



# FDC COMPASS Vol. 3

編集・発行：教学マネジメント室  
発行日：令和4年5月24日

## Index

- 1 特集記事「筑波大学における学修成果の達成度評価」(P.1)
  - ・ 筑波大学における達成度評価の方法
  - ・ 達成度評価システム開発の経緯
- 2 学内FD活動報告 (P.4)
  - 令和3年度第11回全学FD研修会  
「シラバス改善実践セミナー」実施報告
- 3 学位プログラムにおける教育改善・FD活動の事例紹介 (P.5)
  - 情報学群における実践的IT教育enPiTの紹介
- 4 我が国の高等教育政策の動向 (P.6)
  - 「人口減少時代の新しい地域づくりに向けた社会教育の振興方策について」を読み解く
- 5 用語解説 (P.7)
  - 「キャップ制」とは
- 6 令和3年度全学FD研修会開催実績 (P.8)
- 7 学内調査の結果報告 (P.8)
  - 令和3年度企業アンケート集計結果報告

## 1. 特集「筑波大学における学修成果の達成度評価」

(筑波大学 名誉教授 宮本 定明)

### 1. はじめに

学修成果の可視化は、中教審答申「2040年に向けた高等教育のグランドデザイン」（平成30年11月26日）において、教育の質保証と情報公表に関連して打ち出された概念であり、第3期中期計画において各大学はこれをどのように具体化し、実現するかが求められてきた。本学においては、この具体化の一環として、各教育組織においてディプロマポリシー(DP)に基づく達成度評価を行う、とし、このことを教学マネジメントにおけるモニタリングとプログラムレビューの評価項目とすることによって、全学において現在まで実施してきた。本稿の目的は、教育の質保証と学修成果の可視化における達成度評価について本学における過去の経緯と現状を概観し、今後の展望を明らかにすることである。



筆者は昨年度まで達成度評価に係わるシステムを本部教育推進部において検討し、その一方でプログラムレビューの委員として、本学の様々な教育組織においてそれがどのように実現されているかを見てきた。現在はこれらの業務から離れているが、達成度評価について述べる資格はあると思っている。しかしながら同時に、ここに述べる事柄は、筆者の私見によるものであることをお断りしておきたい。

以下では、まず本学における達成度評価がどのようなものであるかを述べ、次に達成度評価に係わるシステムが開発されてきた経緯を述べる。最後に総括と今後の展望について述べる。

## 2. 筑波大学における達成度評価の方法

一般に達成度評価といえ、ある基準を設けて、それに到達しているかどうかを評価する、ということであり、評価される対象は個人でも、組織でも、機関でも良い。しかしながら本学で「達成度評価」というときは、個々の学生の達成度についての評価であり、評価基準はディプロマポリシーに基づくとしている。以下、単に「達成度評価」というときは、本学におけるこの評価を意味するものとする。

達成度を測る手段としては、ペーパーテストが一般的である。これに加えてパフォーマンス評価として、実習・実験・実技を評価することもある。学生の作品、成果を集めたポートフォリオの評価はパフォーマンス評価の一種と思われる。卒業論文もパフォーマンス評価とみなせる場合もあるだろう。

本学でも一部の教育組織では、ペーパーテストや実技テストによる「達成度評価」が実施されている。これに対して、多くの教育プログラムでは特に試験を行うことなく達成度を評価する方式をとっている。そこで、後の方式について述べよう。それらは、達成度取得単位から加算するシステムと、達成度の自己評価という2つの方法である。

### カリキュラム・マップ加算法

前者は客観的に数値が得られる方法で、ここではカリキュラム・マップ加算法と呼んでおく。各教育プログラムで作成されているカリキュラム・マップはそれぞれの講義がどのDPに関係しているかを表にまとめたものであるが、これを数値化し、各科目の数値をすべてのDPについて加えた値が単位数に等しくなるように正規化しておく。いいかえれば、数値は対応

する講義とDPについての授業時間数に比例するようにしておく。ある学生について、取得したすべての科目について、各DPに関する値を加算すると、DPについてどれだけ学修したかの値が得られる。得られた値は、それらのDPに関する総学修時間数に比例する。

