



3つのポリシーの策定と一貫性構築の方法

平成26年度私立短大教務担当者研修会

2014.10.28

佐藤 浩章

大阪大学教育学習支援センター



内 容

1. 3つのポリシーの策定と一貫性構築の意義
2. 目指すべき人材像の策定（第1ステップ）
3. DPの策定（第2ステップ）
4. APの策定（第3ステップ）
5. CPの策定（第4ステップ）
6. カリキュラム評価手法の策定（第5ステップ）
7. 取組みの効果検証

※本発表で扱う愛媛大学の事例については愛媛大学からの許可を受けた上で使用しています。発表者は愛媛大学客員教授を兼務しています。



OSAKA UNIVERSITY

3つのポリシーの策定と一貫性構築の意義

- (1) 社会からの要望への説明責任
- (2) 新たな教育・学習観への対応
- (3) 教職員がカリキュラム開発手法について学ぶ機会

©Hiroaki SATO

3



OSAKA UNIVERSITY

3つのポリシーの策定と一貫性構築の意義

(1) 社会からの要望への説明責任

①政府や外部評価団体からの要望

改革の実行に当たり、もっとも重要なのは、各大学が、教学経営において、「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）」、そして「入学者受入れの方針（アドミッション・ポリシー）」の三つの方針を明確にして示すことである。（中央教育審議会答申2008、（）内引用者）

以下においても3つのポリシーの公表が求められている。

- 文部科学省「学校教育法施行規則等の一部を改正する省令（通知）」（2010）
- 大学評価・学位授与機構「大学評価基準（機関別認証評価）」（平成24年度実施分）（2011）
- 大学基準協会「大学基準」（2010改訂、2011施行）

©Hiroaki SATO

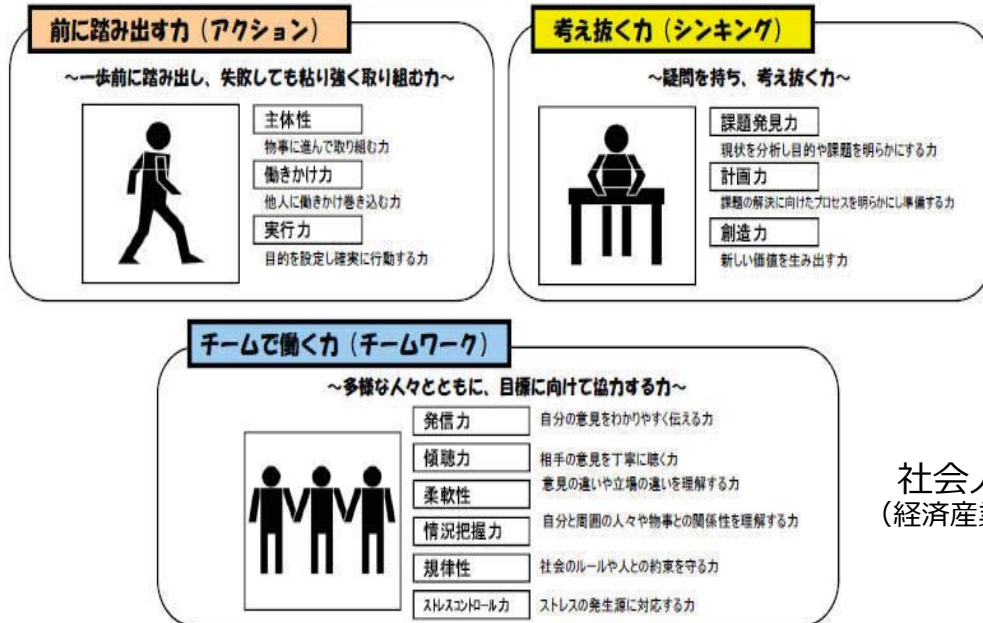
4



3つのポリシーの策定と一貫性構築の意義

- (1) 社会からの要望への説明責任
- ② 産業界からの要望

<3つの能力/12の能力要素>



社会人基礎力
(経済産業省,2006)



3つのポリシーの策定と一貫性構築の意義

- (1) 社会からの要望への説明責任
- ② 産業界からの要望

「本事業（グローバル人材育成推進事業）は、（中略）グローバル人材としての三要素

- I：語学力・コミュニケーション能力
- II：主体性・積極性・チャレンジ精神、協調性・柔軟性、責任感・使命感
- III：異文化に対する理解と日本人としてのアイデンティティー

に加え、これからの社会の中核を支える人材に共通して求められる、幅広い教養と深い専門性、課題発見・解決能力、チームワークとリーダーシップ、公共性・倫理観、メディア・リテラシー等の能力の育成を目指し、大学教育のグローバル化を推進する取組みを対象とします。」

グローバル人材育成推進事業（文部科学省,2012-）



3つのポリシーの策定と一貫性構築の意義

- (1) 社会からの要望への説明責任
- ② 産業界からの要望

「我々が最も重要視したのは、大学/学部のポリシーであるが、具体的で分かりやすく、検証可能な形で開示している大学は、全体の1～2割しかなかった。多くの大学では、抽象的な表現を用いており、各大学でどのような人材が育つのかを具体的にイメージできるようなポリシーは見られなかった。」

(社団法人関西経済同友会大学改革委員会2009)

英国では、DPの読者は、卒業生を受け入れる企業等だとされている。

©Hiroaki SATO

7



3つのポリシーの策定と一貫性構築の意義

- (2) 新しい教育・学習観への対応

「ラーニング・アウトカムズを重視することは、カリキュラムの在り方、ひいては大学教育の在り方に従来とは全く異なったアプローチを必要とする。…(中略)…従来の「教員中心」から「学生中心」へ、「教育中心」から「学習中心」へ、そして「個人の教育活動」から「組織の教育活動」へと大学教育を再構築することを意味する。」

(川嶋2008)

From Teaching to Learning

©Hiroaki SATO

8



3つのポリシーの策定と一貫性構築の意義

(2) 新しい教育・学習観への対応

「初等・中等教育とは対照的に、日本の大学は、国際比較の中で際立ってはならず、質を改善するための余地がより多くあることを示している。…(中略)…卒業生の労働市場での成果などの高等教育機関の質に関する透明性を高めることが、競争を強化し、その機能を高めるために重要である。」(OECD,2011)

AHELO (Assessment of Higher Education Learning Outcomes, AHELO) とは、OECDによる国際的な大学生の学習成果についての調査のこと。「大学版PISA」とも呼ばれる。その実施可能性を検証するための試行調査(フィージビリティ・スタディ)が2008年から2012年にかけて「一般的技能(批判的思考力)」「工学(土木工学)」「経済学」で実施。日本はこの調査に工学分野で参加。

