何から始める？ どう進める？「新たな評価」の準備と活用Q&A

2030年度（予定）からの新制度移行に向けて、これから何をすべきか。先行する大学や有識者が、制度を読み解き、疑問に答える。

※本記事は2026年8月末時点での情報を基にしたものであるため、最新の情報は、文部科学省の公表情報で確認されたい。

【図表1】今すぐ「新たな評価」に向けた準備に取り組むべき3つの理由

1 経営課題だから	▶結果が資源配分に反映される、踏み込んだ制度。国家財政上必要とされる大学でないと生き残れない。もし、望ましくない結果の学部が出たら、改組・撤退も辞さない覚悟で本学は臨んでいる（**桐蔭横浜大学**） ▶「評価対応コストではなく、選ばれるための大学への投資」「締め切り対応ではなく、経営戦略」の姿勢で臨むべきではないか。評価対応は、退学率の改善や募集力の強化にもつながる教育改革の一環（**山本氏**） ▶教育力向上を見据えた教育改革と大学のイメージ改革も併せて行うことにより、経営を左右する学生募集力を強化できる（**札幌大学**） ▶「要是正」の判定を受けた学部学科があると、大学全体の改組に影響を与える（**近畿大学**[*1]）
2 準備に時間がかかるから	▶現状の確認と対応準備には時間がかかる。しかも、新制度では学修成果を継続的に把握してきた蓄積が問われる。例えば2030年度受審の場合は2029年度までの取り組みの自己点検・評価が評価対象なので、実質、あと3年しかない（**山咲氏**） ▶大学の規模や組織の在り方によっては、体制整備の変更だけでも時間がかかる（**日本大学**） ▶1学部でも「要是正」になれば全学に影響が及ぶ。学部学科単位のアセスメントプランが整備されていない場合は早急に対応が必要（**近畿大学**[*1]）
3 教育成果が出るまでに時間がかかるから	▶教育のあり方そのものの転換を要求されている（**桐蔭横浜大学**） ▶教育の質向上には学年進行という時間の壁があり、完成まで4年間ないし6年間を要する。今すぐカリキュラム改革に着手したとして、新制度第1サイクルに間に合うかどうか（**山本氏**） ▶制度やしくみをつくるだけでも時間がかかるが、組織に根付かせるのにはさらに数年かかる（**札幌大学**） ▶学生の多様化が進む中、学位の意味を問い直す必要があり、時間を要する。制度を待たずとも取り組むべき（**日本大学**）

＊取材を基にBetween編集部にてまとめ

Q. 受審まで時間があるが、もう備えるべきか？

A 今すぐ準備を始めよう。

現行評価制度の第4サイクルを2029年度までに受審すれば新制度の初回受審を焦る必要はないが、「様子見」はお勧めしない。理由は3つある【図表1】。

1つ目は、新評価が経営に直結するからだ。よい評価結果が社会に公表されれば学生募集に好影響が期待できる半面、「要是正」となれば補助金のカットや、最悪の場合「撤退命令」まで想定されている。**桐蔭横浜大学**の「改組・撤退も辞さない覚悟」は決して大げさとは言えない。**北陸大学**の**山本氏**（P.29）が述べるように、新評価への準備は募集力強化の取り組みと重なる部分が多い。**札幌大学**は、募集力強化を視野に、教学マネジメントの知見が豊富な人材を招いて教育改革に着手。取り組みが新評価への対応にもつながると考えている。

2つ目は、準備に時間がかかるからだ。「養成すべき人材像」やDPの見直しから始めて、全学部の内部質保証体制が整うまでに通常、数年はかかる。学部自治が強く、統一した動きが取りにくい大学など、合意に時間がかかる組織はなおさら早く着手すべきだろう。

3つ目は、体制整備後、成果が出るまでの時間も必要だからだ。新制度では、学生の成長を示すエビデンスや、そのための取り組みの蓄積が評価対象になるため、受審年度よりも前に体制が完成していることが前提となる。新しい体制での質保証が学部に根付くまでの時間から逆算すると、様子を見ている余裕はないのではないか。

Q. 3つ星をめざすべき？

A 社会に教育力を示すには、2つ星以上をめざしたい。

学部教育の質を示す段階別評価は、法令等の水準クリアが1つ星、高い教育成果が期待されると2つ

＊1 近畿大学 IR・教育支援センター 白藤康成氏による回答

文／児山雄介

識者に聞く！

「新たな評価」制度×私学経営

私立学校の役割を踏まえた教育の質保証と評価に向け 私立大学の教育力向上と経営・財政の安定化

日本私立大学協会附置 私学高等教育研究所主幹
学校法人就実学園理事長
西井 泰彦

にしいやすひこ●1973年日本私学振興財団（現・日本私立学校振興・共済事業団）に入職。京都学園（現・永守学園）理事長等を経て、2015年より私学高等教育研究所主幹、2016年より就実学園理事長。

――質保証や認証評価のこれまでの変遷は？

これまでの日本の認証評価は、アメリカ型の国から独立した第三者機関による相互評価が基本でした。「新たな評価」制度は、評価の視点や大学への措置などに国の意向が色濃く反映されており、実質的に国が主導するイギリス型や韓国型に近づいています。自主的で多様な学生に対する特色ある教育を実施している私立学校を画一的な国の評価基準で優劣をつける「新たな評価」制度は、私立大学の教育や運営に大きな影響を与えます。

質保証政策を振り返ると、大きな節目は1991年の大学設置基準の大綱化です。大学や学部を比較的自由に設置できるようになった一方で、その質の改善が各大学に求められました。しかし、自己点検・評価が十分に機能したとは言い難く、2004年度には第三者による認証評価制度が導入されました。その後、新設大学等に対する設置計画の履行状況等調査（AC）の実施、私学助成の傾斜配分、経営指導・支援などを通じて、質保証の推進と、定員未充足校や経営困難校などの改善指導のしくみが強化されてきました。ただし、設置認可申請に対する審査は構想や計画の段階の審査であり、ACも計画の実施状況の確認にとどまっています。開設後は学校教育法第15条*に基づく是正や閉鎖などを国が命令する権限はありますが、法令違反等がある場合に限られます。このため、教育や経営に課題がある大学に対して国が措置できることは限られています。

――私学経営の面から見た現状の認証評価の課題は？

課題の一つは評価の信頼性です。評価を受けた大学で「不適合」は非常に少なく、殆んどが「適合」です。適合となっても、その後に募集停止となる大学や短大もあります。定員の充足状況や財政状況の評価が難しく、法人経営の持続性までは確認できないためです。財務やガバナンスの確認は、高校以下の学校部門を設置している法人であっても大学部門が中心で、組織全体にまで目が届きません。

第二に、点検・評価が改善につながりにくい点です。いったん「適合」と評価されれば、提起された改善課題への対応が十分でなくても運営は継続できます。「保留」または「不適合」となっても、対症療法的な改善や大学の名称変更などで対処できました。

第三に、評価結果に対する社会の認知度が低いことも課題です。評価結果の公表義務化によって、社会からの批判を受け止めて各大学が改善に動くことを国は期待してきました。情報公開を通じて、課題のある大学への社会的な選別と淘汰も想定されていました。しかし、現状では認証評価制度そのものの認知が低く、社会が大学を監視するための材料としても活用されていません。

