平成 28 年度　文部科学省先導的大学改革推進委託事業

大学教育における分野別質保証の在り方に関する調査研究
報告書

2017 年 3 月

大学改革支援・学位授与機構

目　次

要旨 ---------- 3

１．調査研究の目的と方法 ---------- 9

２．「教育の内部質保証に関するガイドライン」 ---------- 15

３．【資料】英国の大学における内部質保証システム ---------- 67

４．「人文学系の教育の質保証・評価のあり方について（検討まとめ）」 ---------- 77

５．【資料】米国の人文学系大学院のカリキュラム分析 ---------- 87

６．国内における分野別質保証の導入に関する論点の整理 ---------- 97

７．【資料】分野別第三者評価機関の評価基準比較 ---------- 101

８．【資料】日本医学教育評価機構 調査報告 ---------- 107

９．【資料】山口大学 調査報告 ---------- 115

参考資料　「教育の内部質保証に関するガイドライン」概要 ---------- 119

要旨

１．調査の目的と方法

大学教育における分野別質保証については、平成 20 年 12 月の中央教育審議会答申「学士課程教育の構築に向けて」において、その在り方について十分な研究が必要と指摘されている。日本学術会議においては「分野別の教育課程編成上の参照基準」の策定等の取組がなされ、教育振興基本計画（平成 25 年 6 月 14 日閣議決定）ではその活用促進をはじめ分野別質保証の取組を促進することとされている。

これまで分野別評価としては、専門職大学院認証評価や工学・保健分野での第三者評価などが行われている。しかし、他の全分野について分野別に第三者評価が早期に行われる状況は想定しにくい。そうであれば、まずは大学自身がその内部で各分野のプログラムのレビューを実施する体制を作りあげることが望まれる。中央教育審議会大学分科会(2016)『認証評価制度の充実に向けて』では「大学の質保証においては,（中略）各大学の自律的な改革サイクルとしての内部質保証機能を重視した評価制度に転換する」とし、内部質保証システムの重要性を強調している。

このような状況を踏まえれば、各大学が内部質保証において分野ごとに（すなわち、プログラム等を単位に）質保証を実施することを促進することが必要である。本調査では、プログラム等を単位とする質保証を中心とする内部質保証システムを学内で形成するためのガイドラインの作成を行った。さらに、分野別評価の指標や基準等の策定の事例として人文学分野において内部質保証や第三者評価における基準や指標について留意すべき事項を検討した。最後に、それらの結果を踏まえ、導入の論点を整理した。

２．国内における分野別質保証を推進するに当たってのガイドラインの作成

分野によって第三者評価の実施状況や評価実施機関の有無は異なる。そのため、まずは大学内で内部質保証としてプログラム単位のレビューが行われるように促進することが必要である。しかし、いかにしてプログラムレビューを行うかについては国内に参照できる情報が少ない。そのため、大学自身がどのようなシステムを実際に構築するかの自由度を残した「ガイドライン」という形式の参照文書を作成した。作成にあたっては、海外における類似ガイドラインの状況や英国２大学の内部質保証システムの調査を踏まえて、委員会における検討を行った。

ガイドラインにおいては内部質保証システムを構成する要素として、以下の６項目を提示した。

1	教育の内部質保証に関する方針と体制
2	教育プログラムの点検・評価（モニタリングとレビュー）
3	教育プログラムの新設等の学内承認
4	教職員の能力の保証と開発

5　学修環境・学生支援の点検・評価
6　大学や学部・研究科の教育研究活動の有効性の検証

これらの関係を図示すると以下のようになる。大学はその使命や目的を実現するために、学部・研究科等の教育研究上の基本的組織を設置し、さまざまな教育プログラムを提供している。この教育プログラムという単位で定期的な点検・評価を行うことが期待される（要素2)。プログラムの毎年の点検（モニタリング）では、授業評価やプログラム単位での学修成果等に関係する各種の定量的なデータを把握し、その上で定期的にプログラムの質の総合的な点検・評価（プログラム・レビュー）を行う。また、教育プログラムの新設や変更の際にも学内で承認などの確認作業も必要である（要素 3)。

プログラム・レビューの結果である自己評価書や改善計画書などは、学部・研究科に提出され、そこでの委員会等によりプログラムに対して改善指示が出され、改善結果が確認される。さらに、プログラム・レビューの結果を学部・研究科ごとにとりまとめることにより、学部・研究科の教育研究活動の有効性の検証が行われる（要素 6)。同様にその結果は、大学単位の質保証に責任を有する委員会等に提出され、学部・研究科ごとの結果がとりまとめられることにより、大学全体の教育その他の諸活動の有効性の検証がなされる（同じく要素6)。その際には、教職員の評価やファカルティ・ディベロップメント（FD）及びスタッフ

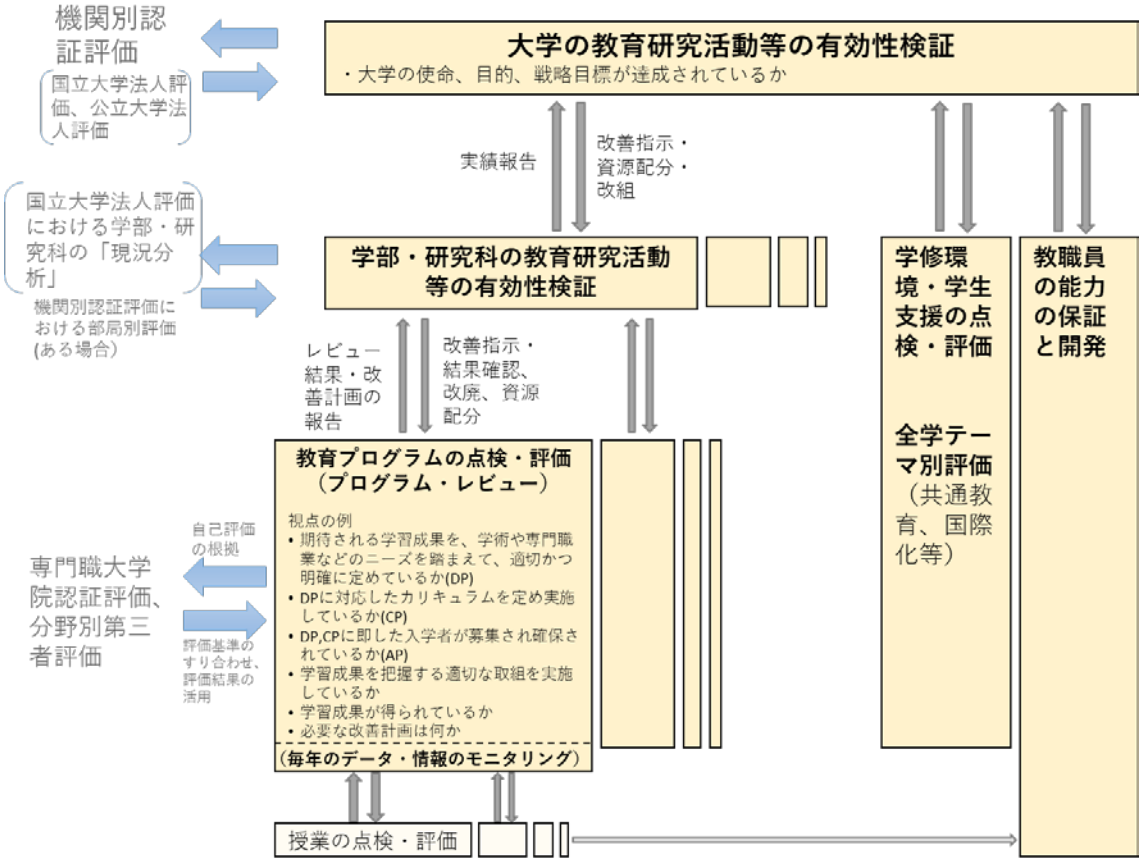


図 1　内部質保証の全体像

ディベロップメント（SD）などによる教職員の能力の保証や開発（要素 4)、学修環境や学生支援のレビュー（要素 5)、共通教育や全学のテーマ別レビューの結果（要素 6 の一部）ともあわせ、有効性の検証を行うことになる。

このような内部質保証システムを、各大学は、それぞれの組織構成や教育研究活動の特性に応じて構築する。そのため、大学は内部質保証の方針や規則を学内で定め、実施の体制を構築することにより、継続的に質保証が機能するようにすることが必要である（要素 1)。

ガイドラインでは、プログラム・レビューの実施方法例についても示しており、(1) プログラム・レビュー実施体制の構築、(2) レビューの実施方法や重点項目の設定、(3) IR 部門等による必要データの提供、(4) 自己点検の実施、(5) 外部評価の実施、(6) 自己点検書等の提出、といったプロセス例やレビューの基準例を示している。

３．国内における分野別評価の指標等の策定　～人文学系における検討

未だ分野別質保証の取組が行われていない分野については、内部質保証あるいは外部質保証において、評価基準や指標などについて留意すべき事項がどのようなものがあるかを検討しなければならない。本調査では、人文学分野を具体的な対象とし、人文学分野の大学教員などから構成される有識者委員会を設置するとともに、協力大学として、大阪大学文学部、千葉大学文学部に参加をいただいて検討を進めた。検討では、協力２大学の文学部・研究科から国立大学法人評価における現況分析のために作成した調査票を任意に提出いただき、そこに書かれた内容やデータの妥当性やそれに基づく評価（解釈）の是非や方法を検討した。その過程では、米国の人文系大学院のカリキュラムなどの情報も提供した。

検討の結果、人文系として内部質保証や外部質保証・評価において注目すべき基準や指標、ならびに留意すべき事項としては以下のようなものがあげられた。

表１ 人文系における質保証の留意点

論点	留意すべき内容
プログラム・レビューの実施是非	•人文学系においても、大学内でプログラム・レビューを実施することは望ましい。プログラム・レビューを実施する中で、学修成果を重視する考え方や、それに基づくカリキュラムの設計やその体系性を重視する考え方を各教育プログラム実施者の間で共有することは重要である。
プログラム・レビューの実施単位の在り方	•原則、各大学が質保証にとって適切と考える単位を設定すべき。たとえば、文学部内に１学科のみが置かれ、そのもとに多数の専修が置かれている場合には、専修単位では単独でのカリキュラムが成立していないことも多く、学部単位でレビューを行うことが考えられる。また、文学部内に複数の学科やコースが置かれ、学科等ごとに体系性のあるカリキュラムが構築されている場合には、学科等単位でレビューを行うことが考えられる。
日本学術会議「参照基準」の利用可能性	•人文学系では、必ずしも「参照基準」が設定する分野とプログラムが一対一で対応せず、多数の分野の授業科目を含む学際的なプログラムとなっていることも多い。そのため、参照基準を個別プログラムにそのまま適用することが難しいことも多く、プログラムごとに卒業生が身に付ける知識・能力を明示し、その達成のためにどのようなカリキュラムを組んでいるかを確認することがいっそう重要である。
人文学系の学修成果の特徴	•人文学系では卒業後に、専攻した学問分野とは直接的には関係しない職に就くことも多い。そのため、学問分野に特有の知識やスキルだけでなく、文学部全体に共通

	するスキル（主にはジェネリックスキル）や、様々なスキルや知識を活用して課題に対応するための能力（キーコンピテンシー）がいかに身に付いているかも重要である。 •就業力（エンプロイアビリティ）と市民性（シチズンシップ）の両面から考えることができる。就業力の面では、専攻した学問分野と直接的に関係しない職業にも適応しうる能力を育成しているかが重要となる。市民性の面では、人文学の学びを通じて市民としての自らを深めていくことが学修成果となる。
人文学系の学修成果が認識される時期	•人文学系の学修成果は卒業直後のみならず、卒業から長期間経た後に認識されることも多い。
卒業生への追跡調査の重要性	•人文学系の学修成果の特徴を踏まえると、卒業から長期間経た後の卒業生による自己判断は重要な根拠データの一つとなる。 •調査においては、設定した質問項目への回答の定量的な集計をするだけでなく、自由記述や聞き取り調査から得られる、大学での学修の達成度や満足度に関する定性的な振り返りを分析することが重要である。
進級･卒業･就職に関するデータの限界	•留年・休学などの進級状況、卒業率、就職率などの定量的データは、学士・修士ならば学生の関心事であり、確認することは必要である。 •ただし、文学部において卒業までの時間が本質的な問題であるとは言えない。
卒業後の就職先（職種や業種）に関するデータの限界	•標準産業分類や標準職業分類に基づいたデータは、区分の粗密さや入手時期・方法の点から、人文学系の教育の効果を見ることには限界がある。 •そもそも、人文学系の学部のディプロマ・ポリシーは特定の産業・職種につくことを想定していないものが多い。人文学系学部からの就職の特徴は、多様な業種につくこと、さらには多様なキャリアが形成されることにある。 •そのような、多様な人材を育成する姿勢やその育成結果が、人文学系での学びを求める人へ訴えかけるものになっており、学部の教育目的に即して卒業生の就職の多様性を分析して示すことが望まれる。
教育方法：学部の卒業論文の評価方法や指導方法の重要性	•人文学系では、卒業論文の作成を通じて、学生個人が自ら課題を発見し、調査し、それらをまとめ、執筆し、発表するという学修が重要である。これは卒業論文を課さない他の文系学部や、研究室単位で実験を行うことが多い理系学部とは異なる、人文学系学部の特徴である。そのために、専修での演習科目による指導が重要である。 •日本ではこれまで、専修や担当教員ごとに卒業論文指導や評価基準がばらばらになる傾向があった。たとえば、論理的な構築ができているか、先行研究を十分に理解しているか、などの評価基準の標準化や成績分布の確認が重要である。

４．国内における分野別質保証の導入に関する論点整理

上記の取組における議論とともに、大学や分野別第三者評価機関へのヒアリング、各種の分野別第三者評価の評価基準の比較分析を行うことで、今後、分野別第三者評価を実施する際の論点を整理した。

学内でのプログラム・レビューの実施においては、外部の参照情報の活用や外部評価の実施が今後の課題となる。プログラム・レビューと分野別第三者評価との関係については、学内でその関係を踏まえたプログラム・レビューの設計を行うことが必要である。学部・研究科単位で行う現況分析との関係については、現況分析において大学から提出する基本的データや優れた取組について、プログラムのモニタリングやレビューの過程で学内で確認して、根拠データを形成するような仕組みを構築することが望まれる。また、現況分析では「学系」単位で分野毎の特性を踏まえた基準を作成することが、特に分野別第三者評価が存在しない学系において重要である。

機関別認証評価との関係については、内部質保証システムが機能していることの証拠と

して、かつ、教育活動や成果の状況を社会へと公表しステークホルダーの理解と支持をえるために、分野別（すなわち、学部・研究科やプログラムごと）の教育課程やその成果の評価がある程度必要となることも考えられる。ただし、それを過度の負担なく効率的に実施することが必要であり、既存の分野別第三者評価や学部・研究科の現況分析との連携を検討し、第三者評価等に用いた資料やその結果を利用できることで、大学にとって負担が少ないように設計すべきである。現在の機関別認証評価における教育内容や学修成果に関する基準の多くは、各種の分野別第三者評価においても基準となっており、連携が可能である。また、国立大学法人評価における学部・研究科の現況分析における資料やその結果を、機関別認証評価において特に学部・研究科単位で確認すべき基準の根拠データとして用いることも期待される。今後、内部質保証および各種の外部質保証の関係についてさらに検討をすすめ、実施根拠となる法律や背景などの制約のもとで、実現可能性について実施主体間での意見交換をしていくことが必要である。

第１章　調査研究の目的と方法

林　隆之（大学改革支援・学位授与機構）

1.1　背景

大学教育における分野別質保証については、平成 20 年 12 月の中央教育審議会答申「学士課程教育の構築に向けて」において、分野別の質保証の枠組みづくりの進め方、機関別・分野別両者の効率的で実効ある評価の仕組みの在り方について、十分な研究が必要と指摘されている。こうした提言を契機として、日本学術会議による「分野別の教育課程編成上の参照基準」の策定等の取組も進められており、教育振興基本計画（平成 25 年 6 月 14 日閣議決定）ではその活用促進をはじめ分野別質保証の取組を促進することとされている。

これまで我が国の大学教育の分野別評価としては、各種分野の専門職大学院を対象とした認証評価は実施されてきた。また、工学分野では日本技術者教育認定機構(JABEE)が、保健分野では日本医学教育評価機構による世界医学教育連盟の基準に準拠した評価や、薬学教育評価機構による 6 年制薬学教育の評価が行われており、また、歯学、看護学、助産学、獣医学などの分野においても第三者評価の実施や検討・試行がおこなわれている。

しかし、これら以外の全ての分野について、分野別第三者評価が早期に行われる状況は現時点では想定しにくい。大学改革支援・学位授与機構が平成 27 年度に行った、学協会や専門職団体に対する調査においては、各分野の卒業生や職業人に期待される能力を明示している例や資格授与を行っている事例は多くみられたが、第三者評価を行っている例は少なかった。さらに、分野によって教育の分野別質保証の必要性や是非についての認識は異なっていることが示された。

このように分野別第三者評価が全ての分野において実施されることは難しいとすれば、それぞれの分野における教育や卒業生（あるいは学位）の質を保証し向上するためには、まずは、大学自身がその内部で各分野のプログラムのレビューを実施する体制を作りあげることが望まれる。

現在、日本においては、認証評価を内部質保証を重視した評価制度へと転換することが求められている。中央教育審議会大学分科会(2016)『認証評価制度の充実に向けて』では「大学の質保証においては、多様な大学が自ら掲げる目標に向けて教育研究活動を行う中で、定期的な自己点検・評価の取組を踏まえた各大学における自主的・自律的な質保証への取組（内部質保証）が基本であることを踏まえ、各大学の自律的な改革サイクルとしての内部質保証機能を重視した評価制度に転換する」としている。これを受け、「学校教育法第百十条第二項に規定する基準を適用するに際して必要な細目を定める省令の一部を改正する省令」では、認証評価機関が大学評価基準において定める評価事項として、「教育研究活動等の改善を継続的に行う仕組みに関すること」が追加され、さらにそれを重点的に評価することを求めた（平成 30 年 4 月 1 日施行）。

以上のような分野別質保証の見通しや、内部質保証重視の方向性を踏まえれば、各大学が内部質保証において分野ごとに内部質保証を実施する際の参照資料を策定することが求められる。本調査では、国内における分野別質保証を視点として含む内部質保証を推進するに当たってのガイドラインの作成を行うとともに、分野別評価の指標や基準等の策定の事例として人文学分野において内部質保証や第三者評価においての基準や指標について留意すべき事項を検討する。最後に、それらの結果を踏まえ、導入の論点を整理する。

1.2　国内における分野別質保証を推進するに当たってのガイドラインの作成（第 2～3 章）

（1）目的

分野によって第三者評価機関の実施状況や評価実施組織（機関）の存在の状況は異なる。そのため、まずは大学内で内部質保証としてプログラム単位のレビューが行われるように促進することが必要である。このことは、中央教育審議会大学分科会の審議まとめ「認証評価制度の充実に向けて」において、認証評価が内部質保証を重視するように変わることや、３つの方針を基本的には学位プログラム単位で作成することを求めるようになっていることと軌を一にする。

しかし、いかにしてプログラム・レビューを行うかについては国内に参照できる情報が少ない。現在は、多くの大学で機関別認証評価に対応するために、まず学部・研究科を単位として自己評価書を作成し、それを機関単位にとりまとめることが行われている。しかし、実際にカリキュラム構成や学習成果を検討可能であるのは、プログラムレベルである。プログラム・レビューをいかに実施するかの参照情報を大学に提供することが、分野別質保証の促進にとっても不可欠である。ただし、大学によって規模もレビューの支援体制も異なることから、一律の方法を規定することは適切でない。そのため、大学自身がどのようなシステムを実際に構築するかの自由度を残す形で、「ガイドライン」という形式の参照文書を作成する。

（2）ガイドライン策定の方法

まず、国際的に「内部質保証システム」の一部としてプログラム・レビューがいかに位置づけられており、どのような内容が求められているかを調査し、さらに英国における大学の内部質保証としてのプログラム・レビューの事例調査を行った。

内部質保証システムがどのようなものであるかを説明する海外資料として最も参照されるのは、「欧州高等教育圏における質保証の基準とガイドライン(ESG)」である。ESG は欧州全体の高等教育機関の内部質保証ならびに、外部質保証のあり方について述べたものである。欧州諸国の外部質保証機関が、欧州高等教育質保証協会(ENQA)に加盟するためには、このガイドラインに遵守していることが求められる。そのため、各国の質保証機関は自己の

評価基準において求める内部質保証の事項も、このガイドラインに遵守することが必要となる。ESG は 2015 年に改訂されたが、変わらず、内部質保証に関する基準がガイドラインの第一部におかれ、第二部で説明される外部質保証は内部質保証プロセスを効果的に活用すべきものと位置づけられている。ESG では内部質保証の 10 の基準のうち、第 2 番目にプログラムの設計と承認、第 9 番目にプログラムの継続的監督及び定期的評価が位置づけられている。

また、このような ESG を踏まえた大学での状況を把握するために、英国の２大学についての調査を行った。英国では、ESG の内容を踏まえながら、質保証機関である QAA が「Quality Code」を作成しており、大学はその Quality Code をもとに、自らの内部質保証システムを構築し、プログラム・レビューを実施することになる。バーミンガム大学に対しては訪問調査を行い、マンチェスター大学についてはメールにて調査を行った。

次に、国内大学において評価・IR を行う組織に所属する教員や、これらの領域に専門性を有する教員などから構成される委員会を設置し、大学の内部質保証およびプログラム・レビューの方法のあるべき姿について検討を行った。大学改革支援・学位授与機構では本委託調査に先駆けて、本委員会メンバーの多くを含む検討会にて、内部質保証システムの全体像について３回の会議を行っていた。今回の委託調査により、プログラム・レビューの実施方法のあり方まで含めることとし、さらに４回の会議を追加で行った。そのため、計７回の会合を行った。

委員会メンバーは以下のとおりである。

浅野　茂	山形大学	学術研究院　教授
川嶋　太津夫	大阪大学	高等教育・入試研究開発センター　教授
小湊　卓夫	九州大学	基幹教育院　准教授
齊藤　貴浩	大阪大学	経営企画オフィス IR 部門　教授
嶌田　敏行	茨城大学	全学教育機構　准教授
杉本　和弘	東北大学	高度教養教育・学生支援機構　教授
田中　正弘	筑波大学	大学研究センター　准教授

これを踏まえて、ガイドラインを作成した。ガイドラインを本報告書の第２章に示す。本委託調査の範囲はプログラム・レビューのガイドラインの策定であり、ガイドラインの第三部がそれにあたる。しかし、検討過程で、内部質保証システム全体のガイドラインと、プログラム・レビューのガイドラインが一つの文書になっているほうが理解を助けるという意見があったことから、全体で「教育の内部質保証のガイドライン」とし、本報告書第２章に示す。

ガイドラインでは、内部質保証の中心としてプログラム・レビューを位置づけることや、内部質保証の結果を機関別認証評価や他の評価制度へと活用するような設計、外部評価の必要性、日本学術会議が策定する「教育課程編成上の参照基準」の活用の可能性についても

言及を行った。

1.3　国内における分野別評価の指標等の策定　～人文学系における検討（第 4～5 章）

（１）目的

先述のように、わが国では分野別評価は工学分野や保健分野で行われているが、未だ分野別質保証の取組が行われていない分野については、内部質保証としてのプログラム・レビューや外部質保証において、評価基準や指標などについて留意すべき事項がどのようなものがあるかを検討しなければならない。

分野別質保証の取組が最もなされていない分野の一つが人文学分野である。昨年度実施の学協会に対する調査においても、「教育の多様性を尊重すべき」「大学間で教育内容のレベルに差がある」などの意見が強く示されており、分野別評価の導入には慎重な検討を要する。しかし他方で、昨今、教育の社会的意義を示すことが求められているのも人文学である。本調査では人文学分野を具体的な対象として検討を行う。

（２）方法

複数の大学の文学部および人文学の評価者（大学教員）の協力のもと、分野別質保証のための評価を実施する際に考慮すべき情報（定量的・定性的情報）と指標等を検討し、既存のデータを確認することを試行し、分野別評価の実施可能性を検討する。本調査では、人文学分野の大学教員（大学評価についての知見を併せ持つ教員を含めて選定する）から構成される有識者委員会を設置した。また、試行協力大学として、大阪大学文学部、千葉大学文学部からもご参加をいただいた。委員と協力大学からの参加者は以下である。

委員

伊藤 たかね	東京大学大学院 総合文化研究科 教授
江原 由美子	首都大学東京大学院 人文科学研究科 教授
高橋 和久	東京大学大学院 人文社会系研究科 名誉教授
竹中 亨	大阪大学大学院 文学研究科 教授
戸田山 和久	名古屋大学大学院 情報科学研究科 教授
大渕 憲一	放送大学仙台学習センター所長、東北大学大学院 文学研究科 名誉教授）
乾 喜一郎	株式会社リクルートライフスタイル
山本　真司	河合塾 教育研究部 「みらいぶプラス」編集長

協力大学

金水　敏	大阪大学大学院 文学研究科長　＜第１回研究会出席＞
和田　章男	大阪大学大学院 文学研究科　教授　＜第２，３回研究会出席＞
山田　賢	千葉大学　文学部長

大学改革支援・学位授与機構では平成 28 年度に国立大学法人評価を行った。その一部である「現況分析」では、学部・研究科単位で教育に関する現況調査表（自己評価書）が提出され、それを評価者が評価する。評価は 10 の学系の部会により行われ、人文学分野については、人文学系部会があたった。そのため、この評価は、「人文学」という大きな単位での分野別の第三者評価の一つである。そこでは、既に評価基準や、評価において記載することが望まれる優れた事項例（すなわち，人文学系における定性的指標に相当する）、共通的に収集する定量的データが定まっていた。

このような状況を踏まえ、協力 2 大学の文学部から現況調査表を任意に提出することを求め、それを基準や指標の検討の出発点とした。そして、それらの指標が人文学分野において、実質的に意味があったのか、適切なデータが提供され、それを解釈することができたのか、といった点から本委員会としてどのような判断（評価）を下せるか等を議論した。また、現況調査表は「文学部」という単位での自己評価であり、質保証ではなく実績評価を目的としたものであるために学部・研究科自らが考える優れた取組実績が列挙されている傾向がある。それゆえに、プログラム単位のカリキュラムマップの状況や、学生の学修成果の確認方法・結果の詳細は見えにくいうえに、人文学分野の教育に最低限必要な事項についての確認もなされていない。そのような限界を踏まえて、現況調査表では得られない情報を含めて、本来、内部質保証においてプログラム単位でいかなる情報を収集すべきであるか、それらをもとにして外部評価で何を確認すべきであるのかも検討した。

また、米国の人文学系の大学院におけるコースワーク、研究基礎力試験、博士論文審査についてウェブベースの調査を行い、それらも検討の材料とした。

以上の検討結果を、第 4 章「人文学系の教育の質保証・評価のあり方について（検討まとめ）」として示す。これは第 2 章のガイドラインについて、人文学系についての留意点という位置づけとしても考えることができる。

1.4 国内における分野別質保証の導入に関する論点整理（第 6～9 章）

分野別質保証をまずは、学内のプログラム・レビューとして導入することをガイドラインでは求めている。そのため、次には、そのような学内の仕組みならびに、各種の第三者評価との間の全体的な関係を検討することが必要である。機関別認証評価、国立大学法人評価や公立大学法人評価、国立大学法人評価における学部・研究科を単位とする現況分析、さらに、分野別第三者評価との関係である。

そのため、本調査では、分野別第三者評価機関である日本医学教育評価機構に対して評価方法や評価結果参照における具体的な連携の可能性についてヒアリングを行った。また、実際に大学内において内部質保証と各種の評価との関係を整合的にとりうるかを検討するために、山口大学にヒアリング調査を行った。これらの内容を踏まえつつ、分野別質保証の導入に関する論点を整理した。

第２章　教育の内部質保証に関するガイドライン

教育の内部質保証に関するガイドライン

平成 29 年 3 月 31 日

大学改革支援・学位授与機構

質保証システムの現状と将来像に関する研究会

目　次

はじめに 1
Ⅰ　内部質保証システムの定義 3
Ⅱ　内部質保証システムを構成する各要素の説明 7
1．教育の内部質保証に関する方針と体制 7
1-1　大学の目的や機能と整合した内部質保証方針の策定 7
1-2　質の保証・向上を進める体制の明確化 9
1-3　質保証のために全学的に実施する事項の設定 10
1-4　情報収集や分析の体制 10
1-5　学生や外部のステークホルダーの参画 11
1-6　教育情報の公表による透明性の確保 11
2．教育プログラムの点検・評価（モニタリングとレビュー） 13
2-1　教育プログラムの三つのポリシーの策定 13
2-2　既存の教育プログラムの定期的なモニタリングとレビュー 14
2-3　三つのポリシーに基づくレビューの実施 15
2-4　情報の収集と分析 16
2-5　外部の参照情報の活用 17
2-6　外部評価の実施 17
3．教育プログラムの新設等の学内承認 19
3-1 教育プログラムの新設ならびに大きな変更の際の承認手続き 19
4．教職員の能力の保証と開発 20
4-1　教員の採用・昇格基準の明確化 20
4-2　教職員の活動の点検・評価 20
4-3　教職員の能力開発 20
5．学修環境・学生支援の点検・評価 22
5-1　大学の提供する環境や資源の点検・評価 22
5-2　学修支援・学生支援方策の点検・評価 22
6．大学や学部・研究科の教育研究活動の有効性の検証 23
6-1　全学のテーマ別評価 23
6-2　大学や学部・研究科の教育研究活動の有効性の検証 23
Ⅲ　プログラム・レビューの実施方法例 25
1．プログラム・レビューのプロセス 25
1.1 プログラム・レビューの定義と目的 25
1.2 プログラム・レビューの実施プロセスの例 25
1.3 内部質保証におけるプログラム・レビュー結果の活用例 27

２．プログラム・レビューの自己点検に含まれることが期待される事項例 29
2.1 プログラムの概要 29
2.2 主要な点検事項 29
2.3 プログラム単位でのレビューが適切な場合に実施する点検事項 34
2.4 自己点検の総括 36
2.5 将来目標・改善計画 36
参考資料１　内部質保証システムの各要素に関連する事例 37
質保証システムの現状と将来像に関する研究会　委員名簿 45

はじめに

大学教育の質保証のあり方は、転換期を迎えている。

中央教育審議会大学分科会による「認証評価制度の充実に向けて（審議まとめ）」（平成２８年３月１８日）は、認証評価制度の導入以降、評価結果が各大学において教育研究活動の改善に用いられるようになったことを認めながらも、認証評価の評価項目には法令適合性等の外形的なものが多く、教育研究活動の質的改善を促すものになっていないことを指摘した。

その上で、認証評価は内部質保証を重視した制度に転換すべきであると述べている。すなわち、大学が自ら掲げる目標に向けて教育研究活動を行う中で、定期的な自己点検・評価の取組を踏まえた各大学における自主的・自律的な質保証への取組（内部質保証）が質保証の基本であることを踏まえ、各大学の自律的な改革サイクルとしての内部質保証機能を重視した評価制度に転換するとしている。さらに、認証評価が「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）の三つのポリシーに基づく大学教育の質的転換を促進する評価制度となることを求めている。

内部質保証と三つのポリシーを重視する考え方は、大学に教育プログラム（学位につながる教育プログラムである「学位プログラム」が中心となる）を単位とする内部質保証を求めることにつながる。なぜならば、三つのポリシーに基づいた体系的な教育課程（カリキュラム）のもとで、学生が学位に期待される能力を身に付けていることを大学が保証するには、そのようなカリキュラムのもとで教育を行う教育プログラムごとに質を保証することが必要となるからである。

