

出口の質保証関係 参考資料

「3つのポリシー」の関係性

2 三つのポリシーの策定に当たり留意すべき事項

（2）三つのポリシー相互の関係

- 三つのポリシーの中でも、ディプロマ・ポリシー及びカリキュラム・ポリシーの二つは、卒業までに学生が身に付けるべき資質・能力と、それを達成するための具体的な教育課程の編成・実施、学修成果の評価の在り方等を示すものであり、その一体性・整合性が強く求められる。
- アドミッション・ポリシーについても、入学希望者に対し、卒業認定の要件や入学後の学修に要する資質・能力等に照らして、入学に際して求められる基礎的な知識の水準や専攻分野への関心、意欲、態度などを示すという意味では、ディプロマ・ポリシー及びカリキュラム・ポリシーと一貫性あるものであることが求められる。

【参考】「1 三つのポリシーの一体的な策定の意義」より

- （略）三つのポリシーを構成する各ポリシーについての基本的な考え方は、一般的に以下のように整理することができる。

ディプロマ・ポリシー	各大学、学部・学科等の教育理念に基づき、どのような力を身に付けた者に卒業を認定し、学位を授与するのかを定める基本的な方針であり、学生の学修成果の目標ともなるもの。
カリキュラム・ポリシー	ディプロマ・ポリシーの達成のために、どのような教育課程を編成し、どのような教育内容・方法を実施し、学修成果をどのように評価するのかを定める基本的な方針。
アドミッション・ポリシー	各大学、学部・学科等の教育理念、ディプロマ・ポリシー、カリキュラム・ポリシーに基づく教育内容等を踏まえ、どのように入学者を受け入れるかを定める基本的な方針であり、受け入れる学生に求める学習成果（「学力の3要素」（※）についてどのような成果を求めるか）を示すもの。

「出口の質保証」に言及している 提言等

2. ニューノーマルにおける高等教育の姿、国際戦略と実現のための方策

(1) ニューノーマルにおける高等教育の姿

② 教学の改善等を通じた質の保証

我が国の大学教育は、学生に密度の高い学修を促す教育システムとなっておらず、学生が修了時までに必要な能力を身に付けることを保証する「出口における質保証」が十分に行われていないこと、厳格な卒業認定がなされておらず、修得主義が徹底されていないことがこれまで問題視されてきました。

例えば、「令和元年度全国学生調査（試行実施）」によれば、我が国の学生は授業以外の学修時間が短いなど、学修が不足している実態が窺えます。また、個々の教員の研究主題を重視するあまり授業科目が細分化されていることが指摘されています。こうした状況を踏まえ、大学は、「教学マネジメント指針に基づく細分化された授業科目の統合や、学生が同時に履修する授業科目数の大胆な絞り込み等の改善を図ることが求められます。

「出口における質保証」の取組を進める上では、データの収集・分析、調査研究を通じて、どのような教育実践がどのような効果をもたらしているのかを明らかにし、知見の蓄積と共有を図ることが必要です。そのためには、同一の学生を長期にわたって追跡したデータを構築すること、行政データと大学の業務データを照合して研究利用できるようにすることが重要です。海外では、例えば、税務情報等を用いて同一の学生を卒業後まで長期にわたり追跡し、大学に対する投資の費用対効果を評価するといった研究事例があります。

我が国においても、このような行政データの研究への利活用の推進が望まれます。

2. ニューノーマルにおける高等教育の姿、国際戦略と実現のための方策

(1) ニューノーマルにおける高等教育の姿

② 教学の改善等を通じた質の保証

○ 大学は、「出口における質保証」を考える上で、大学教育の成果の把握、評価・検証が重要であることから、卒業認定・学位授与の方針、教育課程編成・実施の方針、入学者受入れの方針（以下「3つの方針」という）に基づく体系的で組織的な大学教育を展開し、「教学マネジメント指針」に基づき、3つの方針を通じた学修目標の具体化、次のような教学の改善・改革を行うとともに、大学教育の成果や効果ある教育実践等について周知等を図る。

- ・ 学生の学修目標及び卒業生に最低限備わっているべき能力の保証として機能するよう、「卒業認定・学位授与の方針」の具体的かつ明確な設定
- ・ 密度の高い主体的な学修を可能とする前提としての授業科目の精選・統合、学生が同時に履修する授業科目数の絞り込み
- ・ 複数の情報を組み合わせて、学修成果・教育成果を多元的に把握・可視化
- ・ 学修成果・教育成果の把握・可視化の前提として、各大学の学生の成績分布の公表などを通じた成績評価の信頼性の確保
- ・ FD 及び SD を通じた教職員の能力向上や教育改善活動の進展
- ・ 教育成果や教学に係る取組状況などの大学の質に関する情報や「全国学生調査」等を通じた学生の成長実感など学びの実態に関する情報の積極的な公表

○ 国は、各大学の教育改善、我が国の大学に対する社会の理解の促進や政策立案に際しての基礎資料として活用するため、「全国学生調査」の本格実施に向けた調査設計の改善や課題の整理を進める。

○ 国は、教育行政の改善を目的とした研究における行政データの利活用に向けて一層の環境整備に努めるほか、データ貸与の改善による研究へのフィードバックの効率化を図る。

Ⅲ. 新しい時代への対応に向けて経済界が期待する大学教育改革

1. 基本的な考え方

(2) 大学教育の質保証の強化

わが国の大学は、定員管理上の必要性や就職を希望する学生への配慮などから、ともすれば、必要な能力や資質が身につけていない学生であっても卒業・修了させることがある(※19)。そのため、3つのポリシーのうち「卒業認定・学位授与の方針(ディプロマ・ポリシー)」が十分に機能しているとは言い難く、「出口における質保証」が不十分である。

これまでの日本企業では、メンバーシップ型の雇用に基づき、入社後の人材育成を重視する傾向が強く、ポテンシャルが高ければ、入社時点での能力やスキルはあまり問われなかった。しかし、グローバル競争が激化し、経済・社会の変化への迅速な対応が求められるようになってきているなかで、企業あるいは部署によっては、即戦力となる人材を求める傾向が現れている。今後、ジョブ型雇用が浸透していけば、企業内人材育成から働き手による自主的・自律的なキャリア形成にシフトしていく傾向が強まることが考えられる。

一方で、近年、多くの企業は採用選考において、学生の学修成果を重視する傾向も強まっており、経済界としても「出口」(卒業・修了時)における質の保証・向上を重視するようになってきている。

※19 日本の大学は、学部の4年間で学生が卒業に必要な単位を充たせるように、教員が学生の成績評価を甘くすることなどが行われているとの声がしばしば聞かれる。

Ⅲ. 新しい時代への対応に向けて経済界が期待する大学教育改革

1. 基本的な考え方

(2) 大学教育の質保証の強化

① 3つのポリシーに基づく「教学マネジメント」の確立

各大学は、「出口における質保証」の強化により、学生がきちんと学修する体制を整備すべく、「3つのポリシー」に基づいた、入学から卒業までの一貫した「教学マネジメント」を確立する必要がある。

まず「卒業認定・学位授与の方針（ディプロマ・ポリシー）」に基づき、卒業までに身につけるべき最低限の資質・能力の水準に達していない学生には卒業を認めないなど、卒業要件の厳格化を図る必要がある。

教育課程の編成・実施にあたっては、卒業までに身につけるべき資質・能力と各授業科目との関係性を示した「カリキュラム・マップ」や、授業科目の履修に適切な学年と授業内容の理解に必要なとなる事前の知識等を示した「カリキュラム・ツリー」、授業科目のナンバリングを策定・公表し、卒業認定・学位取得に必要な資質・能力を身につけるまでの道筋を明確化すべきである。

一方、履修科目数の上限（キャップ制）について、大学関係者を中心に「密度の濃い学修を実現する観点から必要な制度」との意見があるが、同時に、「キャップ制導入は、学生の自律的、主体的な学修を妨げるもの」との指摘もある。このため、各大学において、キャップ制のメリットとデメリットを総合的に勘案しながら、履修科目数の上限（キャップ制）の導入の是非を検討すべきである。

Ⅲ. 具体的方策

1. 未来を支える人材を育む大学等の機能強化

社会課題を成長のエンジンへと押し上げていくためには、科学技術・イノベーションの力は必要不可欠であり、その際、最大のポイントとなるのは人材である。大学等の高等教育機関は未来を支える人材育成の中核を担うことが期待されており、今後、産学官が一体となって、大学等の機能強化を図っていくことが必要である。

人文・社会科学の厚みのある「知」の集積を図るとともに、自然科学の「知」との融合などにより、あらゆる分野の知見を総合的に活用し社会課題への的確な対応を図る「総合知」の創出・活用を図っていくことが極めて重要であり、学生がⅡ. 3で示した知識・能力を備え、文理の枠を超えた課題解決に取り組むことができるよう、STEAM教育の場を拡充し、諸学問をバランスよく学修する環境を整備しなければならない。

また、修業年限だけで卒業させることなく、大学修了時までに必要な資質能力を身に付けさせ、厳格な卒業認定を行う「出口の質保証」の確立を図るとともに、真剣に学び、育った学生は、その後巣立つ社会において正当に評価されることも必要である。そのためには、教員一人あたりの学生数（以下「ST比」という。）の改善等を通じて、密度の高い主体的な学修を実現するための適正な教育環境が整備されるとともに、学修成果や大学の教育研究の状況が高い透明性をもって公にされることも必要である。

Ⅲ. 具体的方策

1. 未来を支える人材を育む大学等の機能強化

（2）学部・大学院を通じた文理横断教育の推進と卒業後の人材受入れ強化

人文・社会科学の厚みのある「知」の蓄積を図るとともに、自然科学の「知」との融合などにより、あらゆる分野の知見を総合的に活用し社会課題への的確な対応を図る「総合知」の創出・活用を目指し、STEAM 教育を強化し、文理横断教育を推進する。

このため、大学入学者選抜における文理横断の観点からの出題科目や、学部単位の大学入学者選抜の在り方の見直しを図るとともに、「入口（大学入学時）での質確保」から、大学修了時までに必要な資質能力を身に付けさせ、厳格な卒業認定を行う「出口での質保証」への転換をより一層進める。また、我が国では、多くの学生が授業時間以外の予習・復習・課題など授業に関する学修時間が短く、密度の濃い十分な学修時間を確保できていないが、特に ST 比が高い大学・学部や、大人数講義が多い分野において、アクティブ・ラーニングを取り入れた授業が少なかったり、卒業論文・卒業研究を必修化していなかったりする等の課題が多い。こうした状況を改善するため、学修成果・教育成果の把握・可視化等を通じた教学マネジメントの確立を推進するとともに、設置基準の見直しの検討などにより、ST 比の改善等を通じて、大学が一人一人の学生の学修成果にコミットする教育環境の整備を推進する。一方で、基盤的経費の配分や設置認可申請等における厳格な入学定員管理を見直すほか、入学後の専攻分野の決定（レイトスペシャライゼーション）や、入学後に他分野へ関心が移った際の専攻分野の転換や編入学の弾力化を進めるなど、これまでの単線型の教育からより柔軟に学修者の志向に応じた学びへと転換する。

Ⅲ. 具体的方策

1. 未来を支える人材を育む大学等の機能強化

（2）学部・大学院を通じた文理横断教育の推進と卒業後の人材受入れ強化

<具体的取組>

② 「出口での質保証」の強化

・ 密度の濃い主体的な学修を促す教育プログラムや厳格な成績評価等を大学が責任を持って実施するため、設置基準の見直しを行うなど、ST 比の改善等による教育体制の充実を図る。

・ 認証評価における大学評価基準に「学修成果の把握と評価に関すること」を追加するとともに、学修成果・教育成果についての情報公表の取組に対する評価を促進する。また、認証評価の結果を社会が利用しやすい形で一覧性をもって公表する。

「成績評価」及び「学修成果と教育 成果の把握・可視化」関係

Ⅲ 学修成果・教育成果の把握・可視化

学修者本位の教育の観点から、一人一人の学生が自らの学修成果として身に付けた資質・能力を自覚できるようにすることが重要である。また、大学の教育活動を学修目標に則して適切に評価し、「卒業認定・学位授与の方針」の見直しを含む教育改善につなげるためにも、学修成果・教育成果を適切に把握・可視化する必要がある。把握・可視化に当たっては、その限界に留意しつつも、学生が、同方針に定められた学修目標の達成状況を可視化されたエビデンスとともに説明できるよう、複数の情報を組み合わせた多角的な形で行う必要がある。その際、大学教育の質保証の根幹として、また、学修成果・教育成果の把握・可視化を適切に行う上での前提として、成績評価の信頼性を確保する必要がある。

- 学修成果・教育成果の把握・可視化は、学修者本位の教育を実現する観点から、一人一人の学生が自らの学びの成果（学修成果）として身に付けた資質・能力を自覚できるようにすることが重要である。このため、「卒業認定・学位授与の方針」に定められた学修目標の達成状況を可視化されたエビデンスとともに自ら説明できるように複数の情報を組み合わせた多角的な形で行われることが必要である。また、大学が、学位プログラムを通じて同方針に定める資質・能力を備えた学生を育成できていること（教育成果）も、学修成果と同様に説明できることが必要である。

（中略）

- こうした学修成果・教育成果の把握・可視化は、単なる授業科目の成績の収集というレベルを超えて、「卒業認定・学位授与の方針」に定められた学修目標の達成状況をできる限り明らかにできるように行うことが求められる。その観点から、成績評価の信頼性を確保することは、大学教育の質保証の根幹であり、学修成果・教育成果の把握・可視化を適切に行う上での前提であることには改めて留意する必要がある。

【**成績評価①**】

Ⅲ **学修成果・教育成果の把握・可視化**

1. **大学全体レベル**

【**成績評価**】

○ 大学全体で厳格な成績評価を行うとともに、成績評価に関する大学としての考え方を内外に示すためにも、成績評価に関する全学的な基準を策定・公表するとともに、授業科目における到達目標の達成水準との関係を公表するなどの取組が強く期待される。

2. **学位プログラムレベル**

【**成績評価**】

○ 各授業科目の到達目標について、ルーブリック等を用いてその具体的な達成水準を事前に明らかにしておくことは、厳格な成績評価の実施や学生の学修意欲の向上の観点から有効と考えられる。

（中略）

○ 各授業科目において、あらかじめ定められた成績評価基準を踏まえて意図されたとおりの成績評価が行われているかを事後的に検証する仕組みを作ることも重要であることに留意する必要がある。

○ 学士課程答申を踏まえ、例えば、G P Aを留年や退学の勧告等の基準とすることや、アドバイザー制の導入等によるきめ細かな履修指導や学修支援を併せて行うこと、教員間で成績評価結果の分布等に関する情報を共有し、これに基づくF D・S Dを実施することなど、各大学の実情に応じてG P Aは多様な活用が考えられることに留意する必要がある。

