

2009 年度冬学期「大学経営事例研究（1）」 報告書

大学教育の改革 —「大学教育 GP」の事例分析—

2010 年 3 月

東京大学大学院教育学研究科 大学経営・政策コース

冬期集中講義参加者一同

目次

コンピテンシー系

第1章 東京大学「PISA対応の講義力養成プログラムの開発」(石岡)	5
第2章 東京大学「ICTを活用した新たな教養教育の実現」(南)	10
第3章 山口大学「目標達成型教育改善プログラム」(八木)	17
第4章 慶應義塾大学「ユビキタス社会の問題発見解決型人材育成」(白男川)	24
第5章 早稲田大学「多文化・多言語社会に向けての教養教育」(エレーナ)	31

分野別の教育実践

第6章 広島大学工学研究科「国境を超えるエンジニア」(遠藤)	37
第7章 琉球大学「模擬学校による教育実践力向上モデルの開発」(尾園)	44
第8章 千葉大学医学部「学習成果基盤型教育による医学教育の実質化」(小池田)	51
第9章 東京薬科大学「薬事法改正に対応した薬剤師育成プログラム」(高橋)	55
第10章 多摩美術大学「マスマーケットへ向けたデザイン教育の実践」(赤尾)	61

言語教育

第11章 立命館アジア太平洋大学「多言語環境における日英二言語教育システム」(保坂)	68
第12章 神戸女学院大学「通訳トレーニング法を活用した英語教育」(若山)	74

キャリア教育・経験型

第13章 京都産業大学「日本型コーオペ教育」(松井)	80
第14章 東洋大学「ものづくりから学生と地域を育てる共生教育」(内田)	85
第15章 東京慈恵会医科大学「地域の教育力を活かす医療者教育」(秋山)	89

GP多数獲得事例の検討

第16章 日本福祉大学(木内)	95
-----------------	----

執筆者一覧

石岡 吉泰

南 雅登

八木 宏晃

白男川 学

スホヴェエワ・エレナ

遠藤 健三

尾園 智彦

小池田 晶子

高橋 知裕

赤尾 光則

保坂 亜矢子

若山 信行

松井 豊

内田 直樹

秋山 利明

木内 由美子

第1章 東京大学「PISA対応の講義力養成プログラムの開発」—日本における国際先端の教養教育の実現

石岡吉泰

1. プログラムの特徴

基本情報

申請区分： 教育方法の工夫改善を主とする取組
取組期間： 平成20年度～22年度
取組学部等： 教養学部
申請の分類： 教養教育、初年次教育、FD・SD
キーワード： キー・コンピテンシーズ、討議力、PDCA サイクル、ファカルティ・ディベロップメント、教養教育

概要

授業に学生同士や学生対教員の討論を取り入れ、討論を通して学ぶ「討議力養成プログラム」を開発し、他者と討論する力（討議力）を教養学部前期課程の学生に養成する。具体的には、討議力養成を目的とする授業を別に開講するのではなく、既存の様々な授業に、学生と教員、学生同士でのグループディスカッションや、報告やレポートなどを学生同士で添削し合うピアレビュー、ひとりの学生が報告した内容をもうひとりが再説明することを通し表現や聴く力を育成するミラーリングなどの手法（モジュール）を導入する。プログラムの活性化の仕掛けとして討論がしやすいように可動式の机と椅子をコの字型に配置したディスカッション型の教室（図表1）6室を整備している。

モジュールを授業へ取り入れるかどうかは教員の裁量によるが、導入を推進するため、ディスカッション型教室での模擬授業を実施し、討議の必要性や成果、討議を取り入れるための手法についての教員向け資料を作成し、情報発信を行っている。



図表1（ディスカッション型の教室）

本取組に参加する教員と学生数は図表2を予定しており、最終的には全ての学生が1学期

の間に少なくとも1つは討論を取り入れた授業を受講できるようにすることを目標とする。

図表2（本取組による授業に参加する教員数・学生数・実施授業数の概算）

年度	学期	教員数	授業コマ数	学生数	
				文科生	理科生
平成21年度	夏	20	40	1,000	－
	冬	20	40	1,000	－
平成22年度	夏	40	80	1,000	1,000
	冬	40	80	1,000	1,000

大学の特徴

東京大学は1877年、日本で初めての近代的な大学として設立された。学部は10学部、大学院は15研究科で構成され、32研究所・センター、2附属病院を有している。

キャンパスは東京都文京区本郷、目黒区駒場、千葉県柏市の三極構造をとっている。本郷キャンパスはその重心をなすキャンパスとして、伝統的な教育研究の型（ディシプリン）を基礎としつつ、学部後期課程から大学院におよぶ教育と研究を、駒場キャンパスは全学の学部前期課程教育を受け持つほか、異なるディシプリンの相互作用や社会との交流を基本として、学際的な教育と研究を行い、柏キャンパスでは教育研究の新たな展開となる新キャンパスとして、成熟度の異なるディシプリンを配置し、多様性と融合により知的冒険を試み、新しい学問領域の創造を目指している。

1、2年生は全員が教養学部前期課程（6つの科類で構成）に所属し、後期課程の各学部・学科への進学は2年生の前半終了時に内定する。学科により進学可能な定員があるため、希望者の多い学科に進む場合はそれまでの1年半の履修成績により選考が行われる。この選考のことを進学振分け（略称「進振り」）と呼び、学生が前期課程教育で教養を習得した後で進路選択をできるようにするためのシステムである。

学生数は学部14,197名（前期課程が6,624名、後期課程7,573名）、大学院14,327名、専任教員数（教授、准教授、講師、助教）は3,773名（平成21年5月1日現在）。

背景

東京大学では1991年の設置基準の大綱化以降も教養学部を残し、教養教育の改革を展開してきた。2005年に設置された教養教育開発機構はその牽引役を果たし、様々な教育プログラムの開発を行い、複数のGPに採択される他、企業からの寄附プロジェクトも推進している。学生による授業評価も実施しデータベースを構築し分析しながらプログラムの開発に役立てている。一定の分野に偏ることなく、多くの教員が関わるように多様なプログラムの開発を行っている。

図表3（本GPに関連する教育改革の流れ）

1991 年	大学設置基準の大綱化後も教養学部を堅持
1993 年	カリキュラム改革に着手
	文系対象に基礎演習（必修）開講 ⇒ 少人数授業の導入
2003 年	教養教育と大学院先端研究との創造的連携の推進（特色 GP）
2005 年	教養教育開発機構を設置 ⇒ 教育プログラム開発を推進
	ゆとり教育で学んだ高校生の入学に向けて教養教育カリキュラムを改訂
	学生の授業評価を導入
2007 年	駒場アクティブラーニングスタジオ(KALS)を開設 ICT を活用した新たな教養教育の実現（現代 GP） } ⇒ 能動型学習の導入
2008 年	教養課程の出口調査を実施（2005 年カリキュラム改革の効果測定）
	理系対象に英語アカデミックライティング（必修）開講 ⇒ 少人数授業の導入

一連の取組みの狙いは与えられた課題をそつなくこなすのではなく、自分で事実を確かめ、他者を理解し、他者を説得して、社会を動かすリーダーの素養を育てることを目指している。東大生は、高校まで他の生徒より勉強ができたために、何事も自分で考えてしまう自己完結型学生が多く、それに加えて現代の子供たちが他人との摩擦を避け、自分の意見を言わない習慣がついているということへの問題意識が根底にある。「先生から学ぶ」「自分で学ぶ」だけでなく、「(友達と) 共に学ぶ」ことが大学で教育において重要であるという考えから、授業に討論を導入する本 GP の申請に至っている。

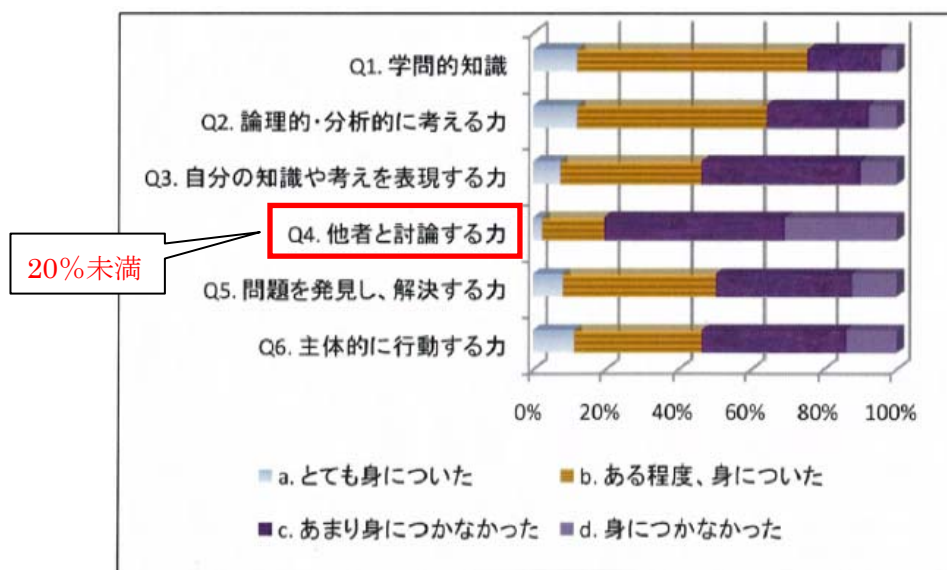
さらに、ゆとり教育で学んだ高校生の入学に伴うカリキュラム改革の効果測定の為に行った「教養課程の出口調査」の結果も、本 GP の契機となっている。OECD の PISA 調査や DeSeCo プロジェクト¹によって定義された、3 つのカテゴリーで構成されているキーコンピテンシーズ「ツールの相互的活用能力」「異質な集団での関係能力」「主体的な行動能力」に注目し、教養学部の前期課程（1、2 年次）の 2 年間の教育プログラムを通して、これらの力が学生についたかどうかを検証するため、2008 年 3 月から、前期課程修了生全員を対象に「教養教育の達成度についての調査」を実施している。3 つのキーコンピテンシーズを、大学で見につける能力として「学問知識」「論理的・分析的に考える力」「自分の知識や考えを表現する力」「他者と討論する力」「問題を発見し、解決する力」「主体的に行動する力」として設問化している。

調査の結果（図表 4）、「学問的知識」「論理的・分析的に考える力」は、「とても身についた」「ある程度身についた」の合計で、それぞれ 75.5%、64.0%と比較的高かったのに対し、「他者と討論する力」が「身についた」と答えた学生は 19.5%となっており、「学問的知識」などに比べて著しく低い結果となっている。

図表 4「教養教育の達成度についての調査（2008 年 3 月実施）」

¹ DeSeCo (Definision & Selection of Conpetencies ; Theoretical & Conceptual Foundations)
「コンピテンシーの定義と選択：その理論的・概念的基礎」プロジェクト（通称、デセコ）

の質問項目とその結果



Q1～Q6の回答分布 n=721

2. 特質

基本的特徴

学生アンケートにより、教養教育において「討議力」が身につけていないという結果を踏まえており、学生アンケートという点で客観性に欠ける点はあるが、数値を踏まえた現状分析に基づいている。また、教養教育開発機構を中心とした教育改革の取組の全体の流れとして位置づけられており、既存の授業に「モジュール」を埋め込むために、教員への情報発信や共有を行うなど、学部全体への波及を目指している。

学士課程教育としての意義

1、2年生を対象とした取り組みであり、本取組で修得した能力が専門課程での学習効果を高めるという意義はあるが、学士課程4年間全体としてデザインするためには後期課程との連携という組織的な問題がある。

大学組織の体制、費用

取組責任者 : 1名 (教養教育開発機構教授)
専任教員 : 1名 (教養教育開発機構特任講師)
事業推進委員会 : 15名 (教養学部教授・准教授など) ⇒ アイデアを出し合う場
TA : 約10人 ⇒ モジュール導入授業の教員補佐、授業外での学生相談

図表5 (取組全体に係る申請予定額)

年度	20 年度	21 年度	22 年度	合計
申請額（千円）	21, 193	20, 000	20, 000	61, 193

3. 問題点と拡大可能性（大学にとっての意味、問題点、一般的な適用可能性）

本G Pの効果として、教育改善を積極に行っている欧米諸国への国内学生の流出を防ぎ、国外の優秀な学生を獲得するという、国内外の優秀な学生の確保や、旧態依然とした伝統的な授業方式を行っているというイメージを払拭する、大学のイメージアップが考えられるが、最も重要なのは各教員が取り組んでいる教育改善の手法とその必要性を共有できたことではないか。

モジュール開発を目的としている点で、他大学への一般的な適用可能性は高いと考えられるが、横断的な教養学部という組織があるからこそ波及効果が見込めるとも言える。本大学においても、後期過程との連携は現状では難しく、学士課程全体として、どのように効果を上げていくかが今後の課題と考えられる。また、進学振分け制度では志望学部への進学が点数によって判定されるが、本プログラムで推進している授業形態は点数評価が難しく、両者の調和をいかにとっていくかも重要である。

参考文献

平成 20 年度「質の高い大学教育推進プログラム」申請書

平成 20 年度大学改革推進等補助金（大学改革推進事業）実績報告書

平成 21 年度大学改革推進等補助金（大学改革推進事業）交付申請書

平成 21 年度大学改革推進等補助金（大学改革推進事業）調書

東京大学の概要 2009 資料編

東京大学ホームページ：http://www.u-tokyo.ac.jp/index_j.html

教養教育開発機構ホームページ：<http://www.komed.c.u-tokyo.ac.jp/>

第2章 東京大学「ICTを活用した新たな教養教育の実現」

南 雅登

1. プログラムの概要

本取り組み「ICTを活用した新たな教養教育の実現－アクティブラーニングの深化による国際標準の授業モデル構築－」は、文部科学省補助事業「現代的教育ニーズ取組支援プログラム（現代GP）」の6つの課題のうち、「教育効果向上のためのICT活用教育の推進」の1つとして2007年7月採択、同年10月から2年半のプロプログラムが開始され、今年度は最終年度となっている。

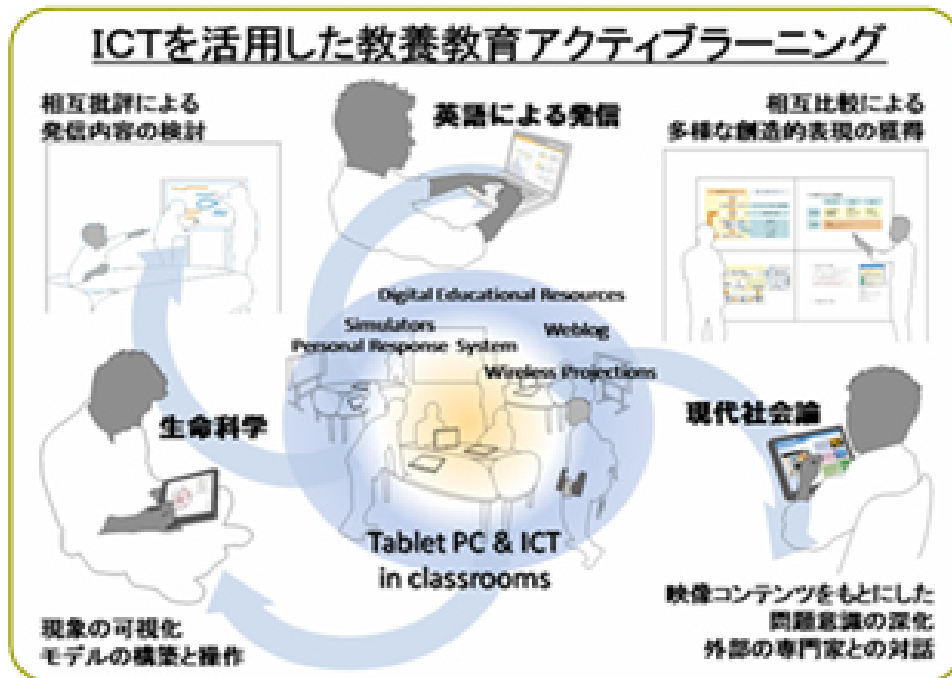
アクティブラーニング、すなわち、学生が能動的に、現象・データ・情報・映像などの知識のインプットに対して、読解・作文・討論・問題解決などを通じて分析・統合・評価・意志決定を行い、その成果を組織化しアウトプットするような活動を取り入れた教養教育の提案となっており、東京大学で実績のある教養教育に、アクティブラーニングを取り入れ、さらにTablet PC等のICT（Information and Communication Technology：情報通信技術）を活用することで、より効果的に、より効率的に、学生が能動的に知識を組織化するような学習活動を促進し、教養教育の新しい授業モデルを、文系・理系・語学の3領域で構築、その教育効果を評価しようというものである。

本取り組みの目的は、ICTの活用によって、アクティブラーニングの教育効果を最大化する手法・教育コンテンツを開発し、東京大学学部前期課程教育における実践と評価を通じて、国際標準の教養教育のモデルを構築し、国内外の大学教育の現場に向けてその成果の展開を図ることにあるとする。

なお、本取組が現代GPとして採択された理由について、文部科学省は以下のように述べている。「これからの社会で期待される人物像を、専門分野についての確かで豊富な知識・学力を持ちつつその専門性にとらわれることなく幅広い視野を持った人材と想定し、その育成のために積極的に教養教育の手法やICT技術を活用して見直そうという、重要かつ本質的な課題への挑戦であります。・・・（中略）・・・特に、その成果目標を一大学における成功事例としての位置付けにとどまらず、国際標準モデルとして内外に展開可能なレベルとしており、その意味でも是非目標達成を目指してほしいものです。・・・（中略）・・・そのためにも独自性が汎用性への障害とならないよう普遍的なモデル構築とその実践のための工夫を積み上げていただきたいと思います。」¹

図1

¹ http://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/19/07/07072005/003/006/001.htm



出典：本プログラムHP

2. 特質

基本的な特徴

「ICT」を活用した「アクティブラーニング」による教養教育の実現という、本取組のテーマにおいて、最も特徴的な点は、その講義手法であろう。

従来の教室で行われている、板書あるいはプロジェクタとノートによる聴講型の授業に対して、授業中に"その場"での協調学習を採り入れ、学生の能動的な授業への参加を促進するため、「アクティブラーニング」に重点が置かれる。そのための施設が KALS（「駒場アクティブラーニングスタジオ」の略称）である。

KALS は、最先端の ICT を活用して、討論、調査、作業、発表など、アクティブラーニングの様々な局面にあわせて、テーブルや教卓の配置をフレキシブルに変更できるスタジオ型教室である。また、必要に応じてタブレット PC やプロジェクタなどを備えて、学生が自由に ICT を活用できるなどの特徴を持つ。他にも、効果的なプレゼンテーションが行えるように、4面プロジェクタや、インタラクティブボード、PRS（Personal Response System）などの ICT 設備も揃えている。KALS で実施される授業では、学生自らがデータ・情報を整理して課題を見つけ出し、その解決を目指して様々な視点から課題に取り組むことにより、広い視野から問題に対応する能力を養うことを目標としている。

図 2



出典：本プログラムHP

学士課程教育としての意義

今日の大学教育の喫緊の課題の一つに、教養教育のあり方とその教育手法の抜本的な見直しが挙げられる。より複雑な人間活動と多様な情報が氾濫する現代社会に通用する国際的な人材を養成するには、専門分野の枠組みを超えた教養教育によって、総合的な力を身につけさせる必要がある。

文部科学省中央教育審議会答申「学士課程教育の構築に向けて」（平成 20 年 12 月 24 日）でも述べられているように、大学における教育方法に着目すれば、学生の主体的参加、教育の双方向化・システム化が求められている。このような問題意識のもと、本取組は、学生が能動的に、現象・データ・情報・映像などの知識のインプットに対して、読解・作文・討論・問題解決などを通じてアウトプットするような、能動的かつ高次の学習活動「アクティブラーニング」を導入した教養教育の授業モデル構築を志向するものであり、まさにそうした要請に答えるものと言える。

大学の教養教育は、義務教育からの積み上げによって成り立っている。2006 年から新学習指導要領による入学者を迎えることを睨んだ大学側の対応の一環とも言えよう。

OECDの整理した、DeSeCo²で言う、学生が持っているべきとする能力、つまり、リテ

² DeSeCo（Definition and Selection of Competencies）とは、OECD による「コンピテンシーの定義と

ラシーやスキルを使いこなす能力、能動的に学習に取り組むこと、そして、社会的に多様な状況の中で円滑な対人関係を気付くといった協調能力といった能力を養う上で、学習の形態、教育の形態としてのアクティブラーニングという教育手法を取り入れようという試みは、様々な情報から何を選択して、どういう課題を見つけるか、比較、分析、評価、批評、判断、問題解決、整理し、最終的にアウトプットに結びつけるという一連の流れを、学生が与えられた形ではなくて、独自に行い、それを他の学生と比較、議論しながら形成していくというプロセスを可能にするものである。

大学組織の体制、費用

本取組において講義を担当するのは、教授内容の専門家（教養学部、生命科学構造化センター）、教育方法の専門家（大学総合教育研究センター）、ICT の教育利用の専門家（大学院情報学環、大学総合教育研究センター、及び、同センター マイクロソフト先進教育環境寄附研究部門（MEET））といった、教養学部所属の教員を中心とした、学内複数部局の教員であり、それぞれ専門性を活かして協力して実施することにより、すみやかに ICT 利用による学習効果を挙げることを目指している。

また、全体のコーディネーション、マネジメントを行うといった、実施体制構築の中心となるのは、教養学部附属教養教育開発機構(Komaba Organization for Education Development)という組織であり、上記教員も同機構に所属している。

教養教育開発機構は、2007 年度より、文部科学省の特別教育研究経費の支援を受け、教養学部に設置された組織であり、東京大学全学に設置された「教育企画室」の下で、前期課程教育の教育開発・教育改革を担当する。その理念は、実施組織と開発組織という二元的な組織形態を取らず、教育実施の現場に埋め込まれた流動的な組織としての機構ということである。この教養教育開発機構に KALS 担当部門を置き、機構所属の特任教員 2 名（特任准教授 1 名、特任助教 1 名）が本取組のための専任スタッフとして配置されている。

本取組の実施の中心的役割を担う KALS の建設、寄付金によってまかなわれている。本プログラム経費の主な使途は、プログラム開発、KALS の維持・管理が考えられ、また、専任スタッフである 2 名の特任教員の雇用財源は、本プログラム経費から拠出されている。

3. 問題点と拡大可能性

選択：その理論的・概念的基礎」プロジェクトの略称である。このプロジェクトでは、現代の成人に求められる能力（キー・コンピテンシー）の定義を行っている。

大学にとっての意味

2003年に制定された「東京大学憲章」には、次のような文言がある。「東京大学は、学部教育において、幅広いリベラル・アーツ教育を基礎とし、多様な専門教育と有機的に結合する柔軟なシステムを実現し、かつ、その弛たゆまぬ改善に努める」³。

世界的に教養教育の重要性が叫ばれる中で、1991年の大学設置基準の大綱化に伴い国立大学を中心に教養部が改組され、多くの場合、教養教育の位置付けをあいまいにしたまま、教養教育に関するカリキュラムを安易に削減したと批判がある中で、東京大学は、大規模国立大学法人としては唯一教養学部を擁しており、また極めて多くの専門分野を擁する総合大学である点を生かし、多分野の教員の協力を得て、人類の知をうまく構造化し情報技術で実装する、これを「知の構造化」と称して推進することを、大きなアピールポイントとしている⁴。

教養教育開発研究機構についてもこのような教養教育のモデルを世界的な視野に立って発信するとの趣旨で設置された組織であり、その大きな目的は三つ挙げる。

- ・革新的な教育シーズの探索と育成を組織的に実施
- ・教育モデルを発信し全国の大学の教育改革に貢献
- ・コラボレーションを通じた教養教育の国際標準の構築

とりわけ重点を置く活動は、教育プログラム開発であり、本取組の他に、2003年度採択の特色GP「教養教育と大学院先端研究との創造的連携の促進」、2008年度の教育GP「PISA対応の討議力養成プログラムの開発」の採択における実施組織として機能している。

問題点

知識が問題なのか、学び方、学習態度をつけることが大事なのかという大きな問題が考えられる。通常型の一方的な講義形体であれば、これは1人の教員が100人くらいの学生を相手にできるわけあり、コストパフォーマンスは高くなる。一方的に教える、知識を与え

³ 東京大学憲章 I.学術 (3)教育システム http://www.u-tokyo.ac.jp/gen02/b04_01_j.html

⁴ 『「総合知」の構築 東大の責務 教養教育モデルの発信へ（日本経済新聞 2006年9月4日）』によれば、小宮山宏東京大学総長（当時）は、個人が社会における自らの位置づけや活動の意味を把握しつつ、主体的・自律的に人間らしく生きていくための力を「総合知」と定義し、大学に入学してきた若者が「知に感動する・知と向き合う・知を磨きあう」ことを促す教育・学習環境を構築する意志の表明として〈理想の教養教育〉という言葉掲げている。

るという従来型の授業形態が批判されるが、では、その従来型の教育方法で学生が得られる知識の量を、アクティブラーニングを通じて保証できるかという点には疑問がある。学習方法や学ぶ姿勢を身につけさせれば、あとは学生自身の自学自習に任せようとも取れる。

また、東京大学固有の問題であるが、1・2年次の教養課程から3年次の専門課程への進学振り分け制度との関連も見過ごせないのではないか。学生の中でも進学振り分け制度そのものについては、その有用性を認める一方、その基準が点数だけにのみよることへの大きな不満があるようである。点数ばかり気にして安心して学習できない、点取りが主体になり自信の興味ある、将来必要な分野の勉強ができないといった意見もあり（東京大学第58回（2008年）学生生活実態調査参照）、こうした学生からすれば、授業への主体的参加、双方向性と問題解決、課題探求などエネルギーを多く必要とする授業を避ける傾向が少なからずあるのではないだろうか。

そもそも、KALSの収容人数は限られており、また、多岐にわたる授業課目の中でKALSにおいて実施できるものも限られており、参加できる学生数は必然的に限られてくる。

一般的な適用可能性

KALSへの初期投資が終了し、特別教育研究経費、寄付金等により、必ずしも本取組に支援されている経費以外での機構専任教員（上述の特任教員）への雇用経費の拠出が可能とすれば、が、現在求められている学士課程教育のあり方も鑑みれば、国からの支援終了後も、本取組の持続可能は高いのではないだろうか。KALS自体、教養学部、大学院情報学環および大学総合教育研究センターによる共同運営体制になっており、教養教育研究開発機構を中心として全学的に教養教育を重視する東京大学においては、その可能性は高いと見うる。

一方で、この取組の教育モデルとしての一般性には疑問もある。KALSの提供する学習環境に高い評価があるのは確かだが、費用の点からも多くの大学における標準的な設備とはなりにくい。まさに文部科学省が本取組を採択した際に述べた様に、独自性が汎用性への障害となっているのではないだろうか。

また、本取組が目指すという「国際標準の教養教育のモデルの構築」について、明確にその答えが出ていると言えるであろうか。最先端の技術を使い、教養教育の効率を追及することに成功したとしても、それが教養教育の国際水準を指すのか。

思うに、今求められている学士課程の教育のあり方について、教員、学生ともどうして良いのかわからないといったところが本音ではないだろうか。学習、教育の形態としてのアクティブラーニングという教育手法を取り入れ、ICTを活用することで実践し、批評的な思考、高次の思考・表現等ができる能力を育てる。そうした成功経験を積んだ上で、では技術を使わず、学生が能動的に関与するような学習スタイルを構築するにはどうすれば

よいのか。そこに、教育モデルの国際水準を見出すことができる。そうした教育モデルを追及する過程として捉えた場合、本取組を成功事例の一つと考えることに異を唱えるものではない。

以上

参考資料・文献

- ・ 東京大学HP 現代G P : ICT を活用した新たな教養教育の実現
<http://www.komed.c.u-tokyo.ac.jp/gendai/>
- ・ 東京大学HP 東京大学教養学部附属 教養教育開発機構
<http://www.komed.c.u-tokyo.ac.jp/kikou/whatiskomed.html>
- ・ 『BERD』 No.02, 2005 年 9 月, 株式会社ベネッセコーポレーション, pp.34-39
- ・ (現代G P) 「ICT を活用した新たな教養教育の実現ーアクティブラーニングの深化による国際標準の授業モデル構築ー」平成19年度報告書
- ・ (現代G P) 「ICT を活用した新たな教養教育の実現ーアクティブラーニングの深化による国際標準の授業モデル構築ー」平成20年度報告書
- ・ 東京大学現代G P ICTを活用したアクティブラーニング 国際シンポジウム報告書
- ・ 東京大学現代G P アクティブラーニングのための学習空間を創る シンポジウム報告書

