

1. はじめに

20世紀末から経済、政治、文化、技術が世界規模で流動化を始め、大学もこの流れの位相に合わせて動き出した。これに情報技術の革新も手伝って、知識基盤社会といわれる、大量の知的人材の活躍を必要とする、知識主導型の社会へと変化して来たといわれる。日本の大学ではユニバーサル化といわれる、同学年の過半数が大学へ進学する状況が生まれている。このような状況では大学の役割がおのずとこれまでとは異ならざるを得なくなってきた。それまで社会の外苑にいた大学は社会を構成する重要な要素として注目されるようになってきた。いまや大学が社会の主要な構成の一部となり、その役割と責任を直接的に負うことになった。この結果、大学教育にグローバル化と教育の実質化が求められ、知の創造の拠点としての大学が要求されるようになった。国際的に開かれた大学として、教育研究の世界的標準化が要求されるようになった。これらの要求を満たすために、個々の大学の教育や研究等の情報公開と共に、その大学を卒業する学士の教養や専門的知識能力に対する保証が求められる時代になった。

歴史的には本学では先進的な共通教育（一般教育）への取り組みが行われてきた。たとえば「学士課程」教育やFD等は本学では既におよそ30年前から関心を持たれてきた。しかし、大学教育の大綱化以来、共通教育は大学内に確固たる位置づけを持たず、専門教育の狭間で担当者の献身的な努力の下に維持されてきた。一方、各学部の教育はそれぞれの学問性、歴史性の上に分散キャンパスの弊も手伝って相互に交流することなく個別の発展を遂げてきた。しかし近年、大学としての教育力が問われるようになって久しい。それは学部の教育力だけでも学科のそれでもない、大学総体としての学士課程教育の実践とその成果である。個別学部に閉じこもった教育がどれだけ素晴らしくとも、今社会が大学教育に求める複雑な要求を満たすことはできないであろう。その要求の幾つかは大学以前の教育に委ねられるものでもあるが、しかし、この人間的基礎能力無くしては大学教育が成立しないこともまた確かである。国際的にも、最終教育機関としてあらためてそのことも念頭に教育の実質化が必要な時代を迎えている。

このような社会的要請に応えるために、従来の共通教育と学部教育の区分を出来るだけ廃して、大学教育の根本となる入学後4年間の教育を学士課程教育(undergraduate course)ととらえ、本学が公に約束する教育の水準及び成果を提示すると共に、これらを達成するために必要な諸事項を検討した。その結果、本学が学士課程教育を実践するに当たって、全学的な合意の下に、その基本的骨格について指針として示すものである。特に、共通教育と専門教育を通して、学士としての資質能力を保証するために必要な、明確な教育目標による学位授与の基準、これらを保証する教育課程編成基準 (curriculum map 及び curriculum check list として表す。) 及び入学者の受け入れに関わる基準の、三つの基準を明確に示した。また、これらを大学として公的に約束するものである。

特に、学生に対しては学士課程教育の重要項目や、全学共通教育のスタンダード及び専門分野別質保証のスタンダードを前提とした学位授与の基準を示す必要がある。これらを具体的には、個々の授業の目的及び到達目標と学位授与の基準の関係を丁寧なシラバスやカリキュラムマップの形

にして示すことが重要である。また、学生個人の達成度が客観的に判断できるように、全学的に統一した基準による GPA 制度を採用する。一方教員の個々の授業実践の判断の一助として、GPC (Grade Point Class Average) は有効なものとなるであろう。

教育の達成度を見るために、その成果をできるだけ正確に評価する必要がある。個々の授業や教育システムの改善のためには達成度評価のための種々の調査が必要である。これらの調査に基づく FD を中心として、教育の改善のための PDCA サイクルの制度を確立することが、学生の現状把握と教員の教育力の向上において不可欠である。これらの制度は教員の無駄な努力を削減することにも通ずるものである。また、これらの一連の教育システムを合理的に運営し、恒常的に改善するための組織的な体制を構築する必要がある。それらは教育学生支援機構の役割である。

本報告は、本学における学士課程教育改革の端緒となるものである。今後実践に基づく改善の積み重ねの中に、より完成度の高い教育システムの構築の可能性がある。この報告の内容はこのようない連の改革過程の一環として、スタートを切ると共にその方向性を示すものである。教育は教員個人個人の経験主義的な方法だけに依らず、世界的な改革の流れを意識しながら学究的な姿勢で取り組む必要があるであろう。ここで提示する本学の教育主題となる「自己教育の機運の醸成」は、大学として組織的継続的に取り組まなければ達成できない課題である。これは学生に自己責任の意識を育てることが背景にあるが、同時に教員にも要求される。全学部の教育に対する教員の意志のベクトル和が大学の教育力を表すことになる。

ここで断っておかなければならないのは、この改革案は時間的制約もあり、当初の計画を網羅したものではない。またここに記されている内容が大学教育の現段階から見て必ずしも先進的なものではない。むしろ、現在ばらばらに取り組まれている、各学部の教育に関するある程度の共通点を抽出し、統一的な形式に整理しようとしたものである。まずは、現段階の大学教育の議論における最低限の水準に追いつこうとしたものである。全国的に見て、先進大学の教育実践に比して2周遅れの出発であり、本学に適したより理論的で実践的な教育体制の構築には今後の香川大学人の努力に期待したい。

最後に、学士課程教育の構築に向けて、2010年2月以来12回の教育プロジェクトチームにおいて、熱心で積極的な議論を展開していただいた、教育担当理事及び学長特別補佐並びに各学部の委員の皆さんに心から感謝いたします。また、資料作りなどで献身的に支えていただいた企画グループの皆さんに感謝いたします。

