

《文部科学省委託事業》
平成28年度

総合的な教師力向上のための 調査研究事業実施報告書

カリキュラム企画運営会議を中核とした
PDCAサイクルによる
教職カリキュラムマネジメントシステムの再構築

《文部科学省委託事業》

平成28年度

総合的な教師力向上のための 調査研究事業実施報告書

カリキュラム企画運営会議を中核としたP D C Aサイクルによる
教職カリキュラムマネジメントシステムの再構築

国立大学法人上越教育大学

本報告書は、文部科学省の初等中等教育等振興事業委託費による委託事業として、国立大学法人上越教育大学が実施した平成28年度「総合的な教師力向上のための調査研究事業」の成果を取りまとめたものです。

したがって、本報告書の複製、転載、引用等には文部科学省の承認手続が必要です。

目 次

第Ⅰ章 「カリキュラム企画運営会議を中核としたP D C Aサイクルによる 教職カリキュラムマネジメントシステムの再構築」への取組	
1 総合的な教師力向上のための調査研究事業（文部科学省委託事業）	3
(1) 文部科学省委託事業の趣旨	
(2) 文部科学省委託事業の事業内容	
(3) 採択状況	
2 上越教育大学における調査研究事業の概要	4
(1) 調査研究のテーマ・主題	
(2) 調査研究の実施体制	
(3) 課題認識	
(4) 現状の取組	
(5) 調査研究の目的	
(6) 調査研究の具体的な内容・取組方法	
(7) 調査研究の実施経過	
第Ⅱ章 調査研究・事業の実施	
1 帝京大学訪問調査	9
2 教育改革I C T戦略大会（全体会）に参加して	12
3 玉川大学訪問調査	16
4 愛媛大学訪問調査	20
5 千葉大学訪問調査	24
6 東京学芸大学訪問調査	27
7 東京都教職員研修センター訪問調査	31
8 東北大学訪問調査	34
9 A大学訪問調査	39
10 ファカルティ・ディベロップメント研修会	41
(1) 実施概要	
(2) 講演概要	
(3) グループ討議・全体会の概要	
(4) アンケート結果	
11 ファカルティ・ディベロップメント講演会	44
(1) 実施概要	
(2) 本学におけるFD及びALの取り組み状況	
(3) 講演概要	
(4) アンケート結果	

第三章 調査研究のまとめ

1	FD委員会実施の過去3年間の学生による授業評価結果の分析・考察	49
	(1) はじめに	
	(2) 対象	
	(3) 質問内容	
	(4) 分析方法	
	(5) 大学院（修士課程，専門職学位課程）の授業評価結果の分析・考察	
	(6) 学部の授業評価結果の分析・考察	
	(7) 全体考察	
2	調査研究の成果と今後の課題	55
	(1) 調査研究の成果	
	(2) 本学における教職マネジメントシステムの再構築に向けた取組	
	(3) 今後の課題（本学での継続的な教育の質改善に向けて）	
3	学校教育の現場から	58

第四章 資料編

資料1	上越教育大学教職カリキュラム質保証検討委員会要項	61
資料2	教職カリキュラム質保証検討委員会名簿	62
資料3	ファカルティ・デイベロップメント研修会講演資料	63
資料4	ファカルティ・デイベロップメント研修会アンケート結果	69
資料5	ファカルティ・デイベロップメント講演会本学状況報告資料	74
資料6	ファカルティ・デイベロップメント講演会講演資料	80
資料7	ファカルティ・デイベロップメント講演会アンケート結果	87
資料8	学生による授業評価アンケート調査集計結果〔平成25～27年度〕	94
	「あしがき」にかえて	99

第 I 章

「カリキュラム企画運営会議を中核とした PDCAサイクルによる 教職カリキュラムマネジメントシステム の再構築」への取組

I－1 総合的な教師力向上のための調査研究事業 (文部科学省委託事業)

(1) 文部科学省委託事業の趣旨

世界トップレベルの学力と規範意識を備え、歴史や文化を尊ぶ心を持つ子供たちを育む「教育再生」を実行していくためには、日本人としての誇りと自信を持ち、世界のリーダーとなる日本人を育成できるよう、使命感、倫理観、子供たちに対する教育的愛情にあふれる適性ある優れた教師を確保することが必要不可欠である。

また、家庭の教育力の低下や学校教育に求められるものの多様化・高度化の中で、校長をはじめとする管理職のリーダーシップのもと、的確に学校を管理運営できることや、教師が誇りと自信を持って教育活動に打ち込めるようにすることが必要である。

平成27年12月21日の中央教育審議会の答申「これからの学校教育を担う教員の資質能力の向上について～学び合い、高め合う教員育成コミュニティの構築に向けて～」において教員の指導力向上を図るには、教員が教職生涯を通じて研さんする環境づくりが重要であり、その基盤としての養成・採用・研修の一体的改革に取り組むよう提言されている。

これらを踏まえ、教員の学びによる資質向上を図り、新たな教育課題に対応した教員の育成に向けた総合的な教師力向上の取組を推進する。

(2) 文部科学省委託事業の事業内容

上記1に示した趣旨の下、次の①～⑦のテーマ〔採択機関〕について、調査研究を行うものとする。

なお、各テーマの具体的な調査研究内容については、本調査研究事業公募要領の定めるところによる。

- ① メンター制等による研修実施の調査研究
- ② 教員養成塾（「教師塾」等を活用した教員の育成）
- ③ 教員育成指標等の策定のためのモデル事業
- ④ 新たな教育課題に対応するための科目を教職課程に位置付けるための枠組みの構築
- ⑤ 教職課程の質を継続的に保証できる仕組みの構築
- ⑥ 教職生活全体を通じて学び続け、専修免許状等を取得するプログラムの開発
- ⑦ 民間教育事業者の力を活用した教員の資質能力向上事業

(3) 採択状況

採択状況については、以下の文部科学省ホームページを、ご参照ください。

(http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/sankou/_icsFiles/afieldfile/2016/08/12/1375714_01.pdf)

I-2 上越教育大学における調査研究事業の概要

(1) 調査研究のテーマ・主題

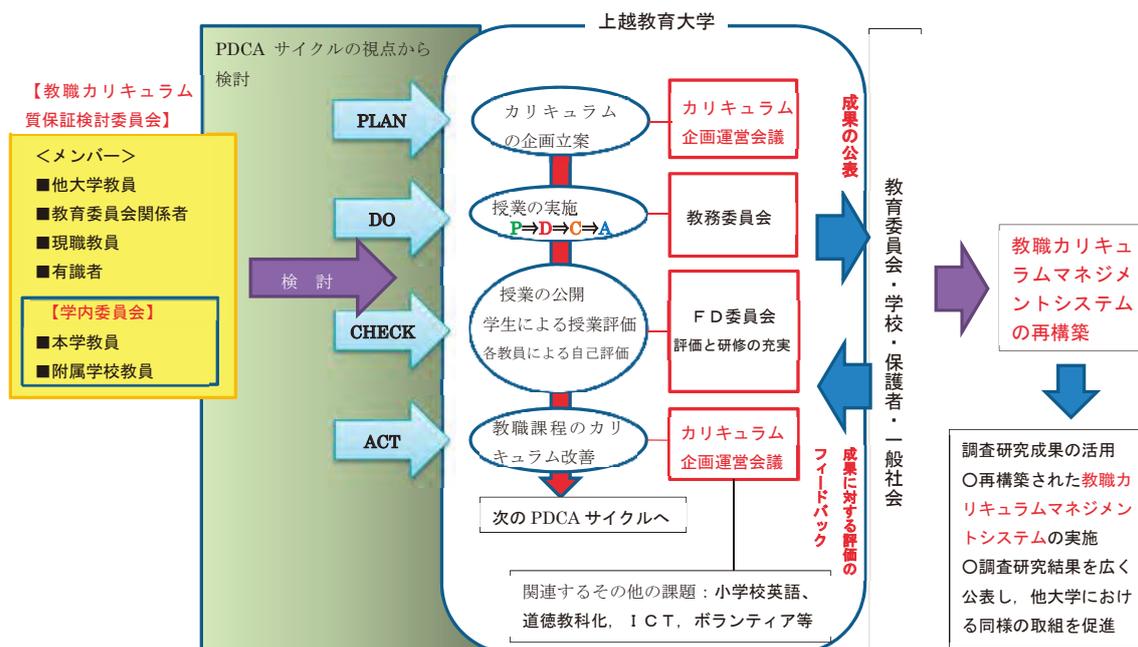
上越教育大学では、文部科学省が公募要領において提示したテーマのうちから、前記1-(2)-⑤「教職課程の質を継続的に保証できる仕組みの構築」を選択し、研究主題として『カリキュラム企画運営会議を中核としたPDCAサイクルによる教職カリキュラムマネジメントシステムの再構築』を設定し、本調査研究事業に取り組むこととした。

(2) 調査研究の実施体制

本調査研究事業の円滑な実施に向けて、学内外の委員で構成する「上越教育大学教職カリキュラム質保証検討委員会」を設置し、調査研究事業に取り組む体制を整備した。詳細については、資料編の「上越教育大学教職カリキュラム質保証検討委員会要項 (p.61)」及び「教職カリキュラム質保証検討委員会名簿 (p.62)」を、ご参照ください。

テーマ5：教職課程の質を継続的に保証できる仕組みの構築

本学のテーマ：カリキュラム企画運営会議を中核としたPDCAサイクルによる教職カリキュラムマネジメントシステムの再構築



(3) 課題認識

学校教育が資質能力の開発へと向かっている国際的動向を背景に、教員を養成する教職課程においても、近年、アクティブ・ラーニングの導入や評価方法の工夫が行われている。さらに、ファカルティ・ディベロップメント（以降「FD」）の一環として、様々な形の教員研修も試みられている。しかし、それらが単発的な取組みで終わらないよう有機的に連携させつつ、全体をコントロールするカリキュラムマネジメントが必要不可欠であり、より一層の充実が求められている。

(4) 現状の取組

本学では、カリキュラムを審議する組織として「カリキュラム企画運営会議」を設置しており、そこで、カリキュラムの企画立案を行っている。また、同会議と協働して機能するように位置づけられた教務委員会、FD委員会が設置されている。それぞれが与えられた役割を果たしながら、本学全体のカリキュラムをマネジメントすることで円滑な運用を担保している。特に近年では、カリキュラム企画運営会議の中に専門部会を立ち上げて、子どもの発達等を考慮しながら教科専門の内容をとりあげる教科内容構成に関する科目を、教科ごとに学士課程と修士課程の両方に開設（修士課程においては平成28年度から）した。更に、本学の授業・研究指導の内容及び方法を改善すべくFD委員会が、学生参画型の研修会等を毎年開催している。

(5) 調査研究の目的

本調査研究事業では、他大学教員、教育委員会関係者、現職教員等の学外者を構成員に含む「教職カリキュラム質保証検討委員会」を設置し、現在本学で行われている教職カリキュラムマネジメントのシステムが有効に機能しているかどうかを、特にPDCAサイクルの観点から検討することにより、「これからの学校教育を担う教員の資質能力の向上について～学び合い、高め合う教員育成コミュニティの構築に向けて～（平成27年12月21日中央教育審議会答申）」の内容を、本学のカリキュラムマネジメントに反映すべく再構築することが目的である。

(6) 調査研究の具体的な内容・取組方法

- ① 他大学教員、教育委員会関係者、現職教員等の学外者と学内教員を構成員とする「教職カリキュラム質保証検討委員会」を新設する。
- ② 本学のカリキュラムマネジメントシステムについて、PDCAサイクルの視点から学内組織の見直しを図るため、本年度は、本学のcheck部門であるFD委員会が実施した過去3年間の学生による授業評価結果を分析・考察し、調査項目の見直しに係る提案や評価の高い授業の特徴を抽出する。
- ③ 学内委員により、カリキュラムマネジメントシステムに係る先進的な取り組みを行っている大学の訪問調査や有識者の招聘による聞き取り調査を実施するとともに、同種の取組を行っている大学と互いのシステムをチェックし合うピアレビューの可能性についても検討し、報告書を作成する。
- ④ 上記③の調査検討報告については、学内委員による作業部会における検討を経て「教職カリキュラム質保証検討委員会」において検討するとともに、FDに関する内容については、速やかに学内に還元し共通理解を図るため、これまでに本学で取り組んできたFD研修会をより充実すべく、アクティブ・ラーニングをはじめとした授業実践に生かせる具体的方法を深く理解しつつ学ぶ機会を設定する。
- ⑤ カリキュラムマネジメントシステムの再構築に資するため、「教職カリキュラム質保証検討委員会」において、上記の取り組みをとりまとめた報告書を作成し、これからの教職課程に求められるカリキュラムマネジメントの必要性を大学全体で共有するとともに、同報告書を成果として公開する。

(7) 調査研究の実施経過

実施計画に沿って、以下のとおり取り組みを進めた。

日 程	内 容
5 月 5 月12日 (木) 6 月7 日 (火)	○学外委員委嘱 ○第1 回教職カリキュラム質保証検討委員会 ○第2 回教職カリキュラム質保証検討委員会 ・事業の実施計画を策定 ・FD委員会実施の過去3 年間の学生による授業評価結果の分析・考察
8 月～11月	○訪問調査や有識者の招聘による聞き取り調査 8/22 (月) 帝京大学 (東京都) 【土田委員, 城間委員】 9/ 6 (火) 教育改革 I C T 戦略大会 (東京都) 【山田委員】 9/ 7 (水) 玉川大学 (東京都) 【山田委員】 9/14 (水) 愛媛大学 (愛媛県) 【野口委員, 城間委員】 9/15 (木) 千葉大学 (千葉県) 【野口委員, 城間委員】 9/21 (水) 東京学芸大学 (東京都) 【村中委員】 9/21 (水) 東京都教職員研修センター (東京都) 【山田委員】 9/30 (金) 東北大学 (宮城県) 【土田委員, 野口委員】 11/11 (金) A 大学 (先方の意向による) 【石野委員】
11月2 日 (水)	○FD研修会 テーマ: アクティブラーニングによる授業改善, その考え方と具体的な手法 - 医学部での実践を通じて - 講 師: 小林 直人 教授 (愛媛大学学長特別補佐, 教育・学生支援機構・副機構長, 教育企画室長)
12月19日 (月)	○第3 回教職カリキュラム質保証検討委員会 ・事業の実施状況報告 ・事業実績報告書の構成決定
2 月22日 (水)	○FD講演会 テーマ: 学びを深めるアクティブ・ラーニングー初等中等教育での取り組みの成果と課題ー 講 師: 松下 佳代 京都大学高等教育研究開発推進センター教授
3 月15日 (水)	○第4 回教職カリキュラム質保証検討委員会 ・FD委員会実施の過去3 年間の学生による授業評価結果の分析・考察 (まとめ) ・次年度へ向けての課題確認 ・カリキュラムマネジメントシステムの再構築に係る事業実績報告書原稿のとりまとめ
3 月	○成果報告書発行 ・教職課程に求められるカリキュラムマネジメントの必要性を大学全体で共有 ・取り組みの成果を, 教育委員会や学校, 他大学, 一般社会に向けて公開 ・報告書を発行し, 関係機関へ発送



第Ⅱ章
調査研究・事業の実施

Ⅱ－１ 帝京大学訪問調査

芸術・体育教育学系 教授 土田 了輔
学校教育学系 准教授 城間 祥子

訪問概要

日時：平成28年8月22日（月） 13:00~15:00

訪問先：帝京大学八王子キャンパス高等教育開発センター

〒192-0352 東京都八王子市大塚359

対応者：帝京大学高等教育開発センター長・土持ゲーリー法一教授

同センター主任・井上史子 教授

当日は、帝京大学高等教育開発センターの土持教授、井上教授より、下記についてお話しをうかがった。

1 帝京大学における教育の質保証に関わる組織体制

1) 帝京大学高等教育開発センター

帝京大学高等教育開発センター（Center for Teaching and Learning, 以下「CTL」）は、高等教育における教授法、教育課程、教育評価等の教授システムに関して調査・改善をすることと、FD（同大学に所属する教員が教育の質的向上を図るために組織的に取り組む活動）を推進することを目的としている。同大学八王子キャンパスは主に文系学部を擁し、当初は学部・学科・研究科等の委員会でFDを推進してきたが、学長の強い意向で、平成23年4月にCTLが設立された。独立したセンターとして、実質は学長（理事長）の直轄で動ける点に特徴がある。スタッフは、平成28年4月より専任教員が4人から8人に増員されている。また、事務職員も2人配置されている。

土持教授、井上教授らによると、私学ならではの良さとして、学長（理事長）の意向がストレートに反映される分、様々な事業がしやすいとのことであった。

2) CTL/FD委員会合同会議

CTLと学部・学科・研究科等のFD委員会との合同会議を年に数回開催し、シラバスの書き方や学生アンケートなどについて検討している。

3) 帝京FDネットワーク

CTL設立当初は、主に、八王子キャンパス内のFD推進が目指されたが、現在では帝京大学が有する「霞が関キャンパス」「板橋キャンパス」「八王子キャンパス」「福岡キャンパス」「宇都宮キャンパス」を結んだFDネットワークを構成し、その中心的な存在を、同センターが担っている。CTLはコーディネーターとなって場をつくり、各キャンパス間の交流を促している。また、各キャンパスのFD活動（例えば板橋キャンパスの3つのポリシーの整備、カリキュラムツリーの作成）への助言と支援を行っている。

2 教育の質保証の取組み

1) 帝京大学SCOT

CTLでは、米国のブリガムヤング大学、ユタバレイ大学での実施を参考に、学生による授業コンサルティング（Students Consulting on Teaching, 以下「SCOT」）を導入し、大学教員の授業改善に役立てている。希望する教員に対して、トレーニングを受けた学生が教室内活動に関する情報を収集して提供するプログラムである。履修登録をしていない学生が授業に参加し、学生の目線で、授業改善に資する情報を記録して教員に提供するものであり、教室内で知りえた情報に関しては、守秘義務がある。よって、教室外で当該授業の「評価」をすることは禁じられている。

授業をコンサルティングする学生（以下、「SCOT学生」）は、現在は、学部の1，2年段階で土持教授，井上教授の受け持ち講義の中で声をかけ、6ヶ月かけてSCOTとしての技能や知識を習得させ、学内資格を付与するとのことであった。訪問日の時点で、6人の学生がSCOTの資格を得て活動しており、6人がトレーニング中とのことである。SCOT学生は臨席する講義で質問をしてはいけない、単なる授業批判をするのではないなど、依頼者の大学教員との摩擦を避け、大人として対応できるような訓練をするため、学生の成長にとってもかなりの効果が期待できるとのことであった。（帝京大学八王子キャンパスでは大学院生の人数が少ないため難しいが、本学で導入する場合には、ティーチング・アシスタントの制度を発展させて、院生がSCOTになるとよいのではないかという助言もいただいた。）

SCOTの現段階の課題は、アクティブラーニング導入で少人数化した講義が増えるなかで、SCOT学生本人が、どう、目立たないようにするかという点にあるとのこと。この点は、本学に導入するならば直ちに考えねばならない点である。

2) 教員研修

(1) 教育力向上研修

帝京大学八王子キャンパス・帝京大学短期大学に所属する教員（特に就任5年未満の教員）の教育力向上を目指す研修である。他大学の勤務経験が長くても、帝京大学の教育理念に基づいた教育が求められるので、この研修はどの新任教員も対象となる。半年程度かけて5講座を受講し、研修ポートフォリオを提出することで修了認定がなされ、受講証明書が発行される（教育力の質保証）。受講が必要な5講座のうち3講座は必修、残り2講座は、受講者がニーズに応じて選択することができる。平成28年度は表1に示す7講座が開催されている。ⁱ

表1 教育力向上研修プログラム

	分野	必修/選択	テーマ
1	高等教育論 (A)	必修	FDの現状と課題
2	教授・学習論 (A)	必修	大学授業の成績評価のあり方
3	教授・学習論 (A)	必修	シラバスと授業の到達目標の書き方
4	高等教育論 (B)	選択	反転授業の体験的学習 (演習)
5	学習デザイン論	選択	授業設計の全体像と教材チェック
6	教授・学習論 (B)	選択	ループリックの作成と活用 (演習)
7	教授・学習論 (B)	選択	アクティブラーニングの意義と実践 (演習)

(2) ティーチング・ポートフォリオ研修

帝京大学八王子キャンパス・帝京大学短期大学に所属する教員の「教育力の開発」を目指して実施され、上述の教育力向上研修の発展コースと位置付けられている。ティーチング・ポートフォリオ (Teaching Portfolio, 以下「TP」) を作成することで、大学教員としてのキャリア形成を支援する研修である。TPは、教育の責任、学生との関わり、帝京大学への貢献といった項目から構成される。准教授以下の教員の昇任資料にもなるため、研究業績偏重の従来の大学教員評価に、教育力の評価を加える重要な取り組みになっている。同大学のTPはそれを評価する側の研修も含まれる点が優れている。評価する際には、教員と学生の関わり具合がどのように変わったかを見るという。

