

教育関係共同利用拠点

Joint Educational Development Center

(第2期)

「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」

“Excellence in University Learning and Teaching”

(第3期)

「大学教育イノベーション人材開発拠点」

“Innovation in Learning and Teaching at University”

東北大学

履修証明プログラム

大学変革リーダー育成プログラム (TLP)

2019-2021 年度報告書

*Transformational Leadership Program
in Higher Education*

Certificate Program 2019-2021 Report

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

Center for Professional Development (CPD)
Institute for Excellence in Higher Education (IEHE)
Tohoku University



TOHOKU
UNIVERSITY

教育関係共同利用拠点

Joint Educational Development Center

(第2期)

「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」

“Excellence in University Learning and Teaching”

(第3期)

「大学教育イノベーション人材開発拠点」

“Innovation in Learning and Teaching at University”

東北大学

履修証明プログラム

大学変革リーダー育成プログラム(TLP)

2019-2021 年度報告書

*Transformational Leadership Program
in Higher Education*

Certificate Program 2019-2021 Report

目次

1	はじめに	3
1.1	東北大学高度教養教育・学生支援機構と教育関係共同利用拠点	3
1.2	大学教育支援センターの取り組み	4
1.3	前プログラムにおける課題	5
2	大学変革リーダー育成プログラム(TLP)の内容	8
2.1	目的	8
2.2	特徴	8
2.3	到達目標	9
2.4	プログラムの構成	9
2.5	プログラムの流れ	10
2.6	評価	12
2.7	アドバイザーによる支援体制	13
2.8	新型コロナウイルス感染症への対応	14
3	大学変革リーダー育成プログラム(TLP)の実施と運営	15
3.1	受講者の構成と受講動機	15
3.1.1	受講者の構成	15
3.1.2	受講動機	15
3.2	TLP(2019–2021)の活動	17
3.2.1	集中セミナーⅠ—改革課題の明確化—	17
3.2.2	集中セミナーⅡ—改革課題の構造化—	18
3.2.3	集中セミナーⅢ—改革案の思考と省察—	20
3.2.4	集中セミナーⅣ—改革案の実行とまとめ—	21
3.2.5	eラーニング	22
3.2.6	国内大学調査	23
3.2.7	海外現地調査	24
3.2.8	単独開催セミナー	25
3.2.9	成果報告会	25
4	大学変革リーダー育成プログラム(TLP)の成果と今後の課題	27
4.1	TLPの成果	27
4.2	今後の課題	27

1 はじめに

1.1 東北大学高度教養教育・学生支援機構と教育関係共同利用拠点

東北大学高度教養教育・学生支援機構(以下、機構)は、高大接続と入試、全学教育の開発と推進、高等教育国際化の推進、学生相談と学生支援、保健管理と健康指導、高等教育の研究と開発等を使命とした組織である。そしてそれらを担う組織として 11 の業務センターが置かれている(図 1)。機構は、旧高等教育開発推進センター時代の 2010 年 3 月、文部科学省より教育関係共同利用拠点(以下、拠点)の認定を受けており、その業務は大学教育支援センター(Center for Professional Development: CPD)が中心となって担ってきた。



図1 東北大学高度教養教育・学生支援機構の組織図

拠点の第1期(2010～2014年度)では、「国際連携を活用した大学教育力の支援拠点」として、教職員の能力開発と組織開発を柱とする専門性開発プログラム(Professional Development Program: PDP)の開発を進めた。続く第2期(2015～2020年度)では、「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」として、「専門教育指導力育成」に加え、大学教員のキャリア・ステージに対応したプログラムの改編や新プログラムの開発に取り組んだ(詳細は、2010～20年度『教育関係共同利用拠点事業報告書』を参照のこと)。

2021年度から始まった拠点第3期では、「大学教育イノベーション人材開発拠点」として、これまでの取組みに加え、未来を拓く大学教育のイノベーションに貢献する人材開発拠点を目的に事業を進めている。具体的には、FD・SDプログラムをブラッシュアップするとともに、様々なキャリア・ステージにある大学教職員が職階・職務に応じて変革を主導することができるイノベーション人材の開発に取り組んでいる。

1.2 大学教育支援センターの取り組み

大学教育支援センター(以下:CPD)では、2015年度から、第2期教育関係共同利用拠点の目的である「大学教員のキャリア成長を支える日本版 SoTLの開発」として、次の4つの取組を中心に拠点事業を推進してきた(表1)。

- ① 教職員の専門性として必要な「高等教育のリテラシー」「専門教育での指導力」「学生支援力」「マネジメント力」の4領域ごとの専門性開発(PD)セミナーの開発・提供と、専門性開発プログラム(PDP)オンラインの動画コンテンツの拡充
- ② 教職員のキャリア・ステージに対応した「大学教員準備プログラム(PFFP)」「新任教員プログラム(NFP)」及び「大学変革リーダー育成プログラム(TLP)」の質的充実と実施
- ③ STEM(科学・技術・工学・数学)分野等における「専門教育指導力育成プログラム(DTP)」の開発
- ④ 教育研究と大学運営の高度化を担う教職員を対象とする「大学マネジメント力開発プログラム(SDP)」の提供

本報告書では、前述のキャリア対象別プログラムの一つとして設計・開発・提供した履修証明プログラム¹「大学変革リーダー育成プログラム(Transformational Leadership Program in Higher Education:TLP)」の2年半(2019-2021年度)の活動と成果について報告する。

TLPは、大学等の教職員を対象に、日本の大学変革を支え得る専門知識や技能、マインドを備えたリーダーの育成を目的とした2カ年のプログラムである²。この目的を達成するため、高等

¹ 履修証明プログラムとは、社会人等の学生以外の者を対象とし、より積極的な社会貢献促進のため、教育・研究資源を活かした一定の教育計画のもとで体系的な知識・技術等の修得を目指したプログラムである。目的・内容に応じ、総時間数120時間以上で構成され、プログラムの修了者には、学校教育法105条に基づき履修証明書を交付できる。

² 当初予定では2カ年のプログラムであったが、2020年3月頃から深刻化した新型コロナウイルス感染症への対応として、長期履修制度を採用し、履修期間を半年間延長した。

表1 CPD が提供する各種プログラム

専門性開発	PD(Professional Development)セミナー(①高等教育のリテラシー形成、②専門教育での指導力形成、③学生支援力形成、④マネジメント力形成)
キャリア対象別プログラム	大学教員準備プログラム(Preparing Future Faculty Program: PFFP)
	新任教員プログラム(New Faculty Program: NFP)
	大学変革リーダー育成プログラム(Transformational Leadership Program in Higher Education: TLP)
専門教育指導力育成プログラム	専門教育指導力育成プログラム(Discipline-Specific Teaching Program: DTP)
大学運営を担う教職員向プログラム	大学マネジメント力開発プログラム(Staff Development Program: SDP)

教育に関する基礎的知識、高等教育マネジメント、リーダーシップの3つの分野を、国内外の大学を対象とする事例研究にも取り組みながら学ぶカリキュラムとなっている。加えて高等教育政策・実践に精通した経験豊かなアドバイザーによるきめ細かな支援が行われることで、受講者が所属機関で実際に運営や教育の改善に寄与できるような実践性に重きをおいたプログラムとした。

TLPでは、受講期間中、受講者全員が集まって学習する機会は計4回(集中セミナーI~IV)ある。東北大学(仙台)で開催される対面型の集中セミナーでは、セミナーやワークショップなどとおして高等教育の最新動向を学ぶ。そして改革課題に関するプレゼンテーション、TLPアドバイザーとの個別コンサルテーションをとおして、改革案を実践可能なレベルへと高めることが目的とされている。

1.3 前プログラムにおける課題

TLP(2019-2021)は、2017-2018年に実施した「アカデミック・リーダー育成プログラム(Leadership for Academic Development Certificate Program:LAD)」の成果とその評価を踏まえて設計・開発したプログラムである。評価の高い構成要素は継承し、社会的環境の変化に合わせ一部プログラム内容の改編を行うことで、さらなる充実を期した。

LAD(2017-2018)プログラムでは、各種セミナーやワークショップを通して高等教育に関する基礎知識、大学教育・学習のマネジメントについて広く学ぶとともに、アドバイザーやピア(LAD受講者)との討議、コンサルテーションでのアドバイザーとの意見交換を通して、参加者の所属機関における改善・改革を担える人材を育成することを目標とした。

LAD(2017-2018)のプログラムとその活動内容は、表2のとおりである。同プログラムは受講者から高い評価を得ることができたが、他方で次の3点の改善点が明らかになった。

- ① 受講者に対するサポートの強化
- ② リーダーシップに関する学習内容の強化
- ③ ICTを活用し受講者負担の軽減

TLP(2019-2021)は、LAD(2017-2018)の実施とその評価から見えてきた上記の課題へ

の対応を行うとともに、高等教育の最新トレンドを組み入れて内容の充実を図ることで、2 年間 180 時間の学習を行う履修証明プログラムとして新たに開発したものである。第2章ではそのプログラム内容を詳述する。

表 2 LAD(2017-2018)の 2 年間の主な活動日程と概要

プログラム	日程	概要
集中セミナーⅠ －改革課題の明確化－	2017 年 8 月 4 日(金) ～8 月 6 日(日)	プログラムに関するイントロダクション、受講者の自己紹介や交流会を通して、LAD について理解を深めるとともに、「私立大学のガバナンス～事例にみるその多様性と可能性～」[公立大学のガバナンスと教学改革]を提供。個人発表・ディスカッションでは、受講者が各機関における改革課題を提示し、他の受講者やアドバイザーとの議論・対話を通して、課題の範囲・焦点・アプローチ等の明確化を図る。
国内大学調査 －先行事例に学ぶ－	2017 年 9 月 25 日(月) 10 月 4 日(水) 10 月 31 日(火)	各自の改革課題について考察を深めるのに役立つ大学(対象校:共愛学園前橋国際大学、国際教養大学、岩手大学・岩手医科大学)を 1 校訪問し、リサーチ・クエスチョン(質問項目)に基づく調査を行い、新たな視座を獲得し、比較考察を通して各所属機関の課題について理解を深める。
集中セミナーⅡ －改革案の構造化－	2017 年 12 月 22 日(金) ～12 月 24 日(日)	組織のパフォーマンスを向上させるマネジメントについてワークショップを通して実践的に学び、現在の高等教育における教学データにおける IR の活用について概観する。さらに世界における高等教育の質保証の到達点とその課題について考察を深め、ピア・ディスカッションを行い、他の受講者やアドバイザーとの議論・対話を通して、これまでの学びで明確になった課題を整理し、改革案の構造化につなげる。
2017 年度 単独開催セミナー (必修)	2017 年 9 月 23 日(祝・土)① ② 2018 年 2 月 17 日(土)③④	下記 4 つの単独開催セミナー(必修)を提供。 ① 「学生理解と学生発達」 ② 「大学生のクリティカルシンキングの育成」 ③ 「日本の高等教育政策」 ④ 「研究政策と知的財産戦略—大学における研究成果の取扱い—」

動画提供セミナー	2017年 8月4日(金) ～12月31日(月)	東北大学インターネット・スクール(ISTU)を通して下記動画を配信、視聴し決められた課題を提出。 「大学教育改革のトレンドと日本が目指すべき21世紀の学士課程教育像」 「世界の高等教育政策」 「国立大学のガバナンスとリーダーシップ」 「大学教員の役割とキャリア・ステージ ※」 「大学カリキュラムの構造と編成原理 ※」 「リーダーシップと意思決定 ※」 「研究評価の手法とマネジメント ※」 ※印は選択必修科目のため4科目から1科目を選択視聴する。
集中セミナーⅢ －改革案の試行と省察－	2018年 8月3日(日) ～8月5日(火)	アカデミック・リーダーのためのインストラクショナルデザインに関する基礎知識と技能の修得、大学におけるカリキュラムマネジメントの考え方、大学経営における戦略と考え方などについて学ぶ。個人発表・ディスカッションでは、これまでに試行した改革案の成果と課題について振り返り、次なる改革実行への方略を構想する機会とする。
Queen's-Tohoku Joint Program (海外大学調査) －比較を通して学ぶ－	2018年 9月22日(土) ～9月30日(日) (移動日含)	クイーンズ大学では、大学における教授・学習のあり方や教学マネジメントについて学ぶとともに、各自の課題に沿って独自に現地調査を行う。クイーンズ大学で得られた情報・知見を合わせ鏡に、比較的アプローチによって各自改革案の整理・分析を行う。
集中セミナーⅣ －改革案の試行と省察－	2018年 12月22日(土) ～12月23日(日)	これまでの「改革案」に関する成果と課題を整理し、さらなる改革推進のために今後の活動の展望について議論を深める。このセミナーにおける考察や議論を踏まえて、「最終報告」の作成を行う。
2018年度 単独開催セミナー (必修)	2018年 4月28日(土)①② 10月27日(土)③	下記3つの単独開催セミナーを提供。 ① 大学における教育と学習の評価 ② ラーニング・アナリティクスの可能性 ③ 特色ある大学を創るために「理念駆動型」の組織マネジメントを

2 大学変革リーダー育成プログラム(TLP)の内容³

2.1 目的

近年の高等教育を取り巻く環境変化は目まぐるしい。大学財政の逼迫、AI 技術革新による就業構造の変化、グローバル化に伴う教育研究の国際連携やモビリティの拡大、産学連携によるイノベーションの創出や地方創生など、大学内部にとどまらない、大学コミュニティの枠を超えた課題が山積している。

こうした諸課題に対応すべく、大学におけるガバナンスやマネジメントの高度化が求められている。そのためには教職員の専門性や能力開発が必須である。「大学変革リーダー育成プログラム(以下、TLP)」では、各大学の使命(建学の精神)や機能・役割を踏まえ、当該大学の特色や強みを生かした効果的な組織マネジメントを推進する人材養成を行う。現職の大学教職員はもちろん、今後大学など高等教育関連機関での職を目指す者、高等教育の教育研究マネジメントに関心のある者などを広く対象に、日本の大学変革を推進し得る専門知識・技能・マインドを備えたリーダーを育成することを目的とする。

2.2 特徴

TLP には 5 つの特徴があり、その詳細は以下のとおりである。

- ① 一流講師陣によるセミナーを e-ラーニングで受講する柔軟な学びの場を提供する
- ② 対面型セミナーおよび実践的ワークショップを通して、最新の知識・技能を習得する
- ③ 高等教育政策・実践に通じた経験豊かなアドバイザーが改革案作成のためにきめ細かな支援を行う
- ④ 国内大学調査・海外現地調査を通し、最新事例を現場で学習することができる
- ⑤ 課題研究を通して、各所属機関が抱える実践的課題を段階的に改善・改革する



図2 TLP の特徴

³ 以下、本章の記載事項のうち、2.1～2.6については、『履修証明プログラム 大学変革リーダー育成プログラムパンフレット』の内容を踏襲している(詳細は資料編を参照)。したがって2020年3月前後から深刻化した新型コロナウイルス感染症(COVID-19)を想定していない内容となっている。新型コロナウイルス感染症への対応については、本章「2.7 新型コロナウイルス感染症への対応」に概述。

2.3 到達目標

TLP には4つの到達目標があり、その詳細は以下のとおりである。その到達目標をかなえるべく、科目履修やセミナー・ワークショップ、国内外のフィールドワーク、アドバイザーや他の受講者との議論・対話を通じて、受講者が設定した改革課題を「改革案」へと錬成し、その実行可能性と有効性を高めていく。

- ① 高等教育に関する幅広い知識と最先端の動向を理解する【専門的知識・理解】
- ② 具体的・現実的な課題を把握し、背景にある要因を分析し、構造化する【課題発見・分析力】
- ③ 課題解決に向けて、組織に主体的に働きかける実行力を身に付ける【実行力】
- ④ 分析内容や自分の考えなどについて、口頭および筆記にて論理的に表現する【論理的表現力】



図3 TLP の到達目標

2.4 プログラムの構成

TLP は総学習時間180時間の履修証明プログラムであり、そのカリキュラムと想定した学習時間は以下のとおりである。

集中セミナー	計86時間
Ⅰ(改革課題の明確化)	29時間
Ⅱ(改革課題の構造化)	25時間
Ⅲ(改革案の施行と考察)	25時間
Ⅳ(改革案の実行とまとめ)	7時間
e ラーニング	計45時間
必修6科目	30時間
選択3科目	15時間
単独開催セミナー	
*単独開催セミナーは、選択科目とみなすことができる	
**海外現地調査との振替には更に4科目(20.0時間)を選択	
フィールドワーク	計35時間
国内大学調査	15時間
海外現地調査	20時間
最終報告書	計14時間
企画・作成	14時間
履修証明書授与・成果報告会	

2.5 プログラムの流れ

受講期間中、受講者全員が集まって学習する機会は、計 4 回(集中セミナーI~IV)であり、当初その集中セミナーは、対話型で東北大学(仙台)で開催する予定であった。しかしながら新型コロナウイルス感染症(COVID-19)の影響により、各種オンラインツールで実施することとなった。

集中セミナーは、セミナーやワークショップなどを通して高等教育の最新動向を学ぶとともに、各自の改革課題との関連性をレポート課題で振り返るなど、アクションラーニングを通して、多面的な考え方を段階的に身につけていくものである。受講者は、改革課題の進捗状況についてプレゼンテーションを行い、大学マネジメントの実践に通じた経験豊かな TLP アドバイザーや他の受講者からの意見や助言を得る。そして個別コンサルテーション時には、アドバイザーからさらに詳細な助言や支援を得る。これらの活動を通して改革案を錬成していき、最後に改革案の提出をもって、毎回の集中セミナーに関する活動が完了する(図4)。TLP では、合計 180 時間以上の多様な学習活動での学びを総合して、最終的に「最終報告書」をまとめ、複数名の第三者審査を受けることになっている。この基準をクリアすることで、履修証明書が授与される。最後に、本プログラムでの学びと成果を広く社会に還元することを目的に、「成果報告会」が開催される。

受講者が設定した改革課題を「改革案」として練り上げていく過程には、様々な学習活動が組み込まれている。まず、eラーニングによって定期的に動画セミナーを受講し、レポート課題に取り組むことで高等教育に関する基礎知識を獲得する。そして各自の改革課題に沿ったフィールドワーク(国内大学調査および海外現地調査)を取り入れ、他機関の様々な取組や先事例を学ぶことで、大学マネジメントに関する多様な知見を得る。国内大学調査では、各自の改革課題に即した 1 校を選出して、訪問調査を行う。また海外現地調査については、改革課題に関する職能団体などの会議やワークショップ、あるいは海外大学訪問を選択し、海外機関の取組や先進事例を学ぶ予定であったが、新型コロナウイルス感染症(COVID-19)により中止を迫られた。代替案として動画視聴や再度の国内大学調査(桜美林大学)を行った。

以上のセミナー・ワークショップと国内大学調査、課題研究を含め、合計 180 時間の学習を修了することで、履修証明書が授与される。スケジュールの詳細は、図5のとおりである。

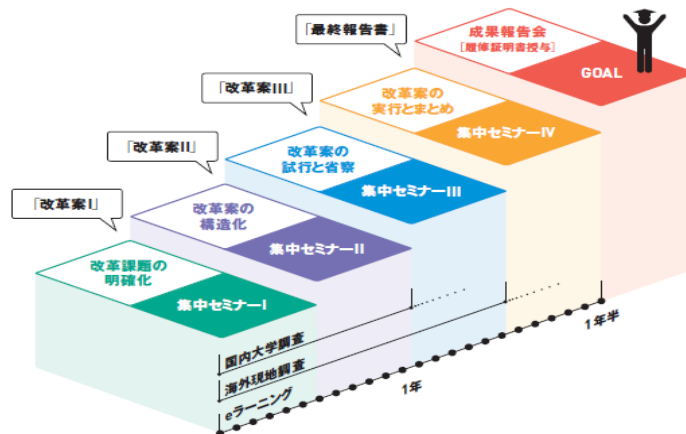


図4 受講プロセスと受講生の成長イメージ

プログラムの流れと提出物

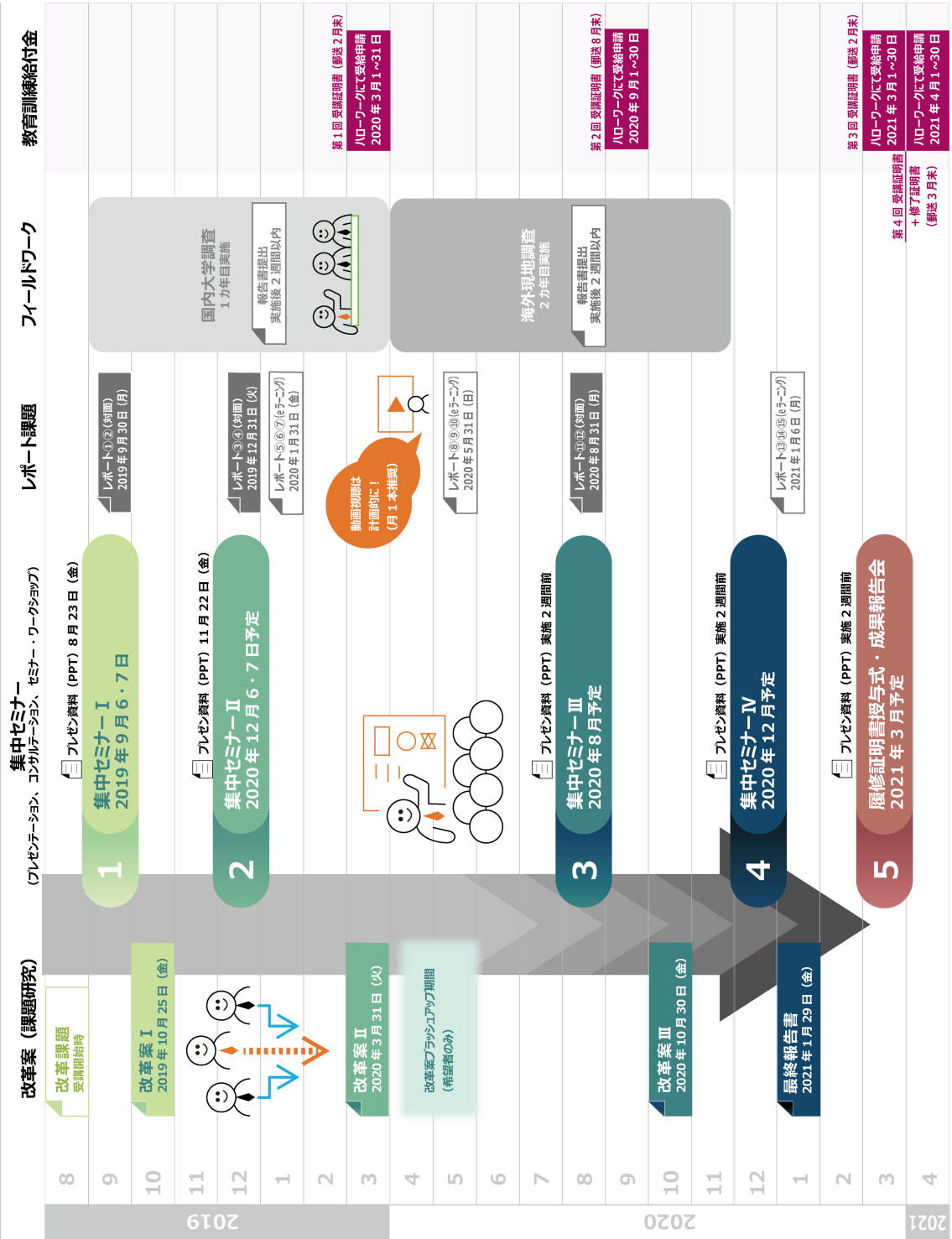


図5 TLP(2カ年)のスケジュール※

※新型コロナウイルス感染症拡大前の予定

2.6 評価

本プログラムでは、4つの到達目標に基づき、以下の評価シートを活用して、各課題や活動の評価を行うこととした。12点満点中7割以上を合格とした。

表3 TLP 評価シート

観点	内容	評価		
		十分 できている (3点)	ある程度 できている (2点)	改善の 必要あり (1点)
専門知識・ 理解	eラーニングやセミナー受講などを踏まえ、高等教育に係る動向を理解している			
	アドバイザーや同僚からのコメントを活かして、内容が整理されている			
	他大学の先行事例(国内・海外現地訪問調査を含む)を吟味し、改革案の構想に活用している			
課題発見・ 分析力	課題に関する基本的な問題意識が明瞭に示されている			
	課題について、その原因や背景を分析している			
	課題について、取り組むべき範囲・焦点を明確にし、複数の解決方法を提案している			
実行力	組織の特性や文脈、資源に基づき、課題解決へのプロセスを明確に示している			
	組織の中の協力者・理解者と協働して改革を進めている			
	改革を遂行し、その有効性や問題点を検証して実効性を高めている			
論理的 表現力	課題の全体像を捕捉し、それを構成する要素が明確に記述されている			
	課題・原因について論旨に矛盾のない文章で、説得力のある説明になっている			
	全体の文章構成が論理的である			

〈注意事項〉

(1) セミナー、ワークショップのレポート課題:

セミナーやワークショップ、動画セミナーの履修時間(5.0 時間)には、課題レポートの時間も含む。提出されたレポートは、評価シートに基づき評価(12点満点中7割以上で合格)

(2) 改革案(課題研究)、フィールドワーク(国内大学調査・海外現地調査)報告書:

評価シートに基づき評価(12点満点中7割以上合格)

(3) コンサルテーション:

評価シートに基づき、コンサルテーションを行ったアドバイザーによる評価を実施(12点満点中7割以上合格)。但し、コンサルテーションは改革支援のための機会であり、評価のための面接ではなく、対話を重視した有意義な時間として活用することが期待されている。

2.7 アドバイザーによる支援体制

前身の LAD 同様、TLP においてもアドバイザー制度を採用した。とりわけ、2 年間で 4 回行われる集中セミナー開催時には、受講者の改革案に関するプレゼンテーションと質疑応答に対して、アドバイザーによるコンサルテーションが行われた。アドバイザーの豊かな経験と知見に基づくコメントは、受講者の改革案を実行可能なものに方向づけるとともに、運営側としてもプログラム受講のインセンティブとなるなど、プログラム自体の成否を左右する重要なものであった。これは、過去のプログラムの事後検証(アンケート、インタビュー)においても、全般的な満足度、成長への寄与といった観点から高い受講者評価が得られていた実績に鑑み、TLP においても踏襲した次第である。

こうしたアドバイザー制の有効性を踏まえ、TLP(2019-2021)においても、以下の 4 名の先生方をアドバイザーに迎えた。

小笠原正明氏(北海道大学名誉教授)

吉武博通氏(首都大学東京理事、筑波大学名誉教授)

岩野雅子氏(山口県立大学大学院国際文化学研究科長、日本国際文化学会常任理事・会長)

芝田政之氏(沖縄科学技術大学院大学副学長、前東京工業大学理事・副学長・事務局長)

※職名は 2019 年当時。掲載順は『大学変革リーダー育成プログラムハンドブック』(2019 年 8 月)による。

アドバイザーの先生方には、大学変革リーダーを目指す受講者のロールモデルとして、また受講者の良き先達・メンターとして、具体的に以下の 5 つの役割を担っていただけるよう要請した。

- ① 集中セミナーのプレゼンテーション時にコメント・助言を行っていただく。
- ② 集中セミナーの個人コンサルテーションにおいて、プレゼンテーションを踏まえ、各受講者(通常、1 アドバイザーが 2~3 名を担当)に即した問いかけ・助言を行っていただく。
- ③ 集中セミナー終了後、受講者全員に A4 1~2 枚程度のコメントを作成していただく(LAD スタッフを通して受講者に送付)。
- ④ 受講者に有効な資料等があれば、LAD スタッフを通してご提供いただく。
- ⑤ 履修証明書授与式・成果報告会において、受講者の取組みに対して総括的なコメントを行っていただく。

上記のうち①~④は、受講者の改革案作成・実行にとって重要な指針や励みを提供するものである。①と②の役割を担っていただくために、アドバイザーには受講者全員の改革案と発表資料(PPT)を事前に送付し、当日までに目を通していただくようお願いした。集中セミナー当日は、かかる事前準備に基づき、プレゼンテーションを行った各受講者に助言を行っていただいた。またその後の個人コンサルテーションでは、各受講者の状況に即した問いかけ、議論、助言を行っていただいた。③と④の役割を担っていただくために、プレゼンテーションやコンサルテーションに関するコメントをまとめていただいた。そして必要に応じてその他の情報を入れたコメントシートを作成していただき、1 週間から 10 日後に TLP スタッフを通して受講者に送付した。

以上は、大学・高等教育の現場において組織運営を担い、改革・改善を先導してきた経験はもちろん、それを支える幅広い知識・関心を有すがゆえに成し遂げられるものである。4名のアドバイザーの先生方には、略儀ながら御礼を申し上げる次第である。

2.8 新型コロナウイルス感染症への対応

2020年3月前後より、新型コロナウイルスの感染状況が深刻化した。これによりTLPの運営にも再考が迫られ、2年目の2020年5月には「今後のプログラム運営」のあり方を尋ねるアンケートを、6月にはオンラインでの打合せを行った。受講者からは、改革案や各種レポート、国内大学調査の扱い等について多様な意見が寄せられ、検討の結果、修了期間を半年間延長する長期履修制度を必要な学生に限って適用する措置をとることとなった。またその時点で国内大学調査が未実施の受講生に関しては、先行きの見通しが困難な状況で、事例対象となる国内大学を自ら選定することの難しさを考慮し、運営側で対象となる大学を選定することとした。この結果、桜美林大学が国内大学調査の対象大学となった。桜美林大学の山崎慎一准教授、星野悠紀氏にはあらためて御礼を申し上げたい。

結果として当初11名で開始した2019-2020のTLPであったが、2020年4月の時点で受講者数は5名となり、その後も1名が受講継続を辞退、計4名となった。この4名のうち2名が長期履修制度を採用した。履修証明プログラムの制度上、修了期間を同一にする必要があり、その結果、2021年9月25日に成果報告会を行って、TLP2019-2021は4名に対して履修証明書を授与した。

3 大学変革リーダー育成プログラム(TLP)の実施と運営

3.1 受講者の構成と受講動機

3.1.1 受講者の構成

TLP の受講者は、全国公募とし、2019 年 4 月から 5 月にかけて学会等の場でパンフレットや募集要項を配布するとともに、各種メーリングリスト等による広報を展開した。公募にあたって受講対象は次のとおりとした。

- ① 大学その他高等教育機関においてマネジメントに関わる教職員(教育担当副学長、教務委員長、部局長、教務担当職員など)
- ② 高等教育政策・行政に関わる中央政府・地方政府及び関係機関の職員
- ③ 大学団体の職員
- ④ その他高等教育に関心があり、教育マネジメントに携わる見込みの者

上記の要件に加え、海外大学訪問調査の実施に鑑み、英語によるコミュニケーション能力・プレゼンテーション能力の有無も考慮した。

同年 6 月上旬に応募を締め切り、書類選考(履歴書と改革課題に関する作文)による審査を行い、教員 1 名、職員 10 名の合計 11 名(東北大学 2 名、その他の国立大学 2 名、私立大学 7 名)の受講を決定した。

3.1.2 受講動機

TLP 受講申込みに際して、TLP(2019-2021)を知ったきっかけについて尋ねたところ、①教育関係共同利用拠点からのメール、②東北大学高度教養教育・学生支援機構のウェブサイト、③知り合いからの紹介、④学会等で配布された宣伝チラシ、⑤その他「知り合いからの紹介」などの回答が確認された。受講動機とプログラムに対する期待は、以下のとおりである。

(1) 受講動機(アンケートより抜粋)

- 自組織の将来への危機感、自身の今後のキャリアへの危機感:経営人材になるために必要な専門知識・経験の欠如に対して危機感があった。
- 以前、別のプログラムで本学の職員と共に他大学の方々と意見交換をしながら改革案を作成する機会があり、そこで多くのことを学ばせて頂いた。本プログラムでも事前課題等を通し自分の成長、本学の教育改革に役立てられればと思った。
- 勤務先エリアでは無いエリアでの受講がしたかったため。実務に直結した学びを得ることができそうのため。
- 所属大学への要望(自分の考えが間違っているのか不安な日々、改革へのモチベーションの上げ方)。
- 自己啓発(学び続けることで、自己肯定感及びモチベーション維持とエンプロイアビリティの向上)。

- 最新の高等教育の状況について、勉強したいと思ったから。
- プログラムで得られる知識及び経験が今後、職員として役立つかもしれないと考えたこと。
- 所属大学に奉職してから10年の間に色々と自分で取り組んできたつもりではありますが、常にこれで良いのだろうか、もっと何かできるのではないかと思いつけてきました。このプログラムを通して高等教育について様々な角度から学び、所属大学が他にはないブランド力を持って学生に教育が提供できるような改革案を作りたいと思ったからです。
- 民間企業の経験を活かして高等教育に転じ、職員の立場で IR 推進室および教育改革推進室にて大学改革の施策案を策定、学長的意思決定支援等に従事。改革を体系的に推進し、理事的意思決定支援をする立場にありながら、高等教育の知識の断片性を痛感。体系的な理論、高等教育論を学ぶため、受講を決意。

(2) プログラム参加を決めた理由とプログラムに対する期待(アンケートより抜粋)

- LAD 成果報告会において、受講者が自組織課題の解決に向け活躍されている状況が確認できたため。自組織が大きな改革の最中にあり、職員のリーダーシップの発揮が求められているため。
- 過去に本学の先生がこちらのプログラムを受講しており、このプログラムを通して学んだことが現在行っている本学での教育改革に活かされていると感じたから。
- 以前に参加した先輩職員との懇談によって決めました。
- 履修証明プログラムやカリキュラムコーディネーター養成に関する研修等を探している中で、講義内容・講師の顔ぶれをみて、申込を決めました。
- 以前、本プログラムに参加した知り合いから、本当に良いプログラムだからぜひ受講したらいいと勧められたから。
- 上司からの強い推薦。
- 職場の上司から強い勧めがあり、また、それにより受講環境に対する配慮を受けられることとなったため。
- 当初大学院のプログラムを探していましたが、どれも自分が求めている物とは少し違うように覆いました。仕事をしながら勉強をするのは大変だと思っていましたので、やはり自分が興味を持ってできる物が探していたところ、メーリングリストでこのプログラムのことを知り、高等教育について幅広く学べる内容であること、今の自分の業務を基盤にして学べると思い応募しました。
- 自身に加圧をし、覚悟を定める為、受給支援を申請せず、東北の地で学び、研鑽することを念頭に申込を行った。

3.2 TLP(2019-2021)の活動

3.2.1 集中セミナー I —改革課題の明確化—

(1)全体概要

集中セミナー I の目的は、改革課題を明確化することであった。2日間の概要は以下のとおりである。

【集中セミナー I の概要】

日時 2019年9月6日(金)10:30~17:45

7日(土)10:00~17:30

場所 東北大学川内北キャンパス

(受付、プレゼンテーション等)川北合同研究棟 1階 101 IEHE ラウンジ

(ワークショップ)マルチメディア教育研究棟 6階 M601

概要 受講者が各所属機関における改革課題を提示し、他の受講者やアドバイザーとの議論・対話を通して、課題の焦点やアプローチ等の明確化を目指す。

詳細 以下、タイムテーブルを参照

表4 集中セミナー I タイムテーブル

2019年9月6日(金)〈1日目〉	
時間	プログラム
10:00-10:30	受付
10:30-10:40	開会のあいさつ:大森不二雄(東北大学 教授)
10:40-11:10	イントロダクション(TLP 概要説明):杉本和弘(東北大学 教授)
11:10-11:40	プログラムの進め方:水松巳奈(東北大学 助教)
11:40-12:20	アドバイザー、スタッフ紹介、受講者自己紹介(一人2分程度)
12:20-13:30	ランチ懇談会*13:10 ワークショップ会場へ移動
13:30-15:00	ワークショップ① 「エンrollment・マネジメントをどのように捉え、どのように進めるか」 畠田敏行(茨城大学 准教授)
15:00-15:30	休憩
15:30-17:00	ワークショップ② 「学生の学びを支える学習支援」:谷川裕稔(四国大学短期大学部 教授)
17:15-17:45	事務手続き(受講者):稲田ゆき乃(東北大学 学術研究員)・西村純子(同 事務補佐員) TLPにおける評価について(アドバイザー):杉本和弘
18:30-20:30	情報交換会
2019年9月7日(土)〈2日目〉	
10:00-11:30	プレゼンテーション I -①

11:30-12:30	昼休み
12:30-14:00	プレゼンテーション I -②
14:00-14:15	休憩
14:15-15:45	プレゼンテーション I -③
15:45-16:00	休憩
16:00-17:30	個人コンサルテーション I ピア・ディスカッション

(2)事後アンケート調査の回答結果

集中セミナー I に関するアンケート調査は、2019年9月11日～17日にかけて実施した。回答件数は8件であった。詳細は資料編に預けるが、「Q2 改革課題の明確化に役立ったか(4件法)」では 3.3 の評価を得ることができ、以下のようなさまざまな声が寄せられた(内容を変更せずに表現を一部変更)。

- 「構造化」「ストーリー性」「着眼大局 着手小局」というキーワードを得ることができた。
- 改革課題のプレゼンテーション前に自分でも結局どこに力を入れれば良いのかと悩んでいたが、プレゼンテーション後に方向性が定まった。
- プレゼンテーションに対して講師から様々な指摘を受けることで、自分でも明確に持てていなかった方向性を見つけることができた。
- 所属大学で実行可能な課題設定ができておらず、助言を活かす状況になかった。コンサルの内容についても時間がたてばたつほど、認識の違い(たとえば、コースについて整理することで落ち着いたが、コースの定義が違うように気がする等)があるように感じた。もう少し、課題を整理したあとで、TLP スタッフ等に確認したいと思った。
- 1 日目の情報交換会で、OB のアドバイスを聞き、翌日の受講者のプレゼンテーションの心構えができた。スケジュールをよく考えて構成いただいている。
- プログラムの目的を十分に理解できていなかったこともあるが、少なからず、自分が目指したいものとのずれを感じてしまった。
- 改革課題自体はある程度明確にしていたと思うが、先生方からのコメントや OB/OG とのピアディスカッションの中でその必要性の確認と課題の幅を広げるための示唆を得られたのは有益であった。一方で、ワークショップは課題との直接的な関係性が掴みづらい内容であったため、課題の明確化にはあまりつながらなかったように思った(TLP だけで開講しているものではないからなのかもしれませんが、集中セミナー I のワークショップの内容がかなり特定事項に特化したものになるのは、セミナー I の目的である課題の明確化とつながりとしてどうなのだろうかと思ったところがあります)。
- 自分の改革課題の焦点が定まっていないことに気付いたので、明確になった部分もあるが、これからどのように改革案を練っていけばいいのか不安になった。

3.2.2 集中セミナー II —改革課題の構造化—

(1)全体概要

集中セミナー II の目的は、改革課題を明確化することであった。2日間の概要は以下のとおりである。

【集中セミナー II の概要】

日時	2019年12月6日(金)13:00~17:30 7日(土)10:00~16:35
場所	東北大学川内北キャンパス (6日:セミナー)教育・学生総合支援センター東棟4階 大会議室 (7日:プレゼンテーション等)川北合同研究棟1階101 IEHE ラウンジ
概要	他の受講者やアドバイザーとの議論・対話を通して、また e ラーニングや国内大学調査等における学びで明確になった課題を整理し、改革案の構造化につなげる。
詳細	以下、タイムテーブルを参照