これまで、我が国では、自己点検・評価の義務化や認証評価の制度化にともなって、大学において内部質保証システムを構築する努力は着実になされてきた。近年は、大学による学生の学修成果を重視した取組や、機関（大学）全体として教育の質を管理し向上させる体制整備の必要性の認識が高まってきた。しかし、一部の大学では、機関単位の認証評価や法人評価へ対応することが主眼となり、具体的な教育活動を行う単位である教育プログラムの質の点検が十分に行われず、それゆえに教育の質保証を教員自らが行う取組として捉えていない状況も見られる。

本ガイドラインは、現時点で、今後望まれる内部質保証システムの考え方を提示するものである。学生が体系的に学修するための教育プログラムを原則的な単位とし、その教育プログラムを運営する教員らが主体的にその有効性を定期的に確認し、改善を行うシステムを整えるよう促すことを企図している。また、そのような教育プログラム単位の質保証を中心にしつつ、各種の質保証を行うことで、大学が機関として、大学全体の教育研究活動の有効性を確認していくことを促している。このような考え方のもとでは、機関別認証評価や法人評価はそのような内部質保証の仕組みが有効に機能していることを第三者の視点から確認

するものとして位置づけられることになる。

本ガイドラインの第Ⅰ部と第Ⅱ部は、大学の内部質保証システムの全体像を説明したものであり、各大学において教育の質保証を設計し全学的に実施する役割を有する方（教育や評価に関する責任を有する副学長や、関連する委員会や支援組織の構成員など）を読者に想定している。第Ⅲ部は教育プログラムの質保証の具体的方法について例示したものであり、上記の方々に加えて、各教育プログラムにおいて点検・評価作業に関わる方を読者に想定している。

なお、本ガイドラインは全ての大学に対して画一的な方法を定めるものではない。各大学では、本ガイドラインを参考にしつつも、大学自らが自主的・自律的に教育の質保証、向上、さらには革新のために必要なシステムを構築していくことが望まれる。

大学評価・学位授与機構（当時）では、2013 年（平成 25 年）に「教育の内部質保証システム構築に関するガイドライン（案）」を策定し公表していた[1]。本ガイドラインは、この旧版で示した方向を受け継ぎつつ、内容を全面的に改めたものである。本ガイドラインについても、今後の大学の内部質保証システムの構築状況や認証評価基準の変更状況などを踏まえ、随時、改訂を行っていく予定である。

[1] http://www.niad.ac.jp/n_hyouka/daigaku/__icsFiles/afieldfile/2015/06/03/no6_1_1_daigaku_shitsuhoshouguidelines.pdf（2017 年 3 月 31 日アクセス）

Ⅰ　内部質保証システムの定義

「内部質保証」とは、大学が自律的な組織として、その使命や目的を実現するために、自らが行う教育及び研究、組織及び運営、ならびに施設及び設備の状況について継続的に点検・評価し、質の保証を行うとともに、絶えず改善・向上に取り組むことを指す[2]。これは、質保証の責任が、第一義的には大学自身にあるという考え方に基づく。大学が自律的な組織として社会からの信頼を得るためには、大学が学問の自由と誠実性（インテグリティ）を尊重し、自らの活動の質を確認、保証し、その一連の方法や結果を社会に示していくことが求められる。

「教育の内部質保証」とは、大学の教育研究活動の質や学生の学修成果の水準等を自ら継続的に保証することを指す。なお、本ガイドラインで述べる「教育研究活動」とは、教育活動を中心とし、研究活動に根ざした教育活動を含むものである。教育研究活動の質保証のためには、それぞれの教育プログラムの編成・実施に責任をもつ組織が、そのプログラムにおける教育研究への取組状況や、プログラムにおける学修成果を定期的に分析・評価し、その結果に基づいて、改善・向上を図ることが必要である。その上で、大学が各教育プログラムにおけるこうした取組を把握し、改革・改善の仕組みが機能していること、ならびにそれによって、大学が設定した教育の質が確保されていることを保証することが必要である。また、この状況を大学が社会に説明することも重要である。

その際には、大学が自ら掲げた目的に基づき、自発的に質の向上を進めていく文化（「質の文化」）を意識的に醸成してゆく必要がある。

本ガイドラインでは、教育の内部質保証を実現するための学内の仕組み（「内部質保証システム」と呼ぶ）は、主には以下の 6 項目から構成されると考える。

１　教育の内部質保証に関する方針と体制

大学が教育研究活動の質と学生の学修成果の水準等を保証し、継続的に改善・向上を行うための枠組みとして、質保証の方針や体制を定めている。

２　教育プログラムの点検・評価（モニタリングとレビュー）

教育研究活動の質や学生の学修成果の水準等を保証し、継続的に改善・向上を行うために、教育プログラム等の毎年の点検（モニタリング）や定期的な点検・評価（プログラム・レビュー）を行っている。

３　教育プログラムの新設等の学内承認

新たな教育プログラムの設置において、その質を保証するための学内承認の仕組みを定

[2] 自己点検・評価に基づき、学則や重要な規則の改正が必要となる場合には、たとえば国立大学法人では教育研究評議会や経営協議会において審議がなされることになるが、本ガイドラインではそれらを内部質保証システムの一部としては扱わず、それら手続きについては言及しない。

め、行っている。

４　教職員の能力の保証と開発

教育研究活動を担う教員と教育支援及び学生の学修支援業務にあたる教職員の能力を保証し、育成・能力向上をするための方策を継続的に行っている。

５　学修環境・学生支援の点検・評価

学生が学修を行う施設・設備や資源等の学修環境、ならびに学生の学修等の相談・助言等の学生支援の施策の状況について、継続的な改善・向上を行うために、点検・評価を行っている。

６　大学や学部・研究科の教育研究活動の有効性の検証

大学や学部・研究科の使命や目的を実現するため、上記の点検・評価の結果を総合し、また、必要に応じて全学のテーマ別の点検・評価を行うこと等により、大学や学部・研究科の教育研究活動がその使命や目的に照らして適切に行われ、成果を上げていることを検証している。

（解説）

上記の 6 項目を、組織の階層構造に基づいて図示すると図 1 になる。図は内部質保証システムの一つの概念モデルあり、内部質保証を、個別の授業、教育プログラム、学部・研究科（の教育活動）、大学（の教育活動）の 4 階層で考えている。

大学はその使命や目的を実現するために、学部・研究科等の教育研究上の基本的組織を設置し、その中でさまざまな教育プログラムを提供している。学生はこのような教育プログラムにおいて、体系的に構成されたカリキュラムのもとで学修を行う。そのため、教育プログラムという単位での質を確保することが第一義的に重要であり、教育プログラムレベルでの定期的な点検・評価を行うことが期待される（上記の要素 2)。プログラムよりも下の階層である授業レベルの点検や改善（たとえば授業評価の取組）は、教育プログラムが適切に行われていることを確認するための一つの方法として位置づけられる。すなわち、プログラムの毎年の点検（モニタリング）では、授業評価などの授業レベルのデータに加えて、プログラム単位での学修成果等に関係する各種の定量的なデータを把握する。その上で定期的にプログラムの質の総合的な点検・評価（プログラム・レビュー）を行う。プログラム・レビューの頻度は、態様に応じてたとえば 5～7 年おきといったことが考えられる。

プログラム・レビューでは教育プログラムの三つのポリシーに則した点検・評価が行われる。プログラム・レビューは分野によっては、専門職大学院認証評価や、工学や保健分野などにおける分野別第三者評価の評価項目やスケジュールと調整をしつつ実施する。プログ

ラム・レビューでは外部者による評価を行うことも推奨される。

プログラム・レビューの結果である自己評価書や改善計画書などは、学部・研究科において質保証に責任を有する委員会等に提出される。委員会等によりプログラムに対して改善指示が出され、その後に改善結果が確認される。

図中には示していないが、既存の教育プログラムの質保証のほかにも、教育プログラムの新設や変更の際にも学内で承認などの確認作業を行う（要素 3）。

プログラム・レビューの結果を学部・研究科ごとにとりまとめることにより、学部・研究科がその目的に基づいて教育研究活動を適切に行い、成果を上げているといった有効性の検証が行われる（要素 6）。国立大学の場合には、その結果が、国立大学法人評価における学部・研究科単位の現況調査表を作成する材料になる。また、機関別認証評価において学部・研究科などの部局別の自己評価が求められている場合には、そのための材料になる。

学部・研究科ごとの有効性の検証結果は大学として質保証に責任を有する委員会等に提出され、学部・研究科への改善指示等がなされる。

同様に、学部・研究科ごとの結果がとりまとめられることにより、大学全体の教育ならびにその他の諸活動が大学の使命、目的、戦略目標に基づいて適切に行われ、成果を上げているといった有効性の検証がなされる（同じく要素 6）。その際には、プログラム・レビューの結果だけでなく、教職員の評価やファカルティ・ディベロップメント（FD）及びスタッ

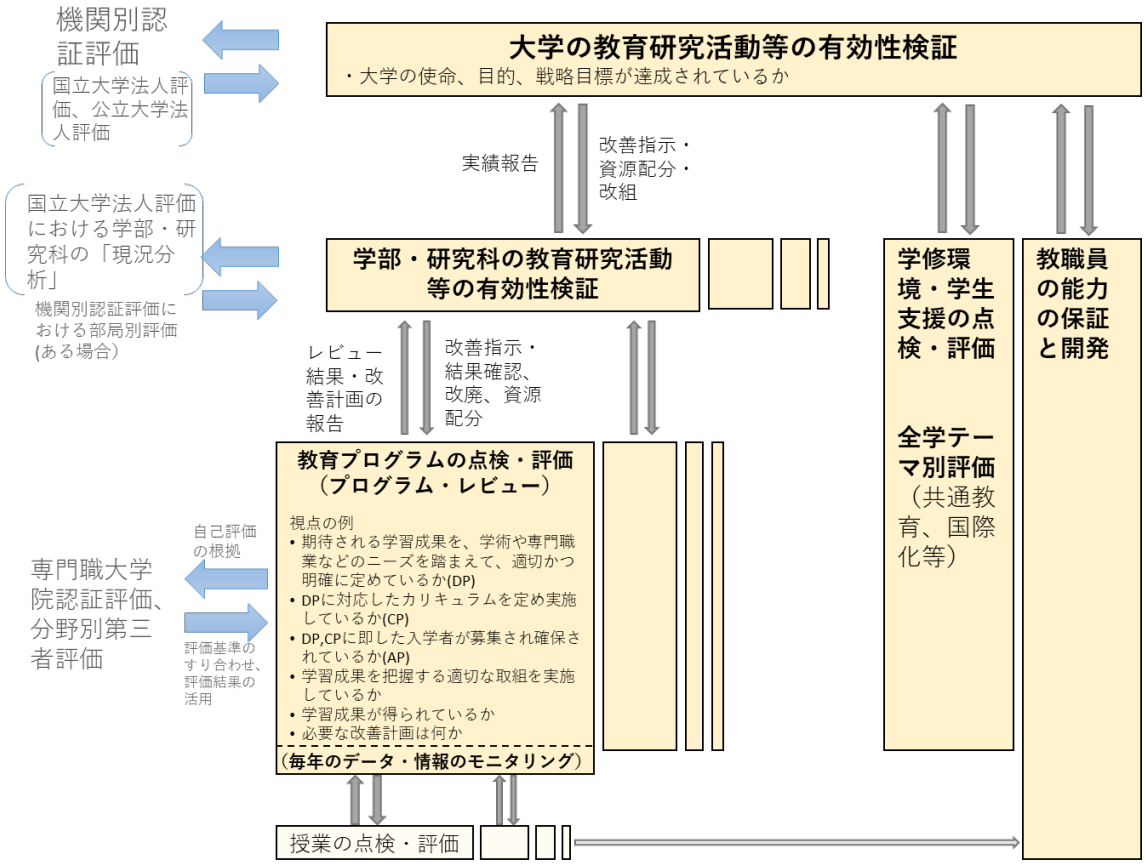


図 1　内部質保証システムの全体像

フディベロップメント（SD）などによる教職員の能力の保証や開発（要素 4)、学修環境や学生支援のレビュー（要素 5)、共通教育や全学のテーマ別レビューの結果ともあわせ、有効性の検証を行うことになる。これらの結果は、機関別認証評価の自己評価や、国立大学法人や公立大学法人等の中期目標期間の達成度評価にかかる自己評価を行う際の材料となる。

以上は内部質保証システムの一例であり、各大学は、それぞれの組織構成や教育研究活動の特性に応じて独自にシステムを構築する。そのため、大学は内部質保証の方針や規則を学内で定め、実施の体制を構築することにより、継続的に質保証が機能するようにすることが必要である（要素 1)。

以下の章では、内部質保証システムの各構成要素に望まれる事項について、基本的な視点と例を示す。これらは例示であり、大学の特性に基づいてそれ以外の方法での実施がなされることも十分にありうる。いずれの場合にも、大学の組織構成や各分野の特性などを踏まえて、なぜそのような方法を行っているのか説明できることが重要となる。

Ⅱ　内部質保証システムを構成する各要素の説明

１．教育の内部質保証に関する方針と体制

大学において、内部質保証を継続的に実施するためには、質保証としてどのような活動を行うのか、どのような体制で実施するのかを定めることが必要である。これらは、以降の節(2～6)で説明する各種の質保証活動を学内で実施するための基盤となるものである。

1-1　大学の目的や機能と整合した内部質保証方針の策定

大学は、教育研究活動の質を保証し向上させるための方針を定めている。全学の目的や重視する機能と整合する形で方針を策定し、それが内部質保証の取組を実施するための基盤となっている。

①内部質保証の方針として、教育プログラム、教職員、学修環境や学生支援など、質保証を実施する対象、実施の単位、手続き、実施頻度を定めている。

②各種の質保証活動の結果やそこで把握された情報を、誰がいかに確認し、改善方策や目的・計画の見直し等に活用するかについて、枠組みを定めている。

③内部質保証の取組やそこから得られる情報が、機関別認証評価や国立大学法人評価へ活用できるような効率的な方針を策定している。

④内部質保証システム自体の有効性や効率性を確認し、質保証の方針を定期的に見直している。

（解説）

①　大学は、提供する教育の質と学生の学修成果の水準を継続的に保証し、向上させるための方針を、学内規則や計画などの形で策定することが必要である。そこには、教育プログラム、教職員、学内方策など様々な対象の質保証について、質保証を行う単位や、実施の手続き、実施頻度などを定める。これにより、学内の全ての教育活動について、質保証活動が推進されるようにする。

内部質保証方針は、大学全体だけでなく、学部・研究科や教育プログラムの実施者（たとえば学科）など、大学が適切と考える各組織階層においても定めることが考えられる。多様な分野の教育プログラムに対して全学で画一的な方針を設定することが適当でない場合には、学部・研究科などの教育研究組織ごとに具体的な実施方針を定めることも考えられる。その場合には、全学の内部質保証方針にその旨を明記し、そのような形態で大学全体に必要な質保証が行われることを担保する。

特に教育プログラムの質保証については、どのような単位でいかに実施するかということを明確に定める。質保証は体系的なカリキュラムを有する教育プログラムを単位として行うことが原則であるが、分野によっては、複数の教育プログラムをあわせて学部単位や分野単位で扱うことが有効な場合もある。また、専門職大学院認証評価や分野別第三者評価機関による評価が行われている分野では、それらと同じ単位で内部質保証を行う

ことが効率的になる。大学は質保証にとって適切と考える単位を定め、そのような階層で行うことが適切であることを説明できるようにしておくことが必要である。また、これらの教育プログラムに対しては、点検すべき共通項目とその判断基準、学修成果の達成を判断するために点検する項目とその判断基準、点検結果の報告の様式などを規定しておく（本ガイドラインⅢ部も参照）。

内部質保証方針においては、全学の目的や重視する機能と整合する形で、どのような活動に重点をおいて質保証を行うのか、どのような方法や視点で質保証を行うのかを大学自らが設定する。その際には、教育活動のみならず研究活動やその他の各種活動の質保証についての方針もあわせて策定することも考えられる。

② 大学において、策定された内部質保証方針に基づいて実際に取組が行われ、それにより、教育活動等の課題を把握し、改善につなげる仕組みになっていることが重要である。大学、学部、プログラム、教員個人や授業などの各階層間で、質保証の取組によって得られた情報や改善すべき事項を共有し、上位組織が下位組織に改善の指示をし、改善計画や改善報告の提出を求め、必要に応じて改善実施のための資源配分を行った上で、改善結果を確認する等の手続きを定めていることが望まれる。そのため、内部質保証方針には、質保証・向上のために必要な学内資源の確保や人材の育成に関する内容も含むことが望まれる。

たとえば、教育プログラムのレベルで行った自己点検・評価や外部評価の結果を、学部・研究科の質保証関連の委員会等に対して報告して改善すべき事項を共有することが望まれる。学部・研究科は教育プログラムの実施者に質の改善の向上のための指示を行ったり、プログラムの改編などの意思決定を行ったりする。同様に、学部・研究科はそのようにして把握された学部・研究科の教育活動の総合的状況について、全学の質保証関連の委員会等に対して報告し、大学と各学部の間で改善すべき事項について共有して意思決定を行うなど、階層間の情報の流れと意思決定する内容が明確になっていることが重要である。

各教育プログラムの改善・向上のために質保証の情報を活用するだけでなく、全学の状況を俯瞰的に把握することにより、大学全体としての教育研究活動の有効性を検証し、教育目的や方針の見直しなどのさらなる質向上に用いることも考えられる（6 節も参照）。

③ 本ガイドラインの「はじめに」に記したように、今後の認証評価は、大学の内部質保証を重視する方向に転換することになる。そのため、大学においても、認証評価や国立大学法人評価などの第三者評価へ対応することを主眼として自己点検・評価の取組を行うのではなく、大学が自律的に内部質保証システムを動かして、それにより得られた情報を機関別認証評価や国立大学法人評価などの第三者評価へ活用する方針をとることが望ましい。そのためには、内部質保証における項目・基準や収集する情報が第三者評価にも活用できる内容を含むものとなっていることや、実施の時期を調整することが必要となる。

④　内部質保証システムが形骸化しないように、その有効性や効率性を確認し、大学の教育活動にとって必要な点検・評価となるように質保証の方針を定期的に見直すことが重要である。

1-2　質の保証・向上を進める体制の明確化

大学は、質保証・向上を機能させることに責任を有する者や組織を、大学の定める組織階層ごとに指名している。質保証の取組から得られた情報を質の向上へと結びつけることが可能な体制を構築している。

①大学における教育の質保証の責任者、質保証の審議や改善指示を行う全学組織、教育研究組織（学部・研究科など）ごとの責任者や組織、教育プログラムごとの実施責任者など、各組織階層について質保証・向上の責任体制を明確化している。

②各教育プログラムの質保証に責任を有する教育研究上の基本組織が定められている。

③各種の質保証の取組によって得られた情報や把握された課題点を組織階層間で共有し、各種の質保証が適切に行われていることの確認や、改善指示を出すといった意思決定を行うことのできる体制となっている。

（解説）

①　教育担当や評価担当の理事・副学長等、質保証の責任者が明確になっているとともに、教育や評価に関する審議や改善指示を行う全学組織が設定されていて、質保証活動のリーダーシップが明確になっていることが必要である。

たとえば、教育担当理事のもとに教育研究組織の代表者からなる委員会組織を構成することが考えられる。教育の質保証を担う組織と、教育以外を含めた自己点検・評価を行う組織が異なっている場合には、両者の関係を明確にし、教育の質保証や質の向上の取組と自己点検・評価が離れてしまうことがないようにする必要がある。

学部・研究科といった教育研究組織にもそれぞれに責任者や組織をおくことで、学部・研究科が提供する教育プログラムの質保証を行う責任体制を明確化することが必要である。教育プログラムごとにも、その実施や質保証の責任者等が明確になっていることが必要である。

②　教育プログラムは単一の学科などの組織により提供されるだけでなく、複数学科あるいは複数の学部によって共同で実施されるプログラムもありうる。各教育プログラムの質保証に責任を有する教育研究上の基本組織を定めておくことが必要である。

③　各組織階層間で質保証によって得られた情報や課題点を共有しうる体制となっていることが望まれる。また、上位組織が下位組織に対して改善を求めうるような権限を有していることや、改善に必要な予算や教員配置などの資源配分を含む意思決定ができる権限

を有していることが望まれる。

1-3　質保証のために全学的に実施する事項の設定

教育の質保証や質の向上のために、全学において共通して定めて実施するべき事項を検討し、適用している。

（解説）

大学は、教育の質を保証し向上させるために必要な、全学的な方策や事項を定めて実施することが必要である。

たとえば、シラバスの作成様式を定めることにより、学生が各授業科目の教育内容や成績評価基準を把握しやすくする、カリキュラム・マップや科目ナンバリングによりカリキュラムの体系性や順序性を学生にわかりやすくする、成績評価の基準の統一やルーブリックの作成方法の策定による成績評価の妥当性を確保する、キャップ制の制定や学事暦の設定により学生が適切に教育プログラムを履修できる環境を整える等の方策が考えられよう。

内部質保証では、これらの方策が各分野や教育プログラム等で実施されていることを確認する。ただし、全学で方策を画一的に定め、一律に導入を進めるのではなく、方策の実施目的に照らして、各分野やプログラムで適切に運用できる方法で導入することが望まれる。

1-4　情報収集や分析の体制

大学は、自らの諸活動に関する情報を収集し分析を行うとともに、その結果を学内で共有し、質向上へ活用する体制を有している。

（解説）

教育プログラム等の質保証を効率的に実施するには、大学が各プログラムの実施者による自己点検活動を支援する体制を有していることが必要である。特に、大学の各教育研究組織の諸活動に関する情報を収集し分析するインスティテューショナル・リサーチ（IR）活動を実施する体制を有していることが望ましい。

教育の質保証においては、学生の学修状況や学修成果の達成状況について多面的な調査を行い、その実情を把握することが必要となる（2-4 節も参照）。しかし、個々の教員がそのような調査を独自に行うことは非効率であるとともに、比較対象がなく解釈が難しい。そのために、IR 活動を実施する体制が適切に構築されていることが望ましい。

ただし、必ずしも全学レベルで単一の専門的な組織を設置することが必要というわけではなく、また、それが適切でない場合もある。質保証のために意思決定を行う主体が現状を把握するために必要な情報を入手でき、その状況が分析できるのであれば、分散的な

体制をとることも考えられる。

1-5　学生や外部のステークホルダーの参画

質保証の活動に、学生や卒業生の意見を反映する体制や、外部の利害関係者の意見を反映する体制を有している。

①教育プログラムや学修環境・学生支援の点検・評価にあたって、学生や卒業生の意見を聴き、学修者の視点から検討を行っている。

②教員や在学生以外のステークホルダーから、教育の有効性や水準・質についての意見を聴取し、検討を行っている。

（解説）

①　教育プログラムや学修環境・学生支援の点検・評価にあたっては、学生や卒業生の意見を聴き、学修者の視点から検討を行うことが必要である。たとえば、点検・評価への学生代表の参加や、学生と教員との意見交換の場の形成、学生に対するアンケート調査や意見聴取、学生との協働による FD の実施などが考えられる。また、その結果を教育プログラムにおいて教員が共有できる体制となっていることが望まれる。

②　学外関係者の参加や意見聴取は、大学とは独立した者による公平な点検・評価を行うことや、各分野の専門性を有する者や学修成果アセスメント手法等の専門性を有する者の意見を得ること、卒業者の人材ニーズを有する者の意見を得ることを目的に行う。

たとえば、教育プログラムの点検・評価を学外の利害関係者や有識者を含む外部評価として行うこと（2-6 節も参照）や、専門職大学院認証評価や分野別第三者評価機関による評価などの第三者評価を受審する、大学や教育研究組織のアドバイザリー委員会を設置して意見を聴取する、学外者へアンケート調査を実施する、卒業・修了論文の審査に学外者を含めるといったことが考えられる。

1-6　教育情報の公表による透明性の確保

大学に関係する者（ステークホルダー）に対し、教育研究活動等の状況に関する情報を積極的に公表している。

①学校教育法施行規則第 172 条の２項で公表が義務づけられた項目を含めて、教育研究活動等についての情報が適切に公表されている。

②質保証に関する情報（学内での質保証及び向上のための実施内容・体制・手続き、自己評価書、評価結果書、評価で指摘された事項に関する改善状況等についての情報）の公表を行っている。

（解説）

①　大学は自ら学校教育法施行規則第172条の２項で公表が義務づけられた項目を含めて、

教育研究活動等についての情報を適切に公表することが必要である。その際には、「大学ポートレート」を活用した公表も考えられる。

② 教育の質保証においては、大学自らが、質保証に関する情報（学内での質保証及び向上のための実施内容・体制・手続き、自己評価書、評価結果書、評価で指摘された事項に関する改善状況等についての情報）についても公表を行うことで、内部質保証が適切に機能していることを外部に示すことも求められる。ただし、内部質保証として行う自己点検・評価については、その報告書を公表することによって学内での率直な議論や公正な点検結果の分析が妨げられることがないよう、公表の是非や範囲を大学が定めることが必要である。

２．教育プログラムの点検・評価（モニタリングとレビュー）

教育の内部質保証では、特定の教育目標と体系的なカリキュラムを有して学位や修了証明書の授与へつながる教育を実施する単位である「教育プログラム」を点検し評価することが望まれる。

「教育プログラム」とは、教育目的を達成するために体系的に編成された授業科目群（カリキュラム）、ならびに、その実施のための教育方法、学修成果の評価方法、教職員配置、教育環境など、計画的に設計された教育プロセス・環境を総合的に指し示すものである。「教育プログラム」には、学士・修士・博士・専門職学位といった学位を与える課程を指す際に用いる「学位プログラム」を含むとともに、必ずしも学位にはつながらないプログラム（たとえば修了証明書を授与する短期コース）も含む。

大学内で教育プログラムをどのように編成しているかは、大学により様々である。ある大学では、教育プログラムという考え方はせず、組織中心の考え方をしている。すなわち、学部・研究科や学科・専攻といった組織に教員も学生も所属し、それら組織において教育を行っている。その場合に上記のように、教育目的を達成するために授業科目群が体系的に編成されるなどしていれば、その組織単位が教育プログラムに相当する。別の大学では、教育プログラムの構造（教育組織の構造）を教員組織の構造とは分離し、一つのプログラムを異なる教員組織に所属する教員が実施する体制をとっている。これにより、点検・評価を通じた教育プログラムの改編などの措置をとりやすくしている。

本ガイドラインで述べる質保証の単位は原則的には教育プログラムである。ただし、大学によって教育プログラムの編成状況は異なるため、1-1 節において述べたように、それぞれの大学が質保証を行う単位を定め、規定などに明記して質保証を行うことが求められる。質保証を行うにあたって教育プログラムではない単位を対象として実施する場合には、なぜその単位が教育の質保証を行うために適切であるのかを説明できることが重要である。

教育プログラムの質保証においては、次節（3 節）で示すように、新たな教育プログラムを設計し承認する手続きを有するとともに、本節で示すように、既存の教育プログラムを定期的に点検・評価し、継続的に改善するための体制や手続きを有することが必要となる。また、教育プログラムは、期待される学修成果を含めて目標を達成できるように設計され、プログラムの提供する学位や資格を明確に示すとともに、その成果を把握することが必要である。

2-1　教育プログラムの三つのポリシーの策定

各教育プログラムは、三つのポリシー（ディプロマ・ポリシー、カリキュラム・ポリシー、アドミッション・ポリシー）を策定している。

（解説）

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)を参考にして、三つのポリシーを定め、内部質保証の基礎とする。

上記ガイドラインに述べられているように、三つのポリシーの策定単位は、原則として学位プログラムである。ただし、アドミッション・ポリシーについては入学試験や学生受入を実施する単位にあわせて策定することも考えられる。

また、教育プログラムを単位として策定することに加えて、学部・研究科単位や大学単位で三つのポリシーの一部あるいは全てを策定することも考えられる。

教育プログラムを単位としてカリキュラム・ポリシーやディプロマ・ポリシーを策定せず、異なるカリキュラムを有している複数の教育プログラムをまとめて一つのポリシーを策定している場合には、それによって質保証がなされうるのかを説明できることが必要である。

2-2　既存の教育プログラムの定期的なモニタリングとレビュー

既存の教育プログラムの毎年のモニタリングや定期的なプログラム・レビューを行い、その結果を改善やプログラムの変更に用いる。

(解説)

提供する教育プログラムに対して定期的に点検・評価を行う手続きを定める。たとえば、データ収集による簡素な点検(モニタリング)を毎年、あるいは隔年に定期的に行い、それらの点検の結果や得られたデータ等を踏まえた総合的な点検・評価(プログラム・レビュー)を 5～7 年おきに行うなどの方法が考えられる。

本ガイドラインでは「モニタリング」と「レビュー(プログラム・レビュー)」を以下のように定義する。プログラムの「モニタリング」とは、教育プログラムの実施者が、プログラムの現状について、定量的及び定性的なデータや情報を定期的かつ体系的に把握・追跡し、実施者である教職員の間で継続的に情報共有を行う作業を指す。プログラムの「レビュー」とは、内部質保証の一環として、プログラムの質の継続的な改善または向上に結びつけるために、教育プログラムの実施者が、プログラムの状況を客観的根拠に基づいて定期的に把握・検証する活動を指す。

内部質保証におけるプログラム・レビューは、大学内の既存のプログラムを対象として実施することになるが、これを一斉に行うのではなく、各年いくつかのプログラム・レビューを分散的に実施し、これにより、レビューの作業が集中しないようにすることが考えられる。日本の大学評価制度では、専門職大学院認証評価は 5 年、国立大学法人評価は 6 年、機関別認証評価は 7 年ごとに評価を受ける。プログラム・レビューの結果をこれらの第三者評価に活用することを考えれば、各プログラムは 5～7 年に一度、レビューを行うことが考えられる。

プログラム・レビューにおける点検項目は、1-1 節で述べたように、大学や学部・研究科及び教育プログラムが、レビューの実施目的に基づいて定めて実施する。たとえば、これまでの機関別認証評価で定められた基準は教育プログラム単位にも適用できる基準・観点が多く、それらを参考にして作成することができる。また、専門職大学院認証評価や各分野の第三者評価の基準を参考にすることもできる。さらに、国立大学法人評価における学部・研究科等を単位とした現況分析の評価項目・観点と整合させることにより、プログラム・レビューが過度な負担となることを防ぎつつ、内部質保証を効果的に機能させることが望まれる。本ガイドラインⅢ部には点検項目の例を挙げている。

モニタリングにおいて収集するデータや情報は、各プログラムが健全な状況にあることを確認することを目的にして毎年収集することに意味があるものであり、かつ、収集の負担が過剰でないものが考えられる。たとえば、科目の開講状況やシラバスの入力状況、履修状況、成績分布、卒業率、就職率、学生満足度・達成度調査などの結果や授業アンケートの集計結果などである。

また、モニタリングやプログラム・レビューの結果をいかに利用するかを定めることは重要である。個々の教育プログラムにおいては、たとえば、カリキュラム、教育方法、担当教員、学生定員の変更などの改善計画の策定や、教育のための設備や TA などの資源に関する大学本部に対する要望事項のなど検討に用いることができる。学部や全学レベルにおいては、たとえば全学や学部の中長期の計画や資源配分への反映、プログラムの改善状況をフォローアップする計画の策定、プログラムの統合・改廃の意思決定などへ利用できる。