以上のような評価制度の問題点を受けて、国は認証評価制度を大きく見直し、補助金との結び付きを強化しようとしています。これまでの認証評価では補助金配分への反映は慎重でした。新制度ではその前提が変更されます。修学支援新制度に影響が及ぶ可能性もあります。この支援制度に依存している私立大学では重く受け止める必要があります。特に注意すべきことは、新制度では評価結果が「要是正」の大学は、改善の見通しが立たない場合に、学校教育法第15条の適用も含めて厳格に対応する方針が示されていることです。経営面で適正を欠く場合には、理事および評議員の役員等の解任の勧告も可能です（私立学校法133条）。教学と経営に国が関与できる枠組みが整備されることを私学としても認識すべきです。

――学部単位の質保証が求められることの影響は？

学部自治が強い大規模な総合大学では、課題のある学部が可視化され、学内改革を進める材料になりますが、学部間の競争や対立を強めることにもなります。特定学部の低評価や補助金削減などで、大学全体の印象が左右される恐れもあります。ただし、受験生にとっては学部間の優劣は学部選択への影響は少ないでしょう。いずれにせよ、特定学部だけの問題ではなく、大学全体のマネジメントが問われます。学部評価に関しては学生の満足度が注目されていますが、教員全体の教育力を向上させることがさらに大切です。このため、教員の人事考課や研修の必要性が増します。

――「新たな評価」時代に、中小私大が生き残るには？

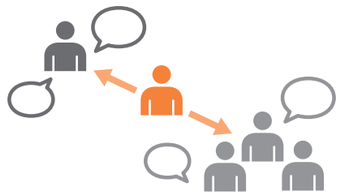
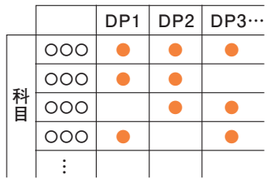
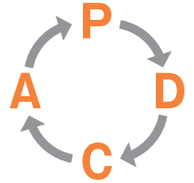
進学率が50%を超えるユニバーサル段階の高等教育においては、多様な学生を受け入れてその能力を底上げする役割を私立大学が担っています。中小規模大学においてはST比が低く、大規模大学より丁寧な教育指導が可能です。私立学校では単に知識や技術を教えるだけでなく、人間社会を有為に生きていくために必要な資質の形成、例えば、自主自立精神の確立、人間性や徳性の涵養、宗教的情操や価値観の形成、実学志向や社会への貢献意識の育成などの「建学の理念」に基づく全人的な教育活動を展開しています。これらが備わってこそ教育の質の保証となります。

私学教育では個々の教職員の教師力や職員力を高めて学生の成長の「伸びしろ」を広げることが最重要です。学生の知識や学力の習熟度で大学や学部を一律に評価するのではなく、私立大学や学部の存在意義と役割を踏まえた評価が期待されます。江戸時代の寺子屋や明治期からの初等中等教育が国民の勤勉性と基礎学力を育み、その後の近代化のベースとなりました。少子化が進行する現在の日本社会においても、私立大学は大多数の学生を次の時代を支える社会人に成長させる役割を担っています。

ハイレベルの科学技術教育や理数系教育が求められていますが、社会人としての基礎力や時代変化への適応力を備えた人材を養成することで社会の知的基盤は強化されます。私立大学は今こそ社会的な存在意義を再確認して、私学教育の質を一層高める取り組みを推進しなければなりません。また、教育力の向上という視点を念頭に置きながら、適確な経営体制と財政運営が伴うことが不可欠です。私学の強みを伸ばして弱みを補うための前向きな経営判断が必要になるでしょう。「新たな評価」制度を自学の役割と課題を検証する機会にすることを願います。

＊公立・私立の大学や高等専門学校が設備、授業等について法令に違反している場合に国が勧告できる規定。改善されない場合は変更命令、組織の廃止命令まで可能

【図表2】学部教育の質を高め、新たな評価への対応を進める7つのステップ

プロセス	準備			しくみづくり ※4～6はセットで行う			実行
ステップ	❶ 学部の現状把握	❷ 危機感を共有し大学としての方針を固める	❸ 学部内での推進体制をつくる	❹ 教育ミッションの再定義とDPの徹底的な見直し	❺ AP、CP、カリキュラム、アセスメントプランの見直し	❻ 学部内の内部質保証体制を整える	❼ しくみを実行し、点検、改善へ
							
実行すること	▶学部ごとに次の1.～7.について現状を把握。1.教育の内部質保証体制やしくみ 2.DPの到達状況や評価の実施状況 3.志願者・入学者の推移 4.退学率、成績不振者率 5.成績評価の科目間のばらつき 6.就職率や就職状況 7.学生アンケート等 ▶基本的なデータを俯瞰する「鳥の目」と、現場で何が起きているかを見る「虫の目」の両方で学部を把握する	▶各学部の現状に加え、新たな評価で求められる要件の何ができていて何ができていないかを整理したうえで、今後必要な対応を一覧化し、全学に共有。共通認識を持つ ▶大学のビジョンや中期計画とひもづけ、自学としていつまでに何をどこまでめざすか、ゴールイメージとロードマップを決める	▶学部の現状と課題を共有し、質向上に向けた推進体制をつくる。少人数のワーキンググループで集中して原案をつくり、それを教授会で審議するような、実効性とスピードを両立できる体制をめざす ▶学部長は本部と現場をつなぐ「翻訳者」「戦略家」の役割を担う ▶学部任せにせず、本部の教学部門が伴走し、執行部に相談しやすいしくみもつくる	▶DPの基である教育ミッションや「養成する人材像」を再定義する ▶そのうえで今のDPが「現在の社会や地域ニーズに沿ったものか」「多面的な評価や社会での活躍を示すデータで可視化できるか」という観点から見直す ▶学生の声、産業界や地元など外部の声も聞き、検討材料とする	▶「新DPに標準修業年限以内で到達可能か」の視点でAPを見直し、入学後、どのような教育内容と順序、方法でDPに到達させるかという視点でCPを見直す ▶3P見直し後、DPという判断基準の下、カリキュラムマップ、ツリー等を見直す ▶DPの測定・評価方法をアセスメントプランとして整理	▶どのような体制で評価し、どのようなプロセスで改善につなげるかという質保証システムを一連のサイクルとして整理し、全教職員に共有できる形で明示する ▶学生の参画の方法も検討する ▶改善に動く判断基準（学生調査で○%になったら等）を定める	▶実際にしくみが機能するかどうか点検し、課題があれば改善していく
ポイント	▶いきなり評価資料の作成から始めない ▶高度な統計分析は不要。棒グラフや折れ線グラフで十分。AIの活用もお勧め	▶「国の政策だから」だけでは、現場の納得感は得られにくい。大学・学部の現状を共有し、中長期計画等の大学自身の文脈と絡めて説明を ▶文科省の政策動向については、執行部がこまめにキャッチアップできるよう、インプットのしくみを整える	▶学部長の役割の転換（学部の利益代表から本部と現場をつなぐミドルマネージャーへ） ▶WGだけでは教員全体の当事者意識が醸成されにくく、教授会だけでは議論がまとまりにくいため、WGと教授会を「両輪」にして進めることもお勧め	▶「新たな評価」で最初に問われるのは「養成する人材像」で、DPはそれに必要な「資質・能力」という設計なので、文言修正レベルでは通用しにくい ▶学部教育には「専門教育」だけではなく「専門を通じていかに学生を成長させるか」が求められていることに注意	▶教員に全体像を共有。DPが具体的で計測可能なものになっていれば、科目の精選や体系化の合意がしやすい ▶既存の施策で機能しているものは生かし、それを改善していくと実効性が高まる	▶誰が何をどう点検するかをCPに盛り込んでおくと、内部質保証が日常業務になりやすい	▶教学マネジメントの現場への理解・浸透に向けて、本部のサポートも重要