【**成績評価②**】

Ⅲ 学修成果・教育成果の把握・可視化

3. 授業科目レベル

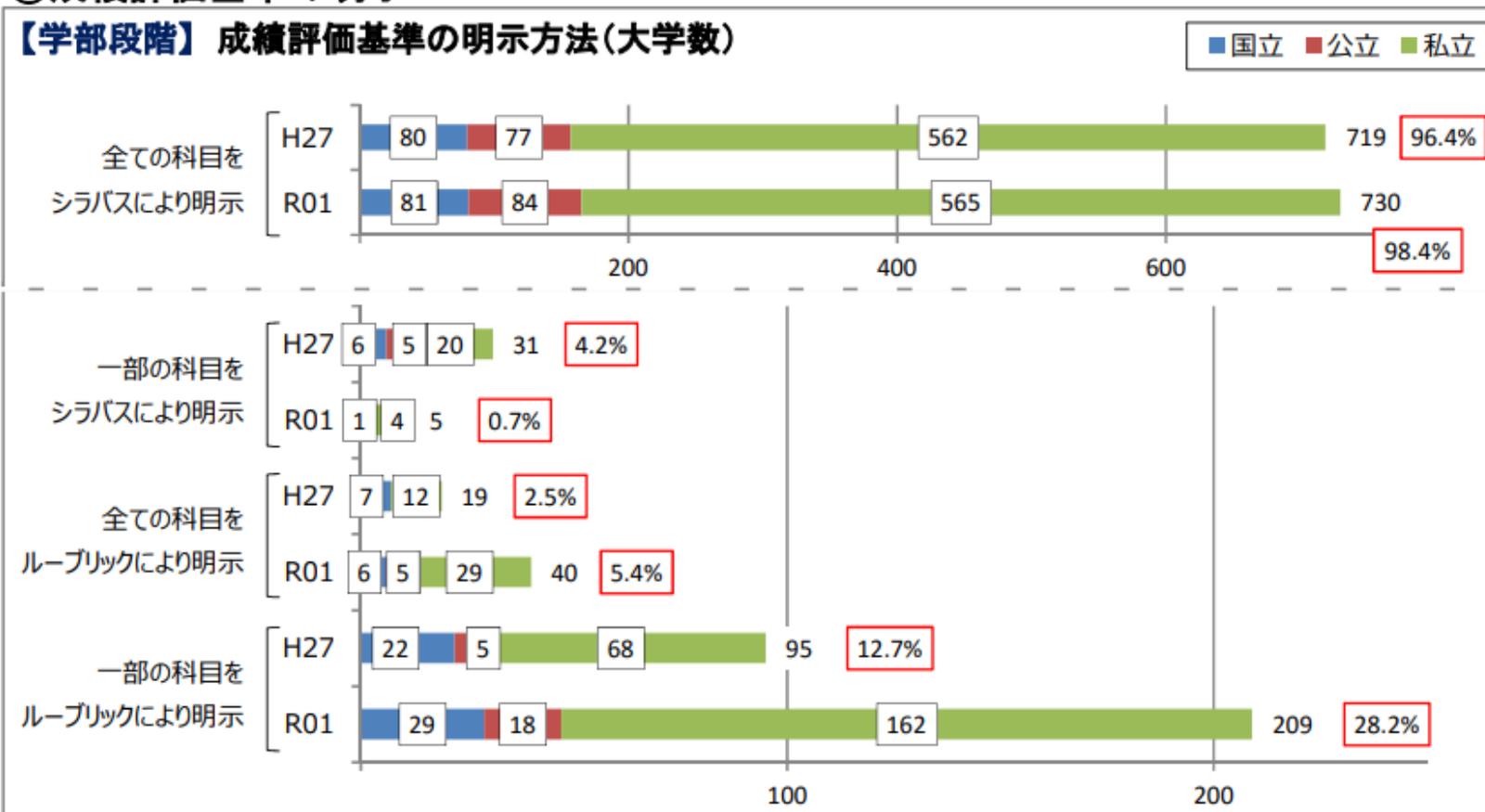
【**成績評価**】

- 個々の授業科目においては、「卒業認定・学位授与の方針」を踏まえて設定された個々の授業科目の到達目標を、学生がどの程度の水準で達成できているかを明らかにするため、到達目標に応じた適切な成績評価手法が選択され、これに基づき個々の授業科目において定量的又は定性的な根拠に基づいた厳格な成績評価が実施されることが求められる。前述のとおり、個々の授業科目の評価を組み合わせることで同方針に定められた資質・能力を身に付けていることについて学生一人一人が自ら一定の説明を行うことが可能となる。このことから、「各授業科目における到達目標の達成状況」は、学修成果・教育成果の把握・可視化における最も基本的な情報、いわば「出発点」として位置付けられる。

- 具体的には、成績評価を適正に行い、信頼性を確保する上では、教員間の共通理解の下、
 - ・各授業科目における「何を学び、身に付けることができるのか」という具体的な到達目標に照らしてできるだけ定量的又は定性的に達成水準を明らかにし、厳格に点数・評語に反映すること（例えば、到達目標が「～することができる」という形式で記述される場合であれば、「最低限できるようになった」「到達目標を大きく超えてできるようになった」など）
 - ・公正で透明な成績評価という観点から、達成水準を測定する手法やその配点基準があらかじめ明確になっていることが必要である。

<3-H 成績評価の状況>

①成績評価基準の明示



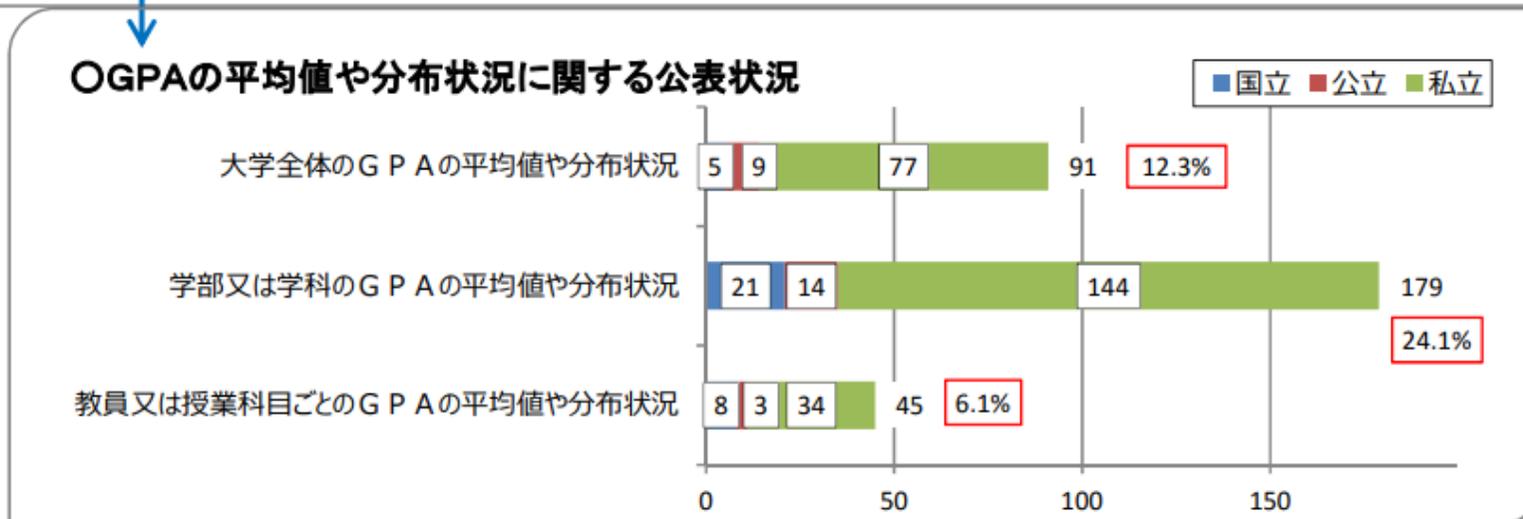
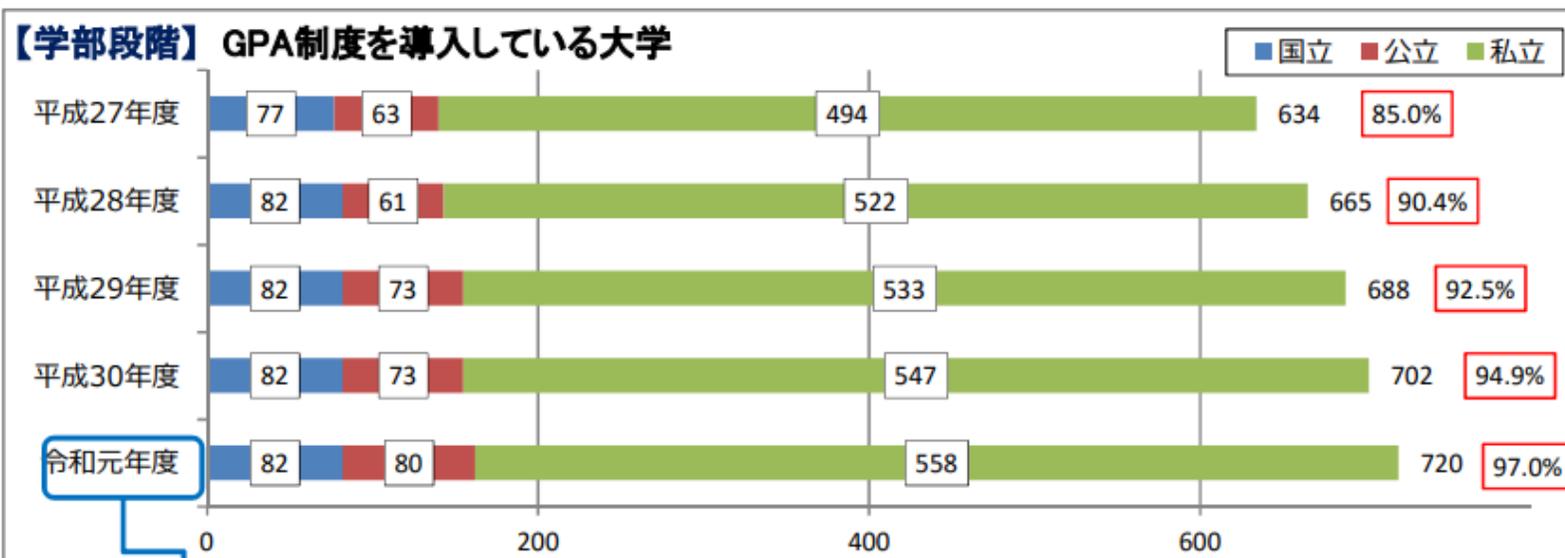
(※)大学院のみを設置する大学は母数に含めない。

ルーブリック:

米国で開発された学修評価の基準の作成方法。評価水準である「尺度」と、尺度を満たした場合の「特徴の記述」で構成される。記述により達成水準等が明確化されることにより、他の手段では困難なパフォーマンス等の定性的な評価に向くとされ、評価者・被評価者の認識の共有、複数の評価者による評価の標準化等のメリットがあるとされている。ルーブリックは、コースや授業科目、課題(レポート)等の単位で設定することができ、国内においても、個別の授業科目における成績評価等で活用されている。

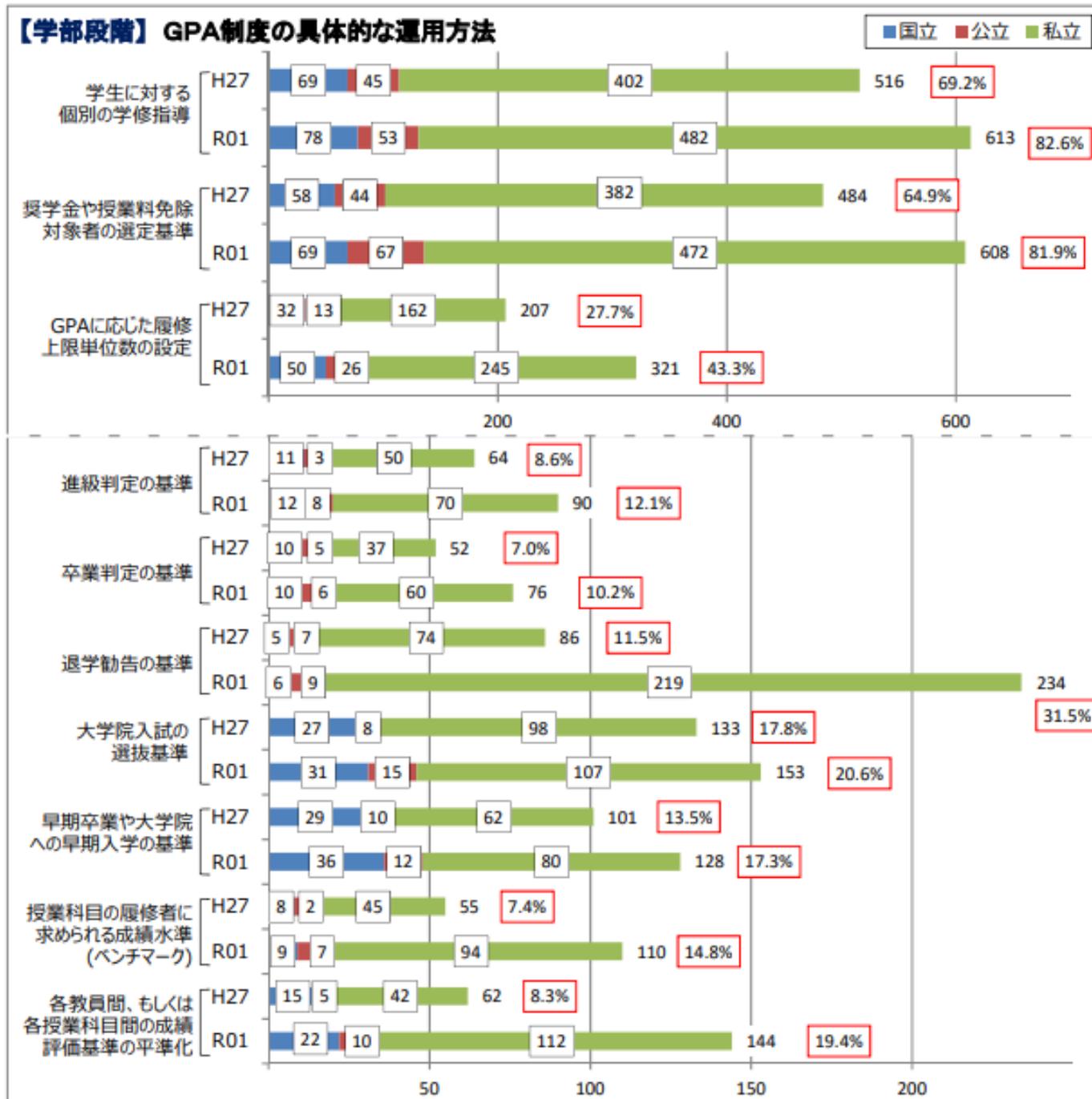
②GPA制度の活用

令和元年度においては、「GPA制度」は、学部段階で720大学(約97%)が導入されており、その内、学部全体で導入しているのは666大学(約90%)。



(※)大学院のみを設置する大学は母数に含めない。

成績評価に関するデータ③GPAの運用方法



(※) 大学院のみを設置する大学は母数に含めない。

【学修成果の可視化】

Ⅲ 学修成果・教育成果の把握・可視化

- 学修成果・教育成果の把握・可視化の基礎となる「卒業認定・学位授与の方針」が個々の大学における強みや特色等を踏まえて設定されるべきものであることも踏まえると、従来から多くみられるように、単に授業科目ごとの成績評価を示すだけでは学修成果・教育成果の把握・可視化としては不十分である。そのため、各大学が自ら様々な情報を組み合わせて「卒業認定・学位授与の方針」に定められた学修目標の達成状況を明らかにすることが強く期待される。その際、エビデンスとして使用可能な情報は多岐にわたるが、こうした様々な情報について、同方針の各項目にひも付けて整理し（例えば別紙1参照）分かりやすい形でまとめなおし、同方針に定められた資質・能力を身に付けていることを示すことが考えられる。
- 大学は、分かりやすい形でまとめなおした情報を、学生に在学中及び卒業時に提供するとともに、例えば、こうした情報を用いて学生と「卒業認定・学位授与の方針」に定められた資質・能力の修得状況や今後の履修の方向性等について、学生が理解しやすい用語の使用等に留意しつつ意見交換すること等、学生に対するフィードバックを適切に行うことが期待される。学生は、そのまとめなおした結果を基に自らの学修を振り返り、高度化していくとともに、自らの学修成果を社会に対して示し、社会とコミュニケーションを図る等の活用が考えられる。

② 学修成果の可視化

大学教育の質保証を評価し、カリキュラム改善や学生支援等に取り組むうえで、学修成果の把握・可視化は不可欠である。各大学は、学生自身による学びの振り返りを基盤とした学修ポートフォリオ（※22）の活用を促進し、公平かつ客観的な評価指標に基づいた、「ディプロマ・サプリメント」（※23）等による学修成果の可視化・公表を厳格に行うべきである。この際、認証評価機関における学修成果の設定・可視化に関する外部評価を活用し、評価指標のさらなる改善に取り組む必要がある。

