

お茶の水女子大学の教育の質保証としての卒業生調査 — 質保証に向けた学生調査の再設計 —

古里由香里¹⁾

1) お茶の水女子大学 教学 IR・教育開発・学修支援センター

Learning Outcome Measurement Based on Diploma Policy of Ochanomizu University : Redesign of Assessment Test for Internal Quality Assurance

Yukari FURUSATO¹⁾

1) Center for Institutional Research, Educational Development, and Learning Support

The purpose of this study was to measure and visualize student assessment tests at graduation and to extend this measurement using the Diploma Policy to other surveys in order to track changes in skill development from pre-enrollment to post-graduation and to understand Learning Outcome. Despite the low response rate, significant differences in the achievement of the Diploma Policy were found between departments. Future surveys should aim to improve measurement precision and align with the Diploma Policy. Furthermore, plans include utilizing the Diploma Policy in other surveys and redesigning the student survey to ensure quality assurance of education at Ochanomizu University.

Keywords : learning outcomes (学修成果), diploma policy (ディプロマ・ポリシー), assessment test (アセスメント・テスト、学習到達度調査), internal quality assurance (内部質保証)

背景

高等教育における卒業時の可視化の流れ

学修成果の測定の取り組みの充実が推進されるなか、近年相次いで具体的な指針が示されるようになった。2020年に中央教育審議会大学分科会が公表した「教学マネジメント指針」では、「学長のリーダーシップの下で、卒業認定・学授与の方針、教育課程編成・実施の方針、入学者受け入れの方針の三つの方針（以下3ポリシー）に基づく体系的で組織的な大学教育を展開させ、その成果を学位プログラムの考え方や尺度に則って点検・評価を行い、不断の改善に取り組むこと」とした。この3ポリシーを中核として適切なPDCAサイクルを確立することで、学修者本位の教育の実現のための教育改善と、社会に対する説明責任を果たす大学運営による教学マネジメントがシステムとして確立した大学運営を求めるものである。そのなかでも、教学マネジメント指針の構造として、何度も強調されるのは卒業生の資質・能力を保証するディプロマ・ポリシーを通じた学修成果の具体化であり、そ

の学修成果の多面的な把握・可視化である。

さらに次いで2022年には、中央教育審議会大学分科会は「新たな時代を見据えた質保証システムの改善・充実について」を公表し、「教育の質¹⁾」を保証していくうえで、大学は学生が学びたいことを学ぶことができる条件・環境を整えるとともに、実際に学生が何を学び、いかに成長できたのかを確認することを、学修者本位の質保証を考える上で重要な前提としている。つまり、教育の質保証とは、学修者の求める教育機会・環境を担保するとともに、学修の成果を大学の教育成果として点検・評価し、課題を抽出し、自律的に改善する内部質保証システムであり、教学マネジメントが適切に行われていることといえるだろう。また具体的な指標のひとつとして卒業時の学生の学修成果の可視化は必須項目といえる²⁾。

