

An Introduction to the Assessment Policy

Toshiyuki Hosokawa,^{1)*} Kunimasa Yamada¹⁾ and Atsushi Miyamoto²⁾

1) Institute for the Advancement of Higher Education, Hokkaido University

2) Office of Institutional Research, Hokkaido University

アセスメント・ポリシーの考え方 —アセスメント・ポリシー研究会報告—

細川 敏幸^{1)**}, 山田 邦雅¹⁾, 宮本 淳²⁾

1) 北海道大学高等教育推進機構

2) 北海道大学総合 IR 室

Abstract — Japanese universities are recommended to introduce an assessment policy to certify the quality of education. The policy should have a checklist that shows the methods used to assess the degree of achievement of the diploma policy. We describe an example of the checklist in detail in this paper. It shows the important role of a survey of the students, including a questionnaire for alumni. It is important in this assessment that the survey uses common questionnaire items. It also should report the results of the assessment and ideas for educational reform. This will be the last step to create a PDCA cycle in our education system.

(Accepted on 7 February, 2018)

はじめに

本誌第 20 号にカリキュラム・ポリシー (CP) ならびにディプロマ・ポリシー (DP) の概要を解説した (細川ほか 2013)。そこでは、アドミッション・ポリシー (AP) を加えた 3 つのポリシーにより、PDCA サイクルを実現し高等教育のたゆまぬ進歩を目指すことが述べられている。このサイクルの実現

には C (Check: 評価) を行う必要がある。しかし、その方法は 3 つのポリシーからは特定することができない。この不都合を解消するために設定されるものがアセスメント・ポリシーである。アセスメント・ポリシーはディプロマ・ポリシーが守られているかどうかを評価し次の改革に役立てるための、手法と仕組みが記述されていなければならない。アセスメント・ポリシーが宣言され、実施されること

*) Correspondence: Institute for the Advancement of Higher Education, Hokkaido University, Sapporo 060-0817, Japan
E-mail: thoso@high.hokudai.ac.jp

***) 連絡先: 060-0817 札幌市北区北 17 条西 8 丁目 北海道大学高等教育推進機構

によって初めて PDCA サイクルは完成するのである。

1. アセスメント・ポリシー導入の背景

PDCA サイクルを完成させるためには、C（評価）についての仕組み、すなわちアセスメント・ポリシーを公表し、毎年度それを実施する体制の導入が必要である。このことは、平成 26 年の中教審答申（表 1）にすでに記述されており、日本の大学全体に導入されることが期待されている。これを受けて、平成 30 年 4 月 1 日から実施される認証評価に関する省令の改正（学校教育法第百十条第二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〔平成十六年文部科学省省令第七号〕）では重点評価項目として内部質保証が特に取り上げられており、次の大学機関別認証評価の重要な評価基準となるので、今後全ての大学の学部・研究科等において、形式はどうであれ内部質保証の仕組みの実現に取り組むことが必須となっている。

実際のアセスメント・ポリシーには、評価活動を支える組織を明示するとともに、評価方法を記述しなければならない。評価方法は列挙するためにチェックリストの形式にすると見やすくなる。次項ではチェックリストを例示し、その手法と意義を解説する。

2. チェックリストの例

アセスメント・ポリシーには、アセスメント活動を実施するための具体的な制度設計が求められる。それを表で表したものがアセスメント・チェックリストである。したがって、その本質的な目的は、ディ

プローマ・ポリシー（DP）が実現されているか否かのチェックにある。

入学希望者とその保護者あるいは外部評価者は、アセスメント・ポリシーとその成果を参照することにより、対象学部・学科の教育の質が保証されていることを確認することができる。

例にあげたチェックリスト（表 2）は、学部教育で入学時から順に行われるべき評価活動を列挙している。表の最上部には、チェックの対象である DP が表記されている。右端の実施者は、実施の責任組織を示す。

「授業アンケート」と「成績評価」は、すでに多くの大学で実施されているであろう。「1, 3 年生学習調査」や「卒業生調査」は、学習や生活の状況ならびにコンピテンシーの獲得状況を調査する。これらの標準的なアンケートは、日本では大学 IR コンソーシアム¹⁾ が支援しており、加入することで容易に利用できる。「卒業時調査」や「企業調査」は、日本の大学でも最近行われるようになってきた。前者は大学の教育力やコンピテンシーなどの習得状況を、後者は自学卒業生の社会での評価を調査する。「外部アドバイザー会議」は、ステークホルダーに集まっていた大学を評価してもらう仕組みで、在学生、企業、卒業生などで構成される。「DP によるカリキュラム点検」は、DP のカリキュラム上でのバランスをチェックする評価である。すべての DP がバランス良くカリキュラムに配置され、偏っていないことを確かめる。例えば 5 番目の DP を教育する科目が数科目しかない場合は、カリキュラムの再構成が必要である。

従来から行われている「授業アンケート」は個別の授業改善を、「卒業時アンケート」と「企業アンケート」はカリキュラム全体の改革の参考にする。大きなカリキュラム改革の前や、この検討をしていない場合、一度は「DP によるカリキュラムの検討」を実

