The University of Osaka
Institutional Knowledge Archive

Title	米国における大学教育の質保証と教育改革の動向 : 米国訪問調査の報告
Author(s)	安部, 有紀子; 川嶋, 太津夫; 山口, 和也 他
Citation	大阪大学高等教育研究. 2016, 4, p. 35-42
Version Type	VoR
URL	https://doi.org/10.18910/56224
rights	
Note	

The University of Osaka Institutional Knowledge Archive : OUKA

https://ir.library.osaka-u.ac.jp/

The University of Osaka

大阪大学高等教育研究　4（2015），35−42

【調査報告】

米国における大学教育の質保証と教育改革の動向

― 米国訪問調査の報告 ―

安部（小貫）　有紀子[※1]・川嶋　太津夫[※1]・山口　和也[※2]・南岡　宏樹[※3]・妹尾　純子[※3]

The Context in the Development Student Learning Outcomes Assessment Systems and Education Reform in U.S. Higher Education: The Report of the Field Survey in U.S. Higher Education.

Yukiko ABE (ONUKI)[※1], Tastuo KAWASHIMA[※1], Kazuya YAMAGUCHI[※2], Hiroki MINAMIOKA[※3], Junko SENO[※3]

The purpose of this paper is to share information about context trends of student learning outcomes and education reform in U.S. higher education. 5 members who are faculty and staffs at Osaka University conducted a field survey at 3 U.S. colleges and an association (Association of American College & Universities) in March 9-13 2015. Surveyed 3 colleges (Carnegie Melon University (CMU), James Madison University (JMU), University of Maryland) are selected by variety backgrounds. This paper is constituted with focus on interviews with key persons at an association and colleges.

The learner-centered philosophy since the mid-1980s leaded education reform powerfully in U.S. higher education. It is trends in provision of subject about “a scholarship in practice” in a general education curriculum. 3 colleges work on a student learning outcomes assessment in curriculums. Central management offices in colleges like an institutional research and development of teaching and learning, support assessment activities in each department and programs. It is called “a liaison model” and “a client model.”

A general education assessment is focus on student learning outcomes. It is affected by demand from the federal government and an area accreditation association. An assessment process is a good opportunity for faculty development itself as discussing student learning and an educational philosophy for faculty members each other. The new trend is making a “Rubric” together as part of an assessment process in recent years. Because a “Rubric” is an one of good tools for creating a visualization of an internal assessment criterion in faculty themselves.

Keywords : education reform, U.S. universities, general education, student learning outcomes assessment, educational development, liaison model, educational development

所　属：[※1]大阪大学未来戦略機構戦略企画室　[※2]大阪大学全学教育推進機構　[※3]大阪大学教育推進部教育企画課

Affiliation : [※1]Strategic Planning Office, Institute for Academic Initiatives, Osaka University, JAPAN

[※2]Center for Education in liberal Arts and Science, Osaka University, JAPAN

[※3]Education Planning Division, Department of Education Development, Osaka University, JAPAN

連絡先：onuki@iai.osaka-u.ac.jp（安部有紀子）

1. 調査目的および概要

本稿は筆者が2015年3月9日（月）～13日（金）に実施した北米訪問調査の報告である．調査は大学教育における質保証システムの構築，および米国大学における先駆的な教育改革の事例を収集することを目的とし，現地にて大学関係者へのインタビューおよび資料収集を行った．具体的な調査テーマは，質保証システムの中でも米国で先行している「学習成果アセスメント」の導入の背景，手順とその効果である．加えて一部の事例では学士課程教育の中でも米国大学において全学的に取り組んでいる教養教育について，カリキュラム開発や学習支援と学習成果アセスメントの関係性について詳しく調査を実施した．本稿は収集した情報のうち，主にインタビュー調査の内容を踏まえ，まとめたものである．

