

「学修者本位の教育」に向けた教学 IR の役割とその課題

—長崎大学における教学マネジメントを事例として—

中島 ゆり

長崎大学大学教育イノベーションセンター

Role of Educational Institutional Research for Learner-Centered Education and Its Challenges

: A Case Study of Educational Management at Nagasaki University

Yuri NAKAJIMA

Center for Educational Innovation, Nagasaki University

Abstract

This paper aims to explore the role of educational institutional research (IR) for learner-centered education based on a case study of academic management at Nagasaki University (NU) in Japan. The purpose of the educational IR in NU originally was to explore problems through statistical analyses. However, because the policy of Ministry of Education (MEXT) on academic management has emphasized the visualization of learning outcomes for learner-centered education, the educational IR has transformed toward supporting students rather than statistical research. With this approach to IR, the IR organization became a part of the academic management system. Although the educational management system has been institutionally established, it has some kinds of issues in NU; that is, indifference of the university's executive board, faculty, and staff, and the lack of human resources capable of managing academic management. It is not clear whether the system that has been established will be maintained, or whether, on the contrary, it will be (mistakenly) discarded as unnecessary.

Key Words : Educational Institutional Research, Academic Management System, Learner-Centered Education, Visualization of Learning Outcomes

1. はじめに

日本の大学におけるインスティテューショナル・リサーチ（以下、IR）は大学の中でどのような位置づけで実施されているだろうか。IRには経営、研究、教育のためのものがあるが、近年の日本、とくに国立大学において期待が高まっているのは教学 IR である¹⁾。教学 IR を充実させる傾向は米国の、とくに研究志向大学以外の大学においても見られ、教育の充実を指標とするランキングに対処している²⁾。

日本の IR は米国が 50 年かけて作り上げてきた

ものを短期間で行うことを要請されてきた³⁾。日本の国立大学として IR 組織を早く立ち上げた九州大学、名古屋大学、愛媛大学では最初、大学評価業務と経営情報システムの構築に必要な情報収集のための基盤整備が活動の中心であった。大学教育センターが教育改善に関連する活動を担うのに対し、IR 組織は評価対応、管理運営、改善業務といったアドミニストレーション機能を担ってきた³⁾。

IR という言葉をあえて用いていなくても大学認証評価や私立大学の学納金収入に直結する入

試・広報の場面でのデータ収集・分析、授業評価や卒業時アンケートなどはこれまでもかなり行われてきたところである¹⁾。ただし、点検・評価活動のあとの改善にはつながっていなかった¹⁾。そこにはどのような課題があったのだろうか。

米国のように日本の IR もアドミニストレーション機能を担うものとして期待されているとは言え、その実態は日米で全く異なる。米国では IR オフィスが組織に定着しており、学長等の後ろ盾のもと学部に対して一定の権限を持って接することができるが、日本では実態としては学部に対して指示等を行う権限は与えられていない⁴⁾。実際に大学 IR が実効的に働いている事例を見ると専門知を有する個人が主導的に提案や折衝を行うか、学部等に所属する者が IR のスキルを活かして貢献するもの等であり、米国型の IR とはイメージが異なる⁴⁾。日本の大学では執行部から IR を依頼される体制にないため、実効的な大学 IR の実現に向けては、主導的に情報収集、情報分析、課題発見を行い、さらに、計画立案および意思決定機関の承認を得るための調整までを担う必要があるという意見もある⁴⁾。

他方で、大学は本来的に多様な文化が存在する政治的な組織であり、そのような中で IR は「中立的な立ち位置を確保」する必要があるという考えもある⁵⁾。この考えにおいては「IR は機関の中では運営プロセスにおける業務責任からは十分に切り離されているべきであり」、「政策議論や意思決定の支援には組み込まれるべきだが、継続的に政策を広げ、それを実施することは躊躇すべきである」(p.46)⁵⁾。それは、「IR が、機関ニーズに対してバランスある対応を制限されないよう、政治的立場の擁護者となることを回避し、自組織の政策について客観的に眺め、現実味のある代替案を提供するという役割期待があるがゆえ」である (p.46)⁵⁾。

