

評価に関するプロジェクト報告書

2007（平成19）年5月31日

（2006年度）日本教育大学協会評価に関するプロジェクト

評価に関するプロジェクト報告書

2007（平成19）年5月31日

委員一覧（五十音順）

- 遠藤孝夫（弘前大学教育学部教授）
- 坂井俊樹（東京学芸大学教育学部教授）
- 榑原禎宏（山梨大学教育人間科学部教授）
- 羽田貴史（広島大学高等教育研究開発センター教授）
- 福田景道（島根大学教育学部教授）
- 山崎準二（静岡大学教育学部教授）
- ◎ 米川英樹（大阪教育大学教授）

◎＝委員長・○＝副委員長

目次

1	評価に関するプロジェクトの課題について（米川英樹委員長）	1
2	教職大学院に向けての動向（福田景道委員）	3
	全私教協会長	
	全国連合小学校校長会長	
	前静岡県教育委員会委員長	
	会計大学院協会理事長	
	辰野審議官	
3	認証評価のあり方について（坂井俊樹委員）	7
4	評価機構設置に係る問題（米川英樹委員長・柳原禎宏副委員長）	15
5	評価機構の設置に向けて（鷲山恭彦会長）	18
6	「専門職大学院の評価基準モデル」（大学評価・学位授与機構）の検討（山崎準二委員）	20

【参考資料】

専門職大学院の評価基準モデル 平成19年1月 （独立行政法人大学評価・学位授与機構）

1 評価に関するプロジェクトの課題について

米川英樹（大阪教育大学）

本プロジェクトは2005年6月23日に委員が委嘱され、2005年度と2006年度の2ヶ年にわたって継続して「評価に関する調査・研究」を行ってきた。鷲山会長からの要請は、（1）教員養成学部・大学院の特色に即した大学・大学院の評価基準の調査研究及び（2）教職大学院設置構想の中にある評価機構設置に向けての調査研究であった。これらは相互に関連するものであり、とくに教職大学院の設置に向けては、2008年4月に設置されることになっていることから、とくに教職大学院の評価認証基準とその組織設計についての議論を行っていくこととなった。

教職大学院の評価基準とその組織設計に関わっては、2004年の10月20日に、中山文部大臣が河村前文相からの引き継ぎ事項である「今後の教員養成・免許制度の在り方について」を中教審に諮問して以来、教員養成の在り方についての抜本的な見直し論議が、2005年3月から中教審の初等中等教育分科会教員養成部会専門職大学院ワーキンググループを舞台に繰り広げられてきた。その骨子は2005年6月13日のワーキンググループで明らかにされ、教大協としては、教員養成部会で、関係団体としてヒアリングを同年6月17日に受けた。その際「今後の教員養成・免許制度の在り方」に関する意見書を提出している。その後教大協は、中教審への意見書提出を2006年1月10日にも行い、その主張も一定限取り入れられた「今後の教員養成・免許制度の在り方について」（2006年7月11日）がまとめられ、文部大臣に答申されている。そして、実践的な指導力を備えた新人教員の養成と現職教員を対象にスクールリーダー（中核的中堅教員）の養成を柱とした「専門職大学院設置基準等の一部を改正する省令等について－「教職大学院制度」の創設について－」として2007年3月1日に公布、同年4月1日から施行された。なお、教職大学院の設置審査は2007年4月より行われる。

これら一連の流れの中で、本プロジェクトは、2006年度では以下の事柄を行った。（1）教員養成系学部・大学院における教職大学院の準備状況と評価に関しての意見の把握、（2）認証評価基準のあり方について、（3）評価機構設置に係る諸問題の3点に絞って6回に渡って議論を積み重ねた。また、（1）に関しては6つの大学（鳴門教育大学、福井大学、兵庫教育大学、岡山大学、広島大学、宮城教育大学）と教職大学院ではない既存の専門職大学院基準の枠組みによる教職専門大学院（日本教育大学院大学（株式会社栄光設立））を訪問し、事実の把握と議論の整理を行った。これらの事柄については、『会報 第92号』（日本教育大学協会、平成18年6月）に報告している。

また、議論が一定の段階に達した段階で、（4）文科省の徳永保審議官（高等教育局担当）および新田教員養成大学室長補佐をプロジェクトの会合にお招きし、教職大学院の評価基準と評価組織のあり方についての文部省側の意図を具体的なレベルで語っていただき、今後、教大協として教職大学院の在り方と評価機構の在り方についてどのように関わり得るのかについて示唆をいただいた。

2年目については、引き続いてこれらの課題について明らかにするとともに、教大協が、いかに教職大学院の評価機構づくりに参画しうるのかについての議論を各方面への聞き取り調査を通じて行った。それらは、（1）全国私立大学教職課程研究連絡協議会事務局長 別府昭郎氏、（2）全国連合小学校会会長 寺崎千秋氏、（3）前静岡県教育委員会教育長 鈴木善彦氏である。教職大学院について意見を異にするこれらの方々への聞き取りについては、『会報 第93号』（日本教育大学協会、平成18年12月）に詳しい。概ね教職大学院の評価機構については、肯定的な意見が多かったといえよう。その上で、どのような事柄を教職大学院に期待するのかという点を中心にお聞きしたものであ

る。いわばユーザーサイドのニーズ調査と言えよう。さらに、（４）2007年1月25日に徳永 保氏の後任者である辰野裕一審議官（高等教育局担当）に面会し、新田教員養成企画室長補佐とともに、日本教育大学協会を中心として教職大学院の評価基準と評価機構を設けることについての意見をお聞きした。その際、「専門職大学院の評価基準モデル（法科大学院を除く）」（独立行政法人大学評価・学位授与機構，平成19年1月）について言及がなされ、今後の評価基準モデルの重要な要素であるとの確認がなされた。さらに、（５）この専門職大学院の評価基準が適用される会計大学院の鈴木 豊氏（会計大学院協会理事長，青山学院大学）にも意見聴取がなされ、専門職基準の作成と組織のあり方について示唆を得た。

以上が2年間の活動の概要であるが、教職大学院の評価認証基準とその組織設計という本プロジェクトが対象とする課題は教大協全体としてきわめて重要であることから、教大協全体の意志決定と会員校全体の意見集約を可能にするため、理事会の中に設けられたプロジェクトではなく、学長および学部長等で構成される特別委員会を置くことを2006年10月19日の常務理事会および学長・学部長等連絡協議会の中で提起され、了承が得られた。それを受けて2007年度より、教大協の内部に特別委員会を設置し、特別委員会内部で組織に関するプランの検討を行う組織ワーキングと評価基準についての検討を行う評価基準ワーキングを設け、特別委員会としての論議を重ねた上で、概ね1年程度の間、教大協全体が教職大学院評価機構立ち上げについて、どのような形で関わるのかについての意志決定を行うことが予定されている。

2 教職大学院に向けての動向

福田景道（島根大学）

はじめに

本プロジェクトでは、教職大学院等の認証評価のあり方を検討する際の参考とすることを主目的として、関係諸機関・組織の代表者からの聞き取り調査、面談、意見交換等を継続的に行った。

平成 17 年度には、教職大学院設置に向けて先行的取り組みをしている大学（研究科）の中から宮城教育大学・福井大学・兵庫教育大学・岡山大学・広島大学・鳴門教育大学の 6 大学を選んで訪問調査を実行した。また、教職に関する専門職大学院の日本教育大学院大学（平成 18 年 4 月新設）も関連する先行例として調査の対象とした（以上の報告は、前号〈『会報』第 92 号〉に掲載）。

平成 18 年度は、本協会外の関係機関・類似組織の代表者から評価基準等設定に関わる実情を聴取し、意見交換することを動向調査の中心とした。調査対象と講師等で御高配いただいた代表者の方は、以下のとおりである。

- | | |
|-----------------------|----------|
| (1) 全国私立大学教職課程研究連絡協議会 | 別府昭郎事務局長 |
| (2) 全国連合小学校長会 | 寺崎千秋会長 |
| (3) 前静岡県教育委員会 | 鈴木善彦教育長 |
| (4) 文部科学省 | 辰野裕一審議官 |
| (5) 会計大学院協会 | 鈴木豊理事長 |

平成 17 年度は、①教職大学院への考え方とそのための準備・進捗状況について、②教職大学院における大学評価のあり方について、③評価に関連した要請および意見、教大協への要望などの 3 点を一貫して調査し、それを報告の基幹にして統一を図ったが、今年度は、すべてに共通する調査事項は設定していない。それぞれの場合に応じて固有の調査目的を定めたので、調査結果を統一的に呈示することに有効性は少ないので、調査対象間に記述量の多寡と質的差異が生じている。また、調査からかなりの時間が経過しているものもあり、その間の諸事情により、実情と乖離する事態も少なからず発生していると思われる。したがって、以下に示す調査・討議の概要は、あくまでもそれぞれの時点での動向・見解となる。

なお、それぞれの面談の過程においては高等教育全般にわたっての貴重な示唆が数多く得られた。教職大学院や認証評価に関連しつつ、免許更新制、教職実践演習、東京教師養成塾、教職員研修制度、教職員の勤務評価、学力の低下現象などについてきわめて有意義な意見交換が行われた。ここにも、動向調査の意義が認められるが、本報告の主旨に一致しないため、そのほとんどすべてを割愛せざるを得なかった。これらの知見はプロジェクトの記録としては保有し、有効に活かすよう努めたい。

- (1) 全国私立大学教職課程研究連絡協議会事務局長 別府昭郎氏（明治大学）

日時：平成 18 年 6 月 28 日（水） 10：00～12：00

場所：東京学芸大学本部棟 3 階第 6 会議室

出席者：鷺山恭彦（会長・東京学芸大学）、米川英樹（委員長・大阪教育大学）、坂井俊樹（東京学

芸大学)，山崎準二（静岡大学），福田景道（島根大学），岩田康之（前合同小委員会委員長・東京学芸大学），事務局長。

まず、明治大学における事例に基づき、教職大学院の設置に関する諸問題が別府氏により明らかにされ、続いて出席者全員による討議が行われた。主な成果として、次の3点があげられる。

第一に、教員組織、授業科目、規模（学生数）において、私立大学特有の問題が存在することが明瞭化され、評価基準・評価機構の検討に際しての有益な情報が得られた。

第二に、私立大学と国立大学法人との基本的な相違点と共通点が確認できた。

第三に、全私教協と教大協とが協力して新たな評価機構を構想する可能性があることが確認できた。この後の状況の変化を踏まえても、以上の3点は揺るがないと思われる。

（2）全国連合小学校長会会長 寺崎千秋氏（東京都練馬区立光和小学校長）

日時：平成18年8月9日（水） 13：00～15：30

場所：東京学芸大学本部棟3階第6会議室

出席者：鷺山恭彦（会長・東京学芸大学），米川英樹（大阪教育大学），坂井俊樹（東京学芸大学），岩田康之（前合同小委員会委員長・東京学芸大学），福元真由美（第一常置委員会委員），事務局長。

寺崎氏によって、新規採用教員と教育実習生の指導の現状についての概説と大学の教員養成への期待が述べられ、それを承けて、質疑応答と意見交換がなされた。

学校の現状説明では、教育実習生受入れの実状、大学と実習受入校との連携の難しさ、教育実習での学級経営力育成の必要性、学校側の指導体制の課題などが主な内容であった。特に、初任者教員の学級経営の困難さとそれに対する支援・指導方法について詳細に解説された。大学での教員養成への期待されるものとしては、使命感、身体の健全さ、多彩な経験、判断力、専門性、特別支援教育の知識などが指摘された。これらは、評価基準検討に際して十全に留意されるべきものと思われる。

意見交換の中では、新規採用教員の指導体制の強化のために教職大学院が一定の役割を果たし得ることが明瞭になった点が意義深い。また、新たな評価機構を構想する際に全連小の理解と協力が得られる可能性があることが確認できた。

（3）前静岡県教育委員会教育長 鈴木善彦氏（静岡芸術文化大学常務理事）

日時：平成18年10月12日（水） 13：00～16：00

場所：学士会館303号室

出席者：鷺山恭彦（会長・東京学芸大学），米川英樹（委員長・大阪教育大学），坂井俊樹（東京学芸大学），榊原禎宏（山梨大学），羽田貴史（広島大学），岩田康之（前合同小委員会委員長・東京学芸大学），事務局長。

鈴木氏の講話と質疑応答が行われた。講話の内容は、①静岡県の教育行政について、②教員養成系大学への要望、③大学と教育委員会との連携事業、④全国都道府県の教育委員会の連合会の組織について、であった。その内実は詳密にして多岐にわたるので、ここではその一部分の摘記にとどめざるを得ない。