調査実施者は，大阪大学の未来戦略機構戦略企画室川嶋太津夫教授をはじめ，未来戦略機構戦略企画室安部有紀子特任講師，全学教育推進機構山口和也教授，教育推進部教育企画課南岡宏樹，教育推進部教育企画課妹尾純子の5名である．また，調査先は，全米の教育改革および教養教育カリキュラムの動向を把握しているアメリカ大学協会に加え，実践事例の収集のため，大阪大学が参考にするのに相応しい，複数の異なるタイプの大学への訪問を検討することにした．結果として①理系を中心に構成されている世界トップレベルの研究大学（カーネギーメロン大学），②教養教育に力を入れており，かつ先駆的な質保証の取組を行っている州立大学（ジェームズマジソン大学），③学部規模や多様性において大阪大学と類似している大規模州立大学（メリーランド大学）の3大学を選定した．インタビュー先の組織名，対応者のリストは表1の通りである．

各機関の担当者へEメールにて事前に共通の質問項目を送付し，当日は質問項目に沿って担当者へのインタビューを行った．実践事例に関する主な質問項目は以下の通りである．

＜学習成果アセスメントの質問項目＞

・どのような方法で学習成果アセスメントを実施していますか？
・学習成果アセスメントを行うことは，大学にとってどのようなメリットがあると思いますか？
・学習成果アセスメントのプロセスや結果に教員や学生，職員はどのように参画していますか？
・学生の学習を促進するために，学習成果アセスメントサイクルを既存のカリキュラムにどのように組み込んでいますか？

…等

表1　訪問先，インタビュー対応者のリスト

訪問日	訪問先機関名	対応者（役職，組織名）
2015年3月9日	カーネギーメロン大学	・Janel A. Sutkus, Ph.D.（Director of Institutional Research and Analysis）
		・Dr. Amy Burkert (Vice Provost for Education) ・Dr. Marsha C. Lovett（Director, Eberly Center for Teaching Excellence, Teaching Professor, Department of Psychology） ・Elizabeth Whiteman（Director, Accreditation & Strategic Initiatives）
		・Linda Hooper (Director of Academic Development Center)
2015年3月11日	ジェームズマジソン大学	・Dr. Meg Mulrooney (Associate Vice Provost of Academic Affairs) ・Dr. Scott Paulson (General Education Cluster 3 Coordinator and Associate Professor of Physics) ・Ms. Gretchen Hazard (General Education Cluster 1 Coordinator and Lecturer of Communication Studies)
		・Dr. Donna Sundre (Executive Director, Center for Assessment and Research Studies and Professor of Graduate Psychology) ・Dr. Keston Fulcher (Associate Director, Center for Assessment and Research Studies and Associate Professor of Graduate Psychology) ・Dr. John Hathcoat (Assessment Specialist, Center for Assessment and Research Studies and Assistant Professor of Graduate Psychology) ・Dr. Jeanne Horst (Assessment Specialist, Center for Assessment and Research Studies and Assistant Professor of Graduate Psychology)
2015年3月12日	アメリカ大学協会	・Dr. Dawn Whitehead (Global Learning and Curricular Change) ・Dr. Susan Albertine（Equity and Student Success）
2015年3月13日	メリーランド大学	・Dr. Ann C. Smith,(Assistant Dean, Office of the Associate Provost for Academic Affairs and Dean for Undergraduate Studies) ・Dr. Lisa Kiely（Assistant Dean, Office of the Associate Provost for Academic Affairs and Dean for Undergraduate Studies）

図１　カーネギーメロン大学のキャンパス風景
（筆者撮影　2015 年３月９日）

＜教養教育に関する質問項目例＞

・一般教育のカリキュラムの目的，構成，内容はどのようなものでしょうか？
・現在のカリキュラムはいつ／どのような背景で開発されたのでしょうか？
・一般教育の責任主体，委員会等の全学的な意思決定はどのような体制になっていますか？
・一般教育の学習成果アセスメントはどのような仕組みになっていますか？

