

教育系外部資金獲得のために必要な
教育プログラムの要素

佐藤 浩章

教育系外部資金獲得のために必要な教育プログラムの要素

佐藤 浩章

(愛媛大学 教育・学生支援機構)

Elements of Educational Program for Gaining Educational Fund

Hiroaki SATO

(Ehime University, Institute for Education and Student Support)

1. はじめに

2003年度に始まった「特色ある大学教育支援プログラム（以下、特色GP）」以降、研究系学部資金と同様に、競争的環境の下で、各大学が教育のための外部資金を獲得していくことが一般的になりつつある。大学にとっては、経営面においてこうした資金は有用であることは間違いない。また多様な教育系外部資金が用意されている中で、それらの獲得実績がないことは、実態は別にしても、間接的に教育に対する価値づけが低いことを表現してしまうことにもなる。教育系外部資金を獲得するに足る教育プログラムの要素とは何か。大学関係者にとっては気になるところである。

半田（2007）は、2004、2005年の「特色ある大学教育支援プログラム」で採択された取組の採択理由の文章から索引語句を抽出し、悉皆検索をした結果、採択の理由の内容表現に高い関連性をもって用いられたと考えられた13語句を明らかにした。その語句とは、「地域」「組織」「教員」「成果」「育成」「実習」「発展」「実践」「連携」「能力」「達成」「教育目標」「全学」である。これら語句の半数以上が用いられていた採択理由は、総採択数の約1/3を占めており、これが特色GPで言うところの「特色性」であると結論づけている。新しい質的研究手法として注目されるが、抽出されたキーワードを並べても、教育系学部資金が獲得できるわけではない。特色あ

る大学教育として兼ね備えているべきプログラムの要素は何かを明らかにされなければならない。

本稿では、特色GPを事例に、教育系外部資金を獲得するために必要な教育プログラムの要素を明らかにする。数ある教育系外部資金の中から、特色GPを事例にする理由については、第一に、申請テーマを限定せず幅広く教育プログラムの申請を受け付けているからである。これまで様々な学問領域の教育プログラムが採択されており、要素に普遍性を持たせるには最適である。第二に、教育系学部資金の中では最も古い歴史を持っているからである。2003年度から2007年度まで5年間実施されており、採択事例も多い。これとも関わるが、第三に、他のGPに比べ、事例集等、公開されている根拠資料が多い。とりわけ審査委員等による座談会は審査の実態を知る貴重なデータとなっている。

本稿では審査要項、審査員による文章ならびに座談会での発言、また筆者が経験したヒアリングにおける審査員とのやりとりを根拠資料として、特色GP申請に関与した者の立場から分析を試みたい。

2. 審査要項にみる評価項目

まず、特色GPの申請書において、どのような要素が要求されているのかを確認しよう。「平成19年度特色GP審査要項」中の「審査方針」には「特色ある優れた取組の選定にあたっては、各課程の特

性に配慮しつつ次のような諸点に留意する」とある。(http://www.tokushoku-gp.jp/common/pdf/h19points.pdf)

- 1 取組の実施プロセスについて
 - (1) この取組は、当該大学の学士課程教育、短期大学士課程教育において、どのように位置づけられているか。
 - (2) 教育目標の達成に向けた手段・プロセスは適切か。また、この取組を実施する中で直面した困難を解決する手段・プロセスは、他大学・短期大学の参考になるか。
- 2 取組の特性について
 - (1) この取組には、優れた教育効果をあげるための創意工夫が見られるか。
 - (2) この取組は、学生の社会性の涵養に配慮しているか。
 - (3) この取組は、現代的課題に込んでいるか。
 - (4) この取組は、他の大学・短期大学が共有できる基盤（根幹）を持つものであるか。もしくは、わが国の高等教育において先進的試みとして他の大学・短期大学の参考となるか。
 - (5) 新規性はなくても、真摯な教育努力を継続的に積み重ねている実績があるか。
- 3 取組の組織性について
 - (1) この取組の意義・価値を、当該大学・短期大学の構成員は共有しているか。
 - (2) この取組は、構成員による組織を挙げての取組になっているか。
 - (3) この取組への支援（FD活動、運営支援等を含む）は十分か。
- 4 取組の有効性について
 - (1) この取組からどういう効果が得られているか。効果を示す根拠は十分か。
 - (2) 取組の教育効果の測定方法および評価方法は適切か。また、そのための新しい工夫があるか。
 - (3) 学生や教職員は、この取組をどのように捉え、評価しているか。
- 5 今後の実施計画について
 - (1) この取組の実施計画を実現する上で、実施体制を含む教育環境は十分整っているか。
 - (2) この取組の年次毎の実施計画は、確実に実現されるものとして期待できるか。