表 1. 平成 26 年 12 月 22 日中央教育審議会答申

「新しい時代にふさわしい高大接続の実現に向けた高等学校教育、大学教育、大学入学者選抜の一体的改革について」

(3) 大学教育の質的転換の断行

(略) 大学全体としての共通の評価方針（アセスメント・ポリシー）を確立した上で、学生の学修履歴の記録や自己評価のためのシステムの開発、アセスメント・テストや学修行動調査等の具体的な学修成果の把握・評価方法の開発・実践、これらに基づく厳格な成績評価や卒業認定等を進めることが重要である。

施する必要がある。ここでは、当該カリキュラムが DP 実現のために適切に構成されているかを検討する。例えば3つしかない DP のうち、DP3 を学習できる科目数が数%では、不足かもしれない。

「総合評価」は毎年実施し、これにより各部局の教育の質保証の担保を行うことになる。

「達成度点検」は、「成績評価」とは異なり、学生個人の DP の達成度を評価するものである。表3のようにあらかじめ各科目に DP への寄与率(数)を割り当てておく。4年間の科目を取得すれば DP は 100 に近くなるような数値を各科目に配する。すなわち、学部修了時の目標値は 100 となる。各学期終

表2. チェックリストの例

A 学部 B 学科 アセスメント・チェックリスト (例)

A 学部 B 学科の学位授与水準 (DP)

DP1: ...について実践できる。									
DP2: ...について倫理的な判断ができる。									
DP3: ...に関する資質と能力を修得している。									
番号	名称	実施時期	周期	対象	内容, 質問項目等	手法	評価者	結果の活用方法	実施者
1	授業アンケート	7月, 1月	毎年	2~4 (6) 年生	・授業の満足度 ・授業の理解度 ・学習状況	質問紙	学生	結果を学内に公表し, 教員に教育方法改善の指針を与える。	A 学部
2	成績評価	4月, 9月	毎年	2~4 (6) 年生	・成績の点検	履修指導時に点検する	B 学科学生指導関係教員	成績をもとに履修指導を行う。	A 学部 B 学科
3	達成度点検	4月, 9月	毎年	2~4 (6) 年生	・成績等による DP の達成度確認	履修指導時に達成度表により達成度を点検する	B 学科学生指導関係教員	達成度を表すレーダーチャートをもとに履修指導を行う。	A 学部 B 学科
4	1, 3 年生学修調査※	12月	毎年	1, 3 年生	・学習状況 ・コンピテンシーの習熟度	質問紙	学生	教職員に開示して今後の教育制度改革参考とする。	総合 IR 室
5	卒業時調査	2~3月	毎年	4 (6) 年生	・カリキュラム, 卒業研究の満足度等	質問紙	学生	専門科目のカリキュラム改善を行う。	A 学部
6	卒業生調査 (OB/OG 調査)※	9月	毎年	卒後 5, 10, 15 年目の卒業生	・大学教育の有用性と現在の状況	質問紙	卒業生	教職員に開示してカリキュラム改革の参考とする。	総合 IR 室
7	企業調査 (就職先調査)	随時	〇年に 1 回	卒業生の就職先	・企業等からのアドバイス	質問紙	企業等の職員	評価に基づき, カリキュラム改革を検討する。	総合 IR 室
8	外部アドバイザー会議	随時	〇年に 1 回	教育全体	・社会, 企業からのアドバイス	討論	外部アドバイザー	アドバイザーの提言に基づき, カリキュラム改革を検討する。	A 学部
9	DP によるカリキュラム点検	随時	〇年に 1 回	カリキュラム	・DP を実現できるカリキュラムになっているかの点検	ナンバリング, カリキュラムマップなどによる DP とカリキュラムの相互参照	B 学科学生指導関係教員	DP とカリキュラムのバランスが悪い場合はいずれかを調節する。	A 学部 B 学科
10~〇	・ ・ ・	・ ・ ・	・ ・ ・	・ ・ ・	・ ・ ・	・ ・ ・	・ ・ ・	・ ・ ・	・ ・ ・
	総合評価	4月	毎年	前年度の教学アセスメント全体	・前年度に実施した教学アセスメントの結果をまとめる	報告書	A 学部〇 〇委員会委員	年間の教学アセスメントとその成果を総括する。	A 学部

※大学 IR コンソーシアムの共通アンケートを利用

表 3. DP を考慮した 3 年生の成績評価表の例

科目名	DP1	DP2	DP3	成績	単位数
一般教育演習	2	2	3	A+	2
力学 1	3	0	1	A	2
物理学実験	3	1	2	B	2
電磁気学 1	3	0	2	A-	2
・	・	・	・	・	・
・	・	・	・	・	・
・	・	・	・	・	・
量子力学					
合計	92	80	85	GPA	95
目標	100	100	100	3.4	120