CTLは大学教員に必要とされる教育力として、以下の5項目を挙げているⁱⁱが、TP研修では特に⑤を意識した研修 (4回) が用意されている。

- ①授業設計に関する知識、技能
- ②授業運営に関する知識、技能
- ③テスト作成と客観的な成績評価、学生への適切なフィードバック
- ④所属大学の教育方針の理解
- ⑤大学教員としての専門性の開発・向上

研修では、TPを作成しながらピア・メンタリングを行うことで、教員の自律的な授業改善を支援している。すべての研修を受講しティーチング・ポートフォリオを提出することで修了認定が行われ、証明書が発行される。

TP研修は希望者に対して行われ、教員は能動的に受講するよう勧められている（昇任人事の際にはTPの提出が必須なので、受講しないで作成すると、それなりに評価の低いTPになってしまうとのこと）。

3) 他大学のFD支援

文部科学省教育関係共同利用拠点（平成27年7月認定）として、FD担当者養成プログラムを実施するほか、教育力向上研修や学内の各種シンポジウムやフォーラムを学外に公開している。ⁱⁱⁱ

3 本学における教育の質保証に向けて

1) マネジメント体制

土持教授、井上教授と話をする中で印象的だったのは、私学ならではの意思決定と実行機関との連結であった。学長（理事長）がFDに熱心であり、国際シンポジウム等を開催すると、自ら出席して講演するなどの、そもそもFDがやりやすい環境にあることが挙げられていた。

また、CLTがFD委員会と異なるのは、専門のセンターとして、学部・学科と独立していること、メンバーの流動性がある委員会と異なり、継続して専門的に取り組むことができることが強調されていた。この点は、本学のような委員会主体の運営では、なかなか真似できない部分でもある。しかしながら、様々な委員会を経験させた後、教授昇格後は、いずれかの委員会の専門家として、人材を育成・配置するなどの取り組みがあれば、CLTに近い仕事が可能となるかもしれない。

2) 学生の視点に立った授業改善

両教授によると、SCOTは教育大学と相性がいいのではないかとのことであった。本学の授業評価アンケートも、学生が教員と共に授業を構成していくことが謳われている。このことが、学生の授業評価力を育成していくことが期待されているなら、どの学生も評価できるような現行の評価法もよいが、SCOTとして養成された専門家学生が積極的に授業コンサルティングをすることにも可能性が見いだされよう。

3) 大学教員の教育力の評価

もう一つ重要な点は、TPによる教員の教育力評価である。本学も含めた多くの大学では、教育が大事といいながら、研究業績の定量的な評価が中心になってしまう点が問題である。しかしながら、帝京大学では、CLTが中心になってTPの作成研修を実施したり、TPの評価者研修を行いながら、学内に向けて、教育力の正統な評価を実施していることをアピールしている。このことで、教員が学生教育を大事にする土壌が醸成されていくことが期待される。

4) 前向きなFD

最後になるが、土持、井上両教授から、FDは最後は楽しくやらなければならないとのこと意見をいただいた。本来、授業の評価を受けて改善を進めるのは、必ずしも楽しいものにならない可能性がある。しかしながら、受講者の能動的な参加の中で前向きにFDを進めていくなら、それは実りあるものになるということである。良い教員をさらにより良くしていくことが重要であるということである。

授業力のない問題教員をどのように発見して罰するかということより（これはまた、別のプロセス？）、授業を改善したいという意欲のある教員をいかにお手伝いするのが、本来のFDであるということ。これがFDを推進する上で重要なだと改めて感じ、出張を終了した。

先方との交渉から出張の段どりをつけてくださった城間祥子准教授、担当事務の教育支援課教育支援チーム各位に感謝申し上げたい。

i 帝京大学高等教育開発センターHP https://apps.main.teikyo-u.ac.jp/~ctl/activitycenter/educational_calendar.html

ii 帝京大学高等教育開発センターパンフレット

iii 文部科学省認定教育関係共同利用拠点帝京大学高等教育開発センター平成27年度活動報告書

Ⅱ－２ 教育改革ICT戦略大会（全体会）に参加して

学校教育学系 准教授 山田 智之

参加概要

日 時：平成28年9月6日（火） 9:50～17:20

会 場：アルカディア市ヶ谷（東京・私学会館）

主 催：公益社団法人私立大学情報教育協会

テーマ：教育の質的転換に向けた内部質保証を考える

訪問者：山田智之（学校教育学系）

目 的： 国は、未知の時代に向かって自ら考え行動できる学力を生涯に亘り身につけることができるよう大学教育の質的転換を図るとして、知識の伝達・注入型の授業から、思考力・判断力・表現力や主体性をもち多様な人々と協働できる「真の学力」の育成を急いでいる。それを実現するには大学だけで達成できるものではなく、高校教育との接続の中で最適な教育の仕組みを開発していく必要がある。教育改革ICT戦略大会は、アクティブ・ラーニングなどによる教育改善、学修成果の把握と可視化に向けた教学マネジメントの確立、大学教育と高校教育をつなぐ入学者選抜のあり方などの観点から、「真の学力」を育成するための教育政策や教育方法、支援環境などについて総合的に探求するものである。これに参加し情報収集を行い、本学における総合的な教師力を向上する教職カリキュラムを検討する。

1 【教育の質的転換に向けた内部質保証の一体改革】

三つのポリシー省令化による内部質保証の課題

独立行政法人 日本学術振興会理事長 安西 祐一郎 氏

三つのポリシー（入学選抜・カリキュラム・学位授与）ⁱはほとんどの大学で定められているが、実際の教育活動との整合性・関係性が意識されていないことなども指摘されている。問題は、大学が掲げる育成すべき力を確実に身につけさせるには、入学者受け入れ方針を入口として、人材養成目的である出口としての学位授与方針と学位プログラム中心のカリキュラム編成の整合性など、教員個人と教員組織による教育内容へのPDCAによる内部質保証の仕組みと理解が喫緊の課題となっている。

文部科学省（2008）は、中央教育審議会答申「学士課程教育の構築に向けて」において、「改革の実行にあたり、重要なのは各大学が教学経営において『学位授与の方針』『教育課程編成・実施の方針』、そして『入学受け入れの方針』の3つの方針を明確に示すことである。これらは、将来像答申で言及した『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』にそれぞれ対応する。大学の個性・特色とは、そうした方針において具体的に反映されるのである。」ⁱⁱとしている。

また、文部科学省（2012）は、中央教育審議会答申「新たな未来を築くための大学教育の質的転換に向けて」において、「成熟社会において学生に求められる能力をどのようなプログラムで育成するか（学位授与の方針）を明示し、その方針に従ったプログラム全体の中で個々の授業科目は能力育成のどの部分を担うかを担当教員が認識し、他の授業科目と連携し関連し合いながら組織的に教育を展開すること、その成果をプログラム共通の考え方や尺度（アセスメントポリシー）に即って評価し、その結果をプログラムの改善・進化につなげるという改革サイクルが回る構造を定着させることが必要である。」ⁱⁱⁱとしている。

そして、文部科学省令第16号（平成28年3月31日）学校教育法施行規則の一部を改正する省令（平成29年4月1日施行）では、大学及び高等専門学校（以下「大学等」という。）が、自らの教育理念に基づき、育成すべき人材像を明確化した上で、それを実現するための適切な教育課程を編成し、体系的・組織的な教育活動を行うとともに、当該大学等の教育を受けるにふさわしい学生を受け入れるための入学者選抜を実施することにより、そ

の使命をよりよく果たすことができるよう、全ての大学等において、その教育上の目的を踏まえて、「卒業の認定に関する方針」、「教育課程の編成及び実施に関する方針」及び「入学者の受入れに関する方針」を策定し、公表することを求め、3つのポリシーに関する内部質保証の向上を目指している。

すなわち、大学改革のサイクルの起点となるのが、3つのポリシー「学位授与の方針（ディプロマ・ポリシー）」「教育課程編成・実施の方針（カリキュラム・ポリシー）」「入学者受入れの方針（アドミッション・ポリシー）」であり、それぞれについての基本的な考え方は以下のとおりである（表1）。

表1 3つのポリシーについての基本的な考え方

ディプロマ・ポリシー	各大学がその教育理念を踏まえ、どのような力を身に付ければ学位を授与するのかを定める基本的な方針であり、学生の学修成果の目標ともなるもの。
カリキュラム・ポリシー	ディプロマ・ポリシーの達成のために、どのような教育課程を編成し、どのような教育内容・方法を実施するのかを定める基本的な方針。
アドミッション・ポリシー	各大学が、当該大学・学部等の教育理念、ディプロマ・ポリシー、カリキュラム・ポリシーに基づく教育内容等を踏まえ、入学者を受け入れるための基本的な方針であり、受け入れる学生に求める学習成果（学力の3要素※）を示すもの。 ※(1) 知識・技能, (2) 思考力・判断力, 表現力等の能力, (3) 主体性を持って多様な人々と協働して学ぶ態度

2 【質保証を目指した試み】

学修成果の可視化と改善への取り組み

～エビデンスベースの自己評価システムによる自律的学修者の育成～

共愛学園前橋国際大学 副学長 後藤 さゆり 氏

共愛学園前橋国際大学では、教育の国際標準化に向けた学修質保証システムを構築するために、アクティブ・ラーニングを中心とした学修成果の可視化を地域の産業界と協働して成果指標を開発し、ポートフォリオ、ステークホルダー調査、IR^{iv}などを用いて多面的に教育改善に取り組んでいる。

当該大学では、学修成果の可視化を進めるにあたり、自律的学修者の育成に向けた「エビデンスベースの自己評価」に着目した。大学は「学生が何を身につけたか」という観点から学生の学修成果を把握・評価して卒業

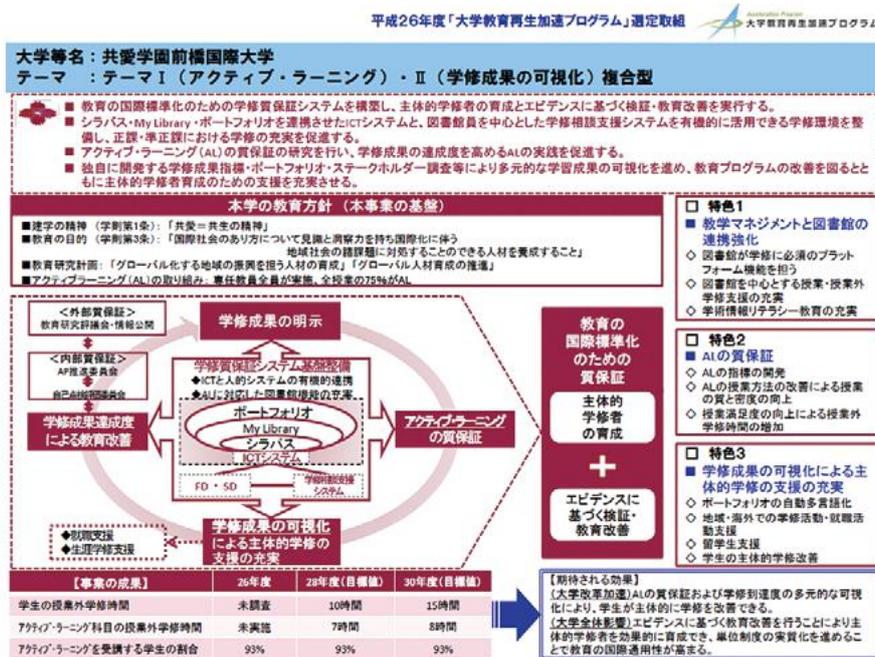


図1 大学教育再生加速プログラム

（学修成果を自己評価のエビデンスとして活用することができるシステム）

認定する説明責任が求められる。そのため当該大学では授業における評価を改善していくと同時に、学修成果の把握の方法として間接的な方法に位置づけられる学生の自己評価を重視し、より精度を高める工夫を行った。学修成果の把握・評価を学生の自己評価にゆだねる上での課題は、学生の根拠のない偏った自己評価である。その課題を解決するために、自己評価のための明確な規準を提示するとともに、eポートフォリオに蓄積した多様な学修成果を自己評価のエビデンスとして活用することができるシステムを整備した(図1)。

このような取り組みについて、オーストラリア教育研究所と河合塾が共同で主催した全国19大学が参加したJUESの結果から、アクティブ・ラーニングを中心とする当該大学の取り組みが学修成果を上げていることが明らかになった。また、将来の見通しを持たない学生の学修意欲が低いことも明らかになり、大学におけるキャリア教育の重要性が再確認された。しかしながら、自己評価については、課題もあることから今後さらに検討を深める必要があるとのことであった。

3 【アクティブ・ラーニングの効果を高めるノウハウ】

アクティブ・ラーニングの振り返りと課題

名古屋商科大学 経営学部教授 亀倉 正彦 氏

アクティブ・ラーニングが様々な分野で広がり、深化・発展していくときに、これまで体験した失敗の原因と結果について振り返り、多くの関係者に授業設計するための留意点及び対策について知識化することは極めて重要である。アクティブ・ラーニングを考えると、その常識の破壊と再構築を進める必要がある。

中央教育審議会教育課程企画特別部会(H28,8,1)では、アクティブ・ラーニングについて、「学習内容を深く理解し、社会や生活で活用できるようにする。」「学習過程を質的に改善する。」「主体的・対話的で深い学びの実現を目指す。」とし、アクティブ・ラーニングによって「①何を学ぶのか」「②誰が何のために学ぶのか」「③誰がその学びに責任を持つのか」について、捉え直す必要性を指摘している。

アクティブ・ラーニングの再構築を進めるとき、必要なことはその失敗事例から学ぶことである(図2)。失敗の基本パターンとしては、「学びがアクティブでないこと(学びのアクティブとは、学びに活動を取り組むこと、学びがイキイキ行われることではない。」「そもそも学びがないこと(科目の目的やその学習の狙いに準ずるものであり、適切な課題設計と関連づけないと学びにつながらない。」「教員が近視眼となること(時代を見据えて科目を捉えないと説明責任をはたすことができない。)」の3つのパターンがある。

このような失敗を生かし、アクティブ・ラーニングの効果を高めるためには、「①ALの学習環境を構造的に理解する」「②地域社会や産業界の要請を理解する(科目目的とALの狙いの両側面を意識する)」「③(指導面)GWは全員が学べるように工夫する」「④(指導面)課題の設計を工夫する」といった4つのノウハウを意識し、実践することが重要である。

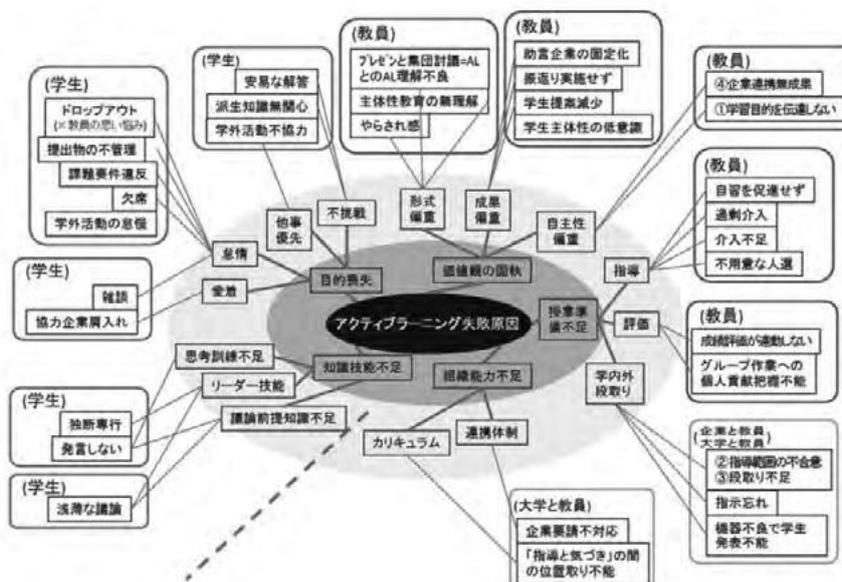


図2 アクティブ・ラーニング失敗原因マンドラ

4 【アクティブ・ラーニングを導入した地域連携教育】

地域と連携・地域を活用したPBL教育の導入と効果

信州大学キャリア教育・サポートセンター副センター長 林 靖人 氏

信州大学では、学問と社会のつながりを理解し、考え、行動できる「課題解決人材」の育成の一貫として、「地域」、「社会」の現実的な課題をケーススタディとして取り上げ、ワークショップや学生主体による実践的な課題解決に対応したアクティブ・ラーニング手法の開発推進に取り組んでいる。

「つながり」について、海外ではengagement（連繋）という捉え方が主流であり、我が国におけるcoordination（連携）とは異なっている。そこで、信州大学では大学と地域社会の両者が相互に発展することを共同で考えるシステムであるUniversity engagement という考えのもと、課題解決ニーズと教育研究シーズのマッチングに取り組んだ。

例えば、大学が自治体と連携し、地域を志向した「教育・研究・地域貢献活動」を一体的に全学的に進める取り組みを支援する事業であるCOC（Center of Community）を活用し、PBL教育環境の基盤強化を行う取り組みである「まつもと空き屋プロジェクト」は、授業での学びから行動へとつながる成果をあげている。

5 【知識の創造を目指したアクティブ・ラーニングの考察】

ネット会議による分野横断型PBL教育の提案

本協会 学系別FD/ICT活用研究委員会委員、昭和大学 歯学部教授 片岡 竜太 氏

健康社会の実現に貢献できる医療人を育成するため、多職種の視点を多面的に組み合わせる中で、最適な解決方法を考えるクリティカル・シンキングを中心としたPBL学修が必要となり、多方面の有識者からの知見を教材にしてネット上などで知識の創造を目指した学びのモデルが紹介され、教育大学でも有効な手法という印象をもった。

例えば、超高齢化社会の中で、様々な基礎疾患を有する患者に「安心・安全な」歯科医療を行うためには、様々な医療分野（医学・歯学・看護学・栄養学・薬学・臨床心理学・介護福祉学・政治学・法学・経済学など）の連携が必要である。そこで、チーム医療ができる医療人を養成するために1年生（600名）に対して、富士吉田キャンパスで学部横断PBLは大きな成果をあげているとのことであった。

-
- i 各大学が定める「卒業の認定に関する方針」「教育課程の編成及び実施に関する方針」「入学者の受け入れに関する方針」のこと。
 - ii 文部科学省（2008）. 中央教育審議会答申「学士課程教育の構築に向けて」
 - iii 文部科学省（2012）. 中央教育審議会答申「新たな未来を築くための大学教育の質的転換に向けて～生涯学び続け、主体的に考える力を育成する大学へ～」
 - iv IR（Institutional Research）とは、①教育研究・経営・財務情報など大学の諸活動に関する情報収集・蓄積、②特に学生の学習成果など教育機能についての調査分析、③大学経営の基礎となる情報の分析を行い、またそれらの分析結果の提供を通じて、大学の自己評価、意思決定に寄与する活動のこと。

（東洋大学HPより<<https://www.toyo.ac.jp/site/ir/60623.html>>2016年9月6日）

Ⅱ－3 玉川大学訪問調査

学校教育学系 准教授 山田 智之

訪問概要

日時：平成28年9月7日（水） 13:30～15:00

訪問先：玉川大学

対応者：教学部 稲葉興己 様

訪問者：山田智之（学校教育学系）

目的：玉川大学の大学教育再生加速プログラムは、新たな学修環境を構築することにより、21世紀社会を支える高次汎用能力を備えた人材の育成を目指すものである。玉川大学では近年の中教審答申、教育再生実行会議提言などを踏まえ、これまで学修環境の整備を行ってきた。玉川大学の創立者は「生まれながらにして唯一無二の個性をもちつつも、万人共通の世界をも有する存在」とした人間観に基づき、「教育による人格の陶冶（人格の形成）」と「個の確立・協同性の確立」を建学以来、全人教育の理念として掲げている。それらを踏まえ、現在は具体的な教育の使命として「21世紀の日本社会・世界へ貢献することのできる人間の育成」「人類社会の文化進展に寄与できる人間の育成」を提示している。

また、玉川大学は、大学・大学院における教員養成推進プログラムにおいて、教科等の専門知識や実践的指導力に繋がる体系的・総合的なプログラムを学生に課し、その成果を多角的に検証し、学生の資質能力の向上を図っている。

本訪問は、本学における総合的な教師力を向上する教職カリキュラムを検討するために、玉川大学の大学教育再生加速プログラム及び、大学・大学院における教員養成推進プログラムから情報収集を目的とするものである。

