

2025 年度 外部評価報告書

2026 年 6 月

共立女子大学・共立女子短期大学 外部評価委員会

目次

外部評価委員会の目的と任務.....	3
2025 年度外部評価委員会 委員.....	3
2025 年度 外部評価委員会活動経過	4
第 1 回 2026 年 3 月 6 日(金).....	4
第 2 回 2026 年 4 月 24 日(金).....	4
第 3 回 2026 年 6 月 1 日(月).....	4
総評	5
2025 年度評価結果.....	8
＜点検・評価内容(内部質保証)＞	8
＜点検・評価内容(教育課程・学修成果)＞	15
＜点検・評価内容(学生の受け入れ)＞	20
＜点検・評価内容(学生支援)＞	26
＜点検・評価内容(リーダーシップ)＞	29
＜学生評価委員会からの評価結果を踏まえての大学への提言＞	34

外部評価委員会の目的と任務

外部評価委員会は、内部質保証推進状況や自己点検・評価結果、各部門における改善活動等に関して、第三者的立場から、確認、助言、評価を行い、全学委員会に報告する。

- (1) 内部質保証推進状況の評価に関すること
- (2) 自己点検・評価結果の評価に関すること
- (3) 学生評価委員会からの評価結果に関すること
- (4) その他必要とする事項

2025 年度外部評価委員会 委員

山本 啓一(委員長) 北陸大学 経済経営学部 教授

山本 幸一 明治大学 教学企画部 教学企画事務室 事務長

西村 準吉 校成学園女子中学高等学校 教頭 進路指導部長

酒井 陽年 株式会社リアセック 教育事業グループ マネージャー

松岡 洋佑 株式会社イノベスト 代表取締役

2025 年度 外部評価委員会活動経過

第 1 回 2026 年 3 月 6 日(金)

○報 告

1. 2025 年度外部評価委員および委員長の指名について
2. 本学の概要・ビジョンとリーダーシップについて
3. 2024 年度自己点検・評価及び認証評価の結果と 2025 年度自己点検・評価の実施について
4. その他

○協 議

1. 2025 年度の外部評価報告書の作成について
2. 教学 DX 推進プランの評価について
3. その他
 - a. 今後の外部評価委員会開催日程について

第 2 回 2026 年 4 月 24 日(金)

○報 告

1. 2025 年度自己点検・評価報告書作成スケジュールについて
2. 2025 年度自己点検・評価シートについて
3. 2025 年度学生評価報告書について
4. その他

○協 議

1. 2025 年度外部評価項目および報告書の作成について
2. その他

第 3 回 2026 年 6 月 1 日(月)

○報 告

1. 2025 年度自己点検・評価報告書作成スケジュールについて
2. その他

○協 議

1. 2025 年度外部評価報告書について
2. その他

総評

外部評価委員会 委員長

山本 啓一

制度化の進展～整備の段階から実質化の検証段階へ

本年度は、5つの観点（内部質保証、教育課程・学修成果、学生の受け入れ、学生支援、リーダーシップ）から各委員が独立に点検・評価を行いました。注目すべきは、5人の委員がそれぞれの視点から評価を進めたにもかかわらず、共通の認識を共有していることです。それは、貴学が、全学的な教育の内部質保証体制に関して、各種方針・規程・システムの立ち上げや実装の段階から、実質化の深化段階へと移行したという認識です。貴学は、2024年度の認証評価適合を経て、現在は、制度の実質化を検証する段階に到達しています。内部質保証については、山本幸一委員が指摘するように、学長執行部のリーダーシップのもとで、各種方針や規程の制定、手続きの明確化、組織の新設再編等を通じて構築されてきた多層的なPDCAの仕組みが制度化しつつあります。特に、私立学校法に基づく中期計画の推進と学校教育法に基づく教育の質保証の連係を模索し、両者を接続しながら評価の仕組みを整理されたことは、特筆すべきことです。

教育課程については、2025年度に「カリキュラム・マネジメントのガイドライン」と「成績評価ガイドライン」という2つの全学的な指針が再整理されたことにより、編成と成績評価の枠組みがさらに整い、制度化はほぼ完成形に近づきました。学生の受け入れについては、「共立リーダーシップ」を掲げたリブランディングが、建学の精神（女性の自立と自活）への回帰として短期間で定着し、15を超える選抜方式を擁しながらも「安定した入試を実施している大学」であることや、質の高い「高等学校教員対象説明会」などが、大学教育全体への信頼につながると評価されています。学生支援については、卒業時満足度・進路満足度をいずれも90%超を支える多層的な支援体制が進みつつあり、2028年度の教養教育改編を見据えた体系的なキャリア教育の再構築も行われています。そして、リーダーシップ教育については、全学必修科目「課題解決のためのリーダーシップ入門」の開講と「共立リーダーシップを発揮できる人材を育成するための基本方針」の策定により、理念から実践への本格的な移行を果たしました。いずれの領域も、過去4年間で着実に整備を進められ、その成果が現れ始めています。委員会としてこれらの点を高く評価いたします。

