

学習成果を基軸に据えた内部質保証実質化の参考資料

目次

本資料について.....	1
凡例.....	1
考え方と参考例.....	2
1. 内部質保証の全体像.....	2
2. 目標としての学習成果の設定方法の考え方、例.....	6
3. 教育課程の編成とその運用、学習促進の取り組み等の考え方、例.....	8
4. 学習成果測定・可視化のための指標・尺度の考え方、例.....	11
5. 学習成果測定結果の改善活動における活用の考え方、例.....	14

2024年5月

本資料について

内部質保証という考え方は、本協会がわが国の質保証機関として初めて取り入れ、なおかつ評価や大学・短期大学を支援する各種の活動において、特に重点を置いてきたものです。

多くの関係者にこの内部質保証の考え方が共有され、理解されるようになった一方で、学内の役職交代や人事異動等で内部質保証活動の実践を通じた経験がうまく引き継がれない、あるいは考え方は何となく理解できるものの実際の教育の現場に落とし込む方法が難しい、などの課題もよく聞かれます。そこで、この参考資料では、本協会のこれまでの調査結果や各種の文献から、内部質保証の実質化に向けたヒントを抽出し、大学基準及び短期大学基準に沿って整理しました。

ただし、大学基準・短期大学基準に沿って整理してはいるものの、本資料は、本協会の大学評価・短期大学認証評価での評価内容を直接的に規定したり、基準の補助資料として直接的に用いたりするものではありません。すなわち、両基準は本協会が実施する評価において使用されるものでもありますが、各大学・短期大学が適切な水準を維持し、自らの向上を図るための指針としての役割を持っており、この参考資料は後者の目的をより強化するために取りまとめたものであるからです。

この資料の特徴は、それぞれの大学・短期大学の文脈に応じて内部質保証活動に取り組むことを想定し、ヒントを提示していることです。具体的には、よくある課題を列記したうえで、その解決に向けた検討のポイントを提示しています。この参考資料が教職員の効果的な議論や合意形成に活用されれば幸いです。

なお、以下で「大学」とあるものは、原則として「短期大学」を含みますが、大学と短期大学とで別内容となる場合には、それが分かるように記載しています。

凡例

JUAA 選書 16 巻	永田・山崎（編）（2021）『教学マネジメントと内部質保証の実質化』（東信堂）
JUAA 選書 17 巻	早田（編）（2023）『「学習成果」可視化と達成度評価—その現状・課題・展望』（東信堂）
JUAA 選書 18 巻	大森（編）（2024）『大学における教学マネジメント 2.0—やらされ仕事から脱し、学びの充実のための営みへ—』（東信堂）
学習成果 HB	大学基準協会（2018）『学習成果ハンドブック』
報告書①	大学基準協会（2023）「教学マネジメントに関する調査研究報告書～大学の現場の実態分析と教員・学生に届く実質化の提言～」★
審議まとめ	中央教育審議会大学分科会質保証システム部会（2022）「新たな時代を見据えた質保証システムの改善・充実について（審議まとめ）」★
教学マネジメント指針	中央教育審議会大学分科会（2020）「教学マネジメント指針」★

（★の付いたものは、ウェブ上で閲覧可能。）

考え方と参考例

1. 内部質保証の全体像

①内部質保証推進組織の役割（環境整備）

基準等

大学基準（解説）

[基準 2]

…

内部質保証の主要な要素は、教育の企画・設計から運用、検証、改善・向上に至る教育及び学習の適切性を確保するための一連の活動である。…

こうした営みを通じて、大学は、学生の学習成果の達成を目指した教育が期待される水準を維持できるようにし、さらにその適切性を説明し証明していかなければならない。そのため、全学内部質保証推進組織は、学部、研究科その他の組織において内部質保証に係る取り組みが十全に行われるとともに、大学の理念・目的が実現できるよう、必要な措置を講じる必要がある。…