IR 組織の役割をデータ分析者であると位置づけ自制的に活動する場合、米国のように執行部が IR を活用しなければならない。しかしながら、それは実際には難しい¹⁾⁴⁾。その理由の 1 つは日本では米国などの諸外国と異なり、大学執行部が大学経営に関する教育・経営を受けずに着任することが多いことがあげられる¹⁾。大学上級管理職調

査によれば、明確な大学教育に関する課題観やビジョンを持っていると考える理事・副学長は 2 割であり、それ以外の理事・副学長は「学生調査の結果などのエビデンスを共有・説明する」ことを重要視する割合が低いことが指摘されている¹⁾。

しかしながら、全学的な教育マネジメントを実効化するためには「教育の全学的な司令塔」⁶⁾が必要である。大学の使命や教育目標を実現するために物的・人的資源を効果的、効率的に配分し、活用するという意味での全学マネジメント体制を確立する必要がある、「入学から卒業・修了まで総合的に全学の方針を審議し、合意形成を図る仕組みが必要だと指摘されている⁶⁾。この組織は教育の内部質保証システムの中核的な機能を担う。この組織が「教育の司令塔」として機能するためには、それを支援する組織やスタッフが不可欠である⁶⁾。

教育方針の策定や教育の質と水準のモニタリングには、大学を取り巻く環境や保有する教育資源を分析したり、学習成果のアセスメントを担当したり、学位プログラムの自己点検に必要な情報やデータを提供する「インスティテューショナル・リサーチ Institutional Research」組織や、教育プログラムや授業科目の設計を支援したり、授業方法改善の支援を担う「学習・教授支援」組織などを、大学として整備することも必要である⁶⁾。(p.16)

以上のように IR に関する先行研究において日本の IR はその必要性が謳われ推進される一方、米国とは異なり実効的に機能していないことが課題として挙げられている。その大きな課題の 1 つは教学 IR が大学運営の中に制度的に位置づけられていないことである。それでは制度的に位置づけられれば課題は解決するだろうか。本稿では全学的な教学マネジメントを行うために作りあげてきた長崎大学の制度を事例として取り上げ、その状況と課題について概観し、日本の、とくに国立大学における教学 IR の方向性について検討する。長崎大学の教学 IR は以下で詳細を述べるが、数々の検討の結果、制度としては整備されつつある。

しかしながら「学修者本位の教育」と教育成果・学修成果の可視化の意義についての理解が執行部および大学構成員に十分なされず、実効的に活用されていないという問題に直面している。

2. 長崎大学における教学 IR と大学マネジメントの変遷

長崎大学は 2013 年に大学教育イノベーションセンター内に教学 IR 部門を設置し⁷⁾、2015 年 1 月より専任教員として執筆者が配属された。その年の 4 月には学長の意思決定支援組織として IR 室が誕生し、その後、教員評価を中心に行う IR 推進本部に変更された。研究評価については米国と同様、学術研究支援室のリサーチ・アドミニストレーター (URA) が中心に行っており、IR という名称では活動していない²⁾。要求に応じて相互に協力することはあるが、大学全体の一貫した IR の計画があるわけではない。

長崎大学で IR の導入が検討された当初、米国の Association for Institutional Research (AIR) を参考に大学 IR の目的を「適切な財務活動」、「各種コミュニケーション」(エンrollmentマネジメント・学生生活・同窓会・政府機関の調査への報告・他の類似機関との比較)、「各種調査」(IR 担当者の集めるデータ、IR 専門家による分析)、「経営層や政策立案者の意思決定」(大学のトップ層や政策立案者たちの好ましい意思決定)、「カリキュラムや教育研究プログラムの開発」(企画、プログラム編成、入試、カリキュラム)、「資源配分」(上級職研究者の研究上の支援、助成措置、人員配置、設備、運動競技)とし、このうち、教学 IR 部門は分析手法を開発し、それを「利用して学部ごとに独自の分析を行えるような仕組みを構築する」(p. 11) ことが計画されていた⁷⁾。

