

アセスメントポリシー策定にむけた看護学科の取り組み

——看護学教育の包括的評価として——

蒔田寛子	大島弓子	永井邦芳
大野裕美	西澤和義	古賀節子
松本尚子	五十嵐慎治	中島怜子
山口直己	山根友絵	笹木りゆこ
野村浩		

抄録

2017年度に着手した本学看護学科のアセスメントポリシー策定過程を振り返り、その評価と残された課題について検討することを目的とした。アセスメントポリシー策定のためのプロジェクトチームを発足させ検討を進めたが、まずアセスメントポリシーとは何か、他大学の動向、アセスメントの指標の一部となるGPAとルーブリック評価について学修した。以上をふまえて、看護学科アセスメントポリシーを策定し、3つのポリシーのアセスメントの指標を検討した。

アセスメントポリシー策定過程での気づき（アドミッションポリシーの問題点、GPA算出方法の課題、ルーブリック評価導入）を活かし、PDCAサイクルのCheck→Action→Plan→Doの段階を踏むことになり、教育の質向上を目指した取組であると実感した。

さらに、単なる各評価の積み重ねでは、ディプロマポリシー到達度の評価は困難であることを考慮し、各評価の有機的なつながりをふまえて、全体の評価の柱を明示する必要がある。

キーワード

看護学教育 (Nursing Education) アセスメントポリシー (Assessment Policy)

GPA (Grade Point Average) ルーブリック評価 (Rubric Evaluation)

I. はじめに

1960年以降、大学への進学者数・進学率は増加の一途をたどり、大学「大衆化」の状況が現出されていった中で、高度な知識・技術をもった人材が大量に排出されていった。しかしその一方で、こうした量的拡大を指向した代償として、相当数の大学において教育研究条件の劣化がもたらされた（早田,1997）といわれている。また平成20年に中央審議会から提起された答申（文部科学省,2012a）には、大学卒業生全体の学力が低下したという実証的な分析結果はないものの、産業界のそうした印象、さらにはそれを払拭できるような具体的な根拠を、大学も国も十分に持ち合わせていないと述べられている。つまり、わが国において、社会状況は少子化であり、大学進学率が上がっている一方

で、大学教育の質の低下、学生の学力低下が社会的にも大きな懸念事項になっている。

平成20年の答申(文部科学省,2012b)では、さらに我が国の大学の大きな問題の一つは、教育内容・方法、学修の評価を通じた質の管理が緩いことだと指摘している。大学改革で、もっとも重要なのは、各大学が、「学位授与の方針(ディプロマポリシー、以後DP)」、「教育課程編成・実施の方針(カリキュラムポリシー、以後CP)」、「入学者受入れの方針(アドミッションポリシー、以後AP)」の三つの方針を明確に示すことであり、大学の個性・特色とは、そうした方針において具体的に反映される。現在多くの大学では、この3つのポリシーが策定され、大学の特色を活かした教育に尽力している。

また、平成24年の中央審議会の答申(文部科学省,2016)では、教育成果をプログラム共通の考え方や尺度(アセスメントポリシー)に則って評価し、その結果をプログラムの改善・進化につなげる改革サイクルの定着が必要であり、教員が組織的な教育に参画し、プログラム自体の評価を行うという一貫性・体系性の確立が重要であると述べられている。つまり、教育の改革には、その内容評価をして改善する過程が欠かせないという方向性をうただしているといえる。

ここでいうアセスメントポリシーとは、3つのポリシーの評価(アセスメント)をできるだけ可視化するための方針であり、全学の教育方針に基づき、大学全体で取り組むものである。そして、その評価方法は多元的・複眼的であるため、様々なアセスメントの方法が考えられる。しかしながら、看護学教育においては、例えば実習における態度の評価の可視化は困難なことが予測され、すべてを可視化することには限界があるのではないかと現時点では考えている。