- (3) この取組は、充実し発展する可能性があり、事業終了後の更なる効果と継続的展開を期待できるか。

これらの項目を基準に評価が行われることになっているが、公開されている審査員の発言や文章、また筆者が経験した特色 GP ヒアリングにおける審査員とのやりとりを検討すると、ここには挙げられていないものの、評価にあたって重要視されていると思われる要素も浮かびあがってくる。

3. 11 の要素

以下では、教育系外部資金獲得のために必要な要素を11に整理した。さらに、これらを3つのカテゴリーに分類した。A群は「教育プログラムとしての必須要素」、B群は「実績ある教育プログラムとしての必須要素」、C群は「評価者によって判断が分かれる要素」である。

◆A群 教育プログラムとしての必須要素

A群の4つの要素は、教育プログラムとして兼ね備えていなければならない基本的な要素である。

要素1：必要性分析をしているか？（ニーズ把握）

『潜在的な学生の欲求に対する洞察力』があるかないかが大切である。…『取組が10年後、20年後の彼らの生活にとって意味のあるものであるか、役に立つものであるか、望ましいものであるか』を見極めているかが大切である。」

（小笠原 2004）

大学関係者が、教育プログラムを開発する場合、新規開発の場合を除いて、既存の人的・物的資源を前提とすることが多い。つまり、現在当該組織に所属する教員の専門分野から提供可能な教育プログラムを開発しがちである。この場合、教員からのニーズ把握だけが行われ、それ以外のニーズ把握が不十分になりがちである。大学には、学生、学生の保護者、企業、行政、卒業生、高校生、高校教員など、教員以外の様々な顧客が存在している。こうした各種顧客のニーズ把握を実施することが必要だ。とりわけ第一顧客である学生のニーズ把握は不可欠であ

る。それも小笠原（2004）が前述しているように、目の前にいる学生だけではなく、「潜在的な学生の欲求」をも汲み取ることが求められている。

要素2：目的・目標を明確に設定しているか？（目的・目標設定）

「各大学の教育目標を示す指標を見つけているところを選んだ。教育目標がないのは論外。」

（パネルディスカッション 2004，安岡委員発言）

教育プログラムには、目的と目標が存在していなければならない。目的（Purpose）は、存在意義を表現するものである。学習者からの「なぜ学ぶ必要があるのか」という問いに答えるものでなければならない。

一方、目標（Goal）は到達目標、学習目標とも呼ばれる。プログラムを修了した段階で学習者ができるようになることが期待される内容を記述する。その際留意しなければならないのは、第一に、学習者を主語にして書くことである。第二に、動詞を使って書くことである。行動に表現されたものでなければ測定は困難だからである。第三に、一文に一動詞を原則とすることである。一文に動詞が二つ以上ある場合、測定が困難になってしまうからである。

要素3：適切な教育方略が選択されているか？（教育方略選択）

教育系外部資金の申請書に、教育方略が書かれていないことは考えにくい。しかしながら、単に教育方略が書かれていればよいということではなく、審査方針の1(2)にあるように「教育目標の達成に向けた手段・プロセス」の適切さが問われている。例えば、目標がコミュニケーション能力を育成することにあるにも関わらず、一方的な講義形式でそれを教えるというのは不適切な選択である。