2-3　三つのポリシーに基づくレビューの実施

プログラム・レビューを各教育プログラムの三つのポリシーに基づいて実施している。

①「学生が何を身に付けるか、付けたか」という観点を重視して学生の学修成果の把握・評価を行い、その結果をプログラムの改善に活用している。

②カリキュラムが教育内容や方法の面で教育目標を達成するように体系的に設計されているかを検討し、プログラムの改善に活用している。

③学生の受入や選抜の方法が適切に行われているかを、学生を受け入れている組織単位で検討している。

（解説）

①　ディプロマ・ポリシーにおいて、教育プログラムを修了した学生に期待される学修成果を定めるとともに、その学修成果をどのように測定するかの方法を定め、その結果を把握することが必要である。たとえば、学生の学修成果や学修状況に関する各種の調査や分析を行い、教育プログラムが有効に機能しているかを確認する。学修成果の測定にあたっては複数の方法がありうる。

② ディプロマ・ポリシーやカリキュラム・ポリシーに則して、教育目標を達成するように、カリキュラムが教育内容や方法の面で適切に構成されているかの検討を行うことが必要である。たとえば、2-5 節で指摘するように、外部の参照情報を活用することでカリキュラムの内容や水準の適切性を確認することや、カリキュラム・マップや科目ナンバリングなどの方法により、カリキュラムの体系性や順序性を確認することが考えられる。

また、学生の主体的・能動的な学びを促す教育方法がとられているかの検討を行うことが必要である。教員等から適切な助言を得ながら、学生が自ら学修を計画し学修を進めて行くことを重視し、学生の学修の動機づけや振り返り、及び学修過程への関心を刺激するような教育となっていることを検討する。

③ 学生の受入・選抜方法により学生の特性やその後の学修状況がどのように異なるかを検証し、受入・選抜方法や学生の種類ごとの教育方法の改善に活用することが必要である。学生の入学は教育プログラム単位ではなく、学部・研究科などの、より大きな枠組みで行われている場合も多く、その場合には適切な組織単位で検証を行う。

2-4 情報の収集と分析

教育プログラムや教育研究組織等の単位で、入学者の状況から、学生の学びの状況、学修成果や教育効果など、各種の定量的・定性的データを収集して分析し、意思決定や教育改善に結びつくように活用している。

（解説）

モニタリングによって、入学状況、進学、留年、退学の状況、卒業や進路の状況に関する定量データの収集と分析や、入学時調査、学生調査、授業アンケート、卒業時調査、卒業生調査、雇用者調査などの各種の調査を実施する。プログラム・レビューではそれらのデータをもとに、入学から卒業後までの状況を分析することにより、学生の学修成果を把握し、それに基づき教育の有効性を検証することが必要である。

1-4 節で示したように、分析を行うためには、各種の定量的・定性的データが一元的に入手可能な体制となっていること、あるいは、データ収集について教育研究組織の間で十分な連携がなされた体制となっていることが重要である。そのような体制のもとで、必要なデータが得られて初めて意思決定や教育改善のための分析が可能となる。

調査においては全学での調整を行ったうえで、全学共通の項目や、学部・研究科やプログラムに特有の項目を設定するなどの方法が考えられる。これにより、大学内の複数の学部・研究科やプログラムの間での比較を行うことが可能となる。また、同様に、他大学と連携を行い、大学間での比較を行うなどの工夫も考えられる。

分析で得られた結果を学内で公表したり、セミナーやワークショップなどで議論した

りする機会をもつことにより、教職員間で結果を共有することに加えて、分析を行うこと自体の意義の共有を図ることが望ましい。

2-5　外部の参照情報の活用

プログラム・レビューにおいてプログラム外で策定された分野別の参照情報などを活用することにより、教育内容や学修成果の水準が適切なものとなっているかを確認している。

（解説）

学生が身に付ける学修成果やそのために提供される教育内容の水準について、一般的に学位に求められる水準や、大学がディプロマ・ポリシーで定めた水準に適合し、あるいは上回るものであること、また、当該学問分野、専門職業、資格などで求められている水準に適合し、あるいは上回るものであることを、プログラム外で策定された基準などを参考に用いて確認することが必要である。

たとえば、自己点検・評価を行う際に、日本学術会議が作成している「大学教育の分野別質保証のための教育課程編成上の参照基準」、学協会や専門職団体などが公表しているモデルカリキュラムや望まれる能力が明文化された資料、あるいは他大学の類似したプログラムのカリキュラム等の情報などを活用することが考えられる。また、外部の情報を活用しない場合には、その理由を説明できるとともに、教育の水準が確保されているかを説明できることが必要である。

2-6　外部評価の実施

教育プログラム実施者による自己点検・評価の結果を踏まえて外部評価を行うことが望まれる。分野別第三者評価が存在する分野では、それを外部評価として活用することが考えられる。

（解説）

1-5 節で述べたように、プログラム・レビューにおいても、自己点検・評価の結果に対して外部者を含む委員会による評価（外部評価）を実施することが望ましい。外部者には、質保証の対象である教育プログラムの学問分野についての専門知識を有する者（たとえば、規模などの特徴が類似した他大学において同分野の教育プログラムを実施している教員）や、卒業生が就くことが想定される専門職についての知見を有する者、教育プログラムに在籍する学生や卒業生が考えられる。

一部の分野では、専門職大学院認証評価、日本技術者教育認定機構（JABEE）による技術者教育プログラムの認定、医学・歯学・看護学・薬学・獣医学などにおける第三者評価、その他学協会や専門職団体が実施する各種の認定などが行われている。これらの第三者評価は上記の外部評価に代わるものとして考えることもできる。その際には、プログラ

ム・レビューの内容や実施時期を第三者評価と調整することが必要となる。

３．教育プログラムの新設等の学内承認

3-1 教育プログラムの新設ならびに大きな変更の際の承認手続き

教育プログラムの新設、大きな変更、また状況に応じて廃止する際に、大学自らが考慮すべき事項や手続きを定め、それに基づき実施している。

（解説）

平成 15 年の学校教育法の改正に伴い、大学の学部もしくは大学院の研究科の設置であって、当該大学が授与する学位の種類及び分野の変更を伴わないものは文部科学大臣の認可が不要な届出制となり、大学が自ら質保証をする責任がいっそう求められている。大学は、教育プログラムを新設、ならびに大きな変更をする際には、自ら質保証のために考慮すべき事項を定め、十分な情報に基づいて教育プログラムを承認する手続きを定めることが望まれる。

承認手続きとは、学内での申請の方法、承認の責任者（組織）、及び承認の方法が定められ、それに従って実施されていることである。新しい教育プログラムを申請する際には、「２．教育プログラムの点検・評価（モニタリングとレビュー）」において確認される事項は当然のこととして、たとえば、人材需要の動向等社会の要請、学生の確保の見通し、育成すべき能力やカリキュラムの内容・水準の授与する学位や当該大学の定める基準等に照らした適切性、カリキュラム設計などへのステークホルダーの関与などを確認することになる。

また、ここでいう大きな変更とは、教育プログラムのあり方や、学生にとって大きな影響を持つものをいう。たとえば、三つのポリシーの大幅な変更、カリキュラムの体系性を担保する上で主要な科目（必修科目等）の変更、当該教科の担当教員の変更、さらにプログラムを運営する上で必要とされる資源（教員、学生、施設設備、資金）の変更などである。

なお、既存のプログラムの一部の資源を用いて新たなプログラムを開発する際には、既存のプログラムに影響を与える可能性があることに十分に配慮しなければならない。特に、教育プログラムの廃止を伴う場合には、学年進行中の学生への教育プログラムの質が十分に保証されなければならない。

４．教職員の能力の保証と開発

教員は教育研究活動を通じて、学生に大学における質の高い経験をもたらし、知識、能力及び技能を修得できるように教授することを使命としている。また、教育研究の支援、及び学生の学修を支援する職員は、知識や技能を活かしてそれぞれの担当する業務にあたることを任務としている。

大学は、その教育目的を実現するために、教育を行う教員や学生支援等を行う職員が適切な能力を有していることを確認するための点検・評価や、教職員の育成・能力向上のための方策を継続的に実施する体制や手続きを有することが求められる。

4-1　教員の採用・昇格基準の明確化

教員の採用基準や昇格基準等が明確に定められ、適切に運用がなされている。

（解説）

教員の採用基準や昇格基準等が明確に定められ、適切に運用がなされていることが必要である。特に、学士課程においては、教育上の指導能力の評価、また大学院課程においては、教育研究上の指導能力の評価が行われていることが望まれる。

4-2　教職員の活動の点検・評価

教員の教育及び研究活動等に関する評価、ならびに職員の業務活動等の評価が継続的に行われている。また、その結果把握された課題に対して適切な取組がなされている。

（解説）

教職員が適切な能力を有していることを確認するための点検・評価を、継続的に実施する体制や手続きを有することが必要である。

教育の質保証の観点から教員の教育能力の点検・評価を行う場合には、担当する科目について十分な知識を有しているとともに、学生に教授する技術を有していることを、教育研究の実績や学生へのアンケート結果などの様々な情報に基づいて確認することが望まれる。職員については、担当する業務に必要な知識やスキルを有していることを確認することが望まれる。

教職員の点検・評価の結果から把握された事項に対しては、教育の質保証の点から適切な対応を行うとともに、授業内容、教材、教授技術等の継続的改善へと結びつける手続きを有していることが必要である。

4-3　教職員の能力開発

教員、教育支援者、教育補助者、ならびに職員に対する研修等、教育の質の改善・向上を図るための取組が適切に行われ、機能している。

（解説）

ファカルティ・ディベロップメントが適切に実施され、それが組織として教育の質の向上や授業の改善に結び付いていることが必要である。また、教育支援者や教育補助者、その他職員に対し、教育活動の質の向上を図るための研修等、その資質の向上を図るための取組などのスタッフ・ディベロップメントが適切に行われていることが必要である。

教職員の能力開発の取組においては、FD 講習会などを開催している事例は現在でも多くみられるが、プログラムのモニタリングやレビューで得られた情報や課題点を教職員の間で共有し、改善へとつなげていくようにすることが重要である。また、それらの取組を通じて、学内でプログラム・レビューを担う人材の育成を進めることも重要である。

５．学修環境・学生支援の点検・評価

大学における教育及び学修を支える環境は、教育研究活動とそれを通じた学生の教育を実現するために重要である。大学は、教育研究活動を通じた学生の教育のための適切な財源をもとにして、学生が学修を行う環境や資源、ならびに学修支援や生活支援などの施策を整備し、その状況等を点検・評価し、改善を継続的に実施する体制や手続きを有することが必要である。

点検・評価する際の項目や基準は、大学が有する施設・設備や実施している学生支援の内容を踏まえて大学が設定する。点検・評価を通じて、大学の施設・設備や支援方策などが目的に適合して利用できる状況にあり、学生がそれらの情報を得、実際に利用できていることを保証する。

5-1　大学の提供する環境や資源の点検・評価

学生が学修を行う環境や資源が整備されて適切に活用されていることを点検・評価している。

（解説）

図書館や情報技術設備、教育用の実験室など各種の施設・設備が十分に整備・活用されているかを、たとえば学生への満足度調査や、他の大学との比較などにより把握し、改善へ役立てることが考えられる。

5-2　学修支援・学生支援方策の点検・評価

学生の学修面や生活面の支援を行う体制が整備され適切に活用されていることを点検・評価している。

（解説）

学生の学修や自主的課外活動の支援、キャリア支援、留学生や障がいのある学生をはじめとした多種の学生の生活面の支援が、十分に実施されているか、それぞれの方策が適切に実施され、学生に活用されているかを点検・評価している。たとえば学生への満足度調査や、他の大学との比較などにより把握し、改善へ役立てることが考えられる。

６．大学や学部・研究科の教育研究活動の有効性の検証

大学ならびに学部・研究科は、各種の教育プログラムの実施を通じて、組織として自ら定める使命、目的、戦略目標を実現しようとしている。また、大学によっては、大学単位や学部・研究科単位で教育目的やディプロマ・ポリシーを定めている大学もある。内部質保証においては、大学ならびに組織の各階層における教育研究活動の有効性を検証することが考えられる。また、それらの取組を通じて、機関や学部・研究科を対象とする第三者評価における自己評価の根拠データが形成されることが期待される。

6-1　全学のテーマ別評価

全学共通教育やその他の全学的な取組について、その実施体制、提供している教育内容、学修成果、ならびに専門教育との連結について定期的に点検・評価を行っている。

（解説）

大学や学部・研究科の教育研究活動の有効性を検証するためには、個々の教育プログラムだけでなく、全学としての教育研究活動の取組の検証が求められる。特に全学単位でディプロマ・ポリシーを策定して学修成果を定めている場合に、全学共通教育や学部共通教育がその実現のために重要な場合も多く、また、全学の教育の国際化や初年次教育・キャリア教育などの取組が効果を持つ場合もある。これらを全学のテーマ別評価として実施することが考えられる。

全学共通教育は各教育プログラムの一部を構成するものであるとともに、全学的な運営がなされている場合も少なくない。そのため、共通教育の実施体制、提供している教育内容、共通教育としての学修成果、ならびに専門教育との連結について、別途、点検・評価を行うことが考えられる。

共通教育の質保証をいかに行うかは大学の共通教育の実施体制や専門教育との関係により異なりうる。たとえば、共通教育の検証を全学的教育活動の評価として特別に行うことが考えられる。また、共通教育を教育プログラムの一つとしてとらえ、共通教育部分のみでディプロマ・ポリシーやカリキュラム・ポリシーに相当するポリシーを作り、2 節で述べたプログラム・レビューの枠組みで行うことが考えられる。あるいは、共通教育は各学位プログラムの一部を構成するものと考え、各学位プログラムのレビューの中でのみ扱うこともありうる。共通教育の質保証を行う方法は、1-1 で述べた大学の内部質保証方針の中で大学が定めることになる。

また、大学の戦略的目標や教育活動へのニーズの変化にともない、大学教育の国際化、初年次教育やキャリア教育の実施など、全学的な取組がなされている大学も多い。これらも大学や学部・研究科の使命や目的の実現のために重要である。それらの効果の定期的な自己点検・評価をテーマ別評価として行うことも考えられる。

6-2　大学や学部・研究科の教育研究活動の有効性の検証

大学や学部・研究科等は、各種の点検・評価の結果を総合することにより、大学や学部・研究科の教育研究活動がその目的に照らして適切に行われ、成果を上げているかを点検・評価している。

（解説）

大学や学部・研究科では、教育プログラム、教職員、教育環境・学生支援などの各種の点検・評価の結果、ならびに全学のテーマ別評価の結果を総合的に分析することにより、大学や学部・研究科といった単位で、その使命、目的、戦略目標に即した教育研究活動が適切に行われ、成果が上がっているかを点検・評価することが望まれる。得られた点検・評価結果は、1-2 節で指摘した質保証・向上を進める体制のもとで、さらなる改善・向上への意思決定へとつなげていくことが重要である。また、それらの結果を外部へ示すことで、大学の活動への理解を得ていくことが望まれる。

その際に、大学によっては中期目標・計画などの中長期間の計画の達成状況の自己点検と連動させて行うこともできる。同様に、学部・研究科単位の検証についても、国立大学法人評価における学部・研究科単位の現況分析のための自己点検と連動させることも考えられる。

Ⅲ　プログラム・レビューの実施方法例

１．プログラム・レビューのプロセス

1.1 プログラム・レビューの定義と目的

プログラム・レビューとは、内部質保証の一環として、教育プログラムの質の継続的な改善または向上に結びつけるために、教育プログラムの実施者が、その状況を客観的根拠に基づいて定期的に把握・検証する活動を指す。プログラム・レビューは、Ⅱ部 1-1 で述べた大学の内部質保証の方針に基づいて実施され、実施対象や頻度はそこで定められる。たとえば 5～7 年おきに一度の頻度で行うことが考えられる。プログラム・レビューは教育プログラムの実施者による自己点検・評価が中心となるが、その際に何らかの方法で外部の目を入れることも望まれる。

教育プログラムのデータや情報は、レビューとは別にモニタリングで定期的に把握・追跡され、共有されることが考えられる。モニタリングとは、教育プログラムの実施者が、プログラムの現状について、定量的及び定性的なデータや情報を定期的かつ体系的に把握・追跡し、実施者である教職員の間で継続的に情報共有を行う作業を指す。モニタリングで把握すべき対象としては、科目の開講状況やシラバスの入力状況、履修状況、成績分布、卒業率、就職率、学生満足度・達成度調査などの結果や授業アンケートの集計結果などが考えられる。たとえば、国立大学法人では年度実績報告書の作成に向けて、様々なデータを教育プログラム単位や学部単位ごとに集めていることが想定されるが、これらもモニタリングの一種であると考えられる。

大学で行うプログラム・レビューの主たる目的は、教育プログラムが効果的に実施されていることを客観的根拠に基づいて確認し、プログラムの継続的な改善を進めることである。また、その結果として教育プログラムの改廃にもつながりうるものである。プログラム・レビューは大学自らがその実施を主導するものであり、第三者による評価への対応を主目的とするのではない。各大学において教育の質の向上のために必要と考えられる点検項目を検討して実施することが重要である。

1.2 プログラム・レビューの実施プロセスの例

以下では、実施プロセスの例を挙げる。ただし、これに制限されるものではない。

(1) プログラム・レビュー実施体制の構築

各プログラム・レビューの実施に責任を有する者（たとえば学部長・研究科長）、プログラム実施側でレビューを担当する教職員、レビューを支援する IR 機能を有する部門を明確にし、それらの連携体制を確認する。

(2) レビューの実施方法や重点項目の設定

プログラム・レビューでは、教育プログラムの実施者（学科など）が自己点検をまず行う。その際に、大学内で質保証に責任を有する者や委員会との間で、レビューの実施方法や重点をおいて分析をすべき事項を検討する。たとえば、前回のレビューにおける課題点、前回からの大きな変更点、最近のデータから推察される課題点、今後のプログラムの向上のために必要と考えている事項などである。

分野別第三者評価や専門職大学院認証評価が存在する分野では、それらにおける評価項目や必要データをプログラム・レビューの項目に含むように調整することで、収集した情報や点検結果がそれらの評価の自己評価書の作成にも活用できるようにすることが望まれる。

(3) IR 部門等による必要データの提供

教育プログラムの実施者が自己評価を行うために必要な情報を、IR 機能を有する部門から提供する。その際には、大学内の他プログラムや他大学の同分野の教育プログラムとの比較ができるデータが提供されるのが望ましい。また、IR 部門から教育プログラムの実施者に対して、データの推移から見える疑問点や課題点を示すことも望ましい。

(4) 自己点検の実施

データを踏まえて、教育プログラムの実施者が自己点検書を作成する。外部評価を行う場合には、たとえば訪問調査の数か月前までに自己点検書を作成し、外部評価委員に送付する。

(5) 外部評価の実施

プログラム・レビューにはその教育プログラムの実施者の外部からの目が入ることが望ましい。その一つの方法が外部者から構成される評価委員会を設置し、外部評価を実施することである。外部評価委員会は、教育プログラムごとに設置する場合や、複数の教育プログラム（たとえば一学部内の全教育プログラム）を対象とする一つの外部評価委員会を設置する場合も考えられる。後者の場合にも、各教育プログラムの三つのポリシーに基づいた点検が行われることが重要である。

外部評価委員会を設置する場合には、まず、委員を選定する。委員の選定方法は、教育プログラムの実施者から候補者の推薦を得たうえで、学部や大学で決定するなど適切な方法を大学内で設定することになる。

外部評価委員会には、たとえば以下のような者を含むことが考えられる。

- 他大学等に所属するものであり、レビュー対象プログラムの学問分野の専門性を有する者。ただし、利益相反がないことを確認する。
- 大学内の他プログラムの実施者であり、大学内の事情を把握してレビューができる者。
- 教育プログラムのマネジメントや学修成果の評価・分析などに専門知識を有する者。
- 学生や卒業生の代表者。

外部評価では、委員は自己点検書を分析するとともに、たとえば 1～3 日程度の訪問調査

を行うことが考えられる。訪問日数は、レビュー対象の規模などにより異なる。

訪問調査においては、教育プログラム実施の責任者、教員、学生、職員、必要があれば研究員（ポスドク）や他学部等の教員と面談する。また、授業の試験問題や答案例、卒業論文や学位論文などの各種の根拠資料を確認する。

外部評価委員会は訪問調査の最後、あるいは後日に外部評価報告書を作成する。

(6) 自己点検書等の提出

自己点検書、外部評価報告書、及び必要な場合には外部評価書への教育プログラムの実施者側からの事実誤認などの異議申立てをあわせて、当該プログラムの質保証に責任を有する基本的組織や、大学における質保証に責任をもつ委員会へ提出する。

1.3 内部質保証におけるプログラム・レビュー結果の活用例

プログラム・レビューの結果は、学部・研究科あるいは大学の質保証に責任をもつ委員会などに送付されて検討され、その教育プログラムに対する提言が作成されることが考えられる。教育プログラムの実施者や学部・研究科はその提言を踏まえて、課題点の改善計画や更なる向上に向けた計画を検討する。質保証に責任を有する委員会等は、改善計画のスケジュールやそのために必要な資源の配分などについて合意する。また、改善計画の進捗状況を、適宜確認することも考えられる。

プログラム・レビューに基づく改善には様々なものがありうる。たとえば、教育プログラムの実施者のレベルにおいては、以下のものがある。

- 期待される学修成果の設定内容の精緻化、成果測定方法の改善、大学や学部の教育目的等との整合性の改善。
- 分野や専門職の発展を踏まえたカリキュラムの見直し、学修成果を実現するためのカリキュラムの見直し、授業順序の変更、事前の学修要件の明確化。
- 教育方法の変更（たとえば、アクティブ・ラーニングの導入や実施方法の改善）、履修指導や学修指導の改善。
- 教員の授業担当数や担当の変更、一授業あたりの学生数の調整、教員負担の調整。
- FD・SD の実施や FD・SD プログラムの開発。
- 教育環境の改善や関連組織との連携強化（たとえば、教育プログラムにおけるチューター制度の改善や、図書館などの施設・設備の改善、全学のキャリア支援組織との連携強化）。

学部や研究科のレベルでは、プログラム・レビューの結果を踏まえて以下のような取組が考えられる。

- 学部や研究科内で実施されている教育プログラム群の構成の変更（教育プログラムの変更・統廃合）。
- 教員の再配置、教育費や教育用の施設・設備などの資源の配分。

同様に、大学（全学）レベルでは、以下のような取組が考えられる。

・ 大学の教育目標の達成のために必要な資源の再配分。
・ 教育に関する全学の戦略的取組の実施・強化。

２．プログラム・レビューの自己点検に含まれることが期待される事項例

プログラム・レビューで点検すべき項目は、原則的には大学が定める。ただし、教育プログラムによって特別な項目が必要な場合には、そのプログラムの実施者と大学が事前に協議することが考えられる。

以下では、自己点検書に一般的に含まれることが期待される事項を挙げる。まず、点検することが期待される事項を挙げ、さらに、各事項について点検をする際の視点の例を挙げる。例示の中には、大学設置基準などの法令によってその遵守が求められる事項もあれば、教育プログラムの質のさらなる向上のために点検することが望まれる事項が含まれる。どのような事項や視点に重きを置くかということについては、大学がプログラム・レビューの実施目的をどのように設定しているか、過去のプログラム・レビューの結果や認証評価の結果から確認が必要な事項があるかによって決まる。なお、法令遵守事項については別途、機関別認証評価や専門職大学院認証評価において、大学全体の状況や専門職大学院の状況が確認されることが想定される。

Ⅱ部 2-3 に示すように、プログラム・レビューは三つの方針を踏まえて行う。その際には、プログラムが実現しようとしている学修成果の達成やそのための教育内容の体系性や適切性が重視されると同時に、当該学問分野や専門職業において学位に期待される学修成果や教育内容の水準となっているかを確認する。

2.1 プログラムの概要

自己点検書の冒頭には、プログラムの概要説明がなされる。たとえば以下の事項を記載することが考えられる。

- プログラムの目的
- プログラムの背景（沿革、必要性）
- プログラムの基本的枠組み（責任を有する基本的組織、授与する学位）
- 三つのポリシー
- 前回のレビューからの変化

2.2 主要な点検事項

原則的にプログラム単位で点検すべき事項として、a)～h)を挙げる。

a) 卒業の認定に関する方針（ディプロマ・ポリシー）において、教育プログラムを修了した学生に期待される学修成果が適切に定められているか。

【視点の例】

- 学生が身に付けるべき資質・能力の目標が明確になっているか。
- 学生が身に付けることが期待される学修成果が、大学が目指す人材育成目的や各分野において学位に期待される内容と比べて、適切な内容や水準となっているか。

・ 育成する人材像と期待される学修成果が、学問分野や社会の人材養成のニーズ等に応えたものになっているか。

【根拠となる資料・データ等例】

・ 日本学術会議の「大学教育の分野別質保証のための教育課程編成上の参照基準」、専門職団体における期待される能力を示した資料、各種の資格試験の実施要項等に定めされた能力との比較。
・ 他大学の類似プログラムにおける期待される学修成果の内容との比較。
・ プログラム設計における外部者の関与。

b) 卒業の認定に関する方針に定められる学修成果を学生が達成するために、適切な教育課程の編成及び実施に関する方針（カリキュラム・ポリシー）が定められているか。

【視点の例】

・ 教育課程の編成、教育内容・方法の実施、学修成果の評価のためのポリシーが定められているか。
・ ディプロマ・ポリシーと整合したカリキュラム・ポリシーになっているか。
・ アクティブ・ラーニングの充実等、大学教育の質的転換に向けた取組の充実を重視したポリシーになっているか。

c) 教育課程の編成・実施方針（カリキュラム・ポリシー）に基づいて、教育課程が体系的に編成され、適切な水準になっているか。

【視点の例】

・ カリキュラム・ポリシーに基づいて、ディプロマ・ポリシーに定められた学修成果とカリキュラムとの対応がとられているか。
・ 教育課程の編成又は授業科目が、その内容、水準が授与される学位名において適切なものになっているか。教育の目的や授与される学位に照らして、それにふさわしい教育の効果が見込める幅広さと深さを提供しているか。
・ 学術の発展動向を踏まえたカリキュラムとなっているか、改定をしているか。
・ 初年次教育の実施、教養教育及び専門教育のバランス、必修科目・選択科目等の配当やコース・ナンバリング等によって、教育課程の編成・実施方針に基づいて授業科目が履修の順序関係を明確にして配置され、教育課程の体系性が確保されているか。
・ 大学院課程の教育プログラムの場合は、カリキュラムの水準が学部における教育プログラムと比べて高度になっているか。学部の教育プログラムよりも幅広く深い知識のもとで、仮説の設定や検証を行い、批判的・創造的な分析や総合化を行い、議論を展開し説明できる能力を身に付けさせるカリキュラムになっているか。

【根拠となる資料・データ等例】

・ カリキュラム・マップ、コース・ツリー、履修モデル、コース・ナンバリング等。
・ 各分野や専門職のためのモデルカリキュラムや認定要件（保健分野における学校指定規則や教育分野の教職課程認定など）、日本学術会議の参照基準などの各分野において望まれる教育内容を示した資料との比較。
・ 他大学の類似プログラムとの内容の比較。

d) 教育課程の編成・実施方針（カリキュラム・ポリシー）に基づく教育課程を学生が修了するために、教育課程が効果的に実施されているか。

【視点の例】

・ 講義、演習、実験、実習等の授業形態の組合せ・バランスが適切であり、それぞれの教育内容に応じた適切な学修指導法が採用されているか。
・ アクティブ・ラーニング、少人数授業、対話・討論型授業、ＰＢＬ型授業、フィールド型授業、講義や実験等の併用型授業、多様なメディアを高度に利用した授業、ＴＡの活用、インターンシップ、留学・国際経験、地域コミュニティとの共同による教育など、適切な学修指導法の工夫がなされているかについて分析。
・ 単位の実質化への配慮がなされているか。学生の主体的な学修を促し、十分かつ必要な学修時間を確保するような工夫がなされているか（学生が準備学修・復習等、主体的な学修を行えるような授業時間外の学修時間の確保、学生の主体的な学修を促すための組織的な履修指導、シラバスを利用した準備学修の指示、レポート提出や小テストの実施、履修科目の登録の上限設定等）。
・ 適切なシラバスが作成され、活用されているか（授業名、担当教員名、授業の目的・到達目標、各回の授業内容、成績評価方法、成績評価基準、準備学修等についての具体的な指示、教科書・参考文献、履修条件等が記載されているか）。
・ 夜間課程は、その課程に在籍する学生に配慮した適切な時間割の設定等がなされ、適切な指導が行われているか。
・ 通信教育課程は、印刷教材等による授業（添削等による指導を含む。）、放送授業、面接授業（スクーリングを含む。）若しくは メディアを利用して行う授業の実施方法が整備され、適切な指導が行われているか。

【根拠となる資料・データ等例】

・ 学生便覧、シラバス、授業科目案内、履修要項等、教育課程の中での授業形態の組合せ・バランスが確認できる資料。
・ 学修指導法の工夫が確認できる資料（シラバス、受講学生数（履修学生数、単位修得学生数）が確認できる資料、該当する事柄を記した冊子等の資料）。
・ １年間の授業を行う期間及び各授業科目の授業を行う期間が確認できる資料（学年暦、年間スケジュール等）。
・ 学生の学修時間に関する調査結果。

・ 授業時間外の学修を促すための工夫について、その実施状況が確認できる資料
・ 履修登録の上限設定（CAP 制度）を実施している場合には、その実施状況が確認できる資料

e) 専門職学位課程を除く大学院課程においては、研究指導、学位論文（特定課題研究の成果を含む。）に係る指導の体制が整備され、適切な計画に基づいて指導が行われているか。

【視点の例】
・ 指導体制の整備状況、指導の実施状況（研究倫理に関する教育・指導を含む。）が適切に行われているか。
・ 大学教員・研究者以外の職（ノンアカデミック・キャリア）を含めたキャリア開発の指導が組織的に行われているか。

【根拠となる資料・データ等例】
・ 研究指導計画書、研究指導報告書等、指導方法が確認できる資料。
・ 複数教員による指導体制などの指導体制が確認できる資料。
・ 国内外の学会への参加を促進している場合は、その状況が確認できる資料。
・ 他大学や産業界との連携により、研究指導を実施している場合は、その状況が確認できる資料。
・ TA・RA としての活動を通じた能力の育成、教育的機能の訓練を行っている資料。

f) 期待される学修成果の達成の程度について、適切に評価しているか。

【視点の例】
・ 学生の成績評価基準が組織として策定され、学生に周知されており、その基準に従って、成績評価、単位認定が適切に実施されているか。
・ 成績評価等の客観性、厳格性を担保するための組織的な措置が講じられているか。
・ 学位論文の評価について、評価基準や審査手続きが明確にされ、学生に周知され、その基準に従って適切に実施されているか。
・ 卒業認定基準が組織として策定され、学生に周知されており、その基準に従って卒業認定が適切に実施されているか。

【根拠となる資料・データ等例】
・ 成績評価基準、成績評価方法、GPA 制度の実施状況の資料や、評価基準等を学生に示した資料。
・ 成績評価の分布表、成績評価等の客観性、厳格性を担保するための組織的な措置が確認できる資料。
・ 学生からの成績評価に関する申立ての手続きや学生への周知等が明示されている資料。

・ 申立ての内容及びその対応、申立ての件数等の資料・データ。
・ 卒業認定基準やそれを学生に示した資料。
・ 学位論文（特定課題研究の成果を含む。）に係る評価基準、審査手続き等や、それらを学生に示した資料。
・ 学位論文の審査体制、審査員の選考方法が確認できる資料。
・ 審査及び試験に合格した学生の学位論文。

g） 期待される学修成果を学生が達成しているか。

【視点の例】

・ 各学年や卒業（修了）時等において学生が身に付けるべき知識・技能・態度等について、学修成果が上がっているか。特に、学生が何を学んだかよりも、学生が何をできるようになったかという視点を重視する。
・ 学修の達成度や満足度に関する学生からの意見聴取の結果等から判断して、学修成果が上がっているか。