1 玉川大学概要

玉川大学は、東京都町田市玉川学園6-1-1に位置する文学部・農学部・工学部・経営学部・教育学部・芸術学部・観光学部・リベラルアーツ学部の8学部17学科・6研究科を有する大学である。経営主体は学校法人玉川学園であり、幼稚園から大学院までを擁する総合学園の高等教育部門と位置づけられている。創立者は小原國芳であり、彼の唱えた全人教育を教育信条に掲げている。創立者である小原國芳は、教育における宗教的情操・感化を重視して学園を創設したため、キャンパス内にはチャペルや礼拝堂があり、教育の一環として礼拝の時間もある（大学1年次に必修）。なお、キリストの教えに従うことは学則第1条にも謳われているが、特定の教会（会派・宗派）と結びついたミッションスクールではない。小原國芳自身はクリスチャンであったが、宗教観・情操の面で良いものは良く、尊いものは尊いとして他の宗教も大いに尊重し、この姿勢は現在の学園にも受け継がれている。

授業時間割は、1コマ50分で組まれており、多くの科目は2コマ連続の100分間の授業時間が割り当てられている。時間割に昼休みはなく、学生は各自の空き時間に休みをとることになっている。また、1年を2学期（セメスター）に分け、週2コマ（100分）の講義を1セメスター（15回）履修すると2単位となる。1セメスターあたりの履修上限単位数は、16単位（2013年度入学生より）である。学業成績ではGPAが重視されており、全学部でGPA2.0以上が卒業条件になっている。また、入学年度から卒業年度までクラス担任制をとっている。

2 大学教育再生加速プログラム

大学教育再生加速プログラムは、新たな学修環境を構築することにより、21世紀社会を支える高次汎用能力を備えた人材の育成を目指すものである。近年の中央教育審議会答申「学士課程教育の構築に向けて」（文部科学省、2008）¹、中央教育審議会答申「新たな未来を築くための大学教育の質的転換に向けて」（文部科学省、

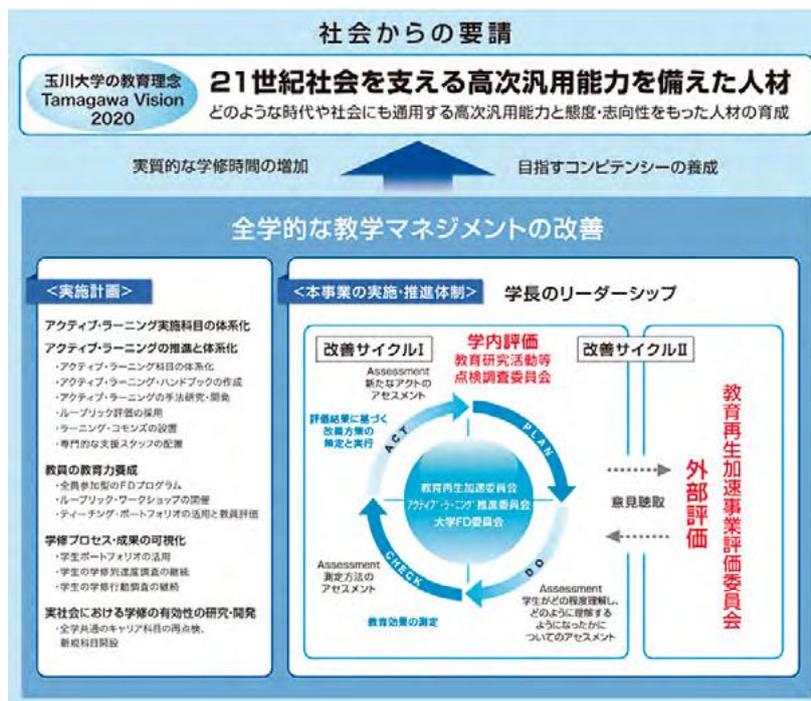
2012)ⁱⁱ、教育再生実行会議第四次提言（文部科学省、2013）ⁱⁱⁱなどを踏まえ、玉川大学では独自の学修環境の整備を行ってきた。独自の学修環境とは、玉川大学の教育理念、人材育成目標、ディプロマ・ポリシーを実現すべくハードとソフトの両面にわたる学修環境全般について整備を進めることである。創立者が「生まれながらにして唯一無二の個性をもちつつも、万人共通の世界をも有する存在」とした人間観に基づき、玉川大学では「教育による人格の陶冶（人格の形成）」と「個の確立・協同性の確立」を建学以来、全人教育の理念として掲げてきた。それらを踏まえ、近年、具体的な教育の使命として「21世紀の日本社会・世界へ貢献することのできる人間の育成」「人類社会の文化進展に寄与できる人間の育成」を提示した。時代の枠組みが大きく変わりつつある21世紀社会は、同時に予想困難な時代でもある。そのため、かつて人類が経験したことのない新たな状況に対応できる人材の育成が急務となっている。そうした状況に鑑み、どのような時代や社会にも通用する高次汎用能力と態度・志向性をもった人材こそが、21世紀社会はもとより、人類社会の文化進展に寄与できる人間と考え、大学教育再生加速プログラムの推進を図った。

特に平成23年度には大学教育の質保証をキーワードにした Tamagawa Vision 2020 を策定し、目標達成に向けた Action Plan を掲げ、P D C A（Plan-Do-Check-Act）サイクルを回して実行している。

<Tamagawa Vision 2020とは？>

「教育活動における数値目標・指標の設定と国際的評価への対応」「教授主義から修得主義への転換」「客観的根拠に基づく実践・体験型教育の推進」「教員の教育力の向上」など11の項目で構成され、平成32年度までのロードマップを4つのフェーズに分けて実施するものである。フェーズ1（平成23年度～平成25年度）で実施してきたことは、以下の8点である。

- (1) 単位の実質化に向けて、履修登録上限単位数を半期16単位へ変更
- (2) 全学部の卒業要件に累積GPA2.00以上を付加
- (3) 全授業科目において、通常のシラバスに加え、学修指導書となるシラバスを追加作成
- (4) GPAによる学修警告制度の実施
- (5) 学生ポートフォリオの導入
- (6) 授業外学修時間を確保するための時間割の工夫
- (7) 授業科目のナンバリング
- (8) 玉川大学における学士力（コンピテンシー）の策定



玉川大学HP 文部科学省 大学教育再生加速プログラム 事業概要より引用^{iv}

また、大学教育再生加速プログラムは、アクティブ・ラーニング実施科目の体系化を図り、それぞれの科目でどのようにアクティブ・ラーニングが行われるかを学生に明示すると同時に、アクティブ・ラーニングが適切な指導のもとで行われるように、教員の教育力の養成を目指すものである。加えて、学生には、アクティブ・ラーニングの有効性を高めるために、複数の専門的な支援スタッフを配置し、対応する。教員に対しては、アクティブ・ラーニングの手法を分類したうえで、その到達目標と適切な評価方法を教員間で共有できるように全員参加型のFDプログラムを実施する。アクティブ・ラーニング形式の授業を大幅に増やし、ルーブリックを採用することで、学修到達目標を明確にするとともに、学生の授業外学修時間を十分に確保する。これにより、授業満足度および学修到達度等にかかわる全学的な教学マネジメントの改善を図る。さらに、学修成果の可視化を促進し、実社会に有効な学生のコンピテンシー開発につなげている。

<ラーニング・コモンズ>

学修環境整備の一環として平成27年4月より「大学教育棟」(学術情報図書館、ラーニング・コモンズ)の運用を開始した。ラーニング・コモンズは大学教育棟の3F・4Fにあり、玉川大学の学生全員が利用できる学修空間である。授業の課題や各自の主体的な取組など、仲間と話し合いながら学修することができる、学び合いの場である。いろいろな学修に対応できるよう、多様な机や椅子が用意されており、Academic SquareやStudioといった施設もある。また、学修の中でわからないことがあるときには相談できる学修支援スタッフも4Fに常駐している。

<ラーニング・コモンズの特徴>

		
<p>特徴① 自由に使える机・椅子がある ラーニング・コモンズには多様な机や椅子が用意されている。机や椅子の移動は自由である。学修内容や仲間の人数などに応じて机や椅子、ホワイトボードなどを動かして、快適な学修スペースを作ることができる。</p>	<p>特徴② 友達と議論できる ラーニング・コモンズは、ホワイトボードなどを動かして、快適な学修スペースを作ることができ、授業で出された課題や予復習をしながら、友達の見聞き、自分の意見を話す中で、学修を深めることができる。</p>	<p>特徴③ 常駐の学修支援スタッフ レポートの書き方や学習のしかたなどを相談できるスタッフがラーニング・コモンズの4Fに常駐している。</p>

写真 玉川大学HP ラーニング・コモンズとはより引用[▽]

3 教員養成推進プログラム

今日、教員には教科等の専門知識や実践的指導力といった資質能力が強く問われている。そして、養成段階としての大学は、そのことを確実に保証することが求められている。本プロジェクトは専門知識の習得はもちろんのこと、実践的指導力に繋がる体系的・総合的なプログラムを学生に課し、その成果を多角的に検証し、さらにその結果をプログラムに反映することによって資質能力の向上を図るものである。

今日の教員を取り巻く社会状況や学校教育の現状を踏まえ、教員が広く尊敬と信頼を得られる存在となるためには、専門知識の習得はもとより、教員としての実践的指導力を身につけることがなによりも必要である。

玉川大学では、コンピュータとネットワークを活用したe-educationによる自学自習の教育環境を整備し、実験・実習、映像等体験活動を駆使した授業を行うとともに、学生たちにさまざまな学習条件を課している。各々の授業においては学習内容の到達度を重視し、特に教職課程受講に際しては、1年次終了時点での累積GPAが2.0ポイント(最高4.0ポイント)以上であることを条件としている。さらに、3年次の春学期において累積GPAが2.0ポイント以上でなければ、それ以降教職課程を継続学習することを認めていない。数学検定、漢字検定、英語検定の検定試験についても、最低条件として準2級以上の取得を必須としている。さらには、次のようなことにも取り組んでいる。

- (1) 教育現場での体験をもとにした講話の実施。例えば、近隣の小学校の校長13人によるリレー講話を行っている。
- (2) 教育現場経験者による「教職演習」や「教育実習事前指導」の実施。そのために公立の小・中学校の校長経験者、教育委員会学校教育部の部長あるいは指導主事経験者、市の教育センター所長経験者等11名を教職担当教員（非常勤）として採用している。
- (3) 学生個々の得意分野づくりや特定の分野に自信を持たせることを目的に、本学が独自に付与する指導者資格（メンター）制度の導入。「児童のためのIT&メディア教育指導者」「児童のための英語教育指導者」「児童のための音楽教育指導者」「児童のための体育教育指導者」「児童のための心の教育指導者」の5種類を設定している。

一方、教員としての実践的指導力については、養成段階としての大学において、その基礎を確実に修得させることが責務である。そのために、教育実習及び介護等体験をはじめとして、多様な実習を地域の教育委員会との連携のもとに構築、開発、実施している。（図1参照）

教員養成推進プログラムは、このような実践、実績を踏まえ「実践的指導力の基礎」の修得についてさまざまな観点から検証、研究し、その結果を今後の実践の改善に繋げようというものである。

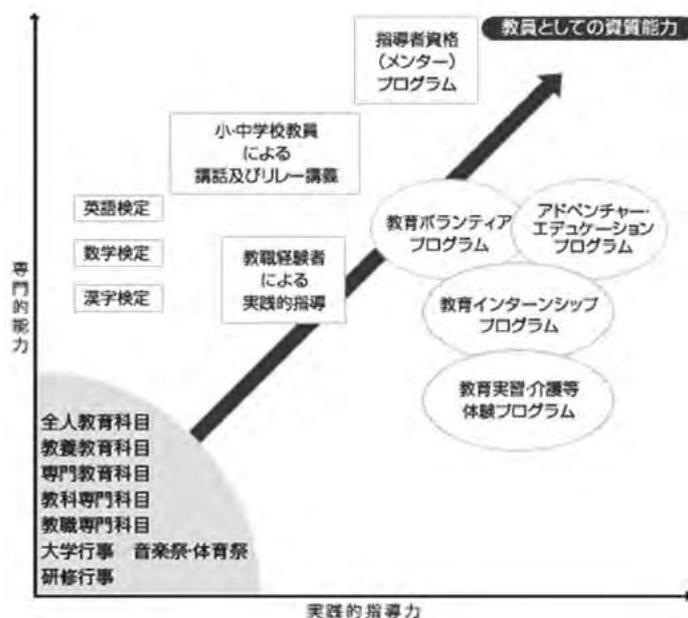


図1 教員養成の概念図

玉川大学HP 教員養成推進プログラムより引用⁶

- i 文部科学省（2008）. 中央教育審議会答申「学士課程教育の構築に向けて」
- ii 文部科学省（2012）. 中央教育審議会答申「新たな未来を築くための大学教育の質的転換に向けて～生涯学び続け、主体的に考える力を育成する大学へ～」
- iii 文部科学省（2013）. 教育教育再生実行会議「高等学校教育と大学教育との接続・大学入学者選抜の在り方について」
- iv 玉川大学ホームページ 文部科学省 大学教育再生加速プログラム 事業概要より引用
<http://www.tamagawa.jp/university/introduction/outline/u-ap/about/aboutap.html>
 <2016年9月5日>
- v 玉川大学HP ラーニング・コモンズとはより引用
http://www.tamagawa.jp/university/academic_supports/about/ <2016年9月5日>
- vi 玉川大学HP 教員養成推進プログラムより引用
<http://www.tamagawa.ac.jp/gp/yousei/program01/01.html> <2016年9月5日>

Ⅱ－４ 愛媛大学訪問調査

臨床・健康教育学系 教授 野口 孝則
学校教育学系 准教授 城間 祥子

訪問概要

日 時：平成28年9月14日（水） 10:00～12:00, 13:30～15:30

訪問先：愛媛大学教育学生支援機構教育企画室，教職総合センター

〒790-8577 愛媛県松山市文京町3番

対応者：教育企画室 小林直人 教授

教職総合センター 山崎哲司 教授

高橋平徳 講師

谷岡美知代 副課長

午前は教育企画室において全学的な教育の質保証の取組み，午後は教職総合センターにおいて教職課程の教育の質保証の取組みについてお話をうかがった。

1 愛媛大学における教育の質保証に関わる組織体制

1) 愛媛大学教育企画室

愛媛大学の教育改革を推進することを目的に，平成18年度に設置された。ⁱ教育・学習支援部門，教育調査・分析部門，学生能力開発部門の3部門からなり，11名のスタッフ（平成28年度）で活動している。平成22年度に文部科学省が認定する教育関係共同利用拠点（教職員能力開発拠点）に認定（平成27年度に再認定）され，各地の大学への講師派遣やプログラム提供，FD/SD/IRを実践する人材育成にも取り組んでいる。ⁱⁱ

2) 教育コーディネーター制度

全学の教育改革を推進していくため，平成18年度に導入された。教育コーディネーターとは，各学部・学科で中核的な役割を担う教育重点型教員のことであり，各学部の統括教育コーディネーターが「教育学生支援会議」の構成員となり，全学的な教育改革の方針を決定している。ⁱⁱⁱ

3) 愛媛大学教職総合センター

平成20年に申請した「教職課程のDPに基づく全学的教員養成改革」が質の高い大学教育推進プログラム（教育GP）に採択され，3年間かけて全学的な教員養成システムを構築していった。平成22年11月にGPの取組みを継続発展させるため，それまでの「教員養成カリキュラム専門委員会」に代わる組織として，「教職総合センター」が設置された。

教員免許更新講習の全学的な調整も同センターで行っている。教職総合センターと各学部の連携を図り，教職課程の全学的な教育を推進するために，「教職コーディネーター制度」を設けている。

4) 教職支援ルーム

上記のGPの取組みの中で，教員を目指す学生の学習を支援する環境整備として，教育学部内に設置された。教師を目指す学生は学部を問わず利用できる。教職経験のある教育支援者1名が常駐し，学生に対する指導助言や地域での体験活動の調整を行っている。教職関係の資料が備えられ，教材研究や教員採用試験など自習学習の利用もできる。

5) 教育デザイン室

eラーニング教材の開発・提供を通し，eラーニングを活用した魅力的な教育方法の提案を行っている。授業科目担当者へのICTを活用した教育支援，コンテンツの開発・制作支援，eラーニング運用サポート，研修会の開催などの活動を行っている。^{iv}

2 全学的な教育の質保証の取組み

1) 教学IR

教育企画室教育調査・分析部門を中心に、全学アンケートの企画・立案・分析のほか、アンケートの結果を踏まえた教育改善ワークショップの実施など、教学IRを推進している。IRレポートの発行（全教員と各事務部署への配付）、会議での分析結果報告などを通して学内でデータを共有し、教育改善へと結びつけている。平成27年には「データから考える愛大授業改善」のポスターを作成し、授業やカリキュラムの改善に役立つデータを教職員で共有する取組みを行っている。

また、「教学アセスメントポリシー」と「教学アセスメントガイドライン」を制定し、教学アセスメントの目的や内容、方法、体制、運用の方針を明確にしている。^v

2) 愛大学生コンピテンシー、全学アンケート

愛大学生コンピテンシーは、「愛媛大学生が卒業時に身につけていることが期待される能力（育成したい学生像）」を示したもので、平成24年7月に制定された。5つの能力と12の具体的な力から構成されている。ディプロマ・ポリシーが各学部の卒業要件（ミニマムな到達目標）であるのに対して、愛大学生コンピテンシーは正課教育だけでなく準正課教育（ボランティア活動、留学、下級生への学修支援、学内GPから始まった教育プログラム等）、正課外活動（サークル活動等）を含め、大学生生活全体を通して育成される方向目標と位置付けられている。コンピテンシーの到達度は、3回の全学アンケート（新入生アンケート、新入生セミナーアンケート、卒業予定者アンケート）での学生の自己評価により把握している。コンピテンシーはまた、このような方向に学生を育てていくという大学側に対する指針でもある。

3) テニユア・トラック制度

愛媛大学のテニユア・トラック制度は、主として新規採用の若手教員等を対象とし、教育・研究・管理にバランスの取れた「総合力の高い大学教員の育成」を目指している。平成25年4月より導入された。最初の3年間に合計100時間の能力開発プログラムの受講を義務付けると同時に、財政的支援を実施している。3～5年目にテニユア教員への資格審査を実施することで、「教員の質ひいては教育の質」を担保する。本制度は、ふるい落とすことが目的ではなく、育成型のテニユア・トラック制度である。^{vi}

3 教職課程の教育の質保証の取組み

1) 教職課程のDP

平成19～20年度に教育コーディネーター研修会等を通して、各学部でディプロマ・ポリシー（以下「DP」）を作成した。このときに、教員養成カリキュラム専門委員会の委員長でもあった山崎教授は、愛媛大学で教員になる学生に共通するDP（課程認定大学として養成する教員像）があったらよいのではないかと考え、「教職課程のDP」も作成した。教職課程のDPは、愛媛大学で教職免許を取得する全員に習得すべき最低限の資質能力を示すものである。

表1 愛媛大学教職課程のディプロマ・ポリシー^{vii}

<ol style="list-style-type: none">1. 教科・教職に関する幅広い基礎知識と、得意分野の専門的知識を有している。2. 学校現場で生じている問題を始めとして地域や社会全体に関わる課題について、適切な対応を考え議論することができる。3. 幼児・児童・生徒の発達に応じた保育・授業の構成や教材・教具の工夫ができる。4. 実践から学び、自己の学習課題を明確にして、理論と実践を結びつけた学習ができる。5. 教育的愛情を持って幼児・児童・生徒に接することができるとともに、多世代にわたる対人関係力を身につけ、社会の一員として適切な行動ができる。

2) リフレクション・デイ

各学部で学ぶ専門性と教職課程の学修で身に付ける資質能力の両者を保証するカリキュラムを構築するため、「リフレクション・デイ」を設けた。4年間の中で、2年次末、3年次末、4年次前期終了時の3回実施される。「省察」により「理論と実践の往還」を実現しながら、適切な教職指導により教員に最小限求められる資質能力と異なる専門性を身に付けた教員の育成を目指している。平成21年度入学者から必修となっており、受講しないと次学期の教職課程の単位が認定されない。

3) 教職実践演習

4年間の学修成果を到達目標（教職課程のDP）に沿って確認し評価している。教職総合センターで授業モデルと評価基準を作り、全学的に統一した内容で実施している。各授業回で評価するDPが決められており、合格の水準に達していない場合は「補充学習」、授業を欠席した場合は「補習学習」を課している。補充学習や補習学習にはMoodleを活用し、授業映像を視聴した上で課題レポートを提出させている。

教職実践演習の最終回には、リフレクション・ログの記述を分析して自身の「教員としての成長」を記述する、学びの軌跡（各人のカリキュラム・マップ）を作成する、DPの到達度自己評価を踏まえ今後の課題を記述する活動を行う。これらの学生のアウトプットを手掛かりに、カリキュラムを改善し充実させている。

4) 教職課程学習ポートフォリオ

各授業や活動などで学んだ知識・技能を確認・証明・振り返るための資料で、主に教職実践演習とリフレクション・デイで使用している。ラーニング・ログ（教職関連科目の学びの記録）、プラクティス・ログ（教育実習などの実践活動の学びの記録）、リフレクション・ログ（リフレクション・デイにおける学びの振り返りと自己評価の記録、学修計画）の3種類から構成されている。

