

# 学修成果の可視化実現に向けて

－活動報告－

佐藤友紀, 中澤寛元, 出口 憲, 川田教平, 安藤雅之

For Achievement of Visualization of Learning Outcomes

SATO Tomonori, NAKAZAWA Hiroyuki, DEGUCHI Ken,  
KAWADA Kyohei, ANDO Masayuki

2021 年 10 月 27 日受理

## 抄 録

教育及び学修の質の向上に向けた改善をしていくため、「教学マネジメント指針」において学修成果の可視化（評価）の必要性とその具体的な評価内容が示された。学修成果を評価するためには、その基本方針であるアセスメント・プランを作成する必要がある。近年、本学においても、教務部を中心とした活動により、内部質保証を確保するための PDCA サイクルを回す最終ステップとなる全学・学部・学科・研究課程レベルのアセスメント・プランが策定された。本学におけるアセスメント・プラン策定から学修成果の評価方法の検討までの活動状況をまとめることで、学修成果の可視化に必要なディプロマ・ポリシーの達成度を、今後、いかに評価していくのかといった課題が明確となった。

キーワード：学修成果, アセスメント・プラン, 内部質保証, 教学マネジメント, 評価

## 1. はじめに

2020 年 1 月 22 日、中央教育審議会大学分科会は「教学マネジメント指針」を公表した。教学マネジメントとは、「学長のリーダーシップの下で、三つの方針（卒業認定・学位授与の方針、教育課程編成・実施の方針、入学者受け入れの方針）に基づく体系的で組織的な教育の展開、その成果の点検・評価を行い、教育の及び学修の質向上に向けた不断の改善に取り組む」ことである<sup>1)</sup>。この教学マネジメントでは、学修成果の観点からディプロマ・ポリシーの達成度の評価を中心におこない、学修の質改善に結び付けていくことが求められている。

三つの方針（以下、3つのポリシー）に基づき展開する教育の成果を可視化（学修

成果の点検・評価）するためには、アセスメント・プラン（2019年以前はアセスメント・ポリシーという名称）を設定する必要がある。アセスメント・プランは、「学生の学修成果の評価（アセスメント）について、その目的、達成すべき質的水準及び具体的実施方法などについて定めた学内の方針。」として定義されるものである<sup>2)</sup>。このアセスメント・プランでは、いつ、どのような尺度で、なぜ、誰が、誰を対象に、どのように評価するといったことをアセスメント・チェックリストに定めるため、評価を実施するための基本方針となり、評価活動から教育改善につなげ、PDCAサイクルを回すための第一歩となるものである<sup>3)</sup>。

本稿では、学修成果の可視化実現に向けて、2018年（平成30年）より教務部が主体となり行ってきたアセスメント・プラン策定とその導入の背景、役割、そして本学における学修成果の評価についての現状と今後の課題などを含め、活動状況をまとめ報告する。

## 2. アセスメント・プラン導入の背景と現状

2012年（平成24年）、中央教育審議会は「学長を中心として、副学長・学長補佐、（中略）プログラム共通の考え方や尺度（アセスメント・ポリシー）に則った成果の評価、その結果を踏まえたプログラムの改善・進化という一連の改革サイクルが機能する全学的な教学マネジメントの確立を図る。」として質的転換方針について答申をした<sup>4)</sup>。ここで、従来の3ポリシーに加え、もう1つのポリシーとしてアセスメント・ポリシーの必要性が提案され、初めてアセスメント・ポリシー（今日のアセスメント・プラン）という言葉が使用された。

2014年（平成26年）、3つのポリシーの一体的な作成が法令上位置づけられることが中央教育審議会の高大接続答申に明記された<sup>5)</sup>。この答申なかで、3つのポリシーを作成するだけでは不十分であり、アセスメント・プランについての必要性が言及されたものの、3つのポリシーの義務付けと違い、努力義務程度のものであった。

2016年（平成28年）、3つのポリシーの意義、運用などについてガイドラインとして定められた<sup>6)</sup>。このとき、カリキュラム・ポリシーのなかで「学修成果の評価の在り方の記載」までが求められるようになった。しかし、評価の時期、方法について提示がなく具体性に乏しいため、別に評価の方針を定める必要性があると認識されることとなった。このことが、後のアセスメント・プランの整備活動につながったと考えられる。

以上の流れを踏まえ、本学では学長から教務部への諮問・指示のもと、教務部を主体とした教学マネジメント推進のための3つワーキンググループ（第1ワーキング、第2ワーキング、第3ワーキング）を設置し、学修成果の可視化実現に向けた活動を開始した（表1）。2019年（令和元年）、全学としてのアセスメント・プラン、学部・学科・課程、そして研究科レベルのアセスメント・プランを策定し、2021年には科目レベルのアセスメント・プランの策定に至った（表2）。