＊取材を基にBetween編集部にて作成

星、成果を挙げていると3つ星になる（P.8）。受験生から選ばれたいなら3つ星をめざしたい。取材大学からは、「高校生の志望優先順位が固定化されたエリアで競争に勝つには3つ星は必須」（**札幌大学**）、「求められているのは、学生が成長できるカリキュラムとその証明だけ。2つ星以下では自学の存在意義を示せない」（**桐蔭横浜大学**）といった方針が聞かれた。

しかし2つ星以上の獲得は簡単ではない。「星の数を目的にせず、学部教育の実質を先に作れば星は結果としてついてくる。書類整備で対応してきた大学が、全学で一挙に学修者本位の教育に転換するのは容易ではない。進んでいる学部でモデルをつくり、横展開しては」（**山本氏**）。「国の政策だからと理由づけるだけでは学内で納得されにくい。中期計画などとひもづけ、学部の強みや成果の根拠集めを」（**奈良女子大学山咲氏**。P.27）。

Q. 学部教育の質向上を進める手順は？

A 学部の現状把握から始めよう。

新制度受審に備え、学部ごとに教育の質向上を推進する手順を7ステップにまとめた【図表2】。

まずは学部の現状を客観的に把握（ステップ❶）。大学本部と現場をつなぐ「翻訳者」「戦略家」の役割を担う

▶学部任せにせず、本部の教学部門が伴走し、執行部に相談しやすいしくみもつくる

▶学部長の役割の転換（学部の利益代表から本部と現場をつなぐミドルマネージャーへ）

▶WGだけでは教員全体の当事者意識が醸成されにくく、教授会だけでは議論がまとまりにくいため、WGと教授会を「両輪」にして進めることもお勧め

▶学部の現状と課題を共有し、質向上に向けた推進体制をつくる。少人数のワーキンググループで集中して原案をつくり、それを教授会で審議するような、実効性とスピードを両立できる体制をめざす

▶学部長は本部と現場をつなぐ「翻訳者」「戦略家」の役割を担う

▶学部任せにせず、本部の教学部門が伴走し、執行部に相談しやすいしくみもつくる

▶各学部の現状に加え、新たな評価で求められる要件の何ができていて何ができていないかを整理したうえで、今後必要な対応を一覧化し、全学に共有。共通認識を持つ

▶大学のビジョンや中期計画とひもづけ、自学としていつまでに何をどこまでめざすか、ゴールイメージとロードマップを決める

▶基本的なデータを俯瞰する「鳥の目」と、現場で何が起きているかを見る「虫の目」の両方で学部を把握する

▶学生の声、産業界や地元など外部の声も聞き、検討材料とする

▶そのうえで今のDPが「現在の社会や地域ニーズに沿ったものか」「多面的な評価や社会での活躍を示すデータで可視化できるか」という観点から見直す

▶DPの基である教育ミッションや「養成する人材像」を再定義する

▶「新たな評価」で最初に問われるのは「養成する人材像」で、DPはそれに必要な「資質・能力」という設計なので、文言修正レベルでは通用しにくい

▶学部教育には「専門教育」だけではなく「専門を通じていかに学生を成長させるか」が求められていることに注意

▶教員に全体像を共有。DPが具体的で計測可能なものになっていれば、科目の精選や体系化の合意がしやすい

▶既存の施策で機能しているものは生かし、それを改善していくと実効性が高まる

▶「新DPに標準修業年限以内で到達可能か」の視点でAPを見直し、入学後、どのような教育内容と順序、方法でDPに到達させるかという視点でCPを見直す

▶3P見直し後、DPという判断基準の下、カリキュラムマップ、ツリー等を見直す

▶DPの測定・評価方法をアセスメントプランとして整理

▶どのような体制で評価し、どのようなプロセスで改善につなげるかという質保証システムを一連のサイクルとして整理し、全教職員に共有できる形で明示する

▶学生の参画の方法も検討する

▶改善に動く判断基準（学生調査で○%になったら等）を定める

▶実際にしくみが機能するかどうか点検し、課題があれば改善していく

▶誰が何をどう点検するかをCPに盛り込んでおくと、内部質保証が日常業務になりやすい

▶教学マネジメントの現場への理解・浸透に向けて、本部のサポートも重要

Q. 教学マネジメントを教員が理解していない。

A 理解ある教員と共に、着手しやすい改革から進める。

大学基準協会の調査によると、教員の教学マネジメントの認知度は低い（P.27）。認知がなければ当事者意識を持ちようがなく、指示への抵抗も想定される。今は教員の理解を得られた大学も、こう振り返る。「教員の認知度が低いのは、教学マネジメントが職員の事務仕事で終わり、教員の仕事に影響していなかったということ」（**桐蔭横浜大学**）。「これまで教学執行部と担当事務局を中心に進めすぎていたため、今は、毎月、教員対象のワークショップを開催し、理解と参画を促している」（**札幌大学**）。

各大学の工夫を【図表3】にまとめた。文科政策についての日常的な情報提供と共に、ビジョンや養成する人材像の策定自体を研修として行う方法が、当事者意識を育てるには有効な手法であるようだ。先の**札幌大学**のワークショップでもDP等を実際に策定している。**山本氏**は、「まず改革の焦点を一科目に絞り、そこで出した成果をきっかけに他の教員の関心と支持を広げていく」と述べる。

しくみの実行後は、機能を点検しながら改善を重ねる（ステップ❼）。「教職員による自己評価ではなく、IRによる調査や、企業、学生らの声から判断」（**札幌大学**）。

Q. 全学部の足並みをそろえるには？

A 無理にそろえず、課題のある学部にノウハウ共有、集中支援。

新制度では、1学部でも「要是正」になると大学全体が「要是正」評価になる。温度差があり課題も異なる中、学部間の足並みをそろえるためのポイントを**山本氏**の話を基にまとめた【P.26図表4】。

「要是正」の回避は絶対条件だが、全学部に同じ要件を課すと、かえって学部の主体性を損なう。16学部を擁する**近畿大学**[*1]もその

【図表3】当事者意識を生みだす施策例

学部長・学科長など主要メンバー中心に日頃から教学政策の動向をインプットしておく（**山咲氏**）
大学・学部として何をめざして取り組むのか、意思とビジョンを明確に共有（**日本大学**）
養成する人材像を議論して擦り合わせ、共通認識の下、担当科目の役割を認識してもらう（**札幌大学**）
粘り強い対話と同時に、相手の関心事に合わせて丁寧に情報提供（**近畿大学**[*1]）
科目レベルの改革を共に進め、意見の相違はいったん棚上げしながら、まずは成果を積み上げる（**山本氏**）

＊取材を基にBetween編集部にてまとめ

＊1 近畿大学 IR・教育支援センター 白藤康成氏による回答

識者に聞く!

