

紹介

スコットランドの高等教育における質向上に向けた取り組み —ストラスクライド大学教育学部初等教育課程の実践事例より—

香川順子、鈴木尚子、宮田政徳、川野卓二
(徳島大学大学開放実践センター)

(キーワード: 質向上、学生支援、ポートフォリオ、ふりかえり、評価)

Enhancement-led Approaches to Quality and Standards in Scottish Higher Education
— A Case Study in BEd (Primary) Degree at Strathclyde University —

(Key words: Quality Enhancement, Student Development, Portfolio, Reflection, Evaluation)

1. はじめに

我が国の大学では、急激な社会変化に伴う大衆化や学生の多様化が進む中で、1990年代以降大学設置基準の改訂が行われ、様々なレベルや視点からの評価制度の導入をはじめとした諸改革が徐々に実施されてきた。とりわけ大学全入時代といわれる今日においては、高等教育の質向上が課題のひとつとなっており、21世紀COEプログラムや特色ある大学教育支援プログラム(特色GP)など、教育力向上の取り組みが各大学で実施されている。

こうした背景には、世界的に高等教育の質保証の議論が進められ、日本の大学も国内外において自らの説明責任を明確に求められている状況がある。我が国の高等教育においてもこの質保証の概念が導入され、2004年以降、認証評価の実施が義務づけられるようになった。⁽¹⁾

一方、日本に先行して全国的な大学評価を実施してきた英国では、1980年代ころから第三者による大学評価を実施しており、現在では英国高等教育質保証機構(Quality Assurance Agency for Higher Education/QAA)が、高等教育における教育活動の質の管理や基準の監査ならびに評価を実施している。⁽²⁾

英国は、スコットランド、イングランド、ウェールズ、北アイルランドから成り立つ連合王国であるが、このうちスコットランドにおいては、

QAA Scotlandにより教育の質保証に関する明確な基準の枠組が提供され、独自の取り組みが行われている。スコットランドにおける質向上の取り組みは1992年より始まり、その活動においては、「質向上(quality enhancement)」や「多様性(diversity)」を重視する、いわゆる「質向上主導型アプローチ(Enhancement-led Approach)」⁽³⁾と呼ばれる未来志向型の柔軟性のある方式がとられている。「質向上主導型アプローチ」においては、様々な高等教育関係者(専門家や学生など)が協力しながらワーキング・グループを形成し、自らの活動を目的や対象に応じて柔軟に編成していくといった特徴がある。⁽⁴⁾この方式は、スコットランド以外の英国内の国々において、一般的に整合性(compliance)や一定の基準(thresholds)にもとづいた「質の保証(Quality Assurance)」や「機関監査(Institutional Audit)」といった対処療法的なアプローチが採用されていることからみても、スコットランド特有のものであるといえよう。

本稿では、こうした独自の特徴を持つスコットランドの高等教育において実施されている質向上のための取り組みを概観するとともに、ストラスクライド大学教育学部初等教育課程における具体的な事例について紹介する。

2. スコットランドにおける質向上の枠組

「質向上主導型アプローチ」は、スコットラン

ドの高等教育における学生の学習経験の質を高めるとともに、高等教育における質の保証に関しての社会的信用を得るため、「質向上の枠組 (Quality Enhancement Framework)」として体系化されている。ここでは、その中の一つとして、21世紀における高等教育のマス化やグローバル化により、大学に入学する学生の質が変化してきたことに対応するとともに、様々なバックグラウンドを持つ学生に対して、より効果的な教育機会が提供できるよう各高等教育機関を支援するために行われるようになった「テーマ設定による質向上のためのイニシアティブ (Quality Enhancement Themes/QET)」⁽⁶⁾について取り上げたい。

本イニシアティブは学習者を中心とした考えを重視したものであり、主な目的は、学生の発達のために特定領域(テーマ)を明確に設定することにより、学生の学習経験の質を高めることにある。QETは、「スコットランド高等教育質向上委員会 (Scottish Higher Education Enhancement Committee/SHEEC)」により計画・指導され、大学の教職員や学生が、現在のよりより実践を共有できるとともに、教授・学習における革新を促すような考えやモデルを生み出せるよう支援している。

QETの実施にあたっては、高等教育に関連した機関 (Scottish Funding Council, Universities Scotland, QAA Scotland, Higher Education Academy, National Union of Students Scotland) がパートナーシップを結び、全体的な質向上の取り組みを進めている。QETの最近のテーマとしては、「研究と教育の関連性」や「初年次教育」が取り上げられており、現在このテーマにもとづいて様々な取り組みが進められている。⁽⁶⁾

