

》 文部科学省「持続的な産学共同人材育成システム構築事業」

実務家教員育成研修プログラム

産学連携教育イノベーター育成プログラム（AIBET）を対象とした 4 拠点統一指標による研修プログラム評価報告書

2023 年 8 月 28 日

文部科学省「持続的な産学共同人材育成システム構築事業」運営拠点
代表校（事務局）：東北大学 高度教養教育・学生支援機構 大学教育支援センター

AIBET を対象とした 4 拠点統一指標による研修プログラム評価 目次

1	調査の背景	1
1.1	評価指標開発の経緯.....	1
1.2	評価指標の概要	2
2	AIBET を対象とした調査結果の分析.....	3
2.1	分析対象・方法	3
2.2	回答者の概要	3
2.3	調査項目に関する回答.....	10
3	調査結果の考察と今後の課題.....	33
3.1	回答概要と平均値に対する考察.....	33
3.2	ネガティブな回答に関する考察.....	35
3.3	特定群を抽出した平均点の算出と比較	36
3.4	調査分析結果の要点.....	41
3.5	今後の課題.....	42
	参考文献.....	43

1 調査の背景

1.1 評価指標開発の経緯

本取組は、文部科学省「持続的な産学共同人材育成システム構築事業」¹における研修プログラムの質保証のための評価指標を用いて実施した調査について、「産学連携教育イノベーター育成プログラム」修了者の回答を対象として抽出し、分析を行うものである。

「持続的な産学共同人材育成システム構築事業」では、図表 1 に示す 4 つの中核拠点がそれぞれの特色を活かした実務家教員養成プログラムの開発・提供に取り組んでおり、本稿で対象とする「産学連携教育イノベーター育成プログラム」(Academia-Industry Bridge Program for Educational Transformation) (以下、AIBET) は、東北大学を代表校とする中核拠点の取組であり、連携校として熊本大学、大阪公立大学、立教大学の 4 大学が開発・実施に携わっている (東北大学ほか、2023)。各校が提供するコースを図表 2 に示す。

今回使用した統一指標の開発の経緯については、「実務家教員育成研修プログラム実施 4 拠点統一指標による研修プログラム評価報告書」に詳しいが、2022 年 6 月に実施された文部科学省「行政事業レビュー」での指摘を発端として、当事業の 4 つの中核拠点で行われている研修プログラムのそれぞれに適用可能な「統一評価指標」の必要性が生じたことが背景にある (東北大学 高度教養教育・学生支援機構 大学教育支援センター、2023)。

表図 1. 文部科学省「持続的な産学共同人材育成システム構築事業」における 4 つの中核拠点

拠点・研修プログラム名称	提供校
創造と変革を先導する産学循環型人材育成システム 「産学連携教育イノベーター育成プログラム」	東北大学、熊本大学 大阪公立大学、立教大学
PBL と多職種連携を活用した進化型実務家教員養成プログラム構築事業 「進化型実務家教員養成プログラム」	名古屋市立大学、岐阜薬科大学 高知県立大学、中京大学
実務家教員 COE プロジェクト 「実務家教員養成課程」	社会構想大学院大学、日本女子大学 武蔵野大学、事業構想大学院大学
KOSEN 型産学共同インフラメンテナンス人材育成システムの構築 「実務家教員育成研修プログラム」	舞鶴工業高専、福島工業高専 長岡工業高専、福井工業高専 香川高専、放送大学

¹ 大学等において、個別の企業や業界を超えたオープンイノベーションを促進するため、社会人の学び直しも含め、産学がともに人材育成に主体的に参画し、実践的な産学共同教育の場やプログラムを提供するために不可欠な実務家教員 (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) の質・量の充実に資する取組を支援することを通じて、アカデミアと社会を自由に行き来できる学びと社会生活の好循環を醸成し、もって、中長期的かつ持続的に社会の要請に応えることができる産学共同による人材育成システムを構築することを目的とした事業 (文部科学省「持続的な産学共同人材育成システム構築事業 公募要領」https://www.mext.go.jp/content/20220125-mxt_senmon02-000019852_8.pdf、2023 年 5 月 23 日確認)

図表 2. AIBET の 4 つのコース

コース名称 (略称)	提供校
産学連携リベラルアーツ教育力育成コース (LA)	東北大学
インストラクショナルデザイン指導力育成コース (ID)	熊本大学
アントレプレナーシップ教育力育成コース (EP)	大阪公立大学
リーダーシップ開発力育成コース (LD)	立教大学

1.2 評価指標の概要

統一評価指標の開発にあたっては、主に、研修の効果に関する研究（小菌・大内、2016）を参考に、研修受講者の「能力・態度」「学び」に影響を与える要因に着目しつつ、実務家教員養成の文脈に合わせて領域と項目の取捨選択、追加を実施した（東北大学 高度教養教育・学生支援機構 大学教育支援センター、2023）。統一評価指標の調査項目を図表 3 に示す。

図表 3. 4 拠点統一指標による研修プログラム評価のための調査項目

領域	項目
学習レディネス	1. 受講前に、これから受講する研修プログラムの必要性を感じていた
	2. 受講前に、どのような目的で研修プログラムが実施されるのか理解していた
実践意思	3. 受講後、研修プログラムで学んだことを職場や教育現場等で実践する機会を作ろうと努力した
	4. 受講後、研修プログラムで学んだことを職場や教育現場等で実践する機会があった
	5. 受講を契機に、高等教育機関等でのキャリア・チェンジに向けた動きを始めた又は本格化した
研修メンバー	6. 受講中、一緒に参加した受講生から学んだことがあった
	7. 受講中、一緒に参加した受講生は自分の学習意欲により影響を与えた
受講環境	8. 研修プログラムに積極的に参加できた
	9. 受講中は、思っていることを自由に発言できる雰囲気であった
実践レディネス	10. 受講により、高等教育の現状についての知識が増えた
	11. 受講により、授業設計や運営に必要なスキル・知識が身についた
	12. 受講により、高等教育に対して関心が向くようになった
成長意欲	13. 今後も継続して、知識やスキルを修得したり能力を高めて、成長したいと思っている
	14. 今後も継続して、高等教育についてもっと学びたい、研究したいと思っている
研修マッチング	15. 受講中、自分のキャリアにとっていいタイミングで受講していると思った
	16. 受講中、研修プログラムの難易度は自分に適したレベルだと思っていた
	17. 受講中、研修プログラムは自分が学びたいと思っていた内容だった
	18. 研修プログラムの受講は、有意義だった
	19. 研修プログラムでの学びや経験は、今後の学習や活動に役立つと思う
職場への影響	20. 研修プログラムで学んだ知識やスキルには、現在の職場においても活用できるものがあった
	21. 研修プログラムに参加したことで、現在の仕事に何らかのプラスの影響があった
研修後交流	22. 受講後、他の受講生と研修内容に関する情報交換を行った
	23. 受講後、他の受講生と研修内容以外の情報交換を行った

2 AIBET を対象とした調査結果の分析

2.1 分析対象・方法

本分析は、4 拠点統一指標を用いて各研修プログラム修了者を対象として実施したアンケート調査の結果²について、AIBET 修了者を対象とした分析を行い、プログラムの評価、改善に活かすことを目的としている。

調査対象は各研修プログラム修了者（2019～2022 年度）³とし、各拠点からメールにて回答を依頼した。アンケートフォームは Google Forms を利用して構成し、修了者に回答 URL を周知した。調査期間は 2023 年 4 月 17 日～5 月 11 日の約 5 週間とした。

調査冒頭で回答者の属性に関する項目（修了プログラム名、修了年度、性別、年代、業種、職種、役職、高等教育への参与有無）を設定したうえで、図表 2 に示した質問項目について「そう思う／ややそう思う／どちらともいえない／ややそう思わない／思わない」の 5 件法で回答を得た。

2.2 回答者の概要

本調査の回答数は 344 件、回答率は 49.9%であった（東北大学 高度教養教育・学生支援機構 大学教育支援センター、2023）。そのうち、AIBET 修了者の回答数は 154 件、回答率は 65.5%であった。各コース別の回答数と回答者の修了年度を図表 3 に示す。

「産学連携リベラルアーツ教育力育成コース」（以下、LA コース）と「インストラクショナルデザイン指導力育成コース」（以下、ID コース）は 2020 年度から提供、「アントレプレナーシップ教育力育成コース」（以下、EP コース）と「リーダーシップ開発力育成コース」（以下、LD コース）は 2021 年度から提供を開始している。

2022 年度修了者にとっては、プログラムの修了から間もない調査実施日程であったこともあり、83.3%の回答率となった。一方、2020 年度と 2021 年度の修了者はコースによって回答率にバラつきがあり、回答率はそれぞれ 56.3、53.6%にとどまった。

図表 4. 修了者アンケート調査の回答数と調査対象者数に占める割合

コース	2020	2021	2022	合計
LA	19 (54.3%)	22 (75.9%)	26 (78.8%)	67 (69.1%)
ID	8 (61.5%)	8 (38.1%)	18 (94.7%)	34 (64.2%)
EP	-	11 (50.0%)	14 (87.5%)	25 (65.8%)
LD	-	11 (44.0%)	17 (77.3%)	28 (59.6%)
合計	27 (56.3%)	52 (53.6%)	75 (83.3%)	154 (65.5%)

() 内は調査対象とする修了者を母数とした回答者数の割合を示す

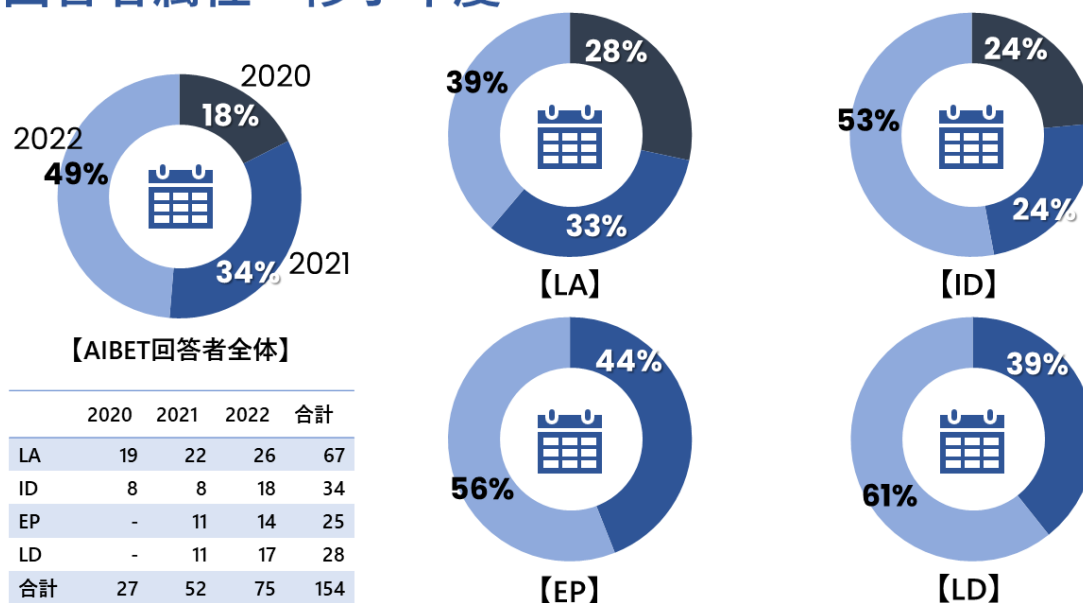
² AIBET 以外の 3 拠点を含む 4 拠点全体の調査結果については、「実務家教員育成研修プログラム実施 4 拠点統一指標による研修プログラム評価報告書」（東北大学 高度教養教育・学生支援機構 大学教育支援センター、2023）を参照されたい。

³ 「産学連携教育イノベーター育成プログラム」は 2020 年度が提供開始であるため、対象者は 2020～2022 年度修了者となる

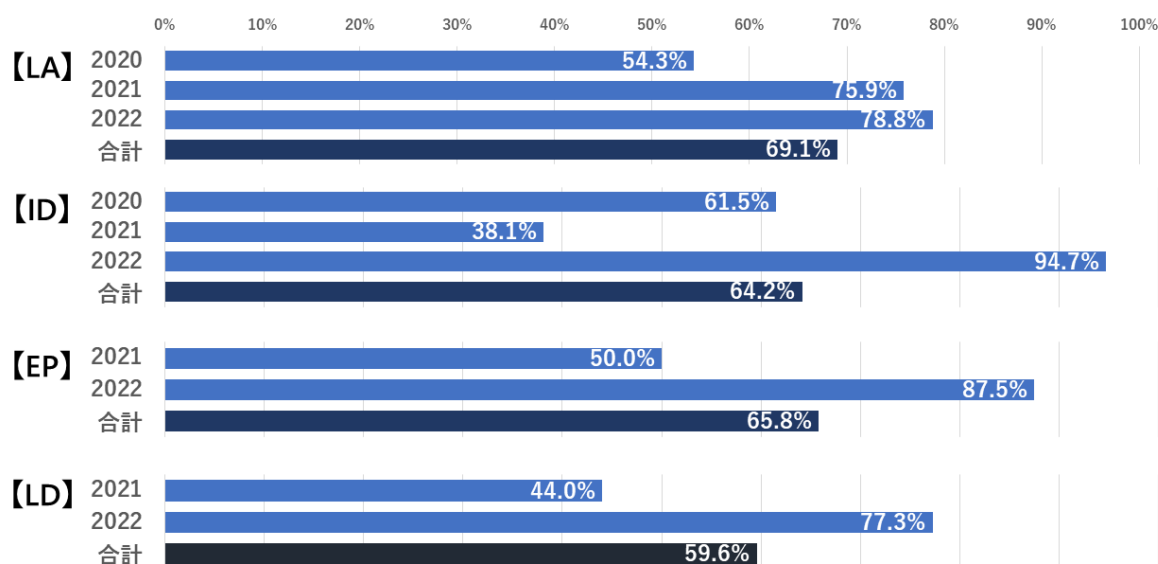
回答者の属性をコースごと、修了年度ごとにまとめた図表を以下に示す。

図表 5. 回答者の修了年度と割合

回答者属性：修了年度



回答者数（調査対象者数に占める回答者の割合）

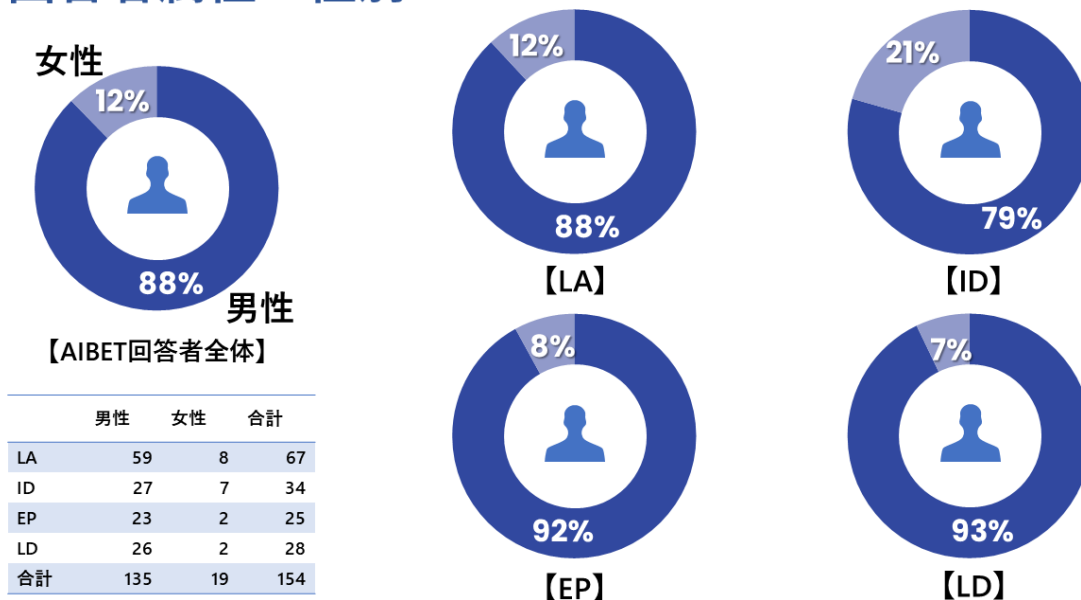


各コースともに直近の受講者である 2022 年度生の回答率が最も高い割合を占めた。最も回答率が低かったのは、ID コース 2021 年度修了者で 38.1%（修了者 21 名に対し、回答者 8 名）、最も高い回答率は同じく ID コースの 2022 年度修了者で 94.7%（修了者 19 名に対し、回答者 18 名）であった。もともと過去 3 年の修了者数が多い LA コースの回答者数が最も多く、全体の 43.5%（154 人中 67 人）を占めていた。また、修了年度が早いほど回答率が低くなる傾向がみられ、一

定期間経過後の追跡調査等が容易ではないことが垣間見られた。

図表 6. 回答者の性別

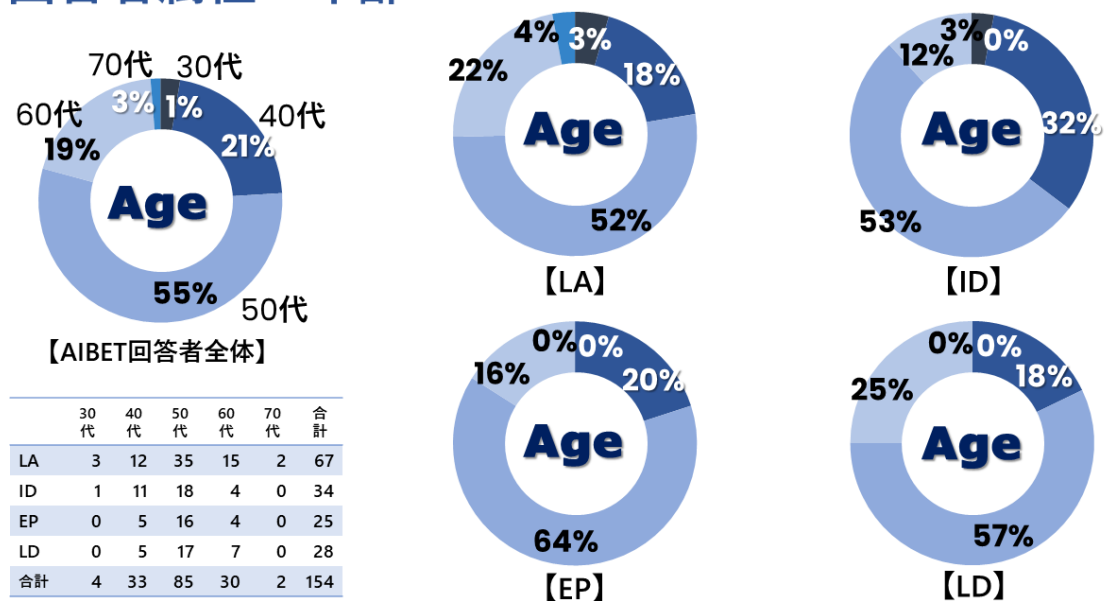
回答者属性：性別



回答者の男女比率については、ID コースの女性受講者の回答者割合（21%）が他のコース（7～12%）と比較して2倍近くとなった。本プログラムは男性受講者の比率が高いが、ID コースでは受講者数に占める女性比率が20%台と他コース（10%台）と比較して高い傾向にある。それが回答者数においても現れているといえる。

図表 7. 回答者の年齢

回答者属性：年齢

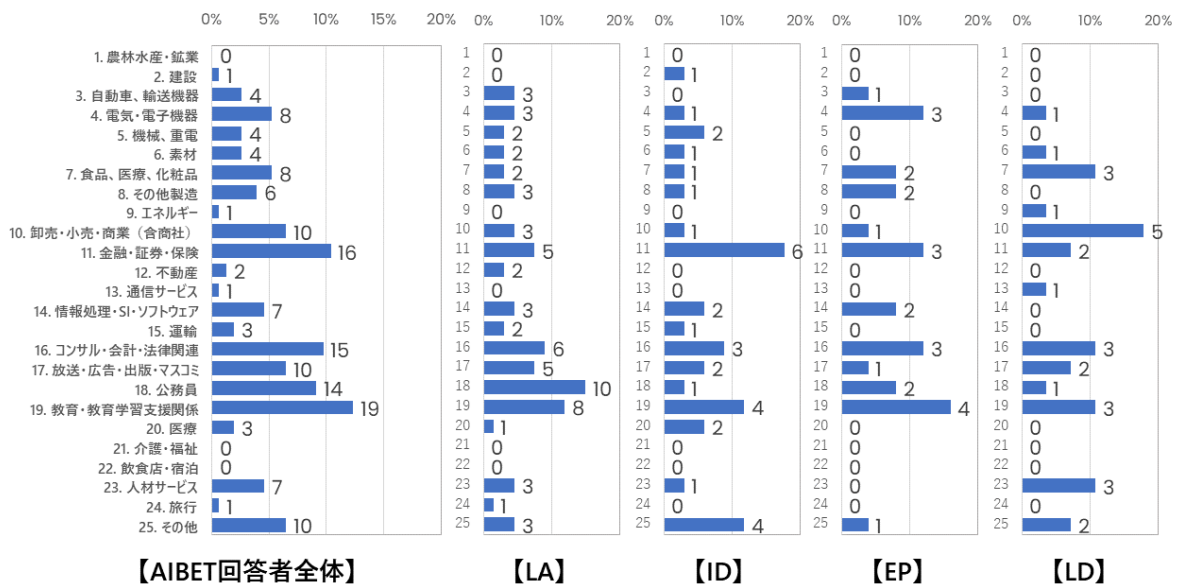


回答者の年齢層については、50代がそれぞれのコースにおいて過半数（52～64%）を占めており、60代の割合はLAコースとLDコースにおいてのみ20%を上回っていた。30代と70代の回答者を含むという点で、LAコース回答者の年齢層の幅が最も大きいといえる。