また、各大学は自らの「卒業認定・学位授与の方針」を基に多様な学修成果の項目を策定していることから、大学間での比較が困難であるとの指摘がある。そこで、日本学術会議が策定している分野別参照基準（※24）等に基づき、各分野で学ぶべき基本的な知識や素養が身につくカリキュラムになっているか、また、カリキュラムを通じてどのような知識・素養・能力が身につくかについて、より客観的な評価が可能となるよう、今後、国などで検討を進めるべきである。

学生は、学修成果を踏まえて、自らの学修の改善に取り組むとともに、就職活動において「ディプロマ・サプリメント」などの可視化された学修成果を活用し、学修経験を踏まえた強み・個性を企業に効果的に伝えることが求められる。

教育の質保証に取り組む大学が増えていくなかで、企業としても、採用選考時に、学生の学修経験をこれまで以上に重視すべきである。

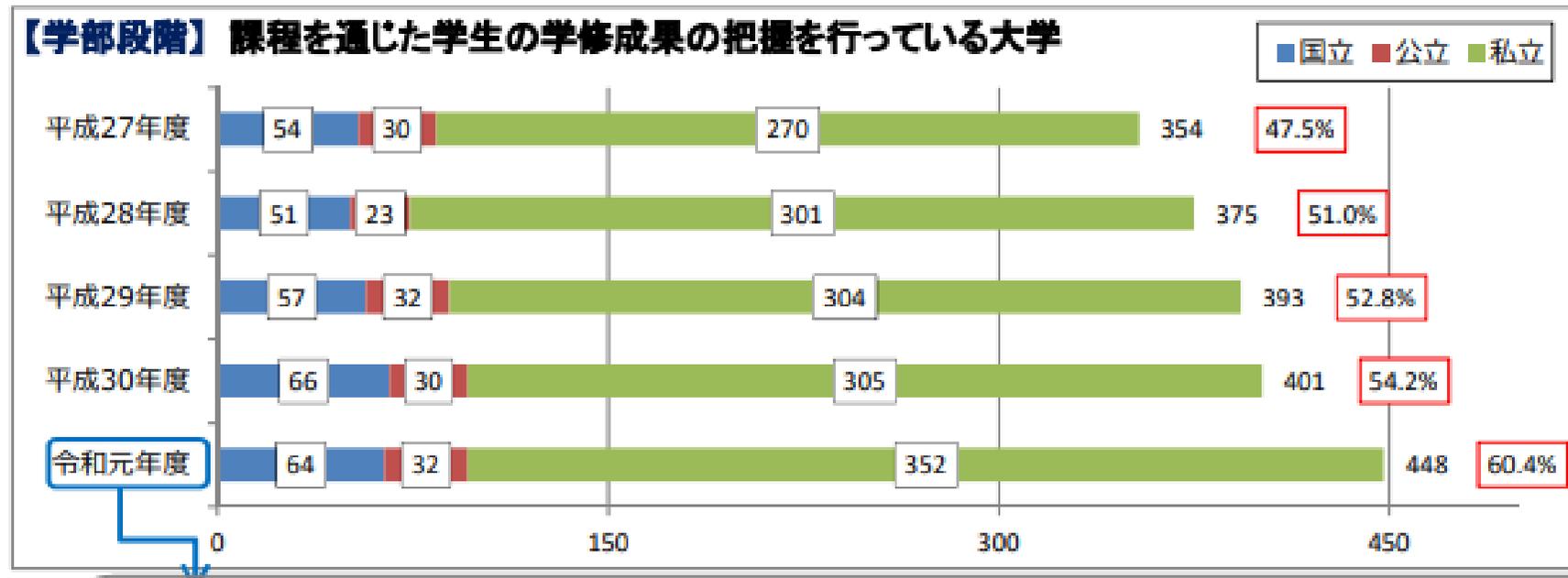
※22 学生自身が学びのプロセスや成果（レポート、論文等）を示す資料等を継続的に蓄積したもの。学生は、継続的かつ定期的に学びを振り返ることを通じて、学修の到達度を確認し、取り組むべき課題を発見できる。

※23 学士、修士などの学位に添付される補足書類で、取得学位・資格の内容、授与機関等について標準化された英語で追加情報が記載されたもの。

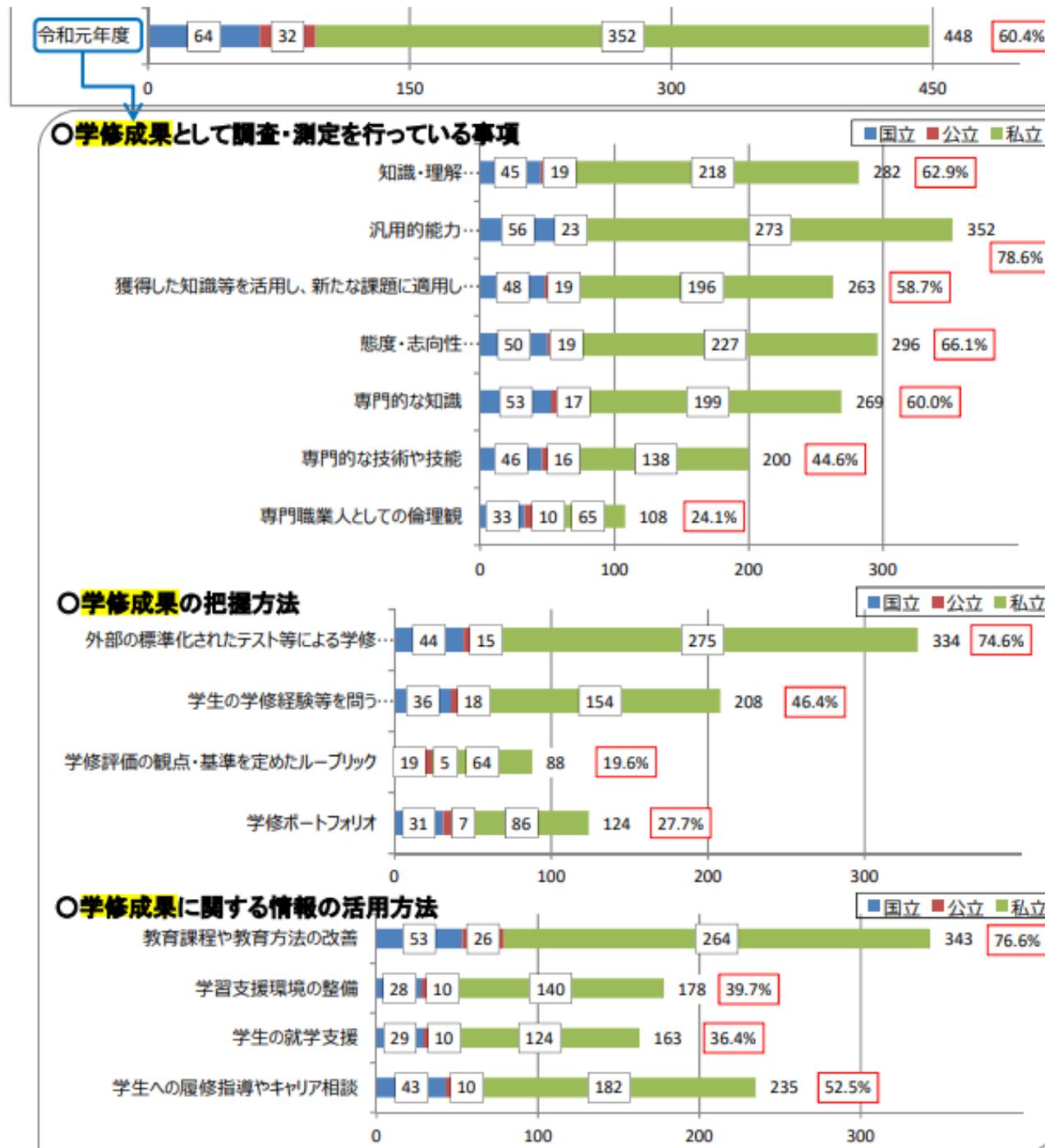
※24 日本学術会議では、大学教育の質保証のための教育課程編成上の参照基準を、法学や経済学、統計学、サービス学、医学など、現在、33分野で作成・公表している。

<3-J 学生の学修成果の把握>

○課程を通じた学生の学修成果の把握状況



学修成果等の把握に関するデータ②学生の学修成果の把握



密度の濃い主体的な学修関係

「全国学生調査（第2回試行実施）」の結果について（令和4年10月21日公表）

1. 全国学生調査の目的

全国学生調査は、①各大学の教育改善に活かす、②我が国の大学に対する社会の理解を深める一助とする、③今後の国における政策立案に際しての基礎資料として活用する、という3つの目的の下に、学修者本位の教育への転換を目指す取り組みの一環として、全国共通の質問項目により、学生目線から大学教育や学びの実態を把握するもの。

2. 試行実施の趣旨・目的等

- 全国学生調査（試行実施）は、令和6年度以降の全国学生調査の本格実施に向けて、適切な調査方法や質問項目などを整理・検証するために実施するもの。第1回試行実施は令和元年度に実施。
- 第2回試行実施においては、第1回から以下の点を変更しており、第1回と第2回の結果の比較、経年変化を把握する調査設計にはなっていないことに留意。

区分	調査対象	調査時期	質問項目数
第1回試行実施	大学3年生	令和元年11月～12月	36問
第2回試行実施	大学2年生、最終学年 短期大学2年生	令和4年2月	60問（コロナ禍を踏まえてオンライン授業に関する質問等を追加）

3. 調査方法等

- 大学は任意参加。インターネット調査（スマートフォン、PC等で回答可能）

4. 今後のスケジュール等：

- ・令和4年10月 第2回試行実施の結果公表（令和4年2月に調査実施）



（第2回試行実施の結果を踏まえた質問項目等の検討）

- ・令和4年11月～12月 第3回試行実施
- ・令和5年夏頃 第3回試行実施の結果公表
- ・令和5年夏以降 本格実施に向けた実施方法、質問内容、公表方法等の検討
- ・令和6年以降 本格実施開始

「全国学生調査（第2回試行実施）」の回答状況

3. 結果概要：

(1) 全体の回答状況

対象	対象校数	対象学部数 ※短大においては は学科数	対象学生数 ※短大においては最終学年のみ		有効回答者数 ※短大においては最終学年のみ		回答率
			2年生	4年生以上	2年生	4年生以上	合計
大学 (803校)	582校 (72.5%)	2,117学部	466,351	483,131	59,559	52,782	11.8%
短期大学 (315校)	157校 (49.8%)	304学科	25,433		7,031		27.6%
合計	739校	2,421 学部・学科	974,915		119,372		12.2%

<大学設置者別の回答状況> ※学部2年生と4年生以上の合計

※第1回試行実施は大学のみを対象とし、参加校は515校（67.4%）、回答率は27.3%

区分	対象大学数	対象学部数	対象学生数	有効回答者数	有効回答率
国立 (86大学)	72大学 (83.7%)	443学部	181,762人	28,023人	15.4%
公立 (98大学)	80大学 (81.6%)	203学部	60,232人	8,506人	14.1%
私立 (619大学)	430大学 (69.5%)	1,471学部	707,488人	75,812人	10.7%

<短期大学設置者別の回答状況>

区分	対象大学数	対象学科数	対象学生数	有効回答者数	有効回答率
公立 (14大学)	9大学 (64.3%)	25学部	1,931人	438人	22.7%
私立 (301大学)	148大学 (49.1%)	279学部	23,502人	6,593人	28.1%

「全国学生調査（第2回試行実施）」で明らかになった学習時間に関する傾向（概要）

≪全般的な傾向≫

- 大学2年生は、授業への出席時間が長い一方で、予習・復習・課題など授業に関する学習が短い。これは、履修単位の上限設定（キャップ制）が十分に機能しておらず、学生が過剰な単位登録をし、結果として密度の濃い学習が十分に行われていない状況を表していると考えられる。
- 4年生以上（最終学年）の学生は、大学2年生に比しても、授業への出席時間、授業に関する学習時間ともに短い傾向にあるほか、卒業論文等に多くの時間を費やしている学生がいる一方で、これらにほとんど取り組んでおらず、実質的に学習時間が極めて短い学生も一定数いることが伺える。

≪分野別の傾向≫

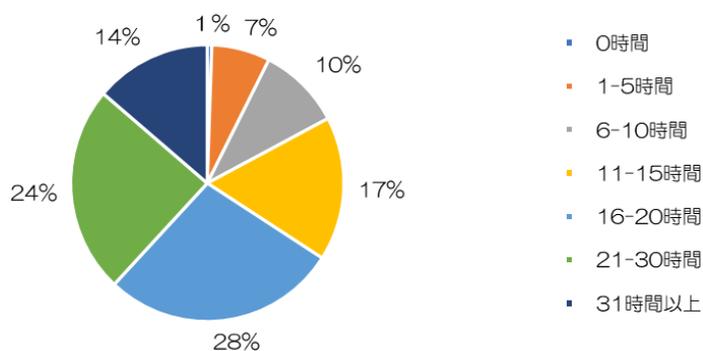
- 人文、社会は、授業に関する学習時間（予習、復習、課題等）が短い傾向にある。また、予習・復習・課題以外の学習時間についても短いことから、全般的に学習時間が短い傾向にある。また、4年生以上でも、卒論等に取り組む時間が短い学生が比較的多い。
- 理学・工学、農学は、2年生は授業への出席時間、授業に関する学習時間ともに他分野に比してやや長い傾向にある。4年生以上は、授業への出席時間は短いが、卒業論文等に費やす時間が長い。
- 医学、歯学、薬学、保健は、2年生、4年生以上ともに授業への出席時間が長い。また、授業に関する学習時間も比較的長いほか、4年生以上は、予習・復習・課題以外の学習時間（読書、実技の練習、資格試験の勉強等）が長い（特に医学）。卒業論文等については、医学・歯学で取り組んでいる学生は少ないが、薬学・保健は、卒業論文等について、人文、社会と同程度に取り組んでいる。

今年度後期の授業期間中の平均的な1週間（7日間）の生活時間はそれぞれのくらいですか。【2年生】

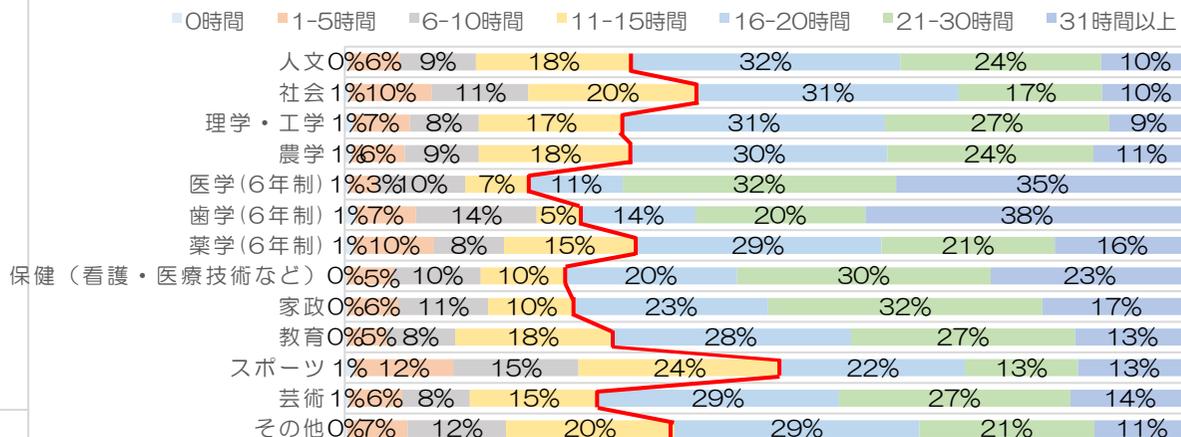
○2年生は授業への出席について週16時間以上が66%であるが、**予習・復習等の授業に関する学習**は5時間以下が41%であり、授業に関する学習時間が短いことは課題である。

