

目次

1	設置の趣旨及び必要性	p. 2
2	学部・学科等の特色	p. 9
3	学部・学科等の名称及び学位の名称	p. 11
4	教育課程の編成の考え方及び特色	p. 12
5	教育方法、履修指導方法及び卒業要件	p. 18
6	多様なメディアを高度に利用して、授業を教室以外の場所で履修させる場合の具体的計画	p. 25
7	編入学定員を設定する場合の具体的計画	p. 26
8	企業実習（インターンシップを含む）や海外語学研修等の学外実習を実施する場合の具体的計画	p. 28
9	取得可能な資格	p. 29
10	入学者選抜の概要	p. 30
11	教員組織の編成の考え方及び特色	p. 32
12	施設、設備等の整備計画	p. 33
13	管理運営	p. 36
14	自己点検・評価	p. 39
15	情報の公表	p. 41
16	教育内容等の改善を図るための組織的な研修等	p. 44
17	社会的・職業的自立に関する指導等及び体制	p. 45

設置の趣旨等を記載した書類

1 設置の趣旨及び必要性

(1) 設置する理由・必要性

平成 28 年 1 月に閣議決定された「科学技術基本計画（第 5 次科学技術基本計画）」は、サイバー空間（仮想空間）とフィジカル空間（現実空間）を高度に融合させたシステムにより、経済発展と社会的課題の解決を両立する、人間中心の社会を Society5.0 とし、我が国が目指すべき未来社会の姿を提唱した。こうしたトレンドは、あらゆるところに反映されており、例えば、内閣府の刊行する「日本経済 2016-2017」（資料 1）は、少子高齢化と人口減少が進行する中、日本経済が成長率を高めるためには、イノベーションを促し、一人ひとりの労働生産性を高めていく必要があるとし、ビッグデータや人工知能（AI）、ロボットなどに代表される第 4 次産業革命と呼ばれる産業や技術革新を取り込む必要性を指摘している。また、平成 29 年に閣議決定された「未来投資戦略 2017」（資料 2）では、Society5.0 へ向けた課題の 1 つとして、教育・人材力の抜本強化を挙げ、第 4 次産業革命の進展により、付加価値を生み出す競争力の源泉が、「モノ」や「カネ」から、「ヒト（人材）」と「データ」に移っていくため、人材への投資によって働き手一人一人の能力・スキルを産業構造の変化に合わせ、生産性を向上させていくことが重要であると述べている。わが国はグローバル環境下における競争環境の激化に加え、超少子高齢化と人口減少社会化、さらに平成 31 年の新型コロナウイルス感染症の流行など、様々な困難に直面をしており、人材育成を基軸とする抜本的な構造改革が求められているのは明らかである。

こうした状況を背景に本学は高等教育機関として、文部科学省の発行する「科学技術白書」においては、これからの社会の発展に、より人間的なアプローチの必要性も合わせて強調されていることに注目した。令和 2 年度版科学技術白書において、文部科学省科学技術・学術政策研究所より「2040 年の未来予測—科学技術が広げる未来社会」（以下「2040 年の未来予測」という。）（資料 3）が提示されている。これは、科学技術や社会のトレンド把握（スキヤニング法）、社会の未来像検討（ビジョニング法）、科学技術の未来像検討（デルファイ法）、科学技術の発展による社会の未来像検討（シナリオ法）の 4 手法を組み合わせ、様々な情報源からの情報収集やステークホルダーに対する調査やワークショップ等により実施されたものである。その成果の一部である「基本シナリオ」では、Humanity「変わりゆく生き方」、Inclusion「誰一人取り残さない」、Sustainability「持続可能な日本」、Curiosity「不滅の好奇心」の 4 つの価値を示し、そのうえで 2040 年に目指す社会は「人間性の再興・再考による柔軟な社会」と提示されている。Society5.0 の社会に相応

しい者を育成していく中で、人間らしさや幸福、コミュニティの価値の向上、異なる特徴を持つ人々が個々の特徴を理解し、それらがつながることでの進化、資源やエネルギーの持続可能性と市民活動の重視、探究心が求められるとしており、内閣府や産業界等の意見よりも「人間」に焦点が当てられていると理解される。こうした価値観に基づく教育改革はすでにはじまっており、例えば中央教育審議会答申（平成 28 年）「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について」（資料 4）では、主体的に学び続けて自ら能力を引き出し、試行錯誤や他者との協働の中で新たな価値を生み出すための力を身に付ける必要性を示している。そのうえで、子どもたちが予測できない変化に受け身で対処するのではなく、主体的に向き合い、その過程を通して自らの可能性を発揮することが、より良い社会と個々人の幸福な人生の基盤になると指摘している。これらの考え方については、令和 4 年度から高等学校に導入される総合的な探究の時間にも反映されており、我が国の教育政策において重要な価値観になっている。

これらを踏まえた上で、今回新たに学群の設置の届出を行う教育探究科学群教育探究科学類（以下、本学群）は、人間は自分らしく生き、社会は多様な人間が緩やかにつながり共生する環境を提供する「人間性の再興・再考による柔軟な社会」の構築に貢献し、その中でよりよく生きていける者の育成を主な教育目的として設定している。AI の進歩に見られる飛躍的なテクノロジーの発展と、新型コロナウイルス感染症のような予測できない問題が生じる社会の中で、人間らしさを尊重し、多様性を理解し、持続可能性を高めていくためには、自らが前向きに学び続け、成長を続けていくための自己変革力とともに、誰一人取り残さないために、自らが他者や社会に良い影響を与える発信力を有する必要がある。日本社会の発展に資する人材育成や生産性の向上といった経済発展への貢献は言うまでもなく必要であるが、本学群においては、教育学を基礎とする学位プログラムのもと、教育研究を通じて人間を育てていく指向性を強く意識している。そして、個人と社会の持続可能性を高め、多様な人々が個性を活かして生きられる社会の構築に関わる者を育成するため、好奇心や興味関心を主軸とする探究科学を付すに至った。

わが国の大学における教育系学部の状況を見ると、その多くは教員免許の取得を前提とする教員養成課程を設けている。国立大学を中心に、教職免許取得を前提としない教育学部も存在していたが、多くは人間科学や心理学等に形態を変更する傾向にある。高校生やその保護者らの教育学に対する一般的な認識としても、学校教員になりたい者が進学する場所として認知されている。しかしながら、教育学という学問は、本質的には学校教員の養成のみに留まることはなく、より広く個人の生活やキャリアに適用できるものである。教育学の定義をはじめ、学問として有する幅の広さや特性、そのあり方については、「大学教育の分野別質保証のための教育課程編成上の参照基準 教育分野（以下、分野別参照基準）」（資料 5）において、次のように定義づけがなされている。

教育学とは、ある社会・文化における人間の生成・発達と学習の過程、及びその環境に働きかける教育という営みを対象とする様々な学問領域の総称である。教育は人間の生涯にわたって、また、学校、家庭、地域、職場などおよそ人間が生活するあらゆる場所で行われる。教育学はこのような教育という営みの目的、内容、方法、昨日、制度、歴史などについて、規範的、実証的、実践的にアプローチする学問分野である。

教育学に固有の特性に関しては、「人間と社会の可変性への関心」、「研究アプローチの多様性」、「技術知と反省知の両面性」、「再帰性」、「他の諸学との協働」の点が挙げられると指摘している (p. iii)。また、学問としての教育学の役割についても、教育学は教職課程 (教員養成) のためだけにあるものではなく、それに偏って特化することへの危惧が呈されている (p. 18)。

したがって、本学群においては、教育学の知見をあらゆるライフステージの中で機能するものとし、その時の本人の立場や位置付けに応じ、自らの変化と社会や他者の変化に関心を持ち続けるために必要不可欠なものとしている。このような教職課程に焦点をあてない教育学の在り方は、世界的にみると一般的であり、例えばイギリスの高等教育質保証機関である The Quality Assurance Agency for Higher Education (QAA) の発行する教育学の分野別参照基準 (Subject Benchmark Statement for Education Studies) (資料 6) では、教育が行われる場面 (マネジメント、16 歳以降の学習、児童サービス、コミュニティ開発、個人や専門職の育成等) に応じて教育学コースの目的を決める (p. 6)、としており、必ずしも教員養成を主軸としない。教育学については「基本的に、教育学は人々が生涯を通じてどのように成長し、どのように学んでいくのかを理解することを目的としている。(p. 4)」としている。また、世界的に著名な大学の一つである米国・カリフォルニア州立大学ロサンゼルス校 (UCLA) の教育学部では、教育と社会変革に関する専攻を設置している。当該専攻では教育学の知見を教育業務に携わる者だけでなく、すべての人々に必要なものであるとしている。先の分野別参照基準の指摘や、欧米の大学における教育学の状況を見ても、我が国の大学における教育学はまだそのポテンシャルを十分に発揮できておらず、学校教育や教員養成に留まらず、より幅広い対象を扱うものであるという認識を築いていく必要がある。

本学群を構成するもう一つの重要な要素は、探究科学 (Inquiry Study) である。先に指摘した通り、わが国の教育機関において、探究の単語は着実に広まりつつあり、令和 4 年度より高等学校において、総合的な探究の時間を設け、教科や科目の枠を超えた総合的な探究課題の解決が取り組まれている。総合的な探究の時間で重視されている分野の横断性は、教育学に固有の特性として他の諸学との協働が挙げられているように、教育学と探究の共通性は高いと理解できる。また、2040 年の未来予測にて提示された「基本シナリオ」においても、Humanity、Inclusion、Sustainability の 3 つの価値に関わる価値観として Curiosity (不滅の好奇心) が提示され、探究心と活動空間の拡大が重要視される社会とし

ている。

第4次産業革命やSociety5.0に関わる議論が世界的なトレンドであることから示唆される通り、探究や探究科学に関する着目はわが国だけの話ではなく、様々な国の抱える共通課題である。その中で、例えばカナダにあるプリンス・エドワード・アイランド大学のCuriosity and Inquiry Labは、探究科学について、学習、調査、評価、理解、質問の仕方等こそが、将来にわたって役に立つ学習を通じて獲得すべきライフスキルであるとしている。そのうえで、多くの学生がテストや課題で良い点を取るといったような「正しくやること」に囚われている傾向が強いが、学生がその好奇心を発揮できるよう、常に間違いを恐れることなく質問し、試行錯誤できる環境を提供する中で学生がねばり強く学習することが探究科学の重点を置く体験であるとしており、これらは我が国の総合的な探究の時間の説明の中でも相似点が多々見られる点である。こうした知見に基づき、探究科学を明確に位置付けることで、学生が好奇心を十分に発揮し、仮にそれが奇異に映ったとしても肯定され、十分な試行錯誤ができる環境を、教育学の学位プログラムに付随する本学群の学びの基礎として据えている。

以上を踏まえた上で、本学群は、我が国のSociety5.0の議論に見られる社会的な人材育成需要へ応えるとともに、2040年の未来予測において強調される人間性の要素に焦点をあてている。教育に対する理解は、学校だけでなく人間の生活のあらゆる場所で生涯にわたりになされる営みと捉え、教員養成課程よりも、教育研究に関する教育課程を指向する教育学を基盤にしている。そのうえで、自身や社会の変化や成長に対し、より前向きになれるための探究心と好奇心を育成し、探究科学の手法を以てこれらを感情だけでなく科学的に表現できるようし、生涯学習や前向きな変化への対応、他者や社会の変化と成長を促進できる者を育成する。これは同時に、これまで教員養成課程を主軸としてきたわが国の高等教育における教育学において、教育学分野の教育研究に関する教育課程を充実させることとなり、我が国の教育学自体の価値をさらに高めていくことにもつながる新たな試みでもあるといえよう。教育学と探究科学を合わせた教育課程を経て、個人の幸福の追求と他者や社会の成長を両立させる者を育てるため、本学群の設置を行うに至った。

(2) 沿革

本学は、大正10年、牧師であり創立者である清水安三により、中国・北京に貧困層の女性に自立した生活を促進することを目的とした崇貞学園を源流にもつ。昭和21年、敗戦により帰国した清水は、「キリスト教精神に基づく国際的人材の育成」を建学の精神とした学校法人桜美林学園（高等女学校、英文専攻科）を創立した。

大学の開学は昭和41年である。文学部英語英米文学科及び中国語中国文学科の1学部2学科体制でスタートした。昭和43年には経済学部経済学科を開設し、昭和47年には同学部に商学科を増設、平成元年には国際学部を開設した。さらに、平成9年には経営政策学部を開設し、平成12年には文学部に言語コミュニケーション学科、健康心理学科、総合文

化学科を増設し、4学部8学科の大学へと発展してきた。

その後、本学は大きな転換期を迎える。平成17年から平成19年まで3年をかけて、日本の私立大学としては初となる「学群制」に舵をきり、全学改組を行った。平成17年には総合文化学群、平成18年には健康福祉学群及びビジネスマネジメント学群ビジネスマネジメント学類、平成19年にはリベラルアーツ学群を開設し、4学群体制とした。また、平成20年にはビジネスマネジメント学群にアビエーションマネジメント学類を増設、平成28年にはグローバル・コミュニケーション学群、令和2年には航空・マネジメント学群を開設し、6学群体制の総合大学へと発展を続けている。

本学では、学士課程において「学部・学科制」から「学群制」に全面移行したことが特徴として挙げることができる。学群制に移行したことで、学科別の縦割りの教育プログラムから機能別に分化した目的別教育プログラムに再編することが可能となった。本学ではこれを「クラスター・カレッジ」と呼んでいる。また、本学ではこれらのカレッジを「リベラルアーツ」と「プロフェッショナルアーツ」に区分し、前者は総合的教養教育を行うリベラルアーツ学群として、後者は幅広い職業人養成及び特定の専門的分野（芸術、体育等）の教育・研究を行う芸術文化学群、ビジネスマネジメント学群、健康福祉学群、グローバル・コミュニケーション学群、航空・マネジメント学群として、それぞれが幅広くかつユニークかつシャープな教育・研究を行っていくことができる組織として維持している。

（3）教育上の目的

本学群は、本学の建学の精神である「キリスト教主義に基づく国際的人材の養成」の下、養成する人材像を次のとおり定める。

- 教育学の豊かな知見に基づき、人間的かつ社会的な諸課題を学術的探究方法によって解決できる知識及び技能を修得し、人や組織の成長のためにリーダーシップを発揮できる人材を養成する。

また、この養成する人材像に基づき、自分らしく生き、社会は多様な人間が緩やかにつながり共生する環境を提供する人間性の再興・再考による柔軟な社会に貢献し、その中でよりよく生きていける者の育成を目指すべく、教育研究上の目的を次のとおり定める。

- 人や組織の成長や発展に係る課題についてリーダーシップを発揮できる人材を養成すべく、哲学、社会学、心理学、工学、認知科学等における教育学的知見を修得し、学生が個々に設定する課題を探究する活動を通じて主体性と明瞭な表現力を修養できる教育等を行う。

これにより、本学群が養成する人材像にあるとおり、人や組織の成長や発展に係る課題

についてリーダーシップを発揮できる人材を養成することができる。

(4) 卒業認定・学位授与の方針（ディプロマ・ポリシー）

本学群のディプロマ・ポリシーは以下のとおりである。

なお、本学群は、教育学の学位を授与する教育プログラムを有している組織であり、教育学と探究科学からその内容を構成している。したがって、ディプロマ・ポリシーの策定においては、大学の分野別質保証を促進し、教育学の学位プログラムであることを明示するため、日本学術会議による分野別参照基準（資料5）の「ア 学士課程で目指すべき能力（p.9-10）を範としつつ、分野別参照基準の趣旨に則り、本学群の自主性を発揮できるように設定した。

＜ディプロマ・ポリシー＞

本学群は、教育学の豊かな知見に基づき、人間的かつ社会的な諸課題を学術的探究方法によって解決できる知識及び技能を修得し、人や組織の成長のためにリーダーシップを発揮できる人材を養成することを目的とする。こうした人材を養成するため、本学群では所定の課程を修め、124単位の単位修得と必修等の条件を満たした上で、次の各号に示す能力及びスキル並びに態度を有した者に学位を授与する。

- (1) 教育事象について批判的考察ができる
- (2) 教育的活動に関わる中で、その構想や具体化ができる
- (3) 教育的事象や活動に関し、効果的にコミュニケーションをとれる
- (4) 教育的事象や活動に関し、効果的に協働できる
- (5) 生涯にわたり学び続けるための基礎を身に付けている
- (6) 探究科学の手法を用い、主体性をもって発信できる

(5) 組織として研究対象とする中心的な学問分野（複数可）

本学群が組織として研究対象とする学問分野は、教育学を中心とする。前述のとおり、教育学自体は学際的な学問であり、様々な学問分野からのアプローチが可能であるため、具体には教育社会学、教育心理学を基軸とする。また、教育哲学、教育工学、認知科学等の周辺領域も充実させることによって、カリキュラムにおいても教育学として十分な体系性を担保している。さらには、探究科学の手法を用いて、教育学のフィールドの中で自ら課題設定を行い、調査・研究を行っていくことで、教育学のさらなる可能性についても研究していく。

本学群は、教育学を中心として構成する組織である。ただし、先に述べた通り、わが国の教育学において主流ともいえる教職課程（教員養成）に焦点を当てていないことから、教職教育学よりも、教育基礎学をはじめ、教育社会学や教育心理学等の教育諸科学を広く扱う。また併せて、教育学の特性である自身や他者への可変性の関心をより強化し、学び

をはじめとする教育的活動を生涯にわたり持続できる者を育てていくため、探究心を高める能動的・主体的学習を多く取り入れるとともに、客観的にそれらを説明できるようにする探究科学の手法を付随させている。

(6) 教育研究上の数量的・具体的な到達目標等

本学群は、学習成果を担保するため、通常各授業の成績評価に加え、具体的な到達目標の指標となる科目を複数設けている。

まず、2年次第2クォーターに配置した授業科目「社会文化研究」においては、学外においても学群のコンセプトである「教えて、学ぶ」が実践できるか確認し、2年次第4クォーターに配置した授業科目「キャップストーン」において、2年次までに学ぶべき内容を修得し、3年次以降の専門的な学びを実践できる能力を有しているかを測定する。

また、4年次の第1クォーターにおいて実施する科目「ピア・ティーチング実践研究Ⅱ」においては、3年次以降で学び得た専門的知識を踏まえた上で「教えて、学ぶ」を立体的に実践し、本学のモットーである「^{がくじしじん}学而事人（学びて人に仕える）」、すなわち教育を通じて社会のために役立つ力を有しているかを確認する。

さらに、4年次の「卒業研究」においては、これまでに学んできた教育学的知見及びリサーチスキルを活用し、自らの興味関心や好奇心から論文等の成果物を作成し、探究科学の手法の下に主体的な発信力を身に付けていることを明示する。

このように、適切なポイントやタイミングで具体的に目標に到達しているか、これを複数の授業科目において確認及び測定することによって、本学群の教育研究上の目的を達成しているか否かを図ることができる。

2 学部・学科等の特色

(1) 設置しようとする学部・学科等がどのような機能を重点的に担い、特色としていく計画か

本学群の特色は、独自に設定した「教えて、学ぶ」というコンセプトの下、教育学の知見を活かしつつ、学群内のあらゆる場所でそれを実行していくことにある。基本的な学習スタイルは、同学年あるいは異なる学年同士の学びあいであり、学生は他の学生に教える活動から自らの学びや理解を深めていく。学生同士が相互に教え、学び合う形式を積極的に採用することにより、教員は講義型授業による知識の伝達だけでなく、ファシリテーションを通じた学習活動の促進にも積極的に関わり、教員であると同時に、学修者中心の学びを支えていく役割も担っている。また、学群の提供する「社会教育実習」や「社会文化研究」をはじめとする課外活動を伴う科目においても、児童生徒に教える・伝える活動を多く用意している。こうした「教えて、学ぶ」のコンセプトを反映した種々の教育活動は、本学のモットーである学而事人、「学びて人に仕える」と相違なく、最もこのモットーを色濃く反映している学群であると位置づけている。

また、教育学の知見を主軸に添えつつ、探究科学の要素を有していることも本学群の特徴である。探究心（好奇心、あるいは興味関心）は、「令和二年度版科学技術白書—2040年の未来予測」（資料3）において示された4つの価値（変わりゆく生き方、誰一人取り残さない、持続可能な日本、不滅の好奇心）にも提示され、全ての価値に関わる重要な要素として位置付けられている。また、高等学校においても、令和4年度の総合的な探究の時間がスタートしており、本人の好奇心や興味関心を活かした探究的な学びをより発展させ、成長につなげていくためにも、大学において継続できる環境を整えていかなければならない。本学群の学生は、授業内外の様々な場所において、「教えて、学ぶ」を実践していく中で、教育学の知見を活用しつつ、自らの興味関心に基づく物事を発信していくことが日常的に求められる。さらに、高等教育レベルのより高度な探究の成果として、卒業研究を原則としてすべての学生に課し、単なる探究的な学び手から、探究科学の手法を活用して社会の発展に資する者を育成する。

なお、本学群は教育学を主たる学問分野としているが、教員を養成する課程をもたないという特性を有している。我が国においては、多くの教育学部が教員養成課程を有しており、教育学＝教員養成課程であるという意識が一般的な印象となっている。しかし、日本学術会議が、分野別参照基準（資料5）において示すように、教育学は元来、教員養成課程と教育研究に関する教育課程でそれぞれ構成されており、欧米諸国においてはこれが一般的な分類である。本学群は、教育研究に関する教育課程を採用することにより、教員養成課程のみを主たる対象としてきた我が国の高等教育における教育学から脱却し、その価値のさらなる向上に資するものである。

(2) 新設学部設置に伴う、上位組織の大学の特色等に変更が生じる場合の組織全体としての計画

本学群は、リベラルアーツ学群を母体として設置する教育組織である。リベラルアーツ学群における教育学はメジャーではなくマイナーとして扱われ、教育課程も教員養成課程を主体としたプログラムである。

そのため、教育学の教育研究に関する教育課程を有し、教員養成を企図しない本学群は、育成する人材像として学校教育以外の教育に携わる者の育成であり、高度専門職業人養成を主眼に置く組織となっている。

3 学部・学科等の名称及び学位の名称

(1) 当該名称をする理由

養成する人材像や教育研究上の目的を踏まえ、学生の好奇心や興味関心を触媒とする探究科学を有する教育組織である。教育課程の専攻科目は、教育史や教育哲学などの教育学科目と、教育社会学や教育心理学等の教育関連諸科学を軸に、学生が自らの探究心を育て、発揮するための探究科学関連科目から構成していることから、この教育課程と合致した名称「教育探究科学群教育探究科学類」とした。

(2) 学位に付記する専攻分野の名称

本学群は、教育研究に関する教育課程を有する教育学を主たる学問領域としており、学位に付記する専攻分野の名称として教育学を付すこととし、「学士（教育学）」とした。

(3) 学部・学科等及び学位の英訳名称

本学群の英語名称は、「College of Education and Social Transformation」とし、学位名称は「Bachelor of Education and Social Transformation」とした。教育学と探究科学の目的である2040年の未来において示されているようなより良い社会の構築を意図した名称を設定している。高等学校における総合的な探究の時間が探究的な手法を用いた社会問題の解決を主たる目的として行っていることから、我が国における探究という単語が、Social Transformation（社会の改善）と親和性の高いワードであることを示唆している。

また、世界的にも名声の高い大学の一つである米国・カリフォルニア州立大学ロサンゼルス校（UCLA）において、Education and Social Transformationを関したメジャーが作られていることから、学位名称の国際的通用性においても問題はない。

4 教育課程の編成の考え方及び特色

(1) 教育課程の編成の体系性

①科目区分の設定及びその理由

科目区分については、本学の基本的な区分に基づき、大区分として教養系科目を中心に構成される「基礎科目」と、教育学並びに探究科学に関する「専攻科目」の2つを設定している。それぞれの内訳として、「基礎科目」は、大学の1年次に主に履修する「ガイダンス科目」、本学群が独自に指定する「学群指定科目」、語学学習科目の「語学技能科目」を有している。また、「基礎科目」の一部は、本学各学群の学生が教養的知識等を修得すべきものとして、本学全体に共通する科目として定めている「CORE 7 (外国語、論理とコミュニケーション、情報リテラシー、キリスト教理解、人間・社会、芸術・文化、生命・自然)」の要素を全て含んでいる。「専攻科目」については、本学群の対象とする教育学を扱う「教育学科目」と「教育関連諸科学科目」を中心に、ゼミナールや卒業研究等において探究を用いる学習活動からなる「探究科学科目」で構成しており、本学群の専門性を体現するものとなっている。各科目区分の体系性については、「基礎科目」は大半の科目が1年次に履修をする科目となっており、基礎を踏まえた上で主に2年次以降の「専門科目」を履修し、本学群における体系的な学びを実現できるよう設計している。

②各科目区分の科目構成とその理由

1) 基礎科目

「基礎科目」の科目区分は「ガイダンス科目」、「学群指定科目」、「語学技能科目」からなり、本学学生として卒業認定や学位授与の方針に則った学修成果をあげるための基礎的な知識や技能を修得する科目で構成している。

「ガイダンス科目」においては、「教育学入門」や「生涯学習入門」、「社会教育入門」、「基礎ゼミナールⅠ～Ⅳ」など、本学群における入門科目を配置し、2年次以降に配置している専門的な科目の履修に備える科目構成としている。

「学群指定科目」は、建学の精神に関する「建学の精神と自己形成」や、Society5.0の社会を迎えるにあたって必須となる「ICTの活用」や「メディアの活用」、さらには自らのキャリアについて理解を深める「自己探求とキャリア形成」などを配置している。これらはいずれも1年次に実施する科目としている。なお、「自己探求とキャリア形成」については、自らの興味関心からキャリアを考える科目であることから、あえて「探し求める」を意味する「探求」を称している。