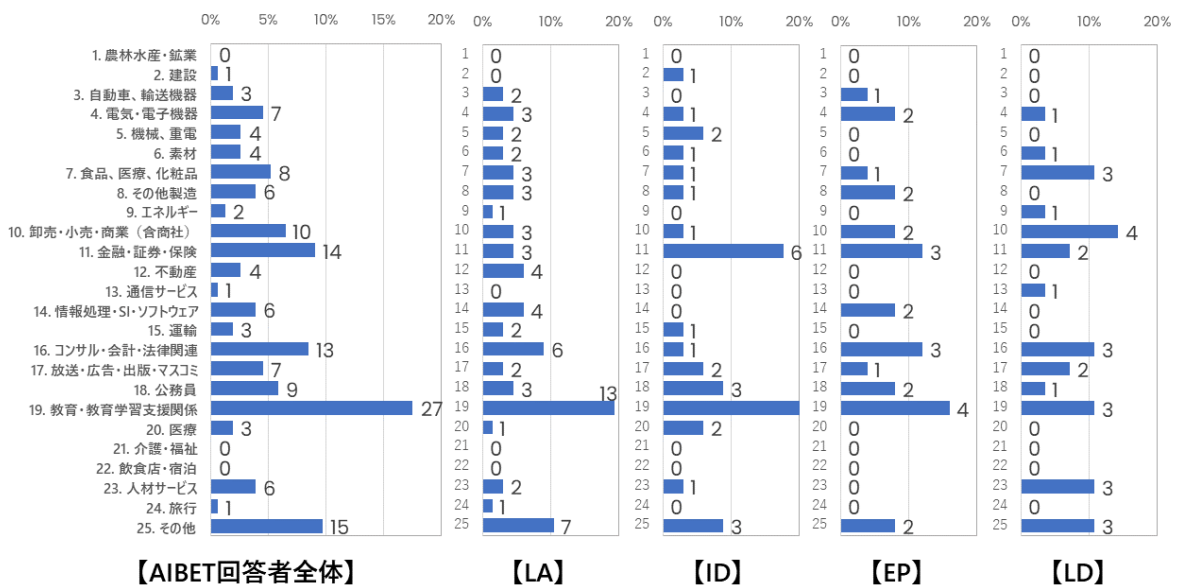
次に、回答者の職業について、受講開始時と現在（調査回答時）の結果を比較する。

図表 8. 受講開始時および現在の職業（業種）

回答者属性：受講開始時の職業（業種）



回答者属性：現在の職業（業種）

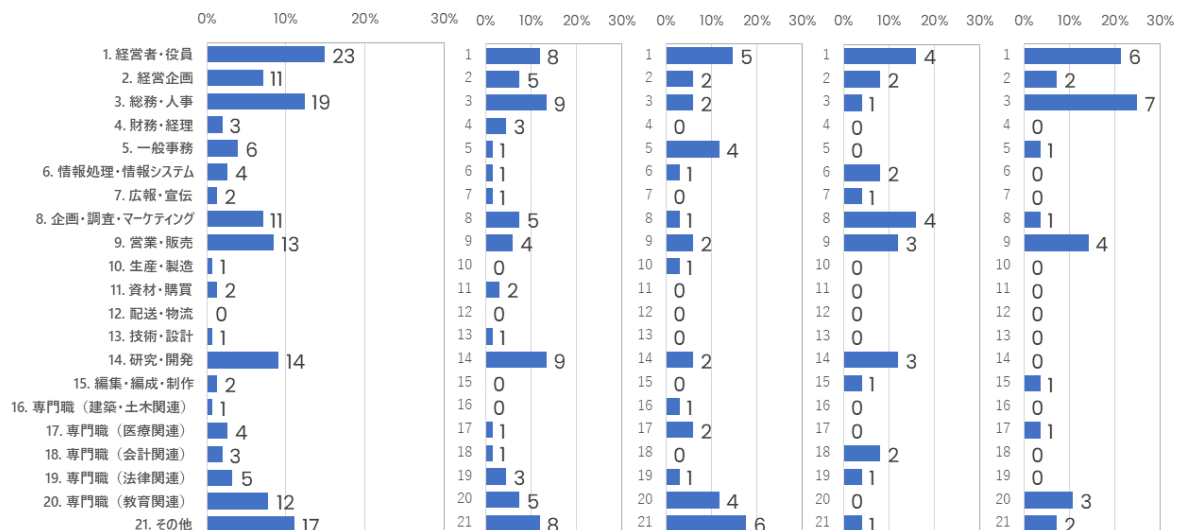


受講開始時の職業（業種）について、回答者全体としては「教育・教育学習支援関係」（12%）が最も多く、次いで「金融・証券・保険」（10%）「コンサル・会計・法律関係」（10%）がそれぞれ10%を超えていた。コースごとの特色に着目してみると、LA コースでは「公務員」（15%）、ID コースでは「金融・証券・保険」（18%）、LD コースでは「卸売・小売・商業（含商社）」（18%）の割合が他コースと比較して若干高い傾向にあった。

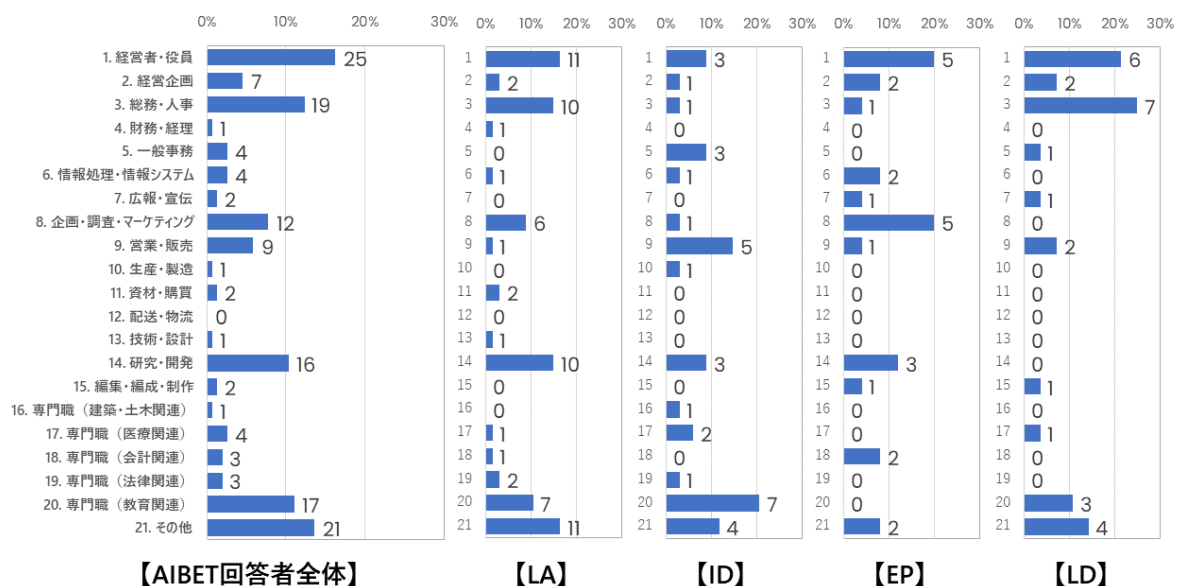
現在の職業（業種）については、「教育・教育学習支援関係」（18%）の割合が増加しており、受講開始時の12%から6ポイント上昇していることがわかった。LA、ID、EP コースでは「教育・教育学習支援関係」（LA：19%、ID：20%、EP：16%）が最も高い割合を占めたい一方、LD コースは受講開始時からさほど変化はなく、依然として「卸売・小売・商業（含商社）」（18%）が最も高い割合を占めていることがわかった。

図表 9. 受講開始時および現在の職業（職種）

回答者属性：受講開始時の職業（職種）



回答者属性：現在の職業（職種）

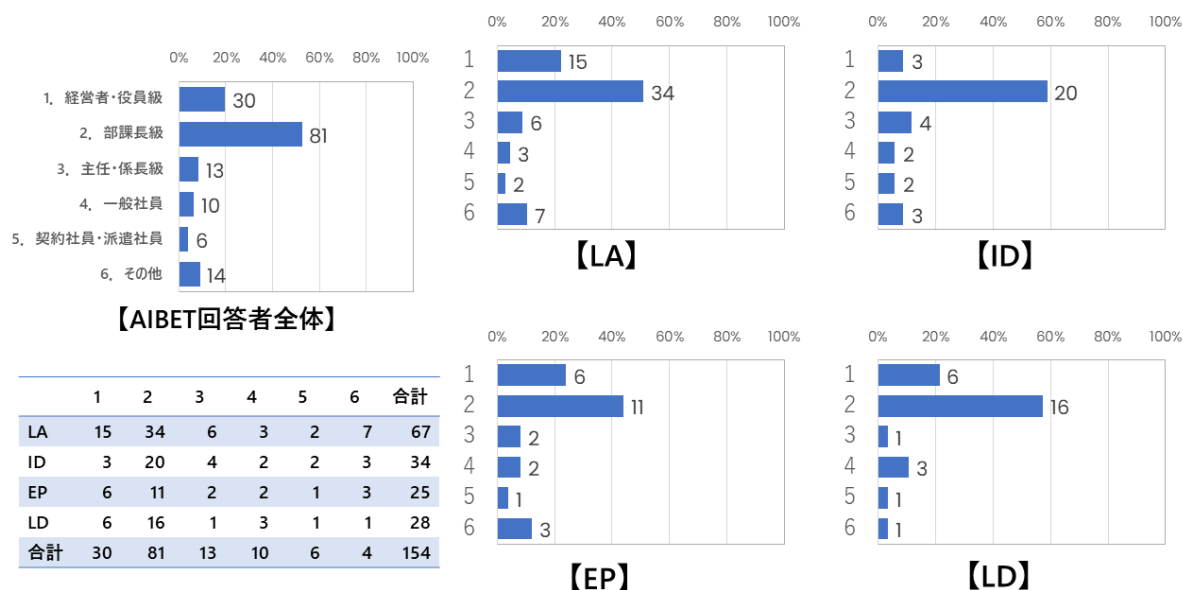


受講開始時の職種について、回答者全体としては「経営者・役員」(15%)が最も多く、次いで「総務・人事」(12%)が多かった。コース別にみると、LAコースでは「研究・開発」(13%)「総務・人事」(13%)、IDコースでは「その他」(18%)、EPコースでは「経営者・役員」(16%)「企画・調査・マーケティング」(16%)、LDコースでは「総務・人事」(25%)「経営者・役員」(21%)の割合が他と比較して若干高い傾向にあった。

現在の職種についても依然として、「経営者・役員」(16%)が最も多く、次は「その他」(14%)が続いた。これは退職などによる動きが影響しているものと推察される。コース別では、LAコースでは「経営者・役員」(12%→16%)、「その他」(12%→16%)、IDコースでは「専門職(教育関連)」(12%→21%)、「営業・販売」(6%→15%)の割合が増えていることがわかった。一方、EPコースでは受講開始時と比較して大きな変化はなく、LDコースは「その他」(7%→14%)が増加していた。LAコースとIDコースの回答者の方が職種の変化が大きい理由としては、当該2コースはEPコース、LDコースに先駆けて2020年度から提供を開始しており、受講時から回答時まで最長で3年が経過していることから、より転職の機会があるといえ、これが職種の変化に影響を与えていることが考えられる。

図表 10. 現在の役職

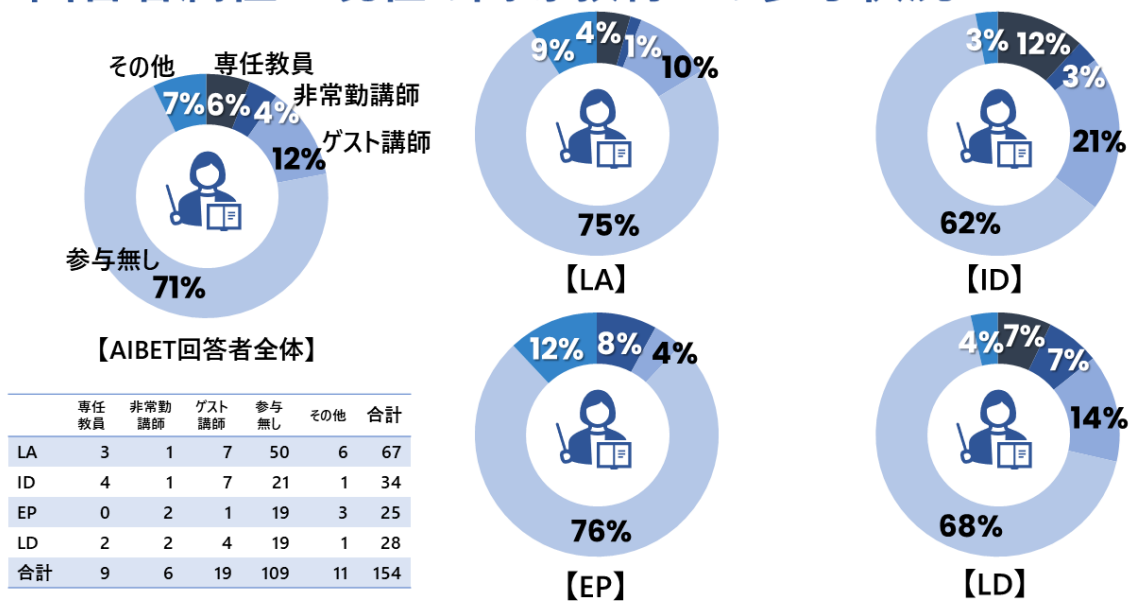
回答者属性：現在の役職



回答者の現在の役職については、どのコースにおいても「部課長級」レベルが最も多かった。

図表 11. 現在の高等教育への参与状況

回答者属性：現在の高等教育への参与状況



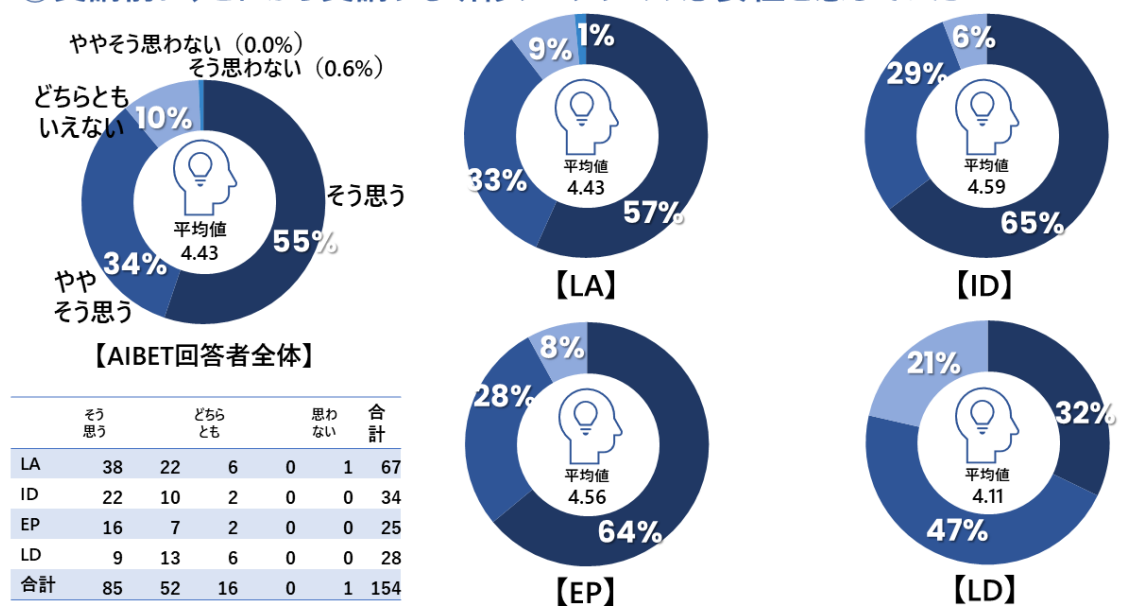
現在の高等教育への参与状況については、回答者の 6%が「専任講師」、4%が「非常勤講師」、12%が「ゲスト講師」というかたちで関わっていることがわかった。上記の何らかのかたちで関わっていると回答した割合はID コースで最も高く 36%、次いでLD コースで 28%となった。

2.3 調査項目に関する回答

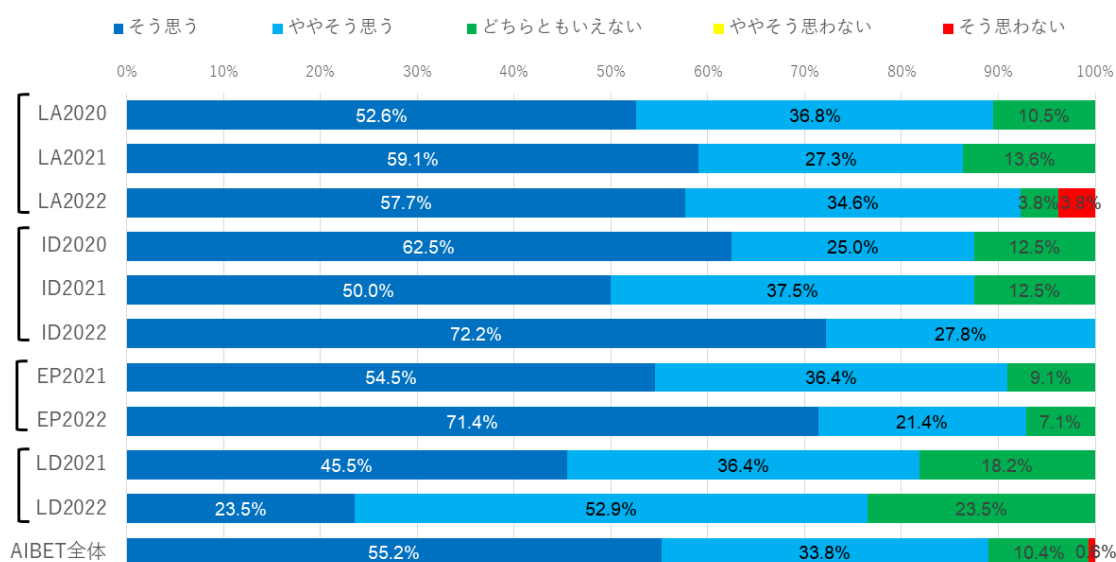
本調査で得られた回答について、AIBETを修了した回答者全員とコース別にそれぞれ集計した。また、4コースのそれぞれについて修了年度別の集計を行った。5件法による回答について、「そう思う」を5点、「ややそう思う」を4点、「どちらともいえない」を3点、「ややそう思わない」を2点、「そう思わない」を1点として集計し、平均値を得た。修了年度別の棒グラフでは、詳細な比較ができるように割合について小数点第一位まで表示する。

図表 12. 必要性の実感

①受講前に、これから受講する研修プログラムの必要性を感じていた



	そう 思う	どちら とも いえない	思わ ない	合計
LA	38	22	6	67
ID	22	10	2	34
EP	16	7	2	25
LD	9	13	6	28
合計	85	52	16	154



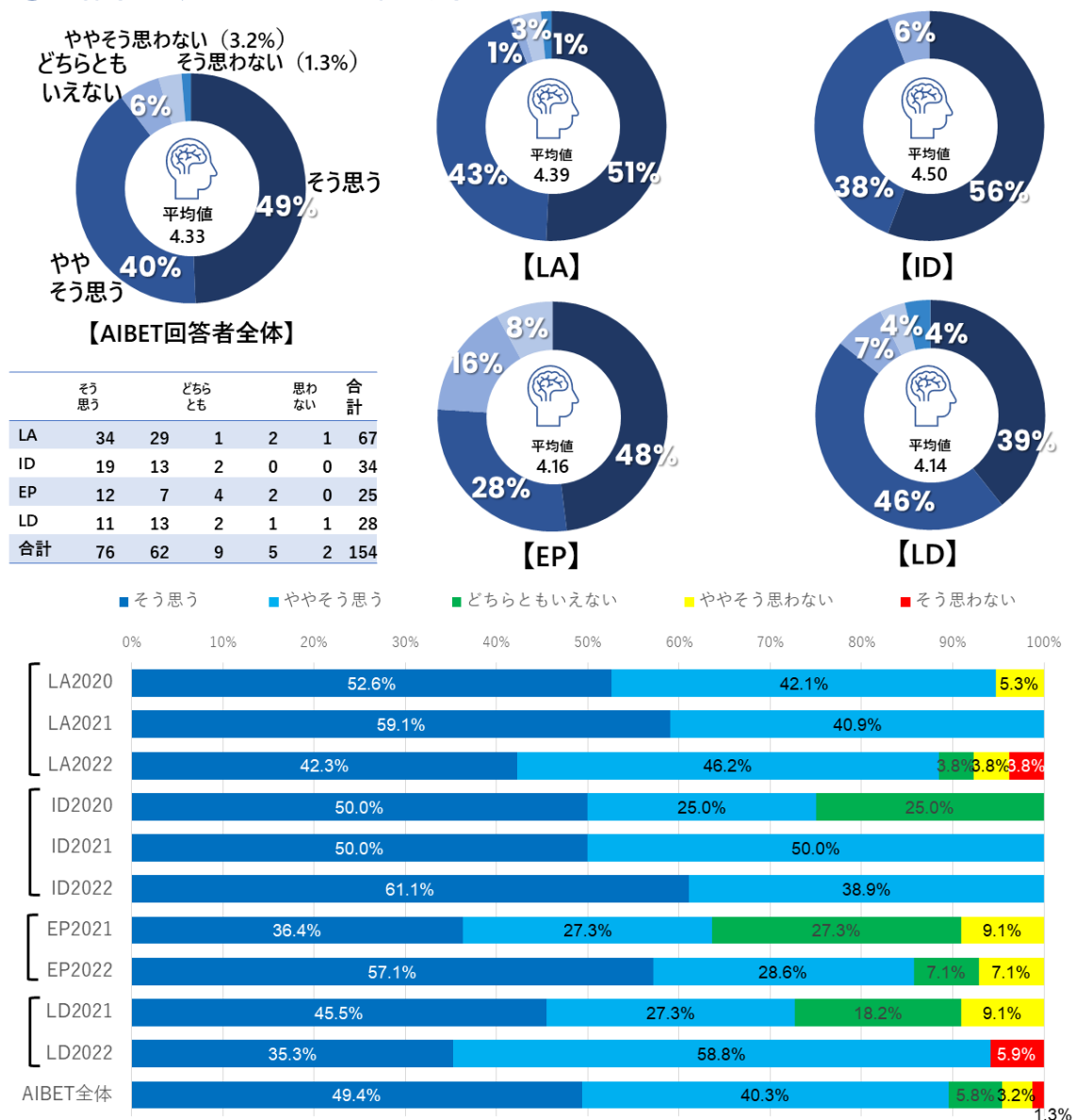
受講前に、本研修プログラムの必要性を感じていたかについては、回答者の55%が「そう思う」、34%が「ややそう思う」と回答した。必要性の実感の度合いが高かったのはIDコースで65%、次いでEPコースの64%であった。必要性を感じていなかったと回答したのはLAコースの1名

