The University of Osaka
Institutional Knowledge Archive

Title	教育アセスメントをどのように設計・実施していくのか：AAC&Uにおける教育アセスメントの現状とその共有方法 : 2020 General Education, Pedagogy, and Assessment Conference 参加報告
Author(s)	松村, 悠子; 和嶋, 雄一郎; 川嶋, 太津夫
Citation	大阪大学高等教育研究. 2021, 9, p. 111-118
Version Type	VoR
URL	https://doi.org/10.18910/79448
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　9（2020），111 − 118

【参加報告】

教育アセスメントをどのように設計・実施していくのか：AAC&Uにおける教育アセスメントの現状とその共有方法

― 2020 General Education, Pedagogy, and Assessment Conference参加報告 ―

松村　悠子[※1]・和嶋　雄一郎[※2]・川嶋　太津夫[※2]

How to Construct, Conduct and Share Educational Assessments in AAC&U -Report of 2020 General Education, Pedagogy, and Assessment Conference -

MATSUMURA Yuko[※1], WAJIMA Yuichiro[※2], KAWASHIMA Tatsuo[※2]

Association of American Colleges & Universities（AAC&U）が開催する2020 General Education, Pedagogy, and Assessment Conferenceに参加し，教育アセスメントの設計・実施に関する情報の収集を行った．米国におけるアセスメントに関しては，定性と定量を組み合わせた新しいアセスメントの形の提案・実施，アセスメントに対する信頼・信念，全学的なネットワークによるアセスメント実施の意識，共有による改善の意識の4つの特徴があることが確認され，日本における教育アセスメントをより広げるための示唆が得られた．

キーワード：アセスメント，大学教育，Association of American Colleges & Universities，ワークショップ，情報共有

We participated in the 2020 General Education, Pedagogy, and Assessment Conference held by Association of American Colleges & Universities (AAC&U) and collected information about the design and implementation of educational assessment. We identified four characteristics of assessment in the United States that could inform the enhancement and dissemination of educational assessment in Japan. These characteristics were: proposition/conduct of new forms of assessment combining qualitatively and quantitatively; trust in assessment; readiness for the conduct of assessment by schoolwide networks; and awareness of improvability through sharing of information.

Keywords：Assessment, General Education, Association of American Colleges & Universities, Workshop, Sharing of Information

1. はじめに

高等教育改革が進行している中，大学には，大学自ら教育活動の質や学生の学修成果などを把握，分析・評価し改善を行う，教育の内部質保証の強化が求められている（川嶋, 2013）．大学機関別認証評価においても，評価の基本的な方針として，「内部質保証の重視」，「学習成果を重視した評価」があげられており，大学における内部質保証のための学習成果の把握は，よりその重要度を増していると言える（大学改革支援・学位授与機構，

所　属：[※1]大阪大学経営企画オフィス　[※2]大阪大学高等教育・入試研究開発センター
Affiliation：[※1]Office of Management and Planning, Osaka University
[※2]Center for the Study of Higher Education and Global Admissions, Osaka University
連絡先：matsumura_yuko@iai.osaka-u.ac.jp（松村　悠子）

2020).

学習成果の把握のための方法としては，授業での評価（試験，レポートなど），卒業試験・論文，外部の標準化された試験などの直接的な評価の方法と，学生アンケートによる自己評価や教育に対する満足度などの間接的な評価があげられる．近年では，達成目標に対して，評価の観点を行に，達成レベルを列に置き，評価観点ごとに「どのような状態が観測されたらそのレベルに到達しているか」という表を作成し，その表に基づいて学習者のパフォーマンスについて評価を行う「ルーブリック」も直接評価の1つとされ，客観テストとは異なり，学習に関するパフォーマンスを評価するという点で，学習成果の詳細な把握のために活用されている．本論文で扱うAssociation of American Colleges & Universities（日本語訳では全米大学・カレッジ協会．以下，AAC&Uと表記）では，問題解決，批判的思考などについて，大学が共通で使用できる，いわば汎用ルーブリックとして，VALUE（Valid Assessment of Learning in Undergraduate Education）ルーブリックを公開している．AAC&Uは，民主主義に貢献できる大学教育，卓越性の基礎を質と公正さの観点から形成することを通じて，教養教育の活性化と公的な評価を高めるために組織され，アメリカの多くの大学が参加している[(1)]．AAC&Uによって作られたVALUEルーブリックは，社会生活で重要とされる批判的思考や創造的思考などの16の基本的な能力について，学生の達成レベルを段階的に評価するために開発されたもので，2009年に公開が始まり，2015年までに2,188の大学で広く活用されている[(2)]．