お茶の水女子大学における教育成果の可視化とその課題

筆者の所属するお茶の水女子大学では、学生調査を複数行い多面的な学修成果の把握・可視化に努めてきた (Figure 1)。本学の学習成果の把握・可視化の特

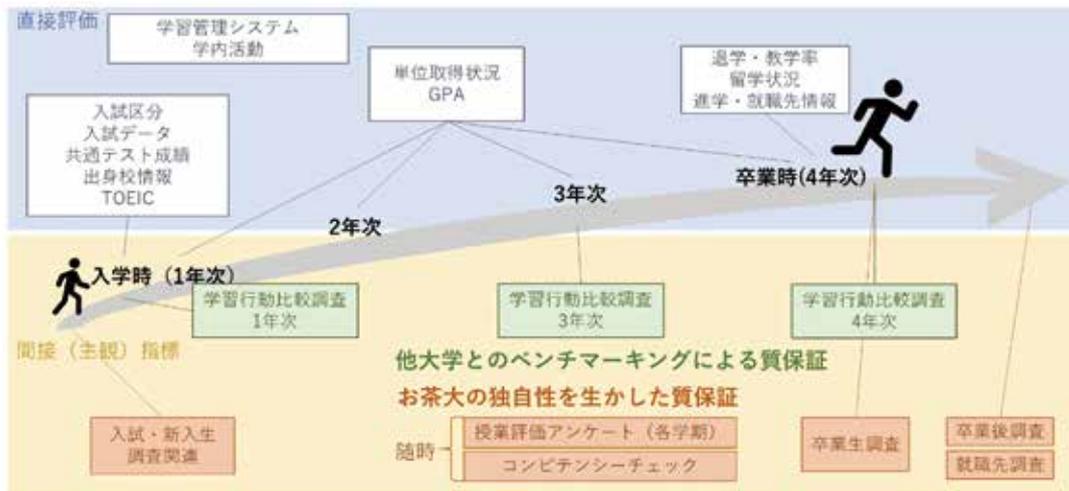


Figure 1 お茶の水女子大学における調査・データの位置づけ

徴として、主観的な評価に関しては、他大学との比較に主眼を置いたベンチマーキング可能なALCS学修行動比較調査³⁾と並行して、大学としての独自の取り組みや女子大としての特性を測定するための、学内の文脈に特化した調査を行っていることが挙げられる。これにより、他大学との比較という視点を持ちつつも、中期目標・中期計画で挙げるような独自の目標値の達成を把握する。この2つの柱からなる調査システムは多角的な学習成果の把握という点で非常に有効であった一方で、学内調査はその独自事情に、より適格的であるよう設計されていたため、学内の調査のひとつひとつが独立しており、それぞれの指標をもってそれぞれの成果だけを測定するに留まっていた。

目的

近年の中央教育審議会大学分科会の答申を受け、2023年のお茶の水女子大学の教学IRとしての課題は明確となった。第1に、卒業生の資質・能力を保証するディプロマ・ポリシーを通じた学修成果の把握・可視化のための調査を設計・実施し、そのためにディプロマ・ポリシーの測定項目化を行うことである。第2に、ディプロマ・ポリシーで挙げられる能力が在学中に身につけることができたのかについて、卒業時だけでなく学内の他の調査においても共通した学修成果の把握・可視化を段階的に拡張して実施することである。これによりディプロマ・ポリシーに即した能力の測定を、入学時や在学中および卒業後など異なる時点・対象に問うことで、一貫した指標による大学での教育の成果を多元的に把握することが可能となる。

本研究の目的は、これらの課題に対し、ディプロマ・

ポリシーの測定項目化とそれを用いた調査の設計・実施を行い、卒業時のディプロマ・ポリシーの習得度合いについて検討を行うことである。加えて、多元的な把握の第一歩として、まずは卒業時という同じ時点で学部による違いが表れるのか探索的な分析を行った。これは、すべての学部において同一にディプロマ・ポリシーが習得されるのではなく、その度合いについては学部ごとの特徴を反映していることが当然考えられる。どの学部において、それぞれの学生がディプロマ・ポリシーに関しどのような評価を行っているのかを明らかにする。

本調査について本来ならば、様々な変数を統制し、これらの傾向について分析を行うところであるが、回収率が低く、今回のデータでは統計分析には耐えうるができない。よって、本稿においては基本的な分布を確認し、学部ごとの特徴について考察を行う。

方法

ディプロマ・ポリシーについて

ディプロマ・ポリシーの測定において、ポリシーからの測定項目化は必須の作業となるが、多くの場合測定を念頭とせずに言語化されたポリシーを、測定概念として操作化することは困難を極める。今回は、ディプロマ・ポリシーを作成した際の当時の関係者に協力を仰ぎ、策定までの議論を確認しつつ、どのような理念のもとでその文言となったのかの経緯を踏まえ、複数要素から構成されるポリシーを解きほぐし要素分解を行った。そのうえで、ひとつのポリシーに対して、その内容を漏らさず、かつ重複しないように測定可能とするため複数の項目から構成される測定項目を検討

した。以下がそのディプロマ・ポリシーとそれに対応する測定項目である。ディプロマ・ポリシー（以下図表中 DP）は A～D の 4 要素からなり、教養知・専門知・実践知の 3 つの知に加え、グローバル・リーダーシップから構成される。それらを Table 1 の 14 の測定項目と調査を行った。

その際、これらの項目を挙げ「あなたは本学在学中の学びをとおして、以下の (1)～(14) の項目について身についたと思いますか。」と問い、「身についた・やや身についた・あまり身につかなかった・身につかなかった」の 4 件法で回答を得た。

