

3つのポリシーの明確化の方策—各大学の取組から—

沖 裕貴*1, 宮浦 崇*2

<概要>国立大学法人を中心に中期目標・中期計画の第二ラウンドが始まり、多くの大学でDP (Diploma Policy), CP (Curriculum Policy), AP (Admission Policy) の3つのポリシーの明確化が最初に取り組むべき課題として浮上している。

「カリキュラム・マップ」、「カリキュラム・ツリー」というチェック表をどのように作り、どのように使うのか。また、何に役立ち、どのような課題があるのか等、これまでの先進大学の事例に基づいて検討したい。

<キーワード>DP (Diploma Policy), CP (Curriculum Policy), AP (Admission Policy)

1. はじめに

高等教育の質保証を巡る国内外の動向は、この分野において後発国である日本にとって内憂外患の呈を奏している。

OECD や欧州の各国においては、ボローニャ・プロセスをはじめ UNESCO/OECD ガイドラインが着実に実効を挙げ、本邦の高等教育にも同様の質保証を求める動きが加速している。一方、国内においては18歳人口の漸減と高等教育に進学する生徒の学力と学習意欲低下が大きな問題となっている。2009年度の私立大学定員割れ学校数は46.5% (日本私立大学学校・共済事業団調べ) にのぼり、約半数の大学が定員を確保できない状況にあるとともに、TIMSS (国際数学・理科教育動向調査) や文部科学省の調査によれば、高校生の自宅での学習時間はほぼ世界最低ランクに位置しているのである。

このような中、日本における高等教育の質保証の取組は、大学設置基準の改正やそれと前後して公表された中央教育審議会答申を中心に矢継ぎ早に提起されてきたが、各大学においては、FD に対する倦怠感や評価疲れとともに、実効性の高い具体的な方策が見えづらいことも併せて、依然、実質的な質保証の体制が整備されたとは言えない状況にあると言えよう。

本稿では、高等教育の質保証の取組の核心である、中教審答申「学士課程教育の構築に向けて」(以下、学士課程答申) で提起された3つのポリシー (DP: Diploma Policy, CP: Curriculum Policy AP: Admission Policy) の明確化の方策について、各大学の先進事例を

もとに検討したい。

2. 高等教育の質保証の方向性

学士課程答申では、DP および CP の明確化に関して学士課程教育の学習成果に着目して以下の3つの方向性が示されている。

- (1) 学士課程の学習成果に関して、各専攻分野を通じて培う「学士力」を中核とする。
- (2) 学士課程の学習成果に関して、ディシプリンの明確な学部・学科についてはカリキュラムや学習成果を国際的標準規格に置く。
- (3) 学士課程の学習成果に関して、個々の大学の個性と特色を尊重し、それぞれの大学の人材養成像にそって保証する。

(1) に関しては、関連学協会で「学士力」の評価尺度の検討や開発が進められている。ただ、「学士力」のような generic skills は、基本的に初等中等教育、社会教育、家庭教育の集大成として身に付くものであり、学士課程教育だけで育成が可能かどうかという点については、まだ多くの議論がある。答申にも参考指針と書かれているとおり、各大学が学士力を参考に、自らの DP に取り入れる努力をするべきものという解釈が最も適切であろう。また、(2) に関しては日本も参画している OECD の AHELO フィージビリティ・スタディで工学、経済学分野における国際到達度試験の開発が進められている。

一方、学際的領域や複合的領域を基盤に持つ多くの新しい学部・学科においては、(3) の方向性が示すとおり自らの DP (人材養成像) に基づいた学習成果の効果検証が要求される。さらに自らの DP には中教審の「我が

*1 OKI, Hirota: 立命館大学 oki@fc.ritsumeiji.ac.jp *2 MIYAUURA, Takashi: 立命館大学 miyaura@fc.ritsumeiji.ac.jp

国の高等教育の将来像」答申（以下、将来像答申）が示すとおり、大学の機能別分化を促進することが含意されていることは言うまでもない。

これに関しては、大学設置基準（2008年改正）の第2条の2「教育研究上の目的の公表等」および第25条の2「成績評価基準等の明示」に述べられているとおり、自らの大学（学部・学科）の個性と特色を生かしたDPとCPを明示化すること、対応する認証評価の点検・評価項目の用語を用いるならば、DPとCPの「体系性」「整合性」「適切性」「妥当性」「有効性」を挙証する仕組みを作ることが求められていると言えよう。