表5 集中セミナーⅡ タイムテーブル

2019年12月6日(金)<1日目>	
時間	プログラム
12:30-13:00	セミナー受付
13:00-15:00	セミナー① 「日本の高等教育政策」:羽田貴史(広島大学・東北大学 名誉教授)
15:00-15:30	休憩
15:30-17:30	セミナー② 「世界の高等教育政策」:杉本和弘(東北大学 教授)*
18:30-20:30	情報交換会
2019年12月7日(土)<2日目>	
10:00-11:30	プレゼンテーションⅡ-①
11:30-12:30	昼休み
12:30-14:00	プレゼンテーションⅡ-②
14:00-14:15	休憩
14:15-15:15	プレゼンテーションⅡ-③
15:15-15:45	休憩
15:30-15:45	アドバイザー打ち合わせ
15:45-16:35	個人コンサルテーションⅡ ピア・ディスカッション

*講師の体調不良により中止

(2)事後アンケート調査の回答結果

集中セミナーⅡに関するアンケート調査は、2019年12月7日~13日にかけて実施した。回答件数は8件であった。詳細は資料編に預けるが、「Q2 改革課題の明確化に役立ったか(4件法)」では 3.3 の評価を得ることができ、以下のようなさまざまな声が寄せられた(内容を変更せずに表現を一部変更)。

- 個人で改革課題を明確化するには行き詰まっていたところだったため、コメントをいただき、

視野が広がった。

- フリーディスカッションも含め今回のセミナーによって、方向が明確になった。
- アドバイザーだけではなく、OBの方々からの意見や指摘も参考となった。
- 正直なところ、2に近い3という感じである。アドバイザーからはこのまま進めていきましょうと言っていたが、本当にこのまま進めて、次回のセミナーで方向性が違っていたということになるのではないかと不安がある。
- 改革課題は実効性を伴う必要があるのか、それとも、実効性が低くても、テーマが大きい内容がいいのか疑問に感じた。実効性が伴う場合、各大学の事情・受講者の立場も異なるので、課題の重み構成が異なるのは仕方ない。課題の構成で評価されるのであれば、架空の大学での課題について、受講者が改革案を検討する方が公平ではないか。
- 個人コンサルテーションによりとりあえずの結論は見えたような気がする。
- 個人コンサルテーションにおいてセミナーⅠからセミナーⅡまでの間、自身の中で上手くまとめきれていなかった部分について、具体的な道筋が見えた。また、フリーディスカッションにおいて、リフレクションを行い、それについて実際にプログラム修了後、引き続き実行に取り組んでいるOBの方と意見交換をする中で、具体的な進め方についてもより明確にすることができた。
- 準備がぎりぎりになってしまい視点がぼんやりしていた改革案について、自分一人で考えているだけでは見えてこない視点を指摘していただけたのが良かった。

3.2.3 集中セミナーⅢ—改革案の思考と省察—

(1)全体概要

集中セミナーⅢの目的は、改革課題の思考と省察であった。なお新型コロナウイルス感染症への対応により、オンライン会議ツール(Zoom)での実施となった。概要は以下のとおりである。

【集中セミナーⅢの概要】

日時 2020年8月7日(土)10:00~15:30

場所 東北大学川内北キャンパス(オンライン会議ツール Zoom)
(運営の実施場所)川北合同研究棟1階101 IEHE ラウンジ

概要 これまでに試行した改革案の成果と残された課題について振り返り、次なる改革実行への方略を構想する。

詳細 以下、タイムテーブルを参照

表6 集中セミナーⅢ タイムテーブル

2020年8月7日(金)	
時間	プログラム
9:30-10:00	セミナー受付(受講者画面共有の確認も兼ねる)
10:00-10:05	はじめに(東北大学 杉本和弘教授)
10:05-11:50	プレゼンテーションⅢ-①
11:50-13:00	昼休憩
13:00-14:10	プレゼンテーションⅢ-②
14:10-14:30	休憩

	※この間、アドバイザー打合せ
14:30-15:25	個人コンサルテーションⅢ※ ¹ ピア・ディスカッション※ ²
15:25-15:30	おわりに(東北大学 戸村理准教授)

※1,2 ブレイクアウトルームでの実施

(2)事後アンケート調査の回答結果

集中セミナーⅢに関するアンケート調査は、2020年8月30日を締切に実施した。回答件数は4件であった。詳細は資料編に預けるが、「Q2 改革課題の明確化に役立ったか(4件法)」では3.5の評価を得ることができ、以下のようなさまざまな声が寄せられた(内容を変更せずに表現を一部変更)。

- 集中セミナーももちろん役立ちましたが、改革課題の明確化については、個別面談の方が対話の機会も多く役立ったと感じている。
- 自身でもゴール、ストーリーの不足がある状態だったので皆さんと共有出来てアドバイスを頂けて参考になった。
- アドバイザーの先生やOBの方々からいただいたコメントでさらに自分の改革案の内容を深めることができた。

3.2.4 集中セミナーⅣ—改革案の実行とまとめ—

(1)全体概要

集中セミナーⅣの目的は、改革課題の実行とまとめであった。集中セミナーⅢと同様、新型コロナウイルス感染症への対応により、オンライン会議ツール(Zoom)での実施となった。また前章2.8で指摘した長期履修制度の採用により、成果報告会の実施は翌年度へ延期となったため、セミナーⅣではそのための経過報告とすることも認めた。当日の概要は以下のとおりである。

【集中セミナーⅣの概要】

日時 2020年12月13日(日)10:00~14:25

場所 東北大学川内北キャンパス(オンライン会議ツール Zoom)
(運営の実施場所)川北合同研究棟1階101 IEHE ラウンジ

概要 これまでの「改革案」に関する成果と課題を整理し、さらなる改革推進のために今後の活動の展望について議論を深める。このセミナーにおける考察や議論を踏まえて、「最終報告書」の作成を目指す。

詳細 以下、タイムテーブルを参照

表7 集中セミナーⅣ タイムテーブル

2020年12月13日(日)	
時間	プログラム
9:30-10:00	セミナー受付
10:00-10:05	はじめに(東北大学 戸村理准教授)

10:05-12:35	プレゼンテーションⅣ
12:35-13:40	昼休憩
13:40-13:50	アドバイザー打合せ 事務連絡(最終報告書について)
13:50-14:25	個人コンサルテーションⅣ*
14:20-14:25	おわりに(東北大学 戸村理准教授)

* ブレイクアウトルームでの実施

(2) 事後アンケート調査の回答結果

集中セミナーⅣに関するアンケート調査は、2021年1月6日を締切に実施した。回答件数は4件であった。詳細は資料編に預けるが、「Q1 評価(4件法)」では「各受講者のプレゼンテーション」が3.5、「アドバイザーとの個人コンサルテーション」が3.8の評価を得た。集中セミナーⅣに関する自由記述は以下のとおりである(内容を変更せずに表現を一部変更)。

- 非対面での実施となり残念でしたが、TLP 受講期間内の取組をまとめるにあたっての示唆をいただいた。
- 終盤でもあるため個人コンサルテーションが、複数の先生方と実施できるとより参考になると感じた。
- 発表することによって自分が取り組んでいることを振り返る機会になった。また、アドバイザーの先生方から最終報告書に向けての具体的なアドバイスをいただくことができたので、自分の改革案の方向性が定まった。オンライン実施のため受講者同士で話をする時間がなかったのは残念だった。

3.2.5 eラーニング

(1) 全体概要

高等教育に関する基礎知識および最新動向について学ぶことを目的に、東北大学 ISTU (Internet School of Tohoku University) にアップされている動画セミナーを定期的に視聴し、レポート課題を提出する。各動画の学習時間は、レポート課題を含め5.0時間とする。

(2) 科目一覧

必修科目(6科目・30時間)	
科目名	講師
リーダーシップと意思決定	吉武博通(筑波大学 教授) ^{※収録時}
大学におけるカリキュラムマネジメント	杉谷祐美子(青山学院大学 教授)
学生理解と学生発達	岡田有司(東北大学 准教授)
認証評価と内部質保証	土屋俊(大学改革支援・学位授与機構 特任教授) 工藤潤(大学基準協会 事務局長) 伊藤敏弘(日本高等教育評価機構 事務局長/評価研究部長)

研究政策と知的財産戦略—大学における研究成果の取扱い—	玉井克哉(東京大学 教授)
グローバル化する高等教育における国際化戦略・政策・実践	太田 浩(一橋大学 教授)
選択科目(3科目 15時間) *選択科目には、2-3 単独セミナーも含む **海外現地調査との振替には更に 4 科目(20 時間)を選択	
大学教育改革のトレンドと日本が目指すべき 21 世紀の学士課程教育像	小笠原正明(北海道大学 名誉教授)
特色ある大学を創るために「理念駆動型」の組織マネジメントを	柳澤康信(岡山理科大学 学長)
国立大学のガバナンスとリーダーシップ	吉武博通(筑波大学 教授) ※収録時
私立大学のガバナンス—事例にみるその多様性と可能性—	大森昭生(共愛学園前橋国際大学 学長)
大学カリキュラムの構造と編成原理	吉田文(早稲田大学 教授)
世界における高等教育の質保証の到達点と課題	深堀 聡子(国立教育政策研究所 高等教育研究部長) ※収録時
IR による教学データの活用手法	浅野茂(山形大学 教授)
大学における教育と学習の評価	木村拓也(九州大学 准教授)
大学生のクリティカルシンキングの育成	楠見孝(京都大学 教授)
研究評価の手法とマネジメント	林隆之(大学改革支援・学位授与機構 教授) ※収録時

*科目名及び講師名は『履修証明プログラム 大学変革リーダー育成プログラム パンフレット』に準拠

3.2.6 国内大学調査

(1) 全体概要

各自の改革課題について考察を深めるのに役立つ大学を受講者自身で選定し、訪問調査を行う。リサーチ・クエスチョン(質問項目)に基づく調査を行い、所属機関との比較考察を通して新たな視座を獲得し、自大学の課題に関する理解・分析を深める。

当初予定では1事例のみの実施を予定していたが、新型コロナウイルス感染症により後述する海外現地調査の実施が不可となったことから、運営側で1大学を選定し(桜美林大学を選定)、オンライン会議ツールを用いてヒアリングを行った。

(2) 訪問調査準備の例

構造	内容
事前準備 (3 時間)	<ul style="list-style-type: none"> ■ 訪問大学に関する基礎的情報の収集・整理 ■ 訪問部署へのアポイント取り ■ リサーチ・クエスチョン(質問項目)の作成・提出(実施1ヶ月前)

国内大学調査 (4 時間)	<ul style="list-style-type: none"> ■ 調査テーマに関するインタビュー・議論 ■ 資料収集 ■ 参与観察・現場視察
国内大学調査 報告書作成 (8 時間)	<ul style="list-style-type: none"> ■ Word A4 用紙 4,000 字程度(実施後 2 週間以内)

(3) 調査対象大学

〈受講者個人で選定した大学〉※2020年1月～3月にかけて受講者個人で実施

- ・東日本国際大学
- ・共愛学園前橋国際大学
- ・名城大学

〈運営側で選定した大学〉※2020年8月20日(木)17:00～19:00 実施

- ・桜美林大学(山崎慎一助教、星野悠紀氏)

(4) 事後アンケート調査の回答結果

国内大学調査に関するアンケート調査は、2020年9月20日を締切日に実施した。回答件数は4件であった。詳細は資料編に預けるが、「Q1 調査大学に関する情報は十分収集(整理)できたか(4件法)」では、3.5の評価を得ることが出来た。「国内大学調査で学んだことについて」では、下記のような回答を得た(内容を変更せずに表現を一部変更)。

- 国の政策、指針を鵜呑みにせず、自大学の文脈に翻訳して必要な質保証策を講じること。
- 納得感ある意思決定のためには、事前のフォロー(対話の場設定等)よりも事後のフォロー(落としどころをさぐる等)が重要。
- 履修指導だけに留まらないアドバイザー制度。個別面談をマンツーマンで行い、教員の面談を職員にフィードバックすることにより教職員の情報共有が出来る体制を作ったということに驚いた。当然当初は教員の反対もあったとの話だが、そこを執行部とのトップダウンで実行したという所は本学では難しいと痛感した。その結果として、専門への履修条件(英語のTOEFL等の点数)の学生への徹底、学生に条件があることを沁み込ませるという教務を中心とした教職員1人1人地道な努力が数年かけて実を結ぶという点では、改革において一度痛みを伴いそれでも実行、継続するという個々、組織の明確なビジョンが必要だと感じた。
- 他大学にはない取り組みをしている学科について詳細な情報を知ることができた。特に今問題になっている授業が学修時間の確保についての取り組みは、学科(学群)に関わる教職員が同じ目標を持って取り組んでいることがわかり、大学の変革には教職員の協力が大きく影響することが改めてわかった。
- しかし、全留学というプログラムの性質上、今年のように学生の移動が制限されるような状態になった時に、それにどう対応するかという大きな課題があるのではないかと。実際に留学することに加えて、日本にいながら学生たちにどのように国際的な視野を身につけてもらい、彼らに留学したのと同じぐらいの教育効果を与えられるのか工夫が必要だと考えた。

3.2.7 海外現地調査

(1) 全体概要

各海外職能団体などの国際ネットワーク会議・ワークショップ、海外機関など、各自の改革課

題に沿って独自に海外現地調査を行う。調査で得られた情報・知見を合わせ、比較的アプローチによって各自の改革案について整理・分析を行う。海外現地調査を実施しない場合は、eラーニング(動画視聴)他で代替する。以下では参考までに、当初想定されていた訪問調査準備の概要を記載しておく。

(2) 訪問調査準備の例

構造	内容
事前準備 (3 時間)	<ul style="list-style-type: none"> ■ 「職能団体など国際ネットワーク会議・ワークショップ等のリスト」などを参考に、参加を希望する国際会議あるいはワークショップ、または訪問する海外機関を選定 ■ 参加する国際会議、または訪問機関に関する基礎的情報の収集・整理 ■ 大学や機関に訪問する場合は、アポイント取り ■ リサーチ・クエスチョン(質問項目)の作成・提出(実施2ヶ月前～1ヶ月前)
海外現地調査 (9 時間)	<ul style="list-style-type: none"> ■ 調査テーマに関するインタビュー・議論 ■ 資料収集 ■ 参与観察・現場視察
海外現地調査 報告書作成 (8 時間)	<ul style="list-style-type: none"> ■ Word A4 用紙 4,000 字程度(実施後 2 週間以内)

3.2.8 単独開催セミナー

(1) 全体概要

集中セミナー以外にも2つの単独開催セミナーを企画・提供した。これらは選択科目として、eラーニングと同様に、学習時間にカウントされる。

(2) 提供セミナー一覧

実施日	科目名	講師(所属)
2020年7月4日	リカレント教育の今、そしてコロナ後に果たすべき大学の役割	乾喜一郎(白百合女子大学 非常勤講師)
2020年7月 23 日	大学におけるリスクマネジメントと広報活動	駒橋恵子(東京経済大学 教授)

3.2.9 成果報告会

(1) 全体概要

TLP(2019-2021)の集大成として、これまでの活動概要、改革案の進捗状況や成果などを報告し、議論を行う。我が国における大学改革のグッド・プラクティスの普及を目指し、本報告会は公開で開催する。対面での実施を予定していたが、新型コロナウイルス感染症への対応に伴い、オンライン会議ツール(Zoom)での実施となった。概要は以下のとおりである。

【成果報告会の概要】

- 日時 2021年9月25日(土)13:00~15:50
 場所 東北大学川内北キャンパス(オンライン会議ツール Zoom)
 (運営の実施場所)川北合同研究棟1階101 IEHE ラウンジ
 概要 1年7ヶ月間の集大成として、これまでの活動概要、改革案の進捗状況や成果などを報告する。
 詳細 以下、タイムテーブルを参照

表8 成果報告会 タイムテーブル

時間	プログラム
13:00-13:05	開会挨拶(東北大学 中村教博教授)
13:05-13:15	プログラムの概要説明(東北大学 戸村理准教授)
13:15-13:40	受講生による成果報告 「付属校との高大連携教育の実質化に向けて」 川畑真紀(龍谷大学)
13:40-14:05	「New Normal における国際化推進のための体制構築」 畑中みどり(大阪学院大学)
14:05-14:30	「教員養成単科大学の教職課程における教育の質保証に向けた実践とその課題」 佐藤篤(東北学院大学)
14:30-14:55	「学生のロールモデル形成と広報を活用した支援体制の構築」 金木宏心(東日本国際大学)
14:55-15:05	休憩
15:05-15:45	総評 小笠原正明(北海道大学名誉教授) 吉武博通(情報・システム研究機構監事、東京家政学院 理事長) 芝田政之(前沖縄科学技術大学院大学 副学長) 岩野雅子(山口県立大学 大学院国際文化学研究長) ※所属・職名は当時
15:45-15:50	閉会挨拶(東北大学 中村教博教授)

4 大学変革リーダー育成プログラム(TLP)の成果と今後の課題

4.1 TLP の成果

TLP(2019-2020)は、新型コロナウイルス感染症による受講者対応に鑑み、長期履修制度を採用した。そのため当初の履修期間を半年間延長し、TLP(2019-2021)としてプログラムを実施・修了することになった。後述するように、今回のTLP(2019-2021)の運営では、明らかになった課題が多い。そうしたなかで最大の成果は、4名の受講生が、180時間もの学習時間を課した本プログラムの課程を終え、改革案を作成したことに尽きると言って良い。本プログラムの受講生はすべて有職者であり、とりわけ修了された4名の受講者は、すべて大学職員の方々である。今もなお新型コロナウイルス感染症への対応をめぐることは、各大学、各法人で難しい対応が迫られているが、TLP(2019-2021)の2年目を迎えようとしていた2020年3月時点での混乱は、現在の比ではなかった。それはみなが否定しない事実である。そうした中、集中セミナーの対面での実施が叶わず、運営側のサポートも不十分な環境にあって、プログラム受講開始時から持ち合わせたクリティカルな関心・課題をブラッシュアップし、実現可能性を考慮した改革案を検討してまとめあげたことは、何よりの成果であったと断言できるのではないか。仮に改革案の実現が不可能であったとしても、一定の学習を経て作成した企画案は、なぜ、どのように実現が不可能であったかを検証する際にも「ものさし」となり得る有効なものである。4名の受講生が、今後、所属の機関・組織で大学変革リーダーとして活躍されるのを願ってやまない。

4.2 今後の課題

上述のようにTLP(2019-2021)では、受講生の努力が過年度のプログラム以上に明らかになった一方、運営側の問題点が明らかになったといえる。以下ではプログラムと運営体制の2つの観点からその問題点を述べておく。

まずプログラムの点では、1.7カ年をかけて改革案を練り上げていくというTLPの設計そのものに検討の余地があることである。現在の大学改革の直接的な始点は、1991年の大学設置基準の大綱化から始まるとみられているのが通例である。それから30年近く経過したが、大学改革のスピードは、政策・機関・組織のどのレベルにおいても、速まることはあっても遅くなることはない。そのようななかで、現場での実現可能性にウェイトをおく改革案を、1.7カ年もかけて練り上げる時間的猶予を現場は与えてくれるのかという疑問を持たざるを得ない。場合によっては受講期間中に職場の移動があるかもしれない。また新型コロナウイルス感染症は、受講生に対して、受講生の当初の問題関心・改革案の優先順位を減じることにも作用した。修士論文や博士論文とは性質を異にする「改革案」は、時として本人の内的動機よりも、こうした外的要因に強く左右されることが少なくない。やはり1.7カ年かけてブラッシュアップする(「あたためる」)というTLPの最大の目標のところまで再考の余地があると言わざるを得ないのである。

加えてプログラム全体の再考も急務である。TLPの参加者は総じてクリティカルな問題関心や強い危機意識を有しており、人的・物的・環境的に困難な環境にあって、なんとかして現実・現

場を変革したいとの思いを持ち合わせた方々である。そうした方々のニーズにかなうプログラムになっていない可能性があることも否定できない。E ラーニングや単独開催セミナーはもちろん、集中セミナー当日に実施されたセミナーにおいても、その内容に一貫性があるわけではなく、受講生の改革案との関連という点ではなおさらである。さらにはアドバイザーによるコンサルテーションは極めて有益である一方、年に2回、合計4回しか接することのないプログラム構成は、場合によっては受講生にある種の「難しさ」を感じさせたのではと想像できなくもない(論文を書いた経験があるものであれば、その初期にだれもが感じたことのあるであろう「難しさ」である)。アドバイザーは文字通りアドバイザーなのであって、受講生とアドバイザーの双方が、効果的で効率的な指導体制を構築し、何よりも魅力的な関係性を構築するには、両者の間に位置する運営側のあり方が最も重要であることは明らかである。運営側はプログラムをより明確にする必要があった。アドバイザーの先生方も指導の難しさを感じられていたのではと拝察する次第である。

すでに言及していると言えなくもないが、運営体制の課題を述べておきたい。TLP(2019-2021)では、担当教員が何度も入れ替わった⁴。ここで問題とするのは、教員の入替わりという直接的な事象ではない。それを補うべく組織として TLP の運営を十分にフォローする体制が構築できていなかったことである。加えて前述のプログラムにおける問題点は、集中セミナー時に募った受講生アンケートでもしばしば指摘されていた。もちろん受講者の声すべてに答えることは現実的ではない。しかしながら部分的であれば修正・改善することは可能であったと想起でき、その点でも修正・改善を試みる運営体制が構築されている必要があったと反省せざるを得ないのである。

以上、プログラムと運営体制について、TLP(2019-2021)で明らかになった課題を簡略的ではあるものの述べた。TLP(2019-2021)は当初11名で開講したが、1年目である2019年度末の時点で受講生数は5名となり、2020年度中にさらに1名の方が継続を辞退した。新型コロナウイルス感染症という想定外の要因があったとはいえ、プログラムと運営体制の2つの点で顕在化した問題がその結果に少なからず影響したと考えられる。大学・高等教育を取り巻く環境は言うに及ばず、現職大学教職員の大学経営を意図した研修のあり方にもさまざまな変化が起きている。TLP(2019-2021)で明らかになった諸課題に加え、こうした点にも考慮して、次期 TLP のあり方を検討することが急務である。

備考

以上は執筆者の個人的見解であり、組織としての公的見解ではないことをことわっておく。

⁴ 本文章執筆者が東北大学に着任し、TLP(2019-2021)の担当となったのは、2020年4月からであり、主担当の入れ替わりは筆者で3人目である。

資料編

資料編目次

1. ハンドブック(資-1)

2. 集中セミナーアンケート結果(資-25)

3. 受講者最終報告書(資-41)

- ・金木 宏心
- ・川畑 真紀
- ・佐藤 篤
- ・畑中 みどり

T
L
P

履修証明プログラム
大学変革リーダー育成プログラム
Handbook for Transformational Leadership Program in Higher Education

ハンドブック Vers.3 (2019.11.30)

2019
2020



【ハンドブック活用方法】

このハンドブックは、TLP（2019-2020年度）の1年7ヶ月間のセミナー日程、学習内容、提出物の締切、教育訓練給付金受給手続きや注意事項など、重要な内容を記載しています。

内容に変更が生じた場合は、更新版をPDFにてISTUにアップまたは印刷してお渡しします。

【各種問い合わせ】

履修証明プログラム「大学変革リーダー育成プログラム（TLP）」に関する各種お問い合わせは、下記連絡先をお願いします。

TLP 担当

杉本 和弘 (Kazuhiro Sugimoto)
高度教養教育・学生支援機構
教育評価分析センター長・教授

水松 巳奈 (Mina Mizumatsu)
高度教養教育・学生支援機構
大学教育支援センター・助教

改革案助言・支援

大森 不二雄 (Fujio Ohmori)
高度教養教育・学生支援機構
大学教育支援センター長・教授

厚生労働省 教育訓練給付金・各種手続等担当

稲田 ゆき乃 (Yukino Inada)
高度教養教育・学生支援機構
大学教育支援センター・学術研究員

西村 純子 (Junko Nishimura)
高度教養教育・学生支援機構
大学教育支援センター・事務補佐員

共通問い合わせ先

Email: tlp-staff@ihe.tohoku.ac.jp
TEL: 022-795-4471 FAX: 022-795-4749

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（CPD）
〒980-8576 宮城県仙台市青葉区川内 41
東北大学 川内北キャンパス 川北合同研究棟 2階 201

Contents

1. TLPの概要	1
1-1 目的	1
1-2 5つの特徴	1
1-3 4つの到達目標	1
1-4 プログラムの流れ	2
1-5 TLPの評価	5
1-6 TLPアドバイザー	7
2. プログラムの内容	7
2-1 集中セミナー	7
集中セミナーⅠ	7
集中セミナーⅡ	9
集中セミナーⅢ	10
集中セミナーⅣ	11
2-2 eラーニング	12
2-3 単独開催セミナー	14
2-4 フィールドワーク	15
国内大学調査	15
海外現地調査	15
2-5 最終報告書	16
2-6 履修証明書授与式・成果報告会	16
3. 最終報告書	17
3-1 最終報告書執筆要領	17
3-2 査読	18
4. 厚生労働省 教育訓練給付金手続等について	19
【参考】川内キャンパスマップ	20

1 TLPの概要

1-1 目的

近年の高等教育を取り巻く環境変化には目まぐるしいものがあります。大学財政の逼迫、AI技術革新による就業構造の変化、グローバル化に伴う教育研究の国際連携やモビリティの拡大、産学連携によるイノベーションの創出や地方創生など、大学内部にとどまらない、大学コミュニティの枠を超えた課題が山積しています。

こうした諸課題に対応すべく、大学におけるガバナンスやマネジメントの高度化が求められていますが、そのために不可欠なのは教職員の専門性や能力のさらなる開発です。この「大学変革リーダー育成プログラム（以下、TLP）」は、各大学の使命（建学の精神）や機能・役割を踏まえ、当該大学の特色や強みを生かした効果的な組織マネジメントを推進するため、現職の大学教職員はもちろん、今後大学など高等教育関連機関での職を目指す者、高等教育の教育研究マネジメントに関心のある者などを広く対象とし、日本の大学変革を推進し得る専門知識・技能・マインドを備えたリーダーを育成していくことを目的としています。

1-2 5つの特徴

1. 一流講師陣によるセミナーをe-ラーニングで受講する柔軟な学びの場を提供する
2. 対面型セミナーおよび実践的ワークショップを通して、最新の知識・技能を習得する
3. 高等教育政策・実践に通じた経験豊かなアドバイザーが改革案作成のためにきめ細かな支援を行う
4. 国内大学調査・海外現地調査を通し、最新事例を現場で学習することができる
5. 課題研究を通して、各所属機関が抱える実践的課題を段階的に改善・改革する



1-3 4つの到達目標

TLPでは、科目履修やセミナー・ワークショップ、国内外のフィールドワーク、アドバイザーや他の受講者との議論・対話を通じて、受講者が設定した改革課題を「改革案」へと錬成し、その実行可能性と有効性を高めていきます。そのために、次の4つを到達目標としています。

- ① 高等教育に関する幅広い知識と最先端の動向を理解する【**専門的知識・理解**】
- ② 具体的・現実的な課題を把握し、背景にある要因を分析し、構造化する【**課題発見・分析力**】
- ③ 課題解決に向けて、組織に主体的に働きかける実行力を身に付ける【**実行力**】
- ④ 分析内容や自分の考えなどについて、口頭および筆記にて論理的に表現する【**論理的表現力**】

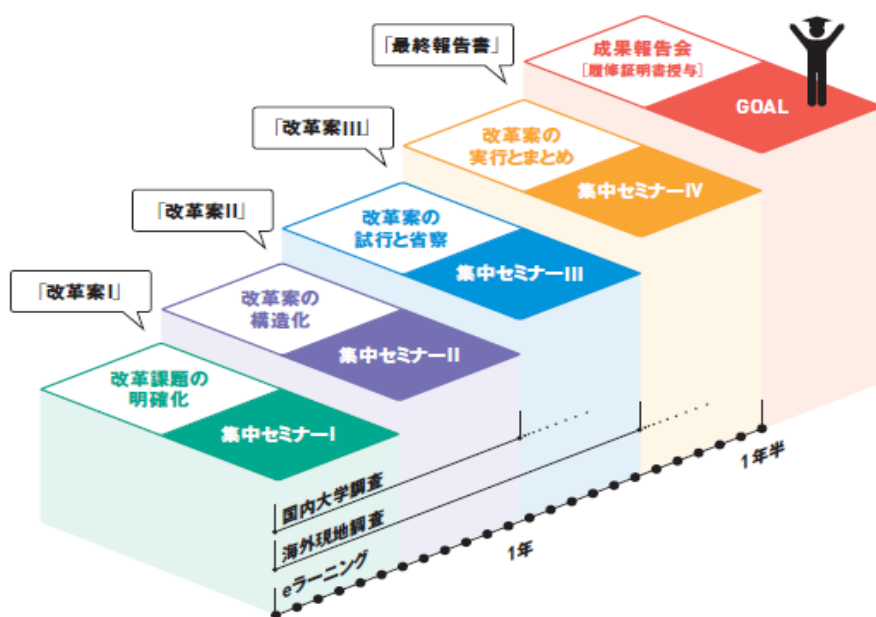


1-4 プログラムの流れ

受講者が設定した改革課題を「改革案」として練り上げていく過程には、様々な学習活動が組み込まれています。まず、定期的に動画セミナーを受講し、レポート課題に取り組むことで高等教育に関する基礎知識を獲得します。また、各自の改革課題に沿ったフィールドワーク（国内大学調査および海外現地調査）を取り入れ、他機関の様々な取組や先行事例を学ぶことで、大学マネジメントに関する多様な知見の拡充を図っていきます。国内大学調査は、各自の改革課題に即して自ら1校を選出し、1年目（2019年9月～2020年3月頃）に訪問調査を行います（p.15 及び「フィールドワーク実施要領」参照）。海外現地調査については、改革課題に関する職能団体などの国際ネットワーク会議やワークショップ、あるいは海外大学訪問を一つ選択し、海外機関の取組や先進事例を学びます（p.15 及び「フィールドワーク実施要領」、別途資料「職能団体など国際ネットワーク会議・ワークショップ等のリスト」参照）。

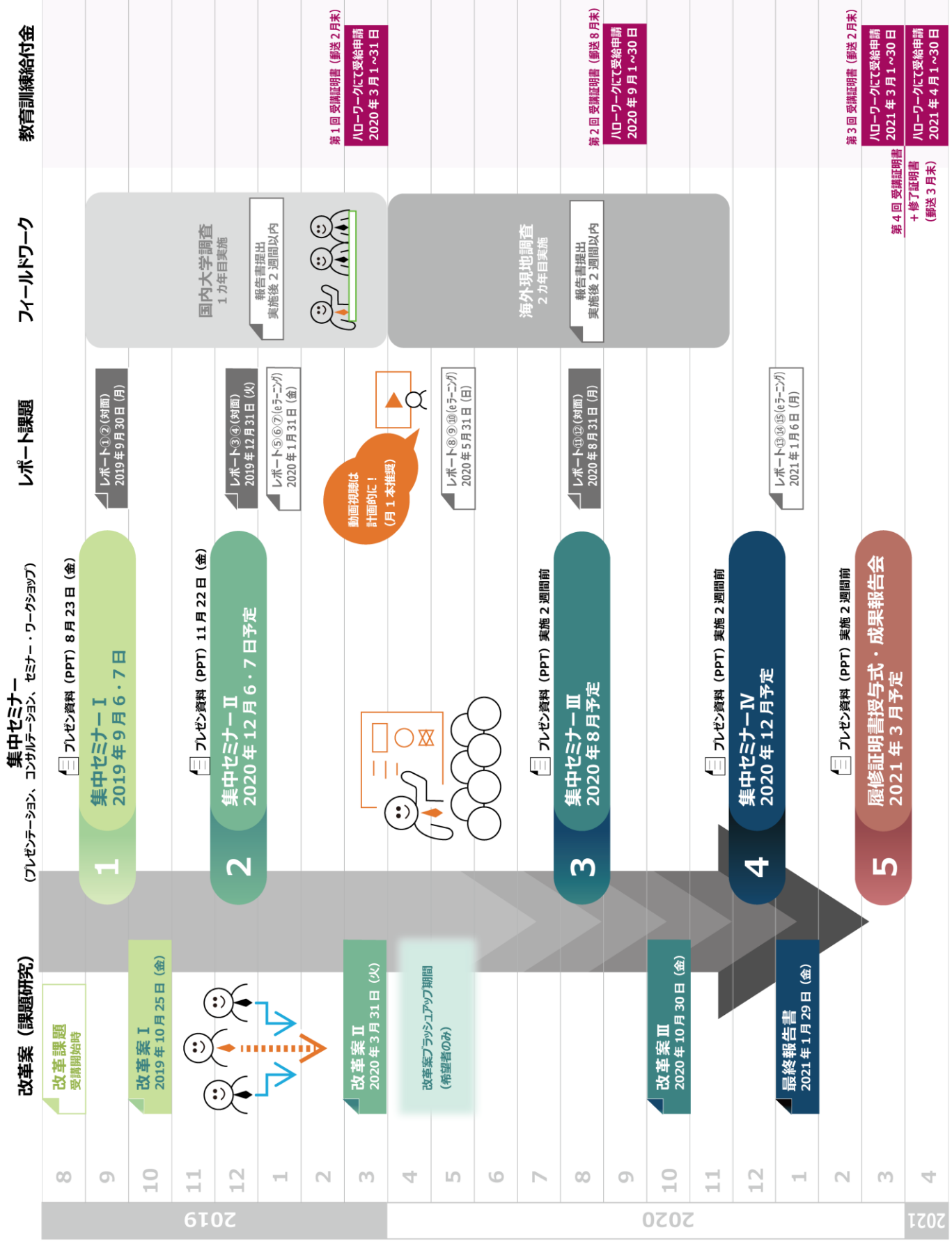
TLP では、受講期間中、受講者全員が集まって学習する機会は計4回（集中セミナーI～IV）です。東北大学（仙台）で開催される対面型の集中セミナーでは、セミナーやワークショップなどを通して高等教育の最新動向を学ぶとともに、自身の改革課題との関連性をレポート課題で振り返ることで、多面的な考え方を身につけていきます。各集中セミナーでは、アクションラーニングに基づき、受講者の所属機関における改革課題を実行可能なものに発展していけるよう、段階的に進めていきます。その際、受講者は、改革課題の進捗状況についてプレゼンテーションを行います。大学マネジメントの実践に通じた経験豊かなTLPアドバイザーの先生方や他の受講者からの意見や助言があるほか、個別コンサルテーションの時間を設け、アドバイザーから、さらに詳細な助言や支援を得られます。これら第三者からのコメントを参考に、改革案を錬成していきます。改革案提出をもって、毎回の集中セミナーに関する活動が完了します。

TLP では、合計180時間以上の多様な学習活動での学びを総合して、最終的に「最終報告書」をまとめます。最終報告書は、複数名の第三者審査を経て基準に達成することで、履修証明書が授与されます。最後に、本プログラムでの学びと成果を広く社会に還元することを目的に、「成果報告会」を開催します。



TLP 受講プロセスと受講生の成長イメージ

プログラムの流れと提出物



TLP は、集中セミナー中に行われる対面方式の科目のほか、ISTU を活用した e ラーニングとの混合形式で学びます。e ラーニング (p.12) では、受講者自身のペースで動画を視聴し、レポート課題を作成することにより、実際の改革案の発展や実行に役立つ専門知識・理解を高めます。ISTU については、別途「ISTU 利用ガイド」を参照してください。

課題の提出

(1) 課題提出方法：

受講開始日 (2019 年 9 月 1 日) 以前の提出物はメールにて送付、開始後は ISTU に提出すること。全ての課題は締切厳守です。提出遅延についてやむを得ぬ事情がある場合は、事前に担当スタッフに連絡してください。

(2) 課題提出における注意点

各レポート課題や改革案提出の際は、下記事項を必ず記載すること。

- 文書内：レポート課題名もしくは改革案○「タイトル」、所属、氏名
- データタイトル：レポート課題名もしくは改革案○、氏名

“Self-Directed Learning”

TLP は、大学マネジメントを担うリーダーシップ力を向上させるため、受講者自らのペースで主体的に **Self-Directed Learning (自己主導型学習)** で学びを進めていきます。社会人の学び直しに必要な柔軟な学習方法を確保し、いつでもどこでも学べる e-ラーニング科目を多数提供し、定期的にレポート課題に取り組みます。

また、国内大学調査や海外現地調査においては、自らの改革課題を照らし合わせ、訪問先を選定します。主体的かつ自律的な学習アプローチに基づき、組織の現実的な課題を解決していきます。

1-5 TLPの評価

TLP ルーブリック

本プログラムでは、4つの到達目標に基づき、TLP ルーブリックを活用して、各課題や活動の評価を行います。12点満点中7割以上を合格とします。

観点	内容	評価		
		十分できている (3点)	ある程度 できている (2点)	改善の必要あり (1点)
専門知識・理解	e ラーニングやセミナー受講などを踏まえ、高等教育に係る動向を理解している			
	アドバイザーや同僚からのコメントを活かして、内容が整理されている			
	他大学の先行事例（国内・海外現地訪問調査を含む）を吟味し、改革案の構想に活用している			
課題発見・分析力	課題に関する基本的な問題意識が明瞭に示されている			
	課題について、その原因や背景を分析している			
	課題について、取り組むべき範囲・焦点を明確にし、複数の解決方法を提案している			
実行力	組織の特性や文脈、資源に基づき、課題解決へのプロセスを明確に示している			
	組織の中の協力者・理解者と協働して改革を進めている			
	改革を遂行し、その有効性や問題点を検証して実効性を高めている			
論理的表現力	課題の全体像を捕捉し、それを構成する要素が明確に記述されている			
	課題・原因について論旨に矛盾のない文章で、説得力のある説明になっている			
	全体の文章構成が論理的である			

評価に関する注意点

(1) セミナー、ワークショップのレポート課題：

セミナーやワークショップ、動画セミナーの履修時間（5.0 時間）には、課題レポートの時間も含まれません。提出されたレポートは、TLP ルーブリックに基づき評価します。（12 点満点中 7 割以上合格）

(2) 改革案（課題研究）、フィールドワーク（国内大学調査・海外現地調査）報告書：

TLP ルーブリックに基づき評価します。（12 点満点中 7 割以上合格）

(3) コンサルテーション：

TLP ルーブリックに基づき、コンサルテーションを行ったアドバイザーによる評価を行います。（12 点満点中 7 割以上合格）

但し、コンサルテーションは改革支援のための機会であり、評価のための面接ではありませんので、対話を重視した有意義な時間として活用してください。

受講証明書（教育訓練給付金）※対象者のみ

厚生労働省 教育訓練給付金の受給要件として、受講期間中に 6 ヶ月毎（計 4 回）に受講状況などを審査した上で受講証明書が発行されます。その際、e-ラーニングなどの定期的に締切が設定された課題提出が滞るなど受講状況が芳しくないと判断された場合、受講証明書は発行されません。その場合、給付金の受給だけでなく、当プログラムの受講継続が難しくなる場合があります。