お茶の水女子大学のディプロマ・ポリシー

- A 総合的な教養（教養知）
人文・社会・自然に関する知識を備え、領域横断的な視野をもち、独創的な問題意識をもって、多様な人々とコミュニケーションできる総合的な基礎力
- B 高度な専門性（専門知）
確かな専門知識にもとづき、情報を収集・処理し、論理的に思考し、科学的に分析する力
- C 実践力（実践知）
自身で問題を発見し、知識を応用し、議論し、倫理性や公共性に関心を持ちつつ、解決する力
- D グローバル・リーダーシップ
多様な文化を理解し、グローバル社会の諸問題を理解することができる外国語力をもち、国際的視野をもって発信・交渉・行動する力

調査方法

調査対象者は、2022 年度学部卒業生 488 名で、卒業確定者の ID 掲示を行う WEB ページなどから画面遷移を誘導し、調査ページへとつなげた。そのため調査回答期間は、卒業確定以降となる 2023 年 2 月 17 日～3 月 31 日に実施した。調査方法は、学内者限定となる Plone⁴⁾ システム上で質問紙を作成し、WEB 上での調査を行った。回答者数は 124 名で、回収率は 25.4% だった。

質問項目

本調査はディプロマ・ポリシーが身についたかの自己評価に加え、大学での学びや提供プログラム、学修支援の利用状況やその満足度など多岐にわたる。そのため、留学や特定の支援を受けた経験があるかななどで分岐する下位設問が設定されているため、そのすべてに回答したのは全員ではないものの、設問数の総合計としては 32 問で構成された。学部や入試区分などの属性に加え、学修支援経験の有無や認知・評価、キャリアイベントへの参加状況、お茶の水女子大学が提供する独自の教育への評価、大学への意見や要望などの自由記述型設問などが含まれる。

集計と分析方法

本研究で使用するディプロマ・ポリシーに関する設問は 4 件法であったため、肯定的な意見のスコア値が高くなるよう、「身についた」を 4 点、「やや身についた」を 3 点、「あまり身につかなかった」を 2 点、

Table 1 ディプロマ・ポリシー測定項目

対応する DP	設問 No.	測定項目 (選択肢：身についた・やや身についた・あまり見につかなかった・身につかなかった)
A	(1)	人文・社会・自然に関する幅広い教養が身についている
A	(2)	自分の専門分野だけでなく、領域を横断して物事を考えることができる
A	(3)	独自の問題意識を持つことができる
A	(4)	多様な人々とコミュニケーションできる
B	(5)	自分の専門領域に関する知識を学び、専門性を高めることができた
B	(6)	適切な方法を用いて、情報を収集したり活用したりすることができる
B	(7)	物事を論理的に思考し、科学的に分析することができる
C	(8)	能動的に働きかけ、自ら問題を見つけることができる
C	(9)	自分の持っている知識を応用し、他者と議論することができる
C	(10)	社会の一員としての倫理観を持ち、公共性を尊重して行動できる
C	(11)	課題に対し、他者と共同し、問題を解決することができる
D	(12)	多様な文化を背景にした、様々な価値観を持つ人々を理解しようと努めることができる
D	(13)	グローバル社会の諸問題を理解することができる外国語力が身についている
D	(14)	国際的な視野を持って自分の考えを発信したり、他者へ交渉したり、行動することができる

「身につかなかった」を1点とし、最大値4点・最小値1点として得点化した。また、ディプロマ・ポリシー別に比較する際には、もともとの項目構成に基づきA～Dまでのディプロマ・ポリシー別に合算し、Aならば4、Bならば3のようにその項目数で割ってディプロマ・ポリシーごとの平均値を算出して得点として用いた。

本研究の分析は、統計ソフト SPSSver.27 ならびにHAD (清水, 2016) を用いた。

結果

14 問のディプロマ・ポリシー設問への回答の基礎統計量と度数分布を Table 2・3 で示した。すべての項目において過半数が、やや身についた (4)、または身についた (3) と回答しており、中央値もすべて身についた (3)、という結果となった。まずは全体的に見てみると、ディプロマ・ポリシーが身についたかについては肯定的に評価されているといえるだろう。しかし、細かく見ていくと、3 または 4 と回答した肯定的な評価の割合が最も高かった項目 (6)・(12) では 89.2% となる一方で、最も肯定的な評価の割合が低かった項目 (13) では 53.3% と、ディプロマ・