のみであった。

修了年度ごとに比較してみると、EP コースは 2021 年度よりも 2022 年度の方が「そう思う」との回答率が高い (54.5%→71.4%) もの、その他のコースでは年度を追うごとに「そう思う」の割合が上昇するなどといった共通の傾向はみられなかった。年度によって若干の差はあるものの、8~9 割以上の回答者が受講の必要性を感じていた (「そう思う/ややそう思う」) ことがわかった。

図表 13. プログラムの目的の理解

②受講前に、どのような目的で研修プログラムが実施されるのか理解していた

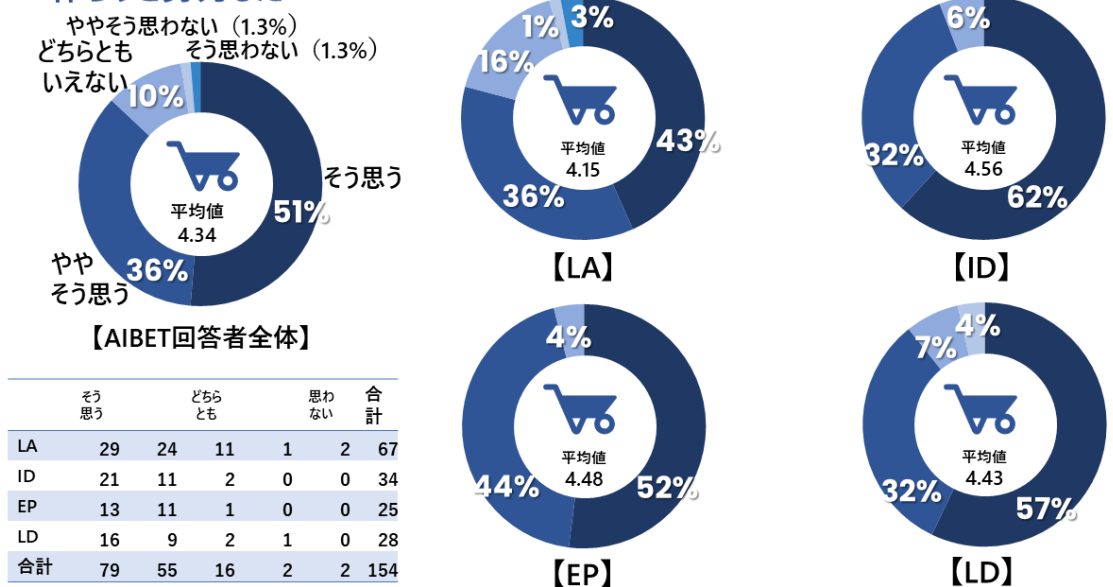


受講前に、どのような目的で研修プログラムが実施されるのか理解していたかについては、回答者の 49%が「そう思う」、40%が「ややそう思う」と回答した。目的の理解度が高かったのは ID コースで 56%、次いで LA コースの 51%であった。目的を理解していたとは「やや思わない/思わない」との回答は各コースで 4~8%であった。

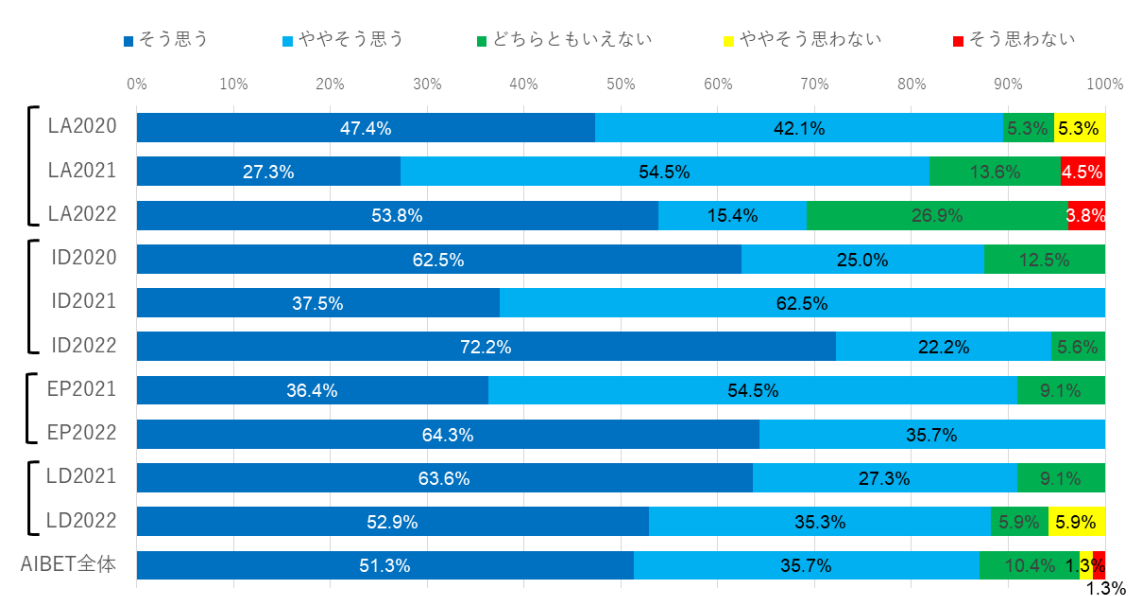
修了年度ごとに比較してみると、ID、EP コースでは 2021 年度よりも 2022 年度の方が「そう思う」との回答率が高いものの、LA、LD コースでは年度を追うごとに「そう思う」の割合が上昇するといった傾向はみられなかった。人数としては 2 名ではあるが、受講前にプログラムの目的を理解していなかった回答者がいたことが明らかになった。

図表 14. 受講後の実践機会創出の努力

③ 受講後、研修プログラムで学んだことを職場や教育現場等で実践する機会を作ろうと努力した



	そう思う	ややそう思う	どちらともいえない	そう思わない	合計	
LA	29	24	11	1	2	67
ID	21	11	2	0	0	34
EP	13	11	1	0	0	25
LD	16	9	2	1	0	28
合計	79	55	16	2	2	154

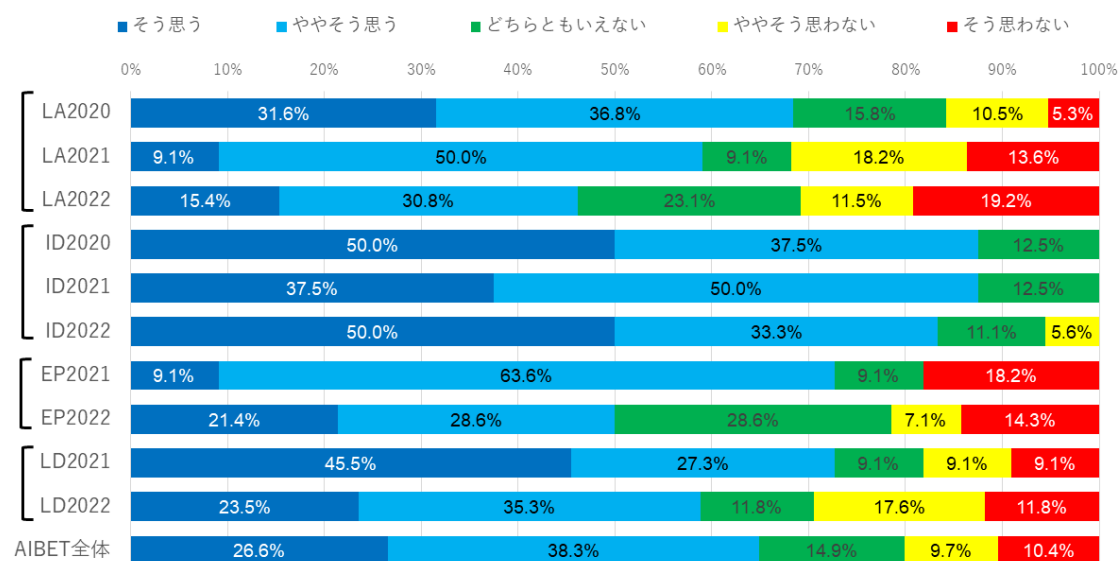
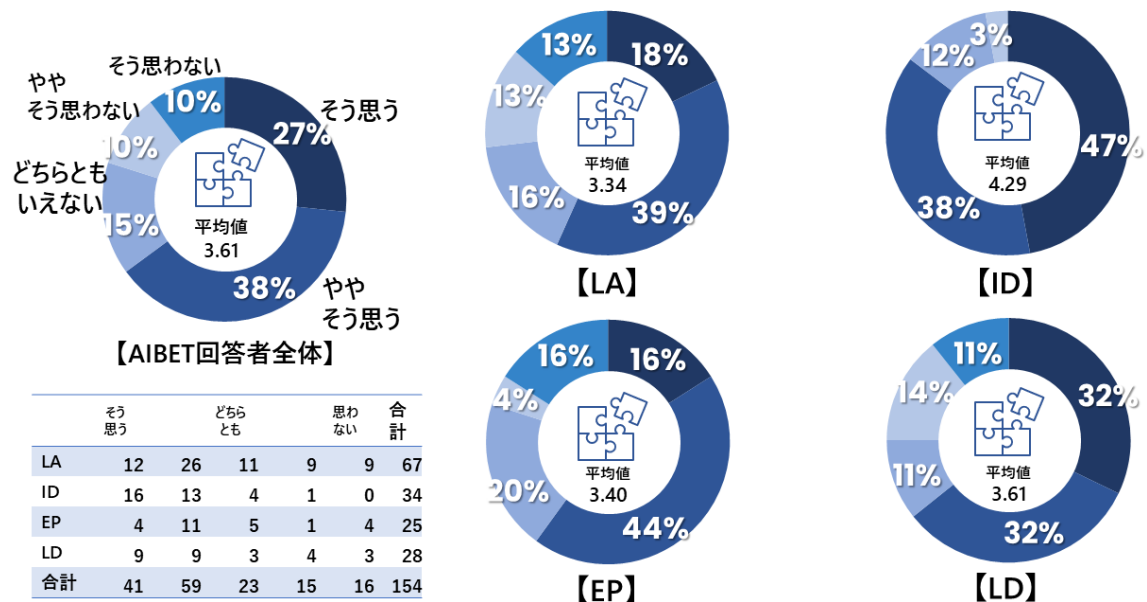


受講後に、研修プログラムで学んだことを職場や教育現場等で実践する機会を作ろうと努力したかについては、回答者の 51% が「そう思う」、36% が「ややそう思う」と回答した。努力したと回答した割合が高かったのは ID コースで 62%、次いで LD コースの 57% であった。ID コースの 2021 年度修了者、EP コースの 2022 年度修了者の回答の 100% が「そう思う／ややそう思う」と回答していた。回答者の多くが研修プログラムでの学びを日々の実践に適用しようとする姿勢

を持っていることがうかがえる。

図表 15. 実践機会の有無

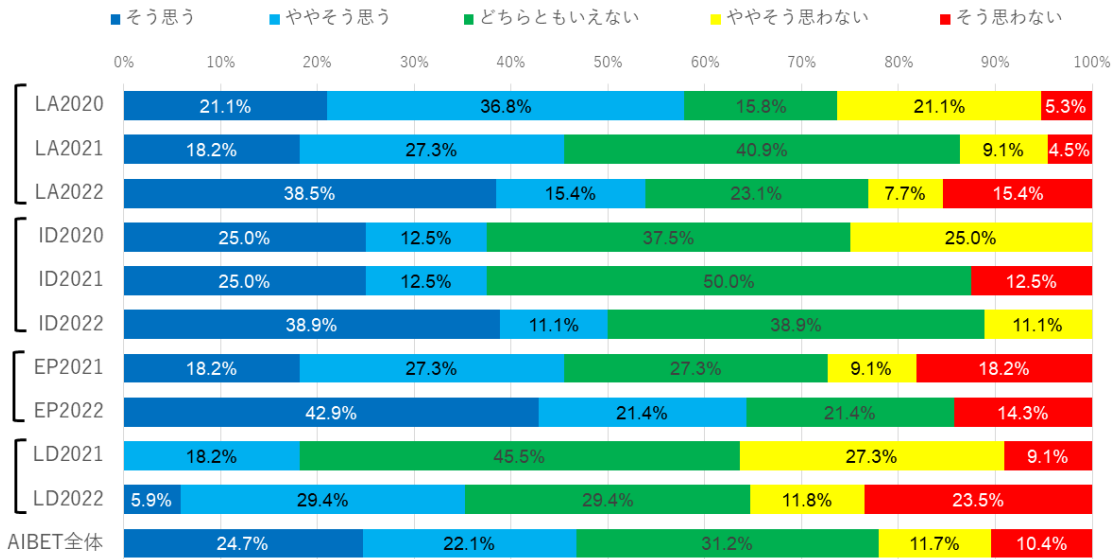
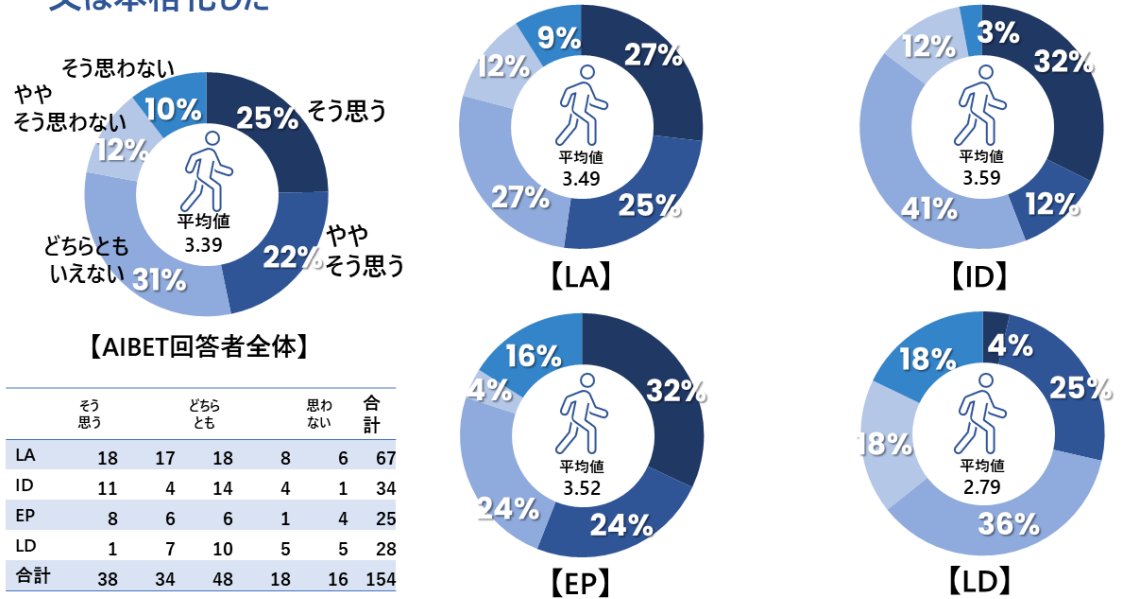
④ 研修プログラムで学んだことを職場や教育現場等で実践する機会があった



研修プログラムで学んだことを職場や教育現場等で実践する機会があったかについては、回答者の27%が「そう思う」、38%が「ややそう思う」と回答した。機会があったと思うと回答した割合が高かったのはIDコースで47%、次いでLDコースの32%であった。それぞれのコースが扱う専門領域別科目の内容の違いや、回答者の職業等の違いにより、実践の機会の取得率に差が出ていることが推測できる。つまり、現在の職種として「教育・教育学習支援関連」の比率が高く、高等教育に関わっているとの回答割合が最も高いIDコースでは、プログラムでの学びを実践する機会を得ている割合も高い傾向にあることがうかがえる。

図表 16. キャリア・チェンジに向けた動き

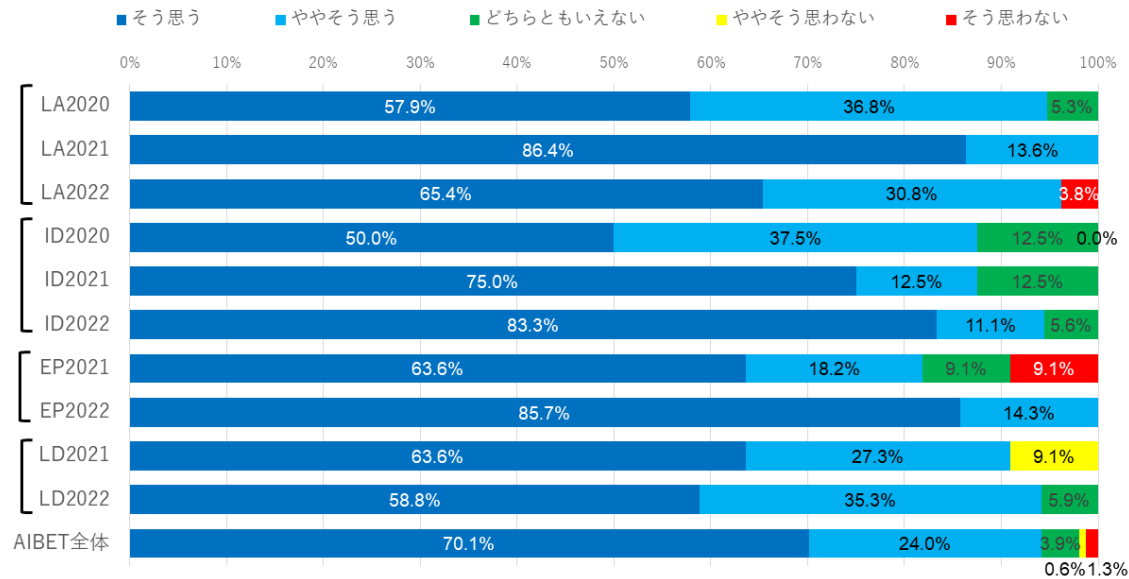
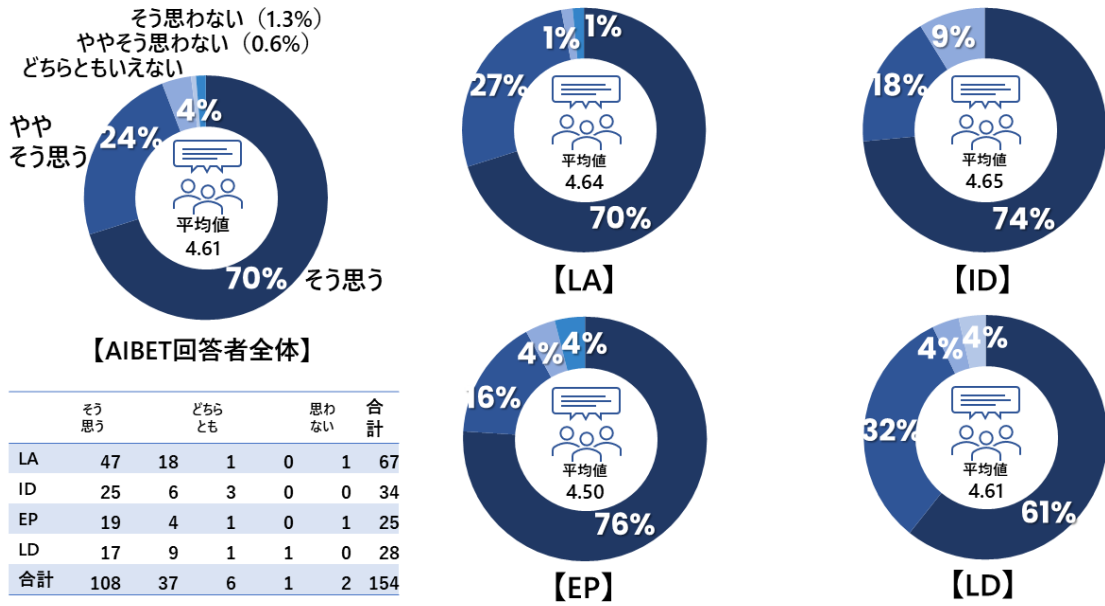
⑤ 受講を契機に、高等教育機関等でのキャリア・チェンジに向けた動きを始めた又は本格化した



受講を契機に、高等教育機関等でのキャリア・チェンジに向けた動きを始めた、または本格化したかについては、回答者の25%が「そう思う」、22%が「ややそう思う」と回答した。「そう思う」と回答した割合が高かったのはIDコースとEPコースで、ともに32%であった。他コースと比較してLDコースでは「そう思う／ややそう思う」の割合は低く、図表7、8で示した受講当時と現在の職業にあまり変化が見られないことから推察されるように、キャリア・チェンジに向けた動きが必ずしも受講修了後即座に実行されているわけではないことが読み取れる。

図表 17. 受講者からの学び

⑥受講中、一緒に参加した受講者から学んだことがあった

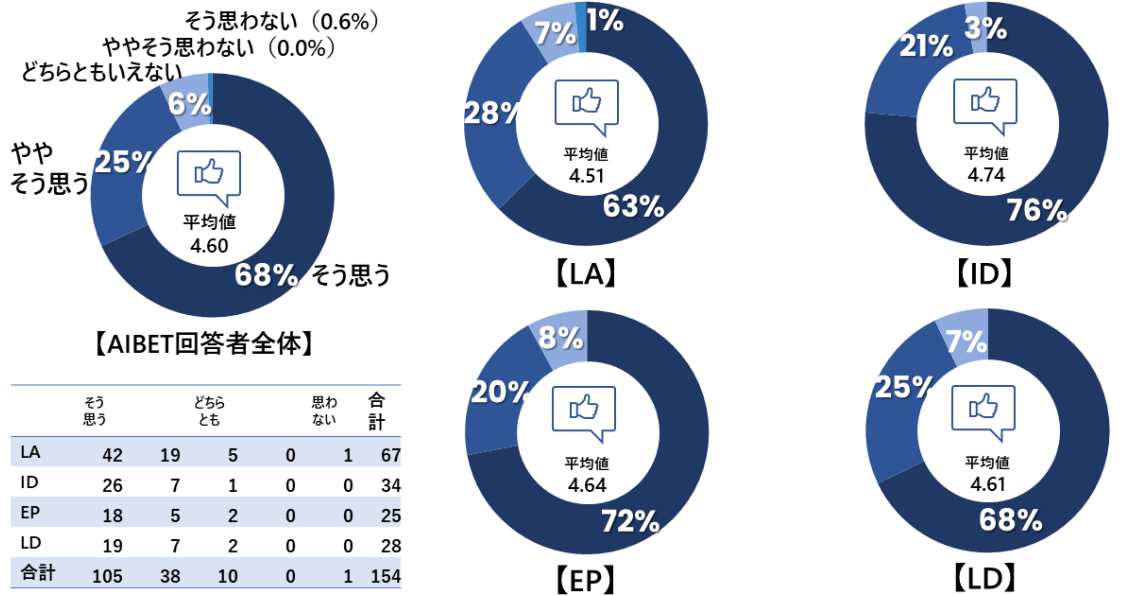


受講中、一緒に参加した受講者から学んだことがあったかについては、回答者の70%が「そう思う」、24%が「ややそう思う」と回答した。「そう思う」と回答した割合が最も高かったのはEPコースで76%、次いでIDコースで74%であった。