①の中では、教員に必要な能力として、学習指導力、生徒指導力、マネジメント能力が挙げられ、静岡県の現職教員の実態調査を基に、教員研修の意義と大学との連携の必要性が強調された。②では、近年の教員志願者に一途な志望動機が認められる一方で、逞しさ・学力・適応力の不足が指摘され、

教員養成系大学・学部の教育体制の再検討の必要性が示された点が注目される。③においては、静岡県教育委員会と大学の連携の進展ぶりが明示され、さらに数多くの期待が大学に寄せられている事実が紹介された。教職大学院に対しても、高水準の専門職の養成とともに教員全体の資質向上が望まれる、など有効な助言が得られた。④の教育長協議会と教育委員長協議会の連合組織の紹介も有意義であった。

質疑応答では、教職大学院のあり方について具体的な論議が重ねられた。これらは、この後のプロジェクト内の検討作業に活かされ、本報告の他の部分と重複するので省略する。

(4) 文部科学省 辰野裕一審議官，新田正樹教員養成企画室長補佐

日時：平成19年1月25日（木）

場所：文部科学省高等教育局

出席者：鷺山恭彦（会長・東京学芸大学），米川英樹（委員長・大阪教育大学），山崎準二（静岡大学），事務局長，総務課長

特に、教大協と別組織で評価機構を設置する場合の問題点（財政的基盤など）について意見交換し、多くの貴重な助言と情報を得ることができた。その結果、今後の検討の前提として次のような方向性が明確になった。

- ・評価基準の構成等は、他の専門職大学院の場合と基本的にはさほど異ならない。学位授与機構のモデルが参考になる。
- ・設置基準を基盤に評価項目・基準などを検討する。
- ・評価機構の構成は、教大協が中心になって設置した場合であっても、大学関係者以外の者も含めた第三者的な要素を加えたものが望ましい。
- ・まず、組織的側面よりも、評価の「中身」の検討を優先する。

(5) 会計大学院協会理事長 鈴木豊氏（青山学院大学）

日時：平成19年3月28日（水） 11：00～12：30

場所：青山学院大学16号館

出席者：鷺山恭彦（会長・東京学芸大学），米川英樹（委員長・大阪教育大学），坂井俊樹（東京学芸大学），山崎準二（静岡大学），福田景道（島根大学）

まず、会計大学院協会の特長事情として、会員校数が少ないこと（平成19年3月現在15校）、文部科学省だけでなく公認会計士の所轄官庁である金融庁も関与する点が指摘された。その上で、評価基準・評価機構の検討に際して、日本公認会計士協会・日本税理士会連合会などと連携する必要がある、参加校が多様なため、評価基準の理解にも大差があるなどの実際的な問題が示された。

その後、教職大学院と会計大学院の共通性と相違生に基づいて意見交換をし、評価のためのNPO法人設立の必要性、経営・財政上の諸問題などについて指針を得ることができた。一例をあげると、独立した専門職大学院を新設する場合は設置申請が必要だが、既存の研究科の中に専門職の専攻（会計専攻など）を創る場合は「届け出」で済むので、評価方法、評価基準、実務家教員の資格審査にも差異が生じるという実状が理解できた。

総じて、国家試験の受験資格と直結する法科大学院とは異なり、教職大学院との共通性が多く、参考になる点が多かったと言える。

以上、粗略ではあるが、本年度の動向調査・検討の概要をまとめてみた。多方面にわたって、価値ある情報が集積できたと言える。

教職大学院の評価基準については、教大協に属さない大学院の実状も視野に入れた上で、実践力・実効性を重視しなければならない現実が再確認できた。評価機構には、校長会・教育委員会をはじめとする各種の教育団体などの参画がもとめられていることは疑いなく、その具体的方法を検討する段階に至ったと認められる。法人格、財政的基盤など、課題は残るが、評価機構設立の条件がある程度は鮮明化できたと思われる。

17年度の教職大学院に関する訪問調査では、その時点の課題として①設置基準や教員審査基準が未確定な点、②既存の教育学研究科と教職大学院の関係の不透明さなどの制度上の問題、③アウトカム評価の方法などが指摘できた（『会報』第92号。114ページ参照）。その多くは、現段階では解決済みまたは解決しつつあると言えるであろう。それに比して、「評価」そのものに関しては、依然として未解決、未確定、不透明な側面が少なからず残っている。それが認識できたところに、2年間の動向調査の成果が存すると考えられる。

3 認証評価のあり方について

坂井俊樹（東京学芸大学）

I. 【機関別認証評価の基準について】

本プロジェクトでは、教員養成を主たる目的とする教育学部、教育学研究科（修士課程）、および教職大学院、さらには一般学部における教職課程の認証評価の在り方について総論的に議論を展開してきた。その上で、当面の検討課題として教職大学院の認証評価に関して議論を集中させてきた。ただ機関別認証評価の基準が教職大学院に関しても直接に参考になる内容であり、その点からの議論も進めた。

機関別認証評価については、2004年度以降に認証機関として大学基準協会、日本高等教育評価機構、それに大学評価・学位授与機構等が国から認証を受けその活動を開始している。なかでも長い歴史を持つ大学基準協会は、1998年から進めていた協会内の「相互評価」を基盤にしており、大学評価・学位授与機構は、2000年度から着手した各種の試行評価の実施システムを踏襲しながら進めている。各機関のさまざまな評価経験が、機関別認証の観点や評価プロセスを明確化させることに役立ち、私たちの議論の参考にもなってきた。

さて機関別認証評価の目的は、一つは、認証の中心的な目標である当該大学・学部等の教育研究活動の質を保証すること、二つは、評価結果が当該大学にフィードバックされ、今後の教育研究活動の改善に資すること、三つは、当該大学・学部等の教育研究活動の状況が広く社会に公表され、国民の理解と支持を得ること、等があげられる。とりわけ教員養成という公共的性格に関わって、三つめの教育現場や社会と結びついた教育活動や研究活動に対する説明責任はより強く求められているといえよう。

〈別表1〉は、その三者の評価基準（評価項目）の大枠をまとめたものである。当然それぞれの基準には、さらに詳細な項目や説明が加えられている（この点は紙数の関係で省略）。大学基準協会の場合、「主要点検・評価項目」が詳細に示され、それらの「主要点検・評価項目」は、A群B群C群の三つの区分があり、認証を受けようとする大学の選択を可能にしている。因みに、A群（大学もしくは学部、学科・大学院研究科が具備することが必須不可欠であるもの）、B群（必須不可欠とまでは言えないまでも具備することが高度に望まれるもの）C群（具備することが望ましいとは言え「点検評価項目」として採用するかどうかの判断を当該大学・学部・大学院研究科の最良に委ねることが適当であるもの）は、A群からC群に向かうほど、よりきめの細かい質向上の装置が設定されていることになる。平成17年度に、唯一教育系大学として認証（相互評価）を受けた宮城教育大学の自己評価書には、教育学部としての地域連携、実践力向上等の様々な工夫が盛り込まれ学部・大学院の特質をよく示していた。認証を受ける良好な評価結果となっているが、そうした評価内容自身の具体的な水準よりは、より大学の自律的な運営をしていくためのシステムの問題点が指摘されている。つまり評価書は、その大学の独自性を示しつつも、認証それ自身は、それを推進するシステムや組織上の問題を重点にしているようである。基準協会の認証は、私立大学を基盤にしていることから、大学独自の個性というものをいかに保証し、発展させるかに課題意識があるからである。

大学評価・学位授与機構の場合、試行評価の段階では、規準（項目）→要素→観点からの3層で示していたが、今回の認証評価の場合は、規準（項目）→観点を二層構造に変化している。機構の場合

は、国立大学法人や公立関連大学、研究所などからの結びつきが強く、大学の個性の打ち出しよりも設定した基準（項目）に重きが置かれている印象が強い。

いずれにしても、認証評価は文部科学省評価委員会が予定する外在的観点からする評価とは異なり、大学・学部が自らのこれからの改善指針を探るための自主的な大学運営の一環として位置づけられている。

そのためにそれぞれの認証機関が設定する規準（項目）や観点は、一般的なものを示し、なおかつ大学・学部・学科等の個性が示され、発展するように独自の観点の附加や自由記述欄の導入、また水準評価は基準協会の場合は示しながらも公表をしないなど、評価結果の公表が大学・学部等のランク付けに結びつかないように配慮されているのである。

以上の点を踏まえながら、専門団体としての役割を担う日本教育大学協会は、教員養成や現職教育という観点から、どのような専門性の内実を想定し、それを認証評価の観点として提供していくのか、その点が強く求められている。

専門職大学院の評価は、大学としての機関別認証評価内で進められると共に、独立して行われる専門職大学院だけの認証という二重の評価を受けることになる。その点で機関別認証評価を参考にしつつ、専門職大学固有の認証評価項目の策定が求められている。

II. 【教職大学院の認証基準を巡って】

1. 認証評価基準の模索

教職大学院を含む専門職大学院の認証評価の規準は、「専門職大学院設置基準」（2004年）に規定される面が強い。設置基準第二条によれば、「専門職学位規定は、高度の専門性が求められる職業を担うための深い学識及び卓越した能力を培うことを目的とする」とあり、そのための水準向上が求められている。この「専門職大学院設置基準」に照らして開設・運営されていることが要件であり、そのために認証評価の基準をも規定するものとなっている。つまり認証評価にあたっては、教職の「高度な専門性を担う学識」や「卓越した能力」の育成の観点が強く求められるのである。

教職大学院を専門職大学院の一部と位置づけ、その個別性・独自性よりも、専門職大学院の一般的、共通的な観点からの評価基準を考えた場合、評価の内容と方法も一定の定量的な、しかもある観点到達しているかいないか、という達成度評価を重視せざるを得ないのが現状であろう。その意味で2007年1月に発表された大学評価・学位授与機構の「専門職大学の評価基準モデル」は、初めて専門職大学院共通の認証評価項目を示したもので、私たちの議論の参考になろう。

2. 私たちの論点-

私たちのプロジェクトでは、前半期では以下の諸点に関する議論を重ねてきた。

会報92号（平成18年6月）に報告した全国各地の大学における教職大学院設置に向けた動向から、その目的は共通しながらも、その教職の「実践的力量」を巡っては、現場体験（フィールド）を重視しながらも、大学によっては理解に差異があることが明らかになった。実務能力の育成を、実際の教育現場の実務経験に重き置く場合と、そうしたことに基盤を置きつつも自己の教師（院生）としての成長を内省していく力量を重視していく場合とがあった。現場での具体的実務に接近しすぎると、わざわざ大学で行う教育の意味自体が問われかねないことも危惧されよう。「大学で行う教員養成」という内容と質の問題に結びついている。

(2) 認証の方法を、一定の基準による達成度評価に求め、なるべく簡便に進めていく場合と、イギリスの「教職の資格授与－正教員資格の職能基準と教員養成の要件」に示されるアウトカム・リストによる厳格な基準設定・厳格な査察の導入に基づく場合と、どの立場に立つのかという課題がある。認証評価の場合、そうした定量を基盤とした共通的な、しかもできるだけ容易な方法で進めることは重要な観点ではあるが、しかしそれでもプロセス評価等の工夫が必要であろう。当然外部評価委員を入れるとしても、専門家集団が進める認証評価は、より質の高い教員養成を目指すものでなければならぬであろう。

(3) 既設の教育学研究科と差別化はいかに図れるか。2000年度以降の大学院のカリキュラム改革の中で、実践的力量形成に力を入れてきた大学が急増してきた。そうした既設の教育学研究科のカリキュラム改革等を通じた実践力養成の追求、それと教職大学院の評価観点はどれほど違いが求められるのであろうか。その点の難しさがあろう。

ただ教職大学院の場合、現職教育が中心となることが予想され、現職教育における観点から迫ることが求められている。

3. 教職大学院の具体化と認証評価項目の方向

(1) 現在の準備状況

私たちの個別大学の訪問調査から1年以上が経過し、各大学の教職大学院構想は平成20年度開設に向けて現実味を帯びてきた。それと共に従来の方角を堅持しつつも修正点も加えられ、設置認可を巡ってさらに修正の論議を起ると予想される。当然に平成20年開設予定とそうでない大学の動向も私たちに伝えられるようになってきた。大学の意志とは別に、地元の地域教育委員会等の強い要請から模索しつつある大学も少なくない。

複数の教員養成系大学・学部や私立大学における教職大学院の構想が具体化し、そのような状況の下で明らかになってきたのは、文部科学省により示された目標や授業科目に規定されながらも、構想される教職大学院が多様なコースを内包したり、大学間に差異があることであった。また他の専門職大学院とは性格を異にする面、とくに地域教育委員会の意向の重視という政策面での苦悩が示されてきた。改めて「高度な専門職業人の養成とは何にか?」、「発足後に学生定員が充足できるのか」、「既設教育学研究科との差別化がどう図れるのか?」等々の課題を内包したまま準備が進められる状況にあろう。