この方法によるシステムが開発され筑波大学教育情報システム(TWINS)上で「達成度評価支援」として教育組織の判断で利用できるようになっている（ただし、現時点での教育組織で利用しているかを筆者は知らない）。下に示した図1は過去に開発していた途中の試用システムの例であるが、現在のものと大差はないと思われる。この図について説明しよう。

この例は本学のある学類の仮想的な4年次の卒業条件を満たした学生について達成度を計算したものである。科目とDPおよびカリキュラム・マップは数年前の時点での実データにもとづいているが、あくまで仮想的なものである。図の下のほうに4つの科目名と5つのDP（CB1~CB5）が示されている。3番目の科目はCB2とCB3に関係していることが数値1.0で示されており、合計の数値2.0は単位数に等しい。また、図は表示上4科目のところまでカットされているが、実際には他の諸科目とCB1~CB5に関する表が下に続いている。

図の左上のレーダーチャートの右に、5つのDPであるCB1からCB5のそれぞれについて、数値が4つならんでいるが、これらがその年度末までに取得した加算値の総和であり、先に述べたように各DPに関する学習総時間数に比例する値である。これらの値をレーダーチャートが示しているが、注意点が2

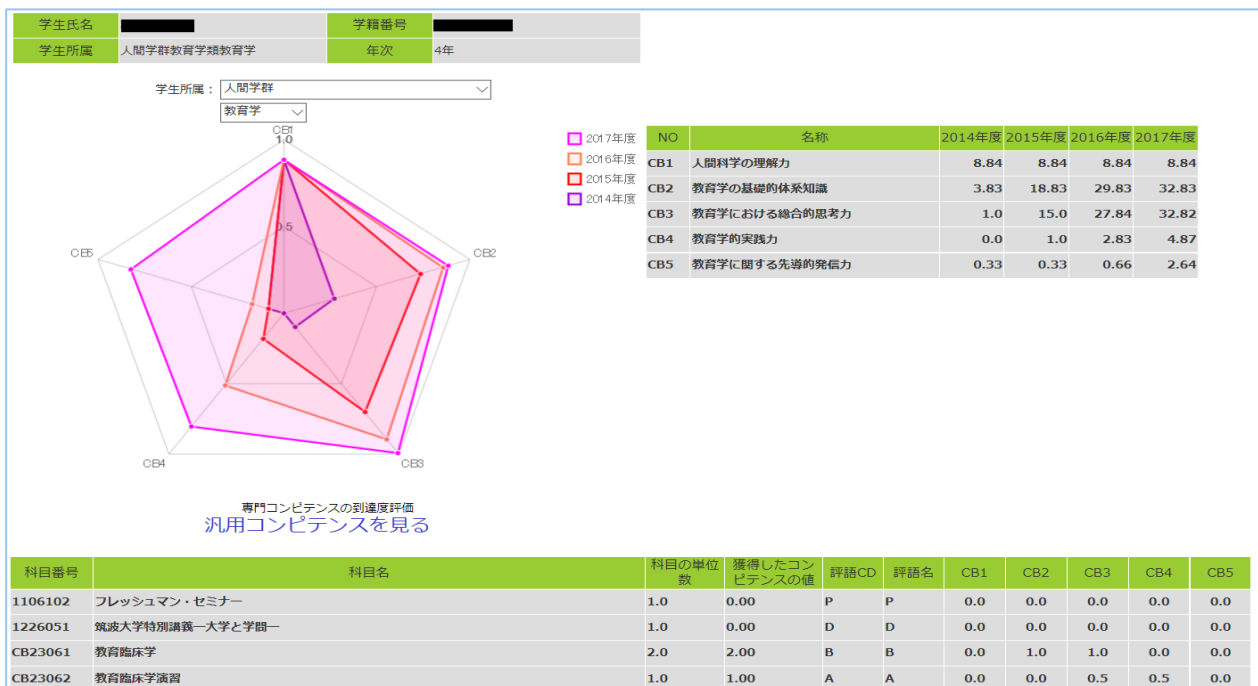


図1：達成度評価支援システムからの出力例（数年前の試行段階のもので、仮想の学生と成績を使用している）



つある。一つは、レーダーチャートの最大値は各軸によって大きく異なることである。これは、右のCB1～CB5の表の値と照らし合わせてみれば容易に判る。DPによって、長い総時間数が想定されているものと、比較的短いものがあるためである。いま一つは一見したところではわかりにくい、レーダーチャートの伸びは必ずしも数値に比例せず、チャートの中心に近い部分では速く、最大値に近づくに従って遅くなるように設計されていることである。この部分は単純に比例するように設計することも可能であるが、比例関係だけでなくこのような考え方を導入しておくのがより自然であると判断して設計したものである。なお、レーダーチャートの最大値や伸び方を調節するためのパラメータはプログラム毎に調整できる。また、レーダーチャートは年度により色分けされており、その伸びは達成度の状況と変化を示している。

この例では、DPの各項目は基礎的なものからアドバンストなものへと順に整然と構成されているようで、CB1については1年次に取得する一方、CB4, CB5については主に高年次に取得していることがわかる。

### 達成度自己評価

本学で開発されてきた「達成度評価」のもう一つの方法は自己評価をもととするものである。これについては次節でも述べるが、各学生がDPの各項目について、その時点までどのようにして学修を行ってきたかを自己評価し、それを教員団に示して教員による評価を受けるという方式である。自己評価を行う際、先に述べたカリキュラム・マップ加算による資料や、各自のパフォーマンスを示す作品・成果などをポートフォリオ等によって総括することも重要となる。この方式は既に一部の教育プログラムで取り入れられている。

