

視点4

どのようにしてカリキュラムの評価・改善を実施すべきか

ーカリキュラム評価の視点と体制ー

事例 ケースの解説

ベネッセ教育総合研究所 主任研究員 樋口 健

<要約>

カリキュラムの評価は、マネジメントの基本であるPDCAの要素であり、持続的な発展の基礎をなす重要な取り組みである。しかし事例を見る限り、これを組織的・体系的に取り組むケースは少ない。1つの事例はJABEEを導入した学科である。品質担保の視点から、定期的に内部・外部評価を行いカリキュラム改善につなげている。また、建築系学科では、目標とする能力体系に対する科目の寄与度を定量化し、学生の目標達成度を可視化することでカリキュラム改訂につなげている。

今1つは、島根大学教育学部の取り組みである。同学部では内部評価として、育成すべき能力の修得状況を科目ごとにGPAと学生の自己評価で確認。学生全体の能力修得状況を可視化して、カリキュラムマップを用いて、目指す能力を十分に修得させるため、カリキュラム・科目の部分改善するか検討している。また、教育関係の第三者からなる外部評価も同時に実施している。その総括を論文化するとともにカリキュラムの教育改善方針を教務委員会に提案している。これら教育の評価・改善活動全体を担うのがFD戦略センターである。大学でのカリキュラムのPDCAを効果的に回す仕組みとして注目される。

視点4として、ここでは「カリキュラムの評価」に着目して、事例を整理する。PDCAのマネジメントサイクル中のCに当たる部分だ。組織としての取り組みは、この評価に関する取り組みが確立しなければ、その継続的な発展は難しい。それは大学におけるカリキュラムの運営においても同様だろう。いわば、カリキュラムのライフロングデザインを実現する基盤となる活動である。

アンケート調査では、カリキュラムの評価指標として「学生の授業やカリキュラムに対する意見収集や、アンケート調査」(77.2%)、「学生の成績(GPAなど)や単位取得状況」(69.7%)

など多様に挙げられていた。このことから、教務委員会等でカリキュラムや授業改善のあり方について、継続的に検討している状況は推測されよう。しかしながら事例の中では、評価体制や基準を備え、結果を総括して改善につなげる等、評価を組織的に実践する例は、少数であった。

JABEE導入にともなう評価体制の確立と発展

評価体制を確立している例としてまず挙げられるのは、JABEEを導入している学科である。JABEE導入学科では、その規定に従ってカリ

キュラムの運用・改善が行われる。すなわち、育成すべき能力から、カリキュラムの枠組みと各科目の授業内容を規定するとともに、質を担保するための評価が実施されている。今回の事例調査でも数大学がJABEEを導入していた。ここでは、一例として日本大学生産工学部・土木工学科での取り組みを紹介する。

同学科ではマネジメントコースにJABEEを導入している。毎年外部評価を実施しており、外部の意見を取り入れ、カリキュラム改訂に役立てている。社会的ニーズや変化を捉えるため、学科のOB2名を含む5名による外部評価委員会により、学習・教育到達目標の到達度を評価している。現在はJABEE基準によるカリキュラムのPDCAサイクルを構築し、4年タームで大きなカリキュラム改訂、2年おき程度にカリキュラムの細かな改訂を実施している。

さらに同学科では、カリキュラムの体系的な整理が必要であると感じており、今後は各科目に対する授業アンケートの集計・分析による教育効果の測定のほか、学生の社会人基礎力に関する定期的な自己点検、インターンシップへの取組状況、就職の内定率・離職率などを指標とした、適切かつ合理的な評価・点検方法を導入したいと考えている。

▶ JABEEで評価の「型」をつくり、学科固有の問題意識に基づいて評価を発展させる

同学科から見えるのは、評価導入の戦略的なビジョンである。まず、JABEE導入を契機として、求められる「評価の型」をまず確立する。次段階として、学科独自の教育上の取り組みや問題意識に基づいて評価を発展させる。その成果をさらなるカリキュラムの体系的な改訂につなげる将来的な展開を目指している。今後の展開が注目されるところである。