©Hiroaki SATO

9



3つのポリシーの策定と一貫性構築の意義

(3) 教職員がカリキュラム開発手法を学ぶ機会

「学問の自由という名のもとに、そして学問の専門性という特質に対する信頼のもとに、日本の大学教育は、ほとんど教員個人に任されてきた。彼らは、シラバスを自分自身で作成し、授業を教え、学生向けに試験を用意し、採点を行っているが、これらは外部評価や同僚の確認も全くなしのままに行われている。その結果、素晴らしい授業はあるにしても、多くは単調で、つまらないものになっている。そして、学部で開講されている授業科目間には、全く関連づけがなされていないのである。これは学部を超えても同様である。」(Goodman, 2006)

カリキュラムは個人の教育活動の集積となっており、体系性に欠けている。

©Hiroaki SATO

10



3つのポリシーの策定と一貫性構築の意義

(3) 教職員がカリキュラム開発手法を学ぶ機会

「今、一般には授業科目が多すぎます。誰かが教授に昇格すると一つ科目ができます。でも、他の先生の科目はそのままにしておくからどんどん科目が増える。内容が重なっていることが多いので、それをきちんと整理して、何々学の最初のところはこの科目を学べばしっかり身に付くという体系をつくるべきです。」（有川・安西・佐々木・大崎, 2013:12 安西発言）

「あの科目もあればいい、これもあればいい、何でもあればいいというような、極端に言えば知的無秩序の一つの展覧会みたいな形に大学のカリキュラムがなっていないかということです。それでも科目を減らそうという議論は出ないんですよ。」（同上、佐々木発言）

カリキュラムは自己増殖する。

©Hiroaki SATO

11



3つのポリシーの策定と一貫性構築の意義

(3) 教職員がカリキュラム開発手法を学ぶ機会

「カフェテリア風に、何でも料理がたくさんあれば学生は喜ぶんじゃないかということと、教える側のある種の慣れというのか、これの妥協の産物みたいなものが出来上がっているんですね。」（有川・安西・佐々木・大崎, 2013:12、佐々木発言）

「物理の科目数は非常に少ないということです。科目をどれだけ減らせるか、捨てる作業をしてみるというのは、非常に学問的で創造的だと思います。」（同上、有川発言）

効率的で効果的なカリキュラムが求められているが、
教職員はその手法を学んだことがない。

©Hiroaki SATO

12



OSAKA UNIVERSITY

3つのポリシーの策定と一貫性構築の意義

(3) 教職員がカリキュラム開発手法を学ぶ機会

カリキュラム改革の4つの困難（寺崎1996:76-77）

- (1) 大学教師の伝統的教育意識との対決を含まざるをえないこと
- (2) 大学の中の他の内部システムの改革と連動するので長い準備作業を必要とすること。また利害関係やセクト主義、ギルド的な人間関係などへの対応・対決を含まざるをえないこと
- (3) 資格免許に関わるカリキュラムについては、「硬直した」部分として残らざるをえないこと
- (4) カリキュラムによって担われるべき学問・教養の変革作業を前提にし、それをめざして行われるので、長い時間とエネルギーを必要とすることで、一朝一夕にできることではないこと。

カリキュラム改革は学問の改革である。

©Hiroaki SATO

13



OSAKA UNIVERSITY

3つのポリシーの策定と一貫性構築の意義

(3) 教職員がカリキュラム開発手法を学ぶ機会

F D活動への示唆を得るために考えるべきこと（寺崎2008:7）

- (1) カリキュラムあるいは教育課程を計画する能力は、いかにして養成できるか
- (2) そのために必要な状況判断と知識はどのような機会に獲得され、どのような相互批判を通じて培われるか
- (3) カリキュラム改革に不可欠の、他の専門分野に関する学識を養うためには、大学はどのような形態と方法のもとにどのようなチャンスを設けていけばよいか
- (4) 教員たちはそのチャンスをどのように活用すればよいか