文部科学省 職業実践力育成プログラム（BP） 厚生労働省 教育訓練給付金制度（専門実践教育訓練）

本プログラムは、文部科学省「職業実践力育成プログラム」(Brush up Program for Professionals: BP) の認定を受けています。この制度は、社会人の学び直しを継続的・発展的に拡大していくための土台となる仕組みであり、文部科学省における社会人の学び直し関係施策や関係省庁の政策との連携が行われています。これを受け、厚生労働省 教育訓練給付金制度（専門実践教育訓練）としても認定されており、受講者の学び直しの機会を支援します。

1-6 TLP アドバイザー

高等教育政策・実践に通じた経験豊かなアドバイザーが、改革案作成のためにきめ細かな支援を行います。



小笠原 正明 先生

北海道大学名誉教授

専 門 放射線化学、考古物理化学、科学技術教育



吉武 博通 先生

首都大学東京理事、筑波大学名誉教授

専 門 経営管理論、大学経営論



岩野 雅子 先生

山口県立大学大学院国際文化学研究科長、日本国際文化学会常任理事・会長

専 門 多文化教育、異文化交流、国際理解



芝田 政之 先生

沖縄科学技術大学院大学副学長、前東京工業大学理事・副学長・事務局長

専 門 大学マネジメント

2 プログラムの内容

2-1 集中セミナー

アクションラーニング+必修(対面)

計 86.0 時間

集中セミナー I –改革課題の明確化–

2019年9月6日(金)・7日(土)

(29.0 時間)

場所：東北大学川内北キャンパス 川北合同研究棟 101 ほか

概要：受講者が各所属機関における改革課題を提示し、他の受講者やアドバイザーとの議論・対話を通して、課題の焦点やアプローチ等の明確化を目指します。

日程	内容		
9月6日(金)	<ul style="list-style-type: none"> ■ イントロダクション ■ TLP アドバイザー・スタッフ紹介、受講者による自己紹介 		
	科目名	講師	概要
	ワークショップ① エンロールメント・マネジメントをどのように捉え、どのように進めるか	嵩田 敏行 茨城大学 准教授	エンロールメントマネジメント(EM)とは、学生の入学前から卒業後までの一連の学びの実態を把握し、支援へと結びつける米国の大学で生まれた学生マネジメント手法の一つです。日本の大学において、EMを進めるメリットは何であり、効果的にEMを行うには誰が何を実践すべきなのでしょう。本セミナーでは、EMの具体的な方法や課題などについて学びます。
ワークショップ② 学生の学びを支える学習支援	谷川 裕稔 四国大学短期大学部 教授	大学はユニバーサル時代を迎え、入学してくる学生はかつてないほど多様化しています。大学は、学生の学習意欲や学力の低下、学習困難などの問題にどう対処していけばよいのでしょうか。本ワークショップでは、学習支援の枠組みを確認し、学生の学びを支えるための体制づくりや教授学習方法の実践と課題について議論します。	
9月7日(土)	<ul style="list-style-type: none"> ■ プレゼンテーションI「改革課題の明確化」(発表15分、質疑応答15分) ■ コンサルテーションI(1人20~25分程度) ■ ピアディスカッション 		

提出先 発表資料は【tlp-staff@ihe.tohoku.ac.jp】までメール添付にて提出

2019年9月1日<受講開始日>以降は、東北大学ISTUに提出

提出物	締切	作成上の注意点等
集中セミナーI 発表資料	2019年 8月23日(金)	<ul style="list-style-type: none"> ■ パワーポイント(PPT)等にて作成 発表時間(15分)に合わせたスライド枚数とする。 ■ 応募時の「改革課題」を基に作成する ■ 改革課題の内容がわかりやすいタイトルをつける ■ 課題、原因や背景、課題への具体的取組(方法)を明記する
集中セミナーIの ワークショップ レポート課題① レポート課題②	2019年 9月30日(月)	<ul style="list-style-type: none"> ■ 各ワークショップについてWord A4用紙1,000字程度 ■ 次の2点についてまとめること 1) 各ワークショップの内容について、重要な論点および学んだことをまとめる 2) 各ワークショップで学んだ内容と、自身の改革課題の関連性について分析する <p>※セミナーを欠席した場合は、後日ISTUで動画視聴すること</p>
改革案I (課題研究I)	2019年 10月25日(金)	<ul style="list-style-type: none"> ■ Word A4用紙4,000字程度 ■ 次の点に留意して作成すること ■ 1) 集中セミナーI(ワークショップ、プレゼンテーション時の質疑・議論、アドバイザーとのコンサルテーション)における学びや気づきを踏まえ、「改革案I」を作成する 2) 第三者に伝わる内容・構成とすることを目指し、構造的に整理することを重視し、作成すること(図表等の活用)

場所：東北大学川内北キャンパス 川北合同研究棟 101 ほか

概要：他の受講者やアドバイザーとの議論・対話を通して、また e ラーニングや国内大学調査等における学びで明確になった課題を整理し、改革案の構造化につなげます。

日程	内容		
	科目名	講師	概要
12月6日(金)	セミナー③ 日本の高等教育政策	羽田 貴史 東北大学 名誉教授	我が国の高等教育は1990年代以降、18歳人口の縮減とグローバル化の進展を背景に多くの課題に直面し続けていますが、実際の高等教育政策は諸課題に対応できているのでしょうか。本セミナーでは、日本の高等教育政策に関する歴史的整理を踏まえつつ、現在の動向と今後の課題を読み解きます。
	セミナー④ 世界の高等教育政策	杉本 和弘 東北大学 教授	グローバル化が進行するなか、世界の高等教育には、質保証や市場化といった共通課題に向けた取り組みが求められています。本セミナーでは、欧州、米英豪、アジア太平洋の主要な国・地域で展開されている高等教育政策を概観し、21世紀高等教育の方向性を考えます。
12月7日(土) ～8日(日) 予定	<ul style="list-style-type: none"> ■ プレゼンテーションⅡ (発表15分、質疑応答15分) ■ コンサルテーションⅡ (1人30分程度) 		

提出先 東北大学 ISTU

提出物	締切	作成上の注意点等
集中セミナーⅡ 発表資料	2019年 11月22日(金)	<ul style="list-style-type: none"> ■ パワーポイント(PPT)等にて作成 発表時間(15分)に合わせたスライド枚数とする ■ 次の点に留意して作成すること <ol style="list-style-type: none"> 1) 2019年10月に提出した「改革案Ⅰ」に基づいて作成すること 2) 改革案Ⅰの内容がわかりやすいタイトルをつけること 3) 当初の改革課題からの改善点(集中セミナーⅠ・eラーニング、国内大学調査等からの学び)がわかるものとする
集中セミナーⅡの セミナー レポート課題③ レポート課題④	2019年 12月31日(火)	<ul style="list-style-type: none"> ■ 各セミナーについてWord A4用紙1,000字程度 ■ 次の2点についてまとめること <ol style="list-style-type: none"> 1) 各セミナーの内容について、重要な論点および学んだことをまとめる 2) 各セミナーで学んだ内容と、自身の改革課題の関連性について分析する <p>※セミナーを欠席した場合は、後日ISTUで動画視聴すること</p>
改革案Ⅱ	2020年 3月31日(火)	<ul style="list-style-type: none"> ■ Word A4用紙4000字程度(4枚程度) ■ 次の点に留意して作成すること <ol style="list-style-type: none"> 1) 集中セミナーⅡにおける学びや気づきを踏まえつつ、「改革案Ⅰ」に加筆修正を行い、「改革案Ⅱ」を作成すること 2) この「改革案Ⅱ」に基づいて、各所属機関での改善・改革活動を実施(試行)していきます。できる限り実行可能性の高い改革案を作り上げることを目指すこと 3) 第三者に伝わる内容・構成とすることを目指し、構造的に整理することを重視し、作成すること(図表等の活用)

場所：東北大学川内北キャンパス 川北合同研究棟 101 ほか

概要：集中セミナーⅢでは、これまでに試行した改革案の成果と残された課題について振り返り、次なる改革実行への方略を構想していきます。

日程	内容		
	科目名	講師	概要
8月予定	ワークショップ⑪ アカデミックリーダーのためのインストラクショナルデザイン	鈴木 克明 熊本大学 教授	インストラクショナルデザインとは、学習ニーズの分析とシステマティックな授業の設計を行うことです。本セミナーでは、ワークショップを通して、より良い学習の環境を総合的にデザインすることを目指し、人はいかに学ぶか、学習とは何かという問題の解決の糸口となるであろうインストラクショナルデザインの基礎的知識を学びます。
	セミナー⑫ 高大接続と大学入試改革	宮本 友弘 東北大学 准教授	2020年度からセンター試験に替わる新テスト、英語4技能テストの導入、多面的・総合的評価を取り入れた個別大学試験など、大学入試制度は大きく変わります。従来型の知識・技能だけでなく、思考力・判断力・表現力がより重視され、日本の教育全体において学力観や教育方法の抜本的見直しが求められています。高大接続の観点からも、新しい入試制度について、大学はどのように動いていかなければならないのか、具体的な方法や課題について考えます。
8月予定	<ul style="list-style-type: none"> ■ プレゼンテーションⅢ (発表 15分、質疑応答 15分) ■ コンサルテーションⅢ (1人 30分程度) 		

提出先 東北大学 ISTU

提出物	締切	作成上の注意点等
集中セミナーⅢ 発表資料	集中セミナー開催 2週間前	<ul style="list-style-type: none"> ■ パワーポイント (PPT) 等にて作成 発表時間 (15分) に合わせたスライド枚数とする ■ 次の点に留意して作成すること <ol style="list-style-type: none"> 1) 2020年3月に提出した「改革案Ⅱ」に基づいて作成すること 2) 改革案Ⅱの内容がわかるタイトルをつけること 3) 改革案Ⅰからの改善点 (集中セミナーⅡからの学び) がわかるものとする 4) 改革案Ⅱに基づいて試行した結果 (成果と課題) を含むこと
集中セミナーⅢの ワークショップ・セミナー レポート課題⑪ レポート課題⑫	2020年 8月31日 (月)	<ul style="list-style-type: none"> ■ 各ワークショップ・セミナーについて Word A4 用紙 1,000 字程度 ■ 次の2点についてまとめること <ol style="list-style-type: none"> 1) 各セミナーの内容について、重要な論点および学んだことをまとめる 2) 各セミナーで学んだ内容と、自身の改革課題の関連性について分析する <p>※セミナーを欠席した場合は、後日 ISTU で動画視聴すること</p>
改革案Ⅲ	2020年 10月30日 (金)	<ul style="list-style-type: none"> ■ Word A4 用紙 4000 字程度 (4枚程度) ■ 次の点に留意して作成すること <ol style="list-style-type: none"> 1) 集中セミナーⅢにおける学びや気づきを踏まえつつ、「改革案Ⅱ」に加筆修正を行い、「改革案Ⅲ」を作成すること 2) 「改革案Ⅲ」作成においては、改革案Ⅱの試行結果の分析も踏まえ、より実行可能性の高い改革案にするよう目指すこと 3) 第三者に伝わる内容・構成とすることを目指し、構造的に整理することを重視し、作成すること (図表等の活用)

場所：東北大学川内北キャンパス 川北合同研究棟 101 ほか

概要：これまでの「改革案」に関する成果と課題を整理し、さらなる改革推進のために今後の活動の展望について議論を深めます。このセミナーにおける考察や議論を踏まえて、「最終報告書」の作成を行います。

日程	内容
12月中(予定)	<ul style="list-style-type: none"> ■ プレゼンテーションⅣ(発表時間20分、質疑応答15分予定) ■ コンサルテーションⅣ(1人40分程度) ■ 最終報告書作成についての諸連絡

提出先 東北大学 ISTU

提出物	締切	作成上の注意点等
集中セミナーⅣ 発表資料	集中セミナー開催 2週間前	<ul style="list-style-type: none"> ■ パワーポイント(PPT)等にて作成 発表時間(20分)に合わせたスライド枚数とする ■ 次の点に留意して作成すること <ol style="list-style-type: none"> 1) 提出した「改革案Ⅲ」に基づいて作成すること 2) 改革案Ⅲの内容がわかりやすいタイトルをつけること 3) 改革案Ⅱからの改善点(集中セミナーⅢ・海外現地調査からの学び)がわかるものとする 4) 改革案Ⅲに基づいて試行した結果(成果と課題)を含むこと

東北大学 ISTU (Internet School of Tohoku University) にアップされている動画セミナーを定期的に視聴し、レポート課題を提出してください。レポートをまとめることで、高等教育に関する基礎知識および最新動向について学びます。各動画による取得時間数はレポート課題を含め5.0時間です。

*ISTU は、2019年9月1日より公開します。動画は順次アップする予定です。ISTU の利用方法については、別途「ISTU 利用ガイド」参照。

提出先 東北大学 ISTU

提出物	締切	作成上の注意点等
レポート課題	下記締切日参照	<ul style="list-style-type: none"> ■ 各動画セミナーについて Word A4 用紙 1,000 字程度 ■ 次の2点についてまとめること <ol style="list-style-type: none"> 1) 各動画セミナーの内容について、重要な論点および学んだことをまとめる 2) 各動画セミナーで学んだ内容と、自身の改革課題の関連性について分析する

必修6科目(30時間)			
レポート締切日	科目名	講師	概要
2020年 1月31日(金)	動画 リーダーシップと意思決定 レポート課題⑤	吉武 博通 筑波大学 教授 (収録時)	大学を取り巻く環境が厳しさを増すなか、大学を経営・教学の両面でいかに戦略的かつ効果的に運営するかが問われています。重層的な組織構造をもつ大学において、その諸機能を十全に発揮させるにはいかなるリーダーシップと意思決定が必要なのかについて考えます。
	動画 大学におけるカリキュラムマネジメント レポート課題⑥	杉谷 祐美子 青山学院大学 教授	学士課程等における教育の「質保証」が求められるなか、教育目標達成のためのカリキュラムマネジメントの必要性が増しています。本セミナーでは、カリキュラムマネジメントの考え方を概観するとともに、教育目標を実現するために、いかに教育内容や方法を設計し運営していくのか、必要となるマネジメントのあり方について学びます。
	動画 学生理解と学生発達 レポート課題⑦	岡田 有司 東北大学 准教授	学生には以前にもまして様々な能力が求められるようになり、学生の成長における大学教育の役割に関心が高まっています。こうした動向を背景に、国内では近年学生調査が広まりつつあり、大学教育と学生の発達の関連が検討されるようになってきました。本セミナーではそこでの知見も踏まえつつ、学生の発達を促すために重要な視点について理解を深めていきます。
2020年 5月31日(日)	動画 認証評価と内部質保証 レポート課題⑧	土屋 俊 大学改革支援・学位授与機構 特任教授 工藤 潤 大学基準協会 事務局長 伊藤 敏弘 日本高等教育評価機構 事務局長/評価研究部長	機関別認証評価は第3期を迎え、内部質保証は重点評価項目としてますます重要視されています。本セミナーでは、3つの認証評価機関から講師陣をお招きし、「内部質保証」の考え方を今一度整理し、内部質保証を「システム」として構築し、機能させていくとはどういうことかについて、その実践や課題を学びます。
	動画 研究政策と知的財産戦略—大学における研究成果の取扱い— レポート課題⑨	玉井 克哉 東京大学 教授	研究は大学における中核的な活動ですが、近年、急速に変容しています。基礎、応用中心の研究から開発研究や産学連携など新たな研究ニーズが出現し、公共財としての研究から私的財としての性格も強くなっています。多様な社会的需要と大学の使命を調和した研究戦略はどうあるかについて論じます。
	動画 グローバル化する高等教育における国際化戦略・政策・実践 レポート課題⑩	太田 浩 一橋大学 教授	社会経済のグローバル化を背景に、日本の大学においても国際化と質の問題が問われています。政府や産業界からグローバル人材の育成・輩出への要請が高まる中、我が国の大学はいかにグローバル化に対応すべきでしょうか。そのために推進されている政策や実践について、アジア太平洋諸国の政策動向も視野に入れながら考えます。

選択 3 科目 (15 時間)

*選択科目には、2-3 単独セミナーも含む

**海外現地調査との振替には更に 4 科目 (20 時間) を選択

レポート締切日	授業科目	講師	概要	
2021 年 1 月 4 日 (月)	動画 大学教育改革の トレンドと日本 が目指すべき 21 世紀の学士課程 教育像	小笠原 正明 北海道大学 名誉教授	我が国の大学教育は現在、急速な改革の中にあります。マス化・ユニバーサル化やグローバル化・知識社会化が、教育内容・方法の質的変容を迫っているからです。本セミナーでは、国内外における大学教育改革のトレンドを踏まえつつ、特に 21 世紀日本が目指すべき学士課程教育のあり方について論じます。	
	動画 特色ある大学 を創るために 「理念駆動 型」の組織マ ネジメントを	柳澤 康信 岡山理科大学 学長	学長を中心としたガバナンスの必要性が指摘されていますが、日常レベルの教学マネジメントには、執行部や経営層だけでなく、教員や職員の幅広いメンバーによる参画が求められ、とりわけ教職協働の推進が求められています。大学職員に期待される専門的役割も踏まえつつ、教職協働のあり方について考えます。	
	動画 国立大学のガバ ナンスと リーダーシップ	吉武 博通 筑波大学 教授 (収録時)	政府財源が逼迫する中、国立大学は法人化以降、機関運営の効率化が要請されるようになり、経営・教学の両面で戦略的かつ効果的なガバナンスが必要になっています。さらに、学長によるリーダーシップが発揮できる体制の整備も求められています。本セミナーでは、国立大学においていかなるガバナンスとリーダーシップが必要なのかについて考えます。	
	動画 私立大学のガバ ナンス-事例に みるその多様性 と可能性-	大森 昭生 共愛学園前橋国際大学 学長	18 歳人口の減少を背景に日本全体で 4 割強の私立大学が定員割れを起こすなか、私立大学の統合を含めた議論も展開されるようになりました。特に地方所在の中小の私立大学の経営が厳しさを増すなか、ガバナンスの強化・高度化が必要になっています。本セミナーでは、新規の取組みで全国的に注目を集める私立大学の経験を踏まえ、私立大学ガバナンスの可能性を考えます。	
	動画 大学カリキュ ラムの構造と 編成原理	吉田 文 早稲田大学 教授	大学のカリキュラムは、多様な学問分野の内的な構造や論理を踏まえつつ、教育の目的・内容・方法が統合的に編成される必要があります。本セミナーでは、日米の大学における一般教育(教養教育)カリキュラムを事例に、大学カリキュラムの構造と原理について学びます。	
	海外現地調査との 振替分 (4 科目)	動画 世界における 高等教育の質 保証の到達点 と課題	深堀 聡子 国立教育政策研究所 高等教育研究部長 (収録時)	2000 年代以降、世界的に高等教育質保証の制度化や実践の多様化が急速に進みましたが、それは国家的枠組みにとどまらず、近年では欧州やアジア太平洋地域等では地域的枠組みも発達してきています。特に欧州のチューニングでは専門分野別に学習成果(コンピテンス)に基づく質保証の実践が展開されています。本セミナーでは、そうした到達点と今後の課題について考えます。
	レポート課題⑬ レポート課題⑭ レポート課題⑮	動画 IR による教学 データの活用 手法	浅野 茂 山形大学 教授	学生による授業評価をはじめ、学生の生活実態調査、達成度調査、卒業生・雇用者に対する満足度調査など様々な形態での情報・データの収集・分析を行うことができる IR ですが、日本の大学における IR は漸く市民権を得始めたところです。本セミナーでは、特に教学マネジメントや意思決定に資する IR の手法とその有効活用について学びます。
	レポート課題⑯ レポート課題⑰ レポート課題⑱	動画 大学における 教育と学習の 評価	木村 拓也 九州大学 准教授	大学における学習評価の手法として、アセスメントテスト、ルーブリック、ポートフォリオなどが挙げられます。本セミナーでは、これらの評価手法について学ぶとともに現在の活用事例から自学における活用について考えます。
		動画 大学生のクリ ティカルシン キングの育成	楠見 孝 京都大学 教授	クリティカルシンキングは、大きく分けると論理的に考えることとリフレクション(省察)の 2 つがあります。事象を多面的に捉え、論理的・科学的に正しい情報に基づいて考え、自分の行動について省察することで、次にどうしたらいいかという建設的な思考へと結びつきます。こうした手順を踏んだ思考力を学生に身につけさせるにはどうすればいいのかについて考えます。
		動画 研究評価の手 法とマネジメ ント	林 隆之 大学改革支援・学位授与機構 教授(収録時)	大学の主要な機能の一つである研究活動には近年、社会から説明責任が強く求められるようになり、その評価のあり方が問われるようになってきました。また、国内外における当該大学の名声に影響を与える研究評価は、機関戦略の点からも重要性を増しています。本セミナーでは、研究評価の手法とそれに基づくマネジメントについて学びます。

2-3 単独開催セミナー

*選択科目には、2-3 単独セミナーも含む

**海外現地調査との振替には更に4科目(20.0時間)を選択

180時間の学習には、選択科目として、「2-2 eラーニング」のほか、TLP受講期間内に開催予定の下記2件の単独開催セミナーも含まれます。

提出先 東北大学 ISTU

提出物	締切	作成上の注意点等
レポート課題	セミナー開催月末予定	<ul style="list-style-type: none"> ■ セミナーについて Word A4 用紙 1,000 字程度 ■ 次の点についてまとめること <ol style="list-style-type: none"> 1) 各セミナーの内容について、重要な論点および学んだことをまとめる 2) 各セミナーで学んだ内容と、自身の改革課題の関連性について分析する

受講月	科目名	講師	概要
2020 年度中	人生 100 年時代におけるリカレント教育－大学に求められる役割を考える－	乾 喜一郎 株式会社 リクルート ライフスタイル	人生 100 年時代といわれる少子高齢化社会において、何歳になっても学び直しができる「学び続ける社会」を見据えた教育環境の整備が求められています。しかしながら、現在の日本において、教育と職業間を柔軟に行き来できる条件や、社会人の学習意欲、コストや時間の確保など、リカレント教育を叶えるための環境整備が十分に整っているとは言い難い現状です。本ワークショップでは、日本において、社会人の学び直し、生涯学習をめぐる現在の動向を概観し、大学に求められる役割と課題について議論します。
2020 年度中	大学におけるリスクマネジメントと広報活動	駒橋 恵子 東京経済大学教授	近年、大学の不祥事を伝える報道が増えています。研究不正や入試を取り巻く問題、教職員や学生の問題行動、また組織ガバナンスの機能不全など、社会的信用を失墜しかねない事件は、大学名とともに大々的に報道され、社会にネガティブな影響を与えます。不祥事対策として、大学にはどのような仕組みが必要であり、社会に対してどのような対応をとるべきでしょうか。本セミナーでは、広報活動の観点も含め、大学に必要なリスクマネジメントのあり方について学びます。

国内大学調査 —比較から学ぶ—

2019年9月～2020年3月（実施推奨期間）
（15.0時間）

各自の改革課題について考察を深めるのに役立つ大学を1校選定し、訪問調査を行います。リサーチ・クエスチョン（質問項目）に基づく調査を行い、所属機関との比較考察を通して新たな視座を獲得し、自大学の課題に関する理解・分析を深めます。

国内訪問調査の例：

訪問調査の構成は調査内容や対象校によって変わります。詳細は「フィールドワーク実施要領」（p.2）参照。

構造	内容
事前準備 (3時間)	<ul style="list-style-type: none"> ■ 訪問大学に関する基礎的情報の収集・整理 ■ 訪問部署へのアポイント取り ■ リサーチ・クエスチョン（質問項目）の作成・提出（実施1ヶ月前）
国内大学調査 (4時間)	<ul style="list-style-type: none"> ■ 調査テーマに関するインタビュー・議論 ■ 資料収集 ■ 参与観察・現場視察
国内大学調査 報告書作成 (8時間)	<ul style="list-style-type: none"> ■ Word A4 用紙 4,000 字程度（実施後2週間以内）

海外現地調査 —比較から学ぶ—

2020年1月～12月（実施推奨期間）
（20.0時間）

海外職能団体などの国際ネットワーク会議・ワークショップ、海外機関など、各自の改革課題に沿って独自に海外現地調査を行います。調査で得られた情報・知見を合わせ、比較的アプローチによって各自の改革案について整理・分析を行います。

海外現地調査の例：

調査の構成は調査内容や行き先によって変わります。詳細は「フィールドワーク実施要領」（p.4）参照。

構造	内容
事前準備 (3時間)	<ul style="list-style-type: none"> ■ 「職能団体など国際ネットワーク会議・ワークショップ等のリスト」などを参考に、参加を希望する国際会議あるいはワークショップ、または訪問する海外機関を選定 ■ 参加する国際会議、または訪問機関に関する基礎的情報の収集・整理 ■ 大学や機関に訪問する場合は、アポイント取り ■ リサーチ・クエスチョン（質問項目）の作成・提出（実施2ヶ月前～1ヶ月前）
海外現地調査 (9時間)	<ul style="list-style-type: none"> ■ 調査テーマに関するインタビュー・議論 ■ 資料収集 ■ 参与観察・現場視察
海外現地調査 報告書作成 (8時間)	<ul style="list-style-type: none"> ■ Word A4 用紙 4,000 字程度（実施後2週間以内）

※海外現地調査については、海外現地調査申請書を踏まえ、(1) 渡航費・宿泊費、もしくは、(2) 会議参加費のいずれかの合計額に対して、上限10万円が補助されます。

※※海外現地調査は原則必修ですが、渡航できない特別な事情がある場合は、選択科目4科目の履修に振り替えることができます。その場合、渡航できない事情を理由書として提出してください。

※※※海外現地調査を辞退し、選択科目（4科目）に振り替えた場合は、2021年1月4日（月）までにレポート課題を提出。レポート課題⑬⑭⑮⑯

2-5 最終報告書

2021年1月29日(金) 厳守
計 14.0 時間

過去1年7ヶ月の学びや実践してきたことの集大成として、「最終報告書」を作成してください。

提出先 【tlp-staff@ihe.tohoku.ac.jp】までメール添付にて提出

提出物	締切	作成上の注意点等
最終報告書 (課題研究Ⅳ)	2021年 1月29日(金) ※学内における修了判定の都合上、 締切厳守！	<ul style="list-style-type: none">■ 「最終報告書」には、本文の他に、これまでに作成した調査報告や関連する資料を添付可■ 過去1年7ヶ月の活動の軌跡がわかるような「ポートフォリオ」となるよう、各自で工夫すること。添付資料の分量は自由■ 報告書の構成については p.17 参照

2-6 履修証明書授与式・成果報告会

2021年3月下旬開催(予定)

場所：仙台もしくは東京のいずれか(未定)

概要：1年7ヶ月間の集大成として、これまでの活動概要、改革案の進捗状況や成果などを報告し、議論を行います。我が国における大学改革のグッド・プラクティスの普及を目指し、本報告会は一般公開で開催します。

提出先 東北大学 ISTU

提出物	締切	作成上の注意点等
発表資料(PPT)	実施2週間前	<ul style="list-style-type: none">■ パワーポイント(PPT)等にて作成 発表時間(20分)に合わせたスライド枚数とする■ 次の点に留意して作成すること 1) 「最終報告書」に基づいて作成すること 2) 改革の内容がわかりやすいタイトルをつけること

3 最終報告書

3-1 最終報告書執筆要領

(1) 報告書の内容

「最終報告書」には、本文の他に、これまでに作成した調査報告や関連する資料を添付しても構いません。過去1年7ヶ月の活動の軌跡がわかるような「ポートフォリオ」となるよう、各自で工夫をしてください。添付資料の分量は自由です。

(2) 報告書の構成

構成は以下の通りです。3～5については、当該内容が含まれていれば、構成・順番等は自由。

1. タイトル
 2. TLP 受講の背景・目的
 3. TLP 集中セミナーにおける学びと知見
 4. 国内大学調査・海外現地調査における学びと知見
 5. 改革課題への取組みと成果
 6. 改革を通して得られた知見
 7. 今後の課題（残された課題）
- 参考文献・資料

(3) 原稿・書式の指定について

- ① 用紙サイズ：A4 縦、横書き
- ② 行数・字数：1 ページにつき 40 行、1 行につき 38 字
- ③ 余白：上部 30 mm、左右 25 mm、下部 20 mm
- ④ ページ数：10 ページ程度（図、表や写真等含まず）。添付資料の枚数は自由とする
- ⑤ 文字サイズ・フォント：章タイトル[日本語フォント]：
14 ポイント・MS ゴシック
章タイトル[英数字(半角)フォント]：14 ポイント・Arial
節タイトル[日本語フォント]：12 ポイント・MS ゴシック
節タイトル[英数字(半角)フォント]：12 ポイント・Arial
項タイトル[日本語フォント]：11 ポイント・MS ゴシック
項タイトル[英数字(半角)フォント]：11 ポイント・Arial
本文[日本語フォント]：10.5 ポイント・MS 明朝
本文[英数字(半角)フォント]：10.5 ポイント・Century
- ⑥ 見出し：半角洋数字とし、項までとする。記載方法は下記のとおり
第1章 → 1
第1章第2節 → 1.2
第1章第2節第1項 → 1.2.1
- ⑦ だ・である調とし、句読点は「,」「。」を使用すること
- ⑧ 図・表・写真：図面、写真、表はそのまま印刷できる明瞭なものとし、文字や数字の文字サイズは、なるべく本文と同じもしくは、本文より1ポイント小さいポイントとすること。
キャプションは、
図：図下部に「図1〇〇〇」
表：表上部に「表1□□□」
と記載し、文字の大きさは9～10ポイントとすること
- ⑨ 注：脚注とし、当該箇所の上つきで1から連番に番号を振ること。文字の大きさは9～10ポイントとすること

(4) 参考文献について

記載順はアルファベット順とすること

【書籍（和書）】著者（年）. 書籍名 出版社名

例) 井出祥子・荻野綱男・川崎晶子・生田少子 (1986). 本とアメリカ人の敬語行動 — 大学生の場合 南雲堂.

【書籍（洋書）】著者（※姓, 名の順）（年）. 書籍名. 出版地: 出版社名.

例) Strunk, W., Jr., & White, E. B. (1979). The elements of style (3rd ed.). New York: Macmillan.

【書籍（訳書）】著者（※姓, 名の順）／訳者（年）. 書籍名 出版社名.

例) ゴッフマン, E/広瀬英彦・安江孝司[訳] (1986). 儀礼としての相互行為—対面行動の社会学 法政大学出版局.

【洋書編著書に収録された論文】著者名（年）. タイトル. 編者名. 書籍名. 出版地: 出版社名. ページ番号.

例) Gurman, A. S., & Kniskern, D. P. (1981). Family therapy outcome research: Knowns and Unknowns. In A. S. Gurman & D. P. Kniskern (Eds.), Handbook of family therapy (pp. 742-775). New York: Brunner/Mazel.

【論文】著者（年）. 論文名, 雑誌名, 巻, 該当ページ.

例) 松浦寿幸 (2004). 海外直接投資と事業所閉鎖の実証分析：電機メーカー事業所データによる生存分析, 日本経済研究, 50, 124-42.

例) Varley, B. K. (1963). Socialization in Social Work Education. Social Work, 8, 103-109.

【Web ページ】作成者（分かれば）「Web ページのタイトル」URL（アクセスした日付）

例) 鈴木克明「評価の4段階を用いた逆三角形研修設計モデルの提案」

<http://www.jsise.org/taikai/2015/program/contents/pdf/C1-2.pdf> (2016年7月15日確認)

なお、参考文献の記載が、専門分野の性格上、上記の形式によることが困難な場合には、当該分野における標準的な形式によることができます。

3-2 査読

「最終報告書」は、本プログラムの最終的な成果です。その質を一定レベルに維持するため、提出された報告書を、大学教育支援センターにおいて責任をもって査読し、必要に応じてコメントを付して、加筆修正をお願いすることがあります。

査読は、本ハンドブック「TLP ルーブリック」(p.5)に基づいて行います。「最終報告書」は、チェックリストに挙げられている項目を参考にしながら執筆するよう留意してください。

『TLP2019-20 報告書』への掲載について

提出された「最終報告書」は、『東北大学履修証明プログラム 大学変革リーダー育成プログラム 2019-20 報告書』(全国公開)に掲載いたします。公開できない部分が含まれる場合は、「オリジナル版」と、掲載不可の部分削除した「公開版」の2点を提出してください。

4 厚生労働省 教育訓練給付金手続等について

厚生労働省給付金の受給要件として、受講期間中に計4回(6ヶ月毎)に受講状況などを審査した上で受講証明書が発行されます。その際、毎月末を〆切としたe-ラーニングのレポート課題や改革案などの課題提出が滞るなど、受講状況が芳しくないと判断された場合、受講証明書は発行されません。その場合、給付金の受給だけでなく、当プログラムの受講継続が難しくなる場合があります。以下の手続き及び学習要件・課題締切のスケジュールを適宜、確認し、各自責任を持って手続きをしてください。支給申請は、教育訓練施設(東北大学)より発行される書類をもって、受講者自身が行うものとなります。

給付金申請にかかるスケジュール及び学習要件

受講開始日前

時期	内容	手続き場所及び必要書類
合格通知～ 8月1日	教育訓練給付金(専門実践教育訓練)へ資格申請	受講者居住の自治体ハローワーク ●教育訓練給付金及び教育訓練支援給付金受給資格確認表 ●雇用保険被保険者証 ●専門実践教育訓練の受講に関する事業主の証明書(所属機関からの公印書類)※Webから取得可 ●本人確認書類・マイナンバー確認書類 ●写真2枚(最近の写真、正面上半身、縦3.0×横2.5cm) ●通帳もしくはキャッシュカード
	プログラム受講料(1回目)支払い	銀行等にて振込 ●請求書

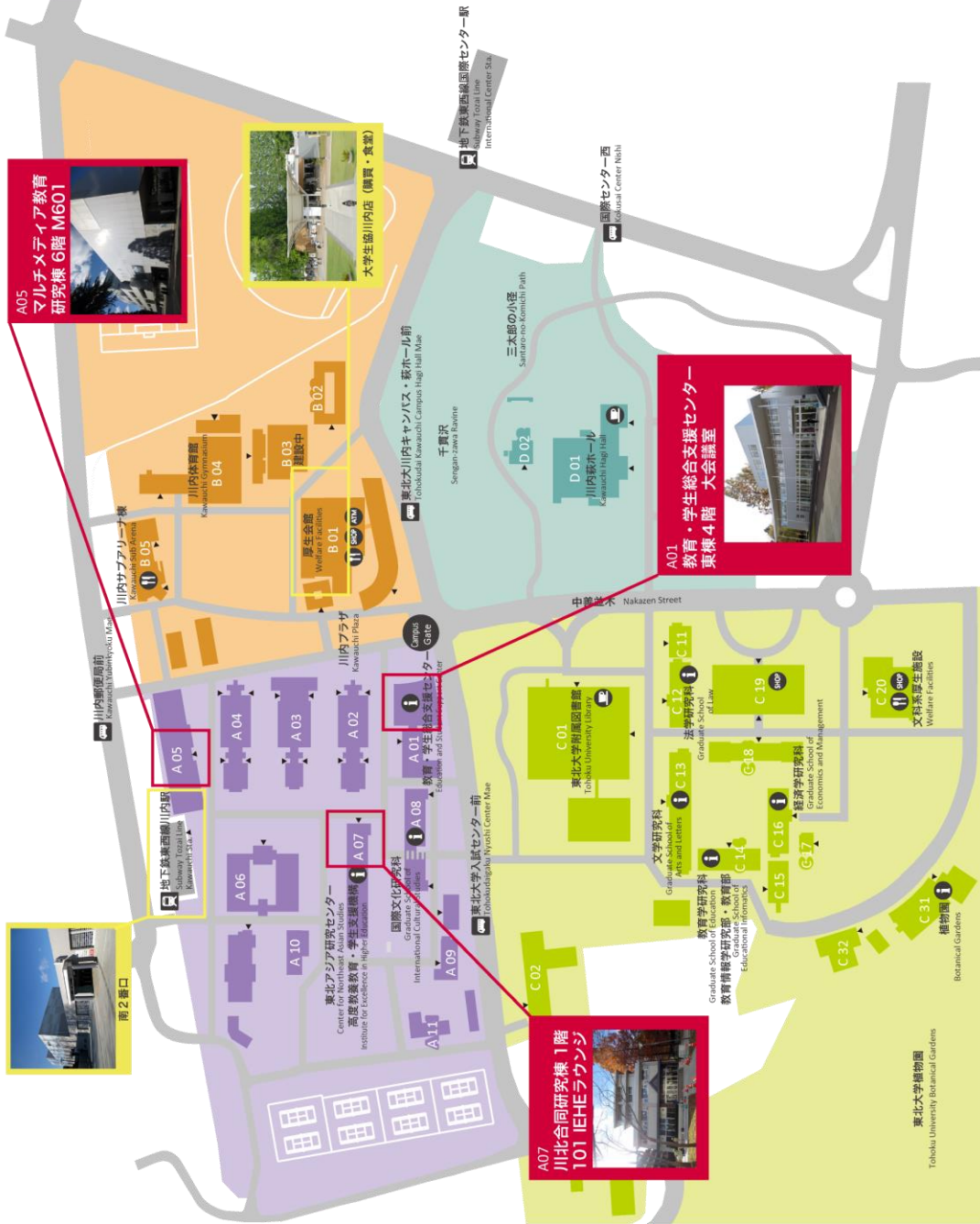
受講期間中

時期・内容	必要書類等
2019年9月1日	受講開始日(ISTU公開)
第1回受講証明書発行 (郵送:2月末) 2020年3月1日～31日の間に ハローワークにて支給申請	持参書類 ●教育訓練給付金及び教育訓練支援給付金受給資格者証(資格申請後にハローワークより交付) ●受講証明書+受講科目リスト ●教育訓練給付金支給申請書(※様式33-2-4) ●受講料領収書(1回目)の写し(原本も持参) ●雇用保険被保険者証
2020年3月27日	プログラム受講料(2回目)支払い ※請求書は2月末に郵送
第2回受講証明書発行 (郵送:8月末) 2020年9月1日～30日の間に ハローワークにて支給申請	持参書類 ●教育訓練給付金及び教育訓練支援給付金受給資格者証 ●受講証明書+受講科目リスト ●教育訓練給付金支給申請書(※様式33-2-4) ●受講料領収書(1・2回目)の写し(原本も持参) ●雇用保険被保険者証
第3回受講証明書発行 (郵送:2月末) 2021年3月1日～30日の間に ハローワークにて支給申請	持参書類 ●教育訓練給付金及び教育訓練支援給付金受給資格者証 ●受講証明書+受講科目リスト ●教育訓練給付金支給申請書(※様式33-2-4) ●受講料領収書(1回目及び2回目)の写し(原本も持参) ●雇用保険被保険者証
第4回受講証明書及び 専門実践教育訓練修了証明書発行 (報告会時もしくは郵送:3月末) 2021年4月1日～30日(必須) の間にハローワークにて支給申請	持参書類 ●教育訓練給付金及び教育訓練支援給付金受給資格者証 ●受講証明書+受講科目リスト ●教育訓練給付金支給申請書(※様式33-2-5) ●受講料領収書(1・2回目)の写し(原本も持参) ●専門実践教育訓練修了証明書 ●「追加給付支給申請用紙」当日受取・記入(予定)



東北大学 川内キャンパスマップ (川内北キャンパス：紫・橙エリア)