▶ 能力体系の設定から科目編成、評価に至るシステムティックなプロセス

同様にJABEEを導入している近畿大学工学部・建築学科では、まず技術者として目標とする学習・教育到達目標として「豊かな人間性と総合力のある技術者としての能力」「実践力のある技術者としての能力」「チャレンジ精神のある技術者としての能力」を大枠として定め、これを詳細化して全体として10の能力を到達目標に設定している。これら能力の達成に必要な科目を列挙し、科目ごとの能力達成への寄与度を決定してカリキュラムを編成している。コア科目は80%、サブ科目は20%の寄与度であり、各目標の達成度算出の重み係数を表している。

能力達成への寄与度を決定することで、どの科目の単位をとると各目標の達成度が何%上昇するかわかる。このような定量化を行うことで、科目の得点状況により学生の各能力の達成度を客観的に評価できる。毎年学生の目標達成度を分析し、カリキュラム改訂や授業改善に役立てている。特に最近は科目間の連携・接続を重視しており、効率的な目標達成につながる科目の順序性などを検討し、カリキュラム改訂を行っている。これは建築系のJABEEに定められた教育の質保証の仕組みである。

能力達成に対する科目の寄与度まで定量的に定めることは分野により向き不向きあろうか、目指す能力体系の設定から、育成に対する重みまで踏まえた科目編成、評価に至るシステムティックな手順については他の分野でも大いに参考になるものだろう。

島根大学教育学部におけるカリキュラム評価・改善の取り組み

独自に、カリキュラム評価の体制を構築して

いる事例として、島根大学教育学部の取り組みを紹介する。同大学では、カリキュラムマップを用いた内部評価、第三者による外部評価の双方を実施している。

▶カリキュラムマップを用いた内部でのカリキュラム点検・改善

まず同学部では、2004年教員養成に特化した時点で、到達目標の明確化を行った。「教師力」として10の学習到達目標を設定し、さらに、10の能力を領域（教職教養と主専攻、体験活動）ごと、主専攻のコース（教科）ごとにブレークダウンした。そして、どの科目がどの能力の育成に寄与しているのかを明らかにし、カリキュラムマップとして落とし込んでいく。

同学部では、このカリキュラムマップを用いて、各学生の履修科目のGPAをもとに、各能力の到達度を評価している。プロフィールシートと呼ばれ、すべて電子化され、いつでも学生個人の能力到達度を確認できるようになっている。学生の自己評価とGPAをもとにした客観的な評価を比較し、学生自身がどれくらい客観的に自分の能力を評価できているか、教員との面談により確認をしている。

そして、この学生全体の能力到達度の結果をもとに、達成度の低い能力について、どの科目に問題があり、どの科目を強化すべきかを検討し、カリキュラム全体の見直しを行い、改善につなげている。例えば、学校教育実習の体験科目により育成する能力の到達度が低い場合、実習科目の問題点を洗い出すとともに、実習の前に行う理論中心の講義科目の教育内容を見直すという具合である。また、プロフィールシートは学生にも開示しているため、各科目の履修が能力育成に寄与していなければ、学生からも指摘を行うことができるという。こうした評価活動

を毎年実施してカリキュラムの改善につなげている。

▶教育活動評価委員会による外部評価

また同学部では、学外の教育関係者による、第三者による教育活動評価委員会も設置している。教育委員会や学校長等の教育関係者、またNPO・企業等学外関係者からなる20名程度から構成されている。

この委員会では3年生を対象とした「面接道場」を開催している。これは面接訓練ではなく、学生の能力到達度確認の場であり、教員が、1年次から2年半どのような教育をしてきたのかを確認する場であることが特徴だ。同時に授業や実習の見学なども行い、カリキュラムや科目が能力到達に効果的に機能しているのか、詳細なチェックを行っている。この外部評価の結果を受け、その総括を教育学部紀要に研究論文を掲載するとともに、カリキュラムの改善方針を教務委員会に提案している。

▶FD戦略センターを軸とする評価・改善活動の推進

視点2で既に紹介したが、同学部で、カリキュラム改革の中核的な役割を果たしているのが、FD戦略センターである。評価はもとより、学部の教育改善に関係する諸活動を同センターに集約して実施している。