「新たな評価」制度×推進人材

学内の反発を避け、当事者意識を醸成する全体最適の視点と、執行部・現場をつなげる対話力

奈良女子大学 高等教育研究・支援センター 准教授
岡山県立大学 教育開発センター 客員准教授
山咲 博昭

やまさきひろあき●2015年桜美林大学大学院大学アドミニストレーション研究科修士課程修了。2024年同志社大学大学院総合政策科学研究科博士課程後期課程修了。関西大学専任事務職員、広島市立大学教育基盤センター講師等を経て、2025年8月より現職に。近著に『教学経営推進人材が大学を変える』(桜美林大学出版会)。

—— 教学マネジメントの浸透状況は？

「学位プログラムごとの教学マネジメントを確立し、学修者本位の教育へ転換する」ことを掲げた「教学マネジメント指針」が示されたのは2020年でした。その後の浸透は十分とは言えず、大学基準協会の認証評価では、2018～2024年の7年間で、275校中152校(55.3%)が「学修成果の把握・評価」で指摘を受けています。

「学修成果はそもそも測定できない」という考えが現場で根強いことも、取り組みが進まない要因です。確かに、その難易度は高く、絶対的な正解はありません。しかし、少なくとも大学には、「学生が何をどこまでできるようになったのか」を社会に説明する責任があります。

—— 教学マネジメント担当者の実情は？

先行研究[*1]によれば、所掌範囲が広く、多様な関係者との調整に追われ、業務量が過多になりがちと捉えていました。特に、教育担当副学長が責任者を務める場合に顕著です。補佐人材として教員を置く大学は3割強、職員で5割強にとどまります。小規模大学では、副学長が実務まで担う例も少なくありません。一方、一般教員には教学マネジメントの概念が浸透しておらず、認知度は5割に満たない状況です[*2]。これらの調査を踏まえて私たちが国公私立大学20校に行ったインタビュー[*3]では、教学マネジメントの全体像を捉えきれないままタスク対応に追われ、負担感だけが先に立つ状況も見てとれました。「マネジメント」という言葉自体に抵抗を持つ教員もいます。このため、執行部と現場の間にはコンフリクトが生じやすいのです。

職員については、教学企画部門は理解していても、各学部の現場で実務を担う課員レベルでは、全体像が見えていない場合が多々あります。関連業務を担っていても、それぞれが「点」にとどまり、業務同士が「線」でつながっていない状況があるのではないでしょうか。

こうした状態で新たな評価制度への対応をトップダウンで進めれば、現場は「急に降ってきた」「なぜここまでやるのか」と反発する可能性があります。今から新制度に関する情報を少しずつ共有することをお勧めします。新制度と各学部の実情の双方を理解する学長室や教学企画部門の教職員が各学部に伴走し、「これならできそうだ」と思ってもらえる取り組みから提案していくのはいかがでしょうか。

—— ふさわしい推進人材が学部にいない場合は？

各学部で教学マネジメントを進める人材には、高等教育に関する幅広い知識、学内調整力、自学部や他学部の内情への理解、行動力、企画力などが求められます。見当たらない場合は、素養のある人材を見極め、育てることが重要です。経験上、どの大学・学部にも、候補となる教員や職員はいます。職員の場合は、組織に対する課題意識を持ち、所属部署だけでなく全体最適の視点で考えられる人が候補になります。学外の研修やセミナーに積極的に参加している人、文科省や認証評価機関などへの出向経験がある人、会議で組織全体を意識した発言をする人、全学組織での経験を持つ人などです。学生時代に学生団体や学園祭実行委員会などで、全体最適の視点を身に付けた人も候補になります。素養はあっても経験が足りない場合は、執行部や教学企画部門に配属したり、外部機関に出向させたりして、まず経験を積んでもらう方法があります。教員の場合は、全体最適の視点を持つ人を推進役として学部長などが推薦するとよいでしょう。将来、学部長へのキャリアアップを想定する場合は特に、この視点が重要です。最も効果が高い育成方法は、教学マネジメントの実務を担ってもらうことです。実務を通じて問題意識や疑問が生まれた段階で、学外研修[*4]に参加する機会を提供しましょう。体系的に学習でき、学外にネットワークをつくれます。認証評価機関の評価委員を担うなど、外部団体への参画も貴重な経験になります。

育成以外に、他大学や民間企業から専門家を招き、教職員に対してコーチングしてもらう方法もあります。近年は、本来の所属大学に籍を置きながら、他大学でアドバイザーを兼務する教職員も珍しくありません。ただし、丸投げはNGです。走り出しや要所に限って支援を受けるとともに、その人の周囲に自学の人材を配置して育て、将来的には自律的に動けるよう引き継ぐ体制をつくる必要があります。

—— 推進人材が果たす役割は？

推進人材の役割は、組織目標の達成に向けて学内外で調整・折衝を行い、課題を解決して物事を前に進めることです。より具体的には、学長など執行部の考えを理解し、学部・研究科の一般教職員に働きかける「ミドル」の役割です。組織内の対話を重視し、互いの考えや思いを引き出す場をつくることが求められます。もちろん、対話の場を設けること自体が目的ではありません。共通理解を図り、そのうえで組織としてどの方向に進むのかを決めることが重要です。

メンバーは教学に関わるため教員が候補になりがちですが、俯瞰的な視野を持ち、組織間の調整役を担うという点で、職員も適しています。2022年10月の大学設置基準改正では、教員は教育研究、職員は事務という分け方から、教員と職員がそれぞれの強みや特性を生かして教育研究を支える考え方へと改められました。職員にとっても、推進人材として役割を果たしやすい環境になったと言えます。

—— 組織を前向きに動かすために意識すべきことは？

まず、新しいことに取り組むという意識ではなく、これまでの施策の延長線上で取り組むという意識が重要です。これが現場の負担感を和らげ、当事者意識を育てます。現場は「認証評価で問われるから」「文科省の政策だから」だけでは動きません。さらに、執行部と現場の間に推進人材が入り、双方の考えや思いを引き出しながらゴールに向かうことも求められます。委員会や教授会のような公式の場だけでは不十分で、非公式のコミュニケーションが重要です。執行部と現場それぞれに対し、自学部をどのような状態にしたいのかを擦り合わせる、建設的な意見交換の機会を設ける必要があります。

教育に対する思いや価値観を共有できれば、合意形成や意思決定は進みやすくなります。その状態こそが、学生の成長のための教学マネジメントの基盤になるのではないでしょうか。

*1 東京大学大学院教育学研究科大学経営・政策研究センター「大学の教育マネジメントに関する理事・副理事調査」(2020年2月)　*2 大学基準協会「教学マネジメントに関する調査報告書」(2023年3月)
*3 山咲氏の著書『教学経営推進人材が大学を変える』(桜美林大学出版会、2026年)に収録　*4 日本高等教育開発協会のカリキュラムコーディネーター養成研修会、大学評価コンソーシアムの大学評価・IR担当者集会など

