原著

教職協働による教学マネジメント改革の理念構築
～まなびの re：デザイン～

桐村　豪文[1)]　髙松　邦彦[1)]　伴仲　謙欣[2)]
野田　育宏[3)]　光成研一郎[4)]　中田　康夫[1)]

Innovate the management of teaching and learning at our own university through collaboration between academic faculty and administrative staff

Takafumi KIRIMURA[1)], Kunihiko TAKAMATSU[1)], Kenya BANNAKA[2)],
Ikuhiro NODA[3)], Kenichiro MITSUNARI[4)], and Yasuo NAKATA[1)]

要　　旨

大学改革待ったなしの状況であり、その中で教職協働の必要性に対する認識が広まっている。今回、教職協働の取り組みを通じて本学の教学マネジメント改革の理念構築を行った。その結果、本学の建学の精神と「理性と感性を兼ね備えた専門職業人の育成」という言葉を核としながら「ときわ教育目標」を作成し、またそれをもとに「アドミッション・ポリシー」「カリキュラム・ポリシー」「ディプロマ・ポリシー」の3つのポリシーに加え、「アセスメント・ポリシー」ならびに我が国で初めて提唱することになった「ステューデント・サポート・ポリシー」を含めた5つのポリシー、さらには本学の学修全体をとおして獲得すべき力を具体的に列挙した「ときわコンピテンシー」からなる【まなびの re：デザイン】を構築するに至った。

キーワード：教職協働、教学マネジメント改革、理念構築、ポリシー、コンピテンシー

SUMMARY

This paper discusses idea-building through collaboration amongst faculty at institutions of learning. Particularly, as a case study, and in an effort to improve the management at our own university, we attempted to conceptualize this topic from the perspective of collaboration between academic faculty and administrative staff. We were able to evaluate the school's management in its entirety, and developed a system of exercises to determine how management can improve with greater collaboration between academic faculty and administrative staff. This idea comprises of five policies, along with competency-

1）教育イノベーション機構　2）事務局教務課（前事務局研究協力課）　3）事務局学術推進課（前事務局研究協力課）　4）学長室

based educational goals. The five policies are: the diploma policy, the admission policy, the curriculum policy, the assessment policy, and the student support policy. The student support policy is a novel and remarkable concept in the universities of Japan.

Key words : collaboration, innovation of the management of teaching and leraning, idea-building, policy, competency

緒言

表1に示すように、我が国の大学教育制度は、平成3（1991）年の大学設置基準の大綱化に始まり、また平成10（1998）年以降の教育改革の流れが加速したことを受けて、さまざまに改革が行われてきた。その背後にあるのは、大学教育の成長への期待と同時に、それを取り巻く環境の変化にあることは明らかであろう。平成24（2012）年に打ち出された大学改革実行プランが、「我が国は、急激な少子高齢化の進行、地域コミュニティの衰退、グローバル化によるボーダレス化、新興国の台頭による競争激化など社会の急激な変化や、東日本大震災という国難に直面しており、今こそ、持続的に発展し活力ある社会を目指した変革を成し遂げなければならない」との課題認識に始まることは、その証左である。