3つのポリシーの策定の取り組みは、F Dであり、組織学習の場である。

©Hiroaki SATO

14

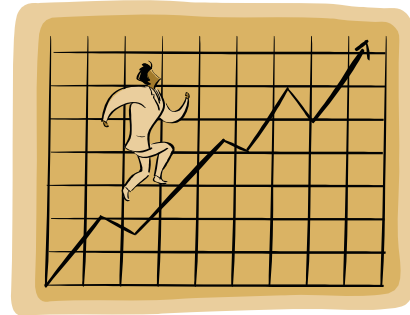


3つのポリシーの策定と一貫性構築の意義

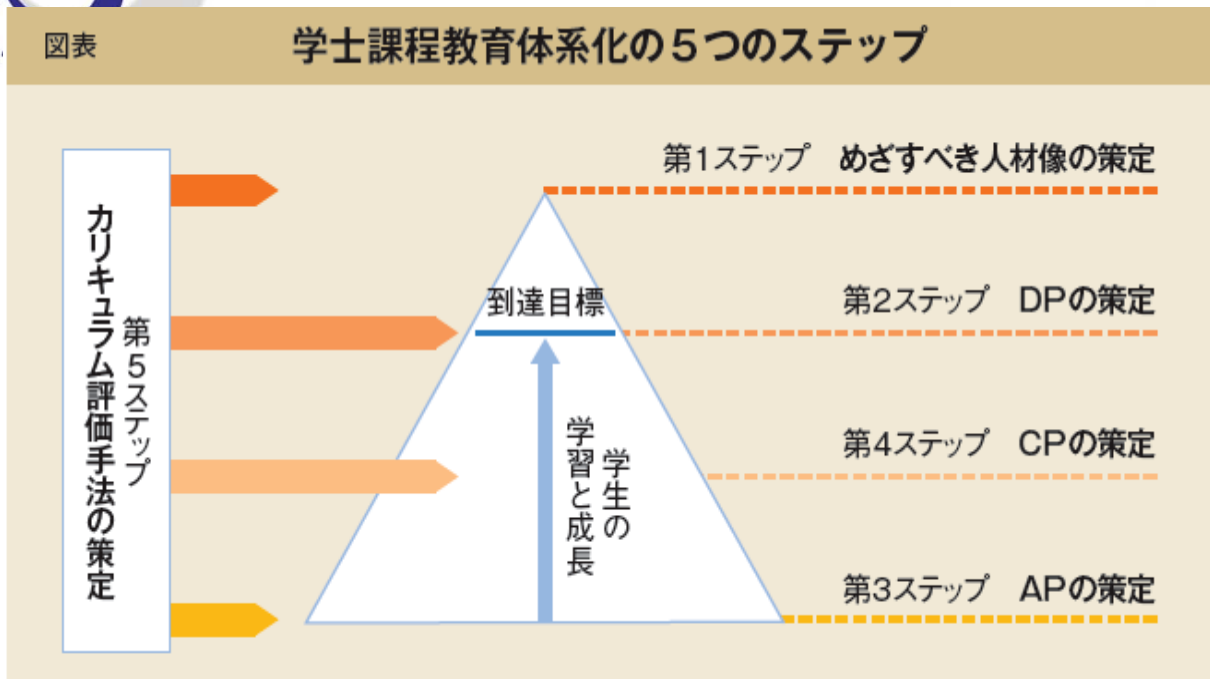
(3) 教職員がカリキュラム開発手法を学ぶ機会

3つのポリシーの策定の取り組みを、政策や外部評価への対応、産業界の要望への対応としてだけではなく、教職員がカリキュラム開発手法を学ぶ機会として捉えること。

外部評価がますます強まる時代だからこそ、大学は自律的な組織であり続けるために、自ら育成すべき学生像を設定し、自ら育成する方法を設定し、自ら評価軸を持ち、教育活動を行う必要がある。



めざすべき人材像の策定 (第1ステップ)



中村 (1991,p.39) のBD法の図をモデルに筆者が改変

佐藤 (2010a)



2. めざすべき人材像の策定（第1ステップ）

OSAKA UNIVERSITY

めざすべき人材像

- 建学の精神、創立者の思い、大学憲章などに示されている人材像
- 「現実から直接導き出される目的体系ではなく、時代の要請を背景としながらも、それを抽象的・一般的な理性判断の形にした上で演繹的に現実に対して示される」
- 「時代の制約を受けることを免れないが、にもかかわらずそれは時代を超えて普遍的に妥当する理性判断に基づくかのごとく示される」
(細谷編、1990)
- 到達することが直接求められているわけではないので、抽象度が高く、理念的であっても構わない

©Hiroaki SATO

17



3. DPの策定（第2ステップ）

OSAKA UNIVERSITY

DP（ディプロマポリシー）

「大学が教育活動の成果(Educational Outcomes)として学生に保証する最低限の基本的な資質(Minimum Requirement)」(沖・田中2006)を箇条書きで記述したもの。卒業要件(Graduation Requirement)を学習成果(Learning Outcomes)として表現したもの。

- 具体的に達成したことを挙証できる目標を記述する
- 抽象的な言葉を用いず行動目標で記述する
- 観点別に行動目標を記述する
- 多くの学生の現実の進路(就職先)や将来像を意識して記述する
- 学外のニーズ(例:社会人基礎力、学士力等)にも留意する

©Hiroaki SATO

18



3. DPの策定（第2ステップ）

DPのチェックポイント

OSAKA UNIVERSITY

- 能力を適切な領域に分類できているか？
- 最終学年の自学部・自学科の学生が持つ理想的な能力レベルとして、適切か？
- カリキュラムと対応しているか？
- 企業等（主な卒業生の就職・進学先）、大学生、高校生（受験生）ならびに保護者が理解できる表現になっているか？
- 企業等（主な卒業生の就職・進学先）、大学生、高校生（受験生）ならびに保護者が魅力を感じる表現になっているか？

©Hiroaki SATO

19



3. DPの策定（第2ステップ）

到達目標の分類方法

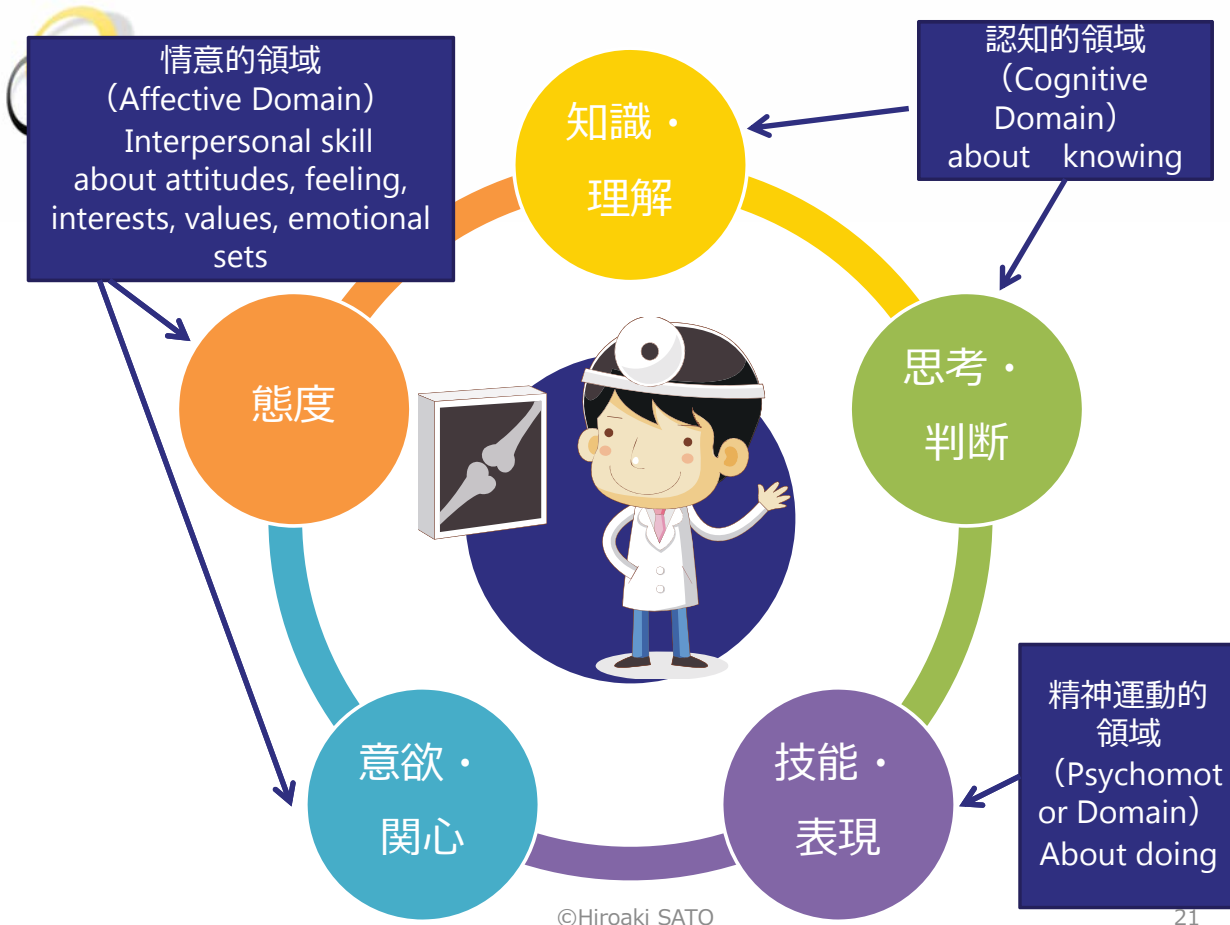
OSAKA UNIVERSITY

高校までの学習指導要領に対応させて5領域とすることがあるが、分類が難しいものもあり、より簡素な4領域や3領域を使う場合もある（2012年度以降の新学習指導要領では、「技能・表現」は「技能」に、「思考・判断」は「思考・判断・表現」に変更されている）。