共通の課題・論点

一方で、各委員の評価を統合すると、実質化の段階において、全領域で2つの課題が存在していることがわかります。

第1は、全学的な理念・基準と、各学位プログラム・各現場の実践とをつなぐ「翻訳」と「共通言語」の課題です。

「共立リーダーシップ」については、松岡委員が指摘するように、「共立リーダーシップ GP」を通じた優良実践の共有、リーダーシップ教育センターによる FD・SD 活動の継続、外部シンポジウムや Web 発信等による社会的認知向上に向けた諸活動は進展しています。しかし、教育課程の観点からみると、「各学部・学科では、それぞれの専門性や教育文化に応じたリーダーシップ教育の実践が見られる」ものの、専門教育との接続イメージについて、学位プログラム間でコンセンサスが見いだせていないことが課題です。学生の受け入れの観点でも、「共立リーダーシップ」の概念およびその具体的な像を社会や高校現場にどう伝えるかが課題とされ、学生支援の観点でも、その理念を学部教育とどう接続するかが共通して問われています。これらをふまえると、「共立リーダーシップを発揮できる人材を育成するための基本方針」の実質化が次の鍵となるでしょう。たとえば、「共立リーダーシップ」について、全学共通の行動指標（コンピテンシー）を定めることは、一つの鍵になると考えられます。教育課程・学習成果の観点からは、全学 DP の位置づけが不明確な点が指摘されています。全学 DP と各学位プログラム DP の関係、すなわち「翻訳ルール」について、今後の整備が必要と思われます。各学位プログラムの DP は、多様であることは当然であり、尊重されるべきですが、相互の一貫性・水準・粒度の面で課題があります。

第2は、自己点検・評価を「ルーチン業務」から「実質的改善へのサイクル」へとさらに深化させつつ、負担と成果のバランスをとるという課題です。内部質保証の観点からは、アセスメントの目的（Closing the Loop）に対して手段・データが過剰になりがちであることや、毎年度すべての項目を点検する負担の大きさが指摘され、年次ローテーション等による重点化が提言されました。全学・各部門の質保証の段階を可視化する五段階のループリックが優れたツールとして評価される一方、ループリックを活用することそのものに関して留保が付されています。教育課程の観点からは、ループリック（点検・評価項目）について、「キャリブレーション（すり合わせ）」が共有されていないことが指摘されています。ループリックは、導入、キャリブレーション、活用、モデレーション（修正）のサイクルを通じて精緻化が進みますが、利用が増えるほどそのための運用コストは高まります。自己点検記述の質や評価段階の判定のバラツキを平準化することは重要ですが、「評価疲れ」をもたらしかねない追加負担を避けた方法を検討することも必要です。一方で、酒井委員が指摘する「学生参画型 FD 研修会」や、リーダーシップ教育における学生評価委員会の運営改善は、学生の声を改善へ還流させる優れた取組みとして、複数の委員から高く評価されています。これらの好事例を、一部の試みにとどめず、組織的かつ継続的な仕組みへと定着させることが課題としてあげられています。点検・評価が、記述の網羅性そのものではなく、具体的な改善行動と学生の成長に繋がれるかどうかに力点を置くことが求められます。

学生を主体とする学修成果の可視化へ

学生評価委員会という貴学独自の学生参画型評価制度は年々成熟し、学生が自らの学びを学位プログラムにもとづきながら語る仕組みへと変化を続けています。本年度の委員会では、教育課程の体系性と自らの成長の可視化に踏み込んだ声が、学生自身からも寄せられています。これらの学生の声は、学修成果の可視化を考えるうえでも重要な視点となります。

学修成果の可視化は、学生自身の自己理解の深化と学生が自らの学びを社会に対して説明するために行われるべきです。そのために、DP 到達度の自己評価という手法がはたして有効かどうかを検討する時期に来ていると思われます。学生に対して DP 到達度をもとに履修計画立案を求める前に、カリキュラムを順当に履修すれば自然と DP に到達できるよう教育課程を設計することこそが大学の責任であり、その上で学生自身が自らの学びと成長、とりわけ「共立リーダーシップ」を振り返って言語化し、社会に対して自分の言葉で説明できる力を育成することの方が重要ではないでしょうか。例えば、「共立リーダーシップコンピテンシー」があれば、学生自身による経験の言語化の手がかりとなるとともに、教育成果の可視化を DP 自己評価中心から、多元的な評価へと移行させられる契機にもなるでしょう。この点で、各委員の評価は一つの方向性に収斂します。学生支援におけるキャリアデザインシート、「PROG テスト」と連動させた改編やリフレクションの実践、リーダーシップ教育における学修成果の言語化・省察支援の重視は、いずれも学生の「経験の言語化」を支えようとする試みです。また、すでに認証評価でも高く評価されている担任制度（アカデミック・アドバイザー）についても、生成 AI の導入などにより、さらに多層的な支援体制を構築しつつ、経験の言語化に対するメンタリングの質を深めていくことも期待されます。学生評価委員会は、こうした「学生が自らの学びと成長を振り返り、言語化し、社会に説明できる力」を育てる取組みの、全学的な展開に先立つ優れた試行モデルとして位置づけることができます。