### 3. 達成度評価システム開発の経緯

現在他大学でも本学に似た可視化の方法が開発され実施されているが、本学の方式は他大学の模倣ではなく、独自に考案されたものである。「達成度評価」は本学の早期修了プログラム（正確には「社会人のための博士後期課程早期修了プログラム」）や大学院リスク工学専攻（現在はリスク・レジリエンス工学学位プログラム）のGP事業（大学院教育改革支援プログラム）とともに2007年度にスタートしており、当時は本学のような例は見当たらなかった。そこで、これらについて簡単に振り返ってみたい。

早期修了プログラムは、既に十分な実績と実力のある社会人を博士後期課程に入学させ、最短1年で学位取得を可能とするもので、このこと自体はわが国のすべての博士後

期課程で可能であるが、入学前達成度評価によって、入学後に必要な学修を絞り込むことができる制度である。当初は異なる学位プログラムに共通化された達成度評価項目が7つ設けられ、入学希望者はそれらについて自己評価し、担当教員団がその妥当性を評価する。入学後は中間評価を経て、学位取得時に評価項目がすべて学位にふさわしいとする最終評価が必要となり、このことによって学位の質保証を行っている。これら共通の達成度評価項目は学位プログラムの特性に応じて、DPに関連づけることは容易である。ちなみに、現在は当初の評価項目をDPに置き換えて運用されているようである。

リスク工学専攻のGP事業では、各学生の自己評価とカリキュラム・マップ加算を組み合わせて達成度評価を行う方法をとっている。カリキュラム・マップ加算では、前節に述べた方法に加えて、成績による重みづけや修了に適切とする基準の設定が行われている。この達成度評価は課程修了時の最終試験の一部として位置づけられ、達成度評価において学位取得に適切な水準に達していると判定されることが修了の必要条件となっている。これらの詳細については、リスク・レジリエンス学位プログラムの在籍生のwebページから資料がダウンロードでき、そこには基本的な考え方、実施の詳細、諸規定などが記載されている。

### 4. おわりに

本学大学院の改組後、DP,CP,APの3ポリシーと学修のプロセス、学修成果の評価等が整理された形で現在の大学院スタンダードに明記された。その中で、達成度評価を具体的に述べている学位プログラムも様々に見受けられる。

一方で、本学の「達成度評価」が教育の質保証と学修成果の可視化において、どの程度の有効性をもっているかについては、検討を継続的に行い、逐次改善を試みる必要があるだろう。また、可視化は社会への情報発信と関連しており、達成度評価をいかに情報公表にむすびつけていくかの検討もつねになされなければならない。

学生の学修成果の達成度を評価する方法は第2節に述べたものだけではないが、現在まで、および今後の本学の教育改革において、達成度評価は重要な役割を果たし続けるだろう。