要素4：評価手法は設定されているか？（評価手法）

「組織自身が評価スケールを持っているかどうか分かれ目」

（パネルディスカッション 2004，丹保委員発言）

「取組の効果を客観的に測定する努力がなされて

いるか。税金が投入されるわけですから、当然に効果が期待されます。そうは言っても、とかく教育の評価は困難、ひとりよがりではない評価方法が期待されます。さらにその評価を具体的取組に反映していけるような…」（三浦 2007）

前記審査方針の4(2)がこれにあたる。目的・目標が適切に設定されていれば、それを評価することは容易である。もちろん教育プログラムを通して学習者が学んだ全ての内容を評価することは不可能である。また教育プログラムの実施直後では評価が困難なこともあるだろう。こうした教育評価の限界を承知しながらも評価手法を設定する必要がある。

これらの4つの要素は、教育工学における教育プログラム開発プロセスに使われている ADDIE モデルそのものである。このモデルでは教育プログラムは「分析（Analysis）」「設計（Design）」「開発（Development）」「実施（Implementation）」「評価（Evaluation）」の順序で開発される（Gagne 2005, p.21）。こうした教育プログラムの基本要素が欠けていれば、評価の対象となることは難しい。

◆B群 実績ある教育プログラムの必須要素

B群の3つの要素は、実績ある教育プログラムとして評価されるために必要な要素である。特色GP以外の文部科学省の教育系外部資金においては、実績が求められていないことも多いが、それらのプログラムで求められている「実現可能性」の根拠としても、実績があった方が有利だと予測される。

要素5：成果は出ているか？（成果）

「取組以前と比べて、どのような変化が見られたか。」

「休学者、退学者に対しての直接的効果または期待はどうか。」

（「特色ある大学教育支援プログラム」の申請取組に関するヒアリング，第4部会審査委員と愛媛大学とのやりとり，アルカディア市ヶ谷，2004年7月15日）

当然のことながら、実績があると判断されるためには、目標を評価した結果、確実に成果があがって

いることが求められる。審査方針の4(1)で言うように十分な「効果を示す根拠」が必要となる。この場合の根拠資料とは、授業評価アンケート結果、参加学生数、休学者数、退学者数といった指標における望ましい変化のことを言う。こうした量的データの他、学生の感想文やレポート、地域住民や企業のコメントといった質的データも根拠資料となり得るけれども、量的データがあると説得力が増す。

要素6：継続して取り組まれているか？（継続性）

「実施してからそれほど期間が経過していないものの、今年度より新たに加えられた今後の計画の部分のみがあまりにも突出しすぎているものについては、高い評価は与えられなかった」

(山田 2007, p.407)

「初年度のときにまだ実績が足りないから、これはもう2～3年たってからにしましょうという申請がかなりありました。」

(座談会 2006, 中津井委員発言, p.411)

「実績のあるところを選んだ。最低2年。これからやりますというペーパーワークでは参考にならない。」

(パネルディスカッション 2004, 森脇委員発言)

上記発言から、特色GPには2年程度の実施期間が必要であることがわかる。実施計画だけを記述するのは、論外なのである。しかしここでは必ずしも当初から包括的で綿密な立案を要求されているわけではない。当初は断片的な取組であったとしても、総合化されていくそのプロセスが書ければよい。それも「直面した困難を解決するプロセス」(審査方針1(2))として記述すると、他大学・短期大学への参考になるだろう。

要素7：組織的な取組か？（組織性）

「選定の対象となりにくいものとしては、思いつきであったり、個人的なものというのがよくあります。」(座談会 2006, 小笠原委員発言, p.397)

「組織的な取組とは、その内容と水準が教員個人の工夫・改良のレベルを越えているということ」

(小笠原 2004)

「当該大学・短期大学の構成員」が当該教育プログラムを共有できているか(審査方針3(1))、取組が「構成員による組織を挙げての取組」(審査方針3(2))かどうかについては、参加している学生数、教員数によって裏付けることができる。参加学生数が少なすぎる場合は問題であるが、その数が多かったとしても、取組が組織として行われていなければならない。組織性を根拠づけるには、組織図や学内規程の存在が有効である。そうでない場合、6番目の要素としてあげた継続性に支障が出る可能性が高いからであろう。