教育改革・計画担当理事 伊藤 寛

2. 学士課程教育の改革の方向

21世紀に移行する前後から、グローバル化の下で社会構造が大きく変化してきた。高等教育もその影響は避けられず、社会の複雑化に伴って多様多様な教育機関が発達するに至った。この中で大学教育はその目的や目標をどこにおくかが大きな問題となっている。高等教育は情報技術の進展とも相まって、国際的規模の知識基盤社会への対応が喫緊の課題となっている。現在の知識基盤社会については、1999年のケルンサミットでの英国ブレア首相の発言に端を発するようである。EUでは20年以上前からEU内部の高等教育の整備を始めていて、ブレア首相の発言の根拠ともなっていたと考えられる。何よりも大学の社会における役割が従来のそれと大きく変化してきたことによるものである。しかもその知識が一国内に止まらず、世界的規模で流動化する時代となった。このような社会では、それぞれの国の学士課程修了者の能力の可測性もまた必要とされる時代となった。

国際社会のこのような動向を受けて、中央教育審議会や大学審議会はその時々課題に合わせて答申を出してきた。最近では平成9年12月、「高等教育の一層の改善について」（大学審議会）、平成11年11月、「グローバル時代に求められる高等教育のあり方について」（大学審議会）、平成14年2月、「新しい時代における教養教育のあり方について」（中央教育審議会）、平成17年1月、「我が国の高等教育の将来像」（中央教育審議会）、平成20年9月、「中長期的な大学教育のあり方について」（諮問）（中央教育審議会）、さらに平成20年12月、「学士課程教育の構築に向けて」（中央教育審議会）等である。これらは一貫してグローバル化した現代社会における大学教育の改革を提案している。「学士課程教育の構築に向けて」に基づいて、文部科学省は日本学術会議に具体的内容の審議を依頼した。学術会議は「大学教育の分野別質保証の在り方検討委員会」の下で、「質保証枠組み検討分科会」・「教養教育・共通教育検討分科会」・「大学と職業との接続検討分科会」の3分科会の下で答申について審議し、分科会の議論の結果を「日本の展望—学術からの提案2010」として提言をまとめた。

一時期の政府に作られた多くの審議会などを含めて、大学教育について多方面からの答申、提案が出されている。しかし大学は自らの教育を自ら設計することが要望される組織である。国内外の状況を踏まえ、本学学生にとって最適な教育システムを構築する義務がある。本報告では学士課程教育について上記した提言答申を踏まえながら、本学学生に有効な教育を提案するものである。

さて、このような状況に加え大学全入時代の到来（学生の学習意欲や目的意識の低下）などの点から、大学卒業までに学生が最低限身につけなければならない能力（学士レベルの資質能力；学士力）を備える人材養成が重要課題とされている。このことを鑑みると、本学の学士課程教育の改革では、これまでの「学生に何を教えるか」という教育から「学生が何をできるようにするか」という教育に転換し、学士号を有する学生の質を大学が保証する（できる）教育システムを構築することが必要である。

学生に何を教えるか



学生が何をできるようにするか → 大学による学生の質保証

3. 香川大学の学士課程教育の課題

現状の学士課程教育では、一般に教育目的が抽象的であり、学習課程の系統性や順次性への配慮が不足しているとの指摘があり、学生の学習意欲の低下や目的意識の希薄化も指摘されている。さらに、成績評価の厳格・明確化が不十分であるとも言われている。

また、学生の質保証を考えるうえで、これまでに本学を卒業した学生の身につけた能力に関する課題を検証する必要がある。平成19年3月にまとめられた「卒業生等による大学教育評価報告書」によると、卒業生が大学教育で身につけた能力と現在の仕事で必要な能力のギャップが最も大きいと感じている項目（現在必要なのに大学教育で身につけられなかったと感じているもの）として、自分の意見をわかりやすく伝える力が挙げられており、他に、物事に進んで取り組む力、現状を分析し目的や課題を明らかにする力、目標を設定し確実に行動する力、相手の意見を丁寧に聴く力などがそのギャップが大きいものとして挙げられている。すなわち、コミュニケーション能力、積極性、問題解決・課題探求等に関する能力の育成が本学の学士課程教育の改革におけるポイントとなると考えられる。また、昨今の研究教育及び本学を取り巻く状況から倫理観を始めとする社会的規範意識の向上も課題となる

香川大学の現状から挙げられる改革のポイント



コミュニケーション能力・問題解決能力・課題探求能力の育成

学生が積極的に物事に取り組む力の醸成

倫理観を始めとする社会的規範意識の向上

4. 香川大学の学士課程教育の改革の方法とポイント

1) 目標と重点課題

学士号を有する学生の質を大学が保証する（できる）教育システムを構築するためには、究極には学生を変えていかなければならない。物事に取り組む力が不足していると感じている卒業生が多い現状と照らし合わせて考えると、全体的な課題として、学生の自己教育の機運を醸成し、21世紀型市民として自ら考え、学ぶことの意義を理解し、主体的に学ぶことのできる学生を育成することが重要である。