筆を擱くにあたって、本学の教育改革の益々の発展を祈念するとともに、達成度評価を含む質保証と可視化のシステムを検討し開発にあたってこられた本学教育推進部の皆様に深謝したい。（了）

## 2. 学内FD活動報告

### 令和3年度第11回全学FD研修会「シラバス改善実践セミナー」実施報告

(教学マネジメント室 田中 正弘)

令和3年度第11回全学FD研修会「シラバス改善実践セミナー」を、1月21日(金) 15:30～17:28にオンライン(MS Teams)で開催いたしました。ほぼ全てのプログラムから少なくとも1名以上の参加があったため、参加者は計104名となりました。この人数は予想していたよりも多く、嬉しい誤算でした。

この研修会の目的は、令和2～3年度のプログラムレビューで明らかとなったシラバスの課題とは何か、そして、その課題をいかに改善していくべきかを、参加者の皆さんと一緒に考えることです。

開催挨拶(趣旨説明)は、山中敏正先生(教学マネジメント室長・教授)に行っていただきました。最初に、沼田治先生(教学マネジメント室員/学長特別補佐(学位プログラム担当))から、「シラバスの何が問題なのか～プログラムレビューを担当して～」と題する話題提供があり、実際にどのような指摘事項が出されたかが、学生委員の声も含めて、紹介されました。

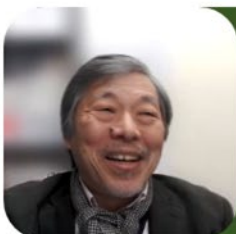
次に、シラバス改善のための実践的なワークショップを、私(教学マネジメント室教育力向上部門長・准教授)が担当いたしました。このワークショップでは、単に指摘事項や改善方法だけを説明するのではなく、仮想シラバスを用いて、それらのシラバスの問題点をシラバス・チェックシートに照らしながら、26のグループごとに参加者が見つけ出す作業も

取り入れました。このグループ活動はMS Teamsのブレイクアウトルームの機能を用いてオンライン上で行い、その活動の結果はGoogle Formsのアンケート機能を用いて回収いたしました。

このワークショップに対する参加者の感想をご紹介します。「認証評価として最低限何をクリアしておけば良いのかという点と、より良い授業づくりのためにシラバスはどうあるべきかという点の双方向でお話がかがえた点で、勉強になりました」といった意見に代表されるように、全般的に好意的な感想が寄せられました。また、「シラバスチェックの演習は非常に効果的であったと思います。どのような観点で、どの程度のチェックが必要か、トライアンドエラーでより理解できました」など、ワークショップ形式での実施を高く評価してくれる意見も目立ちました。一方で、組織的なシラバスチェックにかかる教員の負担やセミナーに参加しない「当事者意識のない教員が多いこと」の問題など、改善を要する点も明らかになりました。

閉会挨拶は、清水美憲先生(教学マネジメント室学位プログラム支援部門長・教授)にご登場いただき、認証評価受審に向けた組織的な改善活動の重要性が再確認されました。(了)

#### ○発表者紹介



山中敏正  
教学マネジメント室  
室長



田中正弘  
教学マネジメント室  
教育力向上部門長



沼田 治  
教学マネジメント室員/  
学長特別補佐(学位プログラム担当)



清水 美憲  
教学マネジメント室  
学位プログラム支援部門長  
(開催時)

## 3. 学位プログラムにおける教育改善・FD活動の事例紹介 情報学群における実践的IT教育enPiTの紹介

(取材協力：システム情報系 三末 和男、川口 一画、文責：教学マネジメント室 小原 明恵)

今号では、課題解決型学習の先進事例の一つとして、情報学群が取り組んできた実践的IT教育であるenPiT (Education Network for Practical Information Technologies) を紹介します。

enPiTとは、情報技術を活用して社会課題を解決する人材の育成機能を強化するために、産学協働ネットワークを形成し、実践的IT教育の推進・普及を目的とした文部科学省の事業です。本学は、第1期enPiT (2012～16年度) ではビジネスアプリケーション分野の代表校として、第2期enPiT (2016～20年度) ではビジネスシステムデザイン分野の代表校として、同事業を先導しました。「enPiT」の呼称も、第2期enPiTビジネスシステムデザイン分野代表の、本学の三末教授の発案によります。