結びに代えて——質保証とリーダーシップ教育を、貴学のさらなる発展の基盤に

近年、十八歳人口の減少を背景に、定員割れや経営困難に陥る大学の報道が相次ぎ、とりわけ女子大学を取り巻く環境は厳しさを増しています。こうした時代にあって貴学が選ばれ続けるためには、規模や知名度ではなく、多様化する学生が心理的安全を感じられる環境の中で、「この大学で学べば確かに力がつき、その成長を自分の言葉で語れるようになる」という教育の質そのものが、最大の競争力となると考えます。その意味で、教育成果の可視化によって示される質保証体制がほぼ完成形に達したことで、リーダーシップ教育が理念から実践へと本格的に移行したことは、貴学にとって決定的な強みだと言えるでしょう。次の方向性は、新たな取組や点検作業を積み増すというより、むしろ、整備し終えた仕組みの中から本質的なものを見極め、重複や形式的なルーチン作業を「減らし」「取り除く」ことによって、各現場が真に重要な改善にエネルギーを注げるようにすることではないでしょうか。「共立リーダーシップ」のコンセンサス形成、教育成果・学修成果の可視化の多元化、そして学生の経験の言語化支援など、いずれの領域においても、負担を減らしながら、教育の質という付加価値を高めていくことが「実質化の段階」で行われるべきだと思います。

貴学は、これまで築いてきた成果によって、学生一人ひとりが自らの学びの主体となり、その成長を自らの言葉で語れるようになる大学となりつつあります。これは、厳しい環境のなかで貴学が選ばれ続け、さらなる発展を遂げていくための確かな基盤になるはずです。委員会として、その歩みに心からの敬意と期待を表し、総評の結びといたします。各委員の点検・評価の詳細は、以下の各項に記すとおりです。

2025 年度評価結果

< 点検・評価内容(内部質保証) >

テーマ①	● 「内部質保証」について、内部質保証を推進するために必要な全学的な方針や手続き、体制が整備され、内部質保証システムが機能しているか。 (1) 自己点検・評価結果に基づいて、改善・向上に向けた取組みを行っているか。 (2) 2025 年度の内部質保証活動において更新された内部質保証に関する方針やアセスメントプラン、新たに設定された評価項目や評価指標は自己点検・評価において効果的または、適切であるか。
------	---

(1) 概評

貴学では、2021 年度を「評価元年」として、学長執行部のリーダーシップのもと、内部質保証を推進する体制を整備してこられました。2023 年度までに、機関レベルにおける各種方針や規程の制定、手続きの明確化、組織の新設再編等を実行し、同時に、各学部・研究科等の教育プログラムレベルにおける質向上に向けた営みについても好事例が生み出されています。そして 2024 年度大学評価(認証評価)にて適合判定を受けられました。2025 年度についても、大学評価結果を真摯に受け止めつつ、第4期(次期)大学評価を視野に入れて、内部質保証の再整備に取り組んでおられます。

全学的な内部質保証システムは、大学の理念・目的の達成に向け、中期計画の評価、学長からの改善指示に対する計画への評価、部門の重点計画への評価、教育の質向上を企図した点検・評価項目を基軸とした評価等の多層的な評価システムを完成させております。長中期から単年度までの時間軸、全学から部門に至る組織的階層性のいずれをも網羅した計画と評価の体系を構築し、さらに学長裁量経費による予算措置と一体となった実効性の高い PDCA サイクルを整備されておられます。特に評価できる点は、私立学校法に基づく中期計画の推進と学校教育法に基づく教育の質保証の関係を模索し、両者を接続しながら評価の仕組みを整理されたことです。この概念的な整理と制度設計は、他大学の参考になる優れたモデルです。また、自己点検・評価については、「自己点検・評価シート」による詳細な目標管理や、IR データから整備された「自己点検・評価用ダッシュボード」を用いたエビデンスに基づく評価を推進されている点も高く評価できます。さらに、組織的な点検・評価の試みとして5段階の「ルーブリック」を導入し、全学及び各部門の質保証への取組み状況の把握は、次期改善策の検討にあたって材料を提供するものです。きめ細かな教育効果の測定(アセスメント)の設計、さらには大学運営への学生参画を内部質保証の一環として位置づけている

点も、貴学の質保証が形式にとどまらず、実質的に機能していることを示す好事例として特筆に値します。

今後は、2025 年度に再検討された内部質保証の方針やアセスメントプランの実装に向けて、全学的な観点から課題を抽出し、より一層の質保証の充実に取り組まれることを期待します。

(2) 評価できる点

① 全学的観点を踏まえた実効性の高い PDCA サイクル(計画に基づく評価システム)の確立

貴学の自己点検・評価は、自己点検・評価活動の実施方針のもとに「学長からの改善指示に対する実施計画」、「各実施委員会が設定した重点計画」、「点検・評価項目」の3つの計画(Plan)を評価対象として、自己点検・評価(Check)を行っています。いずれも、学生の成長に注目し、教育プログラムの改善・向上に資する PDCA サイクルであることが示されており、自己点検・評価の目的は明確に定められています。また、「学長からの改善指示の計画」では全学的な観点を項目としており、「各実施委員会の計画」では部局レベルの課題を項目とするものの、上位目的との連関を意識して重点志向を取り入れた計画を策定することで、長期目標を着実に達成していく PDCA サイクルの実効性を高めています。さらに「点検・評価項目」による評価は、3つのポリシーを評価軸として、学習成果の達成状況から教育プログラムの改善・向上を図る仕組みとなっています。これら3つの計画に基づく評価体系は、全学レベルと学部・研究科レベルの視点を網羅し、かつ前年度の課題のうちから改善すべき事項を重点化することで、短期の PDCA サイクルの積み重ねにより、大学の理念・目的の達成という長中期的な PDCA サイクルとして機能させる制度的枠組みとして評価できるものです。一方で、教員や授業レベルの質保証の取り組みが、教育プログラムの質保証を支える態様を確認することができませんでした。例えば教育活動評価制度にもとづくプログラム単位での振り返りや、授業改善アンケートやFDを個々の授業改善にとどまらず、教育プログラムにおける役割を確認する等の活動も、内部質保証推進組織のもとで組織的に行われることが望まれます。