TOHOKU UNIVERSITY Kawauchi Campus

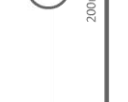


- B 01 厚生会館
Welfare Facilities
- B 02 川内サークル会館
Kawauchi Circle and Club Hall
- B 03 複合課外活動施設 (建設中)
Extracurricular Activity Complex
- B 04 川内体育館
Kawauchi Gymnasium
- B 05 川内サブアリーナ棟
Kawauchi Sub Arena

- A 01 教育・学生総合支援センター
Education and Student Support Center
- A 02 講義棟A棟
Lecture Rooms A
- A 03 講義棟B棟
Lecture Rooms B
- A 04 講義棟C棟
Lecture Rooms C
- A 05 マルメティア教育研究棟 (情報情報基盤センター)
Marumeteia Education and Research Complex (Center for Information Technology in Education)
- A 06 学生実験棟
Student Laboratories
- A 07 川北合同研究棟
Kawakita Research Forum
(高専附属教育・学生支援棟 / 東北アジア研究センター)
(Institute for Excellence in Higher Education / Center for Northeast Asian Studies)
- A 08 国際文化研究棟
Graduate School of International Cultural Studies
- A 09 保健管理センター
Student Health Care Center
- A 10 教育研究基礎支援棟 A
Education and Research Base Support Building A
- A 11 教育研究基礎支援棟 5
Education and Research Base Support Building 5

- D 01 百周年記念会館 (川内萩ホール)
Centennial Hall (Kawauchi Hag Hall)
- D 02 弓道場
Japanese Archery Field

- C 01 東北大学附属図書館
Tohoku University Library
- C 02 入試センター
Admission Center
- C 11 文・法合同研究棟
Arts and Letters / Law Joint Building
- C 12 法学研究科棟
Graduate School of Law
- C 13 文学研究科棟
Graduate School of Arts and Letters
- C 14 文科系総合研究棟 (教育学研究科)
New Faculty Building (Graduate School of Education)
- C 15 文科系合同研究棟
Humanities Building
- C 16 経済学研究科棟
Graduate School of Economics and Management
- C 17 経済学研究科演習室
Seminar Rooms
- C 18 中講義棟
Lecture Rooms
- C 19 文科系総合講義棟
Multipurpose Research Building
- C 20 文科系厚生施設 (メイプルパーク川内)
Welfare Facilities (Maple Park Kawauchi)
- C 31 植物園本館
Botanical Gardens (Garden Hall)
- C 32 植物園津田記念館
Tsuda Memorial Herbarium





Q1. TLPは何で知ったか

1. 教育関係共同利用拠点からのメール..... 2名
2. その他、他機関によるメール..... 2名
3. 高度教養教育・学生支援機構のHP..... 2名
4. 知り合いからの紹介..... 4名
5. その他..... 2名

Q2. 受講の動機

- ①自組織の将来への危機感：公費の投入に見合った教育成果を挙げられているか、エビデンスに基づいて成果を示せていない状況に危機感があつた。②自身の今後のキャリアへの危機感：経営人材になるために必要な専門知識・経験の欠如に対して危機感があつた。
- 以前、東北大学の別のプログラムで本学の職員と共に他大学の方々と意見交換をしながら改革案を作成する機会があり、そこで多くのことを学ばせて頂きました。本プログラムでも事前課題等を通し自分の成長、本学の教育改革に役立てられればと思ひました。
- 勤務先エリア（京都や関西）では無いエリアでの受講がしたかつたため。実務に直結した学びを得ることができそうなるため。
- 所属大学への不満（自分の考えが間違っているのか不安な日々、改革へのモチベーション低下）自己啓発（学び続けることで、自己肯定感及びモチベーション維持とエンプロイアビリティの向上）カリキュラムコーディネーター養成研修への興味関心からカリキュラムマネジメント・デザインについて学べる研修を探し始めたのも受講の動機となっています。
- 最新の高等教育の状況について、勉強したいと思つたから。
- 上司からの強い推薦。
- プログラムで得られる知識及び経験が今後、職員として役立つかもしれないと考えたこと。
- 大阪学院大学に奉職してから 10 年の間に色々自分で取り組んできたつもりではありますが、常にこれで良いのだろうか、もっと何かできるのではないかと思ひ続けてきました。このプログラムを通して高等教育について様々な角度から学び、大阪学院大学が他にはないブランド力を持って学生に教育が提供できるような改革案を作りたいと思つたからです。
- 教育産業(ベネッセコーポレーション)で一貫して高校、大学の教育課題、学力計測、学修背景リサーチなどのアセスメントデータを用いたコンサルティング営業職に従事。40歳以降、ベネッセ教育総合研究所にて、文教政策、中教審審議課題、高大接続問題等の調査、分析、情報発信などを担う。その後民間企業との連携によるキャリア教育のための新規教育プログラム開発、さらに入試改革、大学改革コンサルを担当。文部科学省の政策予測の場面では高大双方の人的ネットワークを活かし、行政施策に関する理解を深めてきました。民間企業の上記経験を活かし、50歳から高等教育(武蔵野大学)に転じ、職員の立場で IR 推進室および教育改革推進室にて大学改革の施策案を策定、学長の意思決定支援等に従事。改革を体系的に推進し、理事の意思決定支援をする立場にありながら、高等教育の知識の断片性を痛感。体系的な理論、高等教育論を学ぶため、この年齢ながらも受講を決意。

Q3. 申込を決めた理由は何か

- ①LAD 成果報告会において、受講者が自組織課題の解決に向け活躍されている状況が確認できたため。
- ②自組織が大きな改革の最中にあり、職員のリーダーシップの発揮が求められているため。
- 過去に本学の関沢和泉先生がこちらのプログラムを受講しており、このプログラムを通して学んだことが現在行っている本学での教育改革に活かされていると感じたからです。
- 以前に参加した先輩職員との懇談によって決めました。



- 履修証明プログラムやカリキュラムコーディネーター養成に関する研修等を探している中で、講義内容・講師の顔ぶれをみて、申込を決めました。
- 以前、本プログラムに参加した知り合いから、本当に良いプログラムだからぜひ受講したらいいと勧められたから。
- 上司からの強い推薦。
- 職場の上司から強い勧めがあり、また、それにより受講環境に対する配慮を受けられることとなったため。
- 当初大学院のプログラムを探していましたが、どれも自分が求めている物とは少し違うように覆いました。仕事をしながら勉強をするのは大変だと思っていましたので、やはり自分が興味を持ってできる物が探していたところ、メーリングリストでこのプログラムのことを知り、高等教育について幅広く学べる内容であること、今の自分の業務を基盤にして学べると思い応募しました。
- 自身に加压をし、覚悟を定める為、受給支援を申請せず、東北の地で学び、研鑽することを念頭に申込を行った。

Q4. 申込の際に必要な事前情報は十分に得られたか

- HP 及びパンフレットで十分に情報を得られました。
- 以前、本プログラムに参加した知り合いから情報・アドバイスを得ることができた
- ほぼ得られなかった。
- 得られなかった（申込み期限の直前に受講を勧められたため、十分に情報を得る時間がなかった
- HP に詳しく情報が出ていたので、申込み前にプログラムのイメージができました。
- 受講者のその後の成長、活躍、成果などの事例をお聞かせいただきたい。

Q5. TLP への要望など。自由記述

- 要望は現時点では特にありません。受講を進める中で感じた点については、今後のアンケート等で回答させていただきます。
- これから1年7か月勉強させていただきます。よろしく願います。
- 設定課題や高等教育全般について見識を深めることももちろんですが、今後、多様化や AI 化が進む中で、大学職員（特に正規採用職員（本学では専任と言います））の役割や必要性、成長の可能性について考える機会としたいです。
- 正直なところ、取り組む改革課題の成果はあまり期待していません。始める前からこのようなことを書くことややる気がないように思われますが、やる気はあります。高等教育機関の課題について知識を蓄積し、他大学の方と議論しながら、もう一度、自分の立ち位置を見つめ直せたらと思っています。ご迷惑をおかけすることもあるかと思いますが、どうぞ、よろしくお願いいたします。
- 高等教員を学べる充実した内容のプログラムを作ってください有り難いです。
- 受講決定から初顔合わせまでが遅すぎる。何を準備したら良いかほぼ分からないままに集中セミナー I を迎えるので、一体どの程度のレベルが求められているのかが量りにくい。「プログラム遂行の中で改革の試行まで行うので、実現可能な課題を設定する」ということは、申請課題の条件として明記すべきだと思う。
- 集中セミナーのセミナー及び e ラーニング科目の内容と自らの設定課題の関連が直接的に無い場合、レポートの内容として自身の改革課題との関連性を記載することが難しいのではないかと思います。この点について記載がなければ評価されないものになるのかどうかをいずれかのタイミングでご説明いただければと思います。
- プログラム終了後にも 1 年に一度でも情報交換の場を設けていただいたり（オンラインでも）、学びの



継続ができるような形にしていきたいです。

- 相互の人的関係性の拡大や、触発を大いに期待しています。高等教育の世界で働きはじめて 5 年経過。民間企業から見ただけでは理解し得ない、様々な葛藤、保守性、行政との距離感などを感じ、自身はまだまだ学ぶべきことばかりだと思っています。虚心坦懐、ゼロから自身の知識を棚卸したいと考えます。御支援、宜しく申し上げます。



Q1. 評価 (回答 : 4.十分に有意義 3. まあまあ有意義 2. あまり有意義ではなかった 1.有意義ではなかった)

No	項目	評価 (回答者数)					評価
		4	3	2	1	無回答	
1	イントロダクション	4	3		1		3.25
2	プログラムの進め方	4	3		1		3.25
3	ランチ懇談会	5	3				3.63
4	ワークショップ①エンrollment・マネジメント	7	1				3.88
5	ワークショップ②学生の学びを支える学習支援	3	3	2			3.13
6	情報交換会 (参加者のみ)	6		1		1	3.71
7	各受講者のプレゼンテーション	5	2	1			3.50
8	アドバイザーとの個人コンサルテーション	4	3	1			3.38
9	OB/OG を交えたピアディスカッション	4	2	1		1	3.43

Q2. 改革課題の明確化に役立ったか (評価 : 3.25)

- 4. 十分に役立った..... 4名
- 3. まあまあ役立った 2名
- 2. あまり役立たなかった 2名
- 1. 役立たなかった..... 0名

- 「構造化」「ストーリー性」「着眼大局 着手小局」というキーワードを得ることができた。
- 改革課題のプレゼンテーション前に自分でも結局どこに力を入れれば良いのかと悩んでいましたが、プレゼンテーション後に方向性が定まりました。
- プレゼンテーションに対して講師から様々な指摘を受けることにより、自分でも明確に持てていなかった方向性を見つけることができたため。
- 私自身が所属大学で実行可能な課題設定ができておらず、助言を活かす状況になかったため。コンサルの内容についても時間がたてばたつほど、認識の違い (たとえば、コースについて整理するということ) で落ち着いたが、コースの定義が違うように気がする等) があるように感じている。
 もう少し、課題を整理したあとで、TLP スタッフ等に確認したいと思っている。
- 1 日目の情報交換会で、OB のアドバイスを聞き、翌日の受講者のプレゼンテーションの心構えができた。スケジュールをよく考えて構成いただいていると思う。
- プログラムの目的を十分に理解できていなかったこともあるが、少なからず、自分が目指したいものとのずれを感じてしまったため。
- 改革課題自体はある程度明確にしていたと思うが、先生方からのコメントや OB/OG とのピアディスカッションの中でその必要性の確認と課題の幅を広げるための示唆を得られたのは有益でした。一方で、ワークショップは課題との直接的な関係性が掴みづらい内容であったため、課題の明確化にはあまりつながらなかったように思います (TLP だけで開講しているものではないからなのかもしれませんが、集中セミナー I のワークショップの内容がかなり特定事項に特化したものになるのは、セミナー I の目的である課題の明確化とつながりとしてどうなのだろうかと思ったところはあります)。
- 自分の改革課題の焦点が定まっていなことに気付いたので、明確になった部分もあるが、これからど



のように改革案を練っていけばいいの不安になった。

Q3. 改革課題に最も役立ちそうだった項目 (Q1 より選択)

1. イントロダクション (0 人)

2. プログラムの進め方 (0 人)

3. ランチ懇談会 (0 人)

4. ワークショップ①エンrollment・マネジメント (2 人)

- ワークショップ①である。実行可能な改革改題とするには、やはり、現在担当している業務範囲内でないと学内情報を集めることも難しいと思う。現在、IRを担当していることから畠田先生の講演は業務遂行に大変役立つものとなった。
- どのような情報を分析し、その情報をどのように提示するかという技術的な部分において参考になったため。

5. ワークショップ②学生の学びを支える学習支援 (0 人)

6. 情報交換会 (参加者のみ) (0 人)

7. 各受講者のプレゼンテーション (3 人)

- アドバイザーとの個人コンサルテーションもそうでしたが、自分のプレゼンテーション後の皆様からのアドバイス、コメント、そして他の方々のプレゼンテーションによる他大学の状況の共有は役に立ちました。
- 課題の設定の仕方、課題についての解決方法など、自分の課題と直接関係がない課題であってもアドバイザー等の指摘事項は参考になった。
- プレゼンテーションを行うことで、その過程を含めて、自身が何を契機に改革課題の必要性を考え、それをどう実現し、何に繋げようとしているのかを整理することができたため。また、先生方からいただいたコメントからテーマをより深めるための示唆を得ることができたため。

8. アドバイザーとの個人コンサルテーション (2 人)

- いかにしてストーリー性を持たせ、課題感、必要性を説明できるか、そのためにはどのような取組が必要かアドバイスいただき、今後のビジョンを持つことができた。
- プレゼン時よりも、課題設定に至った動機を詳細に話すことができ、その動機や所属大学の規模感も踏まえた上で建設的なアドバイスを受けられたため。

9. OB/OG を交えたピアディスカッション (1 人)

- 同じ国際関係の課題に取り組まれた米澤先生と話をする機会があり、色々とアドバイスをいただけたから。

Q4. スケジュールについて。自由記述

- (県内参加者なので) 参加にあたっての困難さはありませんでした。プレゼンテーションの時間配分(発表 15 分、質疑 15 分)も適当だと感じます。
- 1 日目のワークショップ、2 日目のプレゼンテーションと分かれており、それぞれ集中することが出来ました。
- ワークショップの中の講義時間がもう少し聞きたかったです。スケジュールに関しては、初日午後スタート、2 日目 (3 日目午前) だと大変助かります。12 月の後は来年の夏になりますので具体的なスケジュールは未定かと思いますが、決まり次第ご提示いただくと大変助かります (飛行機の予約ができます)。
- 日数は短い方が有り難いです。3 日より 2 日間を希望します。開始時間、終了時間の希望はありません。
- 今回のスケジュール (平日+土日いずれか) が妥当だろうと思う。



土日両日も入れた 3 日間で、という話もあったが、自分の場合プログラム参加は業務扱いとなるため、土日に出勤するとなると平日に振替休日を 2 日間取得しなければならず、それでは本務に支障が出る。

- 開催日数が 2 日間か 3 日間かという点は、業務を空けてくるということを考えると 2 日間が望ましいと考えます。これが金土日の開催となると、土日の振替を取得することになってしまうことと、土日の時間数が通常勤務時間よりも少ない場合は厳密には振替にもできなくなることから、今回のように集中してやっていただいた方が業務として参加する受講者にはいいのではないかと思います。また、セミナー後のことも考えると、日曜日 1 日休みとなった方が月曜からの通常業務への影響が少ないように思います。手続やイントロダクションがある 1 回目については、ワークショップやセミナーの内容が 1 回目のプレゼンテーションの前に必須というものでなければ、1 回目のワークショップ等は無しにするか I コマとするとスケジュール上の問題はある程度解決出来るように思いました (セミナーの運営と TLP の運営を並行して行うスタッフの問題があるかもしれませんが。)
- 帰りの飛行機の時間に合わせてアドバイザーのコンサルテーションの時間を変更してもらったため、今回の日数と時間配分は問題なかった。

Q5. その他 (集中セミナー I に関して)。自由記述

- プレゼンテーションの発表順について、第 1~3 グループで毎回入れ替えていただけるとありがたいです。最終グループの発表になると、質疑応答での意見を踏まえ、考えや今後の取組を整理し、コンサルテーションに臨むまでの時間が短いように感じました。
前回の LAD アンケートにもありましたが、受講者同士で課題意識を深められたり、取組内容を相談できるような時間があればいいなと感じました。
- 12 月の件ですが、3 日間でも参加可能です。
- 個人コンサルテーションについてですが、講師の疑問点に明確に答えられない部分がありました (今回、大学組織についてと業務分掌についての質問をされ、少し曖昧な答えとなってしまいました)。もし可能であれば、個人コンサルテーションを担当していただく講師から事前に疑問点や組織や課題の根幹部分について不明点を示唆いただけると、当日までに準備をしてお話することができると思います。
- OB, OG の方にも参加いただき、アドバイスをいただけるのは有り難いと思いました。
- プログラム内容について、アドバイザーの方々との事前調整はしっかり行っておいていただきたい。進め方の説明の際にアドバイザーから多くの質問があったが、内部的に確認しておけるものばかりであったと思う。
過去のプログラム受講者の成果を当初から紹介していただきたい。このプログラムを受講することによって課題がどう洗練され、さらにどのような成果として実現するのか、自身の課題のブラッシュアップの参考としたいので、「受講者の声」ではなく具体的に取り組みを知りたい。成果報告の共有があったが、スライド資料を見ても分かりにくいものもあるので、OG・OB の一部にも発表していただければどうか。ピア・ディスカッションの際にお話する機会があったが、課題に対するアドバイザー以外からのアドバイスはあまり求めていないので (あまりに個人差があるのでより混乱します)、ディスカッションの際には自身の経験に基づく進め方のポイントや、行き詰まった点等を共有してもらえよう事前に (OG・OB と) 話題整理を行った方が良いのではないかと感じた。
- ワークショップについて、TLP の受講者として習得すべき知識であるとしても、全く予備知識がない、今回だと教学に関係する部署に携わった経験すら無いことがないという方がいた場合、グループの他のメンバーへの影響も出てしまうというところが気になりました。個人コンサルテーションについては、次回の担当がまだ示されておりませんが、実際に課題を実行するに当たっては、様々な関係者の理解を得る必要があることから、TLP の中でも異なる方の意見を個別に聴くことができると考えておりますので、1 回ごとに組み合わせを変えていただければありがたいです。



- 二日目はほぼ一日中プレゼンテーションだったが、順番が最後の方だったため、前の受講者のプレゼンテーションに集中できなかった。全員のプレゼンテーションを聞くことも大切だと思うが、一日中プレゼンテーションにするよりは半分は初日にした方が良かったように思った。

Q6. 国内大学調査

1. 国内大学調査計画書 (様式 A : 7/21 提出済) に記載の候補機関から選定して実施したい (延べ 4 人)

- 海外現地調査を行わないこともあり、国内大学調査は複数校を訪問できたらと考えている。すでに提出した大学を候補として進めるつもりだが、TLP スタッフとも相談できたらと思っている。
- 10月24日(木)に名城大学・入学センターを訪問予定。12月5日(木)東北学院大学を訪問予定。その他、東京または福岡で1大学を訪問したいと考えています。

2. 今後 (概ね 2019 年度内)、TLP スタッフと個別相談の上、改めて調査先を検討・決定したい (延べ 4 人)

- コンサルテーション時に調査先まで相談する時間がなかったので、相談の上で進めたい。まずは改革案 I と集中セミナー II までに課題を明確にしないと調査先が決められないので、そちらを優先して考えたいと思っている。
- 現在はかなり革新的な国際化を進めている大学を選択したが、自分の所属大学とかけ離れ過ぎていと参考にならないケースもありうるため、再度検討したいと思っている。
- OB/OG とのピアディスカッション時にご相談させていただきましたが、事前に了承をいただいた上で、各種審議会等に参加された方々 (教員、事務局) から、その場で意見をうかがうような計画も可能でしょうか? この場合、参与観察・現場視察はキャンパスツアーのようなものを想定されているかと思いますが、当該審議会等の傍聴をもって替えることは可能でしょうか?
例) 教員養成教育認定評価開発研究推進会議, 教学マネジメント特別委員会

3. 今後 (概ね 2019 年度内)、独自に情報収集を行い、改めて調査先を検討・決定したい (延べ 2 人)

- 第 1 候補としていた九州大学は、室長経験がある芝田先生からあまり良い感触を得られなかったため再考したいと考えております。一旦、学内の体制の調査を行った上で、同様の調査を他大学 (旧帝大など同規模の大学を中心) に行い、その結果を踏まえて調査大学を決めることも検討しております。その場合、プログラムの工程 (2ヶ月前に実施計画書を提出する等) との調整が必要となる場合が想定されますので、その際は改めて相談させていただければと思います。
- 同

Q7. 海外現地調査

1. 海外現地調査計画書 (様式 B : 7/21 提出済) に記載の候補機関から選定して実施したい (2 人)

- 以下の理由で、他の受講者とスケジュールを合わせて、同じ大学に調査に行ければと考えています。
 - 1) インタビューできる英語能力がありません。(一人で行くなら、現地に留学している日本人学生に通訳のアルバイトをお願いする予定)
 - 2) 他の受講者の調査内容・インタビューを共有することで、新たな学びができると思っています。

2. 今後 (概ね 2019 年度内)、TLP スタッフと個別相談の上、改めて調査先を検討・決定したい (4 人)

- 所属大学から派遣される海外出張に合わせて海外現地調査を実施できないか考えている。今のところ、2020年3月にバンクバーで開催される APAIE あるいは9月にバルセロナで開催される EAIE への派遣が濃厚である。
- 今回設定した改革課題の内容から、その実行に当たって海外機関の制度を実際に調査するところまで求められないものとなっていると考えておりますが、大学変革リーダー育成という観点で海外現地調査とそれを改革課題の実行を通じて行うというところで、調査の必要性 (実効性) という



ところに迷いがあります。芝田先生から OIST がアメリカの大学と同様に体制を敷いているという情報をいただきましたので、海外の制度との比較をするのであれば、海外の制度を国内に取り入れている事例として OIST を調査する方がより効果的だと考えているところもありますが、前述のとおり実行に当たって海外との比較まで求められるものでもないよう思いますので、調査の必要性について理解を得られるかどうかということが課題となっております。

OIST 自体は国内大学なので国内大学調査になってしまうと思いますが、国内の調査としては OIST だけというわけにはいきませんので (学内で改革の必要性を示す根拠となりづらく、制度比較を試みた上でという参考データとなってしまう)、複数校行くかどうかの検討をしたいと思います。なお、TLP としては海外現地調査に行くことによって得られる経験・能力が大学変革リーダーの育成に必要ということであって、海外現地調査に行くより OIST に行くことが改革課題の実現に向けた調査内容としてはより効果的だということを理解していただけたとしても、これを海外現地調査に代えるということはず、海外現地調査に代えて選択科目を 4 科目受講するということには変わりはないということになりますでしょうか。

3. 今後 (概ね 2019 年度内)、独自に情報収集を行い、改めて調査先を検討・決定したい (1 人)

- 海外において日本の様に同一法人が複数の学校を所有し、その学校間を特別な入学試験によって進学している事例の調査を早期に進めたいと考えています。その上で、法人運営や教育経営の参考事例を得ることができそうな調査地を改めて考えていきます。



Q1. 評価（回答：4.十分に有意義 3. まあまあ有意義 2. あまり有意義ではなかった 1.有意義ではなかった）

No	項目	評価（回答者数）					評価
		4	3	2	1	無回答	
1	セミナー「日本の高等教育政策」	3	4	1			3.3
2	（追加セミナー）人口社会における地域連携・高等教育の役割	2	4	1			3.1
3	情報交換会（参加者のみ）	2	2	2			3.0
4	各受講者のプレゼンテーション	3	4	1			3.3
5	アドバイザーとの個人コンサルテーション	4	4				3.5
6	OB/OG を交えたピアディスカッション	3	4	1			3.3
7	OB/OG を交えたフリーディスカッション（参加者のみ）	3					4.0

Q2. 改革課題の明確化に役立ったか（評価：3.3）

4. 十分に役立った..... 4名
 3. まあまあ役立った..... 2.5名
 2. あまり役立たなかった..... 1.5名
 1. 役立たなかった..... 0名

- 個人で改革課題を明確化するには行き詰まっていたところだったので、コメントをいただき、視野が広がりました。
- フリーディスカッションも含め今回のセミナーによって、中退も含めた学生支援という方向で案作成していくことが明確になりました。
- 講師だけではなく、OBの方々からの意見や指摘も参考となったため。
- 正直なところ、2に近い3という感じです。芝田先生にはこのまま進めていきましょうと言っていただきましたが、本当にこのまま進めて、次回のセミナーで方向性が違っていたということになるのではないかと不安があります。
- 改革課題は実効性を伴う必要があるのか、それとも、実効性が低くても、テーマが大きい内容がいいのか疑問に感じた。実効性が伴う場合、各大学の事情・受講者の立場も異なるので、課題の重み構成が異なるのは仕方ない。課題の構成で評価されるのであれば、架空の大学での課題について、受講者が改革案を検討する方が公平ではないかと思う。
- 個人コンサルテーションによりとりあえずの結論は見えたような気がするため。
- 個人コンサルテーションにおいてセミナーⅠからセミナーⅡまでの間、自身の中で上手くまとめきれていなかった部分について、具体的な道筋が見えたため。また、フリーディスカッションにおいて、リフレクションを行い、それについて実際にプログラム修了後、引き続き実行に取り組んでいるOBの方と意見交換をする中で、具体の進め方についてもより明確にすることができたため（参加していない方の課題も含めて、参加者で議論したこともあり、自身の課題からだけでなく、他の人の課題からも構造化、実現性、見せ方などについて学ぶことができた。）。
- 準備がぎりぎりになってしまい視点がぼんやりしていた改革案について、自分一人で考えているだけでは見えてこない視点を指摘していただけたのが良かったです。



Q3. 改革課題に最も役立ちそうだった項目（Q1より選択）

1. セミナー「日本の高等教育政策」（0人）

2. （追加セミナー）人口社会における地域連携・高等教育の役割（0人）

3. 情報交換会（参加者のみ）（0人）

4. 各受講者のプレゼンテーション（2人）

- 自分以外の受講者への助言が役立つと感じたため。
- 自身の課題には直接関係していないように見えるが、アドバイザーのコメントや発表者の説明を聞いていると自身の取り組み課題との関係性に気づかされる視点が多くあったため。

5. アドバイザーとの個人コンサルテーション（3人）

- Q2の回答と同様になるが、セミナーⅠからセミナーⅡまでの間、自身の中で上手くまとめきれなかった部分について、具体的な道筋が見えたため。次回が8月ということもあり、この段階で吉武先生のコンサルテーションを受けることができなければ、改革課題は自分にとって明確になったかもしれないが、自学にとって明確にはならなかったかもしれないと思う。
- Q2（個人コンサルテーションによりとりあえずの結論は見えたような気がするため。）に同じ。
- 改革案について細かくアドバイスをいただいたので、これからの方向性がクリアになりました。今回発表した内容が、私がやろうとしていたところからポイントが外れかけていることも指摘いただき、それにも気付くことができました。

6. OB/OGを交えたピアディスカッション（0人）

7. OB/OGを交えたフリーディスカッション（参加者のみ）（2人）

- リフレクションとして、他の受講者の考えとOBの方々意見を聞くことが出来てプレゼンテーション時、アドバイザーとの個人コンサルテーション時での自分の考えがさらに深まりました。
- ラウンジではできない視点での議論（プログラム運営や各参加者のコメントへの批判的検討等）を通して、自身の課題設定や取組方針について深めることができたため。

Q4. スケジュールについて。自由記述

- 遠方参加者の移動時間の関係上難しいかもしれませんが、初日にプレゼンテーション、2日目に講演とした方が、受講者同士の意見交換の機会が増えて良いように感じました。
- 今回は前日に仙台へ入り、セミナーが午後からの開催だったためゆとりをもったスケジュールとなり、とても有意義に時間を過ごすことができました。調べれば分かることなかもしれませんが、私たちの身分（履修証明プログラム受講者）で空いた時間に利用させてもらえる学内施設があるとより助かります。
- 初日を午後からにいただき、遠方からの場合、前泊の必要がないので有り難いと思いました。
- 今回のように講演のみを聴講するのであれば動画視聴で十分なので、そういった場合は1日に収めるようにしていただければ助かります。
- 今回は良かったと思います。2日目のフリーディスカッションに参加することができなかったのが残念ですが、費用を自己負担していることもありできるだけ経費を削減したかったので、それは仕方なかったと思います。

Q5. その他（集中セミナーⅡに関して）。自由記述

- （Q5に反して、プログラム全体についてのご意見で申し訳ありませんが、忘れないうちに以下、記入させていただきます。）

改革課題の設定について、プログラム広報時、受講開始直後に詳細に説明が必要かと感じました。運営側としてここが明確でないと、アドバイザーのコメントをどう受けとめるべきか悩んでしまいます。研究的でなく、政策へのコンプライアンスの対応でなく、かといって、プログラムに参加せずともなし得



るような業務改善でなく、運営側としてどのような改革課題が適切と思っているのか、ミスマッチがないように、受講前あるいは受講開始直後に知りたいと感じました。

今更で申し訳ないのですが、セミナーⅠの発表時間は20分程度あってもよいのかと感じました。自身の背景や組織の背景（風土、人間関係等）をまず分かってもらって、その上で改革課題を説明した方が、よりの確かなコメントがいただけると思いました。そのためには、セミナーⅠの発表時間15分は短いように感じました。参加者、アドバイザーとの議論の時間は、ピアディスカッションで補うことは可能かと思えます。

- 杉本先生の振替セミナーは現地になるでしょうか？
- セミナーⅡについてはありませんが、4月～5月の間に8月に向けたアドバイザーとのコンサルテーションを受けることができるととても助かります。東北大学と各アドバイザーの契約（労働条件）にも関わるので難しいのかもしれませんが、例えばお忙しくされている皆様なので関西に来られるタイミングもあるでしょうからその際に都合が合えばお時間等をいただくとありがたいです。
- OBの参加は必須なのでしょうか。今のところOBから有益なアドバイスがほぼ得られていません。集中セミナーの場は受講者の課題進展のためのものであって、OBの業績を自慢するためのものでも知識をアピールするためのものでもなく、批判を受ける場でもないと考えます。参加が必須なのであれば、OBにはアドバイザーとは異なる立場（同じ大学職員として、かつて同様のプログラムに参加した者としての視点）で、もっと具体的な意見をお願いしたい。
- 各自の課題への議論の時間が不足しているように思います。1年7ヶ月の大半が各自の活動（動画視聴とレポートも含めて）になることを考えると、集中セミナー4回のスケジュールでは、各自が改革課題を構造化して（そもそも課題が真に改革に資するものなのかを検証することもできていない気がしますが）、改革を実践するのに必要となる気づきや知見を得るのに十分な時間にはなっていないのではないかと思います。

その点でフリーディスカッションは実行できてよかったと思いますが、逆にいうと1日目が時間としてもつたいないようにも思います。プレゼンを初日に実施できると懇親会でも、その話ができるのではないかと思います（セミナーの講師の方と懇親会ができなくなる問題はありますが）。

セミナーに関しては、動画視聴が過去のセミナーであることを考えても、プログラムとしてセミナーを対面で受講する時間が必須なのかどうか、それよりも改革課題の議論を深める時間が重要なのではないかと思います。私以外の受講者も、大学変革リーダーとなるために集中セミナー4回で実施される対面セミナー又はワークショップが、そのテーマがなぜ集中セミナーに組み込まれるのか疑問を感じているように思います。

個人コンサルテーションについては、それぞれの先生方のお考えが一樣ではない（コメントとしてはそれが有用なのだと思います）ことから、課題の内容や受けるタイミングによって、コンサルから受ける影響が大きく異なってしまうのではないかと思います。その点、OBの方から受けたコメントに対する対応を聞くことができるフリーディスカッションにおけるリフレクションは大事であると思います。受講者としてこのような言い方は問題があるのは自覚して書きますが、受講者の質が一定程度確保されていないと（変革リーダーになり得る素養と実績がないと）、各自の改革課題が直接的に参考となる事例でなければ、それぞれの課題（考え）から多くの学びや気づきを得ることが難しいように思います。また、それは受講者同士での議論についても同様だと考えられます。

（これまではそういうことがなかったのかもしれませんが）OB/OGの方なくして、受講者のみで議論を深めることは難しいと感じておりますし、逆にいえばボランティアとして来ていただいている皆さんには感謝しかなく、私自身はできるだけ議論に参加していこうと思っています。これについては、今回のプログラムの中で具体的にどのように改善できるかということではないのかもしれませんが、個人的には受講者の方、OB/OGの方とより良い議論ができるように考えていきたいと思っておりますので、私でできるこ



とがあれば、また、今後の展開について一緒に考えさせていただければと思います。

もう1点だけ、ラウンジでの席がフリーになっていますが、色んな方と話して学ぶということと多少の緊張感を持たせるという意味でも、1テーブルに1人は受講者以外の方がいた方がいいように思いました。私自身は、今回、小笠原先生と同じテーブルにいたので、前回受講者だけだったときとは違った時間になったと感じています（受講者だけの別テーブルで、プレゼンに対するコメントへの文句めいた話が聞こえてきていたこともあり、プログラムの雰囲気という点でもどうかと思ったところもあります。）。

- 羽田先生の講義ですが、バックグラウンドの知識が全くなかったので、私にとっては理解するのが難しかったです。恐らく私だけだと思いますが、基礎知識ありきの講義であるならば、事前に何か準備できることがあれば教えていただきたいです。アドバイザーとの個人コンサルテーションですが、できれば、プログラムを通して一人の先生にお願いできれば、全体の流れがあって良いような気がしました。

Q6. 2020年秋頃、カナダ・クィーンズ大学での海外現地調査（受講者複数名で実施）に参加したいか

1. 是非参加したい（1人）

- 国内大学調査は自前でなんとかできるかもしれませんが、海外大学等調査をアポの段階から参加者自身で手配するのはハードルが高いように感じました。せめてアポだけでも、運営側に支援いただけると大変助かります。

2. 日程によって参加したい（3人）

- これについては、先月のアドバイジングから変更はありません。海外現地調査を行わないこと自体は、改革課題に直接的に影響はないはないかもしれませんが、今後の大学職員としての活動を考えたとき（今回の改革課題への間接的な影響も含めて）、海外現地調査に行ってみたい気持ちは十分にあります（過去にシンガポールの大学に行った際には、通訳も付いて、若干物見遊山的な気持ちもなかったとは言えないながら、やはり刺激を受けました。）。一方で、動画視聴への代替を申し出た際の状況（業務の状況と語学力）については、来年度まで好転する見込みはありませんので、日程と語学力の部分によっては、ということだと考えております。

いいえ。独自に選定した調査先で実施したい、もしくは海外調査を行わない（動画視聴への代替）（4人）

- 当初予定とおり動画視聴を行いたいと思います。
動画視聴の件でご相談があります。改革課題を検討するにあたり動画視聴は大変、役に立っていません。他の動画についても視聴可能な状況になるとありがたいです。可能であれば、動画で使用されているパワポ資料を手元に欲しいと思うのですが、ダウンロード等することは難しいでしょうか。動画内で紹介されている参考文献を手に入れたと思うのですが、動画情報では、どの文献のこと論文名等がわからないのですが、ご紹介いただくことは可能でしょうか。（特に岡田先生の動画内で紹介された資料を読みたいと思っています）正直に言って、本プログラムの継続に真剣に悩んでいます。自分が本当にやりたいことはこのプログラムでは解決できないことは分かっているので（プログラム云々ではなく、本学の体制的問題です）、今はプログラム終了までの「落としどころ」を探ってしまっている状態です。このまま継続しても自分のキャリアにメリットがあるのかが見出せていません。コンサルテーションでのアドバイザーからのコメントで「あくまで履修証明プログラムなのだから、それほど重く考えなくて良い」と言われたのが印象に残っています。
- 9月はすでに海外出張の予定が入っているため参加が難しいと思います。今、韓国の漢陽大学への調査を検討しているところです。8月に南山大学で実施された国際教育夏季研究大会（水松先生が主催者側で参加されていました）での漢陽大学のスタッフの方の発表を聞き、革新的な取り組みをされているように感じたので、水松先生のご意見もお聞きしたいです。



Q1. 評価（回答：4.十分に有意義 3. まあまあ有意義 2. あまり有意義ではなかった 1.有意義ではなかった）

No	項目	評価（回答者数）					評価
		4	3	2	1	無回答	
1	各受講者のプレゼンテーション	3	1	0	0	1	3.75
2	アドバイザーとの個人コンサルテーション	3	1	0	0	1	3.75
3	OB/OG を交えたピア・ディスカッション	1	3	0	0	1	3.25

Q2. 改革課題の明確化に役立ったか（評価：3.5）

- 4. 十分に役立った..... 2名
- 3. まあまあ役立った 2名
- 2. あまり役立たなかった 0名
- 1. 役立たなかった..... 0名

- 集中セミナーももちろん役立ちましたが、改革課題の明確化については、個別面談の方が対話の機会も多く役立ったと感じています。
- 自身でもゴール、ストーリーの不足がある状態だったので皆さんと共有出来てアドバイスを頂けて参考になりました。
- アドバイザーの先生やOBの方々からいただいたコメントでさらに自分の改革案の内容を深めることができたから。

Q3. スケジュールについて。自由記述

- 発表時間は20分程度必要に感じました。（前回の発表から間が空いており、セミナーⅠやⅡで触れた内容にも改めて触れる必要があるため。）zoomでの運営（全体プレゼン/個別コンサル）については、運営の皆様のお陰で大変スムーズに実施できたと思います。ありがとうございます。
- もし可能ならば金曜ではなく土日のどちらかで開催してもらえると助かります。
- オンラインでの開催でしたが、スムーズに実施されたのでオンサイトでのセミナーと同等のような感じで非常に良かったです。ピア・ディスカッションの時間があまりなかったのもう少し時間があればさらに良かったように思います。

Q4. その他（集中セミナーⅡに関して）。自由記述

- zoomの性格上、ピア・ディスカッションでも1対複数の会話の構造になってしまうので、より多くの方のテーマについて多くの方から意見を伺うため、2つくらいにグループ分けして、途中でメンバーシップアップするようなやり方もいいのではないかと感じました。休憩時間や懇親会での会話を通して学ぶ機会はコロナによって失われてしまいましたが、ビデオ会話ツールを用いて発表する機会を得ることができたので、これはこれで貴重な経験になりました。



Q1. 評価（回答：4.十分に有意義 3.まあまあ有意義 2.あまり有意義ではなかった 1.有意義ではなかった）

No	項目	評価（回答者数）				評価
		4	3	2	1	
1	各受講者のプレゼンテーション	2	2	0	0	3.5
2	アドバイザーとの個人コンサルテーション	3	1	0	0	3.75

Q2. 集中セミナーⅣに関して 自由記述

- 非対面での実施となり残念でしたが、TLP 受講期間内の取組をまとめるにあたっての示唆をいただきました。
- 終盤でもあるため個人コンサルテーションが、複数の先生方と実施できるとより参考になると感じました。
- 発表することによって自分が取り組んでいることを振り返る機会になった。また、アドバイザーの先生方から最終報告書に向けての具体的なアドバイスをいただくことができたので、自分の改革案の方向性が定まった。オンライン実施のため受講者同士で話をする時間がなかったのは残念でした。