第3章 山口大学「目標達成型教育改善プログラム」

八木宏晃

1. プログラムの特徴

概要

このプログラムは、「平成 20 年度 質の高い大学教育推進プログラム」(教育GP)として、申請、採択されたものである。山口大学より文部科学省に提出された申請書によれば、取組期間は 3 年、取組学部等は「全学」、申請の区分は「上記以外¹の工夫改善を主とする取組」である。ただし、山口大学の該当webページによると、平成 20 年 10 月～平成 23 年 3 月の 2 年半である。(採択が行われたのが 4 月であり、実際に動き出すのはその後の 10 月からになったためと思われる。)

このプログラムは、山口大学において平成 18 年度より構想・実施されている「目標達成型の教育改善」を定着・発展させるための支援を目的としている。('目標達成型の教育改善'については後述) 次の 6 つの重点プロジェクトからなる「教育改善実質化プロジェクト」がこのプログラムの軸となるものである。

1. 学部 FD 活動の実質化
2. 教育コーディネータの配置
3. 構成員(教員・職員・TA)が一体となった全学 FD の実施
4. 「オンライン知の広場」の設置
5. 教育改善サポートシステムの開発
6. 評価指標の研究開発

大学の特徴

山口大学は 7 の学部・10 の研究科²を持つ国立大学である。

山口大学では、前述の通り、平成 18 年度より「目標達成型の教育改善」を構想し、実施してきた。「目標達成型の教育改善」とは、中央教育審議会が答申した「我が国の高等教育の将来像(答申)」や「学士課程教育の構築に向けて(答申)」にも述べられている、大学教育において学生が「何ができるようになったか」一すなわち、学習の成果達成に重点を置く教育モデルの流れの中に位置づけられるものである。

¹ 「平成 20 年度 質の高い大学教育推進プログラム」の申請区分には、他に「教育課程の工夫改善を主とする取組」と「教育方法の工夫改善を主とする取組」がある。「上記以外」とは、この 2 つ以外との意味である。

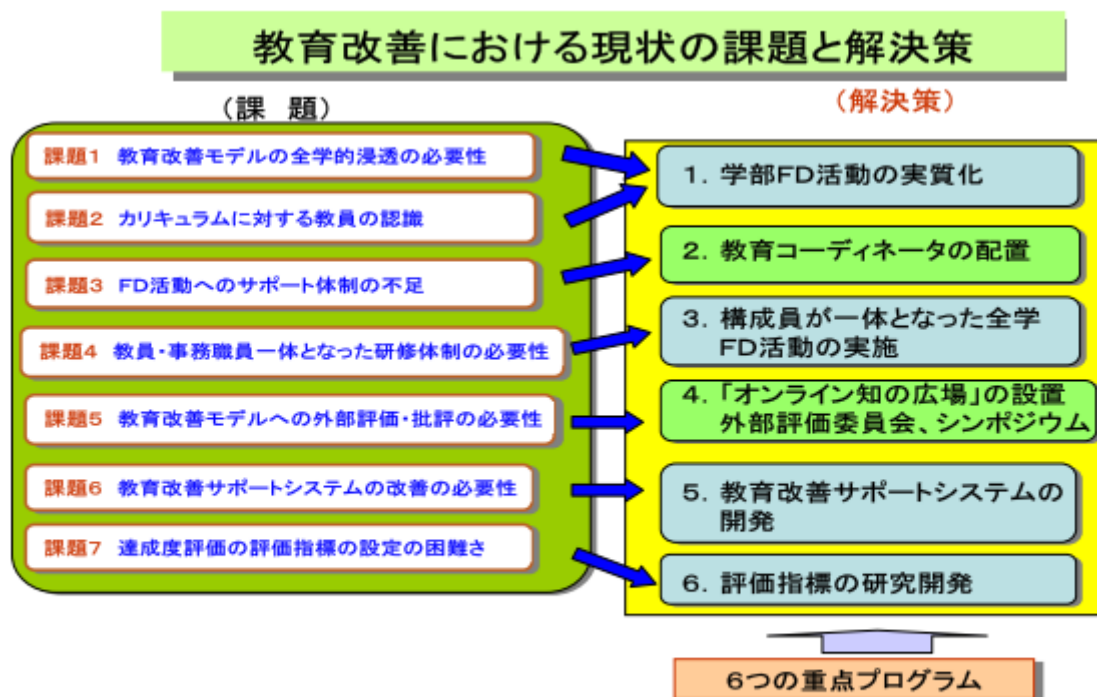
² 人文学部・教育学部・経済学部・理学部・医学部・工学部・農学部、および、人文科学研究科・教育学研究科・経済学研究科・医学系研究科・理工学研究科・農学研究科・東アジア研究科・技術経営研究科・連合獣医学研究科(山口大学を設置大学とし、鳥取大学、宮崎大学、鹿児島大学を構成大学とする山口大学大学院)・連合農学研究科(鳥取大学を設置大学とし、山口大学、島根大学を構成大学とする鳥取大学大学院)

山口大学の目標達成型教育改善の特徴は、「グラジュエーション・ポリシー」と「カリキュラム・マップ」にある。グラジュエーション・ポリシーとは、「教育の理念目標を具体的に検証可能な形に書き換えたもので、卒業生が備えておくべき資質を述べたもの」であり、言い換えれば、「養成しようとする人材の属性を網羅したもの」である。「我が国の高等教育の将来像（答申）」などでは、「ディプロマ・ポリシー」と呼ばれているものに相当するといえる。そして、「それぞれの GP が、どの授業でどのように達成されるかの関係を一覧表にしたものがカリキュラム・マップ」であり、「個々の授業が果たすべき役割と授業同士の有機的な結びつきが明示」されているとされる。

2. 特質

基本的な特徴

このプログラムは、平成 18 年度より構想・実施されてきた「目標達成型の教育改善」の運用において生じた課題を解決するための役割を持っているといえる。山口大学は、目標達成型の教育改善が抱える課題として下図の 7 点を挙げ、またその解決策として前述の「6 つの重点プロジェクト」を挙げている。

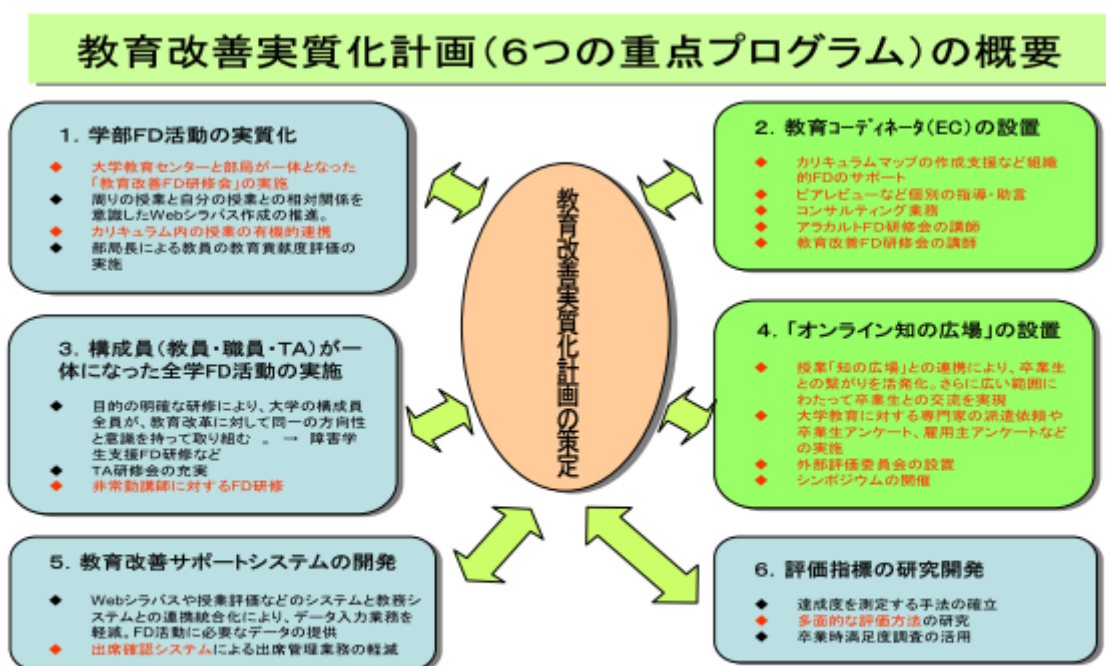


(注) 6つの重点プログラムの内、背景色が**緑色**の取組は本取組で新たに取り組む内容。
背景色が**水色**の取組は本学が従来から取り組んでいた内容を改善して取り組む内容。

図1 「教育改善における現状の課題と解決策」³

³ 「本取組の概要パンフレット」(小川)より

また、「6つの重点プロジェクト」の概要は、次図の通りである。



(注) 赤字は本取組で新たに取り組む内容。

黒字は本学が従来から取り組んでいた内容を改善して取り組む内容。

図2 「教育改善における現状の課題と解決策」⁴

これらの取組の実施によって、山口大学は次の2点を目指し、教育改善の実質化が推進され则认为している⁵。

まず1点目が、「組織的な教育改善活動を活発化」することである。FD活動によって、目標達成型の教育改善の意義や役割への共通理解がなされ、教育改善への組織的な取組の活発化が達成されることが想定されている。2点目が、教育改善のシステムを「理念的システムから実質的教育改善段階へ」とステップアップさせることである。教育改善支援の体系を構築することにより、教育改善に伴う労力を軽減し、教育改善のPDCAサイクルが実質的に機能するようになることを想定している。これら2点により「教育改善が実質化」され则认为している。

これにより、次のような効果が期待されるとしている⁶。学生にとっては「到達目標が明確化されることで学生の学習意欲が向上する」「授業の位置づけが明確になり、興味関心に応じた授業選択が可能になる」「目標設定が明確な分かりやすい授業の受講が可能」になるなどの効果が期待できる。また、教員にとっては、「カリキュラムの中での授業の相対的位置付けを意識することで到達目標が明確化する」「目標の明確化と評価基準の改善による厳

⁴⁻⁶ いずれも「本取組の概要パンフレット」(小川)より

格な成績評価が実施できる」「成績評価の前提となる出席管理の負担が減る」「グラジュエーション・ポリシーの達成を常に意識した組織的なカリキュラム改善が可能になる」などの効果が期待されている。

以上が、このプログラムについての山口大学の構想である。これらを見渡してみて感じる特徴としては、次の3点が挙げられるのではないか。

第一に、「目標達成型」言い換えると学習成果重視の教育モデルを国内においていち早く実際に取り入れていることである。

第二に、実施面においてはFDに大きな重点が置かれていることである。これは、1つには、現行のFD活動そのものが未だ多くの改善の余地があるということが理由なのだろう。同時に、「目標達成型」の教育モデルの浸透が不十分であり、FD活動を通して教員への意識改革を促したいという思いが透けて見える。すなわち、FD活動の強化と、それによる教員の意識向上という、多くの大学に共通の形式が内包されていることが特徴として挙げられるだろう。

一方で、FDという形のみにとらわれず、個々の教員に対してより具体的なサポートをしようとしていることも大きな特徴である。教育コーディネータの設置などがその例である。

学士課程教育としての意義

先にも述べた中教審の答申においても触れられているように、大学のユニバーサル化・国際化・市場化の流れの中で、わが国の大学においても諸外国の例に漏れず、学生の学習成果を重視する大学教育への転換が求められていくことだろう。その点において、国内でいち早く学習成果を重視する大学教育・教育改善を構想し、実施していることは意義深いものであるといえるだろう。今後、他の大学が学習成果を重視した教育を目指すにあたって、一つの指針を提供してくれるだろうことが期待できる。

ただし、「目標達成型の教育改善」は必ずしも教育GPとしてのみの取組ではない。このプログラムにおける取組そのものを抽出すれば、その多くは「FD」に集約されてしまうようにも感じられる。もしここで強調されているFDが、よくある教員の意識向上を図り教育改善に結び付けようという「FD」だとすれば、いわば「ありがち」な形式であり、他の多くの大学の例を見ても、必ずしも大きな効果を上げることができる手法ではない。その点のみを取り上げれば「学士課程教育としての意義」は大きくないとの批判もあるかもしれない。とはいえ、このプログラムは決して「FDだけ」ではない。教育コーディネータの設置など、個々の教員に対する実質的なサポートにより、学士課程教育の充実を図ろうとする部分もある。これらの本プログラム独自の仕組みが学士課程教育の向上に対してどのような効果を持つかを検証することにより、学士課程教育に対して大きな貢献となるのではないだろうか。

このプログラム実施にあたり、下図の通りの実施・評価体制が敷かれている。

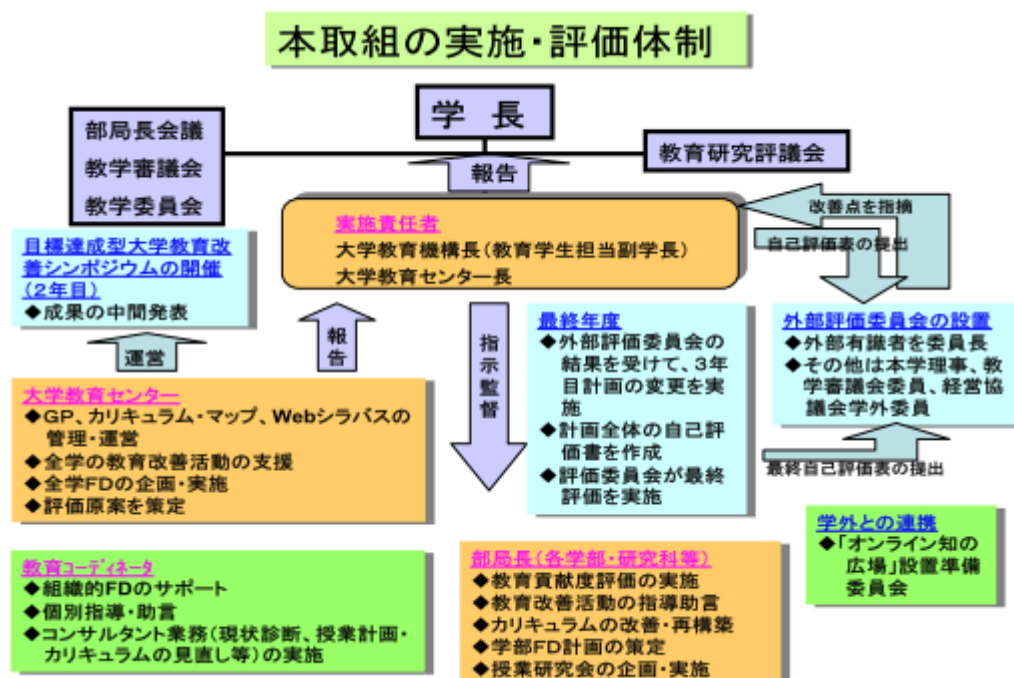


図3 「本取組の実施・評価体制」 7

全体を眺めてみると、「大学教育センター」実質的な運営なども含めて大きな役割を担っていることが見てとれる。大学教育センターは、「山口大学における共通教育、専門教育を体系的に捉えた教育システムの実施、授業評価等の全学システムの実施並びに教育活動評価及び授業改善の企画等をより具体的に、実践的に行うために大学教育の企画、実施を行い、もって本学の教育活動の充実発展に寄与することを目的とする」センターである。スタッフは専任・兼任合わせて約 10 名であり、そのなかには高等教育の研究者を含む。したがって、山口大学における教育改善にかかわる活動を一手に引き受けている組織であるといえるのではないだろうか。

また、GP として採択されている期間のみの一過性の体制ではなく、GP としての期間終了後も継続しておかれる体制のように感じられる。GP 終了後の事業継続については、山口大学の「平成 20 年度 事業報告書」において、国からの補助金等事業の終了後も自立的に取組を継続していくための体制として「教育改革等プログラム自立支援費」が設けられている旨からも期待ができる。

7 「本取組の概要パンフレット」(小川)より

3. 問題点と拡大可能性

大学にとっての意味

すでに何度も述べたが、山口大学においては、このプログラムに先駆けて平成 18 年度より「目標達成型の教育改善」が推し進められてきた。ただし、このプログラムにかかわる各種の文書の背後に透けて見えるとおり、学内において「目標達成型の教育改善」モデルが必ずしも浸透しているとはいえないのではないであろう。これが、教育 GP への採択によって全学的な組織体制作りがなされたことで、個々の教員にたいしてより直接的に「目標達成型」モデルの浸透をはかることができるようになったのではないだろうか。特に、個々の教員に対して、教育改善に関する具体的なサポートを提供しようとする仕組みは、同時に「目標達成型」の教育改善への理解を深める大きな助けとなると思われる。また、副次的な効果ではあるが、教育 GP に採択されたという「旗印」を得たことで、注目度が高まったり、権威付けがなされたりすることによって、学内への浸透に対する大きな助けとなるのではないか。

問題点

このプログラムが、山口大学の構想するとおりの効果を発揮するとすれば、問題点を指摘することは非常に難しい。しかし、それは逆に、この山口大学が構想したとおりの成果が達成されることは非常に難しいだろう。山口大学は、「FD 活動によって、目標達成型の教育改善の意義や役割への共通理解がなされ、教育改善への組織的な取組の活発化が達成されること」や、「教育改善のシステムを理念的システムから実質的教育改善段階へとステップアップさせること」を想定しているが、それは一般的な取組で短期間うちに達成されるほど容易なものではない。目標達成までに多くのリソースと努力と、場合によっては多くの期間がかかるであることが、このプログラムの最大の難点であろう。

また、先にも少し述べたが、このプログラムを厳密に腑分けすれば、従来(平成 18 年)から行われている「目標達成型の教育改善」と、教育 GP への採択によって実施されている目標達成型の教育改善を「支援するプログラム」に分けることができるだろう。この、純粋に GP 採択によって行われている「支援」の部分は、FD が大きな割合を占めているように見てとれる。しかし、この FD が、ありがちな、教員への啓蒙を目的としたものであれば、その効果は必ずしも期待することができないだろう。

一般的な適用可能性

先に「学士課程教育としての意義」の項でも述べたとおり、今後、他の大学においても学習成果を重視した教育モデルへの転換が図られていくだろうことが予想される。したがって、この取組の成果は、モデルケースとして大きな参考となるだろう。

また、教育コーディネータの設置をはじめとする従来の FD の枠にとどまらない個々の教員に対してより具体的な支援をしようとする取組が、どのような効果をもたらすのか、そ

の帰結は大いに参考にすることができるだろう。

ただし、このプログラムは「大学教育センター」という、教育改善にかかわる全学の機能を一手に引き受ける組織および高等教育研究の専門家がいるからこそ成り立っていると考えることもできる。同様のリソースを用意することができる大学は必ずしも多くないだろう。したがって、専門の組織・スタッフを用意できない多くの大学には、必ずしも容易にまねることはできないかもしれない。

参考文献

小川 勤, 2009, 「本取組の概要パンフレット」 <<http://ds.cc.yamaguchi-u.ac.jp/~ogawa-t/kyoikugppanfu.pdf>> (2010 年 2 月 9 日アクセス)

日本学術振興会, 2009, 「平成 20 年度質の高い大学教育推進プログラム審査結果表【選定】(山口大学)」 <http://www.jsps.go.jp/j-goodpractice/data/sentei_daigaku/sonota/etc06.pdf> (2010 年 2 月 9 日アクセス)

文部科学省中央教育審議会, 2005, 「わが国の高等教育の将来像 (答申)」 <http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/05013101.htm> (2010 年 2 月 9 日アクセス)

文部科学省中央教育審議会, 2008, 「学士課程教育の構築に向けて (答申)」 <http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1217067.htm> (2010 年 2 月 9 日アクセス)

山口大学, 2010, 山口大学公式 web サイト <<http://www.yamaguchi-u.ac.jp>> (2010 年 2 月 9 日アクセス)

山口大学 財務部, 2009, 「平成 20 年度 事業報告書」 <<http://ds.cc.yamaguchi-u.ac.jp/~syukei/11zaimushohyou/now/20-jigyoku.pdf>> (2010 年 2 月 9 日アクセス)

山口大学 大学教育センター, 2010, 「全学 GP 等」 <http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/05013101.htm> (2010 年 2 月 9 日アクセス)

第4章 慶應義塾大学「ユビキタス社会の問題発見解決型人材育成」

一知識・技能の実践的活用環境の構築と知的コミュニケーション能力を有する人材育成一

白男川 学

1. プログラムの特徴

概要

- ・ 申請区分：教育方法の工夫改善を主とする取組
- ・ 取組期間：平成 20 年度～22 年度
- ・ 取組学部等：環境情報学部
- ・ 申請の分類：専門基礎、ICT、FD・SD
- ・ キーワード：問題発見解決型、教育研究環境支援、教育効果評価、
ユビキタス体験教育環境、遠隔コラボレーション教育環境

本取組「ユビキタス社会の問題発見解決型人材育成一知識・技能の実践的活用環境の構築と知的コミュニケーション能力を有する人材育成一」は、グローバルなネットワーク社会、ユビキタス社会（場所、時間、環境、状況に応じて動的に情報が交信される社会）における問題発見解決型人材育成のための教育の質的向上を目的として、慶應義塾大学湘南藤沢キャンパス（SFC）環境情報学部を中心に、同学部と同じく SFC にあり“双子の学部”と称される総合政策学部と共に展開し、その成果を大学教育全体の質的向上への波及を目指すものである。

SFC は、1990 年の開設以来、問題発見解決型の教育・研究を実践し、2007 年度にはこれまでの経験を反映し、改革した未来創造カリキュラムを導入、実施をしている。本取組は、これらの流れを加速し、グローバル・ネットワーク社会、ユビキタス社会において求められる問題発見解決型人材育成のための教育の質的向上を実現し、共通する諸課題の発見や解決を実践できる知的コミュニケーション、コラボレーション能力をもつ人材育成を行うものである。さらに、グローバル・ネットワーク環境およびユビキタス技術を活用し、新たな知識・技能をいつでもどこでも実践的に活用できるユビキタス体験教育環境やネットワーク上での新しい遠隔コラボレーション教育環境を構築し、実践的に活用していく。

本キャンパスで実践されている教育研究活動は、教員・職員・学生間での協働作業およびそれぞれの活動を支援する教育研究環境によって支えられており、この教育研究環境をベースに下記の取組を通じ、新しい高度コミュニケーション・コラボレーション能力を有する人材育成環境を国内外の教育研究機関との間に構築し、その質の高い教育環境を広く社会へ展開していく。

(1) リアルタイム教育研究環境支援システム「SFC-SFS 3.0」の構築

教育研究環境支援システム「SFC-SFS (Site For Communication among Students, Faculty and Staff: 特許出願中)」のリアルタイム性を拡張した「SFC-SFS 3.0」の構築を行う。リアルタイムでのシラバス公開、授業調査、授業配信、課題提出、履修者管理などを実施し、教員・職員・学生間の講義内容の共有と対話的なリアルタイム情報の収集・交換を行う。

(2) 即時的な教育効果評価・改善のための Faculty Development (FD) としての「SFC アゴラモデル」を確立

異分野の教員間の討論の場としてキャンパス開設以来続けてきた「アゴラ」制度を拡張し、「教育・研究アゴラ」と「評価・点検アゴラ」を設置、開催することで、学期進行中における授業改善を行う。

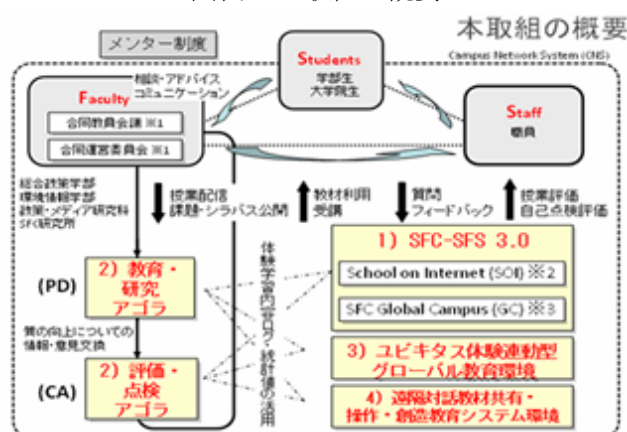
(3) 新たな知識・技能をいつでもどこでも実践的に活用できる「ユビキタス体験教育環境」を構築

学生が講義で得られた知識・技能を実生活空間で実際に活用・追体験できるような“生活空間における実践的体験学習”環境を実現する。

(4) ネットワーク上での新しい遠隔コラボレーション教育環境を実現

遠隔地間で共通の教材をサイバースペース上の中心に配置し、双方の操作・会話を対話的かつ直接的に参照、共有、操作、創作するコラボレーション型教育環境システムの構築を行う。

図表 1 取組の概要



(出典) 慶應義塾大学 SFC ホームページ「ユビキタス社会の問題発見解決型人材育成」

大学の特徴

慶應義塾は1858年、幕末の激動の時代に福澤諭吉によって開かれ、開塾以来あらゆる分野で社会を先導する人材を輩出してきた。社会情勢の変化にも柔軟に対応すべく、絶えず教育・研究・医療環境の充実をはかり、新しい時代を創り出していくことのできるリーダーを育成してきた。慶應義塾のキーワードとしては、「独立自尊」「実学」「半学半教」の3つがあげられる。慶應義塾の教育理念は「独立自尊」の4文字に集約されており、それは自己の判断・責任のもとに行動する剛毅の心を持つこと、と同時に他人もまた独立した個人として尊重する柔和の心を持つことである。また、福澤の言う「実学」とは、①日常生活に役立つ学問、②実証に基づく論理的・合理的な科学、③実社会での活躍に役立つ学問であり、独立した一個人が必要な知識を蓄え、身につけた学問を活用することを指す。そして、教える者と学ぶ者の分を定めず、相互に教え合い学び合う仕組みが「半学半教」である。先に学んだ者は、後から学ぶ者に乗り越えられ、後から学ぶ者は、先に学ぶ者を越えようと自らを大きくする中でお互いが成長する。2009年5月1日現在、慶應義塾大学は、10学部14研究科から構成されており、学生数33,352名（学部学生28,479名、大学院生4,873名）が在学している。

2. 特質

基本的な特徴

具体的な取組の成果として、2009年11月23,24日開催のSFC Open Research Forumにおいて以下の報告がなされた。

（1）ユビキタス体験教育環境

その時、その場でもっとも必要な教材を活用するユビキタス学習支援システムとして、生活空間における実践的体験学習環境を実現した。また、その実働システムとして、ドイツ語学習者の日常生活での各種の経験に応じて、学習者にドイツ語でその体験についてドイツ語で語る方法を音声、動画、例文で配信することが可能な、“今”、“ここ”にいる状況での生きた経験と外国語学習を直接結び付けることができる学習環境を実現した。本システムは、スマートフォン（iPhone など）のGPS機能を用いて利用者の現在位置を認識し、場所と時間、及び、利用者の属性情報に応じた教材配信を実現した。（機能）

① 位置情報取得

➤ GPSを用いた位置情報の取得

② 教材の自動配信

➤ 現在位置に応じた動画教材の推薦（候補が表示される）

③ 生活状況に密着した外国語学習

➤ 教材表示画面（会話内容テキストと動画へのリンク）

- 動画教材の再生
- ユーザーが状況に応じた会話文を作成し、教員/TA 宛に文章を送信
- 教員/TA が添削し、ユーザーにフィードバック

図表 2 ユビキタス体験教育環境の実働システム

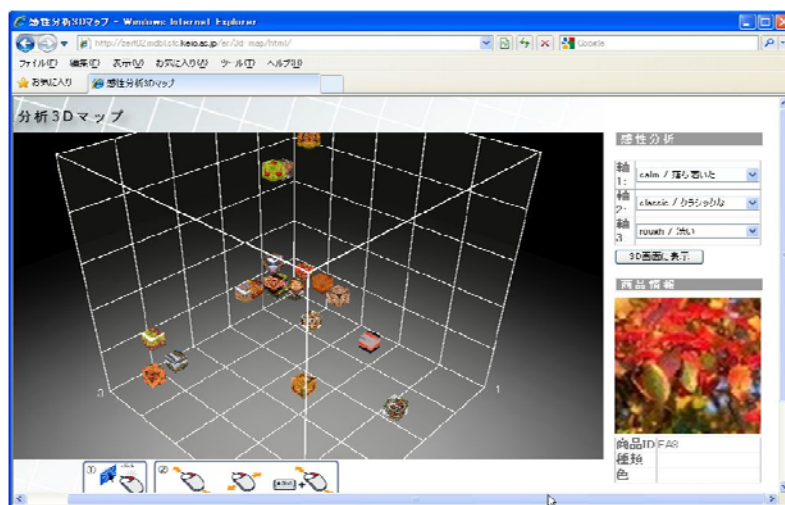


(出典) 慶應義塾大学 SFC ホームページ「ユビキタス社会の問題発見解決型人材育成 in SFC Open Research Forum 2009」

(2) 遠隔コラボレーション教育環境

海外の連携大学・研究機関（フィンランド・タンペレ工科大学、ユバスキュラ大学、タイ・国立計算技術センター）との間で、文化財画像および風土・自然を表す風景写真を対象とした Cross-Cultural マルチメディア検索・分析システムを実現した。さらに、その検索・分析結果のリアルタイムな共有・協働操作を可能とする Cross-Cultural 遠隔コラボレーション教育環境の構築を行った。