先述したプロフィールシートをもとにした能力評価活動を始め、教員相互の授業参観と改善のためのフィードバック、先述した学外関係者による教育活動評価委員会の実施、その総括と学部紀要での論文化、教務委員会への改善方針提案なども、同センターが一手に引き受け支援している。このように、FD戦略センターの中で教育改善に係る活動をワンストップ化して進

めることで、学部教育のPDCAをよりスムーズに効果的に回すことが可能となる。また、既に視点2で紹介したことであるが、同センターでは、様々な活動をあえて常設委員会ではなく「プロジェクト」として推進し、常設組織にありがちな活動の形骸化を防いでいる。こうした取り組みの中で、様々な教員間で学部教育の改善に向けた意見交換や共同した活動が生まれてゆく可能性も大いに期待される。次頁以降の論稿で山田も触れるが、大学で評価を定着させ、大学の風土や組織文化の変革も大きな課題である。島根大学FD戦略センターのプロジェクト型の推進は、この課題を突破する可能性を持つ、画期的な取り組みとして注目されるところである。

カリキュラム評価を教育改善サイクルに組み込み、実質化するための視点

愛媛大学 准教授 山田 剛史

今回の調査結果から、アクティブ・ラーニングなど授業・カリキュラムにおける多様な教育実践の拡大に比べ、それらの実践に対する評価や評価に基づく改善まで組織的に行われているケースは極めて少ないことがうかがえた。内部質保証システム（PDCAサイクル）の構築が強調されて久しいが、持続的な教育改革・改善を推進するためにはカリキュラム評価を適切に実行することが不可欠である。本稿では、カリキュラム評価を教育改善サイクルに組み込み、実質化するための視点について取り上げる。より詳しくは、筆者による『Between』（進研アド）の連載「学びと成長を促すアセスメントデザイン」（全6回：2013年度）も参照されたい。

1. 評価の目的を明確に：改善志向の評価へ

まず、そもそも何のために評価を行うのか、この点に関する適切な理解と合意があると言えないところから問題が生じている。評価には、外部評価対応（アカウントビリティ）と教育改革・改善（インプルーブメント）の2つの目的が存在する。実態として、前者を目的として実施しているケースが多く、「評価のための評価」になってしまっている。特にカリキュラムは当該学部・学科の中核をなすものであり、視点を「改善のための評価」へと転換する必要がある。認証評価の第2サイクルの評価基準においてもこの点は強調されている。

2. DPと対応したカリキュラムの評価：授業評価アンケートの見直しと到達度型の評価

今回の調査結果で依然として授業評価アンケートの実施率（依存度）の高さがうかがえた。元々、個々の教員の授業改善として定義される狭義のFDを具現化する手法として導入・定着してきた経緯がある。しかし、その後、組織的なFDの義務化や、カリキュラムや機関全体に

まで拡張された広義のFDへと展開するにつれ、授業評価アンケートでは対応しきれなくなっている。組織的に実施しているとは言っても、評価の対象や還元先は個々の授業（者）である。そこからボトムアップ的に積み上げていっても、今求められている組織的な教育改善を行う指標には直結し難い。今求められている教育改革とは、端的に言えば、ディプロマ・ポリシー（DP）を始めとした組織的な学習成果目標から出発し、それらに学生が到達するために必要なカリキュラムを（再）設計し、その上で最適な授業を設定・開発するというものである。授業評価アンケートをカリキュラム評価に用いるのであれば、従前の内容から、上述の視点を捉えられるよう全面的なリニューアルを行う必要がある。例えば、学部・学科のDPを個々の科目と対応させ、その上で授業を通して得られた到達度を自己評価させるといったようにである。

3. 基本的な指標・ツールを用いてカリキュラムの評価を行う：仮説（お題）を立てる

学生の学習成果を評価する基本的な指標・ツールとして、成績評価（GPA）や単位修得率といった直接型の指標、そして汎用的能力や学習に関する認知・行動などを包括的に捉える学生調査といった間接型のツールが挙げられる。分野によっては、国家試験の合格率や就職率などの客観指標も有効だ。