このような社会変化への対応が迫れている状況は、個々の大学のレベルでも同様であり、経営的観点も併せて、教学改革の必要性が日々求められている。

しかしながら、そのような改革は容易に遂行されるものではない。それは、そもそも改革に迫られて対峙すべき課題が、1つの正解（何人も受け入れざ

表1　平成以降の大学教育制度改革の経緯

年	主な制度改革	政府答申・報告等	主な論点等
平成 3	大学設置基準の大綱化 自己点検・評価努力義務化	大学教育の改善について（大学審議会）	教育課程編成の自由化と質保証
平成 9		高等教育の一層の改善について（大学審議会）	
平成 10		21 世紀の大学像と今後の改革方策について（大学審議会）	教育研究の質向上・教育研究システムの質向上・多元的な評価システム等
平成 13	自己点検・評価の実施、公表の義務化	大学（国立大学）の構造改革の方針（経済財政諮問会議への報告）	国立大学の再編・統合・国立大学法人への早期移行・世界に通用するトップ 30 大学振興
平成 14		大学の質の保証に係る新たなシステムの構築について（中央教育審議会）	
平成 15	設置認可の準則化 届け出制実施		
平成 16	国立大学法人化 認証評価受審義務化		
平成 17		我が国の高等教育の将来像（中央教育審議会）	大学の機能別分化の提案
平成 20	大学設置基準等の改正による FD 義務化	学士課程教育の構築に向けて（中央教育審議会）	3 つのポリシーの一体的運用提案・学士力の提示、学修成果の重要視
平成 23	大学情報の公表およびキャリア教育の制度化		
平成 24		大学改革実行プランの公表 新たな未来を築くための大学教育の質的転換に向けて（中央教育審議会）	国立大学改革・ミッション再定義・入試制度改革・改革工程表の提示 能動的学修の推進（質的転換）
平成 25		教育再生実行会議第三次提言「これからの大学教育の在り方について」 教育再生実行会議第四次提言「高等学校教育と大学教育との接続・大学入学者選抜の在り方について」国立大学改革プランの公表	グローバル人材育成、イノベーションを担う人材育成、汎用的能力等、学生の鍛え上げ 達成度テスト（基礎、発展レベル）の導入 ガバナンス改革、教授会改革
平成 26	学校教育法の改正により、教授会の学長諮問機関化。国立大学法人法の改正により、学長選考基準、結果公表の義務付け（4 月 25 日閣議決定）	大学ガバナンス改革の推進について（審議まとめ）」（中央教育審議会）	

【出典】文献 11)より

るを得ない千古不易で静的な価値）を論理的に導き出すような類のものではなく、多様な答えがその都度あり得る中で（「改革をしない」という答えも含まれる）、それでも1つの答えを導き出し続けなければならないものだからである。リチャード・ローティ（Richard Rorty）の二分法に従えば、それは「哲学」ではなく「政治」の界に属するものである。個人の自己実現にかかわる信念についてはその多様性を寛容に認めながらも、一定の連帯性をもった政治的空間を構築するため、ノイラートの舟（Neurath's boat）を絶えず操舵し続けなければならないのである。

その舟には、同一の考えや信念を共有し、舟が安全かつ着実に進航することに協力的な者だけが乗船しているわけではない。その舟の行く先に不満をもつ者、舟に詳しくないといって非協力的な者、そもそも舟に無関心でただ乗船するだけの者など、さまざまなタイプの人間が同乗している。しかしそれでも共通の価値を見出し、または創造することにより、舟を前進させなければならないのである。

最も厄介なのは、そもそもこの舟自体、必ずしも構造的に設計されているわけではないということである。水が侵入しないように船体に空いた穴をつぎはぎで塞ぎ、その場しのぎの無思慮な航海を進める舟もあり得る。いつ嵐が来て沈没してもおかしくない。望むなら、舟はドックに入渠し、点検・修理を受け、完璧な状態でまた海を航行したいところだが、我々の舟はそれが許されない。船員は、大海を航行する過程で、舟を止めることなく、自らの手で自らの船体に大小さまざまな修理を加え、前進するしか方法が与えられない。海が穏やかならばいざ知らず、荒々しい海の中を航行しようものならば、どうしても目の前に空いた穴を塞ぐことに注力してしまう。

それでも思慮深く戦略的な航海（大学運営）のあり方を考えるならば、目の前に空いた穴を塞ぐことだけに注力するのではなく、舟の設計・建造、操縦法や安全管理など、全体の設計・航行をトータルマネジメントする観点が求められる。そこで登場するのが「教学マネジメント」である。

教学マネジメントとは、「全学的な教育目標を達成するための教育システムを総合的に設計し、運用・管理すること」[1] だという。大学改革支援・学位授与機構が平成28（2016）年に発行した「高等教育に関する質保証関係用語集（第4版）」[2] では「教学マネジメント（Management of Teaching and Learning）」を、「高等教育機関において、教育目標を達成するための方針を定め、教育課程の実施に係る内部組織を整備し、教育を実践するとともに、評価・改善を図りながら教育の質の向上を図る、組織的な取組みを指す。教育を組織的かつ体系的に提供するためには、役割と責任が明確化されたガバナンス体制の下で、教育・学習の状況を管理することが必要とされる」と説明している。すなわち、再び舟を例に引けば、舟の行く先の設定から、設計・建造、点検・修理、舟の操縦にわたるまで、幅広い観点から総合的にマネジメントすること、そしてそれを計画・実施できる体制を整えることが教学マネジメントにおいては求められるのである。

