

共通教育における学習成果の直接評価

— 研究目的・研究計画・進捗状況について —

松 下 佳 代
(京都大学)

〔キーワード：学習成果，直接評価，ルーブリック，共通教育，AAC&U〕

はじめに

課題研究「学士課程教育における共通教育の質保証」は4つのサブテーマに分かれており，そのうち，私が責任者をつとめるサブテーマ1は，「共通教育における学習成果の直接評価」を担当している。本稿では，共通教育の質保証の現状と課題をふまえながら，サブテーマ1の研究目的・研究計画・進捗状況について報告する。

1. 研究目的

(1) 質保証における学習評価の位置づけ

大学教育のユニバーサル化とグローバル化のなかで，その質を保証することは，現在，世界各国で共通の課題となっている。わが国で質保証の議論が活発化したのは，2008年12月の中教審答申「学士課程教育の構築に向けて」以降だといつてよいだろう。文部科学省からの審議依頼を受けて，日本学術会議は，2010年10月に「回答 大学教育の分野別質保証の在り方について」を提出した。その後，日本学術会議内に各分野の参照基準策定分科会が設置され，2014年9月までの策定終了に向けて，現在，各分野から「分野別の教育課程編成上の参照基準」が提案されている。それらの参照基準はいずれも，ほぼ以下の5つの要素で構成されている（北原，2012）。

1. 当該学問分野の定義と固有の特性
2. 当該学問分野で学生が身に付けるべき基本的な素養
 - (1) 基本的な知識と理解
 - (2) 基本的な能力：分野に固有の能力とジェネリックスキル
3. 学習方法と学習成果の評価方法に関する基本的な考え方
4. 市民性の涵養をめぐる専門教育と教養教育との関わり

ここにも示されているとおり，学習成果の評価は質保証のための重要な構成要素として認識されている。評価

すべき学習成果となるのは，「身に付けるべき基本的な素養」，すなわち，知識・理解，および専門的・一般的能力である。

学習成果の評価は大きく間接評価と直接評価に分けられ，間接評価については，IRとも関連づけながら，大学間の壁をこえた取組が進められてきた。これに対し，直接評価の方は依然として，授業科目ごと，あるいは部局ごとの評価が主であり，AAC&U (Association of American Colleges and Universities) のVALUE (Valid Assessment of Learning in Undergraduate Education) プロジェクトのような大学間の壁をこえた評価の取組はほとんどなされていない。しかし，質保証を行うためには，各大学・部局・科目での評価の質を上げるとともに，大学間でも多様性を尊重しつつ何らかの共通の枠組みを共有することが望ましいだろう。とりわけ共通教育については，分野別だけではなく，分野間の壁をこえた評価の枠組みが構想される必要がある。その際には，評価対象となる学習成果として，「ジェネリックスキル」と称されるような一般的能力（例：コミュニケーション，問題解決，批判的思考など）に焦点をあてることが有効かつ重要であると思われる。

以上の問題把握にもとづき，本サブテーマでは，共通教育を学士課程教育全体の中に位置づけながら，そこで学習成果の評価，なかでも直接評価について研究を進めることとする。

(2) 学習成果の評価の枠組み

学習成果の評価の枠組みは，図1のように示すことができる。間接評価は，学生の学習行動や学習についての自己認識の報告（「何ができているか」）を通じて，学習成果を間接的に評価するものであり，一方，直接評価は，学生の知識や能力の表出（「何ができているか」）によって直接的に評価するものである（Palomba & Banta, 1999）。また，心理測定学的パラダイムでは，客観性や信頼性を重視した量的な評価方法がとられるのに対して，オルタナティブ・アセスメントのパラダイムでは，間主観性にもとづく質的な評価方法がとられることが多い（松下，2012）。

具体的な評価方法として、間接評価では、NSSE (National Survey of Student Engagement) や JCIRP (日本版大学生研究調査プログラム) など、質問紙による学生調査が多く用いられており (山田, 2012), 直接評価では、客観テストや、VALUEプロジェクトにみられるようにパフォーマンス評価やポートフォリオ評価などが用いられている。ルーブリックを用いた直接評価は、もともとはタイプIVに属する評価だが、ルーブリックには質を量に変換する働きがあるため、その射程はタイプIIIにも及んでいる (松下, 2012)。