長崎大学で教学 IR が本格的に始まった当初の課題として浮上したのはデータ収集・分析、データ利用の権限に関する規定、教学関連調査の実査の時期と方法、大学教育改善のための質的分析の意義に関するものであった⁸⁾。初期の段階では学務データや調査データをもとに大学教育の課題を探求することを目指していたが、文部科学省 (以下、文科省) の「学修者本位の教育」への転換に

かかる方針に伴い、教学 IR の主要な活動目的は統計的な分析・探究から、教育成果・学修成果の可視化と在学する学生への学修支援を第 1 目的とすることとなった。

長崎大学は 2014 年に「大学教育再生加速プログラム (以下、AP 事業)」に採択され、テーマ I「アクティブ・ラーニングの推進」およびテーマ II「学修成果の可視化」を当該センターが中心となり進めることになった。「学修成果の可視化」の目的はステイクホルダーに対するアカウンタビリティを果たすことと、何より一番の当事者である学生が自らの学修成果を振り返ることができる仕組みにすることである。学生の学修状況を各学部・学科等が確認することでカリキュラムや授業の改善につなげてもらうことも当然、その目的に含まれる。

長崎大学の AP 事業の当初は教養教育について間接的指標・直接的指標の両方の開発、LMS を用いた授業外学修時間の把握、学生の学修行動・学修成果の可視化のための教務データや調査データの一元的な収集・蓄積が主要な計画であった。この計画にもとづき、入学から卒業、そして卒業後までに実施する教学系の全調査を見直し、追跡的に状況を確認できるよう調査項目を一貫したものに変更した。具体的には「学生による授業評価」から学生が自らの学修の振り返りを行うことを中心的な目的とした「授業アンケート」へ変更 (2022 年度にその目的を強調するために名称を「受講振り返り」に変更)、学生調査を入学時と各年度末、卒業時に行うことに決定 (名称は「学修状況報告」)、アドミッションセンター (当時は当該センター内のアドミッション部門) が実施する入学前調査の項目の見直し、学生ポートフォリオの見直し (新しい名称は「学修ポートフォリオ」)、学修ポートフォリオ上での自らの能力についての自己評価 (ルーブリックによる評価) の設定、卒業生調査および就職先等調査の調査項目の見直し、卒業・修了後の進路入力フォーマットの全学的な統一とシステムの改修、成績評価の明確化・平準化による教養教育科目における成績評価の厳格化のための規定の作成等である。