「語学技能科目」は「英語Ⅰ・Ⅱ」からなる。基礎科目の一部として配置しており、付加言語としての英語(EAL)コミュニケーション能力育成に重点を置いた教育を展開する。

2) 専攻科目

「専攻科目」の科目区分は、「教育学科目」、「教育関連諸科学科目」、「探究科学科目」の3つから構成している。

「教育学科目」は、「教育哲学」や「教育史」などの教育学の専門的な授業科目をはじめ、教育社会学、教育心理学、教育工学に関する授業科目を設定している。また、本学群の学びのコンセプトである「教えて、学ぶ」を理解し、実践する「ピア・ラーニング実践研究」などの授業科目や、社会教育士や社会調査士の資格取得に関わる授業科目についても含んでいる。

「教育関連諸科学科目」では、教育学のさらなる理解や探究科学の対象を明確にする観点から、「共生社会」をはじめ、「持続可能な開発のための教育論」、「環境教育」、「開発教育」、「カリキュラム開発」、「複言語学」などの授業科目を設定している。すべての授業科目を選択科目としていることから、学生は自らの興味関心に基づき当該科目の授業科目を履修していくことができる仕組みになっている。また、21科目中11科目は1単位科目としている。これは、あえて深い学びとせず、むしろ広く問題を認識し、その中で自らの興味関心を明確にできる設計にしているためである。

「探究科学科目」は、探究手法を用いた学びを展開する授業科目で構成し、ゼミナールや卒業研究をはじめ、国内外のフィールドワーク、学群における学びの質を保証する「キャップストーン」などで構成している。また、基礎科目において展開する「自己探求とキャリア形成」をより発展的に行い、自らのキャリアを俯瞰しつつより深く検討していく授業科目も含んでいる。

③ア、イ（設置の趣旨、学部学科の特色等）の趣旨等を実現するための科目の対応関係

本学群は、我が国の高等教育における教育学の中で主たる対象としてきた教員養成に関する教育課程ではなく、教育研究に関する教育課程を基軸とし、探究の手法に基づく探究科学を合わせた教育組織である。そのため、教育の基礎理論に関する科目は履修するものの、教科の意義等に関する科目や、教育課程及び指導法に関する科目、教育実習等の科目は設けていない。その代わりに、教育社会学や教育心理学、教育工学などの教育学の周辺領域を広く専門的に扱うことによって、教育学を学校の中だけに留まらない、家庭、地域、職場など人間が生活するありとあらゆる場所において適用し、生涯にわたり教育的活動と学習を続けられる者の育成を目指している。また、「令和二年度版科学技術白書—2040年の未来予測」において指摘されている不滅の好奇心、あるいは探究心や興味関心もまた、持続的に学べる者になるために必要であり、本人の好奇心や興味関心に依拠する「探究科学科目」の履修を通じてその素養を育成していく。

本学としてのミッションを実現する観点から、基礎科目においては、教育学や探究科学の基礎に加え、本学が独自に設定している CORE 7 に該当する授業科目を採用することによって、本学の特色を本学群にも反映している。モットーとする学而事人（学びて人に仕え

る)についても、「教えて、学ぶ」のコンセプトを各授業科目の一つひとつに組み込むだけでなく、「専攻科目」の中でピア・ラーニングやピア・ティーチングを実践し、ゼミナールの中でも異なる学年間の交流機会を設けるなど、4年間を通じた教育課程の中にコンセプトの落とし込みを図っている。

④必修科目・選択科目・自由科目の構成とその理由

本学群は、明確な教育課程の編成方針を持っている。必修科目は全体の約60%と高い割合で設定し、残りは全て選択科目で構成している。自由科目については、本学群は高度専門職人材を育成する教員養成課程としての教育学ではなく、教育研究に関する教育課程を有し、教育学関連科目を教育社会学や教育心理学等も含め幅広く提供しているため、すでに教育学の学問特性上として一定程度の学びの幅を有しているため設定していない。総科目数は102科目(154単位)と少なめの設定になっているが、これは科目数の量に基づく幅広い教養的知識の修得機会や、学びの多様性をつくり出すのではなく、科目の到達目標から外れない範囲において、各科目の学習内容に学生の好奇心や興味関心を発揮できる機会を設けていることによる。

⑤履修順序(配当年次)の考え方

本学群の教育課程は上述のとおり、約60%は必修科目で構成している。したがって、履修順序も明確に設定している。

1年次は、本学群における学びを継続し続けられる基盤を作るため、学生は履修する科目の選択はほとんどできず、「基礎科目」のみを履修する仕組みとしている。

2年次から「専攻科目」に属する「教育学科目」、「教育関連諸科学科目」、「探究科学科目」の履修がはじまり、社会教育士や社会調査士といった資格の取得に関わる授業科目の履修もできるようにしている。また、2年次夏頃には、国内外を問わず、学外にて本学群のコンセプトである「教えて、学ぶ」を実践的に学修する授業科目「社会文化研究」を実施する。2年次の学年末には「キャップストーン」によりこれまでの修得すべき事柄が理解されているかを試し、3年次以降のより高度で専門的な学びに備えるべく教育を施していく。

3年次ではこれまで学んできたことを前提として、より高度な専攻科目の履修を進めていく。ピア・ティーチングやゼミナールなどにおいて、学生として学ぶということにとらわれず、下級生に教えることについても専門性を伴って実践的に学修していく。自らの好奇心や興味関心とともに総合的にキャリアを考える科目「自己探求とキャリア形成」では、自らの未来をイメージしつつ、卒業後の進路を見据えていくための授業内容を展開する。

最高学年となる4年次では、探究できる力を明確にするため、「卒業研究」に加えゼミナールにも注力する。これと同時に「教えて、学ぶ」の力を確かなものとするため、ピア・ティーチングの科目も履修する。これは、本学群のコンセプトの実践の総仕上げに加え、

下級生に対して学群でのこれまでの学びを上級生として示す重要な機会と位置付けているものである。

⑥科目の設定単位数の考え方

本学群は、1学年の学期区分を4学期とする。また、各学期は7週間であり、1時限当たりの授業時間は100分としている。したがって、各授業科目の設定単位数は、1単位～4単位としている。1単位の授業科目は、ゼミナールや「自己探求とキャリア形成」など、学群の学びの中で継続的に実施し続ける授業科目と、「専攻科目」に幅を持たせる「教育関連諸科学科目」に主として設定している。それ以外の授業科目は講義中心に2単位を採用し、卒業研究のみ4単位に設定している。

(2) カリキュラム・ポリシー

本学群は、教育学を主たる学問領域としたうえで、探究科学の手法の修得を目指すカリキュラム構成としている。ディプロマ・ポリシーとカリキュラムの関係性は下図の通りである。



図：教育探究科学群のカリキュラムマップとディプロマ・ポリシーの関係性

①教育課程の編成の方針

主として1年次から2年次では、「生涯にわたり学び続けるための基礎を身に付ける」ために、教育学入門をはじめとする入門科目として位置付けている科目を中心に履修する。「教育的事象や活動に関し、効果的にコミュニケーションをとれるようにする」ため、外国語や異文化理解、教育心理学、さらには Society5.0 の社会に相応しいテクノロジーを用いた効果的なコミュニケーションを可能にする知識やスキルを学ぶ。社会文化学習や社会文化研究、社会教育課題研究などの実践的な科目の履修を通じ、「教育的活動に関わる中で、その構想や具体化ができる」ことを目指す。本学群における実践活動は、国内外を問わず推進していくため、開発教育や異文化理解のような海外での教育活動の展開も想定した授業科目を配置する。2年次以降の教育学や教育関連諸科学の科目履修は、「教育事象について批判的考察ができる」能力を身に付けるため、学問的な要素の特に強い科目構成としている。「教育的事象や活動に関し、効果的に協働できる」ためには、本学群の特徴の一つである「教えて、学ぶ」を体現するピア・ラーニングや、ピア・ティーチング等の科目を通じ修得する。「探究科学の手法を用い、主体性をもって発信できる」ことを示すため、自己探求とキャリア形成Ⅴ-Ⅷの中で自らの探究の対象を明確化し、専攻演習やリサーチゼミの中で深め、卒業研究で形にするという一連のプロセスを持っている。

②教育課程における教育・学修方法に関する方針

科目の基本的な運営方針は、本学群のコンセプトを軸に、学生間の教え合いと学び合いをはじめ、グループワークやプレゼンテーションなどのアクティブラーニングを中心とする。前提となる知識を学ぶ科目においても「教えて考えさせる」ことでの意味理解を重視する。さらに、学習者中心のコミュニティと文化を構築するため、一定の基準で選抜した学生 TA 等を授業に配置し、重層的な教育学習支援を普遍的なものとする。

また、授業方式については、対面による授業を中心にしつつ、科目の特性や教授内容に応じ、教室内での学びだけにとらわれることなく、オンライン、オンデマンド、ハイブリッドなどの方式を採用し、Society5.0 の社会において必要な PC スキルやデジタルツールを実践から獲得し、卒業後も自律的かつ効率的に学び続けられる習慣を身に付けられるようにする。

③学修成果の評価の方針

本学群の掲げるディプロマ・ポリシーをはじめとする到達目標を達成するため、本学が従来から取り組んで来た「GPA 制度」を用いた評価制度や「CAP 制」による知識・技能の実質化に加えて、2年次の最終クォーターにこれまでの学習成果を把握し、3年次以降の専門的な学習への準備を行う科目「キャップストーン」や、全ての学生に必修とする「卒業研究」など、本学群として目指す到達目標に合致しているかどうかを明確にする仕組みを整えることとしている。また、学生の探究心や好奇心の向上を重視する科目については、本学の通常の科目に適用する5段階の評価は用いず、Satisfied/Unsatisfied の2段階評価を

用いる。科目の意図や目的、カリキュラム上の位置付けに応じて、最適な評価方法を適用していく方針をとっている。

(3) 教養教育に関する実施方針及び教育課程編成上の具体的工夫

本学群における教育は、学校だけでなく、人間の生涯にわたり、家庭、地域、職場など人々が生活するあらゆる場所で行われるものとしており、特定の職業分野や領域で用いられる高度な専門性だけでなく、発達と学習の過程を学ぶことによって、分野の幅に捉われないことなく、社会の変化に適切に対応できる者の育成を目指している。また、人の成長に携わる教育を学内外、さらには国内外でも実施をしていくことによって、他者の人生に関わる経験をすることになり、これは人間としての在り方や生き方に関する洞察を与えうるものである。教育学的なアプローチは、高度なテクノロジーの中での人間性の再考だけでなく、他者の多様性を尊重しながらその成長に関わり誰一人取り残さない社会の構築に寄与し、生涯にわたり学び続けることによる持続可能な成長を可能にする。その中で、成長を意欲的かつ前向きなものとするために、好奇心や探究心は極めて重要なファクターであり、「探究科学科目」はこの気持ちを刺激し高めるものとなっている。本学群の学びと実践は、Society5.0の社会を生きる者に必要不可欠な教養を育むものである。

5 教育方法、履修指導方法及び卒業要件

「基礎科目」及び「専攻科目」の各授業科目において、専門的な内容を学ぶ際の授業形態は、主に講義を採用している。ゼミナールや教育方法の技術や態度の習得を企図した実践的な科目、調査演習やデータ分析に関する科目等については演習形式で行い、国内外における本学群のコンセプトの実践等のフィールドワークは実験・実習形式と定めている。

各形式の学生数の設定については、講義形式の科目は50人～150人程度、演習形式は15人～50人程度、実験・実習形式は1グループの人数を3人～6人程度とし、適切な学習効果を発揮できるようにしている。1科目当たりの学生数が大きいクラスについては、大学内に設定している学生の教育活動を支援する組織による学習活動の支援に加え、大学生・大学院生のTAを積極的に配置し、学習効果の向上と、本学群のコンセプトの実践の両立を可能にしている。また、教育方法は教室での対面授業を中心にしつつも、適宜オンラインの双方向型授業やオンデマンドによる授業を用いるとともに、LMSのMoodleを併用することによって、Society5.0の社会に相応しい教育方法を採用している。

配当年次の設定については、先の「⑤履修順序（配当年次）の考え方」の通り、「基礎科目」から「専攻科目」へと学んでいくことを基本としている。ただし、本学群における教育学は、教員養成に関する教育課程ではなく、教育研究に関する教育課程を扱うものであり、教育学の知見を教師という高度専門職になるためのものでなく、生涯にわたって人間の生活の中で営まれていくものとしており、これまでの大学において度々批判をされてきた教養と専門の分離は生じておらず、一貫して双方が両立しているものと認識している。

（1）卒業要件

本学群は、102科目（うち必修科目74単位、選択科目80単位）で構成している。

科目の大区分を見ると「基礎科目」は27科目・38単位が必修科目、1科目・1単位が選択科目、「専攻科目」は75科目・必修科目33単位、選択科目82単位となっている。教育課程の体系性を維持し、学生の学びを集中的かつ効果的にするため、必修科目は全体のおよそ6割をしめる設計としている。その一方で、学生個人の興味関心を引き出すとともに、大学として必要な幅の広い教養的な学びを進めるため、「教育学科目」では「教育制度（学校教育）」や、「教育方法学」などの9単位の必修科目を除いた45単位を選択科目とするとともに、「教育関連諸科学科目」では、31単位全ての科目を選択科目とすることで、教育学を軸にしつつも学びに幅広さを与えられる仕組みとしている。

卒業要件は「基礎科目」から必修科目38単位を全て、「教育学科目」から必修科目9単位を含め計18単位以上、「教育関連諸科学科目」から8単位以上、「探究科学科目」から必修科目24単位を含め、124単位以上を修得し、かつ通算GPA1.5以上であることが求められる。

（2）履修モデル

ここでは、本学群の養成する人材像に合わせて4つの履修モデルを示す。



図1：履修モデル①「教育活動実践者（学校教員除く）」

1つ目の履修モデル（教育活動実践者（学校教員除く））は、社会の様々な場所において、教育活動を実践していく者を想定しており、社会教育経営論、社会教育実習、社会教育課題研究などの社会教育士の資格取得を念頭に置いた科目を履修するカリキュラムとしている。社会教育士の資格は、行政職員、NPOに所属する人、企業、学校教育を支えるアドミニストレーター（教育行政職）などに必要とされており、自由かつ自発的な学習活動を支援できる能力を有している。社会教育士は令和2年度から導入された新しい資格ではあるが、来るべき生涯学習社会において、社会教育をはじめとする教育の持つ機能はさらに重要になることが見込まれる。教育活動を実践できる者は、学校教員としての需要に留まることはなく、社会のあらゆる場所に必要とされており、履修モデル①「教育活動実践者」は、自らに求められる立場のもと教育活動を担い、実践できる者の育成を念頭に置いている。

また、本学がここで述べる「教育行政職」の「行政」とは、公的行政に限らず、アドミニストレーションの訳語として使用している。『「教育行政職員の専門性向上に資する人事・組織の在り方と育成プログラムに関する調査研究」報告書（概要版）』（資料7）では、

熊本県の事例として「事務局と学校事務との人事の一体性を強めることによって、教育行政実務に詳しい職員を育成」するために学校事務区分での採用から教育行政職として採用を開始したという旨の報告がある。学校のマネジメント力を高めるという点では、類似の事例として、大学において実績のある事務職員の高度専門職化があり、その文脈において「行政」は「Administration」として理解がなされている。同様に、「学校経営」についても、近年、私立大学においては事務職員が理事を務めることは一般的となっており、事務職員出身の学長も就任していることから、教育職員以外の教育活動実践者が将来的に学校経営に携わっていくのは必然であると考えている。



図2：履修モデル②教育関連産業

2つ目の履修モデル（教育関連産業）については、社会の高度化と複雑化、そして新型コロナウイルス感染症の世界的な流行以降、急速に進んだテクノロジーの活用などを踏まえ、フリースクールや塾、予備校等、法令に基づかない教育施設や、通信教育事業、オンライン学習コンテンツ開発事業、あるいは教育コンサルタント等、いわゆる教育関連産業にお

いて、教育学の専門的な知見を有して業務を遂行できる者の育成を念頭に置いている。特に、産業社会に最も密接に関わる高等教育レベルにおいては、18歳人口減少等に起因する競争環境の激化により、各大学は様々なシステムやサービスの導入を競っている。履修モデル②「教育関連産業」は、教育について幅広く学ぶと同時に、教育関連産業やサービスの主たる提供先である高等教育機関のあり方を高等教育学から理解するとともに、中等教育と高等教育、そして産業界における人材開発や学び直し、生涯教育までの各段階をシームレスにつなぐことのできるカリキュラム開発や、多様な主体と連携及び協働を図りながら社会教育を推し進めることのできる者の育成を企図したものとして想定している。

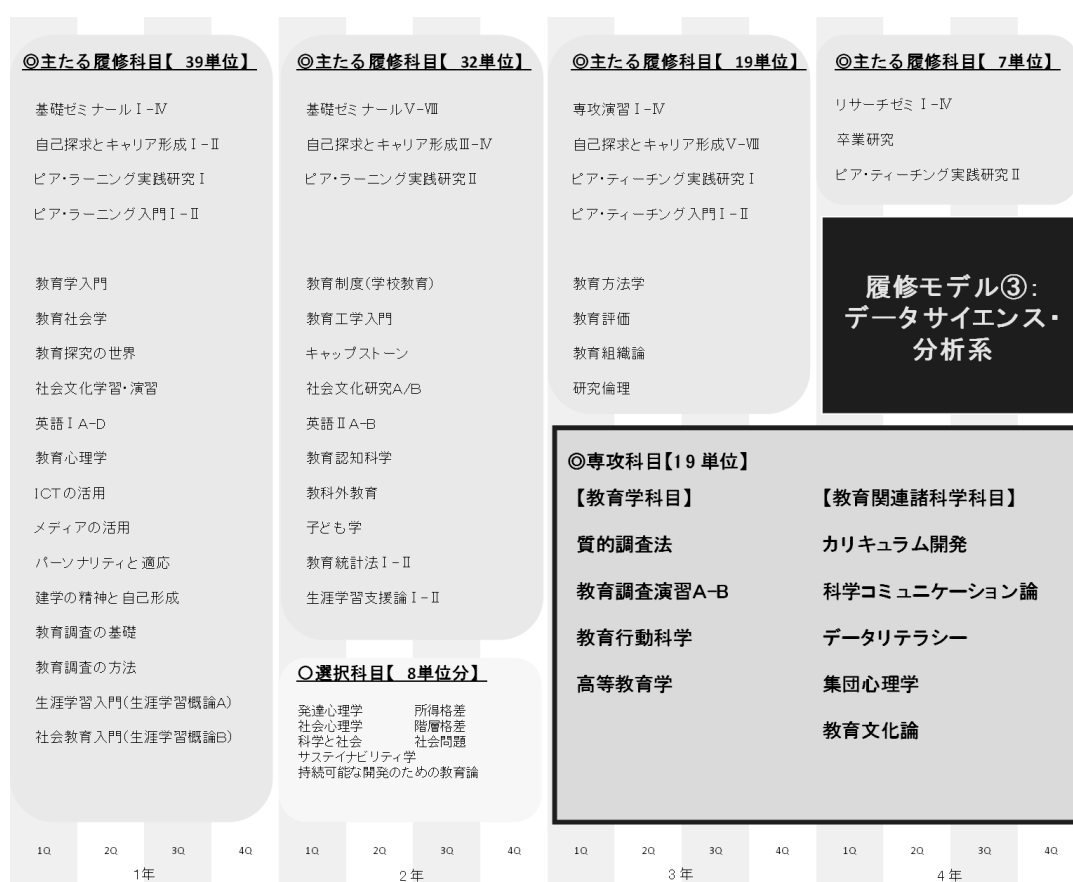


図3：履修モデル③「データサイエンス・分析系」

3つ目の履修モデル（データサイエンス・分析系）は、Society 5.0の実現に向けて、AI、数理統計、データサイエンス等に特化した者が必要不可欠であることから、データサイエンス教育の基盤となるデータリテラシーや、教育調査演習などの統計学科目群の履修によって得られる資格「社会調査士」の取得を通じ、大規模データの活用ができる者の育成を念頭に置いている。本学群の主たる学問領域である教育の世界においても、エビデンスに基づく意思決定は、教育プログラムの開発やその効果測定、教育内容の改善や改革など、

学位論文の作成に関連する研究活動は、「探究科学科目」の「卒業研究」が該当し、単位数については、本学群の派生元の教育組織であるリベラルアーツ学群に準拠する形をとった4単位としている。「卒業研究」は、「リサーチゼミⅠ～Ⅳ」をはじめとする研究指導のもと、学生自身が主体的に自らの関心や問題意識に合わせて研究活動を進めるものである。4年次をかけて実施をしていくものであり、大学設置基準第21条の規定の趣旨からも妥当な単位数設定である。

(4) 履修科目の年間登録上限（CAP制）を設定する場合

本学群においては、履修登録上限単位制度、いわゆるCAP制を採用する。学生の学修の質を確保する観点から、履修科目の年間登録上限（CAP制）を40単位（1クォーターあたり10単位）と定めている。これにより、適切な学修時間を確保するとともに、学修意欲を喚起している。

(5) 他大学における授業科目の履修等

他大学等で修得した授業科目は、桜美林大学学則（以下「大学学則」という。）第44条に規定している通り、本学が教育上有益と認めるときは、本学における履修科目の履修と認める。本学において修得したものとみなすことができる単位数は、大学学則第34条（入学前の既修得単位等の認定）及び第45条（大学以外の教育施設等における学修）により認定された単位数と合わせて60単位を限度としている。なお、他大学等において履修した授業科目について修得した単位を認定する場合の評価は「TC」（Transferred Credit）とし、GPAの計算には含めていない。

(6) 留学生の入学を予定している場合

留学生の在籍管理については、大学の国際交流担当部署において管理マニュアルを作成し、具体的な施策を講じている。在留資格の管理については入学時点で各学生の更新期限を把握し、適切なタイミングで更新の案内を促すとともに、一定以上の単位数の履修や出席状況、アルバイト先、成績、留年、休学等、学生の状態の把握に務めている。留年や成績不振の場合には学生に理由書を記載するよう指導しており、自分自身での振り返りを促している。

履修指導についても、一般の学生同様、アドバイザーによる履修指導を行う。ただし、成績不振等の場合には、必要に応じて指導計画書を策定し、授業だけでなく生活習慣の改善などの指導を通じて、学業を継続できるようサポートしている。

(7) 多様なメディアを利用して授業を行う場合

新型コロナウイルス感染症の流行から、世界中の教育機関において留学をはじめとする様々な教育活動に制限がかかると同時に、テクノロジーを利用した教育が急速に発展して

いる。Society5.0の社会で生きる者を育てていくにおいても、AIや高度なテクノロジーの知識や理解を深めるだけでなく、それらを日常的に活用していくことが求められている。そのため、本学群においては、Zoomによる双方向のオンライン授業、オンデマンド型授業、LMSのMoodleなどの様々なメディアを用いて授業を展開していく。学習の中で日常的に多様なメディアを活用していくため、特定の科目にのみメディア利用をするのではなく、必修等卒業要件に関わる科目も含めて、その特性に合わせて積極的に利用していく。

6 多様なメディアを高度に利用して、授業を教室以外の場所で履修させる場合の具体的計画

(1) 実施場所、実施方法及び学則における規定

①実施場所

多様なメディアを利用した授業は基本的にオンラインで行うため、Wi-Fi などによるインターネット接続が授業の実施場所に必要となる。学生は学習スケジュールや環境にあわせ、自宅等で授業を履修する場合がある。また、キャンパス内にも Wi-Fi 環境が構築されているため、キャンパス内の教室外での履修も可能となっている。

②実施方法

本学では、すでに Zoom による双方向のオンライン授業、LMS を活用したオンデマンド型授業等を利用していることから、本学群においてもこれらを用いた学習活動を展開する。

③学則における規定

メディアを高度に利用した授業は大学学則第 37 条の 2 第 2 項のとおり、「前項の授業を、多様なメディアを高度に利用して、当該授業を行う教室等以外の場所で履修させることがある」と規定している。また、同条第 3 項では「前項の授業の方法により修得する単位数は 60 単位を超えないものとする。」と上限も規定している。

(2) 当該実施方法が告示要件を満たすものであることの具体的説明

前述の大学学則にある規定は、大学設置基準第 32 条第 5 項に基づき定めたものである。さらに、インターネット会議システムを用いた双方向リアルタイム型のオンライン授業、及び LMS を活用したオンデマンド授業は、平成 13 年文部科学省告示第 51 号に定める要件を満たすものである。

7 編入学定員を設定する場合の具体的計画

(1) 既修得単位の認定方法

本学群では編入学定員は設けず、学年進行において支障等の無い範囲で若干名受け入れることとしている。

編入学前の既修得単位の認定の上限は62単位である。内訳は、基礎科目の認定単位数上限は32単位（ガイダンス科目20単位、学群指定科目6単位、語学技能科目6単位）、専攻科目の認定単位数は30単位（教育学関連科目16単位、教育関連諸科学科目8単位、探究科学科目6単位）としている。

科目区分		認定単位数	認定単位数上限
基礎科目	ガイダンス科目	20	32
	学群指定科目	6	
	語学技能科目	6	
専攻科目	教育学科目	16	30
	教育関連諸科学科目	8	
	探究科学科目	6	