では、いかなるガバナンスの体制で教学マネジメントの改善に向き合えばよいだろうか。多様な人間が同乗する舟において、そのうえ非常に多岐にわたる諸課題に対して、いったい誰がこの舟のトータルマネジメントを行うに相応しいだろうか。ここで我々が考えたいのは「教職協働」というガバナンスの形である。

我々は昨年度、教職協働の取り組みをとおして、本学の教学マネジメントが抱える諸課題の可視化を試み、その結果、本学の教学マネジメントの全体を俯瞰することができる活動システムを描くに至った[3]。異なるタイプの“知”をもつプロフェショナルが、“知”を戦わせることによって、より高次な“知”を生み出すことができることを、とりわけ既存の専門性の枠を超えた複合的課題に対して教職協働という取り組みが果たしうる一定の有効性を、この事例は実践的に証明しているのである。本稿は、昨年度に行ったこの取り組みの延長に取り組まれた教職協働の実践の結果を報告するものである。

もちろん本稿は、教学マネジメント改革を進めるにあたって、教職協働というガバナンス形態のみがそのポジティブな原動力になることを主張しようとするものではない。事実、以下に示すように、本学の実践例では、学長直下のタスクフォースが組織されたことが契機となって、改革の歯車がようやく組織的に回り始めたのである。しかし、それでもなお、教職協働というガバナンスの形が教学マネジメント改革にとって―少なくとも本学が進める教学マネジメント改革にとって―有効であり得るという信念を反証するものではない。

本稿は、教職協働の体制のもとでこそ生み出すことができた教学マネジメント改革の理念構築の過程とその中身について具体的に提示することを目的としている。そして本稿が、我が国の今後の大学改革・大学運営における教職協働のあり方について一石を投じることができればと希求している。

教職協働の体制づくり

本学は現在、教学マネジメント改革を遂行する過程にある。その直接的契機は、昨年平成27（2015）年12月に学長直下のタスクフォースが編成・組織されたことにある。ただしそれまでにも、平成26（2014）年に設置された教育イノベーション機構を中心として、学部・学科の枠を超えた全学的な教育改革に着手すべく、教養教育改革や全学ポリシー（ディプロマ・ポリシーとカリキュラム・ポリシー）案の作成など、一定の努力が払われてきたことは看過できない点である。

しかし、殊に目下進行中の教学マネジメント改革の運動の嚆矢となった直接の契機に限ってみれば、学内にタスクフォースが編成・組織されたことが最大の契機であったことは明らかである。

タスクフォースのメンバーは、本稿の執筆者のうち、中田、髙松、桐村、野田、伴仲から構成された。前三者は教員、後二者は職員である。昨年度の小論にも記したが、そもそもこのチームは人為的に集められ編成されたものではなく、その編成以前に普段より交流のある間柄だった。「我々の取り組みの場合、研究協力課の一室が、普段より教職員の語らいの場として機能していたとみることにより、パラレルな知性が駆使された」[3] のである。

このような経緯により昨年平成27（2015）年12月に編成・組織された我々タスクフォースは、翌1月に理念構築を含む教学マネジメント改革案を作成のうえ、学長室（室長：光成（当時））会議にそれを上程し、学長・副学長から大筋の了解を得（1月18日学長室会議）、その後学部長・学科長に報告（1月25日学長室会議）、各学科会議に説明にまわり（2月1日各学科会議）、各学科との調整が始まり（2月22日学長室会議）、教育イノベーション機構と各学科の代表から成る会議が組織され（2月29日初回会議）、教学マネジメント改革が組織的に本格始動した。

本稿では以上の経緯のうち、1月の学長室会議に理念構築を含む教学マネジメント改革案を上程するまでを取り上げる。それは、本稿の考察の目的が、本学で進行中の教学マネジメント改革の進捗の全容を明らかにすることではなく、あくまでも教職協働の取り組みの有効性を例証することにあるからである。以下、我々が実践した教職協働による教学マネジメント改革の理念構築（以下、本案）の内容について具体的に示す。

教職協働の取り組みの成果（1）：人材像の策定

まず舟の全体の設計を整えるため、各種ポリシー［アドミッション・ポリシー（入学者受入の方針：以下、AP）、カリキュラム・ポリシー（教育課程の編成・実施の方針：以下、CP）、ディプロマ・ポリシー（学位授与の方針：以下、DP）］の見直しおよび作成に着手した。そこで佐藤が紹介する「学士課程教育体系化のステップ」をもとに各種ポリシーの検討に入った[4-6]。すなわち、「第1ステップでは、めざすべき人材像を策定する。三角形の頂点を定める作業となる。第2ステップでは、DP を策定する。三角形の頂点と底辺の間に、卒業までに学生が到達