表 1 学修成果の可視化実現に向けた本学の活動

年月	活動内容
2018 年 10 月	教務部ワーキング発足
2018 年 10 月から 2 月	他大学の学修成果の評価について情報収集（追手門学院大学、静岡大学への訪問調査含む）
2019 年	大学レベルのアセスメント・プランの策定
2019 年 6 月	第 1 回 FD 研修会「大学における教育の質保証—求められる教育成果の可視化」
2019 年 7 月	第 2 回 FD 研修会「学修成果の可視化—他大学の事例」
2019 年 9 月	第 3 回 FD 研修会「本学の学修成果のアセスメントについて」
2019 年 10 月	第 4 回 FD 研修会「アセスメント・プラン策定とその手順について」
2019 年 11 月～2020 年 1 月	各学部・学科・研究科でアセスメント・プラン作成
2020 年 1 月	第 6 回 FD 研修会「アセスメント・プラン」発表会
2020 年 3 月	学部・学科・研究科でのアセスメント・プラン策定
2020 年 5 月	第 1 回 FD 研修会「2040 年に向けた高等教育のグランドデザインについて～常葉大学における教学マネジメント～」
2020 年 11 月	第 5 回 FD 研修会「学修成果の可視化について 各ワーキングの検討課題」
2020 年 11 月～2021 年	科目レベルのアセスメント・プランの検討 アセスメント・プランの実施・運用状況の調査 学修成果の評価について検討
2021 年 9 月	科目レベルのアセスメント・プランの策定
2021 年 10 月	第 4 回 FD 研修会「常葉大学の教学マネジメントの現状と今後の取組」

\* 学修成果の可視化を担当する第 3 ワーキンググループが主に関係する活動を列挙

表2 アセスメント・プラン

	入学前・入学直後	在学中 (単位認定・進級判定)	卒業時(卒業後)
	アドミッション・ポリシーを満たす人材かどうかの検証	カリキュラム・ポリシーに則って学修が進められているかどうかの検証	ディプロマ・ポリシーを満たす人材かどうかの検証
大学全体レベル	<ul style="list-style-type: none"> <li>・各種入学試験</li> <li>・調査書等の記載内容</li> <li>・面接、志願理由書等</li> <li>・新入生アンケート</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・GPA</li> <li>・修得単位数</li> <li>・学生生活アンケート</li> <li>・課外活動状況</li> <li>・休学率</li> <li>・退学・除籍率</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・学位授与率</li> <li>・卒業時アンケート調査</li> <li>・就職率</li> <li>・就職分野別分析分布</li> <li>・卒業後アンケート調査</li> <li>・雇用者へのアンケート調査</li> </ul>
学科・課程・研究科レベル	<ul style="list-style-type: none"> <li>・各種入学試験(学力試験など)</li> <li>・面接・志望理由書</li> <li>・調査書</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・GPA</li> <li>・退学率</li> <li>・授業アンケート</li> <li>・単位修得状況</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・国家試験合格者数</li> <li>・国家試験合格率</li> <li>・通算GPA</li> <li>・臨床実習の成績</li> <li>・就職率</li> <li>・卒業生数/卒業率</li> <li>・卒業要件(修得単位数)</li> </ul>
科目レベル	<ul style="list-style-type: none"> <li>・入学前準備教育</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・成績評価</li> <li>・授業アンケート</li> </ul>	

\* 学科・課程・研究科レベルは静岡理学療法学科のアセスメント・プラン

### 3. アセスメント・プランと学修成果

学修成果の評価の基本方針であるアセスメント・プランを踏まえ、点検・評価を適切におこない、教育手法・授業科目の見直し、「卒業認定・学位授与の方針」の改善に結びけることが重要である。PDCA サイクルで言うと、アセスメント・プランはCheck(評価)の第一歩と言える。

では、学修成果とは何なのか、触れてみたい。学修成果への注目は世界共通の事項として高まってきたものである<sup>7)</sup>。日本では、2008年の中央教育審議会の「学士課程答申」において、学士力の説明のなかで最初に学修成果を問う言葉が使用された<sup>8)</sup>。教学マネジメント指針では、学修成果は「プログラムやコースなど、一定の学修期間終了時に、学修者が知り、理解し、行い、実演できることを証明したもの」と定義される<sup>1)</sup>。学修成果の評価には3種類の考え方(①学修の評価、②学修のための評価、③学修としての評価―筆者加筆)があり、3種類の評価の目的、評価主体にはそれぞれ違いがあり、それぞれの役割がある(表3)<sup>9)</sup>。つまり「学修の評価」とは、従来から言われている成績評価であり、「学修のための評価」とは評価主体は学修の評価と同じであるが、評価の目的が学生、教員に向けた授業改善という違いである。3つ目の「学修としての評価」とは、学生が自分でも評価をおこない、自己学修の改善に

利用していくものである。評価自体が学びとなるような方法がこれにあたり、今日、大学教育に求められている。

表3 学修成果の評価<sup>9)</sup>

① 学修の評価 Assessment of learning
成績の決定／教員が評価主体
成績評価
② 学修のための評価 Assessment for learning
授業・学修改善／教員が評価主体
評価を授業改善にいかす
学生あるいは教員自身にフィードバック
③ 学修としての評価 Assessment as learning
学修の自己調整／学生も評価主体
学生が自分でも評価をおこなう
自分の学修の自己調整のために使用する（評価自体が学びになる）