…等

次節より，訪問先の概要と調査結果について，訪問機関別にまとめた．

2. カーネギーメロン大学（ペンシルバニア州）

(1) 大学の概要

カーネギーメロン大学は1900年創立の7学部を有する私立大学である．キャンパス面積は大阪大学の4分の1程度の416,841㎡だが，ピッツバーグ近郊に位置し，各所に芸術的なアートが施されたキャンパスである（図1）．「Times Higher Education」世界大学ランキング2015-2016では第22位（東京大学43位，大阪大学251-300位）と，大学の威信も高い．

訪問時の2014-2015年時点における学士課程学生数は6,237人，大学院生数は6,918人（男女比は58:42），教職員数は合計5,000人と，学生規模では比較的中規模な大学である．

(2) IR分析オフィス（Office for Institutional Research and Analysis）

IR分析オフィスはIR担当副学長のもと，全学的かつ間接的なアセスメントを担う部署として設置されている．スタッフは，ディレクター1名とスタッフ4名（スタッフの学問背景は数学，統計学，調査関連等）で構成されている．

現学長が策定した2020年までの「行動戦略プラン」に基づき，学生のコアスキル（基礎的スキル）や大学教育が学生の学習成果に与えるインパクト等についての調査，分析を行い，その結果をWebサイトやパンフレット配布を通じて，広く公表している．

全学的に毎年行っているアセスメントの結果の概要は，Webサイトを通じて公表するとともに，『エンロールメント・ファクツ（Enrollment Facts)』というパンフレットを作成し，教職員に毎年配布している．特に大学執行部の関心が高い学生の学籍移動と成績や学修態度の変化については，詳細なデータ収集と分析を行っている．具体的には，1年次，2年次終了時のリテンション率の変動を初め，6年間で1割程度になる中退者の追跡調査（中退の理由や編入先の大学を卒業したかどうか等），約半数を占める途中で学部を変える学生や他大学から編集した学生の成績等の追跡調査等などが挙げられる．

その他，「行動戦略プラン」で強調されている様々な政策のうち，年ごとにアセスメントのテーマを定め，アンケートやインタビュー調査を実践している．2014年は「アカデミック・アドバイザー（修学助言)」をテーマに，主に学生へのアンケート調査（回収率は8～9割程度）の結果を用いたアセスメントを全学的に行い，Webサイトを通じて教職員，学生に結果をフィードバックした．

以上のような充実したアセスメント活動を推進する背景には，連邦政府の外圧が存在しており，アセスメントの結果が学生ローンや奨学金の配分に直結しているため，大学執行部にもアセスメント活動を推進する必要があると認識されている．他にも中部地域の大学アグレティテーション団体も，学習成果アセスメントを求める傾向が年々強まっていることも影響している．