本学看護学科では、2014年時点でのカリキュラム改正検討をふまえ、カリキュラム評価を継続実施しており、評価をどのようにPDCA(Plan → Do → Check → Action)サイクルに乗せて循環させていくのか、そのシステム作りを課題として取り組んでいるが、アセスメントポリシー策定には至っていなかった。今回、評価をシステムとして構築するためには、アセスメントポリシーの策定が必須と考え、その策定に取り組んだ。アセスメントポリシーを活かし、評価を充実させ、それを教育改善に具体的に改革するまでには至っていないが、教育を円滑に遂行するだけではいけないと考え、さらに教育の質向上を目指した取り組みであると考え報告する。

II. 目的

2017年度に着手した本学看護学科のアセスメントポリシー策定過程を振り返り、その評価と残された今後の課題について検討することを目的とした。

Ⅲ. 看護学科アセスメントポリシー策定過程

1. アセスメントポリシー策定までの検討経過

アセスメントポリシー策定のためのプロジェクトチームを発足させ検討を進めたため、以下に段階をおって説明する。

1) 検討経過: 第一段階

3つのグループに分かれ、まず基本的な内容の学修を進めた。アセスメントポリシーとは何か、その本質・意義・活用上のメリットなど基本的な内容を共通理解することからはじめ、それと並行して他大学の動向について、看護系大学と看護系以外の大学に分かれて調査し、それらをクリティークした上で、本学のアセスメントポリシー策定に活かすこととした。

他大学の動向に関しては、グーグル検索エンジンを用いて「アセスメントポリシー」をキーワードに検索を行った。その結果アセスメントポリシーを策定していると思われる大学は16大学であり、国公立4校、私立12校であった(2017年2月)。

(1) アセスメントポリシーとは

文部科学省用語集によると、「アセスメントポリシーとは、学生の学修成果の評価について、その目的、達成すべき質的水準および具体的実施方法などについて定めた方針」である。そしてこの“学修成果の評価”とは、DPの到達度を評価することが中心であり、APやCPの評価も含まれる。

(2) 他大学の動向

アセスメントポリシーを策定していると思われる大学は、看護系大学では5校(東北福祉大学、福井大学、愛媛大学、関西国際大学、日本赤十字九州国際看護大学)、看護系以外の大学は11校(立命館大学、いわき明星大学、岐阜経済大学、大阪工業大学など)であった。16校のうち、ホームページ上でアセスメントポリシーの内容や関連する記事が確認できた大学は8校のみであり、本学看護学科のように策定を進めている、もしくはこれから策定を進める大学が多いことが推測された。

各大学の内容を概括すると、アセスメントポリシーは各大学で異なり、その具体的な評価方法も違いがあるが、学部学科のポリシー、特にDPの評価を基盤に具体的な指標を明示している大学が多かった。そして3大学では、機関、学部・学科、科目レベルと3つのレベルにわけ、具体的な指標を明示していた。しかし、具体的な評価の指標を明示するまでにとどまり、評価した結果を活かした教育改善など、その運用の実際について具体的に記載されているものは、今回調べることのできた16校では公開されていなかった。

2) 検討経過: 第二段階

第一段階の学修をふまえ、本学科のアセスメントポリシー策定の具体的な検討を進めた。具体的なアセスメントの指標を抽出するとともに、アセスメントの指標の一部となるGrade Point Average (以

下GPA)の持つ意味と課題, およびルーブリック評価のあり方, 具体的な適用のされ方についてもメンバー間で共通認識ができるよう学修した。

(1) アセスメントの指標

アセスメントポリシーは, 評価の目的に沿って何をどのように評価するのが重要である。本学科では, DP, CP, APの3つのポリシーそれぞれについて, 機関レベル, 課程レベル, 科目レベルに分けて具体的な評価指標を検討した。具体的な評価指標については策定過程で述べる。