以上、学修成果の評価には3種類の考え方があるが、これは学修成果が一意的なものではなく多様なものであるというその現れであると捉えることができる。その多様な学修成果を様々な考え方で、様々な方法を組み合わせ、評価することが望ましいのである。そして、単に成績を評価することが学修成果ではないことを改めて理解しておきたい。

学修成果を評価する際、“学修者本位の教育”の観点から学生が学びの成果を自覚できるようにすることが今日、求められている<sup>1)</sup>。このことは、学修成果の目標について言及していると解釈できる。“学修者本位の教育”とは、「教員が何を教えたかではなく、学修者である学生が何ができるようになったか」を意味している<sup>10)</sup>。つまり、学修者である学生が、何ができるようになったかを測定することが学修成果に含まれる必要がある。アセスメント・プランを策定しても、“学修者本位の教育”という目標の観点がない、または“学修者本位の教育”の意味を履き違えると、アセスメント・プランそしてアセスメント・プランに基づいた評価活動が本来の趣旨とは違うものになってしまう。

上記から、教学マネジメントにおける学修成果においては、学修者が成長を実感できるように何ができるようになったのかを示すことが出来る方法を取り入れ、4年間の成果としてディプロマ・ポリシーの達成度を評価することが中心的役割となると言える。従って、アセスメント・プランには、ディプロマ・ポリシーの達成度の評価を取り入れることが欠かせない。ディプロマ・ポリシーの達成度をどのように評価するのかについては後述する。

#### 4. 学修成果の評価の方法（デザイン）

本項では、学修成果にはどのようなものがあり、どのように評価すれば良いのかについて説明する。松下氏<sup>7) 9) 11)</sup>によると、以下に述べる3つの軸を考え、組み合わせることで、様々な評価方法の特徴を把握することができるようになる。そして、その結果、多面的な評価が実施可能となる。

第1の軸として、(1)直接評価と間接評価である。直接評価とは何ができるか、学修者自身にやってみさせることで評価するものであり、間接評価は、何ができると思っているのかを学修者自身に答えさせることにより行われる評価である。すでに述べた学修成果の定義を踏まえると、学修成果の評価として直接評価が重視されることが分かる。しかし、教学マネジメント指針において大学が公表する意義がある学修成果として挙げられているよう、「学修としての評価」という観点から「学生の成長と満足度」を把握することが望ましく、これは直接評価だけでは評価できない。また、直接評価では学生が学べなかった理由、学ばなかった理由を把握することができないことから、直接評価を基本としつつも、間接評価を組み合わせることが望ましいと考えられている<sup>7)</sup>。

第2の軸として、(2)量的評価と質的评价である。量的評価は、扱うデータが量であり、測定の主観性が重視されるものである。一方、質的评价とは評価データが質であり、評価基準は主観的要素を含むため、恣意的にならないよう主観を突き合わせることも重要である（間主観的）。量的評価は集団に対しておこないやすいが、質的评价は個々の学生の学修や指導の改善に適している。

第3の軸は、(3)科目レベル、学部・学科・研究科（プログラム）レベル、大学（機関）レベルの評価である。学修成果には、科目レベル、学部・学科・研究科レベル、大学レベルという3つの異なるレベルがある。なかでも、学部・学科・研究科レベルの評価が特に重要である<sup>11)</sup>。

科目レベルにおける学修成果の評価とは、試験、レポート、学生による授業評価などである。学部・学科・研究科（プログラム）レベルでの学修成果の評価には、卒業論文、資格試験の合格率などである。大学（機関）レベルでの学修成果として、全学で統一しておこなっているテストの成績などがその例である。全学必修科目で課題の評価をルーブリックでおこなっているのであれば、ルーブリック評価が大学レベルでの学修成果の評価となる。

そこで、この第1の軸、第2の軸を組み合わせることにより、ⅠからⅣの4つの象限に分類できる。それぞれの象限を見ていくことで、4つの象限には様々な評価の方法・特徴があることを整理できる（図1）。そして、ⅠからⅣ象限のそれぞれに、第3の軸で述べた3レベルの評価が存在することが明らかとなる（図2）。第1、第2、第3軸の融合とは、例えば科目レベルでおこなう試験は直接評価かつ量的評価のため、象限Ⅲに属する。学部・学科・研究科（プログラム）レベルの評価である卒業研究はどうだろうか？卒業研究の成果物である卒業論文の評価をルーブリックで実施したり、学生の発表を担当教員が採点表に基づいて採点したりするのであれば、直接・質