② 内部質保証の段階を可視化するルーブリック(点検・評価項目)の運用

全学及び部門における内部質保証システムの成熟段階を示す「ルーブリック」を運用し、全学的に質保証の推進に取り組んでおられます。ルーブリックは、全学及び各部門が、質保証に必要な項目の実施状況を振り返るために活用されており、現状を5段階で確認し、各部門が次に何をすべきかを示しています。また、各部門の評価段階を一覧化することで、全学として質保証の実施状況を把握し、次期の改善策を検討できる優れたツールであり、あわせて実質的に運用されている点も特筆される点です。ただし、このルーブリックの有効性については確認が困難でした。例えば「No.1: DP 達成状況の確認」や「No.7: 成績評価や成績実感の確認」は各部門でバラツキがありますが、E 段階と評価した学部等の DP や成績は高く、W 段階と評価した学部等の DP や成績は低いのか、質保証の段階と学生の学習成果等の相関的な関係性も示されるとルーブリック評価の有効性が挙証されるものと思料します。同じく「No.9: 学生確保の確認」も志願者数や入学者数、入学歩留まり率等との関連によってルーブリックの有効性、さらには内部質保証システムの有効性の確認に資するものになると思われます。

③ 計画達成状況の可視化への取り組みと自己点検・評価シートによる目標管理

「学長からの改善指示の計画」の達成状況、「重点計画」の達成状況を一覧化し、達成・未達を可視化し、全学的に共有されています。一覧化することで、達成状況の確認のほか、強み、弱みの把握もできるため、全学的な観点からの質保証の仕組みとして有効な方策と思われます。一覧を確認するのみでは、実態との齟齬が生じることもありますが、各項目は「自己点検・評価シート」にて詳細が管理されています。特に、到達目標（達成判断の基準）の設定と達成・未達の理由の記載を求めていることで、計画の推進、上位目的達成への寄与に向けた PDCA サイクルを機能させていることは高く評価できます。

④ 内部質保証の一環としての学生参画の取組み

大学運営への学生参画を意識して、学生評価委員会を組織し、運用されておられます。年々入れ替わる学生に対して、大学運営や大学教育の改善への参画の意図を伝え、学生の観点からの評価を得るための活動には十分な準備が必要とされますが、毎年度の継続的な事前学習やアンケート調査の積み重ねにより、教職員と学生の間において学生参画の意義の共有が進んでいます。活動内容の質的变化は顕著です。過去には個々の要望レベルであったものが、学部や学年を超えたディスカッションを踏まえることで課題発見と改善提案へ進化し、さらに教職員との対話を通じた相互理解を得て、教職員側もこれを真摯に受け止め、教学改善のプロセスへ組み込む文化が醸成されつつあります。学生にも同委員会での活動を通じて、大学構成員の一員として自覚を生み出しています。こうした学生の主体的態度の変容と、教職員の受容的かつ協働的な姿勢の両者が成熟していくプロセスは、貴学の学生参画が内部質保証のシステムの一部として実質的に機能していることを示す好事例です。本年度については、学生評価委員会の、提案テーマ選定を全学自己点検・評価委員会で行うなど、学生評価委員会を内部質保証推進組織の活動の一環として位置づけられました。今後は、すでに学生の観点ともいえる学生の自己評価や、教学データ等との組み合わせや、教育プログラム単位の各種質保証の仕組みとの関係により、より一層、学生の観点が活かされる仕組みへの配慮が望まれます。

⑤ 中期計画と内部質保証の両立の模索

中期計画の推進と内部質保証の高度化との両立を模索し、理念・目的の達成という共通の上位目的を実現することを再認識しながら、中期計画における大学のビジョン・目標の達成と内部質保証における学生の学習成果達成との関連を整理しています(p118・119)。具体的には「内部質保証の方針」において、中期計画の推進にあたり自己点検・評価及び認証評価の結果活用を定め、私学法に基づく中期計画の推進と学教法による教育の PDCA サイクルの実施を連係させ、中期計画における長期目標や評価指標、中期行動計画に PDCA サイクルや IR の活用を設定されております。中期計画における質保証の取組みや国際的な潮流でもあり、今回の貴学の概念整理と制度設計は、他大学の参考になるものと大いに評価します。

⑥ 内部質保証の方針と内部質保証推進組織の役割

内部質保証の方針について、PDCA サイクルの観点から、組織の役割が明示され、組織図も分かりやすく整理されております。図は分かりやすく整理されたものの、研究科長・学部長・科長会（以下、学部長等会）については「教学に関する最高意思決定機関」と説明されており、並列されている全学自己点検・評価委員会との役割の違いが判然とせず、方針と組織図だけでは両者の違いを理解