(2) GPA

近年, 日本の多くの大学で, 学生の成績評価を表す指標として, GPAが用いられている。GPAは, 科目の成績を, 秀(A+): 4点, 優(A): 3点, 良(B): 2点, 可(C): 1点, 不可(F): 0点で得点化し, 履修した科目全体の平均を求めたものである(脇田,2017)。GPAは, 科目履修と学修において単位の意味の実質化を図ることになる。つまり, 1単位45時間の学修を形だけのものにせず, 授業以外にも自己学修をしなければ高いGPAをとることができないということで, 学生の学修を促すことにつながる。

一方, 科目間での難易度が異なる場合は, それを調整しない限り, 評価の差異やゆがみが生じること, またそもそも各科目の算定方法が様々な現状では, 成績評価をGPに換算するときも科目間での差異が生じてしまうなどの課題もある。

今回, GPAをアセスメントの評価指標として導入する前に, 本学全体で取り入れているこの数値の換算式について検討し, より妥当性があるのではないかと考えた成績換算の細分化を試みた。詳細については策定過程で述べる。

(3) ルーブリック評価

ルーブリック評価とは「評価指標と評価基準のマトリックスで示される配置表を用いた成績評価表」のことである(沖,2014)。ルーブリック評価については, ①学修成果の可視化において非常に有効である, ②学修を評価するうえでより客観的, 共通的な評価ができる, ③アメリカのWestern Association of Schools and Colleges (以下WASC)における適格認定から始まる内部質評価では, 機関単位の適格認定を行うにあたり, 大学版ルーブリックを開発し活用されており, 機関評価にもルーブリックは活用できる(濱名,2015), との報告から, 各アセスメントの指標の一部として, 取り組む価値が高いと考えた。

メリットは, 成績評価の一貫性と公平性を保つことができるという点である。また, 評価の結果を学生にすぐにフィードバックできること, 学生に評価表を明示しておくことで, 学修の自立性を促すことができること, つまり評価に示した課題に取り組むことが学修経験として大変意味があるものになるなど, 学生にとっての良い点があげられる。

一方, 教員にとってはルーブリックの評価指標・評価基準の作成に多大な時間と労力を要し(沖,2014), 評価疲れに陥る可能性がある。また, 評価が厳密であるため, 単位を修得できない学生, 低成績者が増えるリスクがあり, 学力の高い学生, つまり評価基準を簡単にクリアできる学生にとっては, 能力の向上を制限してしまうこと, さらには指標にはない独創性が失われる可能性も考えられる。

しかし、複数の教員が関わる科目の評価での一貫性や公平性を保つことができることや、学生への教育効果を考え、ルーブリック評価を導入することを試みた。まずは科目レベルでの活用として、複数の教員がかかわる「看護学研究Ⅰ」「基礎ゼミナール」での評価表作成を行った。「看護学研究Ⅰ」については詳細を策定過程で述べる。また、「基礎ゼミナール」のルーブリック評価作成および課題については、別の論文で述べている。

IV. 看護学科アセスメントポリシー内容

1. 看護学科のアセスメントポリシー

検討過程をふまえ、あらためてアセスメントポリシーについて整理すると、アセスメントポリシーとは、3つのポリシー(DP・CP・AP)のアセスメントであり、全学の教育方針に基づく教育の質を保証するものであり、評価方法は多元的・複眼的である。そのためアセスメントポリシーに基づく様々なアセスメントの方法が考えられる。

前述したように本来は全学レベルで取り組むべきものではあるが、まず看護学科の課程レベルでのアセスメントポリシーとして、以下のように策定した。

看護学科のアセスメントポリシー

アセスメントポリシーは、ディプロマポリシーで示された能力についての学修成果を測定する時期、方法等について定めた方針である。ディプロマポリシーの到達状況の測定が主だが、学生個人についての評価、カリキュラムポリシー、アドミッションポリシーの効果検証もある。