リフレクション・ログは、教育観（子どもに育てたい力、理想とする授業、理想とする生徒指導・学級経営）の記述を含んでいることが特徴である。リフレクション・デイ当日に手書きで内容を検討し、後日WEB入力により提出する。さらに、教職総合センター教員と教職コーディネーターでチェックし、コメントをつけて返却する。返却時には各学部の指導教員から教職指導が行われる。

4 本学における教育の質保証に向けて

1) 全学的なマネジメント・システムの必要性

愛媛大学を訪問し、先進的な事例について教授いただいた結果、本学においても早急に取り入れ実践していくべきポイントとして、教育の質保証に関する全学的なマネジメント・システムの構築が不可欠であることを強く感じた。本学の現状では、カリキュラム企画運営会議、教務委員会、FD委員会がそれぞれ独立して存在し、各組織・委員会において招集された多数のメンバーによって議事は滞りなく進められているが、それらの組織・委員会を包括した全学的な視点での議論が出来る場所が必要である。そのためにも、今後、学内における組織・委員会を整理し、教育の質保証に関する計画・実行・評価を一連の流れとして把握・分析・議論する組織が必要である。

また、教職員が委員会やWGに追われる現状は改善すべきであり、全学的な教育の質保証に関する議論をする組織を立ちあげた後には、現状の各組織・委員会・WG等は本当に必要な最低限度の人数を招集するに留めておくべきであり、時間的余裕が出来たところで、FD研修等の時間を十分に確保し、研修の必修化や自主的なFD活動への予算措置を講じるなどの手法が必要であると考ええる。

2) 目標設定、データに基づく授業改善

愛媛大学における教育の質保証が成果を上げている理由として、明確な目標設定とともに、適切な時期にデータを収集し、根拠を示しながら授業改善を進めていることがあげられる。

近年の具体的な取り組みとして、DPとともに「愛大学生コンピテンシー（学生が卒業時に身に付けていることが期待される能力）」を設定し、学生の方向目標として教職員が学生に積極的に関与することを謳っていることがあげられる。さらに、全学アンケートを実施して各学部に結果を提供するとともに、「データから考える愛大授業改善」を作成して全教員に配布しカリキュラム改善のきっかけづくりをしている。また、リフレクション・デイの設定や、教職実践演習でのアセスメントを実施していることなど、徹底して「データに基づく授業改善」に努めている姿勢が伺えた。本学においてもデータに基づく評価が必要であると同時に、質の高いデータの収集に努める必要があると考える。例えば、データ数を増やすことを第一目標にしてしまうと教員・職員・学生の3者すべてが負担しか感じなくなってしまう。本学で行っている授業評価のデータ収集が、「教育の質を保証するため」という本来の目標を叶えるために適切に実施されているのか、マンネリになってしまっていないか、などの視点で数年おきに（または毎年）見直し・検証を実施すべきである。

3) 学習支援体制の充実

愛媛大学における「教職支援ルーム」の存在は、教員を目指す学生にとって最大のサポーター（組織）であると同時に、学生と大学内教員の間や、学生と地域（実習先、ボランティア、インターンシップ等）を結ぶコーディネーターとしてとても大きな役割を果たしている。本学では、学校ボランティア支援室、プレイスメントプラザがその役割を担っており、教職員スタッフ数も多く、学生への情報提供や教職プログラムの提供は充実している。したがって、愛媛大学と比べても人数・プログラム等が充実している本学においては、教職員スタッフの情報共有を密に行って学生サポートに取り組むことが求められるだろう。

さらに、愛媛大学においては正課科目の他に準正課科目が存在し、「環境ESD」「愛媛大学リーダーズ・スクール」「食育士プログラム」など文科省G Pに採択された高度教育プログラム等が含まれる。また、愛大学生コンピテンシーを学生に身に付けさせるためには「課外活動」も重要視しており、正課科目や準正課科目とともに総合的な学士力育成の要素の1つと考えている。

本学においても、教育の質保証をより高度なものとするためには、「正課科目」としての授業を計画・実施・評価しているだけでは限界がある。したがって、学生が本来有している力を引き出すためにも、卒業時点における上越教育大学の学生の有する能力（コンピテンシー）を示して、その姿を現実のものとするために必要な「正課科目」「準正課科目」「課外活動」を準備しておくことが必要であろう。その際、学生の戸惑いや迷いに応えるためにも、先輩学生の学びの軌跡（ロード・マップ）を多数のパターンとして示すとともに、教職員や学生のアドバイザーを十分に確保しておくことが望ましい。

4) 教育支援体制の充実

愛媛大学の教員サポートに関する特徴的なプログラムとして「テニュア・トラック制度（テニュア職養成）」があげられる。大学教員としてスタートを切る場合のみならず、既に大学教員経験がある者に対してもプログラムが確立され研修が実施されている。本学の新人教員研修との大きな違いは、大学教員としての授業や評価の手法を総合的に学ぶことが出来ることである。本学の新人教員研修においても、大学教員として身に付けたい資質・能力を育成するための研修内容となることが求められる。そして、その際の内容はFD研修としての内容と重なることも多いと考えられる。

-
- i 愛媛大学教育・学生支援機構（2012）『愛媛大学教育改革の歩み』P.36
 - ii 愛媛大学教育・学生支援機構教育企画室「教職員能力開発拠点」パンフレット
 - iii 愛媛大学教育・学生支援機構（2012）『愛媛大学教育改革の歩み』Pp.31-32
 - iv 愛媛大学教育デザイン室HP <http://idoffice.cite.ehime-u.ac.jp/index.html>
 - v 愛媛大学教育企画室「教学IR－教学アセスメントに基づく教育改善支援」<http://web.opar.ehime-u.ac.jp/about/ir/>
 - vi 愛媛大学テニュア・トラック制度ガイドブック2015
 - vii 愛媛大学教育・学生支援機構教職総合センター（2016）『先生になるために―教職履修の手引き―平成28年度入学者適用』

Ⅱ－5 千葉大学訪問調査

臨床・健康教育学系 教授 野口 孝則
学校教育学系 准教授 城間 祥子

訪問概要

日 時：平成28年9月15日（木） 10:00～12:00

訪問先：千葉大学大学院看護学研究科附属看護実践研究指導センター

〒260-8672 千葉県千葉市中央区亥鼻1-8-1

対応者：附属看護実践研究指導センター 吉本照子 教授

和住淑子 教授

吉田澄恵 特任准教授

附属看護実践研究指導センターにおいて、看護教育における教育の質向上を目指した取組みについてお話をうかがうとともに、本学の教育システムにご助言をいただいた。

1 千葉大学大学院看護学研究科附属看護実践研究指導センターの機能

千葉大学大学院看護学研究科附属看護実践研究指導センターは昭和57年に設置され、30年以上にわたり、プロジェクト研究や研修事業等の実施を通して、看護学教育の質の向上に資する事業を行っている。平成22年には、全国の看護系大学の教育の質向上のための看護学教育研究共同利用拠点に認定されている（平成27年度再認定）。「看護学教育の継続的質改善モデルの開発と活用促進」事業、「学士課程における看護実践能力と卒業時到達目標の達成状況の検証・評価方法の開発」事業、研修事業（看護学教育指導者研修、看護学教育ワークショップ、国公立大学病院副看護部長研修、看護管理者研修）、認定看護師教育課程、その他の研究活動に取り組んでいる。ⁱ

2 看護学における継続的な教育の質改善のための取組み

1) 「看護学教育におけるFDマザーマップの開発と大学間共同活用の促進」プロジェクト（平成23～27年度）

FDマザーマップとは、「看護系大学において、看護学を学ぶ学生を対象に教育活動を行う教員を対象に、看護系大学教員として備えるべき能力を行動レベルで示した、体系的な見取り図」のことである。看護教育においては、看護職としての実践能力と看護を学問として教授する能力の両方を兼ね備えた大学教員の能力開発のニーズが存在していたが、各大学のFD活動は体系的に整理されていないという課題があった。そこで、FDマザーマップの開発と活用支援を行うことで、看護学教育の特質をふまえた有効なFDを計画的に企画・実施・評価できるようになることを目的として、このプロジェクトが立ち上げられた。ⁱⁱ

開発されたFDマザーマップは、「基盤」、「教育」、「研究」、「社会貢献」、「運営」の5つの区分から構成されており、それぞれに看護系大学教員に求められる能力の要素が示されている。例えば、「教育」マップは、「1.教育者マインド」「2.カリキュラム編成」「3.入学者選抜」「4.授業運営」「5.臨地実習指導」「6.学生支援」の6つの要素から構成されている。また、教員の能力が「レベルⅠ：知る」「レベルⅡ：自立してできる」「レベルⅢ：支援・指導、拡大できる」の3段階に区分され、それぞれの要素で求められる能力が具体的に示されている。ⁱⁱⁱ

FDマザーマップの活用には、「組織としての活用」と「個人としての活用」が想定されている。組織としての活用では、FDニーズ分析ツールとして、FD活動の現状分析、評価ツールとして、FDマップ作製のひな形として、FDの計画的な企画・実施・評価のモデルとして、FD企画の焦点化などでの活用が考えられている。また、個人としての活用では、教員の自己評価、目標設定ツールとしての活用が考えられている。^{iv} 同センターでは、データベース開発^v、FDコンテンツ開発、FDコンサルテーションなどを通して、FDマザーマップの活用支援を行っている。

2) 「看護学教育の継続的質改善モデルの開発と活用促進」プロジェクト（平成28～31年度）

このプロジェクトは、「国がめざす『効果的・効率的な医療提供体制の構築』の課題を解決し、地域で人々のLife（生命・生活・人生）を支える看護職を輩出するために、看護学教育の継続的質改善（Continuous Quality Improvement：CQI）モデルを開発し、全国の看護系大学の自律的・持続的機能強化を支援する」ことを目的としている。これまでに実施してきた2つのプロジェクトの研究成果や研修事業を連携させて、全国の看護系大学のCQIを支援することにより、継続的な教育の質改善を実現しようとしている。

プロジェクトの取組み内容は、「各大学向けCQI支援（個別FDコンサルテーション、FDマザーマップ活用支援、FDコンテンツ開発支援）」「看護学教育のCQI支援のための研修事業の実施」「全国看護系大学の教育に関するCQIの実態解明」「看護系大学のCQIモデルの作成」「CQIモデルの活用推進」の5つである。

3 本学での継続的な教育の質改善に向けて

1) 「教職実践演習」における到達目標評価に基づくカリキュラム・マネジメント

本学では「上越教育スタンダード」「教育実習ループリック」を基盤として体系的な教育実地研究（教育実習）を実施することで、教員としての実践的指導力の基礎を培っている。また、「教職実践演習」においては、スタンダードに基づいて卒業時の到達度を評価し、教職課程の教育の質保証を行っている。これは、カリキュラム・マネジメントのPDCAサイクルの中の、C（評価）に相当すると考えられる。「教職実践演習」の到達目標評価結果に続くA（改善）につなげるシステムを構築することが望まれる。

一方で、千葉大学の先生から本学の教職実践演習の取組みについて質問があり、教職実践演習運営部会の取組みを説明したところ、卒業生アンケートに基づいた授業評価・改善の取組み等は、まさにPDCAサイクルによる教育の質保証の実践であり、本学の教職実践演習の取組みに関して高い評価をいただいた。今後、教職実践演習の取組みを学内における理想型モデルとして、幅広く全学的な教育の質保証につなげていくことが必要である。

2) 未来を見据えた教育改善

看護学をはじめ、医療系の国家資格養成課程においては、養成現場における目の前の課題だけでなく、社会環境の変化に伴う職業の姿について考え、そのための養成教育のあり方を検討し続けている。検討の場・組織としては、国（厚生労働省や文部科学省）、学会（医学教育学会、看護学教育学会、栄養学教育学会等）、各養成施設（大学等）及びその団体などである。

千葉大学は、看護学の分野において全国の看護系大学の教育課程における課題の解決や国への報告や提言等を実践しており、日本の看護学教育をリードする存在であり、本学も大いに見習うべきである。教員養成大学である本学の使命として、医療系国家資格養成施設と同様に、10年、20年、30年後の学校現場を見据えた教員養成課程のあり方について検討し、提言を発信する力を持つことが必要であろう。さらに、それらを担う大学教員の能力開発が必須である。

3) 体系的な能力開発支援

千葉大学では、FDマザーマップという形で看護系大学教員が備えるべき能力を整理し、体系的なFD活動の実施が目指されていた。本学でも実施されているFDや新任教員研修を、教員養成系大学教員に求められる能力の観点から整理し、本学の強みと課題を明らかにするべきである。本学の教員の専門の多様性は、本学の強みとみることができる。異なる専門をもつ教員同士がお互いに（例えば、実務家教員から学校現場の実践について、研究者教員から研究実践について）学ぶことができれば、互いにとって教員養成系大学教員としての成長につながるだろう。加えて、大学としては、大学教員のキャリアに応じて大学教員の能力開発を支援することが望まれる。

4) 他大学との連携

単独大学の取組みとしては難しいことも多いため、他の教員養成系大学や複数学部を有する総合大学（国立・私立を問わず）との連携も視野に入れて、上記の活動のための学内体制を構築するべきである。さしあたり、本事業のような他大学視察等に多くの教職員が参加し、他大学の先進的な取り組みを伺うとともに、本学の取り組みが他大学よりも進んでいる点なども気付くことが大切である。今後の本学のFD活動の発展のためにも、他大学との交流事業が必要である。

-
- i 千葉大学大学院看護学研究科附属看護実践研究指導センターHP <http://www.n.chiba-u.jp/center/>
 - ii 千葉大学大学院看護学研究科附属看護実践研究指導センター（2016）『看護学教育におけるFDマザーマップの開発と大学間共同活用の促進活動・成果報告書（2011年度～2015年度）』, pp.68-71, p.100
 - iii 千葉大学大学院看護学研究科附属看護実践研究指導センター（2015）『看護学教育におけるFDマザーマップ活用ガイドVer.2』
 - iv 千葉大学大学院看護学研究科附属看護実践研究指導センター（2016）『看護学教育におけるFDマザーマップの開発と大学間共同活用の促進活動・成果報告書（2011年度～2015年度）』, pp.42-43
 - v 千葉大学大学院看護学研究科附属看護実践研究指導センター「看護教育研究共同利用拠点FDマザーマップ・支援データベース」<http://fd.np-portal.com/>

Ⅱ－6 東京学芸大学訪問調査

臨床・健康教育学系 准教授 村中 智彦

訪問概要

日 時：平成28年 9月21日（水） 13:00～14:30, 14:40～15:40

訪問先：東京学芸大学, 学務部学務課

対応者：FD・SD推進本部長 國分 充 教授・理事・副学長（戦略・評価担当）

FD・SD推進本部長 下田 誠 准教授（教員養成開発連携センターHATOプロジェクト, 研修・交流支援部門）

学務部学務課 武田邦宏 教務企画係長

前半13:00～14:30では教員及び学生対象のFD講習会に参加した。後半14:40～15:40では対応者3名に聞き取りを行った。

1 FD講習会

学内で開催された平成28年度・第2回・FD講習会に参加し、FDに関する最新の取組について情報収集を行った。研修会を主催したのはFD・SD推進本部で、教員養成開発連携センター・HATOプロジェクト（研修・交流支援部門）が共催であった。

講習会のテーマは「チーム学校の登場と大学での教員養成の意味－学外教育関連諸機関との連携と教師教育－」であった。併せて、HATOプロジェクトの取組が報告された。参加者は学内外の教職員等おおよそ100名程度であった。司会進行はFD・SD推進本部長の國分充理事・副学長が務め、担当講師は松田恵示教授・副学長（研究・広報担当）であった。担当講師による約1時間の話題提供、その後、フロアとの質疑応答が行われた。

松田教授による講習内容は、我が国の最新の教育事情を踏まえたFDに関する大学でのこれまでの取組、成果や課題、将来的な方向性についての提案であった。講義内容の中心は、①チームとしての学校の在り方、②教員養成と教員支援・チーム学校、③協働による小学校現場の改善事例であった。

①チームとしての学校の在り方では、「チーム学校」実現に向けたイメージ、学校の教職員等の役割分担の転換、アクティブ・ラーニングの視点からの大学での授業改善、我が国の教育事情を取り巻く状況と学校や教員の役割の変化、中教審答申を受けての校長のリーダーシップ発揮の在り方や教員の業務の見直し、事務体制を進める上での視点、これからの学校と地域の目指すべき連携・協働の姿やコミュニティ・スクールや協働体制の今後の方向性について紹介された。

②教員養成と教員支援・チーム学校では、学校におけるチームによる教育活動と対象教育活動領域、教育支援という概念、主体性に基づく補助・連携・協働の違い、大学による学校教育支援の種類、教育支援人材や教育支援職の種類、学校教員に求められるチームアプローチ力と教員養成について紹介された。

③協働による小学校現場の改善事例では、平成25・26年度中央区教育委員会研究奨励校発表会の枠組みで取り組まれた中央区常磐小学校の取組、実践事例が紹介された。テーマは「子どもが生き生きと学ぶ指導の工夫－外部（大学・企業・地域等）との連携を通じて－」であった。具体的な取組として、外部人材の交流と活用の意義、タブレット端末を活用した4年生の算数「角」の授業実践、外部人材を活用した6年生の道徳の授業実践、複合型の5・6年生の音楽の授業実践について紹介された。具体的な授業実践を通じて、外部人材との交流と活用による児童の変容の効果、校内教職員の校内研究に対する意識変化について提案された。

2 HATOプロジェクト

学芸大では、他3大学との協同のプロジェクト「HATOプロジェクト」に取り組んでいる。講習会では、そのプロジェクトの一部の活動が報告された。HATOとは、大規模教員養成系単科大学である北海道教育大学（H）、愛知教育大学（A）、東京学芸大学（T）、大阪教育大学（O）を合わせた造語である。この4大学を中心に、教員養成教育が共通して抱える諸課題を協働で解決できる体制を整備するとともに、全国の教員養成系大学・学部とのネットワーク化を図り、日本における教員養成の高度化支援システム構築を目的としている。4大学が連携することにより、各大学の強みを生かしつつ教員養成機能の強化・充実に努め、さらには全国の教員養成系大学・学部と連携・協力を促進し、日本の教員養成の諸課題に積極的に対応することが目標とされている。プロジェクトは3部門で構成され、「IR部門」「研修・交流支援部門」「先導的実践プログラム部門」がある。それぞれが独立して、また協同、連携してプロジェクトを進行している。

FDを担当する部門は、研修・交流支援部門である。研修・交流支援部門では、教員養成の国際化を目指したFD研修の共同実施と研修プログラム等の開発及び教員養成系大学・学部の交流・相互支援による教員養成相互支援ネットワークの構築に取り組んでいる。進行中の大学教員に向けた専門職プログラムでは、8つの力を育成するための取組が進められている。8つの力とは、「大学人（教員養成系）として求められる力」「学校教育と学校組織を知り、連携する力」「教員養成カリキュラムの実際を知り、創り変える力」「教育実習関連科目の現状と在り方を変える力」「教職志望の学生の気質と生活の特徴、学習スタイルを握る力」「教員・職員と協働する力」「PD（プロフェッショナルディベロップメント）ネットワークを構築する力」「評価・効果を検証する力」であった。

28年度FDに関連する研修・交流支援部門では、計3回の研修活動が開催（または予定）されている。

第1回 2016年4月26日

HATOプロジェクト「研修・交流支援フォーラム—教員養成とプロフェッショナルディベロップメント（PD）—」

第2回 2016年6月6日

研修・交流支援部門フォーラム

第3回 2016年9月23日

研修・交流支援部門夏季集中検討会

一例を挙げると、2016年6月に開催されたフォーラムでは、4大学がそれぞれ取り組んでいる教師教育新任教職員研修、教員養成PDについての成果報告や情報交換、交流が実施されている。本学でも今後取り組むべき交流活動の一つと考えられる。

3 その他FD取組

講習会のあと、約1時間、応対者3名（FD・SD推進本部長、FD・SD推進本部長、学務部学務課担当事務）とFDの取組に関する情報交換を行い、その後、構内施設設備を視察した。特記事項は以下のとおりである。

学芸大では、本学と同様に学生による授業評価アンケート、教員の授業公開、FD講習会が取り組まれている。FD講習会は継続して年度に渡り複数回実施されていた。

教員の授業公開の方法は特色がある。本学のように、教員が全員参加する方法ではなく、FD推進本部が認定した学生や教職員からの授業評価が高かった教員が推薦され、当該教員の担当授業科目が公開される方法であり、その成果も認められていた。

今後の課題として、授業評価アンケート結果の教員の授業改善へのフィードバックの方法、どう役立てるかが挙げられた。教員の授業改善の取組では、学内では前向きでない（授業内容の関係で）教員も少数ではあるが認められること、学生参加型の要素が薄く教員主体で進められているため、学生と協働し、かつ日常的な授業改善の方法、システムが模索されていた。