データに基づき適切な評価を行うためには、仮説（お題）の設定が不可欠だ。例えば、「国家試験に合格する学生とはどんな学生か」といった大きな問いから、「1年次の学習態度が後年次の学習成果に影響を与えているのはいか」といった具体的な仮説へとブレイクダウンし、それを検証するべく必要なデータを用いて分析を行う。その際、各種データを学生IDで関連づけることによって、より強力で具体的

な分析・評価を行うことができる。

多くの指標・ツールを用いれば良いというわけではない。基本的なデータからでも、適切な仮説を設定し、分析することで、カリキュラムの評価を行うための知見を得ることができる。

4. 分析・評価の結果をフィードバックする：目的適合性の観点から中立的・客観的に行う

目標を定め、指標・ツールを選択し、仮説に基づき分析を行い、総合的に評価を行う。分析・評価の際には、良いところだけでなく、課題や問題点も含め中立的・客観的に行うことが肝要だ。特に課題や問題点は、次の改善計画を立てる上での重要な視点となる。評価担当者はここまで周到に準備した上で、結果のフィードバックの段階に進めることになる。

フィードバックには、より上位の管理職者と現場教員の2方向が存在する。より重要なのは前者へのフィードバックである。もちろん教員全体で共有することは重要ではあるが、カリキュラム（ミドル）レベルの改革・改善という文脈では、その意思決定の鍵を握る管理職者との共有が最も重要だ。現行のカリキュラムの効果や課題、改善策を論理的かつ明確にまとめて、フィードバックを行う。すべての結果の羅列は不要で、簡潔に集約することも重要だ。

5. フィードバックを適切に行い、改革・改善に活かすための組織デザインも重要

多くの大学でカリキュラムの評価と改革・改善がうまく回らない背景に、それぞれの担当組織（委員会等）が異なっていることが挙げられる。評価担当者は分析・評価を行い、その結果を管理職者にフィードバックする。しかし、この流れとは異なるロジックで、カリキュラムの改革・改善が行われていると、評価結果が活かされないことも多い。とはいえ、特定の教員が両方の役割を担うことも負荷が高く、現実的ではない。この問題を解消するための組織デザインを構築する必要がある。

例えば、島根大学教育学部が行っているように委員会形式ではなく、学部内にセンターを設

置し、授業・カリキュラムの改善やFD、IRの部門をプロジェクト型で配置し、さらに全体の統括者を配置することによって、組織内でのPDCAサイクルを回すことが可能となる。

6. 最後に：まとめと大きな壁

カリキュラム評価を教育改善サイクルに組み込み、実質化を図るためには、組織としての目標(DPや期待される学習成果)の明確化と共有、到達度を測定するための指標やツールの選択、仮説(お題)に基づく分析。そして、目的適合性の観点から中立的・客観的に評価を行い、その結果をフィードバックし、効率的な組織デザインのもとで運営する。こうして、単純な生産工程管理ではなく、学生の学びと成長を促進するためのカリキュラムのスパイラルアップを目指すことが理想的だ。

ストーリーはシンプルだが、理想の実現は容易ではない。そこには様々な障壁が存在する。最大の壁は、極めて大学論的な問題、他の教員への介入を拒む教員文化、大学風土である。学生の学びと成長を促進するために授業やカリキュラム、大学が存在するという認識の転換を行い、その点から自大学に求められるカリキュラムをリ・デザインすることが突破口となる。

日本では、PDCAのうち、Dが先行し、Pが加えられ、再度Dを検討・開発するという流れで改革・改善が進められている。CやAまで手が回らないというのも現場の実情である。教育改革・改善のために適切な評価を行う専門人材も皆無に等しい。誤った管理主義や不十分な評価の実施によって、余計に評価アレルギーを生む負のスパイラルも見受けられる。その意味でも、評価担当者の資質向上は急務の課題である。