VALUEルーブリックは学習者のアセスメントとなっているが，大学におけるアセスメントの範囲は，「個々の学生を対象とした学習成果の測定」だけではなく，大学全体から，学部や学科など対象が広いことが指摘されている（藤原, 2015）．つまり，アセスメントには，学生の学習成果をどのように捉えるかだけではなくどの単位やレベルで行っていくか，といった問題があることが指摘されている（塚原, 2017）．

さらに，「課程を通じた学生の学修成果[(3)]の把握方法」を行っている大学は，22.3％（762大学中170大学）となっているなど（文部科学省, 2015），学修成果を評価するアセスメントが，日本の大学ではいまだ十分に広まっているとは言えない状況がある（あずさ監査法人, 2014）．その背景としては，VALUEルーブリックなどアセスメント手法や項目の共通化の動きはあるものの，それぞれの大学における固有の問題があり，大学独自のアセスメントを設計しなければならないことがあげられる（藤原, 2015）．加えて，評価の対象やその範囲についても，様々な組み合わせが考えられるため，それぞれで独自のアセスメントの設計が必要となり大きな負担となる．さらに，機関レベル・プログラムレベルでは，アセスメントの設計，実施ともに，高等教育に関する広く深い知識を持った人材が必要となるが，そのような人材をいかに確保するかという問題も存在している（松下, 2017）．

このような背景から，大学固有の状況に対応できるようなアセスメント手法の構築・実施方法の整理に加え，これらのことを大学間でいかに情報共有していくかという2点が，今後の日本の大学においてアセスメントを充実させていくために重要になってくると考えられる．AAC&Uでは，年に1度の年会に加え，国際会議，ウェビナー，研修会等の高等教育に関するイベントを主催・後援している[(4)]．2020年の国際会議では，アセスメント手法の情報共有に加え，アセスメント実施者のネットワークを構築することを目的としたGeneral Education, Pedagogy, and Assessment Conferenceを開催している．本稿では，筆者らが参加した同会議の参加報告および考察を通して，米国の大学におけるアセスメント手法，アセスメントに関する情報共有方法を紹介する．

2. 2020 General Education, Pedagogy, and Assessment Conference

2-1. 概要

AAC&Uが開催する国際会議であり，2020年は共通テーマを「Education, Pedagogy and Assessment」として，2020年2月20日～22日の3日間にわたり，フロリダ州のジャクソンビルのホテルを会場に，大学における教育研究活動の教育プログラム事例，高等教育のエビデンス把握に関する報告など，招待講演等が4セッション，ワークショップが4セッション，口頭発表が54セッションに加え，ポスターセッションでは33の発表がなされた．また，口頭発表セッションでは，筆者らが参加したセッションではすべてグループワークなどが組み込まれており，口頭発表においても，参加者間での活発な議論が行われていた．この国際会議は，年に1度の頻度で開催され，今回参加した2020年の参加者は508名（151大学）であった．全てのセッションに参加することはで

きなかったため，教育のアセスメントやグローバル化を対象としたセッション，理工学・人文社会科学等を含んだ総合大学の報告セッションに着目し，参加セッションを選択した．以下に筆者らが参加したセッションの概要をまとめる．

2-2. セッションの概要

以下，各セッションの内容について，①報告タイトル，②報告者；役職-所属機関)，③発表種別（招待講演等・ワークショップ・口頭発表)，④報告概要に分けて記載する．

① **Creating Opportunities for Meaningful and Intentional Assessment**

② M. David Miller, Professor of Research and Evaluation Methods—University of Florida; and Tammie Cumming, Associate Provost of Institutional Effectiveness and Assistant Vice President, and Isana Leshchinskaya, Assessment Specialist—both of City University of New York Brooklyn College