4 学生が自主的に学べる施設環境設備

附属図書館とそれにつながる施設設備がとても充実しており、学生個人が、または小グループで学習したり交流したりする場が豊富に用意されている。



Picture1, 2 図書館の学習スペース

1) 図書館

館内またはそれに併設する施設設備、それらの施設を繋いでいる廊下や踊り場に、Picture.1, 2のように、学生が自主的に個人で、または小グループで討議できる場所が数多く設置されている。視察当日、小グループでの調べ物や資料作成、教育実習の指導案や教材作成などの多目的に利用されていた。

学芸大では、伝統的な取組として、学生主体で授業後の発展学習を進めるための「自主ゼミ」が根付いている。時折、教員も参加して助言やサポートを行う体制がつけられ定着している。図書館内に設置された部屋が利用され、各部屋には小型ホワイトボードが壁掛けされているが、余計な物品は置かれていない。学生個人やグループが簡素な手続きのもと利用申請し、目的に応じて学生自ら物品の準備や片付けを行っていた。大部屋だけでなく、ガラス張りに区切られた小部屋が用意されており議論がしやすい雰囲気であった。Picture.3, 4のように、図書館のエントランスには、学生個人が学びたいことや伝えたいことを記入する交流ボードが設置されており、学習交流の拡大に役立っている。館内にはソファやリラクスクチェアも設置され、自由に利用されていた。



Picture3, 4 「エントランス交流ボード」「リラクスクチェア」

2) カフェテリア・けやき広場

入構すると正面に、広大なけやき広場があった。各所にベンチが設置され、天候の良いときは日常的に学生が読書等で活用している。広場は定期的なイベント施設の機能も有しており、ギャラリー芸術作品の展示も行われている。

けやき広場に隣接する東京学芸大学図書館カフェ“noto cafe まちのカルチャーカフェ”があり，ここでも学生が自学したり打合せをしたりしていた。カルチャーカフェは，大学と地元企業によって立ち上げられたカフェであり，地域利用者の学びの場，憩いの場となっている。子どもから大人まで対応できる幅広いメニュー，ベーカリーや豊富なドリンクが用意されており，一見してとても魅力的なスペースであった。月1回，まちの（地域の）人や大学の人が話し手，聞き手に分かれて，1つのテーマについてディスカッションし，交流するトークイベントが開催されている。大学の教職員と学生が協同して主催し，大学の知を地域に開き，交流するための新しい取組の一つである。



Picture5, 6 「カルチャーカフェ」「けやき広場」

Ⅱ－７ 東京都教職員研修センター訪問調査

学校教育学系 准教授 山田 智之

訪問概要

日 時：平成28年9月21日（水） 15:30～17:00

訪問先：東京都教職員研修センター

対応者：企画部企画課 統括指導主事 工藤哲士 様

訪問者：山田智之（学校教育学系）

目 的： 急速な社会変化によって、学校教育の現場においても解決しなければならない様々な教育課題が生まれている。これらの今日的な教育課題に対して柔軟に、かつ、速やかに対応できる教員を育成することが急務となっている。

本訪問は、本学における教職カリキュラムを検討するために、教員研修体系を整備し、組織の一員として求められる力を育成する研修、教員としての専門性を高める研修・研究を実施している東京都教職員研修センターの取り組みに関する情報収集を行うためのものである。

1 東京都における教員の研修体系¹

東京都における教員の研修体系は、東京都教育ビジョン（第3次）に示された教員の資質・能力の向上等を図るため、東京都教員人材育成基本方針及び東京都公立学校教員研修体系の再編・整備に係る研修・研究事業計画策定基本方針（平成25年11月28日制定）に基づき、組織の一員として求められる力を育成する研修、教員としての専門性を高める研修・研究を実施している。また、人材育成の三つの手段（通所研修《Off-J T》・O J T・自己啓発）の関連を図った研修運営を推進している（図1）。

1) 職層に応じた研修の充実

学校の管理職に求められる学校マネジメント能力を育成する研修や、組織人としての意識を啓発し、組織貢献力や外部折衝力を身に付け、組織的課題解決ができる人材を育成する研修の推進。

2) 教員の経験に応じた研修の充実

東京都公立学校の教員として必要な能力を育成するため、若手教員に対して幅広い知見、使命感や実践的指導力等を育成する研修の充実。また、教職経験に応じて、児童・生徒に対する指導技術や組織的に課題を解決する能力を育成する研修の推進。

3) 教育における各分野のリーダーを養成するための研修の充実

教科等・教育課題、行政課題、授業力向上等の学校の実情に応じた課題解決能力と、高い専門性を有するリーダーを育成する研修を更に充実・発展。また、教職大学院、東京教師道場、東京都教員研究生等の修了者が、研修の成果を生かし学校や各地域の研修・研究を充実させることを推進。

4) 教員の専門性を高める研修等の充実

教員の授業力や生活指導力等の向上を図るため、教員一人一人の能力・ニーズに応じた研修・研究の一層の推進。また、学習指導要領の内容や理念を実現するための教育実践に役立つ実効性のある研修・研究の充実。

5) 教育課題に対応した研究の充実とその成果の活用の推進

社会の変化や学校の実情に対応した教育課題の解決を図るための研究を充実するとともに、その成果を活用した研修の充実や、教育情報の提供の推進。

6) O J Tや自己啓発及び研究への支援の充実

学校のニーズに対応した都教委訪問を実施するとともに、授業研究ヘルプデスク、教育資料閲覧室やホームページ等による多様な教育情報の提供及び教員が組織する研究団体への支援など、教職生活全体を通じて教員が自主的に学び続けるための取組の推進。

7) 関係機関との連携による研修・研究の推進

区市町村教育委員会，教育庁各部，学校経営支援センターとの協力・連携を強化し，一層効果的できめ細かい研修・研究の推進。また，教員が組織する研究団体や関係大学・機関等と連携し，東京都の人材や環境を生かした研修の充実。

8) 次代を担う人材育成のための多様な取組の推進

次世代リーダー育成道場の事業を通して，新しい時代が求めている能力や経験を身に付け，世界の舞台で活躍する国際感覚豊かな若者の育成。また，東京教師養成塾，採用前実践的指導力養成講座の事業を通して，教員養成段階において，教科指導，生徒指導，学級経営等の職務を的確に実践できる力の基礎を育成する取組の推進。

2 採用前実践的指導力養成講座ⁱⁱ

前述の研修体系の中で，採用前実践的指導力養成講座は大学における教職カリキュラム質的保証を検討していくうえで，非常に参考になるものであった。「採用前実践的指導力養成講座」とは，平成25年度から東京都公立学校教員採用候補者を対象として，東京都教育委員会が実施している講座である。当該講座は，学習指導や学級経営，特別支援教育，人権教育，保護者との信頼関係づくり，道徳や外国語活動の指導力の向上，また，体育や理科実験等について採用前に実践的な指導力を身に付けることを目的に行われるものであり，採用年度前の12月～1月にかけて，講義・演習2日間，学校体験2日間の計4日間にわたって行われる。

このほか任用予定校が決定すると，希望制で前年度の末に任用予定校において1週間程度の研修をする機会が設けられているなど，実務家教員としてスムーズなスタートが図れるように採用前の段階からの研修体系が整えられている。

3 小学校教職課程学生ハンドブックⁱⁱⁱ

東京都教育委員会は，小学校教師の資質・能力を計画的に高めるため，大学による養成課程と教育委員会の採用後の育成を一体のものとして捉え，平成22年10月に「小学校教職課程カリキュラムについて」を公表しており，大学における教職カリキュラム質的保証を検討していくうえで，非常に参考になるものであった。

当該のハンドブックは，教師を志す学生に，学生のときに身に付けてほしい資質・能力をまとめているものである。また，実践的な指導力を身に付けるための教育実習の在り方や，教職実践演習への取組状況を，学生自身が確認できるチェックシートなどが示されている。東京都教育委員会は，当該のハンドブックに掲載のカリキュラムの内容を参考に，各大学が主体的に教員養成課程の改善・充実に取り組んでいただけることを期待するとともに，何よりも実際に教師になることを志す学生一人一人に，教師として必要な資質・能力を確実に身に付けてほしいと考えているとのことであった。

当該のハンドブックは，「Ⅰ 東京都の教師になるということ」「Ⅱ 学校の生活」「Ⅲ 講義を通して（領域① 教師の在り方に関する領域，領域② 各教科等における実践的な指導力に関する領域，領域③ 学級経営に関する領域）」「Ⅳ 教育実習に向けて」「Ⅴ 学生生活を通して」「Ⅵ 採用選考に向けて」「Ⅶ 採用前実践的指導力養成講座」「Ⅷ 東京都の子供たち（1 東京都の子供の学力，2 東京都の子供の体力，3 東京都の子供の健全育成，4 東京都の子供の活躍）」「Ⅸ 教育課題・教育キーワード」で構成されている。その中でも，特に着目すべき点は，「Ⅴ 学生生活を通して」に記載されている大学におけるサークル活動，学校ボランティア，社会体験活動を通して，コミュニケーション能力，統率力，忍耐力，組織貢献力を身に付けることの重要性を記載した部分である。

これらの能力は教員として必要不可欠な能力であり，教職カリキュラムの質的保証を考えるうえでキーワードとなるものと考えられる。

4 まとめ

教員の資質・能力の向上等を図るため，教員研修体系を整備し，組織の一員として求められる力を育成する研修，教員としての専門性を高める研修・研究を実施している東京都教職員研修センターの取り組みについて，貴重な情報が得られたことは，本学における教職カリキュラム質的保証を考えるうえで大変有益なものであったと考える。

今後は，この報告以外の点，および東京都以外の自治体の研修体系についても情報の収集を行い，本学における教職カリキュラムの質的保証を検討していく必要があると考える。

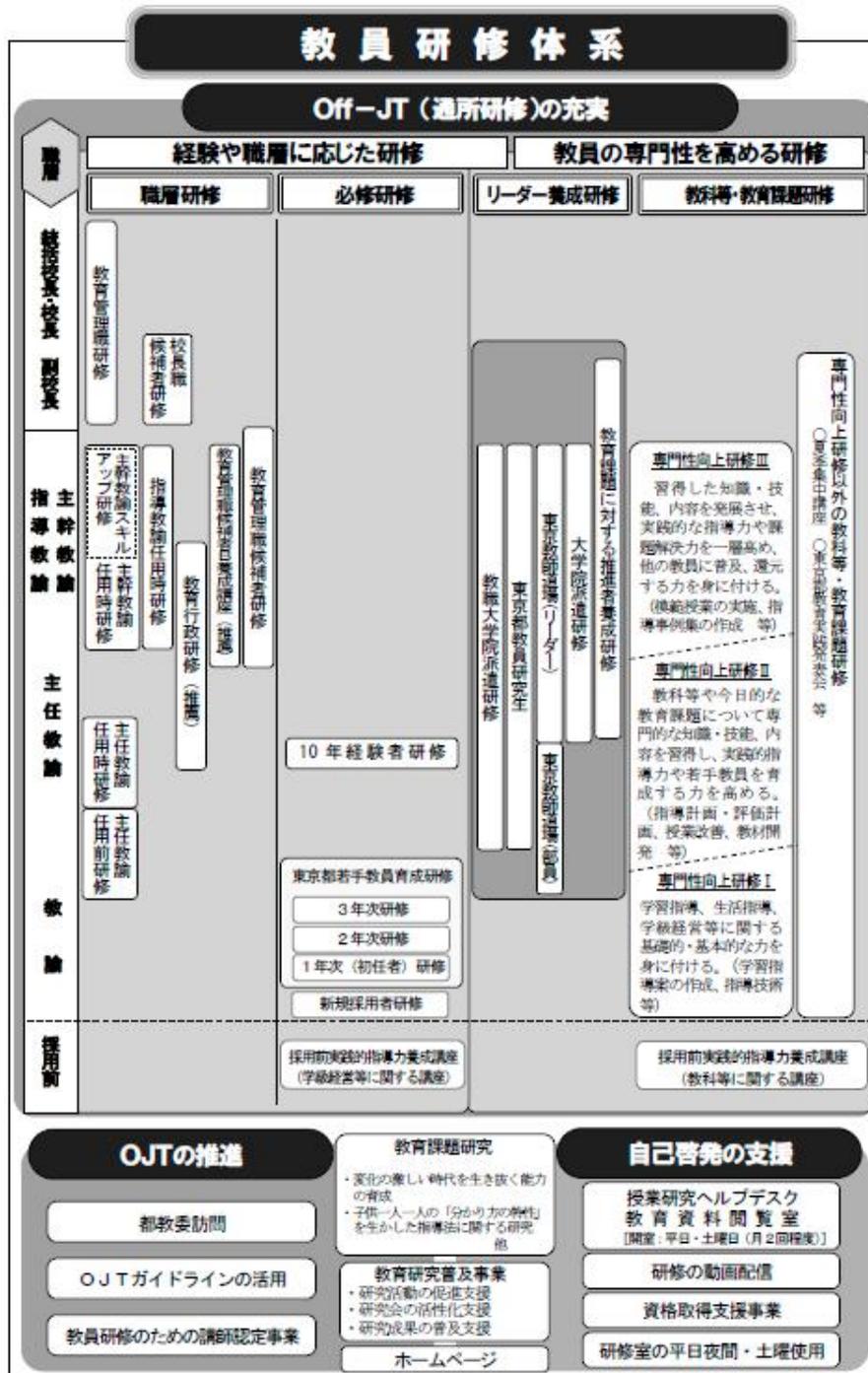


図1 東京都の教員研修体系

（東京都教職員研修センター（2016）．平成28年度研修案内

http://www.kyoiku-kensyu.metro.tokyo.jp/01annai/files/h28_kensyu_annai_all.pdf

<2016,9,22>より引用)

i 東京都教職員研修センター（2016）．平成28年度研修案内

http://www.kyoiku-kensyu.metro.tokyo.jp/01annai/files/h28_kensyu_annai_all.pdf

<2016,9,22>

ii 東京都教育委員会（2015）．平成27年度採用前実践的指導力養成講座テキスト

iii 東京都教育委員会（2015）．東京都の公立小学校教師を志す学生のみなさんへ 小学校教職課程ハンドブック

Ⅱ－８ 東北大学訪問調査

芸術・体育教育学系 教授 土田 了輔

臨床・健康教育学系 教授 野口 孝則

訪問概要

日 時：平成28年9月30日（金） 13:00～15:00

訪問先：東北大学川内北キャンパス「川北合同研究棟」 1階101室

対応者：東北大学 高度教養教育・学生支援機構 大学教育支援センター長 羽田貴史 教授

当日は、東北大学高度教養教育・学生支援機構大学教育支援センター長の羽田教授より、下記についてお話しをうかがった。

1 東北大学の教育改革推進の取り組み（全学出勤方式によるPDCAサイクルの創出）

東北大学では、世界最高水準の研究・教育を創造し、現代社会において求められるグローバル人材育成を進めるために、専門教育と合わせて教養教育の高度化を図る必要性を認め、大学全体の教育資源を有効活用した教育改革を推進する体制整備が目指された¹。

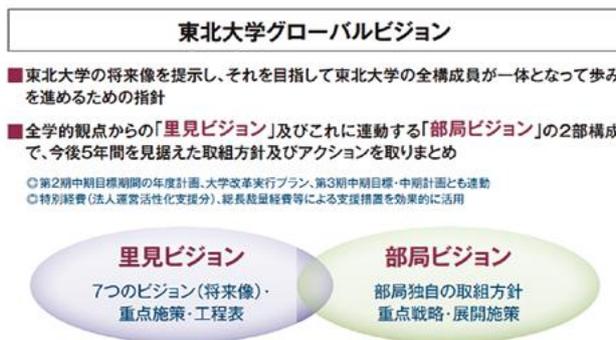
この提言では、以下の6つが基本方針として示されたが、結果的には、教育改革の中核となるべく、「総長を本部長とする教育改革推進本部」の設置が実現されていない（当初計画では2014年4月発足が目指されていた）。様々な部局の論理が噴出すると全学的な視野にたった教育改革は進めにくいことが予想されるが、今回は現在までに進められている取り組みについて説明を受けた。

○里見ビジョン改訂版（2015）に示されたこれまでの成果

- ・新たな高度教養教育カリキュラムの開発
各部局提案型の高度教養教育科目開設を検討（既存の履修規準内、正課外プログラムからの導入）
- ・全学出勤型の「基礎ゼミ」「展開ゼミ」「国際共修ゼミ」の充実（学部新入生）
- ・卒業・修了生を対象とした教育と学修成果に関する調査
東北大学の教育と学修成果に関する調査（学部）（2013年）
東北大学大学院生の学習・研究環境に関する報告書（2010年）

2 里見ビジョンが示す人材像の具体的能力

里見ビジョンとは、東北大学総長の里見進氏が国内外の動向を展望し、東北大学の強み・特色・社会的役割を踏まえた機能強化の方向を見極めて、里見総長の任期中（2013年～2017年）で目指す東北大学のあるべき姿（7つのビジョン）とその実現の柱となる施策や工程を取りまとめたもの。



里見ビジョン (2013) ⁱⁱ より

II 7つのビジョン(私たちが目指すこと)

私たちは、本学の使命を遂行するに当たり、5年間の到達目標として7つのビジョンを設定し、これらのビジョンに基づいて重点戦略を策定し、具体的な活動を展開します。



里見ビジョンの「7つのビジョン」(2013) ⁱⁱⁱ

この里見ビジョンに基づき、東北大学は「ワールドクラス」の「知の共同体」として「学生が国際社会で力強く活躍できる人材へと成長していく場の創出」が目指され、以下の6つのキーコンピテンシーが重視されている。

- ① 専門基礎力
- ② 鳥瞰力
- ③ 問題発見・解決力
- ④ 異文化・国際理解力
- ⑤ コミュニケーション力
- ⑥ リーダーシップ力

3 学部・大学院教育の現状と課題

東北大学では、2010年(東北大学大学院生の学習・研究環境に関する報告書:大学院生)、2013年(東北大学の教育と学修成果に関する調査:学部生)に卒業・修了予定者対象に教育の現状と課題を明らかにするため、調査を実施している。

これによると、学部段階では、幅広い教養、分析力、問題解決能力、専門分野の知識に関しては成果が上がっていたが、地域社会が直面する問題、国民が直面する問題、グローバルな問題に関する知識について、異文化・国際理解力、外国語運用能力、リーダーシップ能力に関してはあまり成果が上がっていないことが判明した。

一方、大学院修了予定者に対する調査からは、学部、大学院双方に、専門基礎力に関しては成果が見られるが、今後は、学際融合型・課題探求型学習科目の導入の必要性があること、外国語コミュニケーション能力、プレゼンテーション能力、ライティング能力の向上、リーダーシップ力の育成などの課題が挙げられた。

上記のような課題に基づき、高度教養教育の開発と実施を内容面と制度面で担保すべく、教育改革に6つの基本方針が掲げられた。

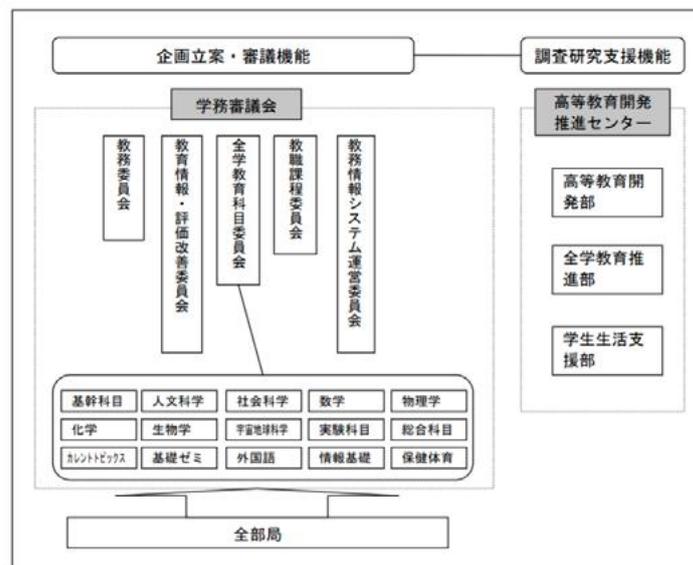
東北大学の教育改革基本方針

- (1) 全学的教育・学習マネジメント体制の強化
総長を本部長とする教育改革推進本部
- (2) 高度教養教育・学生支援機構の創設（関連組織の統合・再編）
校内4組織を統合して2014年4月に全学高度教養教育・学生支援機構を設立
- (3) 部局の教育・学習マネジメント機能の強化と連携の構築
機構内に、学部・研究科と機構とのインターフェイスを組織化し、全学的に教育改革を推進
- (4) 組織的な「高度教養教育」の開発と実施
学士課程前期にある教養教育を、学士課程後期ならびに大学院課程にも拡大
- (5) 「ラーニング・コモンズ」キャンパスの構築
正課教育のみならず、課外活動等への支援も含めた活動を展開
- (6) キャリア・ステージに対応した教育能力向上の支援
教員の教育能力はキャリア・ステージに応じて発達することを前提に、人事に責任を持つ各部局と高度教養教育・学生支援機構とが連携し、体系的な能力開発を支援

