

# 学位授与方針から設計するカリキュラム・マッピングの提案と実践

池田 輝政    野口 眞弓    佐々木 幾美

現在のカリキュラム改革では、学位授与方針と開設科目が遊離せず、かつ教養と専門の科目を統合的に表現するカリキュラム・マップを学生に示すことが求められている。本論文は、学位授与方針から逆向き設計する新しいカリキュラム・マッピング法を提案し、それを看護系大学の教員研修において試みた。この結果を総合的に判断すると、短時間で初めての体験にもかかわらず、新マッピング方法に対する教員の適応力は高かったこと、そしてカリキュラム改善への認識力も高まったこと、の二点において筆者らは有用性とともに有効性を確認した。

## 1. はじめに

筆者らは「看護学士教育カリキュラムの再検討—カリキュラム・マップの活用—」をテーマとして2013年3月に開催された、日本私立看護系大学協会の研修事業にセミナー講師（池田、佐々木）および事業担当者（野口）として参画した。研修事業の趣旨は、野口によれば、認証評価が求めるディプロマ・ポリシーとそれをPDCAサイクルの中で実効のあるものにするカリキュラム・ポリシーの設定のし方、すなわちカリキュラム・マップについて加盟大学の教員がワークを通して理解を深める、ことにあった。これは教員個々の授業改善のためのFDの次元ではなくて、看護学教育の進歩にかかわるカリキュラムの一貫性・体系性を構築するFDの次元にかかわるものとして位置づけることができる。

2008年12月24日の中央教育審議会答申「学士課程教育の構築に向けて」（以下、学士課程答申と略称。）が公表されて以降、現在のカリキュラム改革では、学位授与方針や教育課程編成・実施の方針と開設科目が遊離せず、かつ教養と専門の科目を統合的に表現する学士課程のカリキュラム・マップを学生に示すことが求められてきた。この施策にそった各大学の自主的な動きとしては、すでに山口大学のカリキュラム・マップ（沖 2007、小川 2010）が嚆矢とされ、これが説得力をもった開発手法として注目され、その手法の改訂版（佐藤 2010）も含めて、国立大学や私立大学に広がり始めている。

2012年11月7日、筆者ら（池田と野口）は日本私立看護系大学協会が主催するカリキュラム改革の研修事業について最初の打合せを行った際に、先に述べたいわゆる山口大学モデルと呼ぶべき手法にならって、日本赤十字豊田看護大学の学位授与方針と開設科目の試作版が野口から示された。それは具体的には、当該大学が策定する9つの学位授与方針を横軸にとり、それらと縦軸に配置された教養と専門を含む一つひとつの開設科目の到達目標が関連しているか否かを二分法で判定したマトリックス型の一覧表であった。

野口の説明を踏まえて、池田は学位授与方針と教養・専門の科目群とをつなぐ方法論として別案を示し

て、そのアイデアを具体的に説明した。それは9つの学位授与方針のそれぞれと一つひとつの科目の到達目標とを1対1の関係にするカリキュラム・マッピングの考え方であった。その後、2013年2月14日には、池田が試作した新たなカリキュラム・マップについて野口ともう一人の研修講師佐々木と3名の間で意見を交わし、新たな方法による結果を教員チームにも体験試作してもらおう企画を行うことにした。本論文では、2013年3月17日の東京会場と3月22日の大阪会場で開催された日本私立看護系大学協会の「看護学士カリキュラムの再検討—カリキュラム・マップの活用—」をテーマとした研修事業の内容と新たなカリキュラム・マッピングの考え方と適用結果を紹介し、有用性と有効性の検証を試みることにする。

## 2. 国内におけるカリキュラム・マップ開発の背景と現状

2008年の学士課程答申では、①グローバルな知識基盤社会、学習社会において、わが国の学士教育課程は、未来の社会を支え、より良いものとする「21世紀市民」を幅広く育成する必要があること、②高等教育のグローバル化が進み、学習成果を重視する国際的な流れを踏まえ、わが国の学士の水準の維持・向上のため、教育の中身の充実を図る必要があること、③学士課程の入口では、教育の質を保証するシステムの再構築が迫られ、他方、出口では経済社会から職業人としての基礎能力の育成、さらには創造的な人材の育成が要請されていることなどから、学士課程教育を改革する必要があることが示された。改革の具体的な方策として、「学士課程教育における方針の明確化」、「学士課程教育の充実を支える学内教職員の機能開発」、「公的及び主体的な質保証の仕組みの強化」、「基盤となる財政支援」についての提言がなされ、各大学に期待される取り組みも含まれた。