することを期待されている水準線（到達目標）を引く作業となる。第3ステップでは、AP の策定もしくは見直しを行う。三角形の底辺を定める、もしくは定め直す作業である。第4ステップでは、CP を策定する。底辺を水準線までどのように引き上げるかについての戦略を記す。最後の第5ステップでは、これらの作業がうまく機能しているかどうかを判断するために、カリキュラム評価手法を策定する」というものである。

人材像の策定にあってはまず、本学の伝統・歴史の中で息吹く教育の精神を最大限に尊重しなければならない。そのため、第1に本学の建学の精神「広く学術の基盤となる知識および技術を授けるとともに、深く専門の学問および技術を研究・教授して、知的、道徳的に優れた技術者を育成し、また成果を社会に還元することにより、国家および地域社会の発展に寄与すること」、ならびに理事長が重用する「知性と感性を兼ね備えた専門職業人の育成」という言葉を看過してはならない。

しかし、それら概念のみからでは、本学の教育が目指すべき人材像を具体的に確定することはできない。また、中央教育審議会答申「新たな未来を築くための大学教育の質的転換に向けて」（平成24年8月）をはじめ、昨今特に求められる「主体的な学び」の必要性の声に応える責任も課されている。本案では、これら概念を調和させるべく、それを1枚の絵に落とし込む必要性に迫られた。すなわち、これまで舟が歩んできた道程と経験に鑑み、またこれから進み行く先の環境を予期して、この舟の行く先の指針を提示する必要があるのである。それが図1である。つまり「主体性」と「多様性」の2つの軸によって分けられた第一象限に、目指すべき人材像「知性と感性を兼ね備えた専門職業人の育成」を位置づけるのである。

この図においてさらに1つ重要なポイントは、こうした人材を育成する際、とるべき教育のアプローチは、一方的な詰め込み型学修ではなく、また専門職養成の大学によくみられる国家試験至上主義の教育方法でもなく、学生中心の自律型学修で、多彩な

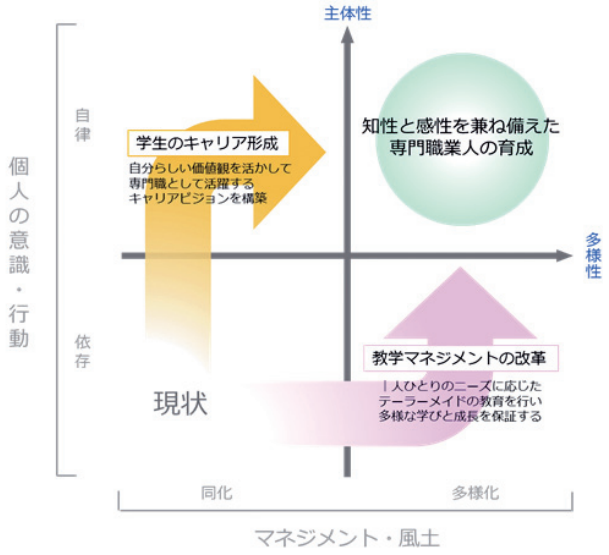


図1　目指すべき人材像の指針

ラーニングコミュニティを創設することである。そしてそこでの教員の役割は、指導者としてではなく、支援者として、ファシリテーターとして、「1人ひとりのニーズに応じたテーラーメイドの教育を行い、多様な学びと成長を保証する」ことを志向することが目指されるのである。本案では、この“学びの転換＝教育の転換”を【まなびの re：デザイン】と呼ぶこととした（表2）。

表2　本学の課題と目指すべき方向性・具体的取り組み

【まなびのre:デザイン】とは？

現		新	具体的取り組み
○詰め込み型学修 ○学修法・評価基準が不統一 ○全学共通の教育目標が不在	▶▶▶	●学生中心の自律型学修 ●学修法・評価基準を統一 ●全学共通の教育目標を作成	※カリキュラムのスリム化 ※ピアラーニング導入 ※学修ポートフォリオ導入 ※初年次教育の拡充 ※シラバス・タグシステム導入 ※（コモン）ルーブリック導入 ※ときわコンピテンシー導入
○国家試験至上主義 ○教育上の特色が脆弱 ○“大学らしさ”の欠如	▶▶▶	●多彩な ラーニングコミュニティ創設	※多様で特色ある「つながる」 教養科目群新設 ※SAシステム導入 ※準正課の導入
○3つのポリシーの形骸化 ○学生支援の共通基準が不明確	▶▶▶	●3つのポリシーの実質化 ●学生支援基準の明文化	※アセスメントシステム導入 ※教学IR導入 ※SSP導入