Q3. 改革案Ⅲの作成について（回答：4.強くそう思う 3.そう思う 2.あまりそう思わない 1.まったくそう思わない）

No	項目	評価（回答者数）				評価
		4	3	2	1	
1	集中セミナーⅢ（2020年8月7日実施）は改革案Ⅲの作成に役立った	0	4	0	0	4
2	国内大学調査（オンライン含む）は改革案Ⅲの作成に役立った	1	2	1	0	3
3	課題解決への試行は改革案Ⅲの作成に役立った	1	3	0	0	3.25
4	改革案Ⅱの試行結果の分析も踏まえて改革案Ⅲの作成を行い、試行の省察を行うことができた	0	3	1	0	2.75
5	改革案Ⅲの作成（内容・分量・提出時期）に関して負担を感じた	0	3	1	0	2.75

Q4. Q3-2 国内大学調査が改革案Ⅲ作成に役立ったか 自由記載

- 桜美林大学グローバル・コミュニケーション学群設置の際の意思決定の実際について話を伺うことができたこと。
- 国内大学調査を実施した時には、自らの改革案がぼんやりしていたため、改革案を作成するに当たって役立つような質問をすることができなかつたように思う。もう一度国内大学調査を振り返ってみて、自らの改革案と照らし合わせてみて、その上で桜美林大学の方々にお聞きしたいことが出た場合は、再度ご連絡させていただこうと思っている。

Q5. 最終報告書作成の個別アドバイジングを行いたか

実施したい・・1名
 実施の必要はない・・0名
 今後、必要に応じて検討したい・・3名

※「実施したい」場合、現時点での意見・要望 自由記載



- 今後、オンラインでの海外大学調査の実施を検討しているため、どのような形で実施するか案を考えた上でそれについてのアドバイスをいただきたい。また、最終報告書を作成するに当たって、中間地点で内容についてのアドバイジングをお願いしたい。

Q6. その他（TLPについて） 自由記述

- 集中セミナーⅣにおいて、LAD の OB の方々、受講者同士のディスカッションの時間もあればいいと思います。いつもスムーズな運営ありがとうございます。
- ライブとオンデマンドの講義ですが、知識を蓄積するという点は様々な分野の講義に参加／講義を視聴することができるのはありがたいですが、それについてディスカッションするような場があると学びがさらに深まるような気がします。みなさんお忙しいので難しいとは思いますが。レポートも出したままでフィードバックがないため、出しているだけという感じがすることがあります。他の受講者の方々は違うと思いますが、私自身は締め切りに間に合わせるのに必死で、内容を深めきれないままレポートを書いているようなところがあるため、そのように感じるどころが若干あります。

2019-2021 年度 東北大学履修証明プログラム
TLP 大学変革リーダー育成プログラム
Transformational Leadership Program in Higher Education (TLP)

最終報告書

学生のロールモデル形成と広報を活用した支援体制の構築

金木 宏心
(東日本国際大学 キャリアセンター)

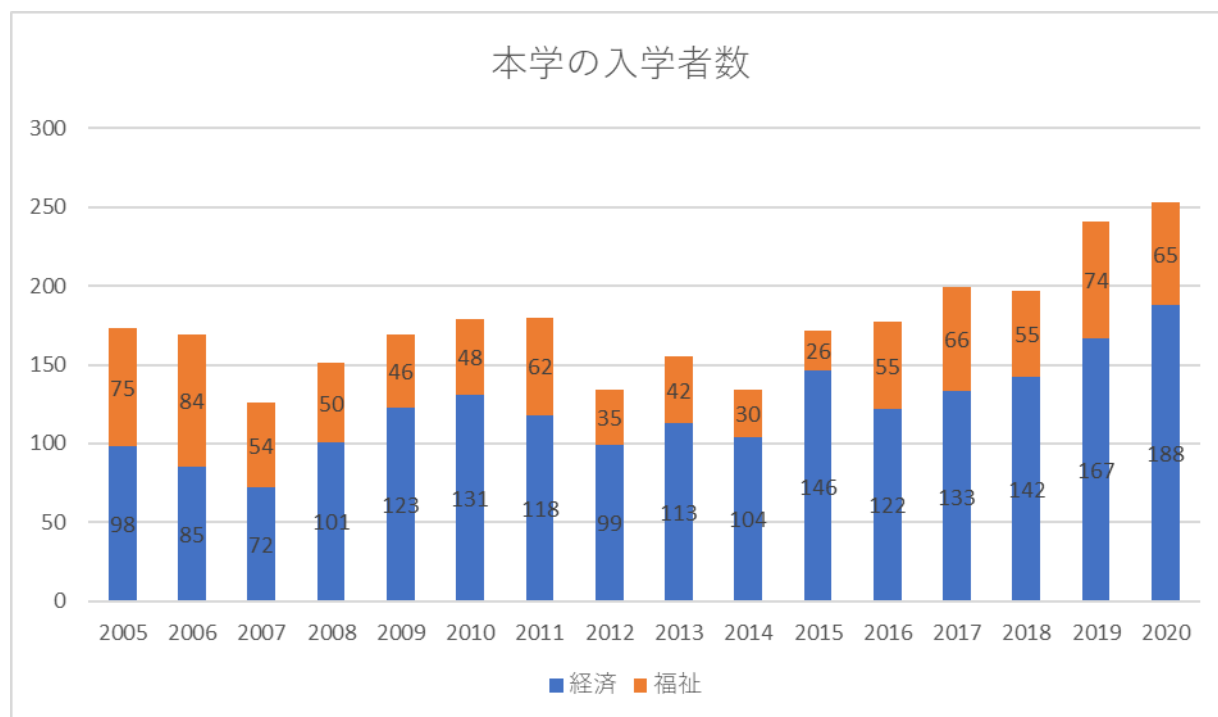
1. TLP 受講の背景

はじめに

筆者は 2016 年度より東日本国際大学（以下本学）に転職した。それまで高校教員、塾講師と教育業界に携わってきたが、対象は高校生以下の生徒が主だった。大学職員として働くにおいて、入口と出口を意識するようになった。本報告書では、受講前の取組をもとに TLP 大学変革リーダー育成プログラム（以下本プログラム）における改革案の経緯を報告する。

1.1 多様な学生を受け入れるとは①

本学は、経済学部と福祉学部の 2 学部の地方小規模大学である。毎年の入学者も 2 学部合わせて 200 名未満という状況が受講前の 2017 年度まで続いていた。特に 2007 年度の入学者数は 126 名で 2005 年度から見ても少ない入学者数となっている。当時の入試担当者から聞いたところ、全国的に福祉学部の不人気により本学の福祉の入学者の獲得が出来なかった影響が大きいという話だった。2007 年度以前から東日本国際大学ではほとんどの受験者を受け入れる体制となっていたが、2007 年度以降はさらなる入学者獲得のため国際部、スポーツ局を中心に高校訪問担当者の働きにより少しずつ入学者数が回復していった。



「図1 本学の入学者数の変移」筆者作成 途中学部名変更があったため、学部を経済・福祉のみで記載

しかし 2011 年 3 月の東日本大震災の影響により 2012 年度の入学者数は 134 名とまた落ち込んでしまった。さらに当時の入学者の退学者率は 2 学部合わせて震災前後の 2010 年度入学者退学者率が 25%、2011 年度入学者退学者率が 26%、2012 年度入学者退学者率が 24%と高かった。理由の一つとして挙げられたのが、退学理由にあった「原発事故による放射能不安」である。そういった学生獲得の困難はあったが、2020 年 5 月時点での本学の入学者数は 2 学部合わせて 253 名（経済経

営学部 188 名、健康福祉学部 65 名) であり、両学部ともに定員数を上回る結果となっている。

この本学の入学者数が近年増加しているという現象は本学の教育の質が高校生に受け入れられているということは勿論、入試広報が他部署と連携し教職員一丸となり横断的に学生獲得に動いたから得られた結果の一つと言える。

1.2 多様な学生を受け入れるとは②

しかし、学生数が多くなればなるほど、その学生へのケア、サポートが必要となっていくのは明確である。また学生の多様化とその対応が求められる近年、出口、いわゆる卒業、そして就職までの学生へのサポートが量的にも質的にも求められてきている。前職の塾講師の経験から、教える内容が良くても生徒の心を掴まなければ生徒は塾を離れていってしまうことを学んだ。これが必ずしも直結はするわけではないが、大学生活が楽しくなければ学生は大学を退学してしまう。では、大学生活が楽しいということはどういうことなのか？そういった疑問から過去の中退者の面談記録を読み解き、総合企画部時代に中退防止施策を練った。本学の特徴として、学生は、強化指定部、一般学生、留学生と、大きく 3 つのタイプに分類される。面談記録から見ると本学を去る学生は、①強化指定部の学生の怪我等による退部、それに伴い学内奨学金資格の失効、結果として経済的理由による退学、②一般学生のアルバイト中心の生活による生活の乱れ（夜の時間帯にアルバイトを入れ出席率が悪化）、③留学生の経済的理由による除籍、という理由が多く見られる。しかし、退学の理由は一つによるものではなく、学生によって様々な理由が複合的に絡んでいることは言うまでもない。

1.3 受講以前の試み（総合企画部として）

学内異動① 総合企画部→学部設置準備室 受講決定時～2020 年 1 月

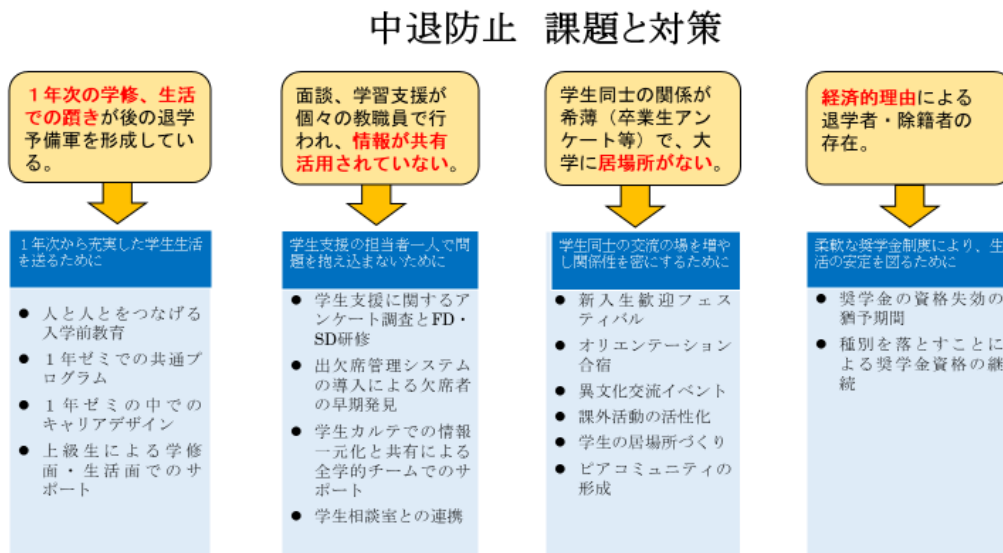
2018 年 5 月、学生の中退予防と本学で学修する学生達の大学生活をより豊かなものにするという方針で学長を中心とする中退対策特別委員会が発足された。

本学の中退対策特別委員会の発足の背景として、2011 年度までは学内で中退予防対策を強く推進していた。しかし中心者の異動等があり、その推進力は減少していった。しかし当時の伝統で、中退率の報告は毎月の教授会で継続されていた。ただし、そのときに共有される中退率は在学学生すべてを分母とした、その時点での年間の中退率であり、また 1 年次の退学者が多く、2 年次以降は少ないという本学のパターンだと、全体的に中退率が小さくなるため問題として見えにくくなり、入学してから卒業にまで至れる学生の割合がどの程度かという意識は無くなっていた。そこで上記した学生面談からの退学や除籍の理由の洗い出し、学内で実施しているアンケート結果の分析、学部長を始め各部署へのヒアリングを行い、課題と対策を打ち出した。

特に対策はそれぞれをいつまでに、どのように実施していくか、また実施後の効果検証をしていく目的で KPI に落とし込んでいった。学生支援に関するアンケート調査と FD・SD 研修と言った教職員内の意識醸成から始まり、対策が少しずつ動き始めた。その結果改善の必要がある対策や長期的に検討が必要な課題も明確になった。特に学生の居場所作りにおいては、正課外活動を活性化させるとともにそこで学生達に大学における自分の居場所を見つけていって欲しいという願いから、入った学生がやりたいことを見つけそれを実現していく 1 つのサークルを筆者が立ち上げた。

しかし筆者の中にこれで学生達にとって楽しい大学生活が送れるのだろうかという漠然とした

疑問があった。そこで今後の中退防止対策の発展と学生の成長をこれからも継続してサポートしていくという意を持って大学変革リーダー育成プログラムに参加した。



「図2 本学における中退防止施策 課題と対策」筆者作成

2. 改革課題と改革案

受講当初の改革課題は、「学生の成長と主体性を支援する大学への変革」と題し、これまで本学で取り組んできた中退防止対策の経緯の説明と、TLPを通して本学における正課外活動の可視化と中退防止対策のさらなる具体化に注力する方針を発表した。続く改革案 I では、「東日本国際大学における中退防止対策」と題し、他大学の中退防止対策の事例をもとに本学で実現可能な対策の進捗状況を発表した。改革案 II では「学生の関係性を密にする大学としての支援 ピアリーダーによる学生のロールモデル形成」と題し、正課外活動、特にサークル活動の発展と中退防止対策の中の一つでもあったピアサポート体制の構築とその結果に重点を置き発表した。改革案 III では、「学生のロールモデル形成と広報を活用した支援体制」と題し、改革案 I で述べていた「どのようにすれば学生は中退しないか」という観点から、改革案 II で述べたピアリーダーといった学生が目指したくなるロールモデルの形成とその情報発信を活発にさせるという、「学生が大学生活を充実させて卒業する」という観点到修正し、その上で学内外への情報発信に注目し発表した。

2.1 改革案 I を振り返って

改革案 I では改革課題で出した中退防止対策の進捗と今後の継続課題の発表が主だった。中退防止対策特別委員会が発足された時に打ち出した対策について、表 1 にあるようにその当時の進捗をまとめ、本学で今後出来る対策と今後の課題についてアドバイスを頂いた。発表時は特にサークル活動の今後に集中して発表してしまったため、アドバイザーの先生方にもサークルと中退防止

の関係性が見えないとご指摘を受けたことを覚えている。

入学前教育	松本大学が行っている入学前教育（集合セミナー）をモデルとし本学でも可能かどうか、そして入学前の課題の改善について検討を行った。同じ法人のいわき短期大学では入学前に学生を集めた集合セミナーを実施している。四大でも可能かどうかを検討したが、入学区分と入試時期の違い、短大は福島県内の学生が多く入学前の集合セミナーは可能であるが、四大は県外からの学生、そして運動部はそれぞれの部でのスケジュールが決まっており集合セミナーを行うのは現実的ではないとの結果になる。
1年ゼミでの共通プログラムによるアクティブラーニングの拡充	明星大学が実施している全学共通の初年次教育科目「自立と体験1」を実際に見学に行き、本学で応用出来るかどうかの検討を行った。しかし明星大学のような学期のプログラム化、そして評価までは難しい。しかし学部毎のALを拡充させる集合授業は可能ではないかという話になった。健康福祉学部は昨年度より1年生必修2クラスで行っているコミュニケーションの授業にてALに精通した教員が全学生を1教室に集めた授業を展開し、担当の教員はそれを見学することでグループワーク等の手法を学ぶという形式をとった。経済経営学部では1年ゼミの中で全体集合型ゼミを行う方向で検討している。
上級生による学修面、生活面でのサポート体制	本学でのSA (Student Assistant) がコンピューター演習等、実技の授業にしか活用されていない状況であり、先輩が授業の中で学生と教員の橋渡しとなるようなSAを全学的に導入できないか検討を行った。その結果、上級生のボランティアとして授業運営を手伝っている学生がいる授業もあることがわかり、そうした先生方と話しあいながら今後他の授業でもSAを制度化、またはピアサポートの体制の構築に発展出来ないかを検討していく。
学生支援に関する教職員へのアンケート調査とFD・SD研修	本プログラム受講前に学内の福祉の教員によるFD・SD研修を行い、教職員の意識醸成が出来た。また嘉悦大学の白鳥先生の講演「ユニバーサル大学における中退分析とSAと共に進む中退防止施策」において本学との類似点、SA導入も含め、入学者をどのように支援していくかについて研修終了後、学内で議論する良い機会となった。
出欠席管理システムの導入による欠席者の早期発見	北九州市立大学の早期支援システム（出席調査期間中、必修科目を3回連続欠席するとアラートが付き担当教員、相談室と連携した不登校学生の発掘と面談）をモデルとし、システム上に3回連続欠席するとアラートが出る仕組みが出来上がった。
学生相談室との連携	教務部、学生部、学生相談室との情報の共有、それによる学生への支援という案を検討する。学生の個人情報保護のため、内容によっては共有できない部分もある。また横断的になることによりそれぞれが遠慮してしまい逆に学生へのアプローチに対して積極性が失われる可能性がある。そのため健康福祉学部の教員を学生相談員とし、学生相談員を中心に学生支援を行う方向になる。
学生の居場所づくり	サークルを立ち上げ、課外活動の活性化に取り組む。そこから学友会、他の部活動との横のつながりを作っていく。対策として挙げていた新入生歓迎フェスティバル、オリエンテーション合宿、異文化交流イベントを学生の意見を取り入れながら企画・運営出来る方向性で検討していく。
新たな奨学金と、既存の学内奨学金の資格執行の猶予期間	他大学の奨学金制度を調査したが具体案、そしてそれを実施する財源の確保の目途はつかず、新たな奨学金制度は保留。

「表1 本学における中退防止施策 課題と対策における進捗」筆者作成

改革案 I に関しては、これらの対策が中退予防の全てではないが、対策として打ち出していた案をどのように具現化していくかばかりに囚われていた。中でもサークル立ち上げ前まではアンケートでしか見えてなかった学生達とサークルを通して直接話す機会が増え、学生の生の声を聞くことで気づかされた部分が多かった。そのため筆者の中でサークルにこだわり過ぎたことは否めない。

2.2 改革案 II を振り返って

学内異動② 学生部 2019年12月～2020年6月

学生部に異動した理由の一つは、これまで行ってきたサークルの顧問として学生に近い職員の一人として学生対応の窓口となることを期待されたからである。2020年度の始まりは新型コロナウイルス（Covid-19）感染拡大防止と緊急事態宣言によって、多くの大学がオンライン授業に切り換え本学も春学期はオンライン授業となった。改革案 II はコロナ禍での学生部の業務を通して実現したことの報告という改革案と呼べない発表だった。学生によるサポート、ピアサポートの体制の構築とその具体化である。

本学のピアサポート体制「ピアリーダー」の構想として学生委員会で、表1の「上級生による学修面、生活面でのサポート体制」から他大学のピアサポートの事例を調査し、3つの役割、① SA改善型②ワークスタディ型③イベント企画・運営型を挙げ、その中において①の学修面での教育補助、学習支援の部分において教務委員会の承諾を得て、その後の大学協議会で審議、承認、教授会で先生方へ共有され、体制自体は2019年12月に出来上がった。

- ① 下級生のロールモデル、学習と生活面でのメンター、教職員と学生を繋ぐ架け橋として、上級生が1年生のアカデミックリーダーとなり、教育補助と学修支援を行う。
- ② 国際部、図書館で実施されているワークスタディ制度の拡充に伴い、その業務範囲を明確にし、各部署横断型の連携を担う学生スタッフとなる。
- ③ 既存のイベントの企画・運営補助と新たなイベントの企画・運営を主とし、将来的には学生主体のイベント企画・運営を行う。

そして3月の卒業式、オープンキャンパスといったイベントの運営補助から活動を始動するため、ピアリーダーとなる学生募集を行う予定だった。しかし本学では新型コロナウイルスにおいて早期から特別対策委員会を設け2月の時点では学生を招集することも控えた。その結果、ピアリーダーの活動は時期と形を変えスタートすることとなった。本学では2020年度春学期が5月からのオンライン授業開始となったため、YOUTUBE 配信での履修登録説明、課題の提出説明がピアリーダーの初の活動となった。そのためピアリーダーとして協力してくれる学生を4月中に依頼、Zoomを使用したオンラインでの説明会と研修、リハーサルを行い、5月初めに配信の実現を可能にした。それによってオンライン授業開始時とほぼ同時に上級生によるオンラインサポートが出来たのである。これはすでにオンラインに対応していた他大学にとってはなんてことないことかもしれないが、ピアリーダーの実現という点だけではなく、コロナ禍というピンチの状態に迅速に学生が学生、特に新入生の不安を取り除くことの出来た事例の一つとして本学にとって大きな前進であった。

2.3 改革案 III を振り返って

学内異動③ キャリアセンター 2020年7月～現在

キャリアセンターに異動になり自身の中で大きく変化したことは、出口ありきの視点になれたことである。全学年の学生との定期的な面談、そして4年生には就職活動のサポートを通じた学生1人1人の状況把握を行っている本学のキャリアセンターに配属されたことによって、サークルを通じた一部の学生との関わりから全学年の学生との関わりへと変わり、出来るようになった。また理事長室として本プログラム期間中、HPのブログの更新やHPの修正という広報的な役割に携わっていた。改革案IIIは中退予防対策中心の改革案Iとピアリーダーの活性化の改革案IIを踏まえ、本学のロールモデルとなる学生とHPを中心とした学生の広報を活用に修正した。

＜本学のロールモデルのイメージ＞

本学のロールモデルとなる学生像に関しては、教職員内で議論する機会が2度あった。1度目は、法人広報課、学生部、国際部、キャリアセンターでの打ち合わせにおいて、2度目は教員を含めたキャリア形成委員会においてである。運動部、留学生、一般学生の3つのカテゴリーに分け、意見を出して頂いた。

運動部：野球部（プロ野球ドラフト入り）、その他の運動部で全国大会出場者、ボランティア参加者

留学生：地元の企業で就職した学業優秀者、秋学期卒業式答辞者、いわきグローバルネットワーク+のメンバー

一般学生：学業優秀者、地元の公務員、卒業式の理事長賞受賞者、学友会会長、英国短期留学経験者

打ち合わせで多く出てきたキーワードは「学業」、「部活動」、「地元」、「貢献」、「ボランティア」、「地域」、「就職」と学業優秀もさることながら、「地域との連携したボランティアや課外活動を中心に、大学のあるいわき市に貢献している」といった学生像が浮かんできた。そういった学生をピックアップして学内で周知することにより、大学で学生が取り組んだことを知る機会が出来る。またこういった学生生活を送り卒業後こういったフィールドで活躍しているというストーリーが見えることでこれから入ってくる学生へのPRにも繋がるという案だった。

また改革案IIIを作成後に広報課より、「すごいぞ!!!東日本国際大学」と称して今後大学の様子の動画配信を行っていくという話があった。

本報告書作成時には、吉村作治総長（作成当時学長）のエジプト考古学研究所の研究、そして吉村ゼミでの調査の様子を説明している「すごいぞ!エジプト考古学研究所編」を始め、「すごいぞ!福祉編」、「すごいぞ!卒業生編」、「すごいぞ!研究所編」、「すごいぞ!人間力編」の全5種類のコンテンツ動画となっている。その中にある「すごいぞ!!!卒業生」は、強化指定部である柔道部のボランティア活動、留学生による情報発信等、学生の様子が発信されており、まさに改革案IIIの具現化に近いものになっている。

「すごいぞ！東日本国際大学」

東日本国際大学のさまざまな「すごい！」に注目し、部門別にピックアップした動画全5種類を皆様にお届けいたします。



「図3 すごいぞ！！東日本国際大学」 本学 HP

国内調査からの学び

3.1 国内調査①（共愛学園前橋国際大学）

2020年2月10日（月）、緊急事態宣言が発令される前に国内調査を実施出来たことは幸運だった。当日は、大森昭生学長、後藤さゆり副学長、堀田誠学長特別補佐、外丸利行企画調整室長、4名にお会いすることが出来、インタビュー調査を行った。

共愛学園前橋国際大学の特徴としては、他大学で正課外活動として取り組んでいる多くを正課の単位認定の授業で行っていることが挙げられる。後藤副学長から、AP事業を始める前は、準正課ではTutorなど大学側がサポートしているもの、正課外は学生達が自分の意志でやれるものと言ったおおまかな分類があったが、現在、共愛学園前橋国際大学における学びの類型はPBL/SLと知識習得を上下、大学内と社会連携を左右にした四象限に分けられており、その中で授業とし

て単位認定で行われているもの、授業外活動として行われているものに分類されている。

例えば第一象限（PBL/SL、社会連携）では、児童向けのグローバルワークショップ（教委）、海外研修サポートインターン（教委）、ミッションコンプリート研修（地元企業）、学生企業「繭美蚕」（地元企業）、群馬方言かるたプロジェクト（ゼミ）、M キッズサミット（生涯学習課）、M チェンジ（福祉課・NPO）、やる気の木 PJ（政策課）、環境ネットワークキャンパス（地元企業・大学）、学校フィールド学習（地元小学校）、日本語教室サポーター（教委）、長期インターン（地元企業・NPO）、Regional Project Work（地域・NPO）、インバウンド人材育成 PJ（観光協会等）が授業で実施されており、高齢者向け PC 講座（公民館）、高大接続・探求学修支援（地元高校）、前橋プロジェクト（慶応大学）、めぶく。フェス（地元団体）が授業外活動で行われている。

さらに第二象限（PBL/SL、大学内）の中で顕著だったのが部室棟建設について学生達に多額の金額を預けて学生達が業者とやりとりをして作ったことである。共愛学園前橋国際大学ならではの学生中心主義の精神を感じた。

3.2 国内調査②（オンライン 桜美林大学）

オンラインでの調査となったが、桜美林大学の自学自修の徹底における教職員のサポート体制は脱帽だった。履修指導だけに留まらないアドバイザー制度とし、個別面談をマンツーマンで行い、教員の面談を職員にフィードバックすることにより教職員の情報共有が出来る体制が整えられていることがわかった。結果として、専門への履修条件（英語の TOEFL 等の点数）の学生への徹底がなされ、学生に条件があることを沁み込ませる。教務を中心とした教職員 1 人 1 人地道な努力が数年かけて実を結んだ成功例であり、改革において明確なビジョンと実行、そして継続が重要であると再認識させられた。

4. TLP を振り返って

本プログラムを通して筆者が大事にしていたことは「学生の成長と主体性」である。受講当初は中退防止という側面からの改革案のアプローチであった。しかし、ロールモデルとなる学生とその情報発信を通じて今後も学生の成長を応援したい、さらに主体性を持った学生や卒業生の活動を追っていくことでさらなる情報発信をしていきたい、と強く思えるようになった。中退率の低下は結果でしかない。学生が本学で学んで良かったと思えるよう個人としては 1 職員としてサポートすることが重要であり、大学としては学内の連携がさらに強化していくことが重要だと本プログラムから学ぶことが出来た。

5. 今後の課題

インターナルコミュニケーションの強化

中退防止の課題の一つでもあった「情報が共有・活用されていない」は、まさに教職員間でのインターナルコミュニケーションに課題があるという点に繋がる。学生への連絡方法については、現在キャリアセンターでは公式ライン「キャリア相談室」を活用し、登録者数も増加している。情報発信の手段において受け手側に届きやすい手段を模索していくことは今後の継続課題である。

最後に

大学とは何か？大学とは学生の学びの場である。学生が主体的に学び、成長していくために教職員がどのようにサポートしていくか、それが教職員に課せられた使命であると思う。そのためには1人1人の顔を見て話しながら、どのようなサポートが必要か考え実行していくことが重要であると思う。

謝辞

本プログラムのアドバイザーである、岩野雅子先生、小笠原正明先生、芝田政之先生、吉武博通先生には大変お世話になりました。先生方との1対1でのアドバイスを参考に本学に持ち帰り改革案を作成させて頂きました。また本プログラムの受講者の皆様、お忙しい中集中セミナーに来て頂いたOBの皆様の存在があったからこそ、本プログラムを継続することが出来たと思います。本当にありがとうございました。

参考文献・資料

「すごいぞ！エジプト考古学研究研究所編」

<https://www.youtube.com/watch?v=aCGEbXN50bw> (2020年7月19日確認)

「すごいぞ！研究所編」

<https://www.youtube.com/watch?v=xWPQCdtuXH0> (2020年7月19日確認)

「すごいぞ！卒業生編」

<https://www.youtube.com/watch?v=xi6vKRnoyG8> (2020年7月19日確認)

「すごいぞ！人間力編」

<https://www.youtube.com/watch?v=A5R8TtBDes8&t=114s> (2020年7月19日確認)

「すごいぞ！福祉編」

<https://www.youtube.com/watch?v=PsSP7qE-7sI&t=4s> (2020年7月19日確認)

日本中退予防研究所 (2011) . 中退予防戦略 NPO 法人 NEWVERY

2019-2021 年度 東北大学履修証明プログラム
大学変革リーダー育成プログラム
Transformational Leadership Program in Higher Education (TLP)

最終報告書

付属校との連携教育における実質化に向けて

川畑 真紀
(龍谷大学 学長室 付属校担当)

付属校との連携教育における実質化に向けて

龍谷大学 学長室（付属校担当）

川畑 真紀

1 TLP 受講の背景・目的

1.1 付属校への潜在的な学内の不信感

2016年に前部署の学生部から高大連携推進室へ異動となった。学内にそのような部署があることは知っていたが、恥ずかしながらどのような業務をしているかも全く無知のまま着任した。

高大連携推進室は、高校で大学教員が行う模擬授業（出張講義）の手配・調整や大学を見学に来る高校生の対応、連携している高校生に対する推薦入試制度の運用等、幅広い業務内容が含まれている。前任者からの引継ぎでは、「教育連携」が中心であり、いわゆる多くの受験生を対象とした「募集活動」とは異なることを伝えられていた。

高大連携推進室では付属校（1校）、教育連携校（4校）、高大連携協定校（28校※当時）、宗門関係校（20校）を対象に事業を展開していた。過去から様々な連携事業を実施していたが、最も身近な付属校に関しては連携事業が内容・量的に十分とは言えなかった。また、「付属校出身生は成績が悪い」という印象が学内では強くあり、事実として入試区分別の各種分析においても低い立ち位置であった。

一方で、付属校教員や生徒と連携事業で接している感覚では不信感だけが強調されており、実態を多方面から詳細に分析する必要性を感じていた。

1.2 教育連携の在り方を問い直す必要性

入試区分で比較される際はやはり学力が中心となる。確かに学力は大学教育において重要であるが、付属校はその一般的な受験学力ではなく多様な能力をもって大学へ進学してくることを念頭に置いていることが一般的であるため、単純に学業成績だけで比較することは適切ではないと考えている（学力が不要であることを意図するものではない）。学力を形成するプロセスやモチベーションを高める教育を付属校で身に付けることで大学入学後の成長につながることを望まれる。一方でそのような教育を行うための大学と高校との共通認識（例：どのような能力を身に付けるのか）や教育プログラムが構築されているとは言い難い状況にあった。

TLPの実践的研修を通じて、付属校に対する俯瞰的かつ専門的な知見・分析を理論的に検証するとともに、具体的な実践に踏み込むための見識を高めることが必要だと考えた。

2 TLP 集中セミナーにおける学びと知見

付属校や併設校など同一法人内における学校の捉え方は様々であり、例えば本学のように大学が高校・中学校を合併した場合もあれば、高校・中学校を運営していた学校法人が大学（短期大学を含む）を併設した場合もある。TLP 集中セミナーで発表、それに対する様々な意見を伺いながら、私が感じていた漠然とした課題は、「学校法人内の小さな課題」であって一般化あるいは言語化される課題としては難しいのでは無いかと考えるようになった。

高校教育において学力が形成される過程の中で、大学の関与が入学後の学修にどのような影響を与えるかということは注目されるべき観点ではある。しかし、水準が均一化された学力による入学試験を経ない学生を可視化することで、高大連携における課題を解決したいという認識は、小さな視点では日々の業務改善程度であり、大きな視点に立てば組織の構造的課題にまで発展する幅広い内容であることが分かった。

幅広い内容は結果的に焦点が定まらない散逸的な発表となり様々なご指摘やご指導をいただいたが、一方で色々な観点から事象を捉え検討・検証することにより確実な考えにつなげることができた。

3 改革課題の設定と取組み

3.1 改革課題について

付属校との連携教育における実質化を改革課題とする。

この改革課題を達成することで、高校入学時から一貫した目的による連携教育の下で様々な取組みを経てキャリア形成を行い、大学進学後も龍谷大学の核として活躍できる学生を送り出したい。このことが、法人・大学・付属校それぞれの存在価値を高めることにつながる。

3.2 大学と付属校との関係性について

龍谷大学は1639年、京都にある浄土真宗本願寺派（通称：西本願寺）内に設置された「学寮」を起源としており、2019年で創立380年を迎える歴史ある大学である。一方で平安高等学校は、1876年に滋賀県彦根市に西本願寺系の子弟教育を目的として創設された（当時は地名に基づき金亀教校という校名であった）。一般的には、甲子園の常連校として全国で知られている。

全国に「龍谷」が校名に含まれる高等学校はいくつか設置されているが、西本願寺が設立した高等学校は全国に5校（現存しているのは4校）であり、他の高等学校はそれぞれの地域で設置されており派立ではないとされている。これにより大学内では宗門校（派立）と関係校（派立外）と分類している。

龍谷大学と平安高等学校は、様々な変遷を経て2008年4月より龍谷大学が平安高等学校を付属化し、「龍谷大学付属平安高等学校」と改称した。建学の理念にも関連する「浄土真宗の精神」を共にする学校として、2015年4月に法人合併を行い学校

法人龍谷大学の直系付属校として今日に至る。

3.3 付属化および法人合併における当初の目的について

龍谷大学と平安高等学校は、1995年から「教育連携校」として推薦入試枠をはじめとする連携事業を行なってきた。2008年付属化の目的は、「龍谷大学の中核となる学生を育成し、建学の理念を体現した人間性豊かな人物を社会に輩出するために、両校が有する教育資源を活かした一貫連携教育プログラムを構築して、両校の教育の改善・充実に資する双方向型の教育連携を推進していくこと」であった。

また、2015年の法人化にあっても「教学上の諸施策について、より強力で推進し対外的にアピールしていくためには、法人を合併し経営的観点からさらなる諸施策を講じる必要がある」としていることから、「教学（=教育）」を中心とした生徒・学生の育成を目的としたことが確認できる。

3.4 改革案を考えるにあたっての連携教育の考え方について

2016年の高大接続システム改革会議『最終報告』により、高大接続が様々な場面で多用されているが、1999年の『初等中等教育と高等教育の接続の改善について』にもいわゆる高大接続が記されている。この答申では、入試や中学校と高校、高校と大学のように異なるカテゴリーとつながる場面を「接続」と記し、具体的教育でつながる場合を「連携」と記している（中央教育審議会、1999）。今回の改革案ではこれらを前提に、教学を中心とした教育の具体的実践に向けた高大双方の協力関係を「連携教育」として検討を進めた。

3.5 連携教育を検討する上での付属校の実態

3.5.1 学業成績について

先述のとおり大学内で付属校のことが話題になるときは、学業成績のことが挙げられる。実際には付属校生出身学生全員の学業成績が低いわけでは無いが、各種資料を統計的に見ても感覚的に低いと思わせる結果となっている。

図1は大学入学後、全員を対象として実施している「大学生基礎力レポートⅠ」における学力分野の成績結果の平均値である。マークシート方式4択となっており、問題傾向としては受験学力よりも公務員試験等に近い内容であるが、入試区分別に見ても付属校出身学生の成績が低いことが読み取れる。

本アセスメントは、いわゆる受験学力を測定しているとは言えない内容となるため、受験勉強をしていない付属校出身学生にとっても一般入試を経た受験生にとっても同等の条件にも関わらず差が開いているのは、高校教育における学びが定着していないことが考えられる。

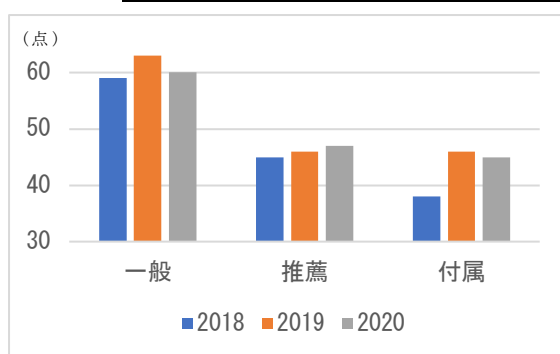
図2は入学後1年修了時のGPA平均値の比較となる。学部によって成績評価に傾向が出るため（実習や演習が多い学部は高いスコアとなる傾向）、単純な平均値を比較することの正当性が問われることもあるが、平均値としては付属校出身学生がやや低い傾向にある。

なお,図 1,2 とともに以下の観点でデータを整理している。

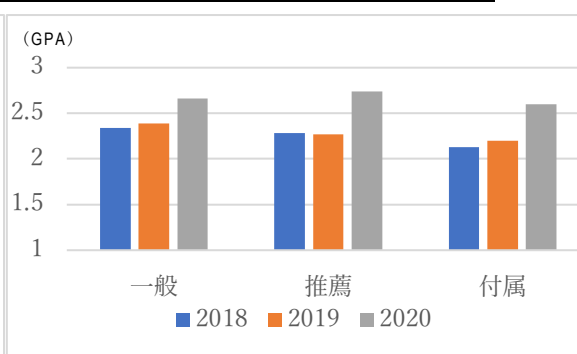
- ① 大学生基礎力レポートを提出していない学生(データ上点数が無い学生),GPA が無い学生(休学・退学等)は削除している。
- ② 入試区分は入学者数の多い一般入試 (A 日程,B 日程,C 日程,センター利用前期,中期,後期),推薦入試(指定校,教育連携校,関係校,課外活動選抜)および付属校推薦入試(専願)を比較した。
- ③ それぞれの入試区分の人数は表 1 の通り。

(表 1)各年度・入試区分の人数

入学年度	一般入試	推薦入試	付属校入試	合計
2018	2345	1015	266	3626
2019	2204	1062	210	3476
2020	2232	1139	190	3561



(図 1)大学生基礎力レポート I の平均点



(図 2)1 年修了時 GPA の平均値

学内では表 2 に記した「大学生基礎力レポート I」の結果により,「付属校は出来ていない」という評価をされているが,このアセスメントの成績と入学後の学業成績との関係性を検証するため,「大学生基礎力レポート I」の結果(基礎学力分野総合得点)と 1 年修了時の GPA の相関関係を見ることとした。

その結果,表 1 のとおりいずれの入学年度・入試区分においても特徴的な相関関係があるとは言えない。したがって,大学生基礎力レポートの結果と大学での学業成績とで必ずしも関係性があるわけではないことが分かった。

(表 2)基礎力レポートと 1 年修了時 GPA の相関

入学年度	一般	推薦	付属
2018	0.300	0.369	0.354
2019	0.238	0.365	0.344
2020	0.168	0.293	0.206

また,「大学生基礎力レポート I」の結果と,2 年次,3 年次 GPA との相関関係についても確認したが,有意性が認められなかった(表 3,4)。このことから「大学生基礎力レポート I」は大学入学時の瞬間的な能力を測っているに過ぎないことがわかり,評価の対象とすることは適切ではない。