【図表5】質向上に向けた新たな評価対応を推進するための各レイヤーの役割

役職	役割
学長	全学方針の提示と資源配分、学部長が動きやすくなる環境の整備を行う
教学担当副学長	統括。全学と学部の結節点 ・学部長の伴走者として、報告、相談、資源配分などの支援を行う ・各学部の取り組みが全学方針と合致しているかを確認し、適宜調整する
教学企画部門	専門家。全学で推進するための実務部隊 ・文科行政や制度の詳細、他大学の事例を収集、分析する ・学内研修を実施する。自学における施策のたたき台を検討する ・各学部にIRデータの提供や助言などの支援を行う ・各学部の進捗を管理する
学部長	学位プログラムの責任者。双方向の媒介役 ・全学方針を学部の言葉に翻訳し、学部の実態を全学に伝える ・各教員や支援人材のコミットを引き出す
学科長・専攻主任	カリキュラムと科目群の実務的な点検を行う
学部内の推進チーム	学部長をサポートし、学部内で推進していく実働部隊
一般教員	シラバス、成績評価、授業の自己点検といった科目レベルの質保証の担い手

＊取材を基にBetween編集部にてまとめ

【図表4】多様な学部の足並みをそろえる3つのポイント

1 足並みをそろえ過ぎない	「要是正の回避」は絶対条件としつつ、質向上、高評価の獲得に向けたアプローチは学部の実情に合わせて柔軟な設計を認める。そのうえで本部は各学部の制度設計に欠陥がないか正確に把握し、場合によって改善を促す。
2 進捗が遅い学部の支援をする	本部のIRや教学組織が各学部の課題を早期に可視化する。課題の多い学部については人やデータ、ノウハウを集中的に投下し、全学的な調整と支援を適切に行う。
3 学部間のナレッジ共有を行う	学部長同士および全学執行部が「各学部で何が起きているかを知っている」状態をつくる。学部長会議を各学部の実践と課題を共有する場に。悩みを相談し合い、進んでいる学部のノウハウを全学に流通しやすくする。

＊取材を基にBetween編集部にてまとめ

方針だ。「ST比、国家試験や卒業研究の有無などが異なれば、学修成果を把握する手法もおのずと異なる。完全に足並みをそろえようと全学部に全く同じアプローチを強要すれば、現場の疲弊や評価の形骸化、反発を招く恐れもある」。

そのうえで、本部は、課題が多い学部を集中的に支援したい。**山本氏**は「1学部のつまずきが全学に波及する新制度は、裏を返せば、どの学部も見捨てないという全学の姿勢が問われている」と解釈する。なお、新制度でも全学の内部質保証は引き続き問われる。**札幌大学**は、「全学の教学マネジメントをサポートする担当者を置くことも有効だ」と話す。

各学部の進捗・課題を全学で共有することもお勧め。「目標達成に向け大同小異で向き合う雰囲気作りに注力している。例えば、学部の枠を超えて個々の取り組みや悩みを発表する場を設けることで、心理的安全性がある中での議論が活性化する。他学部を参考に分析してみたいという声も上がるなど、効果がある」(**日本大学**)。

Q. 各役職者、部門がそれぞれ担う役割は？

A 各教職員が役目を果たしてこそ、内部質保証が機能する。

各自がそれぞれの役割機能を発揮してこそ、質向上の体制が整う。期待される役割を【図表5】にまとめた。全学方針を決めて示し、法人と協議しながら必要なリソースの手配や調整を行うのは、執行部である学長や担当副学長の役割。その下で全学の内部質保証を進める実務部隊が全学の教学企画部門だが、学部への周知は、学長や副学長が自分の言葉で行うことを**山咲氏**は勧める。

教学企画部門の担当者については、「内部質保証に明るく、行動的な教職員を複数配置する」(**札幌大学**)ことが望ましいが、適切な人材が見つからない場合、**山咲氏**の所見(P.27)が参考になる。

学部長は学位プログラムの責任者として、大学の方針を自学部の状況に合わせて翻訳、導入し(詳細はP.29)、学科長は実務を行うが、管理職だけでは難しいため、学部内に推進チームをつくるとよい。教育の当事者である一般教員については一人ひとりの、質保証への自覚的な取り組みが求められる。「教員個人の努力に頼るのではなく、教学企画部門の専門職や職員などの支援人材が組織的に関与し、教員と共に教育課程を見直す体制が必要」(**桐蔭横浜大学**)。

Q. 質向上を果たすための学部組織の体制は？

A 教授会とは別に、教育の質保証を担う組織／職務を設置。

取材した大学の多くは学部体制は検討中であるため、実践済みの取り組みからポイントになりそうな事項を抽出した【図表6】。現体制の課題把握用に使ってほしい。

学部の質向上といえども、同時に全学としての質保証も成り立たせるには、一定の共通要件を本部が学部に示さなければいけない。ルートを決めておく必要がある。

執行部とは別に、各学部の進捗を確認し、課題のある学部を支援する本部組織も必要だ。**近畿大学**[*1]と**桐蔭横浜大学**は共に、IRと教育支援を兼務する組織がその役を務め、データを媒介にして課題の指摘や改善策の提案を行う。

学部内の組織に関しては、質向上を担う組織を教授会や教務委員会と別に設けるべきと唱える大学や有識者が多い。**桐蔭横浜大学**は2030年以降の学部教育に責任を持てる若手教員を学部ごとに集め、WGを組織した。**山本氏**はWGによる「変革」と教授会での「制度化」の両輪体制を勧める。「WGだけでは取り組みが組織化されず、教授会での議論だけでは変革が起きにくいからだ」。**山咲氏**も学部長の負荷軽減のために職務の分掌を推奨。職名を付して責任を明確にする体制が望ましいとし、**愛媛大学**の「教育コーディネーター」[*2]、**山形大学**の「教育ディレクター」[*3]を好例として挙げる。

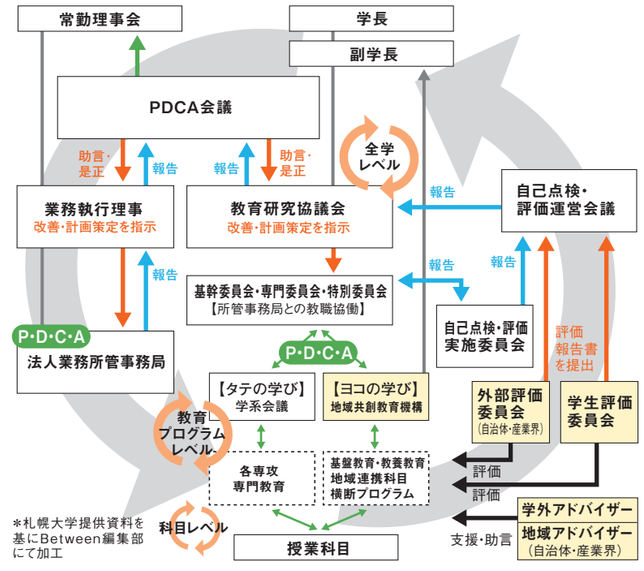
これら学部の責任者や推進担当者らが集まり、課題やナレッジを共有する場も設けたい。**日本大学**は、教学IR委員会内に各学部の実践を発表する時間を設けたところ、教員が他学部の手法に興味を