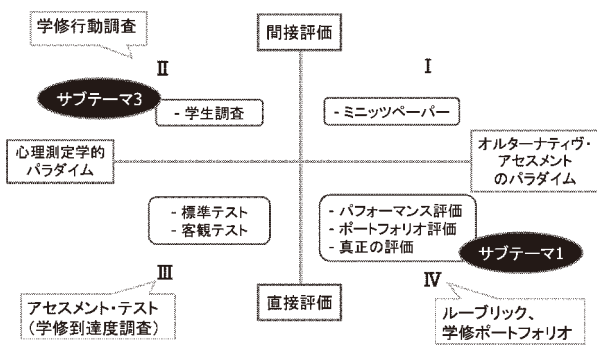


図1 学習成果の評価の枠組み
(出典) 松下 (2014) を一部改変。

2012年8月の中教審答申「新たな未来を築くための大学教育の質的転換に向けて」では、従来の3つのポリシーに加えて「アセスメント・ポリシー」の必要性が謳われ、「特に、成果の評価に当たっては、学修時間の把握といった学修行動調査やアセスメント・テスト (学修到達度調査)、ルーブリック、学修ポートフォリオ等、どのような具体的な測定手法を用いたかを併せて明確にする」とされた。これらの方法も、図1の各象限に位置づけることができる。

(3) サブテーマ1の研究課題

このような枠組みをふまえて、サブテーマ1では以下のような研究課題を設定する。

- 〈1〉 共通教育における学習成果の直接評価について、国内外の理論・実践の現状を把握する。
- 〈2〉 共通教育の特定の領域にしぼって、学習成果の直接評価のためのプロトタイプの開発や事例収集・分析を行う。
- 〈3〉 直接評価と間接評価を組み合わせ、学習成果をより統合的に評価する方法を開発する (サブテーマ3との連携)。

本研究を進める上でとりわけ参考となるのが、VALUEプロジェクトである。AAC&Uでは、2005年より開始したLEAP (Liberal Education & America's

Promise) プロジェクトにおいて、まず「本質的学習成果 (Essential Learning Outcomes)」の提案を行い、ついでその評価を行うためのルーブリック (VALUEルーブリック) を開発した (Rhodes, 2010; Rhodes & Finley, 2013; 松下, 2012)。ふつう、ルーブリックは、特定の授業科目のために作られることが多いが、VALUEルーブリックは、学士課程4年間をカバーする長期的ルーブリックであり、また、「メタルーブリック (metarubric)」という性格をもっている。「メタルーブリック」という言葉は、VALUEプロジェクトでは、通常の採点用ルーブリック (grading rubric) に対し、機関あるいはプログラムレベルのルーブリックをさすために使われている (Rhodes & Finley, 2013, pp. 6f)。ただし、VALUEルーブリックの各大学での使用例 (VALUE Case Studies) をみると、現実には、個々の大学・部局・科目の文脈にあわせて、かなりのローカライズあるいは修正 (modification) が行われている (図2参照)。

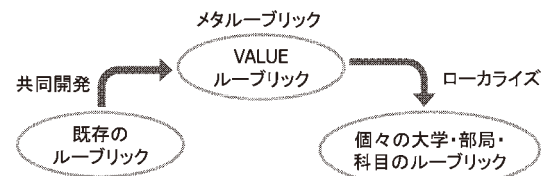


図2 VALUEルーブリックの位置づけ
(出典) 松下 (2012, p.90) を一部改変。

したがって、「メタルーブリック」には、〈機関あるいはプログラムレベルのルーブリック〉という意味以上に、〈各大学でルーブリック開発するときのリソースになるような、大学間の壁をこえて共有されるルーブリック〉という意味があると考えられる。本稿では、「メタルーブリック」の意味を後者に限定し、前者の意味のルーブリックについては、先行事例である関西国際大学での用語 (濱名他, 2012) を借用して、「コモンルーブリック」と呼ぶことにする。すなわち、本研究で扱うルーブリックには、以下の3階層があることになる。

- ・メタルーブリック：各大学でのルーブリック開発のリソースになる、大学間で共有されるルーブリック
- ・コモンルーブリック：特定の大学内で共有されるルーブリック
- ・科目ルーブリック：個々の授業科目で用いられるルーブリック