このなかでとくに「学士課程教育における方針の明確化」に着目すると、ここでは、①学位授与方針(以下、DPと略称)、②教育課程編成・実施の方針(以下、CPと略称)、③入学者の受け入れ方針の三つの方針策定が大学に期待されたのは周知のことである。三つの方針のうち、DPは教育研究上の目的を明確化し、その実行と達成に向けて教育活動を行うこと、そしてCPは各大学の個性と特性に基づいて、基礎教育や共通科目、専門基礎教育、専門教育など適切な区分を設けたうえでカリキュラムを編成・実施することとされた。つまり、各大学はDPを明確にし、それを学生が獲得するためのカリキュラムを編成し、当該カリキュラムで学習するために必要となる教育内容や水準を具体的に示すことが求められたといえる。しかしながら、例えば、二つの方針をどのように関連づけるかのガイドラインはその後国からは明示されなかった。その方法は各大学に任されたと言ってよいだろう。初期の段階では、筆者らの経験も含めて広く見聞した限りでは、各大学の多くが試行錯誤のうちにはまずは形を整える方向でこの二つの方針の策定に着手したのではないかと推察する。

そして2014年1月現在、学士課程答申からすでに5年が経過した。この間に、各大学はDPとCPの二つの方針を連動あるいは統合的に策定し、開設科目がDPやCPと遊離せず、学生がカリキュラムの体系性を理解できるツール、すなわちカリキュラム・マップと呼ばれるものを自主的に開発を進めてきている。しかし、関連論文やウェブサイトを通して各大学の状況を確認すると、カリキュラム・マップの言葉以外に、カリキュラム・ツリー、カリキュラム・チェックリスト、カリキュラム・アセスメント・チェックリスト、カリキュラム・フローチャートなどその開発の方法と結果の名称は様々である。あるいはカリキュラム・マップの言葉でカリキュラム・ツリーを示している例も見ることができる。この現状を一言で述べれば、2008年の学士課程答申のなかの「学士課程教育における方針の明確化」が求めるものは、各

大学でいまだ模索されている状況だといえる。

### 3. カリキュラム・マッピングの方法論の歴史と現状

本論文で導入するカリキュラム・マッピングの手法（以下、マッピングと略称。）は、1976年にWalter Wagerがアメリカ教育学会でInstructional Curriculum Mappingという名称で発表したのが初めてとされている。これはカリキュラムに含まれる諸目標間の相互関係を図式化するためのガイドラインとして作成されたものである（鹿住他 2010）。海外ではマッピングの方法論は初等中等教育のカリキュラム開発の分野ではかなり以前から存在し利用され普及（例えば、Jacob, H. H. 1997）が進んでいる。例えば米国をみると、最近ではマッピングに関する研修ガイド本も開発されている（ASCD 2006）。

高等教育の分野での利用は比較的最近であり、マッピングは科目レベルでは2001年、学部・学科のプログラムのレベルでは2004年以降になる。さらに、大学全体を横断するマッピングの利用例はまだほとんど見られないとされている（Spencer, D. & others 2012）。海外の概況はこのようであるが、国内ではマッピングの方法論というよりは、むしろマッピングの結果として可視化されたマップ、すなわちカリキュラム・マップの名称のほうが行きわたっている。このカリキュラム・マップの名称は山口大学が独自に開発して命名し公表したことから広がり、現在では学位授与方針とカリキュラムの相互関係を一覧するツールとして他の大学でも作成・利用されている（沖 2007、小川 2010）。

このように、カリキュラムといっても一つの科目から、学部・学科・専攻などの専門科目、そして教養を含めた大学全体の開設科目まで様々なレベルがあるので、対応するマッピングの方法論と結果としてのカリキュラム・マップも多様である。しかも、DPと大学全体のカリキュラム（開設科目）を統合的にマッピングし、学生や教職員にその体系性を理解させるようなカリキュラム・マップを描くことは、世界を見てもごく最近のチャレンジングな課題となっているのである。

とはいえ日本において、各大学に現時点で求められているカリキュラム・マップは、教育研究上の目的から具体化されたDP、つまり卒業時に期待される卒業生の特性を修得するために、各授業科目がどのような関係になるのかを図示できるものであり、教員と学生の双方にメリットがあるものである。教員のメリットとして、カリキュラムの全体構造と各授業科目の位置づけが理解でき、大学・学部の教育目標から担当科目の内容を設計することができる。また、学生のメリットとして、学修の目標を達成するためのカリキュラムがどのような構造になっており、各授業科目がどのように位置づけられているかを理解し適切な履修行動をとることができる。したがって、DPに基づく体系的なカリキュラム・マップを描くという課題に取り組むには、実際にカリキュラムを編成・運営・実施する教職員が適切かつ有効なマッピングの方法論を選択し、それを学んで活用する力を身につける必要がある。