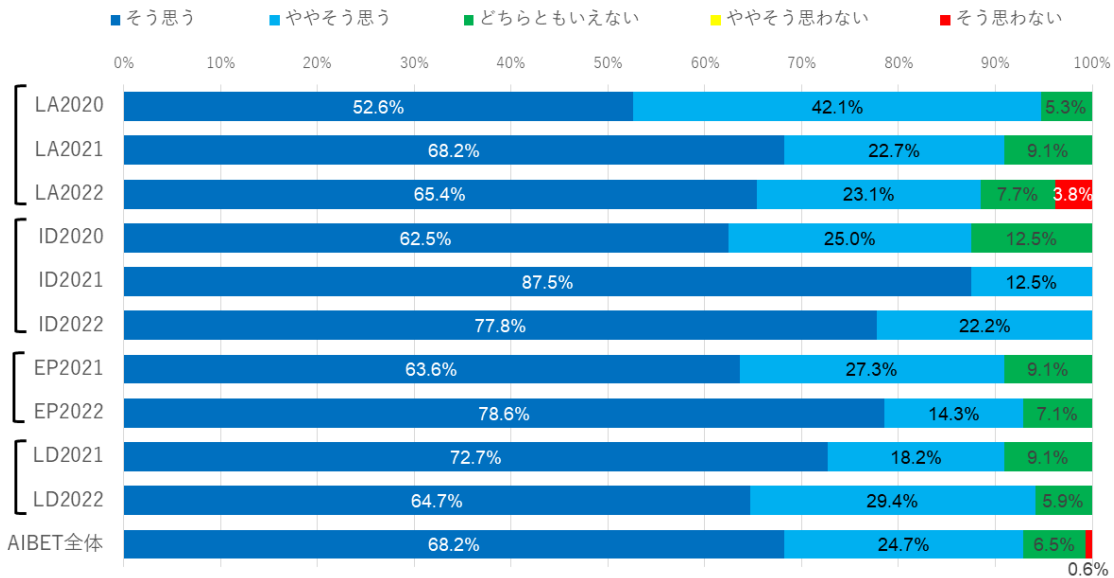
他の受講者との相互作用による学びは、多くの回答者に好意的に評価され、意義あるものとして受け止められていることがわかる。

図表 18. 他の受講者による学習意欲への影響

⑦受講中、一緒に参加した受講者は自分の学習意欲に与えた影響



	そう 思う	ど ち ら と も	思 わ な い	合 計	
LA	42	19	5	1	67
ID	26	7	1	0	34
EP	18	5	2	0	25
LD	19	7	2	0	28
合計	105	38	10	0	154

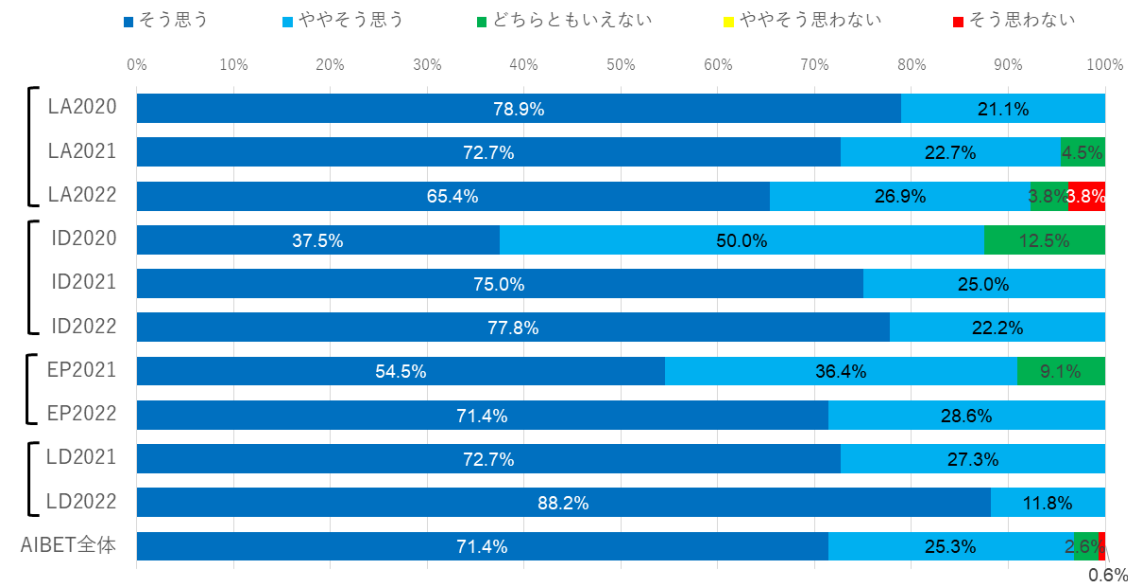
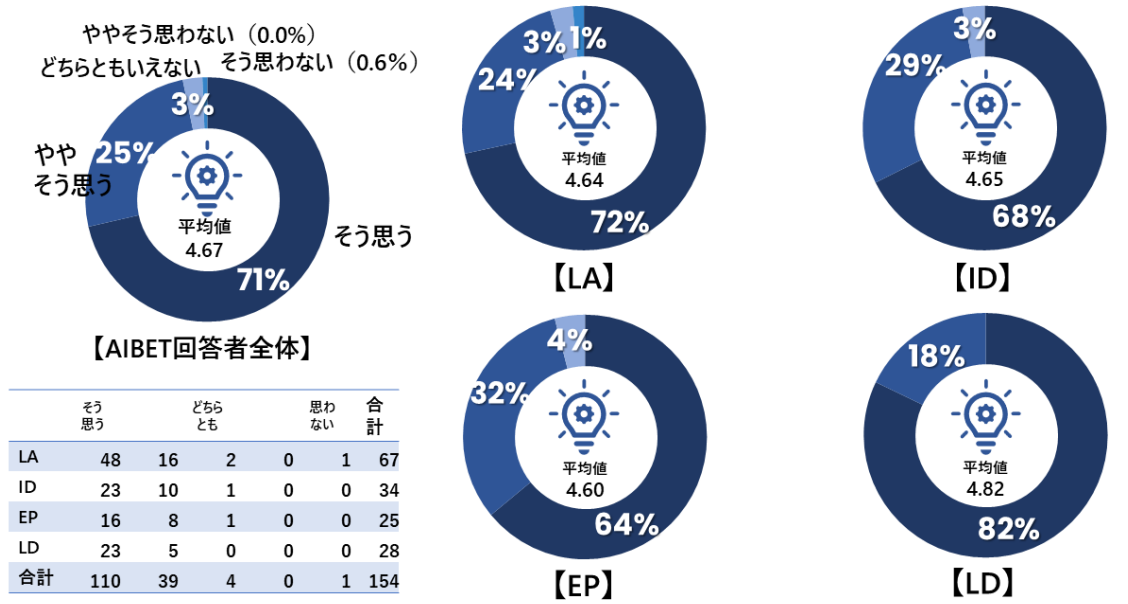


受講中、一緒に参加した受講者は自分の学習意欲に与えたかについては、回答者の68%が「そう思う」、25%が「ややそう思う」と回答した。「そう思う」と回答した割合が最も高かったのはIDコースで76%、次いでEPコースで72%であった。

他の受講者とともに学びを進めていくことは、多くの回答者にとって、自身の学習意欲にプラスの効果があると認識されていることがわかった。

図表 19. 研修プログラム参加に対する積極性

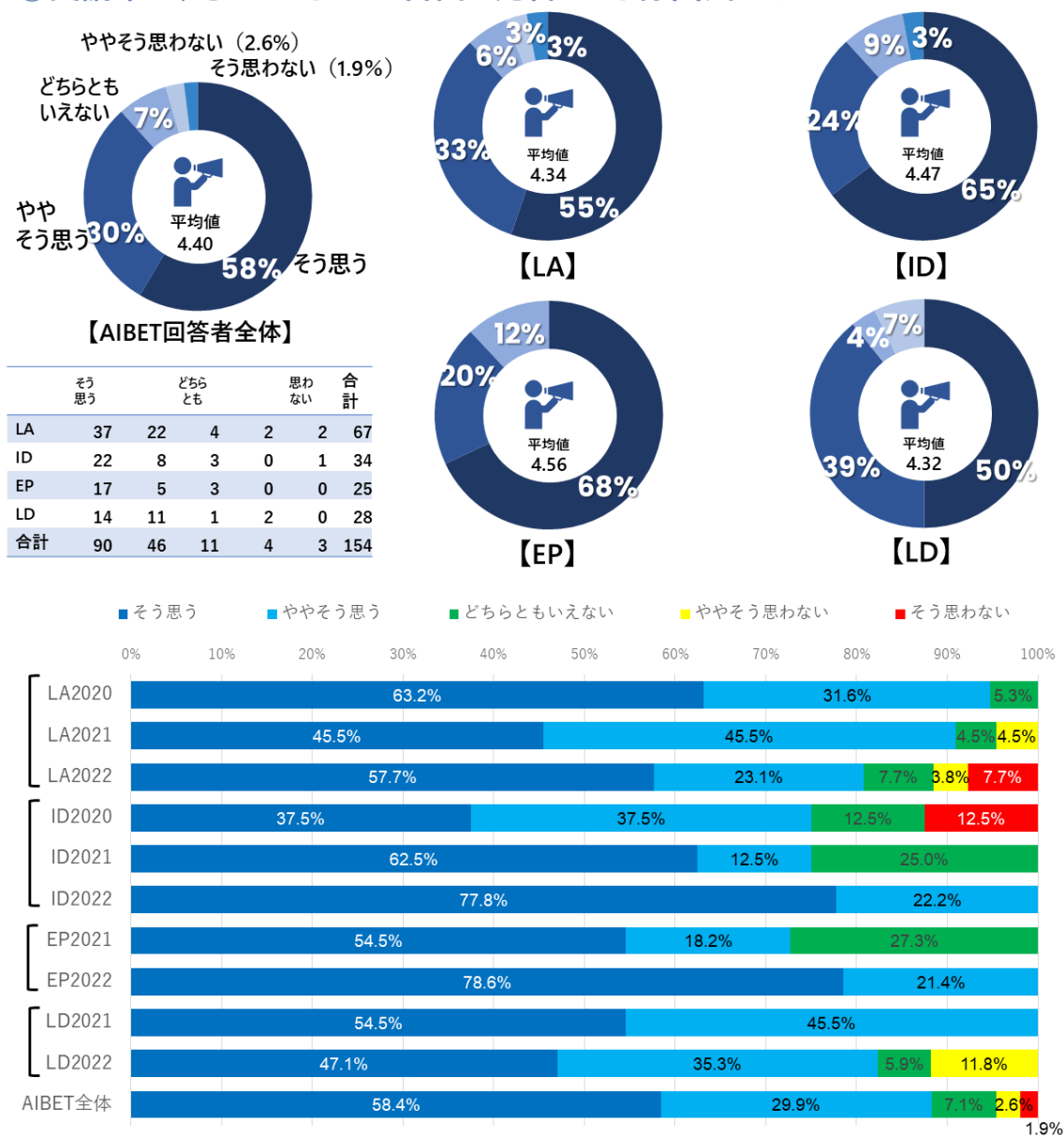
⑧研修プログラムに積極的に参加できた



研修プログラムに積極的に参加できたかについては、回答者の71%が「そう思う」、25%が「ややそう思う」と回答した。「そう思う」と回答した割合が最も高かったのはLDコースで82%、次いでLAコースで72%であった。特にLAコースの2020年度、IDコースの2021、2022年度、EPコースの2022年度、LDコースの2021、2022年度では「そう思う／ややそう思う」との回答が100%を占めており、回答者の多くは自身が積極的に参加したという実感を持っていることがわかった。

図表 20. 研修プログラムの雰囲気

⑨受講中は、思っていることを自由に発言できる雰囲気であった

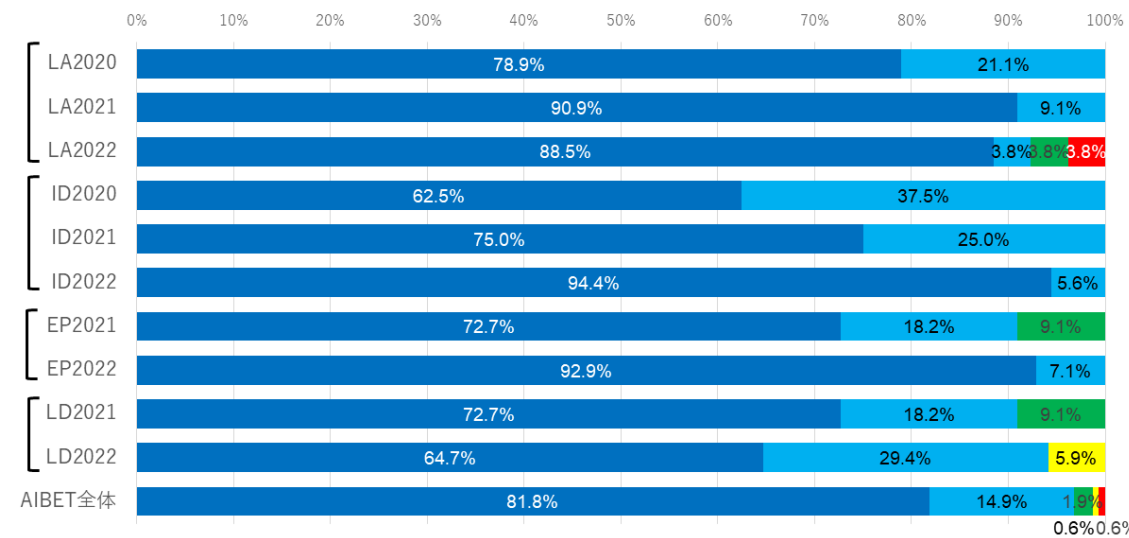
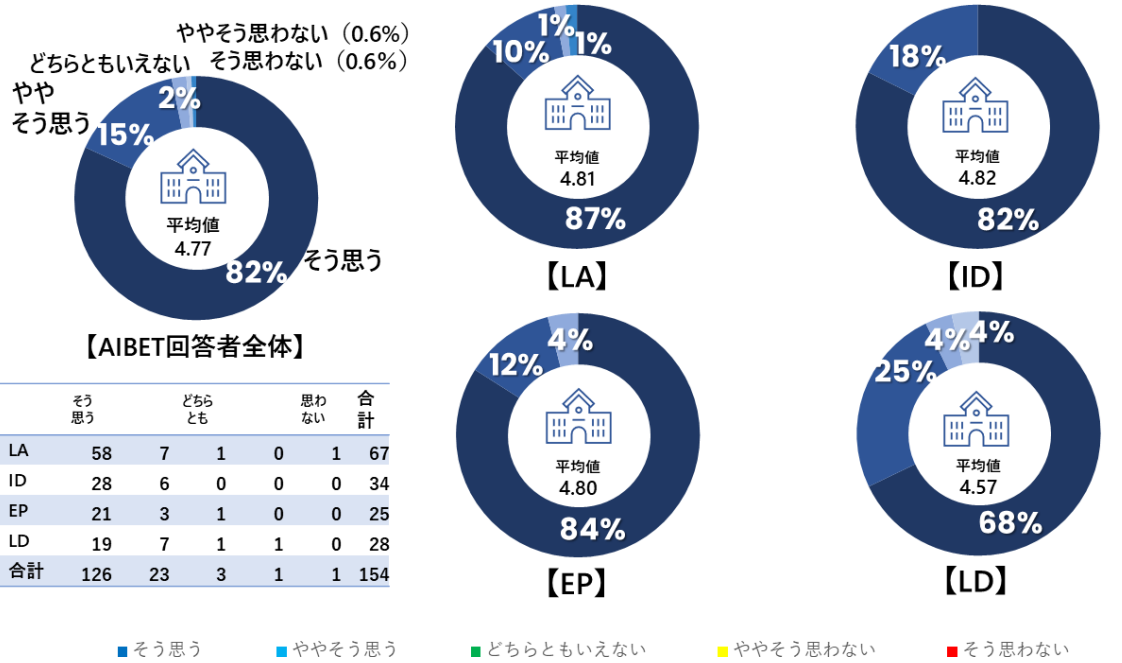


受講中は、思っていることを自由に発言できる雰囲気だったかについては、回答者の58%が「そう思う」、30%が「ややそう思う」と回答した。「そう思う」と回答した割合が最も高かったのはEPコースで68%、次いでIDコースで65%であった。特に、LDコースの2021年度とIDコース・EPコースの2022年度では、「そう思う／ややそう思う」の回答が100%となっていた。

コロナ禍を経て、オンデマンド型、同期型オンラインやハイブリッド形式などを取り混ぜながらプログラムを構成してきたが、回答者の9割近くが受講時の雰囲気を好意的に受け止めていることが明らかになった。

図表 21. 高等教育の現状に関する知識の獲得

⑩受講により、高等教育の現状についての知識が増えた

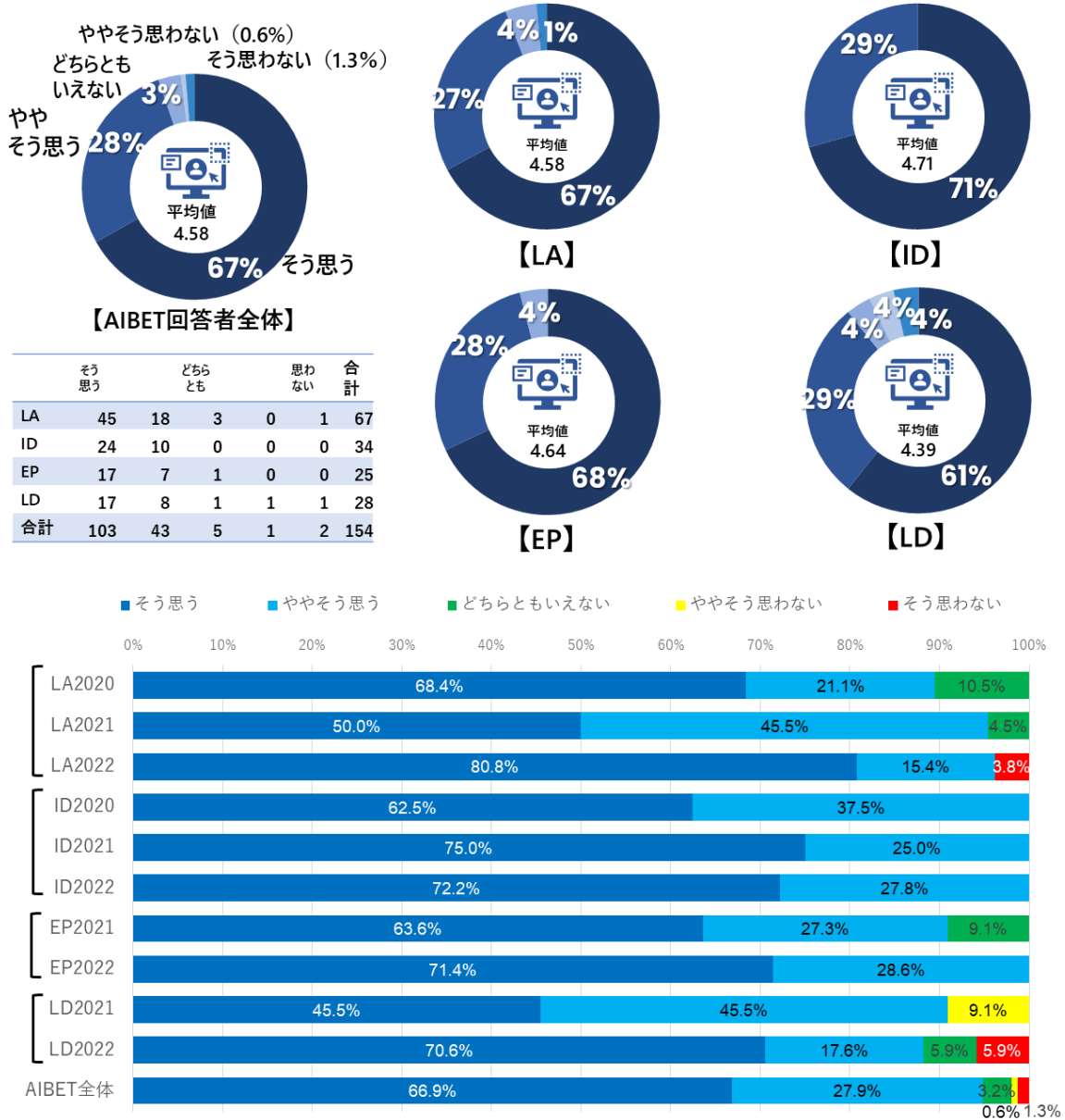


受講により、高等教育の現状に関する知識が増えたかについては、回答者の82%が「そう思う」、15%が「ややそう思う」と回答した。「そう思う」と回答した割合が最も高かったのはLAコースで87%、次いでEPコースで84%であった。

高等教育の現状については、「大学教育基礎力科目」において基礎的知識として、また「汎用的教育実践力科目」では実践と結び付けて、さらに「専門領域別科目」では各コースの目的に応じて学びを深める機会を提供しているが、97%の回答者がAIBETでの学びを通して、高等教育の現状に関する知識の習得を実感できていることが明らかになった。