③ ワークショップ

④ 教員をいかにアセスメントに巻き込むかについて議論をするワークショップであった．報告者の大学の事例からAAC&UのVALUEルーブリック，各大学のルーブリック，教員が行う授業のアサインメントの一貫性について，確認・議論を行った．ワークショップ内では，大学のルーブリックを，教員個人の講義レベルに落とし込み，質を保証するのは非常に難しい，だが，ルーブリックを使うことで，教育内容や質の統一化を図ることができるのではないかとの議論が交わされた．

教員をアセスメントに巻き込む有効な方策についてのブレインストーミングでは，「できるだけ評価項目をシンプルにして，部局の選択肢を残しておき信頼を得る」，「アセスメントづくりに巻き込む」，「まず，教員をアセスメントに巻き込んで徐々に必要性を感じてもらう」，「分野融合のプログラムを利用して，コラボレーションをして，アセスメントを協働で作っていく」，「Faculty Development（FD）を活用する」，「評価結果を予算や資源配分に結びつける」，「評価委員会を利用する（評価委員会等の組織が機能しているかを確認し，機能していないのであれば，責任を求める)」，「評価はサイクル[5]を3回程度繰り返し，1回で完成させない」といった意見が出された．

① **Digital Humanities and Social Sciences to Engage in 21st-Century Meaning- Making**

② Samantha Cutrara, Curriculum Innovation Specialist—York University

③ 口頭発表

④ このセッションでは，デジタルヒューマニティーズを教養教育に活用するYork大学の事例紹介とプログラム化で意識したポイントについての報告と，それらを各大学で導入することを想定したグループワークが行われた．

デジタルヒューマニティーズは，変化の激しい現代社会において，全学教育で重要な役割を果たし得る，という提案であった．York大学が検討しているのは1年次から4年次までの一貫したデジタルヒューマニティーズの教養教育[6]である．

セッションの報告者は，デジタルヒューマニティーズは2つのアプローチに区分できると説明した．まず，人文学的・社会科学の分野でデジタル技術を活用した研究，次に，電子情報の人文学的・社会科学的な「意味づけ（meaning-making)」を高めるという点である． 上記の定義について，補足すると，一つめは，すでに多く取り組まれている，人文学，社会科学の分析において，テキスト分析や質的データの分析にコンピューターを用いるアプローチである．二つめは，電子情報にいかに価値ある質的な情報を付随させ，分析を行うかを検討するというアプローチにある．

例えば，調査で資料館に行き，スマートフォンで写真を撮る．撮影した写真データには，位置情報や時間は記録されるかもしれない．しかし，実際にはなぜその写真は文書を撮影したのか，その写真に映っている対象物は絵か巻物か文書か，文書であればどれほど昔の文書かといった情報（メタデータ）は付随していない．資料整理を行いながら，情報を自ら付加しながら分析するといった作業工程が必要である．

データが膨大に増える現代において，メタデータを付したデータ増加とその分析は重要であり，身につけるべきリテラシーと考えられる．デジタルヒューマニティーズの教養教育に期待されるのは，電子化が進んだ社会において，人文学・社会科学の知識を持ちながら，情報の電子化，情報の

分析を行える人材である．グループワークでは，デジタルヒューマニティーズの講義で学生が扱うべき地域的な歴史課題やトピックはどのようなものがあるか，コースワーク案を作成するグループワークが行われた．

① **Pecha Kucha Session**
② Kate Drezek McConnell, Assistant Vice President, Research and Assessment—AAC&U
③ 口頭発表
④ このセッションは，「Pecha Kucha（ペチャクチャ）」のタイトルの通り，複数の報告，それによる議論を“ペチャクチャ”行う場であった．複数の参加者が短い時間で発表を行い，それに対する議論と情報共有が自由な雰囲気で行われた．その中で特に印象が強かったものとしては，各大学の興味深い取り組みを紹介したものがある．あるセッションでは，カードゲームによる双方向的なFD研修の紹介が行われた．学生の教育成果をCompetency Cards（図1）を用いて，学生と教員，教員同士で「自分はこのスキルが身についているか」，「教員として学生にスキルを身に付けさせられたか」といった観点から，教員が自らの教育能力を客観視するためのツールとして活用していた（Competency Card Sharks: Building Support for Outcomes through Card Games）．