図表 3 Cross-Cultural 遠隔コラボレーション教育環境の実働システム



(出典) 慶應義塾大学 SFC ホームページ「ユビキタス社会の問題発見解決型人材育成 in SFC Open Research Forum 2009」より

学士課程教育としての意義

まずユビキタス体験教育環境においては、IT 環境の変化に伴い、教材のあり方にも変化が必要となる。この環境の変化は、学習者の学習スタイル（どんな方法で、どんな媒体で学習するのか）の変化および多様性に密接に関わっている。その流れの中で、教材のあり方を多様化していく必要がある。外国語学習者にとって重要なことは、（１）学習環境が刻々と変化する IT 環境に対応すること、（２）多様な学習者の学習スタイルに対応できること、（３）それぞれの学習者が自分にあった学習環境をデザインできることである。これまで、この学習環境の実現が不十分であった点が問題であったが、これは学習環境が変化していく限り、絶えず更新していかなければならない点でもある。これまで、教室内で行われていた外国語学習が、このシステムを利用することにより教室の外でも同様に学習者の環境として捉えることができるようになる。つまり、「授業」として授業時間帯にインプットされた学習内容は、普段の生活の様々な場面に連動した形で学習者に配信され、現実世界と密接に関わる形で外国語学習内容を位置づけることが可能となる。学習者はこの学習環境の実現によって、外国語を自分の発信言語として認識することができるようになる。

次に遠隔コラボレーション教育環境においては、共通の教材（オブジェクト、ドキュメント）を遠隔地間の中心に配置し、双方の操作・対話を共有する遠隔コラボレーション教育環境システムであり、講義で学んだ内容・技術を知識として溜めるのではなく、実生活において実際に活用する能力の育成が可能となる。遠隔地の教員・学生・研究者と協働し、ものづくり、内容分析、生産的活動を遠隔地とのディスカッションを通じて行い、対外的・知的コミュニケーション能力を高めることができるようになる。

大学組織の体制、費用

（１）組織体制

概要の 1. と 2. は既存の教職員体制でこれまでの発展系である。3. と 4. については 3 つの既存の研究プロジェクトが合同で開発を行っている。

（２）費用

非公開

3. 問題点と拡大可能性

大学にとっての意味

取組学部である環境情報学部では、最先端のサイエンス、テクノロジー、デザインで未来社会に貢献することを掲げている。21 世紀は「環境と情報の世紀」であり、環境情報学部では、最先端のサイエンス、テクノロジー、デザインを駆使することによって、人間、社会、自然、地球、生命を理解し、未解決の問題に取り組み、解決策を創造することを目

的としている。環境情報学部が期待する学生像は、(1) 実用化や人間社会との接点まで視野に入れて先端科学技術を学び、(2) 先端科学技術を駆使して社会に貢献し、そして(3) 文系理系を問わず、大学時代になるべく早く専門的な先端研究に打ち込んでみたい、という学生である。本取組には環境情報学部の特性が表れており、さらに大学として教育研究のグローバル化の推進役を担っているとも言える。

問題点

大学側の問題点として、プログラム内容をミクロの観点から個々で捉えるとその具体的な取組内容は学部教育の発展に寄与しているものと思われるが、マクロの観点から見た場合、学生の具体的な活用をどこまで期待し、学生のどのような資質向上を通じて「問題発見解決人材の育成」に繋げるのかという点については具体性を欠く。人材の育成というよりは、教育支援あるいは教材のシステム開発に力点が置かれ、特にそうした手段を利用して「どのように問題発見をするのか」というメカニズムを本取組から理解することは難しい。

一方、政府側の問題点として、本プログラムの4つの取組各々が既存の取組の発展系であり、GPのために新たに立ち上げたものではない。つまり、日頃からそのような取組がなされており、そのような大学にとっては大学の経常費あるいは外部からの研究資金で賄っていたプロジェクトが、文部科学省による補助金に資金源が代替されたに過ぎない。また、3年間の補助金終了後の大学負担以外¹の人件費、委託費（保守、維持管理）などの経費負担を大学側で賄うことができるのか疑問である。特に本取組についてはそのフレームワークを試験的に行い、他の分野への拡大を計画している。取組期間終了後の大学における展開の予定は問われても、資金計画については問われていない。政策として取組に対するエンカレッジは行うが、その後の発展は大学側の裁量に委ねており、GPに選定された優れた取組を全ての大学等の共有の財産として、多くの大学等が自らの教育改革を進める議論に活用してもらうという本来の趣旨に対するサポートが十分に果たされていないのではないのか。

一般的な適用可能性

ユビキタス体験教育環境においては、現在、ドイツ語教材の動画コンテンツが、すべてModelleシリーズ（ドイツ語教材初級1、2、3）に準拠している。これはSFCのドイツ語研究室で作成されたもので、日本中の大学および高校（約200箇所の教育現場）で教材として採用されている。従って、SFC発信の教授法、ドイツ語学習環境のモデルを全国の教材採用者に提供することが可能である。この学習に対するアプローチは実験としてドイツ語教育の一環として行われているが、ドイツ語教育のみならず、外国語教育全般に汎用性が

¹ 専任教職員の人件費（特に残業代）は大学側の負担であり、実際のコスト計算には含まれていない。

あるのではないだろうか。この取組の成果が広く公開され、他大学および他機関での活用につながれば、大学教育のみならず、広く外国語学習において新しい教育手法として発展していく可能性が高いのではないだろうか。ただし、学生へのフィードバックに対しては個々人への対応となり、これをどのように行うかが汎用性の鍵を握っているものと思われる。

一方、遠隔コラボレーション教育環境においても、このシステム自体が遠隔地間との協働作業のツールであるため、その汎用性は海外との実験を行っていることから国際的に利用することが可能と考えられる。問題は、そのコンテンツをどのようなもので行うかである。その内容次第で、グローバル・ネットワーク社会あるいはユビキタス社会における問題発見・解決型人材育成の精度が左右されるであろう。

参考・引用ホームページ（2009 年 12 月 24 日現在）

- ・ 慶應義塾大学湘南藤沢キャンパス（SFC）
(http://www.sfc.keio.ac.jp/research_projects/ubiquitous.html)
- ・ School On Internet（SOI）
(<http://www.soi.wide.ad.jp/contents.html>)
- ・ SFC GLOBAL CAMPUS（GC）
(<http://gc.sfc.keio.ac.jp/>)
- ・ オープンリサーチフォーラム（ORF）2009
(<http://www.mdbl.sfc.keio.ac.jp/shgp/ubiquitous.html>)
- ・ 日本学術振興会（JSPS）質の高い大学教育推進プログラム選定プログラム一覧（大学）
教育課程の工夫改善を主とする取組
(http://www.jsps.go.jp/j-goodpractice/data/sentei_daigaku/houhou/houhou42.pdf)

第5章 早稲田大学「多文化・多言語社会に向けての教養教育」

スホヴェエワ・エレナ

1. プログラムの特徴

概要

(取組名)「多文化・多言語社会に向けての教養教育」

(取組主任) スノードン ポール (SNOWDEN, Paul)、国際教養学部長、国際教養学
術院長

(取組機関) 平成20年度～22年度

(取組内容) 留学の制度化によって構築された世界との知のネットワークを生かし、「教養教育」と「外国語教育」に重点を置いて「非英語圏への留学の拡大」、それを促進するための「外国語教育の強化」「アジア圏のリベラルアーツ共同体の実現」の総合的プロジェクトに取り組む。

* (プロジェクト1、「外国語教育の強化」)

海外留学が必須となっている本学部生に特化した「外国語教育」強化プログラムを導入し、あわせて留学前後の多様な教育プログラムを提供し、留学およびキャリア形成の質的向上をはかる。留学は派遣も受入もともに教育・研究資源に転換する可能性の装置の開発を試みる。SILSは「多文化主義・多元主義」のもと、国際性を追求している。この目標を真に達成するためには、英語圏のみならず非英語圏への留学生の数を増加させることが必要である。また、日本の国際化を実現するためには、学部の3分の1を占める留学生に対するキャリア・サポートを行うことが大変重要であり、この取組もあわせて実施する計画である。

具体的な取組：

・国際教養学部グローバルネットワークセンター (Global Network Center, GNC) の設立

- ・非英語圏への留学対策の強化
- ・外国人留学生へのキャリア・サポート

* (プロジェクト2、「アジア圏のリベラルアーツ共同体の実現」)

早稲田大学がとりわけ力を入れてきたアジア圏の有力大学とのリベラルアーツ・ネットワークを構築し、新たな時代に相応しい知の形成を目指す。これはアジア圏における教養教育の学術交流プロジェクトである。留学生の数が圧倒的に多く、かつ授業が英語で行われ、外国の大学の教員や学生との交流が容易である本学部のメリットを生かして、以下のプロジェクトを実施する。

- ・アジア圏の有力大学の研究者の招請
- ・本学部教員のアジア圏有力大学への派遣
- ・共同セミナー、シンポジウム等の開催

大学の特徴

早稲田大学は最近国際交流、特にアジア各国との交流に非常に力を入れている。例えば、グローバル 30 の参加者として日本人の学部生の数を減らすことにより留学生数を増やすという特殊な計画を立てている。今回の教育 GP も大学の留学生増大に向けての戦略の一環と考えていいであろう。

2. 特質

基本的な特徴

(プロジェクト1の実施)

取組を促進させる拠点として2009年4月にグローバル・ネットワーク・センタ (*Global Network Center, GNC*) が開設された。グローバル・ネットワーク・センターの活動を通し、世界の多様な地域で活躍する人材を、国際教養学部から一層多く輩出されることが期待される。

GNC提供サービス

- セミナー、ワークショップ開催
- TV会議システム利用
- 留学・キャリア相談
- 語学・留学・キャリア資料閲覧
- コピーサービス (GNC 内資料のみ)
- 室内利用PCの貸し出し

非英語圏への留学対策の強化の手段の一つとして、グローバル・ネットワーク・センターに留学相談コーナーがあり、国際教養学部生のために留学に関する相談の受付をしている。SILS の留学制度や留学に向けての勉強方法などのさまざまな疑問や質問に、経験豊富なSILS 助手が回答をする。欧米担当者2人 (神島、石川)、韓国担当者1人 (尹)、中国担当者1人 (中村) が対応する。外国人留学生へのキャリア・サポートの手段の一つとして、グローバル・ネットワーク・センターにキャリア相談コーナーがあり、専門のキャリアカウンセラーがキャリア相談を受け付けている。英語での対応も可能である。企業説明会の情報が幅広く提供されている。留学生へのキャリア・サポートについては、特にインターンシップが中心である。例えば中国、韓国、タイ、インドネシア、香港の日系の企業にお願いし早稲田の学生を雇ってもらおうという形である。この事業はグローバルネットワークセンターが担当していて興味のある学生がそこに聞く。インターンシップの対象になる学生だが、SILS のアジア系の留学生が休暇のときなど国に帰ったときにインターンシップができるような体制となっている。また、アジア圏の国々に留学中の日本人の学生も留学している間にインターンシップができるようになっている。就職の経路の形としてインターンシップ

先で力を認めてもらって就職をするケースが非常に増えているので将来にもキャリア・サポートの一つにする計画もある。

図表1 (グローバル・ネットワークセンター利用者統計 (2009年10月30日まで))

月別	利用者数
4	85
5	52
6	69
7	92
9	21
10	127
11	63
12	46

本センターで取得

図表2 (グローバル・ネットワークセンター利用者統計目的別)

留学	留学相談	キャリア	キャリア相談	第2外国語	その他
275	126	100	42	0	67

本センターで取得

得

(プロジェクト2の実施)

「アジア圏のリベラル・アーツ共同体の構築」というのは非英語圏のリベラル・アーツ教育を行う大学のコンソーシアムを作って、それによりアイディア、学生、そして教員の交換をはかるということである。今そのコンソーシアムを作るための準備が行われている。その対象となっているのはいわゆる非英語圏、特にアジア圏のリベラル・アーツ系の大学――韓国ではヨンセイ大学のUnderwood College、中国では復旦大学の新聞学院、タイではチュラロンコン大学とタンマサート大学、香港では中文大学、シンガポールではシンガポール国立大学のUniversity Scholars Programである。初めてのシンポジウムは2010年の11月か12月に行う予定である。大学の代表を早稲田に招待し英語で教養教育について発表してもらう予定である。コンソーシアムの主な目標はアイディア、教員、学生の交流、おのおのの大学で足りないところを補い合うこと、単位の持ち帰りができるようにすることである。

学士課程教育としての意義

「教育GPの公的資金を活用することで、「教養教育」、「外国語教育」の2つに重点を置いた教育事業を実施し、社会の要請に応えうる国際教養教育の質をさらに高め、かつ後発の国際教養学部開設大学のモデルとなることをめざす」という目標の達成は教育としての意義である。また、この取組はアジア圏の大学間ネットワークを強化し、教育のみならず研究面での向上も大きく期待できるものである。

大学組織の体制、費用

GPの対象単位は国際教養学部である。

国際教養学部（School of International Liberal Studies, SILS）、2004年設立。在学生の3割が留学生、その出身国は50カ国に及ぶ。留学生数は他の学部と比べて圧倒的に多い（2008年532人、18.03%）。卒業後の進路も、その国際的な教育環境を生かし、世界各地に広がっている。

1年間の海外留学が必須となっている。

「国際教養」という新しい教育理念をカリキュラム化した先駆者として日本の教育界を牽引してきた。SILSに続く形で、現在では約20の大学に国際教養学部や類似の学部・学科が開設されるに至っている。（例えば、2008年桃山学院大学など）SILSは留学システムの開発ならびにその運用のためにも膨大な財力と人力を投入してきた。

（学部の狙い・目的） SILSにおける教養教育は、広く世界において活躍する人材の養成を目的としている。

設置以来高い実績をあげてきた英語教育を深化発展させ、「多文化多元主義をいかした教養教育」を展開することを目指す。

留学の制度化によって世界との知のネットワーク（学校行政レベル、教育・研究者レベル、学生レベルなどにおける）の構築が可能となったSILSは、蓄積された財産を広く社会に還元することが使命の1つである。

3. 問題点と拡大可能性

大学にとっての意味

毎年学部に700人の外国人留学生が入り、550人が出てくる。この状況は2005年から変わっていない。受け入れは派遣を上回るのに理由が基本的に2つある。一つは在学生に外国人が多くて、その学生にとってSILSでの学習はすでに留学になっているわけである。日本人学生に関しては、健康や成績で留学に行けない学生がいる。それは2つ目の理由である。国際教養学部にとってのGPの主な目的は派遣の人数を増やすということではなく、非英語圏への留学のサポートである。英語圏に留学する希望者数は7-8割だが、最近非英語圏も増えている。

問題点

(審査側の評判) 成果、とりわけ学生の学習成果が不明確であり、本取組を通じて国際性や教養が獲得されたかどうかのアセスメントへの取組が不十分である。また、リベラルアーツ共同体の構築が、どのように学生の学習へ還元されるのかの具体の記述にも欠けている。

(自分の意見) 「質の高い大学教育推進プログラム」の118件の大学の採択例のうち、

- 早稲田大学 - 「多文化・多言語社会に向けての教養教育」
- 東京外国語大学 - 「世界的基準となる日本語スタンダードの構築」
- 北里大学 - 「成人期学生とシニア薬剤師の交差融合型教育」

についてはリンク先が掲載されていなかった。しかし、検索してみると、東京外国語大学を北里大学の場合は、すでにサイトが公開されているので、リンク集の作成までに間に合わなかっただけであろう。早稲田大学の「多文化・多言語社会に向けての教養教育」については、「SILS、文部科学省「質の高い大学教育推進プログラム」(教育GP)に選定」(早稲田大学、2008-10-02)という2008年のプレスリリースしか見つからなく、GPのホームページはまだ作っていないであろう。公的資金の利用者としての説明の責任があるからより積極的に情報公開をする必要があると思う。

また、学生アンケート調査を行ったところ、以下の結果が出た。

サンプリング10名

国籍：シンガポール2名、中国3名、韓国1名、フランス1名、アメリカ1名、リトアニア1名、ブラジル1名

問い1：SILSのグローバル・ネットワーク・センターのこと知っていますか？

” No” 回答：8名

” Yes” 回答：2名

問い2：グローバル・ネットワーク・センターを使ったことがありますか？

” No” 回答：10名

こういった状況も情報公開不足の結果の一つであろう。

一般的な適用可能性

コンソーシアムの活動について、おのおのの大学の教育レベルや学位の構成の違いの問題が出てくる可能性がある。

国内でも早稲田の国際教養学部とICUと秋田国際教養大学と立命館アジア太平洋大学と上智の連携モデルを実施する計画があるが、レベルと規模の格差の問題が歯止めになって

いる。

参考文献

取組担当者とのインタビュー

GNC 利用者統計資料

早稲田大学国際教養学部パンフレット

早稲田大学のHP <http://www.waseda.jp/top/index-j.html>

「Campus now」（早稲田大学学広報）2009 年 3 月号、 p.3

第6章 広島大学工学研究科「国境を超えるエンジニア」

遠藤健三

1. プログラムの特徴

概要

平成 16～17 年度に現代的教育ニーズ取組支援プログラム（以下現代GPと略）に採択された「国境を超えるエンジニア（Engineers to Cross Borders、通称 ECBO）」教育プログラムは、国境を超えて海外（特にアジア諸国）で活躍できるグローバルな技術者として成長する機会を提供する産学連携教育プログラムの試みであり、技術者としての高い倫理と国際的視野、特にアジア諸国に対する正しい認識をもった 21 世紀を担う次世代技術者を養成することを目的とする。アジア諸国の抱える課題や同地域への技術移転の事例に関心を持つ技術系大学院の学生を毎年十数名選考し、アジアに進出した日系企業の工場や事業所、あるいは国際協力機関などに約 4 週間派遣する。本教育プログラムは現地研修（インターンシップ）単独の科目ではなく、事前研修と事後研修を重視した 4 科目で構成し、派遣学生の能力改善のみならず派遣できなかった学生もその経験を共有する仕組みになっている。

大学の特徴

広島大学は、広島文理科大学や広島高等師範学校、旧制諸学校を母体として、昭和 24 年 5 月に新制国立大学として設立された。その際「自由で平和な“一つの大学”」を建学精神として掲げてきた。平成 7 年 11 月には、新たに理念 5 原則として、①平和を希求する精神、②新たな知の創造、③豊かな人間性を培う教育、④地域社会・国際社会との共存、⑤絶えざる自己変革、を制定した。その後、こうした理念に基づく改革に鋭意取り組み、現在、11 学部、大学院講座化された 12 研究科、1 附置研究所、大学病院並びに 11 の附属学校園を擁する総合大学へと発展し、国内外の諸科学研究の進展に貢献し、多様な分野に数多くの優れた人材を輩出している。平成 16 年 4 月には国立大学法人広島大学として新たなスタートをしている。これに備えて、それまでの教育研究や改革の成果を継承しつつ、「世界トップレベルの特色ある総合研究大学」を到達目標として掲げ、その実現へ向けた教育研究活動を精力的に展開してきている。また、キャッチフレーズ（2008 年改定）『学問は、最高の遊びである。』を定めている。

2. 特質

基本的な特徴

ECBO公募情報¹

派遣対象学生	博士課程前期1年生
派遣人数	毎年10名程度
派遣先	アジア(マレーシア、タイ、フィリピン、中国等)に進出した日系企業の工場や事業所等 ²
派遣期間	夏期休暇中(8月中旬～9月)の約4週間 ³
派遣費用	研修に必要な経費(食費等を除く)の一部(5万円)は自己負担とする。その他は広島大学あるいは受入企業が負担する。

学士課程教育としての意義

- 教育資源(人材、場所、機会など)を学外に求める産学共同教育。
- 国際的環境の中にある現場を教育の場とする研修体験を核とした研修型教育。
- 十分な事前・事後教育を行い、設定した課題について自ら学ぶ教育。
- 派遣学生のみならず、現地研修に参加できなかった者にも同じような教育効果を期待する教育。
- プレゼンテーションと討論を中心とした学習により、技術者として必要な論理的思考能力、瞬間的判断能力、コミュニケーション能力を訓練する教育。
- 学生を教えられる側でなく、教える側にも立たせることによって成長を促す教育。

大学組織の体制、費用

以下に示す4つの組織の共同で開発された。

a) ECBO 実行委員会：

ECBO 実行委員会は、本教育プログラムの企画・実施を主として担当する。工学研究科長および国際協力研究科長を共同委員長とし、工学研究科、国際協力研究科を中心に10名程度の委員を選任する。選任された委員は、後述する外部アドバイザリー委員会と共同して事前研修、現地研修、事後研修を立案・実施する。

b) 外部アドバイザリー：

外部アドバイザリーは受入企業(国内母企業および海外進出企業)および地元企業(マ

¹ 広島大学ホームページ

<http://www.hiroshima-u.ac.jp/eng/IAS-J/internship/ECBO/koubo/index.html> から引用。

² 詳細は章末の「ECBO プログラム派遣先」参照。

³ 詳細は章末の「現在の ECBO プログラムスケジュール」参照。

ツダ、中国電力他）によって構成される。学外の評価機関として、本教育プログラムの到達度を評価し、プログラムに対する改善要望を提出する。また、研修（事前・現地・事後）に協力し、必要に応じて講師を派遣する。地元企業は連携講義として「ディベート演習」を提供し、事後研修の中で双方向のコミュニケーション力を改善する。

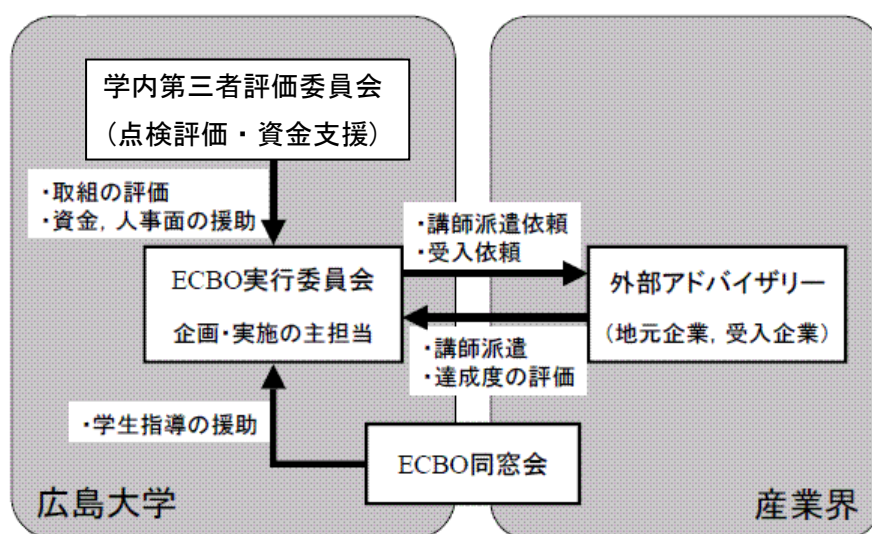
c) 大学本部：

大学本部は学内の評価機関としての役割を担う。公開報告会、報告書、ECBO 実行委員会からの報告等に基づき、プログラムの到達度、費用対効果および ECBO 実行委員会の実行状況进行评估する。

d) ECBO 同窓会：

学生組織として、前年までの派遣学生で ECBO 同窓会を組織し、当該年度の派遣学生にアドバイスする。アジアの現地大学との交流会の企画・実施も、ECBO 同窓会の支援の下、派遣学生と現地大学の学生とで自発的に開催する。また、実社会の技術者として、本プログラムの教育効果を評価する。

ECBO実行体制⁴



また、コスト構造に関して、本教育プログラムの経費は、主に現代GPの経費で実施された。但し、学生の海外派遣旅費等については、学内の教育資金（学長裁量経費、同窓会基金）で賄い、一部を学生および企業が負担した。

特に平成16年度は、事前研修等の経費は学内の教育資金から支出された。

採択後、主として事後研修での外部アドバイザー（受入企業、地元企業）講師や ECBO 同窓生（企業の第一線で活躍している卒業生）の招聘を充実させ、より一層の教育効果が

⁴ 広島大学海外インターンシップ事業「国境を超えるエンジニア」報告書 2004 から引用。

得られるようにした。

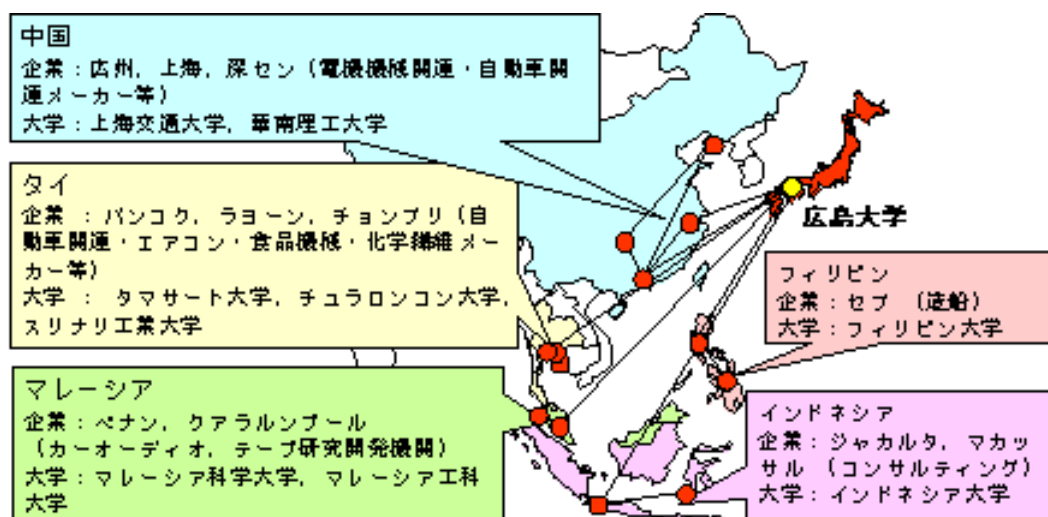
さらに、インターンシップ受入企業の開拓を技術系全領域にわたって行った。

3. 問題点と拡大可能性

大学にとっての意味

現代G Pに採択されたことが学内に実施組織が整備される契機となった。特に、現代G Pに採択される前に、既にボランティアベースにより3年間以上試行されており、その反省点を踏まえた計画としたため、計画どおりの実施をすることができた。

派遣実施ネットワーク⁵



問題点

- ・可能なかぎり多くの企業に請け負ってもらうため、滞在費用が安く済むところに傾かざるを得ない面がある。
- ・プログラム参加学生の進路、及びその後の活動を追跡調査することにより、プログラムの成果をより明らかにしていくことが望ましいと考えられる。
- ・インターンシップが、企業が採用後に行うOJTを前倒しするような性格に偏ってしまわないように注意する必要がある。そのためには、一般化や、企業の多様化を進めることが必要と考えられる。
- ・派遣国は、当初タイ・マレーシアが中心だったが、国際的視野に立った幅広い認識を得

⁵ 広島大学ホームページ ECBO プログラム派遣先とネットワーク地図

<http://www.hiroshima-u.ac.jp/eng/IAS-J/internship/ECBO/Network/index.html> から引用。

るためにはこの2カ国では不十分であったため、中国とフィリピンを追加した。

・派遣企業は、大量生産の最終組立産業としていたが、業種に偏りがあり、幅広い視点が得られなかったため、現在は個別受注産業、下請産業を追加した。

・派遣学生は、当初学部3年～博士課程前期1年としていたが、学部学生はミッションの達成が困難で、またカリキュラムの整合性確保が困難であることが明らかとなり、博士課程前期1年に限定した。