5領域分類	4領域分類	3領域分類
知識・理解	知識・理解	認知的領域
思考・判断	思考・判断	
関心・意欲 態度	関心・意欲・態度	情意的領域
技能・表現	技能・表現	精神運動的領域

©Hiroaki SATO

20



21

3. DPの策定 (第2ステップ)

愛媛大学法文学部人文学科のDP

下記の能力を備えた学生に学位を授与します。

(知識・理解)

1. 豊かな人間性と社会性を支える広い教養をみにつけている。
2. 人文諸学の学問内容及び方法を理解している。

(思考・判断)

3. 自ら設定した課題について、人間文化・地域文化・歴史文化・言語文化のいずれかの学問領域の研究方法を用いて、考察することができる。

(関心・意欲)

4. 人文学の知を実践の力へと高めることができる。
5. 社会における自分の役割を自覚することができる。

(態度)

6. 人文学の知をもって地域社会のニーズに応えることができる。
7. 生きた文化や生きた社会を創ることに寄与できる。

(技能・表現)

8. 他者の声に耳を傾け、自分の考えを口頭表現や文章表現によつて的確に伝えることができる。



3. DPの策定 (第2ステップ)

行動目標の3類型

- ① **達成目標**…特定の具体的な知識や能力を完全に身につけることが要求されるといった目標
- ② **向上目標**…ある方向へ向かっての向上や深まりが要求されるといった目標
- ③ **体験目標**…学習者側における何らかの変容を直接的なねらいとするものではなく、特定の体験の生起自体をねらいとするような目標

(梶田1992)



3. DPの策定 (第2ステップ)

観点別教育目標分類体系

目標類型 目標領域	達成目標	向上目標	体験目標
認知的領域	知識・理解等 (知識・理解)	論理的思考力・ 創造性等 (志 向・判断)	発見等
情意的領域	興味・関心等 (興味・関心)	態度・価値観等 (態度)	触れあい・感動 等
精神運動的領域	技能・技術等 (技能・表現)	練達等	技術的達成等



3. DPの策定（第2ステップ）

ブルームの教育目標の分類学

6.0	評 価		
5.0	総 合	個性化	自然化
4.0	分 析	組織化	分節化
3.0	応 用	価値づけ	精密化
2.0	理 解	反 応	巧妙化
1.0	知 識	受け入れ	模 倣
	認知的領域	情意的領域	精神運動的領域

(梶田1978)

©Hiroaki SATO

25



3. DPの策定（第2ステップ）

行動目標批判

- 高次の目標を叙述できない
- 授業の硬直化につながる
- 量的に測定困難な質的成果を捉えきれない

(Einsner1967)

「目標つぶしの授業に陥りがち」という批判もある。

©Hiroaki SATO

26



3. DPの策定（第2ステップ）

コンピテンスのホリスティック・モデル

OECD-DeSeCo（Definition and Selection of Competencies）

キー・コンピテンシー：ある特定の文脈における複雑な要求に対し、心理社会的な前提条件（認知的側面・非認知的側面の両方を含む）の結集を通じてうまく対応する能力

カテゴリー 1 道具を相互作用的に用いる	A 言語、シンボル、テキストを相互作用的に用いる B 知識や情報を総合作用的に用いる C テクノロジーを相互作用的に用いる
カテゴリー 2 異質な人々からなる集団で相互にかかわりあう	A 他者とのよい関係を築く B チームを組んで協同し、仕事する C 対立を調整し、解決する
カテゴリー 3 自律的に行動する	A 大きな展望の中で行動する B 人生計画や個人的プロジェクトを設計し、実行する C 権利、利害、限界、ニーズを擁護し、主張する

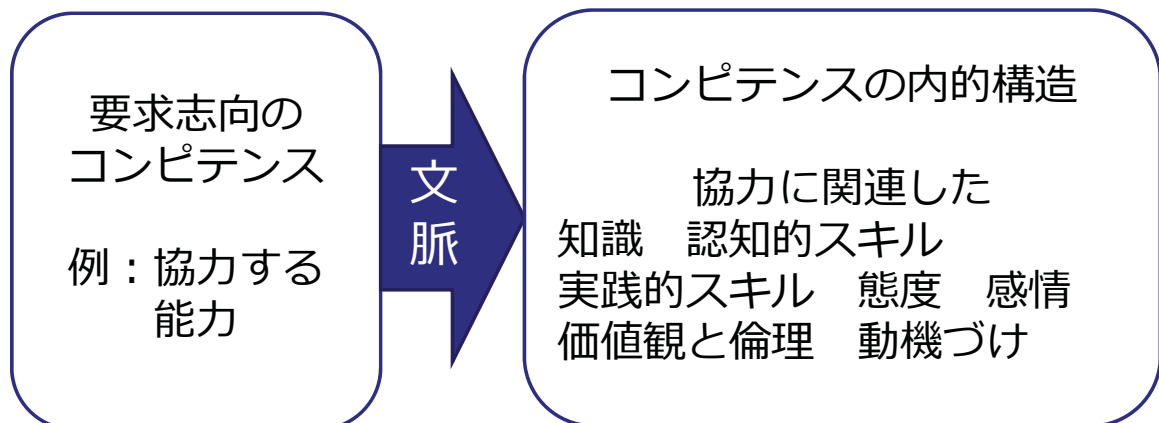
©Hiroaki SATO

（松下2010:20）



3. DPの策定（第2ステップ）

コンピテンスのホリスティック・モデル



（松下2010:20）

©Hiroaki SATO



4. APの策定 (第3ステップ)

APのチェックポイント

- 意欲・関心に偏っていないか？
- 知識・理解が欠けていないか？
- 試験制度と対応しているか？（試験要項との関連づけ）
- 高校生（受験生）が持つ能力レベルとして適切か？
- 高校生（受験生）ならびに保護者が理解できる表現になっているか？