最後にDP、CP、APの定義についてまとめておく。DPとは将来像答申で表れたもので、当初「卒業認定・学位授与に関する基本的な方針」とされたが、学士課程答申では、「人材養成像」と同義の「学部・学科が教育活動の成果として学生に保証する最低限の基本的な資質を記したもの」という意味で用いられている。またCPも、もともと「教育の実施に関する基本的な方針」という意味であったが、学士課程答申の文脈および認証評価の点検・評価項目からは、「DPを保証する体系性と整合性が担保されたカリキュラム」を意味するものと考えられる。さらにAPは「DPに沿った学生募集の方針と入学者選抜の方法」と解釈すればよいだろう。

3. DPとCPに求められる作業

これらをまとめると、認証評価の点検・評価項目からはDPとCPの明示化に求められる作業として以下のものが浮かび上がる（図1）。

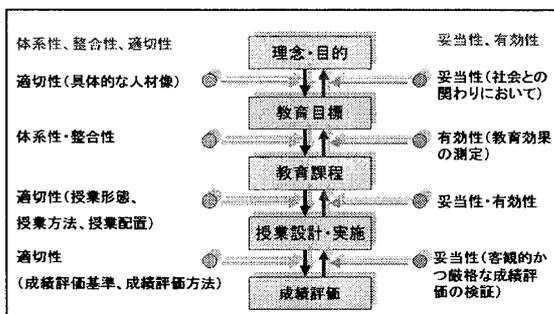


図1 DPとCP策定に求められる作業

「理念・目的（の策定）」、「教育目標（DPの策定）」、「教育課程（の策定）」、「（教育課程に包含される個々の）授業の設計・実施」、

「（個々の授業の）成績評価」は大学教育のバックボーンとなる教育活動である。それらに対して認証評価では、左側に「体系性」「整合性」「適切性」に関する挙証を求め、右側に「妥当性」「整合性」に関する挙証を求めている。

たとえば、「教育目標」から「教育課程」では、左側にDPを保証する「体系性」と「整合性」が担保されたカリキュラムであることの挙証が求められ、それが取りも直さずCPと呼ばれるものとなる。そして、右側にはCPのもとで整備され実施された教育の「有効性」の検証が求められていると言える。

このように考えると、「適切性」や「有効性」という認証評価の点検・評価項目に頻繁に表れる文言こそが3つのポリシーの明確化の本質であり、対応を余儀なくされている作業であることが分かる。

なお、図1において重要な作業が4点あり、次節で詳述する。まず1点目に重要な作業は「教育目標」であり、各大学・学部・学科が機能別分化に即して自ら適切な人材養成像、すなわちDPを策定することである。どのような書き方をすれば適切かつ具体的なDPになるかが重要である。

2点目に重要な作業はシラバスに記載される各授業の到達目標を領域別あるいは観点別に記述することである。これは「教育課程」から「授業設計・実施」に至る「適切性」に係る課題である。

3点目に重要な作業は「教育目標」から「教育課程」に至る「体系性」「整合性」であり、上述の通りCPに相当する。「カリキュラム・マップ」や「カリキュラム・ツリー」と呼ばれるチェック表を用いることにより、CPの挙証が行われることになる。

さらに、4点目に重要な作業は「教育目標」から「教育課程」の右側に示された「有効性」である。教育効果の測定は、前述の高等教育の質保証の方向性にも述べたとおり、学習成果として学士課程答申の中でももっとも頻繁に用いられ、強調されている点である。どのような対策が可能かについて検討したい。

4. 3つのポリシーの明確化の方策

(1) DP の明確化の方策

大学設置基準ならびに認証評価では、学部・学科が(学士課程の)教育活動の成果として学生に保証する最低限の基本的な資質として DP を定め、公表することが求められている。ここでは、その後求められる、教育効果の測定や DP を保証する「体系性」と「整合性」が担保されたカリキュラムの挙証を可能にする具体性を持った教育目標を策定する手段として、梶田叡一が提案した観点別教育目標(1978)を援用する(図2)。