図表 22. 授業設計や運営に必要なスキル・知識の獲得

⑪受講により、授業設計や運営に必要なスキル・知識が身についた

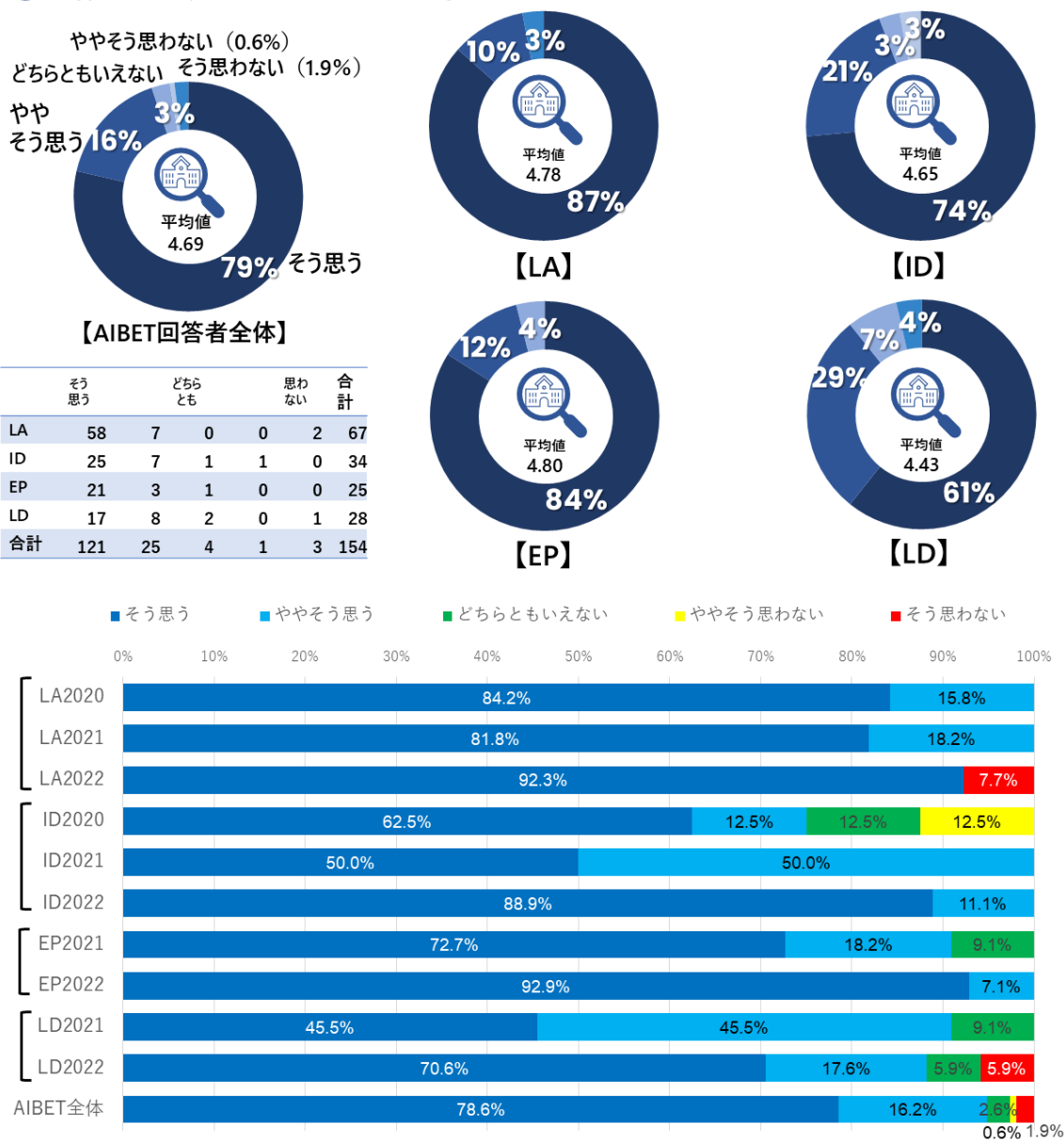


受講により、授業設計や運営に必要なスキル・知識が身についたかについては、回答者の67%が「そう思う」、28%が「ややそう思う」と回答した。「そう思う」と回答した割合が最も高かったのはIDコースで71%、次いでEPコースで68%であった。

インストラクショナルデザイン指導力育成に主眼を置き、専門領域別科目においても直接的に教授設計に関する学習項目を提供するIDコースにおいては、修了年度を問わず回答者の100%が「そう思う/ややそう思う」と回答しており、コースの目的が達成できている様子が表れているといえる。また、それ以外のコースにおいても非常に高い割合で「そう思う/ややそう思う」と回答されており、回答者はAIBETでの学びを通して、授業設計や運営に必要なスキル・知識の習得を実感できていることが確認できた。

図表 23. 高等教育に対する関心

⑫受講により、高等教育に対して関心が向くようになった

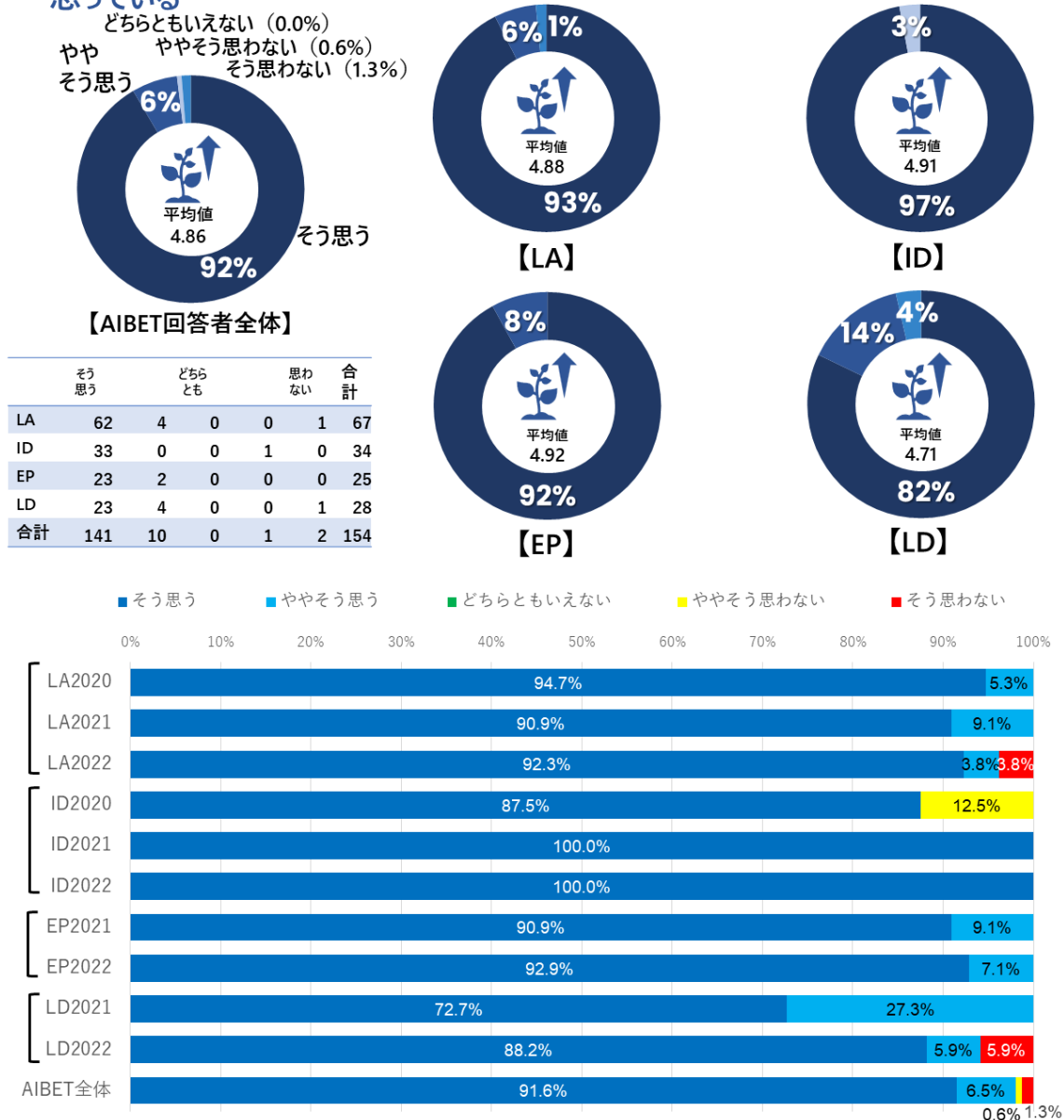


受講により、高等教育に対して関心が向くようになったかについては、回答者の79%が「そう思う」、16%が「ややそう思う」と回答した。「そう思う」と回答した割合が最も高かったのはLAコースで87%、次いでEPコースで84%であった。

回答者の95%近くが「そう思う／ややそう思う」と回答しており、AIBETでの学びを通して、受講後も高等教育に関心を寄せる姿勢、態度が培われたことが確認できた。

図表 24. 継続的な成長に対する意識

⑬ 今後も継続して、知識やスキルを修得したり能力を高めて、成長したいと思っている

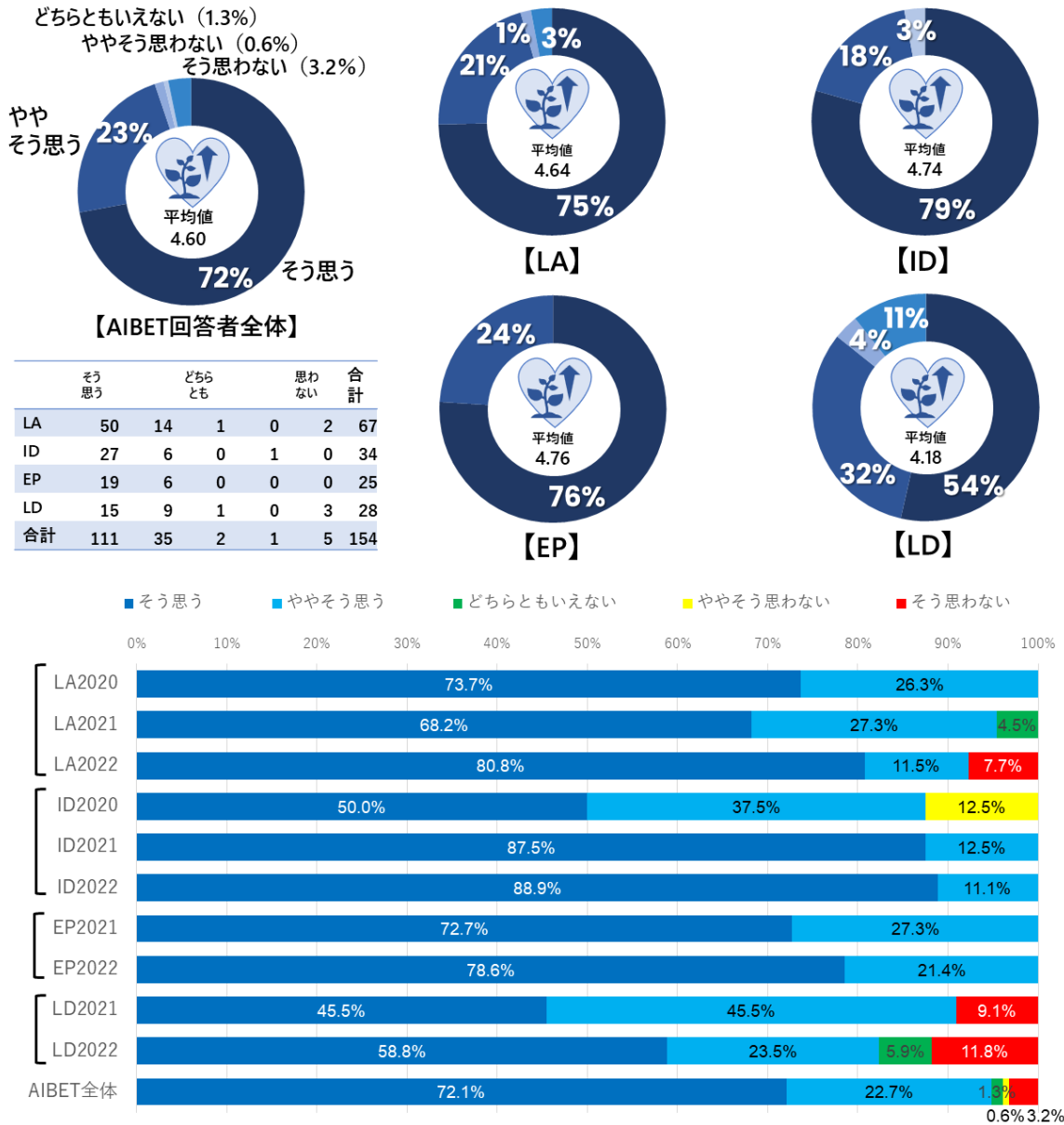


今後も継続して、知識やスキルを習得したり能力を高めて、成長したいと思っているかについては、回答者の92%が「そう思う」、6%が「ややそう思う」と回答した。「そう思う」と回答した割合が最も高かったのはIDコースで97%、次いでEPコースで92%であった。

回答者の98%が「そう思う／ややそう思う」と回答しており、本項目は調査全体を通して最も高いスコア（平均値 4.86）を記録した。他の調査項目と比較しても、コース間や修了年度間の回答傾向の差が小さいことも特徴として挙げられる。多くの回答者が今後も継続して成長意欲を持ち続けていくことの重要性を認識していることが確認できた。

図表 25. 継続的な学び・研究に対する意識

⑭ 今後も継続して、高等教育についてもっと学びたい、研究したいと思っている



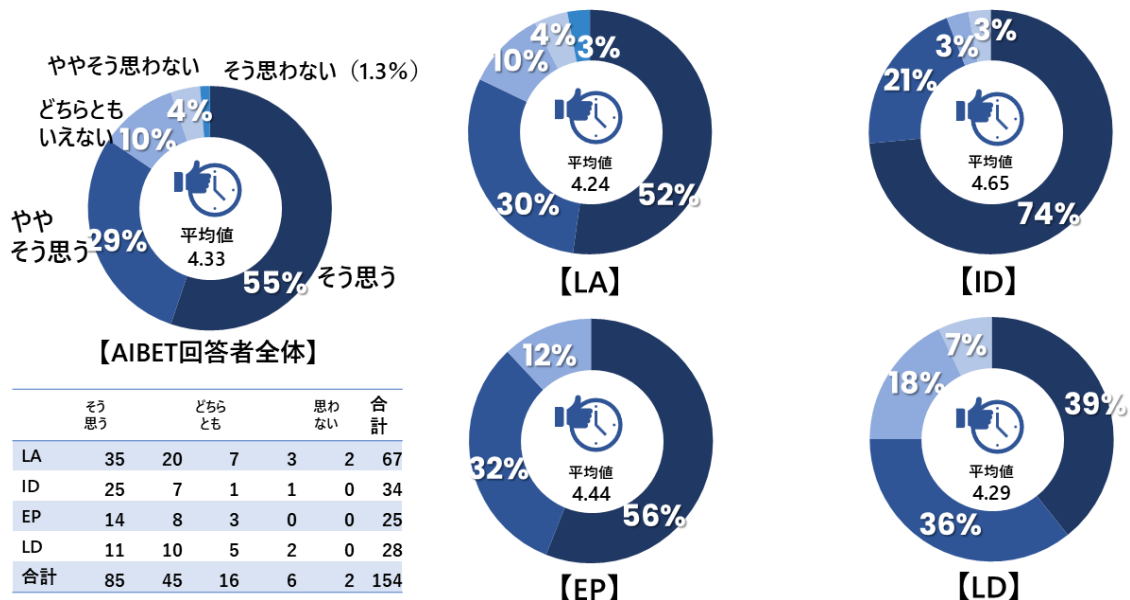
今後も継続して、高等教育についてもっと学びたい、研究したいと思っているかについては、回答者の72%が「そう思う」、23%が「ややそう思う」と回答した。「そう思う」と回答した割合が最も高かったのはIDコースで79%、次いでEPコースで76%であった。

回答者の95%が「そう思う／ややそう思う」と回答しており、問13の「今後も継続して、知識やスキルを習得したり能力を高めて、成長したいと思っている」の98%には及ばないものの、依然として高い割合で高等教育に関する学びを継続していきたいという回答が得られた。成長意欲は持っているものの、その学びの対象は高等教育ではない、とする回答者の存在がこのスコアの差に表れていることが推察される。このことは、他と比較してLDコースにおいて「そう思わない」とする回答が若干多いことにも関連していると考えられる。これらの回答者の興味はリーダーシップ開発やその他が対象であることが推察され、それらは回答者にとっては「直接的には

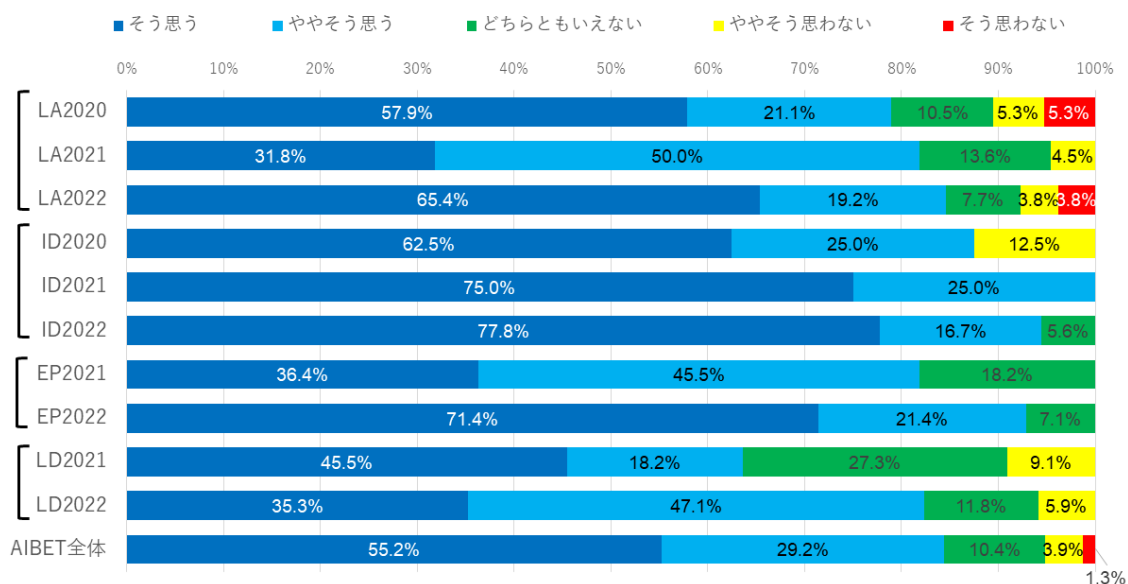
高等教育と関連しない」と認識されている可能性が指摘できる。

図表 26. 受講のタイミング

⑮受講中、自分のキャリアにとっていいタイミングで受講していると思った



	そう思う	ややそう思う	どちらともいえない	そう思わない	合計
LA	35	20	7	3	67
ID	25	7	1	1	34
EP	14	8	3	0	25
LD	11	10	5	2	28
合計	85	45	16	6	154

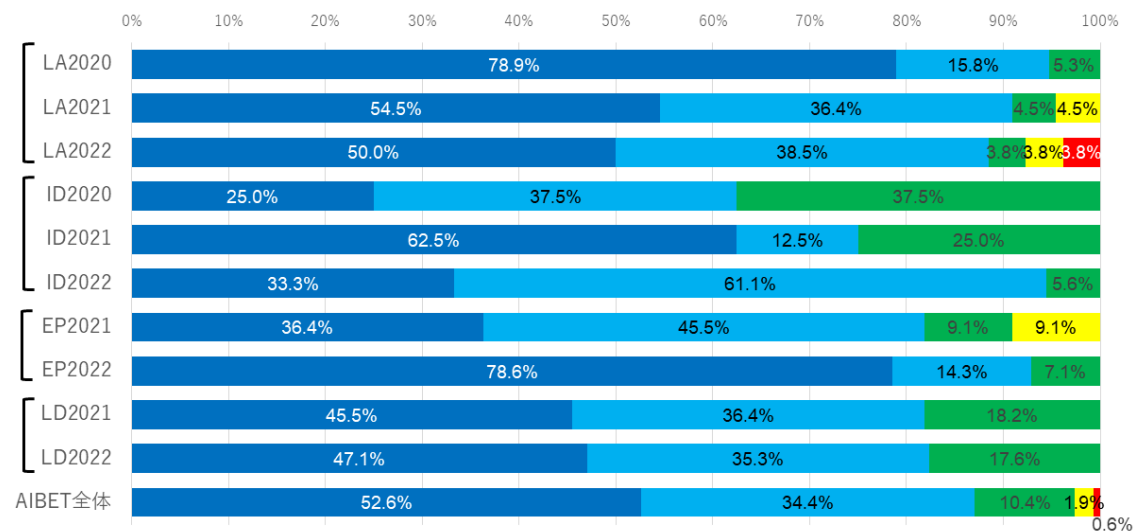
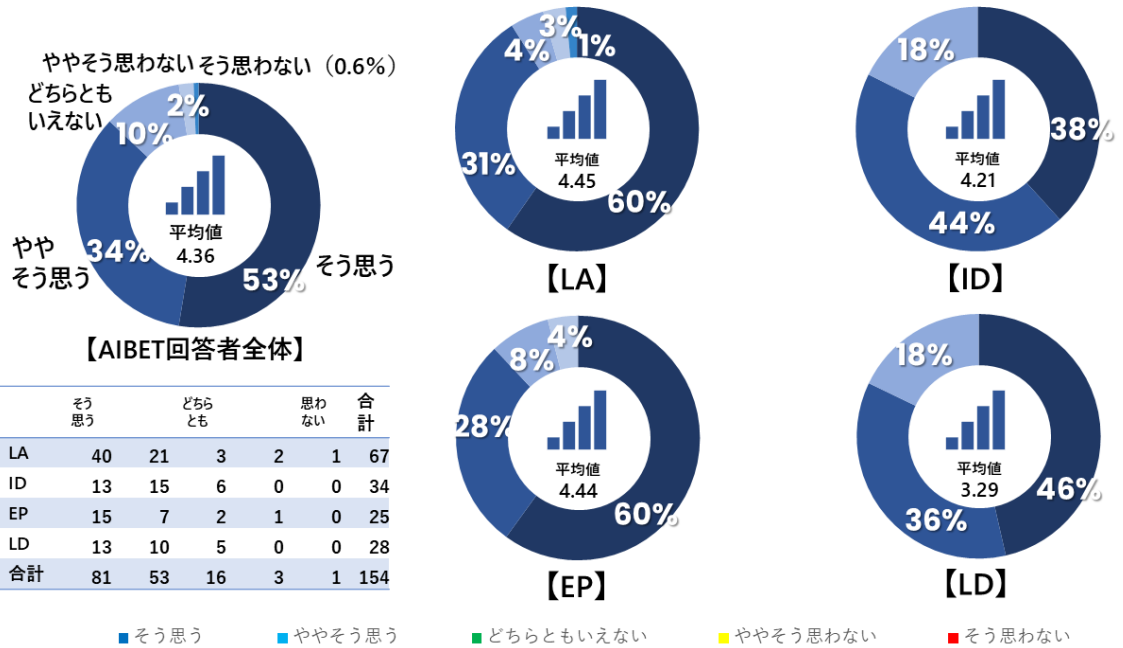