4. APの策定 (第3ステップ)

農学部アドミッション・ポリシー チェック・リスト(案)				農学部教育コーディネーター会議 平成20年 1月28日									
		前期日程		後期日程		推薦IA		推薦IB		AO(地域 マネジメント)	推薦II		AO(水 産)
		ゼン ター	教科	ゼン ター	面接	小論文	面接	小論文	面接		ゼン ター	面接	
(知識・理解)	1. 高等学校で履修した主要教科・科目について、教科書レベルの基礎的な知識を有している。	◎	○	◎		○	△	○	△		◎		△
	2. 次のいずれかに該当する。												
	A. 高等学校で履修した主要教科・科目について、教科書レベルの基礎的な課題を解くことができる。	○	◎	○		△					○		
	B. 農業・生物資源または工業、商業などに関する基礎的専門知識・技術を有している。								○	△			△
(思考・判断)	ある事象に対して多面的に考察し、自分の考えをまとめることができる		△		○	△	△	△	△	○		○	○
(技能・表現)	自分の考えを、日本語で他者からもわかりやすく文章表現ができる。		△		○	△	△	△	△	○		○	○
(関心・意欲、 態度)	地域社会や国際社会における食料・資源・環境に関する様々な問題に関心を持ち、身に付けた知識をこれらの解決に役立てたいと考えている。				○			◎		◎	◎	○	◎



5. CPの策定（第4ステップ）

CP（カリキュラム・ポリシー）

APで要求した能力を備えた学生にDPで示された能力を身につけるために、両者と整合性のある教育カリキュラムが構築されていることを示すもの。カリキュラムは構成要素が多いために、文章のみで表現すると大変長く、複雑なものとなる。そのため図表（カリキュラム・マップ、カリキュラム・ツリー）、番号（ナンバリング）などを組み合わせて表現することが多い。



5. CPの策定（第4ステップ）

カリキュラム・ポリシーの例

〇〇学部は、学部の人材育成目的達成のため下記のような教育課程を編成します。

●学部共通事項

①学部の掲げる下記の教育目標（卒業時に身につけるべき能力）を達成するために、*つの科目群を配置し、系統的履修を促します。

****科目群 ****科目群 ****科目群

②学生の学習能力の発達状況にあわせた段階的な科目配置を行っています。初年次においては〇〇科目において学習に必要なスキルを学びます。その後～

③各学生が自らの希望・選択する分野でより専門的履修が行えるようコース・プログラム別の教育課程を整備し、すべての学生が1コース・プログラムを選択する枠組みを設定します。

〇〇コース 〇〇プログラム

●コース別事項

学部共通の教育課程編成・実施方針を踏まえて、下記のコース・プログラム別の教育課程を整備します。

【△△コース】：△△分野の専門知識を深める△△コース科目群の体系履修と〇〇の実践的スキルを涵養するスキル科目履修の徹底

添付資料：コース別履修モデル、カリキュラム・チェックリスト、カリキュラム・マップ、科目概要リスト



5. CPの策定 (第4ステップ)

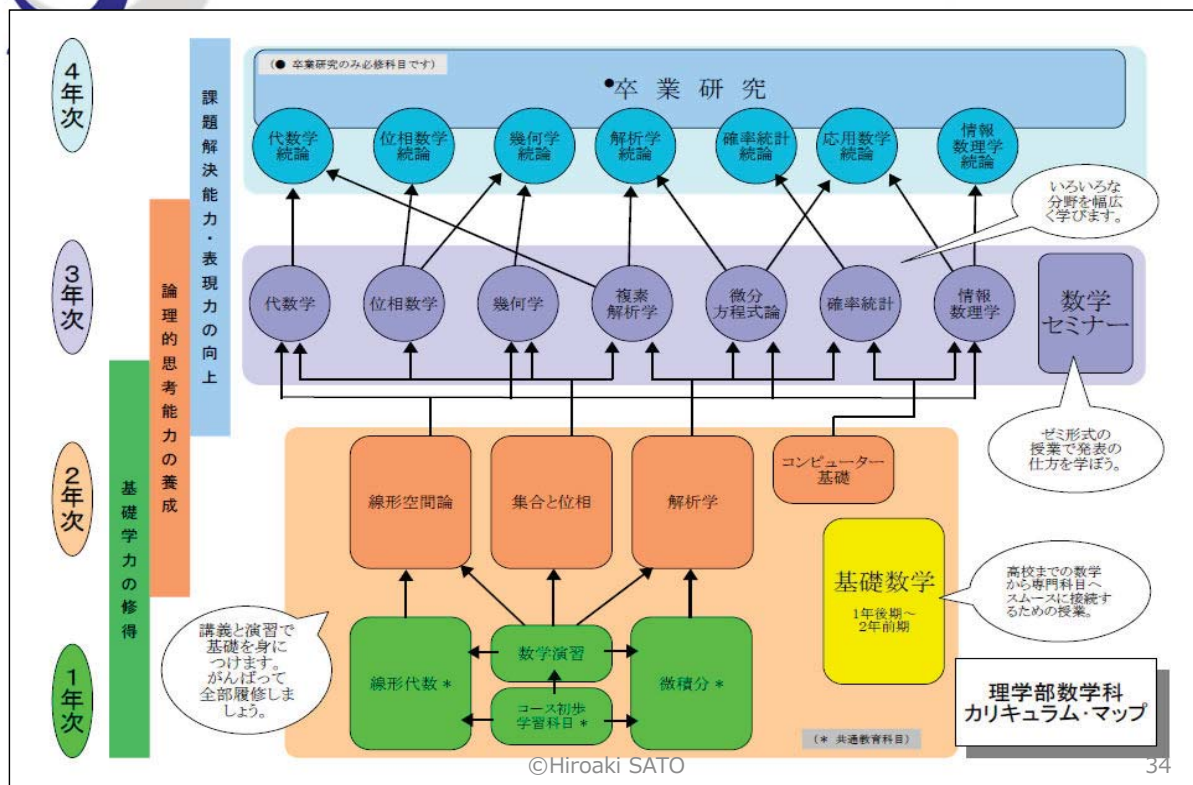
カリキュラム・マップ (愛媛大学法文学部人文学科)