## 4. これまでのカリキュラム・マップの作成法

### 4.1 山口大学のモデル例

山口大学のカリキュラム・マップの作成法は、大学全体の立場から領域あるいは観点別に記述したDPと教養・専門の各授業科目との対応関係を分析して（沖 2007）、当該カリキュラムに各科目の到達目標の総和がDPに対応していることを示す考え方である。その結果としてのカリキュラム・マップの例を表1に示した。表の中には当該科目がDPに対応している部分に○印がつけられている。DPと各授業科目の

到達目標の対応関係の一つずつ判別していくのは、他の大学でも採用されているように作業としてわかりやすい方法である。しかし、結果としてのカリキュラム・マップは体系性が見えにくく、その意味では学生のみならず教職員にとっても有効活用が難しい。

表1 カリキュラム・マップの例1

科目区分	科目名	DP 1	DP 2	DP 3	DP 4	DP 5	DP 6
入門科目	●●●学入門						○
	リテラシー入門	○					
小集団科目	研究入門						○
	基礎購読		○	○			
卒業論文	卒業論文		○				
概論	●●●概論Ⅰ				○	○	
	●●●概論Ⅱ				○	○	
	●●●概論Ⅲ				○	○	
講義	●●●			○			
	●●●		○				

カリキュラム・マップとは異なるツールとしてカリキュラム・ツリーが位置づけられていて、これは図1に示すように、カリキュラム・マップでDPに対応させた各授業科目を学年進行がわかるように樹状図に再表現したものである（沖他 2010）。これを他の大学ではカリキュラム・マップと呼ぶ場合があるが、DPとの対応関係が可視化されていない点にマップと呼ぶには無理がある。

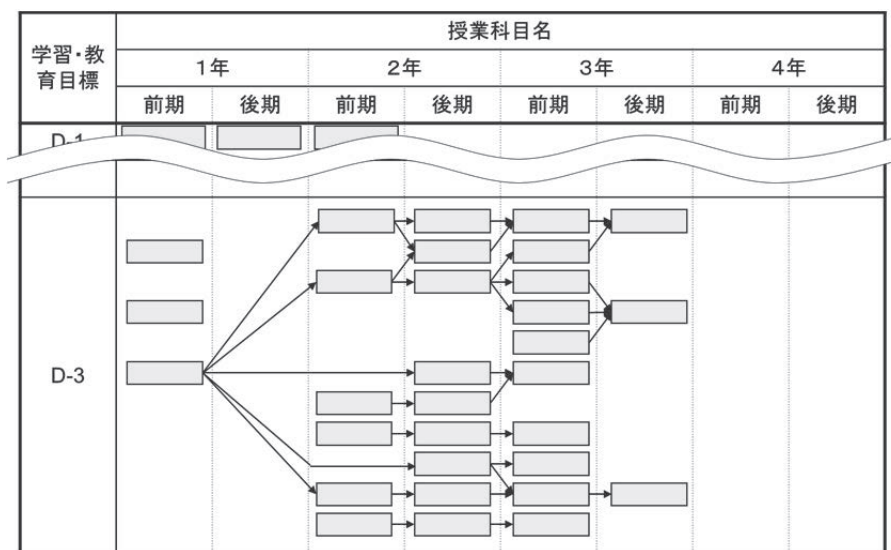


図1 カリキュラム・ツリーの例

#### 4.2 愛媛大学のモデル事例

愛媛大学のカリキュラム・マップ作成法は山口大学と比較してやや複雑である。学科などのDPと当該学科の各授業科目の到達目標との対応関係を可視化する点では山口大学と同じであるが、表2に示すように、各授業科目の到達目標がDP達成に特に重要な事項には◎を、DP達成に重要な事項には○を、関連しない場合は空欄とする。これは山口大学の作成法の判定を一層緻密にしたものであり、基本は同じ考え方である。しかしながら、山口大学とは違って、このように作成した結果をカリキュラム・チェックリストと命名している。その理由はこのチェックリストでは科目の履修順序、科目間の関連を表現できないからであろう。そして図2に示すように、これらの欠けた要素を補うために新たに要素を追加して図示したものを作成し、その結果をカリキュラム・マップと呼んでいる。



チェックリストとマップの二段構えにした理由は、各科目の目的、到達目標がDPに対応していることがリストで確認できること、学習内容の順次性と科目間の関連性を図示化するマップにすることにより、教職員と学習者の双方が「見える化」されたカリキュラムを共有し、学士課程教育全体の俯瞰を可能にすることである（佐藤 2010）とされている。しかしながら、カリキュラム・マップと向き合うべき学生の視点から判断すると、この作成法と結果は複雑になり過ぎているし、教職員にとっても複雑な思考を要求される。

表2 カリキュラム・チェックリストの例

授業科目名	授業の目的	授業の到達目標	ディプロマ・ポリシー					
			DP1	DP2	DP3	DP4	DP5	DP6
●●●●● 概論	○○○○○○○ ○○○○○○○	① ■■■■■■■■ ② ■■■■■■■■	①◎			①○		
●●●●● 論	○○○○○○○ ○○○○○○○	① ■■■■■■■■ ② ■■■■■■■■		②○	①◎		②△	①△