学部、研究科その他の組織が実施した自己点検・評価については、明確な行動計画を伴った教育の改善・向上に連動しなければならず、そのために、全学内部質保証推進組織は、大学全体の取り組み状況を常に把握しながら、学部、研究科その他の組織に対し必要な指示を与え調整を図るなど、学内の取り組みを促進させる中心的役割を担うことが必要である。

評価項目、評価の視点

[基準 2 評価項目①]

内部質保証のための方針を適切に設定していること。また、教育の充実と学習成果の向上を図るために、内部質保証システムを整備し、適切に機能させていること。

<評価の視点>

・教育の企画・設計とその実施、自己点検・評価及び改善活動に関して、全学的な調整や支援を行っているか。

※ 具体的な例

- ・ 3つの方針の策定の調整・支援
- ・ 体系的・組織的な教育課程の編成に向けた調整・支援
- ・ 効果的な教育方法の開発とその運用のための調整・支援
- ・ 学習成果の可視化に向けた調整・支援
- ・ 自己点検・評価の実施やその結果の活用に向けた調整・支援

・大学全体規模や学部、研究科その他の組織（教職課程を実施する全学的組織を含

む)における自己点検・評価をそれぞれ定期的に実施し、その結果を活用して改善・向上に取り組んでいるか。

(※その他省略)

考え方

【よく見られる課題】

- ・ 質保証活動が画一化したり形式主義に陥ったりしている。
- ・ 内部質保証を名称に持つ新しい組織を作ったが、かえって機能不全に陥った。
- ・ 役割の不明確な組織が存在する。また、質保証に実質的に重要な役割を果たしているのににもかかわらず、規程等で役割が明確にされていない。
- ・ 点検・評価した結果が改善に結びついていない。
- ・ 全学レベルの質保証活動と学部・研究科レベルの質保証活動が連携していない。例えば、学部¹等で独自に実施している教育改善の活動が全学的に把握されていない。
- ・ 執行部や全学レベルの責任者が、内部質保証の目的、趣旨を十分には理解していないため、学部等の現場をうまくマネジメントできず、結果として教職員の負担感だけが増す結果になっている。
- ・ 現場の教職員が、全学レベルからの依頼や指示の趣旨や背景を十分には理解できていないため、教職員の負担感が増すことになっている。

【考えられる要因】

- ・ 大学の歴史・伝統や組織文化、資源（人的・財政的）、規模等を十分に考慮せずに内部質保証体制を作っている。
- ・ 組織や責任者の役割が明確になっていない。
- ・ 執行部や全学レベルの責任者が、全学的な質保証体制や活動を十分に把握しきれていない。
- ・ 内部質保証活動は、専らトップダウンの活動だと認識されている。
- ・ 全学レベル、学部・研究科レベル、学部・研究科内の対話が不足している。
- ・ 内部質保証体制づくりが、教育の改善向上というよりも、認証評価への対策を目的としたものになってしまっている。

【課題解決のためのヒント】

- (1) 学部・研究科レベルの質保証の重要性と全学内部質保証推進組織の役割を理解する
- ・ 全学内部質保証推進組織が全学的な方針を明確にし、質保証体制を整備し、先頭に立って質保証活動を推進することは重要です。一方で、質保証活動において特に重要なのは、実際に教育を行う学部・研究科レベルの質保証です。そのため、学部・研究科の教職員が主

¹ 本資料で学部や研究科という言葉を用いている箇所について、検討内容や意思決定の単位によっては、学科や専攻と読み替えたほうが大学の現状に即していることも想定されます。

体的に質保証に取り組めるように、情報やリソースを提供するほか、学部長・研究科長の役割をサポートする等、環境整備をすることも全学内部質保証推進組織の重要な役割です（関連：審議まとめ p.7、p.9等）。

（2）既存の組織の活用も選択肢とする

- ・内部質保証の重要性が叫ばれるからといって、必ず新しい組織を立ち上げなければならないというものではありません。規模の大きくない大学が数々の組織を持ったために、機能の分化もあいまいで手続きが増える一方となり、かえって逆機能を引き起こすことはよくあることです。大学全体として質保証に取り組むという明確な意思のもと、責任関係をはっきりさせることは必要ですが、新組織を作ることが全てではありません。組織作りが自己目的化しないように注意してください。