(2) 履修指導方法

編入学者の履修指導における履修モデルは以下を想定している。なお、本履修モデルは、教員養成課程を有する教育学部などの教育組織からの編入学を前提として作成した。

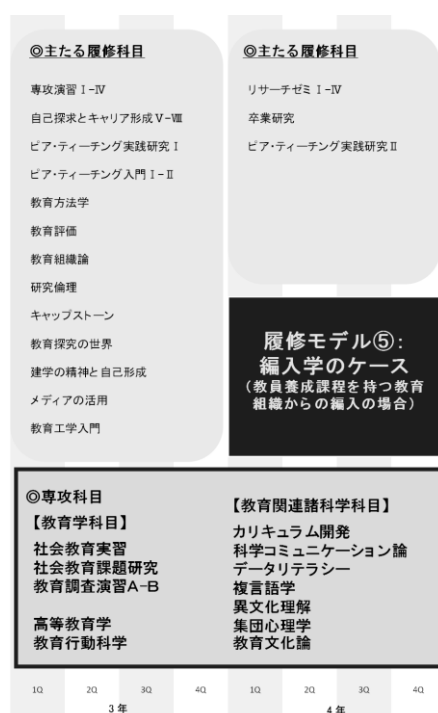


図5: 履修モデル⑤編入学のケース

教育学科目及び教育関連諸科学科目の一部及び、ゼミナール、キャリア教育、コンピューターリテラシーに関する科目は編入前に履修を終えていると想定している。その上で、教育探究の世界、キャップストーン、建学の精神と自己形成など、本学群の独自性が強い科目については単位認定が難しいため、3年次以降に履修をすることになる。

(3) 教育上の配慮等

既修得単位の認定については、先の読替表に基づき、受入元機関の教育プログラムや教育内容を検討した上で行い、編入後の学びもスムーズに進められるように配慮する。履修指導については、本人の興味関心に基づき適切な科目を履修できるよう、関心領域に近い教員による指導機会を設定する。ただし、本学群自体の理解を深める科目「教育探究の世界」や、本学自体について学ぶ「建学の精神と自己形成」、主に1年次から2年次までの学びの成果を確認する「キャップストーン」などは、教育上の配慮として履修を求める。なお、受入予定人数は、定員に空きが発生し、本学群の運営等に支障を来さない範囲での受入を行うこととしていることから、若干名とする。

8 企業実習（インターンシップを含む）や海外語学研修等の学外実習を実施する場合の具体的計画

（1）実習先の確保の状況

本学群に置ける実習科目は、1年次第4クォーターに開講する「社会文化演習」、2年次第2クォーターに開講する「社会文化研究A」「社会文化研究B」の3科目である。これらの授業科目を実施するにあたり、申請時点での受入先は資料8のとおりである。これに加え、本学が長年取り組んで来たサービ斯拉ーニングの実習先（資料9）等にも協力を依頼する。実習自体はクォーター間のバイウィークや長期休暇を利用して行う。派遣のタイミングをずらすことで、必修の授業についても全員の受入が可能となる。

なお、実習先の拡充について、海外の実習先は国際交流センター、国内の実習先はサービ斯拉ーニングセンター等と連携しながら、随時開拓していく。

（2）実習先との連携体制

実習受入先とは実施に際して覚書を締結し、実習の際は派遣予定の学生情報を送付する。学内においては学生の興味や特性を計った上で実習先を決定し、マッチングの齟齬を防ぐ体制を構築している。また、授業を担当する専任教員及び学群担当職員が実習受入先と定期的に打合せを行うことで、実習受入先での学生の様子や実習先自体の状況を把握する。頻繁に情報交換をすることで、実習受入先との信頼関係を醸成する。

（3）成績評価体制及び単位認定方法

実習授業は、事前学習、現地実習、事後学習の3点を基本的な構成要素としている。事前学習は現地実習への備えとなる調べ学習を中心に行い、事後学習は現地実習を受けて得られた知見等を振り返る学習活動を行う。「社会文化演習」は、主に国内の文教施設等の教育資源を活用しながら、学生自身が教員等の指導を受けつつ学習計画を立てて学びを実践し、学外における学習活動のための基礎を学んでいく授業科目である。「社会文化研究A」は、カナダ・バンクーバーにおいて、教育探究科学群のコンセプトである「教えて、学ぶ」を、探究的な学びに基づいて設計された教育プロジェクトの実行を通じて実践し、「社会文化研究B」は、日本国内や米国等の他国において教育プロジェクトの企画立案とその実行を通じて学びを深めていくものである。

これらの成績評価については、担当教員及び現地実習の担当者が中心となって行い、事前学習ではプロジェクトの企画立案に関するレポートや発表など、事後学習の中では現地実習の振り返りをまとめたレポートやプレゼンテーション等の成果物から判定する。

9 取得可能な資格

本学群の教育課程を履修することで取得可能な資格は、文部科学省の認定する称号「社会教育士」と、一般社団法人社会調査協会の「社会調査士」であり、いずれにおいても教育課程内の定められた科目を履修することによって取得可能である。

10 入学者選抜の概要

(1) 「入学者受入れ（アドミッション・ポリシー）」

本学群は、ディプロマ・ポリシーへの到達によって、生涯を通じて営まれる種々の教育的活動を通じ、自らの探究心と好奇心をもとに社会を改善していく者の育成を目指している。卒業後に所属する組織や企業においては、教育学的指向と探究科学の手法を活かし、人、物事、アイデア、組織などをつなぐ共創型のファシリテーション機能を持つことを期待されている。

授業においては、自らの探究心や好奇心に基づく意思決定の機会が多く、また、「教えて、学ぶ」のコンセプトのもと、自らが学ぶだけでなく、他者に教えることによって学んでいくため、自他の成長への関心を持っている必要がある。本学群は、学群の価値観や文化に共感する者を求めており、その選抜においては、以下の資質や能力をはかる。

- (1) 関心意欲が高く、色々な物事に興味関心を持てる好奇心を有する
- (2) 主体的に学習に取り組み態度を有する
- (3) 「教えて、学ぶ」のコンセプトや、自他の成長や変化への関心を有する
- (4) 教育的活動を通じ、社会を良くしたいという意欲を有する
- (5) 総合的な探究の時間をはじめとする探究的な学びへの関心を有する

(2) 入学者選抜について

上記「(1) 入学者受入れの方針（アドミッション・ポリシー）」に基づき、総合型選抜、学校推薦型選抜、一般選抜、大学入学共通テスト利用選抜を実施する。

また、カリキュラムにおいて、海外での実習・演習等も予定をしていることから、複数の選抜において、本学が定める外国語の資格・検定試験の資格（スコア）も評価対象として活用する。

① 総合型選抜（募集人員：55人）

調査書や自己申告書、志願者評価書等の書類審査及び面接等を通して、適性や学修に対する意欲、志望動機の強さ、目的意識等を審査し、アドミッション・ポリシーに基づき、学力の三要素（知識・技能、思考力・判断力・表現力、主体性・多様性・協働性）を踏まえた総合的な評価を行う。

特に、「総合的な探究の学習」での取り組みに焦点を充てた選抜などを通して、学群のアドミッション・ポリシーに合致する学生の募集および選抜を積極的に行う。

②学校推薦型選抜（募集人員：50人）※指定校制学校推薦型選抜含む

高等学校在学中の学習成績、課外活動、社会活動等、学力試験では評価しがたい資質・能力を、調査書等で判断するとともに、面接によって志望動機の強さや学群への適性及び課題図書等の理解度により判定する。

また、指定校制学校推薦型選抜の対象となる高校は特定し、高等学校長の推薦に基づき、高等学校調査書及び面接によって総合的な評価を行う。

③一般選抜（募集人員：35人）

3科目型（英語、国語（古典除く）、地歴公民または数学等）等の学力試験を実施し、合格者を選抜する。

④大学入学共通テスト利用選抜（募集人員：10人）

大学入学共通テストの成績（外国語、国語（近代以降の文章のみ）、地理歴史・公民、数学、理科）から学群指定科目および選択科目の組み合わせを基に合格者を選抜する。

11 教員組織の編成の考え方及び特色

(1) 教員配置の考え方

教員組織の編成において、本学群の設置に伴い、専任教員を11人配置する。職位の内訳は、教授5人、准教授3人、助教3人である。また、11人中9人が「教育学」の学位を中心とした博士号取得者である。この専任教員数は、大学設置基準第13条の別表第Iの学部の種類「教育学・保育学関係」に規定される必要専任教員数10人を十分に満たしている。

本学群においてはクォーター制を採用しているため担当する授業数が多く負担があるように見えるが、セメスター制に変換すると半分となるため年間開講数は8～11クラス程度となり、一般的な担当授業数と言える。

(2) 教員組織の研究分野

本学群は教育学を中心とした学修を教授する学群である。教育社会学や教育心理学を中心にさまざまな背景をもつ教員を揃えることで、教育研究の質を十分に担保している。

また、本学では研究活動の推進方法については、平成31年度から、従前配分されていた専任教員一人ひとりの学内個人研究費の配分額を一部見直した。その見直しによってうまれた研究費を学内における新たな競争的研究費に配分することで、専任教員の研究活動の一層の推進を図っている。

(3) 教員組織の年齢構成

年齢構成については、完成年度時点で、70歳代3人、60歳代1人、50歳代2人、40歳代4人、30歳代1人となる。完成年度までに定年退職を迎える3人の専任教員については、定年退職後、改めて特別任用教員として専任教員の枠で任用し、完成年度まで担当することとしている。本学専任教員の定年は70歳であるが、この手続きについては、「桜美林大学特別任用教員規程」(資料10)第3条第3項に規定する「特任教員は常務理事会が特段の事由があると認めた場合を除き」の条文を適用し、常務理事会において、「教育学分野において卓越した経歴及び業績を有しており、専攻分野について、特に優れた知識及び経験を有していると認められ、余人をもって代えがたい」との了解を得たのち、定例理事会においても同様の判断がなされたことに基づき、定年退職後に改めて3人を特別任用教員として完成年度を経るまで雇用する(資料11)。これら3人の後任は現在打診をしているところである。なお、大学設置基準における必要専任教員数等によらず、教育課程の構成上、一層の充実に資するものと認められる場合には、必要に応じて補充することとしている。

12 施設、設備等の整備計画

(1) 校地、運動場の整備計画

本学群を設置する PFC・町田キャンパスは、現在 197,685.04 m²の校地面積を有している。既存の学群と共用することとなるが、本学群の開設に伴う収容定員増を踏まえても、大学設置基準上の条件を充分満たしている。

本学では学園中期目標に沿い、質量面でのキャンパスの高度化、並びに情報システム高度化を目指す取組みを行っている。学生及び教員が安全で快適な環境の中で授業を受け、課外活動に取り組み、また教育研究に勤しむことができる環境こそが相応しいと考え、キャンパスの整備を進めている。

安心安全の確保については、防犯、防災面について定められた法規に従い整備することはもとより、老朽化した空調機器、エレベーター、エスカレーター、防犯カメラ等の更新、校舎の防水、壁面補修等を計画的に実施している。また、障害のある学生との定期的な意見交換を通して、学内各所のバリアフリー化や教室内整備・備品の最適化を常に図っている。

環境面では、エコ・キャンパスの実現に取り組んでいる。具体的にはトイレ改修（エコ・トイレ化）や LED 照明の導入推進、ゴミ等廃棄物の分別推進・削減等を行う事で CO2 排出抑制のため省エネに努め、省エネに関する啓蒙活動にも取り組む等、引き続き目標を定めて活動を実施する。

情報環境の整備・充実については、情報システムの安定稼働を図りつつ、最新の技術環境に合わせた情報環境の整備・拡充を継続して行う。

なお、今回の許可申請に伴い、現時点で決定している整備計画は、空調機器の新機種への更新、エレベーター及びエスカレーター等昇降整備の更新、教室の AV 設備機器更新工事等である。

運動場については、60,289.34 m²を有し、本学群の新設に伴う利用者増にも十分に対応が可能である。総合運動場、野球場、テニスコート、アーチェリー場、弓道場、ゴルフ練習場等が整備され、授業や課外活動及びスポーツフェア等のイベントに使用する。平成 25 年度には多目的グラウンドの人工芝生化を完了し、利用の活性化を促す等、一層の整備の充実を図っている。

学生の休息する空間については、多数の主要校舎の 1 階部分を飲食や歓談、休息、自習場所として利用できるラウンジとして整備している。このラウンジは授業や課外活動での活動成果を報告、発表する展示スペースとしても活用できるよう設計を行っている。屋外広場や共用廊下等の空いた空間にはベンチやテーブルを多数設置しており、また花壇・植樹等による緑化も進めている。

(2) 校舎等施設の整備計画

本学群で使用する講義室、演習室等については、専門の施設を持たず既存の他学群、研究科と共通で使用する計画であるが、授業科目の登録者数や講義形態を確認しながら他と重複することのないよう、教室の割り当てを適切に行うことで定員に応じた教室数を確保し、教育研究に支障のないように配慮する。

教室などについては、講義室 127 室、演習室 12 室、実験実習室 21 室、情報処理学修施設 14 室、語学学習施設 13 室を整備しており、ほぼ全てに高画質プロジェクター、ブルーレイ/DVD プレーヤー等の最新の教卓集中管理型の AV 整備を整えている。しかし、情報環境は時代とともに常にバージョンアップする事が求められている。

本学群の教育課程を実施するにあたっては、開設までに次のような整備を実施する。メインとなる建物における教室の AV 設備更新、学生自習用 PC のソフトウェア更新、コンピューター教室の PC ソフトウェア更新、小教室から大教室及び中教室への改修、オフィスの整備・拡充等である。なお、本学群の特徴である学生同士で「教えて、学ぶ」ピア・ラーニング科目を展開できる講義室の整備を検討している。

(3) 図書等の資料及び図書館の整備計画

本学群の設置にあたり、当学群が養成する人材像を育成するために必要な専門科目、および周辺領域を含む基礎的かつ学術的な資料を揃える。

本学図書館は図書約 53 万冊、学術製本雑誌約 7 万冊、視聴覚資料約 1 万 8 千点、学術雑誌、紀要類（日本語、英語等）5,400 種を所蔵している。大学創立後、長い歴史を持つ教職課程のもとで収集してきた教育学の基本資料、また現在のリベラルアーツ学群で収集してきた教育学を含む人文科学関連分野（哲学、心理学、社会学等）の図書、学術雑誌等、本学群の学修、教育、研究に必要な幅広い蓄積がある。これらのうち新学群の学びに必要な教育学、哲学、心理学、社会学、統計調査等に関する分野の図書約 96,000 冊、学術雑誌約 800 種、視聴覚資料約 1,800 点が含まれており、これらを基礎として引き続き図書資料を整備し充実に努める。

図書館はこのほか、学生の学修、教員の教育・研究に資するデジタルコンテンツも多数提供している。様々な事象が不確実な時代、大きく変化している社会を俯瞰し情報収集するためのツールとして、聞蔵Ⅱ（朝日新聞記事検索）、ヨミダス歴史館、（読売新聞記事検索）、毎索（毎日新聞記事検索）、日経テレコン 21（日本経済新聞記事検索）等の新聞記事検索データベース、ProQuest Central、Lexis.com など学術論文、国際ニュース、企業情報等を収録した基本的なアグリゲータータイプのデータベース、その他ジャパンナレッジ、Britannic Online Dictionary、Oxford English Dictionary 等のデジタルレファレンスツール、東洋経済デジタルコンテンツライブラリー、日経 BP 記事検索サービス、Science Direct、SpringerLink、Taylor&Francis、Wiley&Blackwell 等、新学群

の学びを支える国内・外国の電子ジャーナル約 2,800 種、電子書籍約 6,000 冊を学内・学外から利用できる環境を整備・提供し、学生たちの探究を支援する。

図書館はこれらの既存資料を有効に活用するとともに、課題解決のための知識や技能、人や組織の成長に寄与するリーダーシップ、コーチング等、本学群の教育に必要な図書（和書、外国書等）、学術雑誌（和雑誌、外国雑誌等）、視聴覚資料等の整備を図る。選定・収集にあたっては、学群の担当教員や全学図書委員会を通じて学群の教育・研究に資する図書等の収集を行う。また購入希望制度を通じて学生が必要とする資料も受け入れる。

図書館は多種多様な資料群を収集・管理・提供するとともに、学生に様々なサービスを提供している。図書等の貸出返却等来館サービスはもとより、図書、学術雑誌、視聴覚資料のほか、学内 LAN に接続すれば利用できる非来館型サービスも多く提供している。また電子書籍、データベース、電子ジャーナルは、図書館システムに個人の ID/パスワードでログインすることにより学外からも 24 時間利用可能である。

町田、千駄ヶ谷、東京ひなたやま、多摩、新宿各キャンパスに設置した図書館・図書室にはそれぞれ専門性の高い図書や学術雑誌が設置されており、図書館は学生の求めに応じて図書等を配送し、学生は最短で翌日には別のキャンパスで借りることが可能である。また学生はすべてのキャンパスの図書館・図書室を利用することができる。図書館は学生に対し、本学図書館に所蔵する図書・雑誌を著作権法の範囲内で複写を提供するとともに、本学図書館に所蔵していない図書・雑誌については、他大学図書館等に複写を依頼する。また学生が、他大学図書館所蔵資料の閲覧を希望する場合は、先方の他大学図書館に連絡を取り、紹介状を発行して閲覧の依頼を行う。このほか他大学図書館利用案内、国立国会図書館デジタル化資料送信サービスの提供、桜美林大学学術機関リポジトリ構築と運営、全国の大学、公共図書館、資料館、文書館等の情報の提供を行い、図書館は学生たちの探究の基礎となる図書・雑誌等資料等、多種多様な情報を入力し、本学群の学びを支援していく。

13 管理運営

(1) 教学面に関する管理運営体制

①大学運営会議

本学群をはじめとする、本学全体の管理及び運営等に関する重要事項については、「大学運営会議」（以下「本会議」という。）を置いている。本会議については、大学学則第13条から第19条までにおいて規定しており、その位置づけをはじめとして、役割、審議する事項等を定め、原則として毎月1回、定例的に開催する。

本会議の構成員は、学長、学園長、副学長、学群長、大学院長、学群以外の教育組織の中から学長が指名した者、その他教職員の中から学長が指名した者をもって組織している。これに加えて、議長である学長が必要と認めるときには、関係する教職員及び学外有識者等に本会議への陪席を求め、意見を聞くことができるように整備している。

なお、本会議において大学学則に定める審議する事項は、次のとおりである。

【大学運営会議で審議する事項（大学学則第16条第1項第1号～第10号より抜粋）】

1	将来計画に関する事項
2	学則その他の教育研究に係る重要な規程の制定又は改廃に関する事項
3	教育及び研究に係る予算に関する事項
4	教育及び研究の状況について自ら行う点検及び評価に関する事項
5	学群、学類、研究科、研究科の専攻その他の重要な組織の設置又は改廃及び学生の定員に関する事項
6	教員人事の方針に関する事項
7	教育課程の編成に関する方針に係る事項
8	学生の入学、卒業又は課程の修了その他学生の在籍に関する方針及び学位の授与に関する方針に係る事項
9	学生の円滑な修学等を支援するために必要な助言、指導その他の援助に関する事項
10	その他本学の運営に関する重要事項

②教授会

本学では教授会に関し、大学学則第20条及び同第21条において、学長が決定を行うにあたって意見を述べるものとする等について規定するとともに、「桜美林大学教授会規程（以下「教授会規程」という。）」を設けている（資料12）。これを踏まえ、本学群

においても「教育探究科学群教授会」を設置し、原則として毎月1回、定例的に会議を開催する。

本学群の教授会では、教授会規程の各規定にしたがい、専任の教授をもって組織することとしているが、専任の准教授その他の専任の教員を加えることができるようにしており、次に掲げる各事項について学長が決定を行うにあたり意見を述べるものとする事としてしている。

1	学生の入学、卒業
2	学位の授与
3	学生の入学、卒業及び学位の授与のほか、教育課程の編成等教育に関する重要な事項で、教授会の意見を聴くことが必要なものとして学長が定めるもの

なお、本学群の教授会においては、上記の事項のみならず、本学群を適切に管理・運営していくために、学長の意向を受けて学群長に一定の権限を与えるとともに、教授会を通じて自由闊達な議論を行う場としての機能も有させる。本学群が要する教育研究経費や教員に係る人件費等の支出に対して、授業料をベースとした収入とバランスを取り、適切な運営ができるようにしている。学群長は教員の代表でもあるが、学長を中心とした大学のガバナンスにおけるボードメンバーとして重要な役職者であることを重んじた運営を行っていく。

また、本学群の下部組織の位置づけとして、各種委員会を設置する。

1	教務委員会	学群の教学・教務手続き等に関わること
2	入試委員会	入学者選抜、学生の入学等に関すること
3	人事委員会	学群の教員の人事等に関すること
4	学生委員会	学生の生活及び懲戒等に関すること
5	広報委員会	学群の広報活動等に関すること
6	FD委員会	学群のFDの企画等に関すること
7	キャリア開発委員会	学生の進路等に関すること
8	国際交流委員会	学生の派遣・受入等に関すること
9	図書委員会	学群で利活用する学術書等に関すること
10	自己点検・評価委員会	学群の自己点検・評価に関すること
11	将来構想委員会	学群の教育課程等の改革・改善等に関すること

③学系会議

本学では学群制を敷いており、教育組織である学群に対応する形で研究組織である学系を置いている。

研究組織である学系には、本学の各学群に対応させて学系を置き、各学系を束ねるために、「学群長補佐（学系担当）」（以下「学系担当」という。）を配置し、当該学群の専任教員の中から学群長が推薦し、学長が委嘱することとなっている。また、学群内の学系全体では、大学学則第 21 条の 2 の規定に基づき「学系会議」を置き、原則として毎月 1 回、定例的に会議を開催する。構成員は学系担当及び各学系に所属する専任教員により構成する。

学系会議では、教員の教育研究業績の審査等研究に関する重要な事項で、学系会議の意見を聴くことが必要なものとして学長が定めるものに対し、意見を述べるものとするに加え、学長等がつかさどる研究に関する事項について審議し、及び学長等の求めに応じ、意見を述べることができるよう、「桜美林大学学系会議規程」（資料 12）において規定している。

本学群における上記の教育研究に係る業務の他、本学群に係る事務業務については、教務等に関する事務を所管する部署に事務職員を適切に配置し、本学群の管理運営を円滑的かつ効率的に遂行することとしている。

14 自己点検・評価

大学は、学校教育法第109条第1項において規定されているとおり、「教育及び研究、組織及び運営並びに施設及び設備の状況について自己点検・評価を行い公表する義務」を有している。当該法令を踏まえ、本学では、本学学則第2条第1項において「教育研究活動の状況を点検し評価を行い、その結果を公表する」と規定している。

自己点検・評価を行うにあたり、平成6年度に「桜美林大学自己点検・評価委員会規程」を制定している。その後、教育研究のさらなる改善・充実のため、平成13年度に「桜美林大学自己点検・評価委員会」を発足した。発足以降、定期的に自己点検・評価の実施及び大学機関別認証評価を受審し、適合との判定を受けてきた。これらの流れを受け、平成19年度以降は毎年自己点検・評価を実施している。

平成19年度以降、本学において独自に自己点検・評価行ってきたことについては、本学学則第11条第3項において、「学群長等は、学長に対し、年度報告を書面によって提出しなければならない。」と規定している。これを受けて、学群長等は、年間の教育研究の諸活動の実績及び点検・評価、将来に向けた発展方策等を「年度報告書」と称する自己点検・評価の依頼及び検証等を行っている。これらを自己点検・評価委員会において取りまとめたのち、学長に対し報告している。これらは自己点検・評価委員会等において課題の認識及び共有等を行い、改善及び伸長するための方策を実行することとしている。

認証評価に関することについては、本学では、法令に従い、文部科学大臣の認証を受けた機関による認証評価を受審してきており、今後も間違いなく受審することとしている。

第一サイクルは、平成18年度に財団法人日本高等教育評価機構による大学機関別認証評価を受け、同機構が定める大学評価基準を満たしているとして認定を受けた。第二サイクルは、平成24年度には法令に規定されている「7年以内に一度受審」する認定期間を1年残しながらも、公益財団法人日本高等教育評価機構による大学機関別認証評価を受けた。同機構からは「大学評価基準に適合している」との判定を受けた。

第三サイクルは、令和元年度にこれまで同様に公益財団法人日本高等教育評価機構による大学機関別認証評価を受け、令和2年3月11日付で「大学評価基準に適合している」との判定を受け、次のとおりの評価も得ることができた。

- ・大学は建学の精神・使命等に基づいた具体的な教育目標が定められ、三つのポリシーに基づいて運営がなされている。教学組織と大学運営組織を適切に編成し、円滑な意思決定が行われている。また、自己点検・評価の結果を、内部質保証に向けて中長期計画に根差した適切かつ効率的な取組みと、責任体制が確立されている。

当該評価においていただいた意見等をいただいた各事項については精査するとともに、また、自らが設定する課題等に対しても改善に向けて不断に取り組んでいくこととし、本学全体において今後も更なる質の維持及び向上に努めていく。

これらのように、認証評価の受審については法令に従って受審してきており、今後も法令に従って受審する。なお、申請時点において、次回受審する認証評価機関については、これまで三度受審してきた公益財団法人日本高等教育評価機構を予定している。

15 情報の公表

本学では、社会に対する説明責任を果たすとともに、公正かつ透明性の高い大学運営と教育権空事業を実現し、その質を向上させるため、適切な情報を本学ウェブサイトに掲載し、受験生や在学生、保護者等を含め広く社会へ公開することに努めている。

その具体として、学校教育法施行規則第 172 条の 2 に規定されている教育情報の全項目を含め、教育研究活動等の情報を本学ウェブサイトの各ページに掲載するとともに、「情報公開」ページからも一元的にアクセスできるようにしている。

https://www.obirin.ac.jp/about/information_disclosure/

(1) 大学の教育研究上の目的に関すること

大学の教育研究上の目的を大学学則第 1 条に、学群及び学類ごとの人材養成に関する目的等を同第 3 条の 2 に規定し、本学ウェブサイトに掲載している。また、同様の内容を入学時に全学生に配布する履修要項である『履修ガイド』に掲載している。

https://www.obirin.ac.jp/about/information_disclosure/education_research.html#anc_01