	達成目標	向上目標	体験目標
認知的領域 (Cognitive Domain)	知識、理解等 (知識・理解)	論理的思考力、創造性等 (思考・判断)	発見等
情意的領域 (Affective Domain)	興味、関心等 (関心・意欲)	態度、価値観、倫理観等 (態度)	触れあい、感動等
精神運動的領域 (Psychomotor Domain)	技能、技術等 (技能・表現)	練達等	技術的達成等

図2 観点別教育目標の理論

B.S.Bloom の教育目標分類学(1956)をもとに梶田が提唱した目標類型と目標領域は、日本の初等中等教育の教育目標の表記に用いられている他、学士力や世界各国の大学を含む教育機関の教育目標の表記に利用されている。重要なことは、学習者を主語に、学習活動の成果として行為動詞で表現することで、学習成果が観察あるいは測定可能なものとして表現されることである。これまでの学則に掲載された複文の抽象的な教育目標を改め、学習成果を明確に意識した表現に修正することで、

- ①人間や世界の様々な文化について幅広い知識を身につけ、人文学の方法論を用いて理解することができる。(認知的領域: 知識・理解)
- ②現代・過去の社会や文化に対して多面的な関心を持ち、自らの見解を形成できる。(認知的領域: 思考・判断)
- ③個人や文化の多様性を認め、社会の一員として行動できる。(認知的領域: 思考・判断)
- ④人間や文化について関心を持ち、自らの力で課題を設定し探求する意欲を持つ。(情意的領域: 関心・意欲)
- ⑤現代社会が抱える問題に対し、大学で学んだことをもとに解決しようとする態度を持つ。(情意的領域: 態度)
- ⑥自分の調査・研究の結果を、口頭あるいは文章や制作物の形で表現することができる。(精神運動的領域: 技能・表現)

教育効果の測定やカリキュラムの「体系性」、「整合性」の挙証に貢献できることを期す。左下は立命館大学文学部の DP の例である。

なお、観点別教育目標としては5つの観点を必ずしも用いる必要はなく、学習者を主語に学習活動の成果として行為動詞で表現されていれば3つの領域でも十分であり、また、学士力の表記に見られるように複合的な領域を加えても大きな問題はない。

(2) 到達目標の策定の方策

シラバスに記載される各授業の到達目標も、15週の学習活動の成果として、学習者を主語に観察あるいは測定可能なものとして行為動詞で表現されなければならない。できれば観点別教育目標の理論に即して領域別あるいは観点別に記述されることが望ましいが、非常勤講師も含めた全教員にこの記述方法を修得させることは至難の業であり、多くの場合、学生を主語にして「～できる」という言葉を用い、できるだけ領域や観点別に書くことをお願いすることにとどまらざるを得ない。しかし、例示や執筆マニュアル等の整備によって、大多数の教員は比較的容易にこの書き方に習熟することが先進校の実践からも伺える。

なお、重要なことは、15週の学習活動の成果として60点の合格基準を示すことである。高等教育の質保証の観点からは、合格者が修得した最低限の知識や能力を明示することが大前提であるため、これまでの秀や優を付けることに重点を置いた教員文化からの脱却が必要となる。

(3) CP の明確化の方策

CPとは、DPを保証する「体系性」と「整合性」が担保されたカリキュラムであることを、「カリキュラム・マップ」や「カリキュラム・ツリー」と呼ばれるチェック表を根拠資料に示すものである。文章は「〇〇学部は、学部の DP 達成のため、下記のような教育課程を編成する」等、簡単に記述すればよい。

「カリキュラム・マップ」とは、領域あるいは観点別に記述された DP と各授業の到達目標との対応表を意味する。鹿住ら(2010)によると1990年代以降、高等教育機関のアカウンタビリティを果たすために英国の医歯薬系大学が用い始めたと言われるが、米国ミ