2. 研究計画

(1) 研究組織

サブテーマ1の研究組織は、表1のように構成されて

いる。「研究メンバー」と「研究協力者」は、課題研究発足時からサブテーマ1に所属していたメンバーであり、「フィールド協力者」は、発足後にアクションリサーチのフィールドとして協力してもらうことになった方々である。なお、他のサブテーマとの兼任になっているメンバーには、サブテーマ間の連携にも寄与してもらっている。

表1 サブテーマ1の研究組織

氏名	所属	役割
松下 佳代	京都大学 高等教育研究開発推進センター	サブテーマ1責任者
深堀 聡子	国立教育政策研究所	研究メンバー *サブテーマ2と兼任
森 利枝	大学評価・学位授与機構	研究メンバー
森 朋子	島根大学教育開発センター	研究メンバー
杉原 真晃	山形大学基盤教育院	研究メンバー *サブテーマ3と兼任
小野 和宏	新潟大学歯学部	研究協力者
牧野由香里	関西大学総合情報学部	研究協力者
亀倉 正彦	名古屋商科大学経営学部	フィールド協力者
林 透	山口大学大学教育機構 大学教育センター	フィールド協力者 *サブテーマ4の研究 協力者

(注) 所属は2014年3月現在。

(2) 研究方法

研究課題ごとの具体的な研究方法は、以下のとおりである。

〈1〉文献研究、ウェブサイトによる情報収集、ヒアリングなどを実施する。

〈2〉主に以下のような方法で研究を進める。

①事例の収集・分析と蓄積・公開——さまざまな大学で開発されてきた、共通教育に関する評価基準(ルーブリックなど)や評価課題を収集し、分析する。収集・分析した事例のうち、すぐれていると思われるものをオンライン上に掲載し、他の大学・教員が共有・再利用できるようにする。

②ルーブリックの共同開発——共通教育の特定の領域にしぼって、メタルーブリックや、特定の大学・部局・科目でのルーブリックを開発し、いくつかのフィールドにおいて試行的実践を行う。

〈3〉直接評価と間接評価の統合手法を開発し、〈2〉と同様に、いくつかのフィールドで試行的実践を行う。

3. 進捗状況

(1) 直接評価と間接評価の統合手法の開発

以下では、課題〈2〉および〈3〉について、現在までの進捗状況を報告する。

初めに課題〈3〉について述べる。この作業でまず直面

したのは、サブテーマ3で開発中の「大学生学習調査2013年(JSLS2013)」が、プログラムレベルでの学習成果を評価しようとするものであるのに対し、サブテーマ1で扱っている直接評価には、科目レベルの評価がかなり含まれているという、評価レベルのずれの問題であった。そこで、サブテーマ1で独自に、各授業科目で実施する質問紙を独自に開発することにした。この「授業用学習質問紙」は、動機づけ(内発的動機づけ、外発的動機づけ)、学習方略(リハーサル方略、精緻化方略、体制化方略、自己調整学習方略)、批判的思考、自己効力感、主体的授業態度、学習へのアプローチ(深いアプローチ、浅いアプローチ)に関する計44項目からなる。

科目レベルでの直接評価と間接評価の統合についてはサブテーマ1の内部で行い、プログラムレベルでの統合については、サブテーマ1とサブテーマ3の連携を進める予定である。

(2) ルーブリック開発のアクションリサーチ

課題〈2〉については、現在、以下の大学・部局・科目でアクションリサーチを進めつつある。

(a) 新潟大学歯学部——「大学学習法」(1年前期)、および「PBLチュートリアル」(2年前期・後期)で評価課題とルーブリックを開発し、あわせて間接評価としての質問紙調査を実施。

(b) 島根大学——大学間連携共同教育推進事業「大学と地域社会を結ぶ大学間連携ソーシャルラーニング」(島根大学ほか5大学、平成24~28年度)の一環として、5大学共通のソーシャルラーニング用コモンスルーブリックを開発中。間接評価も実施予定。

(c) 名古屋商科大学——キャリア支援を含む初年次セミナー科目「VPS(Vision Planning Seminar)」(1年後期)の30クラス中7クラスで、共通の目標、評価課題・評価基準を設定した直接評価、および間接評価(プログラム全体、科目ごと)を実施。

(d) 山形大学——フィールドワーク授業(複数科目)、および「社会人基礎力」の育成を目標にしたPBL授業(複数科目)において、評価基準の中身や学生への示し方を再検討中。