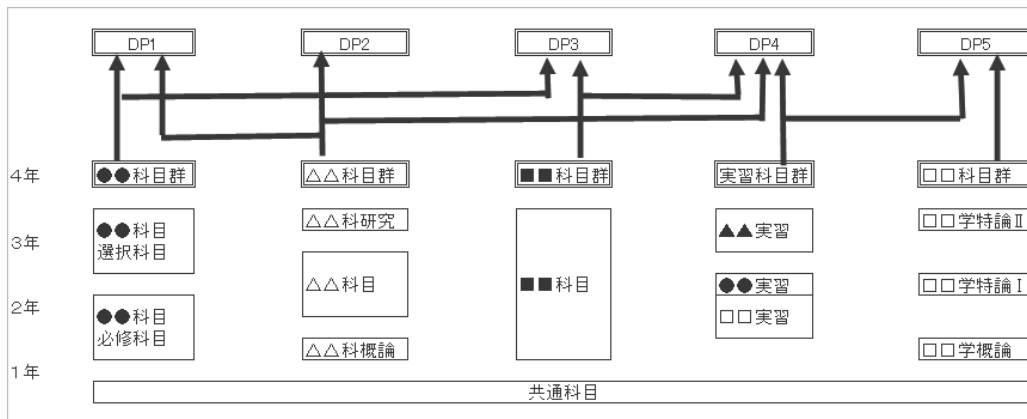


図2 カリキュラム・マップの例2

### 5. 新カリキュラム・マップの作成とマッピング

新カリキュラム・マップとその方法論についての理論的な検討や意味づけは現在分析を進めていて、国内外の関連論文や各大学の事例を点検・確認している状況である。したがって、その結果の紹介は別稿で行うことにするので、ここでは新カリキュラム・マップとそれを可能にするマッピングの考え方をどのような思考のステップで考案したかを示すことにする。

①教養・専門の学士課程全体の観点から策定されたラーニング・アウトカムとしてのDPを基準にすると、個々のDPから逆向き（backward）にカリキュラム設計するマッピングが合理的である。これはトップダウン・ボトムアップのいずれかを問う意思決定の思考法ではなく、全体最適から部分最適への設計思想に帰着する。

②カリキュラムは、一つの科目、学部・学科の専門科目、大学全体の教養科目という多次元構造をもっている。このすべての次元を貫くあるいは適用できるカリキュラム構造は、学修経験の範囲と水平的統合を可能にするスコープ（scope）と、学修経験の順次性（系統性）と垂直的統合を目指すシーケンス（sequence）の組み合わせである。スコープとシーケンスの二つの概念によって、学修経験のスパイラルな統合に向かう動的なカリキュラム原理を示したラルフ・タイラー（Tyler 1949）の仮説は、いまだ世界的にも通用している。

③学士課程の新たなカリキュラム・マップの基本的な枠組みは、個々のDPをスコープ（学修成果の範

図)の横軸に配置し、DPに向かう時間の流れとなる1年から卒業学年までの学期区分をシーケンス(学修経験の順次性)の縦軸に置く。

④新たなカリキュラム・マップにおける各科目の位置は、相互に独立とみなすのDPの学修成果の内容に照らして、既存の教育課程表とシラバス内容を根拠に1対1の対応関係を創りだすように行う。