1) 現在の私

▲ 説明文
フォルダを開くときは、フォルダ名の左の「+」アイコンをクリックするか、フォルダ名をダブルクリックしてください。

1) 自己評価

▲ 説明文
ルーブリックを用いて自己評価を行ってください。

分類1	基準	レベル1	レベル2	レベル3	レベル4	レベル5
自ら学び、考え、主観し、行動すること	学習を進める上で、指示されたことを十分にこなすことができない。	学習を進める上で、指示されたことには対応できるが、それ以上のことはできない。	学習を進める上で、指示されたことにも積極的に取り組むことができる。	自分自身で学びや課題を思いだし、その解決に向けて何をすべきかを考えながら学習を進めることができる。	自分自身で学びや課題を設定しながら学習を進めることができ、やりがいや意義を感じることができる。	自分自身で学びや課題を設定しながら学習を進めることができ、やりがいや意義を感じることができる。
分野・領域を超えて活用できる汎用的な技能を身につけている。	情報源の多様性について認識していない。	情報源の多様性について認識しているものの、情報を適切に解釈できない。	多様な情報源から、意図する情報を集めることができ、適切に解釈できる。	多様な情報源から意図する情報を集めることができ、分析結果について論理的に正しく解釈できる。	多様な情報源から意図する情報を集めることができ、自ら集めたデータや情報を多様な視点から適切に分析し、結論について論理的に正しく解釈できる。	多様な情報源から意図する情報を集めることができ、自ら集めたデータや情報を多様な視点から適切に分析し、結論について論理的に正しく解釈できる。
汎用的能力(論理的根拠)	「前提」「根拠」「結論」など、論議を構成する要素について自覚的ではない。	「前提」「根拠」「結論」など、論議を構成する要素について認識しているものの、論議を適切に展開できない。	「前提」「根拠」「結論」など、論議を構成する要素について認識していることができ、かつ、それらの論議に適切な展開ができる。	「前提」「根拠」「結論」など、論議を構成する要素について認識しながら自身の意見を論議の両面から説明することができる。かつ、自身の意見の妥当性に適切な根拠がある。	「前提」「根拠」「結論」など、論議を構成する要素について認識しながら自身の意見を論議の両面から説明することができる。かつ、自身の意見の妥当性に適切な根拠がある。	「前提」「根拠」「結論」など、論議を構成する要素について認識しながら自身の意見を論議の両面から説明することができる。かつ、自身の意見の妥当性に適切な根拠がある。
汎用的能力(批判的検討)	得られた情報や他人の意見について、疑念を抱く可能性があることについて認識していない。	得られた情報や他人の意見について、疑念を抱く可能性があることについて認識している。	得られた情報や他人の意見について、疑念を抱く可能性があることについて認識している。	得られた情報や他人の意見について、疑念を抱く可能性があることについて認識している。	得られた情報や他人の意見について、疑念を抱く可能性があることについて認識している。	得られた情報や他人の意見について、疑念を抱く可能性があることについて認識している。

図1 学修ポートフォリオにおける能力の自己評価ルーブリック

この改革により、入学時から卒業後までの学修状況とその成果に関する一貫したデータを追跡的に得ることができるようになった。この過程で個人情報収集に関する規定、IRに関する規定も整備した。

AP事業の傍らで2016年度にはアドミッション・ポリシー、カリキュラム・ポリシー、ディプロマ・ポリシーの整備が進み、カリキュラム・ポリシーの中に教学に関する調査の実施、学修ポートフォリオの活用、総合評価について明記されることになった⁹⁾。全学カリキュラム・ポリシーの一部は表1の通りである。AP事業は計画時には教養教育の変革を中心とした計画であったが、これら3ポリシーの整備の過程で全学的な教学マネジメントの必要性が検討された結果、AP事業で進めて来た学修成果の可視化とアクティブ・ラーニングの推進は教養教育だけでなく専門教育も含める形で進める方向へと舵を切ることとなった。

すべての授業科目で、自らの学修の振り返りを行うために授業アンケートを実施します。このアンケートでは授業改善のための意見も集めます。また、入学時、卒業時の意識調査や学修行動調査、各種テスト等の結果を通し、自らの学修達成状況を確認します。

成績評価は、定期試験の結果やレポート・課題の成果、授業へ取り組む意欲・態度などの観点から行います。各科目では学修成果が一定の水準に達したと担当教員が認めた場合に単位が認定されます。

学生は学修成果を蓄積するものである学修ポートフォリオを随時更新します。メンター教員が学修ポートフォリオを定期的に評価し、指導・助言を行うとともに、卒業時には大学における学修成果の総合評価のための資料として活用します。

表1 長崎大学 全学カリキュラム・ポリシー

大学における学修成果・教育成果の把握・可視化の必要性は中央教育審議会が2020年に取りまとめた「教学マネジメント指針」¹⁰⁾にも引き継がれ、学修者本位の教育のために「学生が自らの学修成果として身につけた資質・能力を自覚できるようにする」仕組みの必要性が明記された。その中で、学修ポートフォリオに学修履歴・活動履歴を体系的に蓄積・収集し、大学だけでなく学生一人一人がそれらをエビデンスで活用できるようにすることが提案された。本指針においては教学IRが教学マネジメントの基盤となる情報を収集する上での基盤であることが示され、学修成果・教育成果の把握・可視化により得られた情報をもとに、課題を分析し、これに対応するための改善方策を立てるような組織的・体系的なFD・SDの必要性も明記された。いわゆる「FD・SDの高度化」である¹⁰⁾。