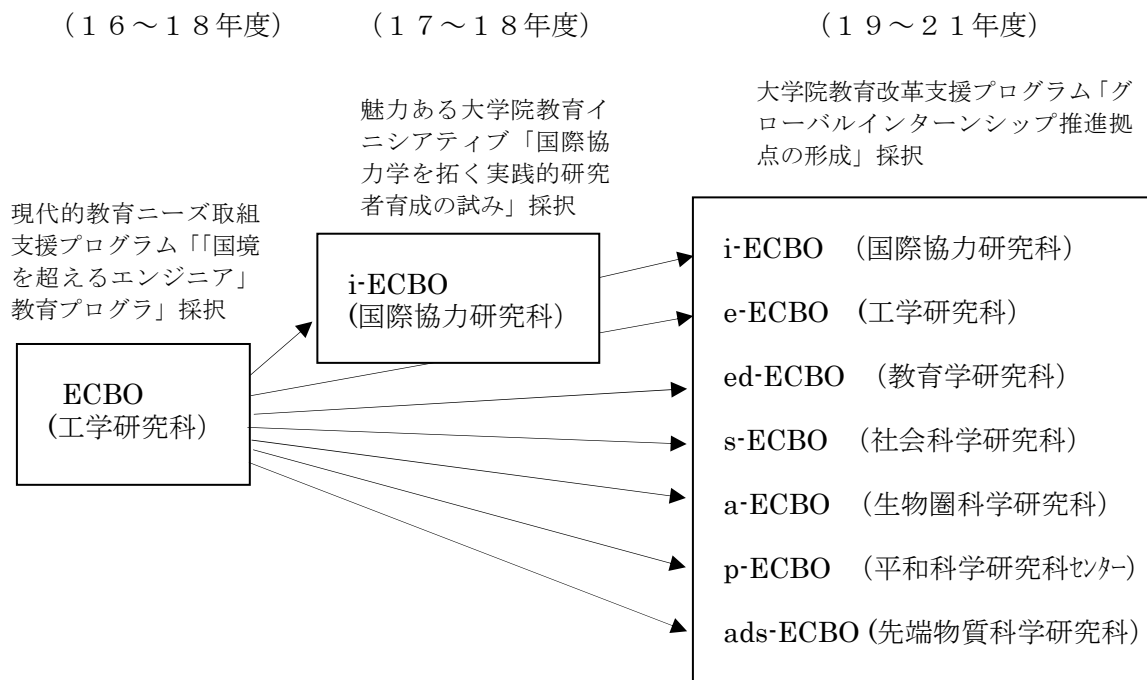
・英語力は学生に一任していたが十分な英語力を有していない場合があったため、半年間の英語特別研修を実施することとした。

一般的な適用可能性

工学研究科における本プログラムが引き金となり、他研究科にも同様の方式が展開されることとなり、一般的な適用可能性が示されている。

なお、工学研究科では、専ら、学生の派遣を目的としていたが、現在の各プログラムでは、海外からの留学生招へいも含めたものとなっている。その一環として、工学研究科における本プログラムも継続している。

広島大学内の ECBO プログラムの発展状況



また、企業から他大学に対して、広島大学での成功事例として紹介され、他大学等で、

同様の試みが始められている。

このように、そのプログラムをシードとして、広く他大学に成果を敷衍するGPの趣旨に鑑みて、成功した事例といえる。

現在のECBOプログラムスケジュール⁶

	時期	項目	内容	関係機関
事前研修	2月下旬	ECBO説明会 前年度派遣学生最終報告会	ECBO 概要説明、公募説明、ECBO 同窓生による発表・意見交換	工学研究科海外インターンシップ教育事業WG、元外部アドバイザー（恩師、受入企業、地元企業）
	3月中旬	派遣候補学生の公募と第1次選考		工学研究科海外インターンシップ教育事業WG
	4月～7月	科目名：「技術移転論」受講（四研究科共通講義）	技術開発に関連する技術戦略の構築、事業環境分析、シナリオ策定、技術評価等を学ぶ。	工学研究科海外インターンシップ教育事業WG
	4月～7月	科目名：「能力開発特論」受講（国際協力研究科講義）	技術分野を題材として各専門分野で学んだ知を社会に活かすために最低限必要な考え方を学び、演習（ディベート）することで上記能力を養成する。	工学研究科海外インターンシップ教育事業WG
	4月～7月	e-learning による英語研修	英語による基本的コミュニケーション力、プレゼンテーション力の向上を目指す。	工学研究科海外インターンシップ教育事業WG
	5月～7月	外国語教育研究センターの英語研修プログラムによる英語研修	英語による基本的コミュニケーション力、プレゼンテーション力の向上を目指す。	外国語教育研究センター
	4月～6月	国際環境、研修実施国の国情、経済、市民生活などに関する一般的学习		
	6月	派遣学生最終選考	面接・英語によるプレゼンテーション	工学研究科海外インターンシップ教育事業WG
	6月	派遣学生決定・派遣先企業決定	派遣学生本人の希望、専攻、英語能力等と派遣先とのマッチング	工学研究科海外インターンシップ教育事業WG
	6月～7月	海外安全講習会	海外派遣に関する安全教育	工学研究科海外インターンシップ教育事業WG
	6月～8月上旬	研修テーマ・研修内容の決定	派遣学生は、派遣先企業・担当教員とコンタクトを取り、研修テーマと内容を決定する。	工学研究科海外インターンシップ教育事業WG、受入企業
	6月～8月上旬	国内企業見学	派遣学生と担当教員は、日本国内の関連企業を見学し、派遣に備えた準備をする。	工学研究科海外インターンシップ教育事業WG、外部アドバイザー（受入企業、地元企業）

⁶ 広島大学ホームページ

<http://www.hiroshima-u.ac.jp/eng/IAS-J/internship/ECBO/ECBOSchedule/index.html> から引用。

	8月上旬	派遣前最終報告会	事前研修で学習したこと、及び派遣後の研修テーマや内容についてのプレゼンテーションを行う。他の派遣先の学生と研修の情報共有をして、派遣前の最終確認をする。	工学研究科海外インターンシップ教育事業WG
現地研修	8月中旬～9月（標準4週間）	科目名：「海外インターンシップ」受講（現地にて研修）（工学研究科共通講義）	アジア諸国の開発・生産の現場におけるインターンシップを通じて、将来、国境を超えて活躍できる技術者として成長する機会を提供する。また、技術者としての倫理、国際的視野、およびアジア諸国に対する正しい認識を養成する。	受入企業、工学研究科海外インターンシップ教育事業WG
事後研修	10月～2月	科目名：「技術移転演習（PBL）」受講（工学研究科共通講義）	留学や技術者派遣による伝統的な形態による技術の海外移転と同時に、今日、製造・設計過程の海外進出に伴う技術移転など国際環境における多様な技術移転が展開されている。そのような広い意味での技術移転について理解を深めることを目標に、ECBO派遣学生の報告をもとに技術移転のあり方について理解を深め、国際的環境で働く技術者として必要な知識を学ぶ。	工学研究科海外インターンシップ教育事業WG
	10月～12月	ECBO 報告書の作成		工学研究科海外インターンシップ教育事業WG
	2月	ECBO 最終報告会	ECBO プログラム全体を通じての報告会。翌年度派遣希望学生への情報提供。	工学研究科海外インターンシップ教育事業

謝 辞

広島大学大学院工学研究科濱田邦裕教授と同運営支援グループの皆様におかれましては、御多忙の折にもかかわらず貴重な資料と情報を賜りましたことをここに厚く御礼申し上げます。誠にありがとうございました。

参考文献、資料

広島大学海外インターンシップ事業「国境を超えるエンジニア」報告書 2004, 2006 年度
海外インターンシップ教育事業報告書 2007, 2008 年度

広島大学ホームページ内「国境を超えるエンジニア(ECBO)」

<http://www.hiroshima-u.ac.jp/eng/IAS-J/internship/ECBO/>

文部科学省ホームページ内平成 16 年度「現代的教育ニーズ取組支援プログラム」選定取組事例紹介について

http://www.mext.go.jp/a_menu/koutou/kaikaku/needs/04110401.htm

第7章 琉球大学「模擬学校による教育実践力向上モデルの開発」

尾園智彦

1. プログラムの特徴

概要

本取組は平成 20 年度「質の高い大学教育推進プログラム」(教育G P)において、教育方法の工夫改善を主とする取組として採択された。本取組は教職課程における教育方法を改善の対象としているが、その背景には、教員に対する信頼の揺らぎ(指導力不足教員の増加や、一部の教員による不祥事)や教員の多忙化及び同僚性の希薄化(教員間の学び合いや支え合い、協働する力の低下)など、教員をめぐる状況の変化、及び教科指導力に限定されない「総合的力量」¹(コミュニケーション能力、思考力、判断力、渉外能力、問題解決能力といった資質)を培う必要性の高まりがあった。

そのような現状を踏まえ、平成 18 年の中央教育審議会答申「今後の教員養成・免許制度の在り方について」においては、「教職課程の質的水準の向上」が提示され、方策の一つとして「教職実践演習」の新設・必修化が示された²。

琉球大学は、この新設された「教職実践演習」に対応する演習科目を設置するにあたり、演習の根幹を担うプログラムとして模擬学校(プラクティススクール)を立ち上げることとなった。かくして政策的に求められた教職課程改革とG P政策を上手く融合する形で生まれた本取組は、主に①模擬学校(プラクティススクール)の実施、②省察(リフレクション)・評価統合システムの構築、という二つの柱で成り立っている。

大学の特徴

琉球大学教育学部は全国に 44 ある教員養成学部の一つであり³(平成 18 年度時点)、沖縄県では当該機能を有する唯一の学部である。同学部は平成 19 年度文部科学省教員養成改革モデル事業(教育実践演習の分野)の拠点としても既に選定されており、同事業の一環として模擬学校(プラクティススクール)の運営が開始された。

¹ 琉球大学によると、既存の教職課程科目の多くは「指導内容が目的別に特化・細分化されているため、総合的な力量形成への効果は限定的」であるという。また、おそらく総合的な力量というコンセプトにもっとも近いであろう教育実習に関しても、欧米諸国と比べると実習期間が極めて短い上、通常の実習は指導案作成と同指導案に沿った授業体験に主眼が置かれており、教員間のコミュニケーションや学級経営、渉外能力や問題解決能力といった総合的な教育実践力の育成には役に立っていないのが現状である。

² 同答申における改革の目玉としては、他に「教職大学院」制度の創設や教員免許更新制の導入が挙げられる

³ 平成 18 年度時点

2. 特質

基本的な特徴

前述した二つの柱となる取組について、特徴はそれぞれ次のとおりである。

① 模擬学校（＝プラクティススクール）

- プラクティススクールは立案・企画・運営すべてにわたり学生が主導。
- 「教職実践演習」は、その趣旨からして最終年次に履修されるのが望ましいとされているが⁴、本取組では各プラクティススクールに携わる学生の半分は1年次。但し、原則1年次は直接的に小・中学生に指導することを想定しておらず、あくまでも4年次の補助者としてその役割を果たす。（1年次は「教育実践演習」ではなく「教職体験」という授業の一環でスクールに参加）
- プラクティススクールの開校にあたっては、大学近隣の教育委員会および公立学校と連携のもと、小・中学生を募集。プラクティススクールは年度後期（10月～翌年2月）に開校され、原則、土曜日に大学構内で実施。（図表1）

② 省察（リフレクション）・評価統合システムの構築

- 教育実践力を向上させるために、プラクティススクールの実施と平行して省察（リフレクション）を実施。
- 自分の教員としての総合的力量に関する資質能力がどのように高まっているのかを学生自身で確認するため、あらかじめ策定された評価規準を活用し、自己評価および他者評価（相互評価及び教員からの評価）を実施。
- この際、膨大なデータを処理し、教員として最小限必要な資質能力を明示的に視覚化し確認させるため、デジタルペン等を用いたリフレクション・評価統合システムを構築。（図表2）

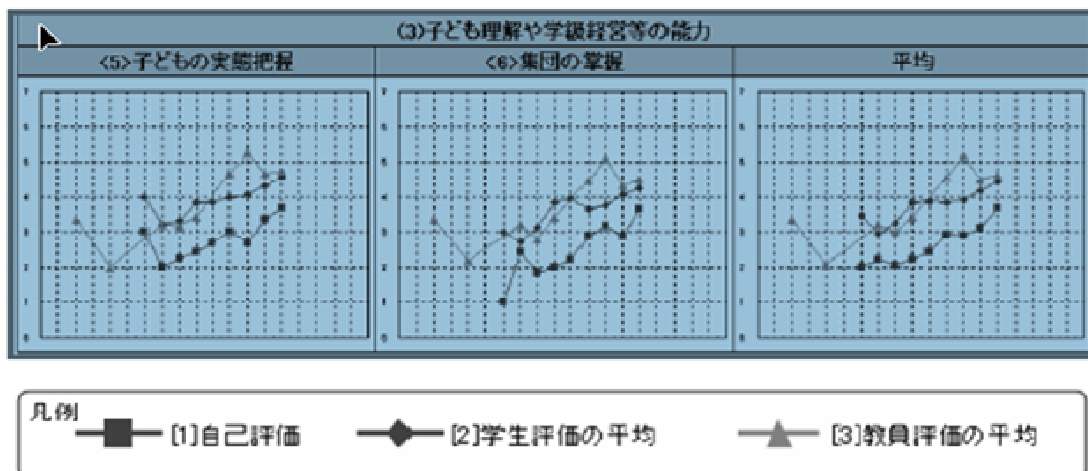
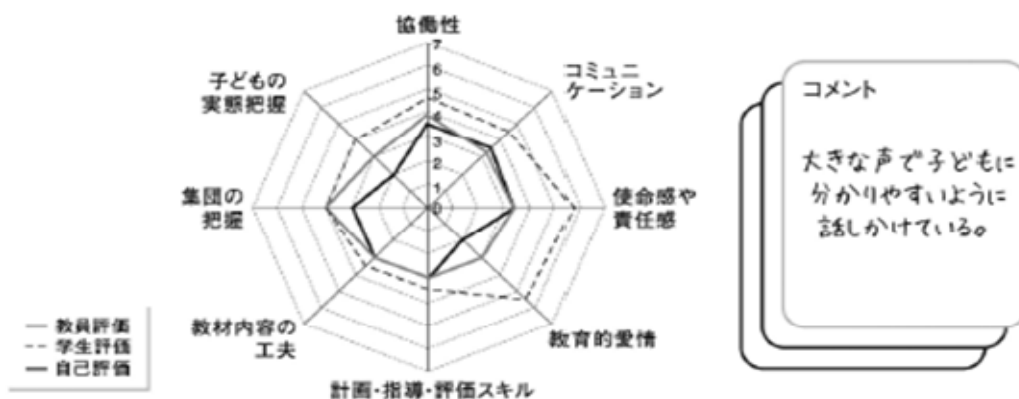
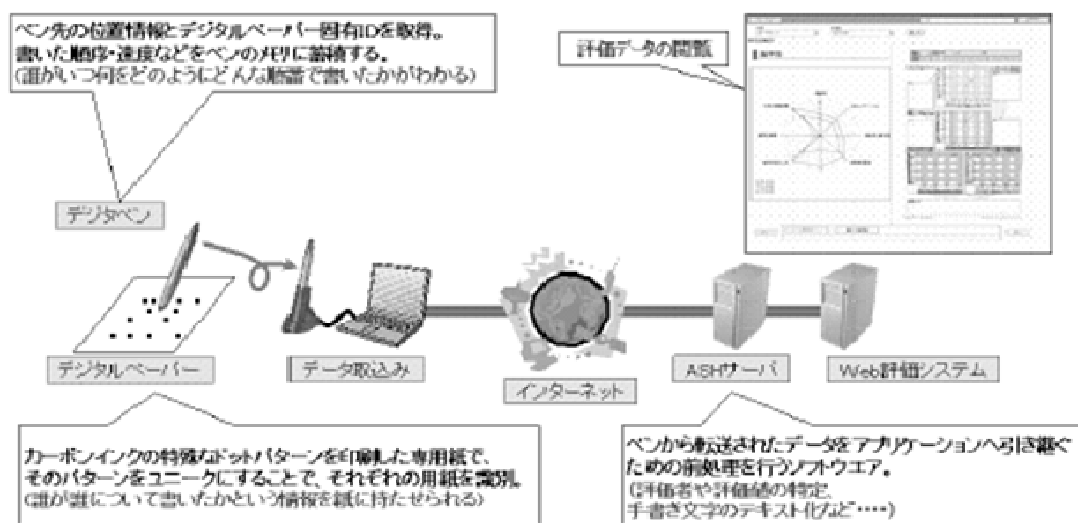
図表1 これまでに開校されたプラクティススクール例

スクール名	系	対象
フルピーススポーツスクール	体育・総合系	小学校6年生
食べごと学校	食育系	小学校1～6年生
SATTスクール	社会系	中学校1～3年生
コックさん学校	国語・算数系	小学校4年生

（出典）琉球大学「模擬学校による教育実践力向上モデルの開発」報告書（一部抜粋）

⁴ 平成18年7月中教審「今後の教員養成・免許制度の在り方について」（答申）別添資料「教職実践演習（仮称）について」

図表2 リフレクション・評価統合システムのイメージ



(出典) 琉球大学「模擬学校による教育実践力向上モデルの開発」報告書

学士課程教育としての意義

本取組はプラクティススクールというツールを用いて実践型学習をおこない、同時に省察プロセスにも工夫を持たせているため、学士課程教育としてそれぞれ次のような意義を見出すことができるのではないだろうか。

① 模擬学校（＝プラクティススクール）がもたらす意義・効用

- ・ 初年次教育として体験型学習を導入することで、実践力の向上のみならず学習への動機付けとなる（1年次）
- ・ プロフェッショナル・スキルと直結し、職業的レリバンスが高い（主に4年次）
- ・ 対人関係能力など、汎用的コンピテンスの獲得が可能（1・4年次）

図表3はプラクティススクールを用いた授業（教職体験Ⅰ・教職実践演習）がカリキュラムの設定上どのようなスキル・コンピテンスと紐付けられているかを表にまとめてものである。

図表3 プラクティススクールと獲得能力の関連性

ティーチング・ポートフォリオ			汎用的		PART Standard				汎用的		
			教職としての 基本要素と信念		教科内容等の 指導力		社会性や 対人関係能力		子ども理解と 学級経営等の能力		
			教育的愛情	使命感や 責任感	教材内容の 工夫	計画・指導 評価スキル	コミュニ ケーション	協働性	子どもの 学習環境	集団の基盤	
	1 年次	教職体験Ⅰ	観察実習（必修）	○	○			○	○	○	
	2 年次	教職体験Ⅱ	体験実習（必修）	○	○			○	○	○	
		介護等体験	（必修）					○	○	○	○
	3 年次	教育実習	（必修）	○		○	○	○			
	応用実習	（選択・他校校）			○	○	○		○		
4 年次	教職実践演習	（必修予定）	○	○	○	○	○	○	○	○	
					職業的				職業的		

（出典）琉球大学「模擬学校による教育実践力向上モデルの開発」報告書から一部抜粋・加工

図表3に示される”PART Standard”とは、教員として求められる総合的力量について琉球大学が「教職スタンダード」として独自に設定した規準であるが、この琉球大学版「教職スタンダード」は、文部科学省が前出の答申において「教員として最低限必要な資質」として提示した資質を見事に網羅する形で設定されており、きめ細やかなカリキュラム編成を見て取ることができる。（図表4）

図表 4 文部科学省の提示する資質と琉球大学「教職スタンダード」の関係

文部科学省：「教員として最小限必要な資質」		琉球大学：「総合的力量」
資質	到達目標	教職スタンダード
使命感や責任感・ 教育的愛情等	● 教育に対する使命感や情熱を持ち、常に子どもから学び、共に成長しようとする姿勢が身に付いている。 ● 高い倫理観と規範意識、困難に立ち向かう強い意志を持ち、自己の職責を果たすことができる。 ● 子どもの成長や安全、健康を第一に考え、適切に行動することができる。	教職としての基本要素と信念 ● 教育的愛情 ● 使命感や責任感
社会性や対人関係 能力	● 教員としての職責や義務の自覚に基づき、目的や状況に応じた適切な言動をとることができる。 ● 組織の一員としての自覚を持ち、他の教職員と協力して職務を遂行することができる。 ● 保護者や地域の関係者と良好な人間関係を築くことができる。	社会性や対人関係能力 ● コミュニケーション ● 協働性
幼児児童生徒理解 や学級経営等	● 子どもに対して公平かつ受容的な態度で接し、豊かな人間的交流を行うことができる。 ● 子どもの発達や心身の状況に応じて、抱える課題を理解し、適切な指導を行うことができる。 ● 子どもとの間に信頼関係を築き、学級集団を把握して、規律ある学級経営を行うことができる。	子ども理解と学級経営等の能力 ● 子どもの実態把握 ● 集団の掌握
教科・保育内容等 の指導力	● 教科書の内容を理解しているなど、学習指導の基本的事項（教科等の知識や技能など）を身に付けている。 ● 板書、話し方、表情など授業を行う上での基本的な表現力を身に付けている。 ● 子どもの反応や学習の定着状況に応じて、授業計画や学習形態等を工夫することができる。	教科内容等の指導力 ● 教材内容の工夫 ● 計画・指導・評価スキル

（出典）文部科学省HPおよび琉球大学HPデータをもとに筆者作成

② 省察（リフレクション）・評価統合システムがもたらす意義・効用

- 学習成果（アウトカム）の具体的かつ可視的な測定
- 獲得した資質能力の変化がシステム管理され、異なる時点間の比較が可能

リフレクションの過程では、図4で示した教職スタンダードをより具体的に規準項目に落とし込んだ評価シートを用いており、アウトカムを具体的に測定することを可能にしている。また、スクールの回を重ねる毎に各項目のスコアがどのように推移したか、また1年次から4年次の間にどのような変化が見られたか等の経過観察が可能となるため、アウトカムのモニタリング及びフォローアップを容易にしている。もちろん、データを鵜呑みにせず、適切な方法で客観的な測定がおこなわれているかを検証してみる必要はあるだろう。

大学組織の体制、費用

本取組の事業代表者は学長であるが、プログラムは以下の二つの委員会を中心に運営されている。

実行委員会

- 副学長（教育・研究担当理事）を含む大学教員（10名程度）
- 教育委員会関係者（2名程度）
- 小・中学校教員（2名程度）

推進委員会

- 教育学部長を含む大学教員（10名程度）
- 小・中学校教員（5名程度）

費用は、平成20年以降3年間で合計約4,700万円の補助金が割り当てているが(図表5)、本取組の主軸であるプラクティススクールと評価システム構築については、平成19年度文部科学省教員養成改革モデル事業としての予算措置でまかなわれたため、平成20年度以降の補助金は主にシステム維持費にあてられている⁵。

図表5 本取組の予算措置

平成20年度	平成21年度	平成22年度
20,816千円	15,000千円	12,000千円

(出典) 琉球大学「模擬学校による教育実践力向上モデルの開発」報告書

⁵ 本取組の研究企画委員（事業推進担当）の小林稔准教授とのインタビューによると、評価に用いるデジタルペンのレンタル費用が高額なため、平成20年度以降の補助金はデジタルペンを自前で作るための費用として主に使用されているとのことである。

3. 問題点と拡大可能性

大学にとっての意味

教職課程を有する大学が「教職実践演習」という新設科目への対応を求められている折、その動きを上手く利用し、いわば文部科学省の設定した政策課題にG P事業を連動させたという点で本取組はG P事業の効果的な運用事例と言えるだろう。また、一定数の突出した世界的研究教育拠点を構築することが主眼のC O E事業では、往々にして一部の大規模研究大学に資金が集中的に配分されるが、本取組は琉球大学という一地方大学が補助金を受け、全国の大学の先駆けとしてグッド・プラクティスを提示した。このことは、地方大学や小規模大学を発信源とする高等教育の活性化を示唆するものであり、今後の大学教育改革を考える上で大きな意味があったのではないだろうか。

問題点

本取組に限定せずG P事業全体を見渡したとき、政策として有効に機能しているかという点と疑問が残る。採択された取組を見ていると、適切な審査がおこなわれたのか疑わしくなるような事例も散見され、特に行政への無駄遣いが批判を浴びている昨今においては、効果的な資金配分のあり方をいま一度考える必要性を感じる現状であった。

一方で、政府として教育の「質」の内容に関与することに抵抗があることも理解できるところではある。G P事業が開始された当初、「教育という思想性やイデオロギー性を多様に運びやすい営みを、政府が如何に『審査』、『評価』し、『採択』を決しえるか」について議論がなされたようだが⁶、結論として、特色ある事例を選定し、その事例を広く社会に提供することを事業の目的としたのであれば、各大学が新規取組の申請に際し、過去に他大学でなされた類似の取組をいくらかでも参考にしたのかを審査の段階で確認することも必要なのではないだろうか。また、各取組が計画通り実施されているかについて、成果普及活動の有無を確認する等の簡単な形式的事後確認も検討すべきなのではないだろうか。

一般的な適用可能性

前段で他大学の取組を参考にすることの必要性について触れたが、同時にそれが非常に困難であることも理解している。本取組の主眼である教職課程改革においても、教員養成学部を有する大学か、それとも単に認定課程を有する大学かによって対応は異なるであろうし、各大学が自らのコンテキストにおいて必要な取組を策定することが重要なのであろう。その意味で、G Pに一般的な適用可能性を求めることは無意味なことかもしれない。

参考文献

琉球大学「模擬学校による教育実践力向上モデルの開発」報告書
I D E 2009年12月号

⁶ I D E 2009年12月号 小松氏のレポートより

第8章 千葉大学医学部「学習成果基盤型教育による医学教育の実質化」

小池田晶子

1. プログラムの特徴

概要

千葉大学は、千葉県唯一の国立大学であり、9学部(医学部、工学部、法経学部、文学部、教育学部、理学部、看護学部、薬学部、園芸学部)の大規模な総合大学である。キャンパスは4つ(西千葉、亥鼻、柏の葉、松戸)あり、職員総数は2,733名、学部学生の学部学生の収容定員は9,810名である。なお大学院研究科収容定員は2,965名であり、総合大学としての規模、学部数とも国立大学の上位にある。¹

本稿で取り上げる「学習成果基盤型教育による医学教育の実質化」は、医学部独自の取組であり、国内でも初めてのシステムである。以下の記述は、ホームページ上の調査及び関係者へのインタビューによるものである。

平成20年度、「千葉大学医学部：学習成果基盤型教育による医学教育の実質化」は文部科学省の「質の高い大学教育推進プログラム」の「教育課程の工夫改善を主とする取組」に選定された。「質の高い大学教育推進プログラム」は、教育GPと呼ばれ、教育の質向上につながる教育の取組みの中から特に優れたものを選定し、広く社会に情報提供するとともに、重点的な財政支援を行うことにより、高等教育の質保証、国際競争力の強化を強めていくことを目的としたものである。「質の高い大学教育推進プログラム」には、「教育課程の工夫改善を主とする取組」「教育方法の工夫改善を主とする取組」「上記以外の工夫改善を主とする取組」の三種類があり、本稿で取り上げる「千葉大学医学部の学習成果基盤型教育による医学教育の実質化」は、「教育課程の工夫改善を主とする取組」での選定となった。

本取組みは、千葉大学が提携しているイリノイ大学シカゴ校の外部評価を受けたことから始まる。国立大学の中期計画の定期的なカリキュラム見直しを行うための外部評価であったが、その際、卒業時に医学部生が具有すべき能力を明確にし、それを修得させる教育の必要性が指摘されたことから、6年間の卒業到達目標(卒業目標)²を作成することとなった。イリノイ大学シカゴ校からの具体的な提言は、次の3つである。一つ目は、6年間の学習成果としての卒業目標の設定、二つ目は、卒業目標の設定に伴うカリキュラムの見直し、三つめは、教育評価システムの充実による教育の自律的な改善、であった。

¹ 「2009年度千葉大学大学案内」より

² 倫理観やコミュニケーション技能など医学専門知識以外の項目も多い。
(<http://www.m.chiba-u.ac.jp/edu/undergraduate.html>参照)

卒業目標と比較して、カリキュラムに欠落や重複がある場合は、新たな目標の追加や修正を行ない、このカリキュラムでは学生の能力を段階的に向上させるような、順次性のあるカリキュラム構成とするために、各年次の目標を修正することとした。更に修正された目標を達成できるような最適な教育方法と学習成果を評価するための評価方法を導入した。

本取組みでは、関係者への理解が非常に重要とされており、学習成果基盤型教育（Outcome-based education, OBE）を実践するための能力修得のため、ファカルティー・ディベロップメント（FD）やリトリートが開催される予定である。