(e) 山口大学——新規の初年次科目「山口と世界」(1年後期、全学生必修)において、コモンスルーブリックの開発を準備中。

(3) 事例

以下では、開発の進んでいる2つの事例を紹介しよう。

①例1：PBLチュートリアルのための評価の開発(新潟大学歯学部)

新潟大学歯学部では、2004年からPBLチュートリアル

の取組を始め、現在、口腔生命福祉学科では第2～4学年、歯学科では第5学年で実施されている。このPBLチュートリアルは専門教育に含まれるが、PBL (Problem-Based Learning) は三重大学や広島大学をはじめとして共通教育でも広がりを見せており、PBLのプロセスは、共通教育、専門教育の差違をこえて共通点が多いことから、本研究にも有効な示唆を与えるものと考えられる。

新潟大学歯学部では、問題解決プロセスを3つのステップに分け、2種類の評価課題とルーブリックを開発した(小野他, 印刷中; 松下, 2014)。シナリオを与えて問題解決策を提案させるのは通常の授業と同じだが、ここではグループではなく1人で実施し、また、最後に解決策の実行を実演させる。ステップ1・2(問題発見～最終解決策の提案)はワークシートに記述させ、ステップ3(解決策の実行)はロールプレイを行い、それぞれをルーブリック(表2参照)にもとづいて3名の評価者で評価する。これらのルーブリックは長期的ルーブリックとして作られており、2年生から4年生までの成長を分析することもできる。評価終了後実施したアンケートからは、この評価が単に「学習の評価」ではなく「学習としての評価」としても機能していることがうかがわれた。

②例2：ソーシャルラーニング・コモンルーブリックの開発(島根大学ほか5大学)

島根大学は、島根県立大学、鳥取環境大学、島根県立大学短期大学部、鳥取短期大学との連携により、大学間連携共同教育推進事業「大学と地域社会を結ぶ大学間連

携ソーシャルラーニング」(平成24～28年度)を実施しており、その一環として、5大学共通の「ソーシャルラーニング・コモンルーブリック」(表3参照)を開発している。ここでいう「ソーシャルラーニング」とは、他者との相互交流による学習(地域社会を学習の場とする学びも含む)をさす。

この取組ではまず、ステイクホルダーへのアンケートにより、「大学で育成すべき能力」として3つの能力(主体性、コミュニケーション能力、イノベーション基礎力)を抽出し、ついで、これらの能力の達成度を測る共通評価基準として「コモンルーブリック」が作成された。ここでは、ルーブリックを、(i)コモンルーブリック(大学間)、(ii)共通ルーブリック(個々の大学)、(iii)授業ルーブリック(個々の科目)の3階層に分けている。本研究の用語でいえば、(i)は「メタルルーブリック」に近く、(ii)が「コモンルーブリック」にあたる。いずれにせよ、5大学間でルーブリックを共有しつつ、大学・科目ごとにローカライズするという「共通性と多様性の調停」がはかられている点で注目される取組である。

(4) 今後の課題

今後の課題として、以下の3点をあげておきたい。

①重層的なルーブリックの開発

AAC&UのVALUEルーブリックが、数多くの大学での20年近くにおよぶ評価実践をもとに共同開発されたのに対し、わが国では評価実践の蓄積が乏しい。したがって、メタルルーブリックの開発は、VALUEルーブリックなどを参考にしながら、個々の大学・部局・科目

表2 PBLチュートリアルのためのルーブリック(新潟大学歯学部)

(出典)小野他(投稿中)より抜粋。ただし、各セルの記述語は省略した。

観点	問題発見～最終解決策の提案(ステップ1・2)						
	1.問題発見	2.解決策の着想	3.学習課題の設定	4.学習結果とリソース	5.解決策の検討	6.最終解決策の提案	
観点の説明	シナリオの事実から、問題を見いだす。	解決の目標を定め、いくつかの解決策を立案する。	問題の解決に必要な学習課題を設定する。	信頼できるリソースから、学習課題を調査する。	解決策の有効性や実行可能性を検討する。	問題に対して最終的な解決策を提案する。	
レベル3							
レベル2	観点	解決策の実行(ステップ3)					
レベル1		7-1.追加情報の収集	7-2.情報の統合	7-3.共感的態度	7-4.コミュニケーション		
レベル0	観点の説明	禁煙を働きかける上で必要となる追加情報を患者とのやりとりを通じて収集する。	禁煙を働きかける上で有用な情報を結びつけて理解する。	患者の考えや価値観に配慮して禁煙を働きかける。	自分の考えを患者にわかりやすく説明する。		
レベル3							
レベル2							
レベル1							
レベル0							