第2期enPiTの中心的な履修者は、情報学群の3年生で、毎年40～60名程の学生が年間を通じて学習します(図1)。まず、春学期はプログラミング言語などの「基礎知識学習」を行います。夏以降はチームに分かれ、夏の集中授業では「PBL基礎」として後述するアジャイル開発の手法を習得します。そして、秋学期には「発展学習」としてチームで身近な困り事を解決するアプリやプロダクトを開発します。指導には教員だけでなく、IT業界で活躍する外部講師も参加します。また、enPiTを修了した4年生や大学院生が、メンターの役割を担います。

図1 enPiTの1年間の流れ

| 基礎知識学習          |    |    | PBL基礎                      |    |    | 発展学習                                    |     |     | 報告会 |    |    |
|-----------------|----|----|----------------------------|----|----|---|-----|-----|-----|----|----|
| PBL基礎受講のための事前準備 |    |    | チーム結成<br>PBL開発の基礎<br>PBL実施 |    |    | 自己組織的チーム運営<br>PBLによる繰り返し開発とフィードバックによる改善 |     |     |     |    |    |
| 4月              | 5月 | 6月 | 7月                         | 8月 | 9月 | 10月                                     | 11月 | 12月 | 1月  | 2月 | 3月 |

(出典：enPiTビジネスシステムデザイン分野ウェブサイト  
<https://bizsysd.enpit.jp/>)

enPiTで重要なのがアジャイル開発とメンターです。アジャイル開発とは、「動く」ものをとにかく迅速に作り、ユーザーからフィードバックを得て、軌道修正を繰り返す開発手法です。学生は開発過程で、開発作業の遅れや分担ミスなどの失敗もしますが、アジャイル開発の採用が、早期に軌道修正し、失敗を学びにつなげる仕組みになっています。また、メンターはチームの活動を見守り助言しますが、「魚を与えるのではなく、魚の釣り方を教えましょう」を合言葉に、安易に直接的な答えを与えることはせず、学生が失敗から学ぶ機会を奪わないよう気を配ります。教員とメンターのミーティングの中で、「自らの介入が学生から失敗を奪ってしまうのではないかと葛藤が聞かれるほど、失敗を通した主体的

な学びはenPiTの学習において重要な要素とされています。

修了生は、自主的に考えた経験や解決したいことのために学習するスタイルを高く評価しており、密度の濃い学習であったことが窺えます。また、修了後もチームメンバー同士で卒業研究の進捗を報告し合うこともあるといいます。こうした第2期の成果は『実践的IT教育のためのカリキュラム』として公開されており、担当者が変わっても継続的な教育改善を行えるよう、組織学習にも取り組んでいます。

(<https://tsukuba.repo.nii.ac.jp/records/2000264#.Yk0cEchUuiM>)。



写真：夏合宿でメンターがチームにアドバイスする様子  
(丸いロゴがプリントされている赤いTシャツの学生がメンター)

enPiTのような、課題に基づきその解決を図るプロジェクトを実行する形式の学習はPBL (Project-Based Learning) と呼ばれます。PBLというと情報や工学などの分野に限られた学習法のように聞こえるかもしれませんが、しかし、実践的な課題に取り組むことを通して知識の必要性を実感させることで学習意欲を高めつつ、細分化された学問分野の縦割りを超えて統合的な学習を促すという意味では、本学が導入を目指すチュートリアル教育にも通じる場所があります。実際、enPiTでは、課題解決のために必要な技術を主体的に学習していくことで、座学では十分に身に付かなかったプログラミングスキルが、実践的な課題に応用できるまでに上達するケースも見られています。また、プロダクトをどう実装するかという技術的側面以上に、なぜそのプロダクトを作るのか、またそれがどう課題解決につながるのかが常に議論の中心となり、社会の中で技術が持つ役割が深く検討されています。enPiTから得られる示唆が、各学位プログラムにおいて教育方法の改善を検討する際の手がかりになることを願っています。(了)

### ○インタビュー紹介



三末 和男  
システム情報系・教授



川口 一画  
システム情報系・助教



## 4. 我が国の高等教育政策の動向

### 中央教育審議会答申「人口減少時代の新しい地域づくりに向けた社会教育の振興方策について

(教学マネジメント室 稲永 由紀)