上記の基本方針がどのような成果を上げているかは、里見ビジョン（2015年改訂版^{iv}）にも詳しいところだが、今回の聞き取りでは、特に高度教養教育の充実について示唆を得た。教養教育というと、通常は学士課程の初期に行われるものである。しかしながら、東北大学では、大学院レベルでの学生融合型カリキュラムの充実を力を入れているとのことであり、高度教養教育の「高度」とは、内容の高度化を目指しているとのことである。

4 教育の質保証とPDCAサイクル

東北大学では、教養教育に関する質保証のPDCAサイクルがすでに確立しているとされている^v。例えば、必要な時期に学生に対するアンケート調査が実施されていることに加え、全学教育の改善に関しては授業評価アンケートも機能している。



東北大学全学教育マネジメント体制

しかしながら、依然として課題もあるとされている^{vi}。以下、引用する。

その第一は、学生の学習実態・学習成果の観点からカリキュラム全体に関する情報・データが継続的に収集されていないという点である。全学教育における学習成果を明らかにするためには、これまでもなされたことのある2年生対象の学生調査を継続的に実施して、総体としてのカリキュラムがもたらす学習成果について経年的に比較可能なデータを蓄積することが必要であろう。あるいは、「学士課程」における一貫したカリキュラムとその結果としての学習成果が求められるなかにあっては、学部等で実施し把握している専門教育レベルの成果との接合も必要となり、さらに研究大学である東北大学としては、大学院教育の学習成果をも視野に入れた調査が設計される必要もあろう。全学教育マネジメントという点からみれば、そうして幅広い視点で設計されたアンケートを通して収集された学習成果データに基づいて、カリキュラムの実質的な改善主体となり得る全学教育科目委員会等でカリキュラムに関する議論やFDが継続的に展開されていくことが望まれる。第二に、学生の生の声をより広く恒常的に収集し、教育改善に活かしていくことの必要性である。これまでも、全学教育レベルにおいては学生からの意見を求める目安箱が設置されており、また、学務審議会が毎年2月に2年生との懇談会（各学部から2名ほどが参加）を開催し、教育情報・評価改善委員会が毎年3月に開催する全学教育FDでは学生を交えたミニ・シンポジウムを開催（平成20年度より実施）して全学教育に対する学生の意見収集を行っている。しかし、これらも大多数の学生には必ずしも可視的な取組とはなっているわけではない。より広く学生の意見を集約でき、カリキュラムの改善につなげられるシステムを構築していく必要があり、EUAが指摘した関連委員会等への学生参加の可能性についても探っていくことが求められる。

上記指摘に加え、今回の聞き取り調査でも、高度教養教育の推進は既存の履修規準の範囲内に留めたり、正課外プログラムの開発と提供から推進することとされており、現実的には、多くの部局を統括し、点在する校舎の中で充実したプログラムを開発することの難しさが挙げられていた。今回の聞き取りでは明確にはされなかったが、当初予定していた全学的教育・学習マネジメント体制には、総長を本部長とする教育改革推進本部がトップに置かれていたが、それが未だに実現していないということが、強力な改革推進の妨げになっている可能性があるように思う。というのも、帝京大学高等教育開発センターで聞き取り調査を行った際には、教育改革が円滑に進んでいることの要因に、私学ならではのトップダウンの強さが挙げられていたからである。

5 本学での継続的な教育の質改善に向けて

東北大学高度教養教育・学生支援機構の取り組みについて伺いながら、本学における継続的な教育の質保証に向けて必要と思われることを記す。

①卒業時アンケートの実施による教育の質評価と改善

東北大学の卒業時アンケートは、愛媛大学や千葉大学を訪問した際にも話題になるなど、大学教育における質の検証の実践事例としてとても有名であった。多数の項目について評価・解析が行われている中で特に気になった点は、結果の評価の際に、評価が低い項目があったとしても、項目内容によっては教職員が現状の数値（低値）に納得している（特に改善を示さない）という点である。

一般的に、教育の質保証の評価に用いられるアンケート項目については、学生の評価が高いことが望まれることが多く、少しでも数値を上げるための改善の方策を考えることが多い。しかし、「東北大学らしさ」という視点で納得出来る項目については数値が低くても特に問題視しない、という姿勢がとても新鮮に映った。

学生や教職員の共通認識としての「上越教育大学らしさ」とは、どのようなものだろうか。入学時から4年間の後にどのような姿で卒業式を迎えるのが上越教育大学学生なのだろうか。さらには、卒業後にどのような姿で教壇に立つのだろうか。今こそあらためてみんなで考えてみる必要があるのではないだろうか。

②大学教員のキャリア成長を支えるための体系的な能力開発支援

東北大学の教育関係共同利用拠点の事業の1つとして、「知識基盤社会を担う専門教育指導力育成拠点～大学教員のキャリア成長を支える日本版SoTLの開発～」があげられる。今回の訪問において平成27年度報告書をいただき、概要について簡単に説明をいただいた。東北大学に限らず、国内外の大学教員に対して「大学教員のあり方」を学ぶことが出来るコース（プログラム）であり、大学教員としてスタートを切る場合のみならず、既に

大学教員経験がある者に対してもプログラムが確立され研修が実施されている。

本学の新人教員研修との大きな違いは、東北大学では、大学教員としての授業や評価の手法を総合的に学ぶことが出来ることである。本学の新人教員研修においても、大学教員として身に付けたい資質・能力を育成するための研修内容となることが望ましい。そして、その際の内容はFD研修としての内容と重なることも多いと考えられるため、本学で実施されているFD研修や新任教員研修を、教員養成系大学の教員に求められる能力の観点から整理し、本学の強みを明確にしていく必要がある。

③他大学との連携

本学は教育系単独大学であり、東北大学のような大規模大学の取り組みをそのまま取り入れることは難しいため、他の教員養成系大学や、複数学部を有する総合大学（国公立・私立を問わず）とのFD連携も視野に入れて、学内体制を構築するべきである。

さしあたり、本事業のような他大学視察に参加することは新しい発見が多く、他大学の先進的な取り組みを学ぶとともに、本学の取り組みが他大学よりも進んでいる点などにも気付くことが多い。

これまで学内で実施されてきたFDおよび教育改革はとても有効的であったが、その結果として、現時点においてはFD活動に積極的な教職員が少ないように思われる。現状に満足することなく、今後の本学のFD活動の発展のためにも、他大学視察や合同FD研修等の交流事業が必要なのではないだろうか。

-
- i 全学的教育・学生支援体制検討ワーキング・グループの答申『教養教育および学生支援のための新しい体制の整備について－高度教養教育・学生支援機構の設置－』2013年。
 - ii http://www.tohoku.ac.jp/japanese/profile/president/01/president0101/SATOMI_VISION2013.pdf 2016.09.30閲覧
 - iii 同上。
 - iv http://www.tohoku.ac.jp/japanese/profile/president/01/president0101/satomi_vision2015.pdf
 - v 東北大学学部審議会全学教育レビューワーキンググループ（2016）東北大学全学教育レビュー報告書，p.48.
 - vi 杉本和弘（2015）大学教育マネジメント人材育成プログラム課題概要 東北大学における全学教育のマネジメントと質保証－カリキュラムの継続的改善に向けて何が必要か－，p.4.

Ⅱ－９ A 大学訪問調査

学校教育実践研究センター 教授 石野 正彦

訪問概要

日 時：平成28年11月11日（金）
訪問先：A 大学（先方の意向による）
対応者：A 大学教育学部准教授（学長補佐）

当日は、「大学におけるカリキュラム改善のための組織改革の取組」について、お話をうかがった。

1 学長補佐制度とタスクフォース

当該大学では大学改革の一貫として、本年度より学長補佐を置き組織改革と円滑な組織内連携に取り組んでいる。これまで中期目標中期計画が、教職員から宙に浮いた感じがしていたことに危惧した執行部が学長補佐を置くことで広報活動や組織内での連携を円滑にしたいと考えたものである。昨年度から準備に入り、他学部では学長補佐個人での機能として構想されていたが、教育学部では今年に入ってから年度計画を推進するタスクフォース構想にまとまっていった。国立大学法人が同様にかかえる中期目標も実現に向けて、実のある改革を実行する機関としてタスクフォースが設置された。タスクフォースは、中期計画の重点項目とそれ以外の緊急性今日性の高い課題に対して機能する。中期計画はどの大学も教育、研究、社会貢献、運営の4つの分野で構成しているが、目標設定をするときに重点項目として2～3選んでいる。タスクフォースは、この重点項目をどう実現するかを具体的な実行レベルで企画をしていく。さらに中教審の答申等の情報を得て、緊急性今日性の高い課題についても柔軟に対応するための取組を行っている。学部内の情報共有や意識改革はどこの大学においても注力すべき課題であるが、そのためにこのタスクフォースが機能していると感じた。

2 タスクフォース

大学改革及びそれに伴うFDや意識改革を推進するために、教育学部では今回ヒヤリングした准教授をリーダーに同じ年層の若手数人でタスクフォースを組織した。学校教育、特別支援教育、人文社会などの各専門領域や就職支援、教育実習などの学内組織委員などをバランスよく選出し、構成している。大学内の4分野の業務（教育、研究、社会貢献、運営）に対応できるようにするためである。

タスクフォースはアンケートを作成し取り組むべき課題を学部内教員に調査を行った。そのようにして策定された課題は、就職支援を推進するとか教員が連携して研究を促進するなど、どの大学も抱えている課題であるが、実効性ある具体策を若手教員の側からの提案で動かすことに特色がみられる。

3 重点項目や今日的課題に対する取組

アクティブ・ラーニングの実現や実効性あるFDの展開は、現在どこの大学でもかかえている課題であるが、当該教育学部においても重要な課題となっている。そこで月例での学習会を利用し、アクティブ・ラーニングに関する理解を深めるFD活動を行っている。また、小学校の教科英語に対する準備として英語の指導力をつける取組を実施している。今回の調査事業で文部科学省から出されている今日的な課題は「小中一貫教育、教科道徳、小学校英語、ICT教育、インクルーシブ教育システム」などである。本学においてもこのような今日的な課題を解決するためにPBLをカリキュラムに反映するという別の調査研究事業に取り組んでいるところであるが、当該大学のこのタスクフォースも重点項目だけでなく、これからも次々に足されていくであろう今日的な課題に対して緊急かつ柔軟に対応するための機能をもっていると感じた。課題にどう取り組み、活性化していくかという点についてこのタスクフォースでは具体的な手だてを講じていた。

4 カリキュラム改革ワーキング

カリキュラムの改革のためにワーキンググループが作られている（以下「WG」）。より実践的な取組を求められる教育実習の内容は、小学校や中学校の教科内容の変動に伴い連動して変化している。しかし、大学内のカリキュラムはなかなか柔軟な対応ができないのが本学では課題になっている。本学ではカリキュラム企画運営会議の下にWGが設置され、現場課題に対応するために実際に反映されるまで2～3年かかるのが実情である。当該大学のWGは設置されたばかりであるためその効果はまだ未定であるが、タスクフォースがカリキュラム改革WGの運営についての研究も行っている。いろいろ大変であるが、ゆくゆくは自分の職場を良くしていくことに繋がるとチームメンバーは考えている。

5 FDで取り組む連携研究

前期にFDとして連携研究を行ったが、かなりの効果が認められた。専門分野や年齢層を解体したグループを構成し話題提供をしたあとに、連携研究の課題についてワークショップを行なった。このワークショップによって、たとえば国語の授業研究を専門にしていた教員が他の教科の授業研究の研究者と協働研究を行うなどの派生が見られた。このFDにおけるファシリテートもタスクフォースで実施した。

6 まとめ

若手（40歳前後）の教員で構成されたタスクフォースが、中期計画を推進するエンジンとなって機能している感じがする。特に、教科や専門性の壁をやぶって横のつながりを強くし、新たな課題にチャレンジしていく姿勢を感じた。かなり労力を要する業務となっているが、やらされ感よりも自分たちで大学を変えていっているという達成感の方を強く感じた。

Ⅱ－10 ファカルティ・ディベロップメント研修会

臨床・健康教育学系 准教授 村中 智彦

調査研究事業の一環として、本学のファカルティ・ディベロップメント（以下、FD）委員会と協同してFD研修会を実施した。実施概要は以下のとおりである。

(1) 実施概要

趣旨

上越教育大学学則第4条及び平成28年度年度計画に基づき、本学の授業及び研究指導の内容及び方法の改善を図るため、「ファカルティ・ディベロップメント（FD）研修会」を実施する。学内の授業において、アクティブ・ラーニング（AL）の考え方や手法を取り入れ、効果的な方法を広め、共有するための専門研修を実施する。

実施日時：平成28年11月2日（水） 13:30～16:00

場 所：上越教育大学 第2講義棟202教室

実施組織：教職カリキュラム質保証検討委員会、ファカルティ・ディベロップメント委員会

参加対象者

教員：教職カリキュラム質保証検討委員会、FD委員会、教務委員会、カリキュラム企画運営会議の各委員

学生：ティーチング・アシスタント、ティーチング・サポーター、リサーチ・アシスタント・他参加を希望する学生

参加者：44名（教員24名、職員6名、学生14名）

スケジュール

1) 開会挨拶・講師紹介

2) 第一部・講演（50分）

講演テーマ「ALによる授業改善、その考え方と具体的な手法

－医学部での実践を通じて－

講師：小林直人 教授

（愛媛大学 学長特別補佐，教育・学生支援機構・副機構長，教育企画室長）

3) 第二部・グループ討議（40分）

4) 第三部・全体会（40分）

5) 閉会挨拶

(2) 講演概要

小林教授より、「ALによる授業改善，その考え方と具体的な手法－医学部での実践を通じて－」のテーマで50分の講義が行われた。参加者数は教職員，学生を合わせて44名で，講義概要は以下のとおりであった。

まず，ALの授業改善の背景として，2016年7月に開催された第48回日本医学教育学会大会での基調講演「医学教育のグローバルスタンダードにおける大学の独自性」をもとに，「原点に還る，医学教育者に求められること，医学教育者は何をすべきか」，文系学部廃止の議論や医療系学部でも学生の「深い」学びは達成されていないのではないかといった問題提起がなされた。

医学部と教育学部は，ともにライセンス取得を目標とする学部であり，地域への人材輩出が使命であること，医学部のALがどこで実施されているか，臨床実習や診断学実習などの臨地実習，解剖実習などの基礎・社会医学系実習などの説明がなされた。医学部は元々AL方式による授業が多いが，問題点として学生が「身体的」にはアクティブであるのか，医学部教育として真に求める能力が身についているか，能動的に「頭」を使っているか，その結果をどう評価（測定）するかの難しさについての説明があり，医学部での講義の実践例が紹介された。講義法におけるFDの必要性として，目的と目標を明確にすること，「問い」を出して考えさせること，身近な話題と関係づけること，結論を印象的に説明することが指摘され，「グループで問題を解く」方法を理論化した「TBL」方法の実践例が紹介された。

明日からできるALとして，教育実習，臨床実習，リフレクション，事前指導・事後指導，PBL，TBL，ケーススタディ，フィールドワーク，インターンシップ，シンク・ペア・シェア，バズ学習（六・六法），ラウンド・ロビン，ロール・プレイの目的や手法が説明され，その学習効果として学生の自信につながることで，コスト（マンパワー，教材，他）やALが多すぎると学生も疲弊するなどの課題も提示された。大切なのは，学生の深い学び，「考える」力の養成であり，ALを通じてどのように養成していくか，学生の深い学びにつながる「問いかけ」，問いを出す，答えを肯定する，その後でさらに別の答えを求める問いを出すといった対話による学びとその繰り返しが必要であることが示唆された。

（講演資料については，資料編の「ファカルティ・ディベロップメント研修会講演資料（p.63）」を参照）



講演の様子

(3) グループ討議・全体会の概要

第二部ではグループ討議（40分）を実施した。小林教授の講義を踏まえて、講演内容と同じテーマで討議を行った。教職員と学生との混合グループで、1グループあたり4～8名、教職員と学生が半々となるように構成した。各グループに、ホワイトボード1つを用意し、ファシリテーター1名が司会進行した。討議の観点では、教員による各自担当授業を一つ以上取り上げて現在行っている工夫、ALとして今後どのように取り入れる、広めていけそうか、実施上の課題、不安な点について説明し、学生によるALを取り入れた授業の効果をどのように感じているか、ALを実施する上でのTA・TSの役割は何か、困っていることや教職員への要望や「こんなサポートがほしい」について討議した。

グループ討議の後、第三部・全体会（40分）として、各グループで討議内容を紹介し、全体で共有した後、それに対して小林教授がコメントや助言を行った。



グループ討議・全体会の様子

(4) アンケート結果

アンケート回答者は、教員20名、職員2名、学生14名の計36名であった（アンケート結果については、資料編の「ファカルティ・ディベロップメント研修会アンケート結果（p.69）」を参照）。

アンケート項目の「講師の言動は学習意欲を高めた」では「④そう思う」「③どちらかといえばそう思う」を合わせて100%、同様に「研修は全体的に満足できるものだった」では94%、「自分に必要な知識やスキルを身につけることができた」では89%であり、学習意欲を高める満足できる内容で、必要な知識やスキルを身に付けるために有益な講演であったと考えられる。自由記述でも肯定的な意見が多く、一例を挙げると、「アクティブラーニングについて、多面的な情報を得られたこと。自身の講義を振り返ることができた（教員）」「どのような授業がアクティブなのか分かった（教員）」「医学という全く別の分野から、求められるアクティブラーニングについて教えて頂けたことがとても学びになった。「アクティブ」の解釈についてより考えて調べてみたい（学生）」「アクティブラーニングについて新たな視点で見ることができ、とても勉強になりました。先生方との話し合いにより、講義の意図を知ることができ、今後の受講に対する意欲を高めることができました（学生）」の意見が認められた。こうした肯定的な意見から、教員による主体的な授業改善、学生と共に取り組む授業改善を一步でも前進させるための研修会の継続的な開催は不可欠であると考えられる。

Ⅱ－11 ファカルティ・ディベロップメント講演会

臨床・健康教育学系 准教授 村中 智彦

調査研究事業の一環として、本学のファカルティ・ディベロップメント（以下「FD」）委員会と協同してFD講演会を実施した。実施概要は以下のとおりである。

(1) 実施概要

趣旨

上越教育大学学則第4条に基づき、本学の授業及び研究指導の内容及び方法の改善を図るため、「ファカルティ・ディベロップメント講演会」を実施する。

実施日時：平成29年2月22日（水） 13:00～14:40

場 所：上越教育大学 講義棟301教室

実施組織：教職カリキュラム質保証検討委員会、ファカルティ・ディベロップメント委員会

参 加 者：本学教職員及び学生 144名

スケジュール

- 1) 開会挨拶
- 2) 講師紹介
- 3) 状況報告 村中准教授（15分）
本学におけるFD及びアクティブ・ラーニング（AL）の取り組み状況の報告
- 4) 講師講演（70分）
 - ①演題 「学びを深めるアクティブ・ラーニングー初等中等教育での取り組みの成果と課題ー」
 - ②講師 京都大学 高等教育研究開発推進センター
松下佳代 教授
- 5) 質疑応答（17分）
- 6) 閉会挨拶

(2) 本学におけるFD及びALの取り組み状況

平成28年度のFD及びALについて、教員の授業改善への取り組み状況や学生の主体的・対話的な学びを保障するための支援環境の整備状況について報告があった。FDではA) 授業評価アンケート、B) 授業公開、C) FD研修会の三つが報告された。A) 授業評価アンケートでは、前・後期2回、全ての授業科目で実施され、試験的に学生による記名方式で実施されていることの報告があった。外部委託によるアンケートデータ入力経費が課題として挙げられた。PDCAサイクルのもと、学生によるアンケート結果に対する教員による自己評価レポートが前・後期2回、全ての教員で実施されていること、自己評価による授業改善への効果、フィードバックの検証が課題であった。学生の自由記述では肯定的評価が多いが、授業の進め方や改善要望、授業目標・内容が不適切といった記述も認められること、授業改善の要望等では学部で大学院より高く、大人数・大教室・オムニバスの科目で多い傾向が指摘された。教員相互の取り組みである(B) 授業公開では、前・後期2回、原則として全科目で実施されていること、参加者の増加と交流をより活発にすることが課題であることが報告された。C) FD研修会では、教職員と学生と一緒に授業改善を図ることを目的とした専門研修が実施され、FD委員を中心とする教職員と学生のTA、TS、RAの計44名が参加したこと、外部講師による講義50分、グループ討議40分、講評・質疑40分によるAL方式で実施されたこと、アンケート結果の概要が報告された。