○**分野別**の状況を見ると、**授業への出席**については16時間以上となる場合で医学（6年制）（78%）、保健（74%）等が高い水準。**授業に関する学習**は、5時間以下となる場合では社会（50%）等の割合が高かった。

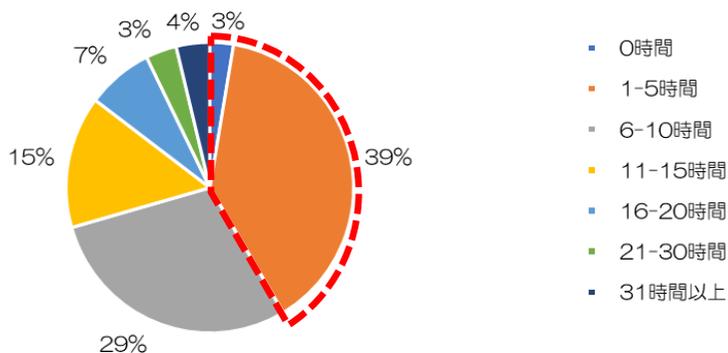
Q47 授業への出席 ※実験・実習、オンライン授業を含む



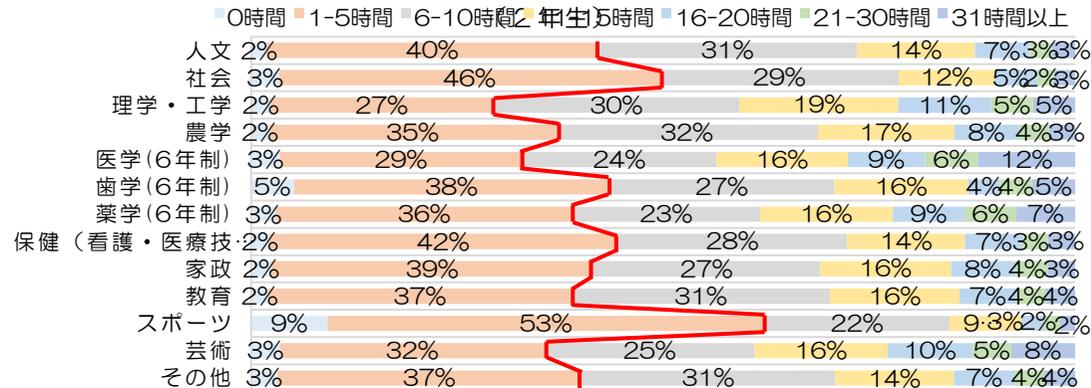
Q47 授業への出席 ※実験・実習、オンライン授業を含む（2年生）



Q49 予習・復習・課題など授業に関する学習 ※卒業論文等は除く



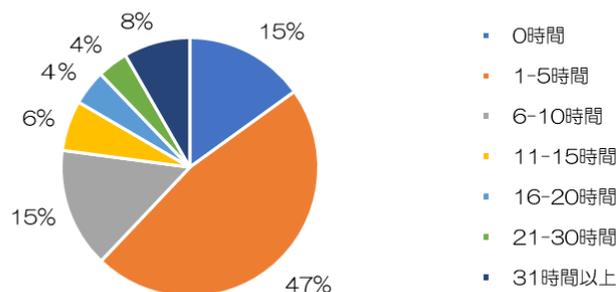
Q49 予習・復習・課題など授業に関する学習 ※卒業論文等は除く



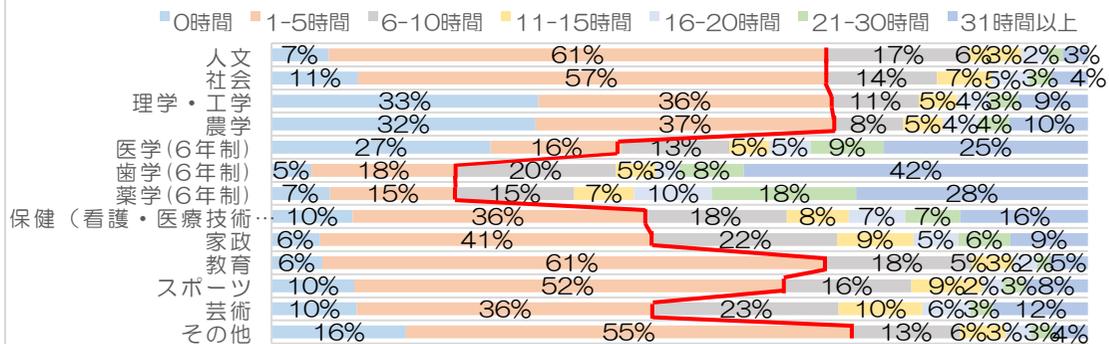
今年度後期の授業期間中の平均的な1週間(7日間)の生活時間はそれぞれどのくらいですか。【4年生以上】

- 4年生以上は**授業への出席**について5時間以下が62%であるが、**授業に関する学習**は5時間以下が75%。
- **分野別**では、**授業への出席**が5時間以下の割合は人文(68%)、社会(68%)、理学・工学(69%)、農学(69%)等で高く、歯学(23%)、薬学(22%)等で低い。
- **授業に関する学習**については、同様に5時間以下の割合が人文(81%)、社会(79%)、理学・工学(78%)、農学(84%)で高く、歯学(48%)、薬学(43%)では低い。

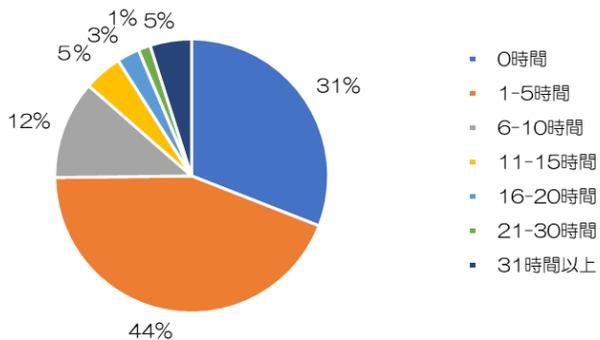
Q47 授業への出席 ※実験・実習、オンライン授業を含む



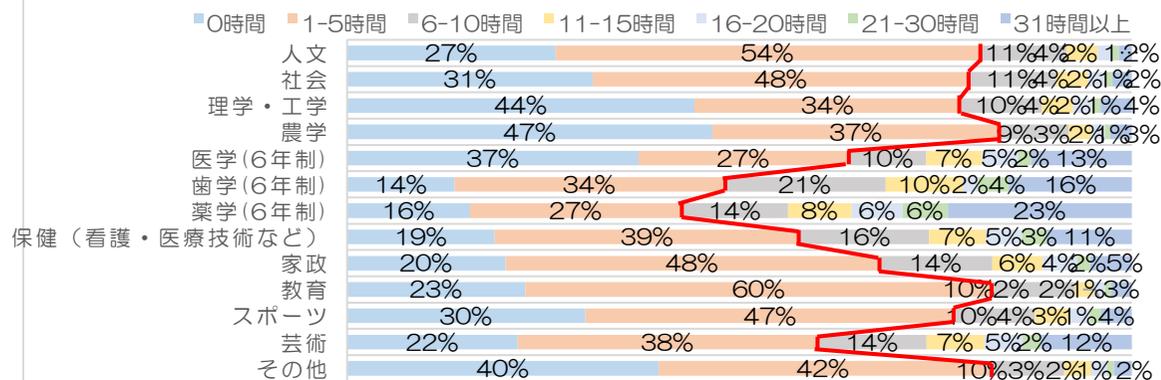
Q47 授業への出席 ※実験・実習、オンライン授業を含む(4年生以上)



Q49 予習・復習・課題など授業に関する学習 ※卒業論文等は除く



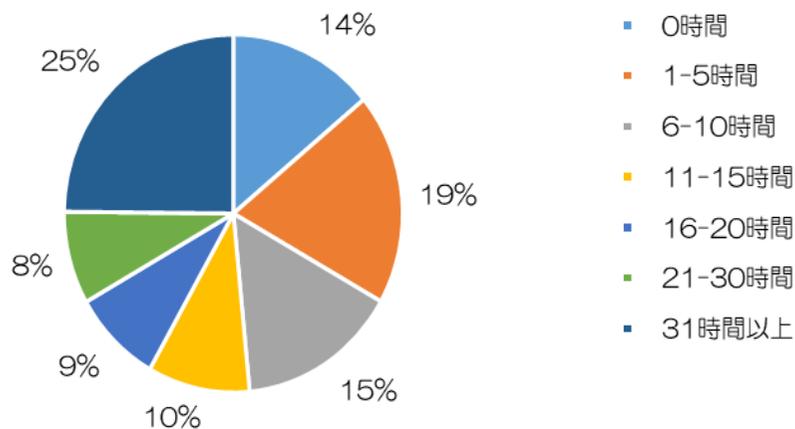
Q49 予習・復習・課題など授業に関する学習 ※卒業論文等は除く(4年生以上)



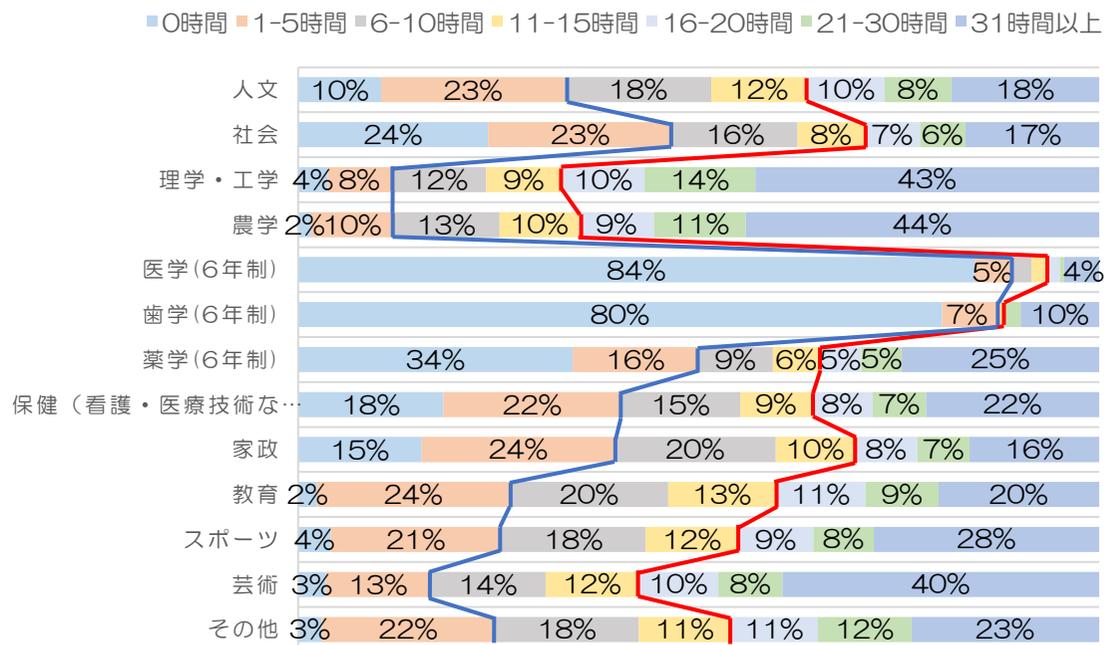
今年度後期の授業期間中の平均的な1週間(7日間)の生活時間はそれぞれどのくらいですか。【4年生以上】

- 4年生以上の学生の**卒業論文等に費やす時間**については、16時間以上が42%となる。一方で、卒業論文等に費やす時間が5時間以下となる学生も33%存在する。
- 卒業論文等に費やす時間は分野による差が大きい。16時間以上を費やす割合は理学・工学（67%）、農学（65%）で高く、5時間以下となる割合は医学（89%）、歯学（87%）で非常に高いほか、人文（33%）、社会（47%）においても相当程度の割合に上る。

Q48 卒業論文・卒業研究・卒業制作



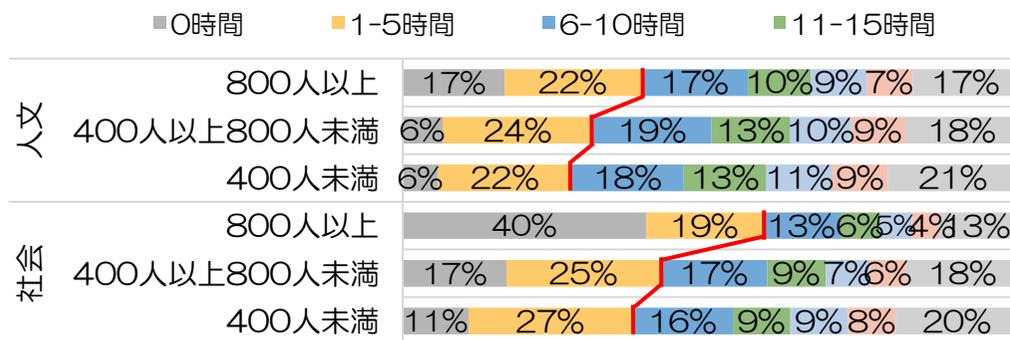
Q48 卒業論文・卒業研究・卒業制作（4年生以上）



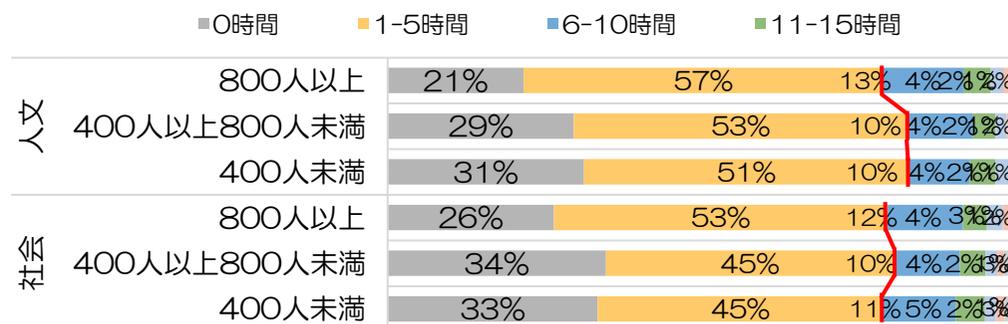
今年度後期の授業期間中の平均的な1週間(7日間)の生活時間はそれぞれのくらいですか。【人社・4年生以上】

- 人文、社会とも、規模が大きいほど卒論等に費やす時間が短い傾向。特に大規模・社会分野の学部では、40%の学生が、卒論等に費やす時間が0時間であった。
- 授業への出席や授業に関する学習については、人文・社会とも規模の違いによる大きな差異は見られない。