2. 3つのポリシーそれぞれについてのアセスメントの指標

1) アドミッションポリシーについて

まず、看護学科のアドミッションポリシーは、以下の内容である。

- (1) 生命への尊厳や多様な価値観を受け入れ、思いやりや優しさをもって人に関わるができる人
- (2) 科学的な探究心と豊かな創造力をもっている人
- (3) 地域の保健医療福祉に貢献する熱意のある人
- (4) 看護学を主体的、創造的に学ぶ姿勢をもっている人
- (5) 生涯にわたって専門性を発揮し活躍できる、意欲と行動力のある人
- (6) 社会性や協調性のある行動がとれる人

表1 看護学科アドミッションポリシーのアセスメントの指標

実施レベル	アセスメントの指標
課程レベル	プレズメントテスト結果
	入学前準備教育参加率
	入試制度評価
	<ul style="list-style-type: none"> ・1～4年次成績評価 ・国家試験結果 ・面接試験結果と1年次出席状況 ・面接試験結果と基礎ゼミナールIでの態度"

アドミッションポリシーは入学受け入れの方針であるため、入学した学生がアドミッションポリシーに相応しいかがその視点となる。アドミッションポリシーについては、課程レベルのアセスメントの指標を検討した(表1)。主に推薦入試の学生を対象とした入学前準備教育参加率は、学修への意欲を図ることができ、入学後に実施する学力試験としてのプレズメントテストは、確かに科学的な探究心を持つ学生が入学しているのか、確認することにつながる。また、1年から4年次の成績評価、国家試験結果は科学的な探究心と豊かな創造力を持ち学修できたかがわかる。1年次出席状況と少人数の学生を指導する基礎ゼミナールI(1年次開講)での態度は、主体的、創造的に学ぶ姿勢や意欲と行動力が確かにある学生であったかが確認できる。

アドミッションポリシーのアセスメントの指標を検討する中で、多くが態度に関するもので、学力に関する内容は「科学的な探究心」のみであることに気づくこととなった。しかし実際の入学試験では、学力の高い学生に入学してもらいたいと考え、試験内容を設定している。学力に関する内容をアドミッションポリシーに明記する必要があることが課題として考えられた。

2)カリキュラムポリシーについて

教育内容や方法を組織的に実施する方針として、看護学科では11のカリキュラムポリシーを策定している。

- (1)教育理念、教育目標を基盤に打ち出したアドミッションポリシーを基盤におき、ディプロマポリシーに沿ったコンピテンシーを持つ学生の育成を目指したカリキュラム編成とする。
- (2)基礎科目群、専門基礎科目群、専門科目群に大きく分類し、それぞれの科目内容の持つ教育的な性格、位置づけを明確にする。
- (3)基礎科目は教養としての位置づけと専門基礎科目を理解していく基盤とし、人間を生理的、心理・社会的全体の視点から、人文・社会・自然科学的に理解していく教育内容とする。
- (4)基礎科目では、3.に加え、その人間が生活をしていく中で必要な、社会性および学びを深めるために必要なリテラシーとして、読む、書く、聞く、話すなどの能力を身につけるために必要な教育内容、かつ高等学校からの知識を確実にして大学教育へと発展させるための内容を網羅する。また、自らの学習力を高める教育内容を包含する。
- (5)専門基礎科目、専門科目の教育内容の中心概念として、「看護実践力の育成」をおく。
- (6)専門基礎科目は、専門科目の内容理解の基盤として必要な教育内容を、「人間」「健康」「環