(3) エバリーセンター（Eberly Center for Teaching Excellence & Educational Innovation）

全学的なアセスメント活動を担うIR分析センターに対して，エバリ－センターは各学部や教員個人の直接的

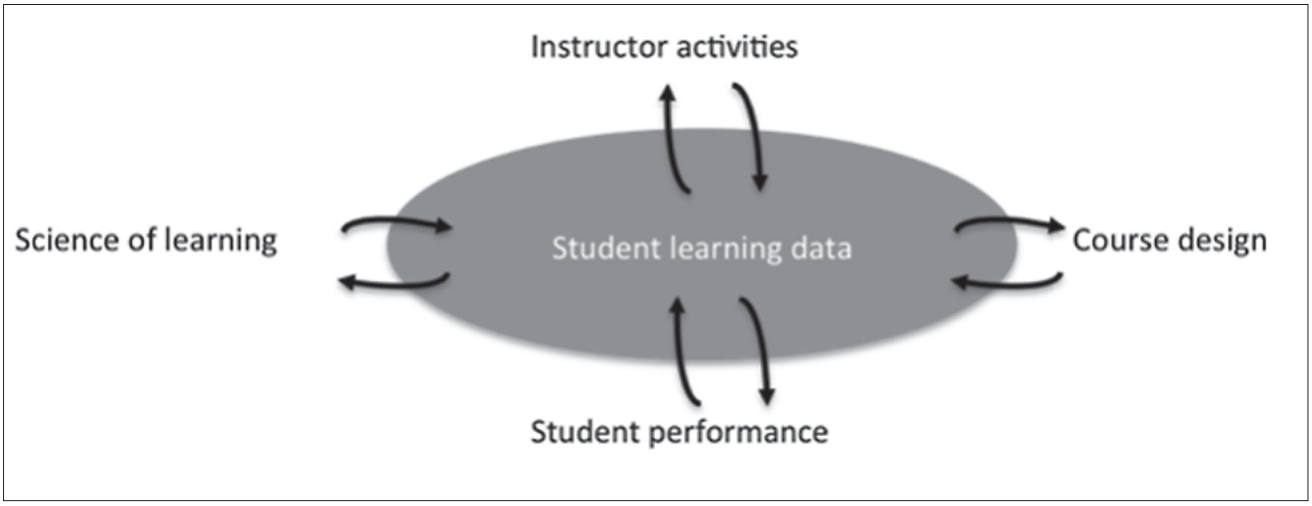

図２　学生の学習データを中心にした学習・教育開発のモデル
注）上記の図はDr. Marsha C. Lovett氏作成の当日説明資料から抜き出した図を，筆者が複製したもの．

なアセスメント活動の支援を担っている．エバリーセンターは教育支援センターとしての役割も担っており[(1)]，アセスメントの結果，明らかとなった教育の強みと弱みをもとに，新入教員（年間約170名）の研修のほか，年間延べ300名の教員が参加するワークショップの提供，Webサイトを通じた学習・教育に関する様々な情報を提供するリソース集の作成，教員個人に対する授業コンサルタント，テクノロジーを用いた授業開発支援等も行っている．また，将来の大学教員でもある大学院生に対するプログラムも多数提供している．

エバリーセンターのスタッフは，ディレクター1名とプログラムディレクター2名，8名のスタッフから構成されている．

アセスメント活動については，「リエゾンモデル（クライアントモデルとも呼称）」に従って，主に学部それぞれに対して必要な学生の学習に関するデータの収集や分析，教員へのフィードバックの他，学部が行うアセスメントの支援を行う．また，アセスメント後の教育改善についても「クライアントモデル」で対応している．具体的には，学部学生に対するアンケート調査の他，対象科目の担当教員との調整のもと，作成した調査票を教室にて受講学生に配布し，回答を一覧にまとめ，維持する部分や変更する部分を明確にしたうえで，教授内容の見直しを話し合っていくといった活動を行っている．他にも，質的な調査による支援も充実しており，対象科目についての学生のフィードバックが欲しい箇所を担当教員と調整して決定し，エバリーセンターのスタッフが20-25分程度，受講学生とその内容についてディスカッションを行い，その結果を教員に示し，次のステップに向けて話し合うといった活動も行っている．

これらの「データに基づく教育改善（図2）」の理念は，エバリーセンター設立の起源である「サイモン・イニシアティブ（Simon Initiative）（1982年）」に基づいている．「サイモン・イニシアティブ」は，Herbert A. Simon教授が提唱した，コンピュータのツールを使用した認知学習モデルであり，エバリーセンターが行う教育プログラムアセスメントから教員の教授法の改善まで，あらゆるレベルの教育開発の活動に浸透している．

(4) アカデミック開発センター（Academic Development Center）

アカデミック開発センターは，ピア（学生同士）の関係性を基に，学生の自主学習を支援する学習支援センターである．学生による小・中規模なグループの学習コミュニティを授業外で生み出すための取り組みが主体となっており，研究主体の大学の学習環境や学生の学習スタイルの特徴を捉えた先駆的な取組として，2014年には学習支援に関する全米専門職団体から表彰をされている．

スタッフはディレクター1名とスタッフ4名と小規模ながら，ピアチューター（訓練を受けた先輩学生）は年間100名以上，SI/EXCELリーダー（60人規模の補講の講師学生）23名が登録しており，センタースタッフは主に先輩学生のコーディネートを担っている．