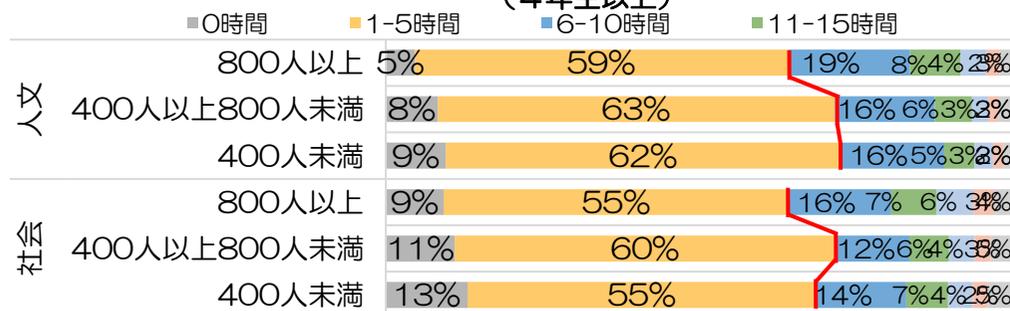
Q48 卒業論文・卒業研究・卒業制作（4年生以上）



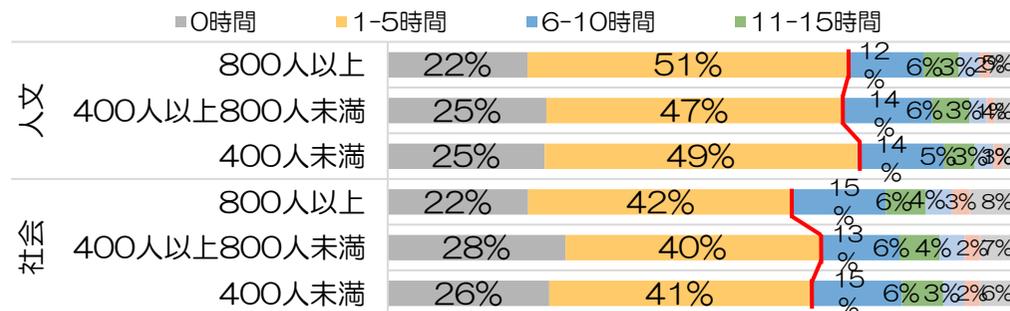
Q49 予習・復習・課題など授業に関する学習 ※卒業論文等は除く（4年生以上）



Q47 授業への出席 ※実験・実習、オンライン授業を含む（4年生以上）



Q50 授業の予習・復習・課題以外の学習（学問に関する読書やディスカッション、実技の練習、資格試験の勉強等）（4年生以上）

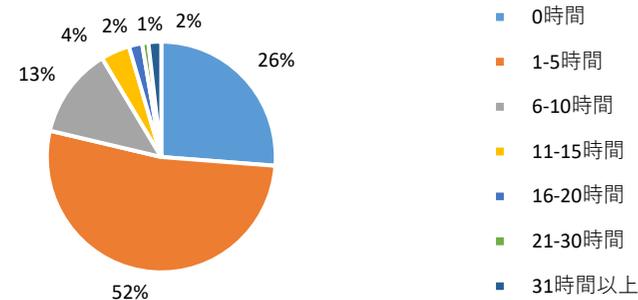


今年度後期の授業期間中の平均的な1週間(7日間)の生活時間はそれぞれのくらいですか。

- 2年生では、**授業の予習・復習・課題以外の学習（学問に関する読書やディスカッション、実技の練習、資格試験の勉強等）**については、79%が5時間以下であり、分野による大きな違いは見られない。
- 4年生では61%が5時間以下であったが、**分野別**を見ると、人文（73%）、社会（66%）、農学（70%）、理学・工学（69%）等でその割合が高く、医学（28%）、保健（31%）等で低かった。医学では逆に31時間以上が42%と高く、歯学、薬学、保健においても3割前後存在する。

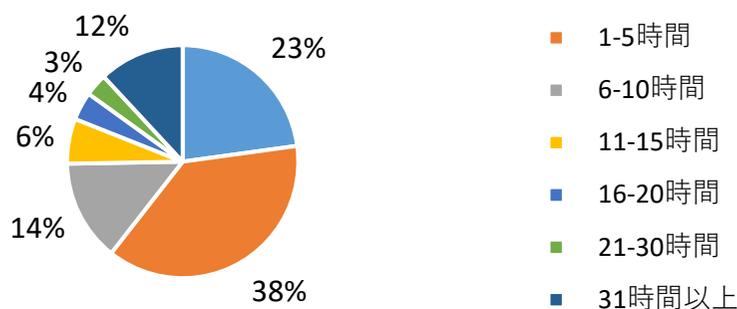
Q50 授業の予習・復習・課題以外の学習

(学問に関する読書やディスカッション、実技の練習、資格試験の勉強等) (2年生)



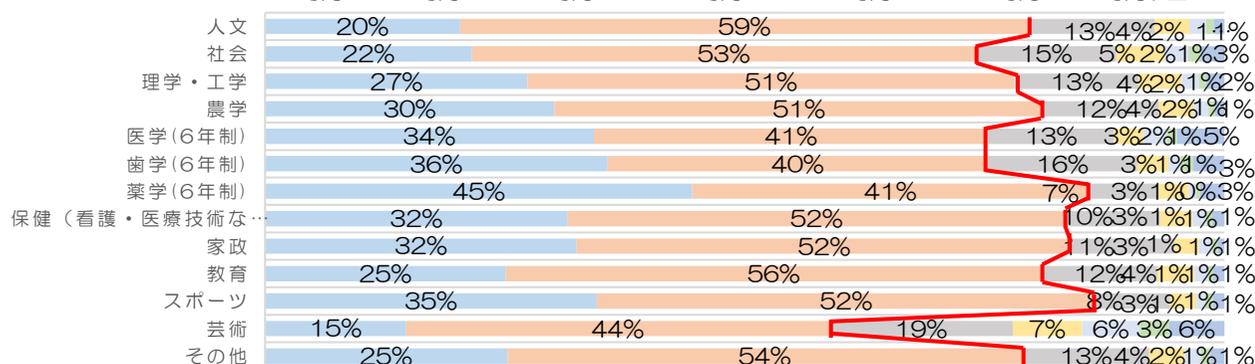
Q50 授業の予習・復習・課題以外の学習

(学問に関する読書やディスカッション、実技の練習、資格試験の勉強等) (4年生以上)

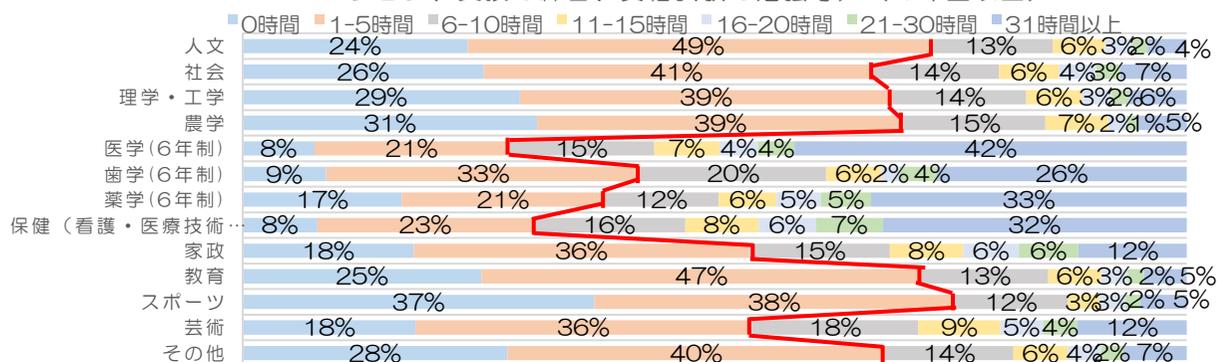


Q50 授業の予習・復習・課題以外の学習

(学問に関する読書やディスカッション、実技の練習、資格試験の勉強等) (2年生)



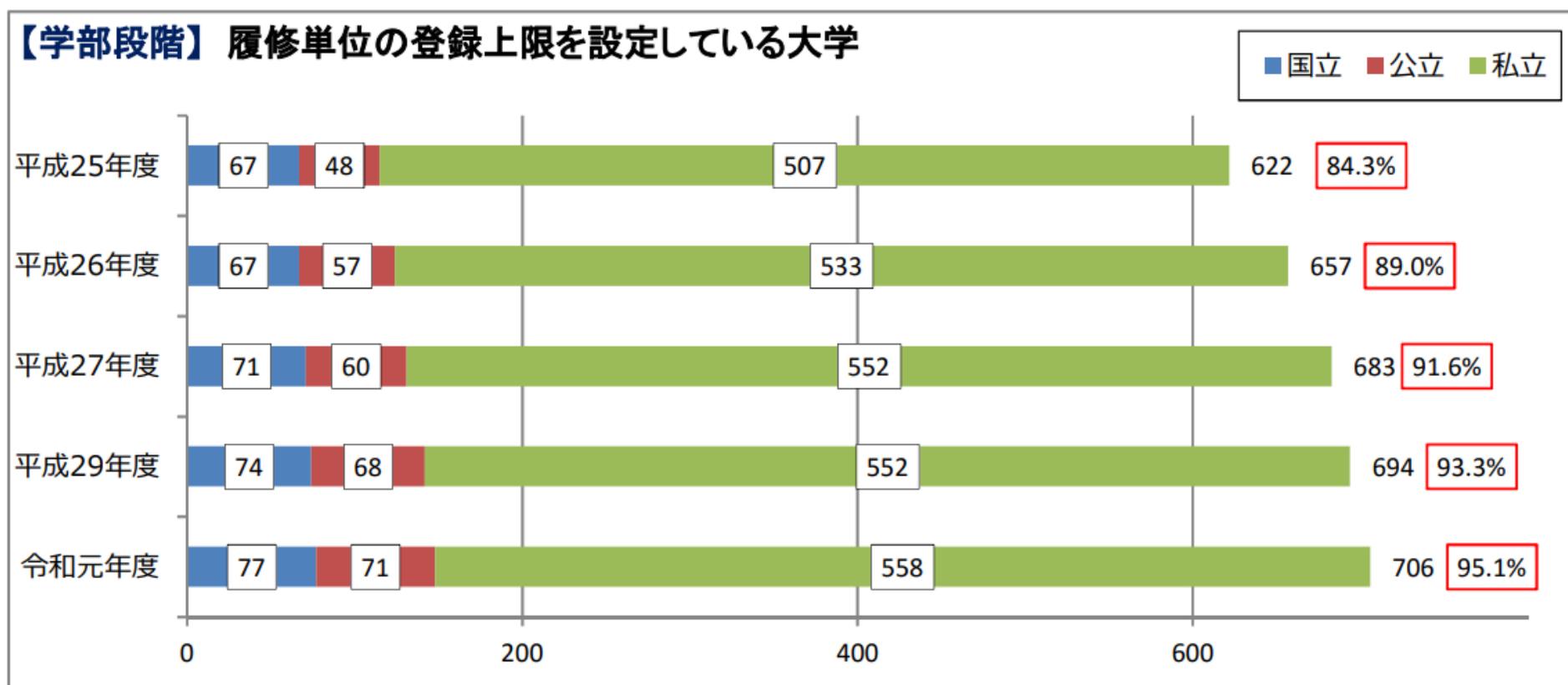
Q50 授業の予習・復習・課題以外の学習(学問に関する読書やディスカッション、実技の練習、資格試験の勉強等) (4年生以上)



<3-B 履修科目の登録上限の設定状況>

○履修単位の登録上限設定の状況

単位の過剰登録を防ぐため、1年間あるいは1学期間に履修登録できる単位の上限を設けている（いわゆる「キャップ制」）大学は年々増加しており、令和元年度現在、国公私立706大学（約95%）が履修科目登録の上限を設けている（その内、学部全体で設けている大学は691大学（約93%））。



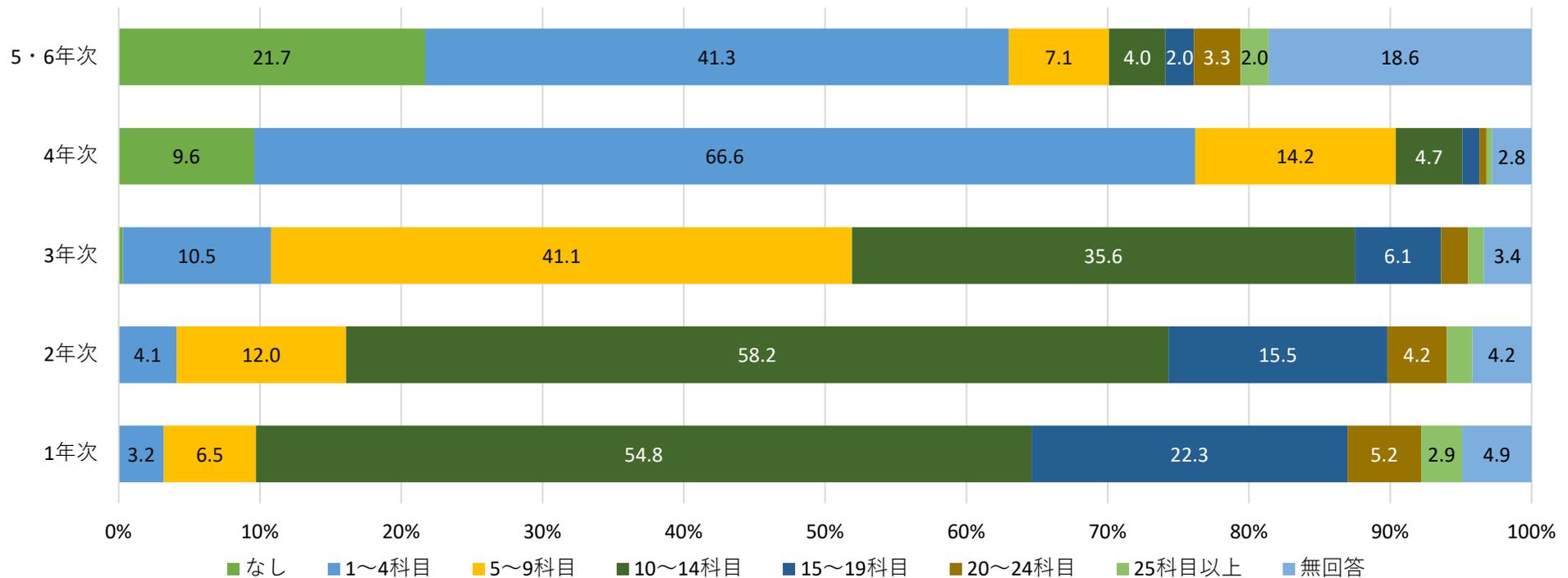
(※) 大学院のみを設置する大学は母数に含めない。

(※) 調査項目を隔年にしたため平成28年度、平成30年度は調査をしていない。

学年別の履修状況について

- 1年次及び2年次では「10～14科目」を履修登録している学生が最も多く、それぞれ54.8%、58.2%であった。次いで「15～19科目」の学生が多くなっている（1年次2年次ともに最頻値は12科目）。
- 3年次になると履修科目数は「5～9科目」の学生が最も多く41.1%、次いで「10～14科目」が35.6%を占める（最頻値は10科目）。
- 4年次（「医・歯・薬」を除く）になると最頻値は1科目（29.3%）であり、卒業論文やゼミの単位を残すのみという学生も多い。

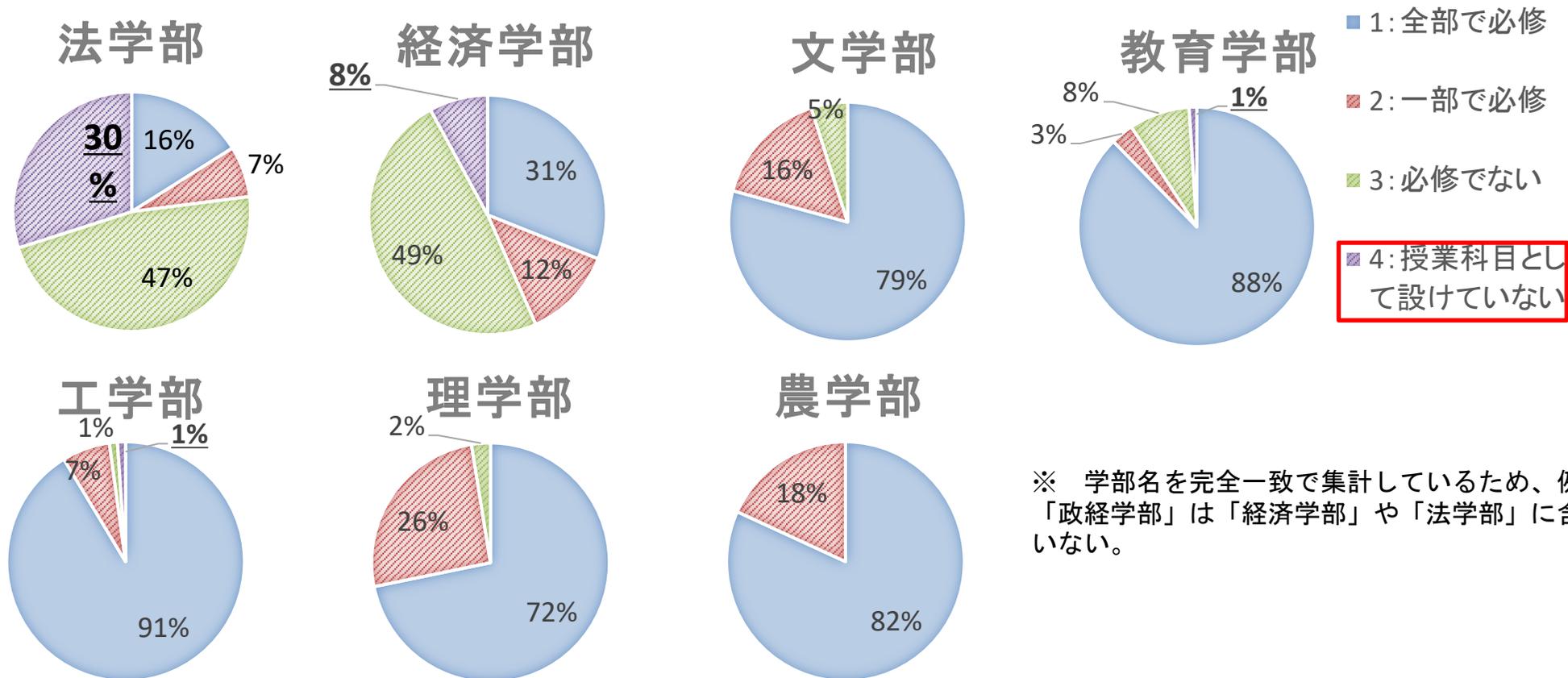
※平成28年11月に「今学期に履修している授業科目数」を質問し、算出



出典：国立教育政策研究所調査（平成28年度）より文科省で作成

卒業論文等の実施状況（「令和元年度の大学における教育内容等の改革状況について」より）①

問 学部段階において、卒業論文・卒業研究・卒業制作等（卒業論文等）を授業科目として設けているか。
 設けている大学において、卒業論文等を学部の全部又は一部で必修としているか。