以上の4ステップからなるマッピングの思考ステップを実践して得られた結果が、図3に示す新カリキュラム・マップの基本形である。

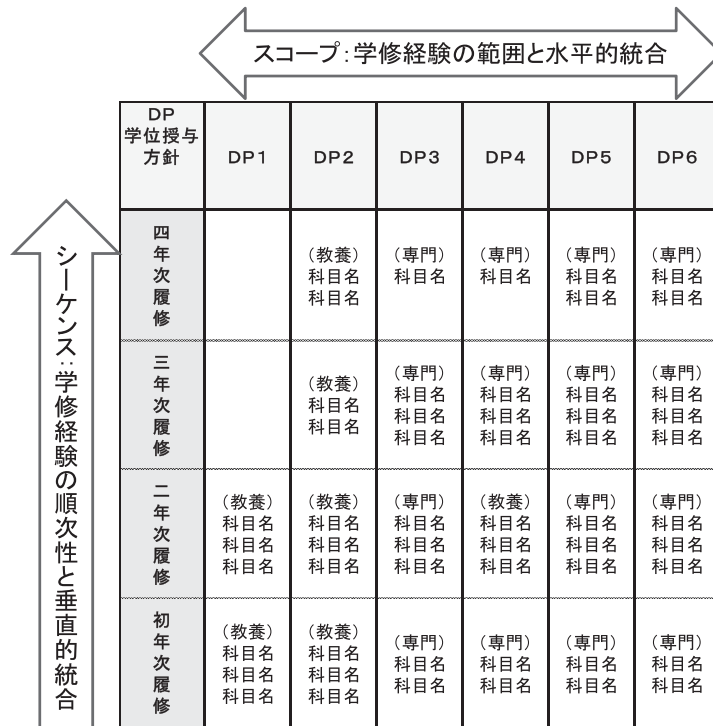


図3 新カリキュラム・マップの新たな基本形

## 6. 看護系教員に対する新マッピング法の研修

### 6.1 研修会の内容

本稿の冒頭部分で述べたように、看護系大学に所属する教員に対して、「看護学士教育カリキュラムの再検討—カリキュラム・マップの活用—」という研修会を2ヵ所で行った。研修会のプログラム進行は以下に示す内容である。

- ①講義1「学士課程の一貫性とそれを実行するための管理者および教員の役割」1時間
- ②講義2「看護学士教育でのカリキュラム・マップの活用」1時間
- ③グループワーク「A大学のカリキュラムを用いたカリキュラム・マッピング」1時間半
- ④グループワーク発表1時間

各2回の研修会には、合わせて54の看護系大学、108名の参加申込みがあり、合計97名が講義に出席し、そのうち78名がグループワークに参加した。なお、作業対象のカリキュラムに関係するA大学の教員はこの研修会には参加していない。研修会終了後には、講義およびグループワークを通じたアンケート評価を76名から得た。その回収率は78%であった。

## 6.2 A大学のカリキュラムの概要

A大学のカリキュラムは、看護師および保健師国家試験受験資格を得ることができる科目を配置している。保健師助産師看護師学校養成所指定規則（平成25年2月14日改訂）によると、看護師国家試験受験資格を得るためには、基礎分野が13単位、専門基礎分野が21単位、専門分野Ⅰが13単位（臨地実習3単位を含む）、専門分野Ⅱが38単位（臨地実習16単位を含む）、統合分野が12単位（臨地実習4単位を含む）、合わせて97単位が必要となる。ただし、複数の教育内容を併せて教授することが教育上適切と認められる場合において、臨地実習23単位以上および臨地実習以外の教育内容74単位以上（うち基礎分野13単位以上、専門基礎分野21単位以上ならびに専門分野Ⅰ、専門分野Ⅱおよび統合分野を合わせて40単位以上）であるときは、前述の教育内容ごとの単位数によらないことができる。

また、保健師国家試験受験資格を得るためには、公衆衛生看護学が16単位、疫学が2単位、保健統計学が2単位、保健医療福祉行政論が3単位、臨地実習が5単位、合わせて28単位が必要となる。ただし、複数の教育内容を併せて教授することが教育上適切と認められる場合において、臨地実習5単位以上および臨地実習以外の教育内容23単位以上であるときは、前述の教育内容ごとの単位数によらないことができる。さらに、看護師教育と保健師教育を同一のカリキュラムで行う場合には、公衆衛生看護学が12単位、保健医療福祉行政論が12単位とし、合わせて25単位とすることができる。このように、A大学に限らず看護系大学は、保健師助産師看護師学校養成所指定規則により大部分のカリキュラムの内容が規定されている。言い換えれば、看護系のカリキュラムは、保健師助産師看護師学校養成所指定規則に規定される内容が非常に多く、その内容に共通性が高く、教育機関が異なっても理解しやすいといえる。

A大学のカリキュラムは、教養科目、専門基礎科目、専門科目に分けることができ、それらの必修科目および選択科目の科目数と単位数を表3に示す。必修科目が82科目、117単位、選択科目数が37科目、58単位、合わせて119科目、175単位である。カリキュラムにおける必修科目の割合は高く、科目数で69%、単位数で67%となっている。

表3 A大学のカリキュラムの必修科目と選択科目

	必修科目	選択科目	必修・選択科目
	科目数 (単位数)	科目数 (単位数)	科目数 (単位数)
教養科目	9 (14)	16 (26)	25 (40)
専門基礎科目	23 (26)	5 (6)	28 (32)
専門科目	50 (77)	16 (26)	66 (103)
計	82 (117)	37 (58)	119 (175)

表4 A大学の学年別の科目構成

	教養科目		専門基礎科目		専門科目	
	必修科目数 (単位数)	選択科目数 (単位数)	必修科目数 (単位数)	選択科目数 (単位数)	必修科目数 (単位数)	選択科目数 (単位数)
1年次	6 (10)	13 (23)	11 (13)	2 (2)	6 (7)	0 (0)
2年次	3 (4)	2 (2)	11 (12)	2 (3)	19 (27)	4 (5)
3年次	0 (0)	1 (1)	1 (1)	1 (1)	14 (15)	8 (11)
4年次	0 (0)	0 (0)	0 (0)	0 (0)	[ 8 (21) ]	4 (10)
計	9 (14)	16 (26)	23 (26)	5 (6)	50 (77)	16 (26)