了時に寄与率の合計を見れば、どのような科目を修得すれば、DP を達成できるかが、学生個人の観点から明らかになり、選択科目の推薦などに有用になる。表 3 は、3 年次終了時点を表しており、単位数で 25 単位、DP1 の寄与率で 8、DP2 の寄与率で 20、DP3 の寄与率で 15 不足していることがわかる。学習指導に当たっては、DP2 への寄与が大きな科目を修得することが、バランス良く修了するために必要であることがわかる。表 3 のような資料を紙ベースで管理するのは現実的でなく、いくつかの大学では e-ポートフォリオに類似の機能を持たせて利用している（岩手大学など）。また、DP の達成度自体を学科毎にルーブリックで表現して、学生に自己評価させる方法もある（関西国際大学）。この場合も「1, 3 年生調査」は併用して、一般的なコンピテンシーのチェックも行っている。

3. アセスメント・ポリシーの役割と利点

一般に、DP の目標はスキルとコンピテンシーに分類できる。スキルとは専門分野の知識や数式処理、診断などの技能的な能力であり、コンピテンシーとはリーダーシップとかコミュニケーション力などの社会的な能力である。従来の成績評価には、もちろんコンピテンシーも含まれるであろうが、多くの科目はスキルを評価している。したがって、成績評価だけで DP の達成度を評価するのは難しい。成績評価にコンピテンシー評価を組み込むことも考えられるが、Kinzie (2005) によれば米国での過去の研究

から直接的な尺度を開発するには実質的に相当なコストがかかることが明らかになった。そこで一般的なコンピテンシーは「1, 3 年生アンケート」や「卒業生アンケート」で評価する。すなわち、アンケートと成績評価によってはじめて DP の達成度を確認できるのである。

また、チェックリストからわかるように、重要なアセスメント調査の対象者は在校生と卒業生である。これは、米国でも同様で、学生こそが重要な情報源となる (Kinzie 2005)。

これまで、中期計画の外部評価に合わせて行っていた教育評価を毎年少しずつ実施することで、中期計画終了時に労力を集中していた作業が軽減されるとともに、評価指標を毎年チェックすることで改革のスピードを上げることができる。

おわりに

残念ながらアセスメント・ポリシーを形式的に導入するだけでは、教育改革への効果は期待できない。上記以外に重要なポイントが 2 つある。

第 1 のポイントは、共通調査を利用することである。ただ漫然とアンケート調査をしても得られた結果がいかなる意味を持っているのか、はたして適切な値なのかはわからない。毎年実施することで経時変化が見られるだけである。ベンチマークとなる値がない限り、評価のしようがない。そこで重要なことが、調査項目の共通化である。同じアンケートの設問があれば、複数の学部を持つ大学ならば学部間の比較ができる。同じアンケートを利用すれば、大学間の比較 (安藤ほか 2013) や日本全体の平均値との比較、さらには諸外国との比較 (例えばソウル大学と北海道大学の比較 (Lee ほか 2017)) が可能となる。

米国では国内大学のアンケートの標準化を図っている組織がある。UCLA の Higher Education Research Institute (HERI) は Cooperative Institutional Research Program (CIRP)²⁾ によるフレッシュマン調査を 1966 年に開始し、現在約 1900 の大学から 1500 万人が参加している。インディアナ州立大学の NSSE (the National Survey of Student Engagement)³⁾

は1999年に開始し、現在およそ600の大学から32万人が参加している。日本でこれに相当するものが大学IRコンソーシアムである。

第2のポイントはPDCAサイクルのA(Act:行動, 改革)を実質化するための仕組みである。評価は実施するだけでは意味がなく、課題が発見されたならそれを解決するための改革案を考え実行する必要がある。そのため、各学部は評価の結果と改革案をセットにして大学に提出する必要がある。改革案のともなわない評価は意味がない。

チェックリストをもとにしたアセスメント・ポリシーの設定は、3つのポリシーを実質化するための最後のステップである。これにより教学のPDCAサイクルが完成する。日本の大学の教育における、恒常的な質の向上の仕組みがこれで確立されると期待したい。

注

- 1) CIRPについてはHERIウェブサイト(<http://www.heri.ucla.edu/>)を参照。
- 2) <http://www.irnw.jp/>
- 3) <http://nsse.indiana.edu/>

参考文献

- 安藤厚・細川敏幸・大沼明・山畑倫志・宮本淳・徳井美智代・山田邦雅・竹山幸作(2013),「連携5大学「一年生・上級生調査2011年」の北海道大学を中心とした比較分析—教学評価IRネットワーク推進のために—」,『高等教育ジャーナル—高等教育と生涯学習—』20 特別号, 1-104
- 細川敏幸・山田邦雅・竹山幸作・小笠原正明(2013),「カリキュラム・ポリシーの概要—カリキュラム・ポリシー研究会報告—」,『高等教育ジャーナル—高等教育と生涯学習—』20, 55-59
- Kinzie, Jillian L. (2005),「米国の学生調査とIRの役割」同志社大学学習支援・教育開発センター第2回講演会
- Lee, Heewon, Atsushi Miyamoto and Jeung Yun Choi (2017),「A Comparative Analysis of the Teaching and Learning Processes of Undergraduate Students in Korea and Japan — Based on the Cases of Seoul National University and Hokkaido University」,『高等教育ジャーナル—高等教育と生涯学習—』24, 77-95