図1　大学の規定する学生のスキル（Competency）に関するカード

① **You Collected Data. Now What? Practical Moves for Faculty Engagement**
② Bridget G. Trogden, Associate Dean of Undergraduate Studies and Associate Professor of Chemistry—Clemson University and Kathryn D. Kloepper, Director of Quality Enhancement Plan and Associate Professor of Chemistry—Mercer University
③ 口頭発表
④ このセッションでは，アセスメントのためのデータを収集した後に何を行うべきかについてのグループワークを行った．実際のデータ集（グラフ，表など）をもとに，アセスメントの視点から関心のあるデータ，それについてデータから言えること，さらにその解釈をどのように活用していくか（データの提供方法，集計方法など）についてグループワークが行われた．

　グループのメンバーの関心は，ルーブリックを用いた評価をサポートするような形でデータが活用できないかというものであった．また，ルーブリックを用いた評価の場合，学術分野の違う教員間での意識の違いが問題になってくることが多く，まずは，既存のルーブリック（AAC&Uが提供しているもの）を使用して評価を行い，次の年度に向けて，教員で議論をしながら，独自のルーブリックを作っていく，その際に，ルーブリックのデータや他のデータの集計等を使用して議論を進めるとうまくいきやすい，という結論がグループ内で得られた．

① **Promise and Peril in Higher Education: Building an Equitable, Creative, Prosperous, and Sustainable Future through Socially Directed Science and Technology**
② Christine Ortiz, Morris Cohen Professor of Materials Science and Engineering—Massachusetts Institute of Technology (MIT), and Founder
③ 招待講演
④ このセッションでは，科学・技術・工学・数学分野（Science, Technology, Engineering, Mathematics，以下STEMと記載）の学生にたいする社会志向の教育の効果に関する報告があった．高等教育における課題解決学習やシステム思考を活用した実践的な全学教育プログラム活動事例と，STEM分野の学生がエスノグラフィーやフィールドワークを行い，問題設定や社会の実際の課題に関する知見を深めている状況が報告された．

STEM分野の学生が人文社会科学を学ぶことで，より深いリサーチクエスチョンをたてることができるようになる，との報告があった．また，システム思考[7]においても，STEM教育と人文社会科学との融合の取り組みが注目されていること，STEMとHASS（Humanities and Social Sciences）のリサーチクエスションの違いのまとめなどが報告された．加えて，STEM分野の学生が人文社会科学を学ぶことによって，自身の学問分野の得意とするところや特徴を知ることができるというメリットがあることも報告されていた．

① **A Learner-Centered Approach to Teaching General Education Courses**

② Terrence J. Doyle—Ferris State University and Learner-Centered Teaching Consultants

③ 招待講演

④ 学生主体アプローチの観点から高等教育の価値が改めて問われている現状に対応すべく，学生が主体的に学ぶ姿勢づくりに有効な講義での教授法について情報提供が行われた． また「自分が教授した学生は何のために教養教育を学ぶのか考えたことはあるか」,「卒業生・修了生は自分が教授した知識をその後社会において活用したか？」という教員への自省を問いかけ，問題提起が行われた．加えて,「大学での学びを実社会で活用しなかった」,「大学での学びが一過性であると卒業生・修了生が感じている」というデータから，教育の意味と学生への価値提供に対し，教員がさらに配慮すべきだという点，さらに各科目を学ぶ必要性について教員自らが説明できる論理を整理し，学生に説明するプロセスが必要だということを指摘した．

報告では，学生が眠くなる講義の特徴を分析し，学生の居眠りを防ぐための講義方法として，脳を活性化させる動きをする時間を設ける等の知見の紹介を行った．ビデオやセッション参加者とともにエクササイズをデモンストレーションするなど，実践的な内容に富んでいた．

① **World's Universities with Real Impact (WURI): A New Ranking System to Foster Universities' Real Contribution to Society**

② Hwy-Chang Moon, Director General—WURI Evaluation System and Professor Emeritus—Seoul National University

③ 口頭発表

④ 教育内容，教育プログラムを考慮に入れた大学ランキングの紹介であった．現在の大学ランキングの主要な評価基準は，研究力（論文等による評価）となっており，事実上，規模の大きい大学が有利な状況になっている，また学生のための大学ランキング，教育機関としての大学ランキングという視点であれば，教育内容，教育プログラムを最大限に考慮したランキングであるべきであるという主張がなされ，それに対応すべく，研究以外にもアントレプレナーシップやマルチディシプリナリな教育プログラムなどについてピアレビューを行いランキングを作成する試みが報告された．これにより，学生自身が成長できると考える大学をランキングから探すことができ，ピアレビューで収集される事例は，他大学でのプログラムの開発や改善に活用できるという，学生にとっても大学にとってもメリットが多いランキングとなっていることが報告された．