（3）環境整備の際の留意点

◇ 目的から考える

- ・全学的な方針や計画など、いわゆる目的からどのような環境を整備すればよいのか考えましょう。例えば、サービラーニングを全学的に推進するという方針があれば、それを適切に実施するために学部等にはどのようなことを求め、全学的にはどのような組織を整備し、リソースを提供するのかを考えるといったことです。この「目的から考える」ことは、質保証活動が画一化したり形式主義に陥ったりすることを避けるためにも重要です。「学生の学びの充実」、「主体的な学習者の育成」などといった根本的な目的から見直してみることも有益な場合があります。

◇ 大学の特徴を考える

- ・大学の歴史・伝統や組織文化、資源（人的・財政的）、規模等を十分に考慮せず他大学の質保証体制を真似しても、組織の役割が重複したり、情報共有がうまくいかなくなったりしてしまいます。

◇ 学部・研究科レベルの状況を理解する

- ・適切なリソースやサポートを提供するには、学部・研究科等でどのような教育活動や教育改善の取り組みが行われているのか、何を課題として考えているのかを理解することが重要です。

◇ 自大学の質保証活動の全体像を理解し、組織や責任者の質保証活動における役割・責任を明確にする

- ・上述したとおり、組織や責任者の役割が不明確な場合があります。質保証活動は全学内部質保証推進組織のみが行うものではなく、多くの教職員に関わります。特に学部等に情報提供を行ったり、カリキュラムの見直しや日常的に個別の授業の改善のため

に教員へ直接支援を行ったりする組織や責任者は、実質的に教育の改善・向上、すなわち質保証に寄与する重要なアクターです。しかし、こうした組織などが、大学の質保証活動を担うものとして認識されていないケースもあります。大学の状況を適切に把握し、大学の限られた資源を有効に活用するためにも、全学内部質保証推進組織がこうした組織の役割を認識し、質保証体制に位置づけることが重要です。そして、こうした全体像を現場の教職員にも共有することで、各構成員が目的をより意識して質保証活動に取り組めるようになります。

2. 目標としての学習成果の設定方法の考え方、例

①「当該学位にふさわしい学習成果を示した学位授与方針」

基準等

大学基準（解説）
[基準4] …授与する学位ごとに、修得すべき知識、技能、態度など当該学位にふさわしい学習成果を示した学位授与方針を定め、公表しなければならない。また、学位授与方針に基づき、教育課程の体系、教育内容、教育課程を構成する授業科目区分、授業形態等を示した教育課程の編成・実施方針を定め、公表しなければならない。
評価項目、評価の視点
[基準4 評価項目①] 達成すべき学習成果を明確にし、教育・学習の基本的なあり方を示していること。 <評価の視点> ・学位授与方針において、学生が修得すべき知識、技能、態度等の学習成果を明らかにしているか。また、教育課程の編成・実施方針において、学習成果を達成するために必要な教育課程及び教育・学習の方法を明確にしているか。 ・上記の学習成果は授与する学位にふさわしいか。

考え方

【よく見られる課題】

- ・学位授与方針が具体性に欠ける表現になっているために、教育課程の編成・実施方針や教育の実施、学習成果の測定等につなげることが困難になっている。
- ・「当該学位にふさわしい学習成果」を意識して学位授与方針に学習成果を明示することまでできていない。

【考えられる要因】

- ・何をどのように学習成果として落とし込むかについて十分な理解を持ってないでいる。
- ・「当該学位にふさわしい学習成果」を学位授与方針に落とし込む手法・考え方に触れる機会が乏しく、どのようにすればよいか十分なイメージを持ってないでいる。

【課題解決のためのヒント】

- ・何を学習成果として言語化し、学位授与方針に落とし込むかについては、各大学の建学の精神や人材育成の目標、つまりはどのような学生を育てたいかという考えから出発するこ