(2) 教育研究上の基本組織に関すること

教育研究上の基本組織を「教育・研究・事務組織図」として本学ウェブサイトに掲載している。また、各学群・学類の特色や学びについて、同ウェブサイト及び毎年度作成して受験生等に配付等している『大学案内』にも掲載している。

<https://www.obirin.jp/disclosure/m9v5b000000060-att/soshiki2018.pdf>

(3) 教員組織、教員の数並びに各教員が有する学位及び業績に関すること

教員組織、教員の数、各教員が有する学位及び業績についての情報を本学ウェブサイトに掲載している。

教員組織、教員の数については、大学全体の専任教員数、非常勤教員数を掲載するとともに、教員組織別の専任教員数を男女別、職位別で掲載している。さらに、専任教員の年齢構成、専任教員一人あたりの学生数を掲載している。

教員数

<https://www.obirin.jp/disclosure/teacher.html>

教員組織

<https://www.obirin.jp/disclosure/m9v5b000000060-att/soshiki2018.pdf>

各教員が保有する学位及び業績

<https://gproweb1.obirin.ac.jp/obuhp/KgApp>

(4) 入学者に関する受入れ方針及び入学者の数、収容定員及び在学する学生の数、卒業又は修了した者の数並びに進学者数及び就職者数その他進学及び就職等の状況に関すること

入学者に関する受入れ方針（アドミッション・ポリシー）を大学全体及び学群・学類ごとに定め、学生募集要項に掲載するとともに、同内容を本学ウェブサイトに掲載している。

学生データとして、次の情報を本学ウェブサイトに掲載している。①収容定員と在籍者数、収容定員充足率（毎年5月1日時点）、②入学定員と入学者数、推移（過去3か年）、③卒業者数と修了者数（過去3か年）、④就職・進路状況（毎年5月1日時点）と主な就職先。

アドミッション・ポリシー

https://www.obirin.ac.jp/about/information_disclosure/

学生データ

https://www.obirin.ac.jp/about/information_disclosure/

(5) 授業科目、授業の方法及び内容並びに年間の授業の計画に関すること

授業科目及び授業の方法を入学時に全学生に配付する履修要綱である『履修ガイド』に掲載するとともに、同内容をPDFファイル形式で本学ウェブサイトに掲載している。また、各授業科目の内容及び年間の授業の計画をシラバスとして本学ウェブサイトに掲載し、授業科目名や教員名で検索することを可能としている。

授業科目及び授業の方法（PDFファイル形式『履修ガイド』に記載）

https://www.obirin.ac.jp/campus_life/registration_guide.html

シラバス

<https://www.obirin.ac.jp/syllabus/>

(6) 学修の成果に係る評価及び卒業又は修了の認定に当たっての基準に関すること

成績評価基準及び卒業要件を履修要項である『履修ガイド』を本学ウェブサイトに掲載している。また、授業科目ごとの成績評価基準をシラバスに記載し、本学ウェブサイトに掲載している。

さらに、大学全体及び学群・学類ごとのディプロマ・ポリシーを定め、同『履修ガイド』及び本学ウェブサイトに掲載している。

成績評価基準及び卒業要件（PDFファイル形式『履修ガイド』に記載）

https://www.obirin.ac.jp/campus_life/registration_guide.html

シラバス

<https://www.obirin.ac.jp/syllabus/>

ディプロマ・ポリシー

https://www.obirin.ac.jp/about/information_disclosure/

(7) 校地・校舎等の施設及び設備その他の学生の教育研究環境に関すること

各キャンパスの概要及びキャンパスマップ、アクセスガイドを本学ウェブサイトに掲載している。

アクセスガイド及びキャンパスマップ

<https://www.obirin.ac.jp/access/>

(8) 授業料、入学料その他の大学が徴収する費用に関すること

授業料、入学料その他の大学が徴収する費用を「桜美林大学学納金一覧表」として本学ウェブサイトに掲載するとともに、奨学金支援制度についても掲載している。

学納金

https://www.obirin.ac.jp/campus_life/tuition.html

奨学金支援制度

https://www.obirin.ac.jp/campus_life/scholarship.html

(9) 大学が行う学生の修学、進路選択及び心身の健康等に係る支援に関すること

学生サポートとして、次の情報を本学ウェブサイトに掲載している。①学習支援、②就職支援、③留学支援、④心と身体のサポート、⑤障害者への支援、⑥学生寮の紹介。

https://www.obirin.ac.jp/about/information_disclosure/menu.html

(10) その他

教育上の目的に応じ学生が修得すべき知識及び能力に関する情報をカリキュラム・ポリシー及びディプロマ・ポリシーに盛り込み、大学全体、学群・学類ごとに、本学ウェブサイトに掲載している。

また、大学学則、認可及び届出等書類、自己点検・評価報告書、大学機関別認証評価、大学機関別選択評価の結果等を本学ウェブサイトに掲載している。

https://www.obirin.ac.jp/about/information_disclosure/

本学群においても、教育研究活動や学生の修学状況等の様々な情報について、受験生や在学生、保護者を含め、社会一般に広く公開する。

16 教育内容等の改善を図るための組織的な研修等

教育内容等の改善を図るため、本学では、FD (Faculty Development) は従前より各教育組織において実施するものと大学全体で実施するものに分ける形で、2本立ての構成として実施している。

まず、大学全体で行うものとしては、学長を議長とした大学（大学院含む）における意思決定機関である大学運営会議において、例年9月頃に、大学の主要役職者を対象として時宜に適う内容及び講演者を招いて実施している。参加者は当該会議の構成員である副学長、各学群長、大学院長等をはじめとする各教育組織の長や事務組織の長等が参加している。大学全体の最新の情勢等を踏まえ、本学の評価（強み、弱み、機会、脅威）に関する解説や分析を行ったり、こういった評価を踏まえて本学が採るべき今後の方向性の議論等を行ったりしている。各教育組織の長等は、この内容等に関して教授会で報告、共有等している。

また、FD・SDに関することを所掌する組織としてIRセンターを置いている。その所掌に基づき、例年2月頃に主として専任教員を対象としたFDを開催している。当該センターが行うFDは職員の参加も可能としており、教員の視点のみならず、職員の視点による議論も活発に行っており、教育組織の運営にはじまり、本学のさらなる発展等に資するための内容で展開している。

各教育組織においては、近年では、学修者本位の教育への転換をさらに図るために、現行の教育課程の点検を行っている。とりわけ大学院においては、これらの点検を踏まえて具体の検討等を重ねてきたことにより、既存の複数の研究科体制から学位プログラム制への改組・転換への動きに繋がっているものとなっている。

教員の研修制度として、採用後一定年数を経た者の中から学系において検討、推薦した複数の候補者から毎年数人程度を学長が決定し、半年間又は1年間にわたる「長期研修制度（学外研修制度、特別研修制度）」を設けている。

教育内容の改善を図る取組はFDのみならず、教員は、各年度開始前に「教員評価（目標計画）」を提出し、年度終了後には「教員評価（結果報告）兼研究成果（経過）報告書」を提出することを義務付けている。教員評価報告書においては自己点検・評価する項目もあり、その自己評価は所属長による評価及びコメントが付され、次年度以降の更なる教育・研究の発展に資するものとして機能している。

本学群では、教育学を体系の中心に据え、探究の手法を活用して学生を教育する。これを踏まえ、学際分野でもある教育学をあらゆる視点で捉え、幅広い分野から講師を派遣して貴重な講和を聞くとともに、中等教育段階までに行われる探究学修を高等教育における探究科学の手法等を修得するため、実地における探究活動に明るい人物を招聘する。狭い範囲での活動とせず、幅広く知識を獲得し、柔軟な教育研究活動を行い、学生に研究成果等を授業等において還元するために何が必要かを随時考え続け、FD等を行っていく。

17 社会的・職業的自立に関する指導等及び体制

(1) 教育課程内の取組について

本学群における社会的・職業的自立に関する指導等（キャリアガイダンス）は、1年次と2年次の後半と3年次の間にかけて実施する「自己探求とキャリア形成」の科目の中で行っていく。ただし、この科目は本人の好奇心や興味関心を持てる事柄を見出し、社会的・職業的に自らの意志で自立できるようにすることが主たる目的であり、就職支援等の取り組みとは性質を異にしている。担当教員による講義に加え、国内外の様々な職業に携わる人々から学び、多様な選択肢が社会の中にあることを知り、3年次の間には具体的な進路も視野に入れ、本学の提供する実践的な就職支援と合わせて展開をする。

(2) 教育課程外の取組について

社会的・職業的自立を図るための能力を培うための教育課程外の取組は事務組織である「キャリア開発センター（以下「本センター」という。）」が中心となって担っている。

本学では、新入学生の大学における居場所作りにはじまり、有益な学生生活を過ごすためのモチベーションの喚起及び持続、課題解決能力の育成、将来への視野を獲得することまで一貫して扱っており、本学群でも同様に行う。

本学群では、一般的な教育学のカリキュラムに加えて、「探究」の手法によって教育を科学するプログラムを取り入れ、アクティブラーニングやPBLなどの積極的な発信や主体的な学習活動に重点を置いている。こういった授業科目及び教員による教育組織と事務組織である本センターが、全学キャリア開発委員会等で共有していくことで本学群学生の卒業後のキャリアについて、両輪体制で支援していくことを可能としている。

正課としては、「自己探求とキャリア形成Ⅰ～Ⅷ」を配置し、自らの生涯や人生で何をするかといった広い視野から始まり、大学卒業後のキャリアを意識しつつ、実際の就職試験対策はもちろんのこと、就職活動を行う上で必要となる知識やマナーの修得をはじめ、日本の就職活動の概況、自己分析、業界研究、企業分析等の学修も行う。

①業界・企業研究会、学内合同企業説明会

学内に企業の人事採用担当者を招き、学生の視野を広げ、業界や企業理解を深める業界企業研究会を2月に、3月には企業とのより強い接点となる学内合同企業説明会を実施。ここ近年は、キャンパスの分散化とコロナの影響もあり、全てオンラインでの実施となり、200社～300社の企業を招聘している。本学学生を積極的に採用したいという企業が参加するため、学生にとって有意義な機会であり、大学としても重視している。

②キャリアフェスタ

年間3回～4回、時期に合わせたプログラムを組み合わせ、学生一人ひとりがそれぞれのキャリアについて考え、学ぶためのイベントである。全学年の参加が可能であるが、中心となるのは3年生及び大学院1年生である。なお、いずれの場合も土曜日に開催し、コロナの状況下ではオンラインで実施することにより学生が参加しやすいよう配慮している。

③各種企業見学イベント・空港施設見学会

夏休みと春休み授業がない期間を中心に、日本航空グループ、全日空グループや繋がりの深いホテルなど企業の協力を得て、羽田空港や成田空港の施設・設備を見学やホテルではバックヤードを含めた仕事現場の見学、メーカーでは工場見学などを業界研究の充実を図るためのプログラムである。コロナ下においては、オンラインを活用した形式でも実施している。

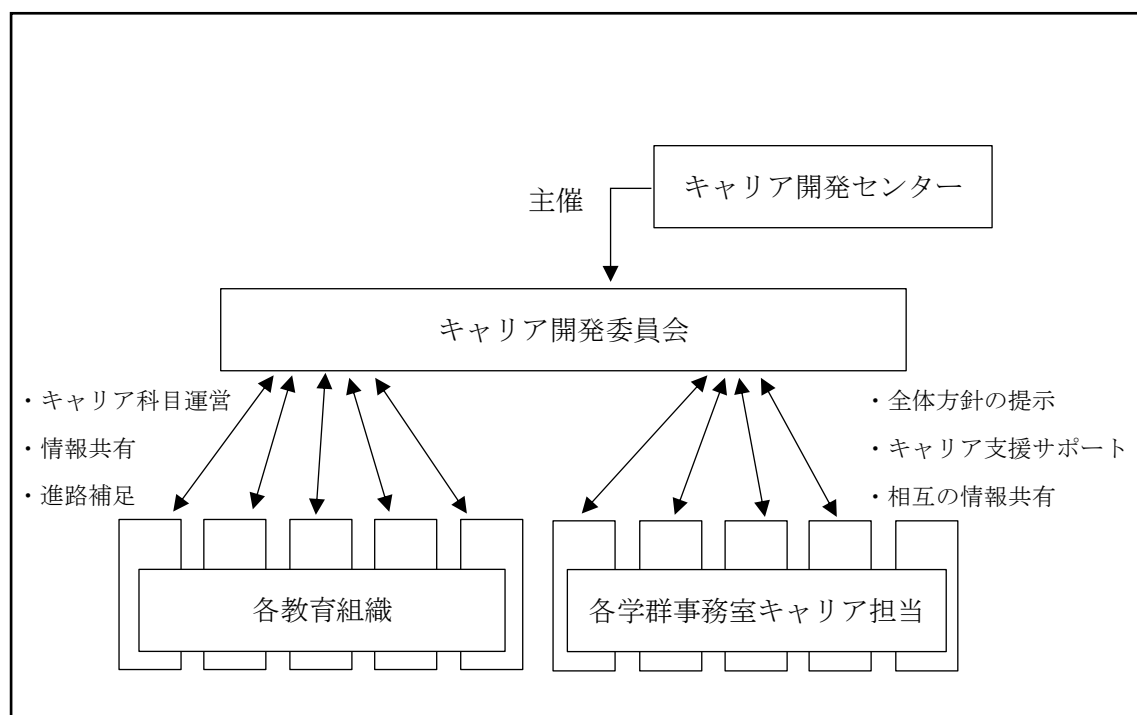
④進路支援ガイダンス

4月と9月のオリエンテーション期間中に「3年生向け進路支援ガイダンス」を実施し、一律に把握しておくべき内容を本学群の特性に合わせてガイドする。また、1・2年生向けに学内での生活を充実させるためのヒントや就職活動の基礎的な知識を理解させ、キャリア観の早期醸成を図る。具体には、「キャリア支援ガイダンス」や当該年度における就職活動のスケジュール観や、インターンシップに参加する前に把握すべき知識及び手続方法等を理解する「インターンシップガイダンス」、特定の業界に就職するための説明会など学群の特性に応じたガイダンスを実施する。

(3) 適切な体制の整備について

前述の通り、本学における進路支援は、各教育組織におけるキャリア支援に係る授業と、キャリア開発センターの主導する学生の個別支援を重視したキャリアアドバイザー制度、及びセミナーやイベント、インターンシップ紹介等による支援を中心としている。

キャリア開発センターは、「全学キャリア開発委員会」を通じて教育組織と綿密な連携を取りつつ支援を行う。全学キャリア開発委員会は、各教育組織のキャリア開発委員、キャリア開発センター部長、キャリア開発センター職員、各キャンパスのキャリア担当職員で構成し、全学的なキャリア支援に対しての協議及び情報の共有を行っている。



資料目次

資料番号	資料名
資料1	日本経済2016-2017（抜粋）
資料2	未来投資戦略2017 —Society 5.0 の実現に向けた改革—（抜粋）
資料3	令和2年版科学技術白書（第2章抜粋）
資料4	（中教審第197号）幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について（答申）（抜粋）
資料5	大学教育の分野別質保証のための教育課程編成上の参照基準_教育学分野（抜粋）
資料6	Subject Benchmark Statement for Education Studies（抜粋）※1
資料7	「教育行政職員の専門性向上に資する人事・組織の在り方と育成プログラムに関する調査研究」報告書（概要版）
資料8	実習受入先（予定）
資料9	2021年度サービスラーニング科目活動実績
資料10	桜美林大学特別任用教員規程
資料11	2021（令和3）年度第6回定例理事会議事録（抄）
資料12	桜美林大学教授会規程及び桜美林大学学系会議規程

※1 <https://www.qaa.ac.uk/docs/qaa/subject-benchmark-statements/subject-benchmark-statement-education-studies.pdf>

日本経済 2016－2017

－ 好循環の拡大に向けた展望 －

平成 29 年 1 月

内閣府政策統括官

(経済財政分析担当)

「日本経済 2016－2017」刊行にあたって

内閣府経済財政分析担当では、毎年「日本経済」シリーズを公表し、「年次経済財政報告」後の日本経済の現状に関する分析を提供しています。今回の報告書では、雇用・所得環境の改善や海外経済の緩やかな回復を背景に、好循環が拡大しつつある日本経済の動向を概観するとともに、第4次産業革命と呼ばれる技術革新が進みつつある中で、日本経済が新たな産業革命の動きをいち早く取り込み、経済成長や国民の豊かさにつなげるための課題について分析しています。

第1章では、日本経済が緩やかな回復基調にある背景について概観するとともに、個人消費や設備投資など需要項目の動向、物価の現状、労働市場における人口動態の影響等について分析しています。具体的には、個人消費については、可処分所得の伸びが緩やかであったことや若年層の消費性向の低下等を背景に、力強さに欠ける動きが続いてきたものの、2016年後半には持ち直しに向かいつつあること、民間設備投資については、企業マインドの慎重さが抑制的に働いているものの、海外移転などの構造的な下押し要因は弱まっていること等について分析しています。また、消費者物価については、2016年前半の原油価格下落や為替レートの円高方向への動き等によって上昇率の鈍化がみられる中で、今後のデフレ脱却のためには賃金上昇の継続が鍵となることについて論じています。過去と比べて改善が進む労働市場については、生産年齢人口減少の影響は、女性や高齢者の労働参加率上昇によって緩和されている一方、短時間労働者の増加もあって、マンアワーでみた総労働供給や労働生産の伸びは緩やかなものにとどまっており、労働供給制約への対応策の必要性を論じています。

第2章では、第4次産業革命と呼ばれる技術革新が進展している状況について概観するとともに、日本経済が新たな産業革命の動きに適応していくための課題について分析しています。具体的には、第4次産業革命がもたらす経済的なインパクト及び雇用や働き方などへの影響の可能性について論じるとともに、日本経済が新たな技術革新に適応するための課題として、R&Dの効率性やイノベーションの国際的な競争力、ICTへの適応、専門人材の育成等について論じています。

本報告書の分析が日本経済の現状に対する認識を深め、その先行きを考える上での一助となれば幸いです。

平成 29 年 1 月

内閣府政策統括官
(経済財政分析担当)
井野 靖久

※本報告の本文は、原則として2016年12月14日までに入手したデータに基づいている。

目 次

第1章 日本経済の現状とデフレ脱却に向けた動き	2
第1節 日本経済の現状	2
1 景気の現況と今次景気回復期の特徴	2
2 雇用情勢と家計の所得・消費動向	7
3 住宅投資・公共投資	19
4 企業部門の動き	22
5 設備投資の動向	28
第2節 デフレ脱却に向けた動き	33
1 物価に影響を与える要因	33
2 賃金上昇に向けた動き	38
3 金融政策と金融市場の動向	43
第3節 人口減少・少子高齢化の中での労働市場の変化	47
1 人口構造の変化が労働市場に及ぼす影響	47
2 失業率低下の背景	55
3 労働時間と労働生産性	60
第4節 まとめ	68
第2章 新たな産業変化への対応	72
第1節 第4次産業革命のインパクト	72
1 第4次産業革命とは	73
2 第4次産業革命の経済的な影響	79
3 第4次産業革命の労働生産性や雇用への影響	85
第2節 新たな産業革命に対応するための課題	92
1 労働生産性からみた我が国の課題	92
2 我が国のイノベーション競争力	94
3 ICTへの適応の遅れ	106
4 第4次産業革命に対応した人的資本の充実	111
第3節 まとめ	113
むすび	114

コラム

- 1 余暇時間とサービス消費について…………… 13
- 2 R&D支出の資本化について…………… 104

付図・付注…………… 117

参考文献…………… 144

第2章 新たな産業変化への対応

少子高齢化・人口減少が進行する中、日本経済が潜在成長率を高めていくためには、イノベーションを促し、一人ひとりの労働生産性を高めていく必要がある。近年モノのインターネット化（Internet of Things、以下「IoT」という。）やビッグデータ、人工知能（Artificial Intelligence、以下「AI」という。）、ロボットなどに代表される第4次産業革命と呼ばれる産業・技術革新が世界的に進みつつあり、生産や消費といった経済活動だけでなく、働き方などライフスタイルも含めて経済社会の在り方が大きく変化しようとしている。我が国経済にとっては、こうした新たな産業革命をいち早く取り込んでいくことにより、国民生活の豊かさを向上させつつ、生産性を飛躍的に高め、潜在成長力を強化する大きな可能性が存在している。

本章では、こうした新たな産業革命に我が国経済が対応するための課題について検討する。第1節では、第4次産業革命の概要と日本の現状について確認するとともに、これが経済や雇用に与え得る影響について考察する。第2節では、我が国経済が新たな産業革命に対応するための課題について、イノベーションを促進する能力や情報通信技術（Information and Communication Technology、以下「ICT」という。）への適応力に焦点を当てて分析する。

第1節 第4次産業革命のインパクト

ICTの発達により、様々な経済活動等を逐一データ化し、そうしたビッグデータを、インターネット等を通じて集約した上で分析・活用することにより、新たな経済価値が生まれている。また、AIにビッグデータを与えることにより、単なる情報解析だけでなく、複雑な判断を伴う労働やサービスの機械による提供が可能となるとともに、様々な社会問題等¹の解決に資することが期待されている。

ここでは、こうした第4次産業革命の概要や現時点における適応状況等について確認するとともに、現在、政府や専門家の間で議論されている様々な可能性や展望について整理する。その上で、第4次産業革命がもたらし得る経済や雇用等への影響について、日本がこれまで経験した技術革新の影響を参照しつつ考察する。

¹ 総務省（2016）では、AIが「薬物療法の判定や新たな治療方法の提案、さらには災害時の意思決定支援、サイバーセキュリティ対策などに用いられ、社会の安全性の向上につながっていくことが期待される」としている。

未来投資戦略 2017

—Society 5.0 の実現に向けた改革—

平成 29 年 6 月 9 日

3. 人材の育成・活用力の強化

(1) KPI の主な進捗状況

《KPI》2022 年までに大学・専門学校等の社会人受講者数を 100 万人とする。

⇒2015 年：約 49 万人（※今回、新たに設定する KPI）

《KPI》2022 年までに専門実践教育訓練給付の対象講座数を 5,000 とする。

⇒2017 年：2,417 講座（※今回、新たに設定する KPI）

《KPI》授業中に IT を活用して指導することができる教員の割合について、2020 年までに 100%を目指す。

⇒2015 年度：73.5%（※2014 年度：71.4%）

《KPI》無線 LAN の普通教室への整備を 2020 年度までに 100%を目指す。

⇒2015 年度：29.8%（※2014 年度：27.2%）

《KPI》2020 年末までに 10,000 人の高度外国人材の認定を目指す。

さらに 2022 年末までに 20,000 人の高度外国人材の認定を目指す。

⇒ポイント制の導入（2012 年 5 月）から 2016 年 12 月までに高度外国人材と認定された外国人数は 6,669 人

(2) 新たに講ずべき具体的施策

日本経済は、所得・雇用環境が改善する中であって、潜在成長力の伸び悩み、デフレマインドの継続や将来不安からの消費の伸び悩み、中間層の活力低下といった課題を抱えている。

第 4 次産業革命の進展により、付加価値を生み出す競争力の源泉が、「モノ」や「カネ」から「ヒト（人材）」・「データ」に移っていく。人材への投資によって働き手一人一人の能力・スキルを産業構造の変化に合わせ、生産性を向上させていくことが重要となる。

AI・IoT の利活用、イノベーションの創出を通じて、ユーザーの多様なニーズに応えるサービス等が創出され、豊かな成長や健康長寿が実現し、年齢・性別等に関わりなく国民一人一人が多様な形で社会とつながり、能力・所得を高めることができる生涯現役社会、超スマート社会

(Society 5.0) という、将来の在るべき姿に向けた取組を、構造改革の好機として捉え、人的資本の質を高め、潜在成長力を引き上げていく必要がある。

こうした課題解決のカギは、「人材への投資を通じて経済社会の生産性を上げること」であり、包括的に政策を推進していくべきである。

あらゆる産業でITとの組合せが進行する中で我が国の国際競争力を強化し、持続的な経済成長を実現させるためには、ITを駆使しながら創造性や付加価値を発揮し、日本が持つ強みを更に伸ばす人材の育成が急務であり、「IT力強化集中緊急プラン」を策定し、次の考え方に基づき教育・人材育成を抜本的に拡充することが必要である。

- ①人生100年時代に対応した、「社会人の生涯学び直し」も含めた教育・人材育成システムの再構築
- ②学び・働く「個人」に光を当てた支援
- ③第4次産業革命時代の競争の決め手となる「IT力」への重点化
- ④産業界の今後のニーズに合致した実践的な能力・スキルを養成するために、全体感をもって産官学の取組を統合

さらに、教育・人材育成の抜本拡充を効果的なものとするためには、働く一人一人の活力と主体性を引き出し、企業の生産性向上と新しい価値創出力強化に結び付けるための働き方の実現が不可欠である。働き手の能力を有効に発揮させるため、職務や能力等の内容の明確化とそれに基づく公正な評価を推進し、それに則った賃金制度など処遇体系全体を可能な限り速やかに構築していくことが望まれる。

外国人についても、起業家や高度外国人材の更なる受入れ拡大に向けた前向きなメッセージを積極的に発信するとともに、自国外での就労・起業を目指す高度外国人材にとって我が国の生活環境や本邦企業の賃金・雇用手続き体系、入国・在留管理制度等が魅力的なものとなるよう、更なる改善を図る。

また、第4次産業革命の進展により産業構造が急速に変化していく中で、企業も個人も柔軟かつ迅速に対応していくことが必要であり、生産性・成長性の高い産業への「人の流れ」を実現する労働市場改革を進めていく。

以下、今後2～3年を視野に喫緊に取り組むべき内容を掲げていく。

第2章 2040年の未来予測 —科学技術が広げる未来社会— (Society 5.0)