ポリシーの項目間でかなり分散が大きいことが示された。平均値や分散でもその様相は同様に確認でき、分散が大きいものに関しては平均値が 3.2 を下回る。度数分布で回答の傾向を見てみると、平均値の高いものは 3 と 4 に回答が集中する一方で、平均値が低いものに関しては、4 の回答が少なく 2 の回答が多いという傾向となった。

平均値が高く 3.4 を超えたものが 4 項目あり、「(5) 自分の専門領域に関する知識を学び、専門性を高めることができた」、「(6) 適切な方法を用いて、情報を収集したり活用したりすることができる」、「(10) 社会の一員としての倫理観を持ち、公共性を尊重して行動できる」、「(12) 多様な文化を背景にした、様々な価値観を持つ人々を理解しようと努めることができる」などのように専門性や情報収集活用、倫理や多文化共生などが高い評価となった。

一方で、2.8 を下回るものとしては、「(13) グローバル社会の諸問題を理解することができる外国語力が身についている」、「(14) 国際的な視野を持って自分の考えを発信したり、他者へ交渉したり、行動することができる」などの語学や国際理解・実行力などに課題を感じている学生が多いことが示された。

同様にディプロマ・ポリシー別に回答を見てみると

Table 2 ディプロマ・ポリシー測定項目の基礎統計量

ディプロマ・ポリシー測定項目	有効N	平均値	中央値	標準偏差	分散	最小値	最大値
(1) 人文・社会・自然に関する幅広い教養が身についている	111	3.270	3.000	0.555	0.308	2.000	4.000
(2) 自分の専門分野だけでなく、領域を横断して物事を考えることができる	111	3.234	3.000	0.555	0.308	2.000	4.000
(3) 独創性を持った視点から、問題を見つけ出すことができる	109	3.037	3.000	0.560	0.313	2.000	4.000
(4) 多様な人々とコミュニケーションできる	109	3.138	3.000	0.751	0.564	1.000	4.000
(5) 自分の専門領域に関する知識を学び、専門性を高めることができた	108	3.546	4.000	0.536	0.288	2.000	4.000
(6) 適切な方法を用いて、情報を収集したり活用したりすることができる	110	3.445	3.000	0.584	0.341	1.000	4.000
(7) 物事を論理的に思考し、科学的に分析することができる	109	3.284	3.000	0.668	0.446	1.000	4.000
(8) 能動的に働きかけ、自ら問題を見つけることができる	110	3.136	3.000	0.628	0.394	1.000	4.000
(9) 自分の持っている知識を応用し、他者と議論することができる	109	3.266	3.000	0.633	0.401	1.000	4.000
(10) 社会の一員としての倫理観を持ち、公共性を尊重して行動できる	110	3.400	3.000	0.562	0.316	2.000	4.000
(11) 課題に対し、他者と共同し、問題を解決することができる	109	3.358	3.000	0.553	0.306	2.000	4.000
(12) 多様な文化を背景にした、様々な価値観を持つ人々を理解しようと努めることができる	110	3.400	3.000	0.545	0.297	2.000	4.000
(13) グローバル社会の諸問題を理解することができる外国語力が身についている	110	2.736	3.000	0.895	0.801	1.000	4.000
(14) 国際的な視野を持って自分の考えを発信したり、他者へ交渉したり、行動することができる	110	2.727	3.000	0.789	0.622	1.000	4.000

Tabel 3 ディプロマ・ポリシー測定項目の度数分布

DP	A				B				C				D															
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)	(12)	(13)	(14)														
	度数	%	度数	%	度数	%	度数	%																				
1	0	0.0	0	0.0	2	1.7	0	0.0	1	0.8	1	0.8	0	0.0	0	0.0	8	6.7	4	3.3								
2	6	5.0	7	5.8	15	12.5	18	15.0	2	1.7	10	8.3	12	10.0	8	6.7	4	3.3	4	3.3	3	2.5	38	31.7	41	34.2		
3	69	57.5	71	59.2	75	62.5	52	43.3	45	37.5	54	45.0	55	45.8	68	56.7	61	50.8	58	48.3	62	51.7	60	50.0	39	32.5	46	38.3
4	36	30.0	33	27.5	19	15.8	37	30.8	61	50.8	53	44.2	43	35.8	29	24.2	39	32.5	48	40.0	43	35.8	47	39.2	25	20.8	19	15.8
欠損値	9	7.5	9	7.5	11	9.2	11	9.2	12	10.0	10	8.3	11	9.2	10	8.3	11	9.2	10	8.3	11	9.2	10	8.3	10	8.3	10	8.3
有効N	111		111		109		109		108		110		109		110		109		110		109		110		110		110	