法文学部人文学科のカリキュラム			法文学部人文学科のディプロマ・ポリシー (DP) (◎ = DP達成のために、特に重要な事項、○ = DP達成のために、重要な事項、△ = DP達成のために、望ましい事項)				
授業の目的 (簡条書) (この授業科目における中心となる題目・問題・テーマ等を簡条書に記入)	授業の到達目標 (簡条書) (この授業科目の学習後に到達すべき最低限の(行動)目標を学生が主語で行為動詞を使用して簡条書に記入)	(知識・理解) 1. 人文諸学の学問内容及び方法を理解している。	(思考・判断) 2. 自ら設定した課題について、人間文化・地域文化・歴史文化・言語文化のいずれかの学問領域の研究方法を用いて、考察することができる。	(関心・意欲) 3. 人文学の知を実践の力へと高めることができる。 4. 社会における自分の役割を自覚することができる。	(態度) 5. 人文学の知をもって地域社会及び国際社会のニーズに応えることができる。 6. 生きた文化や生きた社会を創ることに寄与できる。	(技能・表現) 7. 他者の声に耳を傾け、自分の考えを口頭表現や文章表現によつて的確に伝えることができる。	
思想文化論 17～18世紀にイギリスに於いて展開された哲学思想(いわゆるイギリス経験論哲学)を取り上げ、それぞれの哲学思想を考察することによって、哲学的知識を修得すると同時に、哲学的思索の特質について理解することを目的とする。	1 イギリス経験論哲学の特質を理解する。 2 哲学的概念の意味を理解する。 3 哲学的思索に習熟する。	1 ◎ 2 ◎ 3 ◎	1 ○ 2 ○ 3 ◎		3 △		
			©Hiroaki SATO			33	



5. CPの策定 (第4ステップ)

カリキュラム・ツリー (愛媛大学理学部数学科)





5. CPの策定（第4ステップ）



理学部数学コース



法文学部総合政策学科

学問分野の多様性を表現する多様な簡易マップの作成作業
多くの構成員による参加が望ましい。

©Hiroaki SATO

35



5. CPの策定（第4ステップ）

CPのチェックポイント

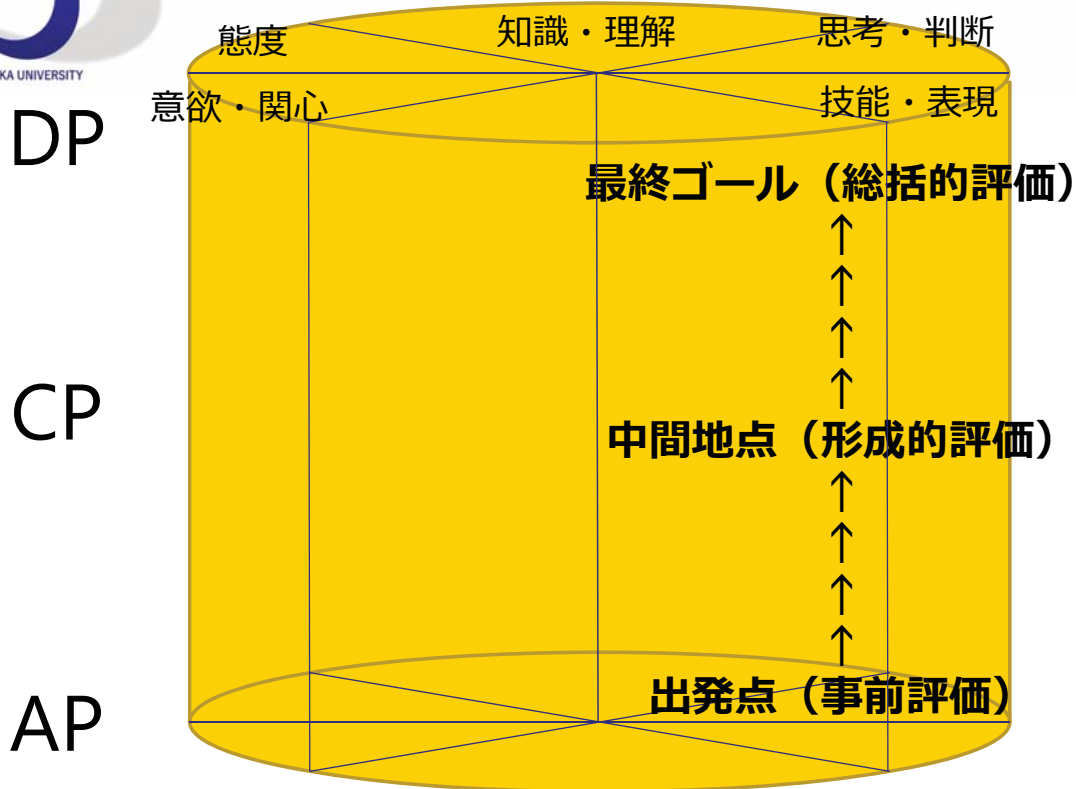
- DPと対応しているか？
- DPとの対応関係が効果的に表現されているか？
- カリキュラムの構成原理が表現されているか？
内容（scope）と順序（sequence）→何をどの順番で？
- カリキュラムの特徴が効果的に表現されているか？
「○○型」「○○メソッド」「○○システム」
カリキュラムの特徴を3点で表現すると？
- 大学生が理解できる表現になっているか？（メタ認知のツールとして）
- 高校生（受験生）ならびに保護者が理解できる表現になっているか？（選択・判断資料として）

©Hiroaki SATO

36



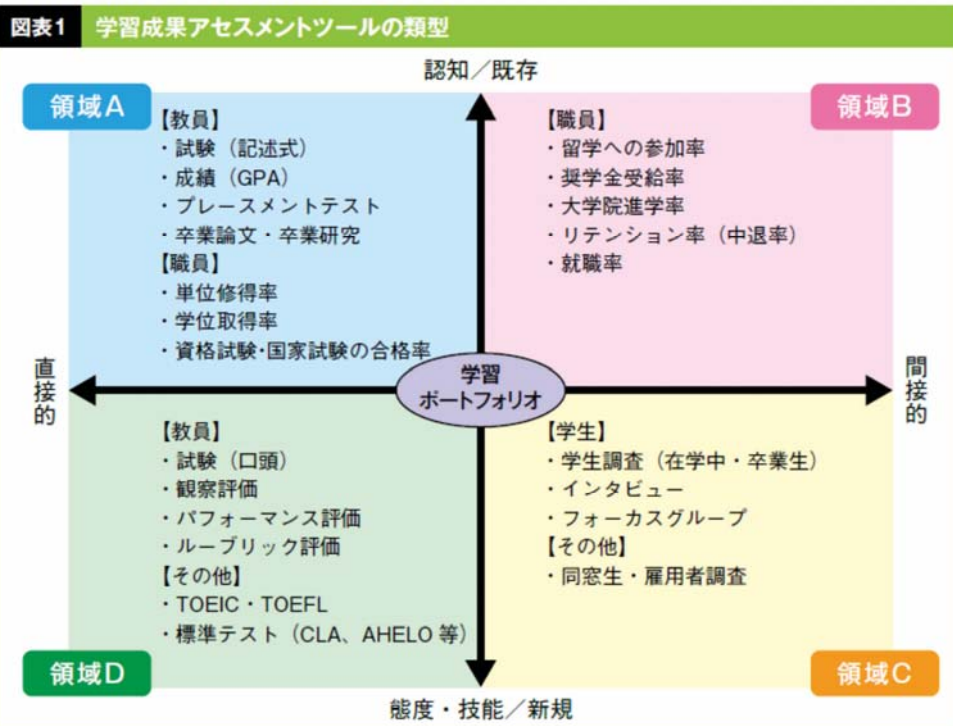
3つのポリシーに表現される能力間の関係



©Hiroaki SATO 37



6. カリキュラム評価手法の策定 (第5ステップ)