教職協働の取り組みの成果 (2)：ときわコンピテンシーの設定

本案では、このような“学びの転換＝教育の転換”のうえに、適切な設計を積み上げるため、次に本学の学修全体をとおして獲得すべき（獲得してほしい）力を具体的に列挙するステップへと進む。それが「ときわコンピテンシー」である。この作成において最も参考にしたのは、愛媛大学の例である。

愛媛大学は、平成24（2012）年7月の教育研究評議会において、「愛媛大学学生として期待される能力～愛大学生コンピテンシー～」（Ehime University Competencies Standards for Students: EUCS-S、以下「愛大学生コンピテンシー」）を定めている[7]。これは、「DP とは異なり、本学学生の方向目標（目指すべき方向）であり、本学の教職員は、学生が『愛大学生コンピテンシー』の構成要素に掲げる具体的な能力を身につけていくため、学生に積極的に関与していく」とされている[7]。このほか、「大学、コンピテンシー」をキーワードとして検索した結果、関西外国語大学[8] と関東学園大学[9] が、それぞれ大学独自のコンピテンシーを掲げていた。

これらを参考に本案が作成した「ときわコンピテンシー」が図2に示すものである。

教職協働の取り組みの成果 (3)：全学ポリシーの見直しと策定

さて、人材像の策定、そして本学の学修全体をとおして獲得すべき力を設定し、ここに至ってようやく全学ポリシーの検討に入る。その策定において最も注意しなければならないのは、各種ポリシー相互の関係性である。ただ体裁を整えるためだけに策定され、それぞれが孤立する状態では、教学マネジメントの設計として意味を有さない。1つひとつが歯車として機能し、本学の教育が目指すべき指針にしたがい、その目標に一歩でも近づくことのできるよう、それらポリシーは一体的に捉える必要があるのである。

中央教育審議会大学分科会制度・教育部会が平成20（2008）年3月に出した「学士課程教育の構築に向けて（審議のまとめ）」では、AP・CP・DP を明確にし、それぞれを連携させることの重要性が明示された。だが、ポリシーの確立には多くの大学が取り組み始めたものの、各種ポリシー相互間の有機的な繋がりはいまだ確かな大学は少ないという[10]。

さらに、中教審は、AP・CP・DP の3つのポリシーだけでなく、個々の授業の成績評価に関する「アセスメント・ポリシー（学生の学修成果の評価とプログラムの効果検証の方針：以下、ASP）」について