【図表6】学部で質向上を推進しやすい組織体制の5つのチェックポイント

□ 本部から学部へ教学マネジメントの遂行を指示するルートがあるか？	**大学としての内部質保証に関する方針及び手続を定める。** 例）全学内部質保証推進組織の「教学運営会議」から「学部長会議」に学部共通の教学に関する事項を指示・提案（**近畿大学**[*1]）
□ 学部の教学マネジメントを支える本部のサポート体制は構築されているか？	**ベクトルをそろえ、各学部ごとの課題や進捗に応じて支援・調整する本部組織の存在は必須。** 例）IR・教育支援センターが、学部に学修成果の把握の基となるデータを共有。教育改善の助言など、IR、SD・FDを支援（**近畿大学**[*1]）／学部のワーキンググループには教育研究開発機構と企画室の教職員が入り、支援と軌道修正を行う（**桐蔭横浜大学**）
□ 学部内の推進組織や人材は機動的で実質的活動がしやすいものか？	**学部運営の日常業務を担う組織とは切り離し、別組織で担うほうが責任を持って進めやすい。** 例）全員参加の教授会だと論点が拡散してまとまりにくい。少人数のWGで原案を練り、教授会で議論・合意して制度化する。WGと教授会を両輪で動かすのがお勧め（**山本氏**）／実質的な活動に注力できる機動的でスリムなWGが担う。学部長をヘッドに若手教員5、6人の体制（**桐蔭横浜大学**）／職名と役割を付した教職員を配置すると、責任を持って推進しやすい。愛媛大学の教育コーディネーター[*2]や山形大学の教育ディレクター制度[*3]などが好例（**山咲氏**）
□ 学部間の課題やナレッジを共有する場があるか？	**各学部の推進状況と課題を共有する場を設け、好事例を横展開し、進捗が遅れる学部の孤立を防ぎたい。** 例）「教学IR委員会」で、各学部の取り組みや悩みを共有。他学部の分析手法の導入に前向きになる等の効果あり（**日本大学**）
□ 教員だけで進めようとしていないか？	**設置基準上、教育は教員だけが担うのではなく「教育研究実施組織」が担うことになっている。法令や学内の規定、事情に熟知し、学生支援の実務も担う職員と協働で行うことで実効性を高めたい。** 例）教員が主体的に考える必要があるが、教職員が共に大学の全体像や現場の状況を把握・共有した上で、各分掌業務を担う職員が客観的視点から情報収集を行う教職協働により、「机上の空論」とならない実効性の高い体制としている。（**日本大学**）

＊取材を基にBetween編集部にてまとめ

【図表7】札幌大学の内部質保証体制図



＊札幌大学提供資料を基にBetween編集部にて加工

＊1 近畿大学 IR・教育支援センター 白藤康成氏による回答
＊2 学部・学科等の教育責任者として、教育方針の立案、カリキュラム編成、教育改善、教育効果の検証などを行う教育重点型教員。学長が全学で約60人を任命
＊3 各学部の質保証や教育改革において中心的な役割を務める教員。全学方針と学部運営の接続を担う。学部長が推薦し、学長が任命

識者に聞く!

「新たな評価」制度×学部長の役割

学長のビジョンと学部の授業をつなぐ“翻訳者”としての役割が、学部教育の再設計と生き残りの鍵に

北陸大学経済経営学部 教授
山本 啓一

やまもとけいいち●1994年一橋大学法学部卒業。1999年同大学大学院法学研究科博士課程修了。2001年九州国際大学法学部に着任、2008年同大学法学部長。2016年度より北陸大学に着任。2017～2020年度に経済経営学部長を務め、4年間で志願者を4倍に、入学者を2.5倍に増加させた。

―― 学部長のあり方について、現状の課題は？

2020年の教学マネジメント指針で、学部長は「学位プログラムの構築・運営に責任を負う者」と明確に位置付けられました。つまり学部長は、すでに学位プログラム単位の責任者なのです。ただし、欧米のDeanのように権限、予算、補佐体制を備えた管理職ではないこともあり、学部長自身がその自覚を持ちにくく、学長や全学執行部も十分に意識していないように思います。私たちが2024年に行った全国学部長調査*では、教学マネジメントを「最も重要な業務」と考える学部長は半数を超えましたが、「実行できている」と答えた人は4分の1程度でした。学部教員同士の相互不干渉が暗黙のルールになっていて、カリキュラムの視点から教育を改善していこうという発想や習慣が乏しいという問題もあります。認証評価が書類づくりで終わってきたのも、学部長が「学位プログラム単位の責任者」であるという位置付けが明確になってこなかったからです。

―― 新たな評価制度下での学部長の役割は？

学部長は既に学位プログラムの責任者であり、新たな評価制度はその延長線上にあります。学部単位で教育の質が問われる以上、新制度で重要になるのが学部長であることは明らかです。学部長は、全学と学部、そして学部教員同士を繋ぎながら変革を進める「チェンジエージェント」であるべきです。そのためには、全学執行部の方針や評価制度の要請を、学部の文脈に合わせて教員に伝わる言葉に「翻訳」し、同時に、現場の実情も執行部に伝わる言葉に翻訳する必要があります。大事なことは、内部質保証を評価対応の義務としてではなく、学部教育を学修者本位の教育へと再設計する機会と捉え直すことです。外圧を、学部の教育を良くするために使うのです。

―― 3ポリシーの見直し、教育成果の可視化のポイントは？

3ポリシーの見直しで重要なのは、「本当のところ、私たちは誰に、何を、いかに提供すべきか」という問いに答えることです。理想の学生像を前提にした美辞麗句ではなく、実際に入学してくる学生を引き受ける覚悟を言葉にします。前任校の法学部では、「北九州のヤンキーのジャージを脱がしてスーツを着せる」というフレーズを3ポリシー策定時の教員の合言葉にしました。パンフレットでも「勉強が苦手で将来が不安なきみへ」と打ち出し、高校からは覚悟を感じると評価されました。教学マネジメントと学生募集は、セットで考えるべきです。

カリキュラムの見直しは、まず養成する人材像、次にDP、とゴールを定めたうえで逆算して科目を見直す方法が有効です。本学では、DPから逆算してカリキュラム全体を設計し直し、卒業要件科目を200科目から120科目程度にまで削減できました。

教育成果の可視化は、可視化したデータが議論のきっかけになることに意味があります。DPが腹落ちできるものになっていれば、教員はデータからその達成度を読み取り、意見を口にするはずです。

―― 取り組みのボトルネックは？

第一は、学部長自身を含めて、「学部長は学位プログラムの責任者である」という認識が十分に共有されていないことです。学部長自身の自覚がなければ、評価対応は結局、学部主体にはなりません。第二は、学部長の仕事が忙しすぎることです。学内の多くの会議に出席し、学部内のさまざまな調整業務に加えて、トラブル対応に追われる日々の中で、本当に重要な教学マネジメントに割く時間を確保するためには、補佐体制を強化するなど、負担の軽減が必要です。第三は、教育改革について、学部で議論して結論が出るまで動けないと思っていることです。教員の教育観は多様なので、「学修者本位とは何か？ そもそも学問とは？」といった信念のレベルの議論には万人が納得する答えがなく、終わりがありません。教育観の違いを「棚上げ」して、1科目でもよいので、合意が得られた数人の教員で授業改革を始めてみることが重要です。私の学部ではまず、成果が見えやすい初年次教育改革から始めました。2年目からは学部全体でカリキュラムの見直しに着手できました。