本稿では、このようなQETの中でも「雇用適性」(employability)をテーマとしたプロジェクトの中で導入されるなど、雇用の側面から現在特に注目の高い「効果的な学習の枠組 (Effective Learning Framework/ELF)」⁽⁷⁾を利用した、大学の教育活動における質向上の取り組みを紹介する。ELFはQAA ScotlandとUniversities Scotlandを中心に高等教育セクターを代表する関係機関や各大学の教員・学生などが集まるジョイント・ワーキング・グループ (Joint Working Group/JWG) により開発

されたものである。詳細については、QETのサイト⁽⁶⁾にある、2007年の報告書「効果的な学習の枠組 - 効果的な学習支援のための学習者の自己内省を促す質問を利用した個人の発達計画 (“Effective Learning Framework - Using focused learner questions in personal development planning to support effective learning”)」⁽⁸⁾に、理論枠組と実践例が示されているので参照されたい。

3. 効果的な学習の枠組 (ELF) とは

「効果的な学習の枠組 (ELF)」⁽⁷⁾とは、1997年に英国の高等教育全般にわたる改革を勧告した『デアリングレポート』の中で、英国の各大学に対して実施が要請された「個人の発達計画 (Personal Development Planning/PDP)」すなわち「自身の学習、実践 (performance)、その達成度についてふりかえり、個人的・教育的発達およびキャリア発達の計画をするために、個人的に行う、構造化され支援されたプロセス」(Dearing Report 1997)を支援するために、スコットランドにおいて考案されたものである。また、この枠組みの考案により、各大学におけるPDPの実施が、ELFの体系のもとで行われることが企図されている。

ELFの主な目的は、PDPに対する各大学自身のアプローチや、「効果的な学習 (effective learning)」が各大学の文脈の中でどのように意味づけられるかという点に関して、各大学内において議論と思考を促すことにある。また、ELFは高等教育において、学生の学習経験を向上することに携わる全ての人々に対する支援を通しての実現が望まれている。

PDP及びELFは、学生が「省察的実践家 (reflective practitioners)」となるための能力を身につけられるよう支援を行うことにより、学生の経験を向上させる上で大いに貢献できる潜在的可能性があるとされ、その効果的な運用にあたって活用されているのが「学習者の自己内省を促す質問 (Focused Learner Questions/FLQs)」⁽⁵⁾である。

