

学びと成長を促す アセスメントデザイン

愛媛大学教育・学生支援機構教育企画室
准教授
山田 剛史



具体的な学習成果を設定し 教職員・学生と共有しよう

学習成果の評価・検証は、教育の質を保証するうえで大学にとって大きな課題だ。アセスメントの研究と実践の第一線で活躍する筆者が、その成果を集大成して、各ステップのポイントを押さえながら「成功への道のり」を解説する。

P・Dに比べて 立ち遅れているC・A

本連載では全6回にわたって、学生の学びを促し、成長を支援するためのアセスメントデザインの方策について考える。アセスメント*1のプロセスを5つのステップに区分し、毎回、各ステップを解説しながら、関連する大学の事例を紹介する。

連載のスタートにあたってまず、このテーマ全体に関わる教育の質保証とアセスメントとの関連・位置付けを確認しておきたい。昨今、教育の質保証、とりわけ個々の組織における内部質保証システム構築の重要性が指摘されている。各機関が自らの教育の質を保証するためには、恒常的な大学運営のシステム(PDCAサイクル)が不可欠である。

そこで保証すべき「質」とは、「4年間で学生が何を学んだのか、何を理解したのか、何ができたようになったのか、そして自分は何者なのか、という学習成果であり、知識と能力の習得を証明する学位の水準」*2を指す。すなわち、教育の内部質保証システムを構築するということは、「学生が学習成果を獲得できるよう、各機関がPDCAサイクルを構築すること」と換言できる。

目標・計画(P)の設定・策定や実践(D)は多くの大学でなされているが、その後の検証・評価(C)が弱く、結

果的に次の改善方策(A)も個々の教員の「印象」や「経験」で行われるなど、十全に機能していないケースが見受けられる。ゆえに、教育の内部質保証システムを構築するうえで、その中にアセスメントを明確に位置付けることが重要となる。

成果設定や結果活用も 広義のアセスメント

教育の質保証(PDCAサイクル)を最大限、簡潔に表現したものが図表1で、以下のような流れになる。

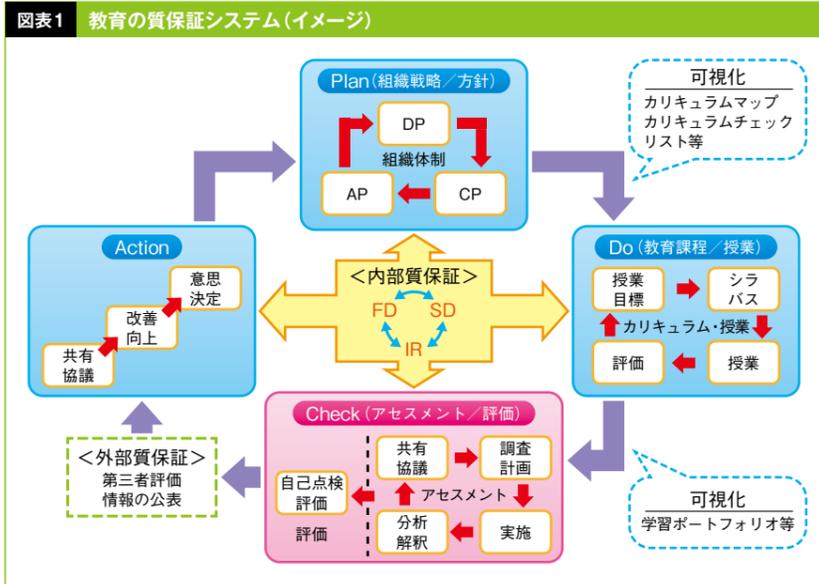
① 学位授与の方針(ディプロマ・ポリシー=DP*)、教育課程編成・実施の方針(カリキュラム・ポリシー=CP)、入学者受け入れの方針(アドミッショ

ン・ポリシー=AP)の3ポリシーを起点に、組織戦略や体制を整える。

② 学生の学習成果(ラーニング・アウトカム=LO*)と密接に関連しているDPと、カリキュラム(ミドルレベル)や各授業(マイクロレベル)との対応を、カリキュラムマップやカリキュラムチェックリストを用いながら適宜、明示(可視化)する。

③ DPやLOを獲得できるような教育・学習環境を整備し、教育を実施する。

④ ③で整備・実施したことが学生の学習成果を高めているかを多角的に把握するために、データ収集(測定)・分析を行う。そして、組織の掲げる理念や目的との関係から評価(エバリュエーション*)を行う。