自己教育の機運の醸成

—自ら考え、学ぶことの意義を理解し、主体的に学ぶ事のできる学生の育成—

言語運用能力の育成

問題解決・課題探求能力の育成

倫理観を始めとする社会的規範意識の向上

自ら考え主体的に学ぶ事のできる学生の育成という観点と前述の香川大学の現状の課題をあわせて考えると、言語運用能力（論述作文能力：コミュニケーション能力、情報リテラシー、数量的スキル等も含む）は知の習得・活用の根幹に関わる能力であり、この能力の育成を第一義的な課題とし、全学的な育成目標に組み込むことが望ましいと考えられる。また、同様に問題解決・課題探求能力の育成及び倫理観を始めとする社会的規範意識の向上も重点課題として取り上げるべきであると考えられる。

2) 全体的な方針・方策

「学生に何を教えるか」という教育から「学生が何をできるようにするか」という教育への転換において、1) 学位授与、2) 教育課程編成・実施、3) 入学者受け入れ、の3つについて方針の明確化が求められている。その中でまず、学位授与の方針、すなわち本学の学士課程教育として保証する最低限の基本的な資質を示すディプロマポリシー(DP)の策定が重要である。教育課程編成・実施の方針であるカリキュラムポリシー(CP)及び入学者受け入れの方針であるアドミッションポリシー(AP)も重要であるが、学士レベルの資質能力を備える人材養成とその保証が重要課題とされていることや、大学全入時代を迎えて入試による高校教育の質保証や大学の入口管理が困難になると予想されることなどもあり、DPの策定を最優先課題とし、そのDPに基づいて（参考にして）、CPやAPを策定すべきであると考えられる。

また、教育課程編成・実施においては、DPに基づいてどのような資質を有する学生を社会に送り出すかを念頭に置き、教養教育と専門教育を通じて順次性のある体系的な教育課程となるようにすることが必要である。

学士課程教育プログラム改革の全体的な方針・方策

DPの策定を優先

↓ DPに基づいて

- ・ CP, APの策定
- ・ 順次性のある体系的な教育課程の編成・実施

3) 分野別質保証と DP の策定

- 分野別質保証 -

DP の作成の前に、医、教育学部以外では、各専門分野における学士課程教育の質保証のために、分野別質保証のためのスタンダードを導入する。分野別質保証の策定については、英国の高等教育質保証機構(QAA)の定める分野別参照基準や(財)大学基準協会の分科教育基準の各専門分野別の到達目標を参考とする。

「分野別質保証」は、各専門分野の教育という面から学士課程で学生が何を身に付けることが期待されるのかということを示すものであり、その専門分野の定義、身につけるべき知識・能力、学位の参照基準、教育・学習・評価の方法(教育の質の保証)等が含まれている。したがって、各専門分野を学んだ学生が身につけるべき基本的素養である学位の参照基準、言い換えれば「分野別質保証」のスタンダードは、その専門分野で学士課程教育を受けるすべての学生が身につけることを目指すべき基本的な素養である。一方、DP は本学の学士課程教育を修めた者として保証する最低限の基本的な資質を示すものである。したがって、「分野別質保証」のためのスタンダードを明確にしたうえで、学士課程教育改革の重点目標(課題)を念頭に置きつつ、全学共通教育のスタンダード、大学(または各学部)の特性等を考慮して DP を作成することが必要となる。

【参照 分野別質保証(スタンダード)の例(p.19)】

- DP の策定 -

学士課程教育として保証する最低限の基本的な資質を示す DP は、「学生が何をできるようにするか」という教育においては最も重要な指針となり、CP 及び AP の策定や教育課程の編成にも大きく影響することから、その策定には全学的に前述の目標と重点課題を反映させる必要がある。

また、各学部 and/or 学科(または課程、コース等;以下学部等とする)ではその分野における「分野別質保証」のスタンダードが導入される。この「分野別質保証」のスタンダードは、その専門分野で学士課程教育を受けるすべての学生が身につけることを目指すべき基本的な素養である。

一方、全学共通教育では、21 世紀型市民育成のための新カリキュラムが検討されている。この中で、香川大学版 21 世紀型市民が有すべき能力・態度として香川大学共通教育スタンダードが提唱されており、これは香川大学の全学共通教育を学ぶ全ての学生が共通して身につけることを目指すべき素養とも言える。

さらに、学士課程では、全学共通教育等を含め各学部等で定められたカリキュラムを履修した学生が学士(・・学)の学位を受けることになること及び DP は本学の学士課程教育として保証する最低限の基本的な資質を示すものであることから、DP は学部等ごとに、策定されるのが適当である。さらに、DP に掲げる項目は、学部等の間である程度そろっている方が望ましいと考えられる。