以上に説明した「効果的な学習の枠組 (ELF)」の主な特徴として、次の4点が挙げられている。

1. 「自己評価票 (self-audit)」を作成するための能力を身につけること。それはすなわち、経

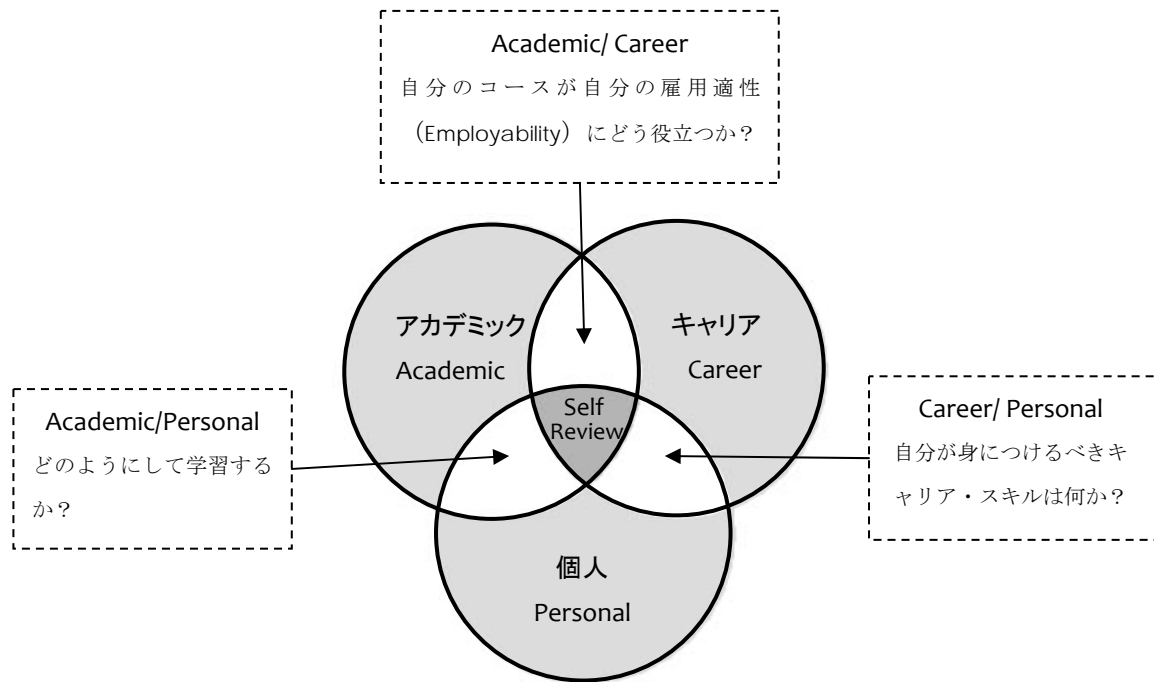


図1 効果的な学習の枠組(Effective Learning Framework/ELF)

験を省察し、それをもとに、学生やスタッフが、問題に対処したり、長所を伸ばしたりすることができるようなアクション・プランを構成していく能力を指す。

2. 個々の学生の自己評価プロセスを誘導するメカニズムとして FLOs が位置づけられていること。FLOs の一連の動機付け (prompts) や質問は、学生や大学組織が進捗状況についてふりかえり、再考 (review) することを支援するためのものである。
3. 「学習者の自己内省を促す質問 (FLOs)」(と自己評価プロセス) は、大学における学生の経験のあらゆる側面を包括していること。この作業の概念化を行うために、ELF では学生の学習経験を、「個人的な経験 (Personal experience)」、「キャリア志望 (Careers aspirations)」、「アカデミックな学習経験 (Academic experience)」といった三つの領域に分けて考えている (図1)。
4. FLOs とその利用法については、現在行われている教授・学習の構造やアカデミックカリキュラムの中に、しっかりと組み込まれるべきであり、別々にとらえられるべきでないこと。以上に述べた ELF の特徴から分かるように、学

生は FLOs によって、大学における経験にもとづいて考え、記述していくというプロセスの中で、学生自身の経験からふりかえりを行い、自己評価していくと同時に、その能力を身につけていくことになる。そのプロセスの中で、多様な側面から、大学での経験についてまとめ、全体的 (holistic) なふりかえりを行っていくことが可能となる。

図1は ELF の3つの領域を図式化したものである。この図は例えば、学生がクラブや社会活動等の経験 (個人領域) を得ることが、同時に雇用適性 (employability) を高めること (キャリア領域) にもつながるということを示している。

以上にあげた各領域に関連した質問 (FLOs) の例は、表1に示す通りである。

4. ストラスクライド大学の取り組み

本項で取り上げるストラスクライド大学は、グラスゴーの市街地に位置する大学であり、エリート養成大学というよりは、より職業に直結した実践的な教育を行うことを特色とする総合大学である。専門領域としては、ビジネス、教育、人文・社会科学 (Law, Arts& Social Sciences)、工学、自然科学に関するものがあり、スコットランドの大学の中でも、積極的に教育の質向上の取り組みに

表1 学習者の自己内省を促す質問 (Focused Learner Questions/FLQs) の例

<p>■ 個人／アカデミック／キャリア領域</p> <ul style="list-style-type: none"> ・自分は現在どの位置にいるのか？ ・自分はどこへ向かおうとしているのか？ ・自分はどうすれば目標へたどりつけるのか？ 	<p>■ キャリア／アカデミック領域</p> <ul style="list-style-type: none"> ・自分が大学で達成したいことは何か？ ・自分が人生で達成したいことは何か？ ・自分が選択したコースは、なりたい職業に就くためにどう役立つか？
<p>■ 個人領域</p> <ul style="list-style-type: none"> ・自分は何が得意か？ ・自分の短所は何か？ ・自分はどうすればよりよくなるようになるか？ ・自分は何が好きか？ ・自分は何に価値を置くか？ ・自分はどのようなスキルを持っているか？ ・自分はどのような特質を持っているか？ 	<p>■ アカデミック領域</p> <ul style="list-style-type: none"> ・自分の関心は何か？ ・自分は何を知る必要があるのか？ ・自分は何を知り、理解しているのか？ ・自分の知識と理解においてどのようなギャップがあるのか？ ・授業／コース／プログラムにおいて達成した自分のラーニング・アウトカムをどのように示せるだろうか？
<p>■ 個人／キャリア領域</p> <ul style="list-style-type: none"> ・なりたい職業につくには、自分はどのようなスキル／価値観が必要とされるのか？ ・なりたい職業につくには、自分のどのようなスキル／価値観が役立つのか？ ・自分自身何がしたいかについて、どのように明らかにするのか？ 	<p>■ アカデミック／個人領域</p> <ul style="list-style-type: none"> ・自分はどのようにして学習するのが好きか？ ・自分の授業／計画における学習へのアプローチに、それ(自分の学習上好むスタイル)はどのように活かされているのだろうか？ ・自分はより効果的に学習できるだろうか？ ・自分はどのようにすれば分かるだろうか？