ピアチューターは，主に1年次学生の授業外学習（予習復習）の面倒をみる．希望してきた1年次生を，内容によって6～10名程度のグループに分け，1グループにつきピアチューターが1人付きながら，週に1回程度平

日の夕方以降や週末に集い，授業外学習をグループで進めて行く．内容や進度はピアチューターに任されており，ピアチューターとセンタースタッフによる定期ミーティングで状況を共有する．

ピアチューター・リーダーが提供する他のプログラムは，主に①予約無しの個別相談（Walk-in Tutoring），②予約有りの個別相談（Standing Tutoring Appointments），③10～30名程度の補講クラス（SI/EXCEL），④学習法の相談（academic counseling）の4つである．センター内には，12の個室と2つの教室（1室30名，2つを合わせて利用も可能）が併設されている．

ピアチューター・リーダーの育成は，約9週間かけて行い，研修終了後は学生指導者として認定を受ける．毎年学部長宛に，メールでGPA3.5以上の学生を対象にピアチューター・リーダーの候補生の推薦依頼を出し，集められた学生の中から選抜を行う．なお，報酬として1時間当たり10ドル（2年目以降は11ドル）支払われている．

3. ジェームズマジソン大学（バージニア州）

(1) 大学の概要

ジェームズマジソン大学は，1908年創立の州立大学であり，2,917,887㎡という広大なキャンパス敷地に7学部を有している．ワシントンDCから車で3時間ほどの場所にキャンパスは立地しており，周囲を大自然に囲まれた美しいキャンパスである．もともとの発祥は女子大学であり，その後は教育大学として長きにわたり運営されていた．そのため，総合大学として共学化され，50年経過した現在も，文学部，経営学部，教育学部といった文系学部を中心に発展している．訪問時の2014-2015年時点における学士課程学生数は18,431人，大学院生数1,750人（男女比40：60），教員数1,390人，職員数2,183人と，大規模大学ながら教員数はあまり多くない．

(2) 一般教育の概要

一般教育カリキュラムは入学から1年半～2年で完結する．全学的に41単位が一般教育の単位として必修になっており，表2の通り，カリキュラムは「クラスター」と呼ばれる5つのカテゴリーに分かれている．クラスターには，それぞれ専任のコーディネーターが配置されており，学部との調整や授業担当教員の取りまとめにおいて，強い指導力を発揮している．

ジェームズマジソン大学では，全初年次学生を対象に，入学時，および1年次終了時の2回にわたり，「アセスメントデー（Assessment Day）」が開催され，そこで収集された学生データの結果をもとに，各学部に対して一般教育の状況を共有するとともに，授業担当者の拠出を依頼するとともに，学習・教育の向上についてアドバイスを行っている．また，担当教員だけでなく，科目群ごとに教員コミュニティを形成し，定期的なミーティングの開催や，ピアレビューなど，全教員が一般教育に寄与するように促している．

なお，バージニア州では，他大学やコミュニティカレッジとの単位互換を円滑に行うために，一般教育は1科目3単位で設定されていることがほとんどである．

(3) CARS（Center for Assessment and Research Studies）主導のアセスメント活動

CARSは28年前に設立された教育を主な領域としてアセスメントを全学的に行うセンターである．また，同時にCARSはアセスメントに関する大学院博士課程教育プログラムの提供や，ITの開発等，全米における教育アセスメントに関する学術的な拠点にもなっている．アセスメントの対象領域は，一般教育，専門教育，学生支援（学生支援のアセスメントについては過去に複数回，専門職団体からも表彰されている）と多岐にわたっている．