本答申は、今から4年前の2018(平成30)年に出された、社会教育行政の大きな方向性を示す政策文書です。

答申概要を紹介する前に、大学の世界ではあまり耳にすることがない「社会教育」について、簡単に触れておきます。社会教育は、「学校の教育課程として行われる教育活動を除き、主として青少年及び成人に対して行われる組織的な教育活動(体育及びレクリエーションの活動を含む。)」

(社会教育法第二条)と定義されています。文教政策上対象となる教育には大きく、学校での教育とそれ以外の教育があり、誤解を恐れずにざっくりと言えば後者が社会教育だ、ということです。大学を含む高等教育はほぼ「学校の教育課程として行われる教育活動」に属しますから、(身も蓋もありませんが)本答申は高等教育政策ではない、ということになります。また、「生涯学習(lifelong integrated learning: LLL)」と同じなのではないか、と感じた方も多いかもしれません。LLLは1960年代にOECD(経済協力開発機構)によって提唱されました。青少年教育と成人教育、学校教育と学校外教育、一般教育と職業教育の統合を促した考え方で、職業教育訓練や専門職教育といった就労と密接に結びついた教育訓練やいわゆる「社会人の学び直し」なども密接に関連しています。日本でも1980年代以降、生涯学習の考え方を基調とした文教政策の展開が徐々に図られていますが、日本独自の展開をみた社会教育とは考え方の文脈が異なり、また就労と密接に結びついた教育訓練(「実用的な教育」)は社会教育行政の中心にはありません。

その上で、やっと本題です。本答申は、その枕詞に「人口減少時代の新しい地域づくりに向けた」とあるように、背景には国家的課題としての地方創生があります。日本の社会教育は、社会による教育、つまり学校以外で行われる民衆教育(通俗教育)を通じて社会の改良や学校教育の閉鎖性の是正を図ってきたところに、その原点があります[1]。これを地方創生の文脈に置き換えると、住民主体の「まちづくり」に関わる組織的な教育活動として社会教育を位置づけることができます。本答申では、これから

の社会教育行政が目指すべき方向性として「社会教育を基盤とした、人づくり・つながりづくり・地域づくり」(本答申2頁)が示され、そのための方策や社会教育施設(公民館、図書館、博物館など)で取り組むべき事柄が示してあります。実施にあたって地域の様々な資源をフル活用することが求められているのは、高等教育を含む今日の文教行政に共通した流れです。

本答申が高等教育政策の文脈には位置付かないとはいうものの、二つの点で大学の果たすべき役割が示してあることを指摘しておきたいと思います。1つは従前通り、社会教育および社会教育人材養成の担い手としての大学です。実は、社会教育法では、国立学校(国立大学法人を含む)や公立学校に対し、社会教育における学校施設の利用や社会教育講座の開設について一定の役割を果たすことが求められています(第四十三条~第四十八条)。本学にも先生方の手によって多くの公開講座が開設されています。社会教育を推進するための人材である「社会教育士」の養成も大学が担っている役割の1つであり、本答申では「社会教育士」の取得推奨が明記されています。2つめは、まちづくりへの大学の関与です。高等教育政策上はCOCなどで地元地域への大学の積極的な関与が求められてきましたが、COC前夜には内閣府主導で学生のまちづくりへの関与が積極的に進められた時期がありました。地域住民の相互学習や課題解決の場に学生や大学教職員が積極的に関与する動きは、アクティブ・ラーニングやサービラーニング、PBLといった学習方法を通じた大学教育の深化に繋がる動きですが、これが社会教育行政の文脈からも強く求められています。

大学は社会に対してさまざまな役割を果たしている機関です。今回のように、高等教育政策とは直接的に関係なさそうな動きの中に、押さえておくべきことが潜んでいることがよくあります。ご関心のある方は是非。(了)

[1]上杉孝實, 2018, 「社会教育」.日本教育社会学会編『教育社会学事典』東洋館出版社, 510-511.