することが難しい印象です。貴学では、他大学と同様に学部長等会を中心とするガバナンス構造のもと運用されてきたものと思料し、全学自己点検・評価委員会の運用も試行錯誤の段階にあり、構成員の共通理解はこれからと思われます。内部質保証システムにおけるガバナンス構造の一般的な理解においては、学部長等会は、「教学方針の決定(Plan)、平時における運営・執行(Do)」を担い、具体的には、教育課程の編成、学生定員、学位授与などを決定したり、学部等の執行管理と部局間の利害調整を行ったりすることが想定されます。いわゆるラインのトップ、執行機関のトップとの印象です。一方で、全学内部質保証推進組織は、全学的なPDCAサイクルの方針・基準を決定し、部局の評価結果の検証(check)や全学的な改善勧告や提言を作成し(Act)、学長などに伝達する役割があります。いわば、スタッフ的な機能とも整理できるでしょう。貴学固有の文脈を大切にしながら、貴学構成員をはじめ、学外に対してもより誤解なく示す工夫が求められます。内部質保証の方針と内部質保証推進組織は、学部長等会および構成する学部等が、根拠に基づき教学計画を策定し、執行することをサポートする役割になることを念頭におかれると、整理しやすいものと思料します。

⑦ アセスメントプラン及び点検・評価項目の再検証

2024年度にアセスメントプランと3つのポリシーとの関連性について整理し、貴学固有の質保証の文脈を尊重しながらアセスメントプランを一部修正し、2025年度には次期認証評価を見据えて見直しをされております。内部質保証の仕組みを絶えず見直し、教育改善に取り組む姿勢は、他大学の範となる特筆すべき貴学固有の文化です。この向上心溢れる文化が、貴学における学部等の新増設改廃等の展開や、教育プログラムの充実、志願者からの支持の獲得等の発展を支えています。

アセスメントプランは、「DPに定めた資質・能力を学生が修得できているかを点検・評価するためのスキーム」であることは疑いなく、まず、その趣旨を達成できるのか、2026年度の自己点検・評価において、改正後のアセスメントプランを活用するところから開始してください。その上で、趣旨を達成できたのかどうか検証し、再度、見直しを行う段階ではないかと思料します。アセスメントとは、一般的に、現状を客観的な物差しで測定し、バラツキ(課題)を見出し、プロセスを改善することで成果を高めることを目的としています。

点検・評価項目は3つのポリシーの検証を中心に9項目に重点化されて、分かりやすく自己点検・評価を実施されています。自己点検・評価結果の記載欄が限られていることは、評価負担の軽減を企図したものと思いますが、一部には、評価基準を充足したのか、未充足なのか、記載だけでは判断の難しい部分もありました。制限されたなかで評価をするためには、データを参照した俯瞰的かつ組織的な評価結果を優先して記載することが求められます。記載方法については精粗を整理することが望まれます。なお、点検・評価項目におけるルーブリックの活用は、質保証におけるキャリブレーション(物差しとなる全学的な基準値のチェック、擦り合わせ作業)の機能も果たすユニークな試みとも捉えられ、品質管理の思想とも整合的な手法と思われます。

以上を前提とした上で、改正されたアセスメントプランの実行にあたり、主として「DP」を対象としたアセスメントについて、留意すべきと思われる事項を以下に述べます。

(ア) アセスメントの目的：PDCAサイクルが形骸化しないか

アセスメントプランが「DPに定めた資質・能力を学生が修得できているか」を測定することに注力してしまい、カリキュラムのどの部分を修正するのか、具体的なActionに繋げることを予め企図した内

容としているかどうか、確認が必要と思われます。アセスメントの目的は、Closing the Loop(教育改善への還流)であり、膨大な学生調査を行い、無用な分析を積み重ねることではありません。プラン(計画)とは、「目的と手段群のセット」で構成されるものであり、評価指標と評価基準、達成期限を備えたものです。改正後のアセスメントプランには、例えば「学生が DP に掲げる資質・能力を修得しているかを確認する」との分類の記載がありますが、確認することが目的とは思えません。確認することによって、何を成し遂げたいのか、つまり目的の明示が弱い印象を受けます。一方で、手段は豊富です。自己評価、満足度、DP 達成度、GPA、PROG、国家試験、アセスメント科目などです。アセスメントの「計画」として目的の弱さと手段の過剰さが、ややアンバランスに感じられます。調査や分析に追われ、教育改善が実現しないことにならないよう、運用を留意いただきたいと思います。今後の検討課題になりますが、アセスメントプランの実質化には、全科目で網羅的にデータを収集する設計より、数年間のサイクルの中で、当該年度にアセスメントする DP や、アセスメントに使用する成果物(直接評価)を定め、年次的にローテーションするアセスメントをプランする方法も考えられます。

(イ) アセスメントの対象:科目レベルの成果と学位レベルの成果が混在しないか

アセスメントプランは、学位授与の条件となる「学部・学科の設定する学習成果(PLOs: program learning outcomes)」を対象として設定していると思われます。評価のための指標として「DP 到達度(成績評価)」「GPA」を評価指標として挙げておられますが、個々の授業科目の成績は、一般的にテストのみならず、課題提出や議論への貢献等の学習への参加・貢献等に対する評価も含まれており、学位授与の条件たる学習成果を測定する指標としてはノイズが含まれており、間接的な指標であるため、カリキュラムを改善するための決定的な要因にはなりにくい性質をもっています。一方で、カリキュラム・マップによって DP 別に科目が適切に結び付けられていれば、DP 別に科目の GP を集計することで、知識等の DP は測定可能です。つまり、“この科目を履修していけば DP を達成できる教育プログラム”が設計されてはじめて、GP と学習成果が結びつきます。