東京学芸大学教員養成カリキュラム開発研究センターでは、平成18年10月の時点での教職大学院を巡る動向を調査し整理した。以下の5つのカテゴリーに分類した。

- ①現在の学校教育実践の課題への対応
- ②教師としてライフコース、一生をどのように過ごしていくのか
－「教師は学校・現場で育つ」－
- ③社会人を対象とした大学院－夜間大学院－大阪教育大学
※日本教育大学院大学
- ④地域連携による教員養成の高度化－京都教育大と私立5大学
- ⑤専門職大学院として－東京大学教育学研究科「学校教育高度化専攻」

これで全体を把握しているとはいえないが、公表されたデータからは以上のようにみることは出来る。例えば私たちが以前に訪問調査を実施した大学でもあるが、①に位置付く兵庫教育大学は、体制をきめ細かにし、学校指導職専攻(20人)、高度教育実践コース(80人)－学校指導職コース、

授業実践リーダーコース，こころの教育実践コースに分け，それをさらに管理職とミドルリーダーに分けるきめの細かい，学校現場に即応したコースを構想として具体化した。また鳴門教育大学の場合も，教科の授業力を柱にして特色を打ち出そうとしている。いずれも教師としての資質を，学校運営，授業運営という観点からする職務遂行という現実的対応の色彩が強く，今多くの教育現場で求められる声に応えようというものであろう。また兵庫教育大学の場合，「小学校教員養成コース」（3年間）も開設され，免許取得も教職大学院に含ませようとしている。

その対極には②の福井大学のような例がある。福井大学の場合 i 「大学拠点から学校拠点へ」， ii 「項目中心配列からプロセス中心カリキュラムへ」， iii 「ネットワークで学ぶ」としながら「学び，実践，省察，再構成を」等を提案している。福井大学の教師教育研究が地域の諸学校や教育委員会，附属学校と連携のもとに展開され，大学と地域の円滑な密接な関係が前提となっている。④は教職大学院設置の組織的地域的対応であり，③と⑤は純粋な教職大学院ではなく既存の教育学研究科の枠内での構想である。

兵庫の場合も福井の場合も共通するのは，既存教育学研究科の再編と教職大学院の位置づけを明確にした点にあろう。つまりそこには教職大学院を作る大学側の意欲が強く反映されているとも言えるのであろう。

これらの5つの分類で教職大学院として直接の検討対象は①②④であるが，しかし一方で教育現場や社会からのニーズという点からは他の教職大学院ではない大学院についても十分に意識化していく必要があろう。この点は重要な点であろう。極端な話，既存の教育学研究科の中に設置された専攻，コースの方が，観点を変えればより高度な実践的能力を持った教員養成に寄与する可能性を持つかもしれないからである。

（2）大学評価・学位授与機構による「専門職大学院の認証評価基準モデル」

先に示した大学評価・学位授与機構による「専門職大学院の認証評価基準モデル」について取り上げてみよう。

「評価基準モデル」は，すべての専門職大学において共通に必要なと考えられる項目を定める」と示され，教職大学院に関しても一つの基準モデルとして適用できる。このモデルも，「専門職大学院設置基準」（平成15年3月31日，文部科学省令）に依拠して進められたが，設置基準は設置するための最低基準を示したもので，総則（目的，修業年等），教員組織，教育方法（教育課程，授業を行う学生数，授業の方法，成績評価基準，履修科目の登録の上限等），課程の修了要件等が示されている。機構の「モデル」は，以下の6つの基準で示され，それぞれの基準ごとにその内容を踏まえて教育活動等の状況を分析するための「基本的な観点」を設定している。

- ・基準1 目的及び入学者選抜 ※「基本的な観点」略
- ・基準2 教育課程
- ・基準3 教育の成果
- ・基準4 教育組織等
- ・基準5 施設・設備の教育環境
- ・基準6 教育の質の向上及び改善

例えば「基本的な観点」として基準2「教育課程」では以下のように示されている。

2-2「教育課程や教育内容の水準が，当該職業分野の期待にこたえるものになっているか。」

2-8「専攻分野に応じて，事例研究，現地調査又は双方向，多方向に行われる討論若しくは質疑応答，その他の適切な方法により授業を行うなど，適切な配慮がなされているか」

基準3「教育の成果」では

3-3「修了後の進路の状況等の実績や成果から判断して、各専門職大学院の目的に照らした教育の成果や効果が上がっているか。」

以上の「基本的な観点」も教職大学院を考えたとき、単純にそのまま当てはめることは難しい面もあろう。上記の2-2は、研修として現職教員を受け入れた場合とストレートの院生、新規に教員免許取得希望の院生では異なり、また学部教育や教育学研究科との間での期待値とは異なり、それらとの差別化をどのように図っていくかが問われることになる。また3-3の授業方法についても、実際に学校現場が無限に教職大学院生のために開放されるわけではなく、教育方法の評価も学習環境との関連で評価せざるをえないという事情もあろう。実習受け入れ校にとってのメリットとは何かも重要な視点であろう。

こうした専門職大学院と教職大学院の違いは、どのように評価モデルの中で説明されるのであろうか。機構のモデルでは、二つの方法が示されている。一つは「基本的な観点」ごとに、各大学院の自己評価観点を含めた一定の共通のねらいの枠内における個性を示していくこと、二つはこのモデルの「基本的な観点」自体を独自に教職大学院向けに修正していくこと、つまり添加していく項目が可能ということである。

教職大学院は他の専門職大学院と比べて特殊な事情があまりにも多く、教育現場や社会からする「高度な職業人としての資質・能力の育成」への期待も、果たしてどの程度教職大学院のもとで実現できるのか、またそれは既設大学院では実践が不可能なのか、という問題もあろう。中教審・教員養成部会答申（平成18年7月）が出されたり、多様な領域での専門職大学院設置の加速化により、各大学の内的な必然性よりは外的な競争原理が教職大学設立の原動力になっている場合もあろう。したがって内的な必然性が不十分なことがあり、既設教育学研究科をどうするのかという問題が常に付きまとうのである。当然、他の学問領域に比べ教育学研究領域自体の性格に由来する面があろうが。

4. 現段階での考慮すべき事項

専門職大学の現状を考えたとき、私たちプロジェクトが早急に評価項目を策定するよりは、以下の諸点に留意して議論を深めていくことが重要であろう。

①いま教職大学院は、地域の教育委員会と連携を強化しながら現職教員の派遣（14条派遣）を取り込もうと熱心である。このときの教職大学院における教育は、管理能力やスクールリーダー等の養成を担い、より高いレベルの職業的専門性を培うことになる。しかしストレートや社会人の院生が専門的力量を一定程度身につけたとはいえ、教員として採用される保証はない。それが採用に当たっての有利な条件になるとは限らない。また入学者の確保をねらって教員免許状の取得の可能性を含ませ社会人市場の開拓をねらうとしたら、高度専門職業人を育てるという目的自体が希薄なものになってしまう危険性をはらんでいる。

②専門職の教師として人生を過ごし成長していくプロセスは、一律ではない。それでもそれぞれのライフステージに応じた教師としての学ぶべき課題があることは予想できる。学部段階で学ぶこと、初任時に学ぶこと、教職10年前後で学ぶこと、20年過ぎのベテランの域での学びたいこと、教師という職業は、耐え間ない成長と変化の連続であろう。一定の評価基準で示された基準をクリアしていく職種ではない。教職大学院は、そうした教師のライフステージに合わせた目的設定を柔軟に複合させ

ていく必要がある。

③山崎準二氏が指摘するように、教職大学院が「成果直接還元型」という学校現場や教育行政、つまり送り出す側の課題や期待に応える成果主義に陥らず、修了生が中心となり、一人ひとり力量形成に基づく学校変革力になっていく、そうした院生を育てることが重要であろう。教師としての成長を支援する大学院教育が軽視されることに対する危惧である。つまりこの問題は、大学が自らの主体性を発揮して教職大学院を構想できるかということに関わっている。そうでなければ高度な実務能力の育成ということも、大学が行う意味が無くなってしまふであろう。

④教職大学院の評価項目の設定に当たり、共通部分を重視するのか、それとも各大学の個性を重視するのかという問題がある。専門職大学院といってもビジネス系専門職大学院のような世界的基準を重視する立場もあり、そうでない立場もあろう。教職大学院の場合、日本国内の子どもたちの教育問題の深刻さが増し、教師の指導力も重視された。また団塊の世代の大量退職などスクールリーダーの養成が急務となり、教職大学院が重視され始めた。国内の教育事情がより強く反映されてきたのである。しかし福井大学のように新しい学習理論や教師教育論を前提に、学校と教師の関係性の革新を教職大学院に求める方向もある。また PISA をはじめとする国際学力調査からは、日本の子どもたちの学力のあり方が問いかけられ、「学力」も世界標準レベルから論議され始めている。教師や学校の役割もそうした世界的視野が求められ始めた。学力に止まらず子どもたちの問題行動や心理的理解、発達支援教育も国際的な視野で考えていくべき必然性が強まっている。このような点からすれば、教職大学院がめざすものは、国際的に求められる日本の教育の質向上に寄与するものでなければならないといえよう。そうした観点での質保証としての共通性も重要であろう。

〈別表1〉 羽田氏提供（1月6日会議提供資料） - 評価基準

評価基準

大学評価・学位授与機構	大学基準協会（大学・学部）	大学基準協会（大学院）	日本高等教育評価機構（私立大）	日本技術者教育認定機構	広島大学教育評価部
基準1 大学の目的	基準1 大学の理念・目的および学部等の使命および目的, 教育目標	基準1 大学院研究科の使命および目的, 教育目標	基準1 建学の精神及び使命・目的（領域：教育の理念・目的・目標, 大学の個性, 特色等）	基準1 学習・教育目標の設定と公開	基準1 教育プログラムの目的, 教育目標, 公開
基準2 教育研究組織（実施体制）	基準2 教育研究組織	基準2 修士課程・博士課程の教育内容・方法等		基準2 学習・教育の量	基準2 教育組織（実施体制）
基準3 教員及び教育支援者	基準3 学士課程の教育内容・方法等	基準3 学生の受け入れ	基準2 教育研究組織（学部, 学科, 大学院等の教育システム等）	基準3 教育手段	基準3 学生受入
基準4 学生の受入	基準4 学生の受け入れ	基準4 教員組織	基準3 教育課程（目標, 内容, 学習量, 教育評価等）	3.1 入学および学生の受け入れ方法	基準4 教育内容及び方法
基準5 教育内容及び方法	基準5 教員組織	基準5 研究活動と研究環境	基準4 学生（入試・入学, 学生サービス, 学生支援, 就職（キャリア）支援, 学生からの要望処理システム, 卒業・進路指導, 国際交流等）	3.2 教育方法	基準5 学習・教育の量
○ 学士課程	基準6 研究活動と研究環境	基準6 施設・設備		3.3 教育組織	基準6 教育の成果
○ 大学院課程	基準7 施設・設備等	基準7 社会貢献	基準5 教員（教育・研究活動, F D等）	基準4 教育環境	基準7 学生支援等
○ 専門職大学院課程	基準8 図書館および図書・電子媒体等	基準8 学生生活への配慮	基準6 職員（教育・研究支援, 人事政策, S D等）	4.1 施設, 設備	基準8 教育環境・施設・設備
基準6 教育の成果	基準9 社会貢献	基準9 管理運営	基準7 管理運営（法人・理事会・監事・評議員会等）	4.2 財源	基準9 教育の質の向上及び改善のためのシステム
基準7 学生支援等	基準10 学生生活	基準10 事務組織	基準8 財務（予算, 決算, 財務情報の公開等）	4.3 学生への支援体制	
基準8 施設・設備	基準11 管理運営	基準11 自己点検・評価	基準9 教育環境（施設設備, 図書館, 情報サービス・IT, 情報公開, ISO等）	基準5 学習・教育目標の達成	
基準9 教育の質の向上及び改善のためのシステム	基準12 財務	基準12 情報公開・説明責任		基準6 教育改善	
基準10 財務	基準13 事務組織		基準10 社会提携（教育研究上の資源, 企業, 地域社会等）	16.1 教育点検	
基準11 管理運営	基準14 自己点検・評価		基準11 社会的責務（領域：誠実な社会的な対応等）	6.2 継続的改善	
	基準15 情報公開・説明責任			基準7 分野別要件	