「万能な処方箋はなく目的に応じた選択が必要」 (山田2013:32)

6. カリキュラム評価手法の策定 (第5ステップ)

愛媛大学医学部・医学科カリキュラム・アセスメント・チェックリスト

2009年10月23日作成 Ver.1

医学部・医学科のDP								
DP1(知識・理解) 1-1) 医師としての専門分野の学問内容の知識を修得している。 1-2) 自然科学にとどまらない医療人としての幅広い教養を身につけている。								
DP2(思考・判断) 2-1) 分子レベルから集団レベルまでの生命現象を説明する適切な方法を指摘し、明らかとなった現象を簡潔に表現して第三者に伝えることができる。 2-2) 患者と家族の身体的・心理的・社会的な健康状態および疾病の状態を把握し、情報を総合することによる適確な判断に基づいて、必要な行動を示すことができる。								

名称	時期	頻度	対象	質問事項	手法	評価者	責任者	活用方法
----	----	----	----	------	----	-----	-----	------

番号	名称	実施時期	実施頻度	対象	質問項目(対応DP含む)	手法	評価者	実施責任者	結果の活用方法
1	医師国家試験	2月	毎年	卒業予定者	DPの1-1)1-2)2-1)2-2)	客観試験	教務委員会および総合医学教育センター	厚生労働省	合格率により医学科カリキュラムの総括的なアセスメント指標とする。
2	医科共用試験	2月	毎年	4回生	DPの1-1)1-2)2-1)2-2)および4-1)5-1)	客観試験(CEB T)および実技試験(OSCE)	教務委員会および総合医学教育センター	医療系共用試験実施評価機構	領域別の得点の平均値を全国レベルと比較し、医学科カリキュラムにおける領域ごとのアセスメント指標とする。
3	卒業時アンケート	1~3月	毎年	6回生	・カリキュラム満足度 ・学生支援満足度 ・施設・設備の満足度	質問紙	学生	全学および総合医学教育センター	総合医学教育センターが結果を教務委員会および学生生活委員会に報告する。次年度以降のカリキュラム編成および学生指導体制の改善に資する。改善できるものはすぐに対応する。
4	卒業生受け入れ病院アンケート	8月	隔年	県内で卒業生を過去3年で5人以上受け入れている企業200社	DPの1-1)2-2)3-1)4-1)5-1)5-2)	質問紙	附属病院および研修指定病院の臨床研修指導責任者	総合臨床研修センター	総合臨床研修センター長が結果を教務委員会に報告し、次年度以降のカリキュラム編成に資する。
5	医学研究発表会および社会医学実習発表会	9月	毎年	4回生	DPの3-1)4-2)	発表会(チェックリスト)	教務委員会、社会医学実習担当教員、総合医学教育センター	総合医学教育センター	総合医学教育センターが結果を取りまとめ、教務委員会に報告する。教務委員会が学生による論文/学会発表数を調査報告する。
6	学生によるカリキュラム評価	後学期中	毎年2学年ずつ	全学生	・学科カリキュラム満足度(良い点、改善提案)	教務委員会、学生生活委員会、総合医学教育センターによるヒアリング	学生	総合医学教育センター	総合医学教育センター長が結果を教務委員会に報告し、次年度以降のカリキュラム編成に資する。

©Hiroaki SATO

39

カリキュラム・ループリック例 : Oral Communication VALUE Rubric (AAC&U: American Colleges & Universities)

	Capstone 4	Milestones 3	Milestones 2	Benchmark 1
Organization	Organizational pattern (specific introduction and conclusion, sequenced material within the body, and transitions) is clearly and consistently observable and is skillful and makes the content of the presentation cohesive.	Organizational pattern (specific introduction and conclusion, sequenced material within the body, and transitions) is clearly and consistently observable within the presentation.	Organizational pattern (specific introduction and conclusion, sequenced material within the body, and transitions) is intermittently observable within the presentation.	Organizational pattern (specific introduction and conclusion, sequenced material within the body, and transitions) is not observable within the presentation.
Language	Language choices are imaginative, memorable, and compelling, and enhance the effectiveness of the presentation. Language in presentation is appropriate to audience.	Language choices are thoughtful and generally support the effectiveness of the presentation. Language in presentation is appropriate to audience.	Language choices are mundane and commonplace and partially support the effectiveness of the presentation. Language in presentation is appropriate to audience.	Language choices are unclear and minimally support the effectiveness of the presentation. Language in presentation is not appropriate to audience.
Delivery	Delivery techniques (posture, gesture, eye contact, and vocal expressiveness) make the presentation compelling, and speaker appears polished and confident.	Delivery techniques (posture, gesture, eye contact, and vocal expressiveness) make the presentation interesting, and speaker appears comfortable.	Delivery techniques (posture, gesture, eye contact, and vocal expressiveness) make the presentation understandable, and speaker appears tentative.	Delivery techniques (posture, gesture, eye contact, and vocal expressiveness) detract from the understandability of the presentation, and speaker appears uncomfortable.
Supporting Material	A variety of types of supporting materials (explanations, examples, illustrations, statistics, analogies, quotations from relevant authorities) make appropriate reference to information or analysis that significantly supports the presentation or establishes the presenter's credibility/authority on the topic.	Supporting materials (explanations, examples, illustrations, statistics, analogies, quotations from relevant authorities) make appropriate reference to information or analysis that generally supports the presentation or establishes the presenter's credibility/authority on the topic.	Supporting materials (explanations, examples, illustrations, statistics, analogies, quotations from relevant authorities) make partially supports the presentation or establishes the presenter's credibility/authority on the topic.	Insufficient supporting materials (explanations, examples, illustrations, statistics, analogies, quotations from relevant authorities) make reference to information or analysis that minimally supports the presentation or establishes the presenter's credibility/authority on the topic.
Central Message	Central message is compelling (precisely stated, appropriately repeated, memorable, and strongly supported.)	Central message is clear and consistent with the supporting material.	Central message is basically understandable but is not often repeated and is not memorable.	Central message can be deduced, but is not explicitly stated in the presentation.