また「アセスメント科目」を評価指標として DP の測定をしようとの試みもあります。アセスメントでは、カリキュラムの総仕上げとなる「キャップストーン科目(総仕上げ科目)」や「卒業ポートフォリオ」から、評価対象となる成果物だけを抽出し、プログラム全体の学習成果に照らして、組織的に評価することが有効とされています。こうしたパフォーマンスの質を DP とするような場合には、GP よりも貴学の推奨するルーブリック等の活用も効果的とも思われます。学生は目標を理解しながら成果達成に向けた学習を行い、教員は学生の自己評価を確認しながら授業の改善に取り組むことができます。

科目レベルの成果である GP(授業の成績)と教育プログラムのアセスメントを結び付けるには、DP 別に科目を整えた質の高いカリキュラム・マップが必要であり、アセスメントにあたっては、科目の成果と DP の区分けを意識しながら、より良い活用の方策を見出されることを期待します。

(ウ) アセスメントの評価基準:学習成果はどのような状態になったら達成なのか

アセスメントプランには、評価指標はあるものの、評価基準が明示されていないように思われました。例えば、先の GPA ですが、GPA が 3.0 であれば「論理的思考」は学位授与の水準にあり、2.8 であれば学位授与の水準にはない等の評価基準を指します。各学部・各研究科の「自己点検・評価シ

ート」のNo.1が DP 達成度の評価項目に相当すると思われますが、いずれの学部・研究科においても、相対的な高低や、前年比の増減による評価が多く、学位の質を保証する基準についての言及、評価は少ないように見受けました。

また、評価基準に照らして先に示したとおり「組織的に評価する」ことが必要ですが、2025 年度点検・評価項目(学位プログラムレベル)(資料 17)は、その端緒となる事例と思います。ただし、DP については「確認しているかどうか」との情報・データのみで、内部質保証またアセスメントが完結させることは難しいのではないかと思料します。ここでも、評価基準の考え方が欠落しており、例えば「論理的思考が学位授与の水準にあるものが 90%以上:E(第 5 段階)」等のような組織的な評価、確認作業が有効ではないかと思料します。各年度の実績を検証しながらルーブリックの有効性を高めていただくことを期待します。なお、評価基準については、CP のアセスメント、AP のアセスメントにおける部分においても、それぞれの評価指標がどの水準になった場合に OK であり、NG であった場合に、どの部分を改善するのかを予め計画しておくことで、より一層、アセスメントプランの有用性が高まるものと思います。

(エ) アセスメントの手順:アセスメントプランの前に準備すべきもの

アセスメントの計画に必要な要素として、学部・学科の設定する学習成果(PLOs)の設定は必須ですが、次にカリキュラム・マップ(科目と学部・学科の学習目標との整合性を明らかにするもの)が必要です。カリキュラム・マップには、学習成果(PLOs)ごとに、各科目の達成レベル(入門科目(Encounter)、実践・応用科目(Practice)、修得科目(Master)、評価(assessment))が示されたマトリクス図であり、科目が学習成果ごとにどのレベルに位置づけられるのかをマッピングすることで、アセスメント科目も決定されます。貴学では、すでに、カリキュラム・マップ、カリキュラムツリー、科目系統図を整備されておられますので、これらを整理し、科目を DP 別かつ達成段階別にマッピングすることで、より直接的に学習成果の測定ができるものと思われます。

(参考)カリキュラム・マップ(マッピング)

大学基準協会:

学習成果ハンドブック「学習成果を達成するための取組み」pp.82-84

ペンシルベニア州立大学:

<https://opair.psu.edu/assessment/loa-handbook/the-assessment-cycle/>

⑧ IR・根拠データを活用した検証

自己点検・評価にあたり、教務データの利用活用が進んでいます。自己点検・評価実施委員が自ら教務データをシステムから参照できるように変更し、評価者がデータに基づく検証をできる環境が整備されました。また、提供される教務データは、ネットワーク内に自己点検・評価用ダッシュボードの形式で提供されており、使い方に関するレクチャー動画も提供されています。同時にリサーチクエスションの依頼フローも整備することで、定量的に自己点検・評価を行う文化が醸成され、多くの学部・学科の自己点検・評価シートにおいてデータが活用されている。自己点検・評価のプロセスにおいて生じた疑問を深堀りすることで、問題の明確化や有効な改善策の提案へ結実しています。

(3) 改善を要する点

① ガバナンス構造の明確化に努めること

教学の最高意思決定機関と示される研究科長・学部長・科長会議の役割と、全学内部質保証推進組織である全学自己点検・評価委員会の役割分担が、いずれも全学の意思決定機関のように思われ、役割の違いを読み取りにくい印象です。PDCA サイクルにおける機能や、計画推進と評価・検証機能との観点から、より明確に整理し、共有することが望まれます。

② アセスメントプランの実質化(Closing the Loop)に努めること

評価指標として列記される手段、情報の過剰さ、作業量の過大さが推測されるため、評価および検証作業が形骸化する可能性があります。アセスメントの目的の再確認、評価基準の設定により、より適切な必要な評価指標の抽出に向けた検証を期待します。また、毎年度、全ての学部・学科の全ての学習目標をアセスメント対象とするのではなく、年次ローテーションを計画する等して、より深い議論を誘発し、教育改善(Action)への還流を実現されることが望まれます。