とが重要です。そのうえで、下記のような方法を参考に学位授与方針に盛り込む文言を具体化していくことが考えられます。

- B. ブルームの提唱した「教育目標分類」(Taxonomy) を参考にした能力分類とそれに従った学習成果の記述
- 「SMART」法、「ABCD」法等の考え方にヒントを得た内容の記述
(➡学習成果 HB pp. 80-83)

・「当該学位にふさわしい学習成果」であるために、外部の基準等を参考に、一般的に期待されている学習成果の内容・水準を設定していくことは一つの方法です。ただし、自大学としての理念・目的があり、育てたい独自の学生像が基礎におかれる必要があるため、単に外部の基準をそのまま持ち込むことは適当ではありません。外部の基準によるにしても、自大学の理念・目的等に照らしてどのように解釈し、教育の具体像を結んでいくかを、先ず十分議論することが重要です。

➡事例

九州大学:

大学教員個人・集団としての「専門的判断力 (expert judgement)」を重視した教学マネジメントが行われている。そこでは、JABEE 認定基準や分野別参照基準等を活用しつつ、各教員がそれぞれの学問的専門性に裏付けられた判断力を行使しながら教育プログラムの設計と評価・改善に取り組まれている。学習成果を設定するにあたって参照基準等は、それに照らして自ら強調したいことは何かを言語化する手段として活用されているのであり、それによって当該学問に期待される内容・水準を保証するとともに自大学の教育の特質に合った学習成果を設定することが可能となっている。本事例は、一般的な期待内容・水準と自らの特色とを共に両立させるヒントを与えるという意味で参考となる。

(➡JUAA 選書 16 巻 p.153;

➡九州大学未来人材育成機構ウェブページ (<https://mirai.kyushu-u.ac.jp/curriculum/framework/>))

3. 教育課程の編成とその運用、学習促進の取り組み等の考え方、例

①各学位課程にふさわしい授業科目

基準等

大学基準（解説）
[基準4] … 大学は、学士課程、修士課程、博士課程及び大学院の専門職学位課程のいずれの学位課程にあっても、法令の定めに加え、自ら定める教育課程の編成・実施方針に基づいて授業科目を適切に開設し、教育課程を体系的に編成しなければならない。その際、…、それぞれの学位課程における教育研究上の目的や学習成果の達成のためにふさわしい授業科目を適切に開設する必要がある。その開設にあたっては、学問の体系などに適合するとともに、学生が学習成果を効果的に達成できるよう、順次性に配慮し効果的に編成する必要がある。
評価項目、評価の視点
[基準4 評価項目②] 学習成果の達成につながるよう各学位課程にふさわしい授業科目を開設し、教育課程を体系的に編成していること。 <評価の視点> ・学習成果の達成につながるよう、教育課程の編成・実施方針に沿って授業科目を開設し、教育課程を体系的に編成しているか。 (※その他省略)

考え方

【よく見られる課題】

- ・「各学位課程にふさわしい授業科目」が何であるかをある程度はイメージできるが、明確に説明し、教育課程の適切性を示すことが難しい。

【考えられる要因】

- ・学位授与方針における学習成果の明示が十分でない。
- ・学位授与方針に定めた学習成果を学生に達成させるため、どのような教育課程を設け、実施していくかという考えに立って、教育課程の編成・実施方針を定められていないため、教育課程の適切性を判断する拠り所が持てていない。
- ・学内のコミュニケーションが不足し、それによって育成したい学生像、身につけさせたい

能力が具体化できていない。

【課題解決のためのヒント】

- ・学位授与方針の設定、教育課程の編成・実施方針の設定を適切に行うことは、自らの教育課程にふさわしい授業科目が何であるかを説明し、適切性を示す第一歩となりえます（2-①参照）。
- ・外部の基準等を用いて、一般的に期待されている学習成果の内容・水準を設定するヒントを説明した箇所です述べたことは、外部の基準等を用いる場合以外にも有効です（2-①参照）。つまり、何を追求するのか、そのために、利用可能な教育資源をどのように使っていくのかを学部・研究科等の教員自らが議論し、言語化する取り組みが大切です。学部・研究科の教職員が主体的に質保証に取り組めるように、全学内部質保証推進組織が情報を提供するという取り組みをヒントとして先述しましたが（1-①参照）、学部・研究科といった部局における議論を促すように全学的な組織等が働きかけをするのも重要であり、こうした取り組みの一つ一つが質保証の努力となっていきます。