力を注いでいる。(9)

ここでは ELF の報告書(8)より、PDP を実施していく上で FLQs が活用された一例として、ストラスクライド大学の実践(ケーススタディ2:「教育学部初等教育課程における FLQs を用いた PDP」、報告者: Gillian Inglis 氏)を取り上げる。本実践は、学士課程教育の中でも、学年ごとに、幼児から小学生まで対象の異なる教育実習が毎年行われている教育学部初等教育課程(BEd degree/Primary)において行われたものである。各学年時における評価は、「スコットランドにおける教員養成のための教育基準(Standard for Initial Teacher Education in Scotland)」(10)と、大学により定義づけられたキースキルの基準にもとづいて行われている。また、学生を支援するために開発された「プログレス・ファイル資料(Progress File Material)」(11)により、各段階において、学生が体系的に自己を評価できるようになることが望まれている。

本実践は、2003年度から2004年度にかけて導入され、プログレス・ファイル推進担当員(Progress File Development Officer)と呼ばれる専門家により

開発され、推進された。

各年度時に記入する評価票の中に、FLQs に関連した質問が取り入れられ、学生が「自己評定(self-ratings)」し、証拠づける(evidence)ことが求められる。導入段階では、「ふりかえり記録(reflective log)」の記入を行うための基本的な枠組が提示され、その作成については、ある程度の柔軟性が保たれている。学生は自身の学習に合った方法で、自律性を維持しながら、そのセクションの記入を行う仕組みとなっている。

最終学年の学生からの反応によれば、プログレス・ファイルに集積された資料が、学部の最終評価の際に役立つこと、教育実習(placement)の準備となること、彼らが教員として自立する際のアクション・プランの作成に役立つことなど、多様な目的を持っていることが示されている。

本実践を導入するにあたり、ストラスクライド大学教育学部学士課程(BEd)では、「専門領域における個人の発達(Personal Development in a Professional Context/ PDPC)」と呼ばれる多学部共通モジュールを通して PDP を実施していく方法が

開発された。PDPCは、多分野の学部学生を対象に、初年次から最終学年まで、講義やチューターによる個人指導などを通じて実施されている。評価は最終学年時に行われ、大学での学習をふりかえる形で実施される。すなわち、「ふりかえり記録(reflective log)」の記述や、学生の今後の発達段階に沿った学習計画の記述が行われる。

多学部共通アプローチでは、学生同士が様々な問題についてディスカッションするといったように、他分野の学生との交流が可能となっている。

これらを実現するためにも、「ふりかえり記録」の適切な管理や、学習成果の証拠(evidence)としてポートフォリオを維持することに対するアドバイスは、各学問領域に特化したものではなく、一般的なものでなければならないとされている。

2003年に開発されたプログレス・ファイル資料では、適切な管理のために、アドバイス・セクションが設けられた。この中では、学習の経験的モデルが描かれると共に、プログレス・ファイルを利用するための目的が明確に設定されている。またそれは、ストラスクライドのキースキルにも言及しており、高等教育によって実現できる個人の変容にも関わるものとなっている。

本実践では、評価項目に焦点化したアドバイスと質問を組み込んだフォーマットが提供されている。PDPCモジュールにおいて、学生は「ふりかえり記録」を作成するが、記入が難しい者には、記入例(exemplars)を提示し、自力で記入できるよう支援している。

パイロットスタディを行った年には、プログレス・ファイルが全ての学年グループに導入された。プログレス・ファイル推進担当員は、導入段階で研修を開き、授業を訪問したり、メールを利用したりして、学生に助言を行うなどきめ細かなサポートを行っている。これらの仕事は様々な分野のチューターやPDPCを担当するスタッフによっても支援されている。

学生は次の6つのセクションを通して、プログレス・ファイルの作成を進めていく。セクション2から5については、後の資料1から4に具体例を載せているので参照されたい。

■セクション1：コースワークとアセスメント

学生は、自身に関連するコースワークと、様々な評価(assessment)について記録するように指導される。アドバイス・セクションでは、同級生・自己・チューターによる評価、教育実習(placement)に関する評価ならびに形成的評価、総括的评价に関する記述を含んでいる。