③ 学習成果の階層性を意識し、評価基準を明示すること

科目レベルの成果(授業成績)と学位レベルの成果(プログラム学習成果:PLOs)の区別を意識しながら、DP 別に科目を結び付けたカリキュラム・マップを整備し、“この科目を履修していけばDPを達成できる教育プログラム”の設計に努めることで、DPを活用したアセスメントの実行が期待できます。DP 別に達成レベルを示したカリキュラム・マップが整備できれば、「キャップストーン科目」におけるパフォーマンスの質をルーブリックで評価する仕組みも導入できるため、定量的評価と定性的評価を組み合わせたアセスメントが可能となり、さらに評価指標ごとに達成基準を明示することで、評価結果の活用も進むものと思料します。

④ 科目レベル(教員・授業)とカリキュラムとの関係に努め、好事例の水平展開を図ること

教育活動評価や授業改善アンケートの成果を教育プログラム単位の質保証を支える仕組みに組み入れることで、組織的な評価へ展開することに期待します。評価結果を受けての改善策の実効性を全学委員会のもとで担保するには、好事例の水平展開を図ることが重要であり、科目レベルの検証を学部・学科の自己点検・評価へ展開する事例の抽出にも努めるとよいでしょう。

<点検・評価内容(教育課程・学修成果)>

テーマ①	● 教育課程がDPに基づき適切に編成されているか。また、学生の学修成果を適切に評価し、教育改善へとつなげる仕組みが機能しているか。 (1) DP に基づき、体系性・順次性のあるカリキュラムが編成されているか。学生が DP に定める資質・能力を適切に修得しているか。 (2) 成績評価は適切に行われているか。また、学生の成績評価や修得実感をもとに授業改善に向けた取組が行われているか。 (3) 上記内容を点検・評価するために設定された点検・評価項目や評価指標は自己点検・評価において効果的または、適切であるか。
------	--

(1) 概評

貴学では、ディプロマ・ポリシー（DP）を起点として、カリキュラム・ポリシー（CP）、履修系統図・カリキュラム・マップ・カリキュラムツリー・科目ナンバリングという可視化ツールの設計体系を全学的に整備してこられました。とりわけ本年度は「カリキュラム・マネジメントのガイドライン」と「成績評価ガイドライン」という二つの全学的な指針が整理され、教育課程の編成と成績評価が制度化されました。DP に基づき体系性・順次性をもってカリキュラムを編成するという「形式」は、全学位プログラムにおいて概ね整ったと評価できます。

本項目では、〈全学 DP → 各学位プログラム DP → CP → 科目レベルの設計（カリキュラム・マップ） → 学生の DP 到達〉という一連の「翻訳」のプロセスが、各段階でどこまで実質的に落とし込まれているかに焦点を当て、教育課程の編成と学習成果の評価という観点を評価します。

(2) 評価できる点

① 二つの全学ガイドラインの整理

本年度の大きな変化は、「カリキュラム・マネジメントのガイドライン」と「成績評価ガイドライン」が整理されたことです。前者は、主要授業科目の定義、科目責任教員の配置、可視化資料の役割を明文化し、教育課程を組織的にマネジメントする基礎的なルールとなりました。とりわけ、非常勤講師のみが担当する科目にも科目責任教員を必ず置くという規定は、DP 達成を科目レベルで担保しようとする制度化のあらわれと見ることができます。

② 成績評価ガイドライン

「成績評価ガイドライン」については、昨年度の本委員会報告書において提言された内容でもあり、外部評価が PDCA サイクルに組み込まれた事例の一つとみることもできます。X 評価の高い科目やオンデマンド科目を授業評価アンケートとクロス分析し、2024 年度の成績評価結果（履修規模 31 人以上の授業で S 評価の中央値 14.6%）を確認したうえで「10%程度を目安」と定めた策定過程は、エビデンスに基づく改善の好例といえます。

③ データに基づくカリキュラム改善の文化

貴学ではほぼすべての学位プログラムでカリキュラムの点検・評価・改訂が進行しています。生活科学科は 2027 年度改訂に向け、DP 自己評価チャートから DP1・DP2 偏重を自己診断し、DP バランス是正に着手されています。文科は GC コースで教養と重複する専門科目を廃止するといった再編が行われています。建築・デザイン学部は履修・社会ニーズの分析でコア科目を精選されました。これらの取り組みに関して、データに基づく分析から始まっていることについては高い評価ができます。

④ 学生の DP・履修系統図の活用

DP と履修系統図が、設計図にとどまらず、学生の履修のツールとして位置づけられ、活用されつつあります。複数の学位プログラムで、授業評価アンケートにおいて「当該授業と DP の関連性」と「履修系統図上の位置づけ」の双方を意識して履修した学生が 7 割前後に達し、いずれか一方を含めると 8 割を超えています（建築・デザイン学部等）。DP とカリキュラムを設計面で結びつけるためのツールが、「学修者」のためのツールとして機能しはじめていることを示す好事例です。

⑤ 成績評価結果・修得実感を授業改善へつなげるプロセス

改善に向けたエビデンス・ベースドなアプローチは多くの学部学科に広がっています。看護学部は、教務委員会が科目毎・受講者毎の成績を分析したうえで、授業形態の検討に結びつけています。ビジネス学部は、リーダーシップ科目の本格実施にあたり、科目見学・複数回ミーティング・成績入力前の標準化といった擦り合わせを行っています。生活科学科は、成績（教員評価）と修得実感（学生認識）の差に焦点を当て、「良い成績評価を得ているが、スキルを完全に使いこなせるという自信（到達度）までは、まだ一步及んでいない」という洞察を見出していることなどは、大変評価できます。