本章では、科学技術・学術政策に関する調査研究機関として文部科学省に設置された科学技術・学術政策研究所が行っている未来予測である「科学技術予測調査」について紹介する。

科学技術予測調査は、科学技術及び科学技術と将来社会との関わりを見通し、科学技術基本計画の立案等に資するため、昭和46年度から約5年ごとに行っているものである。

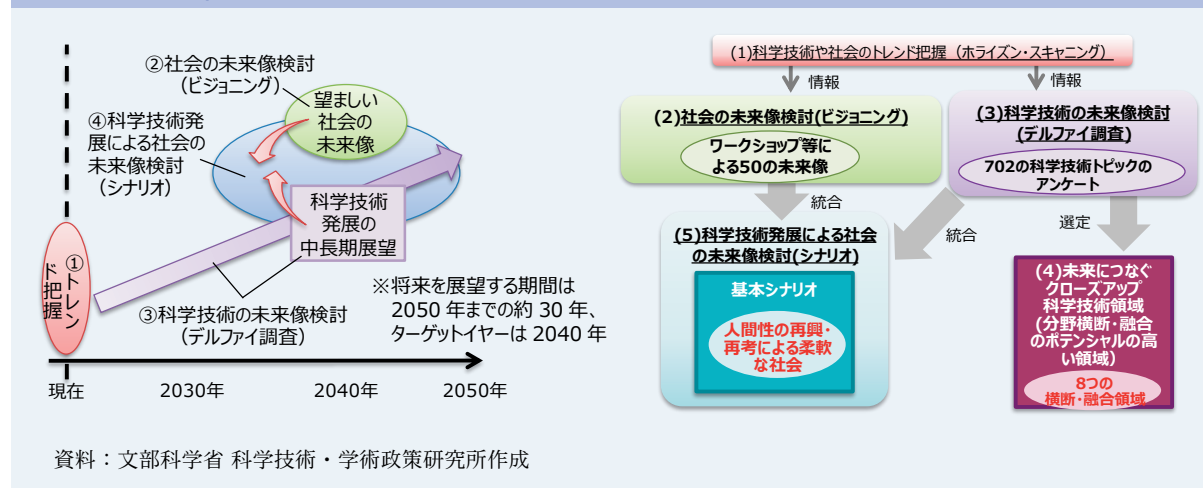
令和元年11月に公表された第11回調査では、「望ましい社会の未来像【社会の未来像】」と「科学技術発展の中長期的展望【科学技術の未来像】」を検討し、それらを統合して、「科学技術発展による社会の未来像」として「人間性の再興・再考による柔軟な社会」を提示している。また、分野横断・融合の期待の高い領域として8個の「クローズアップ科学技術領域」を抽出している。

第1節 科学技術予測調査について

1 調査の背景・全体構造

科学技術予測調査は、科学技術の発展による社会の未来像を描く調査であり、昭和46年（1971年）からの50年の歴史の中で、当初の科学技術指向から社会ニーズや社会課題解決等の社会指向へ、そして、これを統合するシナリオの作成へと転換が図られてきた。第11回調査は、①科学技術や社会のトレンド把握（スキャニング法）、②社会の未来像検討（ビジョニング法）、③科学技術の未来像検討（デルファイ法）、④科学技術の発展による社会の未来像検討（シナリオ法）の4手法を組み合わせることで実施した。

■ 第1-2-1図 / 調査の構造と時間軸



2 調査の具体的内容

(1) 科学技術や社会のトレンド把握（スキヤニング法）

文献調査、データベース検索、Webサイトからの情報収集、専門家・有識者からの情報収集等により、科学技術や社会の最新トレンド情報を収集・整理し、社会の未来像検討（ビジョニング法）及び科学技術の未来像検討（デルファイ法）の議論に活用した。

■ 第1-2-2表 / 収集された情報

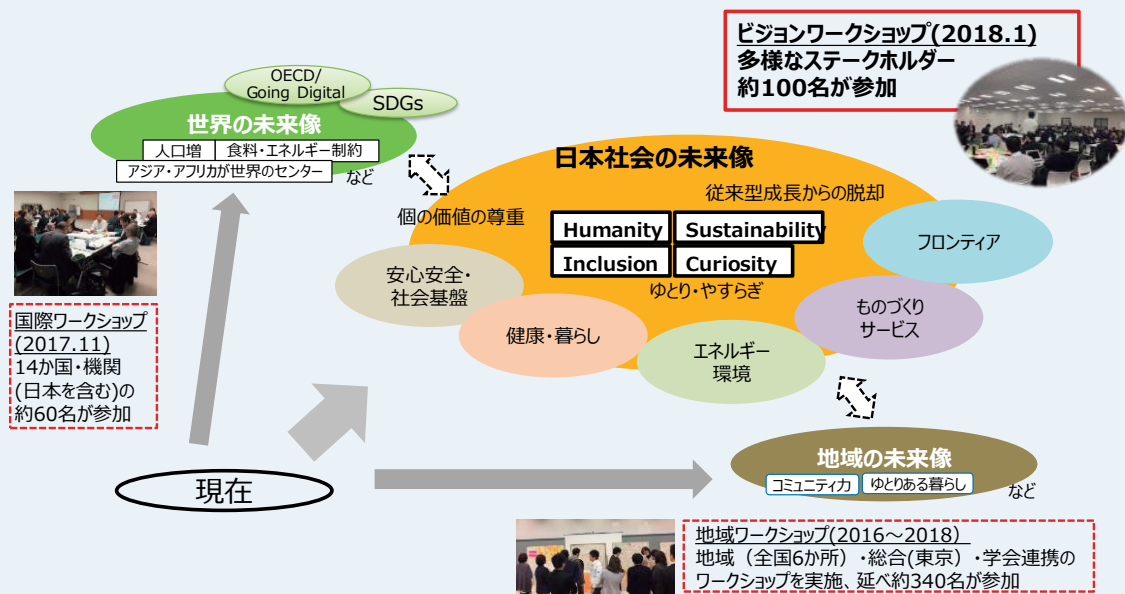
種類	内容	情報源
科学技術トレンド	研究動向	既存文献
	科学研究費助成事業（科研費）採択課題	KAKEN（科学研究費助成事業データベース）
	最新の研究成果	研究機関プレスリリース
	競争的資金の推移	Webサイト情報
	政府審議会等の議題	Webサイト情報
	科学技術進展の兆し	専門家・有識者
社会トレンド	社会の将来見通し	既存文献
	社会の目標	各種戦略・計画等
	社会変化の兆し	専門家・有識者

資料：文部科学省 科学技術・学術政策研究所作成

(2) 社会の未来像検討（ビジョニング法）

社会の未来像の検討においては、第1-2-3図に示すように、世界の未来像と地域の未来像を参照しつつ、我が国社会の未来像を描き出すアプローチを採った。

■ 第1-2-3図 / 社会の未来像の検討方法

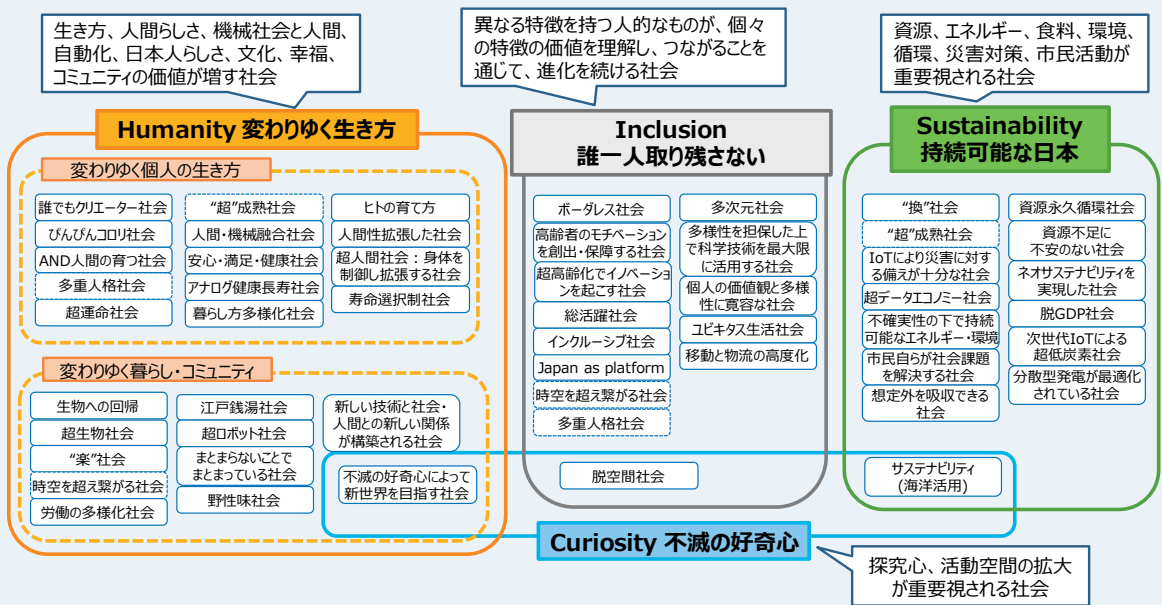


資料：文部科学省 科学技術・学術政策研究所作成

各ワークショップの結果、50の未来像が提案され、その中から以下の四つの価値が抽出された。

- ①Humanity 「変わりゆく生き方」
- ②Inclusion 「誰一人取り残さない」
- ③Sustainability 「持続可能な日本」
- ④Curiosity 「不滅の好奇心」

■ 第1-2-4図 / 4つの価値と50の未来像



資料：文部科学省 科学技術・学術政策研究所作成

(3) 科学技術の未来像検討 (デルファイ法)

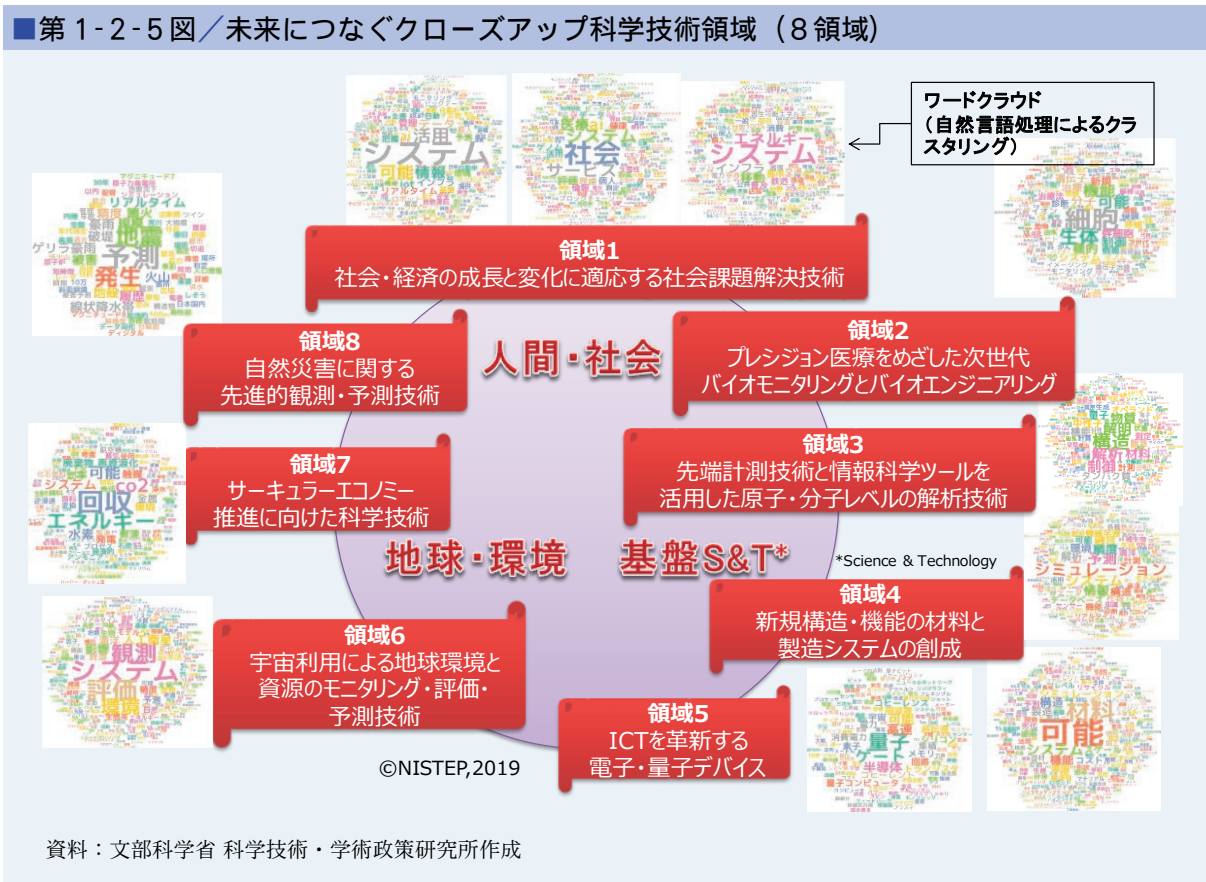
科学技術の未来像検討においては、まず科学技術予測調査検討会（座長：濱口道成・科学技術振興機構理事長）及び分野ごとの分科会（7分野計74名）の検討を経て、計702のトピックを設定している。次に専門家のネットワーク（約2,000名）、科学技術振興機構（JST）の運営する研究者データベースresearchmap、学会、経済団体等を通じて、広く産学官の専門家から回答者を募集し、令和元年2月から6月にデルファイ法（回答を収れんさせるため、同一回答者に同一設問を繰り返す手法）による専門家ウェブアンケートを実施した。その結果、トピックの重要度や実現見通し等について、1回目6,697名、2回目5,352名（大学等69%、公的機関17%、企業10%、その他4%）の専門家から回答を得た。

7分野：健康・医療・生命科学、農林水産・食品・バイオテクノロジー、環境・資源・エネルギー、ICT・アナリティクス・サービス、マテリアル・デバイス・プロセス、都市・建築・土木・交通、宇宙・海洋・地球・科学基盤

(4) 未来につなぐクローズアップ科学技術領域 (分野横断・融合のポテンシャルの高い領域)

分野横断・融合のポテンシャルが高い領域の発展の方向性を探るため、分野の枠を超えて今後推進すべき研究開発領域を抽出する検討を行った。702のトピックをAI関連技術によりクラス

タリングし、専門家の議論を経て、複数分野が関わるトピック群として、「未来につなぐクローズアップ科学技術領域」（8領域）を抽出した（第1-2-5図）。



(5) 科学技術の発展による社会の未来像検討（シナリオ）

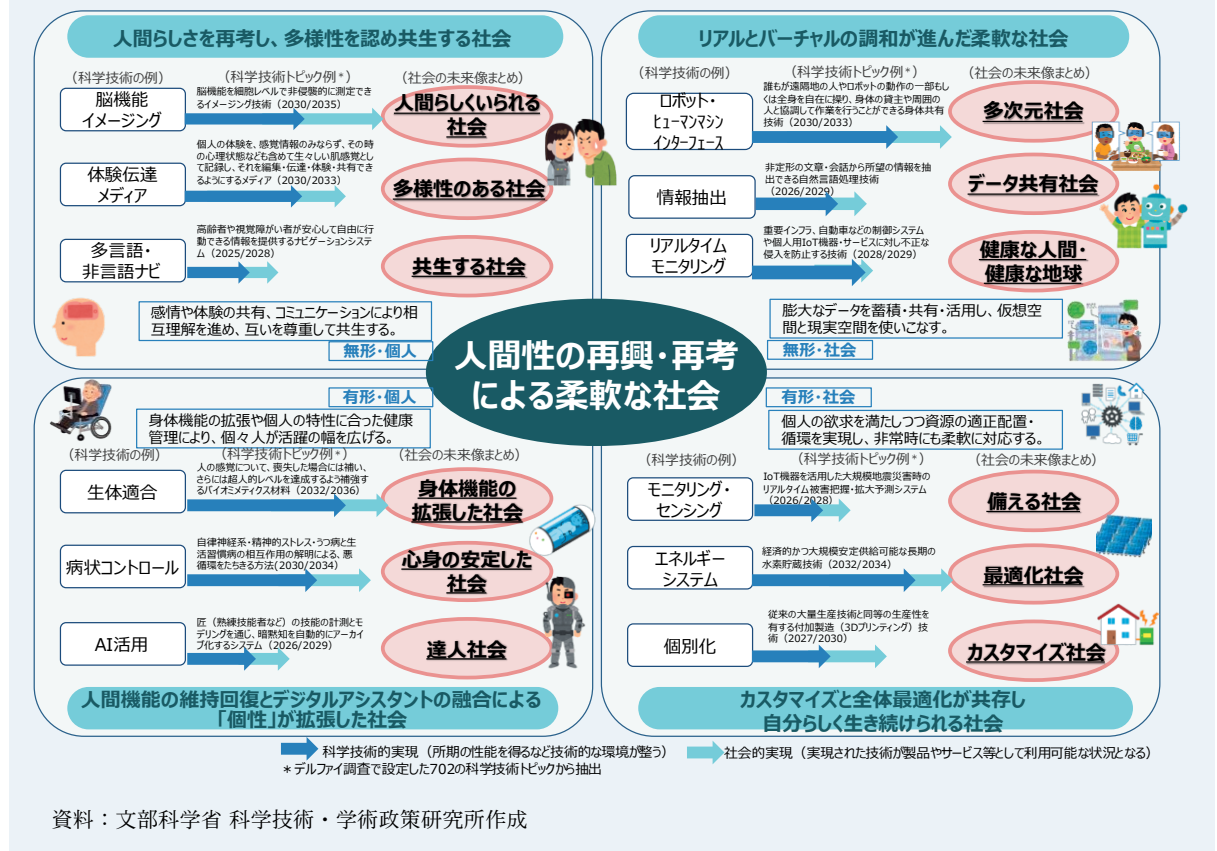
これまでの検討に携わった専門家・有識者約20名によるワークショップを開催し、「社会の未来像検討」で得られた「50の社会の未来像」と科学技術の未来像検討で設定した「702の科学技術トピック」を基に、科学技術発展による未来の社会を描く「基本シナリオ」を作成している。具体的には、①Humanity「変わりゆく生き方」、②Inclusion「誰一人取り残さない」、③Sustainability「持続可能な日本」及び④Curiosity「不滅の好奇心」の四つの価値とひも付けた「50の社会の未来像」と、「702の科学技術トピック」とを結びつけ、科学技術の発展による2040年の社会の姿の検討を行った。これらを基に専門家による検討を深め、2040年の姿として「人間性の再興・再考による柔軟な社会」を提示した。また、2040年はSociety 5.0が更に進展し、身体や物など形のあるもの（有形）と精神やデータなど形のないもの（無形）の在り方が大きく変容することが想定されるため、「無形・有形」、「個人・社会」の二つの観点を掛け合わせた四つのグループに対応する科学技術トピックを整理した（第1-2-6図）。

この議論を通じて、2040年に目指す社会は、「人間性の再興・再考による柔軟な社会」とまとめられている。ここでは、人間は自分らしく生き、社会は多様な人間が緩やかにつながり共生する環境を提供する。そして、科学技術は人間や社会の様々な営みに寄り添い支えるものとされている。

なお、第11回調査は新型コロナウイルス感染症の感染拡大前に実施されたものであるが、感染症に関する科学技術も有識者が設定したトピックスとして取り上げられており、遠隔医療・教育・

勤務等の関連科学技術も大きな役割を果たすと考えられる（次節の「2040年の社会のイメージ」の具体例を参照）。また、「科学技術に関する国民意識調査（新型コロナウイルスを含む感染症に対する意識）」（速報版）において、新たに新型コロナウイルスを含む感染症の予測と対策のために、政府の講じるべき科学技術に関連した施策についてたずねたところ、「研究開発の推進」、「一般の人へのわかりやすい情報提供」を回答する人の割合が初めて6割を超え、また、前回の調査（2019年3月）よりもこれらを選択した人の割合も増加した。このような国民の意識に応えるような、科学技術の発展による社会が求められている。（科学技術に関する国民意識調査については、第2部第3章も参照）

■ 第1-2-6図 / 目指す社会の姿



**幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の
学習指導要領等の改善及び必要な方策等について**

(答申)

平成 28 年 12 月 21 日

中央教育審議会

- 加えて、子供たちが自分のキャリア²⁸形成の見通しの中で、個性や能力を生かして学びを深め将来の活躍につなげることができるよう、学校教育で学んだことをきっかけとして、興味や関心に応じた多様な学習機会につなげていけるようにすることも期待されているところである。

第2章 2030年の社会と子供たちの未来

(予測困難な時代に、一人一人が未来の創り手となる)

- こうした現状分析を踏まえ、子供たちがその長所を伸ばしつつ課題を乗り越えていけるようにすることが重要であるが、教育課程の在り方を検討するに当たっては、加えて、子供たちが現在と未来に向けて、自らの人生をどのように^{ひら}拓いていくことが求められているのか、また、新しい時代を生きる子供たちに、学校教育は何を準備しなければならないのかという、これから子供たちが活躍することとなる将来についての見通しが必要となる。
- 新しい学習指導要領等は、過去のスケジュールを踏まえて実施されれば、例えば小学校では、東京オリンピック・パラリンピック競技大会が開催される2020年から、その10年後の2030年頃までの間、子供たちの学びを支える重要な役割を担うことになる。学校教育の将来像を描くに当たって一つの目標となる、この2030年頃の社会の在り方を見据えながら、その先も見通した姿を考えていくことが重要となる。
- 前回改訂の答申で示されたように、21世紀の社会は知識基盤社会であり、新しい知識・情報・技術が、社会のあらゆる領域での活動の基盤として飛躍的に重要性を増していく。こうした社会認識は今後も継承されていくものであるが、近年顕著となってきたのは、知識・情報・技術をめぐる変化の早さが加速度的となり、情報化やグローバル化といった社会的変化が、人間の予測を超えて進展するようになってきていることである。
- とりわけ最近では、第4次産業革命ともいわれる、進化した人工知能が様々な判断を行ったり、身近な物の働きがインターネット経由で最適化されたりする時代の到来が、社会や生活を大きく変えていくとの予測がなされている。“人工知能の急速な進化が、人間の職業を奪うのではないか”“今学校で教えていることは時代が変化したら通用しなくなるのではないか”といった不安の声もあり、それを裏付けるような未来予測も多く発表されている²⁹。

²⁸ 中央教育審議会答申「今後の学校におけるキャリア教育・職業教育の在り方について」（平成23年1月31日）では、「人が、生涯の中で様々な役割を果たす過程で、自らの役割の価値や自分と役割との関係を見いだしていく連なりや積み重ね」をキャリアの意味としている。

²⁹ 子供たちの65%は将来、今は存在していない職業に就く（キャシー・デビッドソン氏（ニューヨーク市立大学大学院センター教授））との予測や、今後10年～20年程度で、半数近くの仕事が自動化される可

- また、情報技術の飛躍的な進化等を背景として、経済や文化など社会のあらゆる分野でのつながりが国境や地域を越えて活性化し、多様な人々や地域同士のつながりはますます緊密さを増してきている。こうしたグローバル化が進展する社会の中では、多様な主体が速いスピードで相互に影響し合い、一つの出来事が広範囲かつ複雑に^ば傳播し、先を見通すことがますます難しくなっている。
- このように、社会の変化は加速度を増し、複雑で予測困難となっており、しかもそうした変化が、どのような職業や人生を選択するかにかかわらず、全ての子供たちの生き方に影響するものとなっている。社会の変化にいかに対処していくかという受け身の観点に立つのであれば、難しい時代になると考えられるかもしれない。
- しかし、このような時代だからこそ、子供たちは、変化を前向きに受け止め³⁰、私たちの社会や人生、生活を、人間ならではの感性を働かせてより豊かなものにしたり、現在では思いもつかない新しい未来の姿を構想し実現したりしていくことができる³¹。
- 人工知能がいかに進化しようとも、それが行っているのは与えられた目的の中での処理である。一方で人間は、感性を豊かに働かせながら、どのような未来を創っていくのか、どのように社会や人生をよりよいものにしていくのかという目的を自ら考え出すことができる。多様な文脈が複雑に入り交じった環境の中でも、場面や状況を理解して自ら目的を設定し、その目的に応じて必要な情報を見だし、情報を基に深く理解して自分の考えをまとめたり、相手にふさわしい表現を工夫したり、答えのない課題に対して、多様な他者と協働しながら目的に応じた納得解を見いだしたりすることができるという強みを持っている。
- このために必要な力を成長の中で育てているのが、人間の学習である。解き方があらかじめ定まった問題を効率的に解いたり、定められた手続を効率的にこなしたりすることにとどまらず、直面する様々な変化を柔軟に受け止め、感性を豊かに働かせながら、どのような未来を創っていくのか、どのように社会や人生をよりよいものにしていくのかを考え、主体的に学び続けて自ら能力を引き出し、自分なりに試行錯誤したり、多様な他者と協働したりして、新たな価値³²を生み出していくために必要な力を身に付け、子

能性が高い（マイケル・オズボーン氏（オックスフォード大学准教授））などの予測がある。また、2045年には人工知能が人類を越える「シンギュラリティ」に到達するという指摘もある。

³⁰ アラン・ケイ氏（カリフォルニア大学ロサンゼルス校准教授）は、「未来を予測する最善の方法は、それを発明することだ」と述べている。

³¹ 例えば、新たな技術は、様々な課題に新たな解決策を見だし、新たな価値を創造していく人間の活動を活性化することにつながる。また、グローバル化は、様々な考え方が交錯し互いに影響を与え合う機会を生み出し、そうした多様性の中で新たなアイデアが生まれ、既存の枠を越えた知の統合がなされ、新しい価値が創造されていく重要な背景になっている。

³² ここで言う新たな価値とは、グローバルな規模でのイノベーションのような大規模なものに限られるものではなく、地域課題や身近な生活上の課題を自分なりに解決し、自他の人生や生活を豊かなものとしていくという様々な工夫なども含むものである。