表3 ソーシャルラーニング・コモンループリック（島根大学ほか）

項目	観 点	尺 度				
		1	2	3	4	5
主体性	PDCAサイクルを自分で回し責任を持った行動をとることができる。	計画を立てる	計画を自らの責任で実行する	自らの責任で実行した内容を、客観的に評価する	改善点を明らかにする	改善点を踏まえ、新たな活動を実行する
コミュニケーション能力	他者に向き合い、その意見を理解した上で、自分の意見を明確に表現し、それをもとに他者との間に共感的な関係を築き、相互関係より創発的な結果を引き出すことができる。	相手に向き合う	相手の話を傾聴する	自分の意見を話す	共感・協働的な行動を行う	創発的な行為を行う
イノベーション基礎力	対象の現状を理解し、目的や課題を明らかにすることから、その解決の糸口を発見し、新しい発想の提案ができる。	対象を理解する	探索的に事に当たる	課題を発見する	ソリューションを提案する	イノベーションを提案する

でのループリック開発と同時並行で行わざるをえないだろう。メタループリック開発の可能性がありそうな学習成果の領域として、以下のような領域があげられる。

よって評価できる（すべき）ものと評価できない（すべきでない）ものは何なのか、ループリックの限界の検討もあわせて進めていきたい。

表4 メタループリック開発の可能性のある領域

	文章コミュニケーション	問題解決	市民としての社会参加	グローバルな学習
新潟大学歯学部				
島根大学ほか				
名古屋商科大学				
山形大学				
山口大学				

参考文献

濱名篤・土持ゲーリー法一・井上敏憲・松田岳士・山本秀樹・藤木清 (2012) 「体系的なカリキュラム構築と学習成果の可視化のためのループリックの構築・活用」, 『大学教育学会誌』 第34巻第2号, pp.82-85.

北原和夫(2012)「大学教育の分野別質保証について」(中央教育審議会大学分科会2012.5.10発表資料).

松下佳代(2012)「パフォーマンス評価による学習の質の評価—学習評価の構図の分析にもとづいて—」, 『京都大学高等教育研究』 第18号, pp.75-114.

松下佳代 (2014)「学習成果としての能力とその評価—ループリックを用いた評価の可能性と課題—」, 『名古屋高等教育研究』 第14号, pp.209-229.

小野和宏・松下佳代・斎藤有吾 (印刷中)「PBLにおける問題解決能力の直接評価—改良版トリプルジャンプの試み—」, 『大学教育学会誌』 第36巻第1号.

Palomba, C., & Banta, T. (1999). *Assessment essentials: Planning, implementing, and improving assessment in higher education*. San Francisco: Jossey Bass.

Rhodes, T. (Ed.) (2010). *Assessing outcomes and improving achievement: Tips and tools for using rubrics*. Washington DC: AAC & U.

Rhodes, T. L., & Finley, A. (2013). *Using the VALUE rubrics for improvement of learning and authentic assessment*. Washington DC: AAC & U.

山田礼子(2012)『学士課程教育の質保証へむけて—学生調査と初年次教育からみえてきたもの—』, 東信堂.

②直接評価と間接評価の統合のレベル

現在、サブテーマ1での直接評価の開発は、授業科目(部局もしくは大学単位で提供されているもの)レベルの学習成果の評価にとどまっており、サブテーマ3での間接評価に対応するような共通教育プログラム全体での学習成果の評価の開発にはいたっていない。プログラムレベルでの学習成果の直接評価はどのような形で可能なのか、検討が必要である。

③評価事例の収集・分析と蓄積・公開

評価事例の収集・分析と蓄積・公開については未着手である。媒体としては、さしあたり京都大学のMOST (Mutual Online System for Teaching & Learning) を活用する予定である。

おわりに

教育における成果はただちに現れるとは限らず、長い間をかけて熟成し、意味を変えていくものである。学士課程教育、とりわけ共通教育の学習成果は、「中間アウトカム」にすぎないという認識が必要であろう。また、本研究では、ループリックの開発に重きがおかれているが、ループリックは評価基準の一形式にすぎず、評価課題の開発を伴わなければ効果的ではない。ループリックに