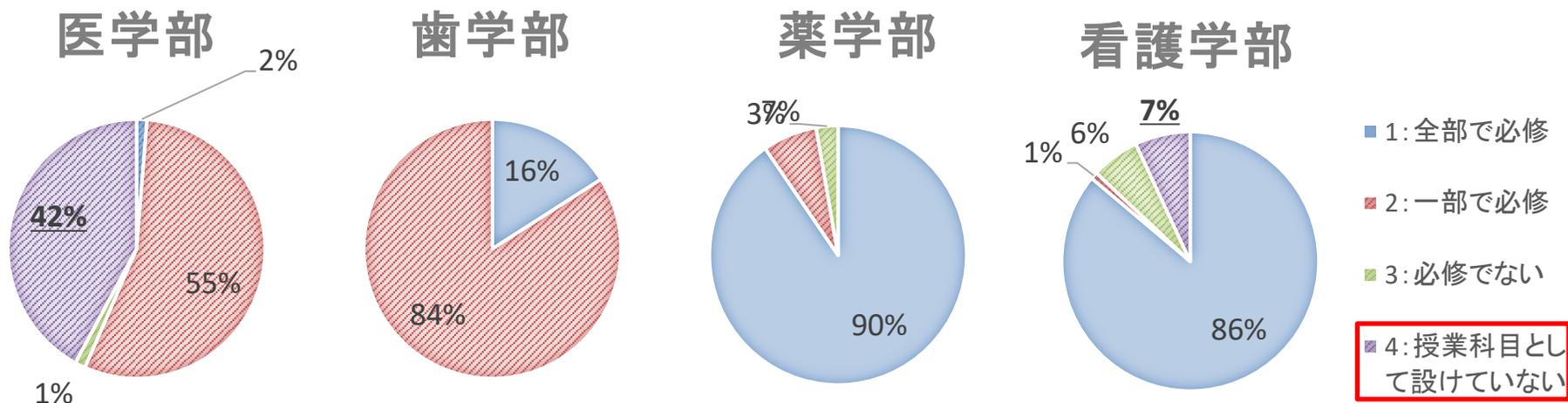


※ 学部名を完全一致で集計しているため、例えば「政経学部」は「経済学部」や「法学部」に含まれていない。

- 卒業論文等を学部全体で必修としている学部数 : 1,531学部（約63%）
- 卒業論文等を学部の一部で必修としている学部数 : 309学部（約13%）
- 卒業論文等を授業科目として設けているが必修としていない学部数 : 420学部（約17%）
- 卒業論文等を授業科目として設けていない学部数 : 169学部（約7%）

卒業論文等の実施状況（「令和元年度の大学における教育内容等の改革状況について」より）②

問 学部段階において、卒業論文・卒業研究・卒業制作等（卒業論文等）を授業科目として設けているか。
設けている大学において、卒業論文等を学部の全部又は一部で必修としているか。



※ 学部名を完全一致で集計しているため、例えば「政経学部」は「経済学部」や「法学部」に含まれていない。

○医学・歯学についてはモデル・コア・カリキュラム上、卒業論文は必須としていないが、例えば臨床実習後に「OSCE」(※)を利用して技能や態度の評価を行うなど、卒業論文によらない卒業時の質保証が行われている。

※公益社団法人医療系大学間共用試験実施評価機構(CATO、カトー)が実施する、模擬患者の方々の協力を得て技能や態度を評価する試験(Objective Structured Clinical Examination: OSCE、オスキー)。

(参考)「医学教育モデル・コア・カリキュラム令和4年度改訂版(案)／令和4年7月22日時点」における「卒業時評価」の記述

Good practice「「卒業試験」によらない卒業時評価」

我が国の医学教育では、「卒業試験」すなわち臨床実習の修了と卒業の可否を判定するために、各科が出題し総括的評価を行う筆記試験が長らく行われている。しかし、

- ①卒業の可否のような重大な判断を単回の試験で行うと、学修者は試験対策目的の近視眼的な対応をとってしまいやすく、継続的な学修態度の涵養を妨げる。
- ②筆記試験では、技能・態度に関わる能力を測りづらい。
- ③卒業時コンピテンシーを反映した妥当性を十分備えているか検証せずに実施される場合がある。

といった問題があり、一部の大学では廃止する動きがある。

代替策として、例えば①については、プログレステスト(卒業時に求められる程度の試験をより低年次から定期的に課すことで、能力の伸長を経時的に可視化する試験手法)を用い、低年次でも所定の成績を修めれば卒業試験に合格したと認める大学もある。実習期間中に実施する試験(筆記試験、OSCE)にプログレステスト的要素を持たせるために、複数学年に同一の試験を課したり、複数回の試験を実施することも考えられる。

②については、臨床実習後 OSCE の導入によってある程度解消されたと考えられるが、共用試験実施評価機構が提供する課題だけでなく、大学独自課題を充実させることで、各大学の考える卒業時総括的評価を構築することもできる。また、紙面ではなくコンピュータで出題し、音声や動画を加えることで、より幅広い能力を問おうとする試みも研究されている。

③はあらゆる試験で生じる問題であり、試験設計時にブループリントを作成し、出題内容が卒業時コンピテンシーを過不足なく反映しているかを検証することで、克服を目指す。(略)

薬学教育モデル・コア・カリキュラム（平成25年度改訂版／平成25年12月）（抜粋）

G 薬学研究

（3）研究の実践

GIO 研究のプロセスを通して、知識や技能を総合的に活用して問題を解決する能力を培う。

1. 研究課題に関する国内外の研究成果を調査し、読解、評価できる。（知識・技能）
2. 課題達成のために解決すべき問題点を抽出し、研究計画を立案する。（知識・技能）
3. 研究計画に沿って、意欲的に研究を実施できる。（技能・態度）
4. 研究の各プロセスを適切に記録し、結果を考察する。（知識・技能・態度）
5. 研究成果の効果的なプレゼンテーションを行い、適切な質疑応答ができる。（知識・技能・態度）
6. 研究成果を報告書や論文としてまとめることができる。（技能）

薬学教育モデル・コア・カリキュラム（令和4年度改訂版（素案）／令和4年7月15日時点）（抜粋）

G 薬学研究

G-2 研究活動の実践

G-2-2 研究計画の立案と研究の実施、成果の解析・学術的考察

<ねらい>

自らが設定した研究テーマにおいて、課題の解決に向けた的確な科学的アプローチを設定し、研究計画を立案する。創造的思考に基づいて、研究を実践して成果を得ること、成果に対する学術的考察を行うこと、さらに研究プロセスと成果に基づいて論文等を作成することを通して、Pharmacist-Scientist として必要な問題解決能力を修得する。

<学習目標>

- 1) 自ら設定した研究テーマについて、自ら立てた仮説に従って予測される成果を得るための研究計画を立案する。
- 2) 研究計画に沿って適切に研究を実施し、主体的かつ他者との協働によって成果を得る。
- 3) 得られた成果に対して、新規性、一般性、普遍性等についての的確な学術的考察を行う。
- 4) 研究プロセスと得られた成果を論文等にまとめ、これを報告・発表する。
- 5) 研究成果に関する他者との討論によって、創造的思考を深める。

看護学教育モデル・コア・カリキュラム

～「学士課程においてコアとなる看護実践能力」の修得を目指した学修目標～（平成 29 年 10 月）

G 看護学研究

看護学研究の成果は、看護実践の根拠として看護の対象である人々への支援に還元される。また、社会における看護の必要性を示すとともに看護を説明することを可能にする。そのため、看護学の体系を構築する基盤となり、看護学の専門性の発展に貢献する。また、看護学研究の実践を通して、より良い看護を探究する課題解決の能力を向上させる。学士課程においては、将来的な種々の研究活動の基盤を作ることに焦点がある。

G-2-2) 研究成果の活用の方法

ねらい：研究成果を解釈し、活用していく方法を学ぶ。

学修目標：

- ① 情報リテラシー、統計リテラシーを獲得できる。
- ② 研究成果、統計資料、実践報告、有識者の提言等の文献の検索方法を理解し、実践できる。
- ③ 基本的な研究方法の知識を持ち、文献・統計資料等を読み、支援を受けながら成果を解釈できる。
- ④ 研究成果には適用可能範囲や限界があることを理解した上で、支援を受けながら、成果を理解できる。

G-2-3) 研究活動の実践

ねらい：将来的な看護研究活動の基盤を作るため、看護研究の方法を学ぶ。

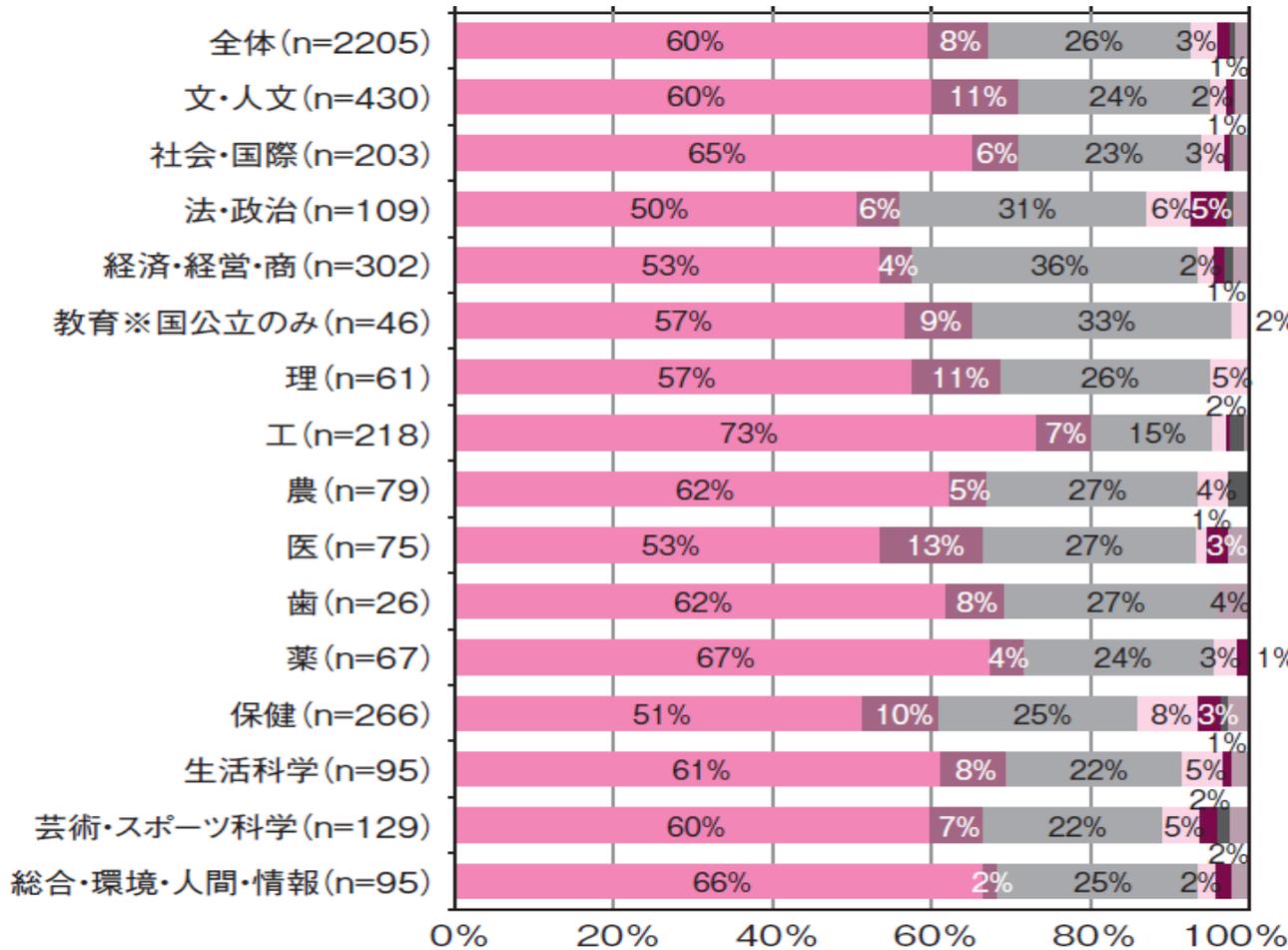
学修目標：

- ① 研究課題の抽出、研究計画の立案、実施の一連の過程を理解できる。
- ② 文献研究、事例研究、実験・調査研究等の研究を、指導を受けながら、計画・実施できる。

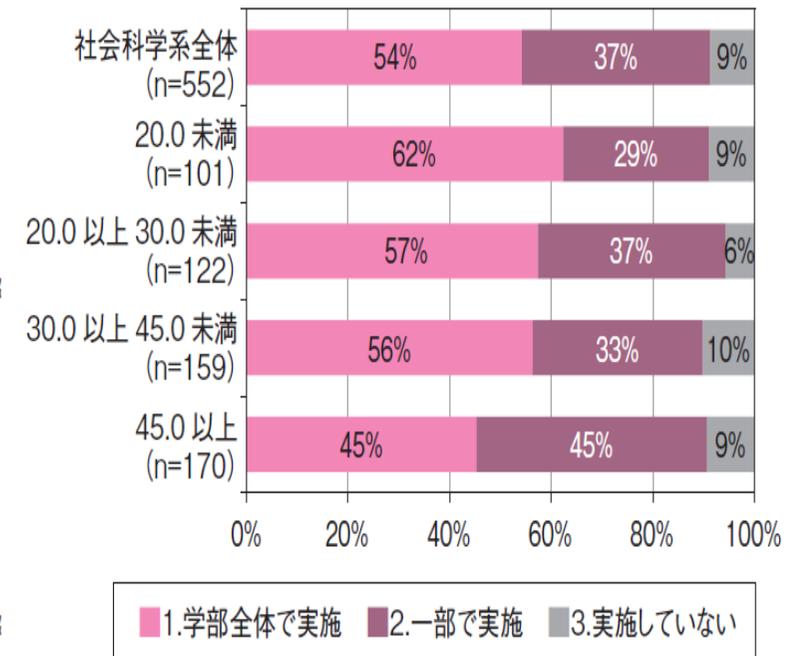
ST比が高い社会科学系学部は、アクティブ・ラーニングの実施率が比較的低い

○アクティブ・ラーニングを「学部全体で実施」している学部は約6割であり、「一部の学科・コースで実施」、「一部の教員で実施」まで含めると93%がアクティブ・ラーニングを実施。また、ST比が比較的高い社会科学系学部の中でも、ST比が高く大人数授業を実施する学部である程、学部全体でのアクティブ・ラーニング実施率が低い。