## 5. 用語解説：キャップ制（CAP制）

（教育機構支援課）

キャップ制（またはCAP制）とは、「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る制度（注1）」のことを言い、その趣旨は、「1単位の授業科目は45時間の学修を要する教育内容をもって構成することを標準とするという大学設置基準における単位制度の趣旨に沿った十分な学習量を個々の授業において確保することにより、単位制度の実質化を図る（注2）」ことにあるとされています。つまり、履修登録単位数の上限を設けることで、予復習の時間を含め、学生が少数の授業科目を集中的に学修するための時間を確保しようというものです。

それでは、なぜ1単位につき45時間の学修を要求することが重要とされるのでしょうか。米国をモデルに導入された日本の単位制度は、当時の標準的な労働時間を参考に、平日8時間＋土曜5時間で週当たり45時間の学修を30週×4年間行うことで卒業要件単位数を概ね満たすように設計されたものであると言われています（注3）。すなわち、1単位につき45時間の学修が確保されないということは、単に一つひとつの授業科目に期待される学修量を不足させるだけでなく、週当たりの学修時間を減少させ、ひいては学生が卒業までに要する学修時間の総量を減少させることとなります。このことは、国際的な視点で見た場合、日本の大学の単位制度や学位の質に対する信頼性を損ねることにもつながりかねません。単位制度の実質化が求められる所以です。

なお、キャップ制の導入自体は大学設置基準においては努力義務とされています。しかしながら、学校教育法施行規則において、早期卒業の認定を行う上での前提条件の一つとしてキャップ制の導入と適切な運用が必要とされていることから、本学を含め、早期卒業制度を実施する大学ではキャップ制は必須のものとなっています。加えて、近年では、文部科学省の補助金事業の申請や運営費交付金の配分に際し、キャップ制の導入状況が問われるといったことも増えてきています。

翻って本学では、1999年の国の制度導入以降、筑波大学学群学則及び「履修科目登録単位数の上限設定

及び早期卒業制度の実施に関するガイドライン」においてキャップ制に係る全学共通的な内容を定め、さらに詳細については各教育組織の部局細則において定めています。加えて、大学側が1単位につき45時間の学修を必要とする内容をもって授業科目を構成したとしても、個々の学生が実際に必要とする学修時間については個人差があることから、一定の条件を満たした成績優秀者に対してはキャップ制の上限を超えて履修することも認められています。

最後に、キャップ制には限界もあります。履修登録単位数の上限を設けたとしても、個々の授業科目において期待される学修量が確保されなければ、実質的な学修時間の増加にはつながりません。また、就職活動や資格取得のための学修、生活費を賄うためのアルバイトに要する時間など、大学の正規のカリキュラムの外で生じている多様な活動のために、単位制度の実質化を実現することが難しいという課題もかねてより指摘されています。さらに、全国的な状況を見た場合、日本の大学ではキャップ制の上限として設定されている水準がそもそも高過ぎるのではないかという議論もなされています（注4）。キャップ制の趣旨と限界を正確に把握した上で、不断の検証と改善を続け、適切に運用していくことが求められています。

（注1） 出典：中央教育審議会（2018）『2040年に向けた高等教育のグランドデザイン（答申）用語解説』

[https://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1411360.htm](https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1411360.htm)

（注2） 平成11年9月14日文高大第226号文部事務次官通知からの引用

（注3） 館昭（2007）『改めて「大学制度とは何か」を問う』東信堂。

（注4） 例えば、串本剛（2014）「第7章 学士課程の基本構造—卒業要件と履修単位の登録上限—」広島大学高等教育研究開発センター『大学教育改革の実態の把握及び分析に関する調査研究（平成25年度文部科学省先導的の大学改革推進委託事業 事業成果報告書）』, pp. 131-140. （了）