供たち一人一人が、予測できない変化に受け身で対処するのではなく、主体的に向き合
って関わり合い、その過程を通して、自らの可能性を発揮し、よりよい社会と幸福な人
生の創り手となっていけるようにすることが重要である。

（「生きる力」の育成と、学校教育及び教育課程への期待）

- こうした力は、これまでの学校教育で育まれてきたものとは異なる全く新しい力とい
うことではない。学校教育が長年その育成を目指してきた、変化の激しい社会を生きる
ために必要な力である「生きる力」³³や、その中でこれまでも重視されてきた知・徳・
体の育成ということの意義を、加速度的に変化する社会の文脈の中で改めて捉え直し、
しっかりと発揮できるようにしていくことであると考えられる。時代の変化という「流
行」の中で未来を切り拓いていくための力の基盤は、学校教育における「不易」たるも
のの中で育まれると言えよう。
- 学校教育が目指す子供たちの姿と、社会が求める人材像の関係については、長年議論
が続けられてきた。社会や産業の構造が変化し、質的な豊かさが成長を支える成熟社会
に移行していく中で、特定の既存組織のこれまでの在り方を前提としてどのように生き
るかだけでなく、様々な情報や出来事を受け止め、主体的に判断しながら、自分を社
会の中でどのように位置付け、社会をどう描くかを考え、他者と一緒に生き、課題を解
決していくための力の育成が社会的な要請となっている。
- こうした力の育成は、学校教育が長年「生きる力」の育成として目標としてきたもの
であり、学校教育がその強みを発揮し、一人一人の可能性を引き出して豊かな人生を実
現し、個々のキャリア形成を促し、社会の活力につなげていくことが、社会からも強く
求められているのである。
- 今は正に、学校と社会とが認識を共有し、相互に連携することができる好機にあると
言える。教育界には、変化が激しく将来の予測が困難な時代にあつてこそ、子供たちが
自信を持って自分の人生を切り拓き、よりよい社会を創り出していくことができるよう、
必要な力を確実に育てていくことが期待されている。
- そのためには、前章において指摘された課題を乗り越え、子供たちに未来を創り出す
力を育てていくことができるよう、学校教育の改善、とりわけその中核となる教育課程
の改善を図っていかなければならない。

（我が国の子供たちの学びを支え、世界の子供たちの学びを後押しする）

- 本答申の姿勢は、このように、子供たちの現状と未来を見据えた視野からの教育課程

³³ 「生きる力」とは、「変化が激しく、新しい未知の課題に試行錯誤しながらも対応することが求められる複
雑で難しい次代を担う子供たちにとって、将来の職業や生活を見通して、社会において自立的に生きるた
めに必要とされる力」である（中央教育審議会答申「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学
校の学習指導要領等の改善について」（平成20年1月17日）参照）。

の改善を目指すものである。こうした改革の方向性は国際的な注目も集めているところであり、例えば、OECDとの間で実施された政策対話³⁴の中では、学力向上を着実に図りつつ、新しい時代に求められる力の育成という次の段階に進もうとしている日本の改革が高く評価されるとともに、その政策対話等の成果を基に、2030年の教育の在り方を国際的に議論していくための新しいプロジェクトが立ち上げられた³⁵。こうした枠組みの中でも、また、平成28年5月に開催されたG7倉敷教育大臣会合などにおいても、我が国のカリキュラム改革は、もはや諸外国へのキャッチアップではなく、世界をリードする役割を期待されている。

- 特に、自然環境や資源の有限性等を理解し、持続可能な社会づくりを実現していくことは、我が国や各地域が直面する課題であるとともに、地球規模の課題でもある。子供たち一人一人が、地域の将来などを自らの課題として捉え、そうした課題の解決に向けて自分たちができることを考え、多様な人々と協働し実践できるよう、我が国は、持続可能な開発のための教育（ESD）³⁶に関するユネスコ世界会議³⁷のホスト国としても、先進的な役割を果たすことが求められる³⁸。
- また、2020年に開催される東京オリンピック・パラリンピック競技大会の開催を、スポーツへの関心を高めることはもちろん、多様な国や地域の文化の理解を通じて、多様性の尊重や国際平和に寄与する態度や、多様な人々が共に生きる社会の実現に不可欠な他者への共感や思いやりを子供たちに培っていくことの契機ともしていかななくてはならない。
- 教育の将来像を描くに当たって一つの目標となる、2030年の社会の在り方を見据えながら、その先も見通した初等中等教育の在り方を示し、我が国の子供たちの学びを支えるとともに、世界の子供たちの学びを後押しするものとするのが、今回の改訂には期待されている。

第3章 「生きる力」の理念の具体化と教育課程の課題

1. 学校教育を通じて育てたい姿と「生きる力」の理念の具体化

- 子供たちにどのような力を育むのかを議論するに当たって、まず踏まえるべきは、教

³⁴ これまでに、平成27年3月3日（パリで開催）と6月29日（東京で開催）の2回実施。概要については補足資料89、90ページ参照。

³⁵ 補足資料91、92ページ参照。

³⁶ 補足資料101ページ参照。

³⁷ 平成26年11月に愛知県名古屋及び岡山県岡山市で開催。

³⁸ こうした国際的な視野を持つ人間の育成は、国際バカロレアが目指す学習者像にもつながるものである。補足資料93ページ参照。

育基本法をはじめとした教育法令が定める教育の目的や目標である。特に、教育基本法に定める教育の目的を踏まえれば、学校教育においては、個人一人一人の「人格の完成」と、「平和で民主的な国家及び社会の形成者として必要な資質」を備えた心身ともに健康な国民の育成に向けて、子供たちの資質・能力を育むことが求められる。

- また、同じく教育基本法第2条は、教育の目的を実現するため、知・徳・体の調和のとれた発達を基本としつつ、個人の自立、他者や社会との関係、自然や環境との関係、我が国の伝統や文化を基盤として国際社会を生きる日本人という観点から、具体的な教育目標³⁹を定めているところである。
- こうした教育基本法が目指す教育の目的や目標に基づき、先に見た子供たちの現状や課題を踏まえつつ、2030年とその先の社会の在り方を見据えながら、学校教育を通じて子供たちに育てたい姿を描くとすれば、以下のような在り方が考えられる。
 - ・ 社会的・職業的に自立した人間として、我が国や郷土が育んできた伝統や文化に立脚した広い視野を持ち、理想を実現しようとする高い志や意欲を持って、主体的に学びに向かい、必要な情報を判断し、自ら知識を深めて個性や能力を伸ばし、人生を切り拓いていくことができること。
 - ・ 対話や議論を通じて、自分の考えを根拠とともに伝えとともに、他者の考えを理解し、自分の考えを広げ深めたり、集団としての考えを発展させたり、他者への思いやりを持って多様な人々と協働したりしていくことができること。
 - ・ 変化の激しい社会の中でも、感性を豊かに働かせながら、よりよい人生や社会の在り方を考え、試行錯誤しながら問題を発見・解決し、新たな価値を創造していくとともに、新たな問題の発見・解決につなげていくことができること。
- こうした姿は、前章において述べたとおり、変化の激しい社会を生きるために必要な力である「生きる力」⁴⁰を、現在とこれからの社会の文脈の中で改めて捉え直し、しっかりと発揮できるようにすることで実現できるものであると考えられる。言い換えれば、これからの学校教育においては、「生きる力」の現代的な意義を踏まえてより具体化し、教育課程を通じて確実に育むことが求められている。

³⁹ 教育基本法第2条が掲げる教育の目標は、以下のとおりである。

- 一 幅広い知識と教養を身に付け、真理を求める態度を養い、豊かな情操と道徳心を培うとともに、健やかな身体を養うこと。
- 二 個人の価値を尊重して、その能力を伸ばし、創造性を培い、自主及び自律の精神を養うとともに、職業及び生活との関連を重視し、勤労を重んずる態度を養うこと。
- 三 正義と責任、男女の平等、自他の敬愛と協力を重んずるとともに、公共の精神に基づき、主体的に社会の形成に参画し、その発展に寄与する態度を養うこと。
- 四 生命を尊び、自然を大切にし、環境の保全に寄与する態度を養うこと。
- 五 伝統と文化を尊重し、それらをはぐくんできた我が国と郷土を愛するとともに、他国を尊重し、国際社会の平和と発展に寄与する態度を養うこと。

⁴⁰ 「生きる力」については、過去の中央教育審議会答申において、変化の激しいこれからの社会を生きていくために必要な資質・能力の総称であると位置付けられている（平成8年7月答申参照）。

報告

大学教育の分野別質保証のための
教育課程編成上の参照基準
教育学分野



令和2年（2020年）8月18日

日本学術会議

心理学・教育学委員会

教育学分野の参照基準検討分科会

要 旨

1 作成の背景

日本学術会議は、文部科学省からの審議依頼を受け、平成22年(2010年)7月、回答「大学教育における分野別質保証の在り方について」を発出した。日本学術会議では、その後、回答の枠組みに沿って各分野の参照基準を作成する作業が進められ、現在までに32分野で参照基準が公表されている。このたび教育学分野の参照基準を取りまとめ、公表することとなった。

2 報告の概要

(1) はじめに

日本の大学教育において、教育学分野に関連する主たる教育課程には、〈教育研究に関する教育課程〉と〈教員養成に関する教育課程〉がある。このうち、後者の一部については、既に文部科学省によって「教職課程コアカリキュラム」が公表されている。本参照基準は、教育学分野に関連する教育課程を編成する際の参照基準であり、二つの教育課程にひとしく通底する基準である。現行の教職課程コアカリキュラムは、本参照基準に先立って作成されたが、改訂にあたっては本参照基準をふまえることが望まれる。

(2) 教育学の定義

教育学とは、ある社会・文化における人間の生成・発達と学習の過程、及びその環境に働きかける教育という営みを対象とする様々な学問領域の総称である。教育は人間の生涯にわたって、また、学校、家庭、地域、職場などおよそ人間が生活するあらゆる場で行われる。教育学はこのような教育という営みの目的、内容、方法、機能、制度、歴史などについて、規範的、実証的、実践的にアプローチする学問分野である。

(3) 教育学に固有の特性

教育学に固有の特性として、以下の点を挙げることができる。

- ① 人間と社会の可変性への関心：教育学は、人間と社会がどのように変わりうるか、変えられうるかに関心を持つが、それは同時に、教育に限界があることや教育が社会的・歴史的な状況に影響されるということの認識を求めるものでもある。
- ② 研究アプローチの多様性：規範的アプローチ、実証的アプローチ、実践的アプローチがあり、教育学の各下位領域の研究アプローチはその組み合わせからなる。
- ③ 技術知と反省知の両面性：「よりよい教育」を目指すことは、単に技術的・実践的な課題解決だけでなく、人間や社会についての科学的知見と価値・理想についての考察を必要とする。
- ④ 再帰性：教育学は、それを教え学ぶ者に対して、教育や学習といった自己の行為自体を対象化し問い直すことを求めるという性格（再帰性）を有する。
- ⑤ 他の諸学との協働：教育学は、基盤となる学問やその対象領域において、他の諸

また、実証的なアプローチを深く学んだ者は、教育に関わる事象を実証的な観点から検討し、必要に応じて自ら調査・観察することができるようになる。実践的なアプローチを深く学んだ者は、具体的な教育実践の現実を的確に把握し、適切な内容や方法で関与することが可能になる。

教育実践に関わるミクロな対象領域で教育学を深く学習した者は、自ら実践者としてふるまう際に何をどうするべきかについて、多くの技術的知識と十分な反省的思考を有することになる。教育制度や教育政策、社会と教育との関わりなどについて深く学習した者は、マクロな制度構築や社会設計における教育の位置や役割について、適切な理解と判断ができるようになる。

このような多様性はあるものの、教育学を学ぶ者は、どのようなアプローチ、対象領域であれ、教育に関する既存の議論を相対化しつつ、関連文献を批判的に解読し、自ら情報を収集して整理・吟味し、適切な形に加工し、自らの主張を取りまとめて発信する過程を経験することになる。また、教育学が考察の対象とする教育という営みは、それ自体、相互作用を通じた人間の変容とそれを通じた社会の改善・変革を含んでいる。それゆえ、教育学を学ぶ過程は、この社会を既に完成されたものとして捉えるのではなく、自らが社会の一員としてその再解釈や再創造に関与する存在であることを学ぶことを含んでいる。

特に、教育の諸問題には正答が見つからない問題や、原理的に正答のない問題が多いため、学習者は必然的に、人間と社会の複雑さに直面することになり、教育学の専門的知識をふまえながらも探索的・創造的に問題解決に取り組むことになる。そうした過程を経て教育学を学んだ者は、教育学に固有の能力を獲得することが期待される。

ア 学士課程で目指すべき能力

(ア) 教育事象について批判的に考察することができる

- ・ 教育事象について、関連文献を収集・解読し、考察することができる。
- ・ 教育事象について、十分な根拠（事実・データと理論的論拠）を持って自分の主張をまとめることができる。
- ・ 教育事象に関する他者の異なる意見に対して、自分との共通点や相違を整理し、自分の意見を再構成することができる。
- ・ 教育事象を他の社会的事象と関連付けて分析することができる。
- ・ 現在の教育事象を検討する際に歴史的な経緯や他の社会・文化との比較検討をふまえて考察することができる。

(イ) 特定の教育的営みに関与し、その部分あるいは全体を構想・具体化することができる

- ・ 教育的意図（あるいは教育目標）について、様々な立場からその価値を吟味し選択することができる。
- ・ 設定した教育目標について、それを実現するための制度・政策や内容・方法を

構想・具体化することができる。

- ・ 教育における意図とその結果（意図せざる結果や望ましくない副次的結果も含む）の関係を反省的に捉えることができる。
- ・ 教育という営みの価値選択性とそれに伴う暴力性や排除性という二面性に自覚的である。

(ウ) 教育事象を考察したり、教育的営みに関与したりする際に、効果的にコミュニケーションを行うことができる

- ・ 特定の教育事象についての自分の主張を、口頭あるいは文章で明確に論じることができる。
- ・ 教育的な取組において、言語（口頭あるいは文章）や非言語的手段（表情や身振りなど）を使って効果的にコミュニケーションを行うことができる。
- ・ 教育学の中の自分の学んだ領域について、それを専門としない他者に説明できる。

(エ) 教育事象を考察したり、教育的営みに関与したりする際に、効果的に協働することができる

- ・ 特定の教育テーマ・対象をめぐって、立場や価値観の異なる他者と対話することができる。
- ・ 教育に関する様々な意見に対して、合意を形成するよう働きかけることができる。
- ・ 教育的な取組において、チームを組み協働するなかで、自分の役割を果たすことができる。

(オ) 生涯にわたって教育について学び続けるための基礎を身に付けている

- ・ どんな知識も時代性と普遍性を持ちうること、どんな能力もその熟達化過程には終わりがなく、教育という営みは職場や家庭や地域等で生涯関わり続けるものであることを認識しており、学士課程で得た知識・理解や能力を生涯にわたって更新・再構成し続けることができる。

イ 職業上求められる能力

教育学に固有の能力が、程度の差はあれ、職業上求められる能力に結びつく場合がある。例えば、教育研究者、学校教員や保育者、教育行政に関わる公務員、社会教育施設の専門職員や社会教育主事等の直接的に教育学の専門性が求められる場合、また、スクールソーシャルワーカーやスクールカウンセラー、地域コーディネーター、企業内の研修担当者等の教育関係者として教育学の専門性が有用となる場合等が挙げられる。こうした人たちには、前述の教育学の基本的な能力に加えて、以下の能力の^{かん}涵養が求められる。これらの能力は、学士課程段階ではその獲得が困

をレポートや発表などによって伝える作業と組み合わせることが有用である。新たな教育実践や教育制度の設計と運用、組織的な教育活動への参加などもまた、有効な学修の機会となりうる。

十分な学問的準備のもと、自ら教育の担い手となって実践してみることは、教育学の専門的な知見を深める上で非常に有意義である。とりわけ教員として学校現場での実践に取り組む教育実習や社会教育等の現場における実習は、学生たちにとって大きな意義を持つ学修機会となっている。

③ 卒業論文

卒業論文では、それまでの学修成果を生かし、学問的に重要な問いを立て、可能な限り必要な情報（関連文献、事例、データ等）を収集・整理、分析し、設定した課題についての結論を論理的に導き出すとともに、それを研究論文として表現する。そのことによって、これまで身に付けてきた教育学の知識・理解や能力を、自己の研究活動の中で系統だて、体系化することを目指す。この学修方法によって、学生に教育学の知識や方法を総括する深い理解と、問いから結論にいたる論理的な思考力やそのような思考を表現するコミュニケーション能力が育成される。

④ その他

教養科目や他分野の専門的学修、授業以外の大学生活の多様な側面における豊かな経験や注意深い省察などが、教育学への洞察を深める契機になりうる。課外活動への取組も、教育者・研究者としての主体性を身に付ける上で重要な学習機会を提供するものである。例えば、教育・福祉機関等でのボランティア活動、学校の公開研究会等への参加、部活動やサークル活動においてチームを組み、自分の役割を果たす経験等は、教育学的な知見や力量を身に付ける上でも重要である。

(2) 評価方法

評価方法は、すべての学生にとって学修を促進するものでなければならない。評価行為はあくまでも手段であって目的ではない。重要なのは、教育学の学びによって、学生が自律的な学習者へと育つことである。

評価という行為自体も、教育学の学問的探究の一環として捉えることができる。教育学の学修における評価は、何よりも、評価者が学術的な見識の上に立ち、多様な観点を組み合わせて専門的な判断を下すという点にこそ、妥当性の根拠がある。それと同時に、教育学を教える者は、自身が評価という行為を担う者であることを自覚し、よりよい評価の在り方を模索するという反省的態度が要請される。

評価方法は、教育課程や個々の科目の目的・目標や方法と一致するものである必要がある。学修成果の評価方法としては、筆記試験やレポート課題、教育的な実践に取り組む課題、学修ポートフォリオ、論文作成等が用いられている。評価方法については、教育目的・目標や教育方法に照らして適切なものを選んで用いるとともに、配点に関して

も適切な重み付けをしなくてはならない。

評価の計画に当たっては、学生の多様性にも配慮が必要である。個々の学生には、自分の知識・理解や能力等を最大限、発揮する機会が与えられることが望ましい。

評価の実施に当たっては、教育目的・目標、評価方法、評価基準が明確に示される必要がある。評価によって学生の学修を拘束するのではなく、学生の自律的な学修を喚起するような配慮が求められる。

加えて、評価によって捉えられた実態をふまえて、学生の学修をさらに促進するような教育の改善を図ることが必要である。このことには、学生へのフィードバックや、指導の改善、教育課程や教育条件の改善などが含まれる。

6 市民性の涵養をめぐる専門教育と教養教育との関わり

教育という営みは、人の生活に密に根ざして成立している。私たちは、社会の成員として、それぞれ異なる立場や場面で、教育という営みに寄与している。その際、教育学的知見によらずに経験的に対処するのと、教育学の知見を活用してよりよい教育の在り方を模索するのでは、その過程や帰結において異なる様相を持つことになる。教育学が目指すのは、このうち、後者の教育学の知見を活用してよりよい教育の在り方を模索する市民性の涵養である。

(1) 市民性の涵養

日本学術会議では、「市民性」を「社会の公共的課題に対して立場や背景の異なる他者と連帯して取り組む姿勢と行動」と定義し、「行き過ぎた専門主義の傾向が、民主主義社会を支える人々の共通の価値基盤を掘り崩すおそれ」を回避するために、「市民性の涵養を目的とする市民教育」の必要性を説いている[14]。また、これを受けて日本学術会議では、「市民性（シティズンシップ）とは、国家、社会を形成する主権者、政治的主体である市民の資質を指す概念であり、民主主義社会の担い手として、自らの専門性や職業以外の分野についてもアマチュアとして判断や意思決定に参加する資質を含む」と捉えている[15]。

すなわち、ここでの市民性とは、第一に、民主主義社会を形成する市民の政治的教養のことであり、第二に、そうした民主主義社会の担い手として自らの専門性や職業以外の分野の公共的課題に対しても判断できるアマチュアとしての資質をさす。そしてこの政治的教養とアマチュアとしての資質という2点はいずれも、様々な意味における境界を越えて往還し架橋するという教育学の学問的性格の根幹と通底する性質を持つ。その意味で、教育学を学ぶことの意義には、教養教育、専門教育のいずれの場合においても、市民性の涵養が不可欠の要素として含まれているのである。

(2) 境界を越えて往還し架橋するという教育学の学問的性格

教育学は以下の二つの意味において、境界を越えて往還し架橋するという性格を持っている。ここで言う境界とは、「3 教育学に固有の特性」で挙げた特性に対応した教育

学内の諸領域間、理論と実践の間、学問と現実の間、他の学問領域との間の境界と関わっている。

① 過去と未来の間の境界を越えて往還し架橋する

教育学は、人間の生成・発達と学習の過程、及びその環境に働きかけることを通して、過去と未来を往還すると同時に、古いものと新しいものとの間を架橋することによって世界を維持し、更新していくという教育に固有の営みを対象としている。

② 学問や文化の領域間に存在する境界を越えて往還し架橋する

教育学はまた、教育が人間と社会の可変性を前提とし、その変化を引きおこす営みであるということと密接に関わっている。その意味で教育学はそれ自体が、世界の存続、更新に関わるあらゆる学問や文化を包摂する分野であるため、それらの学問や文化の間に存在する境界を越えて往還し、架橋することを学問の本質において伴う。

(3) 往還し架橋する市民性を備えたプロフェッショナル

以上二つの意味における、境界を越えて往還し架橋する市民性の^{かん}涵養は、教育学を教養として学ぶ場合にも、教育研究に関する専門教育課程として学ぶ場合にも、また、教員養成に関する専門教育課程として学ぶ場合にも、教育学の根幹をなすものとして要請される。それを通じて形成される市民性は、専門的職業人として民主主義社会を形成する市民性を備えたプロフェッショナルを構成する。つまり教育学を通じて育成されるプロフェッショナルは、往還し架橋する市民性を備えたプロフェッショナルなのである。

このように、教育学の根幹には市民としての教養という性質がある。それは、教育学が様々な意味における境界を越えて往還し架橋するという性格を持っていることに由来する。そして教育学のこの性格は、教育学によって育成されるプロフェッショナルの特徴にも密接に関わっているのである。

7 教育学と教員養成

既に述べてきたように、教育学に関連する主たる教育課程には、大きく、〈教育研究に関する教育課程〉と〈教員養成に関する教育課程〉がある。〈教員養成に関する教育課程〉については、教育職員免許法に基づく科目を中心として編成される。教職課程を履修する学生には、ここで論じてきた教育学を一定の深さまで学ぶとともに、教科の内容に関する専門科目の学修が必要になる。教育に携わる実践者としての理論知や実践知と、教育内容に関する専門的な知とを学ぶことになるのである。それらは、教員という特定の職業を円滑かつ創造的に遂行するために、必要な学修である。

〈教員養成に関する教育課程〉における教育学教育と教員養成教育の関係は、大学・学部等によって多様である。その関係については、少なくとも次の四つに分類できる。第一は、教員免許の取得を主たる目的とする教員養成系大学・学部で、かつ教育学を主な専攻とする学科等である。そこでは、教育職員免許法の規定に基づく教職課程の科目に加えて、

教育学のより深い学修を含めた教育課程をその大学独自に編成することができる。第二は、教員免許の取得を主たる目的とする教員養成系大学・学部で、かつ教育学以外の教科に関する専門領域を主な専攻とする学科等である。そこでの教育学の学修は、教育職員免許法の規定に基づく教職課程の科目と、特定教科を児童・生徒に教えることに特化した教科教育学の関係科目となる。第三は、教員免許の取得を学生の自由意志に委ねている一般大学・学部で、かつ教育学以外を主な専攻とする学科等である。そこで教員免許を取得しようとする学生が学修する教育学は、教育職員免許法に規定された教職課程の科目にほぼ限定される。そして第四は、教員免許の取得を学生の自由意志に委ねている一般大学・学部で、かつ教育学を専攻とする学科等である。そこでは、学生は自身の専門領域として教育学を深く学び、教育職員免許法に規定された教職課程の科目はそれに付加される形になる。

教員養成は大学における学問を基盤にして行われなければならない。その際の学問分野は多岐にわたるが、教育学は教職課程の中核的要素として位置づくものである。教職を学識に基づく専門職 (profession) だと考えるなら、教員養成において、理論と実践を包括する最先端の教育学が適切に活用されていくことが求められる。本参照基準は、教育学分野全体を念頭において作成したものであり、〈教員養成に関する教育課程〉についても、第一・第四タイプでの教育学教育においては本参照基準がそのまま参照基準として使えられと考えられる。また、第二・第三を含めた教員養成教育についても、教育学の十分な学術的知見に基づいて作成され、随時更新されていかななければならない。

学問としての教育学は、教職課程 (教員養成) のためだけにあるのではない。したがって、学問としての教育学に関連する教育課程が、教職課程 (教員養成) に偏って特化することは危惧すべき点である。しかしながら、教職課程を学術的に十分な知見に基づくものとして実現するために、教職課程を教育学にとって不可欠な要素として位置付け、その本来的役割の一つとして想定することは必要である。再帰性を持つという教育学の特性から、教職課程を履修する学生たちは自ら教育に携わる立場に立つことで、理論知・反省知と実践知・技術知を包括する理解をも一層深めることができると考えられる。

なお、ここでは教員養成に絞って述べてきたが、社会教育主事等、教員以外の教育関連実践者養成についても、ここで述べたことはあてはまる。



Subject Benchmark Statement

Education Studies

December 2019

2 Nature and extent of education studies

2.1 Education studies has evolved from its origins in teacher education to a subject in its own right. The academic community has constructed the subject in a variety of forms and any course is a selection from a wide array of content and methods.