【根拠となる資料・データ等例】

（主に直接的な根拠・データ）

・ ルーブリックを用いた授業の成績評価結果。
・ 授業科目の成績評価を総合化して学修成果を示したもの。
・ 共通テストの結果。
・ 入学時から卒業時での各種テストにおける点数の増加。
・ 資格試験の点数、合格者数、合格率。
・ 学内で作成した多肢選択式あるいは記述式テストの点数。
・ 卒業（修士・博士）論文、卒業制作、そのほかの学修を総合する科目等における成果とその評価結果（論文、発表、口頭試問等を含む）。
・ 学生の成果物をまとめたポートフォリオや、学生の学修活動の体系的な記録。
・ 学生の論文発表などの実績。

（主に間接的な根拠・データ）

・ 単位取得状況、進級率、留年・休学・退学の状況、卒業率、標準修業年限内卒業率、学位取得までの期間の分布。
・ 授業科目の成績評価結果や成績分布。
・ 学生による授業評価の結果。
・ 学修の達成度や満足度に関する在学生や卒業時点の学生の自己評価（アンケート調査やインタビューなど）。
・ 学生の受賞や奨学金獲得。

h） 卒業（修了）後の状況等から判断して、期待される学修成果が上がっているか。

【視点の例】

・ 就職や進学といった卒業（修了）後の進路の状況等の実績から判断して、学修成果が上がっているか。
・ 卒業（修了）生や、就職先等の関係者からの意見聴取の結果から判断して、学修成果が上がっているか。

【根拠となる資料・データ等例】

（主に直接的な根拠・データ）

・ 卒業後に受験する資格試験の点数や合格者数・合格率。

（主に間接的な根拠・データ）

・ 進学率や進学先の状況。
・ 就職率や教育目的と就職先の業種・職種の関係。
・ 身に付けた学修成果に関する卒業生の自己評価（卒業生へのアンケート調査やインタビュー等）。
・ 卒業生が就いた職務内容への満足度（卒業生へのアンケート調査やインタビュー等）。
・ 卒業生に対する雇用者からの評価（雇用者へのアンケート調査やインタビュー等）。
・ 卒業生の社会での活躍等が確認できる資料（新聞記事など）。
・ 卒業生の受賞。
・ 卒業生や雇用者からの寄付などの大学への貢献状況。

2.3 プログラム単位でのレビューが適切な場合に実施する点検事項

以下に示す事項は、教育プログラム単位でなく、学部単位や大学単位で実施していたり、管理していることも想定される。教育プログラム単位でのレビューを行うことが適切な場合には、以下の事項についても実施することが考えられる。

a） 学生の受け入れが適切か。

【視点の例】

・ 求める学生像が明確に定められているか。
・ 入学者選抜の基本方針が明確に定められているか。
・ 入学者選抜が適切かつ公正に実施されているか。
・ プログラムに十分な学生が応募し、入学しているか。入学者数が適正か。
・ 入学生の構成はアドミッション・ポリシー(AP)に適合したものになっているか。留学生、社会人、編入学者の数や質は適切か。
・ 学修成果に即して入学者選抜の検証を行い、改善を図っているか。

【根拠となる資料・データ等例】

・ 入学希望者（応募者、受験者）、合格者、入学者の時系列変化のデータ（留学生、社

会人、編入学者を含む)。

- 入学者の構成がわかるデータ（国籍、ジェンダー、年齢、地域、社会人の場合には前歴など)。
- 入学者選抜要項。
- 入学試験実施状況。
- 学生の受入状況を検証する組織、方法が確認できる資料。

b) 教育実施体制が適切か。

【視点の例】

- 教育活動を展開するために適切な教員や教育支援者が配置されているか。
- 教員の専門分野と担当授業やカリキュラムの関係は適切か。
- 教育能力向上の取組が組織として機能しているか。

【根拠となる資料・データ等例】

- 教員の数（専任教員数、学生教員比率、非常勤講師数など)。
- 教員の構成（ジェンダー、博士号取得率や取得大学、前歴)。
- 教員の専門分野と担当授業の関係がわかる資料。
- 教員の受賞などの質を示す資料。
- 教員の業務量の分析。
- 教育支援者の数。
- FD・SD の実施状況、参加率。
- 教員支援の体制。

c) 学生の学修教育基盤や学生支援が適切か。

【視点の例】

- 教育プログラムを実施する上で必要な施設・設備等の学修教育基盤が整備され、有効に活用されているか。(校地・校舎、図書館、情報環境、教育用の実験室、プログラムにおいて必要な教育設備、学生の学修スペースなど)。
- 教育プログラムの学生への履修指導や学修・生活面での支援が適切に行われているか（学修支援、チューター、補修、オリエンテーション、キャリア支援、生活支援、課外活動の支援など)。

【根拠となる資料・データ等例】

- 各施設・設備や支援体制・制度の整備状況、ならびに利用状況等が確認できる資料。
- 学生のニーズの具体的事例、及びその対応状況等が確認できる資料。
- 安全・防犯面への配慮がなされていることが確認できる資料。

d) 教育プログラムの実施における管理運営体制や財務が適切か。

【視点の例】

- 教育プログラムを運営するための組織及び事務組織が置かれ、機能しているか。
- 教育プログラムに関連する学生や学外の者の意見やニーズを把握し、運営に反映しているか。
- 教育プログラムを安定して展開するための、経常的収入が継続的に確保されているか。
- 教育プログラムを実施するために適切な資源配分が大学からなされているか。

【根拠となる資料・データ等例】

- 組織図などの体制が確認できる資料や、会議議事録などの機能状況が確認できる資料。
- 教職員及び学生、その他学外関係者の意見やニーズの把握状況や対応事例。
- 教育プログラムの収入や費用の情報。

2.4 自己点検の総括

以上の点検項目についての自己点検の結果を総括することにより、教育プログラムの優れた点、改善が必要な点を明確にするとともに、教育プログラムがその目的を達成しているかを総合的に検討する。

2.5 将来目標・改善計画

自己点検結果を踏まえ、今後の教育プログラムの目標や改善計画を検討する。たとえば、次期のプログラム・レビューの実施までの目標や、改善が望まれる点についての改善方策、優れた点をさらに向上させる方策、必要な資源の特定、学内外との共同の必要性の検討などである。

参考資料１　内部質保証システムの各要素に関連する事例

Ⅱの１.～６.に示す内部質保証システムの各要素について、より具体的なイメージを得るために、日本の大学における関連する事例を以下に挙げる。

これらは、大学改革支援・学位授与機構による第二サイクルの認証評価において優れた取組として指摘された事例、ならびに、本ガイドライン作成の際に調査を行った事例から、各要素に対応すると思われるものを抽出したものである。

ただし、上述のような内部質保証システムは今後、日本の大学において構築が望まれる内容を挙げたものであり、これまでに該当する取組が行われていない場合がある。また、抽出した事例についても、ガイドラインに記した内容が十分には実現されていない場合も含まれることには留意が必要である。

１－１　大学の目的や機能と整合した内部質保証方針の策定

・ 教育質保証委員会で定めた評価項目に基づいて、毎年各学部及び研究科から「教育の質保証報告書」が提出されており、それを基にピアレビューを経て編纂された「島根大学教育の質保証評価書」が公開されている。（島根　機関別認証評価 H27 基準８）
・ 各コース等及び各教員の自己点検評価の実施に当たって、学長が毎年 10 月に「次年度に係る重点目標」を設定し、各コース等及び各教員は、これに対する目標・計画を設定するとともに、「教育・学生生活支援」、「研究」、「大学運営」、「附属学校・社会との連携、国際交流等」、「大学への総合的貢献」の５つ活動分野ごとの目標・計画を設定して、当該年度の活動及び自己点検評価に取り組んでいる。（鳴門教育　機関別認証評価 H25 基準９）

１－２　質の保証・向上を進める責任体制の明確化

・ 全学教育に関するＰＤＣＡサイクルは、学務審議会と高度教養教育・学生支援機構が連携して全学教育の調査、調整、実施環境の整備等を行い、全学教育の実施を補助・支援しており、実行効果を上げている。学務審議会は教育担当理事が委員長を務め、全学ならびに部局の教務委員長を含む。（東北　機関別認証評価 H26 基準８、ならびに研究会ヒアリング結果）
・ 各学部の学科又はコース並びに基盤教育院の部門等に教育ディレクターを配置し、学部の教務委員長レベルを「統括教育ディレクター」として任命する。統括教育ディレクターは、教育課程の編成・実施、シラバス作成、授業計画を作成するなど、教育課程の編成や検証を行う体制を整備している。（山形　機関別認証評価 H25 基準２、ならびに研究会ヒアリング結果）
・ 教育に関する委員会等を統括し、全学の教育改革を推進することを目的に、平成 26 年 11 月に全学教育改革推進機構を新設しており、教学ガバナンスの強化が期待される。（福井　機関別認証評価 H27 基準２）

１－３　質保証のために全学的に実施する方法や事項の設定

・ 教員向けのシラバス記入要領は、授業や成績評価に関する授業時間外の学習（予習・復習等）、成績評価方法及び評価基準（最低到達基準を含む。）等の記入方法を、適切な記入例を挙げて、分かりやすく示している。（電気通信　機関別認証評価 H27 基準５）
・ 成績評価のガイドラインを設け、秀、優の比率の目安を定めており、おおむねガイドラインに沿った成績評価が行われている。（電気通信　機関別認証評価 H27 基準５）
・ 「成績評価に関するガイドライン」やガイドライン「チェックシート」を策定して、成績評価の客観性、

厳格性の確保に組織的に取り組んでいる。（福岡教育　機関別認証評価 H27 基準５））

・ 修士課程の 14 のコースごとに作成されている(１)修士論文研究に係わる指導計画、(２)学位論文の審査基準、(３)学修の成果にかかる基準、(４)修了認定にかかる基準の４項目からなる「修士論文研究に関する指導指針」は、修士論文研究の課題とタイムテーブルを分かりやすく示しており、コースでの学習の到達目標を定めることで教育の質の保証に貢献している。（福岡教育　機関別認証評価 H27 基準５）

１－４　情報収集や分析の体制

・ 大学戦略・ＩＲ室を設置し、学習成果の把握や内部質保証システムの運用のための充実した情報提供を実施している。（茨城　機関別認証評価 H27 基準８）

・ 各副研究科長等からなる教育改革推進会議が全学の教育の方針を策定し、学務情報システムＫＯＡＮによって学生や教育活動に係る基礎データが収集され、未来戦略機構戦略企画室がその実施結果を全学的に評価・分析し、同会議に改善提言をする実効的な質保証サイクルが整備されている。（大阪　機関別認証評価 H27 基準８）

１－５　学生や外部のステークホルダーの参画

・ 教育の質の改善・向上を図るため、学外有識者、教育委員会、地域の小中学校の校長、高等学校の進路指導者、保護者、学外臨床実習先及び卒後臨床研修病院の研修担当者、同窓会、就職先、企業関係者等、多様な学外関係者からの意見の聴取を全学及び各学部・研究科等において継続的に行い、その結果を具体的な改善につなげている。（岐阜　機関別認証評価 H25 基準８）

・ 第１期中期目標期間に引き続き、第２期期間中の平成 23 年度に、評価委員会のもとに社会から見た大学教育点検・評価部会を立ち上げ、当該大学の卒業生及び就職先に対してアンケートを実施し、その結果をもとに『国立大学法人一橋大学における社会から見た大学教育に関する自己点検・評価報告書』を作成し、多方面の改善に役立てている。（一橋　機関別認証評価 H26 基準８）

・ 学内の正式な委員会として組織された学生・教職員教育改善専門委員会により、学生が継続的にＦＤ活動に参画する体制を構築している。（岡山　機関別認証評価 H26 基準８）

・ 教務委員会の下に各学部の学生代表を構成員とする「学生による教育改善のための協議会」を設け、教育に対して学生たちが議論する場を作り、同協議会の意見を基に、全学ＦＤ「学生とともに進める教育改善」で教員との意見交換を行っている。（長崎　機関別認証評価 H26 基準８）

・ アクティブ・ラーニングを積極的に取り入れた新たな学士課程教育の開始により学生の主体的学習の促進が図られているとともに、各学部においても外部委員を含めるなどの評価を実施し、教育方法の改善を検証している。(宮崎　機関別認証評価 H26 基準５）

・ 学外関係者の意見聴取の場として、学生の保護者と専任教員との懇談会（多くの学部は年２回）を開催し、大学の方針を伝えるとともに、意見・要望を聴取している。（大妻女子　機関別認証評価 H26 基準８）

・ 教育委員会の幹部職員や公立の連携協力校の校長等で構成する「教員養成の質向上に関する諮問会議」を大学の常設機関として設置し、同会議の答申を基に、教員養成の質向上に取り組んでいる。（福岡教育　機関別認証評価 H27 基準８）

１－６　教育情報の公表による透明性の確保

・ ステークホルダーの関心が高い学位授与状況、卒業（修了）生の進路、外部資金獲得状況等の教育研究情報のデータをグラフ化して、経年変化を含めた「見える化」を行い、「神戸大学データ資料集－データと資料が語る神戸大学の今の姿－」としてまとめて、大学ウェブサイトに掲載している。（神戸　機関別認証評価 H26 基準１０）

２－１　教育プログラムの三つのポリシーの策定

・ 教育課程の編成・実施方針（カリキュラム・ポリシー）及び学位授与方針（ディプロマ・ポリシー）が体系的に構成され、明確かつ簡潔に定められている。（弘前　機関別認証評価 H25 基準５）
・ 学部・学科などの教育課程を 42 の主専攻プログラムとして再編成し、プログラムごとにシラバスを作成するとともに、到達目標及びプログラムを通して獲得が期待される態度・姿勢を明確にすることにより、学生の習得すべき学習成果を主体とした教育体制を整備している。（新潟　機関別認証評価 H26 基準５）
・ 学士課程において、大学が設定した「教員養成スタンダード」に教育課程を結合させ、学習成果を確認することによって教員養成教育の質保証に取り組んでいる。（兵庫教育　機関別認証評価 H26 基準５）
・ 学位プログラムごとに、入学者受入方針、教育課程の編成・実施方針、学位授与方針を定め公表することにより、教育課程の更なる体系化を進めている。（大阪　機関別認証評価 H27 基準５）
・ 課程の選修、専攻、コースごとに教育の到達目標を基礎と総合の２つの段階で構成した「福岡教育大学スタンダード」を定め、各授業科目と関連付けている。（福岡教育　機関別認証評価 H27 基準５）
・ 学士課程において身に付けることが望まれる学習成果を「学士力」や学位授与方針として明確に定め、教育課程の体系性とその実施の順次性が学習成果の体系性と密接に結び付いたものとなっており、そのことを、学位授与方針と教育課程編成・実施の方針とのクロスチェック表を作成することによって分かりやすく表現している。（佐賀　機関別認証評価 H27 基準５）

２－２　既存の教育プログラムの定期的なレビューとモニタリング
・ 茨城大学では、中期目標・計画に指標群を設定し、数値目標に基づくモニタリングを行っている。教育分野について、６年に１度、学部単位での外部評価を行っている。（茨城　研究会ヒアリング結果）

２－３－①　三つのポリシーに基づくレビューの実施（DP）
・ 教育の質を保証するとともに、教育の質の改善を図るため、平成 24 年度発足のアカデミック・プランニング・センター（ＡＰＬＡＣ）にＩＲ分析部門を設け、個々の学生の学修パフォーマンスとその変化を分析し、学修サポート部門の学修相談員に必要な情報を提供して、学生の学修向上のための指導に資している。また、平成 26 年度発足の森有礼高等教育国際流動化センターにおいて、教務データの分析に基づき、学生の国際・国内流動化向上に向けた教育課程やコース開発（調整）を行っている。（一橋　機関別認証評価 H26 基準５）
・ 学生個人レベルでカリキュラム・マップ上に示された履修状況を判断できる学生ポートフォリオシステムを導入し、学位授与方針に示される各教育課程の卒業時に持つべき資質・能力と各自の学習成果の関係を可視化させ、学生の自律的な学習を促進している。これを発展させ、「ＹＮＵ学士力とＹＮＵ就業力」を可視化し、全学的教学マネジメントを強化する取組は、平成 26 年度文部科学省「大学教育再生加速プログラム」に選定されている。（横浜国立　機関別認証評価 H26 基準８）
・ 教育学研究科教職実践開発専攻（専門職学位課程）の修了認定については、課程修了の判定は学修の成果をまとめたポートフォリオ及び課題研究等に基づいて、目標達成確認科目により行い、これらの評価・検証は公開形式の課題研究発表会を実施し、教育委員会・連携協力校等の外部者を加えた学習達成度評価委員会を組織して厳密に行われている。（宮崎　機関別認証評価 H26 基準５）
・ 平成 26 年度に構築した学生個人の e ポートフォリオシステムは、学習成果と履修科目との関係が可視化できることを目的とし、学生が学期ごとに学習成果をどの程度身に付けているのか確認することを可能にしている。（熊本　機関別認証評価 H27 基準５）
・ 大学の教育目標である「感じる力」「考える力」「コミュニケーション力」及び「生きる力」の「４つの力」に関する修学達成度評価を経年的に行っている。（三重　機関別認証評価 H26 基準６）

２－３－②　三つのポリシーに基づくレビューの実施（CP）
・ 学士課程において、学位授与方針にある知識・能力等の修得に関して、カリキュラム・マップで各授業

との対応関係を示し、その対応関係が適切であることが毎年確認され、学位授与方針に対応する授業が適切に履修されていると見なした上で各学部の卒業判定が行われている。（信州　機関別認証評価 H25 基準５）

- 各学部でカリキュラム・マップとカリキュラム・ツリーを作成し、教育課程の体系性を俯瞰できるようにしている。（横浜国立　機関別認証評価 H26 基準５）
- 学士課程において、学科・コースにおける教育課程と各科目の達成度との関係を視覚化したカリキュラム・マップを明示している。（高知　機関別認証評価 H26 基準５）
- 学位授与方針と教育課程の編成・実施方針の一連の関連性に留意して全学的な作成要領を整備し、すべての学科・課程から選出された学修コーディネーターが中心となり、課程、学科ごとの学位授与方針と教育課程の編成・実施方針を定め、カリキュラムマトリックスによる授業科目ごとに身につけさせたい資質・能力を明示、科目間の関連を明確化するコースナンバリングなどを全学的に一貫した取組として実施している。(宮崎　機関別認証評価 H26 基準５）
- 学士課程、大学院課程の全授業科目において、開講部局、レベル、授業内容、使用言語に応じて特定の番号を付与する授業科目のナンバリングを実施している。（北海道　機関別認証評価 H26 基準５）
- 学士課程における教育課程の編成・実施方針を学科、課程又はコースごとに定め、カリキュラム・ツリー等により構造化した形で、学生にわかりやすく示している。（宇都宮　機関別認証評価 H26 基準５）

２－３－③　　三つのポリシーに基づくレビューの実施（AP）

- 平成 23 年度に専任教員を配置したアドミッションオフィスを設置し、入試全般にわたる分析・検証を行い、入学者選抜の改善を進めている。（室蘭工　機関別認証評価 H25 基準４）
- 入学者選抜方法の調査及び研究並びに入学者の追跡調査及び研究等を行い、その検証の成果を中心として入学センター活動報告書にまとめ、実際の選抜方法に反映させている。（旭川医科　機関別認証評価 H26 基準４）
- 入学者選抜において地域枠の募集定員を大幅に増員し、その結果について検証を行い、それに基づく改善を着実に行っている。（旭川医科　機関別認証評価 H26 基準４））
- 「検証シート」を導入することにより、入学者受入方針に沿った公正な入試の実施、学生の受入方法、入試実施体制及びそれらの検証等を可能とする体制がとられている。（千葉　機関別認証評価 H26 基準４）
- 学校教育学部では、入学試験委員会の下に入学者選抜方法研究専門部会を設置し、毎年度、入学者選抜に関する詳細な検証を行い、報告書を作成し、具体的な提案を行うことにより、次年度以降の入学者選抜方法の改善に役立てている。（上越教育　機関別認証評価 H26 基準４））
- 全学組織アドミッションセンターを中心に、学生個々の入試成績と修学状況等の追跡調査・検証により内部質保証を行う全学システムが確立している。各学部は、同センターによる分析結果を踏まえて、入学者選抜の改善に取り組んでいる。（岡山　機関別認証評価 H26 基準４）
- 大学教育イノベーションセンターのアドミッション部門では、入学者選抜の検証と変更の検討を行うための各種分析データを各学部に提供し、選抜方法の改善に活用している。また、個別学力検査で課す教科・科目の入試問題作成に関するＦＤや面接、小論文等の主観的な評価を伴う選抜手法の適切な設計と実施に関するＦＤを毎年度行うことで入学者選抜の妥当性と信頼性を高めている。（長崎　機関別認証評価 H26 基準４）
- 毎年、全学生を対象として入試種別ごとに入学後の成績等の追跡調査資料を作成し、入学者選抜の改善に役立てている。（大妻女子　機関別認証評価 H26 基準４）
- アドミッション会議の部会において、入試区分ごとに入試データと入学後の成績追跡調査を基に検証を継続的に行い、改善に役立てている。（横浜市立　機関別認証評価 H27 基準４）
- 平成 17 年度以降、入学者の成績データベースを継続的に構築し、入学者選抜と入学後の成績の関連について調査・分析を行い、その結果を入学者選抜の方法の改善に活用している。（大阪市立　機関別認

証評価 H27 基準４）

・ 毎年度、入試区分別学業成績や卒業後の進路、修学状況等、多岐に渡るデータを組織的に集計し、部局ごとにデータを基にした入学者選抜の検証を行い、結果を改善につなげている。（北九州市立　機関別認証評価 H27 基準４）

２－４　情報の収集と分析

・ 教学支援室が実施した学習状況の調査・検討結果等を、随時、学内向けウェブサイトにて公開して教育活動の改善に役立てている。（京都教育　機関別認証評価 H24 基準８）
・ 自己点検・評価の一環として、各学部において授業評価アンケートと卒業時アンケートを毎年実施しているほか、卒業生や雇用主へのアンケート調査を随時実施して「教育の成果・効果を検証するためのアンケート調査報告書」として公表しており、これらで把握された学生のニーズや社会からの要請等を、教育内容に反映させるための取組がなされている。（徳島　機関別認証評価 H25 基準５）
・ 平成 24 年度文部科学省「大学間連携共同教育推進事業」に採択された「教学評価体制（ＩＲネットワーク）による学士課程教育の質保証」において、全国８大学と連携し、教学評価のノウハウの共有化により、教学評価を可能とする人材の育成と日本版教学評価モデルの構築に取り組んでいる。（北海道　機関別認証評価 H27 基準５）
・ 卒業予定者や卒業生に対するアンケート、授業評価アンケート等、学習成果を検証するための取組を積極的に行っている。（室蘭工　機関別認証評価 H25 基準６）
・ 平成 18 年度から学部・大学院・専攻科を卒業・修了した者を対象にアンケートを開始し、平成 24 年度には、卒業・修了後、５年、10 年、15 年、20 年を経過した者を対象にアンケートを実施している。（大阪教育　機関別認証評価 H25 基準６）
・ 就職先の管理者、進学先の指導者等を対象として、教育成果が社会から期待される水準を満たしているかなどに関する調査を平成 18 年度から定期的、継続的に行い、各学部・研究科における教育の改善に役立てている。（名古屋　機関別認証評価 H26 基準８）
・ 教員養成のための教育課程改善等をめざして、卒業（修了）生を対象とした調査研究に積極的に取り組んでいる。（愛知教育　機関別認証評価 H26 基準６）
・ 学位授与方針に示される学生が身に付けるべき能力について、卒業時の到達度の調査や卒業生の就職先のアンケートによる修得率の評価等を通して、学習成果の把握に努めている。（北九州市立　機関別認証評価 H27 基準６）
・ 大阪大学では、入学時調査、学生調査、卒業時調査、卒業生調査、雇用時調査の各種調査を開始した。海外の研究大学との間の共通調査（ＳＥＲＵ）からの調査項目、大阪大学独自の調査項目を含む。調査結果はウェブサイト等で公表し、学内で調査実施への理解を得る努力をしている。また、アメリカのシリコンバレーやヨーロッパ企業で活躍している方にインタビュー調査をして、グローバル人材育成に関する調査項目の設計に役立てている。（大阪　研究会ヒアリング結果）

２－６　外部評価の実施

・ 医学教育のグローバル化に対応して、医学部医学科では、国際基準に基づく医学教育分野別認証の外部評価トライアルを日本で最初に受審している。（新潟　機関別認証評価 H26 基準９）
・ 外部評価の実施にあたっては、書面による事前調査を実施した上で外部評価委員会を開催するなど、実効性のある外部評価となるよう実施方法を工夫している。（愛知教育　機関別認証評価 H26 基準９）
・ 授業評価委員（学外有識者）による授業参観を取り入れ、客観的な視点から個々の教員の授業方法の改善指導と教育課程全体への改善提言を受け、授業方法等の改善を行っている。（奈良先端科学技術大学院　機関別認証評価 H27 基準８）

４－２　教職員の活動の点検・評価

・ ウェブサイトに、「研究者総覧」とは別に、「教育者総覧」（弘前大学版ティーチング・ポートフォリオ）を設け、授業評価アンケート等による学生からの意見に対して、各教員が改善策を含めたその対応を自ら記述するなど、教員に関する意識の向上に資するだけではなく、その改善を社会に公表している。（弘前　機関別認証評価 H25 基準８）
・ 学生の授業評価アンケートに基づく学長の授業参観が行なわれ、改善指導を行っている。（北見工　機関別認証評価 H25 基準３）
・ 学生の評価等に基づき、教員を表彰する制度によって、教育の質の向上に努めている。（北見工　機関別認証評価 H25 基準３）
・ 教育活動の活性化及び教員の意欲向上を図ることを目的として、教育や学生支援に貢献した教員を表彰する優秀教育者賞制度を実施している。（山形　機関別認証評価 H25 基準３）
・ 学部長が、授業アンケート結果の数値の低い教員に対して個別面談を実施し、改善を求めている。（鳥取　機関別認証評価 H26 基準８）
・ 「授業評価アンケート」を、各学期の中間と期末に計２回実施するとともに、各教員が取り組んだ授業改善の成果を自己評価する「教育実績に対する自己評価」を実施し、これらを基に「教育改善調査票」を作成し、ウェブサイトに公開して学生の声を授業改善に活かすＰＤＣＡサイクルを構築している。（北海道教育　機関別認証評価 H27 基準８）

４－３　教職員の能力開発

・ 平成 20 年度に文部科学省教育ＧＰに採択された「実践的技術教育マイスター制度」においては、新人教員向けに大学の目的・理念、実務訓練の趣旨・歴史・現状・教育効果、安全研修、技術者倫理、知財研修、教授法等を研修内容とし、平成 22 年度にプログラムが終了した後も、教育方法開発センターの所掌として継続している。（長岡　　機関別認証評価 H24 基準８）
・ 授業アンケートで学生から改善要望として挙げられた項目と評価が高い授業の特徴を整理し、より良い授業のための『講義秘訣集』が作成されており、新任教員等の教育力の向上に活用されている。（東京農工　機関別認証評価 H25 基準８）
・ ＦＤ研修・講習会等が多くの参加者を得て開催され、また、多くの学部において、相互授業参観と授業評価等、教員相互のピア・レビューを実施している。（信州　機関別認証評価 H25 基準８）
・ 教員相互の授業参観は、全学部で行われており多くの教員が参加している。また、当該授業へのコメントを交換することにより授業改善効果を高めている。（和歌山　機関別認証評価 H25 基準８）
・ 教職員を対象に教育・学生支援業務の専門性を開発する場を継続的に提供する専門性開発プログラム（ＰＤＰ）が、平成 23 年度より実施され、学内外から多数の参加を得ている。（東北　機関別認証評価 H26 基準８）
・ 全学ＦＤ「学習・教育研究フォーラム」の一環として、学内公募により採択された授業改善プロジェクトの報告及び学長教育賞の受賞者による講演を実施するとともに、ワークショップ形式を取り入れた新任教員の研修会を開催し、法学部、工学部と農学部の一部学科では教員による授業参観を相互に行い、教育内容・方法について検討するなど、全学的なＦＤの充実により組織的に授業改善を推進している。（新潟　機関別認証評価 H26 基準８）
・ 多様な授業改善の取組を類型別に分類し、授業改善の工夫ティップス集を刊行するなどして、授業改善策等を学内で共有できるようにしている。（愛知教育　機関別認証評価 H26 基準８）
・ 平成 18 年度に採択された特色ＧＰ「ＦＤ／ＳＤ／ＴＡＤ三位一体型能力開発」の事業を継続的に発展させて、系統性のある教育支援者の能力開発プログラムを全学的に実施している。全学の教育改革を推進するため、また、学部間の機能的な連携を図り全学としての教育の質を確保するために、教育コーディネーター制度を導入し継続的に活動している。新規採用の若手教員には５年間のテニュアトラック期間を設け、教育能力開発（ＥＤ：Educational Development）、研究能力開発（ＲＤ：Research Development）、マネジメント能力開発（ＭＤ：Management Development）の３つの能力開発からな

る体系的なＰＤ（Professional Development）（能力開発）プログラムを実施し、100 時間の受講を義務付けている。（愛媛　機関別認証評価 H26 基準８）

- ＦＤ活動の成果として、「良好な授業環境を確保するためのガイドライン」及び「よりよい授業を行うためのヒント」が作成され、教員がそれらを活用することにより、具体的な教授方法の改善が実現している。（鹿屋体育　機関別認証評価 H26 基準８）
- 教育（共育）について様々な観点から語り合う教職員・学生参画型の「共育ワークショップ」をＯＤ（Organizational Development）と位置付けて実施している。（山口　機関別認証評価 H27 基準８）
- 総合技術部として技術職員を組織化しており、教育研究の支援が組織的に実施される体制にあり、また、技術職員の研修が、研究発表、事例報告、討論、講演、技術指導等、多層的な内容になっている。「秋田大学総合技術部テクノフェスタ」を、学外に出て実施し、地域貢献の一端を担っている。（秋田　機関別認証評価 H25 基準８）
- 平成 25 年度には 462 人の事務系職員に対しスタッフ・ポートフォリオを導入し、メンター養成研修を実施するなど、キャリア形成支援の充実が図られている。教育補助者のＴＡについて、採用された者全員を対象に研修会を実施しており、ＴＡ終了後の報告書提出を義務付け、問題点等の把握を図っている。（愛媛　機関別認証評価 H26 基準８）
- 「教育の質保証に向けての学習支援」のテーマでの職員研修を実施し、すべての技術職員がいずれかの学生実験・実習教育支援業務を担当する教育支援体制を整備している。（電気通信　　機関別認証評価 H27 基準３）

５－１　大学の提供する環境や資源の点検・評価

- 図書館ウェブサイトを充実させたサービスを提供して、学生が学習する上で必要な資料を得るための多面的なサポートを実現している。附属図書館の既存の部屋の改修により学生の自主的な学習活動を支援するための学びの場「ラーニングコモンズ」として平成 24 年度に整備し、学生の利用が増えている。また、「図書館長と学生（院生）との懇談会」を毎年実施し、学生ニーズを把握して対応を行っている。（宮崎　機関別認証評価 H26 基準 7）
- メディア基盤センターにおいて情報セキュリティマネジメントシステムを構築し、平成 20 年度に ISO/IEC27001 の認証を取得するなど、情報セキュリティの質保証に努めている。（山口　機関別認証評価 H27 基準 7）