① **Certifying Student Soft-Skill Competency via Cross-Disciplinary Assessment**

② Irene Bembenista, Vice Provost for Assessment and Graduate Studies, and Wayne Sneath, Program Director for Experiential Learning, English, and Social Science—both of Davenport University

③ 口頭発表

④ このセッションでは，近年注目をあびている分野融合の活動に関するソフトスキルをいかに評価するかについて，Davenport大学の事例が紹介された．Davenport大学のソフトスキル評価の取り組みは大学のWebページ（Excellence System Learning Outcome Assessment）に公開されている[8]．

学内すべての教育プログラムについて，以下の9つのCompetencyを評価していた．

1. Global & Intercultural Competence
2. Civic & Social Responsibility
3. Ethical Reasoning & Action
4. Critical & Creative Thinking

5. Analysis & Problem Solving
6. Leadership & Teamwork
7. Information & Technology Proficiency
8. Written Communication
9. Professional Communication

評価は3段階で行われ，1. Introduced（導入）: Understand/Remember，2. Reinforced（強化）: Apply/ Analyze，3. Mastered（習得）: Create/ Evaluateの基準が適用されていた.

3. 考察

2020 General Education, Pedagogy, and Assessment Conferenceに参加し，米国におけるアセスメントに関して，

A）定性と定量を組み合わせた新しいアセスメントの形の提案・実施
B）アセスメントに対する信頼・信念
C）全学的なネットワークによるアセスメント実施の意識
D）共有による改善の意識

という4つの特徴を確認することができた．以下に，4つの特徴に関する所感をまとめる.

A）定性と定量を組み合わせた新しいアセスメントの形の提案・実施

ルーブリックと実際の評価結果のデータを比較することで教育プログラムの有用性を示すという，定性的なアセスメントに定量的な視点を加える，新たなアセスメントの提案があったことが印象的であった．報告内で分析されていたデータには，学習の理解度や学生の履修状況に加え，プログラムが目的とする人材が育成できたかを検証するために，実際の評価結果が，プログラム設計時に期待したルーブリックの達成段階分布になっているかを確認していた．その上で，全学教育や教育プログラムが大学全体で機能しているかのさらなる検証方法として，学年が上がるにつれてルーブリックの達成段階が上がっている設計になっているか（4年間の一貫した教育効果），全学教育の成果（教育プログラム内での成果や育成された人材の具体例・人数規模）が大学のミッションとあっているか，全学教育と専門教育で育成する能力に齟齬がないかを検証していた．ルーブリックによる定性的なアセスメントに対して，定量的なチェックを行うというアセスメントの形は，根拠に基づく教育改善の好事例となっているのではないかと思われる.

B）アセスメントに対する信頼・信念

参加者の共通認識として，評価（Assessment）を行うことによって，「教育プログラムの改善と構築」，「学生に提供する学習経験の質の向上」，「教員のスキルアップ」につながるという信頼・信念の元に，教育成果をどのように可視化・数値化できるかを試行錯誤している印象を受けた．日本においては，教育プログラムの評価や教育成果を数値化することに対する疑い・ためらいのコメントが寄せられることもあるが，米国においては，それらを活用することで教育がより良くなるという強い認識があるように見受けられた.

C）全学的なネットワークによるアセスメント実施の意識

各大学が作成したルーブリックは，全学教育の指針を反映するように設計されており，教育プログラムの構築および学生評価（教員による評価，学生間のピアレビュー，学生個人の主観評価など種類がある）の基準として用いられていた．アセスメントを設計する部署は，全学を通してどのような人材を育成するのかを定め，プログラムに落とし込みを行うだけではなく，全学教育と専門教育のバランスを考慮し部局への教育プログラムへの説明にも赴くなど，学内での連携も非常に重視していた（オハイオ大学などでは，教育改革担当部署が，企画・実装だけではなく，説明・運営も含め，包括的に学内のアセスメントを実施する組織構造となっていた）．このような認識があるためか，発表者についても，事例の報告者は，プロボストの直下に置かれた教育改革担当者や全学教育（General Education）の責任者，その部署で働く実務者（職員）が多かった．日本においては，アセスメントに関わる教員（研究者）間でのやり取り，もしくは，教員（研究者）の講演などが多く見られるが，今回のAAC&Uの会議においては，教育に関わる教員から実務者までが同等な立場で情報を共有している点が特徴的であった.