■セクション2：ふりかえり記録 (資料1)

学生がこの記録を記述しやすいうように、基本的な見出しをつけ、フォーマット形式で提供されている。このセクションでは、学生自身が、学習へのアプローチに最も適した記述方法を見出していくことに主眼が置かれている。

■セクション3：専門領域における発達 (資料2)

ここでは、「スコットランドにおける教員養成のための教育基準」にもとづいた質問が組み込まれている。質問項目については、学生がたどってきたプロセスについて、専門領域の側面から学生自身がどのように考えているかを問いかけるものとなっている。

またここでの評価票は、学習の証拠(evidence)を保持するためのリストを作成し、絶対値尺度で自己評価(self-rate)することが問われる。これらの作業は、コースをらせん構造化する(自身の学習を構造化しながら成長していく)経験となり、一連の作業を固定化させる役割も持つ。チューターは、「ベンチマーク評価票(Benchmark audit)」を利用しながら、学生の発達を概観し、次の教育実習のための支援を行っている。

■セクション4：キースキルと個人的発達 (資料3)

ここでは、いわゆるコアスキル、多領域で適用可能な能力(transferable skills)と呼ばれている、大学のキースキルに関する「キースキル評価票(Key skills audit)」が導入されている。ここでのアドバイス・セクションでは、学生が自らの進捗状況を記録することについて考え、個人のスキルを明確にすることが意図されている。この段階では、すでに既存のフォーマットとしてではなく、一つの提案として記入例が示されている。

■セクション5：アクション・プラン (資料4)

学生は、評価票の中の「自己評定(self-ratings)」の利用についてアドバイスを受け、各学年での課

題を明確にするために、記入事項について見直し、アクション・プランを立てる。ここでは、アクション・プランフォーマットと記入例が提供され、自身の進捗状況(progress)を把握し、次のステップのアクション・プランを考えていく。進捗状況を見直し、継続させることがコースの中に位置づけられ、それがPDPの評価へとつながっている。

■セクション6：経歴書(CV)

大学のキャリア部門との連携により、学生の記録資料から経歴書(CV)のモデルを導き出す。

次に各フォーム(資料1から4)の例を示す。なお、資料2、3については紙面の都合上、一部を掲載している。

■資料1：ふりかえり記録フォーマット記入例(Exemplar: Reflective log format)

(初等教育課程1年、1学期)

記入日 2003年6月18日

簡単な出来事の記述

保健に関する課題が昨日返ってきたが、満足できるものではなかった。シートに書かれたチューターのコメントでは、理論的根拠のセクションに書いた文献が十分ではないし、「学校での健康の促進」に関する図が十分に描かれていないということだった。私はその授業を楽しみ、その中で行ったディスカッションによく貢献できたと考えていたので、困惑してしまった。他の課題はうまくいっていたのに、1学期のいくつかのエッセイ課題で再試験を受けなければならず、本当に心配だった。私は大学の課題をうまくこなすことができるだろうか。

出来事から思いつくキーテーマ

- 課題の研究 時間管理
- 自信

上記の出来事が起こったのはなぜか？

(あなたが自己の発達のためにどのような長所を発揮したのかという点も含めて)

私はその年の自分のエッセイ課題を読み返すことにした。その結果、よくできているものもあったが、できていないものもあることに気づいた。論述の中で文献を正しく利用できているというチューターもいた。全てを読み返すと、それぞれの課題にかけた力の量が違うことが分かった。正直に言えば、保健の課題に合格しなかったことには驚かなかった。1学期の時と同じように、最後の数週間まで全てのことを片付けずに残してしまっただけで、最初の研究課題に大部分の時間を費やしてしまい、試験もあったので、他の課題を急いで片付ける必要があった。最初のエッセイ課題の文献目録はいつもしっかり調べて記載するのだが、他のエッセイ課題については、授業のノートをあてにしてしまった。全てのエッセイ課題についてもっと平等に参考文献を読み広げなければならなかったと思った。これは全て私の時間管理に対する不十分さが原因だと思ったので、自分のキーテーマを変えることに決めた。

今後の行動目標

- エッセイ課題のための日程表を作成し、それを忠実に守ること

■資料2：ベンチマーク評価票 (Benchmark audit)

カリキュラムセクションの記入例 (初等教育課程3年、1学期)