⑤ ④の結果を、第三者評価の結果もふまえて組織内で共有し、以降の改革・改善方策を検討する。

⑥ ⑤の検討結果を組織の計画・目標の再考や教育・学習環境の次なる改善・実施へと結びつける。

内部質保証のPDCAサイクルとアセスメントのステップは、密接に関連している。アセスメントというと、一般的にはデータの収集(測定)や分析のことに理解されているが、それはアセスメントの一部(狭義)と捉えるのが適切だろう。本連載では、測定・分析の対象となる学習成果の設定や学習環境の創造、そして測定・分析の結果の活用に至るプロセスを含めて、アセスメント(広義)と捉える。以後、「アセスメント」という言葉は広義のほうで使用し、狭義のアセスメントは「測定・分析」と表現する。

全ステップを1組織で 行う必要はない

筆者は、アセスメントのデザインを5つのステップに分けて捉えている(連載タイトル部分の図)。これは、海外の高等教育研究において示されたアセスメントのプロセスモデルとも符合し、一定の妥当性を有するものと言える。

第1ステップでは、測定・分析の対象となる学習成果の設定と可視化を行う(質保証のPの一部とリンク)。第2ステップでは、学習成果を高めるための教育・学習環境の創造(整備)を行う(同Dの一部とリンク)。

第3ステップでは、目標設定と学習環境整備に次いで、アセスメント・ツールの選択・開発(C1)、つまり、測定・分析のためのプランを明確にする。第4ステップでは、測定・収集したデータやすでにあるデータを分析する(C2)。

第5ステップでは、分析によって得られた結果を組織内で共有し、改善

ためのプランを検討し(A)、新たな教育・学習環境の創造(整備)へと結びつける。場合によっては、目的・目標である学習成果そのものの見直しも行う。

この一連の営みを全て同一の組織や人(アクター)が行う必要はないし、現実的に一部署あるいは特定の人がいニシアチブをとることは極めてまれである。ある程度の機能を一部署に集約して実施したほうが効果的・効率的であると思うが、そのあたりは個々の大学の状況に依存するところが大きい。

学生に対する可視化が 適切な履修を促す

ここからは、解説してきた全体の枠組みをふまえて、連載の本题であるアセスメントデザインの各ステップを見ていく。初回は、最初のステップである学習成果の設定と可視化について考えたい。大学教育の改革・改善を「学習(者)中心」の下で組織的に展開していくために、まず押さえおかなければいけない段階である。これが、実際にデータを収集・分析するうえでのコアになる。

学習成果は、できる限り具体的かつ観察・評価可能な行動目標(〇〇できる)の形で表現することが望ましい。知識面であれば従来型のテストなどで測定・評価が可能であるが、後述する技能・態度となると難しくなる。その場合、ステップ3の回でも紹介するが、「ルーブリック評価」など、新たなツールの活用によって測定・評価が可能になる。また、「学生を主語にする」「1文に1つの目標を入れる」といったことも、ポイントとして挙げられる。

なお、大学で学生が身に付けるものには、知識やスキルといった可視化され得るもの以外にも、人間性といった重要なものがある。これを軽視するわけではないが、測定できる学習成果と

しては、「15回の授業を終えて」「1年次の教育を終えて」など、一定の期間を区切って身に付けることができる具体的な目標でなければいけない。

多くの大学では、DPやLOを策定する際、知識・技能・態度の3領域に分けて記述することが推奨されている。こうしたフレームをあらかじめ設定しておくことによって、知識面への偏りを防ぎ、昨今求められている汎用的能力(ジェネリックスキル)などの要素を盛り込みやすくなる。

また、学習成果の「設定」のみならず、「可視化」もキーワードとして挙げておきたい。可視化は3つのレベル(対象)に分けられる。

1つ目は、当該組織の教職員に対する可視化である。特定の管理職や担当者のレベルで学習成果が設定され、現場の教職員が十分に理解していないという状況ではいけない。そうした状況の中で、アクティブラーニング導入やシラバス改善など、教育改革・授業改善が課せられると、現場は混乱してしまう。アセスメントが十全に機能するためには、目標となる学習成果を現場としっかり共有しておく必要がある。

2つ目は、学生に対する可視化である。学生が自分たちに求められている学習成果を十分に理解していれば、常にそれを意識しながら授業等を受けることができ、学習意欲の向上や適切な履修行動につながる。その結果、高い学習成果を得られるはずだ。

3つ目は、社会に対する可視化である。これは、教育改善というよりは社会に対する説明責任(アカウンタビリティ)の色彩が強い。就職に関わる経済産業界、大学進学をめざす高校生やその保護者、指導する高校教員など、大学を取り巻く社会は「教員が何を教えているか(カリキュラムの内容)」だけでなく、「学生が何を身に付けているか(学習の成果)」に強い関心を示している。それに応えることも大学の重要な使命である。

*1,*3 34ページ「用語解説」参照
*2「全大教時報」(2010) vol.34 No.2 46~63ページ 川嶋太津夫「高等教育の「質」保証の将来像」より。