６－２　大学や学部・研究科の教育研究活動の有効性の検証

- 大学全体のディプロマ・ポリシーにある「茨城大学型基盤学力」の測定を行うことで、大学としての教育の有効性を検証している（茨城大学　研究会ヒアリング結果）。
- 毎年、部局の組織評価を実施し、３区分によるランク付けを行い、区分によってインセンティブ経費を傾斜配分している。（山形　機関別認証評価 H25 基準９）
- 部局評価を実施し、総長ビジョンとの整合性確保や部局ごとの目標の進捗評価を行っている。その結果に基づいて総長裁量経費が傾斜配分される。（東北　研究会ヒアリング結果）
- 中期目標期間３年終了時及び６年終了後に組織評価を実施し、評価の高い部局には経費配分等の優遇措置を行い、改善が必要な部局には改善指示を行うこととしている。（岐阜　機関別認証評価 H25 基準９）
- 評価委員にステークホルダーである現役学生及び卒業生を含め、大学の総合的な状況について外部評価を実施している。（和歌山　機関別認証評価 H25 基準９）

質保証システムの現状と将来像に関する研究会　委員名簿

(外部調査研究協力者)

浅野　茂	山形大学　学術研究院　教授
川嶋　太津夫	大阪大学　高等教育・入試研究開発センター　教授
小湊　卓夫	九州大学　基幹教育院　准教授
齊藤　貴浩	大阪大学　経営企画オフィス IR 部門　教授
嶌田　敏行	茨城大学　全学教育機構　准教授
杉本　和弘	東北大学　高度教養教育・学生支援機構　教授
田中　正弘	筑波大学　大学研究センター　准教授

（大学改革支援・学位授与機構）

武市　正人	研究開発部　部長、教授
永田　敬	研究開発部　主幹、教授
土屋　俊	研究開発部　幹事、教授
○　林　隆之	研究開発部　教授
野田　文香	研究開発部　准教授
蝶　慎一	研究開発部　助教
廣畠　康裕	研究開発部　特任教授
山本　泰	研究開発部　特任教授

（○幹事）

第３章　【資料】英国の大学における内部質保証システム

林　隆之（大学改革支援・学位授与機構）

3.1　バーミンガム大学における内部質保証システム

対象者：	Jonathan R Green 教授（Deputy Pro-Vice-Chancellor (Education)、Professor of Life Sciences Education FRSB）
訪問日：	2017 年 2 月 2 日
訪問場所：	Birmingham 大学 Deputy Pro-Vice-Chancellor 室
訪問者：	林　隆之

3.1.1　内部質保証システムについて

・ 英国では、QAA により「higher education review」と呼ばれる評価を 5 年おきに受ける。Birmingham 大学は昨年、3～4 日の訪問を受けたところである。
・ Birmingham 大学の内部質保証システムは他の大学と類似したものである。

（1）年次プログラムレビュー

・ 学部プログラム、大学院の修士プログラムについては、年次プログラムレビュー（annual program review）を夏（6 月から 10 月）に行う。大学内の全てのプログラムが対象である。年次プログラムレビューは長年やっているものである。レビューは主にはスクールレベルで行う。もし、スクールが 3 つの学部プログラムを運営していれば、その 3 つをカバーするような様式を一つ作成する。
・ 様式には、前回のレビューで取るべきとされたアクションについて、達成したのか、実施中なのかの情報を記入する。また、多くのデータを記入する。たとえば、学生の継続在籍、進学、学位取得者数（1st class、2:1 学位など）、就職状況（卒業後 6 ヶ月後の雇用状況）、学生の多様性、NSS（National Student Survey。NSS には最終学年の学生が調査回答する）などである。またスクールはこれらのデータについて分析コメントを記入する。たとえば上級の学位取得者数が少ない場合にその結果をどのように考えるか、学生の学修経験を改善するためにとるべきアクションは何か、などである
・ 外部試験官（external examiner）のレポートも毎年のレビューに含む。外部試験官は解答用紙を確認し報告書を書く。
・ 各スクールには教職員・学生委員会（staff-student committee）があり、学生が教育についての意見を言う。この報告書も年次プログラムレビューに提出される。
・ 年次プログラムレビューの様式が作成されると、スクールの教育チームと学生にそれらが提示され、コメントが付される。その後、今後とるアクションのリストとともに報告される。

- 年次プログラムレビューは次に大学レベルで、Deputy Pro-Vice-Chancellor (Education) が議長を務める質保証委員会（Quality Assurance Committee）に提出される。提出された様式の内容や、今後のアクションやコメントが確認され、昨年度に行うことが決定されたアクションが行われたかを確認し、しばしばコメントを返す。次にその報告は大学理事会（university executive board）に提出される。

（2）学長統合レビュー（Vice Chancellor's Integrated Review）

- Vice Chancellor's Integrated Review を 5 年に一度行う。スクールあるいはディパートメント単位で、教育だけでなく、研究、管理運営などスクールに関わる全ての活動を対象とするものである。Vice Chancellor's review は５年前に今の Vice Chancellor が開始した者であり、いくつかのスクールは２巡目を迎えている。それ以前は教育と研究を分けたレビューを行っていたが、今のように一緒にやるほうがよいと感じている。
- Vice Chancellor's Review は 2 日間にわたり行われ、評価パネルがスクールを訪問する。教育と質保証を確認するための日は追加でさらにある。
- スクールを訪問し、そのプログラム群について質問をする。スクールは多くのデータや自己評価書を提出し、データには年次プログラムレビューの様式も含まれる。
- Vice Chancellor’s Review では 5 年分の年次レビューの結果や、データを確認し、傾向や高度な課題を検討する。たとえば、あるスクールでは学生数が毎年増えており、教員数や教員学生比率が問題ないかを確認する。学生数、目標、プログラム群のポートフォリオを確認し、新しいプログラムを作ったり廃止すべきか、教員の構成やプログラムの教育や研究を扱うに十分な教員がいるかを検討する。また、スクールで質保証プロセスが適切に行われているか、外部試験官を適切に用いているか、外部試験官は様式を正しく埋め、プログラムを適切に承認しているかを確認する。
- Vice Chancellor’s Review の後にはレポートが書かれ、 優れた点、変化が必要な事項の提言が含まれる。
- Vice Chancellor's review のレポートは大学の理事会に送られる。
- Vice Chancellor’s Review はスクールを対象とした戦略的なオーバービューである。スクール全体が対象であるため、その学士プログラム、修士プログラム、Ph.D.プログラム、さらには海外との共同プログラムも含まれる。一方で年次プログラムレビューは特定のプログラムを深掘りし、プログラムの改善のために必要なことを考えるものである。

- スクールにはプログラム群のポートフォリオや目標を実際には毎年みるように促しており、大学とスクールは学生数と目標値との関係を議論する。しかし、ポートフォリオを検討するのはスクール自身であり、大学はそれを促す立場である。もしプログラ

ムが学生を集められていないならば、スクール自身がそのプログラムを廃止するかどうするかを考えないといけない。

- Vice Chancellor's Review はディパートメント全体の廃止などには使われていない。新たなプログラムや注目すべき新たな分野について提案はする。たとえば、オンラインの遠隔教育プログラムを大学全体に拡大していくことを考えており、レビューの中で、スクールと遠隔教育プログラムの可能性や、そのためにスクールを支援する方策について議論する。

（3）大学レベルでの自己点検について

- 理事会が KPI に関するデータを確認し、特定のスクールでどのようになっているかを深掘りすることもある。vice chancellor's review の結果も理事会で確認している。
- 大学にはミッションや戦略フレームワークがある。昨年、今後 5 年間に向けた戦略フレームワークを理事会が策定し、KPI やデータも定めた。理事会は頻繁にそれらを確認している。また、入学状況、NSS、就業状況についても継続して確認している。
- 昨年度、過去の戦略フレームワークの 5 年経過後のレビューを行い、その次のフレームワーク策定へ必要なことを議論した。

(4) 新プログラムの承認

- 新プログラムの学内承認プロセスがあり、新プログラムを提案するためには提案様式を記入する。そこにはたとえば、学生市場の調査、プログラムの構造を含み、サブジェクト・ベンチマーク・ステートメントをそこに示し、プログラムがいかにそれに適合しているかを説明しなければならない。
- プログラム承認委員会がその様式をレビューする。質保証委員会とは別である。他大学との共同提供についても、別の委員会がある。
- 年間にどの程度の数の新プログラムが作られるかは波がある。昨年は少なく、15～20 くらいであった。一昨年は多くて 100 のプログラムがあった。それゆえに、プログラムのポートフォリオをみることはレビューで重要となる。新しいプログラムを承認するときは、プログラムが大学の戦略に適合しているか。学生のマーケットが存在し、教えるためのリソースがあるかを確認する。
- 新プログラムの提案はしばしば条件付きで認め、さらなる作業を要求するときもある。たとえば、構造の見直しや、学生市場調査をさらに行うことなど。完全に却下することは、非常にまれである。

(5)分野別の professional, statutory and regulatory bodies による評価について

- たとえば化学や工学など、多くのプログラムが数年ごとに professional, statutory and regulatory bodies あるいは accreditation body の評価を受けている。それら団体が大学

を訪問し、レビューを行い、レポートを書き、アクレディテーションを更新する。化学などが例であり、accreditation body がきて、レビューを行い、レポートを書き、アクションを提案し、アクレディテーションが 5 年更新される。

- PRSB のレポートは大学の内部質保証委員会も確認する。特にアクションの内容を確認し、スクールがアクションをとっているかを年次プログラムレビューなどで確認する。

(6) サブジェクト・ベンチマーク・ステートメントの利用について

- 新プログラムを作成するときに使うし、アクレディテーションにおいても確認される。アクレディテーション団体が訪問調査にきて、スクールやプログラムチームと議論をする中にサブジェクト・ベンチマーク・ステートメントとの関係も含まれ、とても重要である。
- たとえば、ジョイントプログラムで経済学と歴史学を含む場合には、両方のベンチマーク・ステートメントを使い、各分野のコア・マテリアルを含むようにしている。難しいが、そのようにやっている。
- 学際的なプログラムは多く、バーミンガム大学でも 3 年前にリベラルアーツプログラムを始めた。学生は一つか二つのメジャーを選び、また、マイナーを選ぶ形式である。これにより学生は複数の選択を得ることができる。

(7)カリキュラムの体系性の確認について

- 主には、新しいプログラムを作るときに、学修成果が何か、いかにそれが達成できるか、いかなる教育方法をつかうか、学生が身に付けたことをいかに評価(assessment)するかを様式に書いてもらう。
- 日本でのカリキュラムマップのようなものは求めておらず、特定のモジュールがどの能力と対応するかのような特定はしておらず、もう少しジェネラルである。しかし全てのモジュールが学修成果を有していないといけない。考え方は日本と同じである。
- カリキュラム内容については PSRB で確認されるが、年次プログラムレビューにおいてもプログラム内の単位の構造を変えるようなことは議論する。たとえば 120 単位が必要なプログラムについて、20 のモジュールで構成するか、10 モジュールか、30 モジュールかを検討する。

(8)アセスメントツールについて

- オンラインのアセスメントツールが今や使われるようになってきている。学生はレポートを VLE(Virtual Learning Environment)にて提出し、教員はそれを用いてオンラインで評価し、評点をつける。Turnitin という剽窃の探知ソフトもそこに入っている。試験については、紙のものをまだ主に使っている。

- 評点基準（ガイド）を作っている。英国では、学位は 1st class, 2:1 class, 2:2 class といったように分けられており、これらは評点にも対応している。1st class は 70%+にあたる。そのため評定は回答や記述のスタンダードとして何が求められているかとリンクしている。
- 評点ガイドは個々のスクールでつくる。関連する分野があれば、スクール間で協調する。似た試験には似た評点ガイドとなるべきである。
- 新しいプログラムのアウトラインを書くときに、特定のスキルやコンピテンスがどのモジュールで得られるかを書くので、このスキルとリンクした評価マトリクスを持っている。

(9)博士課程の質保証について

- 博士課程は、大学院(graduate school)の中にレポーティング・メカニズムがある。そこには、博士課程学生の数、修了率、4 年間での修了率、博士課程の一部としてのその他活動の状況、博士学生のメンタリングや支援、学生の教育経験などが記入される。レポートは、大学院にてまず検討され、質保証委員会で検討される。

(10)質保証の負担について

- 質保証作業の負担については、不満はどうしてもあるが、近年、質保証プロセスを合理化してきた。現在はよくできていると考えている。

3.1.2 アセスメントやフィードバックの調査

- Birmingham Assessment for Learning Initiative (BALI)を 4 年前に開始した。背景として、アセスメントやそのフィードバックに課題を抱えていた。たくさんのプログラムが多くのアセスメントを学生に要求し、学生は過剰にアセスメントをうけなければならなかったし、教員も評点付けに多くの時間を費やしていた。学生はエッセイのフィードバックを受ける前に、次のエッセイを提出しなければならなかった。このような問題は英国の大学セクターでは共通の問題である（問題の程度は大学によって異なる）。
- 学内の 25 のプログラムについてプロジェクトをはじめた。多くは学士プログラムを対象にした。以下の 3 つの作業をした(Transforming the Experience of Students through Assessment (TESTA)アプローチ)。
  - 1）データの収集。アセスメントについては、1 年間でのアセスメントの数、各モジュールにおけるアセスメントの数、アセスメントの時期、アセスメントの種類（エッセイ、プレゼンテーション、実務レポート）など。フィードバックについては、その時期、フィードバックの種類（チュートリアルの中でのものか、一般的なフィードバックか個別のフィードバックか）。

- 2)学生に対するアセスメントとフィードバックに関するアンケート調査。アセスメントの量が多すぎるか少なすぎるか、フィードバックが良い時期にきているかなどの質問。
- 3)学生のフォーカスグループインタビュー

・ ポスドク研究者を雇用し、これら 3 つの情報を提供して、スクールごとにレポートを書いてもらい、レポートには提言をかいてもらった。Deputy Pro-Vice-Chancellor (Education)が各スクールに出向き、レポートについて話し合い、問題点を改善するアクションプランを作ることを求めた。アクションプランでは、多くのスクールが summative なアセスメントから、formative なアセスメントと変えた。

・ ガイドラインも作成した。スクールは学生に対して、1 年間の全てのアセスメントのリスト、その提出期日、返却される時期、フィードバックの種類を示すべきとした。今は全てのスクールがそれに倣っている。また、全てのスクールで学生が採点されるエッセイや成果物と判定基準を持ち寄り、学生が判定を行うという作業をして、それにより学生に判定基準を理解させることをした。

・ TESTA アプローチについてはいくつかのワークショップに行った。今や多くの大学について同じアプローチによるデータが存在し、比較が可能である。実際、生物学などで、他大学と比べてアセスメントを多くやっていた。

・ 今は Leading Enhancement through Assessment and Feedback(LEAF)プロジェクトを行っている。Nottingham University や Attenborough University と協調して行っている。そこではたとえば生物学の教員などの、同じような分野のプログラムを行っている教員が全大学から一堂に会して、実施しているアセスメントやフィードバックの内容を比較し、課題を見つけ、優良事例を見つけたりしている。夏には、もっと多くの分野でやってみる予定である。

3.2　マンチェスター大学における内部質保証システム

メール調査対象者：Geoff Carter（Teaching and Learning Manager, Teaching and Learning Support Office）
主要資料：「Approval, monitoring and review of educational provision」
http://www.tlso.manchester.ac.uk/map/approvalmonitoringandreviewofeducationalprovision/

3.2.1　プログラムの承認（New Programme Approval Procedure Guidance）

- 2 段階の承認プロセスとなっている。

- 第 1 段階では、提案者が提案書(NPP1 Proforma)を作り、School と Faculty からプログラムを開発することの了承を得る。Head of School のサインを得た後に、Faculty Quality Administrator に提出され、Faculty の適切な委員会で検討される。承認されると学内に情報提供される。
- 第 1 段階では、プログラムに投資効果があるか、大学の戦略に適合しているかを確認。
- 提案書には以下を記載;①事実情報の概要、②プログラム開発の必要根拠、③必要資源、④財政面のコスト、⑤学生募集・受入情報、⑥外部アドバイザーexternal adviser の候補。

- 第 2 段階で詳細な提案書を作成する。School, Faculty で承認 approval され、University に承認 Ratification される。
- Head of School のサインを得た後に、Faculty Quality Administrator に提出され、Faculty の適切な委員会で検討して、承認か否かが判断。承認されれば Head of the Teaching and Learning Support Office を通じて、Vice-President(Teaching, Learning, and Students）に提出され、他の Faculty への影響等を検討する。The Head of the Teaching and Learning Support Office は Associate Deans に承認されたプログラムリストを回覧する。
- 提案書作成には「MAP for guidance」の Teaching, Learning & Assessment section を参照する。以下を記載：①プログラムの構造・内容・方法、②教育・学修・評価方法、③個別学修、④School においてプログラムが運営される方法。⑤修正された場合は NPP1 提案書の修正版、⑥外部アドバイザーからのコメント、⑦学内アドバイザーからのコメント、⑧マーケティング情報のレビュー、⑨HEAR（学内プログラム一覧）に含めるプログラムステートメント。
- プログラムの認証プロセスの中で、external examiner を任命できるように調整する。

3.2.2 学士課程プログラムレベルの年次モニタリング（Continuous monitoring）

- プログラムレベルで学生の学修経験を確認する。NSS や Postgraduate Taught Experience Survey、Student Barometer、スタッフや学生リエゾンからのフィードバック、DLHE 統計、Unit Surveys の結果から、学生の満足度をみる。
- 目的はプログラムのスタンダードが維持され、学生の経験が改善されていることの確認。過去 1 年間の振り返りと来年の School's Student Experience Action Plans に書くべきプログラムレベル計画の作成。
- 本モニタリングはプログラムレベルで実施。プログラムチームが昨年度のプログラムの有効性をふり返り。以下を特定：実績(achievments)、コントロール外の問題、アクションプランに書くべき観点、現在あるいは将来の学術・専門職コミュニティの発展。
- 年次モニタリング結果はプログラム委員会から School レベルの委員会に提出され、検討される。プログラム群がディシプリンや関連職業の発展の中で妥当性を有し、欠点を改修する計画が採られていることを確認する。グッドプラクティスの特定、改善が必要な事項、School の対応が必要な事項。
- School からの本モニタリングの結果は、Faculty レベルの委員会に提出され、検討される。各 Faculty はサマリーレポートを作成する。それを、School SEAP(Appendix D)と Faculty Checklist（Appendix A)とともに、Univiersity Teaching and Learning Group(TLG)に提出する。
- 大学は Teaching and Learning Group (TLG)を開催し、University's Annual Review of Teaching and Learning (ARTL)を行う。そこでは、Teaching and Learning Support Office (TLSO)からの年次レポート、上記の Faculty のサマリーレポート、全ての School レベルのアクションプラン（SEAP）を検討する。
- 専門職団体等（PSRB）への年次報告を本モニタリングのアウトプットの全部あるいは一部の代わりに使うことも可。

3.2.3　School 単位の 5～6 年に 1 回の定期レビュー（Periodic Review）

- School が 5～6 年おきにそのプログラム群のポートフォリオを評価し、プログラム提供や学生の達成を評価する。大学が、School がそのプログラムやディシプリンエリアをいかにマネジメントしているかモニタすることを可能とする。
- Periodic Review は、個々のプログラムではなく、discipline、school、collaborative partner level で行われる。
- ピアとのダイアログをベースにする。レビュー委員には、外部の分野専門家、学生ユニオンの代表、別 Faculty の学内教員、同一 Faculty の学内教員、E-learing の専門家、TLSO 代表などで構成。Forward-looking である。
- 5-6 年間分の年次モニタリングが定期レビューperiodic review の基礎をつくる。
- Professional, Regulatory or Statutory Bodies との関係：実施スケジュールがあうよう

に Periodic Review の時期を調整する（PRSB の結果が Periodic Review の一年前になるように調整)。もし Continuous Monitoring と重複するなら、Periodic review や PRSB のレポートへの School の対応を、Faculty は Conitnuous Monitoring の全体あるいは一部と認める。Periodic Review を PRSB との共同作業にすることもでき、PRSB への提出物を Periodic Review の提出物にもすることができる。

- School/programme team は Self Evaluation Document を作成する。レビューが School レベルで行われる場合には、ディシプリンやプログラムグループごとの記述が必要になる。４－６週間前に School は SED や資料のコピーを Faculty に提出し、事務局がパネルメンバーに渡しコメントや質問を求める。３週間前にコメント提出。
- 自己評価書は、詳細な現状説明よりも、いかに効果的・成功裏に行っているかの自己評価。強みやグッドプラクティス、改善をしている点の強調。SWOT 分析を使うのもよい。

- 自己評価書の構成
  - Sec1 導入（プログラムのリスト、プログラムスペシフィケーションなど）
  - Sec2 目的と文脈（アクションプランや成長の戦略なども）
  - Sec3 目指す学修成果とその達成（期待される学修成果 ILO が適切・有効にデザインされ開発され、学生が最低のエクスペクテーションをみたしているかをいかに把握できるか)
  - Sec4 カリキュラム（プログラムの構造や内容が適切であるかをいかに把握できるか)
  - Sec5 成績評価（成績評価方法がいかに適切にデザインされ開発されているといえるのか)
  - Sec6 教育・学修方法（いかに教育・学修方法が開発され、それが有効であることをいかに知るか)
  - Sec7 学生募集・在籍維持・進級・卒業
  - Sec8 学生支援・学生経験
  - Sec9 学修資源（教員構成、FD、ST 比など）
  - その他に参考資料

3.2.4 大学単位の年次教育レビュー（Annual Review of Teaching and Learning）

・各 Faculty が作成する年次モニタリングのサマリーレポートを全学で確認するレビュー。
- 各 Faculties は Faculty T&L committees において Faculty Evaluation guidance にあることを議論し、Faculty Evaluation を提出。
- 大学の Teaching and Learning Support Office が Review of Teaching and Learning Evaluation Report のドラフトを提出し、アクションプランを策定。

- Faculty はそこに示された点を、次回の Faculty Evaluation で議論するか検討。
- Faculty は質保証提出書類 Quality Assurance Proforma を記入して提出。Manual of Academic Procedures に即して年次モニタリングが、Faculty 内の各 School の全てのプログラムで行われているか。５年ごとの定期レビューが全てのプログラムに行われているか。External Examiner レポートに対応した行為をしているか。等。
- Faculty Evaluation は毎年行われ、以下をカバーする。
  - １．年次モニタリングや定期レビューなどからの課題。以下の諸点を議論：カリキュラムデザイン・評価・教授方法、共同教育、学生募集・進級・在籍維持、公平性・多様性、External examiner のレポート、専門職団体等の訪問調査や要請事項、学生支援・参画・フィードバック・評価、学修資源、イノベーティブな活動、個別学修、E-leaning。
  - ２．卓越した教育を支援するためのメカニズム：SD・支援、優れた教育への報奨、教育開発の資金、教育情報、Quality framework、Assessment framework、学生参画、学生へのフィードバック、学修支援資源、ピアサポート、学生アドバイス、共同教育の開発、個別学修、E-learning

3.2.5　大学の年次実績レビュー（Annual Performance Review:APR）

- APR は、大学全体の健康状態の評価。財務、マネジメントサーベイ、リスクやコンプライアンス、SD、公平性・多様性、研究、教育。KPI と過去１年間の活動をレビューし、次年度の目標を決める。戦略文書の進捗をみる。
- School は「Performance Review」情報、年次モニタリデータ、４半期の評価を提出する。
- Faculty は School から四半期ごとに提出されデータや年次モニタリングを含む APR 文書を提出する。T&L レポートはその一つであり、Director of TLSO にも提出され、Annual Review of Teaching and Learning の議論に使われる。その場合に、この部分は「Faculty Evaluation」と呼ばれる。大学レベルでは、提出された各 Faculty Evaluation 文書を議論し、'Annual Review of Teaching and Learning Report'を作成しアクションプランをつくる。

第４章　人文学系の教育の質保証・評価のあり方について（検討まとめ）

人文学系の教育の質保証・評価のあり方について（検討まとめ）

平成 29 年 3 月 31 日

大学改革支援・学位授与機構

人文学系における分野別質保証のあり方に関する研究会

1. 検討の背景

大学機関別認証評価が三巡目を迎えるにあたり、認証評価の今後の方向性として、各大学における自主的・自律的な質保証への取組（内部質保証）を重視することが求められている。大学教育の質についての責任は、第一義的には大学が有するものであり、今後の認証評価はそのような大学自らの取組をいっそう重視することになる。この方向性を受け、大学改革支援・学位授与機構では『教育の内部質保証に関するガイドライン』(平成 29 年)を策定し、教育プログラム（主には、学位につながる教育プログラムである学位プログラムが中心となる）を単位とする点検・評価（すなわち、プログラム・レビュー）を大学内で実施していくことが内部質保証の中心となるべきことを明示した。

教育プログラムを単位とする点検・評価を行う際には、そのプログラムが基礎とする学問分野における教育内容や学修成果の特性を踏まえることが必要である。しかし、人文学系においては、工学系や保健系のように分野別第三者評価機関が存在しているわけではなく、人文学系の点検・評価においてどのような点を留意すべきかは明確ではない。

本資料は、人文学系の大学教員、ならびに、大学入試と大学卒業後の就職にかかる情報支援の産業界の方から構成される研究会により、人文学系の教育の質保証や評価においてどのような点への留意が必要かを検討した結果をまとめたものである。検討の時間的制約から、必要な点を網羅的に検討したものにまではなっておらず、議論において重要視された論点を列挙したものである。

本資料は、第一には大学の人文学系の学部・研究科の方に、内部質保証を行うための参考にしていただきたい。第二には大学全体の内部質保証に関する責任組織の方に、人文学系の教育の特性を踏まえた自己点検・評価のあり方についての理解を共有いただきたい。社会科学、自然科学と同様の点検・評価の方法を一律に求めることが適切でない場合もあり、人文学系に適した方法について理解をいただきたい。第三には、第三者評価を実施する機関においても、これらの留意点を踏まえた基準策定を検討していただきたい。たとえば、国立大学法人評価では学部・研究科単位の現況分析（教育水準の評価）が行われており、そこでは学内で行われる自己評価結果を活用すべきものであることから、内部質保証における留意点は第三者評価の基準策定においても同様に留意すべきと考えられる。大学改革支援・学位授与機構では現況分析の実施に前もって「人文科学系の教育・研究水準の評価にかかる参考例」(平成 26 年)を作成しており、本検討まとめの内容は「参考例」と方向を一にするものである。

2. 質保証・評価システムにおける留意点

○人文学系においてプログラム・レビューを実施することの適切性

- 人文学系においても、大学内でプログラム・レビュー[1]を実施することは望ましい。プログラム・レビューを実施する中で、学修成果を重視する考え方や、それに基づくカリキュラムの設計やその体系性を重視する考え方を各教育プログラム実施者の間で共有することは重要である。
- 大学自らがプログラム・レビューを実施することにより、第三者評価である認証評価は将来的にはオーディット的な方法（すなわち、評価機関が教育活動を細かく評価するのではなく、学内でレビューが適切に実施されているかを確認する評価方法）へと移行していくことができ、これにより各大学の自律性がいっそう尊重されることになる。

○プログラム・レビューの実施目的の設定

- プログラム・レビューの実施目的としては、社会への説明責任や教育の質向上が考えられ、各大学やプログラムにおいてその重点を定めることが望ましい。ただし、たとえ説明責任を主目的としてレビューを行ったとしても、その過程で自然と課題点が見えることにより、改善・向上の取組につながることが期待される。
- プログラム・レビューにおいては、全ての分野に共通する確認事項を点検するのみならず、人文学系に適切な方法や視点を重視することにより、人文学系の教育の価値を高めることにつなげることが望まれる。

○プログラム・レビューの実施単位

- プログラム・レビューの実施単位については、原則、各大学が質保証にとって適切と考える単位を設定すべきである。たとえば、文学部内に１学科のみが置かれ、そのもとに多数の専修が置かれている場合には、専修単位では単独でのカリキュラムが成立していないことも多く、学部単位でレビューを行うことが考えられる。また、文学部内に複数の学科やコースが置かれ、学科等ごとに体系性のあるカリキュラムが構築されている場合には、学科等単位でレビューを行うことが考えられる。

○大学院におけるプログラム・レビューの実施単位

- 人文学系の大学院は、修士課程あるいは博士前期課程と、博士後期課程から構成されることが多く、それぞれの学位課程は人材育成の目的が異なる。プログラム・レビューの実施単位は、各大学が適切と考える単位を定めることになるが、たとえ専攻単位ではな

[1] プログラム・レビューとは、内部質保証の一環として、教育プログラムの質の継続的な改善または向上に結びつけるために、教育プログラムの実施者が、その状況を客観的根拠に基づいて定期的に把握・検証する活動を指す。プログラム・レビューは教育プログラムの実施者による自己点検・評価が中心となるが、その際に何らかの方法で外部の目を入れることも望まれる。詳細は、大学改革支援・学位授与機構『教育の内部質保証に関するガイドライン』(平成 29 年)を参照。

く研究科単位で点検・評価作業を行い、一つの自己点検・評価書を作成するとしても、その内部でのデータの記載や分析については、学位課程に分けて行うことが望ましい。同様に、学部・研究科単位で行う第三者評価においても、自己評価では学位課程に分けて記載を求めることが望ましい。

・ 大学院の人材育成の目的には、研究者養成と高度専門職業人養成の二つがある。修士課程、博士前期課程、博士後期課程の中で、二つの目的に即して個別の専攻を設置しているか、一専攻の中で二つの目的を同時に目指しているのかは大学により異なる。プログラム・レビューの実施単位は、その状況を踏まえ、各プログラムの目的に即した教育内容が行われ、成果が得られているかを確認できるように検討すべきである。

○資格や専門職業等との関係が強い分野の扱い

・ たとえば心理学では臨床心理士や公認心理師などの資格を取得するために必要な授業科目群がある。そのため、心理学科などをひとまとまりとしてレビューをすることにも意味がある。

○日本学術会議「大学教育の分野別質保証のための教育課程編成上の参照基準」の利用可能性

・ 人文学系では、必ずしも「参照基準」が設定する分野とプログラムが一対一で対応せず、多数の分野の授業科目を含む学際的なプログラムとなっていることも多い。そのため、参照基準を個別プログラムにそのまま適用することが難しいことも多く、プログラムごとに卒業生が身に付ける知識・能力を明示し、その達成のためにどのようなカリキュラムを組んでいるかを確認することがいっそう重要である。

○外部評価のあり方

・ 自己点検・評価が実効的な質保証の方法であり、外部者が把握できる内容には限界がある。同時に、外部者による評価の評価対象となる範囲を明確にすることも必要である。原則的には、自己点検・評価を行った上に、外部者がその内容をチェックするという方法が望ましい。

・ 自己点検・評価では用いないような視点を外部評価で取り入れることにより、たとえば入学生が集まらない学科等を統廃合するなどの判断を促すこともありうる。ただし、学科などの統廃合については、入学状況以外にも学問分野の維持継続などの総合的な判断がなされるべきであり、大学の見識が問われるものである。

3. 人文学系の学修成果の質保証や評価における留意点

○人文学系における学修成果の特徴

・ ジェネリックスキルやキーコンピテンシーの重要性

- 人文学系では卒業後に、専攻した学問分野とは直接的には関係しない職に就くことも多い。そのため、学問分野に特有の知識やスキルだけでなく、文学部全体に共通するスキル（主にはジェネリックスキル）や、様々なスキルや知識を活用して課題に対応するため能力（キーコンピテンシー）がいかに身に付いているかも重要である。
- 人文学系の学生が高度に身につけることが期待されるジェネリックスキルやキーコンピテンシーとは、文章表現力、コミュニケーション能力、深い思考や論理的・批判的思考、ひらめき、多様な文化を理解し共同する力などを含むものである。
- これらの能力は、就業力（エンプロイアビリティ）と市民性（シチズンシップ）の両面から考えることができる。就業力の面では、専攻した学問分野と直接的に関係しない職業にも適応しうる能力を育成しているかが重要となる。市民性の面では、人文学の学びを通じて市民としての自らを深めていくことが学修成果となる。
- ただし、このような共通的能力も、専攻した各学問分野における深い学修を通じて養成されるものである。人文学系は、卒業後の就職などの進路が専門分野と直結しない場合が多いために、他分野と比べて、学修成果としての共通的能力がより注目される傾向がある。