Note. 1=身につかなかった, 2=あまり身につかなかった, 3=やや身についた, 4=身についた, N=120

かなりポリシーごとに傾向が異なることが示された (Table 4)。最も平均値が高い「B：専門知」では、すべての項目で身についた (4) と回答した割合が高く、高得点側に偏った分布となっていた。対して、D：グローバル・リーダーシップにおいては、同様にすべての項目で身についた (4) を答えた学生も 14% 程度いたものの、分布全体でみると全体的に回答が散らばって尖度の低い正規分布型となっていたため、平均値が低くなっていた。A：教養知、C：実践知においては、3 を中心とする正規分布となっており、それに加えて 4 の回答者が多くやや多峰型にも近い C：実践知においては、やや平均値が高くなっていた。

さらに、ディプロマ・ポリシー別の得点に学部間に差があるかを検討するため、その分布を箱ひげ図と基礎統計量で示した (Table 5, Figure 2)。平均値レベルでみると、文教育学部の学生では、A：教養知、D：グローバル・リーダーシップが高く、理学部の学生では B：専門知、C：実践知が高く、生活科学部の学生では A：教養知が高い他、全体的に上位に次ぐ安定的な評価が示された。これらの差が統計的に有意な差であるかを検討するため、一元配置分散分析を行ったところ B：専門知でのみ有意となり ($F = (3, 100) = 3.429, p = .036$)、さらに多重比較 (Holm 法) を行った結果、文教育学部の学生の回答に比べて、有意に理学部の学生の回答のほうが高いことが示された ($p = .046$)。

考察

本研究ではディプロマ・ポリシーを項目化し、卒業時点でそれらの能力が身についたかを測定した。これにより、学修成果を可視化していくうえで非常に有用な手段であることが改めて確認できた。本調査は大学が掲げる教育理念に対し、学生が最終的にそれを達成できたと自負しているかを把握する仕組みとして十分機能し、現時点での達成状況を把握することで具体的な教育改善につなげていくことが可能となる。具体的には、以下のようなことが明らかとなった。

測定の結果、すべての項目で身についた・やや身についたと回答した学生が過半数だったが、50% 弱から 90% 近くまで、項目によって大きく異なる値となった。ディプロマ・ポリシーの観点から考えると専門知、実践知、教養知の順で高く、グローバル・リーダーシップに関しては、身についたと回答する人が少なく、その分「あまり身につかなかった」と回答した学生が多くなっていた。ここから多くの学生において、専門知・教養知として、自分の専攻に関する知識、技能や一般教養を学び、そこから派生した多文化共生や社会の構成員としての倫理などを体得して実践知には繋がっていると肯定的に評価していることが示唆された。しかし、さらにそれを発展させて行動に移していく段階では十分に身についたとは考えていないことが浮き彫

Table 4 ディプロマ・ポリシーごとの平均得点の基礎統計量

ディプロマ・ポリシー	有効N	平均値	中央値	標準偏差	分散	最小値	最大値
A：教養知	108	3.169	3.000	0.436	0.190	2.250	4.000
B：専門知	107	3.427	3.333	0.499	0.249	1.333	4.000
C：実践知	108	3.280	3.250	0.445	0.198	1.750	4.000
D：グローバル・リーダーシップ	110	2.955	3.000	0.615	0.378	1.333	4.000

Table 5 学部別ディプロマ・ポリシーごとの平均得点の基礎統計量

	学部	平均値	中央値	標準偏差
A：教養知	文教育学部	3.218	3.250	0.401
	生活科学部	3.200	3.000	0.462
	理学部	2.988	3.000	0.477
B：専門知	文教育学部	3.328	3.333	0.424
	生活科学部	3.480	3.667	0.639
	理学部	3.651	4.000	0.453
C：実践知	文教育学部	3.290	3.250	0.403
	生活科学部	3.221	3.125	0.507
	理学部	3.325	3.250	0.501
D：グローバル・リーダーシップ	文教育学部	3.016	3.000	0.621
	生活科学部	2.897	3.000	0.531
	理学部	2.841	3.000	0.696

