目を担当する全教員を対象として行われた教員集中会議、科目群や演習単位に行ったチームミーティング、インストラクショナルデザインチームの教員3名で行った設計活動ミーティングなど、目的に応じてグループ活動の組み合わせで実施した。

教員集中会議では主に、専攻のコンセプトやカリキュラムおよび専攻全科目の構成・内容の確認、前提科目の指定、コンピテンシーの検討と制定を行った。チームミーティングでは、全体教員会議のフォローアップ、科目間の連携、コンピテンシーを反映した科目内容の作成、学習課題の明確化を行った。これらの作業を経て、各科目担当教員がシラバスを作成した。

シラバス作成にあたり、各科目における学習の効果・効率を高めるとともに設置要件を満たすために遵守すべき科目横断的な事項を「シラバスガイドライン」として明文化した。

＜シラバスガイドライン＞

1. 15回の双方向性を持った学習記録を残すように仕組む（例：小テスト、クイズ、小レポート、練習問題への回答）
2. 成績評価は複数のレポート・作品＋学習記録（15回分）を組み合わせ、各項目で6割以上を単位取得最低条件とする
3. レポート・作品はコンピテンシーと直結させる
4. 学習記録（15回分）のめ切は毎週設定せずに、数回分まとめ学習を可能にする
5. 非同期科目では日時を指定した同期型の一斉指導は半期で2回程度までに限定する（残りは非同期、または個別指導）
6. レポート・作品（または学習記録）に受講者相互の評価（改善への意見を含む）活動を取り入れる（仮提出→相互コメント→修正・本提出の基本的な流れ）
7. 科目の導入あるいは複数の課題ごと（15回の学習ごと）に科目担当者によるイントロビデオを作成する（顔を見せて動機づけをする目的に限定した短編とし、情報提供は書面を基本とする）

各科目のシラバスは前述の「シラバスガイドライン」に沿って試作され、教員集中会議における点検・調整を経て確定された。

- 1 鈴木克明(2008). インストラクショナルデザインの基礎とは何か:科学的な教え方へのお誘い,消防研修(特集:教育・研修技法)第84号,消防大学校 p.52-68
- 2 『企業内育成入門』
- 3 ウエイジャー他(2007)『インストラクショナルデザインの原理』. 北大路出版 p.3
- 4 合田美子(2018)インストラクショナルデザインを概観する.看護教育 Vol.59,医学書院 p.6-11
- 5 鈴木克明(2015)『研修設計マニュアル』.北大路出版 p.6
- 6 ロバート・E・メイガー著、小野浩三監訳(1970)『教育目標と最終行動—行動の変化はどのようにして確認されるか』. 産業行動研究所。
- 7 この点については、報告書の参考資料2 栗本博行（名古屋商科大学 経営学部長）「ビジネススクールの国際認証（AACSB および AMBA）とコアカリキュラムについて～名古屋商科大学を事例に～」を参照。
- 8 北村、鈴木他(2007) eラーニング専門家養成のための eラーニング大学院における質保証への取組:熊本大学大学院教授システム学専攻の事例.メディア教育研究第3巻第2号.メディア教育開発センター。