2.2 Essentially, education studies is concerned with understanding how people develop and learn throughout their lives, and the nature of knowledge and critical engagement with ways of knowing and understanding. It offers intellectually rigorous analysis of educational processes, systems and approaches, and their cultural, societal, technological, political, historical and economic contexts. Many courses include the study of broader perspectives such as international education, economic relationships, the effects of globalisation and the role of education in human rights and ecological issues. They all include critique of current policies and practice and challenge assumptions.

2.3 There are differing theoretical models for education studies. It may be seen as a 'subject' defined by its curriculum content and drawing selectively upon the methods of the contributory areas of psychology, sociology, philosophy, history and economics. It may also be regarded as a 'discipline' with its own academic community, its own distinctive discourse and methods of enquiry.

2.4 Graduates are able to participate in and contest changing discourses, exemplified by reference to debate about values, personal and social engagement, and how these relate to communities and societies. Students have opportunities to develop their critical capabilities through the selection, analysis and synthesis of relevant perspectives, and to be able to justify different positions on educational matters.

2.5 An education studies course provides the knowledge, understanding and critical analysis to inform current and future professionals. This may be achieved through learning in the workplace. The subject offers individuals a strong basis for a wide range of further education, training and employment opportunities.

2.6 This Subject Benchmark Statement has been constructed under a number of strands that reflect the nature of education studies. These are:

- knowledge and understanding
- application
- reflection
- transferable skills.

2.7 While it can be helpful to specify these as discrete strands for the purposes of discussion, planning and assessment, it is also important to recognise that they exist as a single unity. The connection between these strands is therefore of particular significance as it encourages an appropriate development of integrated theories and practices within education studies. The 'transferable skills' are generally derived from the other three strands. These are used as the basis of the organisation of the benchmark standards in Section 7.

3 The subject in context

3.1 Like many subjects, education studies is in a constant state of change and development, and this Statement is set in time and place.

3.2 Education studies provides an academic study of formal and informal contexts of education as well as a framework for understanding some aspects of human and social development. These contexts and phases encompass a diverse range of groups within educational settings, such as administration, post-16 learning, children's services, community development, and personal and professional development.

3.3 Once the purpose of a course in education studies is determined, the specific knowledge, skills, understandings and attitudes which students develop may be identified. The particular content and focus of any given course varies according to the stated aims and rationale, but is demonstrably appropriate to the needs of the target group.

3.4 Education studies is a distinctive subject in its own right as well as a partner in a number of subject combinations within joint honours courses. Thus, students combine education studies with sports science, English, drama, religious studies, geography and similar subjects.

3.5 Education studies may be of value to students who wish to understand their own development as reflective lifelong learners. It is seen as a very useful area of study for students planning careers that involve a range of roles in relation to learning, whatever the context. These include supporting and leading the learning of others, for example, as a mentor or coach.

4 Defining principles

4.1 All courses in education studies:

- draw on a wide range of intellectual resources, theoretical and ethical perspectives and academic subjects to illuminate understanding of education and the contexts within which it takes place
- provide students with a broad and balanced knowledge and understanding of the principal features of education in a wide range of contexts
- encourage students to engage with fundamental questions concerning the aims, values and outcomes of education and its relationship to society
- provide opportunities for students to appreciate the problematic nature of educational theory, policy and practice
- encourage the interrogation of learning and educational processes in a wide variety of contexts
- develop in students the ability to construct and sustain a reasoned argument about educational issues in a clear, lucid and coherent manner
- promote a range of qualities in students, including intellectual independence and critical engagement with evidence.

「教育行政職員の専門性向上に資する人事・組織の在り方と 育成プログラムに関する調査研究」報告書（概要版）

1. 要約

(1) 本研究のねらい

- ・学校の総合的なマネジメント力は、学校の教職員だけではなくそれを支援する教委事務局や学校事務職員の資質能力の向上が不可欠。しかし、各自治体での実態に関する基礎的なデータが不足しているのが現状。
- ・自治体独自の研修や職務上の様々な工夫に加えて、採用・異動など人事運用について聞き取り調査、資料調査、質問紙調査を実施し、その実態を分析。

(2) 自治体への聞き取り調査

- ・従来の学校事務区分での採用を変更し、行政職採用者の学校事務への配属を行うこととした自治体（佐賀県）と、教育行政職採用を開始した自治体（熊本県）を調査。
- ・佐賀県では、「行政」区分で採用した優秀な人材に学校事務を経験させると同時に、そうした人材が将来自治体で活躍することを意図。一方、熊本県では、事務局と学校事務との人事の一体性を強めることによって、教育行政実務に詳しい職員を育成しようとしている。
- ・優秀な人材の確保という観点は同じであるが、そのための戦略が異なっていた。

(3) 教育行政職員・学校事務職員の採用・異動の類型

- ・都道府県・政令市の職員採用試験の採用区分から、教委事務局職員や学校事務職員の採用と配属形態を類型化。
- ・都道府県では、①知事部局、教委事務局、県立学校は一括採用し、市町村立学校のみ別採用（大卒程度か短大・高卒程度かは自治体により異なる）が半数程度と最も多く、他には、②知事部局・教委事務局と、県立学校・市町村立学校事務をそれぞれ同一区分で採用（「行政・学校は別採用」）、③全て一括採用、④知事部局と教委事務局が別区分の採用（「教育行政職採用」となっているパターンがみられた（②～④は各5自治体程度）。
- ・政令市では、全ての自治体で市長部局、教委事務局は同じ区分で採用しており、学校事務はそれとは別区分での採用となっていた。

(4) 自治体への質問紙調査

- ・首長部局で新規採用した一般行政職員をもっぱら教委事務局内部で異動させる「教育行政プロパー」の人事慣行を行っている自治体は非常に少なかったが、20程度の市区町村ではそうした慣行があるとの回答であった。
- ・行政職員を教育委員会で新卒採用するしくみは都道府県では6自治体、市区町村ではごくわずかであるが見られた。
- ・都道府県・政令市に比べて市区町村では、学校経営や学校保健、教科指導などいわゆる指導系の職務を行政職が担当、または行政職と教育職が共管する割合が高かった。

2. 本委託研究のねらい

学校の総合的なマネジメント力は、学校の教職員だけではなくそれを支援する教育委員会事務局や学校事務職員の資質能力の向上が不可欠である。近年では市町村における指導主事配置の努力義務化など改善が図られているが、これまでの研究はどちらかといえば指導主事など教員出身の事務局職員の資質能力に焦点が当てられることが多く、事務局に勤める行政職出身の事務局職員の資質能力の向上についてはこれまでほとんど研究が行われていなかった。

平成25年の中教審における審議では、教育委員会制度改革が重要なテーマとなったが、改革の直接の契機は、平成23年に発生した滋賀県大津市の公立中学校でのいじめ自殺事件であった。この事件では、教育委員会のマネジメント能力や危機管理、さらに責任の不明

確さが強く批判され、教育委員会制度改革のきっかけとなった。中教審の審議ではこうした批判も踏まえて、教育委員会事務局の改革を進めるうえで「教育行政のプロ」を育成することの重要性が指摘されたが、その具体的な在り方や方法・プログラムまでは十分に議論を深めることができず、今後の重要な課題として指摘されるにとどまった。

こうした課題を考える際に現状で問題となるのは、そもそも各自治体での実態に関する基礎的なデータが不足していることである。各自治体での取り組み事例の紹介は散見されるが、たとえばどの程度の自治体が教育委員会事務局独自の職員採用を行っているのか、事務局で長期間のキャリアを積む行政職員がどの程度存在しているのかといった実態はほとんど明らかになっていない。最近の教育政策においては、基礎的なデータの存在が実際の改革において極めて重要になっているが、上記に述べた課題に関してはそうした情報が著しく不足しているのが現状である。特に、行政職出身の事務局職員や、学校事務職員の人事運用に関しては、職員の職能形成上において極めて重要な役割を果たしている。また、新規の予算や事業をそれほど必要としない点で、財政状況の制約をあまり受けずに各自治体が工夫することが可能である。しかし、これまで事例研究も含めてそうした職員の人事戦略に関しては研究の蓄積が乏しい。そこで本研究では、自治体独自の研修や職務上の様々な工夫に加えて、人事運用について質問紙調査および聞き取り調査を実施し、その実態と自治体ごとの類似・差異を明らかにした。

3. 自治体への聞き取り調査

本研究では、先進自治体の事例分析を行い、自治体の取り組みがどのような背景で行われたのか、その要因を探った。現時点でも、たとえば京都市では教育委員会事務局で長期間の勤務を経験する行政職の職員が存在しており、教員研修など指導行政に属する職務を教員出身の職員と協働して行うといった施策がなされている。またいくつかの自治体では職員採用試験において、教育委員会事務局に配属される新卒採用枠を設けている。こうした制度・慣習がどのような経緯で導入・定着していったのか、実施にあたってどのような創意工夫を行っているのか、課題は何かなどを、訪問調査を行い明らかにした。

本研究では、平成26年10月に佐賀県と熊本県を対象に訪問調査を実施した。この2つの自治体は、数年前までは「学校事務」区分による採用を行っていたが、平成24年度より、佐賀県では「学校事務」区分による採用を廃止して「行政」区分による一括採用を行い、「行政」区分で採用された職員が知事部局、教育委員会事務局に加えて、県立学校、市町村立学校にも配属されることになった。他方で熊本県は「教育行政」区分を設けて、従来の「学校事務」区分で採用された職員が教育委員会事務局にも配属される一方、「行政」区分で採用された職員は原則として知事部局で勤務することになった。似たような採用区分を採っていた両県が、なぜ数年前に全く逆とも思えるしくみにそれぞれ変更したのか。この問いを明らかにすることが両県を事例調査対象とした理由である。

結果としては、教育委員会事務局や学校に優秀な人材をどう確保するかに関する戦略が両県で異なっていたことが、方向性の異なる制度改革に至った理由であることが推論された。佐賀県では、「行政」区分による一括採用とするのと前後して、学校事務職員についてもいくつかの職階を設け、知事部局や教育委員会事務局と学校事務との人事異動を行いやすくしている。「行政」区分で採用した優秀な人材に学校事務を経験させると同時に、そうした人材が将来知事部局や教育委員会事務局、あるいは学校事務で要職に就くことを意図しているように思われる。一方、熊本県では、教育委員会事務局職員の採用・異動の自律性を高め、教育委員会事務局と学校事務との人事の一体性を強めることによって、教育行政実務に詳しい職員を育成しようとしていると考えられる。いずれも、優秀な人材の確保という観点は同じであるが、そのための戦略として教育行政職員の採用・異動の自律性を高めるのか、あるいはむしろ行政一括採用とするのが異なっていたと考えられる。

4. 教育行政職員・学校事務職員の採用・異動

本研究では訪問調査に加えて、各自治体での採用試験の現状を調査し、教育委員会事務局職員（行政職）や、学校事務職員が現在どのように採用が行われているのか、自治体ごとにどのような違いがあるのかを、特に都道府県・政令市レベルに焦点を当てて分析を行った。たとえば、教育委員会事務局の職員は首長部局とは異なる独自の採用区分で採用が行われているのか否か、県立学校や市町村立学校の事務職員はどのように採用あるいは異動が行われているのか、といった点である。その検討を通じて、自治体ごとにどのような採用・異動の違いがあるのか、またどのような類型が存在するのかを考察した。

本研究では、平成26年度の各自治体の職員採用試験募集要項を対象として、そこで記載されている採用区分と、主な配属先を調査した。その結果を都道府県については表1、政令指定都市は表2にまとめた。都道府県については、知事部局、教育委員会事務局、県立学校、市町村立学校について、それぞれどの採用区分で採用された職員が主に配属されるかを記している。分析の結果、採用・配属の類型としては、都道府県では大きく4つのパターンが観察された。

表1 都道府県職員採用試験における主な配属先と採用区分との関連(平成26年度)						
	知事部局	教委事務局	県立学校	市町村立学校	採用・配属の類型	備考
北海道	一般行政	教育行政	教育行政	公立小中学校事務	教育行政職採用	
青森県	行政	行政	行政・教育事務	教育事務	その他	教育事務は高卒程度のみ
岩手県	一般行政	一般行政	一般事務	一般事務	行政・学校は別採用	一般事務は短大・高卒程度のみ
宮城県	行政	行政	学校事務	学校事務	行政・学校は別採用	学校事務は短大・高卒程度のみ
秋田県	行政	行政	行政	行政	一括採用	
山形県	行政	行政	行政	市町村立学校事務職員	市町村のみ別採用	
福島県	行政事務	行政事務	行政事務	学校事務職員	市町村のみ別採用	学校事務職員は高卒程度のみ
茨城県	事務(知事部局等)	事務(知事部局等)	事務(知事部局等)	事務(小中学校職員)	市町村のみ別採用	事務(小中学校職員)は高卒程度のみ
栃木県	行政	行政	行政	小・中学校事務	市町村のみ別採用	
群馬県	行政事務	行政事務	学校事務	学校事務	行政・学校は別採用	学校事務は短大程度のみ
埼玉県	一般行政	一般行政	一般行政	小・中学校事務	市町村のみ別採用	
千葉県	一般行政	一般行政	一般行政	市町村立学校事務	市町村のみ別採用	市町村立学校事務は高卒・短大程度のみ
東京都	事務・行政	事務・行政	事務・行政	事務・行政	一括採用	
神奈川県	行政	行政	行政	小中学校等事務	市町村のみ別採用	
新潟県	一般行政	一般行政	一般行政	学校事務職員	市町村のみ別採用	
富山県	総合行政	総合行政	総合行政	総合行政	一括採用	
石川県	行政	行政	行政	小中学校事務	市町村のみ別採用	小中学校事務は高卒程度のみ
福井県	行政	行政	行政	学校事務	市町村のみ別採用	学校事務は高卒程度のみ
山梨県	行政	行政	行政	学校事務	市町村のみ別採用	学校事務は高卒程度のみ
長野県	行政	行政	行政	小中事務	市町村のみ別採用	小中事務は高卒程度のみ
岐阜県	行政	行政	行政	市町村立小中学校事務	市町村のみ別採用	市町村立小中学校事務職員は高卒程度のみ
静岡県	行政	教育行政	教育行政	小中学校事務	教育行政職採用	
愛知県	行政	行政	行政	事務(小中学校職員)	市町村のみ別採用	事務(小中学校職員)は高卒程度のみ
三重県	一般行政	一般行政	一般行政	学校事務	市町村のみ別採用	学校事務は高卒程度のみ
滋賀県	行政	行政	行政	小・中学校事務	市町村のみ別採用	小・中学校事務は高卒程度のみ
京都府	行政	行政	学校事務職員	学校事務職員	行政・学校は別採用	
大阪府	行政	行政	行政	学校事務	市町村のみ別採用	
兵庫県	一般事務職	教育事務職	教育事務職	小中学校事務職	教育行政職採用	
奈良県	行政	行政	行政	小・中学校事務職	市町村のみ別採用	学校事務は高卒程度のみ
和歌山県	一般行政	一般行政	一般行政・学校事務	学校事務	その他	学校事務は高卒程度のみ
鳥取県	事務(一般コース)	事務(一般コース)	事務(一般コース)	事務(一般コース)	一括採用	
島根県	行政	行政	行政	学校事務	市町村のみ別採用	学校事務は高卒程度のみ
岡山県	行政	行政	行政	小中学校事務	市町村のみ別採用	
広島県	行政(一般事務)	行政(一般事務)	行政(一般事務)	行政(小中学校事務)	市町村のみ別採用	
山口県	行政	行政	行政	小・中学校事務	市町村のみ別採用	小中学校事務は高卒程度のみ
徳島県	行政事務	行政事務	行政事務	学校事務	市町村のみ別採用	
香川県	一般行政事務	一般行政事務	学校事務	学校事務	行政・学校は別採用	
愛媛県	行政事務	行政事務・学校事務	学校事務	学校事務	その他	
高知県	行政	行政	学校事務	学校事務	行政・学校は別採用	
福岡県	行政	行政	学校事務	学校事務	行政・学校は別採用	
佐賀県	行政	行政	行政	行政	一括採用	
長崎県	行政	教育事務	教育事務	教育事務	教育行政職採用	
熊本県	行政	教育行政	教育行政	教育行政	教育行政職採用	
大分県	行政	行政・教育事務	行政	教育事務	その他	
宮崎県	一般行政	一般行政	一般行政	一般行政	一括採用	
鹿児島県	総合行政	総合行政・教育事務	総合行政・教育事務	教育事務	その他	
沖縄県	行政	行政	県立学校事務	市町村立学校事務	その他	県立学校事務・市町村立学校事務は短大程度のみ

(出典)各自治体のウェブサイト上の平成26年度職員採用試験要項。不明な点は人事委員会事務局に電話で問い合わせた。

(注)区分名は大卒程度の募集がある場合はその名称とした。選考方法の違いによる区分の違い(例:行政A・行政Bなど)は一括して「行政」などと表記した。

採用・配属の類型については、大まかには以下のようなイメージである。

(例)	知事部局	教委事務局	県立学校	市町村立学校
一括採用	行政	行政	行政	行政
市町村立のみ別採用	行政	行政	行政	学校事務
行政・学校は別採用	行政	行政	学校事務	学校事務
教育行政職採用	行政	教育事務	教育事務	教育事務

	市長部局	教委事務局	市町村立学校	備考
札幌市	一般事務(行政コース)	一般事務(行政コース)	学校事務	
仙台市	事務	事務	学校事務	学校事務は短大・高卒程度のみ
さいたま市	行政事務	行政事務	学校事務	
千葉市	事務	事務	学校事務	学校事務は短大・高卒程度のみ
横浜市	事務	事務	学校事務	
川崎市	行政事務	行政事務	学校事務	
相模原市	行政	行政	学校事務	
新潟市	一般行政	一般行政	学校事務	学校事務は高卒程度のみ
静岡市	事務	事務	学校事務	
浜松市	行政	行政	学校事務	
名古屋市	行政一般	行政一般	学校事務	
京都市	行政	行政	学校事務職	学校事務は短大・高卒程度のみ
大阪市	事務行政	事務行政	学校事務	学校事務は高卒程度のみ
堺市	事務	事務	学校事務	学校事務は高卒程度のみ
神戸市	一般行政	一般行政	学校事務	
岡山市	事務	事務	学校事務	学校事務は短大・高卒程度のみ
広島市	行政事務	行政事務	学校事務	学校事務は短大・高卒程度のみ
北九州市	行政(総合)	行政(総合)	学校事務職員	学校事務は短大・高卒程度のみ
福岡市	行政	行政	学校事務	学校事務は短大・高卒程度のみ
熊本市	事務職	事務職	学校事務職	学校事務は短大・高卒程度のみ
(出典) 各自治体のウェブサイト上の平成26年度職員採用試験要項				
(注) 区分名は大卒程度の募集がある場合はその名称とした。				
選考方法の違いによる区分の違い(例:行政A・行政Bなど)は一括して「行政」などと表記した。				

調査の結果、(1)自治体ごとに教育委員会事務局職員(行政職)や学校事務職員の採用の在り方は多様であったが、ほぼ半数の都道府県では、市町村立学校の事務職員のみ独自に採用し、知事部局、教育委員会事務局、県立学校事務は同一の採用区分(「行政」「行政事務」など)で採用・配属しており、このパターン(表1では「市町村のみ別採用」)が最も多かった。この他のパターンとしては、(2)「行政・学校は別採用」というパターンがみられた。これは「行政」などの区分で知事部局と教育委員会事務局を区別せず一括採用・配属するが、「行政」区分で採用された場合は県立・市町村立を問わず、学校事務としては配属されない。学校事務は県立・市町村立を区別せず一括で採用され、両方に配属される。(3)「行政」などの区分で採用された職員が、知事部局、教育委員会事務局、県立学校事務、市町村立学校事務のいずれにも配属される「一括採用」のパターン、(4)知事部局での採用とは別に教育委員会事務局に配属される採用区分を設け、教育委員会事務局については「教育行政」「教育事務」などの区分で採用された職員が配属される(「行政」「一般行政」で採用された職員は、基本的には知事部局のみの配属となる)パターン(「教育行政職採用」)がみられた。なお、(2)~(4)に関してはそれぞれ5つ程度の自治体が該当していた。

なお、特に「市町村のみ別採用」の場合では、市町村立学校事務への採用は、短大・高卒程度の試験のみで、大卒程度区分を設けていないことが多い。今回の調査では23府県のうち14県が短大・高卒区分のみの採用であった。こうした採用では、市町村立学校事務は基本的に小・中学校の異動のみで、教育委員会事務局への配属はきわめて少ないと考えられる。

次に政令指定都市(20市)であるが、こちらは都道府県と異なり比較的同じパターンに収斂していた。具体的には、市長部局と教委事務局を区別せず一括採用するが、学校事務(政令市の場合は市町村立学校のみ)は別区分での採用となっていた。ただし、学校事務を大卒程度も含めて採用するか、短大・高卒程度のみとするかは自治体によって分かれており、8市は大卒程度も含めた採用、12市は短大・高卒程度または高卒程度のみでの採用であった。

ただし、これはあくまで採用区分と配属との関連であり、たとえば京都市のように、市長部局と教委事務局は一括採用であるが、初任の時点で教委事務局に配属し、「教育行政プロパー」の職員を育成している自治体もある。また、学校事務での採用者が教委事務局にどの程度実際に配属になっているかも違いがあると思われる。都道府県についても言えることであるが、採用区分と配属との関連については、採用試験の制度だけでなく実際の運用も含めて検討することも必要である。

5. 自治体への質問紙調査

本研究では都道府県・政令市およびその他の市区町村等に関する質問紙調査も行い、教育行政職員や学校事務職員の採用・異動、研修などに関して全体的な傾向を把握した。

回答数は都道府県・政令市は38通（配布数67通、回収率56.7%）、市区町村（政令市は除く）は712通（配布数1718通、回収率41.4%）であった。

本調査の結果明らかになった主な知見としては以下に述べる点が挙げられる。

第1に、首長部局で新規採用した一般行政職員をもっぱら教育委員会事務局内部で異動させるような、いわゆる「教育行政プロパー」としての人事慣行の有無をたずねた。その結果、そうした慣行の存在を明確に答えた自治体は都道府県・政令市で1自治体、市区町村で19自治体と非常に少なかった（表3）。ただし、現在導入を検討している自治体も都道府県・政令市で2自治体、市区町村で13自治体あり、自治体行政におけるスペシャリスト養成や複線型キャリアの必要性が高まる中、「教育行政プロパー」的な人事を検討している自治体も少ないながら存在することがわかった。また、全体からみるとごく一部とはいえ、20程度の自治体では「教育行政プロパー」として一般行政職員にキャリアを積ませる人事慣行が行われていることもわかった。

次に、教育委員会事務局職員や学校事務職員を教育委員会で独自に新卒採用する仕組み（首長部局で採用された職員が教育委員会事務局に出向する仕組みを除く）については、都道府県・政令市で23自治体、市区町村で7自治体が「ある」と答えている。ただし、これは学校事務職員を含む数字であり、行政職員を教育委員会で新卒採用するしくみ（「教育行政職採用」ということができよう）を採っているのは、都道府県・政令市で6自治体あるが、市区町村では2自治体とごくわずかにとどまる。以上の結果は表4・表5に示す通りである。

表3 Q2-2 首長部局で新規採用した一般行政職員をもっぱら「教育行政プロパー」としてキャリアを積ませる人事慣行はありますか。（○はひとつ）

自治体	総数	「教育行政プロパー」としてキャリアを積ませる人事慣行の有無				「教育行政プロパー」としてキャリアを積ませる人事慣行の有無		その他	無回答
		7割以上が「教育行政プロパー」	5割以上7割未満が「教育行政プロパー」	3割以上5割未満が「教育行政プロパー」	3割未満が「教育行政プロパー」	「教育行政プロパー」という人事慣行はないが、導入を今検討中	「教育行政プロパー」という人事慣行はない		
都道府県	29	0	1	0	0	2	21	4	1
政令市	9	0	0	0	0	0	7	2	0
都道府県・政令市計	38	0	1	0	0	2	28	6	1
東京都23区	11	0	0	0	1	0	9	0	1
中核市	25	0	0	0	1	0	24	0	0
その他の市	366	0	0	2	9	2	330	17	6
町	243	0	3	0	2	8	220	6	4
村	54	0	0	0	0	3	48	1	2
その他・不明	13	0	0	0	1	0	12	0	0
市区町村計	712	0	3	2	14	13	643	24	13

表4 Q3-1 貴教育委員会では、事務局職員や学校事務職員（教員籍の職員を除く）を教育委員会で独自に新卒採用する仕組み（首長部局で採用された職員が教育委員会事務局に出向する仕組みを除く）はありますか。（○はひとつ）

	総数	ある	ない	その他	無回答
都道府県	29	17	11	1	0
政令市	9	6	3	0	0
都道府県・政令市計	38	23	14	1	0
東京都23区	11	1	10	0	0
中核市	25	0	25	0	0
その他の市	366	2	359	1	4
町	243	4	232	0	7
村	54	0	51	0	3
その他・不明	13	0	13	0	0
市区町村計	712	7	690	1	14