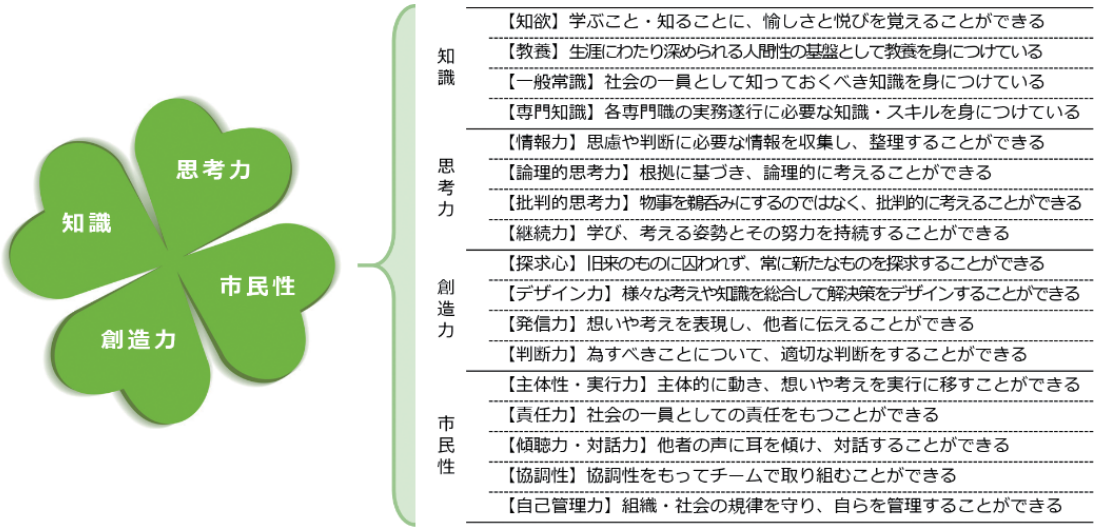


図2　ときわコンピテンシー

も言及している。これは、「学生の学修成果の評価（アセスメント）について、その目的、達成すべき質的水準および具体的実施方法などについて定めた学内の方針」をいうものである。入学から卒業に至るまで4年間の学びを通じて「ときわコンピテンシー」に掲げる多岐にわたる力を修得することを目指すならば、それに適切な学修成果の評価を組織的かつ計画的に行う必要がある。つまり、AP・CP・DP の接着剤として ASP は不可欠な要素なのである。したがって、本案においても ASP を重要な要素の1つとして位置づけるに至った。

また、本案が最も重要視していた観点は、正課のみならず、準正課・正課外に至るまで、幅広く「ときわ教育」を捉え直すということである。すなわち、学生１人ひとりの学びと成長を丁寧に見届け、卒業時には一定の成長のあかしを確かに保証するならば、正課の教育だけに注力していては明らかに不十分である。学生の学びと成長の契機は正課だけにあるわけでは決してなく、むしろ準正課や正課外の活動をとおして得られるものが多分にあることが予想される。そのため、特に正課教育を通して果たされるべきポリシーである CP・DP のほかに、「ステューデント・サポート・ポリシー（学生支援の方針：以下、SSP)」を作成するに至った。これは他大学にはみられないものである。なお正課に関わるポリシーである CP・DP は、主として教員がその責を負うものであるが、SSP は、教員のみならず職員もまたその責を最大限に負うものである。学生1人ひとりが、自ら定める目標の達成に向けて、日々の学びを円滑に進められること、すべての学生が大学生活に順応でき、喜んで大学に来ることができること、これらのために、教職員は皆努力を惜しまない組織にならなければならない。

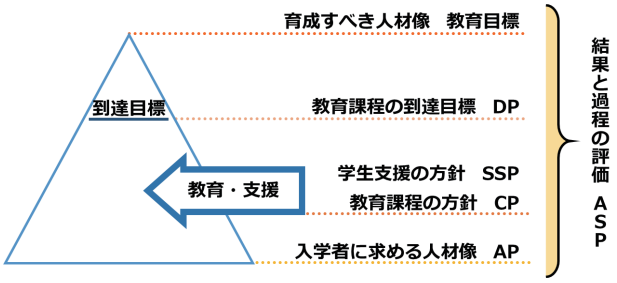


図3　目標・ポリシーの全体像

以上、AP・CP・DP・ASP・SSP の5つのポリシーとその前提となる育成すべき人材像を明示した教育目標を含めた目標・ポリシーの全体像を本案では提示するに至った。これを図式化したものが図3である。

また先述のとおり本案の特徴は、「ときわ教育」を、正課のみならず、準正課・正課外に至るまで幅広く捉え直すということにある。ときわ教育の全体像を図4のように、教育目標やポリシー等のもと、包括的かつ体系的に設計するのである。