<別表 2> 米川氏作成（1月6日提出）-教職大学院の評価の枠組み（試論 1）

1	教職大学院の目的・目標
1. 1	学習・教育目標 どのような教員を養成するかについての独自の目標と能力リスト
1. 2	学部と既存の大学院との違いの明確化
1. 2	学習・教育の量（時間／単位） 学習・教育目標を達成するための科目設定と単位数／学習時間
2	教育体制
2. 1	学習・教育目標と科目との対応の明示
2. 2	シラバスの開示と達成目標・評価方法／評価基準の明示
2. 3	学生自身によるポートフォリオの作成と自己評価
3	教員・教育支援者
3. 1	目標達成のための教員の構成
3. 2	教員の適切な採用と昇進
3. 3	教育の目的を達成するための基礎となる研究活動
3. 4	必要な教育支援者の配置
4	学生（受入）
4. 1	教育目標に沿った入学者選抜がなされていること
4. 2	定員と実入学者の適切な対応関係
5	教育活動の成果（Educational Outcome）
5. 1	教育機関が掲げる独自の目標が達成されていること
5. 2	学校や地域社会への教育成果の還元がなされていること
5. 3	教員の養成や現職教員の再教育の面で意義があること
6	教育活動の品質
6. 1	厳密な成績評価
6. 2	個々の学生に対するケア
6. 3	効果的な点検・評価・改善システム
6. 4	効果的なF Dシステム
7	学生支援
7. 1	履修指導
7. 2	自主的学習の支援体制の適切性
7. 3	就学と経済的援助の相談，就職相談
7. 4	学習相談，ハラスメント対策
8	施設・設備
8. 1	教育研究組織および教育課程に対応した施設・設備の整備
8. 2	図書，学術雑誌，視聴覚資料，電子媒体などの教育研究上の資料の整備
9	改善システム
9. 1	点検・評価に基づく改善・向上体制の整備
9. 2	F D（ファカルティ・ディベロップメント），S D（スタッフ・ディベロップメント）の体制の整備と実施
10	財務
10. 1	安定的な財務基盤
10. 2	財務計画の策定と適切な履行
10. 3	財務監査の適切な実施
11	管理運営
11. 1	管理運営体制と事務組織の整備
11. 2	管理運営方針の明示と構成員の権限の明確性
11. 3	教育目標と整合性のある教育研究組織
11. 4	自己・点検評価の実施とその公表
11. 5	情報公開と説明責任の明示

参考

東京学芸大学教員養成カリキュラム開発研究センター
シンポジウム記録集『教員養成における教職大学院の意味を問う』
（平成18年10月21日）

4 評価機関設置にかかわる諸問題

榊原禎宏（山梨大学教育人間科学部）

米川英樹（大阪教育大学）

過去2年間にわたる資料分析、関係者からの聞きとり、あるいはプロジェクトでの議論を通じて、教職大学院の設置に関わる評価または認証機関を構想する場合、次の諸点が整理されるべきことが明らかになったように思われる。

その一は、認証評価を行う際の内容として、「最低基準」を越えるものを持ちうるか、という点についてである。

認証評価は、文部科学省の解釈によれば「事前規制から事後チェック」という基本的性格を持つ。このため、設置認可の弾力化を図ることおよび第三者による評価を導入することが一体のものとして理解されるべきであろう。したがって、大学の活動を評価する大学評価とこの認証評価とは区別され、後者は最低限の基準を満たしているかどうかを審査の指標となる。つまり、認証評価の結果は点数ではなく、合格かそうではないかという二分法に基づく。

こうした基本方向を教職大学院に関わる認証評価機関が踏まえるべきものとすれば、設置認可の段階で求められていなかった内容を事後チェックの段階において求めうるのかという問題が出てくる。すなわち、設置認可の際には含まれていなかった内容や水準を事後チェックの際に問うことができるのか、ということである。もし事後チェックが設置認可に即した評点つけであれば、設置認可の際の指標のそれぞれについていくつかのランクを設けることで対応は可能だろう、しかしそうではないとするならば、設置認可の通りであったかどうかを確認するまでであり、これは事実上「追認」に留まらざるを得ない可能性が高い。そのような作業のために、認証評価機関を置く意義はいかにあるか、またそこでの評価をいかに意味づけるのか、が検討されなければならない。

その二は、どのような組織的な位置づけとして、認証評価機関を設けるかという点である。事後チェックの重要性を打ち出す背景には、設置認可を文部科学省が行うとしても、事後チェックは狭義の公的な団体ではなく、ただし法人格を持つ「ユーザーサイド」により近いメンバーを擁する団体によって行われるべきことが挙げられている。この点で、既存の独立行政法人が認証評価を行うことは可能かという問題は起こりうるし、また複数の認証評価機関が認められる方向にあることはこの点と符合しているだろう。

また、この認証評価機関にそれなりの割合の「ユーザーサイド」関係者が含まれるべきことを考えると、従来ともすれば議論の前提とされてきたような大学関係者による団体というイメージは払拭する必要がありそうだ。大学関係者が入ることはもちろんとしても、教職大学院の事後チェックはその教育を受ける側による評価を抜きには成り立たないことから、教員、教育委員会、場合によっては保護者や大学院のある地域関係者も「ユーザーサイド」に当てはまる、ということ念頭に、どのようところに認証評価機関を設けることが現実味を持っているのか検討することが大切だろう。

その三は、この教職大学院の認証評価機関の問題は、大学院段階の問題にとどまらず教職課程全体の再評価と結びついており、これは「教員養成系大学・学部」の在り方を問うことに限らないことから、日本教育大学協会としての議論をどのように進めるべきか、という問題である。

すでに各地で指摘される、現在ある教育学研究科と今度設置基準が示される教職大学院との関係は、スタッフの換算だけが問題なのではない。学部4年間、大学院修士課程2年間の計6年間で専修免許

状を有する教員を養成するという側面も持ってきたこれまでの「教育学部」－教育学研究科をいかに設計し評価するのか、その上で、新たな教職大学院に何を求め、それをいかに評価するのか、という視点が重要になる。

そのためにも、教職大学院は基本的にスクールリーダーの養成なのか、あるいは「スペシャル・ティーチャー」養成に向けた研修機会なのか、さらにはいわゆるストレートマスターに相当する学生を受け入れることも課題とされるのか、教職大学院の制度構想はより整理された上で示される必要があるだろう。にもかかわらず、この間の事態は、まずはじめに教職大学院ありき、でその次にどのような教職大学院にするのか、といったある意味で転倒したまま議論が進められている。こうした専門職大学院をいかに認証評価するのか、またどのような体制をもってこれに臨むのか、課題は多い。

その四は、今後、教大協がどのように教職大学院構想とかかわることができるのか、とりわけ教職大学院の認証評価に対してどのような貢献が可能かについての議論である。「評価に関するプロジェクト」のこれまでの議論を整理すれば、教大協にとって、概ね、以下の3つの選択肢が可能であろう。

(1) 教大協が主体となって教職大学院のための認証評価機構のための法人を立ち上げる。現在のところ教大協は法人格を持っていないため、教大協が中心となって法人の立ち上げの主体となる必要がある。そして、教大協が立ち上げた法人のもとで、独自の認証評価基準を確立し、認証評価の主たる役割を担う。新たに設けられた認証評価機構への当面の受審は単科の教育大学に設置される大学院に限られるだろうが、教大協ならではの認証評価を積み上げることにより他大学に受審へのアピールを進める。この方向は、教大協内の組織・規約等の抜本的な改編を必要とし、本協会の意義づけの再検討を伴うものでもある。

(2) 既存の組織や機関と共同して新たな認証評価機構を設け、そこに教大協として関わっていく。場合によっては、既存の組織・機関の中に認証評価機構を設け、その中に参加することも考えられる。その場合、「ユーザーサイド」に関与してもらうことで「事前規制から事後チェックへ」との基本方針にふさわしい機構を立ち上げる可能性がある。その場合の参加主体は、国立大学ばかりでなく、私立大学、公立大学も参加できるような組織が望ましい。また、「ユーザーサイド」として、校長会の全国組織や教育委員会の連合体にも部分的に参加を呼びかけることも可能であろうが、高等教育機関の評価機関として、主体はあくまで大学とその関連組織が中心になるべきであろう。教大協としては、もっとも教員養成に関わってきた機関として、共同で設置した認証評価機構の中で主導的な役割を演ずることが考えられる。

(3) 既存の認証評価機構、たとえば、大学評価・学位授与機構において教職大学院の認証評価を行う。この場合、教大協として専門的な立場から、評価基準のあり方をめぐって、教員養成大学独自の基準作りについて協力を行ったり、評価委員の選出母体として評価に関わっていくことが考えられる。教職大学院の認証評価に直接的には関与しないものの、一定の影響力を大学評価・学位授与機構との組織間連携の中で探っていくことが考えられる。

評価機構の設置をめぐることは、今後これら3つの案を中心に、さらに検討を加えていく必要があるだろう。

平成18年10月19日の常務理事会および学長・学部長連絡協議会では、認証評価機構をめぐる3つの案について一定の説明が本プロジェクトの米川委員長からなされ、一定の議論がなされた。そして、教大協の理事会に特別委員会を設けて、教大協としてどのような形で認証評価機構を設置するのかについて意志決定を来年度中に行うことが了承された。平成20年度から出発する教職大学院について、教大協がどのように関わるかについては、将来の日本の教員養成に大きな影響を与える可能性があり、

検討が急がれる。

5 教職大学院評価機構の設置に向けて

日本教育大学協会長 鷲山恭彦

[教職大学院]

多様化と複雑化が進行する教育現場では、高い資質能力をもった教員が求められ、またその能力を絶えず刷新していく在り方が求められている。教科の知識のみならず、総合的な実践的指導力が求められ、それはカウンセリングの素養、保護者との対話能力、多文化対応の国際的センス、カリキュラム構成力、新しい教育課題へのディベロッパー能力、等々であったりする。

こうした資質能力を広く高く涵養するため、どの先生にも修士号を必要とする時代が到来している。フィンランドのみならず、中国でもタイでも、5年制や6年制の教員養成が構想され実行されている。本年、2007年4月1日から「専門職大学院設置規準等の一部を改正する省令等について―「教職大学院制度」の創設について―」が施行され、いよいよ来年4月には教職大学院が発足する。各大学とも、個性あふれる教職大学院を目指して構想を練っている。

[スクールリーダー]

目指すのは中核的・指導的教員「スクールリーダー」である。「管理職」養成ではない。「リーダー」と「管理職」の違いは何か。リーダーは、方向とビジョンを指し示し、人々を解き放ち結びつけ、新しい質を創造する。対して管理職は、決められた計画を実行し、人々を統御し、現にあるものの有効なパラフレーズを主眼とする。どちらも重要である。しかし、現在のような変動期には、リーダー的資質こそが求められている。多忙で話し合う時間のとれない教員相互を媒介し、協働する力を軸に同僚性を多様な形で構築しながら、個性を引き出し、つなげ、新しい課題に生き生きと対応していく力・・・教職大学院は、こうした力量の涵養が目指されている。

[認証評価]

教職大学院はその活動を認証評価されなければならない。認証評価の意図は、国による事前規制を最小限のものとし、信頼できる評価結果を公表して社会の評価を受け、大学の自主性に基づいた質の維持向上を図ることで、2002年の学校教育法の改正によって導入され、2004年より実施されている。認証評価は2つに分かれる。「機関別評価」と「専門職大学院の分野別評価」である。「機関別評価」は、当該大学の教育研究等の総合的な評価で、7年ごとに受けるものである。「分野別評価」とは、当該専門職大学院の教育課程、教員組織その他教育研究活動についての評価で、5年ごとに受けるものである。それゆえ、専門職大学院を置く大学は、機関別評価とともに、別途、分野別に認証評価を受けなければならない。

[教職大学院の認証評価機関の創設]

教職大学院については、昨年7月11日に出された中教審答申『今後の教員養成・免許制度の在り方について』において「専門の認証評価機関を速やかに創設する」としている。すなわち、来年4月の教職大学院創設に平行して、認証機関をつくることが要請されている。認証評価機関として認証を受ける条件は、①そこでの評価基準や評価方法が適確なものであること ②公正で適確な実施が可能な体制が整備されていること ③結果の公表前に大学から意見申し立てする機会があること ④必要な経理的基礎のあること 等々、認証評価が公正で適確に行われる条件が整備されていることである。評価団体の認証は、国が中央教育審議会に諮問し、その答申を得て認証されることになっている。

[教職大学院認証評価団体設立特別委員会]