D）共有による改善の意識

アセスメントの設計や実施の途中経過を共有し，参加者に議論をしてもらい，さらなる改善を目指す目的を持った報告があった．米国の各大学の新たな教育プログラムやルーブリックを基にしたアセスメントの結果に関する報告では，アセスメントの結果を報告することに留まらず，例えば，ルーブリックの作成過程を報告している場合，他大学の関係者からの意見を収集することでさらなる改善を目指していた.

加えて，ルーブリック自体，ルーブリックを基にした教育プログラムについても，一度作成してそのまま最終版とみなされるものではない，という強い共通認識があることが確認された．VALUEルーブリックも各大学が，目的や手法に合わせて大学独自のものに改変することを前提にしており，VALUEルーブリックに記載されているすべての項目を活用することを前提としておらず，いわんやVALUEルーブリックの文言を正確に活用しなければいけないわけではない．各大学がそれぞれのルーブリックを構築し，実施（評価），改善を繰り返し，完成度を高めるアプローチが共通して認識されていることが確認された．

設計途中，実施途中であったとしても，学会（AAC&Uの国際会議など）で報告することで，米国の大学全体で課題を共有するとともに，個別の事例セッションで助言・議論を協力して行い解決策を探る機会としても位置づけられていた．

4. まとめ

2020 General Education, Pedagogy, and Assessment Conferenceに参加した印象として，日本の大学（大阪大学においても）では世界的に見ても挑戦的なプログラムを展開していると考えられる．例えば，基調講演のMassachusetts Institute of Technology（MIT）の事例では，共創や異分野融合など，大阪大学のCOデザインセンターや超域イノベーション博士課程プログラムなどでもよく聞かれるキーワードが鏤められており，プログラムの理念や実施内容など似ている点が多く見られた．しかしながら，上述の米国の大学のように育成すべき人材像やその具体的な達成状況の記述を，大阪大学ではルーブリック（育成すべき能力とその習熟度定性的記述と数値の対応）で十分に表現できていないように思われる．より具体的に育成すべき人材像を設定することが，評価・分析を行う以前に整理すべきものであり，その設定が不十分である場合は，ルーブリックの構築やデータを用いたアセスメントが難しくなると考えられる．

また，米国では，日々刻々と変化する社会に対応する人材を育成するために，大学における人材育成の核は，全学的な教養教育にあるという位置づけがあるようにみられ，それを表しているのが，プロボスト等権限の強い執行部の直下に教育改革部署や全学教育の責任部署が置かれていることであった．この点においては，日本と米国の大学のガバナンスの違いも大きいが，学部生・大学院生やそのプログラムのアセスメントを全学的に行う体制・組織の構築，責任者の明確化が第一段階として必要になるであろう．この点については，日本における大学機関別認証評価においても，内部質保証の体制・組織，責任者の明確化が求められていることから，今後改善されていくと期待される．

最後に，高等教育におけるアセスメントの設計に関して，日本においても，それぞれの大学で閉じて設計するのではなく，設計段階においても，他者からの意見が聞けるような仕組みが必要であろう．また，アセスメントをより良いものにしていくための，実施と改善の繰り返しが必要であるというに認識を高めることも重要になってくると考える．

受付2020.10.5／受理2021.1.12

註

(1) AAC&Uのウェブページでは，その設立の経緯と目的を以下のように説明している．「AAC&Uは1915年に設立された国内随一の高等教育にかんする協会で，現在の協会に所属する機関は1200を超え，公立・私立カレッジ，コミュニティカレッジ，研究大学，総合大学等が所属している．AAC&Uでは，1. 学部教育の質を高めるために，教員は，根拠に基づいて持続可能な形・戦略のために奮闘する，2. 社会的正義と学術的エクセレンスに資するため高等教育機関間の平等性を高める，3. リベラル教育の根本的側面として発見とイノベーションの際立つ高等教育における改革を促進する，の3つの戦略目標を策定している．AAC&Uでは，教育に関する企画立案，発行物，イベントなどを通じて，地域内，国内，国際的なレベルで教養教育に関わる組織として活動を行っている．また，AAC&Uでは，その活動の中心でもある大学における学生の学習の質の向上のために，新たな社会的経済的な課題を意識しながら，大学等を支援している．」