● 専門的な知識とその理解

発達の領域	評価コメント	エビデンス/日付/評点					
		1	2	3	4	5	
<p>【カリキュラム】</p> <ul style="list-style-type: none"> 3-5、5-14 を含むカリキュラム内容全般に関して、十分な知識を示しているか 3-12 歳の間における、読み書き能力、数量的思考能力、個人的・社会的教育、保健教育、ICT 等のそれぞれの観点から、教育の責任を果たすことについて知識・理解を示しているか 筋の通った連続的な教授プログラムを計画し、何を教えているのか正当化できるような知識と理解を示しているか カリキュラムとその開発に関して本質的に理解しているか 	<ul style="list-style-type: none"> 再度カリキュラム内容 3-5 を読み、手引書について議論しているが、保育所ではその手引書を利用していない。 カリキュラム領域 5-14 のほぼ全般について計画し、チュートリアルに参加している。 学部内で規定されているこれらの側面について、すべてを把握している。 保健の再履修と PSD (Pesticides Safety Directorate) に関して自信を持っている。計算と ICT に関しては良好。読み書きについてあまり自信を持っていないので 2 年生で望ましい言語使用のための課題 (language assignment) を再受験しなければならない。 全般的によく計画しているが、どこから始め何をやるのかを学級担任の先生に強く頼っているところがある。 2 年生のチューターからのフィードバックによって多くのことを学んでいる。 カリキュラム 3-5 の領域において、何をすべきか気にかけている。 	<table border="1"> <tr> <td>1</td> <td>2</td> <td>3</td> <td>4</td> <td>5</td> </tr> </table> <ul style="list-style-type: none"> カリキュラムの 3-5 を読んだ。(2003 年 10 月) 教育実習の総括表のうち教育実習 1 (2002 年 6 月) と教育実習 2 (2003 年 3 月) を見た。 初等教育課程 1 年の保健のレポートを返却された。(2002 年 6 月) 初等教育課程 1 年の全ての試験とレポート課題を返却された。 初等教育課程 2 年の言語使用に関する課題が返却された。(2003 年 6 月) 教育実習 2 での全体的評価 (2003 年 3 月) 教育実習レポート提出 (2003 年 3 月) 教育実習 2 訪問 1 SES (Student Employment Service) (2003 年 1 月) ふりかえり記録 (2003 年 10 月 30 日) の記入を見る。 	1	2	3	4	5
1	2	3	4	5			
<p>【評点尺度】</p> <p>1 発達していない</p> <p>2 いくつかの進捗はあるが、全体的に見ても効果的ではない</p> <p>3 さらに発達するための改善の余地がある</p> <p>4 発達していて効果的である</p> <p>5 高度に発達していて効果的である</p>							

* 実際のシートでは、評点尺度は表の外に表示されている。記入例は【カリキュラム】のみ例示。

【上記以外の発達の領域】

<p>● 専門的知識と理解</p> <p>【カリキュラム】 (詳細は上記記入例参照)</p> <p>【教育システムと専門的責任】</p> <ul style="list-style-type: none"> 3-12 歳を対象とした教育システム、教育政策、教育実践の主な特徴に関して、広範かつ批判的な理解を示しているか <p>【原則と展望】</p> <ul style="list-style-type: none"> 専門的価値観と実践を形作るための原則、展望、理論を引き出しているか 研究とは何か、そしてそれが教育に対してどのように貢献しているかについて理解を示しているか 	<p>● 専門的スキルと能力</p> <p>【教授と学習】</p> <p>【教室組織と教室運営】</p> <p>【児童・生徒の評価】</p> <p>【専門的なふりかえりとコミュニケーション】</p> <p>【発達の領域】</p> <p>● 専門に対する価値観と個人的責任</p> <p>【発達の領域】</p> <p>(紙幅の都合上、細目については省略)</p>
---	--

■ 資料3：キースキル評価票 (Key skills audit)

コミュニケーションとプレゼンテーションの記入例 (初等教育課程2年、2学期)

キースキル	評価コメント	エビデンス/日付/評点				
		1	2	3	4	5
<p>【コミュニケーションとプレゼンテーション】</p> <ul style="list-style-type: none"> 文脈 (レポートの記述も含む) にそって、また様々な対象者に対して、明確に、正しく、簡潔に記述しているか 口頭での効果的なプレゼンテーションができているか プレゼンテーションの補助となるものや技術を効果的に利用しているか コミュニケーションにおいて数的な情報を利用しているか 	<ul style="list-style-type: none"> 提出する文書を、エッセイから教育実習の記録まで広げられた。 フィードバックは良かったが、その場ですぐ自分のグループに対してプレゼンテーションはしたくない。 自分自身が前もって準備できると思う部分を発表することに進歩がみられた。 実習を通して視覚的な補助教材を含めることの重要性を悟った。 ここでは教育実習についての数字に関する作業に限られており、コースワーク全般においては、これをあまり利用できていなかった。 	1	2	3	4	5
		<ul style="list-style-type: none"> 初等教育課程2年の教育実習2におけるチューターの評価シート (2003年3月) 初等教育課程2年の「工学」授業記録 (2003年3月) ふりかえり記録 (2002年11月2日/2003年4月4日) 青少年リーダーとしての参考資料 (2002年7月の夏に從事した仕事での) 教育実習2の中間時での見直し (2003年2月) 				