教育の質保証と向上戦略のためのDPと学生コンピテンシー

DPを核とした アセスメントを実施

愛媛大学では、全学的に共通の枠組みの下で具体的なディプロマ・ポリシーを設定し、カリキュラムや授業科目との対応関係を含めて可視化している。

その際の主要なアクターが、学部・学科の教育改革の中核を担う教員「教育コーディネーター」である。年5回ある研修会の最後は、各部署で策定したカリキュラム・アセスメント・チェックリストに基づき、ピア・レビューも交えながら自己点検・評価を行う。このように、DPを核としたカリキュラムレベルのアセスメントを行っている。

課外活動も含めてめざす 学生コンピテンシーを策定

全学的に、「学習成果」という形での設定・可視化は行っていないが、DPをより具体的に表現すること、カリキュラムや各授業科目との対応関係を明確にすること、アセスメント・プランを明示することなどによって、DP達成度を測定できるようになっている。そして、その結果を自己点検・評価し、教育改善に生かすことによって、アセスメントのPDCAサイクルを回している。

DPやLOの設定は、アセスメントにおいて重要な出発点であるが、両者を厳密に分けることや文言一つ

ひとつに過度にこだわることよりも、学生の学びと成長を促すための目標として機能しているかどうか、そうした位置付けになっているかどうか重要である。

同大学は2012年7月、全学的な教育・学習環境の改善・向上をめざすための「愛媛大学学生として期待される能力（愛大学生コンピテンシー）」を策定した（図表2）。

DPは、正課教育（学部の専門教育＝curricula）を中核としたミニマム・リクワイアメント（学生が卒業時に身に付けていなければならない最低到達基準）である。これに対

し、愛大学生コンピテンシーは、正課教育・準正課教育（co-curricula）・正課外活動（extra-curricula）の全てを通して「学生が卒業時に身に付けていることが期待される能力」を示したものである。言い方を換えれば、DPは到達目標、コンピテンシーは方向目標を表す。これらは、全学的な教育改革の戦略策定や教育・学生支援活動の指針として位置付けられる。

各部署の質保証システムと連動してコンピテンシーに基づくアセスメントを展開しながら、全学的な質向上システムの構築をめざしている。

図表2 「愛大学生コンピテンシー」の構成要素

5つの能力	12の具体的な力
I. 知識や技能を適切に運用する能力	1. 必要な情報を収集・整理できる 2. 個別の知識や技能を相互に関連づけながら習得できる 3. 習得した知識や技能を基に自分の考えを組み立て、適切に表現（記述・口述）できる
II. 論理的に思考し判断する能力	4. 広い視野と論理的思考に基づき分析・解釈できる（例：クリティカル・シンキング／創造的思考） 5. 科学的根拠に基づき判断し、解決策を提示できる（例：意思決定・判断力／課題探求・発見・解決力）
III. 多様な人とコミュニケーションする能力	6. 様々な状況に応じて適切な対話・討論ができる（例：ダイアログ／ディスカッション／プレゼンテーション） 7. 目的達成のために多様な人と協働できる（例：協調性／チームワーク／リーダーシップ）
IV. 自立した個人として生きていく能力	8. 自らの個性や適性を活かして行動できる（例：自己理解／自己決断／リフレクション） 9. 社会的関係の中で自分の行動を調整できる（例：順応性／セルフマネジメント／規範遵守）
V. 組織や社会の一員として生きていく能力	10. 他者を理解し、他者のために役立つことができる（例：「お接待」の心／ホスピタリティ） 11. 集団・組織の一員として自覚と誇りをもって行動できる（例：責任感／連帯感／帰属意識／愛校心） 12. 地域の課題を地球規模で考え、解決に向けて貢献できる（例：社会貢献／グローバルマインド）

用語解説

*1 エバリュエーションとアセスメント

エバリュエーションは、大学教育の目的適合性の観点から、一連の客観的情報に基づいて総合的に判断するもの。アセスメントは、エバリュエーションにおける判断資料となる客観的情報を提供するために行う。前者は総括的で価値判断を含み、後者は形成的で価値中立的といった特徴がある。

*3 DPとLO

DPは「卒業認定・学位授与に関する基本的な方針」で、

卒業時に最低限身に付けておくべき能力の指針を表す（出口が問題）。LOは「プログラムやコースなど、一定の学習期間終了時に、学習者が知り、理解し、行い、実演できることを期待される内容」で、卒業時に限らず、各学年や教育プログラム、各授業のレベルで獲得すべき具体的な到達目標を表す。一般的に、DPで掲げた能力を細分化・具体化する形でLOを設定する。1年次から卒業時にかけて、授業やカリキュラムの中で設定されたLOを獲得し、その蓄積がDPの達成として結実する。



やまだ・つよし

1977年生まれ。神戸大学大学院総合人間科学研究科博士後期課程修了。博士（学術）。高等教育開発センター講師・准教授を経て2011年4月から現職。専門は青年心理学（大学生論、自己形成論）、大学教育学（高等教育アセスメント、教授・学習研究、FD）。