(2) VALUE ルーブリックでは，Inquiry and Analysis（探求と分析），Critical Thinking（批判的思考），Creative Thinking（創造的思考），Written Communication（文章表現），Oral Communication（オーラルコミュニケーション），Quantitative Literacy（量的分析リテラシー），Information Literacy（情報リテラシー），Reading（読解力），Teamwork（チームワーク），Problem Solving（問題解決力），Civic Knowledge and Engagement（市民参加），Intercultural Knowledge and Competence（異文化知識・対応能力），Ethical Reasoning and Action（倫理的推論），Global Learning（グローバル学習），Foundations and Skills for Lifelong Learning（生涯学習の基盤とスキル），Integrative Learning（統合的学習）の16つの能力

について，それぞれ5～6の評価の観点を4段階の達成レベルで評価する（1～16の和訳はJapanese Translation of AAC&U Value Rubricsより抜粋）.
詳細は，AAC&U, VALUE Rubricsを参照のこと.
https://www.aacu.org/value-rubrics
https://www.aacu.org/japanese-translation-aacu-value-rubrics（参照日：2020年10月1日）

(3) 本稿では，大学での学習全体のアセスメントという視点から「学習成果」という表現を使用しているが，ここでは引用文献に合わせて「学修成果」としている.

(4) 例えば, 2019年の1年間で, ウェビナー15回, 国際会議4回, 研修会7回の開催実績があった.
AAC&U Previous Meetings & Eventを参照のこと．https://www.aacu.org/events/past（参照日：2020年11月10日）

(5) サイクルとは「Data Collection」,「Review」,「Implementation」,「Improve」を繰り返すこと.

(6) 1年次には，メタデータの作成や関連する倫理について，地理データの活用といったデジタル化に関する知識を身につけるとともに，哲学，歴史学，地理学，社会学，批判的思考力に関する学習と文章化について取り組む．2年次では，写真分析や可視化したデータを活用した論文の書き方やコミュニケーション・報告方法を学ぶ．次に, 3年次では，地域で保管されているデータ・資料を用いて社会学，歴史学，経済学の観点からテーマ学習を行い，4年次では共通教育の成果物を各自作成し，共有するというものである.

(7) システム思考とは, さまざまな要素の複雑なつながりを「システム」として捉え，構造の全体像を俯瞰し，その複雑な挙動を理解して，システムそのものの改善を図るものの見方（ジョン・D・スターマン, 2009），とされている.

(8) Excellence System Learning Outcome Assessment
https://my.davenport.edu/about-davenport/excellence-system（参照日：2020年9月14日）

参考文献

あずさ監査法人（2014）．学修成果の把握と学修成果の評価についての具体的方策に関する調査研究 報告書

大学改革支援・学位授与機構（2020）．大学機関別認証評価実施大 綱，https://www.niad.ac.jp/media/006/202006/no6_1_1_daigakutaikouR2.pdf（参照日：2020年9月28日）

藤原宏司（2015）．IR 実務担当者からみたInstitutional Effectiveness ～米国大学が社会から求められていること～，大学評価とIR，第3号，3-10

ジョン・D・スターマン（2009）『システム思考―複雑な問題の解決技法―』，東洋経済新報社

松下佳代（2017）．学習成果とその可視化，高等教育研究，20巻，93-112

文部科学省（2015）．平成25年度の大学における教育内容等の改革状況について

川嶋太津夫（2013）．今，大学に求められる高等教育の質保証，濱名篤，川嶋太津夫，山田礼子，小笠原正明編『大学改革を成功に導くキーワード30―「大学冬の時代」を生き抜くために』学事出版，8-14

塚原修一，濱名篤，山口アンナ真美（2017）．高等教育の質保証における学習成果の位置―国際比較と学習成果の可視化，教育総合研究叢書，Vol.10，177-189