アクティブ・ラーニングを取り入れた授業の実施状況(学部系統別)



社会科学系学部における、ST比とアクティブ・ラーニング実施率の関係



(備考) ST比とは、教員(兼務者含む)一人当たりの学生数のこと。大学全体で17.7なのに対して、法・政治分野は38.0、経済・経営・商分野は39.4と他分野に比較して高い。

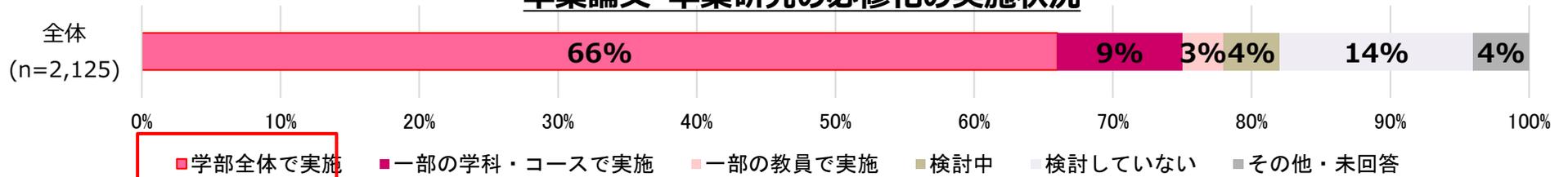
(出所) 朝日新聞×河合塾 共同調査「ひらく日本の大学」(2018年)

■ 1.学部全体で実施
 ■ 2.一部の学科・コースで実施
 ■ 3.一部の教員で実施
 ■ 4.検討中
 ■ 5.検討していない
 ■ 6.その他
 ■ 未回答

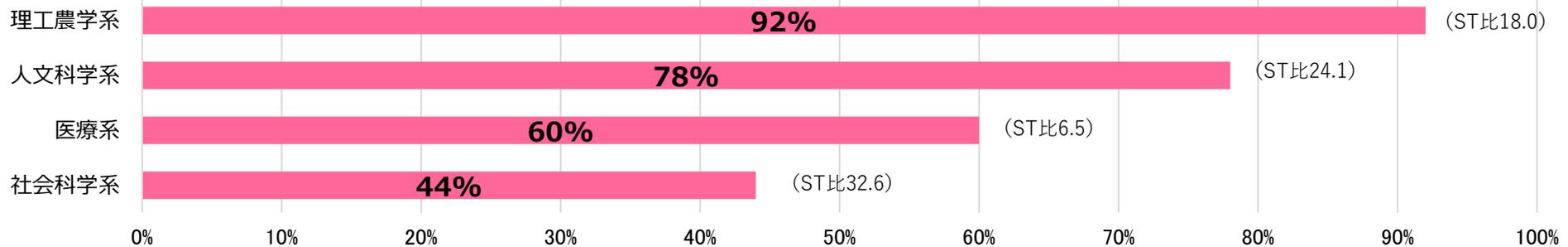
ST比が高い学部は、卒業論文・卒業研究必修化の実施率が比較的低い傾向

○「卒業論文・卒業研究の必修化」を学部全体で行う学部は66%であり、学部系統別で見ると理工農学系が92%と高く、人文科学系は78%、医療系は60%、社会科学系は44%であった。また、ST比が比較的高い社会科学系学部の中でも、ST比が高く大人数授業を実施する学部である程、卒業論文・卒業研究必修化の実施率が低い。

卒業論文・卒業研究の必修化の実施状況



卒業論文・卒業研究の必修化を「学部全体で実施」している割合（学部系統別）

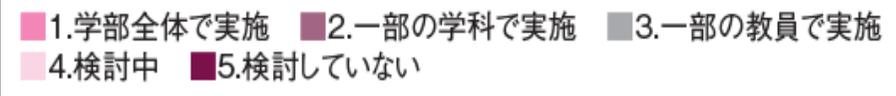


社会科学系学部における、ST比と卒業論文・卒業研究必修化の実施率の関係性



(備考) ST比とは、教員（兼務者含む）一人当たりの学生数のこと。大学全体で17.8なのに対して、法・政治分野は36.1、経済・経営・商分野は35.8と他分野に比較して高い。

(出所) 朝日新聞×河合塾 共同調査「ひらく日本の大学」(2017年)より作成



「出口の質保証」の評価等

イギリス：教育卓越性枠組（TEF）の概要

- 2019年までは参加は任意。
 - 今後は、学生数500人以上の全ての高等教育機関がTEFを受ける。
- 評価パネル（教員、学生、有識者で構成）が指標に基づき判定（初期判定）を行う。
 - 6つのコア指標のうち、3つ以上の指標で高評価を得ていて低評価の指標がない機関を「金」、少なくとも2つの指標で低評価を得ている機関を「銅」、このどちらにも当てはまらないものを全て「銀」に暫定的に格付け。
 - その後に、コア指標の内訳となるスプリット指標（学生の性別、人種等）を考慮して決定される。
- のち、追加の根拠資料等（detailed statement from each university or college）に基づいて修正を加える。
- 現在の判定結果は2021年まで有効。

英国等の大学の教育評価と成果の可視化②

第4期中期目標期間における国立大学法人運営費交付金の在り方に関する検討会(第4回)(R3.1.26)

齊藤 貴浩氏(大阪大学)、林 隆之氏(政策研究大学院大学)発表資料より関係部分抜粋

イギリス：TEFの評価基準と指標

質の観点 教育及び学習 の質の領域	教育の質 (Teaching quality)	学習環境 (Learning environment)	学生の成果及び学習の効果 (Student outcomes and learning gain)
基準	教育の質に係る基準	学習環境に係る基準	学生の成果及び学習の効果に係る基準
根拠	●6つのコア指標 (※提出する表では同種大学群の値ベンチマーク指標としてその差も記入する)		
	<ul style="list-style-type: none"> 学生が受講したコースの教育内容に関する満足度(NSS) 成績及び評価とそのフィードバックに関する満足度(NSS) 	<ul style="list-style-type: none"> 教育・研究における学生支援に関する満足度(NSS) 在籍継続率(HESA) 	<ul style="list-style-type: none"> 就職あるいは継続学習率(HESA卒業後6ヶ月調査) 高技能職への就職あるいは継続学習率(HESA卒業後6ヶ月調査)
	スプリット指標(コア指標を学年別、学位別、性別、社会的不利益グループ別などで分割集計)		
所見	●追加資料(高等教育機関が提出する実績などの説明文書。15ページ以内)		
	●追加指標 <ul style="list-style-type: none"> 成績評価のインフレ(10年前の成績分布との比較) 3年後雇用継続あるいは継続学習率* 25-29歳平均給与以上の給与率* ※上記2つは高等教育データと納税データをリンクさせたLongitudinal Education Outcomes datasetより算出。		
全体の成果 TEFの格付け	●基礎指標(学生数のフルタイムパートタイム別、学位別、分野別、年齢別などの集計値)		
所見	優れた点を含め、評価の理由説明		
全体の成果 TEFの格付け	格付けの付与		

英国等の大学の教育評価と成果の可視化③

第4期中期目標期間における国立大学法人運営費交付金の在り方に関する検討会(第4回)(R3.1.26)

齊藤 貴浩氏(大阪大学)、林 隆之氏(政策研究大学院大学)発表資料より関係部分抜粋

イギリス：TEF評価結果

		2017-19の 結果 (機関数)	
金		あらゆる背景の学生に対し、とりわけ、高レベルの知識や技能を身につけさせるとともに、高い技能を有する職への就職や卒業後の学習の継続に関して、極めて優れた成果等を常に上げている高等教育機関。	77
銀		あらゆる背景の学生に対し、とりわけ、高レベルの知識や技能を身につけさせるとともに、高い技能を有する職への就職や卒業後の学習の継続に関して、優れた成果等を上げている高等教育機関。	136
銅		多くの学生は良い成果を上げているものの、とりわけ、高レベルの知識や技能を身につけさせるとともに、高い技能を有する職への就職や卒業後の学習の継続に関して、1つないし2つの領域で著しく他機関と比較して下回っている成果を有する高等教育機関。	61
暫定 評価		国の質保証の要求事項は満たしているが、十分なデータがない高等教育機関。	16

金を獲得した高等教育機関の例：

- The University of Lancaster：高品質の資産（デジタル資産も含む）が学生によって積極的に活用されている。
- The University of Essex：卓越的な教育を促進し、それを評価して、見返りを与える文化が大学内に組み込まれている。
- University of Dundee：雇用者に高く評価される技能や知識を、学生がプログラムの中で身につけることができる。
- The Arts University Bournemouth：少人数制のクラスで学習者に対して刺激や課題を与えたり、チューターからの支援が手厚いなど、質の高い教育を提供している。

3. 各質保証システムの改善・充実

（2）認証評価制度

（認証評価の見直しの背景）

しかしながら、認証評価については、内部質保証が真に有効に機能しているか否か、また、大学の教育研究活動の状況（学修の質や水準、研究環境整備等）が十分に評価できていないのではないかと指摘がある。また、認証評価機関によって評価結果や評価水準の違いが存在するのではないかと指摘もある。認証評価機関の中には、国際的な質保証ネットワークの外部評価を受審するなど、第三者評価を取り入れることで認証評価機関としての質の向上に取り組んでいる機関もある。国際通用性のある仕組みとして認証評価機関そのものの信頼性の向上が求められている。

（認証評価制度の改善・充実の方向性）

これを踏まえ、認証評価制度については以下の観点で改善・充実を行ってはどうか。

◇認証評価制度の改善・充実の方向性

【学修者本位の大学教育の実現】

- 内部質保証について、自己点検評価の体制が整っているだけでなく、自己点検評価結果により、どう改善されたかを評価し公表する形へと充実する。〈通知等〉
- 学修成果の把握や評価に関することや研究成果を継続的に生み出すための環境整備や支援の状況に関することについても大学評価基準に追加する。〈省令改正〉

分野別認証評価機関の一覧（専門職大学院認証評価）：機関ごと

認証評価機関	分野 ※専門職大学院の専攻分野	分野別評価基準 ※認証評価機関作成の評価基準
公益財団法人大学基準協会	法科大学院	法科大学院基準
	経営（経営管理、経営学、国際経営、会計、技術経営、ファイナンス）	経営系専門職大学院基準
	公共政策	公共政策系専門職大学院基準
	公衆衛生	公衆衛生系専門職大学院基準
	知的財産	知的財産専門職大学院基準
	グローバル・コミュニケーション	グローバル・コミュニケーション系専門職大学院基準
	デジタルコンテンツ系	デジタルコンテンツ系専門職大学院基準
	グローバル法務系	グローバル法務系専門職大学院基準
	広報・情報系	広報・情報系専門職大学院基準
一般社団法人ABEST21	経営（経営管理、技術経営、ファイナンス、経営情報）	ABEST21 Accreditation Standards
	知的財産	
一般社団法人専門職高等教育質保証機構	ビューティビジネス	ビューティビジネス大学院評価基準要綱
	教育実践	教育実践大学院評価基準要綱
公益財団法人日弁連法務研究財団	法科大学院	法科大学院評価基準
独立行政法人大学改革支援・学位授与機構	法科大学院	法科大学院評価基準要綱
特定非営利活動法人国際会計教育協会	会計	会計大学院評価基準要綱
一般財団法人日本助産評価機構	助産	助産専門職大学院自己評価の各評価基準
公益財団法人日本臨床心理士資格認定協会	臨床心理	臨床心理士養成のための大学院専門職学位課程評価基準要綱
一般社団法人日本技術者教育認定機構(JABEE)	情報、創造技術、組込技術、原子力	産業技術系専門職大学院基準
公益財団法人日本高等教育評価機構	ファッション・ビジネス	ファッション・ビジネス系専門職大学院評価基準
一般財団法人教員養成評価機構	教職大学院	教職大学院評価基準
	学校教育	学校教育系専門職大学院評価基準
公益社団法人日本造園学会	環境・造園	環境・造園系専門職大学院評価基準
一般社団法人日本ソーシャルワーク教育学校連盟	社会福祉	社会福祉系専門職大学院評価基準

分野別認証評価機関の一覧（専門職大学院認証評価）：分野ごと

分野	認証評価機関	認証日
法科大学院	公益財団法人日弁連法務研究財団	平成16年8月31日
	独立行政法人大学改革支援・学位授与機構	平成17年1月14日
	公益財団法人大学基準協会	平成19年2月16日
会計	特定非営利活動法人国際会計教育協会	平成19年10月12日
経営（経営管理、技術経営、ファイナンス、経営情報）	一般社団法人ABEST21	平成19年10月12日
経営（経営管理、経営学、国際経営、会計、技術経営、ファイナンス）	公益財団法人大学基準協会	平成20年4月8日
助産	一般財団法人日本助産評価機構	平成20年4月8日
臨床心理	公益財団法人日本臨床心理士資格認定協会	平成21年9月4日
教職大学院、学校教育	一般財団法人教員養成評価機構	平成22年3月31日
公共政策	公益財団法人大学基準協会	平成22年3月31日
情報、創造技術、組込技術、原子力	一般社団法人日本技術者教育認定機構（JABEE）	平成22年3月31日
ファッション・ビジネス	公益財団法人日本高等教育評価機構	平成22年3月31日
公衆衛生	公益財団法人大学基準協会	平成23年7月4日
知的財産	一般社団法人ABEST21	平成23年10月31日
	公益財団法人大学基準協会	平成24年3月29日
ビューティビジネス	一般社団法人専門職高等教育質保証機構	平成24年7月31日
環境・造園	公益社団法人日本造園学会	平成24年7月31日
グローバル・コミュニケーション	公益財団法人大学基準協会	平成28年3月29日
社会福祉	一般社団法人日本ソーシャルワーク教育学校連盟	平成29年2月2日
デジタルコンテンツ系	公益財団法人大学基準協会	平成29年8月24日
グローバル法務系	公益財団法人大学基準協会	令和元年11月15日
広報・情報系	公益財団法人大学基準協会	令和2年3月30日
教育実践	一般社団法人専門職高等教育質保証機構	令和3年5月10日

大学教育の分野別質保証のための教育課程編成上の参照基準

1. 経緯

- 平成20年3月に中央教育審議会大学分科会でまとめられた『学士課程教育の構築に向けて(審議のまとめ)』を受け、同年5月、[文部科学省高等教育局長から日本学術会議宛に、「大学教育の分野別質保証の在り方に関する審議」について依頼。](#)
- 平成22年7月、日本学術会議が「大学教育の分野別質保証の在り方について」を取りまとめ、同年8月に高等教育局長に手交。同文書において、[各大学が分野別の教育課程を編成する際の参考となる基準として「分野別の教育課程編成上の参照基準」を策定することを提言。](#)同年10月より、[日本学術会議に設置された分野別の分科会等において、策定に向けた審議を開始。](#)
- 平成24年8月の中央教育審議会「新たな未来を築くための大学教育の質的転換に向けて(答申)」を受け、高等教育局長より、引き続き参照基準策定のための審議を進めるよう日本学術会議宛に依頼。

2. 主要な構成要素

- ① 当該学問分野の定義と固有の特性
- ② 当該学問分野で[学生が身につけるべき基本的素養](#)
- ③ [学修方法及び学修成果の評価方法](#)に関する基本的な考え方
- ④ [市民性の涵養](#)を巡る専門教育と教養教育との関わり