的評価としてⅣ象限に属した評価となる。しかし、複数教員で評価をするのであれば、直接・量的評価になり得るものである。

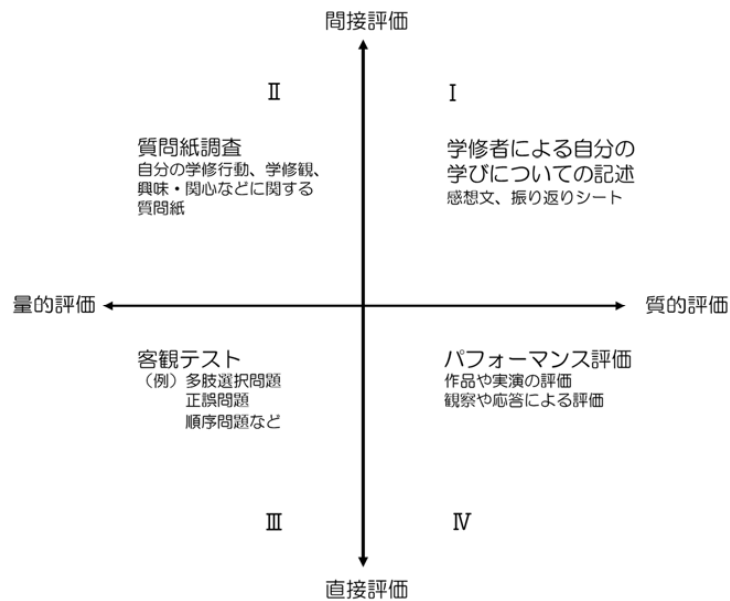


図1 学修成果の評価の構図（2つの軸の融合）  
文献7）9）を一部修正

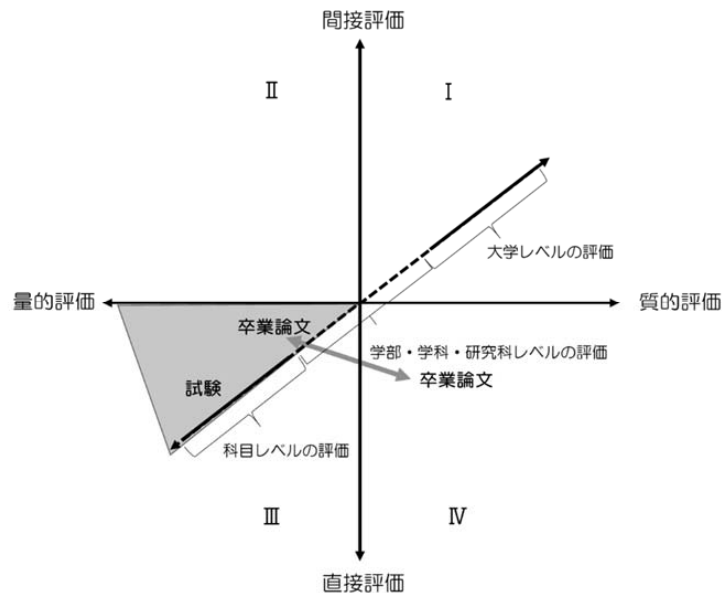


図2 学修成果の評価の構図（3つの軸の融合）

3つの軸を基準に学修成果を考えると多様な観点から捉えることができる。多様な考え方ができる学修成果を多様な観点から考えることで、複数の評価を取り入れる必要性の理解へつながる。

## 5. ディプロマ・ポリシーの達成度の評価とその試み

教学マネジメントにおける学修成果では、学部・学科・研究科（プログラム）レベルにおけるディプロマ・ポリシーの達成度の評価が中心的役割となる。そこで教務部で次のようにディプロマ・ポリシーの達成度の評価について検討してきた。

2019年、浜松キャンパス副教務部長と水落キャンパス副教務部長がそれぞれ所属する健康プロデュース学部健康鍼灸学科と健康科学部静岡理学療法学科のディプロマ・ポリシーを基に、医療系の学科として共通して使用できるディプロマ・ポリシーの達成度についての評価法を検討した。ともに、国家試験を受験する学科であるため、国家試験がディプロマ・ポリシーの達成度の評価となると、当初考えていたが、国家試験は筆記試験であることから、5項目のあるディプロマ・ポリシーのうちの「知識・理解」を評価するにすぎないことに気づいた。つまり、ディプロマ・ポリシーの達成度そのものを総合的に評価する方法がないため、ディプロマ・ポリシーの達成度をどのように評価するのかという課題が明確となったのである。

学修成果の評価の方法として、当時の調査によると、多数の大学がアセスメント・テストと呼ばれる外部テストが使用していた。アセスメント・テストには河合塾と株式会社リアセックが共同で開発したPROGテスト、ベネッセアイキャリアが開発したGPS-Academicがあり、これらのテストは汎用能力を評価するテストとして開発されたものである。また、これらの外部テストは、ディプロマ・ポリシーの達成度を評価できる部分があるのではないかとされていたため<sup>11)</sup>、これらのテストをヒントにし、ディプロマ・ポリシーの達成度を評価できないか検討した。その結果、ディプロマ・ポリシーを具体的な能力に置き換え、さらに具体的な能力を汎用能力に置き換える作業をおこない、学生に修得してほしい力という点から改めて考えることで、ディプロマ・ポリシーの達成度が評価できるのではないかと考えた（図3）。ディプロマ・ポリシーそれぞれを汎用能力に置き換える作業を進めていくと、ディプロマ・ポリシーとして違う項目に分かれていても汎用能力に置き換えると重複していることが見られた。つまり、単純にディプロマ・ポリシーを汎用能力に置き換えることでは、重複する汎用能力を繰り返し評価することになるため、評価の実用性には乏しいことが分かった。そのため、汎用能力に基づいた項目でディプロマ・ポリシーを再度区分するといった、評価の実用性に向けた修正をした。さらに、ここに学修成果の「学修としての評価」の考えを取り入れ、学修成果としての「学生の成長」を評価できるよう、ループリック方式として作成したものが『常葉医療系コモンループリック（仮称）』である（図4）。このループリックは案としての作成段階であることと理解いただき、さらには医療モデルであることから、完成後、各学部・学科で使用するためには、各