受講中、自分のキャリアにとっていいタイミングで受講していると思ったかについては、回答者の55%が「そう思う」、29%が「ややそう思う」と回答した。「そう思う」と回答した割合が最も高かったのはIDコースで74%、次いでEPコースで56%であった。

回答者の8割以上が概ね「いいタイミングで受講できた」と実感できていることがわかった。一方で、同じコースの中でも修了年度により「そう思う」と「ややそう思う」の回答割合に差がみられることも明らかになった。

図表 27. プログラムの難易度

⑩受講中、研修プログラムの難易度は自分に適したレベルだと思っていた

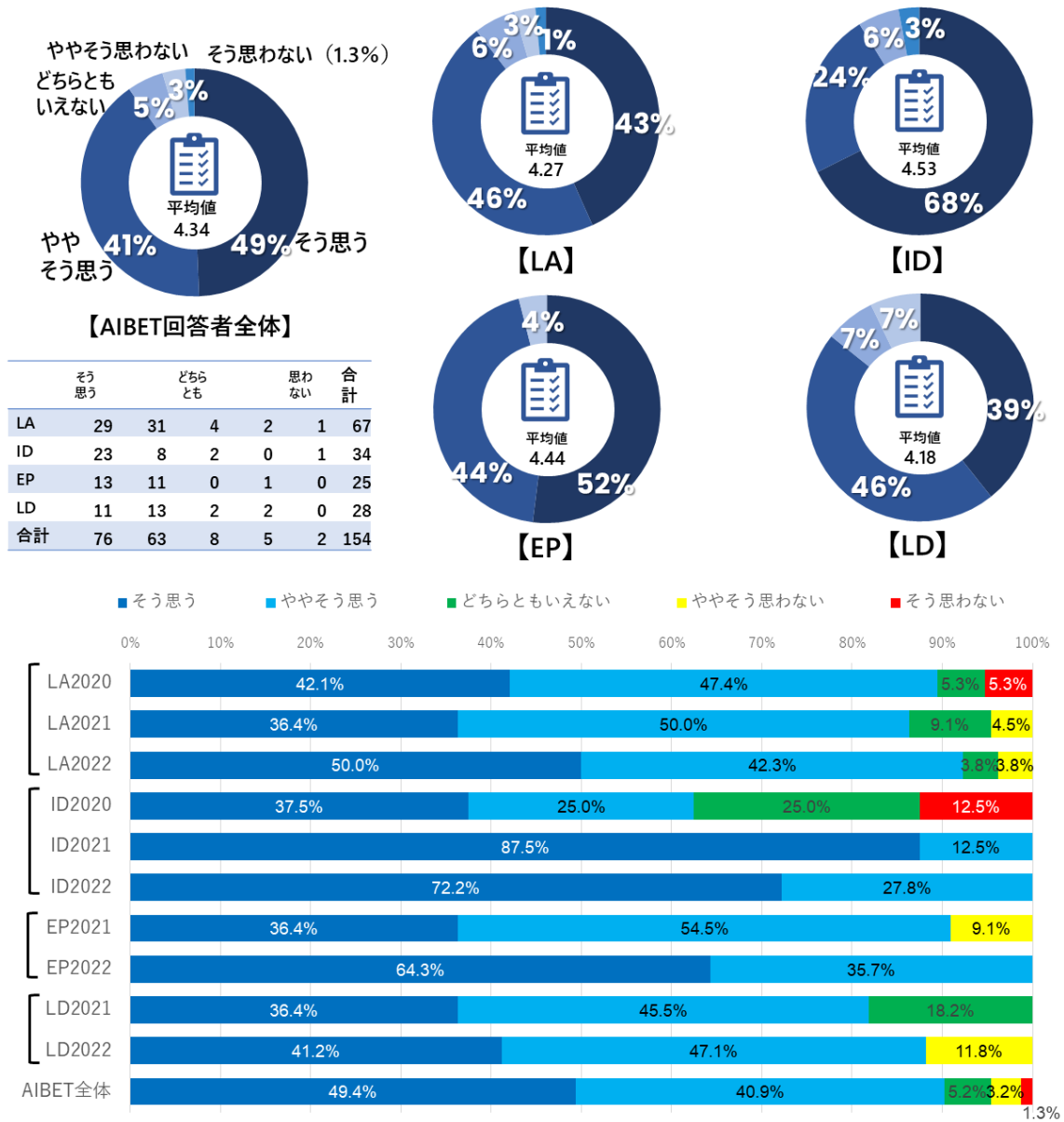


受講中、研修プログラムの難易度は自分に適したレベルだと思っていたかについては、回答者の53%が「そう思う」、34%が「ややそう思う」と回答した。「そう思う」と回答した割合が最も高かったのはLAコースとEPコースで、ともに60%であった。

本項目についても、回答者の8割以上が概ね「適した難易度であった」と評価していることが明らかになった。LDコースでは両年度においてほぼ共通した回答の傾向が観察できた一方、その他のコースでは修了年度により「そう思う」とした比率に差があり、年度によっても異なる傾向にあることがわかった。

図表 28. プログラムの内容

⑰受講中、研修プログラムは自分が学びたいと思っていた内容だった

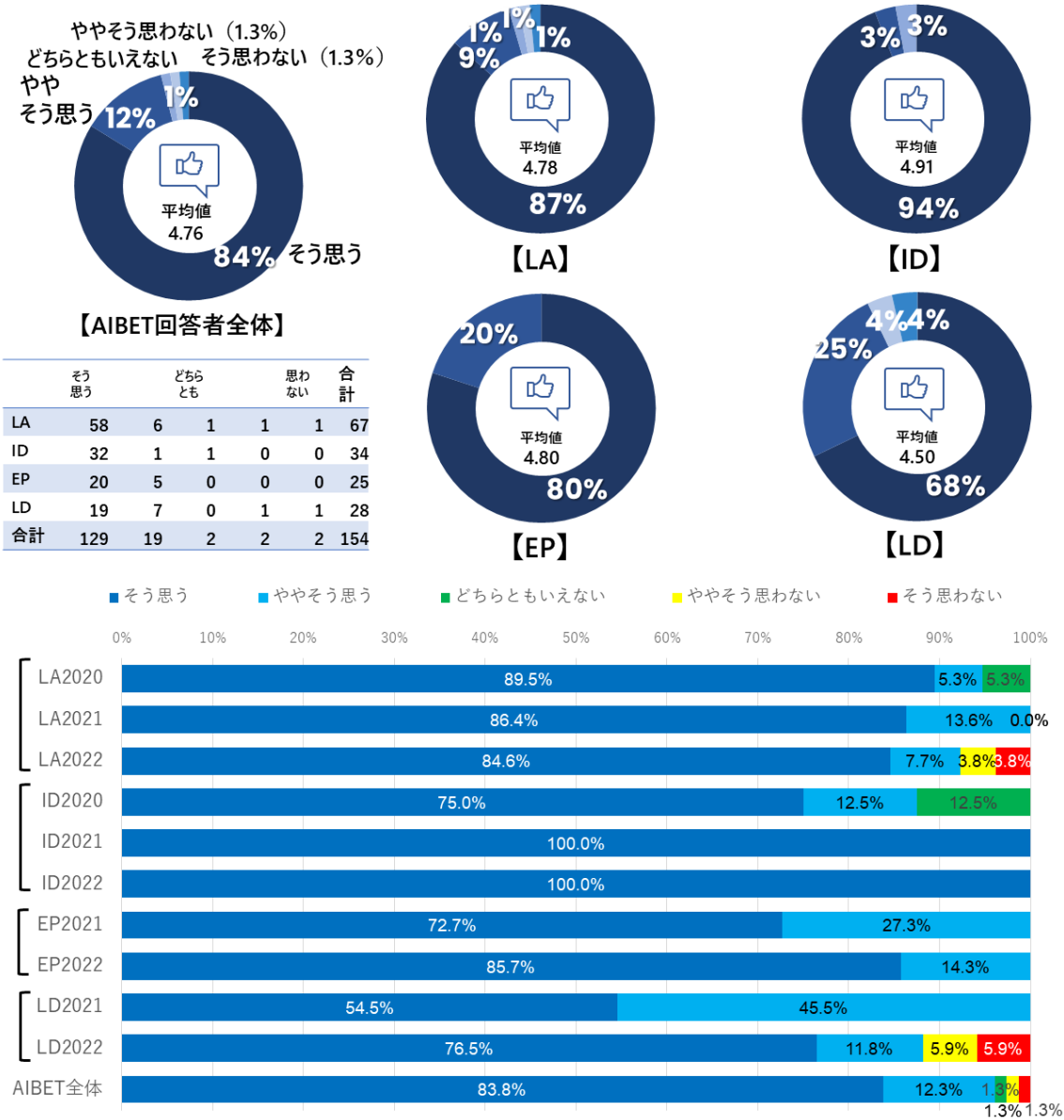


受講中、研修プログラムは自分が学びたいと思っていた内容だったかについては、回答者の49%が「そう思う」、41%が「ややそう思う」と回答した。「そう思う」と回答した割合が最も高かったのはIDコースで68%、次いでEPコースで52%であった。

回答者の9割が概ね「学びたいと思っていた内容だった」と評価していることが明らかになった。

図表 29. プログラムの有意義さ

⑱研修プログラムの受講は、有意義だった

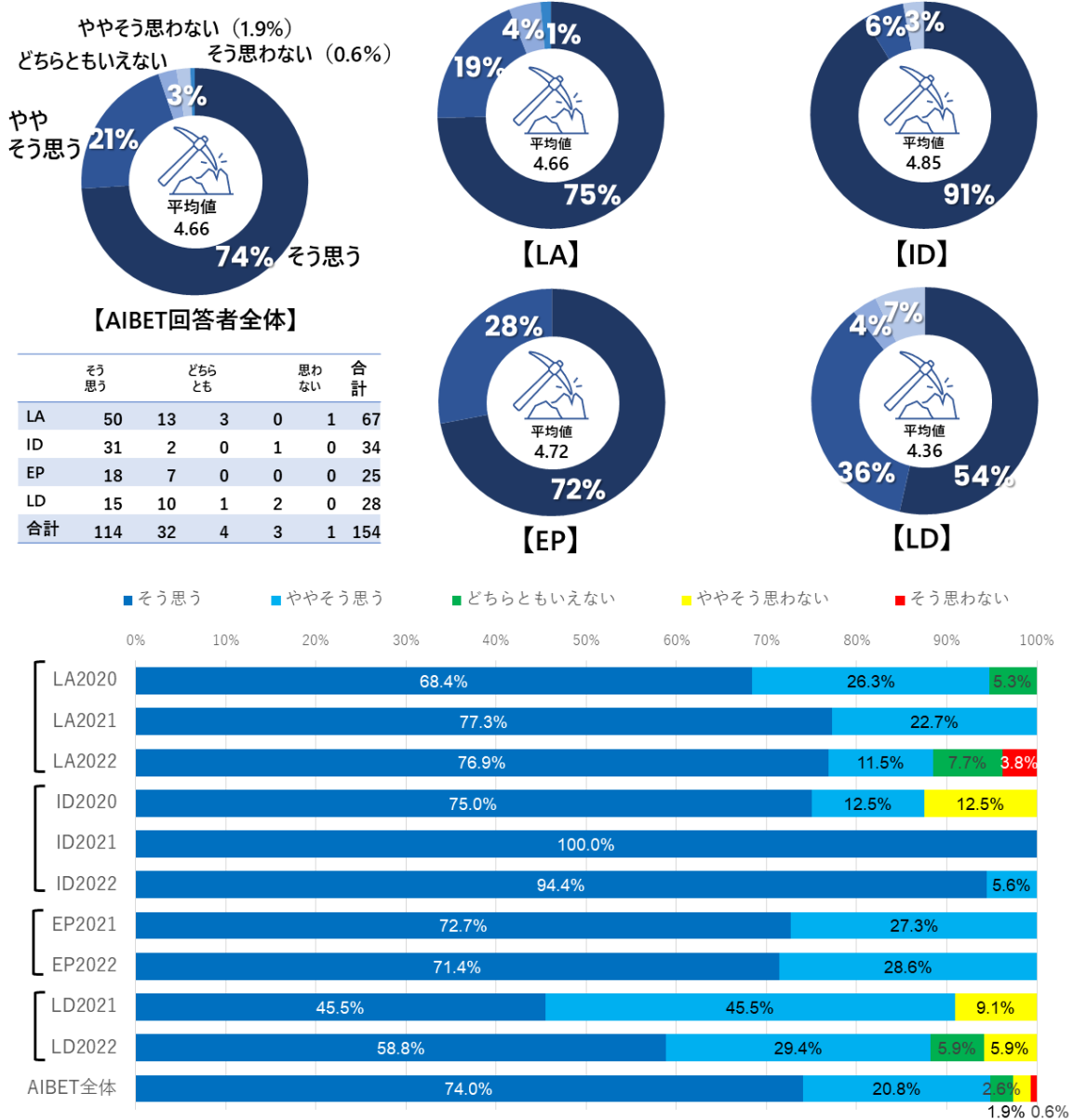


研修プログラムの受講は有意義だったかについては、回答者の84%が「そう思う」、12%が「ややそう思う」と回答した。「そう思う」と回答した割合が最も高かったのはIDコースで94%、次いでLAコースで87%であった。

回答者の95%以上が「そう思う／ややそう思う」と回答しており、有意義なプログラムであったと評価されていることが確認できた。特にIDコースの2021年度、2022年度では「そう思う」の回答が100%を占めた。本項目は問13の「今後も成長したいと思っている」に次ぐ平均値の高さ(4.76)を記録した。

図表 30. 今後の学習や活動に役立つか

⑬ 研修プログラムでの学びや経験は、今後の学習や活動に役立つと思う

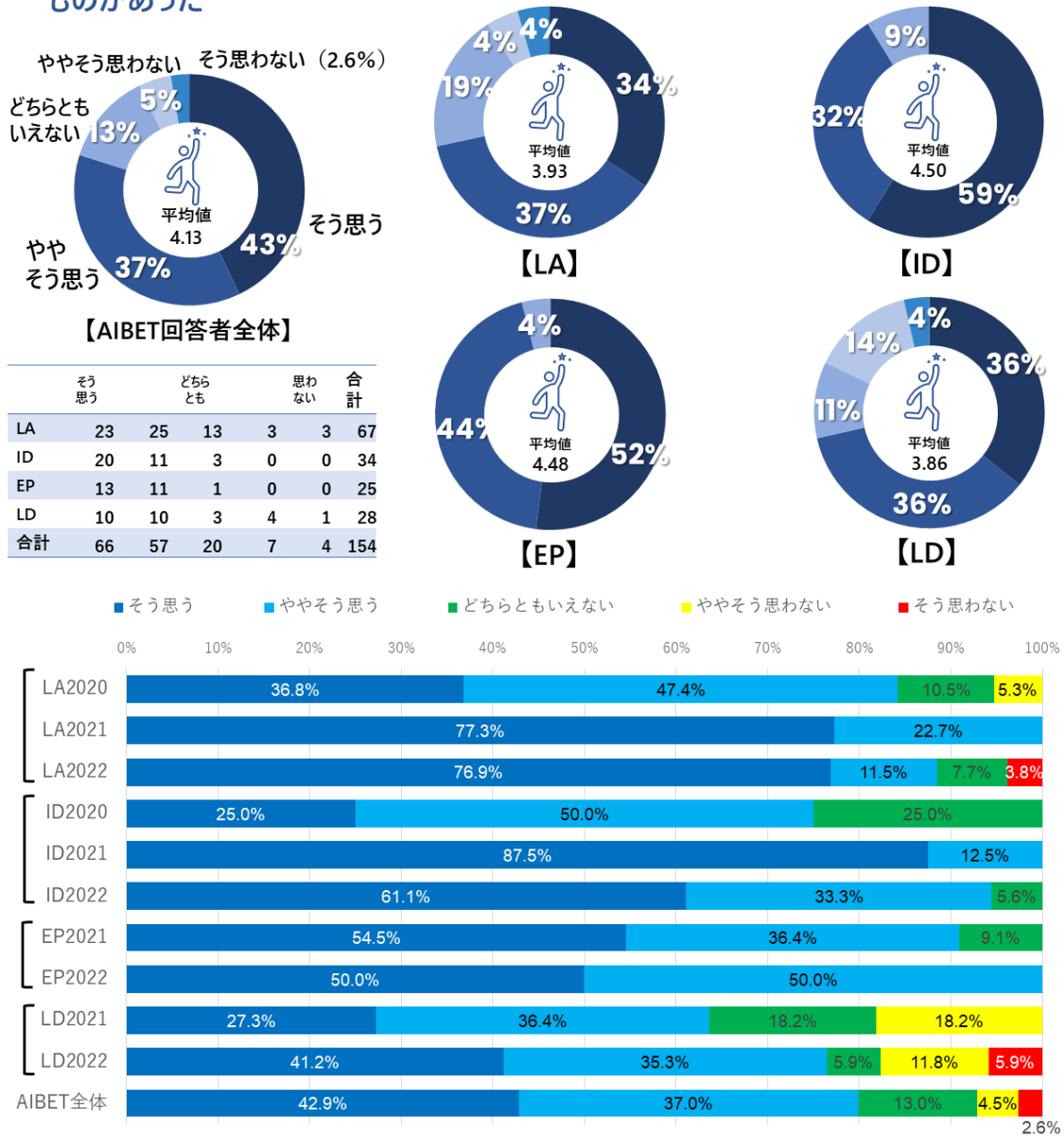


研修プログラムでの学びや経験は、今後の学習や活動に役立つと思うかについては、回答者の74%が「そう思う」、21%が「ややそう思う」と回答した。「そう思う」と回答した割合が最も高かったのはIDコースで91%、次いでLAコースで75%であった。

回答者の95%が「そう思う／ややそう思う」と回答しており、今後の学習や活動に役立つプログラムであったと評価されていることが確認できた。

図表 31. 現在の職場における活用性

②研修プログラムで学んだ知識やスキルには、現在の職場においても活用できるものがあった

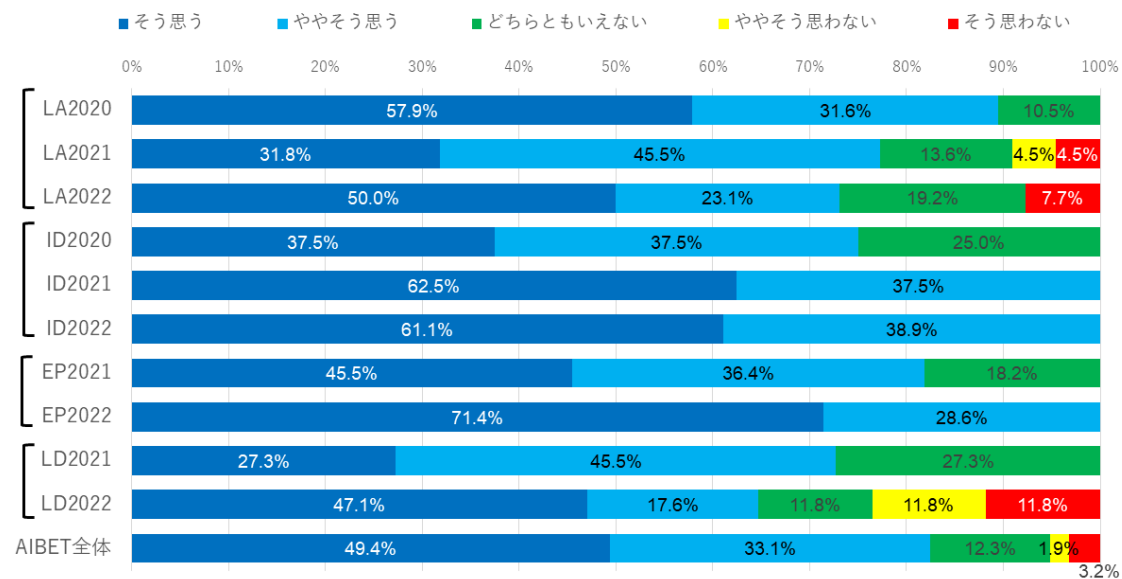
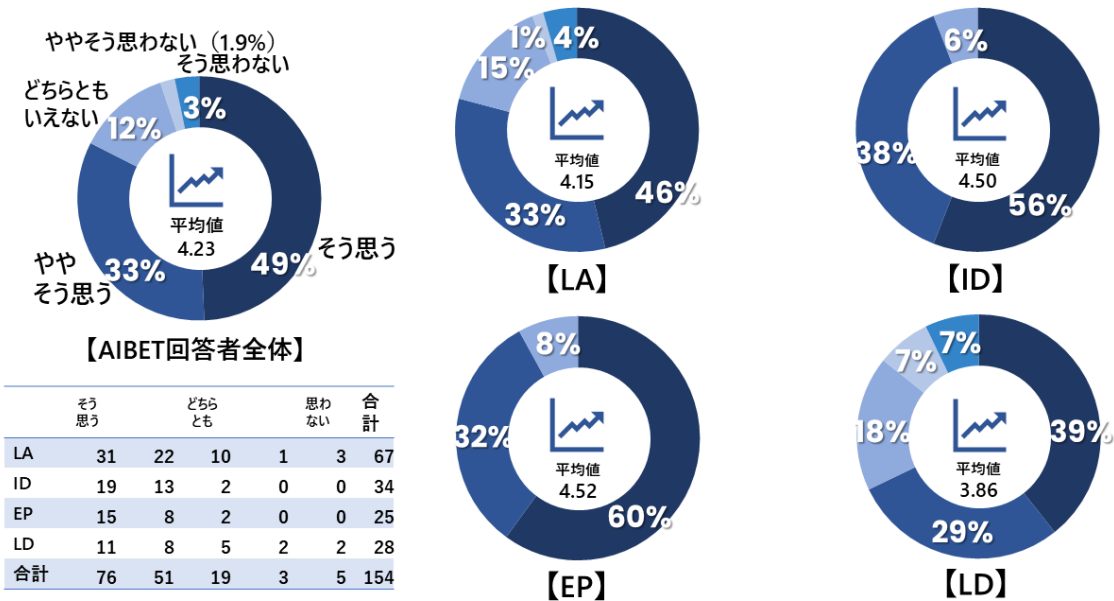