評価に対して付与された誤認を払拭することも肝要だ。評価は個々の教員(の教育能力)を判定するものではない。開発・実装されたカリキュラムが学生の学習に与える影響を分析し、組織の特徴(強みや弱み)を抽出し、次の改革・改善に活かす。最終的に、大学における新たな評価文化を築くことで、持続的かつ頑健な教育の創造が実現すると信じている。

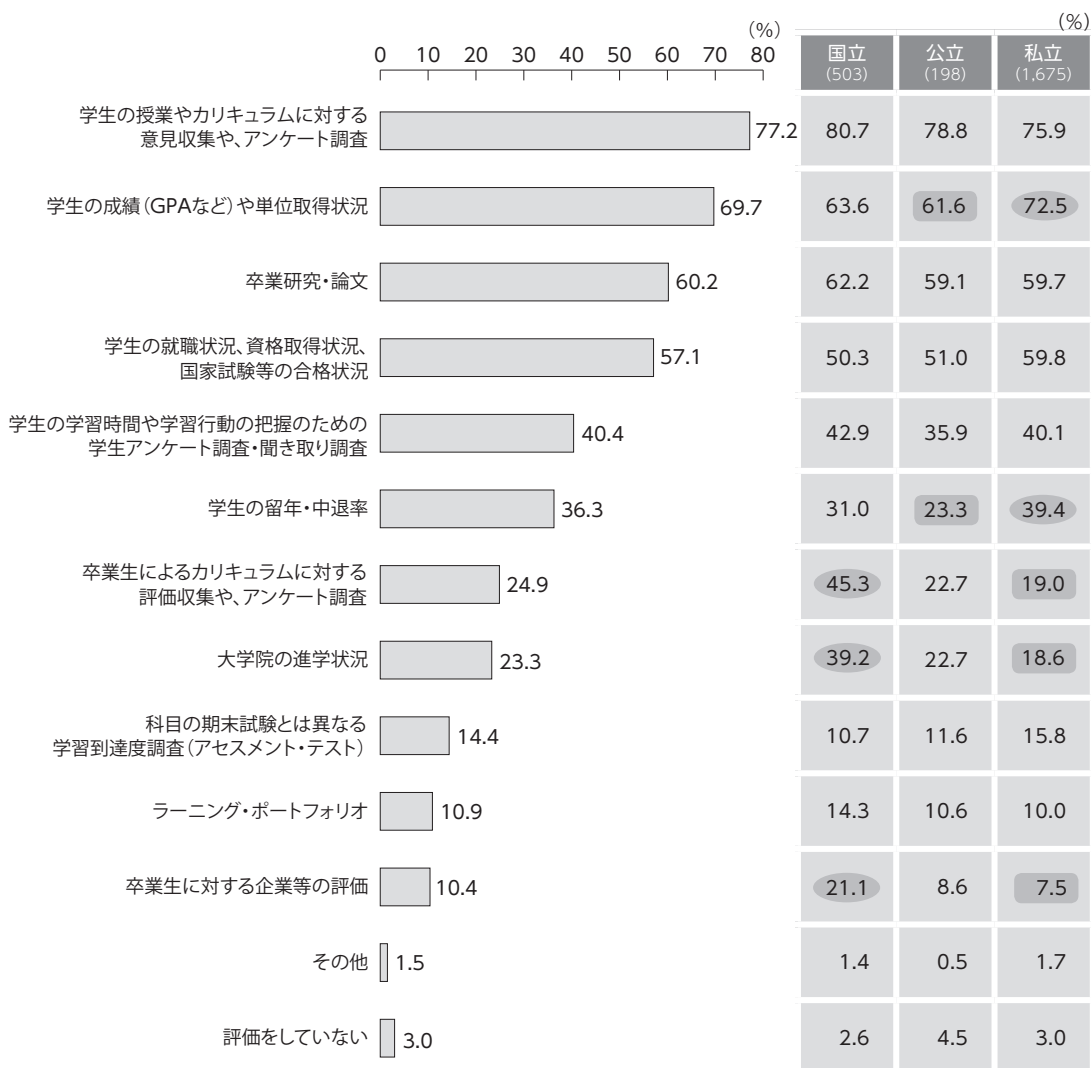
データ

カリキュラムの評価

カリキュラムの評価に際して、指標として多く用いられているのは、「学生の授業やカリキュラムに対する意見収集や、アンケート調査」(77.2%)、「学生の成績(GPAなど)や単位取得状況」(69.7%)である。国立では、「卒業生によるカリキュラムに対する評価収集や、アンケート調査」や「卒業生に対する企業等の評価」など大学外からの評価を取り入れている割合が公立・私立より高くなっている。