◆C群 評価者によって判断が分かれる要素

C群の4つの要素は、評価者の信念や教育方針によって、判断が分かれるものである。

要素8：現代的必要性があるか？（現代的ニーズ）

「社会的な必要性に応じて大学教育の課題を形成する力を評価する。」(小笠原 2004)

「学生や社会のニーズと言いながら、大学教育として手を抜いているものもある。」

(パネルディスカッション 2004, 丹保委員発言)

審査方針の2(3)では、取組が「現代的課題に対応しているかどうか」を問うている。要素1は、ニーズ把握をしているかどうかという項目なので、客観的判断が可能である。しかしながら、そのニーズが現代社会から求められているものかどうかについては、主観による判断の余地が大きくなる。その判断は評価者の社会観に大きく依存するのであり、評価が分かれるだろう。

要素9：独自性・新規性はあるか？（独自性）

「どこかでかつて見たような取組、他で既に実施されている取組の焼き直しのようなもの、あるいは過去の取組をただバリエーション化しただけのもの。そうした既視感の強い取組が目立った」

(馬場 2007, p.410)

「すでに他の大学で同様のプログラムが実施されていて、今さら特に特色があると判断できない取組については、高い評価は与えられなかった」

(山田 2007, p.407)

「長い努力を重ねて実績があるにもかかわらず、競争的な環境では地味すぎてどうしても採択されないという場合もある」(小笠原 2007, p.409)

特色 GP が「特色」と呼ばれる所以はここにある。独自性・新規性がなければ、選定されない。だとすれば、年を経る毎にその基準は高くなっていく。つまり早い時点でのアイデアの想起、実施、申請が有利ということになる。しかしながら評価者の中でもこの点については議論があったようである。

「最初の2年ぐらいは特色ということにこだわりすぎたかなということです。…特色はなくとも非常に実質的に良いものは取り上げましょうということが確認されて」

(座談会 2006, 牟田委員発言, p.399)

ここで言われている「特色」とは独自性・新規性のことであろうが、それがなくとも「特色ある大学教育プログラム」に認定するというわけである。同様の表現は審査方針の2(5)に見られる。改めて「特色」とは何か、次の要素とあわせて検討してみよう。

要素10: 他組織の参考となるか? (普遍性)

「他大学の参考になるかというのが、本年度は重要なキーワードで議論されました。」

(座談会 2006, 加藤委員 p.400)

「特殊なものは他の大学に参考になるとは限りませんからね。」(座談会 2006, p.400)

「珍しいもの、他の追随を許さないものではダメ。」(パネルディスカッション 2004, 丹保委員発言)

「特色」ある大学教育であるためには、独自性・新規性とあわせて、他組織への参考となり得る普遍性を持っているかどうか求められている。この両者は一見、相矛盾するように思われる。審査方針の2(4)では、「共有できる基盤(根幹)を持つものか」もしくは「先進的試み」であることが求められており、いずれかが必要とされている。

小笠原(2007)は、『「特色ある取組」』とはその取組における方法や姿勢において分野を超えて優れた点があると判断されたものであり、分野の枠を越えない『「独特な取組」』と区別して評価されるべきであ

る。」(p.409)として、「特色ある取組」となるためには「分野を超え」た普遍性を求めている。

要素11: 実施主体に熱意があるか? (熱意)

「審査委員が共通して共感したのは、1つは、取組の推進力となるスタッフの熱意」

(座談会 2006, 安川委員発言 p.408)

「本当に先生方は実際に汗を流して共同して取り組んでいますか。」

(座談会 2006, 絹川委員発言 p.410)

「全体としては非常にまとまっていますが、心を打つものがない。」

(座談会 2006, 事務局発言 p.408)

「内容もさることながら、何よりヒアリングにおける担当教員の熱意に圧倒された印象が強烈であった。十分に練り上げて取り組んだプログラム内容についての文字通りの熱弁を振るわれた。」

