「新たな評価」にそなえよ！

現場から考える現実解

③

# 新たなアセスメントプランをどう構築するか

## 学位プログラムの学修成果を評価・活用する

近畿大学　白藤康成

### はじめに

連載第3回では、導入に向けて制度設計が進む新たな認証評価制度と、学修成果の評価、すなわち「アセスメント」との関係性について取り上げる。構成としては、新たな評価で求められるアセスメントの在り方を考察した上で、既存のアセスメントプランの課題を抽出し、それらを解決するアセスメントプランの更改事例を示すものとする。

### 新たな評価で求められるアセスメント

新たな評価制度は、全学的な内部質保証システムが機能しているかを確認する機関全体の評価を土台とし、その上で学修者により近い学部・学科の教育の質を測る評価を行う、二階建て構造をとる。学修成果を把握する「アセスメント」においても、全学レベルで直接評価と間接評価を組み合わせた方法が求められることはもとより、個別の学位プログラムレベルでも多面的な評価が強く要求されることとなる。各学部は、学生が資質・能力を修得したか複数の評価方法を組み合わせて把握するとともに、把握した結果を活用して教育改善につなげていくことがより一層求められる。

特に、学部・学科の評価において、最高評価である3つ星を得るためには、単に優れた教育を展開するだけでなく、それが実際の教育成果に結びついているという確たる証拠を示さなければならない。成績評価や卒業論文に対する評価等の直接評価を主軸にしつつ、学生調査による成長実感や満足度等の間接評価も取り入れて、資質・能力の修得を多面的な根拠をもって示さなければならない。よって、学修成果の把握の方針であるアセスメントプランにおいても、これらの要求に耐えうるために内容の精緻化と、方針に基づく組織的な実行が問われることとなる。

### 既存のアセスメントプランの課題

2012年に発出された「質的転換答申」の用語集にて、学修成果の評価の目的や方法を定めた方針として「アセスメント・ポリシー」が示された。このポリシーは、2018年の「グランドデザイン答申」の本文中でも言及されたが、その際、学位プログラムに共通する考え方や尺度を定めた方針である旨が新たに加えられた。2020年の「教学マネジメント指針」では、「アセスメントプラン」と名を改めたものの、この追記、すなわち共通性に関する表記は継続している。

現在、各大学のホームページ等で公開されているアセスメントプランは、この定義に呼応して、プログラム間に共通する尺度をまとめた全学的な方針のものが多い。そしてその構成としては、横軸に入学時・在学中・卒業時という時間軸を、縦軸に機関・学位プログラム・科目の評価レベル軸をとり、各セグメント内に尺度を列挙するマトリクス型（表1）が通する考え方や尺度を定よくみられる（竹中・2020）。

この構成が持つ利点はいくつもある。例えば、大学がどのように学修成果を把握しようとしているかという全学的な方針を、「鳥の目」で俯瞰できる。また、時間軸が入っていることで、入学から卒業にかけてどの程度資質・能力を修得できているかという、縦断的な変化を把握しやすい。これは学生の成長を重視する新たな評価の理念にも合致している。

一方で、いくつかの限界があることも否めない。例えば、得られた評価結果をどの部署がどのように教育改善へ結びつけるかといった活用の方向性を尺度別に明記することが難しく、結果を教育の質向上に結び付ける際に困難性を抱える。

また、学位プログラムごとに育成すべき学修成果は多様であり、おのずと評価尺度にも独自性があるはずだが、全学共通の画一的な尺度ではそれを精緻に反映しづらい。現場の専門性に応じた、いわゆる「虫の目」での評価に対応し切れない可能性がある。新たな評価において、これらの限界は課題となりうるのではないだろうか。

### 学部・学科のアセスメントプランの事例

筆者が所属する近畿大学では、全学のアセスメントプランに加え、学部・学科単位のアセスメントプランを策定、公表している。前者の全学のアセスメントプランは、尺度ごとに、何を把握し、いつ実施し、その責任部署はどこで、得られた結果をどのように活用するかを示す構成をとっている。実施責任部署や結果の活用方法の主体には、全学的な組織を中心に記載している。なお、尺度は、直接評価と間接評価を組み合わせて多面的に学修成果を把握することを意識したラインナップにしている。

一方、後者の学部・学科単位のアセスメントプランは、構成は全学と同様のものを踏襲しているが、必要に応じて各専門分野の特性に応じた独自の尺度を設定している。また、各尺度の実施責任部署と結果の活用方法においては、学科会議や各教員など、メゾレベル・ミクロレベルのものを主体として設定している点も差異にあたる。これにより、学修者により近い立場で学修成果の評価が適切に行えることに加え、評価結果を学部・学科の教育改善へつなげやすくしている。

### おわりに

本稿では、新たな評価への対応を見据え、学位プログラム別の学修成果の評価の方針の必要性を示した。さらに、同方針に含めるべき構成要素として、専門分野の特性に応じた尺度や、結果の活用方針を明記する重要性について述べた。

本稿が、各大学における学部・学科レベルのアセスメントプランの構築と、教学マネジメントの推進に向けた議論の一助となれば幸いである。

（つづく）

| | 入学時 | 在学中 | 卒業時 |
|---|---|---|---|
| 機関レベル | 入学試験<br>アセスメントテスト | アセスメントテスト<br>GPA<br>修得単位数<br>学生調査<br>学修時間<br>留年率・中退率 | GPA<br>修得単位数<br>学生調査<br>学位の取得状況<br>進学率・就職率 |
| 学位プログラムレベル | 入学試験<br>アセスメントテスト | アセスメントテスト<br>GPA<br>修得単位数<br>学生調査<br>学修時間<br>留年率・中退率 | GPA<br>修得単位数<br>卒業論文・卒業研究<br>学生調査<br>学位の取得状況<br>進学率・就職率 |
| 科目レベル | | ルーブリック<br>成績評価<br>授業評価アンケート<br>出欠状況 | |

表１　マトリクス構成のアセスメントプランのサンプル

**参考文献**

竹中喜一（2020）「アセスメントプランを実質的に機能させるための視点《上》」『教育学術新聞』第2819号