## 6. 令和3年度下半期全学FD研修会開催実績

| 回    | 名称   | 開催日  | 実施方法                 |
|------|--|--|----------------------|
| 第8回  | 情報セキュリティセミナー                                   | 11月26日（金）                                  | オンライン（リアルタイム）        |
| 第9回  | リスクコミュニケーションに関するセミナー                           | 1月11日（火）                                   | オンライン（リアルタイム）        |
| 第10回 | TWINS達成度評価支援機能運用説明会                            | 12月10日（金）～（オンデマンド配信）12月21日（火）（リアルタイム意見交換会） | オンライン（オンデマンド+リアルタイム） |
| 第11回 | シラバス改善実践セミナー                                   | 1月21日（金）                                   | オンライン（リアルタイム）        |
| 第12回 | 高等教育における障害学生の就職・キャリア支援について考える                  | 1月24日（月）                                   | オンライン（リアルタイム）        |
| 第13回 | 2020年度教育戦略推進プロジェクト支援事業 グッドプラクティス事例紹介           | 2月2日（水）～3月31日（木）                           | オンライン（オンデマンド）        |
| 第14回 | IoT時代の国際教育：ポスト・コロナ禍で広がるICT活用型国際教育の多様性を考える      | 1月25日（火）                                   | オンライン（リアルタイム）        |
| 第15回 | ファーストイヤーセミナー担当教員等のためのFD                        | 3月2日（水）～                                   | オンライン（オンデマンド）        |
| 第16回 | 荻谷剛彦教授特別講演「チュートリアル教育の現状と課題～オックスフォード大学の実践から学ぶ～」 | 3月29日（火）                                   | オンライン（リアルタイム）        |
| 第17回 | モニタリング及びプログラムレビュー説明会                           | 3月31日（木）～                                  | オンライン（オンデマンド）        |
| 第18回 | SOGI/LGBT+に関する基礎知識と筑波大学の取組                     | 3月14日（月）～3月31日（木）                          | オンライン（オンデマンド）        |

## 7. 令和3年度企業アンケート集計結果報告

（教育機構支援課・教学マネジメント室）

本稿では、令和3年度企業アンケートの集計結果について、一部抜粋してお届けします。

①社員を採用する際に重視する能力等と、②近年採用した本学卒業/修了生の能力等を聞いた設問で、それぞれ「重視する」「やや重視する」の合計と、「高い」「やや高い」の合計の割合を集計すると下表のようになりました。

この表から読み取れることは、まず企業が採用時に特に重視している「主体的（自律的）に行動する力」「チームワーク力」「人間性・倫理観」といった項目については、本学の卒業/修了

生は高い評価を得ている事が分かります。一方で、「心と身体の健康を保つ能力」「リーダーシップ力」「批判的・創造的思考力」といった項目については、80%以上の企業が「重視する」または「やや重視する」と回答していますが、本学の卒業生・修了生の評価は、他の項目に比べて相対的にあまり高くない評価（「高い」「やや高い」の合計が70%未満）となっており、これらの項目については、今後の教育改善を検討する上でポイントになりえる能力であると考えられます。（了）

【表】

| 選択肢項目               | ①採用時に重視する能力（「重視する」「やや重視する」の合計） | 順位 | ②本学卒業/修了生の能力（「高い」「やや高い」の合計） | 順位 | 順位差 |
|---------------------|--------------------------------|----|-----------------------------|----|-----|
| 主体的（自律的）に行動する力      | 99.7%                          | 1  | 81.7%                       | 1  | 0   |
| チームワーク力             | 98.9%                          | 2  | 80.0%                       | 3  | -1  |
| 人間性・倫理観             | 98.0%                          | 3  | 81.0%                       | 2  | 1   |
| 心と身体の健康を保つ能力        | 95.8%                          | 4  | 70.3%                       | 9  | -5  |
| 文章で正確に表現する力         | 87.3%                          | 5  | 77.0%                       | 4  | 1   |
| リーダーシップ力            | 86.7%                          | 6  | 63.3%                       | 11 | -5  |
| 批判的・創造的思考力          | 83.3%                          | 7  | 69.3%                       | 10 | -3  |
| データ・情報リテラシー         | 81.6%                          | 8  | 73.0%                       | 7  | 1   |
| プレゼンテーション能力         | 75.1%                          | 9  | 74.3%                       | 5  | 4   |
| 幅広い教養               | 74.2%                          | 10 | 73.7%                       | 6  | 4   |
| マネジメント能力            | 70.3%                          | 11 | 58.3%                       | 12 | -1  |
| 専門性                 | 69.7%                          | 12 | 72.0%                       | 8  | 4   |
| 異文化を理解し、国際社会に貢献する意識 | 64.9%                          | 13 | 58.0%                       | 13 | 0   |