Introduction to RUBRICS
 An Assessment Tool to Save Grading Time,
 Convey Effective Feedback, and Promote Student Learning
 Dannelle D. Stevens and Antonia J. Levi

大学教員のための
ルーブリック評価入門

ダネル・スティーブンス+アントニア・レヴィ 著

佐藤浩章 監訳
 井上敏憲+俣野秀典 訳

玉川大学出版部



(佐藤浩章監訳『大学教員のためのルーブリック評価入門』
 玉川大学出版部、2014年3月) 41



7. 本取組の効果検証

3つのポリシー研修の効果検証調査

- ◆調査内容
 2006年度からの愛媛大学教育コーディネーター研修の成果検証
- ◆調査方法
 第一調査：愛媛大学学内限定サイトでのオンライン調査（各取組毎の成果を問う自由記述）
 第二調査：愛媛大学各学部教育コーディネーターへの面接調査（学部毎）
- ◆調査実施時期
 第一調査：2010年5月19日～28日
 第二調査：2010年10月～2011年4月
- ◆調査対象者と回収率
 第一調査：教育コーディネーター全員91名（2010年度に多く交代があったが、新旧いずれも対象）のうち、40名から回答（回答率44%）
 第二調査：全学部の教育コーディネーターに対して実施



調査の知見

- (1) 教育目標を教員間で共有・議論できた点が高く評価されている。
- (2) 担当者にとって、取組みは負荷となっており、全教員への浸透が課題だと感じている。
- (3) 学生・受験生への影響は限定的である。
- (4) 各学部のカリキュラム改革とタイミングがあえば、改革は促進されるが、ずれると負荷が増す。
- (5) 専門分野によって本取組みへの親和性は異なる。
- (6) 自らの専門分野の特徴を再認識できた点が評価されている。



結 論

以上から、本取組みは、ミドル・レベルのFDとして機能していると言える。

「学問分野を越えて共通する、カリキュラムの開発・実施・評価手法」を学ぶ場として

「学問分野固有の、文化・習慣・知識」を学ぶ場として



OSAKA UNIVERSITY

第一の機能：教員が「**学問分野を越えて共通するカリキュラムの開発・実施・評価手法**」を学ぶ場

- 「個々の教員がバラバラに目標を立てて授業を行なってきたのに比べて、学部全体のディプロマポリシーを念頭におきながら自己の授業計画を考えるようになってきたと思われる。」（B学部）
- 「これまで、教員レベルで持ち寄った講義科目の寄せ集めから、教育の目標と方向性を明瞭にした系統だったカリキュラムに編成する一步を踏み出したと思う。これが、学科内全体に浸透しつつある。」（C学部）

→**カリキュラムの基本を認識することが、カリキュラム改革につながる。**



OSAKA UNIVERSITY

第二の機能：教員が「**学問分野固有の文化・習慣・知識**」を学ぶ場

- 「それぞれの学問体系に即した考え方に基づくいわば学的風土があらためて認識され、一概にまとめあげることの困難を痛感した」（A学部）
- 教員が自らの専門分野の「アカデミック・トライブ（文化・習慣）」や「アカデミック・テリトリー（知識）」（Becher and Trowler 2001）を再認識する場となった。
- 全学の高等教育開発者（FD担当者）は、研修の企画・実施・評価にあたって、これらの多様性を尊重すべき（Becher 1987、1994）。

→ **個別学問体系を再認識することが、カリキュラム改革につながる。**



1. 聞きながら生じた疑問・コメントはありますか？
2. 今後、ご自身の所属組織において、3つのポリシーをどうブラッシュアップしていきますか？



- 有川節夫・安西祐一郎・佐々木毅・大崎仁（2013）「大学の課題を考える」『IDE』547,4-26.
- 細谷俊夫他編（1990）「教育理念」『新教育学事典』2, 369-370,第一法規出版
- 沖裕貴・田中均（2006）「山口大学におけるグラデュエーション・ポリシーとアドミッション・ポリシー策定の基本的な考え方について」『大学教育』第3号、p.39-55.
- 梶田叡一（1992）『教育評価 第2版』有斐閣双書
- 佐藤浩章（2011）「3つのポリシー策定と一貫性構築によるカリキュラムの質保証」『大学教育学会誌』第33巻第2号
- 佐藤浩章（2010a）「組織体制づくりとめざすべき人材像の策定（学士課程教育体系化のステップ第1回）」『Between』2010年春号
- 佐藤浩章（2010b）「ディプロマ・ポリシーとアドミッション・ポリシーの策定（学士課程教育体系化のステップ第2回）」『Between』2010年夏号
- 佐藤浩章（2010c）「カリキュラム・ポリシーの策定（学士課程教育体系化のステップ第3回）」進研アド『Between』2010年秋号
- 佐藤浩章（2011）「カリキュラム・アセスメント手法の策定（学士課程教育体系化のステップ第4回）」進研アド『Between』2010年冬号



OSAKA UNIVERSITY

- 社団法人関西経済同友会大学改革委員会（2009）『提言 社会が求める大学の人材輩出戦略』
- 田中正弘（2013）「科目ナンバリングの作成とカリキュラムの体系化」平成25年度弘前大学FDワークショップ配布資料
- 大学評価・学位授与機構（2008）『大学評価基準（機関別認証評価、平成23年度実施分）』
- 中央教育審議会（2005）『我が国の高等教育の将来像（答申）』
- 中央教育審議会（2008）『学士課程の構築に向けて（答申）』
- 久恒啓一（2004）『実践！仕事力を高める図解の技術』ダイヤモンド社
- 松下佳代（2010）「＜新しい能力＞概念と教育」松下佳代編著『＜新しい能力＞は教育を代えるかー学力・リテラシー・コンピテンシー』ミネルヴァ書房
- 柳澤康信（2009）「教育コーディネーター導入による教育改革の推進」『大学教育学会誌』第31巻第1号
- 山田剛史（2013）「連載：学びと成長を促すアセスメントデザイン（第3回：認知的側面に偏らない評価指標設定に知恵を絞ろう）」『Between』進研アド, 8-9月号, 32-34
- Einsner, E.W. (1967) , Educational objectives help or hindrance?, *The School Review*, 75(3), 250-260.