* 記入例は【コミュニケーションとプレゼンテーション】のみ例示。

【上記以外のキースキル】

<p>●キースキル (各領域における細目は以下のとおりである)</p> <p>【コミュニケーションとプレゼンテーション】 (詳細は上記記入例参照)</p> <p>【問題解決と創造性】</p> <ul style="list-style-type: none"> 問題に応じて現実的な解決へ到達するための戦略を利用しているか 広範な情報を調査し、うまく利用しているか 鍵となる論点と問いを明確にしているか 統計値を含む効果的な分析方法を選択し、取り入れているか データに見られる傾向や因果関係を認識しているか 論理的な結論を引き出しているか 新しいアイデアを発想するための戦略を利用しているか 良い結果を導き出すために、新しいアイデアを発展させているか <p>【情報技術】</p> <ul style="list-style-type: none"> ワープロ機能を利用しているか インターネットやメールなどの情報技術を適切に利用できているか 表計算などのソフトを適切に利用しているか オンラインで参考文献の検索システムを利用しているか 	<p>【チームワーク/コラボレーション】</p> <ul style="list-style-type: none"> グループの中で同意を得られるよう支援しているか 学習において協力し、情報を共有しているか 他の人の見解に対し敬意を示し、また関心を持っているか 合意された課題や役割を正しく担っているか。 課題をうまくコーディネートし、主導的役割を担っているか 自分自身と他者の仕事を評価しているか 専門的な見地から交渉できているか <p>【プロジェクト計画と組織】</p> <ul style="list-style-type: none"> 正式な課題計画を作成し、実施しているか 企業家的精神を発揮できる機会を認識しているか コミットメントに対する一貫性を示しているか 合理的根拠にもとづいて決定を下しているか リスク評価を実施しているか <p>【個人的な発達】</p> <ul style="list-style-type: none"> 時間を正しく管理し、締め切りに間に合うようにしているか 自分自身のイニシアティブにもとづいて仕事をしているか 自分自身の仕事やスキルについて熟考し、それを記録しているか 個人的な発達を計画しているか 独立して学んでいるか 対人的なネットワークを確立しているか 自らの行動において倫理的なアプローチを取っているか 環境問題に配慮しているか
---	---

■資料4：アクション・プラン記入例
(初等教育課程4年、1学期)

発達の領域	優先順位	学習成果/証拠	活動と期間	変更
<p>■ベンチマーク2.2 【教室の組織化と教室運営】</p>	2	<p>[教育実習5のクラス運営が改善した] <証拠></p> <ul style="list-style-type: none"> 教育実習5の評価 教育実習5の実習評価レポート 教育実習5 SES 	<ul style="list-style-type: none"> 教育実習5についてチューターと教員に助言を依頼する。 日々の実習を通して、クラスの生徒と適切な関係をつくる-例えば、関係を育むための活動、‘Getting to know you’の実施や生徒達のプロフィールを管理する。 「Getting the Buggers to Behave」を読む(2003年10月-12月)+教育実習5 	
<p>■キースキルB 【問題解決と創造性】</p> <ul style="list-style-type: none"> 広範な領域の情報を調査し、うまく利用しているか 鍵となる論点と問いを明確にしているか 統計値を含む効果的な分析方法を選択し、取り入れているか データに見られる傾向や因果関係を認識しているか 論理的な結論を引き出しているか 	1	<p>[自主的な調査能力] [研究方法を活用する能力] <証拠></p> <ul style="list-style-type: none"> 主なプロジェクトチューターとの討議記録 主なプロジェクトのフィードバック 	<ul style="list-style-type: none"> チューターと会い、プロジェクトの期間について同意を得る。(2003年10月) 合理的根拠と文献目録の欄を完成させ、フィードバックを得るためにチューターに提出する。(2003年12月までに終了) 文献「現実世界の研究」(C, Robson 著)を読む。(2003年12月までに終了) 	
<p>■キースキルF 【個人的な発達】</p> <ul style="list-style-type: none"> 時間を正しく管理し、締め切りに間に合うようにしているか 	3	<p>[第4学年で要求されることに対して自己管理する] [個人の時間と教育実習に従事する時間のバランスをとる] <証拠></p> <ul style="list-style-type: none"> 教育実習5の総合評価 ふりかえり記録記入事項 	<ul style="list-style-type: none"> 締め切りを確認し、年間計画を立てる。(2003年10月) 主なプロジェクトのタイムスケジュールをチューターと決める。(2003年10月) 一連の作業について柔軟に取り決める。(2003年12月) 毎週決まった時間に、自分のための個人的な時間を設ける。(2003年10月) 	