URL: <https://www.innov.nagasaki-u.ac.jp>

図2 センターウェブサイトにおける調査結果の表示例

この「教学マネジメント指針」と認証評価への対応を経て、長崎大学は教学系の各種調査について

て大学で最低限実施する必要があるものとしてガイドラインを作成し、教務委員会等を通して全学的に共有されることとなった。各種調査結果は教学 IR 部門で集計されたのち、各学部・研究科の長と関連事務・センター等にフィードバックされ、各部署の評価委員会等で改善案を検討するという仕組みが構築された。調査結果を可視化し各部署へフィードバックするに当たり、教学 IR 導入当初は紙媒体のファイルを準備していたが、現在は BI ツール (Tableau) を用いることでより多くの情報を戻すことができるようになった (図 2)。フィードバックの際は各部署長用の ID とパスワードを配付し、自分の部署についての結果だけを詳細に見られるように設定している¹¹⁾。

学生の学修成果の振り返りについては、受講振り返りおよび学修状況報告のいくつかの項目、とくに汎用的能力の自己評価や学修時間等について大学平均・所属部署平均とともに学修ポートフォリオに示すことで活用できるようにした (図 3)。

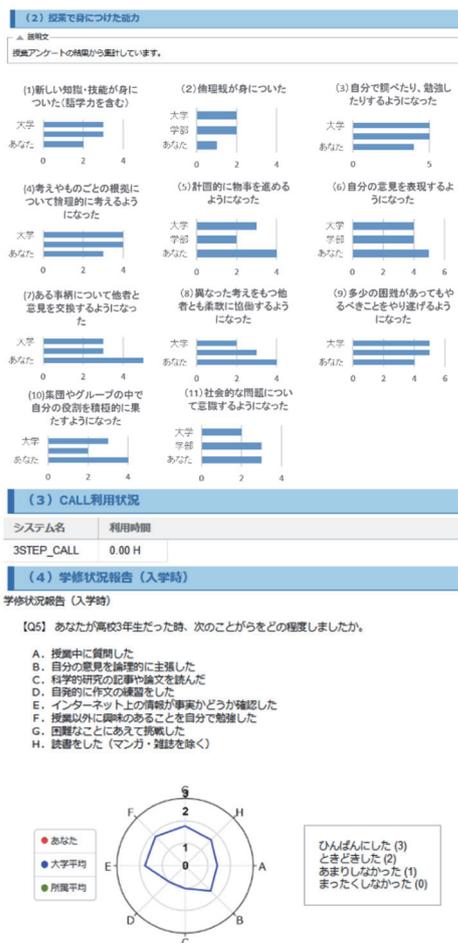


図 3 学修ポートフォリオにおける自己点検項目

以上のように、教学 IR は各種調査を実施し、部局および学生個人へのフィードバックを行うことが中心的な目的となったが、これに加えて、部局からの依頼に応じてより詳細な分析を行い、各学部等の教員を対象とした FD も実施している。また、他のセンターや事務からのデータ加工・分析に応じることもある¹¹⁾。

3. 教学マネジメントを推進するためのセンターの改組

しかしながら、学生自身の学修の振り返りと部局の PDCA サイクルをまわすためのフィードバックはいわば「健康診断」のような働きをもつが、このような IR の重要性は理解されにくい。そして、データを分析し、その結果をもとに改善案を検討する高度な FD・SD は教学 IR 部門だけでは賅うことができない。教学 IR 部門は教員 1 名 (兼務)、戦略職員 1 名 (任期付)、テクニカル・アシスタント 1 名 (任期付) の小さい組織であり、そもそも「教学マネジメント指針」の趣旨に従えば、教学マネジメントの実施主体は教学 IR ではない。