Q 「主体的な学習」を促すことを含め、カリキュラムの成果や効果を評価するために、どのような指標を参考にしていますか。個々の学生の評価ではなく、貴学科でのカリキュラムの評価について、すべてお答えください。

図1-10 カリキュラムの評価の実施状況(全体・設置者別)



注1) n = 2,376。 注2) 複数回答。

注3) 設置者別の表の網掛けは、設置者間で10ポイント以上の差があるもので、最も高いものを●、最も低いものを■で示している。

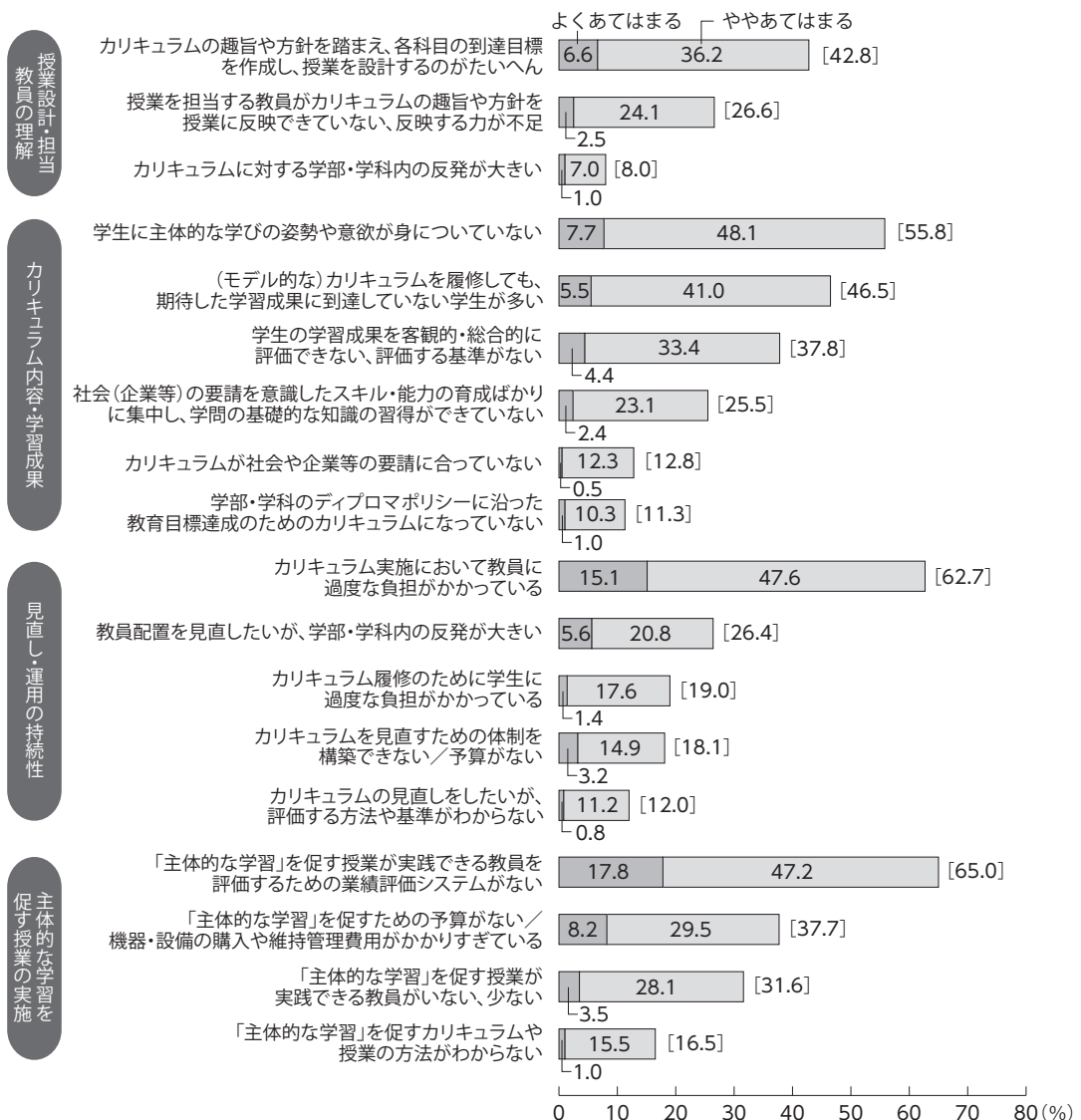
カリキュラムの運用上の課題

カリキュラムの運用上の課題として最も高かったのは、「『主体的な学習』を促す授業が実践できる教員を評価するための業績評価システムがない」65.0%（「よく+ややあてはまる」の%、以下同）であった。次いで「カリキュラム実施において教員に過度な負担がかかっている」62.7%と、持続性に関する問題点が挙げられている。さらに「学生に主体的な学びの姿勢や意欲が身につけていない」55.8%と、学習成果に係る課題が続いている。



現在のカリキュラムを運用する上でどのようなことが課題となっていますか。

図 1-11 カリキュラムの運用上の課題



注 1) n = 2,376。

注 2) 選択肢は、「よくあてはまる」「ややあてはまる」「あまりあてはまらない」「まったくあてはまらない」の4段階。

注 3) []内の値は、「よくあてはまる」+「ややあてはまる」の%。

ワーク

■視点4 「どのようにしてカリキュラム運用・評価を実施すべきか」のチェックポイント

●貴学科の現状チェック

貴学科では、視点4に関して次のことがどの程度あてはまりますか。現状をチェックしてみましょう。

※なお、このチェックリストは全てやることが望ましいというものではありません。あくまで、カリキュラム改革の際に実施している活動の状況を確認するためのものです。

▶カリキュラムの運用状況について	チェック