―― 職員と協働する秘訣は？

履修規程をはじめとするルール化や制度化、IR、評価資料の作成等は職員の専門領域です。内部質保証の実務は、職員の協力なしには一歩も進みません。協働の秘訣は3つ。第一に、職員を作業の下請けにしないこと。「手伝ってもらう」のではなく、設計段階から当事者として入ってもらいます。第二に、フラットで自由に話せる関係をつくること。第三に、明文化。慣行や暗黙のルールを文書化すれば、一部の人しか知らない運用が減り、教員と職員が同じルールの下で議論できます。

―― 学部長の孤立無援を防ぐ大学側の支援とは？

内部質保証を行おうにも、多くの学部長には職権も基盤もありません。執行部が真っ先に行うべき支援は、組織条件の整備です。

第一に権限と裁量。教育改革に必要な予算、カリキュラム編成、FDの裁量を学部長に持たせます。第二に補佐体制。副学部長や学部職員にも役割を振り、学部長が業務を一人で抱え込まないようにします。第三にIR基盤。学修成果や退学率のデータが使えなければ、改善の議論はできません。第四に学長や他学部の学部長とのフラットな関係性。学長が耳を傾け、状況を他学部と共有できると、学部長はのびのびと仕事ができます。第五に学習機会とネットワーク。学部長が大学を超えて学部長同士で学び合う場に出ると、自学の常識を相対化でき、実践のヒントを得られ、相談相手ができます。

―― 学部長に向けたメッセージを

新しい評価制度への対応を、やらされ仕事にしないでほしいと思います。学部単位の質保証が問われるということは、裏を返せば、自分の学部の教育を再設計する正当な理由を手に入れたということです。学部内に汗をかくチームをつくり、その成果を教授会で議論して制度化につなげてください。学外にも仲間を見つけてください。学位プログラムの責任者としての学部長経験は、苦労は多いでしょうが、必ずご自身の成長につながります。

＊大学リーダーシップ研究会による2024年10月に実施した郵送調査。n数＝160

【図表8】「新たな評価」制度における注目の評価基準・項目、その理由と注意点

注目の評価基準・項目			理由と注意点
テーマ	評価基準	評価項目	
Ⅰ. 明確な「養成する人材像」と「卒業認定・学位授与の方針」の策定・公表	①高等教育機関の理念や社会・地域のニーズを踏まえ、明確な「養成する人材像」を適切に定め、社会に分かりやすく掲げていること	a.高等教育機関の理念や社会・地域のニーズを踏まえ、明確な「養成する人材像」を適切に定め、示していること	▶評価基準の起点がDPではなく「養成する人材像」であること。DPと人材像との接続が曖昧になっていないか確認を。「養成する人材像」から、DPに加え、学生が身に付けるべき「コンピテンシー」を策定するのもお勧め（**山本氏**） ▶注目すべきは、「養成する人材像」とDPの峻別と再検証。これを機に、大学としての理念や社会のニーズを反映した「養成する人材像」を徹底的に議論・検討し、その理想像を土台にすることで、DPを「卒業時に身に付けておくべき、客観的に測定可能な資質・能力」へと絞り込める。DPは目標であり、「養成する人材像」は目的。DPは目的に到達するためのマイルストーンとして、そして測定可能な目標として仕立て直すこと。3ポリシーは、「学生を成長させるための一体的なストーリー」だ（**桐蔭横浜大学**） ▶全体的に、「養成する人材像」というアウトカムを中心とした評価となっている点に注意。「優れた取組例」で示されるように、特に3つ星を狙うのであれば、産業界などからの評価もふまえて、学外の視点をふさわしく取り入れることが大切。「エンロールメント・マネジメントの実質化」がポイントになるのでは（**日本大学**）
	②「養成する人材像」に照らして必要かつ学位にふさわしい資質・能力を「卒業認定・学位授与の方針」（DP）において示していること	a.「養成する人材像」に照らして必要かつ学位にふさわしい資質・能力を「卒業認定・学位授与の方針」（DP）で示していること	
Ⅱ. 「養成する人材像」と「卒業認定・学位授与の方針」を達成するための教育課程・教育研究体制	①「教育課程編成・実施の方針」（CP）に則して、学生が体系的かつ主体的に学びを深められる適切な教育課程を整備していること	d.授業を担当するにふさわしい資質・能力を有している教員及び指導補助者を授業担当として配置していること	▶ここ最近の研究実績があまりない教員や、企業などを退職してからかなり年数が経っている実務家教員を「実務家」として配置することが適切かを問われる可能性がある（**山咲氏**） ▶特に主要授業科目を担当する教員の科目適合性や、実務家教員に十分な実務能力があることをきちんと示せるかどうか。実際の授業内容の確認や、実績の公表も必要だろう（**札幌大学**）
Ⅲ. 学生の学修成果の適切な把握と評価	①「卒業認定・学位授与の方針」（DP）に沿って厳格な学位授与を行うために、学生の学修成果について適切に把握と評価を行っていること	c.卒業時の「卒業認定・学位授与の方針」（DP）の到達度に関して、「何を学び、身に付けることができたのか」を多面的な方法により把握し、評価していること	▶学位プログラムレベルの直接評価の方法に乏しい大学や学部学科は注意が必要になる。本学では、卒業論文・卒業研究のルーブリック等を直接評価の指標として活用できるのではないかと考え、アセスメントプランに含めている（**近畿大学**[*1]） ▶これまでの認証評価でも求められてきた項目だが、各大学の取り組みが十分ではなかったと文部科学省は判断しているのではないか。例えば、測定手法が多様であっても、DP達成に不可欠な科目を履修せずに卒業できるしくみであれば意味がない。アセスメントプランだけを単独で検討するのではなく、DPやCPと併せて検討し、整合を取ること（**山咲氏**）
	②在学中の学修成果の結果を高等教育機関・学部等の掲げる「養成する人材像」につなげていること	a.「養成する人材像」を実現するために必要な「卒業認定・学位授与の方針」（DP）に示されている資質・能力を身に付けた学生を社会等に輩出できていることを明らかにし、社会的に示していること	▶DPの到達度について直接評価と間接評価を組み合わせた多面的な把握が求められ、さらに人材像に見合う人材が社会に輩出できていることをデータで示すことまで問われる。最も準備に時間がかかる項目ではないか。ただし、DPとコンピテンシーを区別して整理できていれば、DPはGPA等を活用して学部側が点検・評価し、コンピテンシーは学生による自己評価に用いる、といった区分けができる。これまでさまざまな矛盾をはらんでいたDPの達成度について、学生の自己評価だけに頼らない測定が可能になる（**山本氏**）
Ⅳ. 学生の学びと成長の結果を基盤とした不断の自己改善	①学修成果の可視化によって得られた結果を、教育改善に活用していること	a.教育改善のための体制を構築していること	▶体制の構築に加え、どういう状況になったら改善をするかの判断基準、ルールを決めておくべき。例えば、「学生の評価や資格取得率が○%以下になったら」「科目の履修状況が○○になったら」など（**山咲氏**）
		b.様々なステークホルダーの意見を通じて定期的に点検・評価し、改善・向上を図っていること	▶大学単位では取り組んでいても、学部学科単位ではできていない大学があるかもしれない。就職先や外部評価委員に頼むにしても、相手のリソースに限界がある点が課題（**近畿大学**[*1]）