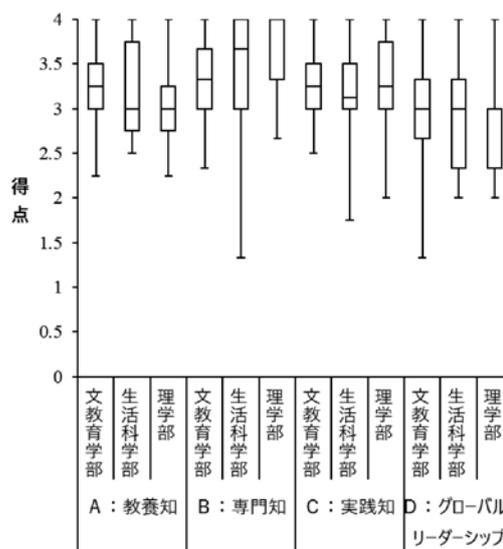


Figure 2 学部別ディプロマ・ポリシーごとの平均得点の箱ひげ図

りとなった。

ここから、ディプロマ・ポリシー内でも難易度にばらつきがあることが明らかとなった。言い換えれば、すべての学生がすべてのディプロマ・ポリシーを満たす能力を得たと実感するには至っていないのだと考えられる。背景としては、調査対象者が入学時から影響を受けた 2020 年以降のコロナ禍による影響もあるだろう。これに関しては今後の継続調査において、これらの項目の得点が上昇するのか、一貫して低くとどまるのかをみることで社会状況を反映したものなのか、難度によるものなのかを弁別していくことが必要となる。しかしそれだけでなく、今回示唆されたのはディプロマ・ポリシーと一言にいても、その要素はかなり異なっており、当然ながら学年が進むにしたがって一様に身につけていくものではなく、段階的かつ個人差が大きいのということである。カリキュラム変更や授業の位置づけの見直しなどで、より学生がグローバル・リーダーシップを身につけていくよう改善していくことが大学にとって急務である一方で、ディプロマ・ポリシーの中でも何をどれくらい伸ばしていくかの議論を、学部・学科において議論し、学部ディプロマ・ポリシーとして反映させていくことも重要であろう。今後の卒業生調査においては、学部別に個別の項目を設計し、学部ごとの文脈に応じた測定を実現させることも課題である。

この学部ごとのディプロマ・ポリシーの違いは、学部別での集計にも表れている。文教育学部の学生では、教養知とグローバル・リーダーシップへの評価が相対的に高く、理学部の学生では専門知と実践知への評価が高かった。所謂文系と理系の学問的特徴が表れた一方で、生活科学部では分散がかなり大きく、箱ひげ図においてはひげの部分他と比べても長くなっていた。これも、生活科学部には他と比べると多様な学科の構成となっているため、その影響もうかがえる。

しかしながら、統計的な検定で有意な差となったのは専門知のみで学部間の違いについても絶対的なものであるとはいえない。今回の結果ではあくまで回収率が 25% と低いものであることに留意し、この単年度の結果での積極的な判断は避けるべきであろう。本研究での知見は、学部間の違いがあることを示唆し、今後の研究へとつながる結果が示された、という程度にとどめ、2024 年度以降の調査結果と合わせて考察することを要する。

本研究の限界と今後の発展

考察でも述べたように、回収率が低くデータ数が少ないため、現状のデータからの限られた知見であることに留意が必要である。実際、学部だけでなく、学科ごと、入試区分ごとなどでの分析を試みたが、ケース数が 5 を下回るカテゴリが発生するなど、単純な比較も難しく個人特定の可能性を考慮し、本研究では取り扱わなかった。この低い回収率は、お茶の水女子大学で全学的に行う学生調査の回収率が高い本学においては極めて低く、偏った回答となっている可能性がある。周知や学内での調整も足りず、学生がほかの調査と混同するなども見受けられた。回収率を上げ、有効回答数が十分に多いことは解析・分析の前提条件となるため、2024 年度以降では調査票の見直し、調査の実施方法など含め大きな見直しを要する。