研修プログラムで学んだ知識やスキルは、現在の職場においても活用できるものがあったかについては、回答者の43%が「そう思う」、37%が「ややそう思う」と回答した。「そう思う」と回答した割合が最も高かったのはIDコースで59%、次いでEPコースで52%であった。

AIBETは実務家教員養成プログラムとして提供しているが、現在高等教育に関わっていない回答者が71%（図表11参照）であるにも関わらず、回答者の80%が「プログラムで学んだ知識やスキルは現在の職場においても活用できるものがあった」かについて「そう思う／ややそう思う」と回答していることが確認できた。したがってAIBETは、高等教育現場以外の職業においても活用できる知識やスキルを学ぶ機会を提供できているといえる。

図表 32. 現在の仕事に対する効果

②1 研修プログラムに参加したことで、現在の仕事に何らかのプラスの影響があった

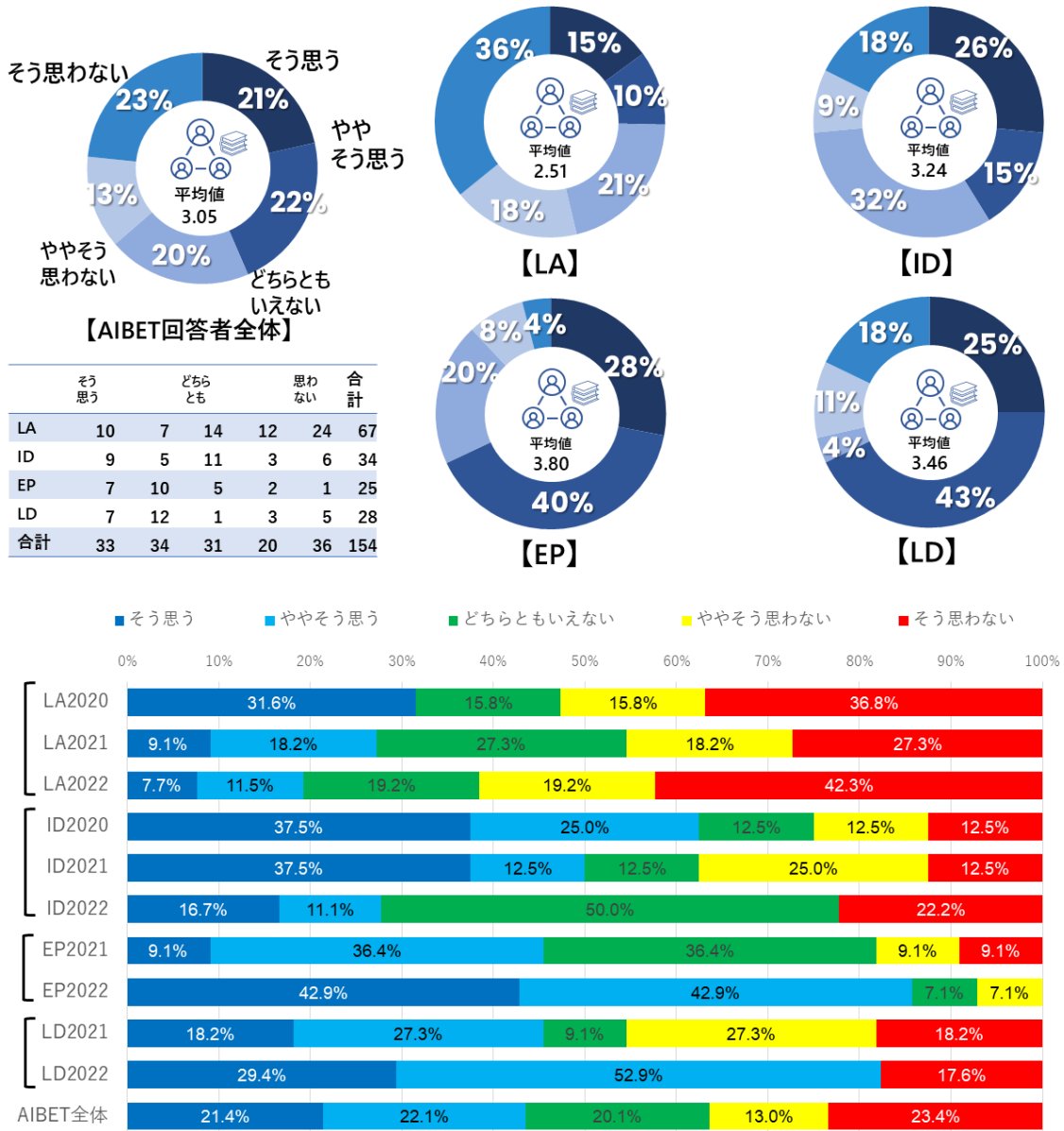


研修プログラムに参加したことで、現在の仕事に何らかのプラスの影響があったかについては、回答者の49%が「そう思う」、33%が「ややそう思う」と回答した。「そう思う」と回答した割合が最も高かったのはEPコースで60%、次いでIDコースで56%であった。

現在高等教育に関わっていない回答者が71%（図表11参照）であったなか、8割を超える回答者が「現在の仕事への何らかのプラスの影響があったか」について「そう思う／ややそう思う」と回答していることから、AIBETは実際に実務家教員として仕事を果たした回答者だけでなく、その他の仕事を続けている回答者にとってもリスキルや学び直しの機会としてポジティブな効果を与えているといえる。

図表 33. 受講後の他受講者との情報交換（研修内容関連）

②受講後、他の受講者と研修内容に関する情報交換を行った

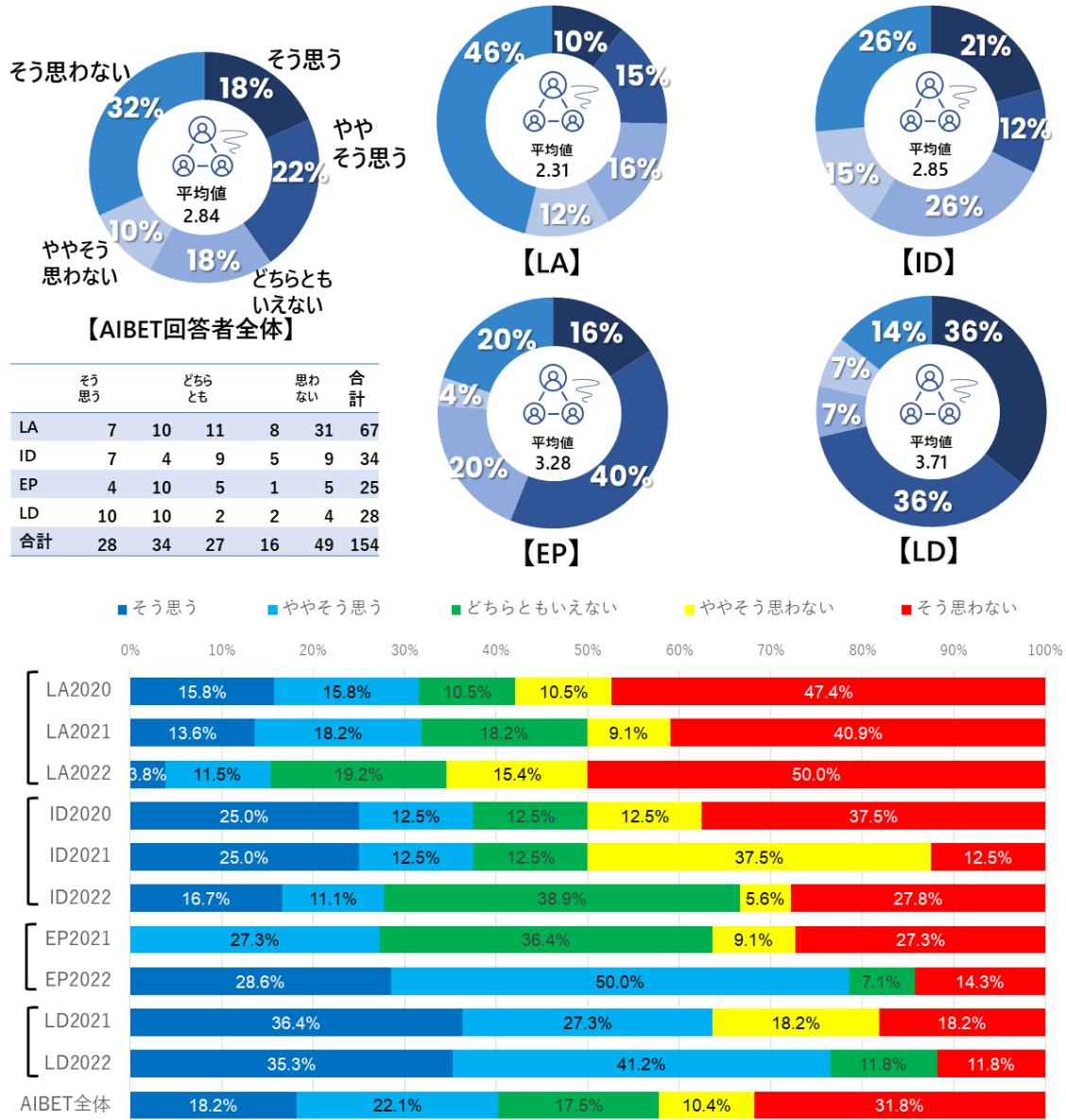


受講後、他の受講者と研修内容に関する情報交換を行ったかについては、回答者の21%が「そう思う」、22%が「ややそう思う」と回答した。「そう思う」と回答した割合が最も高かったのはEPコースで28%、次いでIDコースで26%であった。

「そう思う／ややそう思う」とした回答者の割合は43%にとどまり、全調査項目の中でも2番目に低い平均値（3.05）となった。専門領域別科目等において対面での学習の機会や、交流会の開催が比較的活発であるEPコースの平均値が他と比べて高く、コロナ禍による制約が低減された2022年度においてより高い傾向がみられた。

図表 34. 受講後の他受講者との情報交換（研修内容関連以外）

②③受講後、他の受講者と研修内容以外の情報交換を行った



受講後、他の受講者と研修内容以外の情報交換を行ったかについては、回答者の18%が「そう思う」、22%が「ややそう思う」と回答した。「そう思う」と回答した割合が最も高かったのはLDコースで36%、次いでIDコースで21%であった。

「そう思う／ややそう思う」とした回答者の割合は40%にとどまり、全調査項目の中でも最も低い平均値(2.88)となった。問22と比較しても低いことから、全体では、研修内容に関する情報交換の方が研修内容以外に関する情報交換よりは若干多くなされていることが確認できた。LDコースは、研修内容以外に関する情報交換(3.71)の方が研修内容に関する情報交換の実施割合(3.46)より高く他コースとは逆の傾向となっていた。

3 調査結果の考察と今後の課題

3.1 回答概要と平均値に対する考察

回答者属性については、改めて各コースの受講者の業種や職種にどのような特徴や傾向があるのかが読み取れる結果が得られるとともに、AIBET 全体としての受講者の概要把握に資するデータが得られた。また、回答者の 22% が専任教員、非常勤講師、ゲスト講師などで高等教育に関わっていることが確認できた。

ここで、各調査項目について、5 件法の「そう思う」を 5 点～「そう思わない」を 1 点として集計し、算出した平均値の一覧を図表 35 に示す。結果としては、全体として概ね高い平均値が得られ、23 項目中 19 項目において 4.00 以上となった。4.00 を下回ったのは「4. 受講後、研修プログラムで学んだことを職場や教育現場等で実践する機会を作ろうと努力した」(3.61)、「5. 受講を契機に、高等教育機関等でのキャリア・チェンジに向けた動きを始めた又は本格化した」(3.39)、「22. 受講後、他の受講生と研修内容に関係する情報交換を行った」(3.05)、「23. 受講後、他の受講生と研修内容以外の情報交換を行った」(2.84) の 4 件であった。

項目の領域別にみると、「研修レディネス」については、回答の平均値が 4.43、4.33 と比較的高く、回答者は受講前の時点で AIBET 受講の必要性や内容について十分認識していたといえる。

「実践意思」については、「3. 学んだことを職場や教育現場で実践する機会を作ろうとした」は 4.34 と比較的高く、回答者が AIBET で学んだことを実践に活かしたいという意欲を持ち、行動に移そうとしていることが明らかになった。これに対し、実際に「4. 実践する機会があった」は 3.61 にとどまった。また「5. 受講を契機にキャリア・チェンジに向けた動きを始めた」は 3.39 となり、回答者の過半数は、必ずしも AIBET 修了後即座に実務家教員としての採用に向けて動いているわけではないことがわかった。

「研修メンバー」については、4.61、4.60 となり、研修プログラムにおける他の受講者との学びや交流は、好意的に評価されていることがわかった。

「実践環境」については、4.67、4.40 と比較的高い値となっており、研修プログラムの雰囲気や自身の積極性についても、肯定的に評価されていることがわかった。

「実践レディネス」については、4.77、4.58、4.69 に達し、受講により高等教育の現状を理解し、授業設計や運営に必要なスキル・知識を身につけることができた実感されていること、また、高等教育に関心が向くようになったと評価されていることが明らかになった。

「成長意欲」については、4.86、4.60 と高い値となり、修了者の多くが今後も継続して学びたい、研究したいと思っていることがわかった。

「研修マッチング」については、「16. タイミング」4.33、「17. レベル」4.36、「18. 内容」4.34 とそれぞれ肯定的に評価されており、回答者は自身のニーズにあった研修プログラムを自身にあったタイミングで受講できたと認識していることがわかった。また、研修プログラムの「18. 有意義性」については 4.76、「19. 今後の学習や活動に役立つと思う」は 4.66 に達し、成人学習やリスキングの文脈においても意義を感じる研修プログラムを提供できていることが推察できる結果となった。

「職場への影響」については、4.13、4.23 と比較的高く、必ずしも高等教育現場における実践の機会が得られていなくとも、現在の職場において何らかの好ましい影響をもたらす学びが得ら

図表 35. 各調査項目の平均値

領域	項目	回答の平均値				
		全体	LA	ID	EP	LD
学習レディネス	1. 受講前に、これから受講する研修プログラムの必要性を感じていた	4.43	4.43	4.59	4.56	4.11
	2. 受講前に、どのような目的で研修プログラムが実施されるのか理解していた	4.33	4.39	4.50	4.16	4.14
実践意思	3. 受講後、研修プログラムで学んだことを職場や教育現場等で実践する機会を作ろうと努力した	4.34	4.15	4.56	4.48	4.43
	4. 受講後、研修プログラムで学んだことを職場や教育現場等で実践する機会があった	3.61	3.34	4.29	3.40	3.61
	5. 受講を契機に、高等教育機関等でのキャリア・チェンジに向けた動きを始めた又は本格化した	3.39	3.49	3.59	3.52	2.79
研修メンバー	6. 受講中、一緒に参加した受講生から学んだことがあった	4.61	4.64	4.65	4.60	4.50
	7. 受講中、一緒に参加した受講生は自分の学習意欲により影響を与えた	4.60	4.51	4.74	4.64	4.61
受講環境	8. 研修プログラムに積極的に参加できた	4.67	4.64	4.65	4.60	4.82
	9. 受講中は、思っていることを自由に発言できる雰囲気であった	4.40	4.34	4.47	4.56	4.32
実践レディネス	10. 受講により、高等教育の現状についての知識が増えた	4.77	4.81	4.82	4.80	4.57
	11. 受講により、授業設計や運営に必要なスキル・知識が身についた	4.58	4.58	4.71	4.64	4.39
	12. 受講により、高等教育に対して関心が向くようになった	4.69	4.78	4.65	4.80	4.43
成長意欲	13. 今後も継続して、知識やスキルを修得したり能力を高めて、成長したいと思っている	4.86	4.88	4.91	4.92	4.71
	14. 今後も継続して、高等教育についてもっと学びたい、研究したいと思っている	4.60	4.64	4.74	4.76	4.18
研修マッチング	15. 受講中、自分のキャリアにとっていいタイミングで受講していると思った	4.33	4.24	4.65	4.44	4.07
	16. 受講中、研修プログラムの難易度は自分に適したレベルだと思っていた	4.36	4.45	4.21	4.44	4.29
	17. 受講中、研修プログラムは自分が学びたいと思っていた内容だった	4.34	4.27	4.53	4.44	4.18
	18. 研修プログラムの受講は、有意義だった	4.76	4.78	4.91	4.80	4.50
	19. 研修プログラムでの学びや経験は、今後の学習や活動に役立つと思う	4.66	4.66	4.85	4.72	4.36
職場への影響	20. 研修プログラムで学んだ知識やスキルには、現在の職場においても活用できるものがあった	4.13	3.93	4.50	4.48	3.86
	21. 研修プログラムに参加したことで、現在の仕事に何らかのプラスの影響があった	4.23	4.15	4.50	4.52	3.86
研修後交流	22. 受講後、他の受講生と研修内容に関する情報交換を行った	3.05	2.51	3.24	3.80	3.46
	23. 受講後、他の受講生と研修内容以外の情報交換を行った	2.84	2.31	2.85	3.28	3.71

れたと評価されていることがわかった。

「研修後交流」については、3.05、2.84にとどまった。回答者のキャリア志向や在住地、交流に関する積極性は多様であることがうかがわれるため、画一的な交流支援は必ずしも効果的でな

いと考えられるが、修了者を巻き込んだ研修プログラム運営や同窓生活動など、今後工夫の余地がある領域であるといえる。

3.2 ネガティブな回答に関する考察

今回の調査では、研修の修了者を対象とした調査結果としては、総じて高い評価が得られたと言える。各項目の平均値の高さからもそれは明確で、ネガティブな回答はごく少数であることが確認できている。ここで、少数ではあるが存在が確認されたネガティブな回答について考察する。

図表 36. 「1. 受講前に、これから受講する研修プログラムの必要性を感じていた」への回答

	そう 思う	どちら とも	思わ ない	合 計		
LA	38	22	6	0	1	67
ID	22	10	2	0	0	34
EP	16	7	2	0	0	25
LD	9	13	6	0	0	28
合計	85	52	16	0	1	154

代表的なケースとして、「1. 受講前に、これから受講する研修プログラムの必要性を感じていた」に「そう思わない」とした回答が LA コースにおいて 1 件あった（図表 36）。この回答者のその他の項目への回答は、全てが「そう思わない」「ややそう思わない」であったことが確認されており、受講の必要性を感じないまま、プログラムの目的を理解することなく受講し、積極的に参加することもなく、知識もスキルも身に付かず、今後も成長し続けたいとも思わず、まったくプラスの影響が得られなかったというケースであったことがわかった。学習レディネスが整わないままに受講し、研修マッチングが成り立たず、プログラムに関する全てにおいてネガティブな回答をするに至った不幸な例であるといえる。結果として、この回答者の回答が LA コースのスコアを押し下げる原因となっていることが指摘できる。

AIBET では、受講の応募時に志望理由書の提出を求めており、A4×3 ページ以内で (1) 仕事と学びに対する関心・経験、(2) 本プログラムの受講動機と意欲、(3) 現代の大学教育への関心・問題意識、(4) プログラム終了後のキャリアに関する抱負、のそれぞれを論述するように求めている。これら志望理由書は各コースの講師陣によって審査され、合否判定において考慮されている。本来、こうした志望動機について論述するにあたり、自身が本プログラムの受講を必要としているか、本プログラムの目的が何なのかについて応募者本人が自分で十分確認したうえで応募してきていることを想定している。しかし今回の調査では、必要性を感じていたかどうかについて、どちらともいえないとする回答者が 16 件、必要性を感じていなかったとする回答が 1 件存在していることがわかった。こうしたプログラムと受講者のミスマッチや、非積極的な受講は避けるべきケースであると言える。これらのことから、志望理由書などにおいて受講者の受講動機や意欲がプログラムの目的と合致するものであるかどうか注意深く審査することの重要性が改めて確認できた。

3.3 特定群を抽出した平均点の算出と比較

各調査項目について、特定群を抽出して算出した平均値の一覧を図表 37、38 にそれぞれ示す。もともとの平均値が既に高い傾向にあること、また、統計的な検定を行っているわけではないことに留意したうえで、大まかな傾向と可能性を把握する目的で考察を行うこととする。

まず、「学習レディネス」に関する回答に着目して分析した結果を図表 37 に示す。※1 は「1. 受講前に、これから受講する研修プログラムの必要性を感じていた」について「そう思う」とした回答者のみを抽出して算出した平均値を示す。全項目において平均値は高くなったものの、0.30 ポイント以上の差が出た項目はなかった。最も大きな差が観察されたのは「22. 受講後、他の受講生と研修内容に関係する情報交換を行った」で+0.27 ポイントであった。プログラム受講の必要性を認識していた群は、より積極的に他の受講者と研修内容に関係する情報交換を行う姿勢を持っている可能性があるといえる。

図表 37 の※2 は「2. 受講前に、どのような目的で研修プログラムが実施されるのか理解していた」について「そう思う」とした回答者のみを抽出して算出した平均値を示す。この結果、「16. 受講中、研修プログラムの難易度は自分に適したレベルだと思っていた」で+0.30 ポイントとなった。プログラムの目的を理解していた群では、よりプログラムの難易度について自分に適したレベルであったと評価している可能性がある。項目 1~22 までは平均値が上昇する方向に推移した一方で、「23. 受講後、他の受講生と研修内容以外の情報交換を行った」については、-0.04 となった。プログラムの目的の理解の程度は、他の受講者と研修内容以外に関係する情報交換を行ったかどうかに対してプラスの影響を与えていない可能性がある。