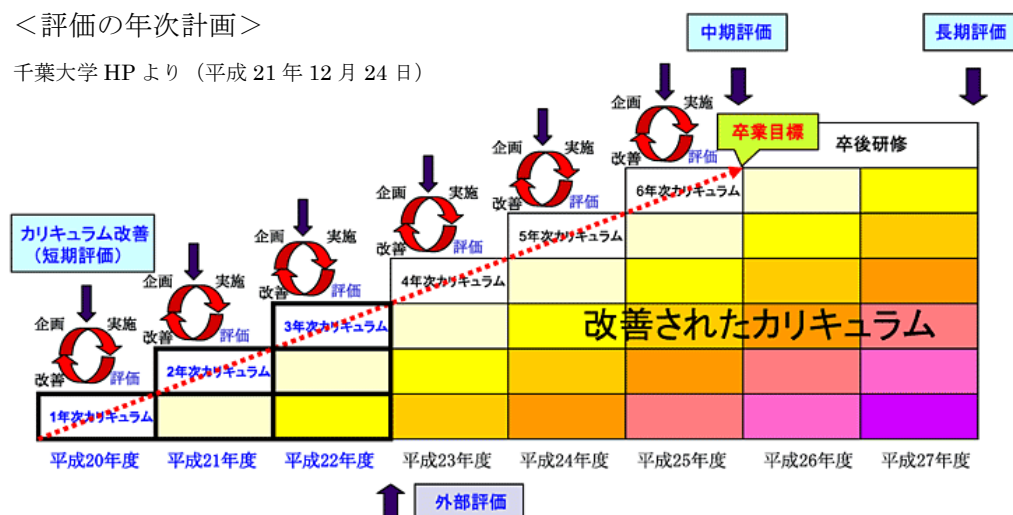
これらの新カリキュラム³は、学年制で導入されるため、年度ごとに新しいカリキュラムの方針が医学教育研究室で企画され、医学教育委員会で審議される。審議後、教授会での承認を受け、基礎・臨床カリキュラム部会によってカリキュラムが作成され、実施される。また本取組みの大きな特徴である、カリキュラムの評価について、教育評価部会を新たに設置することで、カリキュラムの評価を行うこととなった。このように、企画・評価・改善のPDCAサイクルを実施しながら、学習成果基盤型教育（OBE）を学年制で導入した。

評価については、教育評価部会が、短期（毎年）、中期（6年後、OBE導入後の最初の卒業時）、長期（8年度、卒業生の研修終了時）の各時期に検証し、その結果を公表するとともに、基礎・臨床カリキュラム部会と医学教育研究室にフィードバックする予定となっている。また、取組期間の終了時（平成22年）には、学外の医学教育の専門家による評価を受け、取組みの改善に反映させることとなっている。

図表 1

<評価の年次計画>

千葉大学 HP より（平成21年12月24日）



³新カリキュラムは「らせん型カリキュラム」と考えられ、卒業目標を達成するための学習方法と評価を実践している。

2. 特質

本取り組みの基本的な特質として、大きく 4 つ挙げられる。まず、学習成果として卒業目標を掲げている、という点である。この卒業目標は、イリノイ大学シカゴ校の指摘から、海外のアウトカムを参考に設定しており、イギリスのスコティッシュ・ドクター⁴や、IIME⁵など、幾つかの卒業目標を、千葉大学の教育内容と照らし合わせて設定した。

二つ目は、カリキュラムを学年毎に見直し、改定しているという点である。科目毎に達成度の評価を行い、それを積み重ねることで、学年の評価としている。段階的に卒業目標を達成できるようなシステムとなっている。

三つめは、取り組みの評価を内部と外部の二方向から行なう点である。内部評価として教育評価部会が行い、外部評価は学外の専門家に依頼する予定である。また医学教育研究室評価部門が、PDCA サイクルの実施として、教員や学生にアンケートを行い、フィードバックするようなシステムとなっている。

四つ目は、関係者が取組を理解するための施策を重視している点である。本取り組みは、医学教育研究室に所属する教員が、自発的に始めたものであり、FD・SD としての施策を幅広く行っている。

また、本取組みは平成 20 年 12 月に出された「学士課程教育の構築に向けて」答申に忠実に沿った内容のものと考えられる。「学士課程教育の構築に向けて」答申では、今日の大学教育改革は、国際的には学生が修得すべき学習成果を明確化することにより、「何を教えるか」ではなく「何が出来るようになるか」に力点が置かれている、と提言されている。本取組みではまさに「何が出来るようになるか」を明確にし、卒業時に到達できるように、段階を踏んで評価しつつカリキュラムの改善をしていく、というものである。

～学士答申から考える本取組の内容の意義～

- ・ 学位の国際的通用性：イリノイ大学シカゴ校と協定を結ぶことにより、医学部学生の国際的視野を広げ、医学教育の国際化を進めることができる、としている。
- ・ 体系的な教育課程の編成：卒業到達目標に対し、段階的に習得できるように 1 年次からの学習目標を設定。
- ・ 多様化する学生に向けて：学生アンケートを実施し、学生の習熟度を確認、評価する。
- ・ 大綱化以降のカリキュラム改革の見直し：年度毎にカリキュラムを見直し改善を図る。
- ・ 教育方法の改善：学生・教員からの評価（アンケート）により、教育方法の見直しを行なう。
- ・ 成績評価：科目毎の到達目標に対し、教員が学生を評価する。
- ・ 教職員の職能開発：取組を理解させるための FD、SD の実践。

⁴ スコティッシュ・ドクター：イギリスの 5 つの医学大学組織。

⁵ IIME：Institute for International Medical Education アメリカの国際的医学教育機関。

本取組みにおける大学組織の体制は、医学部の「医学教育研究室」が管理・運営を行っている。実際に管理・運営にあたっている教員スタッフの専任は 3 名おり、その教員は自発的に今回の取り組みを行っている。兼任の教員はサポートとして 2 名が運営にあたっている。医学研究室所属 2 名（専任）、情報管理部門 2 名（兼任）、国際交流部門 3 名（兼任）の計 7 名が教員である。この他、サポート・スタッフとして職員が 3 名おり、その内 1 名は特任助教として、今回の GP に選定されたことで新規に採用となった。

費用について詳細は判明しなかったが、上記の特任助教の採用を始め、広報関係制作物や学外での講演会などが経費として考えられる。

3. 問題点と拡大可能性

大学にとっての意味

これまでの医学教育では、最先端の研究内容から知識を修得することが最も重要とされ、科目毎に専門分化された教育が多かった。しかし医学・医療が日々進歩し、近年の医療の複雑化や、看護師や薬剤師など医師以外の医療従事者のチーム医療が必要とされることなどから、一つ一つの科目の知識を深めるだけではなく、「医師」として総合的な視点を持って医療に臨むことができるような人材を教育することが重要となってきた。この課題を解決すべく、医学教育を実践する教員への支援—いかに教え、評価し、教育を運営していくかについて—を実践し、「医学教育」の改善を行なっている。また、他大学への適用も十分可能であるかと考えられるので、教育 GP の選定内容としては模範的なものではないかと思われる。

問題点と課題

問題点として、評価の具体性が考えられる。評価については具体的なガイドラインは特になく、教員の考えに任せている状況である。倫理やコミュニケーションに関する教育が実際にどのように重視されるかが疑問である。またカリキュラムを 1 年毎に改善することであったが、一年でカリキュラムの良し悪しを判断できるものなのだろうか。

課題点としては、教員によって温度差があり、科目の評価が統一しきれていない点が挙げられる。しかしながら、ファカルティー・ディベロップメントを積極的行なうなど、理解を深め大学医学部全体としての取り組みを目指している。

参考文献・資料

- ・千葉大学ホームページ

<http://www.m.chiba-u.jp/class/mededu/gp2009/index.html>

http://www.chiba-u.ac.jp/general/about/coe_gp.html

2009 年度大学案内

- ・文部科学省ホームページ

http://www.mext.go.jp/a_menu/koutou/kaikaku/index.htm

- ・独立行政法人日本学術振興会ホームページ

<http://www.jsps.go.jp/j-goodpractice/index.html>

第9章 東京薬科大学「薬事法改正に対応した薬剤師育成プログラム」

高橋知裕

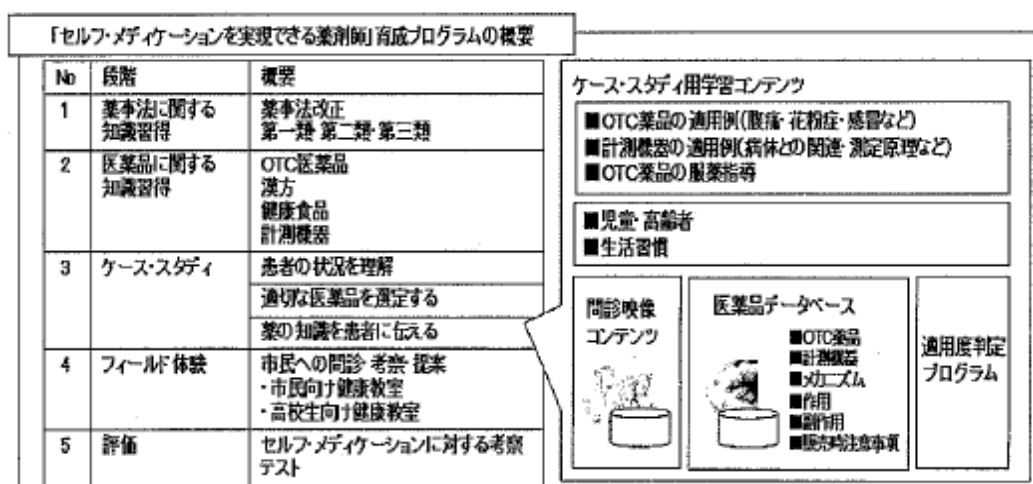
1. プログラムの特徴

概要

本事例は、2009年6月施行の薬事法改正に伴い、セルフメディケーション（自分自身の判断で軽い疾病や健康管理を行うことで医療機関を受診する手間と費用を省くという行動指針）を実現するための薬剤師に必要な能力を、講義による知識習得、ICTを活用したケース・スタディ教育、フィールド教育によって、体系的に育成する取組である。取組学部は薬学部医療衛生薬学科、取組期間は3年間（平成21年度～平成23年度）である。

本事例では5つのステップによって薬剤師育成プログラムを構築していく。そして、この5つの教育手法により構成される薬学教育プログラムを「セルフメディケーション学」という新たな学問領域として位置付けていく。この5つのステップの具体的内容は、次のとおりである（図表1）。

図表1 「セルフメディケーションを実現する薬剤師」育成プログラムの概要



出典：本事例の申請書（抜粋版）より

<段階①：薬事法に関する知識習得>

薬事法の改正動向や一般用医薬品に関する基礎知識を吸収するためのステップである。東京薬科大学では、2008年度より3年生後期の必修科目として「一般用医薬品学」を設置した。単純な講義形式ではなく、講義内容のポイントを演習課題として配布し課題演習をすることで知識の定着を図ったり、一般医薬品の現物や薬剤師が相談応需の際に使用する文書・ツール類を講義中に回覧するなどして、講義内容をより実務に近づけようと工夫している。

<段階②：医薬品に関する知識習得>

一般用医薬品（漢方薬も含む）、保健機能を有する食品、健康状態を知るための分析技術などの視点から、セルフメディケーションへの薬剤師の関わり方についての知識・態度を修得するためのステップである。東京薬科大学では、2009年度より4年生前期の必修科目として「セルフメディケーション：薬剤師の関わり方」を設置した。こちらは講義形式ではなく、演習形式で行われる。

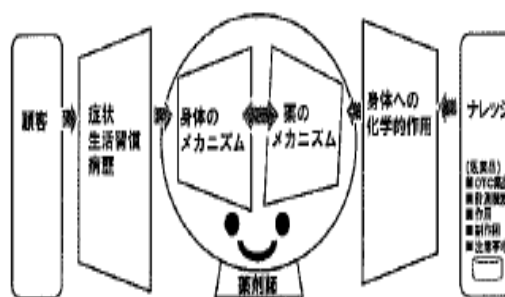
<段階③：ケース・スタディ>

具体的な販売事例を用いて、一般用医薬品を販売するための“薬剤師の思考プロセス”（図表 2）を作り上げていくステップである。これまで習得してきた知識の応用展開力を伸ばし、問題解決力を養う。実はこのステップが、本事例が目指す薬学教育プログラム構築のためのコアな部分と考えている。具体的には、製薬会社、OTC 販売会社、ソフトウェア開発会社と東京薬科大学との間でケース・スタディ用学習コンテンツを共同開発する。出来上がったケース・スタディ用学習コンテンツは、5 年生がグループ学習を通じて活用する予定になっている（2010 年度より実施）。

<段階④：フィールド体験>

実際の医薬品販売現場に赴いて、学生が顧客に問診し、そしてそのやりとりから考察し、顧客に対して医薬品に関する提案を行うといった実践的な体験型学習を行うステップである。東京薬科大学ではこれまで NPO 法人「セルフメディケーション推進協議会」に参画したり、東京都薬剤師会と連携した市民向け健康教室や高校生向け健康教室に学生を派遣してきた実績があることから、そのルートを活用してフィールド体験を行う。

図表 2 薬剤師の思考プロセス



出典：本事例の申請書（抜粋版）より

<段階⑤：評価>

学生がこれまでの講義や体験型学習を受けてきて、セルフメディケーションに対する理解がどの程度できているのかについて確認するステップである。学習アウトカムを確認する方法は様々であるが、本事例では e-learning を活用した考察テストで学生の理解度を把握することを考えている。

パソコンに向かうと、そこは仮想薬局の世界となる。学生は薬剤師となり、顧客から身体状況を告げられる。それに対してどのような問診を行ったのか、またどの医薬品とどの医薬品を比較検討したのか、最終的にどの医薬品を選別したのか、などのやりとりから、その学生の理解度（達成度）をパーセンテージで算出する。この数値化された理解度（達成度）とともに、評価基準を設定することで、薬剤師育成プログラムとしての評価システムを体系化する。

大学の特徴

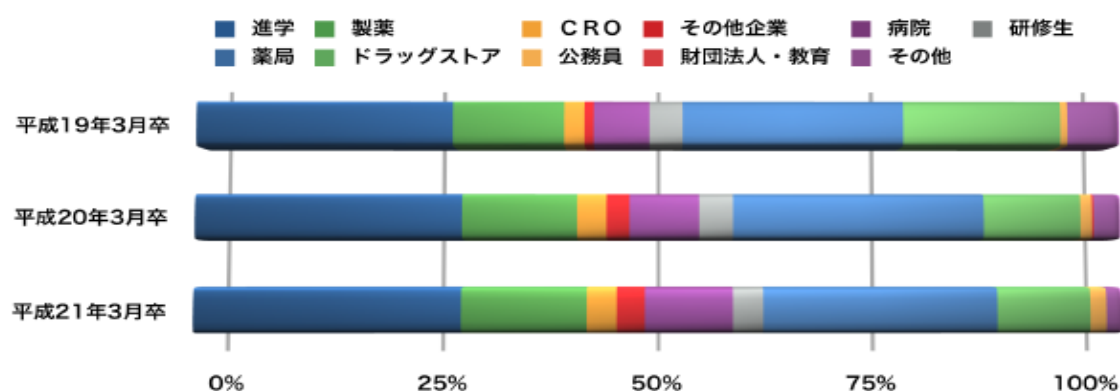
東京薬科大学は、東京都八王子市にある、2010 年には創設 130 周年を迎える日本最古・最大の私立薬科大学である。長年、薬学部のみ単科大学であったが、1994 年に生命科学部を開設したことで、現在、学部は 2 学部 5 学科、大学院は 2 研究科 3 専攻で構成されている。学生数は、学部 2,627 名、大学院 343 名（2008 年 5 月 1 日現在）、専任教員数は、薬学部 133 名、生命科学部 47 名（2009 年 3 月 31 日現在）である。薬学部では、専門学校時代の伝統を受け継いだ「男女別学」が特徴で、入学定員は男女毎に設けられており（比率は 1:1）、授業も男女別クラスで行われている。ただし、カリキュラムは男女共通で、選択科目、4 年次の卒業研究（研究室への配属）には男女の区別はない。

教育システムを見てみると、薬学部は医療薬学科、医療薬物薬学科、医療衛生薬学科の 3 学科からなり、本事例のフィールドとなるのは医療衛生薬学科である。教育課程は必修科目、選択科目、自由科目の 3 つで構成され、入学後 3 年間は共通の授業を受け、希望学科の選択は 4 年次の進級時

に行われる。そのため、学科の違いによる国家試験の不利益は生じない。卒論研究のための研究室配属は、実験コースと文献調査コースが用意されている。また、年に2回、短期間の病院実習が行われる。必修科目がとて多く、1～3年次は授業によるインプット学習、4年次以降は演習・実習によるアウトプット学習を中心とした教育カリキュラムとなっている。

また、東京薬科大学をはじめとする薬科大学の特徴として、他の学部教育（特に文系分野）と比較すると学士課程教育において職業教育志向が強いように思われる。図表3は東京薬科大学薬学部の過去3年間の進路分布推移である。これによると、進学組（25%強）を除けば、そのほとんどが薬学関係の仕事に就いていることが分かる。薬学と無縁な企業への就職（赤字部分）はほんの僅かに過ぎない。つまり、薬学部の学生は大学卒業後の進路スコープが一定の範囲内に収束しやすいため、大学教育での力点や的を絞りやすいことになる。これにより大学としては、学生に対して養うべき能力や達成目標の設定を立てやすく、キャリア支援のための取組も効率的に進めることができる。

図表3 薬学部の進路分布推移



出典：東京薬科大学ホームページより

2. 特 質

基本的な特徴

薬剤師の育成を目指したGPは、これまで4つの取組が採択されている¹。そのどれもが地域医療、関係病院や薬局の薬剤師といった「地域社会や医療現場との人的連携」というアプローチが中心であった。本事例では、ICTやプログラム開発といったイノベーション活用型の取組がその特徴となっている。具体的には、次の2点が挙げられる。

第一に、ICTを活用した学習環境の構築である。セルフメディケーションを実現する薬剤師を育成するためには、知識の吸収のみならず、具体的な販売事例や体験型学習を通じて現場感覚を養い、自らが考えて判断する能力を鍛えることが必要になる。そのためには、学習環境の整備が重要となる。本事例では、ICTを利活用することにより、身近で効率的に学習できる環境を作り上げる。

第二に、評価基準の体系化である。これまでの薬剤師育成教育では知識を提供する学習スタイルが多く、その学習アウトカムを把握・評価し、その結果をフィードバックする仕組みに乏しかった。

¹ ①北里大学「新時代の医療を担う薬剤師養成教育の実践」（平成15年度 特色GP）、②共立薬科大学（現在は慶應義塾大学薬学部）「医療人育成のための生涯学習支援システム」（平成16年度 特色GP）、③共立薬科大学（現在は慶應義塾大学薬学部）「超高齢社会に必要な地域密着型薬剤師の養成」（平成18年度 現代GP）、④北里大学「成人期学生とシニア薬剤師の交差融合型教育」（平成20年度 教育GP）の4つである。

本事例では、適用度判定プログラムという評価システムを構築することで、学習理解度を数値化して学習アウトカムを客観評価することを試みる。

学士課程教育としての意義

本事例では、これからの薬剤師育成のために必要となる能力は、薬事法や医薬品に関する知識力のみならず、医薬品を扱う者としての思考力（考えさせる力）と問題解決力であり、薬を通じて患者や顧客とコミュニケーションする能力を向上させ、身体メカニズムと薬のメカニズムを適切に理解した上で薬を比較し選別することのできる状況判断力を身につけることとしている。つまり、本事例における学士課程教育としての意義は、職業的なコンピテンスの形成にある。この方針に基づいて本事例で育成する能力と達成目標が設定され（図表 4）、体験型学習を織り交ぜた体系的な教育カリキュラムを整備し、客観的な評価基準を適用して学習アウトカムを評価する。

図表 4 育成する能力と達成目標

No	育成する能力	達成目標
1	顧客の状況を理解する能力	顧客から、症状など必要な情報を得ることができる。 症状から、病状を的確に把握できる。 顧客の病歴を管理できる。
2	状況に応じ、適切な医薬品を選定する能力	症状のメカニズムについて説明できる。 症状に関連した医薬品の作用メカニズムについて説明できる。 症状より、OTC 薬の選択あるいは受診勧告ができる。
3	薬の知識を分かりやすく伝える能力	医薬品の選択理由が説明できる。 OTC 薬の服薬指導ができる。 副作用に関する情報を的確に説明できる。

出典：本事例の申請書（抜粋版）より

大学組織の体制、費用

本事例は 2009 年 9 月に採択された取組であるため、本報告書の作成時点ではまだ 1 年目も終了していない。そこで予定される体制や想定される費用という観点から述べる。

本事例の実施は薬学部のなかの 3 つの学科のうち、医療衛生薬学科が運営・管理している。そもそも医療衛生薬学科では、疾病の予防・治療や健康維持のため、薬局または薬事・衛生行政で活躍できる薬剤師の育成に重点を置いていることから、セルフメディケーション学を醸成する人的リソースや教育カリキュラムは揃っている。医療衛生薬学科のなかにある 19 の研究室・センターのうち、衛生化学教室、漢方資源応用学教室、分析化学教室、薬学教育推進センターの 4 つが中心的な役割を果たしている。先述の『概要』の段階②で紹介した演習「セルフメディケーション：薬剤師の関わり方」はこの 4 つの研究室・センターに所属する教員によるリレー形式で行われている。

ケース・スタディを支える学習データベースの構築、e-learning や評価システムにおけるソフトウェア開発については、産業界との連携を取りながら実施することになる。一般用医薬品に関する製品知識は大手製薬会社との連携により、一般医薬品の販売に関する知識やノウハウは大手 OTC 販売会社やドラッグストアなどとの連携により、ソフトウェア開発については専門のソフトウェア開発会社への開発委託によって、それぞれ行われることになる。こうした分野では産業界のノウハウと実績がとても強みになる。

こうした取組は医療衛生薬学科だけでなく、薬学部全体で、あるいは薬科大学全体で取り組むほうが良いのではないだろうか。これについては、最初から範囲を広げ過ぎると様々な人から色々な

意見が出てきてしまうため、ある程度に取組対象を絞り込んで実施することが望ましいという。GPの特徴である財政支援期間の短さと補助金額を考えてみると、短期間で成果をあげて与えられた補助金額でやりくりするためには、ある程度まで規模を絞ったフットワークの良い体制が望ましいと考えられる。

費用について、交付金額は補助金基準額（20,000 千円／年）程度であり、システム開発や環境構築のための経費がその多くを占めることになる。具体的には、ケース・スタディを支える「学習データベース」と評価システムを支える「適用度判定プログラム」が構築されることが考えられる。ポイントは使えるコンテンツや仕組みに出来るかどうかということであるが、3 年という取組期間内で完璧なものを求めるのではなく、常に改良を繰り返して進化されていくべき性質のものである。

3. 問題点と拡大可能性

大学にとっての意味

第一に、6 年制課程における薬学教育の在り方について一つのモデルを提示することである。東京薬科大学の薬学部は 2006 年度より 4 年制課程から 6 年制課程へ移行した。2010 年度には 6 年制課程として初めての新 5 年生が進級してくる。これまで 4 年間でパッケージ化した教育カリキュラムに取り組んできた薬学部にとって、6 年制課程のために用意した教育カリキュラムは初めての実施であり、様々な意味で実験的で実証的な教育活動のフィールドとなる。本事例の取組期間はちょうど 6 年制課程の完成年度を迎える 2011 年度までとなっており、今回の取組成果が 6 年制課程の教育方法におけるパイロット・モデルとなりうる。そして、薬剤師における職業的コンピテンスの形成に ICT を活用したケース・スタディ教育やフィールド教育がどのような教育効果をもたらすのか、薬学教育の在り方を再検討する良い機会となる。

また、本事例では「セルフメディケーション学」という新たな学問領域の創成を目指しており、これが今後の薬学教育の基本科目となる可能性がある²ことから、その教育的意味は大きい。

第二に、財政面での貢献である。GP 採択で得られた補助金によって、ICT を活用した学習環境が整備されることになる。さらに、本事例は学習インフラが整備されていれば事業コストの問題が低いいため、取組期間終了後もその取組を持続できる可能性は高い。本事例で構築されるシステムやデータベースの出来具合が良ければ、あとはそれを維持メンテしていくことで取組は十分持続できる。今後その改良を行うにしても、初期の構築コストに比べれば大きな費用負担にはならない。そのため、補助金がなくなってもその教育効果が高ければ、大学の少ない費用負担で取組を持続することができる。

問題点（今後の課題）

第一に、教材の作り方である。ケース・スタディを行う際に必要不可欠となるのが、具体的事例の蓄積と編集加工である。いくつかの薬学部でもケース・スタディを実践しているので、ケース・スタディ用の既存教材が存在する。ところが、既存教材を見てみると、知識重視型に出来上がっているという。なぜなら、既存教材は解答が先にあってそこから問題が作られているからである。

実際に医薬品を販売している現場では、患者や顧客から様々な症状を訴えられる。その症状例は無限に存在しうることは想像に難くない。そのなかからどの事例をケース・スタディとして採り上

² 日本学術振興会ホームページで公表されている本事例の審査結果表では、このような指摘がされている。

げるべきか、イレギュラーな事例をどこまで取り入れて、どこから対象外とすべきか、こうしたケース・スタディにおける教材作成のスタンダード化が課題となる。この作業は極めて困難かも知れないが、これができないと“薬剤師の思考プロセス”を養う勉強にはならないと思われる。

第二に、教える側の現場感覚である。本事例では、学生のケース・スタディとフィールド体験が薬剤師に求められる現場感覚を身につける上で重要な役割を果たす。それと同時に、教員にも現場の感覚を持って教育指導できる能力が必要になってくる。現在、東京薬科大学でも実務家教員が活躍しているが、その多くは非常勤であるという。そのため、実務経験の少ない専任教員の現場感覚を涵養するFD活動などが重要になるとと思われる。

第三に、人を見ることの重要性である。薬剤師には人をよく見て人の状況を判断する能力が求められる。相手をじっくり観察し、相手と話をすることで重要な情報を引き出し、解決すべき問題を把握して、薬剤師としての適切な判断を行う必要がある。こうしたスキルやノウハウを身につけることは、ICTを活用した教育手法では限界があるように思われる。そこは人と実際に接する機会を与えてくれるフィールド体験で補完していくのが良い。

一般的な適用可能性

本事例において、広く他の大学経営モデルにも参考となる特徴は、『取組企画の着眼点とタイミングの良さ』である。社会制度システムの変化を上手く捉え、来るべき社会的要求に備えて、教育の達成目標を設定し教育カリキュラムや教育手法を再設計することは、他大学の薬学部に限らず他の学問分野でも大いに役立つものと考えられる。

それでは、社会制度システムの変化に敏感になるには、そして今後社会から求められるであろうニーズを発掘するには、どのような条件やスキルが必要となるのであろうか。それは大学レベルでも学部レベルでも教員個人のレベルでも良いので、次のことが求められると考えられる。

第一に、社会との接点を保ち、社会に対してアンテナを高く立てることである。社会からの情報収集の体制を整えて、大学が積極的に社会に出て行くよう行動することである。第二に、学問的要素と職業的要素とのバランス感覚を持つことである。大学の本質は教育研究をするところであって、職業訓練をする場ではない。とはいいながらも、学士課程教育において職業的素養を身につけることは労働市場からの要求でもある。この程度とバランスを上手く把握しておくことが大切になる。第三に、社会的要求を教育レベルへと変換して、教育課程のなかでカスタマイズできることである。着眼点が良くてもそれを教育システムで上手く実現することができなければ、せっかくの発想が台無しになってしまうので、教育システムのプロデュース力が必要な要素となる。

(謝 辞)

本報告書を纏めるにあたり、急なインタビュー調査に快くご協力いただき、様々な情報をご提供いただいた東京薬科大学薬学部・薬学教育推進センターの加藤哲太教授に深く感謝を申し上げます。

参考文献

- ・東京薬科大学「平成20年度事業報告書」(<http://www.toyaku.ac.jp/university/pdf/H20jigyo.pdf>, 2010年1月29日現在)
- ・東京薬科大学ホームページ (<http://www.toyaku.ac.jp/>, 2010年1月29日現在)
- ・日本学術振興会ホームページ ー大学教育・学生支援推進事業【テーマA】大学教育推進プログラムー (<http://www.jsps.go.jp/j-pue/index.html>, 2010年1月29日現在)

第10章 多摩美術大学「マスマーケットへ向けたデザイン教育の実践」

赤尾光則

1. プログラムの特徴

概要

同プログラムは、平成17年度「特色GP」テーマ3（主として教育方法の工夫改善に関するテーマ）に選定（期間：平成17～20年度）された取組である。同大学は創立以来「商業美術」を標榜しており、本取組では「売れるデザイン」を学ぶことを目的とし、産官学共同のブランド創世型プロジェクトを通じてそれを行う。全学的組織により、複数学科の学生が参加、履修できるようにし、学科を超えたチーム力を活かしたブランド創世に係る幅広いデザインをパッケージで提案を行い、学生の成果と教員の指導力を社会に問う。