(馬場 2007, p.410)

審査員のコメントを見ていると、教育プログラムの実施主体である教職員の思い入れや仕事ぶり、そしてヒアリング時の熱意さえも審査をする上での重要な要素であることがわかる。大量の申請書を読む審査員の主観に、熱意は強い影響を与えていることが予想される。

4. おわりに

本稿では特色 GP を事例に、教育系外部資金を獲得するために必要な教育プログラムの11の要素を抽出した。大学関係者の中では教育系外部資金申請にあたって「当たり外れ」という言葉が使われることもあるが、こうした複数の要素に基づいて審査がなされていることが明らかになった。

2009年度からは、これまでの特色 GP と現代 GP が統合され、教育の質の向上に向けた様々な取組を積極的に支援することを目的とした「質の高い大学教育推進プログラム(仮称)」の実施が予定されている。その詳細な内容は不明であり、今回明らかにした要素の有用性は未知数であるけれども、A群、B群の要素については、各種教育プログラムに共通して有効であろう。

教育系外部資金獲得のために必要な教育プログラム11の要素

- 要素1：必要性分析をしているか？（ニーズ把握）
- 要素2：目的・目標を明確に設定しているか？（目的・目標設定）
- 要素3：適切な教育方略が選択されているか？（教育方略選択）
- 要素4：評価手法は設定されているか？（評価手法）
- 要素5：成果は出ているか？（成果）
- 要素6：継続して取り組まれているか？（継続性）
- 要素7：組織的な取組か？（組織性）
- 要素8：現代的必要性があるか？（現代的ニーズ）
- 要素9：独自性・新規性はあるか？（独自性）
- 要素10：他組織の参考となるか？（普遍性）
- 要素11：実施主体に熱意があるか？（熱意）

参考文献

- 小笠原正明（2004）『『特色ある大学教育支援プログラム』は何を評価しているか』『カレッジマネジメント』128号
- 小笠原正明（2007）「各審査部会の主査等の所感」『平成18年度特色ある大学教育支援プログラム事例集』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
- 座談会（2006）『『特色ある大学教育支援プログラム』この3年間を振り返って』『平成17年度特色ある大学教育支援プログラム事例集』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
- 馬場重行（2007）「各審査部会の主査等の所感（短期大学士課程）」『平成18年度特色ある大学教育支援プログラム事例集』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
- 半田智久（2007）「質的データ・グラウンデッド分析の試み～特色GPの採択理由を素材にして～」『日本高等教育学会第10回大会発表要旨集録』
- 三浦和幸（2007）「GP等の過去の選定案件，不選定案件をみて」『大学改革GPナビーGood Practiceー（第42号）』2007年2月配信のメールマガジン

山田礼子（2007）「各審査部会の主査等の所感」『平成18年度特色ある大学教育支援プログラム事例集』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

Gagne, R. M., Wager, W. W., Golas, K. C., & Keller, J. M. (2005) *Principles of Instructional Design*, Wadsworth, Belmont, CA. 鈴木克明・岩崎信監訳（2007）『インストラクショナルデザインの原理』（北大路書房）

発言録

パネルディスカッション（2004）「大学教育改革の現状と今後の展望～特色ある大学教育支援プログラムを通じて～」平成15年度特色GPフォーラム（東京会場），2004年1月22日 パネリスト（丹保憲仁，山本眞一，森脇道子，館昭，小林哲夫，安岡高志）

※パネルディスカッションでの発言は，筆者がその場で書き取ったものであり，発言者本人の発言内容そのものではない。文責は筆者にある。

注

1) 筆者は愛媛大学が申請した平成16年度特色GP（『お接待の心』に学ぶキャンパス・ボランティア）ならびに平成18年度特色GP（『FD/SD/TAD三位一体型能力開発』）のヒアリングにおいて申請内容説明を担当した。

尚，本論文作成にあたっては，河野太志氏（愛媛大学教育学生支援部職員）に助言をいただいた。ここに感謝する。