CARSには，ディレクター1名，スーパーバイザー・

表2　JMUの一般教育カテゴリー・単位数

カテゴリー（単位数）	科目内容（単位数）
クラスター1（9単位＋*ILRtest）	クリティカルシンキング(3)，コミュニケーション(3)，ライティング(3)，情報リテラシー(*)
クラスター2（9単位）	人間の問題と状況（歴史・文化・哲学）(3)，美術・芸術（3），文学（3）
クラスター3（10単位）	数学（3）・科学知識（化学または物理: 3, 地学または生物: 3）・自然科学実験（1） または，基礎数学，科学過程，地学，物質学，物理，生物の5科目（2x5）
クラスター4（7単位）	アメリカ学（アメリカ社会，アメリカ政治，アメリカ史）(4)，グローバル学（世界の政治・社会・文化・経済，政界的問題）(3)
クラスター5（6単位）	人間社会における個人（3）・健康（3）

＊…オンライン講義を受講した後，試験を受け単位が付与される

分析者10名，事務スタッフ2名が在籍している．

CARSの最も特徴的な活動は，「アセスメントデー」[2]の企画実施である．学生がPCで回答した内容は学籍番号と紐付き，一元管理され，CARSのスタッフによって分析される．その結果は教養教育，専門教育，学生支援等の様々な教育段階のアセスメントに用いられている．

他にも，一般教育を含めた約100の教育プログラムに対して，要望があればCARSのメンバーが「アセスメント・コーティネーター」として付き，アセスメントの支援を行うこともCARSの中心的な活動の1つである．例えば，一般教育ではクラスター（分野）ごとにCARSのメンバーが担当に付き，プログラムコーディネーターに対してアセスメントの進め方やデータ提供の支援を行う．アセスメント・コーティネーターは1年に1度報告書を作成し，副学長補佐，およびアセスメント委員会に対して報告も行っている．これらのプログラムごとにカスタマイズしたアセスメント支援は「リエゾンモデル」と呼称されており，近年最もプログラム側から多い要望は，ルーブリック作成支援である．

他に，CARSには，「アセスメントフェロー制度」という，カレッジから2～3年任期で，毎年夏期に10名程度のフェローを受け入れる制度がある．CARSのスタッフと共にアセスメントの活動を行うことで，アセスメントに対する理解と知識を広げる機会として機能している．CARSとしても，フェロー制度は大きな効果を発揮していると感じており，今後も継続的にフェロー制度を実施する予定である．

4. アメリカ大学協会（AAC&U）

アメリカ大学協会は，1915年に設立された全米大学団体である．アメリカ大学協会には1,300の米国大学が加盟している．主に学士課程教育における教養教育の質の向上を目指して教養教育の諸問題とその解決に向けた声明文を発信し，それを元に大学と連携して具体的な教育改革の支援を行っている．今回の調査では，米国大学の教育改革の動向や，教養教育における質保証の全体像についてインタビューを行った．

米国大学全体の教育改革の動向として，まず，現在の学事暦はセメスターが主流となってきていることが挙げられる．セメスターに切り替えられている背景には，財政緊縮によるコストの効率化を目的に，事務手続きの簡略化が必須となっていることが存在する．

1980年代半ば以降，米国大学は教育改革の大きな潮流として，「教育から学習へ」というパラダイムシフトが起きており，大学が教育改革を成功させるためには，この点を教職員に繰り返し理解してもらうよう働きかける必要がある．その際，「なぜパラダイムシフトが必要なのか？」「誰が最も利益を受けるのか？」についても再考する必要もある．

また，カリキュラム（教育内容）の検討する際には，「学生が21世紀で活動するためには，どのような知識，能力を必要とするのか」の観点が重要である．具体的なカリキュラムでは，初年次セミナーにおいて学習したことを「現実世界（real world）」の問題に応用する機会を含むことが重要である．

大学が教育改革を進めるための具体的な有効策として，第1に挙げられるのは，FD（ファカルティ・ディベロップメント（Faculty Development））である．FDには様々なレベルのものが必要で，全学対象だけでなく，各レベル（学部，学科），専門分野別にカスタマイズしたFDが有効であると考えられている．具体的な例としては，コーネル大学のカリキュラム改革時のFDの役割が挙げられる．コーネル大学では「学習経験への参加（Engaged Learning Experience）」を全学の戦略計画として定められ，授業・プログラムの提供の方法は各カレッジに任された．各カレッジの取り組みを支援するために，学習参加センター（Center for Engaged Learning）を設置し，全学的，カレッジごとにカスタマイズされたFD活動を通じて学生へ主体的な学びを促進した．