そこで大学教育イノベーションセンターは教学 IR と教育改善の関係を密接なものとするよう 2020 年に部門を改組する運びとなった。もともと当該センターは学士課程教育部門、教育改善部門、教学 IR 部門、アドミッション部門の 4 部門があったが、先述のとおり、教学マネジメント強化のため教学 IR と FD を行う教育改善部門がより協働する必要性が出てきた。また、全学の教学マネジメントを行う上で学士課程教育を扱う部門も当然、関係してくることになる。2019 年 2 月に学士課程教育部門、教育改善部門、教学 IR 部門の 3 部門を 2 つの部門に改組する案が提起され、2020 年に前者 2 部門が教育改善・学修支援部門へと統合されると同時に、教学 IR 部門との関係を強化することが確認された。2 部門への改組と各部門の役割の確認はセンターの意義と人材の採用の必要性を標榜するためでもあった。2020 年 7 月には教育開発推進機構が発足し当該センターが機構に含まれると同時に、アドミッション部門は機構内のセンターへと昇格し、センターを離れることとなった。これにより当該センター内の 2 部門間の連携の必

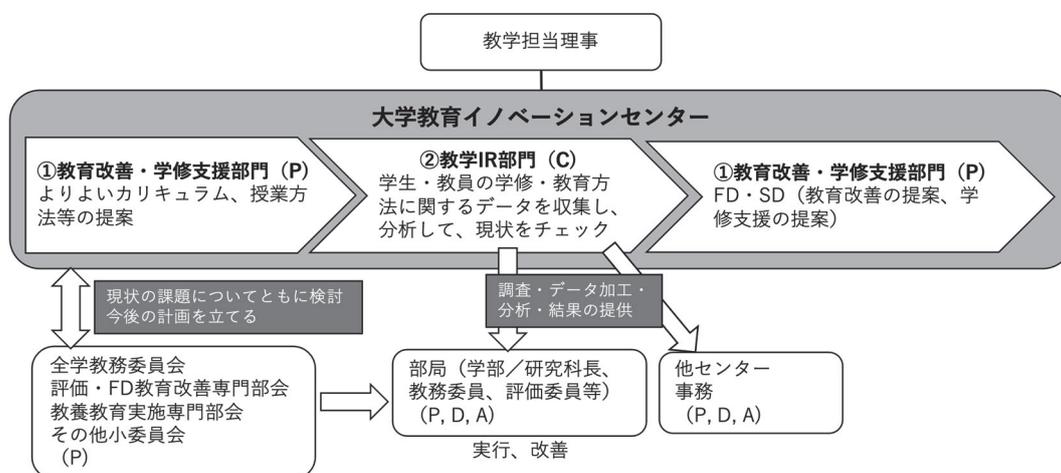
要性がますます謳われることとなった。

新しいセンターは「教学マネジメント指針」にもとづき、図3のように計画された。まず教育改善・学修支援部門がよりよいカリキュラムや授業方法等についての相談・提案を行い、つぎに教学IR部門がさまざまな学務データや調査データを収集・分析する。その後、その結果にもとづき再び教育改善・学修支援部門が新たな改善案を検討し高度なFD・SDを実施する。

大学教育イノベーションセンターの教員は全学教務委員会、評価・FD教育改善専門部会、教養教育実施専門部会、教養教育にかかる各種小委員会の教学担当理事と事務との打ち合わせにも参加し、

全学の教学にかかる現状の課題や今後の計画等の調整も行う。委員会等においては当該センターの教員が調査結果の報告や全学FDの計画について依頼・報告を行い、その委員会での決定をもとに各部局が実行・改善を行うという仕組みがある。またセンターの兼務教員は各部局から一名選出されており、センターから提起された下案に対し、意見を述べる。