(表 3)2018 年度入学生の基本力レポートと 3 年修了時の GPA の相関

3 年次年度	一般	推薦	付属
2020	0.255	0.344	0.316

(表 4)2019 年度入学生の基本力レポートと 2 年修了時の GPA の相関

2 年次年度	一般	推薦	付属
2020	0.217	0.355	0.35

では何が大学の学業成績に影響を及ぼすのかということであるが、まず前提として GPA は算出上、大学 1 年次の成績が反映され続ける。つまり 1 年次の学業への取組みが 4 年間の学業成績に影響を与えるのである(表 5,6)。

(表 5)1 年終了時 GPA と 3 年修了時 GPA の相関

入学年度	一般	推薦	付属
2018	0.872	0.862	0.866

(表 6)1 年終了時 GPA と 2 年修了時 GPA の相関

入学年度	一般	推薦	付属
2019	0.895	0.913	0.91

今回、指標として新たに着目したのは受験時の「評定平均値」である。高校では評価の観点を踏まえ、各科目で 5 段階評価としているが、過去よりその数値は高校側に委ねられるため、推薦時に「5」に近い数値にも関わらず、大学で学業についていけない場合もあることから、大学入試（特に推薦系入試）ではあまり信用されない数値となっている。

このような大学から見ると信頼されない数値を分析するのは、今回高校現場で実際に働いてみると想像以上に適切に評価していたからである。これは高校によって評価方法や評価基準が異なるので一概には言えないが、少なくとも本学付属校では評価基準によりある程度機械的（恣意的では無い）に付されていると感じたⁱⁱ。つまりは、大学が考える「下駄を履かせた」ということは、成績を決定する時点では行っていない。個別の学習評価に関わっていないので、本当に信頼できる数値であると言い切れない部分もあるが、評定平均値の関係性について分析した。

まず、「大学生基礎力レポート I」との関係性においては、相関関係がほぼ無いことが分かった(表 7)。一方で GPA との関係性については興味深い結果となった。表 8 で示される通り、付属校出身学生のみ評定平均値と 1 年修了時 GPA の関係性ではいずれの年度でもやや強い相関関係を示している。

(表 7)基礎力レポートと評定平均値の相関

入学年度	一般	推薦	付属
2018	0.174	0.167	0.31
2019	0.093	0.157	0.32
2020	0.143	0.107	0.185

(表 8) 評定平均値と 1 年修了時 GPA の相関

入学年度	一般	推薦	付属
2018	0.357	0.364	0.52
2019	0.336	0.314	0.565
2020	0.28	0.298	0.481

付属校出身学生に現れるこの特徴については更に詳細な分析を必要とするが、次のことが想定される。

(1) 高校時にバランスの良い成績評価が行われている

高校の成績評価は、「関心・意欲・態度」「思考・判断・表現」「技能」「知識・理解」の 4 分野で評価が行われている(2021 年度入学生まで)。「思考・判断・表現」「知識・理解」はある程度までテストによって評価することが可能であるが、「関心・意欲・態度」「技能」はテストによって評価することが困難である。したがって、一般的に評価の基軸が「知識・理解」に偏る傾向(例:定期試験で 100 点なら評定 5)があるが、付属校では「知識・理解」に偏ることなく課題の達成状況や提出物の状況、ノートのとまとめ方等、それぞれの観点を偏りなく評価できている可能性が高い。そのため、評定平均が高かった学生は、大学でもスムーズに学修ができていることが推測される。

(2) 大学の成績評価も総合的に評価されている

(1) のとおり、付属校ではバランスよく評価されているが、大学でも同様の評価がつけられていると思われる。大学の授業においても期末試験のみを評価の対象としている場合は少なく、授業でのコメントシートや課題の提出、中間レポート等、総合的な学修状況に鑑みて評価がなされている。このことから付属校生は結果として、評定平均値の高かった学生は GPA も高くなり、低かった生徒は、十分に力を身に付けぬまま進学していると考えられる。

以前、大学教学企画部が大学 IR コンソーシアムのデータを基に学生調査結果と GPA の関連性について、「決定木」を用いて分析したところ「授業を休まずに出席する学生」の GPA が高いことが分かった。つまり付属校出身学生の学生は、評定平均値に現れるように、成績上位層は真面目で勤勉の可能性が高いが、成績階層はより高校時に教育を施す必要がある。特に「知識・理解」と同様に生活習慣に関わる部分も丁寧な指導が必要と言える。

3.5.2 進路指導について

付属校には、選抜特進(国公立・難関私学)・プロGRESS(龍谷大学)・アスリート(硬式野球)の 3 コースが設定されており、龍谷大学への内部進学はプロGRESSコースがその多数であるが、選抜特進コース・アスリートコースからも龍谷大学への進学が一部可能となっている。

プロGRESSコースでは、龍谷大学への進学を前提とすることから学校案内誌にも次のような記載がされている。

龍谷大学を基本として、「真実を求め、真実に生き、真実を顕かにする」ことのできる人間を育てます。

龍谷大学に進学して何を学ぶのかを、早い段階から考え、大学教育に求められる学力の育成を目指します。そして、人間的な成長を促し、龍谷大学の中核的な学生となるために必要な力を養います。さらに、『グローバル英語専修クラス』や『理数専修クラス』を設け、特色を生かした龍谷大学の学部学科への接続を測ります。

実際、プログレスコース卒業生の内、おおよそ 85～90% 近くが龍谷大学への進学を希望し、付属校推薦入試を経て入学している。近年は大学側の定員厳格化の影響もあり、プログレスコースに多くの受験生・入学生を迎えることができているが、大学側にも受入れ枠数があるため、近年は必ずしも全員が希望通りの学部・学科等に進学出来ていない。

先述の「大学生基礎力レポート I」では、アンケートも実施しており、2018 年度入学生を対象として 1 年次終了時 GPA とアンケート結果との関連性を調べた。その結果、表 9 のとおり A 群（GPA3 以上）では 67.5% の学生が学問分野と興味関心が一致していると答えていた。C 群（GPA1.99 以下）と比較しても 20% 近くの差がみられるため、興味関心の高い学問分野に進学することがモチベーション向上につながり、学修成果に影響していることが言える。

(表 9) 所属する学部・学科等の学問分野とあなたの興味関心は一致しますか

選択肢	A($4 \geq x \geq 3$)	B($2.99 \geq x \geq 2$)	C($1.99 \geq x \geq 0$)
1. 一致している	67.5%	59.8%	48.9%
2. 一致していないが、興味関心に近い分野	18.8%	23.7%	26.4%
3. 興味関心とは異なる分野	3.2%	4.1%	8.6%
4. まだ自分の興味関心がわからない	8.5%	10.1%	12.3%
5. 所属する学部・学科の学問内容が分からない	1.4%	1.4%	2.2%
6. その他	0.5%	0.7%	0.7%
未回答	0.2%	0.3%	0.9%

また、同アンケートでは履修に関する考え方の設問内で「D.あまり興味がなくても単位を楽にとれる授業がよい⇔E.単位を取るのが難しくても、自分の興味のある授業がよい」のどちらの考えに近いかという質問がある(表 10)。

(表 10)履修に関する考え方

選択肢	A($4 \geq x \geq 3$)	B($2.99 \geq x \geq 2$)	C($1.99 \geq x \geq 0$)
D.あまり興味がなくても,単位を楽にとれる授業がよい			
1.Dにあてはまる	6.3%	10.0%	15.6%
2.Dにややあてはまる	16.2%	20.7%	23.7%
3.どちらともいえない	18.8%	20.4%	21.8%
4.Eにややあてはまる	34.8%	30.9%	22.7%
5.Eにあてはまる	23.8%	17.8%	15.3%
未回答	0.2%	0.3%	0.9%
E.単位を取るのが難しくても,自分の興味のある授業がよい			

A 群は「単位を取るのが難しくても,自分の興味のある授業がよい」を選択する傾向にあり,一方 C 群は「あまり興味がなくても,単位を楽にとれる授業がよい」を選択している傾向にある。

いずれの質問も入学後オリエンテーション期間中(4月1週目)に回答していることから,入学時の学びへの興味関心・意欲態度が後の学修成績に影響していることが分かった。表 5,表 6 における結果の通り,1年次の GPA が後の学業成績に影響を及ぼす可能性を考えると,高校時点での進路選択が分岐点になっていると考えられる。

当然ながら付属校においても進学志望理由については,十分に生徒に考える機会を与えているが,当初進学を希望していた学部・学科へ進学できない場合も一定数いる。実際,大学教員の肌感としても数値的にも志望学部に進学できなかった学生の学業成績は低い傾向にある。現実的に限りなく各学部が受け入れることは不可能なため,高校側での進路指導が重要になることは間違いない。

3.5.3 教育課程について

現行の学習指導要領では,各教科科目の合計 42~46 時間を必履修教科・科目として定めている。付属校では,週 34 時間(月~金 6 時間,土 4 時間)で編成しているため,3年間で 102 時間となるがそのうち 42 時間が必履修教科・科目で埋まるため,学校としての特色は残りの約 60 時間で編成することとなる。

付属校となる以前,1990 年代後半から 2000 年頃にかけて当時の平安高校を付属化することについて議論がなされているが,特に特徴的な議論として高校各教科代表者と大学教員が教育内容について検討を行った「教科ワーキング」が挙げられる。高校の学習内容は学習指導要領に従うというもの,実際にはどのような教科書を扱うのか,定期試験内容でどのような内容を問うのか,という内容によって授業の難易度に差がつくことは言うまでもない。当時の検討結果を確認するとかなり丁寧な検討がなされており,その後の付属校教育運営に影響を与えていることは言うまでも無い。一方でこのことが付属校の発展を遅らせたことは後述する。

プログレスコースでは付属化以降,高校 3 年時に高大連携科目「現代を学ぶ」「理

数研究」という学校設定科目を開設している。学校設定科目とは、地域、学校、学科の特色に応じて特色ある教育課程編成を行えるよう学校が定めることのできる科目となっている。本学付属校も高大連携の一環として大学と高校が連携して行う教育を行うことで付属校としての特色を出している。

3.5.4 その他

付属校との連携教育を検討する上では他にも部活動、特別活動（例：体育祭、文化祭、修学旅行等）等、様々な分野での連携が検討できる。他大学付属校では特に部活での連携も見受けられるが、既存の高校が付属化した本学の場合においては、それぞれにブランド力ある部活動が展開されてきた経緯もあり、一筋縄に連携とは進まない状況がある。

また、特別活動においても大学には無い中等教育独自の行事も含まれていることから高校の独自性を尊重する必要もある。

4 改革課題への取組みと成果

4.1 他大学の取組み

他大学での連携教育や付属校（あるいは併設校）での取組み事例を調査した。

4.1.1 調査の概要

今回の調査では、大学と付属高校（以下、付属校）との連携強化に向けた方策を検討することを目的とした。大学と付属校はその設置経緯や地域性等によって関係性が様々であるが、どの付属校も共通していることは「一定数の内部進学卒がある」「内部進学者の入試は学力検査に比重を置かない」等、大学と高校とが連携して教育を行うことで高大7か年の教育を目指していることが一般的である。一方で大学入学後は「内部進学者は成績が悪い」「本当に優秀な生徒が大学に進学してこない」など教学面を中心とした厳しい見解もある。

少子化時代を迎え、一般入試による学生確保とともに付属校との連携強化によって大学で中心となれる学生層を安定的確保できるシステム構築の可能性について考えていきたい。

4.1.2 調査の概要

訪問大学及びインタビューを受けていただいた方々は以下の通りである。

大 学 名城大学（名古屋市）

日 時 2019年10月24日（木）13時～14時

対応者 入学センター 岡本真一 事務部長

大学教育開発センター 佐藤葉子 課長

大 学 東北学院大学（仙台市）

日 時 2019年12月5日(木) 18時～19時
対応者 千葉昭彦 副学長(学務担当)
学長室 IR 課 齋藤渉氏

各大学には事前に質問内容ⁱⁱⁱを E メールで送信し、その内容に基づきインタビュー調査の中で関連事項についても質問を行った。

4.1.3 調査の結果

まず訪問調査を終えた印象としては次の2点があげられる。

- ・高校と大学との接続や連携が重要であることは認識しているが、十分な取り組みは出来ていない。
- ・高校には高校の考え方や成り立ちがあり、深く介入することは難しい。

今回の訪問校は、両校ともに高校(あるいは戦前の中学校)が母体となり大学ができた経緯があるため大学が積極的に高校へ働きかけることが難しいとのことであった。これは、一般的に言われる偏差値において高校が大学を上回っており、学力の高い生徒は法人外の大学へ進学するとのことである。また高校としても生徒募集に係る進路実績としてはその方が効果的と考えていることも起因している。

4.1.4 調査の結果から考えられること

今回、2大学の訪問によって、いくつかの発見があった。

(1) 想定していた程、附属校・併設校に大学が介入していない

本学とは高校設置の経緯が異なるが、いずれの大学も附属校・併設校に対して、学校運営に関わる部分への意見・介入をしているようには聞き取れなかった。これは本学と大きく異なる部分である。いずれの附属校・併設校も各地域での「進学校」であり、成績上位層は上位大学へ進学してこないことが起因していると考えられる。インタビューの中でいずれの大学の方も「もっと色々できればいいが…」という受け答えがいくつかあった。

本学では多くの場面で大学が高校へ介入する場面があるが、これが「やりすぎ」と受け止めるか、「充実している」と考えるべきかについては、より検討する余地がある。

(2) 本学の取り組みは比較的先進的ではないか

(1) にも付随してくる内容となるが、本学では内部進学者を対象として3年間で大学進学や学習意欲向上に向けたプログラムを多く実施している。特に、高校3年生の入学前課題においては、学部によっては多くの教員が関わり高校生用ゼミ学習を実施するなど、他の推薦入試による進学予定者(もちろん一般入試合格による進学予定者よりも)手厚い指導をしている。

今回聞き取りした2校やその他ホームページによる情報収集においても、本学ほどに手厚い指導はあまり見当たらなかったことから、当初は内部進学者に対する指導等の改善の必要性を感じていたが、比較的先進的取り組み行っているの

はないかと考える。

(3) 相対的な付属校の位置づけについて

(1) (2) を概観しながら、本学付属校の位置づけについて地域性と法人との関係性で考える。地域性については、京都市内（滋賀南部・大阪東部）で学力層も中程度の生徒が集まり、近年は付属校人気もあり受験生を集めることができている。一方で本学よりも学力で上位大学を目指すコースではその進路実績は必ずしもは振るっていない。それが原因であるかについて明確ではないが、結果的に受験生が集まっていない。

次に法人内での大学と付属校との関係性である。インタビューを行った2校も含めて、一般的に大学の偏差値帯が中間層の付属校・併設校の成績上位層の生徒は、付属・併設大学よりも上位に進学している傾向がある。これには様々な要因が考えられるが、付属校・併設校の生徒募集の観点からすると難関大学への合格実績は受験生確保につながることは容易に想像できる。本学の様に中堅クラスの大学付属校において成績上位層も含む多数の内部進学があることは比較的少ない事例だと考える。したがってこの特異性について法人としてどのように認識するか（今後もこの形態をとるのか、他大学付属校の形態を目指すのか）については、今後の付属校の在り方を考えるうえで基軸となることが考えられる。

4.2 高大連携事業の改善

4.2.1 改善の必要性

2 大学ではあるものの本学と地域における相対的大学のポジションが近似している大学との比較においては、本学は様々な取組みを系統的に実施していることがわかった。

一方で『大学付属校という選択』（おおたとしまさ、2017）によると、いわゆる難関私立大学（早慶、MARCH、関関同立）では、内部進学率も高いことに加えて文部科学省補助事業（スーパーサイエンスハイスクール、スーパーグローバルハイスクール）との関係もあり、より高校と大学の関係性が高いことが記されている。内部進学率が高いからには、大学が協力体制を構築することが必要であることがわかる。

また、新型コロナウイルス感染症（COVID-19）の影響もあり、既存の連携事業が当面の間は実施できる保証が無い。特に体験型事業（大学見学会、大学教員による出張講義等）は、対面実施が急遽変更になることも想定され、今後は効果的な事業と言えるか判断が難しい状況にある。これらのことを踏まえても新たな高大連携事業の検討は必須である。

4.2.2 連携事業改善の全体案

大学と付属校との関係性をまとめると図 1 のとおり外観できる。「受験にとらわれない教育・幅広い知識を養い、大学で有意義に学ぶための準備」を念頭に置き 1990 年代後半から付属化に取組み、2008 年の付属化以前からも様々

な連携事業に取り組んできた。

しかし、4.2.1でも述べたとおり時代の変化に合わせて事業内容の変化は検討する必要がある。COVID-19の影響もあるが、2022年度からは高等学校での新学習指導要領に基づく教育が始まる。評価の観点も変更し、科目内容の構成も変化がある比較的大きな変革点でもある。本来であれば複数年前からより緻密に計画的に検討されるべきであったが、「付属校の教育主体」が大学（法人）なのか高校なのかという点を明確にせず運営してきたことが遅れの原因だと考えている。

そこで、個別の事業検討と同時に事業検討の基軸となる分野を設定した。これらの内容は、次の10年間を見据えて検討する内容であり2021～2022年度内に検討を終え、実行できるように進めていきたい。

なお、ここでの検討内容はプログレスコース（内部進学コース）についての改革計画である。特進コースおよびアスリートコースについては、高校が主体となって別途検討するものとする。

（1）学力観の再定義

「何をもって学力とするか」という難しい課題があるが、この部分が大学と高校で共有できない限り付属校への不信感を払拭することはできない。この課題を解決に近づける方策として、過去にも実施した各教科と大学教員によるワーキングを設置する。ワーキング内では、主に教育（授業）内容の共有と評価の観点・評価の方法について協議を進めてもらう。

（2）カリキュラムの再編

新学習指導要領が中学校では2021年度から一斉に導入され、高校では、2022年度から年次進行で始まる。各高校は新学習指導要領に対応するカリキュラム編成を検討している段階であり、本学付属校も同様である。現在のカリキュラムは、「付属化のために」という原点のもとに構成されているため、切れ目ない高大接続を目指し、効果的な連携教育が組み込まれているとは言い難い。

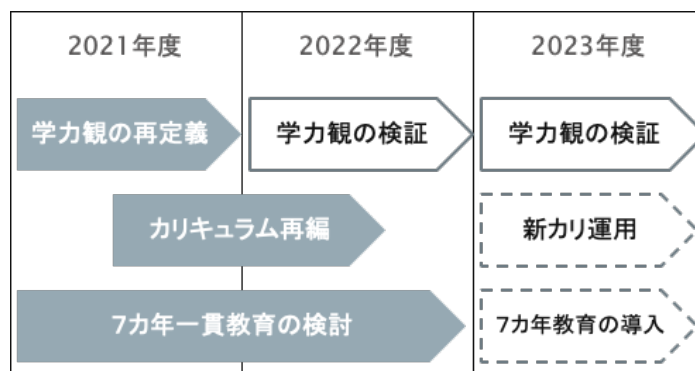
一方で付属校には3つのコース（選抜特進、プログレス（内部進学）、アスリート）が設置され、それぞれのコースコンセプトを有している。今般の新学習指導要領が示唆する「カリキュラムマネジメント」は、単なる時間割編成を意味しているのではなく、教育計画・経営計画に基づいて教育課程を中心とした学校運営を求めている。このような、方向性を踏まえてコースコンセプトに基づくカリキュラム編成をそれぞれに計画し実施することは難しい課題であるが、（1）で設置する各教科のワーキングの意見を踏まえながら、2023年度からの導入に向けて検討を進める。

（3）7カ年一貫教育の検討

中央教育審議会大学分科会（2021年7月21日）において、「高校生等が科目等履修生として大学の単位を履修した際の修業年限の通算について」

という議題が諮られている。これにより高校時に先取りした単位数によっては、大学を早期卒業することも可能になるとされている。

高校時の大学単位修得は、大学側の授業ルールと高校側の時間割編成との関係性により現実的には困難が多々ある。一方で内外にも分かりやすい高大連携事業の一つであり、過去より潜在的な需要がある。付属校としてのメリットを活かすためには7年間（高校3年＋大学4年）を通じた教育についてより具体的な検討を2022年度内には進めたい。



(図 1) 改革案の流れ

4.3 基礎学力の定着に向けた取組み

プログレスコース（内部進学コース）のほぼ9割が例年本学へ進学するにあたり、過去も現在も（当然未来も）課題となっていることは「学力」である。先の資料でも示した通り、科目による学力選抜の有無によって入学後の学業成績に差が出ていることは明確である。GPA 自体の課題（例えば実習科目などでは評価が高くつきやすい等）を提起される場合もあるが、それを差し引いたとしても推薦入試による入学者の成績が低いことは一般的な認識である。学業成績と就職先との関係性については評価が困難であるが、例えば公務員は結果的に学業成績が高い学生ほど採用されていることがうかがえる。

大学教育に対応できる学力をどのようにして身に付けるかについては、1999年に高校からの付属化申し入れ以降に大学内でも種々議論を経ている。

まず「基礎学力」をどのように定義し、どのように評価（入試において）するのかという観点については、2000年度の学内委員会において「5教科7科目以上に関わる学力」とし、その評価方法としては「評定平均値と全国規模の模擬試験の成績」としている。

また、当時の委員長が確認事項として発信された文書においても、「大学教育が求める基礎的な科目全般の学習を高等学校に求め、その修学者を受け入れることに、また、平安高等学校にとっては受験科目にとらわれない理想的な教育を展開できることに教育連携としての本付属化のメリットがある」としており、「幅広く学習」することによって大学教育に対応すること求めている。

2005年より本格的に付属化に向けた議論が進むことになるが、この時の議論としては次の点が挙げられる。

- ・大学全入時代を迎えるにあたり優秀な学生の安定的確保が重要
- ・優秀な学生とは、学習意欲が高く一定レベルの学力があり、多様な能力を持つ者
- ・付属化戦略のねらいとしては次の3点とする。
 - ア) 「建学の精神」に基づく一貫教育体制により、大学の核となる学生を育てる
 - イ) 確かな学力と学習意欲の高い生徒を確保し、リーダーシップを発揮できる有能な人材を輩出する
 - ウ) 付属校からの安定した学生確保により、一般入試等の難易度を維持・向上させる

これらの背景・課題認識の上で、「付属校では、一貫教育の利点を生かし、単に受験学力をアップさせるだけでなく、幅広い知識を養い、大学で有意義に学ぶための準備を整えさせ、生徒一人ひとりの可能性を見出し、大学教育の場に送り出すシステムを構築することが求められる」としている。

受験学力に偏らないことが重要である一方で、大学では 2022 年度の指定校推薦入試を活用する入学生から「大学入試共通テスト」の受験を必須化した。合否には関係しない（合否判定後のため）としているが、学習の継続と学力の定着度を図る指標としていると考えられる。このことからしても、受験学力だけでは無いとしつつもある程度は大学全体として学力を求められていることがわかる。

したがって受験学力に偏る授業展開にならないとしても、何かしら学力の定着を客観的に測り、授業改善につなげる方策については検討を進めていく必要がある。

4.4 学校改革に向けて

2020 年 7 月に人事異動で付属校勤務となって以降、事務室ではなく職員室で定例的業務（例えばチョークの整理）から将来構想の策定まで様々な業務を行っている。いくつかの業務を通じて感じえたことは、意思決定機能が大学とは全く異なることである。一般的に中学校や高校がそうなのか、本校だけがそうなのか定かではないが、全ての決定権は校長にあり、現場判断も校長の一言で覆る。組織の大きさが起因しているのかもしれないが、各分掌部長に権限移譲されていることがほとんど無いと言っていい。このような文化・環境が影響しているのか、「議論」や「合意形成」による意思決定を行う機能が低い。これらのことが一端となりベテラン教員は過去を踏襲することに固執し、若手の教員は「言っても無駄」という考えが定着している。加えてほとんどの教員はクラスや部活動で忙しい。考えを形にする議論や合意形成を行う時間も十分に取ることができない。

改革課題はいずれも、迅速な改革が求められていると考えているが、これらの背景を踏まえると校内で改革を進めるにあたり最も早急な改善が必要なのは学校全体のガバナンス・マネジメント・意識（マインドセット）であると感じている。

連携教育の改善は、大学側にいるとうまく進まず歯がゆい部分も多くあったが、付属校側にいると多くの教員が協力的で創造的で前向きに協力してくださり、今後もより進化が見込めると思われる。しかし、「実質化」となるとガバナンス・マネジメ

ント・意識が改革されないと難しい。コース, 学年, 分掌に加えて教科（これは本校に限らず）によって意識や認識が異なるため, それぞれの間に不要な対立が起り, 混乱が生じているように見える。組織を整理し, 意思決定のプロセスを明確化させることで現状の改善を促したい。

ただし, これこそ「校長」のマネジメントに頼る部分が大きいため, 副校長・教頭・事務長をはじめとする管理職と協調しながら進めていきたい。

4.5 成果

(1) (2) (3) のいずれもが現在も進行している内容であり, 未だ成果出ていない。しかし, いずれもが大学と協調しながら進めることができているため, 問題の認識と取組みの方向性は確認できている。今後はこれらに関わる各大学教員や高校教員, 大学事務職員の意識を高めていただくことだと考えている。大学と高校では価値観や概念が異なることから, 似たようなことを考えていてもコミュニケーションエラーが起ることがしばしば発生する。このようなことが起こらないように間に立ち調整することが今後の成果につながると考えている

5 改革を通して得られた知見

今回, 附属校について調査・研究をしたことで大きく2つの知見を得ることができた。一つ目は, 大学と附属校の関係性はその時々において丁寧に議論がされており他大学附属校にも劣らない自信をもっていいということである。

これは単純に「良くできている」という慢心ではなく, 紆余曲折があるものの過去から関わられてきた方々が, その時々議論された積み重ねで今がある。何より平安高等学校はもともと100年以上の歴史ある高校で京都・滋賀でのブランド力もある。大学内では附属化当時に関わられた教員が定年退職を迎えていることもあり, 教員が入れ替わる中で「学力が低い附属校出身」と見られがちではあるが, 積み重ねてきた議論を基盤として更に発展するための取組みを続ける必要性を強く感じた。

二つ目は, 高校現場も必死で教育に向かい合っているということである。当たり前なことであるが, 高校現場の教職員もそれぞれが必死で教育に向かい合っている。ある意味では大学よりも劣った環境下の中で目の前の生徒にどう向き合うかを真剣に考えている。そのことは高校現場に入って良く分かった。このことは, 当たり前の様に感じられるがとても重要だと考えている。大学の感覚をもって高校内で改革を進めようとするすると反発も一部あるが, 多くは戸惑いが発生する。結果としてその戸惑いがうまく進まない原因となっている。高校現場に入り実情を把握しながら改革の必要性を説き, 一緒に進めてもらうことが結局は近道であることがよく分かった。言うまでもなく場合によっては上意下達という場面もあるが, 基本的には協調路線で現場の教育に向かい合っている教員と進むことが改革速度を上げるポイントであり, それが私の役割であることを再認した。

6 今後の課題

2022 年度から新学習指導要領による教育が始まるが、過去の学習指導要領からするとおおよそ 10 年間隔で大幅な改定がなされる。この改訂は 10 年目に急遽改訂されるのではなく、その 10 年間で中教審、初中等教育部会に加え、最近では教育再生実行会議、骨太指針、経済産業省、経団連、経済同友会等、様々な組織・団体が検討する方向性が随時発信される。もちろん私立学校である以上、公立高校とは異なり裁量権は学校法人（＝設置者）にあるため、全てを国の動向に合わせる必要は無いが、各種情報を踏まえた上での政策判断かそうで無いかは、教育の説明責任として大きなポイントになる。今般の指導要領改訂も前改定から 5 年を過ぎたあたりから方向性が示され具体的検討がなされていたにも関わらず、付属校内では情報をキャッチする体制が取られていなかった。

このことは一例ではあるが、ここが法人と付属校として今後の課題だと認識している。どこ（誰）が付属校の教育を主体的に検討するのかということがやはり明確では無い。実は今回カリキュラム再編をしていく中で分かったことは、付属校（特にプログレスコース）としての教育の考え方は 90 年代後半～2000 年代前半に行った大学との各種ワーキングを基に構成されていることであった。

付属校からすると約 20 年前に決めたことを「大学が決めたこと」として守り続けてきた。一方で大学からすると「普通 20 年の間に少しは改革するでしょう」というスタンスである。常識的に考えれば、20 年の間に様々な教育改革が全国的にもなされてきたのでその都度、高校は大学に対して改革案を示すべきであったことに加えて、大学も高大連携推進室を中心として協議の場を設定すべきであった。

これらの学校法人としての付属校に対するガバナンス・マネジメントと付属校内でのガバナンス・マネジメントは早急に改善する必要がある。設置している付属校・系列校数が異なるものの関西大学や立命館大学には中等教育学校を運営管理する部門が法人内に設置されている。この部分は法人あるいは大学内の課題であるため担当理事を通じて課題を提示していきたい。

また、付属校内については組織の再編による役割と責任の明確化および各教職員の資質・能力向上を目指す研修制度が必要である。こちらは校内で解決が目指せる内容でもあるため可能な限り早期に取り組みたい。

以上

ⁱ 「大学生基礎力レポート」株式会社ベネッセ i-キャリアが提供している学生調査用アセスメント。学力調査・進学の動機等を測定している（現在は新規提供していない）。<https://www.benesse-i-career.co.jp/univ/assessment/>

ⁱⁱ 付属校では前後期の二期制を採用しており、定期考査は期末考査のみとなる。前後期にはそれぞれステップアップテスト(SUT)という到達度テストが実施されている。SUTでは60点以上を合格として、70点以上、80点以上で段階的に評価をしている。60点未満の場合は、補習および再テストを実施し、60点以上で合格としている。

iii 主に付属校・併設校の入試制度, 入学前教育, 連携事業, 単位や就職等の追跡調査, 大学と高校との協議機関について質問を行なった

<参考文献>

・書籍

- (1) おおたとしまさ(2016), 大学付属校という選択 早慶 MARCH 関関同立, 日経 BP.
- (2) 東京大学社会科学研究所・ベネッセ教育総合研究所編(2020), 子どもの学びと成長を追う 2万組の親子パネル調査から, 勁草書房.
- (3) 南風原朝和編(2018), 検証 迷走する英語入試 スピーキング導入と民間委託, 岩波書店.
- (4) 天笠茂(2020), 新教育課程を創る学校経営戦略 カリキュラム・マネジメントの理論と実践, ぎょうせい.
- (5) 荒井克弘編(2005), 高校と大学の接続 入試選抜から教育接続へ, 玉川大学出版.

・論文

- (1) 松本暢平(2013), 日本の私立大学の付属校に関する考察 -戦前期におけるそれらの設置背景と内部進学-, 早稲田教育評論第27巻第1号, 153-164
- (2) 松本暢平(2011), 大学付属校で身につけられる「知識」に関する一考察 -早稲田大学と早稲田大学高等学院を事例として-, 早稲田大学大学院教育学研究科紀要別冊18号-2, 1-11

・Web ページ

- (1) 文部科学省中央教育審議会「初等中等教育と高等教育との接続の改善について(答申)」
https://warp.ndl.go.jp/info:ndljp/pid/11293659/www.mext.go.jp/b_menu/shingi/old_chukyo/old_chukyo_index/toushin/1309737.htm
(2021年8月30日確認)
- (2) 文部科学省高大接続システム改革会議「最終報告」
https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shougai/033/toushin/1369233.htm
(2021年8月30日確認)

以上

2019-2021 年度 東北大学履修証明プログラム
大学変革リーダー育成プログラム
Transformational Leadership Program in Higher Education (TLP)

最終報告書

教員養成単科大学の教職課程における
教育の質保証に向けた実践とその課題

佐藤 篤

(宮城教育大学 教務課学修支援係 ～2021年3月)
(東北学院大学 教学組織改編推進室 2021年4月～)

はじめに

宮城教育大学（以下、「本学」という。）は宮城県仙台市に位置する国立教員養成単科大学で、1 学部 3 課程（教育学部初等教育教員養成課程，同中等教育教員養成課程，同特別支援教育教員養成課程）で構成されている。各課程の入学定員はそれぞれ 188 名，107 名，50 名であり，直近では 2007 年に教育職員免許状の取得を卒業要件としない課程（いわゆる「ゼロ免課程」）を廃止する改組を行い現在の構成となっている。大学院は 1 研究科 2 課程（修士課程，専門職学位課程）であるが，修士課程は 2020 年度入試をもって募集を停止しており，2021 年度から専門職学位課程に一本化されることとなっている。学部は大学院に 1 年遅れ 2022 年度に教員養成機能の強化を目的とする改組（以下，「学部改組」という。）を予定しており，1 学部 1 課程（教育学部学校教育教員養成課程）に再編する予定である。

筆者は，入職から長らく教職課程運営に携わってきた。2019 年 4 月から教務課学部教務係（2020 年 4 月から事務組織改編により学修支援係に名称変更）に所属し，学部の教育課程の編成や履修指導等を担当している。2020 年 5 月からは，同係にて学部改組に伴うカリキュラム再編及び課程認定申請の専任担当として業務にあたるよう命を受けた。これを自身の成長の機ととらえ，与えられた職務を単に遂行するだけでなく，本学の使命や役割を踏まえた効果的な教職課程運営の在り方を探りたいと考えた。本稿では，学部改組への対応のうち，教職課程における教育の質保証に向けて筆者が取り組んだ内容をまとめている。

1 TLP 受講の背景と目的

1.1 受講の背景

筆者は 2014 年 4 月に国立大学法人宮城教育大学に入職した。入職から間もなく，先輩職員に連れられ東北大学高度教養教育・学生支援機構が主催する大学職員能力開発プログラムを受講した。以後継続して当該プログラムを受講する中で，大学院進学や自主勉強会開催等により業務の高度化に繋がる自主的な学びに取り組む職員の姿を目にし，自身も大学組織論や大学職員論といった「理論」と，所属組織における「実務」を往還した学びの必要性を痛感していた。そのような折に，「大学変革リーダー育成プログラム（TLP）」の存在を知った。プログラム内容が充実しており，費用も大学院進学に比べれば安価で，自己主導型で学びを進められることに魅力を感じ受講を決意した。

1.2 受講の目的

受講目的は，本学における教学改革の推進及び自身の職業的成長である。TLP 受講を決めた当時，本学は 3 年後に学部改組を控えており，改組を機としたさらなる教育の質保証の推進，そのための体制構築に取り組む必要性を感じていた。これらの改革を主導するため，高等教育，とりわけ教学改革に関する政策的背景を理解し，実務的な運用も担える高度かつ専門的な知識・技量を有する「大学変革リーダー」に成長することを目的とした。

2 TLP 集中セミナーにおける学びと改革課題の変遷

本プログラム受講当初，「教職課程における内部質保証システムの構築」を改革課題に掲げ，事前（課程認定申請）と事後（第三者評価）の質保証システムを連携させ，学習成果をエビデンスに依拠しつつ多角的に検証することで質を保証することを目標に掲げた。

集中セミナー I では，改革課題を具体化するよう，また，自大学の存在意義と内部質保証の問題を結びつけ，ストーリー性を持たせて課題設定するよう指導いただいた。そこで改革案 I においては，外部評価結果から本学の課題を抽出するとともに，教育の質保証に着目し，現行教職課程の運営状況を点検・評価し，その結果を新教職課程の設置に反映させることを取組の柱とした。

集中セミナー II では，改革への協力者，協力組織を明確にすること，改革実行のための工程表を作成すること等の指摘をいただき，これを踏まえ改革案 II においては，「教育の質保証に資する組織マネジメントの試み—教員養成単科大学における教職課程認定申請を事例として—」をテ

一マとし、改革案の視座とその妥当性を明確化するとともに、改組に係る現行の組織及び意思決定プロセスの把握を試みた。

集中セミナーⅢでは、単に組織整備に終わらず、その上でどのような質を保証するのか、認証評価等との比較から明確化すること、教職課程における質保証に責任を持つ組織の必要性について再考すること等のコメントをいただいた。これを受け改革案Ⅲでは、関係団体が先行して実施している教職課程の内部質保証に係る調査研究における点検・評価のガイドラインを分析した。また、質保証に責任を持つ組織については、新たに立ち上げるのではなく、既存の組織にその機能を持たせる方策を検討することにシフトした。これらアドバイジングを受け実施した取組については、「5.4 取組」に詳述する。

これら集中セミナーの受講をとおして、当初抽象的であった改革課題を本学の置かれた文脈や筆者の業務範囲に落とし込み具体化することができた。

3 国内大学調査における学びと知見

3.1 調査大学の概要

調査は東京都に位置する桜美林大学（以下、「調査大学」とする。）に協力いただいた。調査大学は5学群、7研究科（通信教育課程含む。）を有する大学である。

調査協力者が所属するグローバル・コミュニケーション学群は、2016年4月に開設されている。教育の質保証を支える制度として、専任教員全員が「アカデミック・アドバイザー」として学生一人ひとりを担当し、学修に関する指導を行っている。教育内容・方法に関しては、当該学群ファカルティ・ディベロップメント委員会が設置されており、履修指導方法等について教員間での認識、方法の統一化がなされている。

3.2 調査目的

今回の調査では、調査大学における教育の質保証を担う学内組織の体制や各種取組を調査することを目的とした。具体的には、

- 質保証を担う各組織間の有機的な関係性構築のための取組・工夫について
- 自己点検・評価によって明らかになった問題点等を現場レベルで解決・改善するための体制等について
- 自己点検・評価結果を踏まえた教育課程の改善事例について
- 教学事項に関わる意思決定プロセスにおける透明性確保、納得感ある意思決定のための工夫について
- その他（アカデミック・アドバイザー制度、教職協働事例 等）

などについて聞き取り調査を行った。

3.3 調査結果

3.3.1 教育の質保証に責任をもつ組織体制、質保証プロセスについて

調査大学では、自己点検・評価を実施し、その結果を学長に報告するための組織として「自己点検・評価委員会」を組織している。また、これを補佐するため「IR・アーカイブセンター」を組織しており、内部質保証に向けての種々の情報を提供している。

これら組織の権限と責任がどのように規定され、どのような意思決定プロセスが構築されているのか聞き取り調査を行った。結果、「IR・アーカイブセンター」は教育の質保証への関与は比較的薄く、点検・評価の中心的役割を担っているのは全学の「自己点検・評価委員会」であるとのことだった。

また、教育の質保証も含めた内部質保証プロセスについては、各学類が毎年度「事業報告書」を作成しており、作成された報告書は学類長が確認し、学長に提出される。これがさらに大学運営会議に提出され、そこで改善指示等の検討がなされる。このように学類と学長の間での報告・フィードバックの仕組みが構築されている。さらに個々の授業科目レベルでは、「授業評価アンケート」及び「授業改善のための学生アンケート」が実施されている。前者の結果は個別集計され、各授業担当教員へフィードバックされる。各授業担当教員はその結果を確認し、コメントを

付すこととなっている。その後、各学類の長がさらにそれにコメントを付し、最終的に学長及び担当副学長が確認する手続きとなっている。このような取組により教育の質が保証されている。