＊文部科学省「教育・学習の質向上に向けた新たな評価の在り方ワーキンググループ 議論のまとめ」（2026年6月）および取材を基にBetween編集部にてまとめ

Q.新制度の評価項目で注目すべきものは？

A 特に「養成する人材像」の重要性を理解したい。

取材大学や識者の見解を【図表8】にまとめた。

新制度では、「養成する人材像」の明確さやDPとの整合性が評価対象となる。**桐蔭横浜大学**は、「『養成する人材像』が目的で、DPが目標」と解釈。「極論すれば、3つのポリシーやカリキュラムは『養成する人材像』から導かれる『結果論』だ。それら一連の流れを、学生を成長させるための一体的なストーリーとして描けるかどうかを示し、議論が活性化したと言う。

学部職員の参画意識も不可欠だ。職員は、学部教育の質向上を日常的に支える存在として、教職協働で進めよう。

実際の体制として**札幌大学**の例を挙げる【P.28図表7】。同大学は現行体制で、教育プログラムレベル、科目レベルのサイクルの実質化を強化して新たな制度に対応。各専攻[*2]で3つのポリシーを見直すとともに、全学レベルで実施している外部評価や学生評価、新たに依頼する学外アドバイザーの声を反映するしくみを検討中だ。

＊1 近畿大学 IR・教育支援センター 白藤康成氏による回答
＊2 同大学は1学群8専攻であるため、教育プログラムレベルでは専攻ごとの質保証を想定

【図表9】「新たな評価」制度の教育成果を示す根拠例

多面的な直接評価	学生の知識や能力の表出。 授業科目の試験、成績管理、ルーブリック、eポートフォリオ、アセスメントテストなど
多面的な間接評価	全国学生調査、振り返りシート、 ルーブリックの自己評価など
社会での活躍を示すデータ	就職先への調査、卒業後調査、 地域内進学率など
▼	
教育成果	「卒業認定・学位授与の方針」に定める資質・能力を備えた学生を育成できていること ※教学マネジメント指針での教育成果の定義。一人ひとりの学生が学位プログラムを通じて得た自らの学びの成果（学修成果）の把握も含め、学部等としての教育成果を指す。

＊文部科学省「「新たな評価」に関する参考資料集」を基にBetween編集部にて作成

【図表10】教育成果を示す多様な根拠例策定の7つのポイント

1 大学共通と学部独自で整理	▶まずは収集している評価データの現状把握を。大学共通と学部学科独自に分けて整理し、DP達成度の測定に不足しているものがないかをチェックする
2 DPとの一貫性	▶DPで掲げた能力と測定手段が対応しているかを確認 ▶DP策定段階で、標準修業年限までに学生がどのような状態になればDPに到達していると評価できるのかについて、構成員間で目線合わせを
3 学生視点での評価	▶DPに対する「学ぶ側」のイメージも把握して、「教える側」のイメージと融合させ、DPの達成度評価項目を検討する ▶評価行為を学生の成長にも役立てる（GPAと自己評価を突合させ、学生の自己評価力を育成等）
4 社会視点での評価	▶専門分野固有の表現に終始せず、社会との共通言語になっているかどうかを確認 ▶企業向けに調査を行う場合は負担をかけないしくみにする、卒業生調査は卒業後も大学とつながるしくみを構築する、などの工夫が不可欠
5 直接評価しにくい人文社会系の評価	▶卒業後の進路が多岐にわたるため、専門領域に加え、基礎的・汎用的能力の伸びの測定や継続的・長期的な卒業生の追跡調査なども有効 ▶汎用的能力を掲げるDPの場合、リテラシーやコンピテンシーのアセスメント、学生自己評価、評価ガイドライン（信頼性担保）に基づいた成績評価の3点セットが効果的
6 評価の実施計画の明示	▶尺度ごとに何を把握し、いつ、実施し、責任部署はどこで、得られた結果をどう活用するか等をアセスメントプランで明確にする
7 質向上に向けた評価	▶在学中の学生の「伸び幅」、教育成果の程度、継続的に成果を挙げているか等をふまえての評価 ▶取り組みと成果の関連性を示すことが求められるため、どの教育実践がどの成果につながるのかを説明する形でデータをつくる

＊取材を基にBetween編集部にてまとめ

が、新制度の焦点だと考える」。

教員については、授業内容に見合う実績があるか、再確認が必要だ。研究実績があまりない教員や、「実務」から長年遠ざかっている実務家教員は要注意。実際の授業内容が、科目の目的や自身の実績と乖離（かいり）していないかも確認したい。

DPの達成度は、多様な方法で測らねばならない。**山本氏**は、「準備に最も時間を要する項目」だと覚悟しながらも、DPを客観的に測定できる指標として捉え直す良い機会であるとも述べている。

教育改善の体制については、体制をつくるだけでなく、改善に動く判断基準（学生調査で○%になったら等）をあらかじめ定めておくべきだと**山咲氏**は指摘する。

山本氏は評価項目以外にも、「評価に用いる資料は既存資料が基本」「21の学位分野に応じたピア・レビュー」「データプラットフォームの整備」などは、準備のしかたに大いに関わるため、今後の動向を注目すべきと指摘する。

Q.「多様な根拠例」収集のコツは？

A 前提として、DPを満たす学生像が共有されていること。

根拠例として、多面的な直接評価、多面的な間接評価、社会での活躍を示すデータが求められている【図表9】。学部の教育成果を説得力を持って示すために、これらを組み合わせたアセスメントプランを精緻に設計したい。作成のポイントをまとめた【図表10】。

プラン作成にあたって**山咲氏**は、現状、収集できているデータを、全学組織管轄のものと学部管轄のものに分け、不足を確認する方法を勧める。その前提として、DPを達成した状態の学生像を学部内で共有する必要がある。

各大学の工夫が見られるのが、成績評価の使い方と、学生視点を採り入れる方法だ。**山本氏**所属の**北陸大学**は、DPの達成度を段階的に評価するルーブリックを設定し、学生が半期ごとに自己評価。学生は自己評価と成績評価を突き合わせて差異を検証し、自己評価力を鍛える。**日本大学**は、アセスメントテストの測定値に重みづけをしながら横断的にDPの達成状況を試行的に数値化。その結果に基づき、学生へのヒアリングを実施して精度の確認を進めている。

桐蔭横浜大学は、根拠例は社会に理解されるものにすべきだと考える。「今回の改革の本質は、社会がコストを払ってまで維持・支援すべき組織である説明責任を問うもの」と受け止めているからだ。

これら測定の工夫をまとめたものがアセスメントプランとなる。**近畿大学**[*1]は、測定項目によっては学科会議や委員会等を実施責任主体に定め、学生に近い立場で学修成果を評価。評価結果を学部学科の教育改善に生かしやすくした。

山本氏は、集めた根拠例を高校生、保護者に示すなど、広報にも活用してきた。「評価のための根拠づくりと考えると負担にしかならないが、学部の価値を証明する広報資産になると考えれば、これほど実りのある仕事はない」。