これらの仕組みは「教学マネジメント指針」から大きく変わらないものであろう。しかしながら、だからと言って必ずしも有効に機能しているわけではない。



注 図の中のアラファベットはPDCAサイクルのうちの中心的な役割を示している。すなわち、PはPlan、DはDo、CはCheck、AはActionである。

図3 2019年2月に計画された新しい大学教育イノベーションセンターとその役割

3. 教学マネジメント組織運営上の課題

教学マネジメントを行う組織を制度的に整備したのちの課題について、大学執行部、構成員（教員・職員・学生）、センター教員（実行者）の3つの観点から検討したい。まず、これまで教育にとくに大きな課題を感じてこなかった大学の執行部はそもそも「学修者本位の教育」や教育成果・学修成果の可視化に関心をもつことはなく、積極的に進めることはない。先のように先行研究によれば、日本においては大学執行部が大学経営に関する教育・経営を受けずに着任することが多く、明確な大学教育に関する課題観やビジョンを持っていると考える理事・副学長は少ない¹⁾。たとえ教育・教

学担当理事がこれらを制度的に整備する重要性・必要性を理解していたとしても、全学的な大学運営上、それがどの程度の重要性を持って位置づけられるかはまた別の話である。大学における教学マネジメントの重視の程度は大学教育センターの人事や存在にも関わってくるものと考えられる。

同様に、教員・職員・学生といった大学構成員の教育成果・学修成果の可視化の重要性・必要性に対する理解も未だ進んでいるとは言えない。これは「学修者本位の教育」の意義が社会で広く共有されていない可能性も示唆している。日本においては学部の独立性と自己完結性がきわめて強く¹⁾、制度上、学部・学科に物的・人的資源が配

分されてきたため、全学的な教学マネジメントが機能することは難しいことが指摘されている⁶⁾。データ収集・分析の仕組み、各部局や学生への調査結果のフィードバックの方法を制度化したとしても、データにもとづいた振り返りやカリキュラム・授業等の改善の検討の重要性が理解されなければ、有効に活用されることはない。たとえ長崎大学の事例のように教学マネジメントにかかるセンターが全学の教学システムの中に位置づけられているとしても、これらの意義を全大学構成員に理解してもらうのは難しい。

このように全学的な仕組みがあるにもかかわらず、教育成果・学修成果の可視化に対する理解が進まないのは実行者であるセンター教員の量的・質的課題も当然ある。言い換えれば各学部・研究科ごとの教学マネジメントを真に動かすことのできる人材の不在である。先述したとおり、米国においては IR オフィスが一定の権限を持っているが、日本においてはたまたま専門知を有し、かつ提案や折衝を行う能力のある個人がいたか、あるいは、学部等に所属する者が IR のスキルを活かして貢献していたかが実効的な IR を行っていた数少ない例であった⁴⁾。しかし、この仕組みを 11 学部・8 研究科ある長崎大学において完全な形で機能させるとすれば、データ分析、改善案の検討、各部局に対する提案と折衝ができる人材が数名は必要になる。教学マネジメント組織における教学 IR はデータ収集・分析だけでなく、いかに学部・研究科等に PDCA サイクルを回してもらうかについても検討し、教育改善担当者と協働しなければならないのが現実である。しかし、このように多くの人材を雇うことは実質的に不可能である。

学部の教員を学部 IRer として位置づけることも一つの案ではあるが、教員は多忙であり、教育成果・学修成果の可視化の必要性を理解していなければなかなか実施までには至らない。そもそも学部 IRer の設置が不可能であったため学部の外に IR 組織が作られたという経緯がある。

それでは大学職員はどうか。2010 年の全国大学職員調査によれば、今後のキャリアにおいて「データを収集し、分析する能力」を身につけたい者が 41.0%いたという⁷⁾。また、「最初から特定分野