すなわち、以下の5点である。

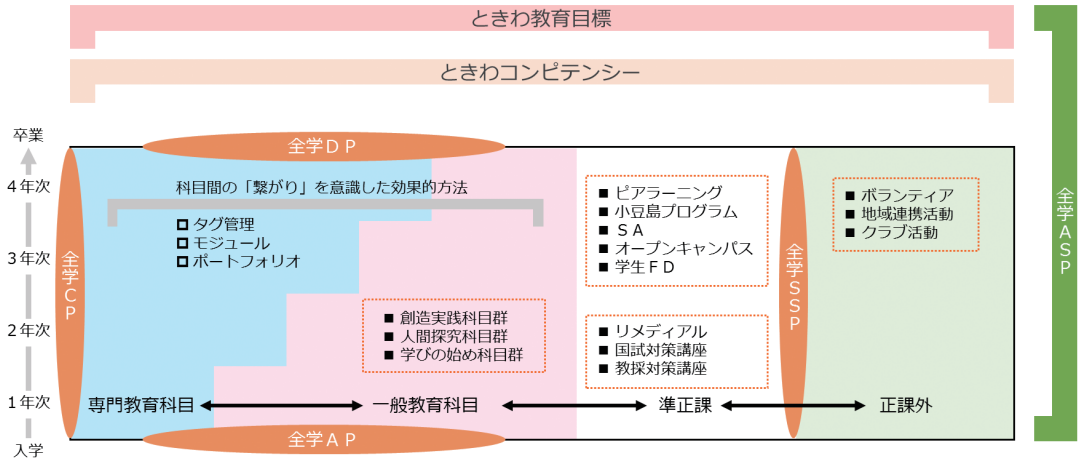


図4　ときわ教育の全体像　　文献[12] を参考に作成

(1) 学生の学びの観点から、教育の全体を、「正課」の科目のみならず「準正課」「正課外」の活動も含めて包括的に捉えていること。
(2) 正課・準正課・正課外を包括する概念として「ときわ教育目標」を最上位に据え、そのもとに正課・準正課・正課外をとおして身につけるべき能力を「ときわコンピテンシー」として定めていること。
(3) 正課については、大学全体としてすべての学生の学びと成長を保証すべく、その入り口・過程・出口において全学の AP・CP・DP を設定していること。
(4) 正課・準正課・正課外を通じて学生1人ひとりの教育的ニーズに応じて最善の指導・支援を行うべきことを謳う SSP を設定していること。
(5) 最善の指導・支援を行うため、入学から卒業まで学生1人ひとりの学びと成長のプロセスを適正に評価し、見える化を図ることを謳う ASP を設定していること。

なお、「準正課」とは、正課を補足、補完することを目的とする活動のみならず、その活動を通じて、正課で育成することの難しい汎用的能力や人間的成長を促進させる役割を果たすことも期待されるものである。とりわけ後者の観点に立った準正課の活動は、学生の主体的学修が期待されることから、文部科学省による教育改革支援事業や各種答申においてさらなる充実が求められている領域である。

「準正課」と「正課外」の境界は一概に画定されるものではないが、正課教育と一定の関連が想定されるか否かが判断のポイントとなる。すなわち、部活・サークル活動やアルバイトは、直接正課と関連しないことから「正課外」の活動と分類される。一方、正課の科目外で行われるリメディアル教育や国試対策、国際交流活動、地域連携活動、ボランティア活動などは、正課と直接・間接的に関連することから「準正課」の活動と分類される。もちろんのこと、正課の教育の形が変わることによって、「準正課」「正課外」の位置づけが変容することには留意が必要である。

このように概念や枠組みは常に変容可能である。それは教育目標・各種ポリシーも同様である。舟は常に同一の設計・航行をするだけでは不十分である。環境の変化に応じてその在り方を常に検討し続けなければならない。そこで本案では、教育目標・各種ポリシーについて以下の注意書きも付記した。

すなわち、教育目標・各種ポリシーは一体的に評価されなければならない。とりわけ以下の4点は重要である。

(1) 学生の成長が DP の水準に十分に到達しているか。
(2) そのために十分かつ適切な教育・支援が行われているか。
(3) (1)(2) の評価結果から、DP に対して AP が妥当な設定か。
(4) 反対に、AP からみて、教育目標・DP は到達目標として妥当か、CP・SSP は方法論として妥当か。

以上のことに留意して、教育目標・各種ポリシーは常に評価され、必要に応じて修正されるべき対象である。評価は、ASP のもと公平かつ適正に行われ、評価結果にしたがい、教育目標・各種ポリシーを修正する必要がある。これを端的に示すものが図5である。