②大学院における研究指導

基準等

大学基準（解説）

【基準4】

大学は、教育課程の編成・実施方針に基づき、学習成果の達成につながるような様々な措置を講じなければならない。…

評価項目、評価の視点

【基準4 評価項目②】

課程修了時に求められる学習成果の達成のために適切な授業形態、方法をとっていること。また、学生が学習を意欲的かつ効果的に進めるための指導や支援を十分に行っていること。

<評価の視点>

- ・授業の目的が効果的に達成できるよう、学生の多様性を踏まえた対応や学生に対する適切な指導等を行い、それによって学生が意欲的かつ効果的に学習できているか。

（※その他省略）

考え方

【よく見られる課題】

- ・研究指導計画の作成が必要とされるが、どのような内容を盛り込めば十分なのか分からず

適切に作成できない。

【考えられる要因】

- ・ 研究指導計画を作成する目的を十分に理解していない。

【課題解決のためのヒント】

- ・ 大学院においても、学生に所定の学習成果を修得させるためには、体系的な教育を組織的に展開することが重要です。特に修士課程又は博士課程においては、研究指導の方法や学位取得までの流れ等を学生があらかじめ知りうること、学生の成果である論文等の審査基準が明確であることが欠かせません。また、旧来型の教育から組織的で体系的な教育に転換するために、研究指導のプロセスを透明化するというのも重要なことです。つまりは、課程制の大学院として、学位取得までの学生の研究指導等をどのように構築し、実施していくかを、研究科、そして大学全体で整理し、これを研究指導計画として言語化していくことが大切です。

4. 学習成果測定・可視化のための指標・尺度の考え方、例

①測定すべき学習成果と「可視化」の考え方

基準等

大学基準（解説）
[基準4] … 大学は、学位授与方針に示した知識、技能、態度等の学習成果を学生が修得したかどうかを把握し、評価することが必要である。また、大学は、あらかじめそのための指標や方法を設定する必要がある。
評価項目、評価の視点
[基準4 評価項目⑤] 学位授与方針に明示した学生の学習成果を適切に把握及び評価していること。 <評価の視点> ・学習成果を把握・評価する目的や指標、方法等について考えを明確にしているか。 (※その他省略)

考え方

【よく見られる課題】

- ・学習成果を測定するということが、学位授与方針に明示した学習成果と上手く関連付けられていない。
- ・学習成果をどこまで「可視化」するか定まらず、学習成果の測定が十分に確立できていない。
- ・学習成果の測定に取り組んでいるものの、その結果が改善等へ活用されず、結果として測定することだけが自己目的化してしまっている。

【考えられる要因】

- ・内部質保証の起点としても機能するという観点から学位授与方針を定めることができていない。
- ・「可視化」を巡る理解の不明確さ（あらゆるものを「可視化」しなければならないのか、あるいは「可視化」できないものは学習成果として設定してはならないのか、という迷い）。

【課題解決のためのヒント】

- ・学位授与方針は、どのような力を身に付けた者に卒業・修了を認定し、学位を授与するの

かを定めるものであるため、学生が卒業時に身につけるべき知識や能力などの学習成果について学生及び教職員が共通の理解を持てるよう、明確に記述され、さらに検証可能であることが必要です。したがって、学位授与方針を適切に定めることが、何をもって成果を測定するかを考える第一歩になります。

- ・なお、学習成果を測定することは必要ですが、学習成果は数値化できるものだけであると限定的に捉えると、大学教育の矮小化が引き起こされます。そこで有用になるのが、可視化する学習成果は何か、どのように可視化するか、そして活用するかをアセスメント・プランによって明確化し確認できるようにすることです。(関連：5. 学習成果測定結果の改善活動における活用の考え方、例)