ALの取り組みとして、A) 教室の環境整備、B) 総合的な教師力向上のための調査研究事業、C) AL現状アンケート調査の3つが報告された。A) 教室の環境整備では、主に第2講義棟や附属図書館の整備、ALで活用しやすい机椅子、プロジェクター、ホワイトボード等の整備状況について報告された。B) 総合的な教師力向上のための調査研究事業では、ALを先進的に取り組んでいる総合大学や教員養成大学への訪問や視察、聞き取り調査の結果についての報告があった。C) AL現状のアンケート調査(平成28年7月実施)では、授業担当教員147人を対象に回収率が76.2%であったこと、AL採用者は74.8%で活発に採用されていること、ALの要素や内容では「学生参加・学生との対話(クリッカーの利用、コメント等)」「学生同士で協同作業(グループ、ディスカッション等)」の回答が多かったこと、ALの頻度や程度では「全授業回数の半分以上」であり、なぜAL導入したかでは「学生の理解をより促進し、知識の定着を図ることができると思うから」「学生自身の態度(能力)や認知プロセス(思考)の成長・育成につながると思うから」が多かったことの報告があった。

(報告資料については、資料編の「ファカルティ・ディベロップメント講演会本学状況報告資料(p.74)」を参照)

(3) 講演概要

松下教授より、「学びを深めるアクティブ・ラーニングー初等中等教育での取り組みの成果と課題ー」の演題で講義が行われた。参加者数は教職員、学生を合わせて144名であった。講義概要は以下のとおりであった。

まず、アクティブ・ラーニングの背景として社会の変化が指摘され、グローバル化(国民国家への揺り戻し)、情報化(第4次産業革命)、流動化、人口減少社会(日本)、VUCA(変動性Volatility、不確実性Uncertainty、複雑性Complexity、曖昧性Ambiguity)について説明があった。こうした時代では、意味を深く理解し、自らの実体験に基づいて、論理的、想像的に推論できる力を伸ばす教育が必要であることが、東口ボブプロジェクトの成果などを引用しながら主張された。

学びではアクティブであると同時にディープでもあること、外的活動だけでなく内的活動でもアクティブであることの重要性が示され、「ディープ・アクティブラーニング」が提案された。アクティブ・ラーニングが「学習者の学習への能動的な参加」を重視するのに対して、ディープ・ラーニングは「学習の内容や質の深さ」を重視すること、アクティブであるだけでなくディープ(深い学習、深い理解、深い関与)であることも必要であること、ディープ・アクティブラーニングは、アクティブ・ラーニングとディープ・ラーニングを結びつけた考え方であることが説明された。さらに、「ディープ・アクティブラーニング」とは、生徒・学生が他者と関わりながら、対象世界を深く学び、自分のこれまでの知識や経験と結びつけると同時にこれからの人生につなげていける学習であり、「深い学び」を軸に、「対話的な学び」や「主体的な学び」の実現も目指すものであるという説明が加えられた。

アクティブ・ラーニングの形態としてグループワークがよく使われるが、グループワークへの関与の仕方は課

題の性質によって決まってくるとして、分離的課題（一人でも遂行可能, e.g. 文学作品の読み）、連結的課題（課題遂行が数珠つなぎ, e.g. グループ登山）、協業的課題（個々の生徒の役割が明確で相互に依存, e.g. 知識構成型ジグソー法）、自由裁量課題（役割やその分担は生徒まかせ、主体性を育てる場合もフリーライダーを誘発する場合も）を区別する必要があることが語られた。

ディープ・アクティブラーニングの実践例では、「T県立Y高校での実践から：高2古典B・平安時代の歌物語」「T中・高での試み：中1国語のクラスのパイロットスタディ」「主体的・対話的であれば深くなるか？—二つの小6授業の比較から：小6理科「てこのはたらき」・小6算数「平均」について話題提供がなされた。

最後に、主体的な学び、対話的な学び、深い学びには、いろいろな形があるし、必ずしもこの三つが同時に成立するとは限らないことが指摘され、アクティブ・ラーニング型授業が普及するなかで、ある型が生まれつつあるが、それが深い学びにつながっているかどうかをみる視点が必要ではないか、という問題提起がなされた。

（講演資料については、資料編の「ファカルティ・ディベロップメント講演会講演資料（p.80）」を参照）



講演の様子

(4) アンケート結果

アンケート回答者は、教員52名、職員3名、学生46名、その他1名の計102名であった（アンケート結果については、資料編の「ファカルティ・ディベロップメント講演会アンケート結果（p.87）」を参照）。

アンケート項目の「講師の言動は学習意欲を高めた」では「④そう思う」「③どちらかといえばそう思う」を合わせて97%、同様に「研修は全体的に満足できるものだった」では87%、「自分に必要な知識やスキルを身につけることができた」では80%であり、学習意欲を高める満足できる内容で、必要な知識やスキルを身につけるために有益な講演であったと考えられる。自由記述でも肯定的な意見が多く、一例を挙げると、「自分の授業の進め方を工夫するヒントとなった（教員）」「是非来年も講師のお話を聞きたいと思った。昨年、非常によかった。今年度は絶対参加しようと思っていた。自身の授業のみならず研究面でもヒントになることがありとてもよかった（教員）」「ディープ・アクティブラーニングの現状や実践例を知ることができてよかった。現場に戻る者としてたくさんのヒントを得ることができ有意義だった（学生）」の意見が認められた。こうした肯定的な意見から、今後も継続して、教員による主体的な授業改善、学生が共に取り組む授業改善を一步でも前進させるための研修が不可欠であると考えられる。



第Ⅲ章

調査研究のまとめ

Ⅲ－１ FD委員会実施の過去３年間の学生による授業評価結果の分析・考察

芸術・体育教育学系 教授 土田 了輔
学校教育学系 准教授 城間 祥子

(1) はじめに

カリキュラム企画運営会議を中核としたP D C Aサイクルによる教職カリキュラムマネジメントシステムの再構築を実現するために、P D C Aサイクルの「CHECK」にあたる部分、すなわち、学生による授業評価（本学では「授業に関するアンケート」。以下「授業アンケート」とする。）の現状を、過去３カ年に亘って調査し、分析した。

(2) 対象

用いたデータは、平成25年前期から、平成27年後期までの「授業アンケート」への全回答（資料編の「学生による授業評価アンケート調査集計結果〔平成25～27年度〕」（p.94）参照）であった。なお、専門職学位課程においては、形式の異なる授業評価アンケートを実施している科目もある（「臨床共通科目」「学校支援リフレクション」「学校支援プレゼンテーション」「学校支援フィールドワーク」など）ため、これらのデータは含まれない。

(3) 質問内容

「授業アンケート」は、Q1からQ11までを、「はい」から「いいえ」までの5件法で回答するもので、最高得点は5点である。Q1からQ4は主に、回答する学生自身の授業への取り組み姿勢について尋ねるものである。また、Q5からQ11は、授業の内容や方法について問うものである。

(4) 分析方法

- 1) 平成25年前期から平成27年後期までの「授業評価アンケート」の項目別平均得点の推移を集計し、傾向を把握した。
- 2) 全データの質問項目別平均得点を求め、科目区分ごとに示した。（ただし、学部は平成27年度のデータのみ分析）

(5) 大学院（修士課程、専門職学位課程）の授業評価結果の分析・考察

1) 「授業に関するアンケート」各質問の平均得点の推移（H25-27）

表1は、大学院授業評価アンケートの質問項目別平均得点の推移である。図1は同データを棒グラフに示したものである。

表1 大学院授業評価アンケートの質問項目別平均得点の推移

学期	Q1	Q2	Q3	Q4	Q5	Q6	Q7	Q8	Q9	Q10	Q11
H25前期	4.27	4.58	4.10	4.53	4.56	4.50	4.52	4.41	4.41	4.63	4.57
H25後期	4.37	4.62	4.20	4.58	4.62	4.57	4.58	4.52	4.49	4.67	4.62
H26前期	4.24	4.62	4.15	4.58	4.59	4.54	4.59	4.51	4.44	4.68	4.63
H26後期	4.44	4.65	4.24	4.60	4.61	4.55	4.56	4.52	4.50	4.67	4.61
H27前期	4.24	4.62	4.14	4.59	4.58	4.54	4.56	4.49	4.43	4.68	4.62
H27後期	4.33	4.63	4.27	4.61	4.63	4.52	4.58	4.51	4.50	4.70	4.64
平均	4.31	4.62	4.18	4.58	4.60	4.54	4.56	4.49	4.46	4.67	4.61

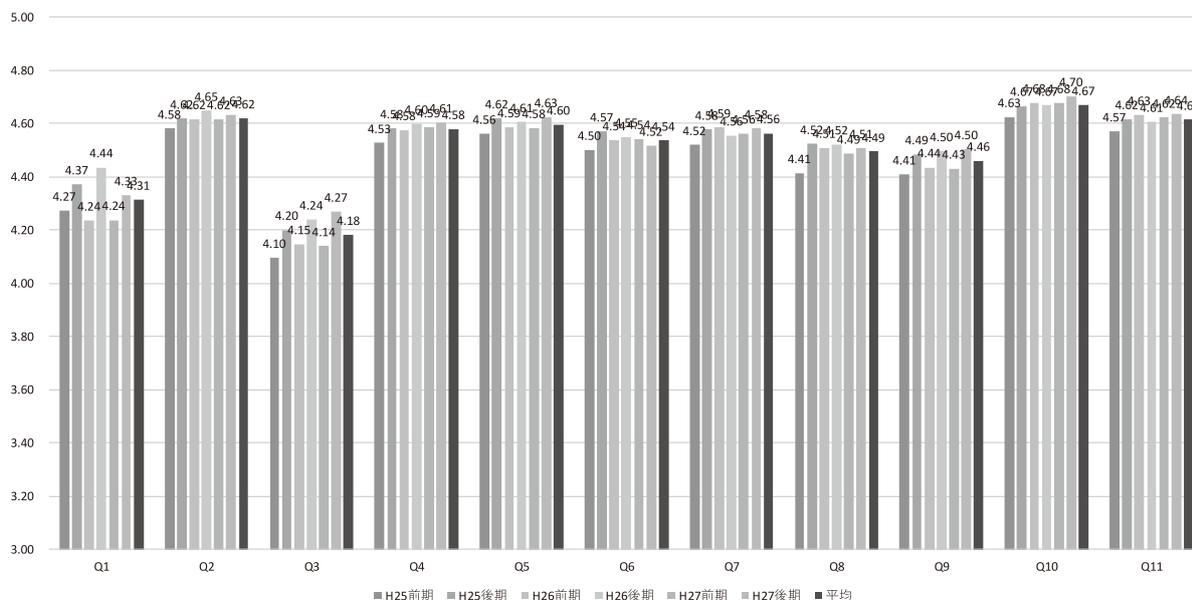


図1 大学院授業評価アンケートの質問項目別平均得点の推移

Q1とQ3の平均得点が、他の質問項目に比して低い傾向が窺える。Q1は受講前のシラバス確認を問う項目である。Q3は、受講者の授業時間以外の努力を問う項目である。この2項目が他に比して低いように見えるが、平均得点が4点を下回った年度はない。

しかしながら、本学の大学院生の学修にとって、シラバスの必要性や有用性を考慮していく努力は必要であろう。

また、Q3の授業時間外の努力については、時間を有効に使用できないと捉えるか、自己学習に当てる時間がないと捉えるかで考え方が異なってくる。本来、修士課程の修了要件は30単位であり、多少なりとも時間的余裕があるはずである。しかしながら、授業が過密になりがちな教育職員免許取得プログラム利用者（以下、「免P生」とする。）が、今回のデータには現れない学部の科目を多く受講していた場合、大学院の科目に対する自己学習の時間は減少しかねない。

講義1単位を取得するのに必要な時間は45時間と想定され、うち、実際に講義が行われる時間が2時間×7.5回=15時間とするならば、残りの30時間は、時間外に受講生が自己学習に当てる時間になる。本学にCAP制が導入された時にも、この学生の自己学習時間が考慮されたが、35週の年間学期期間中における自己学習時間を適切に利用できるよう履修指導していく必要があるだろう。

2) 科目別にみた各質問項目平均得点の傾向

対象全データを、8つの科目別に分類し、各質問項目平均得点の傾向を探った。

表2 科目別にみた各質問項目の平均得点（大学院）

科目	Q1	Q2	Q3	Q4	Q5	Q6	Q7	Q8	Q9	Q10	Q11
子どもの学びとこころのケアに関する科目	4.36	4.42	3.81	4.24	4.34	4.34	4.42	4.35	4.28	4.43	4.38
教育と社会問題に関する科目	4.29	4.45	3.60	4.30	4.34	4.35	4.40	4.32	4.35	4.50	4.44
教材開発と評価に関する科目	4.23	4.54	4.07	4.50	4.40	4.33	4.46	4.31	4.34	4.71	4.54
実践場面分析演習	4.05	4.55	4.42	4.45	4.38	4.32	4.38	4.36	4.27	4.43	4.35
研究プロジェクトセミナー	4.36	4.80	4.22	4.70	4.74	4.73	4.53	4.59	4.67	4.78	4.70
専門科目	4.35	4.63	4.18	4.61	4.63	4.56	4.59	4.51	4.48	4.70	4.65
プロフェッショナル科目(教育実践リーダー)	3.88	4.73	4.24	4.66	4.63	4.64	4.59	4.62	4.47	4.73	4.68
プロフェッショナル科目(学校運営リーダー)	4.54	4.82	4.51	4.69	4.66	4.67	4.73	4.52	4.53	4.81	4.74
平均	4.27	4.57	4.05	4.47	4.47	4.44	4.46	4.41	4.40	4.59	4.51

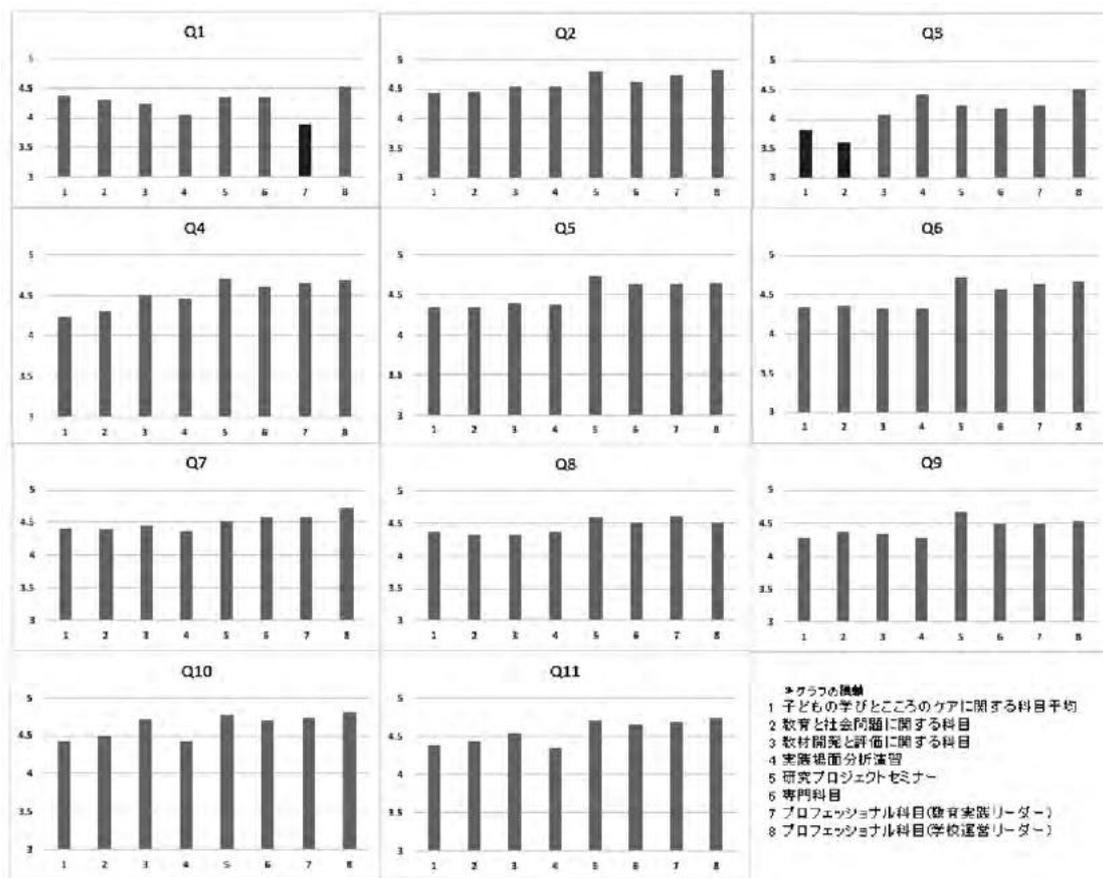


図2 科目別にみた各質問項目の平均得点（大学院）

表2は、科目別にみた各質問項目の平均得点を示している。図2は、同データを棒グラフにしたものである。

以下、科目ごとに特徴をみていく。

修士課程の「子どもの学びとこころのケアに関する科目」は、Q3が3.81点とやや低いが、その他の項目は4点以上となっている。「教育と社会問題に関する科目」も同様に、Q3が3.60点とやや低いが、そのほかの項目は4点以上となっている。

「教材開発と評価に関する科目」では、全ての項目で4点以上となっており、特にQ10「興味深い授業内容」の項目が4.71点と高得点になっている。「実践場面分析演習」は、すべての項目で4点以上となっている。「研究プロジェクトセミナー」は、全ての項目で4点以上となっている上に、Q2,4,5,6,10,11の項目で4.7点以上の高得点となっている。「専門科目」については、全ての項目で4点以上となっており、Q10では4.7点と高得点になっている。

専門職学位課程の教育実践リーダーコース「プロフェッショナル科目」は、Q1が3.88点とやや低いが、その他の項目は4点以上であり、Q2,10で4.7点以上と高得点である。学校運営リーダーコース「プロフェッショナル科目」は、すべての項目において4.5点以上と高得点である。

(6) 学部の授業評価結果の分析・考察

1) 「授業に関するアンケート」各質問の平均得点の推移（H25-27）

表3は、学部授業評価アンケートの質問項目別平均得点の推移である。図3は同データを棒グラフに示したものである。大学院と同じく、Q1（シラバス確認）とQ3（授業時間外の努力）の平均得点が、他の質問項目に比して低い傾向が窺える。この2項目を除いた9項目の平均得点は、各期とも4点を上回っていた。

Q1のシラバス確認については、学部生の授業科目の多くが教員免許取得のために必修あるいは選択必修となっていることが、影響している可能性がある。どのような授業内容であっても履修しなければならないので、シラバスを確認した上で履修登録するという行動パターンが定着していないと考えられる。また、シラバスを確認しなくとも授業を受ける上で特に困らないからという理由もあるだろう。シラバスのフォーマットが学生の学びを促すことにつながっているのか、学生に必要な情報や有用な情報が記述されているのかを定期的に点検し、改善していくことも必要だろう。

Q3の授業時間外の努力については、卒業までの修得単位数の多いことがもっとも大きな要因と考えられる。卒業までに小学校一種免許以外にも教員免許を取得しようとするれば、コースによって若干事情は異なるものの、卒業に必要な単位数（平成28年度入学生で132単位）を超えて授業を履修しなければならない。加えて、学校ボランティア、課外活動、アルバイト等にも時間を割かなければならず、自由に使える時間が足りないのが実情であろう。個々の教員と学生の努力はもちろん必要だが、全国の教員養成課程が同じように直面している問題であり、根本的な解決は難しいと言わざるを得ない。

表3 学部授業評価アンケートの質問項目別平均得点の推移

学期	Q1	Q2	Q3	Q4	Q5	Q6	Q7	Q8	Q9	Q10	Q11
H25前期	3.11	4.15	3.72	4.15	4.17	4.10	4.14	4.06	4.07	4.20	4.19
H25後期	3.33	4.36	3.98	4.36	4.38	4.29	4.27	4.20	4.26	4.39	4.37
H26前期	3.18	4.26	3.89	4.24	4.26	4.17	4.21	4.14	4.16	4.27	4.26
H26後期	3.52	4.35	4.09	4.34	4.33	4.26	4.25	4.20	4.26	4.36	4.33
H27前期	3.27	4.31	3.96	4.32	4.32	4.27	4.29	4.24	4.25	4.33	4.33
H27後期	3.54	4.38	4.12	4.38	4.35	4.28	4.29	4.25	4.29	4.37	4.35
平均	3.33	4.30	3.96	4.30	4.30	4.23	4.24	4.18	4.21	4.32	4.31