・ 学修成果が認識される時期

- 人文学系の学修成果は卒業直後のみならず、卒業から長期間経た後に認識されることも多い。そもそも学生が人文学系の学問分野を専攻することを選ぶのは、卒業後の就職との関係だけでなく、自らの内的関心から影響を受けた結果である場合が多い。そのため、大学で学んだ学修成果は卒業後の学生の生涯を通じて意義をもつ。
- 実際、科目履修や公開講座には社会人（高齢者を含む）が参加しており、社会人（文学部卒業生を含む）において学修の価値が顕在化する傾向もある。

○人文学系における学修成果の質保証や評価の基本的枠組み

・ 基本的には、各部局がどのような学生を社会に送り出すかという人材育成の目的の設定、それに基づく教育や学修成果に対する学生の満足度、卒業後の満足度、加えて、卒業生を受け入れた側の卒業生に対する評価も重要になる。

・ 人文学内の個別の分野において学修成果が達成されているかを確認するためには、プログラム・レビューにおいて、それぞれの専門分野の外部評価者が、学生のレポートや卒業論文のサンプル調査をすることが考えられる。後述するように、卒業論文の作成は、人文学系において期待される学修成果を学生が身につけるための重要な教育方法であり、プログラム・レビューにおいて確認することが望まれる。

・ 各プログラムでは、各種のデータやアンケート調査などで資料を集めることに加えて、それをいかに分析するかが重要である。分析によってデータが想定より低いことが見

つかり、改善へつなげる取組がなされることが重要である。

○進級・卒業・就職に関するデータの分析

- 留年・休学などの進級状況、卒業率、就職率などの定量的データは、学士・修士ならば学生の関心事であり、確認することは必要である。ただし、学修成果を直接的には測定できないものである。また、文学部において卒業までの時間が本質的な問題であるとは言えない。
- 留学、社会状況の変化（就職未決定による留年の減少）にも影響されることに留意が必要である。
- 臨床心理学のような、育成する人材が資格に関係する専門職であれば、資格合格率は重要である。

○卒業後の就職先（職種や業種）に関するデータの分析

- 学校基本調査への対応もあるため、卒業生の卒業直後の就職先データを、標準産業分類や標準職業分類に基づいて収集している大学は現在も多い。しかし、分類区分の粗密さや、学生からデータを入手する時期・方法（入社前の卒業時点において学生の自己申告によるデータを収集しているなど）の点から、これらのデータによって人文学系の教育の効果を見ることには限界がある。
- そもそも、人文学系の学部のディプロマ・ポリシーは特定の産業・職種につくことを想定していないものが多い。人文学系学部からの就職の特徴は、多様な業種につくこと、さらには多様なキャリアが形成されることにある。たとえば、卒業生にはNPOや文筆業などのフリーランスの進路を選ぶ者も多い。そのような、多様な人材を育成する姿勢やその育成結果が、人文学系での学びを求める人へ訴えかけるものになっており、学部の教育目的に即して卒業生の就職の多様性を分析して示すことが望まれる。

○卒業生への追跡調査

- 人文学系の学修成果の特徴を踏まえると、卒業から長期間経た後の卒業生による自己判断は重要な根拠データの一つとなる。
- 職業との関係の面では、学部の育成する人材像や、卒業時点での人材育成の目標を考慮することが重要である。それら人材像や目標と卒業生のその後のキャリアとの関係、現在の職業の中で専攻した学問分野の内容や価値がどのように活かされたか、現在の職業において必要とされる能力を大学で身に付けたか、人文学部での教育が自己の意思決定にいかに間接的に影響したか、現状に満足しているか等について把握することは重要である。一方で、現代社会の早いライフサイクルのなかでは、卒業後のキャリア展開力を持てているかも重要である。
- 市民性の涵養の面では、人文学系の教育により、卒業生が豊かに人生を送ることができ

ているか、自己の成長に本質的に寄与したか、様々な状況の中でいかに生きるかの判断にどのように影響したかを把握することが、人文学系の教育の効果を検討するためには望まれる。

- 調査においては、設定した質問項目への回答の定量的な集計をするだけでなく、自由記述や聞き取り調査から得られる、大学での学習の達成度や満足度に関する定性的な振り返りを分析することが重要である。これらは個別事例でしかないという限界もあるが、上記のような人文学系の学修成果の特徴を把握するためには有効な方法である。
- 調査は大学や部局に固有のものとなるため、たとえ定量的な結果であっても、大学を超えて比較することは難しい。大学内で、経年変化を知るための指標として使うことが期待される。また、調査項目は学部統一のものだけでなく、プログラムや学科に特有の項目を含むこともできる。それにより、各プログラムの教育目的と回答との関係を分析できることは望ましい。
- ただし、卒業から長期間経た後に、大学教育がどのように影響しているか、特に大学で身に付けたジェネリックスキルが影響しているかは、長期の間に他の要因も作用するために分析が難しいという限界があることには留意が必要である。

〇卒業生の雇用先への調査

- 卒業生の雇用先への調査は、地方の大学で地域の産業界等への人材輩出を目的としている場合には重要である。一方で、東京や大阪などの都市部では雇用先企業も数多く、実施しにくいことに留意が必要である。
- アンケート調査という方法でなく、少数の企業への聞き取り調査などから、卒業生の能力等に関する満足度の分析を行うことも重要である。

〇大学院の学修成果の質保証・評価

- 研究者養成を目的とする大学院では、学修成果に関する調査では、各種のリサーチスキルが身についているか、人文学系特有の能力が身についているかを問うことになる。しかし、人文学系の大学院生数は限られるために定量的な集計が適切でない場合もあり、定性的な記述による分析も望まれる。
- また、研究者養成を目的とする大学院では、学生の研究実績や、博士課程学生やポストドクトラルフェロー向けの奨学金や助成金の獲得状況などのデータは重要である。
- 高度専門職人材の養成を目的としている大学院では、たとえば卒業生の就職先が研究科が目指す職種・業種と整合しているかや、資格試験の合格率などを分析することが重要である。

4. 人文学系の教育内容・方法の質保証や評価における留意点

〇学部の卒業論文の評価方法や指導方法

・ 人文学系では、卒業論文の作成を通じて、学生個人が自ら課題を発見し、調査し、それらをまとめ、執筆し、発表するという学修が重要である。これは卒業論文を課さない他の文系学部や、研究室単位で実験を行うことが多い理系学部とは異なる、人文学系学部の特徴である。そのために、専修での演習科目による指導が重要である。
・ 学部での学習内容や卒業論文を、課外での経験とも有機的に結びつけて説明できることは、就職活動においても重視される。
・ 日本ではこれまで、専修や担当教員ごとに卒業論文指導や評価基準がばらばらになる傾向があった。たとえば、論理的な構築ができているか、先行研究を十分に理解しているか、などの評価基準の標準化や成績分布の確認が重要である。
・ 卒業論文の合否や優・良・可の成績分布は教育方法や学修成果を確認するための一つの材料になるが、それらは指導体制とセットで確認する必要がある。

○大学院における学位論文の評価方法や指導方法
・ 大学院においても、コースワークとともに学位論文の指導や学位審査が重要である。たとえば主・副の複数教員の指導体制、研究計画書の作成や各年度の概要報告書などによる指導方法、博士論文の審査基準の明示などの取組が考えられる。

○教育内容の体系性
・ 我が国の人文学系の学部では、各専修に教員が数名しかおらず、哲学、歴史学、文学などの諸分野ごとに体系性を有するカリキュラムが構築できる規模となっていない場合がある。そのために人文学系の学際的なプログラムを設置している場合もある。そのため、入学から卒業までの学修の道筋をカリキュラムのフローや、学修成果との関係を明確にしたカリキュラム・マッピングという形で表現することがいっそう重要である。

○大学院におけるコースワーク
・ 大学院におけるコースワークを体系化することが望ましい。その際には、各プログラムにおいてディプロマ・ポリシーやカリキュラム・ポリシーに即して、自ら体系性があると考えるカリキュラムを形成することが必要である。たとえば、広く基礎的な内容を必修で履修させるような体系性を形成するか、選択科目により学際的な広がりをもたせることで選択を通じた体系性を形成するかなどは、それぞれのプログラムのポリシーに依存するものである。

参考資料１

人文学系における分野別質保証のあり方に関する研究会
委員名簿

伊藤 たかね	東京大学大学院 総合文化研究科 教授
江原 由美子	首都大学東京大学院 人文科学研究科 教授
高橋 和久	東京大学大学院 人文社会系研究科 名誉教授
竹中 亨	大阪大学大学院 文学研究科 教授
戸田山 和久	名古屋大学大学院 情報科学研究科 教授
大渕 憲一	放送大学仙台学習センター所長 （東北大学大学院 文学研究科 名誉教授）
乾 喜一郎	株式会社リクルートライフスタイル
山本　真司	河合塾 教育研究部 「みらいぶプラス」編集長

協力大学

金水　敏	大阪大学大学院 文学研究科長　＜第１回研究会出席＞
和田　章男	大阪大学大学院　文学研究科　教授　＜第２、３回研究会出席＞
山田　賢	千葉大学　文学部長

調査研究協力者

菅原　裕輝	国立循環器病医療センター　研究員

大学改革支援・学位授与機構

武市　正人	研究開発部　部長、教授
土屋　俊	研究開発部　幹事、教授
○ 林　隆之	研究開発部　教授
野田　文香	研究開発部　准教授
蝶　慎一	研究開発部　助教

（○機構側幹事）

第５章　【資料】米国の人文学系大学院のカリキュラム分析

菅原裕輝
国立循環器病研究センター医学倫理研究部研究員(～2017 年 3 月)、大阪大学 CO デザインセンター特任助教(2017 年 4 月～)

5.1 導入

本調査の目的は、人文学系の大学院教育の質保証に関して参考となる、海外大学の情報を収集することである。そのために本調査では、米国における人文学系大学院におけるカリキュラムを（1）哲学分野、（2）歴史学分野、（3）社会学分野、（4）心理学分野、（5）文学分野の各分野ごとに分析し、分野ごとの教育内容の相違点や共通点を整理した。具体的には、米国の人文学系大学院の各分野のトップ 10 校がそれぞれ Program あるいは Requirements の形で情報公開しているものを、（a）コースワーク（course work）の内容・要件、（b）博士課程研究基礎力試験（qualifying examination）の内容・要件、（c）博士論文提出（dissertation）の内容・要件ごとに抽出し、内容を分析した。なお、調査対象とする大学は、米国における人文学系大学院に関するランキング（哲学分野に関しては Ranking of Philosophy Graduate Schools（PhDs.org）、歴史学・社会学・心理学・文学に関しては Best Grad Schools Rankings (U.S. News & World Report)）のなかから上位 10 校を選定した。

表１　分析対象とする大学のデータソース

○哲学分野の対象校（上位 10 校）： http://www.phds.org/rankings/philosophy ○歴史学分野の対象校（上位 10 校）： http://grad-schools.usnews.rankingsandreviews.com/best-graduate-schools/top-humanities-schools/history-rankings?int=a58a09&int=a06908 ○社会学分野の対象校（上位 10 校）： http://grad-schools.usnews.rankingsandreviews.com/best-graduate-schools/top-humanities-schools/sociology-rankings?int=a58a09&int=a06908 ○心理学分野の対象校（上位 10 校）： http://grad-schools.usnews.rankingsandreviews.com/best-graduate-schools/top-humanities-schools/psychology-rankings?int=a58a09&int=a06908 ○文学分野の対象校（上位 10 校）： http://grad-schools.usnews.rankingsandreviews.com/best-graduate-schools/top-humanities-schools/literary-criticism-rankings

5.2 調査結果

5 つの分野ごとに情報を整理すると、下記の表 2～6 のようになる。

表 2　米国大学院・哲学分野におけるカリキュラム内容

順位	大学	(a)Course Work	(b)Qualifying Exam	(c)Dissertation	(d)教育要件／言語要件
1	Princeton	多様な分野（哲学史、形而上学・認識論、倫理学、論理学）からなる 10 ユニットのワーク	一時間の口頭試問と筆記試験：その分野で博士論文を準備出来ていることを示す。	（情報公開なし：overambition はせず適切なサイズの研究を遂行することを推奨）	（情報公開なし）
2	Rutgers New Brunswick	・上級論理学コース（1コース） ・リサーチペーパーコース（8 コース）：学生は（トラディショナルな）研究論文を書く。 ・非リサーチペーパーコース（5 コース）：リサーチペーパーコースと異なり、学生は研究論文を書く必要はない。その代わりに 3000word のライティングを行う。 ・サード・イヤー・ペーパーセミナー	Dissertation Proposal Defense を含めたコースワークの修了が要件に該当する。	博士論文セミナー	（情報公開なし）
3	Chicago	・12 コース（最初の 2 年間） ・Preliminary Essay（2 年目の最後から 3 年目の最初）	Preliminary Essay 執筆が該当する。	（情報公開なし）	教育：最後の三年間経験を積むことが推奨
4	UC Berkeley	8つのコース履修。フランス語、ドイツ語、ギリシャ語、ラテン語の試験を通過する。	300word の記述、三つのトピックについてのリーディングリスト作成。1500～3000words の概観エッセイ作成。3 時間の口頭試問。	15 ページの博士論文アウトラインの作成。	（情報公開なし）
5	Michigan Ann Arbor	11 コース（大学院レベルコース、リーディングコース、Independent Literature Survey）	（情報公開なし）	博士論文の一章の草稿と Dissertation Prospectus の草稿を博士論文提出前に課す。	（情報公開なし）
6	MIT	10 コース（大学院レベルの授業）、Teaching Requirement(TA)、Logic Requirement（Logic に関する所定の技能の習得）、Writing Requirement（25 頁の”polished” paper の作成）	それぞれの requirement を満たすことが該当する。	オリジナルな仕事であること、二つか三つの論文の集合であること。	（情報公開なし）
7	Carnegie Mellon	Core requirements (6 コース), Breadth requirements (5 コース), Interdisciplinary requirements (2 コース), Electives (5 コース)	（情報公開なし）	四年目の終わりに prospectus のディフェンスを課す。	（情報公開なし）
8	New York	Proseminar(discussion がメイン), Basic course work, Two associated writing courses(専門的な哲学論文を書くための訓練),	Third-Year Review（博士論文執筆へ向けた literature review）	Thesis Prospectus の提出。博士論文は monograph か三本の優れた paper。口頭試問を行う。	（情報公開なし）
9	Stanford	・博士課程：6 つのコース履修, logic requirement, History/logic requirement, Writing Requirement, Review	Course Work の修了が該当する。	Dissertation Proposal, Departmental Oral, Fourth Year Colloquium, University Oral Exam	ティーチング・アシスタントの推奨
10	Columbia in NY	Proseminar Requirement, Course Requirements(倫理学, 認識論, 哲学史), Logic Requirement, Language Requirement	Course Work の修了が該当する。	Dissertation Proposal Defense を課す。	（情報公開なし）

表 3　米国大学院・歴史学分野におけるカリキュラム内容

順位	大学名	(a)Course Work	(b)Qualifying Exam	(c)Dissertation	(d)教育要件／言語要件
1	Princeton	コースワーク、言語訓練、オリジナルな研究論文 2 本	（情報公開なし）	Final Public Oral Examination	教育：推奨
2	UC Berkeley	First field, Second field, Outside field, Historiography (methodology) course, Pedagogy course, Foreign language	Third semester examination（First field についてのテスト）, Doctoral (oral) qualifying examination（coursework を通じたテスト）	（情報公開なし）	教育：推奨（4 年目と 5 年目）
3	Yale	10course の履修が必要。そのうちの 6 つはデパートメントが提供するもの。一年目の最後まで二つの honor、二年目の最後まで四つの honor が必要。	理解を問う試験（comprehensive examinations）。専門分野についての broad general knowledge が問われる。3 つか 4 つの分野を選ぶ。主専攻分野 1 つと副専攻分野 2 つか 3 つ。口頭試問の前に、主専攻に関しては最大 8,000words の historiographical essay を書き、副専攻分野に関しては学部生向けのシラバスを作成する。口頭試問はそれらの文書を基に行われる。	第 9 セメスターの最後に博士論文の一章を提出する。その内容について学生と dissertation committee が話し合う。博士論文提出の少なくても一ヶ月以上前に、博士論文の full draft に対してディフェンスを行う。	教育：2 タームの従事が要件
4	Harvard	language requirement：筆記翻訳試験をパスするか、言語教師かアドバイザーによって言語能力の証明を受ける。Writing History に関する授業、一次資料に基づいて研究論文を書く授業（2 コース）、歴史コース（4 コース）、選択科目（2 コース）	4 つの分野について二時間の口頭試問を行う。	4 人の faculty members からなる dissertation committee を形成する。口頭での defense を行う。	教育：推奨
5	Stanford	（情報公開なし）	（情報公開なし）	（情報公開なし）	（情報公開なし）
6	Chicago	1 年次：8 つのコース（A 評価か B 評価）、外国語リーディング試験（高成績）。2 年次：7 つのコース（A 評価か B 評価）	3 つの分野についての口頭試問を 2 時間にわたり行う。	ディフェンスを行う。	（情報公開なし）
7	Columbia University in the City of New York	10 コースを履修する。そのうち 2 つのコースで original research と writing が求められる。リサーチ・プロジェクトの指導はファカルティ・メンバーによって行われる。一次資料と二次資料を活用し、professional journals の論文をラフにモデルにして original paper を書き上げる。	各分野ごとに口頭試験が行われる。	（各分野毎に記述は異なるが）Prospectus を提出し、ディフェンスを行う。	教育：推奨
8	Michigan -Ann Arbor	概論、セミナー、アメリカ史、研究準備コース、他学部のコース（2 コース）、歴史教育セミナー、教育実践授業、第二外国語の能力証明などから構成される。	(1) historiography paper と教育ポートフォリオの提出か、主専攻についての 4 時間の筆記試験、(2) 3 時間～4 時間の口頭試問	10 ページから 20 ページの博士論文の研究内容に関する Prospectus を提出し、Dissertation Committee を形成し、Dissertation Research/Writing Seminar を履修し、博士論文をディフェンスする。	（情報公開なし）
9	UCLA	（情報公開なし）	（情報公開なし）	（情報公開なし）	（情報公開なし）
10	Pennsylvania	14 のコースを履修する。歴史学研究に関するコース（歴史学の方法、実践、研究に焦点を当て、理論、方法論、資料を結びつける）や、The Second-Year Research Requirement がある。	3 つの分野の試験をパスする。(1) a general field、(2) a primary specialty field、(3) a secondary field	The Summer Dissertation Proposal Workshop や、ディフェンスがある。	教育：2 年間の教育経験が求められる

表 4　米国大学院・社会学分野におけるカリキュラム内容

順位	大学名	(a)Course Work	(b)Qualifying Exam	(c)Dissertation	(d)教育要件／言語要件
1	Princeton	16 コース(古典理論、現代理論、社会科学方法論、統計学、リーディング・コース)、qualifying paper(2 年時と 3 年次に一本ずつ)。	専攻分野と、社会学一般の知識を確認するために二つの分野を選択する。	proposal の提出、prospectus の提出。	(情報公開なし)
2	UC Berkeley	25 コース(主要な社会学理論と社会学方法論と二つ以上の副専攻分野)と修士論文。	二つの副専攻を含む。	prospectus の提出。	(情報公開なし)
3	Wisconsin -Madison	14 コース(統計、方法論、理論を含む)、社会学以外のコースの履修。	6 時間の筆記試験と、口頭試問。	口頭でのディフェンス。	(情報公開なし)
4	Stanford	理論、方法論、サーヴェイに関するコースの履修。	二つの試験がある。一つは二本のエッセイを書くもので、もう一つは研究能力を問うもの(リサーチプロポーザルの提出を課す)。	本の長さの文章か、三本の論文を提出する。	(情報公開なし)
5	Michigan Ann Arbor	理論、実践、統計、研究実践(サーヴェイなど)に関するコースの履修。	二つの分野に対する四時間の試験を二回受ける。出版可能な質を備えた論文を書く。	ディフェンスを行う。	(情報公開なし)
6	Harvard	16 のコースの履修(リーディングコースや研究実践コースを含む)、Third-Year Paper の執筆。	七つの分野から四つの分野を選び、それぞれについて一本ずつエッセイを書く。	ディフェンスを行う。	(情報公開なし)
7	Chicago	社会学研究原理、社会理論史、リサーチクエスチョンとリサーチデザイン、統計などに関するコースの履修。	コースワークの必修科目の内容に関する筆記試験を課す。出版可能な論文を書く。	社会学の知識に貢献しているかどうか、独立した研究者としての能力を持っているかが判断基準となる。	(情報公開なし)
8	North Carolina -Chapel Hill	36 のコースの履修(方法論コース、理論コース、研究論文に関するコースが必修)。	二つの分野についての筆記試験。	博士論文プロポーザルの提出とディフェンス、博士論文の提出と口頭試問。	(情報公開なし)
9	UCLA	42 コースの履修(理論、方法、社会学的仕事の相互関係に関するコースや、社会学的な理論化に関するコースが必修)。	二つの分野についての筆記試験および口頭試問。	独創的で、研究分野に貢献しているかどうかが基準となる。最終口頭試問を行う場合もある。	(情報公開なし)
10	Pennsylvania	20 コースの履修(うち 12 コースが社会学に関する。質的方法、社会学理論、研究方法に関するコースが必修)、Second Year Paper の提出。	二回の comprehensive exam に合格する。	博士論文の提出とディフェンスと発表。	(情報公開なし)

表 5　米国大学院・心理学分野におけるカリキュラム内容

順位	大学名	(a)Course Work	(b)Qualifying Exam	(c) Dissertation	(d)教育要件／言語要件
1	Stanford	12 コース(5 つのコアコース、2 つの統計学コースを含む)、一年次プロジェクト、博士論文分野の概念分析(分野概観)。	口頭試問を行う。	(情報公開なし)	教育:推奨
2	UC Berkeley	コアコースと統計・方法論コースが必修。二年次研究ポスターの発表。	筆記試験と口頭試験がある。	博士論文プロポーザルの提出も課される	教育:2 セメスターのあいだ、インストラクターを務める
3	UCLA	(情報公開なし)	(情報公開なし)	(情報公開なし)	(情報公開なし)
4	Harvard	非臨床系と臨床系とで内容が異なる(非臨床系は 5 年間、臨床系は 6 年間)。臨床系は一年間の臨床実践が課せられる。	臨床系は精神病理学と臨床心理学に関する 6 時間の試験が課せられる。	口頭試問	(情報公開なし)
5	Michigan Ann Arbor	部門毎に異なる(臨床心理学、認知系、社会心理学、生物心理学)。生物心理学部門の場合、一年次研究プロジェクトとその発表、導入コース、3 つの講義、コロキアムへの出席。	部門毎に異なる。生物心理学部門の場合、用意された質問群から 1 つを選び、2 週間半の間でそれに対する応答文を作成する。その上でその内容に関する口頭試問が行われる。	部門毎に異なる。生物心理学部門の場合、ディフェンスと公での発表が課せられる。	(情報公開なし)
6	Yale	3 つの基礎レベルコース、統計コース、一年次リサーチプロジェクト、プレ博士論文プロジェクト、学生の研究領域についてのエッセイ。	(記述なし;左の要件を満たすこと)	(情報公開なし)	(情報公開なし)
7	Princeton	概論や量的分析に関するコースの履修。	(行うが、内容についての記述なし)。	一般公開される口頭試問	(情報公開なし)
8	Illinois Urbana Champaign	96 時間のコースワーク(修士学位:32 時間)。	質的方法と専門知識についての試験。	口頭試問	(情報公開なし)
9	MIT	2 つのコアコース履修、統計か質的方法のコース履修、3 つの選択科目。	研究プロポーザルの作成と口頭での発表とディフェンス。	(情報公開なし)	(情報公開なし)
10	Minnesota Twin Cities	主専攻で 24 から 36 クレジット、主専攻以外で 12 クレジット、博士論文関係で 24 クレジット。	(情報公開なし)	(情報公開なし)	(情報公開なし)

表 6　米国大学院・文学分野におけるカリキュラム内容

順位	大学名	(a)Course Work	(b)Qualifying Exam	(c)Dissertation	(d)教育要件／言語要件
1	UC Berkeley	12コースの履修（文学研究の問題、各年代の歴史、選択科目などから構成される）。	2 つの歴史分野と、博士論文を準備している分野についての試験。	prospectus（エッセイと文献リストから構成される）の提出。	言語要件
2	Harvard	14 コースの履修（Independent Study コースや Creative Writing コースも含まれる）。	75 分間の口頭試問。	Field Oral Exam を通過すること、Prospectus の提出、学術論文への論文投稿、博士論文のディフェンス。	言語要件（2 つの言語の読解知識）、教育要件
3	Stanford	70 ユニットの履修。	リーディングガイドに基づき、口頭で理解を問う。	prospectus の提出、第一章のレビューをアドバイザーと行う、コロキアムで博士論文の発表（博士論文の成果や残された問題・課題を特定する）。	言語要件、教育要件
4	Columbia	2 年次には 6 コースの履修が必要（一年次の要件については記述なし）。	一般分野、関連分野、関連分野 or 博士論文分野の 3 つの試験を通過する。一般分野は 45～50 冊の本、その他の 2 つは 20～24 冊の本に基づいた内容が問われる。	Prospectus の提出、第一章の提出、博士論文のディフェンス。	教育要件
5	Princeton	12 コースの履修	2 つの外国語の読解知識	（情報公開なし）	教育要件
6	Pennsylvania	8 コースの履修、First Year (50-Book) Oral Exam。	筆記と口頭から成る Field Exam を通過する。	Dissertation Proposal の提出、Dissertation Progress Meeting への参加、博士論文の一章の共有、博士論文のディフェンス。	言語要件
7	Yale	12 のコースの履修。	5 つのトピックについての問題についての口頭試問。	dissertation prospectus の提出。	言語要件、教育要件（2 ターム）
8	Cornell	一年次は1セメスターに 6 コースか 7 コース、2 年次と 3 年次は合計 6 コースか 7 コースの履修が期待される。	Candidacy Examination を通過する。	（情報公開なし）	言語要件、教育要件
9	Chicago	1 年次と 2 年次は 6 つのコースをそれぞれ履修する。	Oral Fields Examination（2 つの分野が対象。試験後は文献リストを作成し、dissertation proposal に備える）。	Dissertation Proposal Workshop への参加、博士論文のディフェンス。	言語要件、教育経験の推奨
10	UCLA	14 コースの履修。	二回の異なる試験を行う。1 回目の試験は自身で作成したリーディングリスト（30 の原典と 10 の批判的テキストから構成される）に基づいた論文作成と、その論文に対する二時間の口頭試問。2 回目の試験は準備を進めている博士論文に関する内容に焦点が当てられる。	口頭試問を行うかどうかは選択出来る。	言語要件

5.3 調査結果の分析

5.3.1. 人文学系大学院教育における学修成果を評価する指標

人文学系の各分野（哲学・歴史学・社会学・心理学・文学）の米国大学院トップ 10 校（計 50 校）から得られた情報を整理し、人文学系大学院の教育による得られる学修成果として考えられる能力をボトムアップ的に以下の 7 項目に選定した。これらが学修成果を評価する際の指標群となりうるものである。

表 7　人文学系大学院教育における学修成果を評価する指標

(1) 基礎知識（それぞれの分野の歴史・概念・理論枠組みへの理解）
(2) 語学能力（研究するうえでの語学力）
(3) 分野固有の方法についての能力（哲学の場合は論理学、歴史学の場合はヒストグラフィー、社会学や心理学の場合は統計学）
(4) サーヴェイ能力＆リーディング能力（研究するうえでのサーヴェイ能力およびリーディング能力）
(5) ライティング能力（研究するうえでのライティング能力。なお、博士論文関連のプログラムは除いたプログラムを数える）
(6) ディフェンス能力（自分自身で組み立てた議論を反論から守る能力）
(7) 教育能力

5.3.2. 各分野の傾向分析

以下の図 1 ～ 5 では、調査対象とした人文学系 5 分野の各 10 大学が、上に挙げた指標をカリキュラム内容の公開情報にどの程度用いていたかを整理した。なお、2 節で作成した表に基づいてそれぞれの指標をカウントしたため、実際のカリキュラム内容をそのまま反映したような精確なものではない点は留意頂きたい。

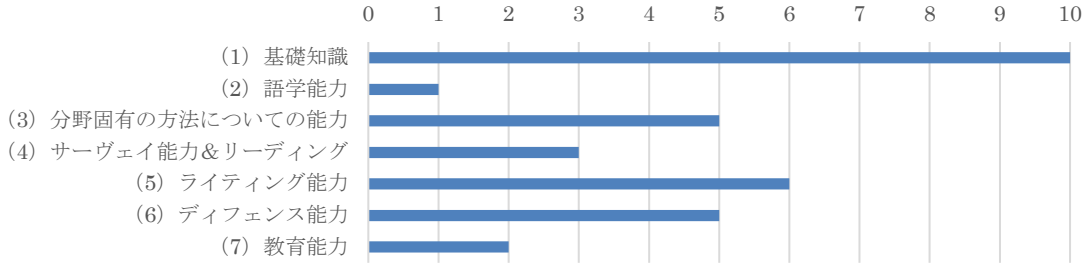


図 1　哲学分野

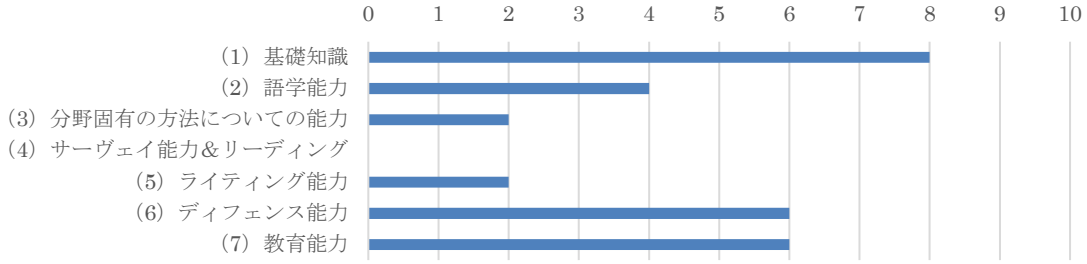


図 2　歴史学分野

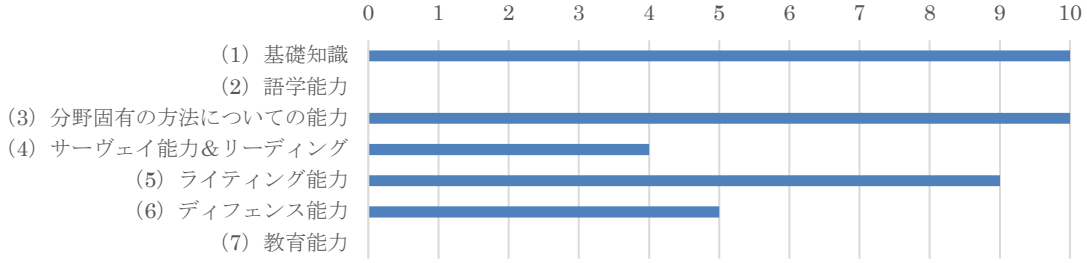


図 3　社会学分野

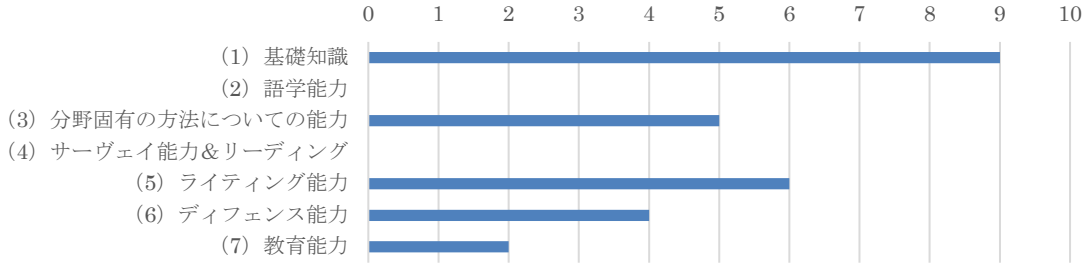


図 4　心理学分野

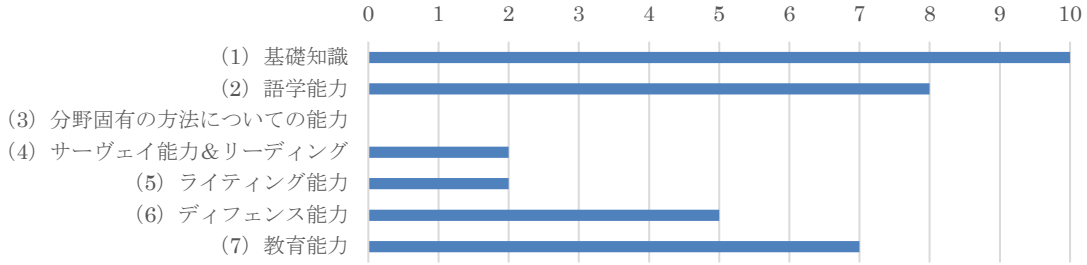


図 5　文学分野

5 つの図を比較すると、(1) 基礎知識は全ての分野で求めているが、(2) 語学能力は文学および歴史学で求められ、(3) 分野固有の能力についての能力は社会学、心理学、哲学で求められ、(4) サーヴェイ能力・リーディング能力は心理学、歴史学では求められず、(5) ライティング能力は社会学、心理学、哲学で求められ、(6) ディフェンス能力はすべての分野でやや求められ、(7) 教育能力は文学、歴史学で求められるが社会学では求められない傾向にある。