学部・学科の特徴に合わせ修正していく必要がある。

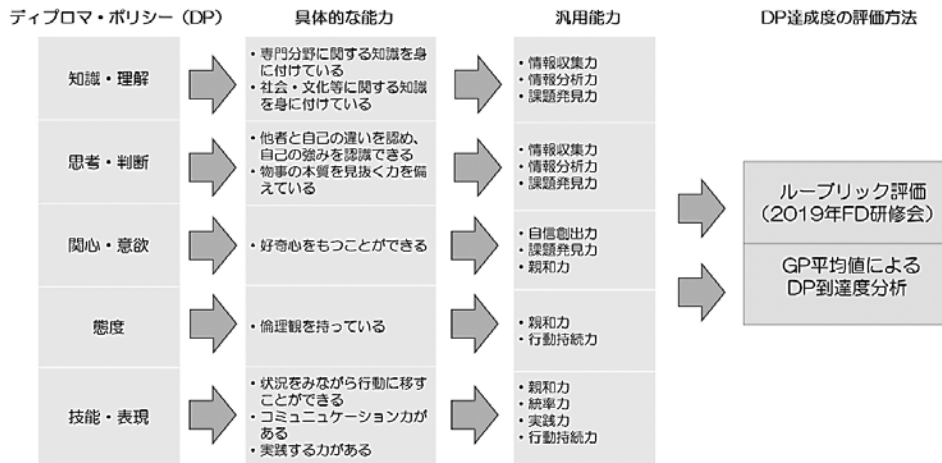


図3 ディプロマ・ポリシーから汎用能力への変換

# 常葉医療系コモンループブック (仮称) 案

能力となる力	具体的な力	内 容	レベル1/4	レベル1/3	レベル1/2	レベル1	実施する科目・状況
知識とその活用	専門的知識	専門分野に関する知識	国家試験合格水準の知識を修得している。	国家試験合格水準の知識の大部分を修得している。	国家試験合格水準の知識の一部を修得している。	国家試験合格水準の知識を修得できていない。	実施する科目・状況
	教養知識	文化・社会等に関する知識	様々な学びを通して、文化・社会等における知識を修得している。	文化・社会・自然における知識の大部分を修得している。	文化・社会・自然における知識の一部を修得している。	文化・社会・自然における知識を修得できていない。	
	実践力	知識、技術を活用する力	実際の場面で、検証しながら専門的知識を役立てることができる。	実際の場面で専門的知識を実践できる。	専門的知識を受け入れ実践できる。	専門的知識に興味がなく、アドバイスを受けても実践できない。	
	情報収集力	知識を身に付けるために必要な力	講義を聞いて、重要だとと思われる情報を得ることができる。	講義を聞いて、重要だとと思われる情報を得ることができる。	講義を聞いて、重要だとと思われる情報に気づくことができる。	講義を聞いて、教科書、配当資料以外の重要な情報に気づくことができない。	
自律力	判断する力	物事の本質を見極める	課題の本質を捉え、解決のための判断を明確にすることができる。	課題の本質を捉えることができ、解決のための判断を明確にできる。	課題の本質を捉えることができるが、解決のための判断を明確にできない。	課題の本質を捉えることができない。	
	主体性	状況をみながら適切な行動に移す力	状況に適した解決策を提案し、疑問を解決するために実行できる。	疑問を解決するための解決策を提案し、実行できる。	疑問を解決するための解決策を提案できない。	疑問を解決するための解決策を提案できない。	
	共感力	相手の立場にたち共感して行動できる	相手が話しかけやすい雰囲気の中で、相手の立場に立ち、相手の言うことを聞き、その期待に応えることができる。	相手が話しかけやすい雰囲気の中で、相手の言うことを聞き、その期待に応えることができる。	相手の言うことを聞き、その期待に応えるための方法を挙げることができる。	相手の言うことを聞き、そのための配慮ができない。	
豊かな人間性	自己変革	自己を理解する力(他者と自己の違いを理解できる)	自分(職業)の特徴、強み、弱みを客観的に理解することができる。	自分(職業)の特徴、強み、弱みを客観的に理解することができる。	自分(職業)の特徴、強み、弱みを説明できる。	自分(職業)の特徴、強み、弱みを説明できない。	
	規範遵守	自己の専門に興味・関心を持つことができる	自己の専門性を幅広い領域において見出し、強い興味・関心を持つことができる。	自己の専門性(強い興味・関心)を持つことができる。	専門分野に興味・関心を持つことができる。	専門分野に興味・関心を持つことができない。	
社会に貢献できる	倫理	医療人としての規範遵守(礼儀正しく、誠実に行動できる)	医療人としてのマナー、ルールを尊重し、良き行動をとることができる。	医療人としてのマナー、ルールを守り、進んで行動することができる。	医療人としてのマナー、ルールを守ることができる。	医療人としてのマナー、ルールを理解できない。	
	倫理	医療専門職(医療人)としての倫理観に従い、適切に行動できる	医療人としての倫理観を自覚し、適切に行動することができる。	医療人としての倫理観を自覚し、ある程度行動できる。	医療人としての倫理観を自覚し、最低限行動できる。	医療人としての倫理観を自覚することができない。	
コミュニケーション力	表現力	自分の考えを的確に表現できる	自分の伝えたいことを分かりやすく(表現し、相手に理解させる)ことができる。	自分の伝えたいことを表現し、相手に理解させることができる。	自分の伝えたいことを表現することができる。	自分の伝えたいことを表現できない。	
	傾聴力	傾聴力	相手の話を尊重し、様々な視点から考えることができる。	相手の話を尊重して聞き、意図や気持ちなどを理解できる。	相手の話を尊重して、正しく理解できる。	相手の言うことを聞き、そのための配慮ができない。	
	協調力	良好な人間関係(チームワーク)を築くことができる	適切な(相手の尊重、積極的)に他者と協調し、行動できる。	ある程度、他者と協調し、行動できる。	最低限(親しい人とのみ)、他者と協調し、行動できる。	他者と協調し、行動できない。	