3. 策定状況

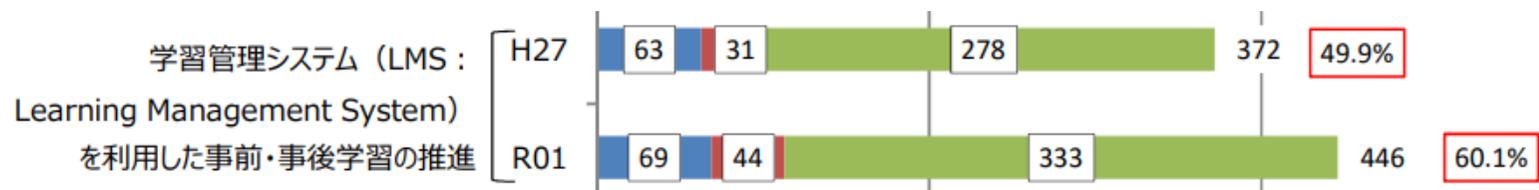
令和4年11月16日現在、[33分野](#)の参照基準が作成・公表されている。 ※ () は報告書の発表年月日を示す。

- | | | | |
|------------------------|----------------------|-----------------------|--------------------|
| ➤ 経営学分野 (H24.8.31) | ➤ 地域研究分野 (26.9.3) | ➤ 社会福祉学分野 (27.6.19) | ➤ サービス学分野 (29.9.8) |
| ➤ 言語・文学分野 (24.11.30) | ➤ 歴史学分野 (26.9.9) | ➤ 電気電子工学分野 (27.7.29) | ➤ 歯学分野 (29.9.29) |
| ➤ 法学分野 (24.11.30) | ➤ 材料工学分野 (26.9.1) | ➤ 情報学分野 (28.3.23) | ➤ 看護学分野 (29.9.29) |
| ➤ 家政学分野 (25.5.15) | ➤ 政治学分野 (26.9.10) | ➤ 哲学分野 (28.3.23) | ➤ 医学分野 (29.9.30) |
| ➤ 機械工学分野 (25.8.19) | ➤ 地理学分野 (26.9.30) | ➤ 統計学分野 (27.12.17) | ➤ 化学分野 (31.2.21) |
| ➤ 数理科学分野 (25.9.18) | ➤ 文化人類学分野 (26.9.30) | ➤ 農学分野 (27.10.9) | |
| ➤ 生物学分野 (25.10.9) | ➤ 社会学分野 (26.9.30) | | |
| ➤ 土木工学・建築学分野 (26.3.19) | | ➤ 物理学・天文学分野 (28.10.3) | |
| ➤ 教育学分野 (R2.8.18) | ➤ 心理学分野 (26.9.30) | ➤ 計算力学分野 (29.8.8) | |
| ➤ 経済学分野 (26.8.29) | ➤ 地球惑星科学分野 (26.9.30) | ➤ 薬学分野 (29.8.17) | |

日本学術会議(<http://www.scj.go.jp/ja/member/iinkai/daigakuhosyo/daigakuhosyo.html>) HPより文部科学省で作成。

LMS、オンライン教育等関係

○情報通信技術（ICT）を活用した教育の実施状況



学習管理システム（LMS: Learning Management System）:

eラーニングの運用を管理するためのシステムのこと。学習者の登録や教材の配布、学習の履歴や成績及び進捗状況の管理、統計分析、学習者との連絡等の機能がある。

【出典】: 文部科学省「令和元年度の大学における教育内容等の改革状況について」

○新型コロナウイルス感染症の影響下におけるオンライン教育の受講状況

(令和3年 情報通信白書より抜粋)

第1部第2節(3)データで見る遠隔・オンライン教育の状況

実際のオンライン教育(授業)の受講状況について、内閣府が実施した調査結果(第1回調査:2020年5月実施、第2回調査:2020年12月実施)(※24)を基に、オンライン教育(授業)の現状について概観する。

ア オンライン教育(授業)の受講状況

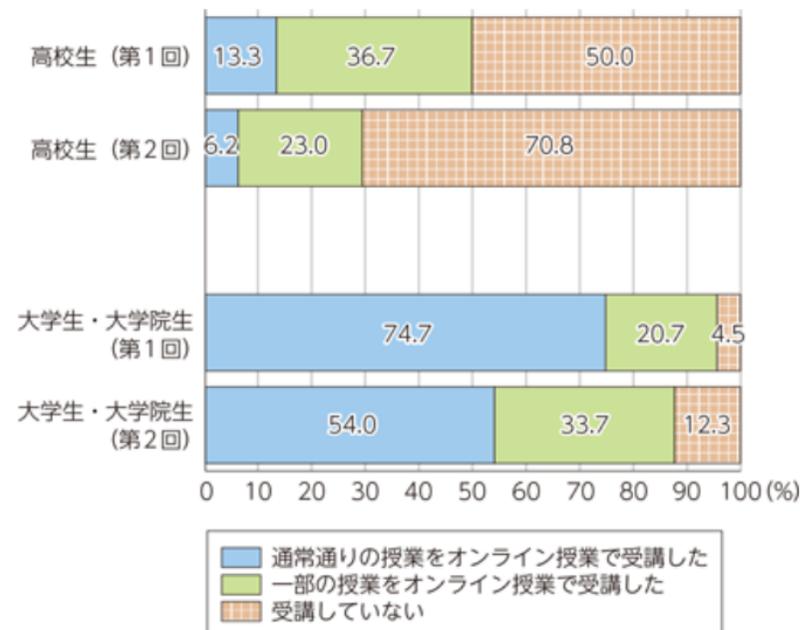
高校生及び大学生・大学院生のオンライン教育(授業)の受講状況について、見てみる(図表2-2-2-7)。

高校生については、遠隔・オンライン教育を受けた(※25)のは、第1回調査では50.0%、第2回調査ではさらに減少し、29.2%となっている。大学生・大学院生については、第1回調査では95.4%、第2回調査でも87.7%と依然として高い水準にある。

※24 内閣府(2020)「新型コロナウイルス感染症の影響下における生活意識・行動の変化に関する調査」。第1回調査は、2020年5月25日～6月5日に実施(回収数10,128)。第2回調査は、2020年12月11日～12月17日に実施(回収数10,128。うち継続サンプル5,212)。いずれもインターネット調査(国内居住のインターネットパネル登録モニター)。

※25 「通常通りの授業をオンライン授業で受講した」及び「一部の授業をオンライン授業で受講した」の回答を合計したもの。

図表2-2-2-7 オンライン教育(授業)の受講状況(高校生/大学生・大学院生)



(出典)内閣府(2020)「第2回新型コロナウイルス感染症の影響下における生活意識・行動の変化に関する調査」

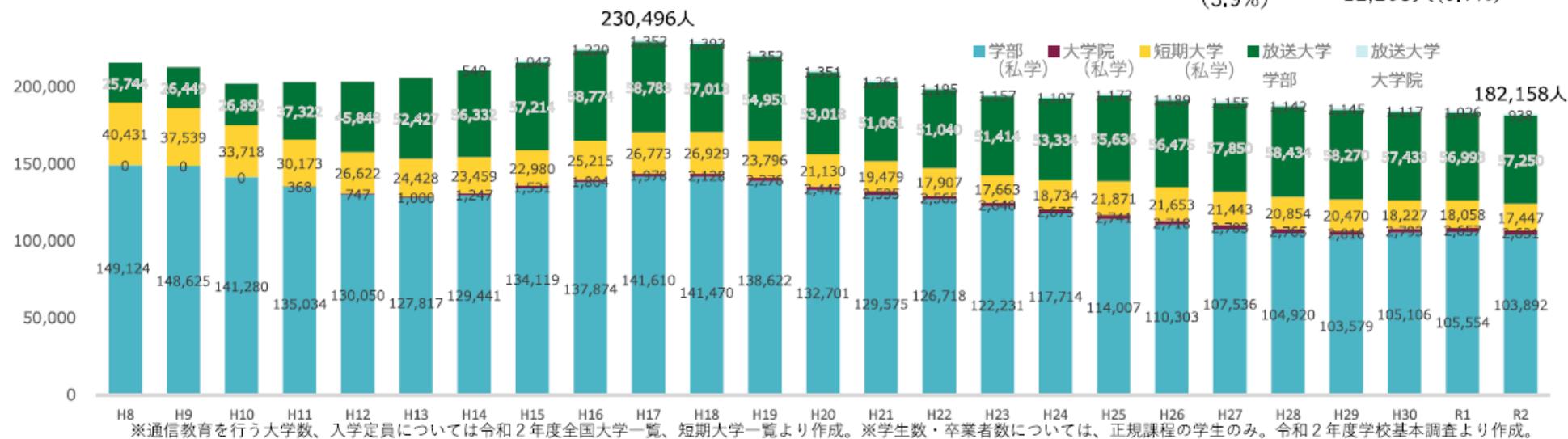
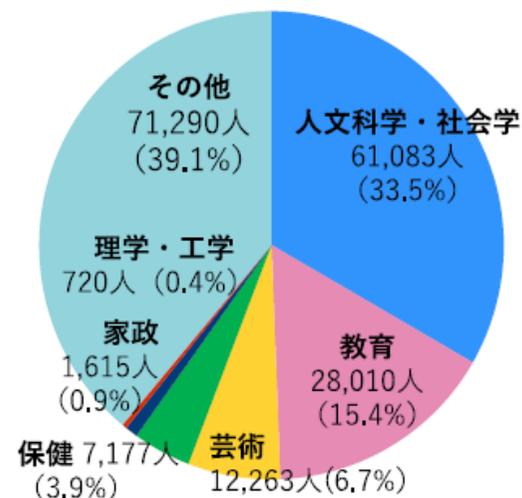
大学通信教育について①

通信教育は、学校教育法第八十四条※に定められており、地理的・時間的制約がある社会人など、**通学課程とは異なる様々な学びのニーズに対応し、大学教育の機会を広く提供するもの。**

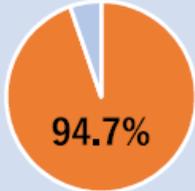
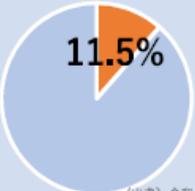
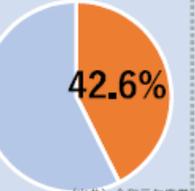
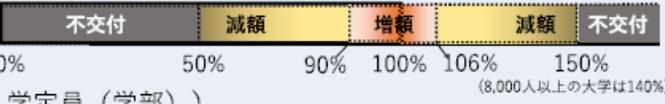
※学校教育法 第八十四条 大学は、通信による教育を行うことができる。

■通信教育を行う大学数・通信課程の学生数

	学部	大学院			短期大学
		修士	博士	専門職	
通信教育を行う大学数 (R2)	44	25	11	2	11
通信課程の入学定員 (R2、単位：人)	76,322	1,662	70	260	11,400
通信課程の学生数 (R2、単位：人)	161,142	2,832	236	501	17,447
通信課程の卒業者数 (R1年度間、単位：人)	17,400	897	23	147	6,847



通学制大学と通信制大学の比較

	通学制大学	通信制大学
基本的性格 ・ 教育課程	卒業に必要な単位数 = 124単位 面接授業 遠隔授業可：60単位まで ・面接授業の一部を遠隔授業で実施する場合、主として面接授業を実施するものは、大学設置基準第32条第5項に定める上限に含める必要はないこと ・面接授業に相当する教育効果を有すると認められること ⇒ 双方向性を有すること（同時双方向性を有する又は補助者による対面指導又は教員等が授業終了後速やかに指導すること）	卒業に必要な単位数 = 124単位 ②30単位 = 面接授業（遠隔授業可） ①94単位 = 主に印刷教材による授業、放送授業等 ③②のうち10単位 = 放送授業で代替可
○構造の違い		
学生構成 ・ 最低年限超過状況	18・19歳入学者割合  94.7% <small>(出典) 令和元年度学校基本調査</small> 最低在学年限超過学生割合  3.3% <small>(出典) 令和元年度学校基本調査</small>	18～22歳学生割合  11.5% <small>(出典) 令和元年度学校基本調査</small> 有職者割合  42.6% <small>(出典) 令和元年度学校基本調査</small> 最低学年数超過卒業者割合  58.0% <small>(出典) 大学通信教育等における情報通信技術の活用に関する調査研究報告書(令和元年度)</small>
定員管理 ・財政支援 (私学助成の例)	(収容定員(学部))  (入学定員(学部)) 	(収容定員) ※定員超過・割れによる不交付はなし  (入学定員) ※左記の仕組みは存在しない
コスト ・ 教員数/施設	○国立大学(入学料・授業料 ※4年分) 約240万円 ※仮に経済学部・工学部(各々収容定員4,000人、1学科のみ)とする大学の場合の試算(教員数・校舎面積) (教員数) 143人 (校舎面積) 62,641m ²	○放送大学(入学料・授業料 ※卒業までに要する学費) 約70万円 (教員数) 42人 (校舎面積) 12,440m ² <small>注：インターネット等のみの授業の場合、校舎基準は適用されない</small>

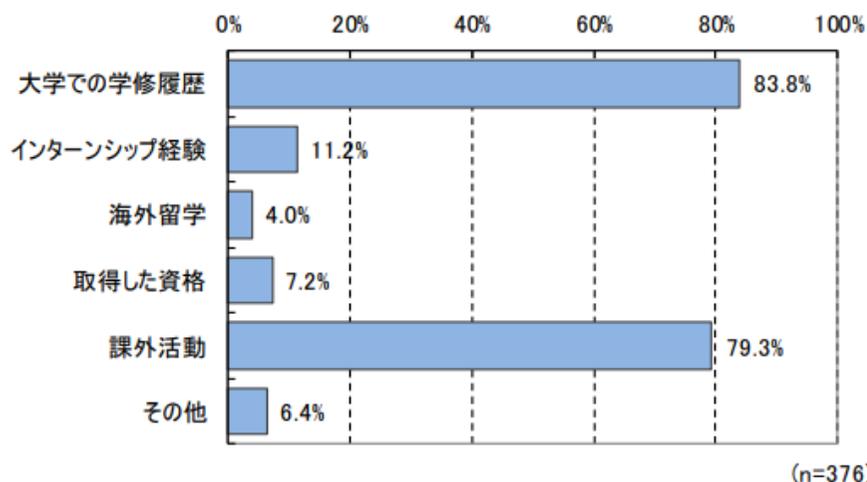
産業界との連携・協力

採用選考における学生の学修経験の取扱い

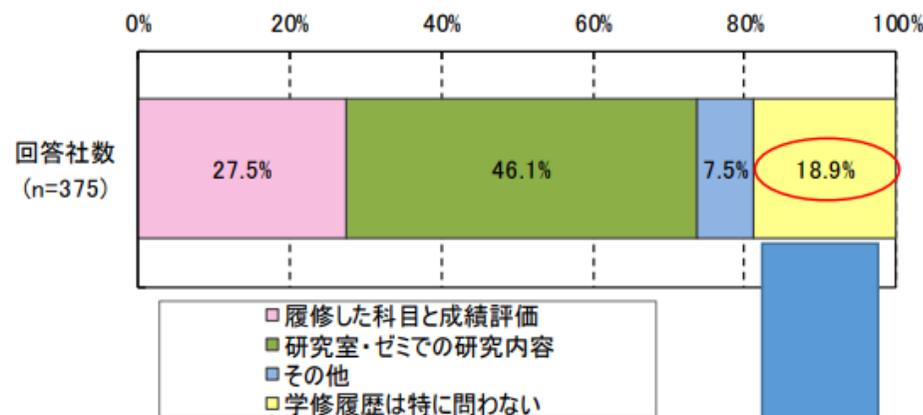
「採用と大学改革への期待に関するアンケート結果」(2022年1月18日 一般社団法人 日本経済団体連合会)より

- 重視する学生の学修経験として、「大学での学修履歴」、「課外活動」と回答した企業がそれぞれ約 8 割。
- 大学での学修履歴のなかで最も重視するものとして、「研究室・ゼミでの研究内容」(46%) が最多。一方、19%の企業が「学修履歴は特に問わない」と回答。
- 「学修履歴は特に問わない」理由について、「学修内容が仕事と直結しないため」(55%)、「大学間での成績比較が難しいため」(27%)が多い。

＜最も重視する学生の学修経験＞ (2つまで回答可)



＜最も重視する大学での学修履歴＞



＜大学での学修履歴を問わない理由＞