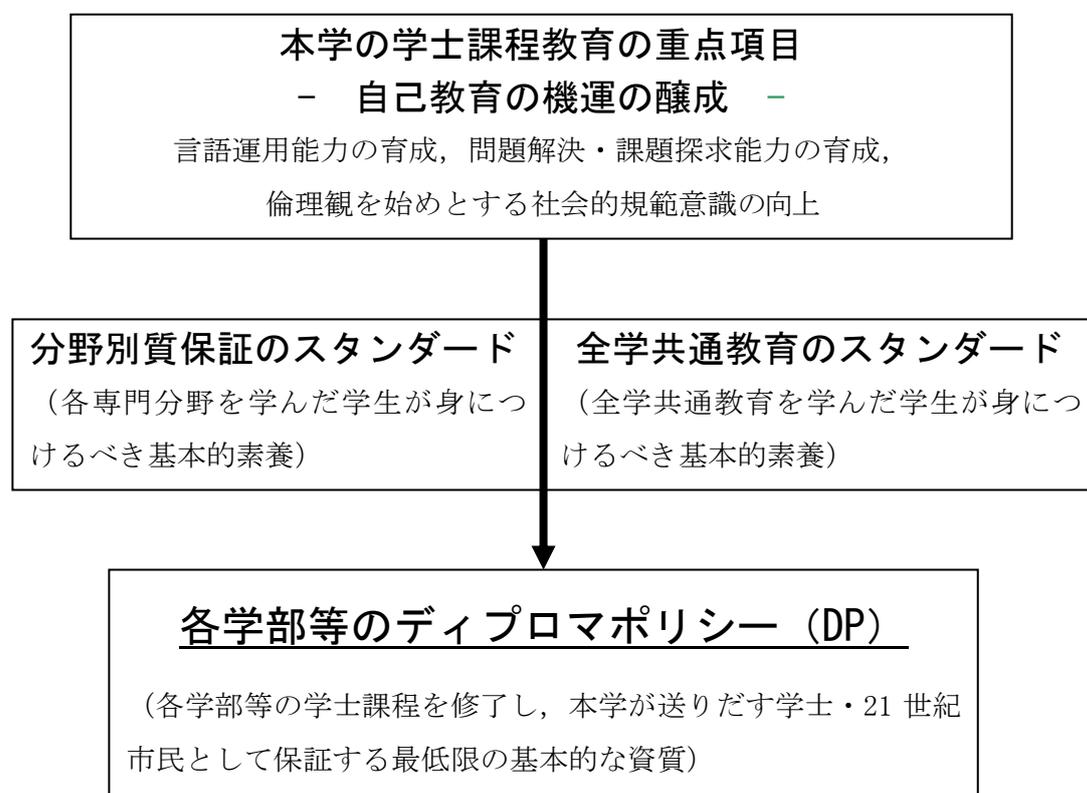
以上のことを総合し、さらに 21 世紀型市民が「専攻分野についての専門性を有するだけでなく、幅広い教養を身に付け、高い公共性・倫理性を保持しつつ、時代の変化に合わせて積極的に社会を支え、あるいは社会を改善していく資質を有する人材」とされていることを併せて考えると、本学の学士課程教育の重点項目を念頭に置き、その観点から各学部等の分野別質保証のスタンダードと

全学共通教育のスタンダードを見つめ、各学部等において学士課程を修了した学士・21世紀型市民として保証する最低限の基本的な資質を議論し、DPを策定していくのが適当である。すなわち、DPでは、前述の重点項目として挙げた本学の学部等で学士課程を修了した学士・21世紀型市民として必要な言語運用能力の育成、問題解決・課題探求能力の育成、倫理観を始めとする社会的規範意識の向上に関する項目は必須であり、これに加えて各学部等の学士課程で習得すべき各分野における学士及び21世紀市民としての知識・理解について言及する必要がある。

これらのことを鑑みて、本学では、学部等ごとに本学の重点項目+各専門分野及び全学共通教育等で身につけるべき知識・理解+各学部等が選択する項目、すなわち言語運用能力、知識・理解（21世紀型市民及び学士（〇〇）として）、問題解決・課題探求能力、倫理観・社会的責任、+α（学部等で制定）の各項目を設定してDPを策定する。

【参照 ディプロマポリシー作成指針（p.34）

ディプロマポリシー 様式と記載例（p.36）】



4) CPの策定と教育課程の体系化

DPが学位授与の方針、すなわち学士課程教育として保証する最低限の基本的な資質を具体的に示すものであるとすれば、CPは、教育課程編成・実施の方針を示すものであり、DPを保証する教育方針を具体的に示すものである。また、前述のように、我が国の学士課程の教育課程については、必ずしも学生の視点に立った学習の系統性や順次性などが配慮されていないとの指摘があることから、CPにおいては、DPの実現を可能にする体系的な教育課程の方針を示すことが必要である。

そのためには、まず、各学部等で開設される授業科目と全学共通教育の授業科目の両方において、各授業と各学部等で制定したDPとの関連を明確にすることが必要である。この関連が不明確であれば、DPを保証する体系的な教育課程の構築は困難であると言えよう。この各授業とDPの関連、言い換えれば、どの単位を修得すれば、DPの中のどのような素養が身につくかということを示すことにより、個々の授業のDP実現に対する役割を明確にするだけでなく、どのような授業が結びついて各学部等のDPが実現されるためのカリキュラムが構成されるかということを確認できる。

この、各授業とDPとの関係・整合性を図表等で示したものがカリキュラムマップと呼ばれるものである。カリキュラムマップを作成することにより、DPのどの項目をどの授業で身につけていくかが明確となり、DPをどの授業で達成していくかを明示することができる。

- CP の策定 -

CP は、DP の実現を可能にする体系的な教育課程の方針であることから、単純に文章化すると、DP の文章を繰り返し用いたうえで、教育課程の内容を長々と示すこととなり、冗長またはわかりにくいものとなる可能性が高い。そこで、下記のような文章とカリキュラムマップにより CP とするのが、わかりやすく効果的であると思われる。

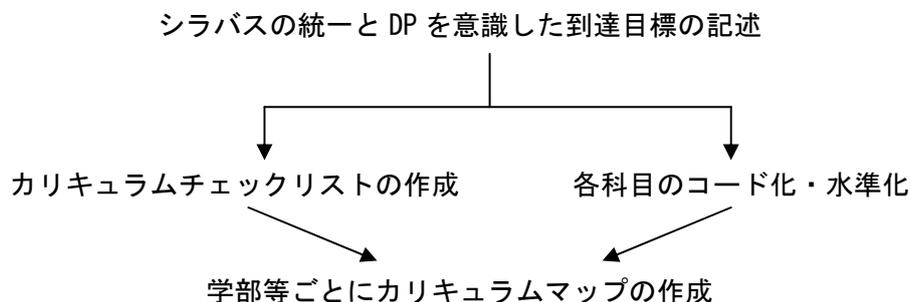
(例) 本学部(コース, その他)では、下記のようなカリキュラムマップを作成し、学部(コース, その他)及び全学共通教育で開設される授業科目を通してDPを実現するための教育を行う。