教大協は、2007(H19)年度の重要な取り組みとして、教職大学院の認証評価団体設立を掲げ、理事会の下に「教職大学院認証評価団体設立特別委員会」を設置した。認証評価機構は、もとより教大協の下につくるのではない。サプライサイドとしての国公私立の大学、デマンドサイドである教育委員会、幼小中高校の校長会、PTA、等々の各界各層の代表を入れた法人格を持った評価団体として、国から認証を受け、独立の機構として構想されるものである。教大協は、現在、国立大学法人にとどまらず、公立・私立の大学との連携も視野にいれた活動を追求しており、附属学校、PTAとも関係を持っている。大学関係者、学校関係者、地方行政担当者等によって構成されることが想定される教職大学院の認証評価機関の設立のためには、その準備作業を担う組織として、適切と考えたからである。

[検討の内容]

認証評価は、①法律や大学設置基準等に適合していること、②評価の対象となる大学における特色ある教育研究の進展に資する評価項目が定められそれ沿うことが大前提としてあり、専門職大学院の評価は、①教員組織に関すること、②教育課程に関すること、③施設および設備に関すること、④その他、教育研究活動等に関すること、等々がその項目として挙げられている。

設置特別委員会においては、教職大学院に沿った評価基準の細目の策定、評価体制の構築、組織形態、年間運営費用の捻出、等々、検討すべき課題は多岐にわたっている。

評価基準をどうするかが最重要課題だが、運営の費用をどうするかもそれに劣らず重要課題である。「国として必要な支援を行う」という助走支援はあるにしろ、自立的な運営体制をどう構築していくか、重要な課題が多く、衆知を集めた議論と構想が求められる。

6 「専門職大学院の評価基準モデル」（大学評価・学位授与機構）の検討

山崎準二（静岡大学教育学部教授）

はじめに

平成15年4月の学校教育法改正により、専門職大学院制度が創設されて以降、法科をはじめとして、ビジネス・MOT、会計、公共政策、公衆衛生等、知的財産、臨床心理などのさまざまな分野において、また国公立大学ばかりではなく株式会社も含めたさまざまな設置母体をもって、全分野総計106大学149専攻、入学定員9,907名にもよる専門職大学院が設立されてきている（平成19年度時点）。

しかし、専門職大学院は5年以内ごとに文部科学大臣から認証を受けた機関（認証評価機関）による評価（認証評価）を受けることとなっているが、平成18年度時点では法科以外の分野の専門職大学院の認証評価を実施する評価機関は未だ存在していない。この状況を踏まえて、大学評価・学位授与機構では、平成18年1月に専門職大学院認証評価に関する検討会議を組織し、約1年間をかけて検討し、平成19年1月に「専門職大学院の評価基準モデル（法科大学院を除く）」を公表した（後掲、以下「機構モデル」と呼称）。

この「機構モデル」は、その「まえがき」にも明記されているように、「すべての専門職大学院において共通に必要なと考えられる項目を定めるとともに、比較的多数設置されている『ビジネス・MOT』、『会計』、『公共政策』の3つの分野について、各分野固有の項目を付け加えたものとなっている」が、「他分野の専門職大学院においても、それぞれの分野に即した項目に置き換えたり、別途必要な項目を加えることにより活用できるもの」と考えられている。

教職大学院に関しても、専門職大学院設置基準等の一部を改正する省令等が平成19年3月1日に交付され、同年4月1日から施行され、制度創設のための整備が具体化されてきている。以下では、「機構モデル」における評価基準の特徴を紹介するとともに、それらを教職大学院の認証評価という観点から検討し、今後の検討課題を整理しておきたい。

（1）「認証評価基準」を検討するにあたっての基本的原則

一般に認証評価の目的は、評価結果が公表されることにより大学等が社会による評価を受けると、その評価結果を踏まえて大学等が自ら改善を図ることと、言われている。さらには、その具体的な機能・役割としては、情報提供機能、直接的な質保証機能、制度創設機能、改善機能とも言えるべき事柄があると考えられる（日本教育大学協会会報第92号掲載「評価に関するプロジェクトー中間報告書ー3-(1)」参照）。これらの目的、役割・機能を踏まえるならば、「認証評価基準」を検討していくにあたっての基本原則として考えられるものは、次のような諸点であろう。

第1は、「学校教育法第69条の4第2項に規定する基準を適用するに際して必要な細目を定める省令」（平成16年文部科学省令第7号）に明記されていることだが、評価基準が、学校教育法、大学院設置基準、専門職大学院設置基準等に、それぞれ合致しているものであることである。同時に、「評価の対象となる大学における特色ある教育研究の進展に資する観点」から評価に係る項目が定められていることや、評価基準を定めたり変更するにあたっては「その過程の公正性及び透明性を確保する」ため公表等の必要な措置を講じることを定めていることである。

第2は、専門職大学院の認証評価基準の基本事項として、教員組織、教育課程、施設及び設備、そ

の他教育研究に関する事、の4事項が明記されていることである。機関別認証評価基準の基本項目には、上記4項目以外に、教育研究上の基本となる組織に関する事、事務組織、財務、の3項目が明記されているが、専門職大学院が機関全体の一部として認証評価の対象となると同時に、独自の認証評価の対象ともなっていることに拠ると思われる。しかし、機関別評価では個別専門分野にまで深く立ち入った評価が行われにくいゆえに、後述するように、上記「機構モデル」では事務組織や財務の事項も一部盛り込んだものとなっている。

第3は、認証評価基準と設置基準との関係であるが、この点に関しては、専門職大学院設置基準（平成15年3月31日文科科学省令第16号）の第1条に、「この省令で定める設置基準は、専門職大学院を設置するのに必要な最低の基準」であり、「専門職大学院は、この省令で定める設置基準より低下した状態にならないようにすることはもとより、その水準の向上を図ることに努めなければならない」とあることから、認証評価基準のほうが基本的により充実したものと考えられ、「機構モデル」もその立場から構想されていることである。しかし、言うまでもなく、設置基準段階にはなかった全く別内容の、あるいは別レベルの評価基準を設定することは合理性を欠くといえよう。

第4は、すでに専門職大学院設置基準等の一部を改正する省令等が平成19年3月1日に交付され、同年4月1日から施行されていることから、その中で規定されている教職大学院に関する事柄に合致したものが考えられなければならないことである。例えば、「専門職大学院に関し必要な事項について定める件の一部を改正する件（平成19年文科科学省告示第31号）の第8条では、教職大学院の教育課程として、実習に加え、教育課程の編成及び実施に関する領域、教科等の実践的な指導方法に関する領域、生徒指導及び教育相談に関する領域、学級経営及び学校経営に関する領域、学校教育と教員の在り方に関する領域、の5領域が規定され、その「すべてにわたって授業科目を開設」とともに、「体系的に」編成し、「いずれかに過度に偏ることのないよう」配慮することが規定されているが、これらの点に合致した評価基準が求められることになる。

そして第5は、大学院設置基準第1条の2に「大学院は、研究科又は専攻ごとに、人材の養成に関する目的その他の教育研究上の目的を学則等に定め、公表するものとする」とあることの趣旨に基づくならば、認証評価基準もまた、一元的画一的な評価基準ではなく、各専門職大学院の目的に適合しているかどうかにか軸をおいたものと考えられなければならないのであって、「機構モデル」もその立場に立ったものとなっていることである。この立場に立つことによって、無用なランキングや等級付けを避けることもできよう。

（2）「機構モデル」における評価基準の特徴

「機構モデル」の評価基準は、6つの基準から構成されており、その基準ごとに「その内容を踏まえ教育活動等の状況を分析するための「基本的な観点」を設けている。以下では、「機構モデル」の作成にあたった上記「検討会議」の議論を参考としながら、それら基準と観点の構成に即して主な特徴点と今後の検討課題を述べていくことにしたい。

「基準1」は「目的及び入学選抜」である。ここでは、上記基本原則第5点目の趣旨が端的に表れており、「各専門職大学院の目的（大学院設置基準第1条の2において定めることとされている目的をいう。）」が明確に定められていること、それが構成員（教職員及び学生）に周知され、社会に広く公表されていること、が基本的な観点として掲げられている。また、その目的に沿ってアドミッションポリシーが明確にされ、公表・周知されていること、アドミッションポリシーに沿った入学選抜が適切な実施体制により公正に実施されていること、入学定員と実入学者数との関係の適正化が図

られていること、も掲げられている。

「基準2」は「教育課程」である。「理論的教育と実務的教育の架橋に留意」しつつ、「各専門職大学院の目的や授与される学位に照らして」、「授業科目が適切に配置」され、「教育課程が体系的に編成」されているか、という点での評価基準上の観点が冒頭に掲げられている。そしてそれらの観点を踏まえて、各分野に応じた内容項目を記載することが、構想されている。それゆえ、教職大学院の場合は、どのような観点内容項目を書き込むかという点が今後の検討課題となろう。

「機構モデル」では、3分野の事例が示されているが、例えば「会計分野」においては、①会計実務に必要な知識、現場で必要とされる諸能力、会計専門職業人としての高い倫理観を修得させること、②財務会計・管理会計・監査に関する科目を重点的かつバランスよく履修させるよう配慮すること、③基本的・発展的・応用実践的な内容を取り扱う科目がそれぞれ開設され段階的な教育を行うことができるようになってきていること、の3つが教育課程編成上の観点として示されている。

教職大学院の場合、体系的かつバランスよく開設すべきと省令等で規定された授業科目の上記5領域を中心としつつ、必要に応じてその他の観点も盛り込みながら、どのように書き込んでいくのが今後の重要な検討課題の一つである。

「教育課程」に関係してのもう一つの特徴としては、単位の実質化や教育成果の保証、あるいはバックグラウンドが非常に異なる多様な学生への対応の問題に対して、逐一具体策を評価基準として書き込むのではなく、あくまで各専門職大学院の目的と照らし合わせて、十分な成果が上がっているか、対応ができているかを評価しようとしていることである。例えば、標準年限を短縮している場合は、短縮していること自体が正当か不当かではなく、短縮している場合でも十分な成果が得られるような配慮がどのようになされているのかを評価するのであり、その意味では各専門職大学院の創意工夫を前提とし、その創意工夫を促す立場に立ったものとなっている。

しかし、「各専門職大学院の目的に応じた成績評価基準や終了認定基準が組織として策定され、学生に周知されているか」という観点に関しては、教職大学院の場合、たんに上記専門職大学院設置基準一部改正に記されている10単位の実習を含む45単位以上の修得を修了要件とすることだけを評価基準として掲げるだけでよいのかという問題は残る。例えば、共通科目としての上記5領域諸科目やそれに続くコース(分野)別選択科目において、科目全体として及び個別の科目ごとに、そこで育成すべき資質能力や到達目標がされており、それらの達成状況を判定する仕組みが明確にされておかなければならないが、評価基準及びその観点として、各専門職大学院に一定程度共通した内容を書き込むべきか、あるいはそれらが各専門職大学院において明確になっていたり、仕組みができていることを求めるまでにとどめておくべきか、学部段階における到達水準との違いを明確にする意味も込めて、今後の検討課題の一つであるように思う。

「基準3」は「教育の成果」である。ここでも、各専門職大学院の目的に照らし合わせて、その教育の成果や効果が上がっているか、という表現での評価基準が掲げられているにとどめられている。しかし、それらを判断する材料として、基本的観点の中に、「単位修得、修了の状況、資格取得の状況等から判断」、「授業評価等、学生からの意見聴取の結果から判断」、「終了後の進路の状況等の実績や成果から判断」、「修了生や就職先等の関係者からの意見聴取の結果から判断」という具体的内容が書き込まれており、教育成果や効果の判断という難しい課題に対しての一定の方策が提起されている。

「基準4」は、「教員組織等」である。この点に関しては、教職大学院の場合も、必要な教員数とその内訳(実務家教員数や専任教員数など)は設置基準一部改正等によって明確(ただし、実務家4

割以上という規定だけでは教員全員が実務家教員でも可能となる問題も生じる) であるが、残されている検討課題もまだ多い。

例えば、量的側面においても、教育上主要と認められる授業科目について専任教授又は准教授の配置を求める問題、教員組織の活動を活性化するための適切な措置として考えられている年齢や性別構成バランスの問題、あるいは専任及び兼任教員の勤務実態等の問題などをどのように評価すべきであるのか、一定の具体的ガイドラインを示すべきであるのかどうか、の検討が必要であろう。