[ ]は、3学年あるいは4学年で履修する

また、教養科目、専門基礎科目、専門科目の学年配置を表4に示す。1年次に必修の専門科目が6科目、

7単位である。2年次では、専門科目の必修科目が19科目、27単位と教養科目や専門基礎科目より多い。実習は、1年次で1単位、2年次で2単位、3年次後期あるいは4年次前期で21単位履修し、これらの実習を履修するために必要な要件が設定されている。さらに、4年次には卒業論文の作成もあることから、構造化されたカリキュラムである。

### 6.3 新たに再表現されたA大学の新たなカリキュラム・マップの特徴

既存のA大学カリキュラムに対して前述した方法でマッピングを行った。作業結果の詳細は本稿では示せないため図4にその形のみを表現した。以下では箇条書きにしてその特徴を説明する。

①A大学には9つのDP（卒業生の特性と呼ぶ）がある。DPのスコープ（範囲）をキーワードで表現すると、「DP1：人道精神」、「DP2：赤十字」、「DP3：コミュニケーション力」、「DP4：人間理解力」、「DP5：分析・評価・論理力」、「DP6：健康把握・ケア力」、「DP7：地域ケアマネジメント力」、「DP8：生涯学習力」、「DP9：国際健康ニーズ把握力」という能力特性からなる。「DP2：赤十字」はA大学の個性が表明されたもので、説得力がある。本来は各大学にも建学の精神や教育理念にそったDPが一つはあるのが望ましい。スコープとしてのDPを仔細に検討すると様々な気づきを与えてくれる。

②設定された各DPを目標として学生は対応する開設科目を履修すると想定して、各DPに対応した開設科目数と履修学年を表5に整理した。それぞれのDP獲得に向かって4年間で学ぶ配当科目数をみると、DP1～DP9の間で1科目～28科目と広がり幅は大きく、平均13.2科目である。科目数が少なすぎると対応DP（例えば、DP9）の獲得可能性は低くなるし、逆に多すぎると学修過剰の未消化状況をもたらすので、この数値は提供者側にはカリキュラム設計あるいは改訂の際の大事な検討材料となる。

③DP5～DP7はすべて20科目以上で構成され、さすがに専門基礎科目および専門科目の占める割合は高い。その量が適切であるのか、あるいは適切な量はどの程度かはこの時点では判断できないが、学生がこれらを1学年から4学年にかけて履修するとなれば、配当年次の科目の量や質のバランスはカリキュラム設計の大事なポイントとなり得る。このような学生の立場からの改訂ポイントを新たなカリキュラム・マップは関係者に気づかせてくれる。

### 6.4 マッピングのグループワーク結果

看護系のカリキュラムは、保健師助産師看護師学校養成所指定規則に規定される内容が非常に多く、その内容に共通性が高く、教育機関が異なっても理解しやすい。しかし、グループワークに割く時間は1時間30分に限られた点、そして作業グループ間の差を少なくすることを考慮して、マッピングにはDP5、DP6、DP7の3つに集中作業してもらった。これらのDPに対応すると想定された科目数は合計78科目（全科目の65%）あり、専門基礎科目と専門科目の占める割合が高く、1学年から4学年にかけて各DPともに20科目以上履修することになっている。

各グループは異なる大学に所属する教員3～5名で構成したので、編成したグループ数は18となった。グループには資料として、①A大学のカリキュラム（教育課程表）、②シラバスにある該当授業科目の概要、を配布した。グループワークの作業開始前には、筆者らが事前に打ち合わせて作成した新たなカリキュラム・マップを教材資料として示し、その中のDP1～DP4、そしてDP8とDP9について対応する開設科目について具体的に説明した。各グループはこの具体例をモデリングしながらマッピングと新たなカリキュラム・マップの完成を目指して作業を開始した。