- 順次性のある体系的なカリキュラムマップの作成 -

各学部等のDPを実現するためのカリキュラムマップ作成に先立ち、それぞれの科目とDPとの整合性を個別にチェックするカリキュラムチェックリストを策定する必要がある。また、さらにその前に現状では統一されていない各授業のシラバスの形式を統一するとともに、内容に関してもすべての科目において、目的と到達目標を最低限DPとの整合性が確認できるレベルで明示することが必要である。また、DPの項目に基づくコード表を作成し、授業科目を点検・分類するとともに、講義の水準化(水準表示)も必要である。授業科目のコード化・水準化は、学部開設科目及び全学共通科目についてそれぞれ行う。

カリキュラムチェックリストが作成されたら、各授業とDPとの関係・整合性を図表等で示した順次性のある体系的なカリキュラムマップを作成する。授業科目のコード・水準及びカリキュラムチェックリストはここで用いられる。カリキュラムマップの表現方法は多様であり、専門分野によって効果的なマップ表現方法はそれぞれ異なる可能性が高い。したがって、カリキュラムマップ作成においては、その大まかな指針を策定した後、学部等ごとに最も効果的な表現方法を検討した方が有効であると思われる。この場合、いずれにしても履修する学生が理解できるようなものを作成するということが重要である。

学士課程教育における各学部等の CP DP 実現のためのカリキュラムマップの作成とそれに基づいた教育



シラバスの統一と DP を意識した到達目標の記述

各学部等では、DP を定め、これを実現するための体系的な教育を行っていくことになるが、シラバスは、その DP を実際の授業を通して実現していく指針を示す役割も果たす。したがって、全学的にシラバスの形式を統一し、DP との関連を明確にすることを意識して、授業の目的及び到達目標を記述することが必要である。

カリキュラムチェックリストの策定

各授業科目の目的、到達目標と DP との関連・整合性を示す一覧表を作成する。このリストは DP の実現を可能にする体系的な CP またはカリキュラムマップが作成され、実行されているかどうかをチェックする指標ともなる。

【参照 カリキュラムチェックリスト作成指針 (p. 46)】

各授業科目のコード化

各授業科目を、科目の到達目標のレベルを示す水準コードと、関連する DP を示す DP コードとを用いてコード化する（水準 DP コード）。これにより DP に対する科目の位置づけを明確にするとともに、学修順序をガイドする。

水準コード

1. 学士課程教育導入科目
2. 汎用的スキル育成科目
3. 基礎科目
4. 専門科目
9. 資格獲得を主目的とする科目
0. その他の科目

DP コード

- a. 言語運用能力
- b. 知識・理解
- c. 問題解決・課題探求能力
- d. 倫理観・社会的責任
- e. 地域に関する関心と理解力（共通教育のみ）
- f. 教職に対する使命感（教育学部のみ）

水準 DP コードは、水準コード（1桁の番号）、DP コード（各学部等の DP に対応、最大 3 つ、重要な項目の順に並べ、2 つ以下の場合に残った部分に x を入れる）をならべ、最後に開設学部等を示すアルファベットを加えたものとする（例、3baxL）。詳細は補足資料を参照。なお、現行の科目番号は別個存続する。また、その授業の分野を示すコードも別個に設定する。

- 学士課程教育の実施 -

CP で示したカリキュラムマップをうまく利用して、順次性のある体系的な教育課程となるような工夫を行う。また、ボランティア関係科目の開講・検証を行うとともに、TA 等の積極的活用や情報通信技術の活用等を行う。

また、学士課程における教育課程の実施において、各科目では、DP に対応するとともに、21 世紀型市民として職業的・社会的自立を図るために必要な能力を培う事ができるように知識・能力の教授・育成、問題解決・課題探求能力の育成に加えて、その科目の分野の歴史・伝統、社会・経済的意味、当面する倫理的・道徳的論争問題の有無と内容等を加味した授業の構成が望まれる。

5) AP の再検討と入学者選抜

- AP の再検討 -

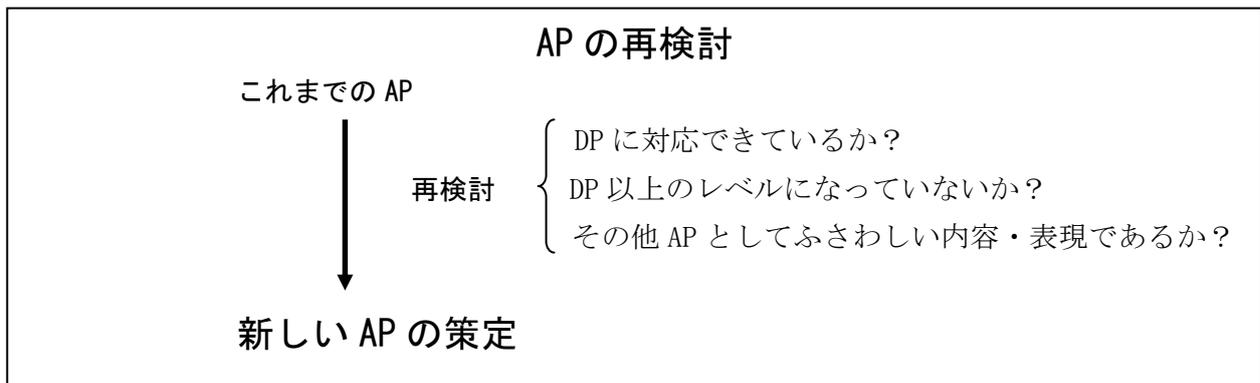
AP は DP や CP と比較して、我が国の大学では早く普及しており、本学も含めてほとんどの大学が AP を規定し、公表している。AP は言うまでもなく、入学者受け入れの方針を示すものであり、いわゆる大学全入時代において大学の入口における質保証が難しくなっているものの、大学から社会に送り出す学生の質を保証するにあたって、その学生を大学に受け入れる方針である AP が重要であることには変わりはない。しかしながら、これまでの AP の策定に関しては、どのような学生を社会に送り出すかという観点から十分に検討されていたとは限らない。したがって、「学生に何を教えるか」という教育から「学生が何をできるようにするか」という教育への転換を図るという点から、学位授与の方針である DP に基づいて AP を再検討する必要がある。