境」に分類し、科目内容を構築する。

- (7) 専門科目は、対象の発達と機能、看護の場、看護の機能等の特徴から、大きく9つ(基礎看護学、小児看護学、成人看護学、老年看護学、母性看護学、精神看護学、在宅看護学、公衆衛生看護学、看護の統合)の領域にわけ、それぞれの領域に教育内容、教育方法の相違ごとに科目を構築する。
- (8) 学生が主体的にキャリア能力を持続的継続的に育成し続ける学習力育成に必要な教育内容、方法を導入する。
- (9) 学生が効率的に学修でき、成果があがることを目指して、基礎科目・専門基礎科目・専門科目の教育内容を精選したうえで、必要最小限の教育内容とする。
- (10) 基礎科目、専門基礎科目、専門科目のいずれも、科目配列の順序性は、体系だった理解が容易になるための配列、時間数を配置する。
- (11) 本カリキュラムにより修得できる看護職のキャリアは、看護師の国家試験受験資格である。また、コースを選択することにより保健師あるいは助産師の国家試験受験資格も修得可能な構築とする。

表2 看護学科カリキュラムポリシーのアセスメントの指標

実施レベル	アセスメントの指標
課程レベル	外部試験結果
	カリキュラム評価アンケート
	ピアレビュー
	授業評価アンケート
	保健師・助産師選択コース希望者数
	GPA
	カリキュラムマップとシラバスの整合性
	進級率、退学率、休学率
科目レベル	カリキュラム評価アンケート
	ピアレビュー
	定期試験の結果
	授業評価アンケート
	ルーブリック評価

カリキュラムポリシーは教育課程編成の基本方針であるため、その方針に沿って教育が行われているかが、カリキュラムポリシーのアセスメントの視点となる。カリキュラムポリシーは、課程レベルと科目レベルのアセスメントの指標を検討した(表2)。

課程レベルでは、外部試験結果(国家試験模擬試験等)、GPA、進級率、退学率、休学率により、カリキュラムポリシーに則って教育をした結果、必要な知識・技術が身についたか、学修への意欲が継続できているかが確認できる。またカリキュラム評価については、年度末に、学生・教員を対象にアンケート調査を実施している。保健師・助産師選択コースへの希望者数は、魅力あるカリキュラムになっているかにもつながるため、アセスメントの指標と考えた。

科目レベルでは、カリキュラム評価アンケートの中の科目の評価についての項目、大学全体で実施

している授業評価アンケートがある。また教育の質向上のため、教員の相互授業参観(ピアレビュー)を実施しており、ピアレビュー評価と、その後の教授内容の変化はアセスメントの指標である。定期試験結果はもちろん科目レベルのアセスメントの指標である。

カリキュラムポリシーの課題

カリキュラムポリシーのアセスメントの指標を検討する中で、現在のGPA算出方法が大雑把であり、成績をGPAに換算することで学生によって評価が不公平になると考えられた。現在の算出方法は、多くの大学で取り入れられている以下の計算式である。

$$\frac{(\text{履修科目のGP} \times \text{履修科目の単位数})\text{の総和}}{\text{履修科目の単位数の総和}}$$

GP(Grade Point)は、100点の成績を10点間隔で換算しているため、90点以上=4、80点以上=3、70点以上=2、60点以上=1、60点未満=0となる。例えば上記の計算式で、学生Aの4科目の成績が、90点、80点、70点、60点だったとすると素点は300点で、GPAは2.25となる。一方学生Bの4科目の成績が、89点、79点、69点、60点であると素点は297点で、GPAは1.75であり、素点の差は3点であるのに、GPAに換算したことで0.5の差になっている。

この不公平を減らすために試みたのは、成績換算の細分化であり、100点の成績を5点間隔で換算してみた。つまり、95点以上=4.5、90点以上=4、85点以上=3.5、80点以上=3、75点以上=2.5、70点以上=2、65点以上=1.5、60点以上=1、60点未満=0として計算する。この方法で計算すると学生AはGPAが2.25、学生BはGPAが2.13となり、その差は0.12に縮まった。成績換算を細分化することで、GPAに換算した時の不公平感が緩和できると考えた。ただし、成績評価の方法については、大学全体で決めているものであり、看護学科独自で変更することは現時点ではできないため、今後大学に提案していくべき検討課題と考えている。