(⇒JUAA 選書 18 巻 pp. 42, 43, 48)

- ・学習成果を測定するレベルとしては、全学レベル、学部・研究科レベル、授業レベルなどが考えられますが、教育プログラムの質保証が内部質保証の基盤となることに鑑みれば、特に学部・研究科レベルの学習成果の測定はとりわけ重要です。

(⇒審議まとめ p. 7, p. 9)

- ・アセスメント・プランの中で工程表を定めることは、多くの学部・研究科を抱える大学などにおいて効率的に学習成果の測定をするのに役立つ面もあります。

(⇒JUAA 選書 16 巻 pp. 220-223)

事例

創価大学：

<https://www.soka.ac.jp/department/policy/>

本サイトには、創価大学のアセスメント・ポリシー及びアセスメント・プランが掲載されている(2023年12月7日閲覧)。そこでは、何を対象に何に基づいて何のために学習成果測定するのかを簡潔かつ明確にされている。アセスメント・プランについては、各学部・研究科においても一定の形式で明確にされており、分野に応じた運用が可能となっている。本事例は、必要な要素を簡潔に示したのものとして参考になる。

②大学院における学習成果の測定

基準等

大学基準 (解説)

[基準 4]

※①参照

評価項目、評価の視点

[基準4評価項目⑤]

※①参照

考え方

【よく見られる課題】

- ・学部と比較して、大学院における学習成果の測定が手薄である。
- ・旧来どおり論文によって学生の達成度を測るのみであり、かつ論文の審査基準・審査項目等も学位授与方針との関連が希薄である。

【考えられる要因】

- ・教育の段階が異なっているため、単純に学部における方法論をあてはめるだけでは大学院における学習成果の測定を考慮することができない。
- ・論文の審査という伝統的な方法を、学位授与方針に定めた学習成果の測定という観点からうまく位置付けきれていない。

【課題解決のためのヒント】

- ・大学院においては、論文や特定課題の研究成果の審査が、学習成果の測定方法として広く定着しています。伝統的なこの方法は、学習成果の測定方法として今日もなお有用だと言えます。ただし、学位授与方針に定める学習成果と当該審査における項目等の関係を明確にしておくことなど、あらかじめ明示した学習成果との関りは適切に整理しておくことが不可欠です。
- ・大学院において、論文等の審査だけでカバーできない能力要素も学位授与方針に示される例があります。その場合は、論文審査以外に、様々な観点を考えておくことが必要です。

事例

帝塚山大学(論文審査と他の手法を併用する例)：

大学院では、学位論文及び論文作成のプロセスを通じて学習成果を把握している。人文科学研究科博士前期課程及び同後期課程では、指導教員と学生で交わされる研究計画書と研究報告書がポートフォリオを構成しており、論文中間発表、博士論文ロードマップのなかで学習成果を把握・評価している。心理科学研究科博士前期課程及び同後期課程では、学会発表回数や論文投稿(掲載)数、研究会や研修会等への参加回数、臨床心理士資格試験での合格者数等を通じて学習成果を把握しており、博士前期課程では、学内外の実習状況を測定するために開発した「実習評価表」も指標とし、将来心理臨床を担う能力を把握できるようにしている(以上、大学評価結果)。本事例は、プロセスへの視点を組み込んで学習成果の測定をしている点、また論文に還元しえない面も確認している点において、大学院での学習成果測定の参考になる。

5. 学習成果測定結果の改善活動における活用の考え方、例

①効果的な改善・向上への活用

基準等

大学基準（解説）
[基準4] … 大学は、教育課程及びその内容、方法、学生の主体的、効果的な学習のための諸措置の適切性について、定期的に点検・評価し、その結果を改善・向上に結びつける必要がある。
評価項目、評価の視点
[基準4 評価項目⑤] 教育課程及びその内容、教育方法について定期的に点検・評価し、改善・向上に向けて取り組んでいること。 <評価の視点> ・自己点検・評価の結果を活用し、教育課程及びその内容、教育方法の改善・向上に取り組んでいるか。 (※その他省略)