- AP の再検討の注意点 -

AP の再検討にあたっては、DP との整合性、受験生に理解しやすい表現、入試制度との対応などの以下のような点に注意が必要である。

- a. DP に対応できる内容になっているか？
- b. DP の内容と同等またはそれ以上のレベルの要求をしていないか？
- c. 入学に際して修得しておくべき内容・水準が示されているか(あれば、学習・履修しておくべき科目や取得しておくべき資格等も含む)？
- d. 入試制度(1つ1つではなくその学部等が行う全ての入試を併せて)が AP と対応しているか？
- e. 受験生や一般の人々にも理解できる表現となっているか？

注 bについては、AP は学士課程教育で DP を達成するために、入学時に求められる基準を示すことになるので、DP と同等以上のレベルの内容を要求することはあり得ない。



- 入学者選抜 -

前述のように、大学全入時代においては、入試によって入学者の学力水準を完全に担保することは困難になってきているものの、AP に基づいた適切な入学者選抜が DP を達成した学生を社会に送りだすために大きく寄与することには変わりはない。その入学者選抜に関しては、以下のような点に関して検討、改善を行うことが望まれる。

- a. AP と対応した入試制度及び入試科目の適切な設定がなされているか？
- b. 入試制度全体として受験生の能力・適性等を多面的に評価できているか？
- c. 推薦入試等がそれぞれの意義を踏まえ適切に行われているか？

6) 単位制度の実質化と成績評価の厳格化

- 単位制度の実質化とシラバスの充実 -

我が国の学士課程教育は、アメリカなどと同様に単位制度を採用しており、本学も基本的に 45 時間相当の学習量を 1 単位とする単位制度を用いている。しかしながら、本学を含む我が国の各大学では、予習・復習等の学生の自主学習時間に関してはそれを促す取り組みが十分には機能しておらず単位制度の実質化が不十分であることが指摘されている。これまでに、その単位制度の実質化のために履修上限、GPA (Grade point average) 等の導入がなされてきたが、今後さらに、授業計画を明確化し、必要な授業時間の確保を行うとともに、学生の自主学習を促すことが必要となる。

しかし、学習時間を単位認定基準とすることは、学生個人の学習時間を厳密に把握できるのかという点から困難であり、学習時間をとるだけでいいのかという点からも適切な基準とは言えない。当然ながら、学生が十分に自己学習を行い、かつ授業の到達基準を満たしていることが重要である。すなわち、学習時間を十分にとった学生が、その成果として授業の到達基準を達成し、単位を取得するということによって、単位制度の実質化を図ることが現実的で有効であると考えられる。

そのためには、授業を選択する前の学生に、授業の内容、目的、到達目標、授業計画及び成績評価の方法と基準等を周知する必要がある。その役割を担うのがシラバスである。シラバスは、学生が授業を選択・履修して必要な能力を身につけるための指針となるものであり、授業を履修するために必要な事項を教員が学生に示すものでもある。単位制度の実質化を計るためには、そのシラバス内で 1 単位あたり 45 時間相当の学習量で到達するような到達目標を明示するとともに、授業の計画と予習・復習等に関する具体的な指示をする必要がある。すなわち、シラバスの

内容を充実させ、その中で適切な学習への指示を行うことが単位制度の実質化に有効である。一方、学生の学習時間等の実態を調査・把握するとともに、学生の自主学習が授業の理解及び成績評価に反映するよう授業の工夫を行うことも必要である。

【参照 シラバス作成ガイドライン (p. 67)】

- 成績評価の厳格化と GPA 及び GPC の活用 -

我が国の学士課程教育において、成績評価の厳格化が、学生の卒業認定の面からだけでなく学生の成長という面から見ても大きな課題と指摘されている。特に、成績評価の基準が不明である点と組織的な取り組みがなされていない点については、検討・改善が必要であり、成績評価基準を明示するとともに、GPA 等の客観的基準を厳格に適用し、活用することが求められている。

成績評価については、シラバスに成績評価の基準を明示することに加えて、学習活動の過程をトータルに評価する等、多面的な評価を導入・活用することが望ましい。GPA の適用に関しては、国際的に通用するように留意することが必要である（不可となった科目の単位数を分母から外すようなことはしない等）。特に、不可となった科目も履修数に入れることにより、学生が自己学習時間を確保できないような多数の科目を登録することを防ぎ、単位制度の実質化に貢献することも期待される。このように不合格科目や履修放棄科目の単位数も影響する GPA では、修得単位とその成績を秀，優，良，可で示す方法（Letter grade; LG）よりも総合的な学習への取り組み方がより反映されることとなる。ただし、一定期間内での学生の履修中止の可否（または履修登録の期間）及び再履修における成績の上書き等の可否に関しては、明確にしておく必要がある。