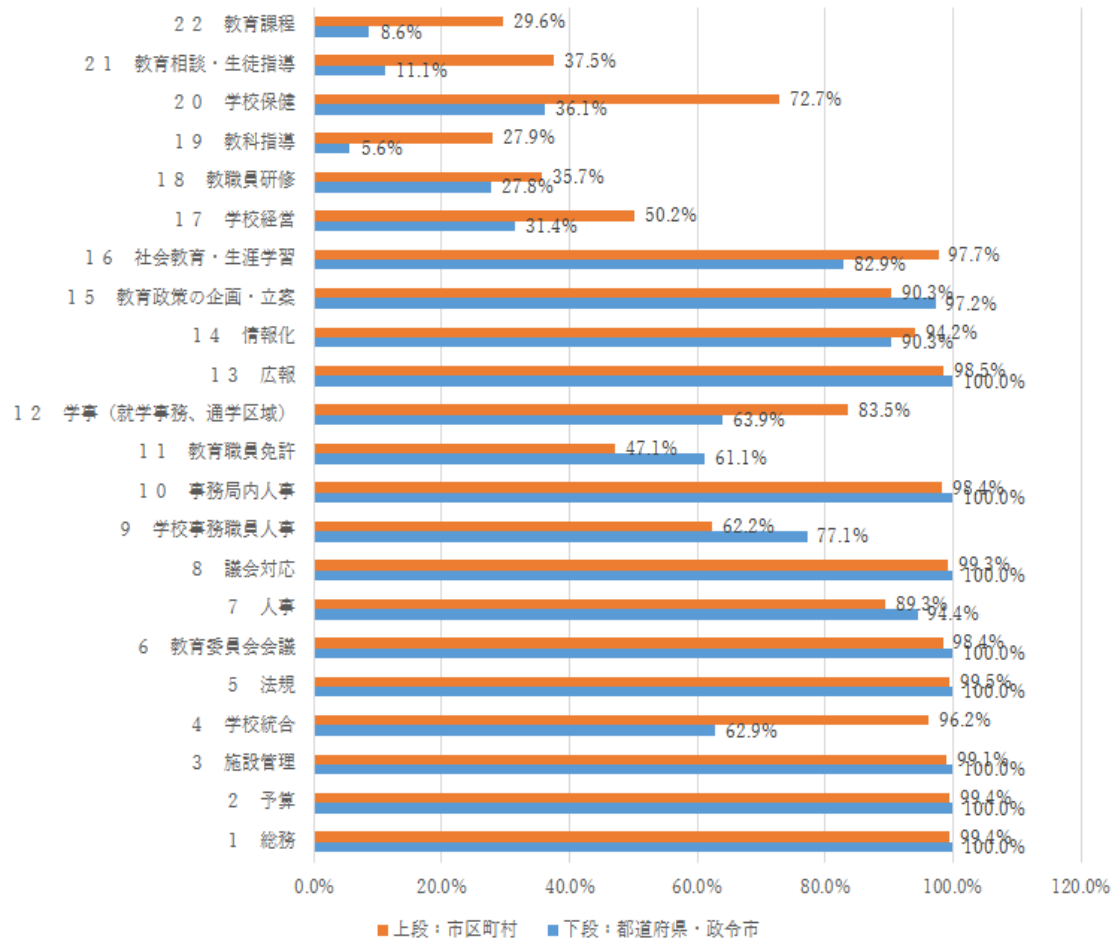
表5 【Q3-1で「1 ある」と回答された方にお尋ねします】

S Q3-1-1 貴教育委員会による事務局職員や学校事務職員（教員籍の職員を除く）の独自採用は、次の職員カテゴリーのうちどれについて実施されているのでしょうか。当てはまるものをすべて選び、番号に○をつけてください。

該当者	学校事務職員 (小中学校、都道府 県費負担)	学校事務職 員(高等学 校)	行政職員 (教育行政 職)	その他	無回答
都道府県	17	13	7	5	9
政令市	6	6	2	1	0
都道府県・政令市計	23	19	9	6	9
東京都23区	1	0	0	0	1
中核市	0	0	0	0	0
その他の市	2	0	0	0	2
町	4	1	0	2	1
市区町村計	7	1	0	2	4

また、質問紙調査では、事務局（本庁）における各業務について、取り扱う業務の内容に応じて職員配置がどのように異なるかについても質問を行った。すなわち、業務によって主に行政職または教育職が配置されるのか、あるいは、行政職と教育職がほぼ同じくらいの割合で配置されているのかを尋ねた。その結果は図の通りであるが（図は課長職以上であるが、課長級未満もほぼ同じ結果であった）、おおむね管理系の業務は行政職が、指導系の業務は教育職が配置される事例が多いことがわかる。ただし、都道府県・政令市ではそのような役割分担が比較的明確である一方、市区町村では学校経営や学校保健では行政職が担当（教育職と共管を含む）している割合が課長級以上で半分を超えており、教科指導、生徒指導といった領域でも3~4割は行政職が業務を担当している。都道府県・政令市ではこれまで指摘されているように行政職＝管理系業務、教育職＝指導系業務の棲み分けがはっきりしているが、市区町村では指導系業務でも行政職が担当している事例が少なくないことがわかった。これは市区町村では指導主事などの教育職が事務局内部に少数しか配置されていない事例が多いためであると思われるが、こうした業務において行政職がどのように専門性を身に付けるかが重要であることも示唆している。

図 行政職が担当（教育職と共管含む）している割合（課長级以上）



実習受入先一覧（予定）

科目	名称	所在地	1回当たりの 受入人数
社会文化演習	浦添市役所	沖縄県浦添市	50
社会文化演習	一般財団法人島前ふるさと魅力化財団	島根県海士町	15
社会文化研究A	サイモンフレーザー大学	カナダ バンクーバー	75
社会文化研究A	ブリティッシュコロンビア大学	カナダ バンクーバー	75
社会文化研究B	町田市子どもセンターただON	東京都町田市	5
社会文化研究B	町田国際交流センター子ども教室	東京都町田市	5
社会文化研究B	町田市鶴川つばめ塾	東京都町田市	5
社会文化研究B	東京都立町田高等学校定時制課程	東京都町田市	5
社会文化研究B	相模原国際交流ラウンジ	神奈川県相模原市	5
社会文化研究B	相模原市立男女共同参画推進センター ソレイユさがみ	神奈川県相模原市	5
社会文化研究B	無料塾ひばり学校	神奈川県相模原市	5

2021年度 サービスラーニング科目活動場所と時間（国内）

活動場所	団体名/（活動概要）	参加人数
町田市	町田国際交流センター	3
	町田国際交流センター子ども教室	8
	桜美林ガーデンヒルズ	1
	町田市鶴川つばめ塾	9
	町田市子どもセンターただON	29
	町田市環境政策課	26
	町田市立函師小学校	2
	東京都立町田高等学校定時制課程	8
	NPO法人日本ペルー共生協会	1
	七国山	6
学内・留学生別科	14	
町田市以外の東京都	新大久保商店街振興組合	40
	一般社団法人あじいる	1
	たぶんかふえ	1
	國學院高等学校演劇部	1
	小峰公園	8
	多摩東寺方緑地保全地域	8
相模原市	子ども食堂ちゃお！	20
	淵野辺ふれあい農園	8
	相模原市NPO 木バト	20
	相模原国際交流ラウンジ	1
	無料塾ひばり学校	16
	相模原市立男女共同参画推進センター ソレイユさがみ	8
	さがみはらインターナショナルクラス	1
スリランカ出身家庭の支援：支援対象者のご自宅	5	
相模原市以外の神奈川県	横浜市金沢区国際交流センター	1
	横浜市立並木第一小学校	7
	横浜市寿地区センター	20
	多文化まちづくり工房	3
	川崎だべりんぐの会	1
	すたんどばいみー	6
	カウバウの会	1
	Edベンチャー	2
	NPO法人ぶかぶか	1
被災地	山元いちご農園	9
沖縄県	FMぎのわん	5
	宜野湾市役所、宜野湾市内	5
	普天間三区自治会	5
	上大謝名自治会、夢WALK	5
その他国内地域	各居住地域	43

2021年度 サービスラーニング科目活動場所と時間（海外）

活動場所	団体名/（活動概要）	参加人数
アメリカ	Rosa Parks JBBP(Japanese Bilingual Bicultural Program)	14
	SF Marin Food Bank	14
	Educational Planning Inc USA	14
インド	VEDIKE	5
フィリピン	Salt Payatas	11
	アテネオデマニラ大学	11

桜美林大学特別任用教員規程

平成 29 年 3 月 23 日制定

(趣旨)

第 1 条 この規程は、桜美林大学（以下「本学」という。）における特別任用教員（以下「特任教員」という。）の任用に関し、必要な事項を定めるものとする。

(特任教員の定義)

第 2 条 本学において特任教員とは、学校法人桜美林学園就業規則（昭和 25 年 4 月 1 日制定）第 2 条第 1 項に規定する教育職員とし、次の各号のいずれかに該当する者をいう。

- (1) 専攻分野について、知識・経験又は教育上の能力を有し、教育業務を主な職務として任用された者
- (2) 本学が定め又は参画する特定の計画を遂行するために任用された者
- (3) 他大学等との交流協定等に基づき任用された者
- (4) その他学長が前各号に準ずると認めた者

2 特任教員の称号は、特任教授、特任准教授、特任講師、特任助教のいずれかとする。

(任期等)

第 3 条 特任教員が桜美林大学の任期を定めた教員の任用に関する運用細則（平成 25 年 1 月 17 日制定）第 2 条各号のいずれかに該当するときは、任期を定めて任用することができる。

2 前項の規定が適用される特任教員の任期及び再任用の手続き等は、桜美林大学の任期を定めた教員の任用等に関する規程（平成 15 年 11 月 10 日制定）を準用する。ただし、業績審査事項については、特任教員の職務内容に応じ、学長が定める。

3 特任教員は、常務理事会が特段の事由があると認めた場合を除き、満 70 歳に達する年度末の日を超えて任用することはできない。

(任用の審査等)

第 4 条 特任教員の任用の審査は、学長の諮問に基づき教育組織又は研究所等の研究組織が行う。

2 前項の規定にかかわらず、学長又は理事長が特に必要と認めるときは、教育組織又は研究所等の研究組織の審査を省略することができる。

3 学長又は理事長は前二項の手続きを経て、特任教員の任用を常務理事会に推薦することができる。

(任命)

第5条 任用の推薦を受けた者については、学長、理事長及び常務理事会の承認を経て、理事長が任命する。

(所属)

第6条 特任教員の所属は、教育組織又は研究所等の研究組織とする。

(処遇)

第7条 特任教員の処遇については、別に定める。

(規程に定めのない事項)

第8条 この規程に定めるもののほか、特任教員に関し必要な事項は、常務理事会が定める。

(規程の改廃)

第9条 この規程の改廃は、常務理事会の議を経て行う。

附 則

この規程は、平成29年4月1日から施行する。

附 則

この規程は、平成31年4月1日から施行する。

2021（令和3）年度 学校法人桜美林学園 第6回定例理事会議事録（抄）

日 時 : 2022（令和4年）年3月5日（土） 14時00分～16時50分
 場 所 : 桜美林大学 崇貞館 会議室H(6階)
 招 集 者 : 小池一夫理事長
 理事定数 : 9人
 理事総数 : 9人
 出 席 者 : 小池一夫 濱健男 小林至 西原廉太（ZOOMで出席） 合田隆史（ZOOMで出席）
 白井均 畑山浩昭 大越孝 田中義郎 (以上9人)
 欠 席 者 : なし
 監事出席者 : 南雲智 菅野智巳 (以上2人)
 監事欠席者 : なし
 議事録署名人 : 小池一夫 白井均 小林至 (以上3人)
 陪 席 者 : 志村望幼稚園長 後藤彰寛法人本部長 和田満総務部長・総合企画部長
 浜田忠男キャリア開発センター部長（ZOOMで陪席） 木村洋一施設管理部長
 高原幸治（ZOOMで陪席） 小笠原光洋経理部長代理
 梅本勝敏学長室長（ZOOMで陪席） 北村信経理課長（ZOOMで陪席）
 大和田直財務管理課長（ZOOMで陪席） 瀧本隆二経営企画課長（ZOOMで陪席）
 (以上11人)
 事 務 局 : 石川将史総務課長 大谷亜紀総務課長代理 本田めぐみ総務課係長 (以上3人)
 議 長 : 小池一夫理事長
 書 記 : 石川将史総務課長

[議 題]

I. 審議事項

1. ～ 2. (省略)
3. 教育探究科学群の設置について（資料C-1～8） 畑山浩昭大学長
4. ～ 6. (省略)

II. ～ III. (省略)

定刻となり、後藤彰寛法人本部長から「理事総数9人のうち、全員が出席しているため、当該理事会は寄附行為第13条第8項の規定により成立する」旨の報告があった。続いて、西原廉太理事による開会礼拝の後、小池一夫理事長より開会の挨拶があり、議事に入った。

○2021年度臨時理事会（2022年2月17日開催）議事録案確認：

修正等の箇所はなく、議事録案は全員異議なく承認された。

[議事の経過と結果]

I. 審議事項

1. ～ 2. (省略)

3. 教育探究科学群の設置について（資料C-1～8）

畑山浩昭大学長

教育探究科学群（以下、新学群という。）の設置等について、ご審議願いたい。2021年10月に文部科学省（以下、文科省という。）に新学群の事前相談を行った。この事前相談とは、学群の設置を前提として、設置認可であるところを例外事項として届出で設置しても良いかどうか、専門委員会に諮るものである。その結果、届出による設置が可能との回答であった。併せて、「卒業後の進路として想定されている、「教育行政職」及び「学校経営」と教育課程との関係性が必ずしも明確でないことから、明確にした上で届出すること」との附帯事項が寄せられた。これを受けて、文科省に収容定員の変更に係る学則変更認可申請及び学部等の設置届を提出するため、準備を進めてきた。この申請に係る書類が整ったため、本日も報告するとともに当該申請を行うことについてお認めいただきたい。

なお、文科省からは、学部等の設置を構想している段階から、「構想中」であることを明記して広報活動を行うことは認められているため、これに準じて行っていることを申し添える。若手教職員を中心としたプロジェクトチームを作り、本件の対応を進めてきた。これまで理事会及び様々な会議体でいただいた貴重なご意見は、当該チームに随時報告している。その報告を受け、当該チームが申請書類等を推敲してきた。現在普通科を探究科に変更する高校も増えており、新学群についてもすでに高校から高い関心が寄せられている。また、企業等においてもSTEAM人材の育成等、人材育成の強化が進められている。新学群は、このような高校と企業とのハブとしての役割を担うことも期待できる。また、新学群は教育学に基づいた多様な知見を備えた人材の輩出を目指している。これは将来的に本学の国際、経営等様々な分野にもメリットをもたらすものと考えられる。新学群の概要等については梅本学長室長より説明させていただく。

○以下、梅本学長室長より配付資料に基づき説明があった。主な概要は下記のとおりである。

【教育探究科学群の設置について 概要】

(1) 申請（収容定員の増加及び設置の届出）の内容

2023年度より、「教育探究科学群 教育探究科学類」を開設するため、下記のとおり、「大学全体の収容定員の変更に係る学則変更認可申請（収容定員増）」及び「学群の設置の届出」等を行う。

<申請及び届出の時期（予定）>

- ・「収容定員関係学則変更認可申請書」提出

2022年3月下旬

- ・「学群設置届出書」提出

2022年4月下旬

- ・「寄附行為変更届出書」提出

文部科学省ウェブサイトにて、設置届出の受理について掲載された後、評議員会の意見聴取及び理事会の議を経て提出

- ・「登記事項変更登記届出」提出

2023年4月上旬

(2) 入学定員及び収容定員

- ・入学定員：150人（入学定員増100人） 収容定員：600人（収容定員増400人）

リベラルアーツ学群から入学定員50人減じて移行。2023年からのリベラルアーツ学群の入学定員は900人、収容定員は3,600人となる。

※大学全体（大学院除く）での収容定員：10,480人（収容定員増400人）

(3) 学納金

- ・ 1年次：1,430 千円
- ・ 2年次：1,330 千円
- ・ 3年次：1,330 千円
- ・ 4年次：1,330 千円

(4) 目的

- ・ 教育探究科学群は、教育学の豊かな知見に基づき、人間的かつ社会的な諸課題を学術的探究方法によって解決できる知識及び技能を修得し、人や組織の成長のためにリーダーシップを発揮できる人材を養成する。

(5) 専任教員数

- ・ 教授 5人 准教授 3 助教 3人
(合計 11人)

(白 井) 本日、この場で何について承認を求めているのか確認したい。

(畑 山) 文科省に教育探究科学群の設置に必要な収容定員の変更に係る学則変更認可申請及び学部等の設置届を提出することについて、ご承認いただきたい。

(白 井) 2点申し上げたい。1点目はガバナンスについてである。9月22日に開催した定例理事会で承認したことは、文科省に事前相談に行くことまでと認識している。そのため、2022年1月の新聞に新学群の広告が突然掲載されたことについては未だに腑に落ちていない。そのことは申し上げておきたい。もう1点は新学群の内容についてである。文科省への提出書類の「設置の趣旨及び必要性」には、近年は人材育成やデータ活用が声高に叫ばれているがそれだけでは不十分で、ヒューマニティ、インクルージョン、サステナビリティの価値が重要としている。これらは世界中が認める普遍的な価値であろうが、肝心のどうしたらそれらの価値に到達できるかという手段やプロセスに関する説明が明確ではない。学生募集活動を行うにあたっては、それについて明確な説明が必要ではないか。新学群には教職課程を置かないとすれば、学生が卒業後、行政、企業、NPO法人等に就職した後、何を強みに活躍できるのかを示すことが不可欠である。一つのヒントとなるのは、「設置の趣旨等を記載した書類」の中に「探究科学について、学習、調査、評価、理解、質問の仕方等こそが、将来にわたって役に立つ学習を通じて獲得すべきライフスキルであるとしている」と記載されているが、これらはシンクタンクの仕事のプロセスである。長い間シンクタンクで一通りの仕事を経験してきたが、シンクタンクの仕事は、膨大な資料とデータの上に立って、ロジカルシンキングとデータサイエンスを駆使して、各分野の専門家と議論する。その際は相手の立場を踏まえながらいかに有用な知識や知見を引き出し、問題の核心を見極め、予断を持たずに真実を追究するプロセスとスキルが大変重要となる。人類にとって普遍的な価値は何かを考えるだけでなく、どのようにしてそこに到達するのか、というプロセスが大切である。それらが身につくのであれば、学生と企業両方に向けて新学群の訴求ポイントの一つにできるのではないか。

(畑 山) 事前相談については、構想段階で設置等を構想中ということを広報することが許可されていることも含めて説明したが、学群の新設等の手続きは複雑なため、より丁寧な説明を心がけたい。人材育成及び教育内容等におけるご指摘の点については、新学群の設置の許可をいただいた後、具体を詰めていきたい。

(田 中) 基本計画書の教員組織の年齢構成において、「完成年度までに定年退職を迎える3人の

専任教員については、定年退職後に特別任用教員として専任教員の枠で完成年度までに担当することとしている」と記載されているが、当該教員の定年延長を認めるということか。特に、これまでの学内申し合わせを踏まえて、当該学群役職者任期については定年退職年齢を超えない範囲にとどめられるべきである。

- (畑 山) 定年の延長ではなく、当該教員にはあくまで定年退職していただき、その後、特別任用教員として専任教員の枠で授業を担当いただく予定である。大学院の国際学術研究科を設置した際も同様のことがあり、今回と同じ手続きを行った。
- (白 井) Society 5.0 の策定に携わってきたが、Society 5.0 ではこれまで人類が長いあいだ効率化のために利用してきたデジタル及び IT を今後は新たな価値創造のために活用すべきということを明確に提示している。それだけでは不十分と張り合う覚悟なら、募集要項等で具体的に何が必要かを示さないと批判しているだけに見える。そもそも Society5.0 と張り合う必要はなくて、包含して価値創造の可能性を広げていくべきと考える。
- (畑 山) 検討させていただく。これまでも同様のご意見をいただくことがあった。引き続き、よりよい学群となるようぜひご指導いただきたい。
- (小 池) 他にご意見なければ、文科省に新学群の設置に必要な収容定員の変更に係る学則変更認可申請及び学部等の設置届を提出することについて、お認めいただけるか。本日の意見を踏まえて可能な限り提出書類を調整させていただく。併せて、その調整については、理事長及び学長に一任することをお認めいただきたい。
- (一 同) 異議なし。
- (小 池) 本件が承認された場合は、適宜寄附行為及び登記事項の変更について対応を進める予定である。引き続き、ご協力をお願いしたい。

◎以上の説明と質疑応答の後、教育探究科学群の設置に必要な収容定員の変更に係る学則変更認可申請及び学部等の設置届を提出することについて、承認された。

4. ～ 6. (省略)

II. ～ III. (省略)

- ◎ 2021 年度第 5 回定例理事会 (予定)
日時 2022 年 1 月 22 日 (土) 14 時
会場 桜美林大学 新宿キャンパス 5 階 大会議室

以上をもってすべての議事を終了し、大越理事の挨拶を経て議長は閉会を宣言した。

以上の議事録が正確であることを明確にするため、議長及び議事録署名人がこれに署名捺印する。

2022（令和4）年3月5日（土）

学校法人桜美林学園第6回定例理事会

議長 理事長 _____ ⑩

議事録署名人 _____ ⑩

議事録署名人 _____ ⑩

この議事録（抄）は原本と相違ありません。

学校法人桜美林学園

理事長 小池 一夫

桜美林大学教授会規程

平成8年4月1日制定

(設置)

第1条 桜美林大学（以下「本学」という。）の学群及び本学学則第4条第1項に定める教育組織（以下「学群等」という。）に、それぞれ教授会を置く。

(学群長等)

第2条 本学の学群等に、それぞれ長（以下「学群長等」という。）を置く。

- 2 学群長等は、学群等に関する校務をつかさどる。
- 3 学群長等は、当該学群等の専任の教授の中から学長が選出し、常務理事会の議を経て、理事長が任命する。
- 4 学群長等の任期は、3年とする。ただし、再任を妨げない。

(教授会)

第3条 教授会は、学群長等及び学群等の専任の教授をもって組織する。

- 2 教授会は、その定める規定に基づいて、専任の准教授その他の専任の教員を加えることができる。

第4条 教授会は、学群長等が必要と認めるとき、又はその構成員の3分の1以上の要求があったときは、これを開くものとする。

第5条 教授会は、学群長等が招集し、その議長となる。

- 2 学群長等に事故があるとき、又は欠けたときは、学長が臨時に選出した者、又は新たに選出した者が招集し、議長となる。

第6条 教授会は、構成員の3分の2以上の出席をもって開会する。ただし、校務による不在者は構成員数から除くことができる。

第7条 教授会は、学長が次に掲げる事項について決定を行うに当たり意見を述べるものとする。

- (1) 学生の入学、卒業
- (2) 学位の授与
- (3) 前2号に掲げるもののほか、教育課程の編成等教育に関する重要な事項で、教授会の意見を聴くことが必要なものとして学長が定めるもの

2 教授会は、前項に規定するもののほか、学長及び学群長等（以下「学長等」という。）がつかさどる教育に関する事項について審議し、及び学長等の求めに応じ、意見を述べることができる。

第8条 削除

第9条 教授会は、当該教授会に属する者のうちの一部の者をもって構成される代議員会を置くことができる。

2 代議員会の組織及び運営については、教授会が定める。

第10条 この規程に定めるもののほか、教授会の組織及び運営について必要な細則は、教授会が定める。

（規程の改廃）

第11条 この規程の改廃は、大学運営会議の議を経て常務理事会が行う。

附 則

この規程は、平成8年4月1日から施行する。

附 則

この規程は、平成9年4月1日から施行する。

附 則

この規程は、平成19年4月1日から施行する。

附 則

この規程は、平成20年4月1日から施行する。

附 則

この規程は、平成26年9月4日から施行する。

附 則

この規程は、平成27年4月1日から施行する。

附 則

この規程は、平成28年4月1日から施行する。

附 則

この規程は、平成31年4月1日から施行する。

桜美林大学学系会議規程

平成 19 年 3 月 19 日制定

(設置)

第 1 条 桜美林大学（以下「本学」という。）の学系に、それぞれ学系会議を置く。

(学群長補佐（学系担当）)

第 2 条 本学の学群に対応した学系に、学群長補佐（学系担当）（以下「学系担当補佐」という。）を置く。

2 学系担当補佐は、学系に関する校務をつかさどる。

3 学系担当補佐は、各学群に対応した学群の当該学系の専任教員の中から学群長を補佐する者として学群長が推薦し、学長が委嘱する。

(学系会議)

第 3 条 学系会議は、学系担当補佐及び学系の専任の教授をもって組織する。

2 学系会議は、その定める規定に基づいて、専任の准教授その他の専任の教員を加えることができる。

第 4 条 学系会議は、学系担当補佐が必要と認めたとき、又はその構成員の 3 分の 1 以上の要求があったときは、これを開くものとする。

第 5 条 学系会議は、学系担当補佐が招集し、その議長となる。

2 学系担当補佐に事故があるとき、又は欠けたときは、学長が臨時に選出した者、又は新たに選出した者が招集し、議長となる。

第 6 条 学系会議は、構成員の 3 分の 2 以上の出席をもって開会する。ただし、校務による不在者は構成員数から除くことができる。

第 7 条 学系会議は、教員の教育研究業績の審査等研究に関する重要な事項で、学系会議の意見を聴くことが必要なものとして学長が定めるものに対し、意見を述べるものとする。

2 学系会議は、前項に規定するもののほか、学長及び学系担当補佐（以下「学長等」という。）がつかさどる研究に関する事項について審議し、及び学長等の求めに応じ、意見を述べることができる。

第8条 削除

第9条 学系会議は、当該学系に属する者のうちの一部の者をもって構成される学系代議員会を置くことができる。

2 学系代議員会の組織及び運営については、学系会議が定める。

第10条 この規程に定めるもののほか、学系会議の組織及び運営について必要な細則は、学系会議が定める。

(規程の改廃)

第11条 この規程の改廃は、大学運営会議の議を経て常務理事会が行う。

附 則

この規程は、平成19年4月1日から施行する。

附 則

この規程は、平成20年4月1日から施行する。

附 則

この規程は、平成26年9月4日から施行する。

附 則

この規程は、平成27年4月1日から施行する。

附 則

この規程は、平成28年4月1日から施行する。

附 則

この規程は、平成31年4月1日から施行する。