さらに質的側面においては、実務家教員の資格要件の問題、教育上の指導能力の評価問題など、具体的に採用や判定の作業に係っては難しい検討課題が残っている。中央教育審議会答申「今後の教員養成・免許制度の在り方について」（平成18年7月11日）の参考資料として、教職大学院における実務家教員の問題について提起されているが、その中で実務家教員に求められるものとして示されている、「実務経験から来る実務の経験知・識見を単に有するのではなく、知見を理論化し一般化した上で適切に教授できる」こと、「研究成果の指導や発表等に関わる記録や著作等においては、理論や実践の一般化に係る内容が包含されている必要がある」こと、「従来と異なるこれら〔ワークショップ、事例研究、フィールドワークなど〕新しい指導方法への資質がより期待される」ことなどの諸点は、「標準的な勤務経験はおおむね20年程度」や「実務を離れてから5～10年以内」であることなどの点とも合わせて、規定上どのレベルで、内容上どの範囲まで、一定の共通合意を確定しておくべきなのか、教職大学院の場合、法科や会計分野のように弁護士や公認会計士といった国家試験に拠る資格を基盤とした実務家とはいえないがゆえに、検討が急がれなければならない問題でもある。

「機構モデル」では、基本的な観点の一つとして、「4-8：教員の採用基準や昇格基準等が明確かつ適切に定められ、運用されているか。特に、教育上の指導能力の評価が行われているか。」が、掲げられている。すでに実務家教員の採用等人事が動き始めているが、その意味では、認証評価の際の問題ではなく、現在の問題であることを強く意識しなければならないだろう。

「基準5」は「施設・設備等の教育環境」である。ここでは、設置審における数量基準に比べて、施設等の外形的量的な基準は示されていない。あくまで、「専門職大学院の教育研究組織及び教育課程に対応した施設・設備が整備され、有効に活用されているか」、「教育研究上必要な資料が系統的に整備され、有効に活用されているか」を問っている点が特徴的である。

そして、この「基準5」には、学生支援の問題、財政問題、管理運営組織及び事務組織問題が入っている点がもう一つ特徴的である。

まず学生支援の問題であるが、バックグラウンドが非常に異なる多様な学生を抱えることになるであろう教職大学院においては、生活面での経済的支援や相談体制の整備だけではなく、教育の成果を保障する意味での学習面での個別プログラムの作成やその円滑な遂行を支援する仕組みなどが求められることになろう。

財政問題に関しては、「専門大学院における教育活動等を適切に遂行できる財政基盤を有しているか」という観点が示されているが、具体的には、教育研究活動を支える財政的な支援がどのようになされているか、どのように努力されているかが問われるであろう。ちなみに、法科大学院の評価基準においてもほぼ同様な表現が用いられているが、その解釈指針として、①設置者が、教育活動等を適切に実施するために十分な経費を負担していること、②設置者が、法科大学院において生じる収入又は法科大学院の運営のために提供された資金等について、教育活動等の維持及び向上を図るために使用することができるよう配慮していること、③設置者が、法科大学院の運営に関わる財政上の事項について、法科大学院の意見を聴取する適切な機会を設けていること、の3点が明記されている。

管理運営組織及び事務組織問題に関しても、「各専門職大学院の目的の達成」という観点から、「適切な規模と機能を持っているか」、「効果的な意思決定が行える組織形態となっているか」という観点が示されている。しかし、さらに踏み込んで、教員の研究活動や教育活動を支援するサポート体制構築の観点も組み入れる必要はないかどうか、検討の余地は残っているように思われる。

「基準6」は「教育の質の向上及び改善」である。ここでは、自己点検・評価が組織的に行われているか、そのための一環として学生や学外関係者からの意見や「専門職域に係る社会のニーズ」が自己点検・評価に適切な形で反映しているかどうか、さらにはその結果の公開とともに継続的改善が行われているかどうか、が問われている。

ファカルティ・ディベロップメントの実施も提起されているが、その中で「特に、実務家教員の教育上の指導能力の向上及び研究者教員の実務上の知見の充実に努めているか」という観点が明記されている点が特徴的である。

おわりに

以上、教職大学院の認証評価基準を検討していく際の基本原則と、「機構モデル」に即した評価基準及び観点の特徴と今後の課題とを、ポイントを絞って述べてきた。しかし、まだ、①法科大学院評価基準には詳しく明記されている「情報の公開と保管」の問題や、②各評価基準項目に即した「評価にあたって根拠となる資料データ等の洗い出し」の問題や、③「認証評価を生かした改善機能をさらに充実させるための措置」問題、そして教職大学院に特有な④「学校における実習（教職専門実習）とそれを保障する連携校確保と連携の在り方」の問題や、⑤今後の専門職としての教職に必要なとされる「国際的視野の育成」問題や、「学校外社会諸組織との連携を図ろうとする視野の育成」問題など、教職大学院の認証評価にとって重要な検討課題も多く残っている。

とりわけ、上記の②「評価にあたって根拠となる資料データ等の洗い出し」の問題は、単純に評価作業上の事務的問題にとどまらず、例えば教員組織等評価の場合は、求める資料データを個人レベルでの業績とまですることによって教員個人評価に直結することになり、慎重な検討が必要となろう。また、③「改善機能をさらに充実させるための措置」問題は、「機構モデル」にはみられないが、例えば6つの基準領域ごとの最後に「特色ある取り組みを行っているか」（大学基準協会の法科大学院基準）や「長所として特記すべき事項はあるか」などの観点を加えることによって、認証評価の改善機能はいつそう充実しよう。また、各基準について、日弁連の法科大学院認証評価のように「たんなる合否判定だけではなく、A+、A、B、C、Dの5段階による多段階評価を実施」することによる改善機能の活性化を図る方策もあるが、これは他方でランク付けに直結する問題も生ずる要因ともなる。

冒頭の認証評価基準の基本原則第1でも触れておいたように、評価基準を定め変更するにあたっては、「その過程の公正性及び透明性を確保する」ため公表等の必要な措置を講じていること自体が問われており、当該専門分野の実務家からの観点や教委や学校現場等の人材受け入れ側の人々の観点も反映させることが問われている。今後、そのような作成組織体制をとりながら、教職大学院の認証評価基準作成作業が進められていくべきであると考え。

以 上

[参 考 资 料]

専門職大学院の評価基準モデル

(法科大学院を除く)

平成19年1月

(独立行政法人大学評価・学位授与機構)

はじめに

平成15年4月、学校教育法の改正により、高度専門職業人養成に特化し、理論と実務を架橋した実践的な教育を行う専門職大学院の制度が創設されました。また、同法により、その目的に応じた教育水準の維持向上を積極的に図るため、各専門職大学院は5年以内ごとに文部科学大臣から認証を受けた機関（認証評価機関）による評価（認証評価）を受けることとされました。

認証評価機関は、大学等の求めに応じてそれぞれの特質を生かして評価を実施することとされておりますが、法科以外の分野の専門職大学院の認証評価を実施する評価機関は未だ存在していない状況にあります。

大学評価・学位授与機構（以下「機構」という。）は、平成12年度の学位授与機構からの改組以来、大学等の教育研究活動の状況についての評価、評価に関する調査研究や情報の収集、整理提供等を行ってきています。また、平成17年度より大学、短期大学、高等専門学校の間別認証評価を実施するとともに、平成19年度から法科大学院の認証評価を開始することとしています。

機構では、これらの経験等を踏まえ、内外の関係者の協力を得て、「専門職大学院認証評価に関する検討会議」を設置し、専門職大学院の認証評価機関の創設を促すことを目的として、専門職大学院の評価基準を検討し、この度、評価基準モデルとしてまとめました。

評価基準モデルは、全ての専門職大学院において共通に必要なと考えられる項目を定めるとともに、比較的多数設置されている「ビジネス・MOT」、「会計」、「公共政策」の3つの分野について、各分野固有の項目を付け加えたものとなっておりますが、他分野の専門職大学院においても、それぞれの分野に即した項目に置き換えたり、別途必要な項目を加えることにより活用できるものと考えています。

この評価基準モデルが、専門職大学院の認証評価について検討を行っている関係団体等において幅広く活用されることを心より期待いたします。

目 次

はじめに	i
本評価基準モデルの基本的な考え方	1
基準1 目的及び入学者選抜	2
基準2 教育課程	3
基準3 教育の成果	6
基準4 教員組織等	7
基準5 施設・設備等の教育環境	9
基準6 教育の質の向上及び改善	10

本評価基準モデルの基本的な考え方

- 1 評価基準モデルは、教育活動を中心として専門職大学院の教育研究活動の状況を評価するために、6つの基準から構成されています。
 - 2 6つの基準は、専門職大学院の教育研究活動等の総合的な状況を考慮し、専門職大学院として満たすことが必要と考えられる内容が規定されています。
 - 3 6つの基準には、基準ごとにその内容を踏まえ教育活動等の状況を分析するための「基本的な観点」を設けています。評価を受ける専門職大学院は、全ての基本的な観点を状況について自己評価を行い、認証評価機関においては自己評価の結果を受け、基準を満たしているか、優れた点や改善を要する点があるか、などの評価を行うことが考えられます。
 - 4 評価は専門職大学院の個性や特徴が十分発揮できるよう、各専門職大学院が有する「目的」を踏まえつつ行われることが重要であると考えられます。

このため、6つの基準及び基準ごとの基本的な観点多くは、各専門職大学院が自ら定めた「目的」を踏まえた上で評価が行われることを前提とし、それが可能となるような構成・内容に留意しています。
 - 5 評価基準モデルは、専門職大学院の認証評価において分野の種類にかかわらず共通に必要な事項を網羅的に含むとともに、「ビジネス・MOT」、「会計」、「公共政策」の3つの分野について、各分野固有の項目を付け加えたものとなっています。したがって上記の3分野以外の専門職大学院についてもそれぞれの分野に即した項目に置き換えたり、必要な項目を追加することにより活用できるよう作成されています。
- ※ は、上記3分野固有の項目を示します。

基準1 目的及び入学者選抜

- ・各専門職大学院の目的（大学院設置基準第1条の2において定めることとされている目的をいう。）が明確に定められており、その内容が、学校教育法に適合するものであり、当該目的が周知、公表されていること。
- ・入学者受入方針（アドミッション・ポリシー）に沿って適切な学生の受入が実施され、機能していること。
- ・実入学者数が、入学定員と比較して適正な数となっていること。

基本的な観点

1-1

各専門職大学院の目的（大学院設置基準第1条の2において定めることとされている目的をいう。）が明確に定められているとともに、当該目的が、「高度の専門性が求められる職業を担うための深い学識及び卓越した能力を培う」という学校教育法第65条第2項の規定から外れるものでないか。

1-2

各専門職大学院の目的が、専門職大学院の構成員（教職員及び学生）に周知されているか。また、当該目的が、社会に広く公表されているか。

1-3

各専門職大学院の目的に沿って、求める学生像や入学者選抜の基本方針等が記載された入学者受入方針（アドミッション・ポリシー）が明確に定められ、公表、周知されているか。

1-4

入学者受入方針（アドミッション・ポリシー）に沿った学生の受入方法が採用されており、実際の入学者選抜が、適切な実施体制により公正に実施されているか。

1-5

実入学者数が、入学定員を大幅に超える、又は大幅に下回る状況になっていないか。また、その場合には、これを改善するための取組が行われるなど、入学定員と実入学者数との関係の適正化が図られているか。

基準2 教育課程

- ・教育課程が理論的教育と実務的教育の架橋に留意しつつ、各専門職大学院の目的に照らして体系的に編成されており、その内容、水準、授与される学位名との関係において適切であること。
- ・教育課程を展開するにふさわしい授業形態、学習指導法等が整備されていること。
- ・成績評価や単位認定、修了認定が適切であり、有効なものとなっていること。
- ・学習を進める上での履修指導が適切に行われていること。

基本的な観点

2-1

理論的教育と実務的教育の架橋に留意しつつ、各専門職大学院の目的や授与される学位に照らして、授業科目が適切に配置され、教育課程が体系的に編成されているか。

また、教育課程が次に掲げるような事項を踏まえた内容になっているか。

- (1)
- (2)

} 専門職大学院の
分野に応じた項目を記載

※以下の3分野については、下記のような項目が考えられる。

<ビジネス・MOT分野>

- (1) 教育課程が、企業経営又は技術経営の実務に必要な専門的な知識、思考力、分析力、表現力等を修得させるとともに高い倫理観及び国際的視野を持つプロフェッショナルの人材を養成する観点から適切に編成されていること。
- (2) 組織行動、企業戦略、技術・生産管理、マーケティング、会計、企業財務などに関する内容を扱う科目が、各専門職大学院の目的に応じて適切に教育課程に盛り込まれていること。