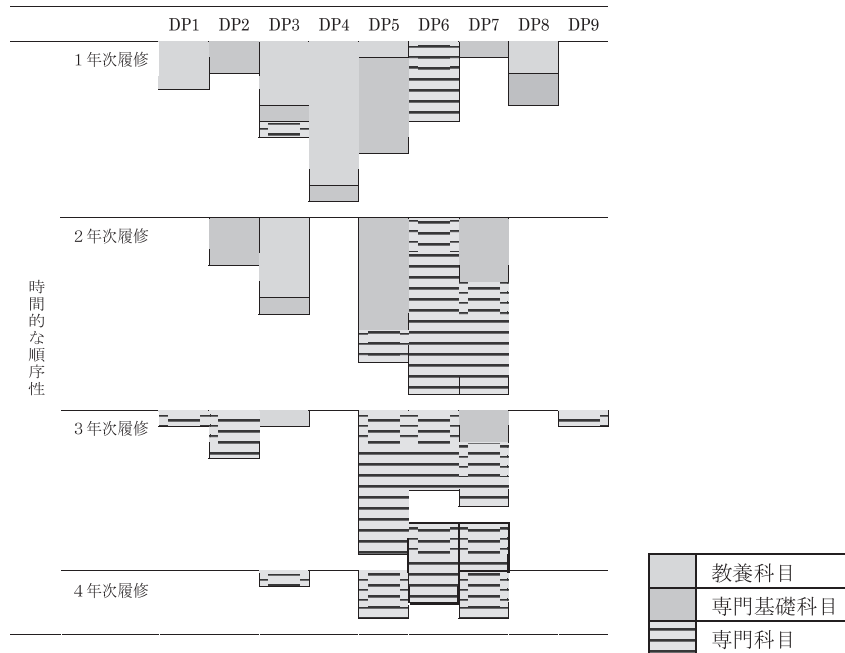


図4 A大学の新カリキュラム・マップの形

(注：シーケンスの履修年次は DP に向かう学修という考え方にに基づき、研修後に 1 年次 ⇒ 4 年次に上向き配置し、学生が螺旋的に学修・統合するイメージを重視して修正した。)

表5 A大学のディプロマ・ポリシーを達成するための教科数と履修学年

DP	DP1	DP2	DP3	DP4	DP5	DP6	DP7	DP8	DP9	計
科目区分										
教養科目	3	0	10	9	1	0	0	2	0	25
専門基礎科目	0	3	2	1	13	0	7	2	0	28
専門科目	1	6	1	0	14	26	17	0	1	66
計	4	9	13	10	28	26	24	4	1	119
学年										
1 年次	3	2	6	10	7	5	1	4	0	38
2 年次	0	3	6	0	9	11	11	0	1	41
3 年次	1	3	1	0	9	5[5]	6[3]	0	0	25[8]
4 年次	0	1	0	0	3	0	3	0	0	7
計	4	9	13	10	28	26	24	4	1	119

[ ]は、3 学年あるいは 4 学年で履修する

作業の成果を上に表示した表 6 の「看護系大学教員による DP の一致率」として整理した。これは、筆者らの作業結果を成果基準と仮定した場合に、各グループの作業結果との一致度を分析したものである。表をみると、一致率の平均は DP5 が 59.7%、DP6 が 57.9%、DP7 が 77.1% であり、これら 3 つの平均は 64.7% となった。DP1 ～ DP4、DP8 と DP9 に関しては、グループワーク開始時にこれらを構成する科目を提示したにもかかわらず、それを修正したグループがあり、結果としては一致率が 94.9% となった。なお試みに、研修事後にすべての DP に対してマッピングを行った A 大学での一致率は、DP5 が 40.5%、DP6 が 64.7%、DP7 が 63.2% であり、この全体平均では 59.5% となった。一致率は、看護系大学教員グループより A 大学の教員グループの方がやや低い作業結果となった。この違いはすべての DP に対してマッピングを行ったので、作業条件の違いも大きな要因かも知れない。いずれにしても、提案した新カリキュラム・マップづくりに、短い時間で、かつ初めてのチャレンジであったにもかかわらず、6 割程度の一致率

表6 看護系教員によるDPの一致率

	一致率の平均	一致率の範囲
DP5	59.7	25.0～78.6
DP6	57.9	26.9～84.6
DP7	77.1	45.8～95.8
DP5～7	64.7	50.0～82.1
DP1～4, 8, 9	94.9	61.0～100.0

を確保できたことで、このマッピングの方法論の有効性を筆者らは実感するものとなった。

本研修のグループワーク作業へのアンケート評価では、満足が59%、やや満足が24%であり、8割以上の参加者からポジティブな評価を得た。参加者の自由記述には、楽しかった、活発な意見交換ができた、所属する大学のカリキュラムの不具合に気づいた、カリキュラム・マップを作成することの重要性が理解できたなど、カリキュラムの検討・改訂の必要性を認識する意見が多数あった。