3.3.2 現場レベルで教育の質保証を実質化するための取組について

機関レベルの質保証の取組と現場レベル（ここでは教員による個々の授業の実施レベルを指す。）の取組とでは質保証の目的や扱う内容に差があった。機関レベルの取組は国の方針や指針への対応に重きが置かれていた。現場レベルでは授業に学生をどう参加させるのかといった「テクニカルな話」（調査協力者談）に関心があるため、機関レベルで取り組まれている内容とは「やや距離がある」とのことであった。

当該学類においては、「設置に係る設置計画履行状況報告書（平成 29 年 5 月 1 日現在）」の記載に「...各特別専修においては、教授法やアドバイジング等に関する意見交換を日常的に行い、問題解決に努めた。」とあるように、学類教授会後に情報交換を行うなど日頃からコミュニケーションがよくとられているとのことである。このような同僚性の高さが教育の質保証の実質化に寄与している可能性がある。

4 海外現地調査における学びと知見

海外現地調査では、当初、CAEP(Council for the Accreditation of Educator Preparation)が主催する学会への参加を検討していた。CAEP は米国の教員養成機関のアクレディテーション団体であり、州政府による課程認定とともに、教員養成における質保証において重要な役割を果たしている。米国では、ほとんどの州の課程認定の基準にアクレディテーションの基準が利用されており、教職課程設置に係る事前と事後の質保証方策が連携し合っている。我が国の教職課程における質保証を検討するにあたり、非常に参考になるものと考え調査を計画した。

しかしながら、新型コロナウイルス感染症の流行により、入国制限措置及び入国に際しての行動制限措置が敷かれたこと、また、所属機関における通常業務への影響も考慮し、残念ながら実施を見送ることとした。

5 改革課題への取組みと成果

5.1 課題認識

先述したように本学は 2022 年度に学部改組を控えている。現在の教育学部は 2007 年度に設置され 3 課程で構成されているが、この間、教育職員免許法等の改正による教職実践演習の新設、再課程認定への対応などによりカリキュラムの改善を行ってきた。一方、教育現場では従来の教育課題に加え、人工知能（AI）やビッグデータに代表される society5.0 時代の到来、学校教員の多忙化による教職の魅力低下など、新たな教育課題も台頭してきている。そこで、これら近年の教育課題への対応も視野に、教員養成機能を高度化することを目的として学部改組を行うことが決定された。

我が国の学位課程の質保証システムが事後チェックを重視しているとはいえ、大学設置基準等に基づいた事前規制（設置認可審査）も変わらず重要視されている。教職課程も同様であり、教職課程認定基準等に基づいた課程認定審査に重きを置いた質保証システムを採っている。したがって、学部改組及びそれに伴う課程認定申請は教職課程の質保証に果たす役割は大きく、本学学生にどのような資質能力を身に付けさせ教員として輩出するのかを設定・明示するとともに、そのための本学の教育活動を整備する上で持つ意味は大きいと考えた。

5.2 目的

上に示した課題認識を踏まえ、本取組では、本学教職課程における教育の質保証の在り方を模索するとともに、教職課程に責任を持つ組織の体制・運営手法を確立することを当初の目的とした。

5.3 手順

上に掲げた目的を踏まえ、以下に列記する取組を実施することを計画した。

第一に、まずは本学の現在地を確認するため、本学教職課程の教育の質保証に係る基礎的要件の充足状況を確認する。確認に際しては、教育職員免許法施行規則第22条の6に規定される「教員養成状況に関する情報の公表」に着目する。

第二に、本学にはどのような教員の養成が求められているのか確認するため、まず教職課程修了時に身に付けておくことが求められる資質能力を各種答申や教育委員会が策定する教員育成指標を基に整理する。

第三に、上で整理した教員養成ニーズや本学が掲げる養成すべき教員像に対して、学生の学習成果をもとに現在の達成状況を測定する。

第四に、これらを踏まえて、本学教職課程における教育の質保証の実施手続きやこれに資する学内組織の運営手法について検討する。

5.4 取組

5.4.1 本学教職課程の教育の質保証に係る基礎的要件の充足状況

まず、本学教職課程の教育の質保証に関して、「教員養成状況に関する情報の公表」を頼りに現在の取組状況を確認する。2012年の中央教育審議会答申「教職生活の全体を通じた教員の資質能力の総合的な向上方策について（答申）」はすべての課程認定大学に対して、教職課程における教育の質のさらなる向上及び社会への説明責任の観点から、教員養成状況に関する各種情報の公表を検討すべきであると提言した。これを受け、2014年に教育職員免許法施行規則が改正され、各大学は2015年4月から以下の情報を公表するものとされた（教育職員免許法施行規則第22条の6）。

- 教員の養成の目標及び当該目標を達成するための計画に関すること。
- 教員の養成に係る組織及び教員の数、各教員が有する学位及び業績並びに各教員が担当する授業科目に関すること。
- 教員の養成に係る授業科目、授業科目ごとの授業の方法及び内容並びに年間の授業計画に関すること。
- 卒業者の教員免許状の取得の状況に関すること。
- 卒業者の教員への就職の状況に関すること。
- 教員の養成に係る教育の質の向上に係る取組に関すること。

これらの項目は課程認定審査における審査事項との共通点も多い。例えば、公表すべき情報の教員養成の目標については、課程認定審査における審査事項の学科等と免許状との関係（申請様式第7号ア）に対応している。教員数、各教員の業績については教員組織（申請様式第3号及び第4号）に対応し、授業科目、授業方法については教育課程（申請様式第2号及びシラバス）に対応する。

すなわち、免許法施行規則第22条の6に定める項目は「教職課程の認定を受けるのに必要な最低の基準」（教職課程認定基準1(2)）ということもでき、教職課程の質を保証する上での基礎的要件と言える。

これら基礎的要件の本学の充足状況は下表1のとおり。¹

¹ 刊行物及びホームページ等で対外的に公表している状況をもとに整理。

表1 基礎的要件の充足状況

	対応状況	
教育職員免許法施行規則第22条の6	教員養成の目標・計画	教育方針及び中期目標・中期計画に明記
	教員養成に係る組織	カリキュラム委員会、学務委員会を設置
	教員数	教職課程認定基準をクリア
	各教員の学位、業績等	ホームページ「教員紹介」に記載
	授業科目	ホームページ「教育情報の公表」に記載
	各授業の方法・内容	電子シラバスを公開
	年間授業計画	ホームページ「教育情報の公表」に記載
	教員免許状取得状況	ホームページ「教育情報の公表」に記載
	教員就職状況	ホームページ「教育情報の公表」に記載
	教育の質向上に係る取組	教育委員会との連携、FD/SD等を実施

表に示したとおり、基礎的要件についてその多くは満たしている。ただしこれらは各種刊行物やホームページの掲載情報をもとに確認した外形的なものであり、実際の取組が実質化しているかはさらに確認が必要である。教職課程認定基準には、「大学は、この基準より低下した状態にならないようにすることはもとより、その水準の向上を図ることに努めなければならない。」（教職課程認定基準1（3））とあり、教職課程設置以降も引き続き質向上に係る取組を実施することが努力義務として課されていることに留意する必要がある。

5.4.2 教職課程修了時に求められる資質能力

続いて、教員養成ニーズを把握することを目的に、時代の変化に応じて教員に求められる資質能力を各種答申から、地域特性に応じて求められる資質能力を都道府県教育委員会が策定する教員育成指標から整理した。

まず、各種答申にみる教員に求められる資質能力について、1997年の教育職員養成審議会・第1次答申「新たな時代に向けた教員養成の改善方策について」では、「いつの時代にも求められる資質能力」と「今後特に求められる資質能力」に分類した。前者については、「教育者としての使命感、人間の成長・発達についての深い理解、幼児・児童・生徒に対する教育的愛情、教科等に関する専門的知識、広く豊かな教養に基づく実践的指導力」であるとし、後者についてはさらに3つに分類している。2001年の「今後の国立の教員養成系大学・学部の在り方について」においては、先述の第1次答申の内容に言及し、開放制下の一般学部においても該当するが、特に教員養成学部において教職課程の充実の努力が求められると述べている。続いて2005年に出された「新しい時代の義務教育を創造する」では国民が求める学校教育に答えるため、質の高い教員養成の必要性を指摘し、優れた教員の条件として次の3つの要素を指摘した。第一に「教職に対する強い情熱」である。第二に「教育の専門家としての確かな力量」である。第三に「総合的な人間力」である。2006年の答申「今後の教員養成・免許制度の在り方について」では、1997年及び2005年の答申を尊重していくとしつつ、学びの精神がこれまで以上に強く求められることを指摘した。2012年の答申「教職生活の全体を通じた教員の資質能力の総合的な向上方策について」では知識等の絶えざる刷新が必要であるとして、「学び続ける教員像」を確立するとともに、これからの教員に求められる資質能力を教職に対する責任感や探究力等、専門職としての高度な知識・技能、総合的な人間力の3つに整理した。2015年の答申「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～」では、これまで不易とされてきた資質能力に加え、時代の変化やキャリアステージに応じて求められる資質能力を高めていくことの重要性が指摘された。加えてアクティブ・ラーニングの視点からの授業改善や外国語教育の早期化、ICTの活用など新たな教育課題に対応できる力量を高めること、さらには、「チーム学校」実現のため多様な関係者と協働する力についても求められる資質能力として主張した。

これらをまとめたものが表2である。教員に求められる資質能力は1997年答申の枠組みで整理でき、「いつの時代にも求められる資質能力」と「今後特に求められる資質能力」に分けられ、

前者は時代が変化してもほぼ不変といってよい。それらは教員としての人格的諸要素としてまとめることができ、使命感や責任感、子どもに対する愛情といった要素が含まれる。一方、後者の「今後特に求められる資質能力」は時代の変化とともに要求される内容が追加されてきた。

表2 教員に求められる資質能力の変遷

	答申	いつの時代にも求められる資質能力	今後特に求められる資質能力
1997	新たな時代に向けた教員養成の改善方策について	<ul style="list-style-type: none"> ・教育者としての使命感 ・人間の成長・発達についての深い理解 ・幼児・児童・生徒に対する教育的愛情 ・教科等に関する専門的知識 ・広く豊かな教養に基づく実践的指導力 	<ul style="list-style-type: none"> ・地球的視野に立って行動するための資質能力 ・変化の時代を生きる社会人に求められる資質能力 ・教員の職務から必然的に求められる資質能力
2005	新しい時代の義務教育を創造する	<ul style="list-style-type: none"> ・使命感 ・誇り ・子どもに対する愛情 ・責任感 ・子ども理解力 ・児童生徒指導力 ・集団指導の力 ・学級作りの力 ・教材解釈の力 ・確かな人間性 ・対人関係能力 	
2006	今後の教員養成・免許制度の在り方について		<ul style="list-style-type: none"> ・学びの精神
2012	教職生活の全体を通じた教員の資質能力の総合的な向上方策について	<ul style="list-style-type: none"> ・教職に対する責任感 ・探究力 ・教科や教職に関する高度な専門的知識 ・豊かな人間性や社会性 ・コミュニケーション力 ・同僚とチームで対応する力 ・地域や社会の多様な組織等と連携・協働できる力 	<ul style="list-style-type: none"> ・自主的に学び続ける力 ・新たな学びを展開できる実践的指導力
2015	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～		<ul style="list-style-type: none"> ・時代の変化やキャリアステージに応じて求められる資質能力を生涯にわたって高めていくことのできる力 ・情報を適切に収集・選択・活用する能力 ・アクティブ・ラーニングの視点からの授業改善 ・道徳教育、外国語教育、ICTの活用、特別な支援を要する子どもへの対応力 ・多様な専門性を持つ人材と効果的に連携・分担し、組織的に課題に取り組む力

ここまで、各種答申を参考に各時代で要請された身に付けておくべき資質能力を見てきた。これらはあくまで地域の教育課題等が考慮されない、いわば最大公約数的に求められる資質能力である。そこで、入学者の93%が東北地方から入学（2020年度入学生）し、かつ、学部卒業者のうち教員となった者の90%が東北地方に就職（2019年度卒業生）する本学にはどのような教員養成が求められるのかをさらに把握するため、東北地方の採用権者が策定する教員育成指標から教員に求められる資質能力を整理した。

教員育成指標とは、「校長及び教員としての資質の向上に関する指標」のことをいい、2016年11月に公布され2017年4月から施行された「教育公務員特例法等の一部を改正する法律」によって各都道府県教育委員会に策定が義務付けられた。また、当該指標は教員としての採用年数に応じたキャリアステージに応じて定められている。以下では、各県市により呼び名は異なるが、主に新規採用時に求められる資質能力に着目する。

本学が所在する宮城県を例に挙げると、求められる資質能力を大きく8つに分類している。このうち、「教育への情熱」「たくましく豊かな人間性」「自己研鑽力」については各キャリアステージに共通の事項を規定している。「授業力」「生徒指導力」「子供理解」「学校を支える力」の各項目について、第0期（新規採用時）を見ると、「...の理解」といった基礎的な理解を求めるものが多い。特色の一つとしては「みやぎの教員に求められる資質能力」の項目を他の7つの項目とは独立して設けている点にある。第0期では「学習指導・生徒指導に関する基礎的な知識

と技能を備え、教員としての基本的な力量を身に付ける。」と定めている。さらに当該項目では東日本大震災の経験を踏まえ、未来を担う人材を育成する志を持ち続けることを掲げていることも特色である。

同様に、東北地方の6県、1政令指定都市の教員育成指標を整理したものが表3である。²

表3 東北地方の採用権者が定める教員育成指標

大項目	中項目	小項目
1 教員としての人間力	1 使命感	1 教員の役割を十分自覚している
	2 責任感	2 教員としての責任感を自覚している
	3 倫理観	3 一般常識や社会性を身に付けている
	4 教育的愛情	4 児童生徒に対する愛情を持ち、一人ひとりの児童生徒と真剣に向き合っている
	5 自ら学び続ける意欲	5 自立的に学び探求する姿勢を持っている
2 学習指導力	1 教育課程の編成(カリキュラムマネジメント)	1 学習指導要領、教育課程に関する基礎・基本を理解している
	2 教科に関する専門性	2 教科・領域に関する知識・技能を身に付け、教科等の指導に関する基礎・基本を理解している
	3 授業づくり	3 学習指導要領に記載されている教科等の目標や内容、授業の基本的な流れ等を概ね理解している
	4 指導技術	4 指導方法、指導技術、評価方法など、授業に関する基礎・基本を理解している
	5 学習状況の評価	5 学習評価が、児童生徒の学力向上のみならず、教員の指導力向上にもつながることを理解している
3 生徒指導力	1 多様性への理解	1 児童生徒の多様性に関する理解
	2 集団指導	2 児童生徒の実態に応じたよりよい人間関係づくりや集団づくりについて理解することができる
	3 学校不適応・問題行動等への対応	3 児童生徒の学校不適応や問題行動等に関する基礎・基本を理解している
	4 教育相談	4 児童生徒の成長や発達、カウンセリングや教育相談等に関する基礎・基本を理解している
	5 特別な支援を必要とする児童生徒への対応	5 障害等の状態、特性を考慮した指導・支援を行なうことを理解している
4 マネジメント力	1 学級経営	1 学級経営に関する基礎的・基本的な知識・技能
	2 学校運営	2 集団の中で自分の役割を理解し、自分のできることを実践することができる
	3 同僚性	3 適切なコミュニケーションを図りながら、集団の中で協働的に行動することができる
	4 ステークホルダーとの連携・協働	4 学校が、地域や家庭、関係機関と連携・協働することの重要性を理解している
	5 危機管理	5 危機管理の重要性を理解し、危機意識をもって行動しようとしている
5 県の教育課題への対応	1 復興教育	1 教育復興が本県の教育の柱の一つであることを理解している
	2 キャリア教育	2 キャリア教育の考え方や重要性を理解している
	3 特別支援教育	3 インクルーシブ教育システムの考え方を理解している
	4 ICT活用力	4 情報モラルを正しく理解し、ICT機器の適切な活用ができる

整理するにあたり「教員としての人間力」「学習指導力」「生徒指導力」「マネジメント力」「県の教育課題への対応」の5つの大項目を設定した。各大項目は4~5つの中項目で構成され、それぞれの具体的内容を小項目として整理した。「教員としての人間力」は、各県市によって表現は異なるものの、教員としての素養、自己研鑽力、たくましい精神力等の項目として掲げられているものを統合した。「学習指導力」については、教育課程や各教科の目標及び内容や指導技術に関する基本的な理解が求められている。「生徒指導力」については、人間関係づくりや集団づくりに関しての集団指導のほか、学校不適応や特別な支援を必要とする児童生徒への対応といった個に応じた指導についての理解が求められていることが特徴として挙げられる。「マネジメント力」に関しては、自身の担当する学級の経営のみならず、教員同士のコミュニケーションといった同僚性、学校外の関係者との連携・協働など幅広い資質能力が求められている。最後に「県の教育課題への対応」について、各県の教育課題は異なるもののこれを統合して一つの項目とした。復興教育やキャリア教育、特別支援教育、ICT活用力などがこれに含まれる。

これら国や地方自治体等からの教員養成ニーズに留意し、養成すべき教員像を策定する必要がある。

5.4.3 学習成果の達成状況の測定

当初、前項で特定した教員養成ニーズや本学が掲げる養成すべき教員像に対し、現行の教職課程における達成状況を検証することでどのような教育改善がさらに必要なのか検討することを目的に掲げていた。本取組の構想段階においては、本学内における教学 IR (Institutional Research) 体制が未確立であったため、各部署に散在する学生個人データを収集、一元管理し学習成果を把握・可視化する仕組みを確立することを目指した。

TLP 受講中の 2020 年 4 月、「本学の学生の修学及び生活状況並びに卒業又は修了後の学校の

² 各県市の指標に登場する知識、理解、能力、態度等を表している語に着目し、類似の語を用いている指標をグルーピングしたものに、「大項目」としてラベルを付した。

教員としての活動状況及び教員としての資質能力の発揮状況に係るデータの収集及び分析に関すること」を担当するアドミッションオフィスが設置された。当オフィスには、IRを専門とする専任教員も採用・配置され、IR体制確立に向け動き出した。したがって、筆者が担当業務外でIRに取り組むことはアドミッションオフィスの業務プロセス確立に差し支える可能性があると考え、本プログラムにおける改革課題としては取り留まず、達成状況の検証はアドミッションオフィスに一任することとした。

5.4.4 各科目の「授業の到達目標」とディプロマ・ポリシーとの接続

各種答申や教員育成指標から整理した教員養成ニーズに対する達成状況は先述したとおりアドミッションオフィスに委ねることとするが、ここではシラバスを頼りに卒業時に学生に最低限備わっている資質能力の可視化を試みた。シラバスは渡辺・大森・永井（2014）が指摘するようにポリシー・レベルの学習成果と授業科目レベルの学習成果の接点となっており、個々の授業科目が学位プログラムを支える体系的なカリキュラムが構築されているとすれば、各科目のシラバスに記載の「授業の到達目標」は卒業時に学生に最低限備わっている資質能力と接続されているはずである。そこで、計量テキスト分析のためのフリーソフトウェアであるKH Coderを用いて本学教育学部に開設されている全科目のシラバスを分析した。

詳細な分析結果は本取組をまとめた拙稿（2019）に譲るが、本学が輩出する卒業生には教員として最低限必要な実践的指導力が備わっている可能性を指摘した。

5.4.5 本学教職課程における自己点検・評価の項目例

取組の最後に、教職課程を対象とした教育の質保証の推進に際し考慮すべき点について、特に自己点検・評価項目に焦点を当てて検討した。

課程認定審査においては「学科等と免許状との関係」「教育課程」「教員組織」「施設、設備」「教育実習」の5つの観点で審査が行われる。これらは「教職課程の認定を受けるのに必要な最低の基準」（教職課程認定基準1（2））であり、「この基準より低下した状態にならないようにすることはもとより、その水準の向上を図ることに努めなければならない」（教職課程認定基準1（3））こととされている。したがって、課程認定審査の観点として示されているこれらの項目は教職課程設置後も不断の点検を行わなければならないものである。また、課程認定審査を担う教員養成部会及び課程認定委員会は教職課程の水準の維持・向上を図るため、教職課程を有する大学に対して教職課程認定大学実地視察（以下、「実地視察」という。）を実施している。実地視察における確認事項は「教職課程認定大学実地視察規程」に示されているが、多くの観点は当然ながら課程認定審査の観点と対応している。しかしながら、実地視察後に作成・公表される「実地視察大学等別報告書」をみると、近年では「学生への教職指導の取組状況及び体制」「教育委員会等の関係機関との連携・協働状況」が具体的評価・指摘の観点として示されている。したがってこれら2点についても自己点検・評価を実施する際には考慮する必要がある。

次に、東京学芸大学が立ち上げ現在は教員養成評価機構に引き継がれている「教員養成教育認定評価システム」が提示する教員養成教育認定基準について確認した。当該システムは学部段階における教員養成教育を評価する唯一のものであり、各機関の内部質保証の推進サポートや各機関の相互参照による特徴の自覚促進など7つの目的を掲げている。評価方法については、認定評価を受審する各機関が5つの基準ごとに自己分析書を作成する。自己分析書には記載内容の根拠となる各種資料やデータを添付することが要求され、これに基づき評価員による書面調査及び訪問調査が実施される。このようなプロセスを経て、5つの基準領域すべてを満たしていると認められた場合のみ「認定」を与えられることとなる。「認定」は7年間有効とされ、機構は「認定」を与えた機関の名称をホームページ等で公表している。5つの基準領域はさらに13の基準、40の観点到に区分される。

以下ではさらに、大学基準協会が2017年度以降調査研究を進めている「教職課程の質の保証・向上を図る取組」プロジェクトが提案する教職課程の質保証の基本的な指針について確認した。当該プロジェクトの報告書「教職課程の質の保証・向上を図る取組の推進調査研究報告書」において、指針の性格に関して「内部質保証の『指針』若しくはその『参考基準』として、大学やそれぞれの教職課程がその活動を効果的に進める上での道標となることを期待して策定したも

の」であり、「表現方法も抽象的かつ包括的で各大学やそこに置かれた教職課程の自律性を阻害する方向で機能しないよう慎重な配慮が試みられている」と述べている。これらの指針は、大学基準協会が全国教職課程を対象に悉皆調査方式でしたアンケートが基となっており、5つに区分されている。他機関の作成する指針等と比較すると、「内部質保証」が項目として加わっている点が特色である。この点について、「教職課程の目的・目標・計画に適った教育を展開できるよう、その質の維持・向上に向け、組織体制や諸活動を継続的に自己点検・評価し、その改善に努めなければならない」と必要性を指摘する。

ここまで様々な機関が実施又は提案する自己点検・評価の項目に関してみてきたが、これらを項目間の共通性に留意し整理したものが表4である。

表4 教職課程の質保証に係る点検・評価項目

点検・評価項目	中央教育審議会		教員養成評価機構	大学基準協会
	課程認定審査	課程認定大学実地視察		
理念・目的	・学科等と免許状との関係	・教員養成に対する理念、設置の趣旨等	・教員養成教育に対する理念の共有	・教育上の目的・目標・計画
教員養成カリキュラム	・教育課程	・教育課程及び履修方法	・教職課程のカリキュラム編成の工夫 ・創造的な課題発見・課題解決を促す修学環境や授業方法の充実	・教職カリキュラム
組織体制	・教員組織	・教員組織	・教職員の組織体制に関する工夫 ・教職課程履修生/教職志望学生への適切な支援と指導 ・履修指導を支える組織体制やシステムの充実	・教員組織
施設、設備	・施設、設備	・施設・設備(図書等を含む。)		・施設・設備
教育実習	・教育実習	・教育実習の実施計画、教育実習校等	・学校現場への理解と教育実習の充実 ・体験の省察・構造化の充実に関する工夫	
教職指導		・学生の教員への就職状況	・教職課程への学生の導入に関する工夫 ・教職への意欲や適性の把握	・学生への支援
内部質保証			・教職課程に対する自律的・恒常的な改善システムの構築と運用	・教職課程の運営、内部質保証
その他		・学則	・大学としての自律性とスタッフ・教育課程の充実 ・教育関連諸機関との連携・協力体制の構築と充実	

大きく、「理念・目的」「教員養成カリキュラム」「組織体制」「施設、設備」「教育実習」「教職指導」「内部質保証」「その他」に分類される。「その他」には関係学内規則の整備や教育委員会等との連携等が含まれている。

本学において教職課程の質保証に取り組む際には、これらの機関の先行事例も参考に、保証すべき質は何かを確立することが質保証の第一歩となろう。

6 TLP 受講をとおして得られた知見

ここでは、教職課程における教育の質保証の推進に向けて、教職課程事務担当者に求められるリーダーシップに焦点をあて、上記取組の過程でみてきたことを記す。

第一に、関係教職員と協働する力が求められる。カリキュラムの再編は、個々の教員が自身の興味関心に基づく授業科目を出講するだけでは体系的な確保できないし、職員が大学の財政状況（とりわけ非常勤講師人件費）等といった経営的な判断材料のみで検討しては真に学生にとって必要な教育は提供できない。教員と職員がお互いの大学運営上の役割を尊重し、どのような学生を育てたいのか理念を共有し、実現するための知恵を出し合い、議論することではじめて効果的・効率的・魅力的なカリキュラムが編成できる。そのためには、職員は、教員の主たる職務内容が教育研究であることを尊重しつつも、「事務職員」「事務方」という肩書きに囚われ視野狭窄に陥ることなく、教育的な事柄にも意欲的に取り組み協働しようとする姿勢が必要だと感じた。

第二に、教職課程に関する法令理解とそれに基づく技術的な運用能力が求められる。職員のこれら能力が不十分であれば上に記した協働は成り立たない。こと教職課程にあっては、難解法令と言われる教育職員免許法及び同施行規則、教職課程認定基準や審査委員会内規、指導助言基準ともいべき事前相談における指摘事項など押さえておくべき要件は多い。それらを正確に理解し、自大学の教員養成カリキュラムが基準に照らして違反がないかをディフェンシブに確認すること、規制の範囲内でより効果的・効率的・魅力的な教員養成カリキュラムをオフェンシブに追究することが質保証を推進する上での基盤を強固なものにすると感じた。

7 今後の課題

TLP では筆者個人でのやや観念的な取組みに終始し、これらの成果を組織に働きかけ、教職員を巻き込み、組織課題を解決することに十分に活用しきれなかった。確認した教員養成ニーズは改組後の新教育学部におけるディプロマ・ポリシー検討に際して参考資料として提供したものの、本学がどのような教員を社会に輩出するかは答申や教員育成指標から導き出すだけでは不十分であり、本学学生の教育に関わる教職員の議論により導き出さなければ、「養成すべき教員像」を見据えた教育は現場では実践されない。この点に関しては、事後フォローとして、業務内外での丁寧なコミュニケーションを用いて、教職員と教員養成への思いを共有し、新教育学部における教育研究活動の充実につなげていきたい。

また、当初の取組手順第四に掲げた教育の質保証の実施手順及び組織体制の整備については自己点検・評価項目の提案のみで具体的な改革まで至らなかった。本学は教員養成単科大学であるため、全学内部質保証組織と教職課程質保証組織は同一であるが、全学内部質保証組織については、2019年に受審した認証評価において「点検・評価を通じた改善・向上や説明責任を含めた内部質保証の考え方は明確ではない。」「内部質保証の手続きについて同方針とあわせて『機構図』『概念図』を示しているものの、内部質保証の具体的な手続きは明確でない。」「『機構図』において『教授会』『経営協議会』『大学運営会議』『教育研究評議会』等の組織が自己点検・評価に関わる組織として挙げられているが、これらの組織の役割分担については確認できない。」との指摘がなされている。この点の改善も視野に、既存の組織の責任及び権限の明確化を図ることは今後の課題としたい。

参考文献・資料

Council for the Accreditation of Educator Preparation 「Vision, Mission, & Goals」

<http://caepnet.org/about/vision-mission-goals> (2021年7月15日確認)

青森県「校長及び教員の資質の向上に関する指標について」

https://www.pref.aomori.lg.jp/soshiki/kyoiku/e-gakyo/files/sihyou_souron.pdf (2021年3月15日確認)

秋田県「秋田県教員育成指標及び秋田県教職員研修体系について」

<https://www.pref.akita.lg.jp/pages/archive/32662> (2021年3月15日確認)

一般財団法人教員養成評価機構教員養成教育認定評価開発研究推進会議 (2019)。「教員養成教育認定評価開発研究の推進報告書」

<http://www.iete.jp/certification02/pdf/promotion.pdf> (2021年3月14日確認)

一般社団法人全国私立大学教職課程協会教職課程質保証に関する特別委員会 (2019)。「私立大学における教職課程質保証に関する基礎的研究報告書」

https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/sankou/_icsFiles/afieldfile/2019/08/02/1419857-3.pdf (2021年3月14日確認)

岩手県「校長及び教員の資質の向上に関する指標」

<https://www.pref.iwate.jp/kyouikubunka/kyoiku/kyoushokuin/1006508/1006519.html> (2021年3月15日確認)

教育職員養成審議会 (1997)。「新たな時代に向けた教員養成の改善方策について」

公益財団法人大学基準協会高等教育のあり方研究会教職課程における質保証・向上に係る取組の調査研究部会 (2018)。「教職課程における質保証・向上に係る取組の調査研究報告書」

https://www.juaa.or.jp/common/docs/research/research_report_02.pdf (2021年3月14日確認)

国立の教員養成系大学・学部の在り方に関する懇談会 (2001)。「今後の国立の教員養成系大学学部の在り方について (報告)」

https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/koutou/005/toushin/011101.htm (2021年3月14日確認)

佐藤篤 (2019)。「ディプロマ・ポリシーに掲げる学習成果の検証に関する試み—シラバスのテキストマイニングを手掛かりとして—」, 宮城教育大学情報処理センター研究紀要, 27, 45-50.

仙台市「仙台私立学校教職員人材育成基本方針」<http://www.sendai->

- c.ed.jp/00jinjihou/01housin/sendaikihon.pdf (2021年3月15日確認)
大学改革支援・学位授与機構質保証システムの現状と将来像に関する研究会 (2017) .「教育の内部質保証に関するガイドライン」
https://www.niad.ac.jp/n_shuppan/project/_icsFiles/afieldfile/2017/06/08/guideline.pdf
(2021年3月14日確認)
- 中央教育審議会 (2005) .「新しい時代の義務教育を創造する (報告)」
https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/05102601/all.pdf (2021年3月14日確認)
- 中央教育審議会 (2006) .「今後の教員養成・免許制度の在り方について (答申)」
https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1212707.htm (2021年3月14日確認)
- 中央教育審議会 (2012) .「教職生活の全体を通じた教員の資質能力の総合的な向上方策について (答申)」
https://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/_icsFiles/afieldfile/2012/08/30/1325094_1.pdf (2021年3月14日確認)
- 中央教育審議会 (2015) .「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~ (答申)」
https://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/_icsFiles/afieldfile/2016/01/13/1365896_01.pdf (2021年3月14日確認)
- 東京学芸大学教員養成評価開発研究プロジェクト (2017) .「日本型教員養成教育アクレディテーション・システムの開発研究報告書」http://www.u-gakugei.ac.jp/~jastepro/html/project/pdf/2016/system_report2014-2016.pdf (2021年3月14日確認)
- 福島県「校長及び教員としての資質の向上に関する指標」
<https://www.pref.fukushima.lg.jp/site/edu/ikusei.html> (2021年3月15日確認)
- 宮城県「みやぎの教員に求められる資質能力」<https://www.pref.miyagi.jp/soshiki/ky-teacher/shihyo.html> (2021年3月15日確認)
- 文部科学省総合教育政策局教育人材政策課「教職課程認定申請の手引き (教員の免許状授与の所要資格を得させるための大学の課程認定申請の手引き) (各申請年度用)」
https://www.mext.go.jp/content/20201218-mxt_kyoikujinzai02-000003171_01.pdf (2021年3月14日確認)
- 山形県「山形県教員『指標』」<https://www.pref.yamagata.jp/documents/4964/gaiyo2.pdf>
(2021年3月15日確認)
- 渡辺雄貴・大森不二雄・永井正洋 (2014) .学習成果に基づく授業設計の視点から見たシラバスの内容分析, 大学評価研究, 13, 113-122.

2019-2021 年度 東北大学履修証明プログラム
大学変革リーダー育成プログラム
Transformational Leadership Program in Higher Education (TLP)

最終報告書

New Normal における国際化推進のための体制構築

畑中 みどり
(大阪学院大学 国際センター)

New Normalにおける国際化推進のための体制構築

畑中みどり

大阪学院大学 国際センター

1. TLP 受講の背景・目的

筆者は 2008 年 10 月に大阪学院大学国際センター付きの嘱託職員として奉職し、2010 年には助教に、さらに 2016 年には専任職員になった。保守的な大学のシステムと葛藤しながらも、派遣交換留学を担当しながら、自分自身の留学と社会人経験を基盤に、それまではなかった体系的な交換留学準備授業の構築、2018 年には早い段階で学生を海外に送り出すことがその後の学生生活におけるモチベーションに影響すると考え 1 年次生向けの短期研修プログラムも新規に立ち上げた。さらに、提携大学との連携、新規提携大学の開拓などにも従事してきた。このようにして留学を通して成長する学生たちの姿を間近に見ることができ、世界中の提携大学の担当者たちとの関係も構築することができたという点では国際センターの仕事にやりがいを感じていた。

しかし一方で、自らの海外経験と現在の高等教育機関での就業経験により、様々な角度から日本と世界の大学を比較することができる立場になった時、さらに学生がより良く学び、教職員がやりがいを見出せるような大学にできたらと考えるようになった。これまでも何が問題で、どう改革することが必要なのか継続して考えてきたが、実際のところ日々の業務に追われ思うようなことができず、筆者の知識と経験だけで改革を進めるには限界を感じていたところ、TLP の存在を知った。そして、このプログラムに参加することで、改革を進めるための裏付けとなる知識や専門性を身に付け、それを基盤にして所属大学を改革できるような人材になれるのではないかと考え、参加を決めた。

2. TLP 集中セミナーにおける学びと知見

集中セミナーは 2019 年 9 月から 2020 年 12 月の間に 4 回実施された。最初の 2 回は東北大学に足を運んで講義に参加。個別の改革課題についてのプレゼンテーションを行い、アドバイザーのコンサルテーションを受けた。しかし、新型コロナウイルスの影響で後半 2 回のセミナーはオンラインで実施され、講義もオンラインやオンデマンドで受講することになった。

集中セミナーの中で筆者が特に有意義だったと思う点はアドバイザーとの個別のコンサルテーションだ。曖昧であった改革案を明確にする助けになり、途中で改革案を変更しなければならなくなり、モチベーションが低下気味になりそうになった時にも、叱咤激励してもらうことにより気持ちを持ち直すことができた。また、第三者の客観的な視点を知ることができ、自分の所属大学のことをより深く知ることや、エビデンスを示すことの大切さなどを学ぶことができた。

3. 改革課題への取組みと成果

3.1 大阪学院大学の国際化

2007年以前は毎年受入れと派遣留学生がそれぞれ10名前後という状態が続いていたが、2005年にアメリカからディレクターとして来日したマイク・マツノ氏の国際化推進の取組み¹により、海外提携大学数が劇的に増加し、それに伴い受入れ留学生の数が急激に増加することとなった。片や派遣学生の数も徐々に増加してはいたものの、参加者数が劇的に変化することはなかったが、2018年度に開始した1年次生向けの夏期短期研修「First-Step Study Abroad Program」の影響が徐々に始り、2019年度から短期研修のみならず、長期留学を目指す学生たちの数が増えていった。

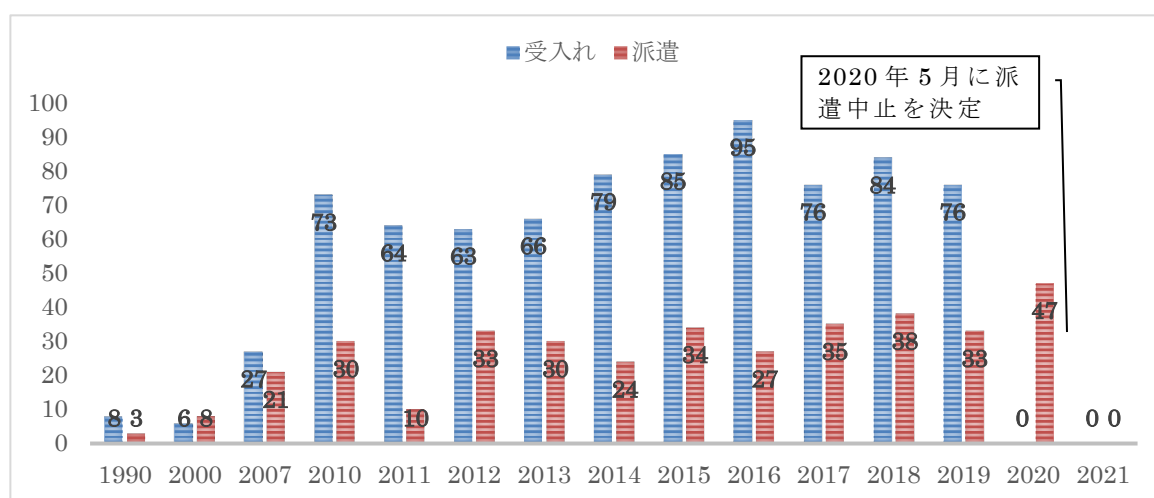


図1 交換留学プログラム参加者推移

この学生の移動を支援する国際センターの体制は、筆者が奉職するまでは留学経験があり、語学ができる学内の専任職員を国際センターに配置するということが伝統的に行われていた。しかし、2008年、当時の国際センター所長のマツノ氏がさらに大学の国際化を進めるためには母国以外で学士あるいは修士の学位を取得し、社会人経験があり、3か国語以上話せるという条件を満たす職員あるいは助教を外部から採用する必要があると考え、国際センター付きの職員の中途採用を始め、筆者はその採用の第1号だった。その後、中途採用の教職員の出入りが続き、現在は課長とマネージャー以外の7名は全員中途採用の教職員と派遣社員となっている。

学内では2017年より「国際化ビジョン」²が打ち出されたが、残念ながら学内に浸透することはなく、1年に一度各部署の取組みが確認されるにとどまっている。これは元々私立大学等改革総合支援事業のタイプ4グローバル化の項目を満たすために打ち出されたものであり、2019年にはグローバル化が項目から外れてしまったため、学内のビジョン達成へのモチベーションは下がっていったのではないかと考えられる。

¹ 大阪学院大学白井総長の国際化推進の方針に従い、マツノ氏は来日後から海外で実施される国際会議に参加し、海外大学とのネットワークを急速に広げ、様々な国の大学との学術交流協定を締結した。その結果、それまで10名以下だった受入れ・派遣留学生が2007年以降急激に増加した。

² 国際化推進に関する方針(OGU国際化ビジョン)

<https://www.osaka-gu.ac.jp/guide/outline/internationalization.html>

達成期限であった 2020 年 3 月が過ぎ、ここで一旦現在の国際化ビジョンの取り組みは終了する。今後 2017 年から 2020 年までの取り組みを検証した上で³、次なる国際化ビジョンを作るかどうかは現時点では未定のようなのだ。

このような状況の中で発生したのが新型コロナウイルスである。それまで国際化の中心であった学生の移動が完全にストップする中で、国際化のあり方を再考察する必要が出てきた。しかし、表面的には大学としての国際化の取り組みは表舞台から降りる形となり、正直なところ学際的に取り組む優先順位が下がったことは否めない。そこで国際センターとしてどう国際化に取り組み、どう学内に発信していくのかが大きな課題となった。