さらに学内での教員による評価以外に、エンドユーザー等マスマーケットにその評価を求め、多様な評価を学生にフィードバックするデザイン教育の取組である。

大学の特徴

2学部11学科（うち1学部3学科は夜間）および1研究科からなる美術系単科大学で、学生数約4,800名（学部学生数約4,500名、大学院生300名）を誇り、「東京五美術大学」（他に東京藝術大学、武蔵野美術大学、女子美術大学、東京造形大学）の一角をなす。

平成20年度決算における帰属収入は約95億円で、入学試験における選抜性も高く、就職状況も好調であり、安定した収入と抑制された支出を維持している。

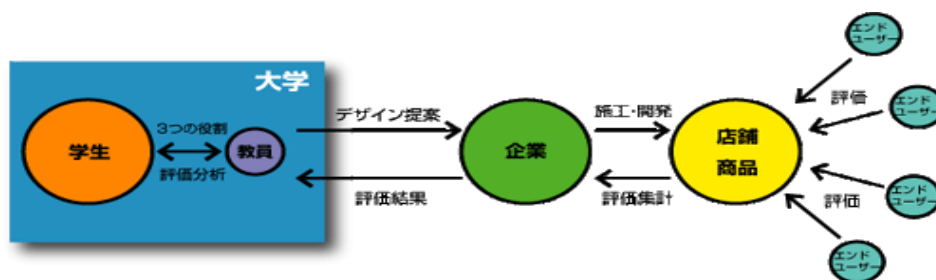
2. 特質

基本的な特徴

卒業後に職業人としてまず直面することになるマスマーケットへのデザインに対し、学内で学生成果の評価を実際のマスマーケットに照らすことは困難とされてきたが、実社会と直接対面する学生の提案は社会的に妥当性のあるものであれば企業に受け入れられ実施され、ここで初めてマスマーケットの中でエンドユーザーの評価を受けるという仕組みが生まれる。その外部評価に焦点を当てているところに特徴があるといえる。

図表1

<当プログラムの概念図>



（同大学 HP より）

具体的には、大きく分けて学内と学外の2つの評価を行っている。まず学内評価として

は、教員の学生及び作品に対する評価のほか、年 2 回の学生アンケートを実施しており、授業毎の評価を集計する。同大学によれば、設問について 5 段階評価で行われ、当該プロジェクトは平均値よりも得点が高く、達成感・満足感がうかがえる結果となっている、としている。

また学外評価については、クライアントがまとめる最終結果報告書をもって実社会からの評価としている（例えばある企業と行った新業態店舗開発プロジェクトでは、企業側スタッフ 6 名、グループ企業社員約 50 人による回答の他、100 人超のパート従業員、300 人超のヘビーユーザーによる性別・年代別のデータを取得）。

さらに同大学は「PBL 科目」（後述）を設置し、また「PBL 委員会」を置いて全学的な取組への拡大を図っている。

学士課程教育としての意義

同取組は、同大学の教育目標である「専門性と総合性の融合」の実現を目指しており、社会・経済・産業構造の急激な変化に対応できる人材育成が求められる中、それらの要請に応えることを目的としている。

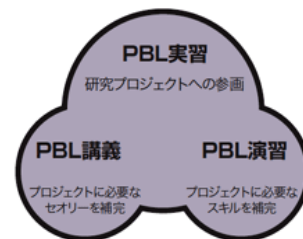
さらに同大学は同取組の延長として、2006 年度より「PBL 科目」を他美術系大学に先んじて設置した。PBLとは「Project Based Learning¹」の略で、研究プロジェクトをカリキュラムの中に有機的に位置づけ、研究を授業として推進していくという授業形態であり、同大学では同様の試みを 1980 年代から行っている。

図表 2

<PBL 科目の構成図>

PBL 科目の構成

多摩美術大学の PBL 科目は講義・演習・実習によって構成され、それぞれのプロジェクトに参加する上で必要となる理論・セオリーを講義で、実技・スキルを演習で学ぶことができます。そして、その講義と演習の補完体制の上に、実習としてそれぞれのプロジェクトが位置づけられています。



（同大学 HP より）

上記取組が目指すものが学士課程としてどのような意義を有するかを考察するにあたり、参考として中央教育審議会のいわゆる「学士課程答申²」に照らし、同答申が求める「学士力」の内容に適合するかについての検証を試みるため、下記の表を作成した。「適合性」欄については、筆者の判断で「○」は適合する、「×」は適合しない、「△」はどちらともいえない、に分類した。

¹ 大阪大学の池田光穂によれば、PBLは「Problem Based Learning」として 1968 年カナダのマックマスター大学のハワード・バロツ教授、及び 1980 年の「New Pathway」構想に起源をもち、スタンフォード大学や MIT で社会科学系やビジネススクールにおいて「Project Based Learning」として普及した。

² 中央教育審議会答申「学士課程教育の構築に向けて」（平成 20 年 12 月）の第 3 章第 1 節「学士課程共通の学習成果に関する参考指針」を参照した。

図表 3

＜「学士課程答申」との適合性＞

学習成果・「学士力」の内容		適合性
1. 知識・理解	(1) 多文化・異文化に関する知識の理解	×
	(2) 人類の文化、社会と自然に関する知識の理解	×
2. 汎用的技能	(1) コミュニケーション・スキル	○
	(2) 数量的スキル	×
	(3) 情報リテラシー	△
	(4) 論理的思考力	△
	(5) 問題解決力	○
3. 態度・志向性	(1) 自己管理力	△
	(2) チームワーク	○
	(3) 倫理観	×
	(4) 市民としての社会的責任	○
	(5) 生涯学習力	×
4. 統合的な学習経験と創造的思考力		○

(「学士課程教育の構築に向けて」を基に筆者作成)

大学組織の体制、費用

① 組織

- ・教員組織：美術学部環境デザイン学科

「学部単位」とあるが、美術単科大学の場合、通常教育体制は学科単位で編成されている。そのため「取組学部等」として学科名まで記載していると推察される。

- ・事務組織：研究支援部

競争的資金の管理において事務職員が積極的に関与することを求められており、従来教務部で行っていた同業務を、研究支援部という新設部署で実施している。狭義の研究資金の獲得に止まらず、外部資金全般の獲得を視野に入れている。詳細は以下の通り。

より積極的に研究プログラムの募集・選別・支援・資金管理・研究成果発表支援に至るまでを一貫して管掌することを最終目標とする部署である研究支援部を、2007 年6 月に設置した。これは、研究者のみに任せるのではなく事務部門の職員が一緒になり申請書の作成、説明資料の作成、面談準備等に係わって来た成果である。

研究支援部は部長、課長、事務担当職員、臨時職員で構成されている。プロジェクト別に所属していた臨時職員も研究支援部の所属とし、新たに事務職員（正職員）を採用した。研究支援部は現在のところ立ち上げ間もないため、関係する各部（教務部、経理部、総務部、メディアセンター等）の全面協力により補完しているが、いずれは単独で研究者支援と研究の事務管理まで完結するよう早急に整備を進める計画である。

(「多摩美術大学 点検・評価報告書2008」より抜粋)

② コスト構造

同大学の平成 19 年度及び 20 年度の資金収支計算書類によれば、同取組による 1 年当たりの補助金交付額は 1,550 万円～1,600 万円、4 年間で約 6,400 万円となる。

取組の内容から、主な支出としてはプロジェクト別の臨時職員人件費、試作品等作成にかかる材料費、企業と打合せの会議費、報告書等作成のための印刷製本費が推定される。

3. 問題点と拡大可能性

大学にとっての意味

① 実績

「エンドユーザーの行動や心理の分析」、「マーケットの環境変化の読取り」、「社会のニーズの洗い出し」等重要なポイントを意識した取組であると同時に、狭義のデザイン提案能力にとどまらず、テクノロジーやビジネスを結びつけて問題解決ができる人材を養成する。具体的には、同取組として「ユニフォームデザイン開発プロジェクト」、「新たなパーキングスペースの提案」、「低反発ウレタンを使った家具のデザイン」、「グッズ類の商品企画とデザイン」、「新生活に”あったらいいな”をデザインする」、「桐で家具をつくる」の 6 プロジェクトを実施している³。

また、学内的には学生アンケート及び成績について同取組への参加者以外の者との比較による教育効果検証を行い、学外的には連携先企業からの評価データを取っており、学生評価についてはある程度目標を達成している。同大学自身の評価は以下の通り。

本プロジェクトの履修後の学生の変化は目を見張るものがある。デザインが喚起する造形力にとどまらず、それ以外の様々なことがらとデザインをどう関係づけるのかといった多様な側面について統合する手法を身につけ、特にそのプレゼンテーション能力においては格段の成長を見ることができる。履修学生の多くは成績上位にあり、周囲に波及する影響力は非常に大きく、相乗的な効果をあげている。プロジェクトを行った企業から、事業を継続するにあたり人材を求められることもあり、就職先企業の一つとなっている。

また他社への就職活動に関しても、プロジェクトにおける成果物（作品）は強く印象づけられ、企業の評価・期待も非常に高い。

(同大学 HP より抜粋)

② 持続可能性

同取組のコスト構造が不明だが、平成 16 年度以降の帰属収支差額比率が 15.5%～24.6%であり、同系統平均の 6%前後⁴と比較して高水準であることから、財源的には余裕があるといえる。

したがって、学内における同取組継続の優先度が重要であると同時に、後継者となる若手教員の育成が鍵になると思われる。

³ 多摩美術大学「2005 年度特色ある大学支援プログラム選定事業報告書」を参照。

⁴ 日本私立学校振興・共済事業団「今日の私学財政」（平成 21 年度版）における「芸術系統」の 5 ヶ年分を参照した。したがって、音楽系統の学部も含む。

③ 大学経営への影響

GP の採択及び取組により、学納金収入を支える志願者数はどのように推移したか、過去 5 ヶ年の入学志願者の推移を取組の中心学科である環境デザイン学科と同学科が属する美術学部全体とに分け、下記の表に示した。

図表 4

＜一般入試志願者数及び対前年度減少率＞

		H17	H18	H19	H20	H21
一般入試 志願者数 (人)	当該学科	534	454	376	370	332
	学部全体	6,065	5,613	5,306	5,118	4,772
対前年度 減少率 (%)	当該学科	—	<u>△15.0</u>	<u>△17.2</u>	△1.6	<u>△10.3</u>
	学部全体	—	<u>△7.5</u>	<u>△5.5</u>	△3.6	<u>△6.8</u>

(同大学 HP より一般入試志願者数を抜粋、対前年度減少率は筆者が算定)

対前年度減少率をみると、学部全体では△3.6%～△7.5%であるのに対し、環境デザイン学科は平成 20 年度の△1.6%を除けば△10.3%～△15.0%と学部全体に比して減少率が大きく、少なくとも学生募集に効果を発揮したとはいえない。

問題点

① 教育モデル上の問題

同取組は、大学内部の評価に加え外部からの評価を行うことで、学生評価と教員評価を同時に実現し教育効果を検証しようとするところに教育モデルとしての特徴がある。これを整理すると以下ようになる。

図表 5

＜同取組の評価の仕組＞

	学生に対する評価基準	教員に対する評価基準
内部評価	A. 成績・就職率向上	B. Aへの貢献度
外部評価	C. 企業による評価、 作品の商品化	D. Cへの貢献度

(筆者作成)

上記表のうちAとCすなわち学生に対しては一定の評価が行われているものの、BとDすなわち教員に対する評価については、基準も方法も明確でない。明確な評価のためには、さらに多くのプロジェクトを様々な教員及び学生の組み合わせで実施することでサンプル数を増やし、それを基に継続的に分析を行う必要がある。

またこのモデルは学生による授業・教員評価でなく、外部評価に重点を置いているた

め、実施されている学生アンケートはモデルの構成要素としての意味はなしていない。

② 大学へのインパクト上の問題

- a. **顕彰的效果**：GP 採択が同大学の威信等の向上につながったかは明確でない。当該学科及び学部全体の志願者は減少しており、少なくとも進学市場の支持には繋がっていない。
- b. **教育改善効果**：「PBL科目」や「研究支援部」の設置など形式的な変化は見られるが、上記図表3で見たように同取組が学士課程教育としてどのような意味を有するかは疑問。また約20年にわたり類似の取組が行われているならば、GPの採択がなくてもこうした取組が進行した可能性が高く、また短期的な成果に捉われなければ、より「学士力」の育成に資する取組が実現できた可能性を否認ない⁵。
- c. **財政支援効果**：4年間で総額約6,400万円の補助金交付を受けているが、同大学全体の収入規模（約95億円）からすればそれほど高額とはいえず、また「研究支援部」の専任職員人件費など同大学による自己負担分も相当な額に上ると見られ、採択が同大学の財政に寄与したとはいえない。

一般的な適用可能性

PBL等産学官連携事業は、担当教員個人の意識、能力、人脈に負うところが大きい。同大学は教育系GPとしてこの他に2件採択されているが、そのうちの1つ（平成17年度「現代GP」テーマ2（地域活性化への貢献（広域展開型））「学生プロデュースによる地域伝統工芸活性化」）についても同一教員が取組担当者として採択されている。

したがって全ての大学における同様の実施可能性については甚だ疑問であるが、PBLなど同取組のコンセプトが他の美術大学に影響を与えているのは事実である。

参考文献

- IDE大学協会編、『IDE現代の高等教育』第516号（2009年）
多摩美術大学編、『多摩美術大学の取り組む、マスマーケットへ向けたデザイン教育の実践』（2005年度特色ある大学支援プログラム選定事業報告書、2009年）
多摩美術大学編、『多摩美術大学 点検・評価報告書2008』（2009年）
中央教育審議会答申、『学士課程教育の構築に向けて』（2008年）
日本私立学校振興・共済事業団編、『今日の私学財政』（2009年）

参照ウェブ

池田光穂、「問題に基づく学習（PBL）の研究」

(<http://www.cscd.osaka-u.ac.jp/user/rosaldo/061205PBL.html>)

⁵ 岡山大学の橋本勝は所属大学の事例として、GP採択と大学改革の無関係性及びGP採択による不自然な改革進行の危険性を指摘している（『IDE現代の高等教育』第516号）。

多摩美術大学HP (<http://www.tamabi.ac.jp/>)

第 11 章 立命館アジア太平洋大学「多言語環境における日英二言語教育システム」

保坂亜矢子

1. プログラムの特徴

概要

平成 15 年度特色ある大学教育支援プログラム（以下、特色GPという）に選定された取組、「多言語環境における日英二言語教育システム」は、2003～2006 年度の 4 年間にわたる大学全体の取組である。これはそのテーマのとおり、大学教育を日本語と英語の二言語で行なう、というたいへんユニークな取組である。この取組が特色GPに採択された理由¹にも、「立命館アジア太平洋大学の教育目的・教育方針である「多様な学生・教員構成を活かして、国際社会で活躍できる人材の養成」を実現するため、設置の主旨に添って全学的試みとして決定され実施され」ており、「我が国にこれまで例を見ない斬新な取組から我が国の大学教育の将来を展望する上で、優れた特色があり、他の大学の参考になる事例となる」とあり、また「特に、多言語・多文化環境での二言語教育の実践など、他に例を見ない意欲的な取組であると評価」され、「今後は、その発展の過程での継続的成果（到達度）評価などが期待され」ていることがわかる。

大学の特徴

立命館アジア太平洋大学（以下、APU という）は、学校法人立命館の 100 周年事業のひとつとして、2000 年 4 月、大分県別府市十文字原に、大分県・別府市・学校法人立命館の三者の公私協力で開学された。

「自由・平和・ヒューマニズム」「国際相互理解」「アジア太平洋の未来創造」を理念に掲げた APU は、アジア太平洋学部（APS）、国際経営学部（APM）の 2 学部と、アジア太平洋研究科、経営管理研究科の 2 研究科で構成されており、学生は学部生が 5764 名、大学院生が 306 名（2009 年 11 月現在）、専任教員は 165 名、職員は専任と契約合わせて 187 名（2009 年 4 月現在）となっている。

APU の最大の特徴は「3 つの 50」、すなわち「学生の 50%を 50 カ国・地域からの留学生、教員の 50%を外国籍とする」というものである。2009 年 11 月 1 日現在、国際学生（交換・短期留学生含む）は 97 カ国・地域から 2,924 名にのぼり、外国籍の教員（客員・非常勤講師含む）も 26 カ国・地域から 104 名（2008 年 5 月 1 日現在）となっている。

¹ 平成 15 年度「特色ある大学教育支援プログラム」採択取組の概要および採択理由（アジア太平洋大学）

http://www.mext.go.jp/a_menu/koutou/tokushoku/03091801/004/036.pdf

2. 特質

基本的な特徴

この取組の具体的な内容と特徴について、以下、キーワードごとに見ていきたい。

まず、1つ目のキーワードは「多言語キャンパス環境」である。これがこの取組を支える肝となる部分である。APU は先に述べた大学の概要からもわかるように、日本にありながら日本国籍以外の学生が多く学ぶ環境にある。この多様性を生み出すものが、APU の入学条件である。APU では日本語または英語で授業が受けられることを入学条件としている。すなわち、日本語能力を留学生受入の前提としていないことから、大学入学前に数年かけて日本語を習得する必要がなく、日本国籍以外の学生も高校卒業と同時にスムーズな入学が可能となっている。また、セメスター制等を導入しており、毎年4月と9月の年2回の入学・卒業制度もこれを支えている。

2つ目・3つ目のキーワードとして「日英二言語教育」、「言語能力育成」が挙げられている。これらはこの取組の中心となるものである。まず、履修方法であるが、学生は1・2年次に入学時の言語で履修するとともに、反対の言語について集中的な教育を受ける。これで力をつけた3年次以降は、日本語及び英語の両方で履修することが可能となる。この原則を支えるために、大学は科目ごとにさまざまな工夫を施している。

まず、日英二言語教育を成立させるための言語教育科目については、科目ごとの到達目標を明確化し、到達度別科目編成を行っている。また、学術目的のコンテンツを取り上げる「コンテンツ・ベース教育」や、言語教育科目の最上級科目は実際の授業を教材とする「付接モデル」などを取り入れるほか、Web CT など ITC を活用したり、教材開発も盛んに行なわれている。基礎教育科目は原則として同一科目を日本語及び英語で開講されており、専門教育科目もその多くは両方の言語で開講されるなど、専門学習の中でも言語能力伸ばすことが期待されている。

言語能力向上のための取組として、到達度測定が行なわれている。これは、日本語であれば、日本語能力試験の過去問題、英語であれば独自開発の能力評価試験を一定の割合で期末試験に取り入れ、成績評価に反映させるというものである。目の前に「試験」があることは、学生にとっては学習に対するモチベーションのひとつとなるであろう。また、日本語能力試験・TOEFL/ITP 試験等への受験料一部補助といった直接的な支援も行なわれており、これが受験者数の増加、得点の向上につながっていることが事業報告書からもよくわかる。

組織としての取組としてはどうか。大学は入学言語と異なる言語での履修を奨励し、単位数や成績の追跡調査をきめこまやかに行なっているようである。このことがカリキュラムの改革につながっていることは言うまでもない。教員の間では、二言語教育のガイドラインが策定され、ハンドブックにして配布されたり、新任教員研修などで周知されたりしているということだ。興味深いのは、言語ごとのコーディネーターを中心とした教科研究会だけでなく、二言語教育そのものを研究対象とする研究プロジェクトなどもあるという。

教員の研究意欲を大学運営に活かしているというところにまた APU らしさを感じる。その他にも、図書館の洋書の割合を 50% にしたり、情報システムも二言語で提供したりするなど、環境づくりも徹底している。

4 つ目のキーワードは、「異文化コミュニケーション能力」である。1 回生には演習「新入生ワークショップ」が必修となっており、異文化間コミュニケーションに関する知識・態度を学ぶ機会となっている。そのほかにも、学生が企画する異文化交流行事や、国際会議等への出席、さらには海外インターンシップへの参加など、学生が異文化コミュニケーション能力を身につける機会を大学が提供している。

最後となる 5 つ目のキーワードは、「言語による専門性養成」である。これはつまり、言語教育にとどまらない教育システムのことである。APU では専門科目も二言語で開講されていることから、学生が専門的な用語や概念を日英二言語で展開できるようになることを期待している。言語による専門性養成というとてもきれいに聞こえるが、これを実施するための条件整備は言うほど容易ではない。開講科目決定に始まり、時間割調整、日本語・英語の比率の調整など、APU は多くの苦労を重ねながら前進させていったものと推察される。

学士課程教育としての意義

この取組は、採択理由にもあるとおり、我が国にこれまで例を見ない斬新な取組である。大学の国際化が叫ばれる中、APU の学士課程教育は、英語のできる人材の輩出という点、多くの留学生の受け皿となりえている点、さらにこの日英二言語教育システムにより、そのふたつの相乗効果が狙える（日本国内にいながらにして「国際化」を経験できる）という点で大きな意義があると考えられる。

また、大学が地理的に地方の、わりと独立した位置に存在することから、例えばイギリスのカレッジのように、大学生活そのものが学びとなることが期待される。

大学組織の体制、費用

この取組は、学長のリーダーシップのもと、全学構成員により取り組まれたものである。取組担当者は当時の副学長となっているが、この特色 GP の取組の根幹にあたる日英二言語教育というコンセプトは、そもそも APU の設立にあたり、学校法人立命館常任理事会・設置委員会にて開学前（平成 9 年 5 月 29 日）に実施決定されたものであり、具体的実施案については理事会の方針のもと、設置委員会および開学委員会にて決定されたということだ。

開学後の基本政策については、教務部長・副部長・言語教育センター長・各学部・研究科から選任された教員から構成される教学委員会が基本政策決定機関として策定を行っており、日常的な課題の解決・調整は、教学部長・副部長のもとで執行機関として事務局教育学部が行っている。また、言語教育固有の課題の調整については、言語教育実施機関である言語教育センターのセンター長および英語・日本語の各コーディネーターがあたっている。

る。

この特色GPにかかる費用については、2004年度以降は大学改革推進補助金として交付された。APUはこの特色GPにおいて、2004年度は1,543万円、2005年度は1,550万円、2006年度は1,548.4万円、合計4,641.4万円の交付を受けている。(2003年度は非公開)これらは主に、教材開発や他大学調査研究に使用された²ということである。

3. 問題点と拡大可能性

大学にとっての意味

先にも示したとおり、APUは学校法人立命館の100周年記念事業のひとつとしてスタートしたもので、時代を先読みし、人のやらないことをやったということ、また、国内の18歳人口が減少する中で、国外、特にアジア太平洋地域に目をつけて新たなビジネス・マーケットへ進出したということについては大きな意味があるものと考えられる。

繰り返しになるが、この取組はAPUの根幹を成すものであり、特色GPへの採択の有無に関わらず、APUが取り組むべき課題でもある。したがって、獲得した資金というのは大学にとってはさらなる改善・改革のために使用することができるようになったエクストラな資金とも言え、この潤沢な財源を使って、他大学調査研究などを行なうことができたことは、教員のモチベーションアップにもつながった³ということである。また、そのことはもちろん学生に還元されたものと確信する。

加えて、初年度の特色GPに採択されたということは大きな広報力にもつながった⁴ということだ。APUは比較的新しい学校であるが、文部科学省の事業に採択されたことは大学の信頼にもつながり、このことを大学の広報に活かしている。また、APUはこの取組の後にも数多くの競争的資金を獲得している⁵。初年度の取組からGPに関するノウハウを蓄積・活用し、世間の注目を集め続けている。

問題点

まず、GPの政策としての問題点である。「特色GP」というのは、各大学の特色ある取組を広く紹介する、という意味合いを持つ⁶。APUは特色ある大学づくりを目指して作られた大学であるため、結果としてGPを獲得したというよりも、特色GPに選ばれることはある意味で当然のことであると考えられる。

特色ある大学づくりというものはそもそも各大学が努力すべきことであり、国の資金を

² GP 執行担当事務局担当者へのメールによるインタビューによる

³ 同上

⁴ 同上

⁵ GP・Good Practice- 文部科学省に採択された APU の教学上の取り組み

http://www.apu.ac.jp/academic/modules/gp/index.php?id=1&sel_lang=japanese

⁶ 特色ある大学教育支援プログラム（特色GP）文部科学省ホームページ

http://www.mext.go.jp/a_menu/koutou/tokushoku/shien.htm

投入する必要があるか、と言われると各大学は果たして十分な説明ができるだろうか。後に述べるが、特色を紹介しても一般化が難しい事例であればあるほど、「ばらまき」と言われても仕方がないもののように感じる。もちろんこれは APU に限ったことではない。

さらに、この取組としての問題点であるが、いちばん強く感じることは、APU という「人工的」あるいは「パッケージ化された環境」の中で、教育がどれほどに効果を生むのか、ということである。例えば、入学言語と異なる言語による授業の履修はどのくらい盛んなものなのか。せっかく環境が整っていたとしても、学生は履修を必要最小限で済ませていないだろうか。また、ことばの習得だけで終わってしまっていないか。言語能力の試験では測れない本来の大学としての教育効果・質はどうなっているのか。さらに、学生はこの大学の教育・取組をどのように感じているのか、といったところが気になるところである。

APU の取組が国の目指す方向に向いていることは確かであるが、それを実現するために乗り越えなければならない課題や現実というものはそう生ぬるいものではないだろう。APU がいかにしてこれらの課題を乗り越えているのか、その実際のところを今後もぜひ追いかけて行きたいと思う。

一般的な適用可能性

上述したとおり、採択理由では「他大学の事例となりうる」と書かれているものの、この取組は他大学が容易に真似ることができるものではないと考える。これは学校法人立命館というブランド・財政規模だったから実現できたことであり、誰もがその 1 歩を踏み出すことを躊躇してしまうようなことにもかかわらず、学校法人立命館はこれを大々的にやっていた。

英語で授業を行なう大学がここ数年増加傾向にある⁷。これは近年の政策に誘導されたものであると考えられるが、APU のような規模で実現できるかという、なかなかそのような一般化は難しいと考える。

ただし、環境を整備する資金力に加えて、ノウハウを持った教職員を配置することができれば可能性はないとは言えない。最近では、APU と国際教養大学 (AIU) の主催で「大学のグローバル化に関する大学職員研修」が企画されるなど、新しい取組も始まっている⁸。この研修にはこの 2 大学のほか、国際基督教大学・早稲田大学国際教養学部・上智大学も協力している。これらをきっかけにして、この分野に特化した人材の流動化が今後大きく進展することも考えられる。

⁷ 「大学における教育内容等の改革状況について」平成 21 年 3 月 31 日文部科学省ホームページ

⁸ 「大学のグローバル化に関する大学職員研修」立命館アジア太平洋ホームページ

http://www.apu.ac.jp/home/modules/keytopics/content/training_schedule_2010.03.16_17%28J%29.pdf

参考文献

- ・財団法人大学基準協会『特色ある大学教育支援プログラム事例集』[平成 15 年度版]
- ・立命館アジア太平洋大学 『特色ある大学教育支援プログラム「多言語環境における日英二言語教育システム」事業報告書』[2003 年度～2006 年度]
- ・APU 誕生物語編集委員会『立命館アジア太平洋大学誕生物語―世界協学の大学づくり』
- ・立命館アジア太平洋大学ホームページ <http://www.apu.ac.jp/home/>
- ・学校法人立命館ホームページ http://www.ritsumei.jp/index_j.html
- ・文部科学省「平成 15 年度特色ある大学教育支援プログラム公募要領」（平成 15 年 6 月）
- ・「特色ある大学教育支援プログラム」実施委員会「平成 15 年度「特色ある大学教育支援プログラム」審査要項」

第12章 神戸女学院大学「通訳トレーニング法を活用した英語教育」

若山信行

1. 本取組の概要

概要

本取組は通訳トレーニング法を用いて、聞く、話す、読む、書くという英語の基本的運用能力を母語に近いレベルまで鍛えるとともに、異文化コミュニケーションに不可欠である的確な伝達力の開発、及び異文化間の深い理解を醸成するカリキュラム展開である。本学では、平成14年度より、文学部英文学科に通訳技術習得の科目による通訳養成プログラムを設置し、通訳者志望の学生を選抜し、40名の学生を対象として実施してきたが、この学生群の英語運用力に著しい進歩が認められたため、平成17年度からは対象を全学部学科生に拡大し32単位からなる、英語運用能力強化、異文化理解、学習能力基礎開発の「通訳プログラム」とすることとした。この取組は、今年度4月に大学院文学研究科英文学専攻に新設した専門通訳者養成コースに繋がる一方、さまざまな職種で要求される英語コミュニケーションの場で高度な英語能力を駆使できる人材の育成を目指している。プログラムは表1、表2に示す。