5. おわりに

本稿では、スコットランドの高等教育における質向上に関する理論的背景を紹介するとともに、ストラスクライド大学での実践事例を紹介した。この事例は、今後日本の大学において、質向上のための取り組みや評価を実践していく上で、何らかの示唆を与えるものである。

我が国においても、学生が学習についてふりかえるためのポートフォリオを導入している大学は存在する。しかし日本の大学においては、スコットランドの理論枠組のように、全国的な統一基準が整備されておらず、また関係団体や学生らとの協力体制を整え、お互いに情報交換しながら改善を進めていくというシステムが十分に発達していないのが現状ではないだろうか。

さらに日本の大学生は、大学で何を学びたいのか、自分は何をしたいのかというように目的意識が低いまま入学してくる学生が増加する傾向にある。それが学習意欲の低下やドロップ・アウトする学生の増加を引き起こしている問題もあり、大学教育を行う上での深刻な問題となっている。

これらの状況からみても、大学が学生に自分自身の学習について自ら考えていく機会を提供・支援することにより、個々の学生が自らの将来にとって必要なスキルを総合的に身につけ、望ましい就職先へと向かえるよう導くことが今後一層求められるものと思われる。すなわち、在学期間を通して、学生が大学での経験をともに自らを省察・評価し、自分自身の適性に沿った進路を見出せるようなシステムティックな教育支援を、大学として行うことが必要である。

本稿では、大学教育の質を向上させる取り組みの一例として、ストラスクライド大学の実践を紹介したが、紙幅の関係上、全体の中から断片的に一部を取り上げざるを得ないのが実情であった。今後さらにスコットランドにおける質保証の全体像に関する考察を深める中で、理論的背景や組織的連携をより精緻に分析し、我が国における教育の質向上にとって学ぶべき点を明確にしていきたいと考えている。

紙面の都合上、本稿で取り上げられなかった事柄については、現地調査を踏まえたより正確かつ

詳細な情報をもとに、次回以降の報告としたい。

注

- (1) 米澤彰純「第6章 大学「評価」をめぐる日本の文脈」－秦由美子編著『新時代を切り拓く大学評価－日本とイギリス－』105-126 東信堂 2005
- (2) トニー・クラーク「第1章 イギリスにおける大学評価－政府からの観点」－前掲書
- (3) Alan Davidson(杉谷祐美子訳)「第14章 スコットランドにおける初年次教育と質保証・向上」－濱名篤、川嶋太津夫編『初年次教育－歴史・理論・実践と世界の動向－』211-221 丸善 2006
- (4) Higher Education Academy (Scottish Quality Enhancement)
<http://www.hca.heacademy.ac.uk>
- (5) QET と FLOs の訳語については、実際に使用されている意味内容を考慮して訳出した。
- (6) Scottish Quality Enhancement Themes
<http://www.enhancementthemes.ac.uk/>
- (7) Effective Learning Framework/ELF
<http://www.enhancementthemes.ac.uk/ELF/faq.asp>
- (8) “Effective Learning Framework – Using focused learner questions in personal development planning to support effective learning”
[http://www.enhancementthemes.ac.uk/documents/elf/ELF%20-%20Using%20focused%20learner%20questions%20\(2\).pdf](http://www.enhancementthemes.ac.uk/documents/elf/ELF%20-%20Using%20focused%20learner%20questions%20(2).pdf)
- (9) ストラスクライド大学ホームページ
<http://www.strath.ac.uk/>
- (10) Standard for Initial Teacher Education in Scotland - October 2000 (QAA)
<http://www.qaa.ac.uk/academicinfrastructure/benchmark/iteScotland/introduction.asp>
- (11) Progress Files for higher education (QAA)
<http://www.qaa.ac.uk/academicinfrastructure/progressFiles/default.asp>

* 上述の URL については、2007 年 12 月 31 日現在のものを掲載している。