前述のように GPA は、従来の LG よりも総合的な学習への取り組み方がより反映された指標であるため、成績表に GPA を明示することにより、アドバイザーが学生の学修状況をよりの確に把握し、修学指導、特に成績不振者に対する対処及び学習の勧奨に役立てることが期待できる。一方、成績優秀者等成績をもとにした種々の選定等への活用においても、より総合的かつ透明性のある学修評価の基準として活用ができる。また、各開講科目において、履修者数を分母にした GPC（Grade point class average）*を算出することにより、各教員の授業及び成績評価の改善材料としたり、全体的な観点から成績のばらつきを把握し、授業改善の材料としたりすることに利用できるものと期待できる。

*GPC = (4×秀の人数+3×優の人数+2×良の人数+1×可の人数) / 不可を含む履修者数

シラバスの充実と的確な学修の指示

GPA の導入と活用 → 成績評価の厳格化

- ・ 他大学または外国と互換できる基準
- ・ 不必要な履修の抑制
- ・ 成績不振者への対処と学修勧奨
- ・ 成績優秀者の選定や分属の指標
- ・ 科目間のばらつきの指標

単位制度の実質化

【参照 GPA制度の取扱いに関する要項（案）（p.75）
GPCの取扱いに関する要項（案）（p.78）】

7) 幅広い学びの保証と副専攻制

- 幅広い学びの保証 -

学生の自己教育の機運を醸成し、自ら考え、学ぶことの意義を理解し、主体的に学ぶ事のできる学生を育成するためには、学びの深さとともに幅広さも保証されるべきであり、これらは学士課程教育のあり方の基本要件とも言える。体系化された教育プログラムでDPを達成することが前提ではあるが、意欲がある学生について、学部等を超えた履修を容認して履修のチャンスを拡大し、多様な学問分野を学ぶことができるようにすることは、学生の自己教育の機運を醸成するうえで有効であるとともに、学位につながる専門分野における問題解決能力や課題探求能力の向上にもつながるものと考えられる。しかしながら、現状のシステムでは、卒業要件以外に一定水準以上の単位を修得しても、社会的には何ら認知されない。そこで、副専攻制の導入により、学生の自主的・主体的な勉学意欲を奨励し、希望する学生が自らの専門に加えて、別の専門知識を習得してキャリアアップができるような環境を整えることが考えられる。副専攻制の導入により、自分の専攻以外の分野にも関心を持ち、その分野についてある程度集中的に学びたいという意欲を持つ学生に、幅広い履修の保証と〇〇学の素養を有する◇◇学士といった認定の両面から応えることができる。また、副専攻制は、学部等では専門的に扱わない分野での体系的な学修にも活用できる。

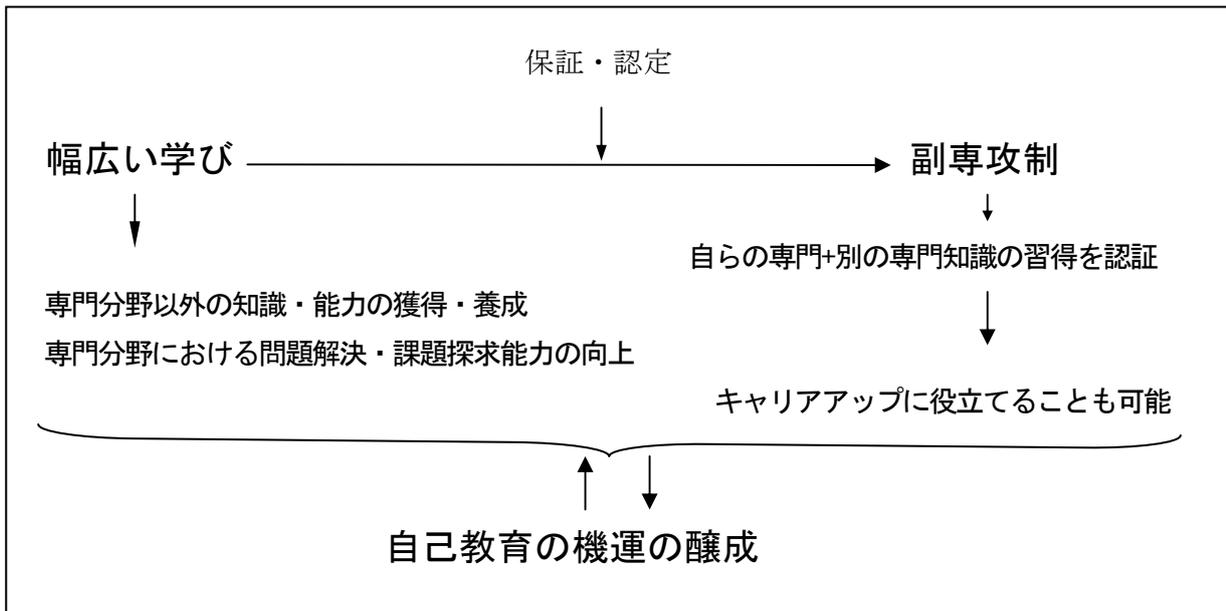
【参照 副専攻制について（案）（p.80）】

- 副専攻制の導入と留意点 -

副専攻制導入に対しては、主専攻の学修に悪影響を及ぼさないような配慮をするとともに（主専攻の成績や学修状況により制限をかける等）、現実的には既存の科目が利用されることが多いものと考えられるため、受講者が多すぎる場合の措置（原則として主専攻として履修している学生が優先等）を考慮しておく必要がある。副専攻認定に必要な単位は、原則として卒業要件単位とは別個（卒業要件単位数外）に取得させることが望ましい。