学習能力基礎開発

日本語による教材の正しい理解、語彙の習得訓練をする。母語による言語処理能力。2年生を主たる対象とし、1年目の基礎トレーニングとして実施する。(4クラス計80人) 1年目(2年次)は、「通訳の理論と実技(I)」(学科目名——以下同じ) E215ab#において、通訳者養成のための基礎トレーニングを行う。先に記したユニリンガル・トレーニング法を利用した記憶力、即応力を高めるとともに、論理的思考力を高めるために、英文学科専門科目である英作文科目も履修しなければならない。

英語の運用能力強化

2年目(3年次を主たる対象)として、新書を1週間に1冊読むことを義務付け、要約を提出させ、日本語の読解力を高め、同時に幅広い教養を涵養する。また通訳の基本である日英、英日の逐次通訳の訓練を行う。「通訳の理論と実技(II)」 E315ab#において、逐次通訳、サイト・トランスレーションの練習を行う。

仕上げと同時通訳の訓練

3年目(4年次)の「通訳の理論と実技(III)」 E415-1 (1)、E415-2 (2)は仕上げの半期科目とし、これに「同時通訳」 E418ab が加わり、1年間の同時通訳の訓練が課せられるという、技術

の習得が順次積み重ねられていく課程となっている。4 同時通訳の訓練、通訳理論の勉強を行う。また、学内の国際的な会議、セミナー、シンポジウム、講演会などで通訳として働き、OJT（On the Job Training:通訳実践体験練習）による通訳技術の向上を図る。

通訳訓練のプログラム

開講年次	科目番号	科目名	単位数
2年	E215ab#	Interpreting: Theory and Technique (I)	4
	E242-1 (1) (2)	Effective Speaking (Debate, Presentation)	2
	E243-1 (1) (2)	Effective Writing (Essays, Reports)	2
	E217ab	Translation for Interpreters (English to Japanese)	4
3年	CC385ab	国際関係論	4
	E383ab	Issues in International Relations	
	E315ab#	Interpreting: Theory and Technique (II)	4
	E319ab	Cross-cultural Communication	4
4年	E418ab	Simultaneous Interpreting	4
	E415-1 (1)	Interpreting: Theory and Technique (III-1)	2
	E415-2 (2)	Interpreting: Theory and Technique (III-2)	2
計			32

表 1

通訳訓練のプログラムの根幹をなす教科群（科目番号 E215、E315、E415）については次の表(表 2)で詳細に記述した。

2年次 (科目番号 E215)	① 日本語教材を使い、シャドウイング、要約、言い換えなど言語運用能力の基礎を母語を使って練習をする。 ② 母語教材を用いて、文章を立体的に捉える練習をする。主語と述語のキーワード探しを訓練する。 ③ 母語である日本語の表現力と的確な語彙力を身につける(漢字検定2級程度)。 ④ 教材の内容は、環境、芸術、社会問題など身近な問題を取り上げる。 ⑤ インターネット上のニュースとしてVoice of Americaを用い、リスニング力をつける。 ⑥ 日本語の新書を毎週1冊読んで要約を課することにより、理論的思考を訓練する。
3年次 (科目番号 E315)	① シャドウイング、サイトトランスレーション、メモ取りなどの技術と初歩的な逐次通訳理論の習得。 ② 英語から日本語への訓練を主とし、日英に割く時間は三分の一程度。 ③ 2～3分のニュースやスピーチを英語で聞いて、的確な日本語で表現できるよう訓練する。日英の教材は簡単な案内や紹介などのスピーチ。 ④ 4～5名のグループワークを通して、英語スピーカー役・通訳役・質問者役を経験させ「わかりやすく人に伝える」にはどうすれば良いかを考えさせる。スピーチは身近で具体的な環境問題などの主題で各自に用意させる。 ⑤ 英字新聞記事を使用した単語リストの作成や自己学習記録の提出などを定期的に課し、日英両言語での知識の幅を広げる。
4年次 (科目番号 E418)	① BBCニュース(ライブ)を用いてCurrent Eventsを理解する。ニュースの概要を英語で表現する練習をする。前期、後期を通してシャドウイングの練習、後期は同時通訳の訓練に入る。 ② 英語の教材を用いて同時通訳の練習を行う。スピーチのスピード126語/分から始める。教材は5～15分間のスピーチとし、次第に長くなる。日英通訳練習には1分間スピーチを活用する。 ③ 教材は、日本と世界が現在直面している問題を取り上げる(国際関係、環境、人権、ビジネス、エネルギー問題、イスラム文化、食糧問題、教育、アメリカ大統領選挙のトレイル等)。 ④ 通訳理論(逐次、同時通訳)の習得 ⑤ On the Job Trainingとして、学内の学会、講演会、礼拝等の通訳を行う。西宮市主催によるJICA研修生を招聘した「環境問題ワークショップ」、小学生との環境問題交流会の通訳を行う。

表 2

大学の特徴

開学以来のキリスト教主義に基づく教育理念——双方向的な「リベラルアーツ&サイエンス」、情報の垂れ流しではない相互受容と尊重を目指す「国際理解」、個々の出会いを大切に「少人数制」、人間としての解放を促す「女性教育」——による教育を行い、その理念の下、豊かな人間性を育むように教育を行っている。

2. 特質

基本的な特徴

従来の大学での外国語教育が概して、あまり機能していないとされる。(これは多くの大学で、共通して見られる現象である。英文学研究と英語教育とは別であるにもかかわらず、伝統的に、大学の英語教育に多くの英文学科出身者が携わっていることが背景にある。)そうした教育的環境で、伝統的教育を重視する教員を説得し実際に使える国際コミュニケーション能力を備えた人材養成を目指す教育プログラムの実施にこぎつけ、その成果をもとに学科内はもとより、OJT などを通して全学的な支持拡大につなげたことは大いに評価できる。また内容からみてもこのプログラムは時宜を得たものといえる。

学士課程教育としての意義

近年、女性の社会進出が拡大する中で、大学へ進学する女性も、社会ですぐに役立つようなスキルを獲得したいという実学志向が高まる中で、従来の「知性と教養」を身につけることを目的にした英文学科の人気の、入学志願者を引きつけるうえでも、就職市場でも長期的に低迷し、何らかの打開策が必要だった。そうした中で、既存の学部学科の枠組みとある程度整合性のある実学的コースとして試みられた。

また、世界的に、学術、文化、ビジネスなどあらゆる分野で国際化が進み、それに対応する国際的なコミュニケーションの能力の優れた人材の需要が高まる中、それに応えるべき人材の養成という面でも意義がある。

大学組織の体制、費用

学長、英文学科学科長の主導のもとで開始した。全学教授会において承認されたものであり、全学的協力体制を整え実施した。

文学部(英文学科・総合文化学科)、人間科学部(心理・行動科学科と環境・バイオサイエンス学科)、音楽学部の学生が、それぞれの専門知識の上に英語によるコミュニケーション能力を充実・向上させることを目標とした。

「通訳の理論と実技(I)」E215ab#においては音楽学部の教員が通訳のための発声練習を担当するなど教育面での全学的支援体制も機能している。

情報処理センターの職員が ICT 技術面でサポート体制をとっている。

文学部総合文化学科の開講科目である「国際関係論」もプログラムに含む。

全学の教員や部署により、通訳実践体験練習をする機会が提供される。

会議通訳者(同時、逐次通訳)、コミュニティー通訳者(法廷通訳)経験を有する 2 名の通訳専門家専任教員が担当しており。伝統的英語教員ではない。

補助金は毎年 1500 万円が 4 年間にわたり支給された。

同時通訳用のブースの新設、旧来の LL 教室を同時通訳用ブースに改修、通訳トレーニングソフト購入、講演会へ内外から招いた場合の講演者の交通費などにも充てられた。

また、4 年生が OJT の際に使用するレシーバーの購入にも充てた。

国の補助金支給が終了後、大学経費で、教材の継続的開発、機材の保守、OJT 実施に伴う施設の設置の人件費などが賄われている。

3. 問題点と拡大可能性

大学にとっての意味

まず、長期的に低落傾向が続いていた英文学科への志願者を増やすうえで、非常に効果があった。そして現在当学英文学科志願者の大半はこのプログラムの履修を希望している。

また、このプログラムの履修者の英語力を上げるうえで非常に効果があり、当プログラム修了者の TOEIC の得点は平均 850 点~900 点になった。

また、日本通訳協会(2008 年閉鎖)が実施していた通訳技能検定試験 2 級には全員が合格し、ボランティア通訳検定試験にも全員が合格していた。

また、OJT の一環として、平成 18 年度より西宮市の環境教育、海外交流プログラムの通訳を 4 年生が担当し、地域社会に寄与している。これも、大学の地域貢献として評価できよう。

問題点

まず、英文科入学者の全員がこのプログラムに参加できるわけではなく、1 年修了時に、TOEIC の得点が 550 以上であることが求められる。そのため、表 3 に示す様にこのプログラムに参加したくて在籍しているものの中には、実際に履修できない者が生じている。(本人の学力が基準に満たないことは自己責任という面もあるが、望ましいことではない。)

年度	受講希望者	受講許可者(2年生)	3年生	4年生
平成17年度	107	61(3クラス)		
平成18年度	138	69(4クラス)	38(3クラス)	
平成19年度	119	62(4クラス)	61(3クラス)	28(2クラス)
平成20年度	104	76(4クラス)	52(3クラス)	40(2クラス)

表 3

また、学年が進むにつれて、脱落者が生じ、4 年になる段階で半減していることも、自己責任という面があるものの、望ましくない側面であることは否めない。

またこのプログラムで養成を目指す会議通訳者 (Conference Interpreter) は一般に「同時通訳者」とも呼ばれ主に、国際会議で通訳を務めるが、大部分はフリーで活躍している。

仕事のマーケットが未成熟で、公的な資格制度はない。誰でもなれるが問題は仕事をとれるかどうかという状態で、プログラム修了者の語学能力向上とは別の、会議通訳を希望する者への職業斡旋の面で受講者の期待に応えられるかについては問題があると思われる。またこのプログラムに関して大学教育が専門学校、語学学校的な教育でよいのかという批判はありうるが、専門スキルの鍛錬を通して大学の理念に基づく教育面でも効果をあげているという面もあり、かつ、各学科がそれぞれの教育プログラムを展開している中の一部として有機的に位置づけられているという見方もありそれらを含めて最終的には社会により評価が定まるものだろう。

一般的な適用可能性

例えば、津田塾大学英文学科では、本プログラムをも参考にして、2005年度から、実践的な技能を養成するために、副専攻として「翻訳コース」と「通訳コース」を開設した。両コースは、英文学科の7コース—英米文学コース、イギリス文化コース、アメリカ文化コース、英語学コース、コミュニケーションコース、多文化・国際協力コース、メディアスタディーズ・コース—のいずれのコースの学生でも履修することができ、対象は主として英文学科3／4年生で、それぞれのコースの定員は30名という少人数で実施している。副専攻で培う翻訳・通訳のスキルは、専門家はもちろんのこと、一般企業などいろいろな職場で役に立つはずとしている。この実施に当たっては神戸女学院のプログラムが参考になったと考えられる。(実際に事前に見学している) そのほかにも類似のプログラムを実施する大学がある。

当該プログラムの教材は学生の学力に応じて作られているので、他大学で、そのまま使用することは難しいが、基本的なコースプログラムは参考にして利用することは可能だと思われる。

参考文献

現代的教育ニーズ取組支援プログラム（現代GP）実施状況報告書

http://www.kobe-c.ac.jp/ggpe/gp/images/GoodPractice_H16.pdf

第13章 京都産業大学「日本型コーオプ教育」

松井豊

1. プログラムの特徴

概要

若年者の就業能力の低下に加え、高い失業率や離職率、それに増加する無業者やフリーターなどが社会問題になって久しい。このような認識にたって、京都産業大学では、現代社会のニーズに適合した想像力ある人材を育成すべく、独自の産学連携教育に取り組んでいる。この取り組みは、既存の単なるインターンシップとは異なり、大学が主体になって編成した正規のカリキュラムに基づいた、大学主導型のインターンシップである。学内での勉学と実社会での体験とを多層的（サンドイッチ方式¹）に融合されたコーオプ教育が、在学4年間の一貫教育を通してスパイラル的に4回転するところに特徴がある。平成15年度にスタートし、平成18年度に一巡の完成を目指した取組であり、その間、教育と運用の両面に対する評価・点検を常に行い、それに基づいた改良を加えながら展開を図る取り組みである。

大学の特徴

京都産業大学は、1年次から4年次まで、文系理系問わず学部・大学院全てが終結した一拠点総合大学である。2010年4月には、総合生命科学部を開設し、9学部となる。学生数は、学部全体が、12,719名、大学院が、258名（2009年5月1日現在）。2008年から2009年にかけて、2年連続経済産業省「体系的な社会人基礎力育成・評価システム開発・実証事業」のモデル大学に採択された。

2. 特質

基本的な特徴

京都産業大学では、今回の取り組みを、「O/OCF（オン／オフ・キャンパス・フュージョン）」（図1）と命名している。

O/OCFは4年制の自己開発能力コースで、1学年の定員は100名となり、1学年につき4名の専任教員が担当する。1クラスは25名の少人数制で、キャリアに関する授業を週1回受講し、毎年必ずインターンシップに参加する。社会の現場で実際に実務を体験する中、学生は職業観を育み、現場に求められる能力を知り、自らの興味や関心を明確にできることが特徴的である。

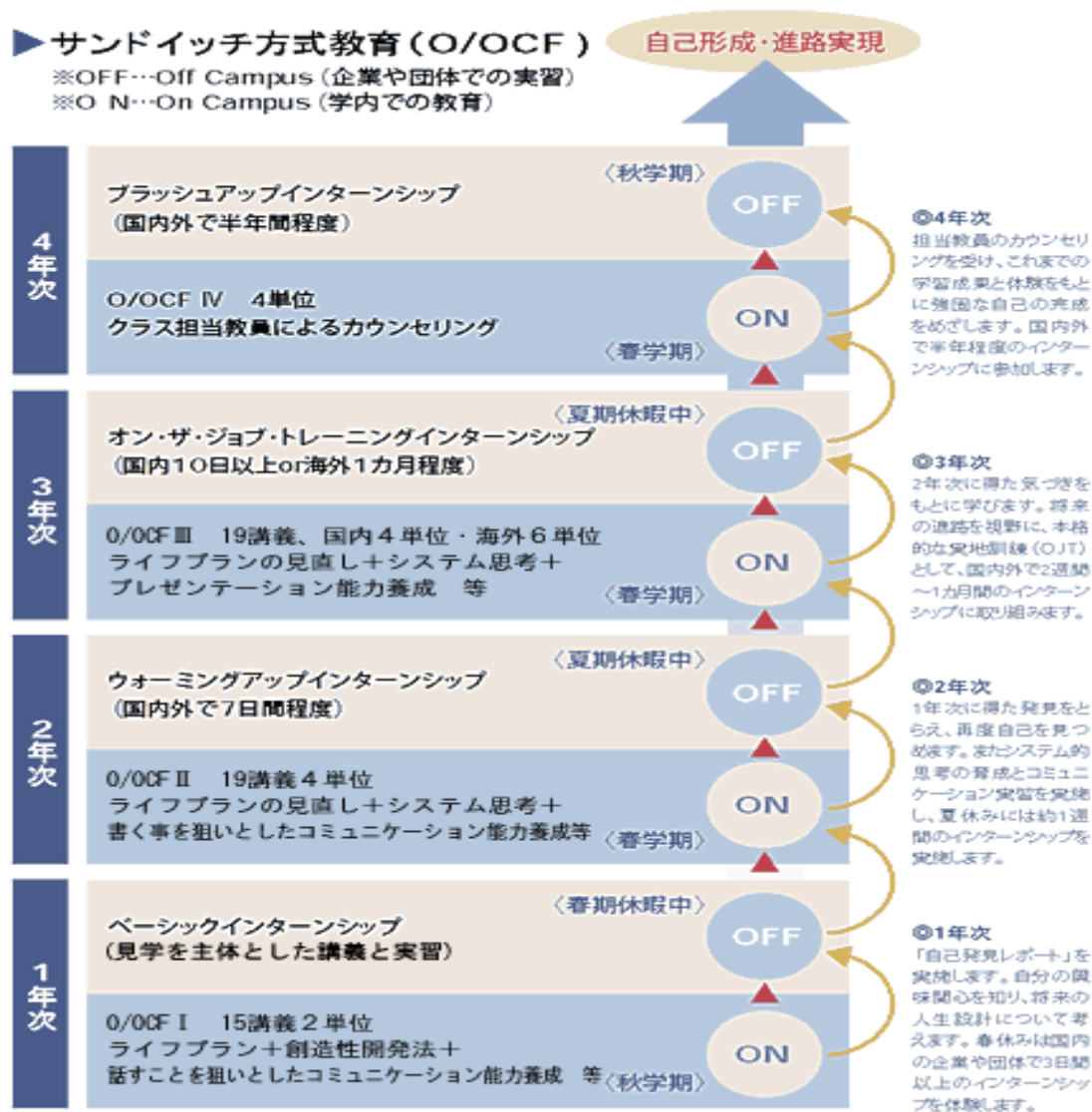
そうした「気づき」をもたらすインターンシップとその発見をキャンパスで掘り下げ、学びが交互に有機的に連鎖することにより、学習効果をスパイラル的に高め、理想的

¹ 学内での学習と学外でのインターンシップを交互に繰り返す。

な進路の実現につなげていくプログラムである。

京都産業大学は、大学の歴史から特に地元の企業とは関係性が強い。この利点を生かし、今回のプログラムを通じ、「就職の京産」という特色の一層の強化をねらう。

図表 1



(出典) 京都産業大学 HP 「O/OCF (オン/オフ・キャンパス・フュージョン) の特色」 より

図表 2

	1 年次 (秋学期)	2 年次 (春学期)	3 年次 (春学期)	4 年次 (春学期)
科目名	O/OCF I	O/OCF II	O/OCF III	O/OCF IV

単位数	2	4	国内4、海外6	4
学内での 学習活動	・ライフプラン ・話すことを中心 にしたコミュニケーション能力	・ライフプランの見直し ・書くことを中心 にしたコミュニケーション能力	・ライフプランの見直し ・総合的なプレゼンテーション能力	・担当スタッフによる必要に応じた指導
インターン シップ	ベーシック・ インターンシップ 国内外で3日間 以上	ウォーミングアップ・ インターンシップ 国内外で1週間 以上(大学の指導 を受けながら、原則として学生 自身が開拓)	OJT・ インターンシップ 国内：10日間以上 (学生が開拓) 海外：1ヶ月程度 (大学が用意)	ブラッシュアップ・ インターンシップ 国内外で6ヶ月 程度 (学生が開拓)
第1期生 平成15年度 入学生	100名(4クラス)	87名(4クラス)	62名(4クラス)	41名(4クラス)
第2期生 平成16年度 入学生	111名(4クラス)	105名(4クラス)	57名(4クラス)	—
第3期生 平成17年度 入学生	126名(5クラス ²)	100名(5クラス)	—	—
第4期生 平成18年度 入学生	103名(5クラス)	—	—	—

(出典) 文部科学省 HP「平成16年度『現代的教育ニーズ取組支援プログラム』選定取組事例紹介について」

学士課程教育としての意義

2008年の中央教育審議会答申「学士課程教育の構築に向けて」には、キャリア教育を「教育課程の中に適切に位置付ける」と明記し、大学に組織的取り組みを求めた。同時に、初・中等教育のキャリア教育を含む全体的な方向性が中教審に諮問され、「キャリア教育・職業教育特別部会」が設置された経緯がある中で、大学が主体になって編成した正規のカリキュラムに基づき、学内での勉学と実社会での体験とを多層的（サンドイッチ

² 平成17年度以降、「教員養成クラス」を1クラス増やしている。

チ方式)に融合され4年間の一貫教育を行う取り組みは、学士課程教育の中で明確な位置づけを示している。

また、低年次からの段階的・系統的なキャリア教育を一貫して行っており、教職員による実施体制や評価システムが構築されていることも特徴的であり、高年次での学生自身が自分の企画を持って受入先を交渉するシステムは、学生の自主性を高めるのに有効であると考えられる。この取り組みの運営母体であるキャリア教育研究開発センター運営委員長の後藤文彦教授は、「学士課程教育を通して、教養と専門性に基づく社会人基礎力をはぐくみたい。それが社会での即戦力となる。すべての科目について、身に付けるべき力を社会人基礎力の中から設定してシラバスに明記することを検討中」と説明する。³

社会人基礎力の考え方を活用してキャリア形成支援の視点から授業内容をとらえ直し、学士課程教育全体でキャリア教育に取り組もうという試みである。

大学組織の体制

実施体制

- ・ 1999 年 教務部主導＋教員
「教育インターンシップ」の展開 ⇒ 就職を目的としないインターンシップ
- ・ 2005 年 キャリア教育開発センター設立 ⇒ 企業や人材コンサルタントなどの外部
人材の登用
- ・ 2008年 キャリア教育研究開発センター担当教員数 ⇒ 34 名

キャリア支援教育科目数は17 科目、延べ受講生は3,000 名弱であり、「コーオブ教育」や「O/OCF（オン/オフ・キャンパス・フュージョン）」の実施組織として、今後もキャリア教育研究開発センターの拡大が見込まれる。

3. 問題点と拡大可能性

大学にとっての意味

今回の現代GP採択により、企業との接続という意味で「コーオブ教育」、「O/OCF（オン/オフ・キャンパス・フュージョン）」をはじめ、特色ある教育内容を打ち出している。これらの教育内容の定着により、“キャリア教育の京産大”というイメージが受験生や大学関係者に定着した観がある。今後は、イメージのさらなる定着が進めば、入学志願者数増加など目に見える成果につながっていくものと考えられる。

問題点

教育上の問題として、コーオブ教育を通して得た学生の「気付き」をいかに維持し、育み役立てるか、教育・学習の成果をいかに測定・評価するかなど、確固とした教育法が

³ Between 2009 年夏号 p. 32

確立されているわけではない。またコーオペ教育としての O/OCF がキャリア教育に組み込まれてはいるものの、体系的な関係が明確にはされてはいない。また、スタッフの問題として、教員や事務職員を含めて、意欲のあるスタッフを大量に確保し、育成する必要がある。最後に受け入れ先企業の問題として、企業が積極的な意味のあるインターンシップのあり方を検討する必要がある。

一般的な適用可能性

京都産業大学は、いち早く日本において長期型インターンシップとしてのコーオペ教育に着目し、カリキュラムへの展開を模索した。今回の取り組みは、キャリア支援教育を体系化する誘因の一つになったと考えられ、また、海外インターンシップを実現させることで、カリキュラムの国際化の一因にもなっている。このような要因からも大学教育改革の一因として捉えることができる。

学士課程教育が目指す学生像と企業が欲しい学生像を一致させていくことは困難であるが、今回の取り組みは、その融合を目指し、学士課程教育の中でキャリア教育を確立する要素は十分に持っている取り組みだと考える。今後、求められるのは事例の蓄積であるが、成功事例だけでなく失敗事例も社会に公表し、産学官や大学間の連携において、課題を克服し、長期的に取り組んで行くことで、適用可能性の芽が生まれてくるものと考ええる。

参考資料

- ・ 京都産業大学ホームページ <http://www.kyoto-su.ac.jp/feature/ce/index.html>
- ・ 文部科学省ホームページ
http://www.mext.go.jp/a_menu/koutou/kaikaku/needs/report/04091701/008/007.htm
- ・ Between 2009 年夏号「“融合”に向かうキャリア教育」(ベネッセコーポレーション) CASE 5 京都産業大学 p.29～p.32
- ・ 日本型コーオペ教育 オン／オフ・キャンパス・フュージョン報告書 (2007 年 3 月卒業 1 期生レポート) 京都産業大学
- ・ “Handbook for Research in Cooperative Education and Internship” Patricia L. Linn, Adam Howard, Eric Miller/ LAWRENCE ERLBAUM ASSOCIATES, PUBLISHERS London, 2004

以上

第14章 東洋大学「ものづくりから学生と地域を育てる共生教育」

内田直樹

1. プログラムの特徴

概要

・GPの種類等

テーマ名：地域活性化への貢献（地元型）

主たる取組学部：工学部（現：理工学部）

取組期間：平成19年度～20年度

取組担当者：尾崎 晴男 教授

キーワード：まちづくり・ものづくり・ひとづくり、主体的学習、
実践力、川越学、持続型共生教育プログラム

本取組は、まちづくり・ものづくり・ひとづくりをテーマとして、工学部の教育理念の実現と川越の地域活性化の要請に共に応えるものである。川越では伝統的産業・技術の再構築と産業観光の振興が、活性化のための喫緊の課題となっている。学生は川越の課題を具体的に把握し、自らが学ぶものづくり技術で何が出来るのかを考え、地域の現場で主体的に調査・分析を進めながら解決案を導出する。この主体的学習をねらった教育プロジェクトにより、現場に即して自ら考え、行動する実践力を養うひとづくりを本取組で推進する。また学生参加によって、地域のアイデンティティとなるまちづくり実践学として「川越学」のデータ基盤を確立する。さらに学内外の評価を活かした改善を進めることにより、本取組を工学部と川越それぞれの人的・物的資源を学生育成と地域育成の双方に生かす持続型共生教育プログラムとして仕立て、取組期間後においても展開してゆくものである¹。

取組の大きな柱になる4つのプロジェクト

1. 川越の課題を実習テーマに、学生グループの現地調査と問題分析、解決案導出までを達成させるプロジェクト「川越地域実習」
2. 川越地域再生計画で提起された「伝統的ものづくり産業の伝承」「宿泊観光の促進」という課題に対して、「24時間対応住み込み型」の実習で学ばせるプロジェクト「まちなか住み込み」

¹ 文部科学省ホームページ (<http://www.mext.go.jp/>) 平成19年度現代的教育ニーズ取組支援プログラム選定取組の概要及び選定理由より

3. 座学の講義を、地域の力も利用して活性化させようとするプロジェクト「授業の活性化」
4. 21 年度に開設する「持続型共生教育プログラム：川越学」のデータ基盤を学生参加で確立するプロジェクト「川越学の確立と展開」

大学の特徴

明治 20 年創立の私立哲学館が起源。白山、朝霞、川越、板倉にキャンパスがある総合大学。(このプログラムの取組学部である工学部(現:理工学部)は、川越キャンパスにある。)学生数は、約 24,000 人。平成 15 年に 21 世紀 COE プログラム 1 件、平成 19 年に大学院教育改革支援プログラム 1 件が採用されている。箱根駅伝での 2 年連続総合優勝は、注目を集めた。

2. 特質

基本的な特徴

学生が、まちづくりの課題を現地において自分で見つけ、調査・分析し解決方法を考える実習が中心である。学生は、解決案を地域関係者に発表会で提示する。プログラムには、この他多くの活動が含まれる。具体的な活動例は、以下の通り。

なお、この GP での活動は、GP 終了後の 21 年度に理工学部の学科横断教育プログラム(副専攻)の地域学コースに活かされている。

①図形処理演習「アメニティタウン川越をめざした街の現状把握と将来の街のデザイン提案」(環境建設学科 2 年生以上)

特定の地域における、割り当てられた地区の環境調査と現状分析を通して、地区の環境をよくするデザインを計画立案し、その具体的なかたちを提案する。調査、現状分析、課題設定と計画立案、設計・製作の一連の流れを通して、デザイン手法を実践的に修得するとともに、分析力と創造力を高める。この科目の達成目標は次のとおりとする。

- (a) 環境調査を行い、現状を分析し、その結果を表現できる
- (b) 問題の解決方法を具体的なかたちに表現できる
- (c) 共同作業による製作ができる

②図形処理演習「まちなか発表会」

環境建設学科 2 年生 31 チームによる演習課題『アメニティタウン川越をめざした街の現状把握と将来の街のデザイン提案』の成果発表。

発表は、「地域の拠点となる施設・空間づくり」「住民が集える公園づくり」「歩行者が

安全・快適に使える道づくり」「歩行者が安全・快適に使える道づくり」「川越駅西口地区のまちづくり」「仙波町地区のまちづくり」「新河岸川沿いのまちづくり」の 7 つのセッションに分けて行われ、各チームに割り当てられたおよそ 400m 四方の地区を踏査した結果と、現状をふまえた将来の地区のまちづくり提案、まちづくり提案の具体的なデザイン（模型、図面）、アメニティタウン実現のための課題の 4 点について発表が進められた。