図 4 常葉医療系コモンループブック (仮称)

図5は、『常葉医療系コモンルーブリック』から理学療法士を養成する学科用に修正（案）したものである。「知識とその活用」のなかの「専門的知識」の評価においてはルーブリックではなく国家試験模試を使用することで、より客観的評価が可能である。「豊かな人間性」のなかの「自己変革」では、理学療法士という職業の特徴を他の医療職種と比較する評価とした。「社会に貢献できる」力の「倫理」においては、理学療法士の職業倫理を到達度評価の参考とする。また、当学科に限ったことではないが、汎用能力は人間力の一部であることから、初年次は本学の特徴の1つである人間力セミナーを活用して「自律力」「豊かな人間性」「コミュニケーション力」を評価できるのではないかと考えた。

ディプロマ・ポリシーの達成度の評価モデルとして、ルーブリック評価以外に Grade Point (GP) 平均値による評価も手法の1つとして考えられる（図6）。ディプロマ・ポリシーから汎用能力に変換するところまではルーブリック評価と同様であるが、そこから評価の対象となる科目を選定し、対象科目・具体的な力ごとに GP 平均値を算出し、レーダーチャートで示す方法である（図7）。レーダーチャートで示すため、達成度の低い部分、達成度の高い部分が分かりやすく、改善に利用しやすい。一方、GP 平均値で示すため学修成果の質が抽象化されやすい、各教員の成績評価に対する基準・考え方をある程度統一できるのかなど課題もある。