カリキュラム運用において特定の教員に過度な負担がかかっていないか	
カリキュラム運用のために必要な予算が確保されているか	
カリキュラム運用のために必要な学習環境(施設・設備等)が整備されているか	
カリキュラム運用のための適切な体制(組織・人員配置等)が構築されているか	
在学生の声をカリキュラムに反映する仕組みが構築されているか	
卒業生や企業など学外からの声をカリキュラムに反映する仕組みが構築されているか	

▶カリキュラム改革の成果について

社会(企業等)の要請を意識したスキル・能力の育成ばかりに集中し、基礎的な知識の習得に結びついていないことはないか	
基礎的な知識の習得ばかりに集中し、社会(企業等)の要請を意識したスキル・能力の育成が欠如していないか	
現在運用しているカリキュラムに対して教員間での合意形成は十分に図られているか	
各科目の担当教員は、組織が掲げるディプロマ・ポリシーやカリキュラム・ポリシーと関連づけて授業を実践できているか	
カリキュラム改革によって改革の目的(学力向上、汎用的能力向上、就職率向上、留年・退学者数の減少等)は達成されているか	
大半の学生が、主体的に学ぶ姿勢や汎用的能力、専門知識を身につけられているか	

▶カリキュラムの分析・評価と次のカリキュラム改革に向けて

カリキュラムを評価するために適切な指標やデータを選択・収集し、分析できているか	
分析結果に基づき、カリキュラムの課題や問題点を把握し、総合的に評価できているか	
分析・評価の結果を組織内できちんと共有できているか	
分析・評価の結果を踏まえて、次のカリキュラム改革に活かすことができているか	

●今後のカリキュラム改革を進める視点から、考えてみましょう。

1) 上記のチェックをもとに、自学科の現状分析をしてみましょう。これまで、できていること、できていないことは何だと思いますか。また、2) カリキュラム改革を進めるために今後やるべきこと・課題について、①いつまでに②誰が③何をすべきか、の観点で考えてみましょう。