シガン大学の Diamond モデルにおける「カリキュラムの基盤」(カリキュラム全体と個々のコースの目標との連関を付け、結束性の高いカリキュラムを構築するための点検表)にも提唱されていることから(鳥居他、2007)、誰しもが考案しうるカリキュラム構築のためのチェック表と考えた方が適切であろう。英国やオーストラリアにおいては、多くの大学で人材養成像を実現する有効なカリキュラムの証左として「カリキュラム・マップ」を Web に掲載している。

なお、カリキュラム構築には、①目的(DP)、②scope(カリキュラム・マップ)、③sequence(カリキュラム・ツリー)が必須条件と言われるが、大学設置基準の大綱化以降、中身の不明確な学部・学科名や科目名が続出する日本においては、DPを明確にし、「カリキュラム・マップ」と「カリキュラム・ツリー」で「整合性」と「体系性」を保証することが改めて求められるようになったと言えよう。

教育科目名	到達目標の名称	到達目標の到達目標	教育科目・到達目標との関係性	到達目標の到達目標	到達目標の到達目標
教育心理	1. 教育心理の概論を学ぶこと。 2. 教育心理の概論を学ぶこと。 3. 教育心理の概論を学ぶこと。				
教育課程	1. UNICEFの理念に基づいて教育課程を設計すること。 2. 教育課程を設計すること。 3. 教育課程を設計すること。				
教育課程	1. UNICEFの理念に基づいて教育課程を設計すること。 2. 教育課程を設計すること。 3. 教育課程を設計すること。				

図3 カリキュラム・マップの事例(一部)

「カリキュラム・マップ」は、学士課程教育に配される各科目の到達目標の総和が DP に対応していることを示すもので、カリキュラム構築の条件である scope あるいは「整合性」の検証に有効である。先進大学では「カリキュラム・マップ」をもとに、学科や科目担当者間で到達目標や授業内容を検討し、日常的な FD 活動を推進している。

一方、「カリキュラム・ツリー」はカリキュラム構築の条件である sequence あるいは「体系性」を検証するもので、学習者に対してどの科目をどのように履修すれば、目標とされる DP の項目を達成できるかが明示されるものである。

いずれにしてもこれらのチェック表は認証評価の根拠資料として作り上げることが目的ではなく、継続的なカリキュラム改革のためのチェック表としての利用こそが重要となる。

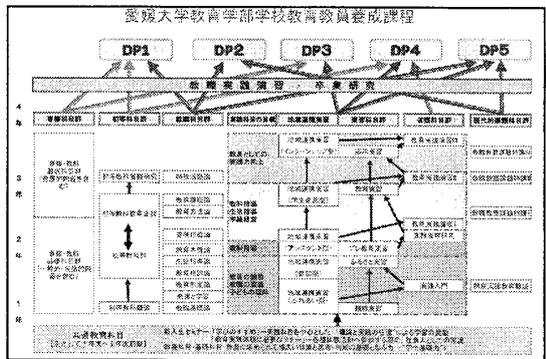


図4 カリキュラム・ツリーの事例

(4) 教育効果の測定の方策

現在の認証評価体制では、高等教育の質保証の仕組みとして、図1に挙げた大学教育のバックボーンを強固にするだけでなく、学士課程教育の修了者に対して学習成果を測定し、DPの達成度を保証することを求めている。卒業は単位を修得すれば可能だが、卒業生に対して本来卒業だけで保証されるべき資質、能力を別の観点から点検することを求めているという意味で二重の点検構造になっていると言えるだろう。教育効果の測定の方策については、紙面の都合上十分に触れることができないが、現在 IR と呼ばれる分野で盛んに研究が行われており、そちらを参照願いたい。

(5) AP 明確化の方策

図1には触れられていないが、最後に5点目として AP の明確化の方策に若干言及する。認証評価では、AP について DP との「整合性」や入試科目、入試形態の「適切性」、「妥当性」を挙証することが求められている。これに対応する手段として、AP を領域別あるいは観点別に記述し、入試形態ごとに対応する AP の項目を記載することで、入試科目や入試形態との「適切性」や「妥当性」を挙証するだけでなく、DP との「整合性」も明確にすることができるメリットがある。先進校では学部ごとに AP チェック表を公開しているところが見られる。

※参考文献については紙面の都合上割愛することをお許し願いたい。