<会計分野>

- (1) 教育課程が、会計の実務に必要な専門的な知識及び会計専門職業の現場で必要とされる独自の判断力、論理的な思考力、応用能力等を修得させるとともに会計専門職業人としての高い倫理観を涵養するよう適切に編成されていること。
- (2) 財務会計に関する科目、管理会計に関する科目、監査に関する科目を重点的かつバランスよく履修させるよう配慮がなされていること。
- (3) 基本的な内容、発展的な内容、応用・実践的な内容を取り扱う科目がそれぞれ開設されるなど、段階的な教育を行うことができるよう教育課程が編成されていること。

<公共政策分野>

- (1) 教育課程が、政策過程全般（課題発見・整理、政策判断、政策立案（政策形成）、政策提言、政策実施、情報収集、政策分析・評価）、コミュニケーション等に係る高い専門能力、高い倫理観及び国際的視野を持つ政策プロフェッショナルの人材を養成する観点から適切に編成されていること。
- (2) 法学、政治学、経済学の3つの分野を基本に、幅広い科目を適切に学べる教育課程の編成に配慮していること。
- (3) 基本的な内容、展開的な内容、実践的な内容、事例研究等を取り扱う科目がそれぞれ開設されるなど、段階的な教育を行うことができるよう教育課程が編成されていること。

2-2

教育課程や教育内容の水準が、当該職業分野の期待にこたえるものになっているか。

2-3

授業科目の内容が、全体として教育課程の編成の趣旨に沿ったものであり、当該分野の研究動向あるいは実務の経験を反映したものとなっているか。

2-4

履修科目の登録の上限設定等の取組を含め、単位の実質化への配慮がなされているか。

2-5

学生の履修に配慮した適切な時間割の設定等がなされているか。

2-6

標準修業年限を短縮している場合（例えば、1年制コースを設定するなど）には、各専門職大学院の目的に照らして十分な成果が得られるよう配慮がなされているか。

2-7

学生の多様なニーズ、学術の発展動向、社会からの要請等に対応した教育課程の編成（例えば、他研究科の授業科目の履修、他大学との単位互換、インターンシップによる単位認定等）に配慮しているか。

2-8

専攻分野に応じて、事例研究、現地調査又は双方向、多方向に行われる討論若しくは質疑応答、その他の適切な方法により授業を行うなど、適切な配慮がなされているか。

2-9

ひとつの授業科目について同時に授業を受ける学生数が、授業の方法及び施設、設備その他の教育上の諸条件を考慮して、教育効果を十分にあげられるような適当な人数となっているか。

2-10

教育課程の編成の趣旨に沿って1年間の授業計画、授業の内容・方法等が明記された適切なシラバスが作成され、活用されているか。

2-11

通信教育を行う場合には、面接授業（スクーリング）若しくはメディアを利用して行う授業の実施方法が整備され、適切な指導が行われているか。

2-1-2

学生の履修指導及び学習相談、助言が学生の多様性（履修歴や実務経験の有無等）を踏まえて適切に行われているか。

また、通信教育を行う場合には、そのための学習支援、教育相談が適切に行われているか。

2-1-3

各専門職大学院の目的に応じた成績評価基準や修了認定基準が組織として策定され、学生に周知されているか。

注：公共政策分野の専門職大学院においては、法学、政治学、経済学など幅広い履修内容が必要であることを踏まえ、当該専門職大学院において40単位以上の修得を修了要件とすることが望ましい。

2-1-4

成績評価基準や修了認定基準に従って、成績評価、単位認定、修了認定が適切に実施されているか。

また、成績評価等の正確性を担保するための措置が講じられているか。

2-1-5

学生の状況や各教員の授業内容、指導方法等について、教員間で情報が共有され、必要な対応が図られているか。

基準3 教育の成果

- | |
|---|
| <ul style="list-style-type: none">・各専門職大学院の目的において意図している、学生が身に付ける学力、資質・能力や養成しようとする人材像等に照らして、教育の成果や効果が上がっていること。 |
|---|

基本的な観点

3-1

単位修得、修了の状況、資格取得の状況等から判断して、各専門職大学院の目的に照らした教育の成果や効果が上がっているか。

3-2

授業評価等、学生からの意見聴取の結果から判断して、各専門職大学院の目的に照らした教育の成果や効果が上がっているか。

3-3

修了後の進路の状況等の実績や成果から判断して、各専門職大学院の目的に照らした教育の成果や効果が上がっているか。

3-4

修了生や就職先等の関係者からの意見聴取の結果から判断して、各専門職大学院の目的に照らした教育の成果や効果が上がっているか。

基準4 教員組織等

- ・教育課程を遂行するために必要な教員が適切に配置されていること。
- ・教員の採用及び昇格等の基準が、適切に定められ、運用されていること。
- ・教育の目的を達成するための基礎となる研究活動等が行われていること。
- ・教育課程を遂行するために必要な教育支援者が適切に配置されていること。

基本的な観点

4-1

教員組織編制のための基本的方針を有しており、それに基づいた教員組織編制がなされているか。

4-2

教育課程を遂行するために必要な教員が確保されているか。

また、それらの教員のうちには、次の各号のいずれかに該当し、かつ、その担当する専門分野に関し高度の教育上の指導能力があると認められる専任教員が、専攻ごとに「文部科学大臣が別に定める数」（平成15年文部科学省告示第53号第1条。以下同じ。）以上置かれているか。

- (1) 専攻分野について、教育上又は研究上の業績を有する者
- (2) 専攻分野について、高度の技術・技能を有する者
- (3) 専攻分野について、特に優れた知識及び経験を有する者

4-3

教員の過去5年間程度における教育上又は研究上の業績等、各教員がその担当する専門分野について、教育上の経歴や経験、教育上の指導能力を有することを示す資料が、自己点検及び評価の結果の公表その他の方法で開示されているか。

4-4

専任教員のうち、専攻分野におけるおおむね5年以上の実務の経験を有し、かつ、高度の実務の能力を有する者（以下、実務家教員という。）が、「文部科学大臣が別に定める数」のおおむね3割以上に相当する人数^(※)置かれているか。

※ 3割に3分の2を乗じて算出される数（小数点以下の端数があるときは、これを四捨五入する。）の範囲内の人数については、専任教員以外の者であっても、1年につき6単位以上の授業科目を担当し、かつ、教育課程の編成その他の専門職学位課程を置く組織の運営について責任を担う者で足りるものとする。

4-5

実務家教員が、それぞれの実務経験との関連が認められる授業科目を担当しているか。

4-6

各専門職大学院において教育上主要と認められる授業科目については、原則として、専任の教授又は准教授が配置されているか。

<以下については会計分野の専門職大学院のみ適用>

特に、基本的な内容の科目（財務会計、管理会計、監査等）については、いずれも当該科目を適切に指導できる専任の教授又は准教授が置かれているか。

4-7

各専門職大学院の目的に応じて教員組織の活動をより活性化するための適切な措置（例えば、サバティカル（研究専念期間）制度、任期制、公募制、テニユア（終身在職権）制度等の導入、年齢及び性別のバランスへの配慮、外国人教員の確保等が考えられる。）が講じられているか。

4-8

教員の採用基準や昇格基準等が明確かつ適切に定められ、運用されているか。特に、教育上の指導能力の評価が行われているか。

4-9

教員の教育活動に関する定期的な評価が行われているか。また、その結果把握された事項に対して適切な取組がなされているか。

4-10

教育の目的を達成するための基礎として、教育内容等と関連する研究活動が行われているか。

4-11

専門職大学院の教育課程を遂行するために必要な事務職員、技術職員等の教育支援者が適切に配置されているか。

基準5 施設・設備等の教育環境

- ・ 専門職大学院の教育研究組織及び教育課程に対応した施設・設備並びに図書、学術雑誌等の教育研究上必要な資料が整備され、有効に活用されていること。
- ・ 学生相談・助言体制等の学習支援及び学生の経済支援等が適切に行われていること。
- ・ 専門職大学院における教育活動等を適切に遂行できる財政的基礎を有していること。
- ・ 各専門職大学院の目的を達成するために必要な管理運営のための組織及び事務組織が整備され、機能していること。

基本的な観点

5-1

専門職大学院の教育研究組織及び教育課程に対応した施設・設備（例えば、講義室、演習室、実習室、教員室等が考えられる。）が整備され、有効に活用されているか。

5-2

自主的学習環境（例えば、自習室、グループ討論室、情報機器室等が考えられる。）が十分に整備され、効果的に利用されているか。

5-3

図書、学術雑誌、視聴覚資料その他の教育研究上必要な資料が系統的に整備され、有効に活用されているか。

5-4

学生が在学期間中に専門職大学院の課程の履修に専念できるよう、学生の経済的支援及び修学や学生生活に関する相談・助言など、支援体制が整備されているか。

5-5

学生支援の一環として、学生がその能力及び適性、志望に応じて、主体的に進路を選択できるように、必要な情報の収集・管理・提供、ガイダンス、指導、助言が適切に行われているか。

5-6

特別な支援を行うことが必要と考えられる者（例えば、留学生、障害のある学生等が考えられる）への学習支援、生活支援等が適切に行われているか。

5-7

専門職大学院における教育活動等を適切に遂行できる財政的基礎を有しているか。

5－8

管理運営のための組織及び事務組織が、各専門職大学院の目的の達成に向けて支援するという任務を果たす上で、適切な規模と機能を持っているか。

5－9

管理運営のための組織及び事務組織が、各専門職大学院の目的を達成するために、効果的な意思決定が行える組織形態となっているか。

基準6 教育の質の向上及び改善

- ・教育の状況等について点検・評価し、その結果に基づいて改善・向上を図るための体制が整備され、取組が行われており、機能していること。
- ・教員等に対する研修等、その資質の向上を図るための取組が適切に行われていること。

基本的な観点

6-1

専門職大学院における学生受入の状況、教育の状況及び成果や効果について、根拠となる資料やデータ等に基づいて、自己点検・評価が組織的に行われているか。

6-2

学生からの意見聴取（例えば、授業評価、満足度評価、学習環境評価等が考えられる。）が行われており、教育の状況に関する自己点検・評価に適切な形で反映されているか。

6-3

学外関係者（当該専門職大学院の教職員以外の者。例えば、修了生、就職先等の関係者等が考えられる。）の意見や専門職域に係わる社会のニーズが教育の状況に関する自己点検・評価に適切な形で反映されているか。

6-4

自己点検・評価の結果が専門職大学院内及び社会に対して広く公開されているか。

6-5

自己点検・評価の結果がフィードバックされ、教育の質の向上、改善のための取組が組織的に行われ、教育課程の見直し等の具体的かつ継続的な方策が講じられているか。

6-6

個々の教員は、自己点検・評価の結果に基づいて、それぞれの質の向上を図るとともに、授業内容、教材、教授技術等の継続的改善を行っているか。

6-7

ファカルティ・ディベロップメントについて、学生や教職員のニーズが反映されており、組織として適切な方法で実施されているか。

特に、実務家教員の教育上の指導能力の向上及び研究者教員の実務上の知見の充実に努めているか。

6-8

ファカルティ・ディベロップメントが、教育の質の向上や授業の改善に結び付いているか。

専門職大学院認証評価に関する検討会議委員名簿

(◎主査、○副主査)

	あがた 縣	こういちろう 公一郎	早稲田大学教授
	ありのぶ 有 信	むつひろ 睦 弘	株式会社東芝執行役常務
	いそべ 磯 部	つとむ 力	立教大学教授
○	いとう 伊 藤	ふみお 文 雄	青山学院大学大学院国際マネジメント研究科長
	えがわ 江 川	まさこ 雅 子	ハーバード・ビジネス・スクール日本リサーチ・センター長
	えんかわ 圓 川	たかお 隆 夫	東京工業大学大学院イノベーションマネジメント研究科長
	おぎうえ 荻 上	こういち 紘 一	大学評価・学位授与機構教授
	かめおか 亀 岡	あきお 秋 男	北陸先端科学技術大学院大学特任教授
	きくち 菊 地	あつこ 敦 子	人事院事務総局審議官
	さたけ 佐 竹	まさゆき 正 幸	日本公認会計士協会常務理事
◎	すぎやま 杉 山	たけひこ 武 彦	一橋大学長
	たかだ 高 田	としふみ 敏 文	東北大学教授
	たかはし 高 橋	のぶお 伸 夫	東京大学教授
	どひ 土 肥	かずふみ 一 史	一橋大学教授
	ながの 永 野	のりお 則 雄	法政大学教授
	なかはら 中 原	としか 俊 隆	京都大学教授
	なかむら 中 村	けんいち 研 一	北海道大学教授
	やまだ 山 田	れいこ 礼 子	同志社大学教授

関係法令

学校教育法（抄）

（昭和二十二年三月三十一日法律第二十六号）

第六十五条

② 大学院のうち、学術の理論及び応用を教授研究し、高度の専門性が求められる職業を担うための深い学識及び卓越した能力を培うことを目的とするものは、専門職大学院とする。