3)ディプロマポリシーについて

学位授与の方針として、学科の教育目標をふまえ、具体的に7のディプロマポリシーを策定している。

(1)対象理解

看護の対象となる人々を、生物・心理・社会的な面から総合的に理解するため、広い教養と専門的な知識・技術を身につけている

(2)倫理性

看護職者として必要な倫理性を兼ね備え、人々の多様な価値観を受け入れ尊重する姿勢を身につけている

(3)看護実践力

看護における顕在的・潜在的課題に対し、科学的根拠に基づく適切な判断と、解決していくため

の実践能力を身につけている

(4)社会的貢献

変化する社会の中で看護が果たすべき社会的責務を理解し、国際的な視野を含め、広く地域の健康に貢献できる基礎的能力を身につけている

(5)研究力

看護にかかわる事象を科学的に探求するための基礎的な研究能力を身につけている

(6)イノベーション

生涯にわたって看護を探究し、創造・革新していくための基礎的能力を身につけている

(7)協調性

保健医療福祉チームの一員として、看護職者の役割を理解し、多職種間で連携・共働するための基礎的能力を身につけている

表3 看護学科ディプロマポリシーのアセスメントの指標

実施レベル	アセスメントの指標
課程レベル	国家試験合格率
	進学率
	就職率
	カリキュラム評価アンケート
	GPA
	統合実習結果
	看護学研究Ⅱの結果
	"学生への外部からの評価 ・表彰 ・財団の奨学金 ・ボランティア活動"
科目レベル	各科目成績

ディプロマポリシーは学位授与の方針であるため、学位授与に相応しい能力が身についたかが、その視点となる。それぞれのディプロマポリシーについての評価も大切であるが、今回は7つのディプロマポリシーを統合したアセスメントの指標を検討した(表3)。

課程レベルでは、国家試験合格率、進学率、就職率がある。またカリキュラム評価アンケートには、「ディプロマポリシーがどの程度身についたか」の質問項目があり、学生の自己評価ではあるが、このアンケート結果も課程レベルの指標である。1年から4年次の成績評価はもちろんだが、特に4年次の最終実習である統合実習の評価、4年間の集大成としてまとめている看護学研究Ⅱの結果は、ディプロマポリシーの指標となる。財団の奨学金獲得、表彰、ボランティア活動等態度に関するものなど、外部からの評価も指標と考えられる。

科目レベルでは、やはり1年から4年次の成績評価、特に統合実習、看護学研究Ⅱの結果は、ディプロマポリシーの指標である。

表4. 従来の「看護学研究Ⅰ」評価表

	評価項目	配点
研究計画の内容	1. 研究の目的と意義が明確である	5
	2. 文献検討がされている	5
	3. 対象者の選択(リクルートを含む)が適切である	4
	4. データ集計・分析方法が適切である	4
	5. 研究に対する倫理的配慮がされている	4
	6. 目的と対象, 分析方法が論理的に一貫している	4
	7. 研究は実現可能な内容である	4
演習への取組み	1. 自らが問題意識をもって主体的に参加している	5
	2. 教員や他学生の意見を聞き柔軟に対応している	5
	3. 課題を忘れないで意欲的に取り組んでいる	5
	4. 欠席することなく参加している	5