軸となる力		具体的な力	内 容	レベル4	レベル3	レベル2	レベル1	実施する科目・状況
知識とその活用	専門的知識	専門分野に関する知識			国家試験模範法			
	教養知識	文化・社会等に関する知識	様々な学びを通じて、文化・社会等における知識を修得している。	文化・社会・自然における知識の一部を修得している。	文化・社会・自然における知識の一部を修得している。	文化・社会・自然における知識を修得できている。	文化・社会・自然における知識を修得できている。	全学共通科目から選定
	実践力	知識・技術を活用する力	実際の場面で、後援しながら専門的知識を役立てることができ、必要かつ活用できる情報を適切な方法で収集し、活用できる。	実際の場面で専門的知識を実践できる。	必要かつ活用できる情報を適切な方法で収集し、活用できる。	必要かつ活用できる情報を適切な方法で収集し、活用できる。	必要かつ活用できる情報を適切な方法で収集し、活用できる。	専門科目の演習
	情報収集力	知識を身に付けるために必要な力	必要かつ活用できる情報を適切な方法で収集し、活用できる。	必要かつ活用できる情報を適切な方法で収集し、活用できる。	必要かつ活用できる情報を適切な方法で収集し、活用できる。	必要かつ活用できる情報を適切な方法で収集し、活用できる。	必要かつ活用できる情報を適切な方法で収集し、活用できる。	人間力セミナー
自律力	判断する力	物事の本質を見極める	課題の本質を捉え、解決のための判断を明確にした上で、具体的に実行することができる。	課題の本質を捉え、解決のための判断を明確にした上で、具体的に実行することができる。	課題の本質を捉え、解決のための判断を明確にした上で、具体的に実行することができる。	課題の本質を捉え、解決のための判断を明確にした上で、具体的に実行することができる。	課題の本質を捉え、解決のための判断を明確にした上で、具体的に実行することができる。	人間力セミナー
	主体性	状況をみながら適切な行動に移す力	状況に適した解決策を提案し、課題を解決するために実行できる。	状況を解決するための解決策を提案し、実行できる。	状況を解決するための解決策を提案し、実行できる。	状況を解決するための解決策を提案し、実行できる。	状況を解決するための解決策を提案し、実行できる。	人間力セミナー
	共感力	相手の立場にたって共感して行動できる	相手の立場にたって共感して行動できる。	相手の立場にたって共感して行動できる。	相手の立場にたって共感して行動できる。	相手の立場にたって共感して行動できる。	相手の立場にたって共感して行動できる。	人間力セミナー・他授業 大学生活(大学祭等の行事)
豊かな人間性	自己変革	自己を理解するか(他者と自分の違いを理解できる)	自己を理解するか(他者と自分の違いを理解できる)。	自己を理解するか(他者と自分の違いを理解できる)。	自己を理解するか(他者と自分の違いを理解できる)。	自己を理解するか(他者と自分の違いを理解できる)。	自己を理解するか(他者と自分の違いを理解できる)。	専門科目の演習
		自己の専門に興味・関心を持つことができる	自己の専門に興味・関心を持つことができる。	自己の専門に興味・関心を持つことができる。	自己の専門に興味・関心を持つことができる。	自己の専門に興味・関心を持つことができる。	自己の専門に興味・関心を持つことができる。	専門科目の授業
	規範遵守	医療人としての規範遵守(礼儀正しく、誠実に行動できる)	医療人としての規範遵守(礼儀正しく、誠実に行動できる)。	医療人としての規範遵守(礼儀正しく、誠実に行動できる)。	医療人としての規範遵守(礼儀正しく、誠実に行動できる)。	医療人としての規範遵守(礼儀正しく、誠実に行動できる)。	医療人としての規範遵守(礼儀正しく、誠実に行動できる)。	専門科目の授業、演習
社会に貢献できる	倫理	医療専門家(医療人)としての倫理観に従い、適切に行動できる	医療専門家(医療人)としての倫理観に従い、適切に行動できる。	医療専門家(医療人)としての倫理観に従い、適切に行動できる。	医療専門家(医療人)としての倫理観に従い、適切に行動できる。	医療専門家(医療人)としての倫理観に従い、適切に行動できる。	医療専門家(医療人)としての倫理観に従い、適切に行動できる。	専門科目の演習
	表現力	自分の考えを的確に表現できる	自分の考えを的確に表現できる。	自分の考えを的確に表現できる。	自分の考えを的確に表現できる。	自分の考えを的確に表現できる。	自分の考えを的確に表現できる。	人間力セミナー
	傾聴力	傾聴力	傾聴力	傾聴力	傾聴力	傾聴力	傾聴力	人間力セミナー
コミュニケーション力	傾聴力	良好な人間関係(チームワーク)を築くことができる	良好な人間関係(チームワーク)を築くことができる。	良好な人間関係(チームワーク)を築くことができる。	良好な人間関係(チームワーク)を築くことができる。	良好な人間関係(チームワーク)を築くことができる。	良好な人間関係(チームワーク)を築くことができる。	人間力セミナー
	協調力	協調力	協調力	協調力	協調力	協調力	協調力	人間力セミナー

図 5 学科ルーブリック  
理療療法士を養成する学科用の一部修正

GP平均値によるDP到達度分析				
軸となる力	具体的な力	内 容	授業科目名	科目ごとの成績平均値
知識とその活用	専門的知識	専門分野に関する知識	科目A	2.1
			科目B	1.8
			科目C	2.3
	教養知識	文化・社会等に関する知識	科目E	1.3
			科目F	1.6
実践力			科目G	2.2
			科目H	1.8
		知識・技術を活用する力(技能)	科目I	2
			科目J	1.7
			科目K	2.2
自律力	情報収集力	知識を身に付けるために必要な力	科目L	2.3
			科目M	1.9
			科目N	2.4
	判断する力	物事の本質を見極める	科目O	2.1
			科目P	1.8
豊かな人間性	主体性	状況をみながら適切な行動に移す力	科目Q	1.5
			科目R	1.9
			科目S	1.7
	共感力	相手の立場にたらず共感して行動できる		
社会に貢献できる	自己変革	自己を理解する力(他者と自己の違いを理解できる)		
		自己の専門に興味・関心を持つことができる		
	規範遵守	医療人としての規範遵守(礼儀正しく、誠実に行動できる)		
コミュニケーション力	倫理	医療専門職(医療人)としての倫理観に従い、適切に行動できる		
	表現力	自分の考えを的確に表現できる		
	傾聴力	傾聴力		
	協働力	良好な人間関係(チームワーク)を築くことができる		