の専門家として仕事をする」よりも「幅広い経験をして将来的に専門的な仕事をする」ことを望ましいキャリアパスとして考えている者も 35.5%いた。このため、「学長自身も教育担当理事・副学長もだが、必ずしも大学経営の専門的な教育訓練を受けているわけではない。そういう意味ではフォロワーの底上げをすることが日本の大学の高級管理職の育成・IR の効果的な活用をしていくうえでも重要なのではないか」¹⁾ (p. 19) という意見は一つ有効な案である。ただし、当該大学の職員がどのように考えているかはわからないこと、また、それぞれの職員の思いとは別に、IR が制度的に職員の業務の一環として位置づけられていない状態で職員個人が IR に携わることは難しい。大学の業務に IR を位置づけてもらうためには、執行部にその必要性を理解している必要があるという第 1 の課題に戻り、実際のところそれも困難が伴う。

4. 結語

本稿では長崎大学における教学マネジメントの仕組みを事例として取り上げ、「学修者本位の教育」への転換において教学 IR は統計的な分析・探究から学生個人と各学部・研究科の支援へと変容し、教育成果・学修成果の可視化が主要な目的となってきたことを確認した。この変容は各部局のディプロマ・ポリシーへの対応というより個別で細やかなコンサルテーションを要するが、その必要性は社会で広く認識されていないため人材が配置されにくいという問題を生じさせている。

今後、教学マネジメントを大学内の誰がどのような責任で運営していくのかについて実行者の一教員では決定することはできないが、他方で専門知を持たない教職員・執行部は必要性や重要性を知らないため誰も決定しないという葛藤が生じている。近年、京都大学や筑波大学などいくつもの大学で大学教育センターが廃止されている 1 つの原因もここにある。センターという組織の必要性については議論があるところだとは思われるが、「学修者本位の教育」と大学満足度や学修状況を含む教育成果・学修成果の可視化、学生自身の振り返りの重要性と必要性を理解しているという広い意味での〈専門家〉なしに教学マネジメントの

仕組みを維持し、運営していくことはできない。

同時に、教育成果・学修成果の可視化と学生自身の学修の振り返りを大学のシステムとして組み込むことの意義は研究者が検証し、社会に広く認識される必要がある。これまでに構築されてきた仕組みが維持されるか、逆に教学マネジメントの仕組みは必要ないものと（誤って）破棄されるかは一大学の問題というより日本社会全体としての大学の方向性に対する理解に委ねられている。

- 11) 若菜啓孝・太田啓介・中島ゆり (2023) : “事業報告——大学教育イノベーションセンター”、長崎大学教育開発推進機構紀要、第13号、pp.56-62.

参考文献

- 1) 両角亜希子 (2021) : “日本型大学 IR の発展の方向性——大学経営研究からの提案”、エンrollment・マネジメントと IR、第2集、pp.5-20.
- 2) 山田礼子 (2020) : “日本における IR の動向：経営 IR、教学 IR から研究 IR の誕生と推移”、統計数理、第68巻第2号、pp.197-208.
- 3) 小湊卓夫、中井俊樹 (2007) : “国立大学法人におけるインスティテューショナル・リサーチ組織の特質”、大学評価・学位研究、第5号、pp.19-34.
- 4) 野村一樹 (2020) : “主導的 IR による意思決定支援の実現——日本型大学 IR の一提案、大学評価研究、第19号、pp.103-112.
- 5) 出川真也・福島真司 (2021) : “大学 IR は組織文化とどう向き合うのか——意思決定支援のための「学習」「リーダーシップ」「参加」をめぐる葛藤と展望”、エンrollment・マネジメントと IR、第2集、pp.39-50.
- 6) 川嶋太津夫 (2014) : “教学マネジメントと教育の質保証”、大学評価研究、第13号、pp.5-18.
- 7) 村田嘉弘 (2014) : “大学 IR について”、長崎大学大学教育イノベーションセンター紀要、第5号、pp.7-11.
- 8) 中島ゆり (2016) : “大学 IR 推進の課題”、長崎大学大学教育イノベーションセンター紀要、第7号、pp.1-8.
- 9) 長崎大学大学教育イノベーションセンター (2020) : “長崎大学 大学教育再生加速プログラム (AP) 最終報告書”.
- 10) 中央教育審議会 (2020) : “教学マネジメント指針”.