3.2 コロナ禍がもたらした新たな改革案

プログラム開始当初は所属大学の国際化戦略を考え、それを改革案として進めていくことを念頭においていた。しかし、2020 年 3 月から始まった新型コロナウイルス感染拡大により、それまで国際化の中核をなしていた学生の移動が完全にストップしてしまい、改革案は大幅に変更せざるを得なくなった。しかし結果として、それは新たな視点から国際化を考える機会となった。太田(2016, p.3)によれば、「国際化を個々のレベルで考えれば、グローバル化した世界における自大学のあり方と役割を再定義し、それに向かって変革するための手段及び課程」であるとされる。感染の影響がある程度落ち着いた時に、大学はどう変わっているのか、どこに向けて進んでいるのか。まさに今、大学が新たな時代への一步を踏み出す時に直面している中での改革案の取り組みとなった。

では、どのように改革案が変化したか。コロナ以前は、海外から何人の留学生をキャンパスに受け入れ、何人の在学生在を海外に派遣するかが、国際センターに与えられた国際化のミッションの核であった。それは国としての取り組みも同じだったように思う。日本社会のグローバル戦略の一環として 2008 年に策定された留学生 30 万人計画は、予定の 2020 年を前に 2019 年度に達成を見た (JASSO, 2020)。また、日本人学生の派遣についても、日本学生支援機構の海外留学支援制度は受入れから派遣にシフトし、奨学金を支給する事により多くの学生を海外に派遣し、グローバルに活躍できる人材を育成するという戦略が進められている。文科省の 2021 年度の海外留学支援制度の予算額を見ても、協定受入れ型は約 5,000 人分に対して、協定派遣型は 17,406 人分であり、その差は歴然である (文部科学省, 2021)。筆者が担当している海外への学生派遣者数増加の取り組みはこの流れに沿ったものであった。

しかし、学生の移動を推進することが不可能になった時、それまでの国際化の取り組みは変更せざるを得なくなった。そこで検討したのがオンライン活用だった。それによりいかに学生が国内にいながら異文化に触れる機会を提供することができ、グローバルな視点を身につけてもらうことができるかを考えた。選択肢がなかったとも言えるが、できないことをどうにかしようとするより、できるところから大学の国際

³ 2017 年度から 2020 年度まで、年 1 回すべての部署が国際化ビジョンにどのように取り組んでいるのか確認していた。現時点では、具体的な検証方法は示されていないが、恐らく同じような形で実施されると思われる。

化を進めることに方向転換した。改革の中心は学生のフィジカルな移動からヨーロッパでは以前から取り組まれている「内なる国際化(Internationalisation at Home)」へとシフトした。European Association for International Education (EAIE)では1999年から分科会が発足しており、キャンパスで多様な学生が学ぶヨーロッパでは積極的に内なる国際化が進められている。Beelen & Jones (2015, p.69)は、内なる国際化とは「国内の学修環境にいるすべての学生たちのために、国際的および異文化的側面を公式および非公式のカリキュラムに意図的に統合すること」と定義している。コロナ禍において、海外に出られない、留学生と交流できない状況でどう学生たちをグローバル人材として育成するかが大きな課題であり、それを実現するためにどのような体制を構築するかに取り組んだ。

3.3 コロナ禍の大阪学院大学の国際交流の取り組み

予想に反して新型コロナウイルスの影響が長引く中で、2020年度前半は海外への移動どころか、国内での移動も制限され、学生たちがキャンパスに入構できない状況が続いた。2020年5月には交換留学の中止を決定し、学生たちは国外に出る機会を完全に失った。さらに、受入れも中止となり、在学学生は留学生との交流の機会も失い、このままではキャンパスの国際化までストップしてしまうと考えた。幸い国際センター発信であればある程度柔軟に様々なことに着手することができたため、急速に普及が進んだオンラインを活用したイベント、そして授業に向けての準備を始めた。この活動は大きく分けて非正課活動と正課活動とに分けられる。以下は2020年6月から現在に至るまで取り組んだ活動の詳細である。

3.3.1 非正課活動

1) 留学促進イベント～「留学カフェ」

2020年は3月末に緊急事態宣言が発出されたため、学生たちがキャンパスに入構できないまま新学期が始まった。4月は対応に追われたが、先が見えない中でも留学が再開した時の準備として5月にオンラインの留学説明会を実施したところ1年次生を中心に100名近い学生が参加し、オンラインの活用が効果のあることがわかった。夏には短期研修を実施できるのではないかと期待したが、結局状況がおさまることはなかった。そのため、2020年後期は派遣交換留学帰国学生と相談しながらオンラインを活用した留学促進イベント「留学カフェ」を進めた。以下のように実施をしたが、学生たちの留学へのモチベーションが低下したためか、参加学生は毎回10名前後という結果になった。2021年は緊急事態宣言発出により一旦中止したが、後期から再開の予定にしている。

表1「留学カフェ」実施内容

2020年度後期	2021年度前期・後期
<ul style="list-style-type: none"> ・2020年10月から2021年1月まで全7回実施 ・前半はランチタイムセッション。留学について何でも聞いてみようというカジュアル 	<ul style="list-style-type: none"> ・派遣の目途が立たなかったため、前期は一時中断。 ・6月の文部科学省の留学に関する新たな指針の発表により、派遣再開に明るい兆し

アルなイベント。 ・後半はアジア、ヨーロッパ、北米／オセアニアとエリアに分けて、帰国留学生と交流するイベント。交換留学説明会を兼ねる。	が見えてきたため、後期から再開予定。
--	--------------------

2) 卒業生とのオンライン交流イベント～「OB・OG&U@ZOOM」

留学が中止となりモチベーションが低下している学生たちのために何かできないかと探していた時に見つけたのが東北大学グローバルキャンパスサポーター(GCS)の学生スタッフが、Be Global プロジェクトの一環として実施を予定していた「留学×キャリア～社会人に聞くキャリアと留学～」だった。それまでも交換留学を経験した卒業生と何かできたらとは思っていたが、これを機会に東北大学のような取り組みの実施に向けて始動した。筆者が 2009 年から現在まで交換留学で派遣した学生たちが参加している Facebook のグループが 2012 年 11 月に開設されていたが、これまで一方的な情報発信のみに活用していた。この既存のグループを通して卒業生に呼び掛け、2020 年 9 月 6 日に約 20 名の卒業生とキックオフミーティングを実施し、10 月 13 日には第 1 回目のイベント開催にこぎ付けた。それを皮切りに今日に至るまでイベントは継続して行われている。

このイベントは 2021 年度から新たなフェーズを迎え、企画・運営を後述される学生サークルに完全移行し、2021 年 5 月実施分からイベントに関わるすべてを学生が行っている。

表 2 「OB・OG&U@ZOOM」実施内容

2020 年度後期	2021 年度前期・後期
<ul style="list-style-type: none"> ・2020 年 10 月から 2021 年 1 月まで全 6 回実施 ・6 つの異なるテーマを設定し、テーマにあった卒業生に依頼をして学生時代の取り組み、現在の仕事、今後について話をしてもらおう。 ・第 3 回目からイベント MC を交換留学帰国学生が担当する。 	<ul style="list-style-type: none"> ・2021 年 5 月から 7 月まで 3 回実施。 ・2021 年度前期から完全に学生主導の企画・運営に移行。 ・マーケティングを担当している卒業生から PR 戦略を伝授され、それを活用して学内の PR 活動に邁進。 ・2021 年度後期も引き続き実施予定。

3) 正規留学生とのオンライン交流会

2021 年度前期には、正規留学生のうち 1 年次生約 50 名と在學生との交流会を実施した。異文化についてのトピックをいくつか設定し、Zoom の Breakout ルームに分かれて話し合いをした。1 年次生の正規留学生は新学期 2 週目に遠隔授業となったため、留学生以外の学生たちとの交流の機会がほとんどなかった。そもそも留学生は自国の学生たちと集まる傾向があるため、オンラインでもこのような交流の機会が持てたことは双方の学生たちからポジティブに捉えられた。今回は急遽 6 月に実施することになったが、来年度からもっと早い段階でこのような機会を設け、留学生が日本人学生と交流し、大学の中で孤立しないように、そして学内の国際化の一翼を担えるように取り組む予定である。

4) オンライン国際交流

2021年に入り、アメリカの提携大学の日本クラブ、香港の提携大学の日本文化クラブからオンライン交流のリクエストが来た。特に香港の提携大学では、本学の学生6名が外部役員としてクラブに参加し、先方のクイズ大会の実施の支援をした。香港は2019年の国内の問題とコロナによりキャンパス内の日本人留学生が少なくなったため、この取り組みは先方の大学に非常に喜ばれた。2021年度後期も取り組みを継続する予定である。また、2021年春には国際交流基金ソウル日本文化センターのマッチングプラットフォームを活用し、日本語学科のある韓国と中国の大学の学生たちと定期的にオンライン交流を実施している。

3.3.2 正課活動

1) Virtual Exchange (Cross Registration)

学生の海外渡航が不可能になったため、これまで一度も取り組んだことのなかったVirtual Exchangeも開始した。2020年度後期はいくつかの大学がオンライン授業を開講したが、学生の多くは2021年には海外留学が再開されるであろうとの期待感があったため、Virtual Exchangeへの関心は低く、47名の交換留学予定者の内1名のみが提携大学のオンライン授業と本学の授業を平行して受講した。参加した学生は現地学生や留学生とオンラインでプロジェクトに取り組み、グループプレゼンテーションをするなど、大変な取り組みだったようだが、オンラインでも対面と同様、あるいはそれ以上の学びと経験を得ることができたと報告レポートにコメントした。オンラインでも異文化に触れ、日本とタイの授業や学生の学びの姿勢を比較する機会ができ、Virtual Exchangeの効果があることがうかがえた。

渡航中止が長期化する中で、2021年に入るとさらに参加する学生が増え、後期には派遣予定ではなかった国のVirtual Exchangeにも積極的に参加する学生たちが出てきた。2021年度後期はより多くの学生たちが参加する予定であるため、彼らがVirtual Exchangeに参加することによってどのような効果がみられるか、さらに深く調査をしたいと考えている。

表3「Virtual Exchange」実施内容

2020年度後期	2021年度前期・後期
<ul style="list-style-type: none">・留学が中止になった学生1名がバンコク大学のオンライン授業と本学の授業を同時受講。・教務課と相談の上、単位認定は通常の交換留学の認定システムを活用。	<ul style="list-style-type: none">・2020年後期から韓国の提携大学への留学延期になっていた学生4名が、2021年3月～6月まで韓国の提携大学1校が開講したオンラインの韓国語授業を受講し、単位認定をした。・交換留学が延期になっている学生8名が提携大学のオンライン授業と本学の授業を同時受講予定。・単位認定は2020年同様に行われる予定。

さらに付け加えると2021年度は4月末には8月以降の海外派遣を中止したため、中には3回目の留学延期となった学生もいた。何か彼らの今後役に立つことが提供できないか考え、新たにオンライン海外インターンシップを交換留学の代替案として導

入ることになった。中学生・高校生・大学生・社会人向け海外インターンシップを斡旋しているタイガーマーブ株式会社 (<https://www.tigermov.com/>)とタイアップし、2カ月から5カ月の長期インターンシップの機会を提供し、留学で得られる体験や修得できるスキルに近いものを学生たちに身につけるもらうことを目標にしている。派遣を中止した時点で留学辞退者が続出したが、残った17名全員が7月以降随時オンライン海外インターンシップに参加する予定である。オンライン海外インターンシップもVirtual Exchangeと同様に、学生たちは本学の授業を受講しながら取り組む予定である。また、インターンシップ終了後、事前・事後研修への参加と報告書の提出により、「インターンシップ I」で単位認定をし、2単位を取得予定である。

2) 提携大学とのコラボ授業

本学はCOIL (Collaborative Online International Learning)⁴を導入していないため、2020年5月に交換留学の中止が決定した時点で、学生たちが海外や異文化経験をできる機会まで失ってしまうことに危機感を抱いた。2020年学期途中で学部の授業の中に異文化的要素あるいは提携大学とのコラボ授業を組み込むことはハードルが高かったため、国際センターができるところから取り組みを開始した。日頃から関係が良好な提携大学の担当者に打診をし、協力を仰いだ。以下が2020年後期と2021年前期に取り組んだコラボ授業である。

表4「提携大学とのコラボ授業」実施内容

2020年度後期	2021年度前期
<ul style="list-style-type: none"> ・フオンティス応用科学大学（オランダ）異文化理解の授業を2回実施<使用言語：英語> ・広東海洋大学（中国）日本語学科の学生たちとのワークショップとディスカッションを2回実施<使用言語：日本語> ・科目としては開講することができなかつたため、どちらも自由参加。ただし、国際学部の学生2名のみは授業の一環として参加。 	<ul style="list-style-type: none"> ・フオンティス応用科学大学（オランダ）異文化理解の授業を2回実施<使用言語：英語> ・広州商学院（中国）日本語学科の異文化コミュニケーションの授業に本学の学生が2回参加<使用言語：日本語> ・オランダの授業は交換留学準備授業に組み込んだ。また中国の授業は、学部の授業2科目を履修している学生たち約30名が授業の一環として参加した。

オランダとの提携大学の授業は元々2020年度後期の交換留学が中止になった学生たちに少しでも海外の授業を体験してほしいと考え実施したが、蓋を開けてみると参加する学生が少なかつたため、外国語学部と国際学部の教員に協力を仰ぎ、国際センターが持っていた学生のネットワークを活用し、幅広く受講生を募集した結果、約15名の学生たちが受講した。また、2021年度前期は、このコラボ授業を交換留学準備授業の中に組み込んだ。さらに後述の学生サークルの学生たちにも告知し参加学生を募集したので、約25名の学生たちが受講した。どちらも参加学生の英語運用能力は様々

⁴ COIL (Collaborative Online International Learning) は、ニューヨーク州立大学 COIL センターによって開発された、オンラインコミュニケーションを用いて2カ国以上の国の間で教育と学習の両方を実現する革新的な教育方法である。日本では関西大学がグローバル教育イノベーション推進機構 (IIGE) を設置し、COIL型教育を活用した大学間交流を推進するため我が国におけるプラットフォームとしての役割を担っている。

であったため、日本語で事前授業の準備と事後授業の振り返りを組み合わせて実施した。英語力が高くない学生にとっては、内容を理解するのがかなり難しかったと思うが、Reflection Paperの内容は、「この授業を受けて異文化理解に対して新しい視点を学んだ」、あるいは「他国の文化と比較して自分の文化に対する理解が深まった」というような前向きなものが多かった。

中国の提携大学とのコラボ授業は、日本語学科の授業に参加し、実際に現地の学生たちと共に授業を受講すると言う点で、オランダの授業とは異なる。広東海洋大学との授業は現地の学生たちと実際に話をする機会が多く、双方の学生たちにとって非常に刺激ある内容となった。この授業を通して学生たちの交流が今も続いており、さらにこの授業をきっかけに交換留学を目指す学生も出てきた。広州商学院は「観光」というテーマの異文化コミュニケーションの授業だったため、これまで学生たちが学ぶ機会がないような内容の授業に参加することができた。感想文では中国の授業に参加できたことが良い経験になった、観光を通して異文化コミュニケーションを学ぶことで知識が増えたと前向きなコメントが多かった。

今回の取り組みでは残念ながら単位を付与することができなかった。教務課と相談したり、学部の教員にも打診したりしてみたが、様々な会議体に通すためには準備期間が短すぎるという理由で実現にまでこぎつけることができなかった。2022年度には学部授業として開講することを目指してこれから準備を進める予定である。

4. 改革を通して開始した新しい取り組み

4.1 学内外への情報発信

2020年に取り組んだ様々なオンライン活動について、2021年に入ってから学内外への情報発信に取り組んだ。その理由は、2020年はオンラインでのセミナーが次々に実施され、他大学の取り組みについて学ぶ機会が多くなったことにある。セミナーを開催しているほとんどの大学がコロナ以前から国際化をけん引している、あるいはスーパーグローバル大学として採択されていた。そのため、筆者が所属するような中規模大学で、かつ国際化を推進するための体制構築が進んでいない、また外部からの資金援助のない大学がどうコロナ禍で取り組んでいるかは見えてこなかった。本学が取り組んだことが少しでも他大学の参考になるならと考え、様々な形での情報発信に取り組んだ。

表 5 学内外情報発信取り組み一覧

年月	内容
2021年2月6・7日	グローバル人材育成教育学会「第8回全国大会」においてオンデマンド動画配信で「国際化のニューノーマルに向けての中規模大学の取り組み」と題した事例を発表
2021年2月	日本学生支援機構が発行するWebマガジン「留学交流」の2021年2月号に論考として「国際化のニューノーマルに向けての中規模大学の取り組み」を寄稿
2021年3月10日	大阪学院大学国際センターが主催したWebinarで、本学の2020年度の様々な取り組みを「国際化のニューノーマ

	ルに向けての中規模大学の取り組み」と題して学内外に発表。学内外から約 60 名の参加者があった。
2021 年 3・5・7 月	3 月実施の Webinar を受けて各月で他大学の国際交流部署の方々と様々なトピックで情報交換会を実施。今後も継続予定
2021 年 3 月 18・19 日	EAIE (European Association for International Education) が主催するオンライン会議 Community Exchange で「Helping Students Globalize with Limited Resources or Funding in the Post Pandemic Era」と題してポスターセッションに参加
2021 年 7 月 28 日	学内の 2021 年度第 1 回 FD・SD 講演会で「オンラインが創る教育のニューノーマル—Zoom を活用したイベントや授業事例報告会—として」と題して国際センターの取り組みを学内の教職員に向けて発表

このように学内外への発信を積極的に行ったことにより、これまで学内で国際センターの取り組みを上手く発信できていなかったことに気付いた。学内の出島的な存在である国際センターが何に取り組んでいるのかを理解してもらえないと思ってきたが、それ以前にこちらの情報発信が不十分だったことに改めて気付いたため、これを好機ととらえて学内に積極的に情報発信した。現在では国際センターの取り組みを一つ一つ公式ホームページや教職員メーリングリストを活用して告知し、学内での認知が高まるように継続して取り組んでいる。

4.2 新たな体制～国際化を担う学生サークルの立ち上げ

今回の改革案に取り組む中で、期せずして実現したのが、キャンパスの国際化を担う学生サークルの立ち上げだった。以前にも国際センターの下に学生サークルが存在していたが、10 年近く前に発展的解消し、それ以降は学生が主体的に動くような組織の構築を見ることはなかった。そのため、国際センターが実施する様々な活動やイベントは、その度に学生を募り、トレーニングを行うという非常に非効率的なやり方を続けていた。国際センターの教職員が学生たちのために企画し、運営することはある意味簡単なことである。しかし、本当にそれが学生たちのためになっているのかという疑問を感じるようになったため、コロナ禍での様々な取り組みを学生主体での企画・運営へとシフトさせた。

2021 年 3 月に発足した「Club KC (Kokusai Center)」は大阪学院大学の国際化を推進する役割を担っている。1 年目は President 1 名、Vice President 2 名、運営メンバー 31 名、一般メンバー 164 名で活動を実施している。初年度ということもあり、国際交流に興味のある学生は誰でもサインアップできるようにしたところ、一般メンバーの数が予想以上に多くなり、学生たちがキャンパス内での国際交流に興味を持っていることがうかがえた。発足してまだ 5 ヶ月ほどだが、幹部 3 名と運営メンバーの働きは期待以上で、1 年次生から 4 年次生までの運営メンバーが以下のグループのリーダーを務めて、一般メンバーの学生たちをまとめながら主体的に取り組みを進めている。また、それぞれのグループには学生たちの相談役として国際センターの教職員が 1 名付いている。

表 6 Club KC グループ活動内容

グループ名	活動内容
Buddy Program	長期留学生を支援するグループ。現在は、オンラインで日本語プログラムが実施されているため、E-Buddy としてバーチャルな交流を行っている。
Team SOS	短期研修生を支援するグループ。現在は、オンラインで研修が実施されているため、協働プロジェクトに取り組んだり、研修生のためのバーチャルイベントを企画運営したりしている。
OB・OG&U	卒業生と在学学生を結ぶオンライン交流イベントを担当するグループ。卒業生とのコミュニケーションからイベントの運営まで、イベントに関わるすべてを担当している。月 1 回の実施を目標に取り組んでいる。
国際交流	提携大学、あるいは Japan Foundation のマッチングプラットフォームを活用して、海外の日本語学科の学生たちとのオンライン交流を企画・運営するグループ。今学期は韓国と中国の大学と定期的に交流をしている。
SNS	新しく開設した国際センター公式インスタグラム (oguinternationalcente)、ブログ (7 月から月 1 回)、ニュースレターを活用して学内外に情報発信する。
イベント	Club KC 内の学生交流イベントの企画運営を担当する。これまでは対面で会うことが難しかったため、後期から本格的に始動する予定。

Club KC の取り組みは、今後どう後継者を育成し、組織を継続していくかが大きな課題となる。1 年目となる 2021 年は、今後に繋げる基盤作りの年と位置づけて学生と教職員が協働を続けている。

5. 国内外大学調査における学びと知見

TLP では、改革案を進めるに当たり他大学の取り組みを調査する機会を得た。国内外の大学調査から知見をまとめ、改革案への応用について考察する。

5.1 国内大学調査：桜美林大学

元々は国内でも大学の国際化をけん引している大学での調査を計画していたが、コロナ禍で国内の移動が制限されたため、急遽桜美林大学に協力をしていただいて、グローバル・コミュニケーション学群の取り組みについて 2020 年 8 月 20 日にオンラインインタビューをすることになった。この調査を通して学んだ中から、特に 1) 教職協働と 2) 留学生との国際共修の観点から考察する。

5.1.1 教職協働

グローバル・コミュニケーション学群では、育成したい人物像が明確なっているため、そこに向けて教職員が一丸となって取り組んでいることがうかがえた。アドバイザー制度を導入しており、個人面談を実施した教員が、その結果を事務局と共有することによって、学生に関わっている教職員が個々の学生の状況を把握し、全面的に学

生たちを支援する体制が整っている。教職員が本気で取り組むと学生も変わることが明確だ。筆者の大学では、教職員が協力して学生に教育を提供するという意識が薄いため、これからは国際センターの活動についてもどう教職員が協力していけるかが、大学の国際化の鍵を握っていると感じた。

5.1.2 留学生との国際共修

学群の取り組みの一つである「グローバル・スタディーズ」で実施されていることは、交換留学からの帰国学生のフォローアップとして、長年筆者が実施したいと考えていたものだった。元々日本に興味のある外国人留学生向けに開講された科目を使っているため、専門的な科目より日本文化や歴史を学ぶ授業が多いようだ。所属大学の場合、そもそも英語で開講している専門科目がほとんど存在せず、交換留学生向けに開講している英語での専門科目は、プログラムの実施時期が大学の学年歴とずれているため、学部生が受講するのが難しい状況になっている。しかし、交換留学生向けのプログラム時期を大学の学年歴と合わせると受入れ留学生が留学しにくくなるという問題もあり、いまだにこの問題は解決できないままになっている。多様な背景を持つ学生たちが共に学ぶ機会が提供されているのは、グローバルな視点を身につけたいと考えている学生たちにとっては理想的な環境だ。所属大学では帰国学生のフォローアップをどう今後実現していくのが課題となるが、学生たちが卒業までにより一層異文化理解力や問題解決力をつけ、グローバル社会で必要なスキルが修得できるように考えていきたい。

5.1.3 国内調査のまとめ

桜美林大学のグローバル・コミュニケーション学群の取り組みは、本来大学があるべき姿、「大学は学ぶ場所」という考えの元に教職員が一体となって取り組んでいるところに大きな特徴があると感じた。それを学生にも明確に伝えることにより、大学は本当の意味での学ぶ場所となり、それが学群のブランド構築に結び付いている。そのため学ぶことを目的に入学する高校生が増え、結果として偏差値が上がり、学生の質向上をもたらしている。教職員が本気で取り組むことで学生が変わることが良くわかった。

5.2 海外大学調査：フォンティス応用科学大学（オランダ）

海外大学の調査については、コロナ禍でのオンライン活動についての調査を実施した。その上で、オランダの提携大学の International Office に 2021 年 7 月 13 日にオンラインインタビューを行った。オランダのフォンティス応用科学大学を選んだ理由は、これまで大阪学院大学に非常に協力的であり、且つ多様な学生への取り組みをしていることを知っていたためだ。

5.2.1 海外提携大学のコロナ禍での取り組みと今後

インタビューを実施する前に、海外でのコロナ禍での取り組みを把握するために、所属大学の持つ海外 25 の国と地域にある 60 の提携大学を対象にオンラインアンケート

トを実施した。アンケートの項目は、1) 学生向けに実施したオンラインイベント、2) オンラインイベントをサポートする学生団体の有無、3) 学生向けに実施したオンラインプログラム、4) COIL のような授業の実施の有無についてだった。60 大学のうち回答はしてくれたのは以下の 26 大学だった。

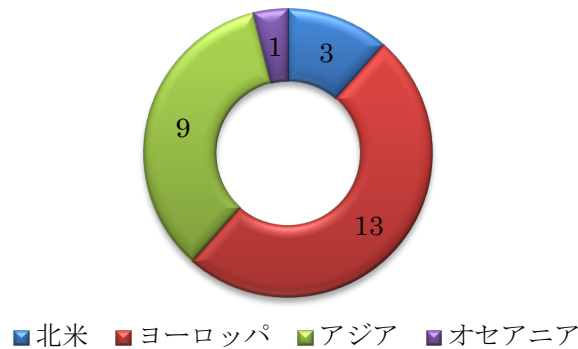


図 3 回答のあった提携大学数（エリア別）

学生向けオンライン非正課活動をしていなかったのは 25 校中スウェーデンの 1 校のみ、学生向けのオンライン正課活動をしていなかったのはリトアニアの 1 校のみだった。多くの大学がコロナ禍でもオンラインを活用して様々な活動を行っていた。また、この活動をコロナ収束後も継続するかという質問に、「はい」あるいは「おそらく」と回答をした大学は非正課活動では 24 校、正課活動では 25 校だった。過半数以上がコロナ後も継続する予定だと回答していることから、New Normal では世界の多くの国や地域で対面とオンラインのハイブリッドが継続することが予測される。

5.2.2. フォンティス応用科学大学のコロナ禍での国際化の取り組み

フォンティス応用科学大学では International Office は CIRCLE (Centre for International Relations, Culture and Language Education) という組織の一部で、CIRCLE は 16 名で構成されている。International Office の組織は以下のようになっている。

表 7 フォンティス応用科学大学 International Office の体制

役職	勤務体制
Coordinator International Office	週 4 回
Incoming exchange coordinator (Fontys International Business School)	週 5 回
Outgoing exchange coordinator (Fontys International Business School)	週 4 回
Incoming and outgoing exchange coordinator (Fontys School of Technology and Logistics)	非常勤（週 3 回）
Housing coordinator and outgoing exchange support	非常勤（週 3 回）

今回、インタビューに協力してくれたのは、Coordinator である Arian van Hulsel 氏だ。

フォンティス応用科学大学は、新型コロナウイルス感染拡大前の 2019 年に

Erasmus の支援プログラムに採択されており、ハンガリー、ドイツ、フィンランド、ポーランド、ルーマニアの大学と共同でオンラインと対面を組み合わせた Hybrid Mobility プログラムの実施予定だった。例えば、フォンティス応用科学大学の学生約 15 名がルーマニアの大学の学生たちとオンラインで共同プロジェクトに取り組み、学期終了後に補助金を使ってルーマニアに行き、現地でさらに共修をする予定だった。しかし、コロナウイルスの影響で完全オンラインのプログラムに変更となっている。

このようにコロナ禍の前からオンラインを導入していたため、コロナ禍においても様々なオンライン活動を実施している。特筆すべきは、2020 年 11 月に実施された Virtual International Week だ。フォンティス応用科学大学で留学を希望する学生たちがオンラインで提携大学の情報が得られるように実施し、45 の提携大学がオンラインのライブで各大学の紹介をし、大阪学院大学もこのイベントに参加した。また、10 から 15 の言語のミニレッスンがオンラインで提供された。コロナ前は提携大学の教職員がキャンパスに来て実施をしていたが、参加人数は限られていた。オンラインで実施することにより多くの提携大学が参加し、学生たちが興味のある大学のセッションに参加し、直接質問をすることができるため、今後もこの取り組みは継続するそうだ。

また、教職員向けの取り組みとして、コロナ前は対面で実施されていた異文化理解のセッションをオンラインで実施をしていた。フォンティス応用科学大学が位置するフェンローはドイツの国境が近いため、在學生はオランダ人よりドイツ人の学生たちの方が多い。この学生たちを留学生と位置付けるかどうかによって、留学生の数は大きく異なるが、含むと 80% が留学生、含まない場合は 30% が留学生となる。また教員もオランダ人、ドイツ人、その他の国籍の人たちがいるため、学内は常にオランダ語、ドイツ語、英語が飛び交っているようだ。2~3 年前からそれまでよりさらに国際化が推進されたため、留学生の数も増え、教員の国籍も多様になっている。そのため教員が異文化を理解するための異文化理解ワークショップを International Office が実施している。コロナ収束後においても、対面とオンラインを上手く組み合わせる様々な取り組みを継続する予定になっている。

5.2.3 海外調査のまとめ

ヨーロッパは元々多様な学生を受け入れる環境があり、基本的に英語が共通言語となっているため国を越えての取り組みにおいて学生間のコミュニケーションに問題が少ないという点で日本の大学と比較することは難しい。しかし、このインタビューを通して、どんな変化が起こっても柔軟に対応する体制があると感じた。また、現在の状況でできることを考えるポジティブなマインドを持って業務に当たっていることが取り組みからもうかがえた。驚くべきことは、フォンティス応用科学大学では 2020 年は職員がほとんどオフィスに行くことなく業務を遂行していた。リモートワークの中で職員同士が上手くコミュニケーションを図り、これまで対面で実施してきたことをスムーズにオンラインに移行できていることは参考にすべき点だと考える。2021 年秋からも大学の方針としてリモートワークが推奨され、各オフィスで方針を決めて取り組むことになるようだ。International Office では週に 1 回全員が揃う日を決め、

それ以外が交代で出勤をすることがすでに決定している。これは車通勤を減らすことで環境保護を進めるという意味もあるようだ。

6. 改革を通して得られた知見

今回 TLP の改革に取り組む途上で、新型コロナウイルスの感染拡大が起こり大学を取り巻く状況は激変した。その中で大学の国際化を改めて考える機会を得ることができた。これまで学生の移動を中心に考えて業務を遂行してきたが、移動が完全にストップしたことにより、1999 年からヨーロッパで推進されている「内なる国際化 (Internationalization at Home)」⁵、またそれを進めるための国際共修⁵授業について考えるようになった。なぜなら筆者の業務の中心になっていた交換留学派遣は、年間でも 30 名前後であり、5,800 名規模の総学生数からすると 0.1 パーセントにも満たない。短期研修への参加学生が増えたとしても、その数は 1 パーセントを下回っている。では、残りの学生たちは日本にいながらどう異文化理解力や多様化する社会への柔軟性や寛容性を身につけていくのか。大学にとっては大きな課題であったはずだが、それが見過ごされてきたことをコロナ禍の中で気づかされた。

もちろん海外派遣することが意味のあることに間違いはない。米国・ミネソタ大学の研究グループが海外留学を通して身につけられるスキルや態度を発表している。ここで提示されているスキルは、学生たちが社会に出た時に必ず役立つスキルである。(末松・秋庭・米澤, 2019) しかし、渡航ができない状態に陥った時に、そのスキルや態度に近いものが日本にいながら身に付くような機会を提供することも大学の大きな役割である。その考えの元にオンラインでの様々な活動を始めるに至った。2020 年から現在に至るまで取り組んできた様々なことは「内なる国際化」推進の助けにはなったと思うが、もちろんまだ先は長い。

国際共修授業については、今回提携大学とのコラボ授業という形で着手したが、果たして意味ある学びがあったのか、明確に可視化することはできなかった。ただ、所属大学では年々海外からの正規留学生の数が増加し、また多様化している。その正規留学生は学内で国際共修授業を進めるためには、本来大きな役割を担うべき学生たちだ。しかし、日本語力が不十分であるという理由で、上手くケアされていない現状がある。以下の表は本年 6 月 1 日時点での短大、学部、大学院に在籍している正規留学生の出身国を表している。このように中規模大学でも留学生の多様化が進んでいるため、この学生たちが輝けるようなキャンパスを作ることが持続可能な国際化の推進に繋がると考えている。

⁵ 国際共修とは、文化や言語の異なる学生同士が、グループワークやプロジェクトなどでの協働学習体験を通して、意味ある交流 (Meaningful Interaction) により相互理解を深めながら、他者を理解し、己を見つめなおし、新しい価値観を創造する一連のプロセスのことを指す。 <http://intercul.ihe.tohoku.ac.jp/>

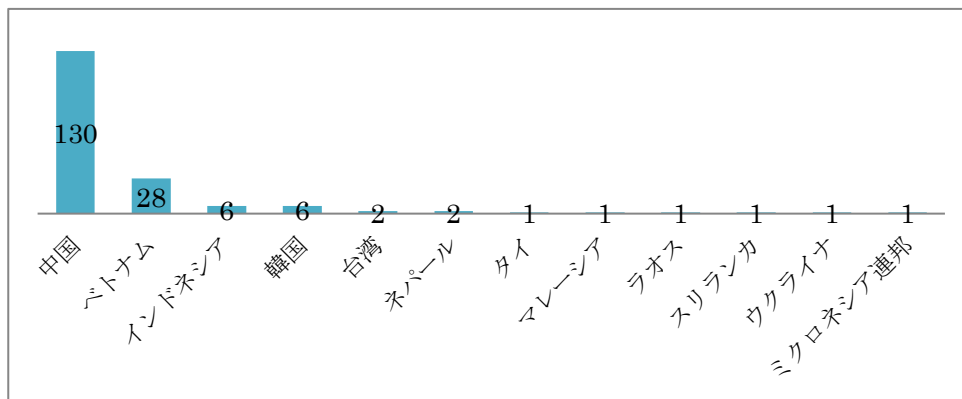


図 3 正規留学生（大学・短大・大学院）の出身国

改革の取り組みの中で一番の収穫は前述の学生サークルの立ち上げではないだろうか。筆者は幹部 3 名および卒業生とのオンライン交流イベント担当チームの相談役を担当している。この卒業生とのオンライン交流イベントについては、昨年まで筆者がしていたことを 2021 年度はすべて学生が担当しているが、学生たちは機会が与えられれば与えられるほど、短期間のうちに成長していった。ミネソタ大学の研究グループがまとめている海外留学を通して身につけられるスキルや態度を日本にしながら身につけられたと感じている。また、幹部 3 名はリーダーシップを発揮できるような学生たちではあるが、同様に 3 月からこれまでの取り組みの中で、自ら考えて行動するスキルが格段に上がった。もちろん教職員のサポートは必要であり、状況に応じて様々なシーンで介入はするが、基本的な姿勢は学生が自ら考えて実行するところに重点を置いている。この学生グループも内なる国際化の重要なプレイヤーである。

また、情報発信という点で、すべてタイミングが大切だということを学んだ。コロナ禍でそれぞれの大学で温度差はもちろんあるが、この状況で国内の大学同士の協力体制は重要ではないだろうか。これまではコミュニケーションを取るために場所の移動が必要だと考えられていたため、地理的に離れている地域の大学とはほぼ交流がなかった。しかし、急速にオンラインツールの活用が進み、今は地理的距離を越えて、北から南までの大学と交流ができるようになった。今後日本の大学の国際化を推進していくためにさらに国内の大学同士の協力体制が進むことを期待している。

7. 今後の課題

改革の柱として挙げている国際化を推進するための体制構築は残念ながらまだ道半ばである。学内では未だに国際化は国際センターがすべきこと、留学生のケアは国際センターの管轄という考えが根強く残っている。これを変えることは非常に難しく、筆者の力では変えることができないかもしれない。しかし、国内の少子化がさらに進み、今後も留学生の数が増えるであろうことが予測される今、実は学生と同じくらいすべての教職員が異文化理解力を高め、新しいことに挑戦する姿勢が必要である。また、キャンパスの国際化は避けて通れない道である。本来キャンパスの国際化は「それ自体が目的や目標となるものではない。グローバルな視点からの大学改革や質的向上を目標とし、国際化は、それを実現するための主担や課程（プロセス）である」（太

田, 2016)

国際化を推進するために必要不可欠な他部署や学部との連携を実現するためには事務的な手続きや学内で認められることが必要ということもあるが、認めてもらえるような実績を積むことも必要であった。その意味でもこの1年に及ぶ国際センターでの取り組みはNew Normalにおける大学の国際化を進める体制構築の一助になったと考えている。今後はさらに連携を進め、大阪学院大学しかできない個性を持った国際化を進めていきたい。

コロナ禍は大学改革の大きなチャンスだったと思うが、所属大学の体制は驚くほど変わらなかった。無力感に押しつぶされそうになったこともあったが、諦めそうになる心を前に押し出してくれたのは、コロナ禍の中でも頑張っている学生たちであり、新しいことを始める筆者に協力してくれた国際センターの同僚たちであり、また後押しをしてくれる一部の学部教員であり、そして取り組みに快く協力してくれた提携大学の仲間たちだった。この大学を取り巻くステークホルダーとの協力こそ国際センターがキャンパスの国際化を進める大きな原動力となる。小さな取り組みの一つ一つがいずれ大きな波紋となって、大学全体の国際化への貢献となることを願ってやまない。

参考文献・資料

Elspeth Jones, Tanja Peinffernath “Internationalization at Home in Practice”
<https://www.eaie.org/blog/internationalisation-at-home-practice.html> (2021年7月19日確認)

Joe Beelen and Elspeth Jones (2015) “Redefining Internationalization at Home”,
The European Higher Education Area, 59-72

太田浩 (2016). 高等教育の国際化をめぐる動向と課題, 国際教育, 22, 1-9

末松和子・秋庭裕子・米澤由香子 (2019). 国際共修～文化的多様性を生かした授業実践へのアプローチ 東信堂.

独立行政法人日本学生支援機構(JASSO). 「2019 (令和元) 年度外国人留学生在籍状況調査結果」

<https://www.studyinjapan.go.jp/ja/statistics/zaiseki/data/2019.html> (2021年7月19日確認)

文部科学省 高等教育局. 「海外留学支援制度等について」

https://www.mext.go.jp/content/20210326-mxt_gakushi02-000013769-02.pdf (2021年7月19日確認)

執筆担当：戸村理 和田由里恵

教育関係共同利用拠点(第2期)
「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」
同(第3期)
「大学教育イノベーション人材開発拠点」

東北大学履修証明プログラム

大学変革リーダー育成プログラム(TLP) 2019-2021 年度報告書

Transformational Leadership Program in Higher Education
Certificate Program 2019-2021 Report

発行 2022年3月30日

発行所 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

Center for Professional Development,
Institute for Excellence in Higher Education,
Tohoku University

〒980-8576 仙台市青葉区川内 41

Tel(022)795-4471

e-mail:cpd_office@grp.tohoku.ac.jp

*Transformational Leadership Program
in Higher Education
Certificate Program 2019-2021 Report*