図表 37 の※3 は項目 1 と 2 の双方において「そう思う」とした回答者のみを抽出して算出した平均値を示す。この結果、全項目において平均値は上昇し、+0.30 ポイント以上の差が観察された項目は「9. 受講中は、思っていることを自由に発言できる雰囲気であった」+0.36 ポイント、「17. 受講中、研修プログラムは自分が学びたいと思っていた内容だった」+0.30 ポイント、「22. 受講後、他の受講生と研修内容に関係する情報交換を行った」+0.35 ポイントであった。プログラム受講の必要性を認識し、目的も理解していた群は、プログラムの雰囲気についてよりポジティブに評価し、プログラムの内容も自身が期待していた内容であったと評価し、より積極的に他の受講者と研修内容に関係する情報交換を行う姿勢を持っている可能性があるといえる。

これらのことから、小菌・大内（2016）が先行研究の知見を整理したうえで指摘している「受講した研修内容や受容され、行動に移されていくには、受講者自身がこれから受講する研修についての必要性を感じる事が重要となる」という点が改めて確認できたといえる。

次に、「研修マッチング」に関する回答に着目して分析した結果を図表 38 に示す。※4 は「15. 受講中、自分のキャリアにとっていいタイミングで受講していると思った」について「そう思う」とした回答者のみを抽出して算出した平均値を示す。この結果、全項目において平均値は上昇し、特に「17. 受講中、研修プログラムは自分が学びたいと思っていた内容だった」+0.30 ポイント、「21. 研修プログラムに参加したことで、現在の仕事に何らかのプラスの影響があった」+0.32 ポイントとなった。受講のタイミングがよかったと評価している群では、よりプログラムの内容が期待通りで、現在の仕事にもプラスの影響を与えるものであったと評価している可能性がある。

図表 38 の※5 は「16. 受講中、研修プログラムの難易度は自分に適したレベルだと思っていた」について「そう思う」とした回答者のみを抽出して算出した平均値を示す。この結果においても、

図表 37. 特定群を抽出して算出した平均値の比較（その1）

領域	項目	回答の平均値			
		全体	※1	※2	※3
学習レディネス	1. 受講前に、これから受講する研修プログラムの必要性を感じていた	4.43	5.00	4.70	5.00
	2. 受講前に、どのような目的で研修プログラムが実施されるのか理解していた	4.33	4.60	5.00	5.00
実践意思	3. 受講後、研修プログラムで学んだことを職場や教育現場等で実践する機会を作ろうと努力した	4.34	4.53	4.51	4.59
	4. 受講後、研修プログラムで学んだことを職場や教育現場等で実践する機会があった	3.61	3.78	3.83	3.84
	5. 受講を契機に、高等教育機関等でのキャリア・チェンジに向けた動きを始めた又は本格化した	3.39	3.55	3.45	3.50
研修メンバー	6. 受講中、一緒に参加した受講生から学んだことがあった	4.61	4.73	4.74	4.83
	7. 受講中、一緒に参加した受講生は自分の学習意欲により影響を与えた	4.60	4.72	4.68	4.71
受講環境	8. 研修プログラムに積極的に参加できた	4.67	4.79	4.88	4.90
	9. 受講中は、思っていることを自由に発言できる雰囲気であった	4.40	4.55	4.66	4.76
実践レディネス	10. 受講により、高等教育の現状についての知識が増えた	4.77	4.88	4.92	4.91
	11. 受講により、授業設計や運営に必要なスキル・知識が身についた	4.58	4.60	4.72	4.67
	12. 受講により、高等教育に対して関心が向くようになった	4.69	4.78	4.87	4.90
成長意欲	13. 今後も継続して、知識やスキルを修得したり能力を高めて、成長したいと思っている	4.86	4.94	4.97	4.98
	14. 今後も継続して、高等教育についてもっと学びたい、研究したいと思っている	4.60	4.75	4.70	4.81
研修マッチング	15. 受講中、自分のキャリアにとっていいタイミングで受講していると思った	4.33	4.58	4.50	4.59
	16. 受講中、研修プログラムの難易度は自分に適したレベルだと思っていた	4.36	4.55	4.66	4.64
	17. 受講中、研修プログラムは自分が学びたいと思っていた内容だった	4.34	4.49	4.61	4.64
	18. 研修プログラムの受講は、有意義だった	4.76	4.88	4.91	4.91
	19. 研修プログラムでの学びや経験は、今後の学習や活動に役立つと思う	4.66	4.76	4.78	4.79
職場への影響	20. 研修プログラムで学んだ知識やスキルには、現在の職場においても活用できるものがあった	4.13	4.29	4.21	4.29
	21. 研修プログラムに参加したことで、現在の仕事に何らかのプラスの影響があった	4.23	4.42	4.39	4.38
研修後交流	22. 受講後、他の受講生と研修内容に関する情報交換を行った	3.05	3.32	3.12	3.40
	23. 受講後、他の受講生と研修内容以外の情報交換を行った	2.84	2.98	2.80	3.00

※1：受講必要性認識群を抽出した場合の平均値（n=85）

※2：目的認識群を抽出した場合の平均値（n=76）

※3：受講必要性認識および目的認識の双方を満たす群を抽出した場合の平均値（n=58）

図表 38. 特定群を抽出して算出した平均値の比較（その2）

領域	項目	回答の平均値			
		全体	※4	※5	※6
学習レディネス	1. 受講前に、これから受講する研修プログラムの必要性を感じていた	4.43	4.61	4.60	4.63
	2. 受講前に、どのような目的で研修プログラムが実施されるのか理解していた	4.33	4.54	4.59	4.63
実践意思	3. 受講後、研修プログラムで学んだことを職場や教育現場等で実践する機会を作ろうと努力した	4.34	4.54	4.47	4.57
	4. 受講後、研修プログラムで学んだことを職場や教育現場等で実践する機会があった	3.61	3.88	3.75	3.80
	5. 受講を契機に、高等教育機関等でのキャリア・チェンジに向けた動きを始めた又は本格化した	3.39	3.59	3.49	3.47
研修メンバー	6. 受講中、一緒に参加した受講生から学んだことがあった	4.61	4.75	4.79	4.82
	7. 受講中、一緒に参加した受講生は自分の学習意欲により影響を与えた	4.60	4.76	4.70	4.76
受講環境	8. 研修プログラムに積極的に参加できた	4.67	4.80	4.93	4.86
	9. 受講中は、思っていることを自由に発言できる雰囲気であった	4.40	4.58	4.70	4.68
実践レディネス	10. 受講により、高等教育の現状についての知識が増えた	4.77	4.93	4.93	4.97
	11. 受講により、授業設計や運営に必要なスキル・知識が身についた	4.58	4.76	4.81	4.82
	12. 受講により、高等教育に対して関心が向くようになった	4.69	4.91	4.89	4.92
成長意欲	13. 今後も継続して、知識やスキルを修得したり能力を高めて、成長したいと思っている	4.86	4.99	4.99	4.99
	14. 今後も継続して、高等教育についてもっと学びたい、研究したいと思っている	4.60	4.84	4.73	4.76
研修マッチング	15. 受講中、自分のキャリアにとっていいタイミングで受講していると思った	4.33	5.00	4.57	4.67
	16. 受講中、研修プログラムの難易度は自分に適したレベルだと思っていた	4.36	4.61	5.00	4.67
	17. 受講中、研修プログラムは自分が学びたいと思っていた内容だった	4.34	4.64	4.63	5.00
	18. 研修プログラムの受講は、有意義だった	4.76	4.94	4.93	4.99
	19. 研修プログラムでの学びや経験は、今後の学習や活動に役立つと思う	4.66	4.87	4.78	4.89
職場への影響	20. 研修プログラムで学んだ知識やスキルには、現在の職場においても活用できるものがあった	4.13	4.40	4.32	4.50
	21. 研修プログラムに参加したことで、現在の仕事に何らかのプラスの影響があった	4.23	4.55	4.52	4.62
研修後交流	22. 受講後、他の受講生と研修内容に関する情報交換を行った	3.05	3.11	3.11	3.25
	23. 受講後、他の受講生と研修内容以外の情報交換を行った	2.84	2.87	3.01	2.95

※4：好タイミング受講群を抽出した場合の平均値（n=85）

※5：難易度適切群を抽出した場合の平均値（n=81）

※6：内容への期待合致群を抽出した場合の平均値（n=76）

全項目で平均値は上昇し、特に「9. 受講中は、思っていることを自由に発言できる雰囲気であった」で+0.30 ポイントとなった。自分にあった難易度だったとしている群は、より受講中も自由に発言できる雰囲気であったと感じていた可能性がある。

図表 38 の※5 は「17. 受講中、研修プログラムは自分が学びたいと思っていた内容だった」について「そう思う」とした回答者のみを抽出して算出した平均値を示す。この結果、全項目において平均値は上昇し、特に「2. 受講前に、どのような目的で研修プログラムが実施されるのか理解していた」+0.30 ポイント、「15. 受講中、自分のキャリアにとっていいタイミングで受講していると思った」+0.34 ポイント、「16. 受講中、研修プログラムの難易度は自分に適したレベルだと思っていた」+0.31 ポイント、「20. 研修プログラムで学んだ知識やスキルには、現在の職場においても活用できるものがあった」+0.37 ポイント、「21. 研修プログラムに参加したことで、現在の仕事に何らかのプラスの影響があった」+0.39 ポイントとなった。プログラムの内容が期待通りだったとする群は、より目的について理解したうえでよいタイミングで受講しており、難易度も適切で、現在の職場でも活用できる知識やスキルを獲得し、仕事にプラスの影響をもたらしたと評価している可能性がある。

これらは、小菌・大内（2016）が先行研究の知見をもとに指摘している「研修内容や受講する時期が受講する者にとって適切であることが研修効果を高める上で大きな要因である」という指摘に合致する結果であるといえる。

図表 39 は、「研修後交流」および回答者の現在の高等教育への参与状況について着目した分析結果を示す。※7 は、「22. 受講後、他の受講生と研修内容に関する情報交換を行った」について「そう思う」とした回答者のみを抽出して算出した平均値を示す。この群では、「2. 受講前に、どのような目的で研修プログラムが実施されるのか理解していた」（-0.03 ポイント）以外の項目においては平均値の上昇がみられた。+0.30 ポイント以上の差が観察された項目は「3. 受講後、研修プログラムで学んだことを職場や教育現場等で実践する機会を作ろうと努力した」+0.42 ポイント、「6. 受講中、一緒に参加した受講生から学んだことがあった」+0.30 ポイント、「20. 研修プログラムで学んだ知識やスキルには、現在の職場においても活用できるものがあった」+0.32 ポイント、「23. 受講後、他の受講生と研修内容以外に関する情報交換を行った」+1.40 ポイントであった。受講後も他の受講者と研修内容に関する情報交換を行った群は、プログラムの目的の理解状況についてのプラスの変化は確認できないものの、よりプログラムでの学びを実践する機会を作ろうと努力しており、現在の職場においてもプログラムでの学びが活用できると評価し、他の受講者からも学びがあったと認識し、受講後も研修内容以外に関する情報交換を行っている可能性がある。

※8 は、「23. 受講後、他の受講生と研修内容以外に関する情報交換を行った」について「そう思う」とした回答者のみを抽出して算出した平均値を示す。この群で+0.30 ポイント以上の差が観察された項目は「3. 受講後、研修プログラムで学んだことを職場や教育現場等で実践する機会を作ろうと努力した」+0.30 ポイント、「6. 受講中、一緒に参加した受講生から学んだことがあった」+0.32 ポイント、「16. 受講中、研修プログラムの難易度は自分に適したレベルだと思っていた」+0.35 ポイント、「22. 受講後、他の受講生と研修内容に関する情報交換を行った」+1.56 ポイントであった。一方で、「5. 受講を契機に、高等教育機関等でのキャリア・チェンジに向けた

図表 38. 特定群を抽出して算出した平均値の比較（その3）

領域	項目	回答の平均値			
		全体	※7	※8	※9
学習レディネス	1. 受講前に、これから受講する研修プログラムの必要性を感じていた	4.43	4.64	4.61	4.57
	2. 受講前に、どのような目的で研修プログラムが実施されるのか理解していた	4.33	4.30	4.46	4.52
実践意思	3. 受講後、研修プログラムで学んだことを職場や教育現場等で実践する機会を作ろうと努力した	4.34	4.76	4.64	4.66
	4. 受講後、研修プログラムで学んだことを職場や教育現場等で実践する機会があった	3.61	3.82	3.89	4.39
	5. 受講を契機に、高等教育機関等でのキャリア・チェンジに向けた動きを始めた又は本格化した	3.39	3.45	3.18	3.57
研修メンバー	6. 受講中、一緒に参加した受講生から学んだことがあった	4.61	4.91	4.93	4.57
	7. 受講中、一緒に参加した受講生は自分の学習意欲により影響を与えた	4.60	4.85	4.86	4.59
受講環境	8. 研修プログラムに積極的に参加できた	4.67	4.76	4.82	4.66
	9. 受講中は、思っていることを自由に発言できる雰囲気であった	4.40	4.55	4.68	4.27
実践レディネス	10. 受講により、高等教育の現状についての知識が増えた	4.77	4.88	4.82	4.84
	11. 受講により、授業設計や運営に必要なスキル・知識が身についた	4.58	4.79	4.71	4.68
	12. 受講により、高等教育に対して関心が向くようになった	4.69	4.76	4.75	4.75
成長意欲	13. 今後も継続して、知識やスキルを修得したり能力を高めて、成長したいと思っている	4.86	4.88	4.82	4.91
	14. 今後も継続して、高等教育についてもっと学びたい、研究したいと思っている	4.60	4.76	4.39	4.68
研修マッチング	15. 受講中、自分のキャリアにとっていいタイミングで受講していると思った	4.33	4.39	4.43	4.48
	16. 受講中、研修プログラムの難易度は自分に適したレベルだと思っていた	4.36	4.61	4.71	4.50
	17. 受講中、研修プログラムは自分が学びたいと思っていた内容だった	4.34	4.42	4.46	4.36
	18. 研修プログラムの受講は、有意義だった	4.76	4.88	4.82	4.70
	19. 研修プログラムでの学びや経験は、今後の学習や活動に役立つと思う	4.66	4.79	4.68	4.73
職場への影響	20. 研修プログラムで学んだ知識やスキルには、現在の職場においても活用できるものがあった	4.13	4.45	4.32	4.48
	21. 研修プログラムに参加したことで、現在の仕事に何らかのプラスの影響があった	4.23	4.52	4.39	4.55
研修後交流	22. 受講後、他の受講生と研修内容に関する情報交換を行った	3.05	5.00	4.61	3.39
	23. 受講後、他の受講生と研修内容以外の情報交換を行った	2.84	4.24	5.00	3.00

※7：研修内容交流群を抽出した場合の平均値（n=33）

※8：研修内容外交流群を抽出した場合の平均値（n=28）

※9：高等教育参与群を抽出した場合の平均点（n=44）

動きを始めた又は本格化した」-0.21 ポイント、「13. 今後も継続して、知識やスキルを修得したり能力を高めて、成長したいと思っている」-0.04 ポイント、「14. 今後も継続して、高等教育についてもっと学びたい、研究したいと思っている」-0.21 ポイントと、平均値の上昇が確認できない項目もあった。受講後に他の受講者と研修内容以外に関係する情報交換を行った群は、研修内容に関する情報交換も行っており、より受講後に実践の機会を作ろうと努力し、プログラムの難易度が適切であったと評価し、他の受講生からの学びがあったと評価している可能性がある。一方で、高等教育へのキャリア・チェンジや成長意欲に関してはプラスの影響は確認できなかった。

これらの結果は、小園・大内（2016）が明らかにしている『『研修後交流』は直接的に『実践意思』に正の影響』を与えるという知見と一致していることが確認できた。

最後に、図表 38 の※9 は「現在高等教育に参加している」とした回答者のみを抽出して算出した平均値を示す。この群では、「1. 受講後、研修プログラムで学んだことを職場や教育現場等で実践する機会を作ろうと努力した」+0.32 ポイント、「4. 研修プログラムで学んだことを職場や教育現場等で実践する機会があった」+0.78 ポイントと上昇しており、よりプログラムでの学びを実践する意欲が高く、実際的な機会を得ている可能性が確認できた。また、「20. 研修プログラムで学んだ知識やスキルには、現在の職場においても活用できるものがあった」+0.35 ポイント、「21. 研修プログラムに参加したことで、現在の仕事に何らかのプラスの影響があった」+0.32 ポイントで、「職場への影響」についてよりポジティブに評価されている傾向が確認できた。なお、この群は「22. 受講後、他の受講生と研修内容に関する情報交換を行った」についても+0.32 ポイントと平均値の上昇がみられた。その一方、「研修メンバー」の領域である「6. 受講中、一緒に参加した受講生から学んだことがあった」は-0.04 ポイント、「8. 受講中、一緒に参加した受講生は自分の学習意欲により影響を与えた」は-0.01 ポイントとなり、高等教育への参与状況の有無は「研修メンバー」に対する評価にポジティブな影響を与えていない可能性があることがわかった。また、同様に「受講環境」の領域である「8. 研修プログラムに積極的に参加できた」-0.01 ポイント、「9. 受講中は、思っていることを自由に発言できる雰囲気であった」-0.13 ポイント、「研修マッチング」に関する項目のうち「18. 研修プログラムの受講は、有意義だった」-0.06 ポイントとなり、これらの点についても、回答時の高等教育への参与状況の有無がポジティブに作用していることは確認できなかった。この回答者属性について、高等教育へ参与したタイミングについては調査に含めていないため、プログラム受講当時から既に参与し始めていた回答者と、修了後に着任が実現した回答者の双方を含んでいる。職場や仕事においては、プラスの影響があったと評価しつつ、プログラムの有意義さや他の受講者からの学び、自身の積極性やプログラムの雰囲気については、高等教育への参与状況がプラスの影響を持っていることは確認できなかった。

3.4 調査分析結果の要点

本調査の分析で得られた知見を下記にまとめる。

- ① 2020～2022 年度修了者を対象として調査を実施し、65.5%から回答が得られたが、各コースや修了年度ごとの回答率のバラつきが大きかった
- ② もともと受講者数の多い LA コースの回答者数が全体の 44.3%を占め、年齢層や職業の面でも最も多様性があった
- ③ 調査項目全体において概ね高い評価が得られ、「学習レディネス」「研修メンバー」「受講

環境」「実践レディネス」「成長意欲」「研修マッチング」「職場への影響」の平均値は4.00を上回った。一方で「実践意思」に関する一部の項目（「学んだことの実践機会」「キャリア・チェンジに向けた動き」と「研修後交流」の平均値は比較的低い傾向にあった

- ④ 修了年度ごとの比較では、「年を追うごとに上昇／下降する」といった単純な傾向が端的に読み取れる項目は少なかった
- ⑤ プログラムの必要性を感じることがないままに受講したとの回答は1件のみであったが、この回答者はすべての調査項目にわたり低評価をしており、「学習レディネス」の重要性が確認された
- ⑥ 「学習レディネス」が整っていた回答者はプログラムを高く評価する傾向にあったが、受講後に研修内容以外の情報交換をしているかどうかには大きな影響がみられなかった
- ⑦ 「研修マッチング」（タイミング、難易度、内容）が合致していた回答者はプログラムを高く評価する傾向があった
- ⑧ 受講前にプログラムの目的を理解したうえで受講に臨んでいた回答者は、プログラムの内容は自分が学びたいと思っていた内容だったと評価する傾向にあった
- ⑨ 受講後に他受講者と研修内容以外の情報交換を行ったと回答した者は、興味関心が必ずしも高等教育を対象とした学びや研究の継続や、高等教育機関等への転職ではないことが示唆された
- ⑩ 高等教育に参加していると回答した者は、「実践意思」「職場への影響」をより高く評価する傾向にあったが、「研修メンバー」「実践環境」についてはその傾向はみられなかった

3.5 今後の課題

本調査分析では、AIBETの各コース、そして修了年度ごとに回答の集計を行い、それぞれの傾向や特色を明らかにすることに取り組んだ。研修効果測定や研修効果に影響を与える要因に関する先行研究の知見を踏まえた評価指標を開発・適用し、「単なる満足度調査」から一步踏み込んだプログラム評価を試みることができたといえる。ただし、本調査は修了者本人の認識の自己申告を対象としていることから、依然として主観的評価の報告に頼っており、第三者による客観的な指標の導入には至っていない。また、コースや修了年度により回答率にもばらつきがある。分析においては平均値の増減に着目したが、統計的手法による検定は行っておらず、それぞれの差の有意性の議論については限界がある。

今回開発した統一評価指標によるデータを今後も蓄積していき、研修プログラムの継続的な質向上に取り組んでいくことが期待される。

参考文献

- 小藪・大内 (2016) 「能力・態度における研修効果に影響を与える要因とその関連性」、日本労務学会誌、17 巻、1 号、pp.50-68.
- 東北大学 高度教養教育・学生支援機構 大学教育支援センター (2023) 「実務家教員育成研修プログラム 実施4 拠点統一指標による研修プログラム評価報告書」、https://jitsumuka.jp/wp-content/uploads/2023/07/4ProgramsEvaluationReport_230701.pdf (2023 年 7 月 4 日確認)
- 東北大学、熊本大学、大阪公立大学、立教大学 (2023) 「文部科学省『持続的な産学共同人材育成システム構築事業』運営・中核拠点 創造と変革を主導する産学循環型人材育成システム 2022 年 度 事 業 報 告 書 」 https://jitsumuka.jp/innovator/wp-content/uploads/sites/2/2023/05/2022jitsumuka_annualreport.pdf (2023 年 6 月 28 日確認)
- 文部科学省 「持続的な産学共同人材育成システム構築事業 公募要領」
https://www.mext.go.jp/content/20220125-mxt_senmon02-000019852_8.pdf (2023 年 5 月 23 日確認)
- 文部科学省 「行政事業レビュー」
https://www.mext.go.jp/a_menu/kouritsu/detail/1334066.htm (2023 年 5 月 23 日確認)