評価点合計 /50

表5. 「看護学研究 I」ルーブリック評価表

評価項目		評価基準					
		0点	1点	2点	3点	4点	5点
研究計画の内容	1. 研究の目的と意義が明確である	研究の目的・意義ともに記載がない	研究の目的と意義のどちらかの記載がない	研究の目的と意義が不明瞭である	研究の目的と意義は記述されているが論理性に欠ける	研究の目的と意義は記述されているが論理性にやや欠ける	研究の目的と意義が明確で論理的に説明されている
	2. 文献検討がされている	文献検討がされていない	文献検討がほとんどされていない	文献数が少なく、内容も不十分である	文献数は足りているが文献検討を活かした記述になっていない		文献検討が十分にされており研究計画に活かされている
	3. 対象者の選択(リクルートを含む)が適切である	対象の選択が吟味されていない		対象の選択の吟味が不十分である		目的を踏まえて対象の選択が十分に吟味され適切である	
	4. データ集計・分析方法が適切である	データ集計・分析方法が吟味されず適切でない		データ集計・分析方法の吟味が不十分である		データ集計・分析が十分に吟味され適切である	
	5. 研究に対する倫理的配慮がされている	倫理的配慮の記載がなく、内容にも倫理的に問題がある		倫理的配慮がされているが一部気になる部分がある		倫理的配慮が十分にされている	
	6. 目的と対象、分析方法が論理的に一貫している	目的と対象、分析方法の記載が不明確である	目的と対象、分析方法が論理的に一貫していない		目的と対象、分析方法があまり吟味されておらず、論理性にやや欠ける	目的と対象、分析方法が十分に吟味され、論理的に一貫している	
	7. 研究は実現可能な内容である	この研究は実現不可能な内容である	この研究は実現するには大変難しい		この研究は多少工夫すれば実現可能である	この研究は実現可能な内容である	
演習への取り組み	1. 自らが問題意識をもって主体的に参加している	問題意識が感じられない、かつ自ら指導を求めることがない	問題意識が感じられないが指導だけを求める		問題意識が漠然としており、主体性に欠ける		問題意識を持ち、指導を受けながら計画的に研究を進めている
	2. 教員や他学生の意見を聞き柔軟に対応している	教員や他学生の意見を聞き入れようとしていない	時々教員や他学生の意見を聞かすが、一部しか活かすことができない		教員や他学生の意見を聞くが、半分程度しか活かすことができない		教員や他学生の意見を聞き、柔軟に対応できる
	3. 課題を忘れないで意欲的に取り組んでいる	課題を提出しない	時々課題の提出を忘れる、内容も十分ではない		課題の提出を忘れることはないが、内容が十分とは言えない		課題を忘れず意欲的に取り組み、課題の内容も十分である
	4. 欠席することなく参加している		欠席2回もしくは遅刻2回以上		欠席1回もしくは遅刻1回以下		欠席・遅刻なし

3. ルーブリック評価導入（アセスメントの一つの方法への取組）

科目評価として、ルーブリック評価を複数教員で担当している科目で取り入れることとした。「基礎ゼミナール」「看護学研究Ⅰ」について取組んだが、基礎ゼミナールは他の論文で詳細に述べているため、本論文では看護学研究Ⅰのルーブリック評価作成について述べる。

表4は今まで使用していた看護学研究Ⅰの評価表である。「研究計画の内容」が30点配点、「演習への取組み」が20点配点で合計50点となっており、それぞれに評価項目が設定され、評価項目はその重み付けにより、4点から5点配点としていた。評価項目は、従来のものを採用し、ルーブリック評価表(表5)を作成した。

従来の評価表では、0点はつかなかったが、例えば、「1. 研究の目的と異議が適切である」について、研究の目的・意義ともに記載がない場合は、点数はつかないと考え、0点を作ることとした。また4点もしくは5点配点のすべての点数に区分できない内容もあると考え、評価項目によっては、配点のない箇所ができてよいこととした。例えば、「6. 目的と対象、分析方法が論理的に一貫している」については、2点配点は無し、としている。しかし、看護学研究は、従来の「5点もしくは4点配点で作ってあった評価項目」に基づいて作成したルーブリック評価であったため、評価項目、評価指標の妥当性については検討しなおす必要があると考えており、次年度の課題としている。