③「まちかど講評会」

東洋大学工学部建築学科と東洋大学現代 GP の共同主催。現代旧鶴川座（100 年以上前に建てられた古い劇場）にて、建築学科 3 年生による建築設計課題「まちなか交流館」の作品優秀者による発表会を行った。100 名以上の来場者があった。

④江戸東京フォーラム「川越のまちづくりと歴史的建造物の活用」

（財）住宅総合研究財団と東洋大学工学部現代 GP の共催で、「江戸東京フォーラム」を開催した。

このフォーラムは、住まいの背景にある巨大都市東京を建築・都市計画の視点からだけでなく、江戸からの一貫した歴史的視座によって学際的・地域学的にとらえようとするもので、1986 年から（財）住宅総合研究財団が開催しており、今回が 180 回目になる。

今回は、「川越のまちづくりと歴史的建造物の活用」をテーマとして、川越市内の「茶陶苑」で開催され、川越まちづくりゆかりの先生がた、市内で実践している方々、市内外からおいでの方々、東洋大学学生など 100 名を越える方々が参加した。

⑤その他

- ・ 19 年度報告および平成 20 年度計画に関わる発表会
- ・ 市民講座（現代 GP に採択された取り組みを中心に、研究成果を交えた内容）
- ・ 2008 アースデイ・イン・川越 立門前に体験型イベントを出展

現代 GP の一環で行っている環境建設学科 2 年生の授業「図形処理演習」における川越中心市街地の「川越アメニティマップ」調査の取り組みを、川越市最大の環境イベント「2008 アースデイ・イン・川越 立門前」において参加者にも体験してもらった。

学士課程教育としての意義

学生にとって、このような実習は、自分の学んでいる専攻がどのように社会で役に立つかを実感し、興味・関心を深める機会になると思われる。また、グループでの活動や、地域の関係者との連携は、「学士力」に含まれるとされるコミュニケーションスキルや、問題解決能力、自己管理能力を育むと考える。

大学組織の体制、費用

- ・尾崎晴男教授（交通工学・都市工学）が中心となって取り組んでいる。
- ・現代的教育ニーズ取組支援プログラム・大学院教育改革支援プログラム補助金 34,620,000 円（学校法人東洋大学 平成 20 年度事業報告書より）

3. 問題点と拡大可能性

大学にとっての意味

まちなかでの活動が、地元の新聞や雑誌で取り上げられている。大学にとってPRになる。「まちかど講評会」は、テーマを変えて平成21年度も行われた。今年度のテーマは「川越城本丸御殿周辺の敷地」で、開催場所は鏡山酒造跡地。GPをきっかけとして始まった活動が継続している。

問題点

このGPは、取組の範囲がとても広い。このことは活動内容を充実させているが、同時に全体像が分かりにくくなっているように見える。

一般的な適用可能性

GPは、選定された「優れた取組」の内容が大学等の共有財産として活用されることも制度の目的である。このGPは、テーマ名が地域活性化への貢献（地元型）であることからしても、そのまま一般化することはできないが、地域の行政、企業、NPOとの連携の仕方ははじめ、参考になる部分が多いと思われる。

参考文献等

- ・『平成20年度建築設計「まちかど講評会」報告書』東洋大学工学部
- ・『2010年版大学ランキング』朝日新聞出版社
- ・東洋大学ホームページ <http://www.toyo.ac.jp/>
- ・東洋大学理工学部ホームページ http://www.toyo.ac.jp/sce/index_j.html
- ・東洋大学 現代GP「持続型共生教育プログラム：川越学」ホームページ <http://gp.eng.toyo.ac.jp/>
- ・文部科学省ホームページ <http://www.mext.go.jp/>

第15章 東京慈恵会医科大学「地域の教育力を活かす医療者教育」

秋山利明

1. プログラムの特徴

概要

本大学は、医療者教育を大学（教育研究機関）と大学附属病院（特定機能病院）のみで行うことはできないとし、医療者教育に「地域」を活用（Community - based Medical Education）することを実践してきた。1986(昭和 61) 年度にわが国で最初に地域開業医へ学生を派遣する家庭医実習を導入し、その後も地域中核病院、訪問看護ステーション等との関係において地域の教育力を活用する取組を続けている。しかし、地域の教育力を活かし、教育の質を向上させるためには、それを利用するだけではなく、地域医療者へ大学が教育内容や生涯学習環境を提供することが重要であるとする。大学の教育資源を積極的に地域医療者に還元することが、地域医療と学生教育の質を向上させるとする。

大学の特徴

東京慈恵会医科大学は、正式には学校法人慈恵大学・東京慈恵会医科大学と呼ばれる。太平洋戦争終了までは、財団法人東京慈恵会医科大学と呼ばれていたが、昭和 26 年（1951）に学校法人慈恵大学と改められ、このように呼ばれることになった。学校法人慈恵大学が関与する事業には、東京慈恵会医科大学医学部医学科、同看護学科、東京慈恵会医科大学大学院医学研究科、慈恵青戸看護専門学校、慈恵第三看護専門学校、慈恵柏看護専門学校および 4 つの大学附属病院があり、それらが一体となって教育、研究、診療に寄与している。これらの事業には、現在（平成 20 年 4 月）1,266 名の教員、研究者が参加している。¹

2. 特質

基本的な特徴

本取組は、現行の地域医療実習を推進するだけでなく、「地域」での実習指導者（開業医、診療所看護師、地域中核病院医師・看護師、訪問看護師）への教育能力開発、さらには実習指導者への生涯学習コースの提供を通じて、実習指導者の教育者・実地医療者としての能力を高めるための学習機会を大学が提供し、質の高い実習指導者による地域医療実習を実現化するものである。

本取組の 3 つの柱として、以下のものがある。

(1) 「地域」を利用した地域医療実習の推進

- ・医学科 5 年次：「家庭医実習」
- ・医学科 6 年次：「選択実習」

¹学校法人 慈恵大学ホームページ <http://www.jikei.ac.jp/jikei/about.html>

- ・看護学科 2・3 年次：「老年期ヘルスケア実習」
- ・看護学科 3・4 年次：「在宅ケア実習」等
- (2)「地域」医療実習の指導者への Faculty Development (FD) の充実、拡充
 - ・「家庭医実習」指導医ワークショップ開催、医学教育セミナー（FD 講演会）公開等
- (3)「地域」医療実習の指導者への生涯学習コースの提供
 - ・医学科・看護学科「在宅ケア実習」指導看護師へのセミナー「診療技能（スキル）の学習」実施等

取組推進のために、下記の工夫を行っている。

- (1)実習指導者とのオンサイト・インタビュー：

実習後の実習施設での聞き取り調査を行うことで学生のパフォーマンス評価や実習の改善を行う。
- (2)授業評価アンケートの実施：

実習後、実習指導者と学生を対象に、毎年アンケート調査を行い、その結果は実習報告書にまとめ、学生と実習施設に送付（フィードバック）する。
- (3)家庭医実習指導医ワークショップ（FD）の開催：2004 年度から毎年実施
- (4)実習指導者への学内セミナーの公開
- (5)教育についての卒業生アンケート調査
- (6)実習指導者への生涯学習ニーズ調査
- (7)実習指導者への大学教育施設や教材についての説明会開催

姉妹校であるキングス大学医学部では、医学教育カリキュラムのうち 20%を地域で実施し General Practitioner（地域の総合臨床医）教育にも重点を置く。キングス大学医学部と 2000（平成 12）年から医学教育担当教員の相互訪問を行い医学教育での「地域」の活用法についての研究も進める。

学士課程教育としての意義

従来から医学・看護学教育を大学と大学附属病院（特定機能病院）で行い、学生は臨床実習（5 年生、6 年生）で医療の基本を学んできた。しかし、大学附属病院だけで医学教育を行うことは、大学病院に来る患者しか診療しないことを意味する。

医療の高度化に伴い、大学附属病院は特定機能病院として高度先進医療を実践する場となっている。したがって、大学附属病院には治療法がない慢性疾患で、その病気を持ち続けながら地域で生活しなければならない患者はきわめて少なく、他の医療機関からの紹介による患者が訪れている（本大学の外来初診の約 50%が紹介患者である）。すなわち、学生は「その人の生活を支援する医療」に触れることはほとんどない。「大学附属病院というきわめて特殊な環境だけで医学教育は完遂できるか」という問いに対し、「医学教育は地域と

の連携を取って進めるべきもの」と考え、Community-based Medical Education を導入し、大学附属病院だけではなく、地域の診療所、訪問看護ステーション、地域中核病院での臨床経験をカリキュラムとして確保した。

本大学は、1986（昭和 61）年度に「家庭医実習」をわが国で初めて医学教育カリキュラムに導入した。選択 1 単位であった家庭医実習は、2004（平成 16）年度に必修 1 単位となり、また、1996（平成 8）年度からのカリキュラム改革で、地域授産更生施設での「福祉体験実習」（1 年次）、地域病院・医療施設での「重度心身障害・難病医療体験実習」（2 年次）、地域訪問看護ステーションでの「在宅ケア実習」（3 年次）、地域中核病院での選択実習（6 年次）を順次、医学科カリキュラムに導入した。

看護学科カリキュラムでは 2002（平成 14）年度のカリキュラム改革で、地域保育園での「コミュニティーヘルスケア実習」（1 年次）、地域老人病院での「老年期ヘルスケア実習」（2 年次、3 年次）、地域保育施設での「小児期ヘルスケア実習」（3 年次）、地域の訪問看護ステーションでの「在宅ケア実習」（3 年次、4 年次）などの地域医療実習を実施した。

教育上の効果についてであるが、本大学は「現行の地域医療実習の学生への教育効果判定を客観的データとして示すことは困難である」とする。そこで、科目ごとに毎年、学生と実習指導者にアンケート調査を行い、授業評価の形でデータを集めている。

医学科を例に取れば、2005（平成 17）年度アンケートの評点（大変よい：5、極めて悪い：1）では 1 年次福祉体験実習は 4.117、在宅ケア実習 4.317、家庭医実習 4.472 と各学年で満足度は高かった。自由記載評価でも、「大学病院との違いを理解できた」、「普段の患者さんの姿を見た」、「在宅ケアの範囲の広さを知った」等、学生からのコメントは、大学が目指した多様な医療現場で多様な患者を診るという趣旨が伝わっているとする。

医学科卒業生アンケート（対象：2000（平成 12）年度卒業生から 2006（平成 18）年度卒業生：回収率 14.2%）では、「とても良かった」と「良かった」を合わせると、福祉体験実習 91.6%、在宅ケア実習 90.1%、選択実習 98.6%と高い評点であったとする。

また、現行の地域医療実習は、進級要件科目となっているので、学生評価は厳格である。オンサイト・インタビューで、学生の実習中のパフォーマンスについての聞き取り調査を行い、その結果を学生 1 人ひとりに文書でフィードバックを行っている。毎年のオンサイト・インタビューで、科目責任者は実習の目的や思いを実習指導者と話し合うことで、スクール・ミッションを実習指導者と共有することができるとする。

大学組織の体制、費用

地域医療実習は、そのほとんどが必修単位であり、さらに各学年に体系的に実施されている。したがって、本取組に参加する学生は本大学の全学生（医学科・看護学科）である。実施されている地域医療実習は講座横断的科目のため、教学委員会（卒前教育の最高執行機関）がオーガナイズしている。各科目には科目責任者がおり、学生の教育成果をモニターし、全学的な取組となっている。

なお、本法人の経営状況を表す財務比率の一つである帰属収支差額比率は、平成 16 年度では-1.7%であったが、着実に改善し平成 20 年度では 3.3%となり、本取組に関する費用について継続的な負担が可能であると思われる。

3. 問題点と拡大可能性

大学にとっての意味

この地域医療実習は、本大学の「建学の精神」と関係が深いと思われる。つまり、本実習は学生を「地域」に出すことにより、大学附属病院では診ない患者の存在に気づく機会を与え、医療者が「病気」だけを診るのではなく、「病人」を診ることを知る機会となる。これが建学の精神「病気を診ずして病人を診よ」の具現化であるとする。「病人」の視点は、「その人が病気を持ちながら地域で生活をしている」ことである。地域医療実習は、この体験を学生に提供しようとするものであり、社会性の涵養と言えるとする。

問題点

地域医療実習で最も困難な点は、学生を受け入れる実習施設の確保であるとする。医学科が地域医療実習、特に地域の授産更正施設や訪問看護ステーションの実習先確保に困難をきわめている時に、看護学科教員の支援を得て、実習先を確保した。

また、学生を地域に出すと、その教育は実習先に任せてしまう傾向があるとする。地域医療実習の科目責任者が実習先との連携を取ることで、この難点を克服していった。そして、学生の実習態度等の調査を書面だけでなく、実習先を訪れてオンサイト・インタビューを行った。この対話が実習の遂行を円滑にただけでなく、実習指導者が大学に望んでいるニーズ調査にもなったとする。つまり、「実習指導者は、大学に教育技法だけでなく、日常臨床での最新知識や診療技能の継続学習の機会を求めていることが判明した」とする。

大学は学生を地域の教育で育ててもらい 一方で、大学は地域医療者へ大学が持つ智を還元していくという双方向の連携こそが、地域での学生実習の実をあげる道であると本大学は考える。そして、本大学は、主催する公開講座、学内医学教育セミナーを実習指導者にも広く提供した。しかし、このような取組を継続する上で、大学の規模によってはスタッフ確保の面からも厳しい状況となる事例もあり配慮が必要となる場合もある。

また、本大学の取組は学生を地域医療の現場に送るという面もあり、医療事故等に対して細心の注意と慎重な姿勢も要求されるものと考えられる。更に、補助事業終了後の課題として事業継続後の学内予算確保の問題がある。事業の縮小などの対応により大学からの支出を削減する事例もあり、補助事業終了後のフォローアップ的な支援事業の検討も期待される。²

² IDE2009 年 12 月号 GP の光と影 堀江美智代

一般的な適用可能性

今後の医療体制において、地域診療所、地域中核病院、そして大学附属病院という役割分担の明確化が求められる。わが国の医学教育では、地域で活躍する医師の養成が緊急の課題であり、「地域」で働ける能力を持った医療者の養成が求められている。

本大学は医療者の教育は大学だけで行えるものでなく、地域と一体となった連帯教育が必要であるとのミッションのもと、約 20 年前から学生を地域の開業医に派遣して、実践医学教育を学ばせてきた実績がある。本取組は、こうした実践に基づき学生を積極的に地域に出し、地域医療者の指導を受け、地域市民の医療ニーズを体験するものである。

また本取組みは大学の教育資源を開放して、地域医療者の能力の向上と生涯教育を目指し、目的をさらに推進しようとする試みも含まれる。現在の学生の思考トレンド、医学教育のあり方、わが国の医療制度のあり方などを考え合わせると、他の医科系大学に対しても適用可能な事例であると思える。

活動実績・予定

(1) 地域医療実習

医学科：産業医実習（3～6 年）、プライマリケア・選択学外臨床実習（3～6 年）、
家庭医実習（5 年）、選択実習（6 年）
看護学科：在宅ケア実習（3 年～4 年）

(2) 国外・国内調査

(3) 地域医療実習指導者への教育 FD ワークショップ

家庭医実習指導医 FD ワークショップ、在宅ケア実習指導者 FD ワークショップ、家庭
医実習指導医・在宅ケア実習指導者 FD ワークショップ

(4) 地域医療実習の学習効果測定

(5) 地域医療実習指導者への生涯学習コース

地域医療者 FD プログラム（聴診セミナー）、e-Learning、実践!!フィジカルアセス
メント

(6) 医学教育セミナー

(7) 学会講演等

平成 21 年度「大学教育改革プログラム合同フォーラム」特色 GP ポスターセッション
出展予定（平成 22 年 1 月）、第 29 回看護科学学会学術集会発表

(8) 公開報告会(仮題) 平成 22 年 1 月 他

引用資料：

1. 「文部科学省 特色ある大学教育支援プログラム事例集（平成 19 年度）」

財団法人 大学基準協会「特色ある大学教育支援プログラム」実施委員会

参考・引用資料：

1. 学校法人 慈恵大学ホームページ <http://www.jikei.ac.jp/jikei/about.html>
2. 東京慈恵会医科大学 GP ホームページ
http://www.jikei.ac.jp/news/20070814_tokusyoku_gp.html
3. IDE2009 年 12 月号 GP の光と影 堀江美智代

第 16 章 日本福祉大学

木内由美子

1. GP の複数採択大学

2003 年度にスタートした GP 制度は、7 年目を迎え、優れた教育プログラムに対して支援される競争的資金として定着した感がある。採択数については、いわゆる「常連校」と言われる大学もいくつか存在し、私立大学において、大学院及び複数大学による申請を除いた GP のうち、2003 年度から 2009 年度において採択数の多い上位 5 大学は次のとおりである（図表 1）。

図表 1

順位	大学名	採択数	学部数
1	同志社大学	12	12
2	慶應義塾大学	11	9
3	金沢工業大学	11	4
4	立命館大学	9	15
5	日本福祉大学	9	6

GP の採択については、申請が複数回に及べば、学部数の多い大学が有利になると思われる。しかし、上位 5 大学のうち、金沢工業大学の学部数は 4 学部、日本福祉大学は 6 学部と他の上位大学の学部数に比較して少ないにもかかわらず、採択数が多い。条件が必ずしも有利でない大学において、優れた教育プログラムを継続して実行できる要因は何であるのか実証するため、事例研究を行った。

両大学は、特色ある大学経営でしばしば名が上がるが、金沢工業大学は「トップダウン型」、日本福祉大学は「教職協働型」として知られている。優れた教育プログラムの実行要因が大学の経営方法に因るものであるならば、両大学について調査を行う必要があるが、調査期間の関係上、ここでは後者の日本福祉大学について調査を行った。

2. 日本福祉大学の概要

日本福祉大学は、1957 年に名古屋市で開学し、1983 年に知多郡美浜町に総合移転し現在に至っている。学部は、社会福祉学部、経済学部、福祉経営学部、健康科学部、子ども発達学部、国際福祉開発学部の 6 学部の他に通信教育部を有し、大学院は、社会福祉学研究科、福祉経営人間環境研究科、国際社会開発研究科、福祉社会開発研究科の 4 研究科を有する。

学生数は 通学制 5351 名（2009 年 5 月現在）、通信制 6691 名（2008 年 7 月現在）、大学院 306 名（2009 年 5 月現在）の大学である。

3. 日本福祉大学の獲得 GP の概要

日本福祉大学が採択された GP は、次の 13 件である（図表 2）。自大学の GP を説明するにあたり、加藤・齋藤（2009）は、内容的な共通点・特徴として、①「e-learning」、②「地域連携」、③学生主体の「学びあい」支援の三つを挙げている。しかし、各 GP の手段は、「ICT」と「プログラム」二つに大別されるため、同図表ではこの分類を用いた。

図表 2

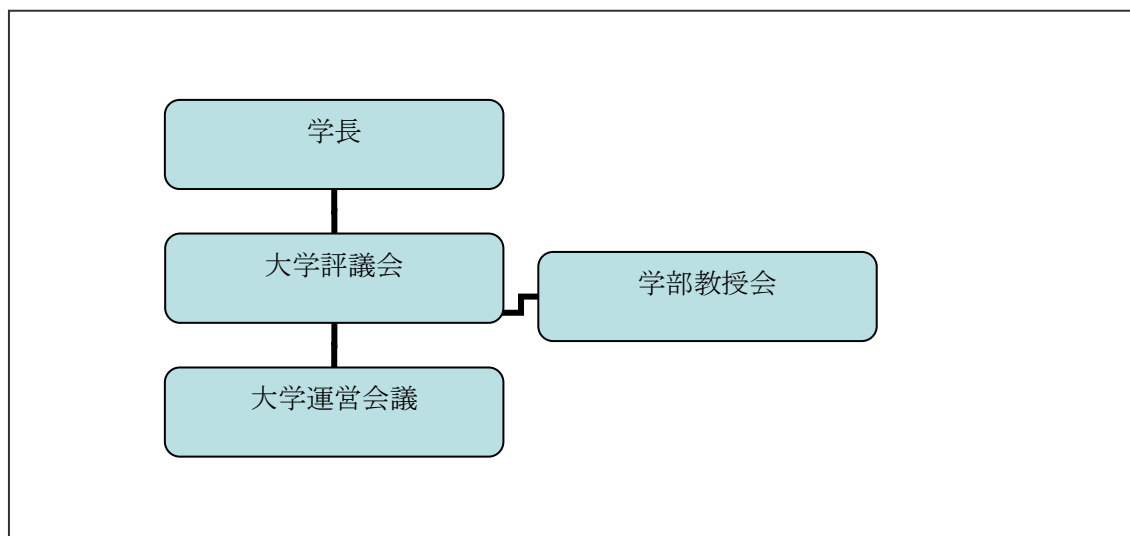
	採択年度	GP	名称	ツール
1	2003	特色 GP	学生とともにすすめる障害学生支援 －障害学生とともに全学生が成長しあう教育システム－	プログラム
2	2004	現代 GP	知多広域圏活性化にむけた学生の地域参加 －学部の実践型教育の強化を通じて－	プログラム
3	2005	大学院イニシアティブ	国際型通信教育による実践的研究者の養成	I C T
4	2005	現代 GP	福祉人材を養成する e ラーニングプログラム －これからの養護学校教諭に求められる能力育成を目指して－	I C T
5	2005	特色 GP	ユニバーサル・アクセス時代の通信教育 －生涯学習型ネットワークキャンパスの構築をめざして－	I C T
6	2006	現代 GP	新ふくしキャリア時代を生きる人材の育成 －新ふくしキャリア教育カリキュラムとキャリアサポートポートフォリオシステムによるキャリア形成を目指して－	I C T
7	2006	特色 GP	知タウンシップによる教育イノベーション －公私協力による生涯学習事業と連携した実践的学部教育－	プログラム
8	2007	現代 GP	ブレンデッド学習による学生中心の教育改革 －ICT を活用したエンカレッジ指導モデルの構築－	I C T
9	2007	大学院 GP	高度な専門性を備えた福祉現場の人材養成 －日本全国・地域の人材養成拠点大学へのチャレンジ－	プログラム
10	2008	連携 GP	列島縦断広域型大学連携 e ラーニングコンソーシアム による新たな高等教育の地域展開	I C T
11	2008	教育 GP	協働方サービスラーニングと学びの拠点形成 －NP0 との連携による地域貢献学習を導入した自己発見と学びの展開－	プログラム
12	2009	新教育 GP (A)	福祉大学スタンダードきょうゆうプログラム －日本福祉大学スタンダードの学生・教員・職員への水平展開による教養教育・FD・SD の一体的推進－	I C T
13	2009	新教育 GP (B)	日本福祉大学就職支援組織「キャリア支援人材バンク」 の構築	プログラム

4. 学内における申請 GP の決定について

篠田 (2007) によれば、日本福祉大学の管理・運営組織は、経営系列、教学系列、政策審議系列の 3 本に組織が整理・簡素化されている。このうち、教学系列組織は、学長の下に各学部からの代議制による評議員と主要役職者からなる「大学評議会」が置かれ、大学の最終意思決定機関と位置づけられている。また、大学教学の執行機関である「大学運営会

議」は、大学の日常業務を遂行し、教学政策を検討する機関であるが、通常学部長で構成されることが多いが、日本福祉大学では、その他に、学長、副学長、学長補佐(大学事務局長)が加わり、経営的視野も含めて総合的な判断と提案が行われており(図表 3)、申請を行う GP の内容もここで決定される。

図表 3



「資料① 学園・大学管理運営機構(2005 年)」より抜粋

つまり、学部割拠の弊害を避け、大学としての統一的な意思形成を行うため、学部教授会の議を経ずに GP の内容が決定される。

5. GP の実行上の問題点

加藤・齋藤(2009)によれば、GP を実行するにあたり、問題点として次の 3 点が挙げられている。

まず、GP の公募説明会から申請期限までの時間的制約があるため、GP 採択後に教学機関で計画を実行する段階で、教員への説明と理解に手間取ることがあるという点である。これは、教員の合意形成が行われないまま、「経営的視野を含めた総合的な判断と提案」が行われる機関によって GP の内容が決定されることに付随する問題であると言えよう。

次に、外部からの評価や関心が希薄なため、学生募集への効果が乏しいことが挙げられている。これは、広島大学高等教育開発センターによって行われたアンケート調査でも同様の結果が示され、日本福祉大学固有の問題ではない。

最後に、補助期間終了後の予算措置についても問題点として挙げられている。日本福祉大学が GP 採択により獲得した資金は、2003 年度から 2009 年度までに総額 7 億円を超え、2009 年度単年度の獲得資金は 1 億 7000 万円になる(補助金収入の一割を超える)が、特に、e-learning のコンテンツ開発などは大きな経費を必要とするため、経常経費で対応することは困難が伴い、逆に経営を圧迫することになりかねない。次の表は、e-learning のコンテンツ開発等が必要だと考えられる ICT を用いたプログラムについて、その内容の概略を採択の年度順に整理したもの(図表 4)である。これを見る限り、経費の詳細は明らかではないが、通信制と通学制での授業コンテンツの共有が可能であること、また、他大学との連携を図ることにより、一大学での負担を軽減することなどの工夫が見られる。

図表 4

年度	プログラム名とその特徴
2005	国際型通信教育による実践的研究者の養成 (詳細不明) 福祉人材を養成する e ラーニングプログラム 総合的な e ラーニングプログラムの開発 ①養護学校教諭免許状の取得に必要な科目のオンデマンドコンテンツによる学習 ②実習及び地域と本学を結ぶオンライン上のコミュニティへの主体的な参加 ③コミュニティへの参加を通じて蓄積されるコンテンツによる知識の再構築 ユニバーサル・アクセス時代の通信教育 インターネット活用した先駆的な学習システム ①学習支援・学生交流機能を包括したキャンパスシステムである「NFU オンライン」 ②学習者の主体性を喚起する参加型の「セッションスクーリング」 ③インターネットを活用し、アクセシブルな学習方法を可能とするネット添削・試験システム
2006	新ふくしキャリア時代を生きる人材の育成 ①新ふくしキャリア教育カリキュラム ②キャリアポートフォリオシステム
2007	ブレンデッド学習による学生中心の教育改革 ①ブレンデッド学習の特徴を活かした e ラーニングコンテンツの開発 ②学生の活動に光をあてるエンカレッジ指導モデルの構築 ③オンデマンドコンテンツ共有による科目間連携 ④ブレンデッド学習による対面授業改善 (F D)
2008	列島縦断広域型大学連携 e ラーニングコンソーシアムによる新たな高等教育の地域展開 北星学園大学(北海道)、日本福祉大学(東海)、熊本学園大学(九州)が e-learning コンソーシアムを形成する。 ①e-learning による「新法」対応の社会福祉教育コンテンツの開発と大学教育での活躍 ②地域を舞台とした福祉教育の普及 ③学生の成長を図る三大学交流プログラム ④教職員の資質向上のための事業 ⑤「地域知」コンテンツの作成と活用 ⑥地域の福祉課題等に関するコンテンツ作成
2009	福祉大学スタンダードきょうゆうプログラム ①スタンダードきょうゆうプログラムの実施 ②スタンダード教育を推進する組織と環境の整備(スタンダードきょうゆうシステム)

6. まとめ

日本福祉大学では、教学機関における管理・運営組織において経営系列機関の意思を反映できるよう制度設計が行われており、これにより、優れた教育プログラムの実施を可能にしている。しかし、そのプログラムの実行にあたっては、実行者である教員の協力につ

いて課題が残っていると考えられる。

この課題を解決するために、教学機関が毎年度提出する「重点事業」及び「事業計画」に外部資金獲得のための方法の記載を義務付けており、GP の申請もこれに含まれる。

さらに、GP 申請のための書類作成は、事務職員を含む現場に任されており、教育プログラムの実行に関わる人員をできるだけ多くすることにより、経営系列機関の「お仕着せ」ではなく、教学機関が自ら決定したプログラムであることを意識付けている。

以上

参考文献

篠田道夫『大学アドミニストレーター論』(2007 年 7 月)

篠田道夫「日本福祉大学事務局改革の歩みと挑戦」IDE No.469(2005 年 4 月)

加藤幸雄・齋藤真左樹「私大経営と GP の功罪」IDE No.516(2009 年 12 月)

広島大学高等教育開発センター 「競争的な教育資金の効果の検証及び今後の在り方に関する調査研究 研究成果報告書」(平成 19 年度文部科学省先導的大学改革推進委託研究)(2007 年 7 月)