## 7. 結び

これまでのカリキュラム設計は学問分野の体系性の観点から科目を順次積み上げて知識・スキルを学生に獲得させる考え方に立っていたが、ラーニング・アウトカムの『学生（学習者）中心カリキュラム』はそれを逆向きに設計することを求める(川嶋 2008)。これはカリキュラム設計のコペルニクスの転換といっても過言ではない。しかしながら、世界の高等教育と大学教育の現場において、ラーニング・アウトカムの理解と受容はまだ議論の段階にあり、ましてや学士課程全体のカリキュラムにラーニング・アウトカムをどのように構造化するかは実験的な状況にある(Blackmore, P. & Kandiko, C.B. 2012)。この状況にあつて、新たなマッピング法とカリキュラム・マップの提案と作成・検証が可能となったのは、まず文部科学省の「大学における看護系人材育成の在り方に関する検討会」(最終報告 平成23年3月)が示した『学士課程のコアとなる看護実践能力と卒後時到達目標』の基準があつたこと、そしてそれを参考に作成されたA大学の学位授与方針の構造と内容が適切であつたこと、これらに加えて日本私立看護系大学協会の研修事業企画という幸運に恵まれたこと、の3つの要因が揃ったからだと考える。ラーニング・アウトカムに基づくカリキュラム改革とは、本来はこうした多次元の仕組みがあつてこそ促進されていくものなのかも知れない。

本論文では、大学教育の現場で抵抗感をもたれることの少ない、教授・学習の原理的観点からも受容されやすい、教育合理的なマッピング法とカリキュラム・マップを提案しその実証を試みた。その目的は、新カリキュラム・マップが学生の学びの指針となり動機づけに影響を及ぼすツールとして活用されることにある。大学に求められるのは、学部・学科の専門教育の枠にとどまらず、学士課程全体の視点からカリキュラムを見直し再設計・評価に踏み出すこと、そして個々の開設科目の再配置と質的充実への支援という一連の責任ある行動である。半面、筆者らの課題として求められるのは、何よりも今回提案のマッピング法と新カリキュラム・マップとを従来のカリキュラム理論の全体像のなかに位置づける普遍化への歩みである。さらに実践的な課題としては、自大学および他大学において有用性と有効性をもったマッピング・モデルとして選択・適用・改善されることを見守り支援することであろう。

## 参考文献

- 小川勤 2010、「学士課程教育の質保証のための組織的カリキュラム改善の取組－「教育改善FD研修会」を通じたカリキュラム改善の試み－」京都大学高等教育研究、第16号、13-24.
- 沖裕貴 2007、「観点別教育目標から考えるカリキュラム・ポリシーの構造－理念・目標、ディプロマ・ポリシー、シラバスとの関連において－」立命館高等教育研究、第7号、61-74.
- 沖裕貴・宮浦崇・井上史子 2010、「一貫性構築のための3つのポリシー（DP・CP・AP）の策定方法－各大学の事例をもとに－」教育情報研究、26（3）、17-30.
- 鹿住大助・前田早苗・白川優治 2010、「カリキュラム・マップの理論と実践」大学教育学会第32回大会発表要旨集、116-117.
- 佐藤浩章 2010、「学士課程体系化のステップ 第3回：カリキュラム・ポリシーの策定」ベネッセ教育研究開発センター、[http://benesse.jp/berd/center/open/dai/between/2010/10/06step\\_03.html](http://benesse.jp/berd/center/open/dai/between/2010/10/06step_03.html)（閲覧日：2012年3月14日）
- 川嶋太津夫 2008、「ラーニング・アウトカムズを重視した高等教育改革の国際的動向と我が国への示唆」名古屋高等教育研究、第8号、173-191.
- Tyler, R. W. 1949. Basic Principles of Curriculum and Instruction, The University of Chicago Press.
- ASCD2006. Getting Result with Curriculum Mapping: Facilitator's Guide. Association for Supervision and Curriculum Development.
- Jacob H. H. 1997. Mapping the big picture: Integrating curriculum and assessment K-12, Association for Supervision and Curriculum Development.
- Spencer D., Riddle, M. & Knewstubb, B. 2012. Curriculum mapping to embed graduate capabilities. Higher Education Research & Development, Vol.31, No.2, 217-231.
- Uchiyama, K.P., & Radin, J.L. 2009. Curriculum mapping in higher education: A vehicle for collaboration. Innovative Higher Education 33（4）, 271-280
- Blackmore, P. & Kandiko, C. B. (Eds.) 2012. Strategic Curriculum Change: Global Trends in Universities. Routledge.

池田輝政（名城大学人間学部）

野口眞弓（日本赤十字豊田看護大学）

佐々木幾美（日本赤十字看護大学）

# A New Idea and Practice of Backward Designed Curriculum Mapping for Diploma Policy

Terumasa Ikeda Mayumi Noguchi Ikumi Sasaki

## Abstract

In current curriculum reform, universities and colleges are required to map their curriculum to connect subjects and diploma policy at institutional level, at the same time, show an integration of general education subjects and subjects in specialties. This paper puts forth a new idea and practice of backward designed curriculum mapping for diploma policy as a faculty development project on curriculum for private nursing colleges. Based on a half day workshop for first time participants, this study analyzes the survey data of 78 respondents. Our results confirm the usefulness and effectiveness of such a workshop design, based on our findings about 60% of participants demonstrate high performance in the application of curriculum mapping strategies, and more than 80% show positive response to the need for curriculum change at the institutional level.