表 8　調査結果の整理

(1) 基礎知識：すべての分野
(2) 語学能力：文学＞歴史学＞哲学＞歴史学＝心理学
(3) 分野固有の方法についての能力：社会学＞心理学＞哲学＞歴史学＞文学
(4) サーヴェイ能力&リーディング能力：社会学＞哲学＞文学＞心理学＝歴史学
(5) ライティング能力：社会学＞心理学＞哲学＞歴史学＝文学
(6) ディフェンス能力：歴史学＞哲学＝文学＝社会学＞心理学
(7) 教育能力：文学＞歴史学＞心理学＝哲学＞社会学

5.4 結論

本調査では、米国における人文学系大学院におけるカリキュラムを (1) 哲学分野、(2) 歴史学分野、(3) 社会学分野、(4) 心理学分野、(5) 文学分野の分野ごとに分析し、教育内容の相違点や共通点を整理した。本調査では、人文学系大学院教育における学修成果を評価する指標として 7 項目を設定し、(1) 基礎知識は全ての分野でそれぞれの分野で求めているが、(2) 語学能力は文学および歴史学で求められ、(3) 分野固有の能力についての能力は社会学、心理学、哲学で求められ、(4) サーヴェイ能力・リーディング能力は心理学、歴史学では求められず、(5) ライティング能力は社会学、心理学、哲学で求められ、(6) ディフェンス能力はすべての分野でやや求められ、(7) 教育能力は文学、歴史学で求められるが社会学では求められない傾向にあることを明らかにした。

本調査は、情報公開されている情報に基づいて作成した表に対してそれぞれの指標をカウントするといった試行的・探索的な調査であり、実際に運用されているカリキュラム内容を精確に反映したものではないため、今後はより厳密な方法に基づいた調査が必要であると思われる。

第６章　国内における分野別質保証の導入に関する論点の整理

本報告書では、第二章「教育の内部質保証に関するガイドライン」において、内部質保証システムの全体像、ならびにその中での分野別内部質保証としてのプログラム単位でのモニタリングやレビューについての指針や具体的な実施方法の例を示した。このような内部質保証システムの全体像を高等教育セクターで共有するとともに、これを踏まえて機関別認証評価基準の中で内部質保証システムとして必須で求める事項を設定すれば、各大学内で分野ごとの視点を有する内部質保証が実施されていき、我が国での分野別質保証の導入の第一のステップになる。

一方で、このような内部質保証と、各種の外部質保証とがどのような関係をもち、外部質保証としてはどのような方法をとることが必要かは別途、論点を検討しなければならない。各種の外部質保証としては、各分野での第三者評価（工学や保健分野など）、専門職大学院認証評価、国立大学法人評価の中で学部・研究科単位で行う現況分析、大学単位で行う機関別認証評価や国立大学法人評価および公立大学法人評価など多数あり、これらと内部質保証も合わせた関係整理が必要である。

内部質保証と外部質保証との関係は、第二章のガイドラインの中でも概念図は示していた。以下ではこれらの関係についての今後の論点を整理する。

（1）学内でのプログラム・レビューの今後の課題

プログラムのモニタリングやレビューは、これまで多くの大学で制度としては実施されていない作業であり、その導入自体は課題となる。しかし、後述するように、たとえば機関別認証評価や学部・研究科単位の現況分析（教育水準の評価）において自己評価書を作成するためには、現在も多くの大学で、学部・研究科あるいは学科・専攻を単位に学生の進級・卒業のデータを入手し確認し、学生・卒業生への調査を行っており、それを踏まえて自己分析を行っている。すなわち、プログラムのモニタリングやレビューに相当するような作業の断片は既に行われているのである。今後は、現時点で外部からの評価へ対応するために一時的に行われている作業を、定期的なプログラム・レビューとして学内制度化することが求められる。第９章で示す山口大学のヒアリングからは、既にプログラム単位での３つのポリシーが設定されている状況があれば、今後、プログラム・レビューを行うとしても、第三者評価まで含めた全体としての作業が効率的になるように設計できれば、大きな問題は生じない可能性がある。

分野ごとの質保証という点では、学内のプログラム・レビューにおいて、それが単に形式的な作業とはならず、各分野の各学位に求められる能力が身についているかを確認できるようにすることが必要である。そのため、ガイドラインでは 2-5 節「外部の参照情報の活用」として日本学術会議による分野別参照基準や各種のモデルカリキュラムなどの分野ご

との参照情報を活用することを求め、2-6 節「外部評価の実施」にてプログラム・レビューでは外部評価も実施することが望ましいことを明記している。そのため、今後の論点としては、各分野ごとの参照情報が形成できている状況が我が国で実現できるか、ならびに、質の高い外部評価を各大学が実施できる状態が形成できるかである。

（2）プログラム・レビューと分野別第三者評価との関係

分野別第三者評価の多くはプログラム単位で行われる。そのため、学内のプログラム・レビューは分野別第三者評価との関係を明確にすることが望ましく、その方法はそれぞれの大学で検討することになる。たとえば、分野別第三者評価がある分野では、そのための自己評価をプログラム・レビューと同一ものと考えることもできるであろう。また、プログラム・レビューを学内で統一した方法で行うとしても、分野別第三者評価で説明することが必要な事項を、プログラム・レビューの項目に追加し、作業の重複が生じないようにすることもできる。

さらに、分野別第三者評価で改善を要する点などに指摘された事項については、学内のモニタリングやレビューで、改善計画を確認し、学内としてのフォローアップを行うということも考えられる。

各大学におけるプログラムのモニタリングやレビューを、分野別第三者評価と調整していかに行うかは、大学内で検討すべき今後の課題であり、実施例を共有していくことが必要となる。

（3）学部・研究科単位の現況分析とプログラム・レビューの関係

国立大学法人評価における現況分析（教育水準の評価）は学部・研究科単位で行うものである。プログラム・レビューが実施されることを前提とすれば、現況分析で学部・研究科から提出される基本的データや、優れた取組については、プログラムのモニタリングやレビューにおいて学内で点検し、根拠データを形成していくように連携することが望まれる。

現況分析は、人文学、社会科学、理学などの「学系」単位で行うため、その基準は学系の教育活動や成果の特徴を反映させることができる。特に、分野別第三者評価が存在しない学系では、学系ごとの評価基準の重要性が大きい。そのため、現況分析における分野ごとの評価基準を明確にしていくことが今後の課題である。

(4) 機関別認証評価とプログラム・レビューおよびその他第三者評価との関係

機関別認証評価は機関単位の評価であるために、大学が内部質保証システムを機能させているかが重要な視点となる。その上で、内部質保証システムが機能していることの証拠として、かつ、教育活動や成果の状況を社会へと公表しステークホルダーの理解と支持をえるために、大学あるいは学部・研究科やプログラムごとの教育課程やその成果の評価がある程度必要となる。

「学校教育法第百十条第二項に規定する基準を適用するに際して必要な細目を定める省令」（改正は平成三十年四月一日から施行）においても、大学評価基準に必要な項目として「教育研究活動等の改善を継続的に行う仕組みに関すること」を追加し、重点的に評価することを求めていながらも、「教育課程に関すること」「卒業の認定に関する方針、教育課程の編成及び実施に関する方針並びに入学者の受入れに関する方針に関すること」が求められている。

機関別認証評価においては、学部・研究科やプログラムごとに３つの方針、教育内容、学修成果を確認するにおいても、既存の分野別第三者評価や学部・研究科の現況分析との連携を検討し、第三者評価等に用いた資料やその結果を利用できることで、大学にとって負担が少ないように設計することが望まれる。

８章の日本医学教育評価機構に対するヒアリングにおいても、そのような方向性については共有されており、具体的な設計が今後必要となる。7 章に示したように、現在の機関別認証評価における教育内容や学修成果に関する基準の多くは、各種の分野別第三者評価においても基準となっていることは確認されており、大きな変更を強いることなく、連携が設計できることが期待される。また、国立大学法人評価における学部・研究科の現況分析にお

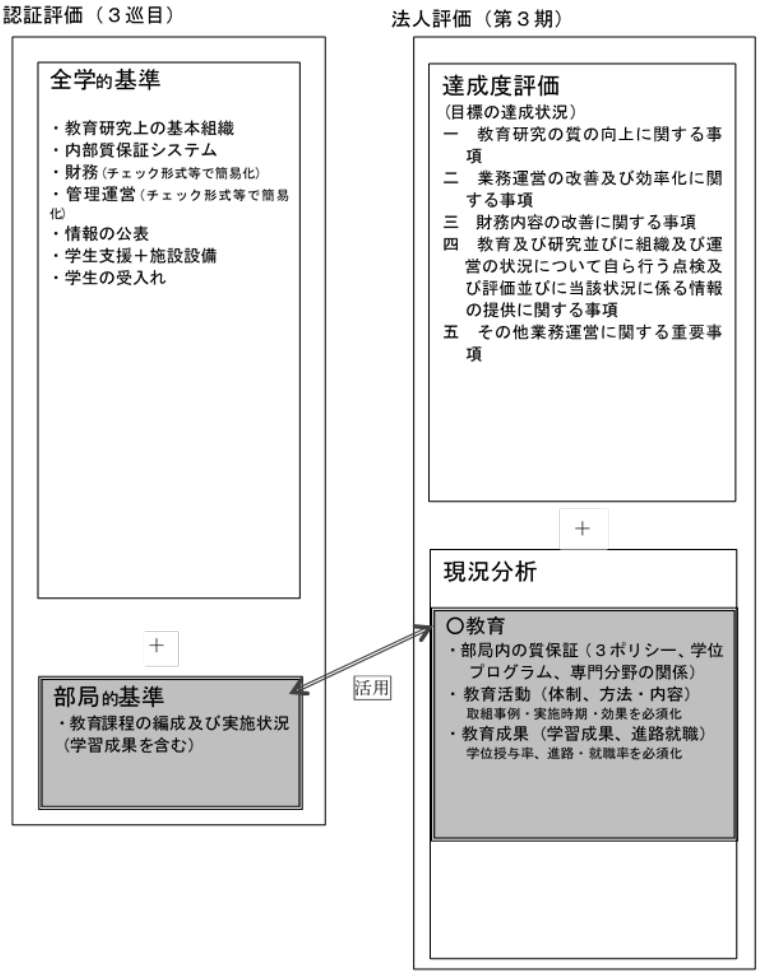


図 6-1　認証評価と現況分析(法人評価）の比較（案）

ける資料やその結果を、機関別認証評価において特に学部・研究科単位で確認すべき基準の根拠データとして用いることも期待される。図 6-1 にはそのような関係を図示した。

各種の外部質保証は実施している法的根拠や背景も異なり、実施主体（評価団体やその中での委員会組織）も異なる。今後、内部質保証および各種の外部質保証の関係についてさらに検討をすすめ、法律などの制約のもとで、実現可能性について実施主体間での意見交換をしていくことが必要である。

第７章　【資料】分野別第三者評価機関の評価基準比較

蝶　慎一（大学改革支援・学位授与機構）

本章の目的は、第 6 章「国内における分野別質保証の導入に関する論点の整理」の一環として、分野別第三者評価機関の評価基準（以下、「基準」と略記）の比較を行い、調査分析することである。特に、これまで「専門職の養成課程としての質保証」（日本学術会議 2010：12 頁）の取り組みが推進されてきている、医学、獣医学、看護学、工学（技術者教育）の 4 つの分野・領域を対象とし、その際に機関別認証評価の評価基準も加えて検討する。具体的には、学習（学修）成果や教育内容・方法等の具体的内容に関わる各々の「基準」においてどのように規定されているのか、どのように扱われているのか、比較し、整理を試みる。ただし、「基準」（評価基準）のすべてにわたって詳細に比較しておらず、限定的な結果となっている点は前提として述べておく。本章の構成は、まず、各々の評価機関の「基準」の概要を整理する（7.1）。次に、「基準」（評価基準）を上述の具体的内容において比較分析し（7.2）、最後に簡単に小括を述べる（7.3）。

7.1　分野別第三者評価機関の「基準」（評価基準）の概要

本章では、医学、獣医学、看護学、工学（技術者教育）の 4 つの分野・領域に対応する第三者評価機関である、一般社団法人日本医学教育評価機構（JACME）、公益財団法人大学基準協会（JUAA）、一般社団法人日本看護系大学協議会（JANPU）、一般社団法人日本技術者教育認定機構（JABEE）、の 4 つの「基準」を対象とする。また、機関別認証評価の評価基準については、独立行政法人大学改革支援・学位授与機構（NIAD-QE）の評価基準とする。「基準」（評価基準）の個々の名称については、以下の表 1 の通りである。

表 1　比較に用いる「基準」（評価基準）の一覧

評価機関等	「基準」（評価基準）の名称
JACME	「医学教育分野別評価基準日本版Ver.2.11」　…①
JUAA	「獣医学教育に関する基準」　…②
JANPU	「看護学専門分野における学士課程評価表」　…③
JABEE	「日本技術者教育認定基準　共通基準」　…④
NIAD－QE	「大学機関別認証評価 大学評価基準」　…⑤

（出所）①（http://www.jacme.or.jp/pdf/wfmf-jp_ver2_11.pdf,2017/3/31閲覧）
②（http://www.juaa.or.jp/images/accreditation/pdf/handbook/veterinary_medicine/2016/shiryou_01.pdf,2017/3/31閲覧）
③（http://www.janpu.or.jp/hyouka/images/evaluationitem.pdf, 2017/3/31閲覧）
④（http://www.jabee.org/public_doc/download/?docid=87,2017/3/31閲覧）
⑤（http://www.niad.ac.jp/n_hyouka/daigaku/__icsFiles/afieldfile/2017/03/10/no6_1_1_daigakukijun30.pdf, 2017/3/31閲覧）
より筆者作成。

表 1 の「基準」（評価基準）の概要として、主な内容を簡単に確認してみる。ここでは、類似している内容を「基準」ごとの「領域（AREA）」、「大項目」、「評価基準」といった項

目別に抽出した。以下、表 2 の通りである。医学では、「領域（AREA)」に「1 使命と学修成果」、「2 教育プログラム」、「3 学生の評価」、「4 学生」、「5 教員」、「6 教育資源」、「7 プログラム評価」、「8 統括および管理運営」、「9 継続的改良」の 9 つの内容が設定されており、以下同様に、獣医学では 8 つの「大項目」、看護学では 10 つの「評価基準」、工学（技術者教育）では 4 つの「基準」、そして機関別では、10 つの「基準」で構成されている。

表 2　「基準」（評価基準）の主な構成（その 1）

医学…①		獣医学…②		看護学…③		工学（技術者教育）…④		機関別…⑤	
「領域（AREA）」		**「大項目」**		**「評価基準」**		**「基準」**		**「基準」**	
1	使命と学修成果	1	使命・目的	1	教育理念・目標と人材育成目標	1	学習・教育到達目標の設定と公開	1	大学の目的
2	教育プログラム	2	教育課程・学習成果	2	教育課程	2	教育手段	2	教育研究組織
3	学生の評価	3	学生の受け入れ	3	教育活動	3	学習・教育到達目標の達成	3	教員及び教育支援者
4	学生	4	教員・教員組織	4	教育の効果	4	教育改善	4	学生の受入
5	教員	5	学生支援	5	教育を支える研究活動	–	分野別要件	5	教育内容及び方法
6	教育資源	6	教育研究等環境	6	教育研究組織			6	**学習成果**
7	プログラム評価	7	社会連携・社会貢献	7	教員の教育・研究評価			7	施設・設備及び学生支援
8	統括および管理運営	8	点検・評価、情報公開	8	教育能力開発のための取り組み			8	教育の内部質保証システム
9	継続的改良			9	施設・設備の整備			9	財務基盤及び管理運営
				10	予算措置			10	教育情報等の公表

（注）便宜的に各々の「基準」（①～⑤）で構造が類似している諸点を抽出した。
（出所）表1と同じ。各々の「基準」（①～⑤）を引用参照し、筆者作成。

表 2 から、各々の「基準」（評価基準）がすべて一律の内容、項目数、文言等で作成されているわけではなく、むしろ分野・領域で異なっていることが窺い知れる。これは、特に医学、獣医学、看護学の保健分野の「基準」に限定しても同様であり、特に、医学のように「世界医学教育連盟に基づく日本版基準」（奈良 2015：2524）として国際的通用性を重視する分野別評価を実施する場合には、その国際的な基準の背景が「基準」の作成に反映されていることが考えられる。更に、表 2 以外の各々の「基準」（評価基準）の主な構成を外形的な項目別（「水準」、「視点」等で扱われている項目の合計数を含む）に整理すると、以下の表 3 の通りである。

表 3　「基準」（評価基準）の主な構成（その 2）

分野・領域		「基準」(評価基準)の主な構成					
医学	①	**領域(AREA)【9】**	下位領域【36】		(水準)	基本的水準【106】	質的向上のための水準【90】
獣医学	②	**大項目【8】**		本文【26】		評価の視点【83】	
看護学	③	**評価基準【10】**				評価項目【87】	
工学(技術者教育)	④	**基準【4】**		(丸括弧数)(【25】)			
≪機関別≫	⑤	**基準【10】**				基本的な観点【81】	

（注1）類似している項目で整理している。ただし、厳密な文言等を精査し、すべてを構造立てているものではないことを断っておく。今後の調査分析により各構成の変更があり得る。
（注2）左列から右列にしたがって詳細な構成となるよう整理している。【　】内の数値は、「項目」、「観点」、「水準」、「視点」等ごとの合計数を示している。
（出所）表1の①～⑤と同じ。

7.2　「基準」（評価基準）の比較

次に、冒頭に述べた学習（学修）成果や教育内容・方法等に関し、表１の各々の「基準」（評価基準）にどのような内容で規定されているのかを整理する。具体的には、卒業後の資格取得、進路状況（7.2.1）、シラバス作成と運用（7.2.2）、「モデル・コア・カリキュラム」[1]の活用（7.2.3）の 3 点を分析の観点として設定し、部分的な比較ではあるが、以下検討する。

7.2.1　卒業後の資格取得、進路状況―学習（学修）成果の観点から

本節では、学習（学修）成果の一つとして卒業後の資格取得、進路状況について、「基準」（評価基準）の内容を比較していく。表 4 より、医学及び看護学では、「卒業後の実績における情報」、「卒業時の免許取得状況が適切」に加えて、「国家試験の結果」、「各種免許の国家試験合格率は適切」として当該分野での「卒業生」の「国家試験」の良好な成績が求められている。とりわけ獣医学では、「獣医師国家試験の合格率が 80%以上」と数値が明記されている。一方で、機関別では、大学教育に係る多様な資格や進路状況が想定されるためか、「卒業（修了）後の進路の状況等の実績」として獣医学をはじめ、医学、看護学よりも抽象的な文言にとどまっている。なお、工学（技術者教育）は、「共通基準」（表 1 参照）の部分には該当する内容は見られない。

表 4　卒業後の資格取得、進路状況をめぐる「基準」（評価基準）の比較

医学…①	獣医学…②	看護学…③	工学（技術者教育）…④	機関別…⑤
・「基本的水準　医学部は、次の項目に関して、**学生と卒業生の実績**を分析しなければならない。」 ・「・使命と期待される学修成果（B 7.3.1）」 ・「注釈（略）［卒業生の実績］の測定基準には、**国家試験の結果**、進路選択、**卒業後の実績**における情報を含み（略）」	・【評価の視点 2-29】**新卒者の獣医師国家試験の合格率が 80%以上であること**。 ・「【評価の視点 2-31】**獣医師国家試験合格者の進路**が獣医学に関連していること。」	・「4-4 教育活動の効果の測定・評価 2）**卒業時の免許取得状況が適切であること**」 ・「（評価の根拠）（略）・**各種免許の国家試験合格率は適切であり**、また、不格者への対策は整っているか」	・*該当なし*	・「6-2-①：就職や進学といった**卒業（修了）後の進路の状況等の実績**から判断して、学習成果が上がっているか。」

（注）太字強調は、筆者による。
（出所）表1の①～⑤より引用し筆者作成。

7.2.2　シラバス作成と運用―教育内容・方法の観点から

本節では、教育内容・方法の一つとしてシラバス作成と運用について、「基準」（評価基準）の内容を比較していく。表 5 より、シラバスそれ自体は、医学、獣医学、看護学、工

学（技術者教育）、そして機関別のいずれにも定められている。その上で、獣医学、看護学、工学（技術者教育）で共通するのは、シラバスが作成されることに加えて、その中で、例えば獣医学では、「授業科目ごとに全体目標（略）成績評価基準・方法等を明示」とあり、看護学では、「シラバス（位置づけ、目標（略）評価基準）が明示」とあり、工学（技術者教育）でも、「それぞれの科目ごとに、カリキュラムの中での位置付けが明らかにされ、その科目の教育内容・方法、到達目標、成績の評価方法・評価基準が示されている」とあり、シラバスにおける具体的な内容面にまで踏み込んだ文言となっている点である。

表 5　シラバス作成と運用をめぐる「基準」（評価基準）の比較

医学…①	獣医学…②	看護学…③	工学（技術者教育）…④	機関別…⑤
・「2. 教育プログラム 2.1 プログラムの構成　基本的水準　医学部は、カリキュラムを定めなければならない。（B 2.1.1）」 ・「注釈（略）［カリキュラム］とは、（略）教育の内容/**シラバス**（2.2～2.6参照）、学習の経験や課程などが含まれる。（略）」	・「【評価の視点 2-19】**シラバス**において、**授業科目ごとに全体目標、授業概要、成績評価基準・方法等を明示している**こと。」	・「3-3教育方法 1）カリキュラム設計に基づいたシ**ラバス（位置づけ、目標、内容、評価基準）が明示されている**こと」 ・「（評価の根拠）・各科目の位置付け、目標、内容、評価は的確であり、**シラバスに適切に明示されている**か」	・「基準2 教育手段 2.1 教育課程の設計(略)(2)カリキュラムの設計に基づいて、科目の授業計画書（**シラバス**）が作成され、当該プログラムに関わる教員及び学生に開示されていること。**シラバスでは、それぞれの科目ごとに、カリキュラムの中での位置付けが明らかにされ、その科目の教育内容・方法、到達目標、成績の評価方法・評価基準が示されている**こと。また、**シラバスあるいはその関連文書によって、授業時間が示されている**こと。 2.2 学習・教育の実施 (1)**シラバス**に基づいて教育が行われていること。(略)」	・「5-2-③：**適切なシラバスが作成され、活用されている**か。」

（注）太字強調は、筆者による。
（出所）表1の①～⑤より引用し筆者作成。

7.2.3　モデル・コア・カリキュラムの活用―教育内容・方法の観点から

本節では、教育内容・方法の他の観点としてモデル・コア・カリキュラムについて、「基準」（評価基準）の内容を比較していく。表 6 より、モデル・コア・カリキュラムが文言として明示的に述べられているのは獣医学のみである。獣医学では、「別添」として「モデル・コア・カリキュラム科目名」や期待される各科目担当の専任教員数である「教員数」が当該「基準」に記載されている。ただ医学においても「モデル・コア・カリキュラム」の文言は直接言及されていないが、「[カリキュラムとその主な構成要素]」には、「カリキュラムモデル」や「カリキュラムの構造、構成と教育期間」等が述べられている。看護学、工学については、該当する内容は見られなかった。これは、各分野・領域でカリキュラムに対する考え方やモデル・コア・カリキュラムに関する議論の進捗が異なっていることが影響していると思われる。そして機関別も具体的な言及は見られないが、その理由には機関全体としてあらゆる分野・領域では、モデル・コア・カリキュラムのようなある種の標準

的なカリキュラムが馴染まないことも一因と考えられる。

表 6　モデル・コア・カリキュラムをめぐる「基準」（評価基準）の比較

医学…①	獣医学…②	看護学…③	工学（技術者教育）…④	機関別…⑤
・「2. 教育プログラム 2.1 プログラムの構成　基本的水準　医学部は、**カリキュラムを定めなければならない。**（B 2.1.1）（略）カリキュラムの記載には、学体系を基盤とするもの、臓器・器官系を基盤とするもの、臨床の課題や症例を基盤とするもののほか、学習内容によって構成されたユニット単位あるいはらせん型（繰り返しながら発展する）などを含むこともある。」、ほか紙幅の都合上省略。 ・「7. プログラム評価 7.1 プログラムのモニタと評価　基本的水準　医学部は、（略）・以下の事項についてプログラムを評価する仕組みを確立し、実施しなければならない。**・カリキュラムとその主な構成要素**（B 7.1.2）」 ・「注釈（略）**［カリキュラムとその主な構成要素］には、カリキュラムモデル（B 2.1.1を参照）、カリキュラムの構造、構成と教育期間（2.6を参照）、および中核となる必修教育内容と選択的な教育内容（Q 2.6.3を参照）が含まれる。**」	・「【評価の視点 2-6】**モデル・コア・カリキュラムの内容を網羅した講義内容である**こと。」 ・「【評価の視点 2-7】**モデル・コア・カリキュラムの実習内容を実施している**こと。」 ・「【評価の視点 2-12】**モデル・コア・カリキュラムの内容に従い実践的能力を涵養する総合参加型臨床実習を実施している**こと。」 ・（別添1として、「講義科目」「**モデル・コア・カリキュラム科目名**」「教員数」が記載されている）	*・該当なし*	*・該当なし*	*・該当なし*

（注）太字強調は、筆者による。
（出所）表1の①～⑤より引用し筆者作成。

7.3　小括

本章では、医学、獣医学、看護学、工学（技術者教育）の「基準」の一部を対象に、部分的な比較分析ではあるが、卒業後の資格取得、進路状況、シラバス作成と運用、モデル・コア・カリキュラムの活用に関して各分野・領域でどのような取り組みが考えられ、行われているのか、また必要とされているのかを一元的な情報として整理してきた（特に、**表 2 から表 6**）。

今回の調査から、各分野・領域の「基準」の内容や文言、構成を比較して見ていくことで、共通点、類似点が多くあることが確認できたが、他方でどこまで各々の「基準」に数値等を含めて明記するのか、あるいは、明示的に定めるのかは違いがあることも窺い知れる。これは、例えば今回分析した卒業後の資格取得、進路状況において、国家試験の合格状況と進路の動向を学習（学修）成果にどのように位置づけるのか、各分野で相当に異なる可能性が考えられる[2)]。また、機関別の評価基準も検討に加えたことで、従来から指摘されている点であるが、機関別認証評価と分野別評価の関係を「基準」の内容面の「整合性」から精査される必要が示唆される。今後は、他分野・領域における評価機関の「基準」を加えて詳細な比較を試みることで、分野別第三者評価の在り方を検討する情報収集が求められる。

【注】

1) 「モデル・コア・カリキュラム」については、「モデル・コアカリキュラム」や「モデルコアカリキュラム」等、複数の記述の方法があるが、本文中では、「モデル・コア・カリキュラム」とする。

2) 関連して、林（2016）によれば、「分野別評価の実施枠組み」として「各分野ごとにそれぞれの特性を踏まえた質保証の取り組みや基準の策定が行われる必要がある」（287 頁）との指摘がある。

【参考文献】

・日本学術会議（2010）『回答 大学教育の分野別質保証の在り方について』平成 22 年（2010 年）7 月 22 日（http://www.scj.go.jp/ja/info/kohyo/pdf/kohyo-21-k100-1.pdf, 2017/3/31 閲覧）。

・林隆之（2016）「9. まとめ：国内における分野別評価の実施枠組みの提案」大学改革支援・学位授与機構編『平成 27 年度 文部科学省先導的大学改革推進委託事業 我が国における大学教育の分野別質保証の在り方に関する調査研究』、283-293 頁、大学改革支援・学位授与機構。

・奈良信雄（2015）「医学教育分野別認証評価と学修成果基盤型教育（特集 医学教育 Up To Date）」『日本内科学会雑誌』104 巻 12 号、2523-2526 頁。

第８章 【資料】日本医学教育評価機構　調査報告

蝶　慎一（大学改革支援・学位授与機構）

日時：	2017 年 3 月 29 日（水）15:00～16:30
場所：	大学改革支援・学位授与機構（竹橋オフィス）
対応者：	奈良信雄（日本医学教育評価機構常勤理事、順天堂大学特任教授、前・東京医科歯科大学教授）
訪問者：	武市正人、土屋俊、林隆之、野田文香（大学改革支援・学位授与機構）

8.1　日本医学教育評価機構による第三者評価の現状

(1) 世界医学教育連盟からの「認証」等について

日本医学教育評価機構（Japan Accreditation Council for Medical Education : JACME、以下、JACME）は、2017 年 3 月 18 日に世界医学教育連盟（World Federation for Medical Education : WFME、以下、WFME）より「医学教育分野別評価」の「認定機関」として 10 年間の「認証」を受けた [1]。WFME が公表しているグローバルスタンダードに基づいた基準を日本語に訳し、日本の医学教育にとって特色のある事項を追記した基準（『医学教育分野別評価基準日本版 v2.11』）となっている。

これまで 18 校が受審したが、既に平成 31 年度まではどこの大学（の医学部）が受審するかは決定しており、平成 33 年度、平成 34 年度は多くないと思われる。平成 34 年度までにはほとんど受審することになる。