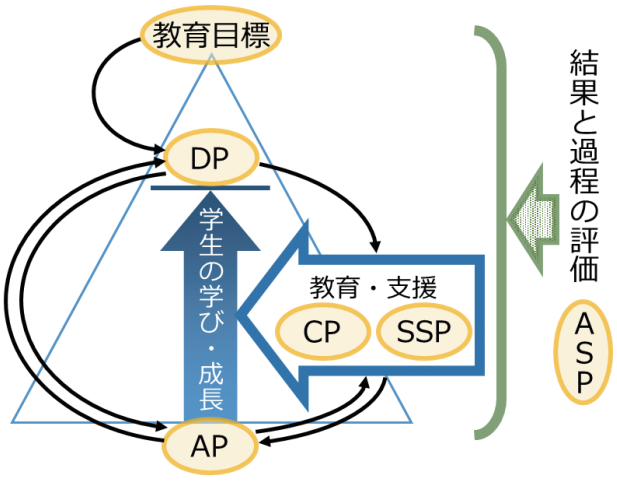


図5　目標・ポリシーの常なる修正

考察

我々は先に教職協働の取り組みがうまくいくための前提条件を探る検討を行った[3)]。「知の結晶化（知の創造）が突発的、偶発的に起こるセレンディピティの可能性を高めるために、まずは知の交流を促進するための」環境整備の重要性を指摘している。本案作成の過程を翻ってみると、やはり同様に知の交流が促される環境がすでに用意されていたことを実感する。すなわち、本学の伝統・歴史の中で息吹く教育の精神を十分に体得し理解している年長の教職員や、全体のデザインや理論構築に長けた教職員や、他大学の先進事例に明るい教職員など、それぞれ異なる有益な知をもつ教職員が日頃から一所に集まり、意見交換を行う環境が整っていた。デザインを行う者は職歴が比較的浅いこともあり、本学固有のローカルな情報に疎い中、そうした多様な知をもつ人的環境のもとに置かれることにより、本学の文脈に沿った具体的見通しをもって理念構築を行うことができた。事実、その具体性ゆえに学長室会議では学長、副学長から賛同を得られたのである。

教職協働の取り組みはどこの大学でも行われていることではない。寡聞ながら、本学が行ってきた教職協働の取り組みは先進的なものであると自負している。今後さらに大学教育制度改革が求められる中で、他大学に参照されるべき一事例であると考える。

本稿では、教職協働の取り組みをとおして生み出された成果物を具体的に示した。今後はこの過程に対するリフレクションを十全に行い、それにより教職協働が大学改革・大学運営において実質的な成果を生み出すための暗黙知について明らかにすることを目指す。

本研究の一部は、第23回大学教育研究フォーラムにおいて発表した。

文献

1) 篠田道夫 . 教学マネジメントサイクルの構築・推進には職員の参画が必要 . Between. 2013, 4–5月号 , 10.
2) 大学改革支援・学位授与機構 . " 高等教育に関する質保証関係用語集（第4版）". http://www.niad.ac.jp/n_kokusai/publish/no17_glossary_4th_edition.pdf, (参照 2016-09-10).
3) 桐村豪文 , 髙松邦彦 , 伴仲謙欣 , 野田育宏 , 中田康夫 . 教職協働による新たな知の創造：セレンディピティの可能性を高めるための工夫 . 神戸常盤大学紀要 . 2016, 9, 71–78.
4) 佐藤浩章 . " 学士課程教育体系化のステップ－3つのポリシーの策定と一貫性構築－第2回ディプロマ・ポリシーとアドミッション・ポリシーの策定 ". Between. http://berd.benesse.jp/berd/center/open/dai/between/2010/07/06step_01.html, (参照 2016-09-10).
5) 佐藤浩章 . " 学士課程教育体系化のステップ－3つのポリシーの策定と一貫性構築－第3回：カリキュラム・ポリシーの策定 ". Between. http://berd.benesse.jp/berd/center/open/dai/between/2010/10/06step_01.html, (参照 2016-09-10).
6) 佐藤浩章 . " 学士課程教育体系化のステップ－3つのポリシーの策定と一貫性構築－：最終回カリキュラム評価手法の策定 ". Between. http://berd.benesse.jp/berd/center/open/dai/between/2011/01/06step_01.html, (参照 2016-09-10).
7) 愛媛大学 . " 愛大コンピテンシー". https://www.ehime-u.ac.jp/overview/competency/, (参照 2016-09-10).
8) 関西外国語大学 . " 文部科学省「教育 GP」－8つのコンピテンシーを核とした就業力育成 ". 関西外国語大学 . https://www.kansaigaidai.ac.jp/special/gp/gp2010_univ/univ01.html, (参照 2016-09-10).

9) 関東学園大学 . " コンピテンシー育成プログラム ". 関東学園大学 . http://www.kanto-gakuen.ac.jp/univer/academics/competency.htm, (参照 2016-09-10).
10) Between 編集部 . 3つの方針の結合：質の高い学士課程教育の実現に向けて . Between. 2008, 春号 , 1.
11) 樋口健 . 大学教育改革の流れを読み解く . VIEW21大学版 . 2014, 2, 22–27.
12) 山田剛史 . 学びと成長を促すアセスメントデザイン . Between. 2013, 6-7月号 , 34.