また、今回項目化したディプロマ・ポリシーにも課題が残る。策定の段階では、卒業要件としてのみ考えていたため、学修成果の可視化を目的とした測定段階については念頭におかれておらず、ポリシーとの適合性を優先して作成した今回の項目化では、ひとつの設問の中に複数の概念が入るなど調査法的にも問題があることは否めない。そのため、回答する際の難易度が挙がり誤差を増やしているであろうことが推測される。2024 年度以降の調査においては、項目数を増やしてより測定精度を高める方策をとることも考えられるが、一方で学修成果の可視化が前提となった今、測定までを前提としたディプロマ・ポリシーへと改めていくことも必要であろう。教育改革を進める中でディプロマ・ポリシーの見直しに着手する機会は遠からず必要となるため、その際には可視化も念頭に検討することが必要となる。

今後の発展可能性としては、今回作成した 14 項目からなるディプロマ・ポリシーの他の調査への拡張が挙げられる。課題はあるものの、ディプロマ・ポリシーを用いて卒業時の学修成果を可視化することに一定の有益性は示された。これを端緒とし、企業先への卒業生アンケートに導入し、就職先からの評価と本人評価との比較や、入学時の評価と卒業時の評価の比較のように、同一指標を用いて異なる時点・対象で得た回答の差分を検討することで、どのように能力が伸び、それがどのような社会的ニーズや評価につながるのかを一貫して把握することができる。同一のディプロマ・ポリシーが複数の調査で一貫して測定されるからこそその強みを生かし、お茶の水女子大学の教育の質保証に向け、全体的に学生調査を再設計していく必要がある。

注

- 1) ここでいう教育の質とは何かについても、当該文書内では定義している。「教育の質」とは「学生の学びの質と水準」であるからこそ、本文中にも述べた「学生が学びたいことを学ぶことができる条件・環境が整っているか、実際に学生が何を学び、いかに成長できたのかを各大学において確認される」ことが、学修者本位の質保証を考える上で重要な前提となる。学修者の立場からしてみれば、「学修の質」と表現することも可能であり、「教育の質」を論じる際には同時に「学修の質」も取り扱う必要があることを意識せねばならない。
- 2) しかしその必要性の一方で、国立大学におけるディプロマ・ポリシーに即した学修成果測定の実施は、十分に広がっておらず、その背景には国立大学における NIAD（独立行政法人 大学改革支援・学位授与機構）の認証評価基準の趣旨の未浸透に加え、卒業生、企業等就職先への意見聴取という方法の困難さがあると指摘されている（高田，2023）。
- 3) ALCS の 正 式 名 称 は、Academic Learning and Cultivation Survey であり、頭字語を用いて同調査を簡略呼称するために用いられている。この ALCS 学修行動比較調査とは、2014 年度より教学 IR 比較コモンズによって、協働する（2023 年度時点では調査参加大学数 18 の）全国の大学によって実施される調査であり、IR の比較研究に用いられ、IR の充実と共有知の向上を目的とする。調査内容としては学生の学修行動として学修経験、成長実感、学修への満足度、学修に関する希望、学修時間やその他活動時間についての 80 項目から構成される。
- 4) お茶の水女子大学が導入している学修支援システム Plone は、Zope アプリケーションサーバー上で動く CMS（コンテンツ・マネジメント・システム）であり、Web サイトの構築や管理をするためのツールで知られる。アドオン・プラグインにより多様な機能を追加することができる特徴があり、ここではなかでもアンケート機能や一斉メール送信機能を使って、学生調査を行っている（石田ら，2021）。

参考文献

- 中央教育審議会大学分科会. (2020). 教学マネジメント指針. https://www.mext.go.jp/content/20200206-mxt_daigakuc03-000004749_001r.pdf (参照日：2024 年 3 月 21 日)
- 中央教育審議会大学分科会質保証システム部会. (2022). 「新たな時代を見据えた質保証システムの改善・充実について」(審議まとめ) https://www.mext.go.jp/content/20220525-mxt_koutou01-000021600_0014.pdf (参照日：2024 年 3 月 21 日)
- 石田千晃・小坂田摩由・小里彩月. (2021). 汎用 CMS、

Plone の学修支援システムとしての運用と システム改修の報告. 高等教育と学生支援, 11, 40-46.

清水裕士. (2016). フリーの統計分析ソフト HAD：機能の紹介と統計学習・教育, 研究実践における利用方法の提案. メディア・情報・コミュニケーション研究, 1, 59-73.

高田英一. (2020). 国立大学におけるディプロマ・ポリシーに即した学修成果測定の実状. 神戸大学 大学教育推進機構『大学教育研究』, 31, 45-57.

2024 年 3 月 20 日 受稿