自学科の現状分析	できていること(3)	
	できていないこと(3)	
(いつまでに・誰が・何をすべきか) 今後やるべきこと・課題		

第1章 カリキュラム改革の4つの視点

<参考文献>

視点1 学科レベルにおけるカリキュラム改革の目的

清水一彦 (2005) 「大学カリキュラム論」有本章・羽田貴史・山野井敦徳『高等教育概論』ミネルヴァ書房、57-68頁

中留武昭 (2012) 『大学のカリキュラムマネジメントー理論と実際ー』東信堂

吉田香奈 (2013) 「カリキュラム・ポリシー」濱名篤・川嶋太津夫・山田礼子・小笠原正明編著『大学改革を成功に導くキーワード30ー「大学冬の時代」を生き抜くためにー』学事出版、99-104頁

視点2 カリキュラム改革のための体制構築はどうあるべきか

植木英雄 (2010) 「知の創造を促進するマネジメント」、日本ナレッジ・マネジメント学会誌『ナレッジ・マネジメント研究年報』第9号、2010

野中郁次郎・児玉 充・廣瀬文乃 (2012) 「知識ベースの変革を促進するダイナミック・フラクタル組織ー組織理論の新たなパラダイムー」、『一橋ビジネスレビュー』2012年冬号、第60巻3号、110-124頁

視点3 「主体的な学び」を促進するカリキュラム・デザイン

ウィギンズ、G.・マクタイ、J. /西岡加名恵訳 (2012) 『理解をもたらすカリキュラム設計ー「逆向き設計」の理論と方法』日本標準

佐藤浩章 (2010) 「学士課程教育体系化のステップー3つのポリシーの策定と一貫性構築 第1回組織体制づくりとめざすべき人材像の策定」『Between』2010年春号、46-47頁

佐藤浩章 (2010) 「学士課程教育体系化のステップー3つのポリシーの策定と一貫性構築 第2回ディプロマ・ポリシーとアドミッションポリシーの策定」『Between』2010年夏号、44-47頁

佐藤浩章 (2010) 「学士課程教育体系化のステップー3つのポリシーの策定と一貫性構築 第3回カリキュラム・ポリシーの策定」『Between』2010年秋号、44-47頁

佐藤浩章 (2011) 「学士課程教育体系化のステップー3つのポリシーの策定と一貫性構築 最終回カリキュラム評価手法の策定」『Between』2011年冬号、46-47頁

田中耕治・水原克敏・三石初雄・西岡加名恵 (2011) 『新しい時代の教育課程 (第3版)』有斐閣

パイク・ロバート／中村文子監訳 (2008) 『クリエイティブ・トレーニング・テクニク・ハンドブック (第3版)』日本能率協会マネジメントセンター

視点4 カリキュラム評価を教育改善サイクルに組み込み、実質化するための視点

山田剛史 (2013) 「学びと成長を促すアセスメントデザイン：第1回 具体的な学習成果を設定し教職員・学生と共有しよう」『Between』2013年4-5月号、32-33頁

山田剛史 (2013) 「学びと成長を促すアセスメントデザイン：第2回 教員と学生、双方から見た“2つの3層構造”で環境整備」『Between』2013年6-7月号、32-33頁

山田剛史 (2013) 「学びと成長を促すアセスメントデザイン：第3回 認知的側面に偏らない評価指標設定に知恵を絞ろう」『Between』2013年8-9月号、32-33頁

山田剛史 (2013) 「学びと成長を促すアセスメントデザイン：第4回 過重調査を避け、一貫性ある調査の基本設計をめざそう」『Between』2013年10-11月号、32-33頁

山田剛史 (2013) 「学びと成長を促すアセスメントデザイン：第5回 分析の視点と技術を体得し適切な仮説設定と検証を」『Between』2013年12-2014年1月号、32-33頁

山田剛史 (2014) 「学びと成長を促すアセスメントデザイン：第6回 対象に応じた情報還元で教育改善のゴールをめざす」『Between』2014年2-3月号、28-29頁