第六十九条の三 大学は、その教育研究水準の向上に資するため、文部科学大臣の定めるところにより、当該大学の教育及び研究、組織及び運営並びに施設及び設備（次項において「教育研究等」という。）の状況について自ら点検及び評価を行い、その結果を公表するものとする。

② 大学は、前項の措置に加え、当該大学の教育研究等の総合的な状況について、政令で定める期間ごとに、文部科学大臣の認証を受けた者（以下「認証評価機関」という。）による評価（以下「認証評価」という。）を受けるものとする。ただし、認証評価機関が存在しない場合その他特別の事由がある場合であつて、文部科学大臣の定める措置を講じているときは、この限りでない。

③ 専門職大学院を置く大学にあつては、前項に規定するもののほか、当該専門職大学院の設置の目的に照らし、当該専門職大学院の教育課程、教員組織その他教育研究活動の状況について、政令で定める期間ごとに、認証評価を受けるものとする。ただし、当該専門職大学院の課程に係る分野について認証評価を行う認証評価機関が存在しない場合その他特別の事由がある場合であつて、文部科学大臣の定める措置を講じているときは、この限りでない。

④ 前二項の認証評価は、大学からの求めにより、大学評価基準（前二項の認証評価を行うために認証評価機関が定める基準をいう。次条において同じ。）に従つて行うものとする。

学校教育法施行令（抄）

（昭和二十八年十月三十一日政令第三百四十号）

（認証評価の期間）

第四十条

法第六十九条の三第二項（法第七十条の十において準用する場合を含む。）の政令で定める期間は七年以内、法第六十九条の三第三項の政令で定める期間は五年以内とする。

大学院設置基準（抄）

（昭和四十九年六月二十日文部省令第二十八号）

（教育研究上の目的の公表等）

第一条の二

大学院は、研究科又は専攻ごとに、人材の養成に関する目的その他の教育研究上の目的を学則等に定め、公表するものとする。

専門職大学院設置基準

(平成十五年三月三十一日 文部科学省令第十六号)

学校教育法（昭和二十二年法律第二十六条）第三条、第八条、第八十八条の規定に基づき、専門職大学院設置基準を次のように定める。

- 第一章 総則（第一条—第三条）
- 第二章 教員組織（第四条・第五条）
- 第三章 教育方法等（第六条—第十四条）
- 第四章 課程の修了要件（第十五条・第十六条）
- 第五章 施設及び設備等（第十七条）
- 第六章 法科大学院（第十八条—第二十五条）
- 第七章 雑則（第二十六条）
- 附則

第一章 総則

（趣旨）

第一条 専門職大学院の設置基準は、この省令の定めるところによる。

- 2 この省令で定める設置基準は、専門職大学院を設置するのに必要な最低の基準とする。
- 3 専門職大学院は、この省令で定める設置基準より低下した状態にならないようにすることはもとより、その水準の向上を図ることに努めなければならない。

（専門職学位課程）

第二条 専門職学位課程は、高度の専門性が求められる職業を担うための深い学識及び卓越した能力を培うことを目的とする。

- 2 専門職学位課程の標準修業年限は、二年又は一年以上二年未満の期間（一年以上二年未満の期間は、専攻分野の特性により特に必要があると認められる場合に限る。）とする。

（標準修業年限の特例）

第三条 前条の規定にかかわらず、専門職学位課程の標準修業年限は、教育上の必要があると認められるときは、研究科、専攻又は学生の履修上の区分に応じ、その標準修業年限が二年の課程にあっては一年以上二年未満の期間又は二年を超える期間とし、その標準修業年限が一年以上二年未満の期間の課程にあっては当該期間を超える期間とすることができる。

- 2 前項の場合において、一年以上二年未満の期間とすることができるのは、主として実務の経験を有する者に対して教育を行う場合であって、かつ、昼間と併せて夜間その他特定の時間又は時期において授業を行う等の適切な方法により教育上支障を生じない場合に限る。

第二章 教員組織

(教員組織)

第四条 専門職大学院には、研究科及び専攻の種類及び規模に応じ、教育上必要な教員を置くものとする。

第五条 専門職大学院には、前条に規定する教員のうち次の各号のいずれかに該当し、かつ、その担当する専門分野に関し高度の教育上の指導能力があると認められる専任教員を、専攻ごとに、文部科学大臣が別に定める数置くものとする。

- 一 専攻分野について、教育上又は研究上の業績を有する者
 - 二 専攻分野について、高度の技術・技能を有する者
 - 三 専攻分野について、特に優れた知識及び経験を有する者
- 2 前項に規定する専任教員は、大学設置基準（昭和三十一年文部省令第二十八号）第十三条に規定する専任教員の数及び大学院設置基準（昭和四十九年文部省令第二十八号）第九条第一項に規定する教員の数に算入できないものとする。
- 3 第一項に規定する専任教員のうちには、文部科学大臣が別に定めるところにより、専攻分野における実務の経験を有し、かつ、高度の実務の能力を有する者を含むものとする。

第三章 教育方法等

(教育課程)

第六条 専門職大学院は、その教育上の目的を達成するために専攻分野に応じ必要な授業科目を開設し、体系的に教育課程を編成するものとする。

(授業を行う学生数)

第七条 専門職大学院が一の授業科目について同時に授業を行う学生数は、授業の方法及び施設、設備その他の教育上の諸条件を考慮して、教育効果を十分にあげられるような適当な人数とするものとする。

(授業の方法等)

第八条 専門職大学院においては、その目的を達成し得る実践的な教育を行うよう専攻分野に応じ事例研究、現地調査又は双方向若しくは多方向に行われる討論若しくは質疑応答その他の適切な方法により授業を行うなど適切に配慮しなければならない。

- 2 大学院設置基準第十五条において準用する大学設置基準第二十五条第二項の規定により多様なメディアを高度に利用して授業を行う教室等以外の場所で履修させることは、これによって十分な教育効果が得られる専攻分野に関して、当該効果が認められる授業について、行うことができるものとする。

第九条 専門職大学院は、通信教育によって十分な教育効果が得られる専攻分野に関して、当該効果が認められる授業等について、多様なメディアを高度に利用する方法による通信教育を行うことができるものとする。この場合において、授業の方法及び単位の計算方法等については、大学通信教育設置基準（昭和三十六年文部省令第三十三号）第三条中面接授業又はメディアを利用して行う授業に関する部分、第四条並びに第五条第一項第三号及び第二項の規定を準用する。

(成績評価基準等の明示等)

第十条 専門職大学院は、学生に対して、授業の方法及び内容、一年間の授業の計画をあらかじめ明示するものとする。

2 専門職大学院は、学修の成果に係る評価及び修了の認定に当たっては、客観性及び厳格性を確保するため、学生に対してその基準をあらかじめ明示するとともに、当該基準にしたがって適切に行うものとする。

(教育内容等の改善のための組織的な研修等)

第十一条 専門職大学院は、当該専門職大学院の授業の内容及び方法の改善を図るための組織的な研修及び研究を実施するものとする。

(履修科目の登録の上限)

第十二条 専門職大学院は、学生が各年次にわたって適切に授業科目を履修するため、学生が一年間又は一学期に履修科目として登録することができる単位数の上限を定めるものとする。

(他の大学院における授業科目の履修等)

第十三条 専門職大学院は、教育上有益と認めるときは、学生が専門職大学院の定めるところにより他の大学院において履修した授業科目について修得した単位を、当該専門職大学院が修了要件として定める三十単位以上の単位数の二分の一を超えない範囲で当該専門職大学院における授業科目の履修により修得したものとみなすことができる。

2 前項の規定は、学生が、外国の大学院に留学する場合、外国の大学院が行う通信教育における授業科目を我が国において履修する場合及び外国の大学院の教育課程を有するものとして当該外国の学校教育制度において位置付けられた教育施設であつて、文部科学大臣が別に指定するものの当該教育課程における授業科目を我が国において履修する場合について準用する。

(入学前の既修得単位等の認定)

第十四条 専門職大学院は、教育上有益と認めるときは、学生が当該専門職大学院に入学する前に大学院において履修した授業科目について修得した単位(科目等履修生として修得した単位を含む。)を、当該専門職大学院に入学した後の当該専門職大学院における授業科目の履修により修得したものとみなすことができる。

2 前項の規定により修得したものとみなすことのできる単位数は、編入学、転学等の場合を除き、当該専門職大学院において修得した単位以外のものについては、前条第一項及び第二項の規定により当該専門職大学院において修得したものとみなす単位数と合わせて当該専門職大学院が修了要件として定める三十単位以上の単位数の二分の一を超えないものとする。

第四章 課程の修了要件

(専門職学位課程の修了要件)

第十五条 専門職学位課程の修了の要件は、専門職大学院に二年(二年以外の標準修業年限を定める研究科、専攻又は学生の履修上の区分にあつては、当該標準修業年限)以上在学し、当該専門職大学院が定める三十単位以上の修得その他の教育課程の履修により課程を修了することとする。

(専門職大学院における在学期間の短縮)

第十六条 専門職大学院は、第十四条第一項の規定により当該専門職大学院に入学する前に修得した単位（学校教育法第六十七条第一項の規定により入学資格を有した後、修得したものに限る。）を当該専門職大学院において修得したものとみなす場合であつて当該単位の修得により当該専門職大学院の教育課程の一部を履修したと認めるときは、当該単位数、その修得に要した期間その他を勘案して当該専門職学位課程の標準修業年限の二分の一を超えない範囲で当該専門職大学院が定める期間在学したものとみなすことができる。ただし、この場合においても、当該専門職大学院に少なくとも一年以上在学するものとする。

第五章 施設及び設備等

(専門職大学院の諸条件)

第十七条 専門職大学院の施設及び設備その他諸条件は、専門職大学院の目的に照らし十分な教育効果をあげることができるものと認められるものとする。

第六章 法科大学院 (略)

第七章 雑則

(その他の基準)

第二十六条 専門職大学院の組織、編制、施設、設備その他専門職大学院の設置に関する事項で、この省令に定めのないものについては、大学院設置基準（第九条の二、第十一条、第十三条を除く。）の定めるところによる。

2 この省令又は他の法令に別段の定めのあるものを除くほか、専門職大学院に関し必要な事項については、文部科学大臣が別に定める。

附則

- 1 この省令は、平成十五年四月一日から施行する。
- 2、3 (略)

専門職大学院に関し必要な事項について定める件（抄）

（平成十五年文部科学省告示第五十三号）

専門職大学院設置基準（平成十五年文部科学省令第十六号）第五条第一項、同条第三項、第十九条及び第二十六条第二項の規定に基づき、専門職大学院に関し必要な事項について次のように定め、平成十五年四月一日から施行する。

なお、平成十一年文部省告示第百七十七号（高度の専門性を要する職業等に必要な高度の能力を専ら養うことを目的とする修士課程に専攻ごとに置くものとする教員の数について定める件）は、廃止する。

（専攻ごとに置くものとする専任教員の数）

第一条 専門職学位課程には、専攻ごとに、平成十一年文部省告示第百七十五号（大学院に専攻ごとに置くものとする教員の数について定める件）の別表第一及び別表第二に定める修士課程を担当する研究指導教員の数の一・五倍の数（小数点以下の端数があるときは、これを切り捨てる。）に、同告示の第二号、別表第一及び別表第二に定める修士課程を担当する研究指導補助教員の数を加えた数の専任教員を置くとともに、同告示の別表第三に定める修士課程を担当する研究指導教員一人当たりの学生の収容定員に四分の三を乗じて算出される収容定員の数（小数点以下の端数があるときは、これを切り捨てる。）につき一人の専任教員を置くものとする。

- 2 前項の規定により専攻ごとに置くものとされる専任教員は、専門職学位課程について一専攻に限り専任教員として取り扱うものとする。
- 3 第一項の規定により専攻ごとに置くものとされる専任教員の数の半数以上は、原則として教授でなければならない。

（専攻分野における実務の経験及び高度の実務の能力を有する教員）

第二条 前条第一項の規定により専攻ごとに置くものとされる専任教員の数のおおむね三割以上は、専攻分野におけるおおむね五年以上の実務の経験を有し、かつ、高度の実務の能力を有する者とする。

- 2 前項に規定するおおむね三割の専任教員の数に三分の二を乗じて算出される数（小数点以下の端数があるときは、これを四捨五入する。）の範囲内については、専任教員以外の者であっても、一年につき六単位以上の授業科目を担当し、かつ、教育課程の編成その他の専門職学位課程を置く組織の運営について責任を担う者で足りるものとする。
- 3、4 （略）