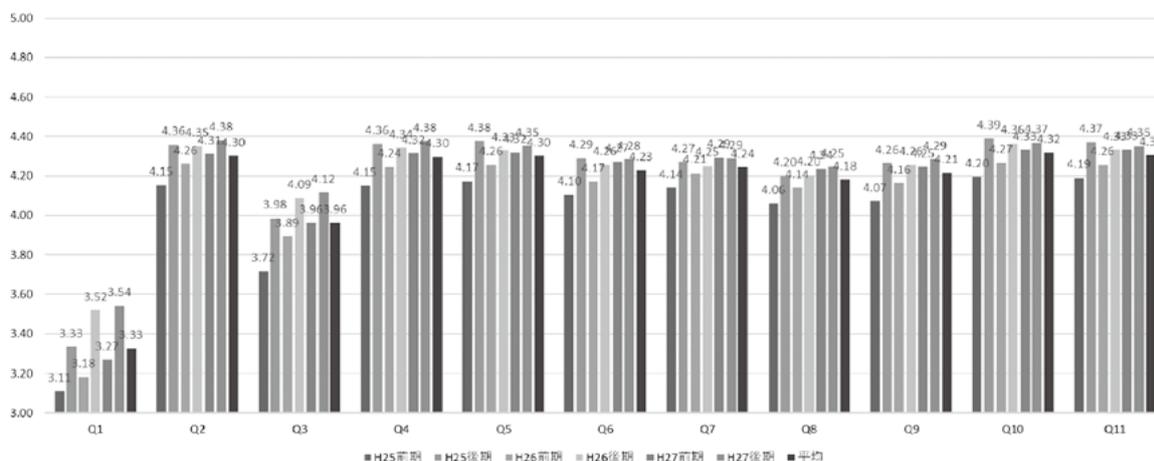


図3 学部授業評価アンケートの質問項目別平均得点の推移

2) 科目別にみた各質問項目平均得点の傾向

対象全データを、10の科目区別に分類し、各質問項目平均得点の傾向を探った。

表4は、科目区別にみた各質問項目の平均得点を示している。図4は、同データを棒グラフにしたものである。

表4 科目別に見た各質問項目の平均得点 (学部)

科目	Q1	Q2	Q3	Q4	Q5	Q6	Q7	Q8	Q9	Q10	Q11
人間教育学セミナー	3.23	4.60	4.18	4.45	4.52	4.48	4.44	4.50	4.51	4.57	4.60
実践的人間理解科目	2.92	4.29	4.10	4.39	4.41	4.38	4.28	4.26	4.35	4.40	4.46
基礎的人間形成科目	3.45	4.31	3.79	4.24	4.27	4.20	4.23	4.15	4.19	4.30	4.24
相互コミュニケーション科目	3.12	4.25	3.85	4.22	4.09	4.04	4.13	4.10	4.13	4.22	4.21
ブリッジ科目Ⅰ	3.11	4.25	3.85	4.26	4.20	4.13	4.17	4.11	4.07	4.15	4.19
ブリッジ科目Ⅱ	3.75	4.38	4.18	4.39	4.40	4.35	4.39	4.31	4.29	4.42	4.42
教育実践科目	3.55	4.37	4.14	4.34	4.34	4.27	4.30	4.26	4.29	4.33	4.32
教職実践演習科目	3.52	4.57	3.58	4.58	4.73	4.71	4.54	4.53	4.64	4.64	4.64
専門科目	3.63	4.41	4.20	4.44	4.40	4.35	4.37	4.32	4.33	4.46	4.43
自由科目	3.78	4.38	3.66	4.40	4.49	4.43	4.47	4.48	4.51	4.40	4.44
平均	3.41	4.38	3.95	4.37	4.38	4.33	4.33	4.30	4.33	4.39	4.39

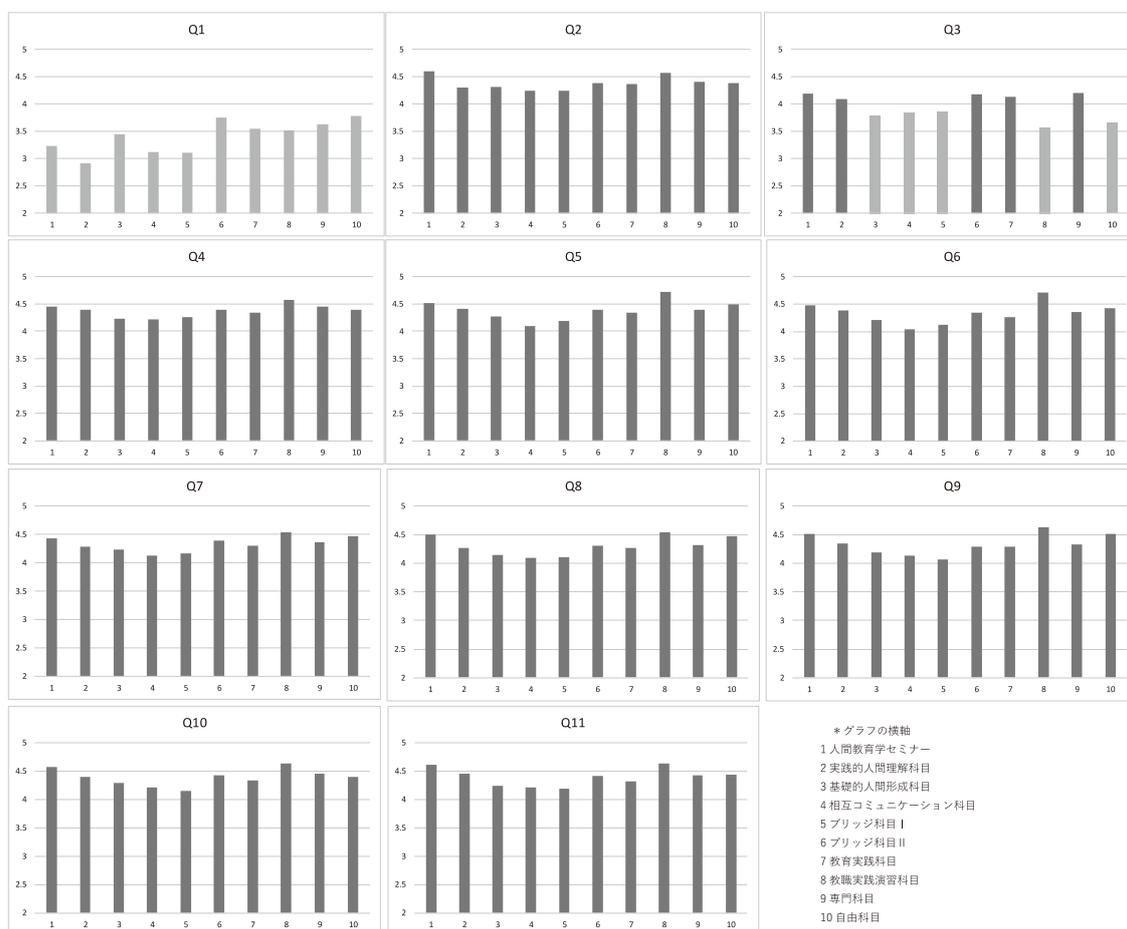


図4 科目別に見た各質問項目の平均得点 (学部)

科目区分ごとの特徴をみると、「人間教育学セミナー」は、Q1（シラバス確認）を除く項目が4点以上となっており、特にQ2（教員意識）とQ11（満足度）はともに4.6点と高い。「実践的人間形成科目」「ブリッジ科目Ⅱ」「教育実践科目」「専門科目」は、Q1を除く項目が4点以上であるが、4.5点を超える高得点はない。現在の授業の質は決して悪いものではないが、全般的に改善の余地があると考えられる。「基礎的人間形成科目」「相互コミュニケーション科目」「ブリッジ科目Ⅰ」「自由科目」は、Q1（シラバス確認）とQ3（授業時間外の努力）が4点未満であるが、そのほかの項目は4点以上となっている。これらの科目区分は1～2年次に履修する科目が多いため、教員側が大学での学びを習慣づける指導を意識的に行っていく必要があるだろう。「教職実践演習」は、Q1（シラバス確認）とQ3（授業時間外の努力）が4点未満であるが、そのほかの項目は4.5点以上であり、特に、Q5（目標や内容）は4.73点、Q6（教え方や話し方）は4.71点と高得点になっている。教職課程の総まとめに位置づけられる科目としてふさわしい質の高い授業が行われていると言える。

(7) 全体考察

これまでみてきたように、大学院、学部ともに、過去3年間の「授業評価アンケート」の評価は、あまり大きな変化はなく、概ね高いと受けとめてよいであろう。しかしながら、シラバスの確認、授業時間外の努力の2項目については、引き続き注意してみていくことが必要である。

シラバスに関しては、科目の学修とシラバスの関係について精査し、学習者、担当教員双方にとって利用価値の高いシラバスにしていくことが必要となろう。授業時間外の努力については、先にも示した通り、受講者がその時間を使わないのか、使えないのかを見極める必要があるだろう。

科目別に見た「授業評価アンケート」の得点の傾向であるが、こちらについても、上記同様に、Q1とQ3の得点がやや低い科目があった。これは全体の傾向も同じため、特定の科目の特徴というより、上記の全体傾向の中で対策を講じていく必要があると思われる。

Ⅲ－２ 調査研究の成果と今後の課題

教職カリキュラム質保証検討委員会委員長

副学長 林 泰成

(1) 調査研究の成果

1) 本学教職マネジメントシステムの再構築に向けた改善点の把握

本調査研究事業の目的は、第I章－2にも記載しているとおり、現在本学で行われている教職カリキュラムマネジメントのシステムが有効に機能しているかどうかを、特にPDCAサイクルの観点から検討することにより、「これからの学校教育を担う教員の資質能力の向上について～学び合い、高め合う教員育成コミュニティの構築に向けて～（平成27年12月21日中央教育審議会答申）」の内容を、本学のカリキュラムマネジメントに反映すべく再構築することである。

その目的を達成すべく、カリキュラムマネジメントシステムに係る先進的な取り組みを行っている大学等の訪問調査を行うとともに、ファカルティ・ディベロップメント（以下「FD」）に係る研修会・講演会を企画・実施し、さらに、過去3年間の学生による授業評価結果を分析・考察した結果、第II章に記載されているとおり、本学のカリキュラムマネジメント再構築に資する先進事例や、それらを本学に導入する知見が多数得られたことから、本学教職マネジメントシステムの再構築に向けた改善点を、以下のとおり把握することができた。繰り返しになる部分もあるが掲載する。

① 教育の質保証に関する全学的なマネジメントシステムの構築

本学の現状では、カリキュラム企画運営会議、教務委員会、FD委員会がそれぞれ独立して存在し、各委員会において招集された多数のメンバーによって議事は滞りなく進められているが、それらの委員会を整理し、教育の質保証に関する計画・実行・評価を一連の流れとして把握・分析・議論する組織が必要である。

【参考事例：帝京大学／愛媛大学】

② 明確な目標設定、データに基づく教育の質評価と授業改善

他大学において教育の質保証が成果を上げている理由として、明確な目標設定とともに、適切な時期にデータを収集し、根拠を示しながら授業改善を進めていることがあげられる。学生や教職員の共通認識としての「上越教育大学らしさ」とは、どのようなものか。あらためてみんなで考えて、本学においても卒業時点における上越教育大学の学生の有する能力（コンピテンシー）を示す必要がある。

また、データに基づく評価が必要であると同時に、質の高いデータの収集に努める必要がある。本学の授業評価のデータ収集が、「教育の質を保証するため」という本来の目標を達成するために適切に実施されているのか、マンネリになってしまっていないか、などの視点で数年おきに（又は毎年）見直し・検証を実施すべきである。

【参考事例：愛媛大学／玉川大学／東北大学】

③ 学習支援体制の充実

《組織・体制》

本学では、プレイスメントプラザや学校ボランティア支援室が、その役割を担っており、スタッフ数も多く学生への情報提供や教職プログラムの提供は充実していることから、教職員スタッフの情報共有を密に行って学生サポートに取り組むことが求められる。

【参考事例：愛媛大学】

《制度》

教育の質保証をより高度なものとするためには、「正課科目」としての授業を計画・実施・評価しているだけでは限界があるため、卒業時点における上越教育大学の学生の有する能力（コンピテンシー）を示して、その姿を現実のものとするために「正課科目」以外にも、「準正課科目」、「課外活動」を準備し、さらにその一環として、数学検定、漢字検定、英語検定における準2級以上の取得を必須とするなど、各種検定の活用を検討することも必要であろう。

その中で、学生個々の得意分野づくりや特定の分野に自信を持たせることを目的に、大学として独自に付与する指導者資格（メンター）制度の導入も考えられる。例えば、「児童のためのIT&メディア教育指導者」、「児童のための英語教育指導者」、「児童のための音楽教育指導者」、「児童のための体育教育指導者」、「児童のための心の教育指導者」等が考えられる。

また、アクティブ・ラーニングの充実に対応し、授業時間割を1コマ100分（あるいは1コマ50分を2コマ連続で割り当てる。）としたり、全授業科目において、学修の到達度等にかかわる全学的な教学マネジメントの改善を図り、学修成果を可視化すべく、シラバスの充実を図ることについても検討する必要がある。

【参考事例：愛媛大学／玉川大学】

④ 体系的な能力開発支援

本学でも実施されているFDや新任教員研修を、教員養成系大学教員に求められる能力の観点から整理し、本学の強みと課題を明らかにする。本学の教員の専門の多様性は、本学の強みとみることができる。異なる専門をもつ教員同士がお互いに（例えば、実務家教員から学校現場の実践について、研究者教員から研究実践について）学ぶことができれば、互いにとって教員養成系大学教員としての成長につながるだろう。加えて、大学としては、大学教員のキャリアに応じて大学教員の能力開発を支援することが望まれる。

【参考事例：帝京大学／千葉大学／東北大学】

(2) 本学における教職マネジメントシステムの再構築に向けた取組

1) 中央教育審議会大学分科会大学教育部会ガイドラインに基づく3ポリシーの改訂

平成28年3月31日に学校教育法施行規則が改正され、全ての大学でその教育上の目的を踏まえて「卒業の認定に関する方針（ディプロマ・ポリシー）」、「教育課程の編成及び実施に関する方針（カリキュラム・ポリシー）」及び「入学者の受入に関する方針（アドミッション・ポリシー）」（以下、「3ポリシー」と表記する。）を策定し、公表することとされた。これを受け、中央教育審議会大学分科会大学教育部会から3ポリシーの策定及び運用に関するガイドラインが示されたことから、本学においても現行の3ポリシーを見直し、学校教育学部、大学院学校教育研究科修士課程及び大学院学校教育研究科専門職学位課程ごとに3ポリシーを一体的に取りまとめた。

2) 厳格な成績評価の実施

① 試験の実施及び成績の評価等に関する規定の公開性向上

本学の中期目標である『「21世紀を生き抜くための能力+α」の育成に向けた成績評価基準を新たに作成し、厳格な成績評価を実施する。』につながる教職マネジメントシステムの一環として、平成28年7月に、試験の実施及び成績の評価等に関する規定の公開性を高め、厳格な成績評価に資することを目的として成績評価基準や評価手続きについて検討を行い、学部履修規程、大学院履修規程、学位論文取扱細則の一部改正を行った。

② シラバスの重要性に係る認識の共通理解と制度化

平成29年3月に、成績評価に対する異議申立制度の運用状況を踏まえ、シラバス作成に関する規定を整備すべく上越教育大学シラバス作成要領を制定した。

3) 学生による授業評価アンケートのWebシステム化

学生による授業評価アンケートについては、専門セミナーを除く、全授業科目について実施することとし、前期及び後期の授業期間終了時に実施している。実施に当たり、授業担当教員は、アンケート用紙の配付・回収には関与せず、学生が回答を記入する場面には立ち会わないこととすることにより、率直な意見を収集できるようにしている。

また、前期及び後期の授業評価アンケートの集計結果を活用して、各教員が自己評価レポートを作成し、授業改善に活用している。

これら一連の流れの中で、これまでアンケート用紙を用いていたため、配付・回収・集計という作業が生じており、特に、回収から集計までに時間を要していたため、教員が結果を把握するまでにタイムラグが生じていた。これを解消して迅速な授業改善に資するため、アンケートのWebシステム化を図ることとした。

(3) 今後の課題（本学での継続的な教育の質改善に向けて）

1) 「教職実践演習」における到達目標評価に基づくカリキュラムマネジメント

本学では「上越教育大学スタンダード」「教育実習ルーブリック」を基盤として体系的な教育実地研究（教育実習）を実施することで、教員としての実践的指導力の基礎を培っている。また、「教職実践演習」においては、同スタンダードに基づいて卒業時の到達度を評価し、教職課程の教育の質保証を行っている。これは、カリキュラムマネジメントのPDCAサイクルの中の、C（評価）に相当すると考えられる。今後は、「教職実践演習」の到達目標評価結果に続くA（改善）につなげるシステムを構築することが望まれる。

一方で、訪問先の大学の教員から、本学の教職実践演習の取り組みや、卒業生アンケートに基づいた授業評価・改善の取り組み等は、まさにPDCAサイクルによる教育の質保証の実践であると、これらの取り組みに関して高い評価をいただいたことから、本学の教職実践演習に係る取り組みを学内における理想型モデルとして、幅広く全学的な教育の質保証につなげていくこととする。

2) 他大学との連携

教員養成系単科大学である本学単独の取り組みとしては難しいことも多いため、他の教員養成系大学や複数学部を有する総合大学（国公立・私立を問わず）との連携も視野に入れて、学内体制を構築すべきである。本事業のような他大学視察等に多くの教職員が参加し、他大学の先進的な取り組みを何うとともに、本学の取り組みが他大学よりも進んでいる点なども気付くことが大切である。今後の本学のFD活動の発展のためにも、他大学との交流事業が必要である。

【参考事例：千葉大学／東京学芸大学／東北大学】

3) 未来を見据えた教育改善

先進的な取り組みを行っている大学においては、養成現場における目の前の課題だけでなく、社会環境の変化に伴う職業の姿について考え、そのための養成教育のあり方を検討し続けている。

今回、訪問調査を行った千葉大学は日本の看護学教育をリードする存在であり看護学の分野において、全国の看護系大学の教育課程における課題の解決や国への報告や提言等を実践している。

その姿勢は、本学も大いに見習うべきであり、教員養成大学である本学の使命として、10年、20年、30年後の学校現場を見据えた教員養成課程のあり方について検討し、提言を発信する力を持つことが必要であろう。

そのためにも、それらを担う大学教員のたゆまぬ能力開発に資するため、意欲ある教員を支援する前向きなFDが実施しやすい環境を全学的に醸成していきたい。

Ⅲ－3 学校教育の現場から

上越市立大潟町小学校長 長谷川 敬子

当校（大潟町小学校）は、一昨年、上越教育大学教職大学院の学校支援プロジェクト連携校に応募し、道徳授業を中核にした学校改善に取り組みました。現場の課題を共に解決する大学院のカリキュラムは見事でした。おかげで学校が変わりました。今も心から感謝しています。

大学から15km離れた当校に、今年度は6人のボランティアの学部学生、大学院生が毎週のように自らの意思で来てくれています。直接子どもにかかわる事、またそうでない事でも、教育の現場に立つことを喜び、気持ちよく働いています。意欲や志の高さを感じます。

上越教育大学学校教育実践研究センター主催の水曜夜の自主セミナーには地元教師に交じって数多くの学生が参加している姿も目にします。

また、今年度の教育実習後に届いた実習生長からのお礼の手紙は、一味違っていました。全職員に回覧したところ、「何とすばらしい！」「もう一度彼に会いたい」中には、「若い者には負けなぞ！」という40代の男性職員のコメントもあり笑いましたが、それほど思いのこもった手紙でした。夢と志をもち、意欲的に行動できる学生は、きっとすばらしい教師になり、学校を変えていくに違いありません。

上越市校長会の上越教育大学連絡委員会委員長として、私は全校長に調査を行っていますが、学生の質の向上はその調査結果からも伺えます。学生が能動的になってきているのです。

さて、上越市の小中学校のつくる「視覚的カリキュラム」は、年間の学びが一目で分かり、全国から注目されているところですが、また、平成24年度から全校がコミュニティスクールになったことにより、地域コーディネーター等が各校のカリキュラムにも提言できる体制が出来ました。飾り物でなく、常に息が吹きこまれ続ける躍動的なカリキュラムが実現されています。こうしたカリキュラム改善の取組は、主体的、対話的で深い学びの実現や故郷への愛着にもつながっています。カリキュラム改善こそ学校運営の要だと思っています。

私は、本教職カリキュラム質保証検討委員会の委員にさせていただき、これまでも上述のように学生のよい変化を感じていたのですが、大学がまさに今、教員養成カリキュラム改善に真摯に取り組む様子を見ることができ、うれしく思いました。

カリキュラム企画運営会議、学生による授業評価結果分析、先進大学訪問調査、有識者招聘、FD研修等々。今後、本PDCAサイクルは、大学全体で共有化され、継続的な質保証に資すると信じていますし、期待しています。

それにしても一人一人の教員が自らの授業改善に本気で取り組む覚悟が、何より重要だと思います。大学も小学校も同じです。「学び続け、自らを変えていく」、そういう教員でありたいものです。