V. まとめ

今回、アセスメントポリシーを策定することにより、評価項目を整理するという過程、つまり帰納的方法ではあるものの、アドミッションポリシーの問題点を見出すことができた。またGPAの算出方法の問題点に気づき、修正案を検討することに繋がり、さらに、ルーブリック評価導入を試みることを通し、評価の妥当性について、プロジェクトメンバーのみならず教員全体で学修する機会ともなった。つまりアセスメントポリシー策定過程での気づきを活かし、PDCAサイクルのCheck → Action → Plan → Doの段階を踏んだということである。アセスメントポリシーを活かし、評価を充実させて、それを教育に活かすというシステム構築までには至っていないが、教育を円滑に遂行するだけではないという、教育の質向上を目指した取組であったことを実感している。

GPAについては、一般的に活用されている算定方法では、現実を必ずしも評価しているとは限らないことが示され、今回の取組は一定の評価ができるものの、GPAの基となる科目試験等の素点が科目担当者の専決事項となっていることによって生じる問題は残っている。例えばGPAが高い場合、学生の到達度が確かに高かったのか、単に科目の評価が甘かったのかという疑問はあり、教育目標に沿った適切な評価であったのか、その信頼性妥当性の確保については、さらに説得力が求められる。

ルーブリック評価は、説得力の高い評価であり、評価の質向上への解決策を見出すきっかけになると思われる。しかし、ルーブリック評価の質をどのように担保するのか、実際の活用方法の吟味も

必要になってくる。またAssociation of American Colleges & Universities (以下AAC&U) は、ルーブリック評価活用について、学生に公開し、評価視点を理解させる必要性を説明しており(笠原, 2011)、本学でも、具体的かつ使用可能な内容など更なる検討内容は多いと考えている。

さらに、各評価の質が担保された上で考慮すべきは、単なる各評価の積み重ねでは、ディプロマポリシーの到達度の評価は妥当とは思われないことである。ディプロマポリシーの到達度の評価は、7つの要素が統合化された内容としての評価も必要であろうし、また評価方法も多様でなければならないなど多くの課題が残されている。

今回のアセスメントポリシー策定過程において、PDCAサイクルを展開していくことが教育の質向上に繋がると理解しながら、肝心な評価の柱となる視点が定まっていないことを再認識した。まず、学科単位なのか、学部単位なのか大学単位なのかも含め、各評価の有機的なつながりをふまえた、全体の評価システムを明示したうえで、1つ1つの評価の妥当性を検討する必要があると考える。

引用文献

濱名篤:関西国際大学における3つのポリシーの見直しとアセスメント・ポリシー,2015年11月24日中央教育審議会大学分科会大学教育部会資料,2015.

早田幸政:大学評価システムと自己点検・評価——法制度的視点から——,111-127,エイデル研究所,1997.

笠原千絵:学修成果の評価方法とルーブリックの活用——アメリカの高等教育関連団体と大学におけるインタビュー調査から——,関西国際大学研究紀要,12,37-46,2011.

文部科学省:学士課程教育における方針の明確化,平成20年の中央教育審議会答申「学士課程教育の構築に向けて」,2012a,

http://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/_icsFiles/afiedfile/2008/12/26/1217067_001.pdf (2017.9.26)

文部科学省:学位授与,教育課程編成・実施及び入学者受入れに関する方針の重要性,平成20年の中央教育審議会答申「学士課程教育の構築に向けて」,2012b,

http://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/_icsFiles/afiedfile/2008/12/26/1217067_001.pdf (2017.9.26)

文部科学省:質的転換に向けた更なる課題,平成24年8月28日中央教育審議会「新たな未来を築くための大学教育の質的転換に向けて～生涯学び続け、主体的に考える力を育成する大学へ～」,2016, http://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/_icsFiles/afiedfile/2012/10/04/1325048_1.pdf (2017.9.26)

沖裕貴:大学におけるルーブリック評価導入の実際——公平で客観的かつ厳格な成績評価を目指して——,立命館高等教育研究,14号,71-90,2014.

脇田貴文:GPAの抱える問題とその解決方法を探る——心理計量的観点から——,

http://www2.kansai-u.ac.jp/jart2015/files2015/symposium/s2_3.pdf (2017.10.25).