WFME から JACME へは、認定された機関、大学に対してフォローアップ体制を整備するようにとの指摘があり、何らかの形で改善報告書を提出してもらうことを考えている。そのために、改善事項を指摘し、その諸事項について改善したことを追記可能な仕組みにして確認するようにしたり、改善事項を指摘しなかった諸事項についても毎年、年次報告を求めたりするなどして、フォローアップすることを検討中である。

医学科だけであれば、非常にシンプルであり、入口も臨床実習の観点から（入学定員が）130 人程度に限られる。これに医学部として看護学科、検査技術関係の学科も含まれると煩雑になってしまう。

(2) 『医学教育分野別評価基準日本版』における〈領域〉の概要について

〈領域 1〉:「使命と学修成果」

1 番初めに WFME の国際基準で言われていることは、ミッション、つまり大学の「使命」であり、医学部の使命である。医学部の使命を達成するためにどういうコンピテンスを求めるのか、である。具体的には、しかるべき知識、技能、態度をきちんと定めているのかを求

[1] 参考 URL : https://www.jacme.or.jp/pdf/authentication.pdf（2017/4/24 アクセス）

めている。そして、使命を作るために、上層部だけではなく、学生、職員、地域の代表、行政機関といった方々の意見も採り入れながら決めていること、また各医学部の独自性（例えば、研究活動、地域医療、国際的活動）を出すように努めていることを評価する。

〈領域 2〉:「教育プログラム」

〈領域 1〉で設定した使命を達成するために学習成果が設定され、その学習成果を達成するために「教育プログラム」がある。特に、教養教育は、WFME の国際水準にはないが、JACME の水準では教養教育、基礎医学教育、臨床医学教育、臨床実習を全部俯瞰する形で見ている。具体的には、教育部（教養部）で自己点検を書いてもらいインタビューを行うこと、また、学生の代表者 2、3 名に 1 時間ほどグループ別のインタビューを行い、学生の意見を踏まえて改善を出すこと、である。更に卒業した研修医に医学部の教育に対するインタビューを行うこともある。方法として、出身大学（医学部）を混ぜて聞くようにしたり、臨床実習、基礎実習は全部参加している若手教員（助教）との面談、インタビューを必ずやったりしている。なお、〈領域 2〉では、評価する側が評価に時間をかけて大体 2 時間で行う。他の領域については 1 時間くらいで行う。

リメディアル教育の必要と実態について、「生物」を学習せずに入進学してきた学生をどうしているかについては、〈領域 2〉で尋ねるようになっているが明確には書かれていない。医学部の受験科目で問題となるのは「物理」、「化学」を履修して来る学生が多く、生物学を全然知らないということがあることである。そこで、リメディアル教育で色々な大学で取り組まれており配慮されてきている。リメディアル教育に単位を出してよいのかについてはあまり意識がない。医学部は単位を意識しておらず、「単位の実質化」みたいな議論は医学部には不要である。

医学部の教育は、解剖学、生理学などの横のつながりとしての「水平統合」を行っているかという視点があり、重複した講義の回避や抜け落ち事項などが防げる利点がある。もう一方で、基礎医学で教わった知識が試験で終わりではなく、実際の臨床（実習等）に活かされる「垂直統合」、「縦断統合」がある。つまり、生化学的なことを全部「統合」しなければならないということを常識化することである。

〈領域 3〉:「学生の評価」

「学生の評価」については、特に（評価方法を含む学生の）知識、技能に加えて倫理的な態度等の評価を確実に実施しているか、である。

医学の教育で重視される「態度」について、講義で身に付くものではなく、例えば臨床実習のときに医師として適格ではない態度を取った場合、その都度指導することをする。知識はペーパー試験で問えるし、技能もある程度「オスキー」（Objective Structured Clinical Examination : OSCE、以下、OSCE）で問えるが、態度については、実習の指導医だけでなく、同僚評価、学生同士、看護師、患者からの評価が良い。さらに患者の家族からの評価

も良い。「あの学生にはもう絶対診てもらいたくない」と言われれば、指導しなければならないと言える。例えば、九州歯科大学の事例では、臨床実習の評価を丁寧に行っており、実習中に色々な方のコメントを全部集めて評価することを行っているという。

〈領域 4〉:「学生」

学生の入学定員、入学の選抜方法である。単に知識だけに強くて人間を診ることができない学生もたまに入学してくるので、入試の際に面接をきちんと導入しているかを聞いている。また、入学後にドロップアウトしないように、学生の支援、カウンセリングもこの〈領域 4〉で聞いている。

〈領域 5〉:「教員」

「教員」については、教員数、教員の採用状況、充足率、バックグラウンドの諸点から見ていく。加えて、教員に対する研修として FD が実施されているか、単に 1 時間きりの講演を聴くだけではなく、実質を伴った研修が行われているのかを内容面を含めて聞いている。

後述の〈領域 7〉とも関連するが、医学部の教育では教育を手厚くしようとすれば教員数が必要であり、実習設備の充実も求められる。医学部の ST 比は、他学部のそれと圧倒的に異なる。国立大学は、「旧帝七大」、「旧六」、「新八」、「新設」のいわゆる 4 つの区分があるが、「新設」の地方の国立医学部は、40 年前の大学設置基準であり、その後の大綱化が進んでいることも相俟って現在も十分に対応できていない。一方、都心にある順天堂大学医学部ではかなり国際化に対応しており、外国籍教員数が 40 くらいである。アメリカでは日本の 12 倍教員数がいるが、それは定年になった教員が今度は教える番として無報酬でボランタリーに教えに来ている者もいるからだという。

〈領域 6〉:「教育資源」

「教育資源」とは、医学部の教育の場合は病院（病床数、外来患者数）である。更に卒業時までにどのような病気を診たのかという病気の内容である。例えば、頭痛、腹痛などの病症を一通り診られるだけの機会を与えているか、である。大学附属病院に多い高度先進医療に関する病気だけではない病気を診るだけの教育資源があるかを見る。加えて、ICT の活用である。日進月歩の医療の進歩に伴い、昨日の治療が今日は間違っていたということも極端には起こり得るので、最新の情報、エビデンスに基づいたことを学生が調べられる必要がある。

〈領域 7〉:「プログラム評価」

「プログラム評価」については、PDCA の「C」に該当する。日本の医学教育では弱いところであり、どの大学の医学部でもあまり活性化していなかったため、WFME の国際委員からも活性化するように指摘された。実際に、これまで受審した医学部、医学科では完全に

適合したところはほとんどないくらいで、部分的適合にならざるを得ないくらいであった。

カリキュラムを作る委員とは別に独立の評価体制を作る、そこに学生、研修医、多様なステークホルダーが参加して評価体制を作ることが大切である。また、プログラム評価では卒業生をモニターすること、動向を調べることが大切であるが、同窓会が強いところでは、卒業生の実績を調べてプログラムにもう 1 度活かす感じで取り組まれつつある。IR については、基本的には大学全体の IR は存在しているが、医学部の場合はデータが膨大なので医学部に特化した教員、職員がいて独立した組織を作ってプログラム評価に役立てられるように取り組んでいくことがなされつつある。

また、学生と卒業生の実績の測定基準について、「共用試験」については、具体的には OSCE に代表される標準化された試験が行われている。評価委員は、こうした試験で医学科の学生がほぼ全員合格しているかどうか見ており、留年者はほとんど見られない。進級できない者もほとんどおらず、進級できれば卒業できる者が多数である。ただし、基礎医学から臨床医学に進む際に留年率が高くなる。「留年率」の意味が分野で異なることを示す好例である。「卒業試験」については、学生の負担を考えて医師国家試験と大体同じになりつつある。医師国家試験はあまり意識されておらず、それよりも卒業試験で医学部、医学科での学習成果をまっとうできているかが大切である。卒業できれば医師国家試験は合格して当然である。あまりにその合格率が低ければ、JACME としても気にするという意識の程度である。

〈領域 8〉:「統轄および管理運営」

「統轄および管理運営」は、医学部長のリーダーシップ、ガバナンス、事務組織体制である。

〈領域 9〉:「継続的改良」

「継続的改良」は、前述の〈領域 2〉とも重なる。医学部は、「社会的責任を果たす機関」として、例えば、教育プログラムの過程や内容、学習成果、コンピテンシー、学習環境等を定期的に自己点検し改善することを求めている。独立した要求としてこの継続的改良、特に教育改善を行うために、どのような組織、（資源）が必要であり、どのような計画を立てるのかを問うようにしている。

（３）JACME の評価委員について

JACME の評価委員（注：基本的には、医学部長、教育委員長、医学教育の専門家等）に対する研修には、過去に行った自己点検を提出してもらい、それに対してどのような評価を行うのか、グループディスカッションで議論することをしている。これは、自身の大学に大変参考となり、特に今後受審するときの参考にもなる。なお、アメリカ、ヨーロッパでは評価を行う委員の中に学生が含まれており、我が国においても医学の分野に関しては近年増加傾向にある社会人学生も適していると思われる。

8.2　機関別認証評価との関係について

＜発言者　●：対応者（奈良信雄氏）、◇：訪問者（大学改革支援・学位授与機構）＞

(1) JACME による認証の活用可能性

◇JACME においてピア（同業）で評価している結果等を、今度はどのようにして機関別認証評価するのか、その必要性と意義が問われる。JACME の認証を受けているということをもって一定以上の評価を受けているとして、機関別認証評価の中に組み込むことが可能ではないか、ということである。

●JACME が公開する①自己点検書、②改善（指摘事項）、③評価委員の評価、の 3 点セットを資料として付けて上記の機関別認証評価に含めることが考えられる。事実、JACME による分野別評価を受けた後、翌年機関別認証評価を受けたとある大学は、「大変楽だった」とのことである。

(2) JACME による認証と機関別認証評価の受審の順番

◇今後、平成 31 年度、平成 32 年度に JACME の認証を受審した大学は、（機関別認証評価にあたっては）「問題ない」と言い易い（JACME の認証→機関別認証評価）。

●機関別認証評価と同時に、報告書等を一緒に出すなどして 1 年ずらしても JACME の認証も受審できていれば「追い風」になる。ただ、「看護」があるなどの理由で、JACME の認証と機関別認証評価の作業を一緒に行うことを避けたい大学もある。

◇いずれにせよ、JACME の認証と機関別認証評価がある程度「しっくりいく」ように展開されることが望まれるところだが、互いの取り組みをどのように受け入れ、扱うのかについての枠組みを作っておく必要がある。

●実際の大学の動向を踏まえてみる。まず、岐阜大学医学部、山形大学医学部は平成 31 年度よりも前に JACME の認証を受審している。一方で、秋田大学医学部、弘前大学医学部は未だ受審していない。

◇ここでは、JACME の認証を受審する前に機関別認証評価を受ける大学に何を求めるのかが問題となる（機関別認証評価→JACME の認証）。一案として、「基準は満たすが改善を求める」、「基準は満たしているが、改善を要する点はこんなにある」という表現として「緩く」求めることが考えられる。

◇機関別認証評価では、大学改革支援・学位授与機構「大学機関別認証評価 大学評価基準」（以下、「大学評価基準」）の「基準 6 学習成果」の自己評価書を、JACME の評価結果を上手く活用することも考えられる。この点は、工学部の教育における JABEE をどうするかという話と共通するところでもある。実際、工学部が全て JABEE を受審しているわけではない。確かに JABEE では学習成果は大切とは言われているが、授業科目の学習成果の評価は行っているが、4 年間の大学教育の学習成果をあらためて確認する発想は強くない。

(3) JACME の基準と機関別認証評価基準（第二サイクル）との関係の確認

入学者の受け入れ、入学定員の充足について

◇「入学者受入方針に沿った学生の受入が実際に行われているかどうかを検証するための取組が行われており、その結果を入学者選抜の改善に役立てているか。」（「大学評価基準」の「基準 4 学生の受け入れ」の基本的な観点：４－１－④）

●「基準 4 学生の受け入れ」の 4-1-④との対応について、基本的に書いており、一応、内容的にはある。

◇「実入学者数が、入学定員を大幅に超える、又は大幅に下回る状況になっていないか。また、その場合には、これを改善するための取組が行われるなど、入学定員と実入学者数との関係の適正化が図られているか。」（「大学評価基準」の「基準 4 学生の受け入れ」の基本的な観点：４－２－①）

●「基準 4 学生の受け入れ」の 4-2-①との対応について、医学部、医学科の場合は、定員充足という課題はほとんどない。歯学では起こり得る課題ではある。したがって、医学では「該当なし」で仕方ないと思われる。

学習成果の把握、規定の仕方について

◇「卒業（修了）生や、就職先等の関係者からの意見聴取の結果から判断して、学習成果が上がっているか。」（「大学評価基準」の「基準 6 学習成果」の基本的な観点：６－２－②）

●「基準 6 学習成果」の 6-2-②に 1 番近いのは、JACME の基準の〈領域 7〉の「7.3 学生と卒業生の実績」のうち、「使命と期待される学修成果（B 7.3.1）」である。

●〈領域 1〉の「1.3 学修成果」のうち、「（期待する学修成果を目標として定め、学生は卒業時にその達成を示さなければならない。それらの成果は、以下と関連しなくてはならない。）」、「卒前教育で達成すべき基本的知識・技能・態度（B 1.3.1）」は、「ミッション」の部分であり、学習成果を決めているか否かを見ている（本当に学習成果が上がっているかではない）。

8.3　国立大学評価における医学部の現況分析との関係について

◇たとえ機関別認証評価と JACME の認証との関係をつけられたとしても、国立大学法人評価での医学部・医学研究科を対象とする「現況分析」は行う必要があり、作業的には 2 重なところがある。

●できれば第三者評価を受けていれば、現況分析や機関別認証評価に結実する形をとることが期待される。

◇課題としては、分野別に異なるところが大きい点である。例えば、文学部は明らかに異なる専門分野で構成されていながらも「人文学科」としてひとまとまりにされることがあるが、医学部の場合は医学科の 6 年制、看護学科の 4 年制に分かれて完全に異なるプログ

ラムとして一つの医学部を構成する場合がある。

●看護では、その養成機関も大学、専門学校と非常に多様である。

◇また、看護の分野は第三者評価機関もまだでき始めの段階である。JACME の認証の取り組みに見られるように、医学の分野では国際的な動きの中で認証を行うことにインセンティブがあるのが最も大きい。

●医学以外の保健分野でどの程度の「強さ」で行うようにするか、また行うことができるのか、は課題である。医学以外でも何らかの形でインセンティブがあるような第三者評価のコミュニティを作るしかないと思われる。

◇医学部という単位で現況分析を行うときに、どのようなやり方をすれば大学、医学部にとって作業的に負担が無く、JACME の認証作業にも活きるのか、また、現況分析を機関別認証評価に活かすこと、あるいは、機関別認証評価を現況分析に活かすことができるか、である。

●ただし、JACME 及び機関別認証評価では、医学の分野に関する「研究」のことは評価しておらず課題として残る。

8.4　JACME(WFME)による２種類の「水準」の段階判定の他評価への活用

●元々WFME では、「基本的水準」、「質的向上のための水準」の 2 種類の「水準」があり、JACME の基準でもこの２種類の「水準」（段階判定）が踏襲されている。「基本的水準」は、最低水準、マストの段階を示している。評価結果としては、両方とも出てくることになり、優れた点と改善点が書かれている。

◇こうした点から考えても機関別認証評価、現況分析に活用できる状況であると言える。現況分析の観点から建前上、現況分析部会では、JACME の医学科の評価結果と看護の結果を併せて判断する役割が考えられるが、そこでの議論が収まるか（大学改革支援・学位授与機構側として）不確実で保障できない。

●医学部、医学科のプログラム間で格差がある場合、例えば、資源の格差、地域による差がある場合、あるいは少々ではカバーしきれないハンディが存在するときに、それらを考慮して評価する。ただし、WFME の基準を満たすか否かは絶対評価で行われている。

第９章　【資料】山口大学　調査報告

蝶　慎一（大学改革支援・学位授与機構）

日時：	2017 年 1 月 18 日（水）13:00～15:00
場所：	国立大学法人 山口大学 大学教育センター2 階　大学教育センター長室
対応者：	朝日孝尚（山口大学大学教育センター長・大学院創成科学研究科教授） 小川　勤（山口大学大学教育センター副センター長・学生特別支援室長・教授）
訪問者：	林　隆之（大学改革支援・学位授与機構）、浅野　茂（山形大学学術研究院）、 蝶　慎一（大学改革支援・学位授与機構）

9.1　内部質保証システムについて

9.1.1 学内における内部質保証の全体的な方針や体制について

○ 「大学評価室」という組織では、4 点の業務として、主に自己点検評価、認証評価、第三者評価、外部評価の対応を行っている。様々なデータを収集、入力し、例えば、認証評価と法人評価を分けて実務も行っている。

○ 2015（平成 27）年 6 月に学長直下に直属で「IR 室」が設置された。

○ 教育学生担当の理事・副学長がいる大学教育センターは、教学関係の組織であり、教育に関係するデータ収集を行う実働部隊である。大学教育センター規則第 3 条（平成 28 年 3 月改訂）に教育開発部と共学 IR 部と 2 つに機能を分ける構造と規定されているが、お互いの関係の整理が必要となる。

○ IR 室は、経営、研究、教育の全てのことを含んでいる形になって、データを分析して生かすことになっている。そこに「大学評価室」も含まれており、複雑な関係性がある。

○ 「大学評価室」で認証評価の自己評価書を各学部で書かかせて課題が見つかった場合、「大学評価室」から改善等の指摘はあると思われるが、それ以上の強い指導は難しいのが実情である。

○ 「大学評価室」の企画員は、教員である。基本的には、室長と職員がいる。

○ 大学教育センターは、共通教育の自己点検は担当するが、部局、各学部のアンケートの管理等は、基本的には学部・学科が責任をもって行っている。専門教育は、各学部・学科で行っている。

9.1.2 各プログラムのカリキュラムポリシー、ディプロマポリシー、カリキュラムマップ、カリキュラムフローチャートの現状

(1) 経緯と現在の改訂作業

○　当時、グラデューエーション・ポリシー（GP）、すなわち卒業時に保証する最低限の

資質、能力という、現在の DP に近似するものを明示しなければいけないのでは、という認識が（学内に）あった。そこで、とりあえず作ってみたのが当時の状況である。

○ 学長になる丸本（卓哉）先生のときに大学教育センターが設置されて、米国の取り組み事例等を参考にして設定されたという。立命館大学の沖（裕貴）先生の意見も影響したようである。ただし、各学部の先生方にはなかなか理解できなかったようである。続いて、カリキュラム・マップ（CUM）、カリキュラム・フローチャート（CFC）が作られた。今はカリキュラム・ツリーといっているところもある。

○ この点数化させる CUM について、まず初めに国際総合科学部に加えて、2016 年 4 月には人文学部、それ以外の学部は、リテラシー科目を平成 31（2019）年末までに導入することを文科省と約束している。各学部等には、授業科目に点数付けをする際に行い易いような DP の見直しを検討してもらえるように言っている。

○ 工学部は、「JABEE」の求める能力とも整合させる形で展開しているはずである。

○ 定期的なレビューを毎年行うのは苦しい。

(2) 各学科・課程のコースを単位としたポリシーの作成とレビューについて

○ 新学部・国際総合科学部は、コンピテンシーベース、ジェネリックスキルの内容になり、DP の中に書かれることが多くなる。世の中の流れを受けつつ、ディシプリン、学問体系のみではできない学部が出てきた。国際総合科学部では、18 のスキルに細かく分かれて、全ての授業科目が何らかの形でこの 18 の項目に対してどの程度貢献するのか、加重平均を取ってポイント化している。岡山大学等ですでに取組事例がある。学習経験の蓄積が可視化されるにとどまっており、例えば外国語コミュニケーション力が真に身についているのかは分からない（科目成績が積みあがるため、学年進行の能力変化は不明である）。

○ 山口大学の場合、大学全体のポリシーを固めてからというのは相当抽象的なことになるので止めて、以前から、基本は最小単位である学科・コース単位（プログラム単位に相当）で決めることにしてもらう。各専修でカリキュラムも違えば、養成する能力も違う。なお、学部で作りたい場合は作ってもらっている。どの単位で作るのかは、非常に難しい。各学部・学科によっても作り方が異なる（例えば、理学部は各学科で作っている。「物理情報」では、「物理」と「情報」で「コース」に分かれる。）。

○ プログラムレビューを行う際の単位は悩むところだが、山口大学の事例を踏まえれば、カリキュラムごとにポリシーを作っている。

○ 大学院も AP、CP、DP を一応公開しているが、CUM は無理ではないかと認識されている。修士に導入するかは検討したが、全学的に全ての修士課程で行うことはしないという方針になっている。したがって、現状としてコースごとに自己点検してもらうといった指示は、（大学教育センターとしては）出していない。自主的にしてもらっている。

○ コースやプログラムごとにカリキュラムの妥当性の確認などをするようなレビューを行うことが求められれば、やることはできる。
○ 学部のカリキュラムの見直し、CP の改訂の体制は、学部によって様々な体制がとられている。例えば、理学部では「変える」という指示は上から来るかもしれないが、実際の見直しや改訂の作業は、学科・コース単位でその中で全員が議論して決めていくというやり方になっている。

(3) 3ポリシーの策定単位について
○ CUM があれば、CP は必要ないのではないか。
○ AP は、入試課辺りを中心に独自に作った感じである。
○ 共通教育を含めた形での学士課程教育で CP を考えてもらうことになった（共通教育が全部同じ、ほとんど必修になっている）。

(4) 日本学術会議の分野別の「参照基準」の活用について
○「そういうものがありますから、参考に使えます」ということは一応言ったが、どこも参考にしていないだろう。

9.1.3 教育の質保証における教育情報システム「IYOKAN」の活用について

(1) 学生授業評価、教員授業自己評価と学生の成績評価の調査結果の連結
○ 現在のところは連結させての分析や問題点の把握まではできていないのが実情である。
○ 授業評価、教員授業自己入力、成績評価に関しては評価の分布システムがあり、全教員が自由に見られるようになっている。クラスを２つに分けているとき、評価が随分異なるときに学生から不満が出ることがある。
○ 学生授業評価と教員授業自己評価の互いの評価結果がどのような関係になっているのかを分析しなければならないと認識しているが、現状はまだできていない。

9.2 大学教育再生加速プログラム（AP）について

9.2.1 「アクティブ・ラーニング（テーマⅠ）」における「AL ポイント認定制度」を中心としたアクティブ・ラーニングの進捗状況について

(1)専門教育（科目）も含めて学士課程教育全体での実施状況について
○ アクティブ・ラーニングでポイント制にするという取り組みであるが、2015（平成 27）年度から入力が開始された。平成 27 年度は、共通教育科目のみについての入力だったが、専門科目もそれなりに入力されていた。2016（平成 28）年度は、専門科目についても入力をお願いしている状況である。
○ 入力率については、例えば、共通教育では、80.5%から 85.7%（以降、いずれも平成 27 年度から平成 28 年度の数値を示す）。続いて、専門教育（科目）では、国際総合科

学部では、95.5%から 94.8%。人文学部では、41.3%から 59.2%。

○ 「AL ポイント」の平均値（0 から 14）では、人文学部が 4.9 から 5.17（以降、いずれも平成 27 年度から平成 28 年度の数値を示す）。理学部が 2.9 から 3.6。

○ 「AL ポイント」については、学生用と教員用の「マニュアル」が用意されている。グループワーク、ディスカッション、ディベート、フィールドワーク、この要素をどのくらい取り込んでいるか、振り返り、宿題も含まれる。

○ 同じ科目でも教員が異なる場合は、各教員が自由に「AL ポイント」を付けている。

○ どこまでアクティブ・ラーニングと言ってもよいのか、形式的な点、外側のところでこのようなポイントを付けているので、実際の中身はこれからである。

9.2.2「学修成果の可視化（テーマⅡ）」におけるキャリア意識に応じた学修成果の可視化の状況について

（1）ルーブリック評価の全学推進状況、成績評価の現状について

○ ルーブリックは正直なかなか難しい。教員への浸透も不十分である。新学部の国際総合科学部の「履修の手引き」には、「コモンルーブリック」という名称が載っている状況である。

○ ルーブリックで評価したものと全体的な印象が随分ずれ、「どうもしっくりこない」、「違和感がある」という状況がしばしば生じている。

○ ルーブリックは、米国でもだんだん行わなくなっている。可視化はやはり難しい。

9.3 その他

○ 学生のカリキュラム等に対する意見、声を聞くにあたって、各学部で昼食を食べながら懇談会を開催し、あれこれ意見を言ってもらう機会を持っている。

○ 評価機関や制度への要望としては、たとえば、先日、障がい者の差別解消に関する取り組みについてのヒアリングを総務省から受けたが、また大学評価で聞かれるとなると、大学側としては、何度も同様のヒアリングを受け、二度手間になる。うまく工夫していただきたい。

参考資料　「教育の内部質保証に関するガイドライン」概要

教育の内部質保証に関するガイドライン（概要）

独立行政法人 大学改革支援・学位授与機構
質保証システムの現状と将来像に関する研究会

「教育の内部質保証」とは？

「教育の内部質保証」とは、「大学の教育研究活動の質や学生の学修成果の水準等を自ら継続的に保証すること」です。

特に、各教育プログラムの編成・実施に責任をもつ組織が、そのプログラムにおける教育研究への取組状況や、プログラムにおける学修成果を定期的に分析・評価し、その結果に基づいて、改善・向上を図ることが重要です。その上で、大学が各教育プログラムにおけるこうした取組を把握し、改革・改善の仕組みが機能していること、ならびにそれによって、大学が設定した教育の質が確保されていることを保証し、また、この状況を大学が社会に説明することが求められます。

現在の取組との違いは？

これまでも自己点検・評価の義務化や認証評価の制度化により、大学では内部質保証システムを構築する努力がなされてきました。しかし、一部の大学では、機関単位の認証評価や法人評価へ対応することが主眼となり、具体的な教育活動を行う単位である教育プログラムの質の点検が十分に行われていない状況が見られます。また、質保証の各種の取組が単発的で、継続的に実施しうる体制になっていないことも見られます。３巡目の認証評価は、平成30年度施行の省令改正により、各大学における自主的・自律的な内部保証への取組を重視した評価制度になるため、そのシステム構築を進めることが必要となります。

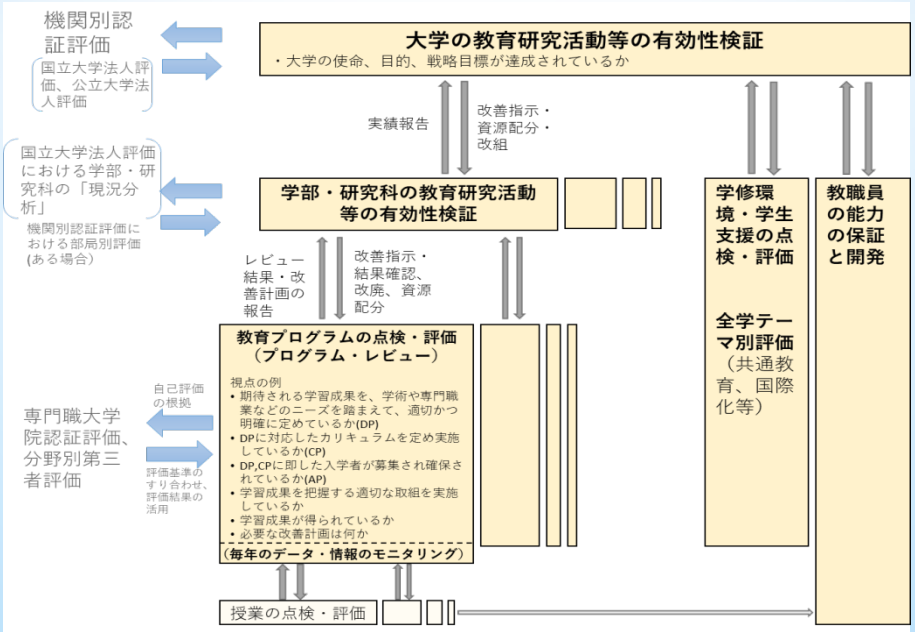
内部質保証システムのガイドラインとは

内部質保証システムは、大学自らが自主的・自律的に教育の質保証、向上、さらには革新のために構築していくものです。ガイドラインは、その参考として、一つの考え方をまとめたものです。

内部質保証システムの全体像

内部質保証システムは主には以下の6項目から構成されると考えられます。1.の方針のもとに、図のように2.～6.の仕組みを作り上げていくことになります。（詳細はガイドラインを参照）

1　教育の内部質保証に関する方針と体制
2　教育プログラムの点検・評価（モニタリングとレビュー）
3　教育プログラムの新設等の学内承認
4　教職員の能力の保証と開発
5　学修環境・学生支援の点検・評価
6　大学や学部・研究科の教育研究活動の有効性の検証



プログラム・レビューの実施方法

プログラム・レビューとは？

教育の内部質保証では、プログラムを単位とする毎年のモニタリング（データ等の点検）と、5～7年ごとのレビュー（総合的な点検・評価）が重要な要素となります。

プログラム・レビューとは、教育プログラムの質の継続的な改善または向上に結びつけるために、教育プログラムの実施者が、その状況を客観的根拠に基づいて定期的に把握・検証する活動のことです。プログラム・レビューは教育プログラムの実施者による自己点検・評価が中心となりますが、その際に何らかの方法で外部の目を入れることも望まれます。

何のために行う？

教育プログラムが効果的に実施されていることを客観的根拠に基づいて確認し、プログラムの継続的な改善を進めるためです。プログラム・レビューの結果は、学部・研究科あるいは大学の質保証に責任をもつ委員会などにて検討され、提言が作成されることが考えられます。教育プログラムの実施者や学部・研究科はその提言を踏まえて、課題点の改善計画や更なる向上に向けた計画を検討します。また、質保証に責任を有する委員会等は、改善のスケジュールや必要な資源配分になどに合意するとともに、改善計画の進捗状況を、適宜確認することが考えられます。

実施プロセスの例

①プログラム・レビュー実施体制の構築
②レビューの実施方法や重点項目の設定
③IR部門等による必要データの提供
④自己点検の実施
⑤外部評価の実施
⑥自己点検書等の提出

自己点検に含まれることが期待される事項例

○プログラムの概要
目的、背景、仕組み、３つのポリシー、前回のレビューからの変化など

○主要な点検事項例
a) 卒業の認定に関する方針（ディプロマ・ポリシー）において、教育プログラムを修了した学生に期待される学修成果が適切に定められているか。
b) 卒業の認定に関する方針に定められる学修成果を学生が達成するために、適切な教育課程の編成及び実施に関する方針（カリキュラム・ポリシー）が定められているか。
c) 教育課程の編成・実施方針（カリキュラム・ポリシー）に基づいて、教育課程が体系的に編成され、適切な水準になっているか。
d) 教育課程の編成・実施方針（カリキュラム・ポリシー）に基づく教育課程を学生が修了するために、教育課程が効果的に実施されているか。
e) 専門職学位課程を除く大学院課程においては、研究指導、学位論文（特定課題研究の成果を含む。）に係る指導の体制が整備され、適切な計画に基づいて指導が行われているか。
f) 期待される学修成果の達成の程度について、適切に評価しているか。
g) 期待される学修成果を学生が達成しているか。
h) 卒業（修了）後の状況等から判断して、期待される学修成果が上がっているか。

○プログラム単位でのレビューが適切な場合に実施する点検事項例
a) 学生の受け入れが適切か。
b) 教育実施体制が適切か。
c) 学生の学修教育基盤や学生支援が適切か。
d) 教育プログラムの実施における管理運営体制や財務が適切か。

ガイドラインはこちら

「教育の内部質保証に関するガイドライン」（平成29年3月31日）
URL:www.niad.ac.jp/n_shuppan/project/__icsFiles/afieldfile/2017/06/08/guideline.pdf

独立行政法人
大学改革支援・学位授与機構