なお、本学において副専攻制を導入する場合、そのプログラム編成においては、その内容とともに、分散キャンパスの現況から、現実的に単位取得が可能であるか検証しておく必要がある。また、副専攻における履修のために分野コード等の設定等が有効であると考えられる。

副専攻については、本紙では方向性の提示に留まっており、実施にあたっては今後十分な検討が必要である。



8) 学士課程教育改革の実現と PDCA サイクル

- 教員の資質開発と PDCA サイクル -

学士課程教育における各改革を実現するためには、大学教員の資質開発のための FD を行うとともに、PDCA サイクルを稼働させ、効果的な教育プログラムの設計・実施・検証・改善を行っていく必要がある。

教育の質を保証し向上させていくためには、設計 (PLAN)、実施 (DO)、評価 (CHECK)、改善 (ACTION) を繰り返す PDCA サイクルを構築することが必要不可欠である。本学では、概ね年度を周期とする「個々の授業における成果の検証・評価と改善のためのサイクル」と 2~4 年程度の周期とする「教育プログラムの検証・評価と改善のためのサイクル」を稼働させ、効果的な教育プログラムの設計・実施・評価・改善を行っていく。

- アンケートを活用した教育プログラムの検証 -

PDCA サイクルの中の CHECK 機能の一部として、学生、卒業・修了生、企業等へのアンケート調査が有効である。

今回の教育改革は、学士号を有する学生の質を大学が保証する教育システムの構築であり、学生の能力・資質の獲得状況について適確に把握し、教育プログラム全体として評価、さらには教育環境を含む教育システムの評価を行う必要がある。

アンケートの実施にあたっては、教育プログラムの成果が測定できるような質問を設定する必要がある。例えば、「授業に対する満足度」は「授業アンケート」の代表的な質問項目であるが、これと「その授業で学生が一定の教育効果を得たかどうか」ということは基本的に別の問題である。DP 及び分野別質保証を基にした教育プログラムの成果を測定するためには、後者がより重要であることは言うまでもない。すなわち、これらのアンケートは「教育によって学生が獲得した資質・能力」について重点的に問うものとなる。

学生、卒業・修了生、企業等へのアンケート調査は既に実施されているが、評価・分析の適切な

実施，その結果の改革・改善への活用の点で十分ではないとの意見がある。

例えば，授業評価アンケートでは，原則として全ての授業について実施しているが，膨大なデータのため十分に評価・分析できていないのではないかと，授業の最終回でのアンケートでは即時の改善・FDに繋げることが困難であるとともに，回答した学生の利益に繋がらないのではないかと指摘がある。

また，調査結果を十分に活用できていないとの考えとも関連するが，調査実施に掛ける時間・労力が大きく，効率化・省力化が必要との意見がある。

この対応のためには，教育プログラムの成果検証を中核に据えた各種アンケート調査の体系化が必要である。個々の調査を独立に設計するのではなく，順次性を意識し調査項目の精選や重複防止を図ることが必要である。

また，信頼性と妥当性を求めて厳密性を志向することは重要であるが，より重要なのは評価・分析結果を次のステップである教育改善に活かすことであり，調査対象者や調査頻度などは教育改善との接続を意識して決定されるべきである。

さらに，調査結果は各学部等が独自に評価・分析を行うより，専門スタッフによる評価・分析結果を各学部等が改善等に活用する体制が効率的である。

この際，本学の資源を考慮した場合，外部委託も選択肢のひとつである。

【参照 教育改善のための調査実施要項（案）（p. 82）

「学生による授業評価アンケート」実施要項（案）（p. 88）

各種アンケート実施スケジュール（案）（p. 90）

卒業生アンケートの質問例と DP 項目の対応（案）（p. 91）】

個々の授業における教育成果の検証・評価と改善のための PDCA サイクル

毎年度実施

Action

- 成績の集計・分析
- FD 等の教育改善活動
- 教材更新・教授法の点検

Plan

- 授業方法の改善
- シラバス（評価方法）の改訂

Check

- 学生授業アンケートの実施・評価
- 教員授業自己評価
- ピアレビュー
- 各種データに基づく点検・実施

Do

- 授業等実施、試験
- 実験・演習実施、レポート
- 修学指導
- 学習支援

Plan

- 教育目標改訂
- 教育実施体制の見直し
- AP・CP・DP 改訂
- 共通教育スタンダード改訂
- カリキュラム改訂
 - ・各科目目標の改訂
 - ・評価基準・評価方法の改訂
 - ・シラバス（達成目標）の改訂
 - ・CM の改訂

Check

- 学生カリキュラムアンケートの実施・評価
- 卒業・修了予定者アンケート実施・評価
- 卒業生・修了生アンケート実施・評価
- 教職員アンケート実施・評価
- 就職先アンケート実施・評価
- 各種データに基づく点検・評価

Action

- カリキュラム見直し
 - ・各科目目標の確認・点検
 - ・評価基準・評価方法の点検
 - ・シラバスの確認・点検
 - ・CCL による確認・点検

教育プログラムの検証・評価と改善のための PDCA サイクル

2~3年
4~6年毎に実施