図 6 GP 値による DP 到達度分析  
「知識とその活用」「自律力」に科目AからSにおける仮の成績を入れ平均値を算出。

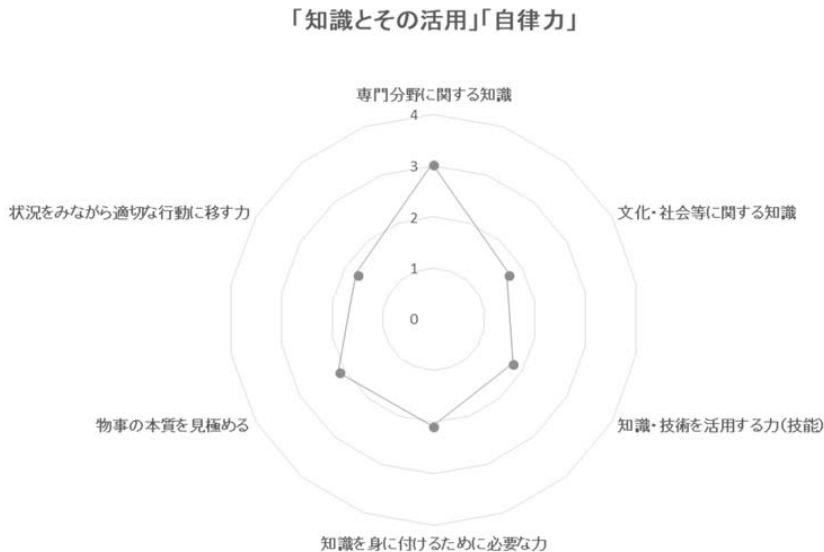


図7 GP 平均値によるレーダーチャート

図6で示した「知識とその活用」「自律力」の成績平均値(例)から示したDP達成度.

## 6. 2020年度における本学の取り組みと次年度に向けた課題

新型コロナウイルスの影響により、その感染予防・拡大防止策を講じて安心・安全に授業を運営していくことに日々追われ、2020年度においては教学マネジメント活動の開始が遅れた。そのような中で、3ポリシーの精緻化を実施し、年度末には、科目レベルのアセスメント・プランの作成、2019年度に策定した学部・学科・研究科レベルのアセスメント・プランとアセスメント・チェックリストから卒業時の部分を抜粋し、卒業時のアセスメント・プランの運用状況の調査、そして、ディプロマ・ポリシーの達成度の評価の現状について調査を実施した。

2021年度においては、学修成果の評価の中心である学部・学科・研究科(プログラム)レベルにおけるディプロマ・ポリシーの達成度の評価について、各学部・学科等で検討を開始していく予定である。ディプロマ・ポリシーの達成度を評価するため常葉医療系コモンルーブリック(仮称)の開発、GP平均値によるディプロマ・ポリシー達成度評価のモデル作成など検討してきた。ルーブリック評価においては、どのように使用すれば、ディプロマ・ポリシーの達成度を評価できるのかが次なる課題である。具体的には、常葉医療系コモンルーブリックはモデルのため、各学部・学科で使用する際には、各学部・学科の特徴に合わせ修正することが必要であろう。また、ルーブリックをどの科目で使用することで、ディプロマ・ポリシーの達成度の評価につながるのか、対象科目を選定する必要がある。

学修成果の評価の方法には今回紹介したルーブリック評価、GP平均値によるディ

プロマ・ポリシー達成度評価以外の方法もあり、それぞれの評価の方法には長所・短所がある。それぞれの評価の特徴を踏まえ、学生の成長・満足感も評価に含め、ディプロマ・ポリシーの達成度について具体的な評価方法を検討していく必要がある。

## 7. おわりに

教学マネジメント確立のために必要となる学修成果の可視化実現に向けて、本学の活動状況を述べた。「教学マネジメント指針」が発表されて2年を迎えようとしている現在、本学においてもアセスメント・プランの策定までに至った。今後は、ディプロマ・ポリシーの達成度を中心とした学修成果の評価方法・評価基準を開発し、学修成果の評価活動の実施から教育手法・授業科目の見直し、「卒業認定・学位授与の方針」の改善に結びけることが重要である。これが教学マネジメントであり、言わば、可能性を秘めている大学の教育を最大化することではないかと考える。

## 参考文献

1. 中央教育審議会大学分科会：「教学マネジメント指針」 令和2年1月22日。
2. 中央教育審議会大学分科会教学マネジメント特別委員会：「教学マネジメント指針用語解説（案）」 令和1年。
3. 濱名篤：「三つのポリシー（AP・CP・DP）をどう実質化するかーガイドライン策定を受けて」 リクルート カレッジマネジメント 198/May-Jun. 2016. 34-38.
4. 中央教育審議会：「新たな未来を築くための大学教育の質的転換に向けて～生涯学び続け、主体的に考える力を育成する大学へ～（答申）」 平成24年8月28日。
5. 中央教育審議会：「新しい時代にふさわしい高大接続の実現に向けた高等学校教育、大学教育、大学入学者選抜の一体的改革について」 平成26年12月22日。
6. 中央教育審議会大学分科会大学教育部会：『「卒業認定・学位授与の方針」（ディプロマ・ポリシー）、「教育課程編成・実施の方針」（カリキュラム・ポリシー）及び「入学者受入れの方針」（アドミッション・ポリシー）の策定及び運用に関するガイドライン』 平成28年3月31日。
7. 松下佳代：「学修成果とその可視化」 高等教育研究 2017年 第20集 93-112ページ。
8. 中央教育審議会：「学士課程教育の構築に向けて」 平成20年12月24日。
9. 立教大学大学開発・支援センター：『「学修成果」の設定と評価 ―アカデミック・スキルの育成を手掛がかりに―』 大学教育開発研究シリーズ 2015年 NO.22 Mar.
10. 中央教育審議会大学分科会大学教育部会：「2040年に向けた高等教育のグランドデザイン」 平成30年11月26日。

11. 松下佳代：「学習成果とその可視化」 中央教育審議会大学分科会教学マネジメント特別委員会（第6回）配付資料 2019 年