考え方

【よく見られる課題】

- ・GPAや資格試験の合格率など、様々な情報を有しているが、それが活用できていない。
- ・測定に過大な負担を要してしまうばかりで、活用に至っていない。
- ・「改善・向上に結び付ける」とは何をすることか、具体策が打ち出せない。

【考えられる要因】

- ・用いる情報が多い。目的をもった情報の収集や整理ができていない。
- ・議論の場が十分に設けられていない。
- ・全学的な支援が十分にできていない。
- ・改善・向上に結び付ける方法・考え方に触れる機会が乏しく、十分なイメージを持っていない。

【課題解決のためのヒント】

(1) アセスメント・プランなどの計画をあらかじめ策定する

- ・学位授与方針で「期待される学習成果」を定めたら、それをどんな情報を用いて、どのようなサイクルで「達成された学習成果」を測定するのかあらかじめ決めておきましょう。これは、学習成果の測定の意義や学位授与方針との対応関係を明確にするほか、測定にかかる過度の負担をなくすためにも有効です。また、実際には計画どおりにいかないこともあるかもしれません。その際に理由を見出すためにも、計画は役立ちます（➡4-①も併せて参照）。

(2) 大学内の情報を集約し、教職員が活用しやすいように整理する

- ・大学内の情報を集約し整理しておくことで、無用な作業を回避して負担軽減を図ることができるほか、情報をより有効に活用することができます。方法としては、例えば教職員が利用できる学内サイトにコーナーを作り、情報を掲載することも考えられます。

(3) 学習成果の測定結果だけに偏らない

- ・改善・向上活動で使える情報は、学習成果の測定結果ばかりではありません。たとえば、個々の教員の日々の気づきも、重要な情報です。教育活動の有効性を判断するという目的に照らして何が必要か検討してから情報を用いるということが重要です。そして、集めた情報をもとに学部・研究科等で教員間の議論を深めましょう。

（➡ JUA 選書 16 巻 pp.143-147, 150）。

(4) FD等を有効に活用する

- ・例えば、個々の授業科目レベルで測定した学習成果と、その結果から見えてきた学習実態等の事実を、学部等のプログラム全体のレベルに捉え直すこと、あるいはその逆は、教育の改善・向上を図るひとつのアプローチです。下記に挙げる事例など、様々な大学の試行錯誤から、それぞれの大学にあった取り組みのヒントを得ることができます。
- ・改善活動には、多くの関係者の理解と相互の協力が必要となります。実質的な改善につなげるために、部署や役割を超えて議論を活発に行う機会をつくり、相互理解を深めましょう。特に、大学執行部には、学部等の個性・特色を生かし、教職員の新たな試みへのチャレンジを後押しする姿勢が重要です。

（➡ JUA 選書 17 巻 pp.151, 205, 報告書①p.46）

事例

福岡大学 (FDが媒介する学習成果測定結果の活用例) :

福岡大学においては、学生を対象にした「授業アンケートFURIKA」というものを実施している。これは、全学統一の体制のもと全授業科目で行っているもので、これを通じて学

生自身が自らの学びの達成度を確認するほか、各教員が授業改善に活用し、さらに自己点検・評価を含む学部単位での学習成果の検証と改善に用いられている。この活用之際は、FD活動に、授業科目レベルとプログラムレベルとを媒介する機能を持たせることで、改善・向上活動を実質化しようという取り組みも見られる。

②補足

- ・ なお、ここでは「教育改善への活用」に焦点を当てた説明をしていますが、学習成果の測定の目的はそれだけではありません。「教学マネジメント指針」においても示されており、説明責任や学習者自身の学びの成果の認識に資することも学習成果を測定する目的の一つとして挙げられます。

(➡ 教学マネジメント指針 pp. 7-8, 39)

以上