第2に，教育改革を進める際には，心理学，認知科学，学習理論の最新の成果を示しながら説明することである．「学生の学習を中心におく」といったパラダイムシフトを理解してもらうための方策でもあるが，「学生はどのように学んでいるのか」等，最新の心理学，認知科学の研究成果を用いて説明する必要がある．その際，関連領域の研究を進めている学内教員の協力を求めることも不可欠となる．

近年，アメリカ大学協会でも推奨しているカリキュラム開発ツールとして，「ルーブリック」が有効であると考えている．教員は，学習の達成状況についての評価基準を内面では持っており，それを明示化したものがルーブリックである．その作成過程では，教員同士がお互いの評価基準について議論することが重要かつ有効であり，ルーブリック作成過程そのものが，FDとして機能する．作成の「たたき台」として，アメリカ大学協会が開発した「バリュー・ルーブリック（VALUE Rubric）」

図3　インタビュー風景（メリーランド大学）
（筆者撮影　2015年3月13日）

を用いることを期待している．米国では既に，ウィスコンシン大学マジソン校や，ミシガン大学等で「バリュー・ルーブリック」を活用した教育改革が行われている．

一方で，一般教育改革の動向としては，アメリカ大学協会で作成した報告書*GEMs（General Education Maps and Markers：一般教育の地図と標識）*[3] によれば，①Proficiency（21世紀に必要な知識・スキル），②Agency and Self-direction（主体的・能動的学習機会），③Integrative learning and Problem-based Inquiry（統合学習・課題探求型学習），④Equity（全ての学生への学習保証），⑤Transparency and Assessment（透明性とアセスメントの重要性）の5つの視点が重要である．現在，米国大学の一般教育の単位数は32～40%（全単位数は120単位が標準）であり，専門教育を含めても，科目数は一大学数千科目程度である．

5. メリーランド大学

(1) 大学の概要

メリーランド大学は，1856年創立の州立大学である．ワシントンDCの郊外に位置するキャンパスの面積は5,058,750㎡と，13学部を有する研究中心の大規模大学である．世界大学ランキング2015-2016は第132位と，大阪大学（157位）と同水準に位置している．2014-2015年の学士課程学生数は26,826人，大学院生数は10,805人（男女比53：47），教職員数12,000人と，学生規模も大阪大学同程度の大学である．

(2) 一般教育の概要

一般教育は，全学生の将来のキャリアの成功のため，書く力，話す力，プレゼン力，論理的思考・分析力を身につけることを目的としている．基礎学習（Fundamental studies）は入学後1年間で修得するカリキュラム構成になっている．学生がグローバルに考える力を身につけること，また各自の専攻の知識をつける，と同時に広く知識を習得し理解を深めることが一般教育の役割である．

一般教育のうち，基礎学習には次の5つのカテゴリーが属している．①基礎ライティング（Academic writing）：1クラス20人の内容のハードなクラス．1年次で基礎的な力を身に付け，上級学年では専攻内容に沿ったライティングを学ぶ，②専門ライティング（Professional writing），③プレゼンテーションやディスカッション（Oral communication），④数学（Math）：1年次で基本を身に付け，統計，ビジネス，社会科学等の様々なコースを選択する，⑤分析的思考（Analytic Reasoning）．基礎学習以外では，自然科学や歴史・社会科学，人文等の既存の学問領域に沿った授業のほか，メリーランド大学の一般教育カリキュラムの特徴的な科目として，多文化理解を促進するための「多様性（Diversity）」科目，20人程度の少人数クラスで構成される「実践における学問（Scholarship in Practice）」は，例えば「椅子をデザインから製作し，建築家にプレゼンしてフィードバック後，次の課題に移る」といった社会と密接な実践課題を学生が取り組む科目が設定されている．また，同様に少人数クラスである「I-Series」は，例えば気候変動について，経済，政策，科学の視点から話し合うといった，別々の専門の学生と教員が1つの大きなトピックスについて話し合うものも設定されている．また，研究プロジェクトやインターンシップ，留学，コミュニティーサービス等の「体験学習」科目も設定されている．

(3) 一般教育におけるプログラムレビュー

一般教育のカテゴリー，科目群ごとに，担当教員より10名が選出された「ファカルティボード（Faculty Board）」を設置し，1年に1度プログラムの成果を自己評価するとともに，各授業の改善を話し合っている．ファカルティボードによって設定された学習成果指標をもとに，ルーブリックを作成し，その話し合いの過程がアセスメントになったと実感している．ファカルティボードは，今回インタビューを行った一般教育オフィスのメンバーが主導するほか，教育学習センターのディレクターも参加し，教育学や心理学の学問的示唆を含めた支援を行っている．

6. まとめに代えて

以上のとおり，インタビュー内容をもとに，訪問先別の調査内容をまとめてきた（インタビュー風景は図3を参照）．最後に調査のまとめに代えて，調査内容を踏まえた大阪大学への示唆を整理してみたい．

まず，教育の内部質保証の構築については，学習理論の理解・普及と，現実社会との関連性を考える必要がある．特に教育の領域では近年学習理論や認知科学等の領域において，学生の学習を対象にした新たな研究成果の蓄積が進んでいる．そのため，これらの研究成果を踏まえた大学生に必要な能力や知識に基づくカリキュラムを構築し，達成度を評価し，改善へ結びつけていく必要があるだろう．

そのためにも，評価の段階で初めて学習成果を考慮するのではなく，カリキュラム編成の段階から，学習成果を基盤とし，話し合う必要がある．各分野の教員の自由な討議の場を設定することも重要である．

また，各教員を繋ぐハブ組織となる全学的な教育支援，アセスメント支援のための組織は，各教育プログラムや学部にカスタマイズした「リエゾンモデル」での教育支援，アセスメント支援を行う必要がある．

一方で一般教育については，大阪大学から海外，海外から阪大への留学時の単位互換を可能にするために，一般教育の科目群，科目（名称・内容・レベル），および単位数を国際基準（1科目3単位，総計40～45単位程度）にすることが必要である．

これらの基本的な制度に基づくカリキュラム運営については，各科目群の運営責任主体を明確にするために，専任教員が運営責任者を務め，科目毎のコミュニティ（学部単位とは別のグループ化）を形成することも効果的であると考える．

さらには，一般教育終了時に，何を習得するかの学習目標，習得結果を明らかにするもの（例えば，小論文の提出）および評価・証明を実施することを奨励していかねばならない．それとともに，学習成果に合わせた授業設計を行い，学習目標から授業まで一貫した方針のもと，実施するといった，教育の質保証体制を具現化していくことも必要であろう．

受付2015.11.20／受理2016.01.20

注釈

(1) エバリ－センターの多様なプログラムの内容の詳細は，ホームページを参照．
＜http://www.cmu.edu/teaching/＞（2015年11月15日 確認）

(2) 「アセスメントデー（Assessment Day）」は，入学オリエンテーションのうち1日を当て，全入学者が一斉に20分～1時間のアンケートに答える．説明等を含めて3時間のセッション．26つの教室を交代しながら4,200人が参加（回答率は，ほぼ100%）．「春期アセスメントデー（Spring Assessment Day）」は，1年次終了時（2月下旬）に授業を休講にして，2回目の一斉アンケート調査を行う．（回答率97%）質問項目は一般教育それぞれのクラスター（分野）別の到達度や，カリキュラムの構成や教員に対する評価等．

(3) *GEMs（General Education Maps and Markers：一般教育の地図と標識）*の全文は，アメリカ大学協会のホームページを参照．＜https://www.aacu.org/gems＞（2015年9月15日確認）