(3) 改善を要する点

① 各学位プログラム DP の一貫性・水準・粒度について

まず大前提として、全学 DP の位置づけが不明確な点が懸念されます。全学 DP とは、各学位プログラム DP の上位に立つ「マスターDP」なのか、それとも全学の教育ビジョンの表明にとどまるのか、という点です。全学 DP と各学位プログラム DP の関係については、今後の整備が必要と思われます。また、各学位プログラムの DP には、相互の一貫性・水準・

粒度の面で課題があります。領域が多様であるため DP が多様であること自体は当然であり、尊重されるべきです。しかし、外部から見て「共立女子大学として学位授与の水準がそろっているか」がよくわからないことは別問題です。現状では、全学 DP に準拠する型と独自に体系を立てる型が混在し、記述の粒度も学位プログラム間で相当に異なります。たとえば、食物学専攻と管理栄養士専攻の DP3（リーダーシップ）が両専攻でまったく同一の汎用的記述となっている一方、文芸学部の DP4（洞察力）・DP5（分析力）・DP6（論理的思考力）は相互に近接しており、独立した測定が難しいなど、粒度の不均衡が見られます。各学位プログラムの DP を、全学として一定の水準・粒度に照らして相互に点検することが望まれます。

② DP→CP→科目レベルへの落とし込みについて(カリキュラム・マップの課題)

DP に基づいて CP が策定され、それが科目レベルへ落とし込まれているか、という連鎖の実質化にも検討の余地があります。CP が文章として整っていることと、個々の科目が DP 達成のどの段階をどのように担うかが明確になっていることとは、別の問題です。貴学が策定した「カリキュラム・マネジメントのガイドライン」は、カリキュラム・マップを「DP に設定された各観点を満たす上で必要な授業科目が過不足なく設定されているかを検証する」ための道具と定義されています。しかし、実態面ではそのコンセンサスがあるとは言えない状況です。たとえばビジネス学部のカリキュラム・マップでは、専門科目については各科目が主として担う DP を「◎」で示すなど重みづけがなされている一方、教養教育科目のほぼすべてにおいて、全 DP に「○」が付されており、どの科目がどの DP を主として担うのかが判別できません。また、教養科目のマップは、学部によってかなり異なります。例えば、リーダーシップに関しては、学部学科によってマップの位置づけがかなり異なります。マップを「何のために、どの粒度で付けるのか」という運用上の共通理解を全学で形成することが、学長からの改善指示 No.8（カリキュラム運用と科目数の最適化）への対応としても求められます。

③ 各学位プログラム DP における「リーダーシップ」の位置づけについて

全学が掲げるリーダーシップの最小 3 要素についても、学位プログラムごとの DP やカリキュラム・マップのなかで異なる内容を指している状態が見られます。たとえばビジネス学部の DP5 は知識・分析力の発揮に重心が置かれ、全学 DP が掲げる「目標を掲げ共有し、率先して行動する」という能動的な要素が欠けています。児童学科の DP3 からは、目標設定共有、率先垂範・相互支援がほぼ消え、「省察・実践向上」に置き換わっているようにみえます。短大においても、生活科学科の DP6 では、相互支援は明確ではあるものの率先垂範が自己主張に変換され、目標設定・共有の要素が見られません。

もちろん、各学位プログラムがリーダーシップをそれぞれ自専門領域の文脈に「翻訳」し、各学部学科の先生方や学生の腑に落ちる文言に変換することは非常に大切です。しかし、一方で、その過程で「共立リーダーシップ」のコンセンサスが失われてしまえば、それは「翻訳の失敗」といわざるをえません。その一因は、「共立リーダーシップ」を各学位プログラムのリーダーシップ像に落とし込む際の共通の枠組みが用意されていないことにあるのかも

しれません。この問題を解決するために、全学レベルでリーダーシップ・コンピテンシー（具体的な行動レベルで記述された能力指標）の策定を検討されてもよいと思います。

④ ルーブリックの適用範囲について

成績評価ガイドラインは、ルーブリックの活用を全科目に推奨したうえで、教養教育科目の一部・アセスメント科目・オンデマンド科目を必須対象としています。このうち、卒業研究・作品制作等を成果物として作成するアセスメント科目への適用は、ルーブリック本来の用途に即して妥当です。一方で、その対象を通常の科目へ広く求めることには留意が必要です。ルーブリックが本来の力を発揮するのは、学生のレポート、作品、実技等のパフォーマンスの到達目標の質を多面的に記述することです。学生が目標に到達するための観点を理解しつつ成果物の制作に取組み、出来上がったものに対する評価結果の妥当性や公正性を学生が実感する一方で、その評価結果をもとに教員が授業や課題の改善につながるプロセスが回ることによってルーブリックは機能します。逆に、ルーブリックが到達目標を細分化したチェックリストとして機械的に運用されるだけであれば、作成と記入の負担に見合う改善結果は生まれにくいと言わざるを得ません。ルーブリックを「評価のための様式」として一律に広げるのではなく、パフォーマンスの質を評価する科目に重点的に用いるという、ツールの性格に応じた運用へと絞り込んでいくことを検討されてもよいと考えます。

⑤ 成績評価の平準化について——「設計時の目標」と「結果としての平準化」の区別

成績評価ガイドラインは「絶対評価で行うこと。ただし、成績評価の分布に過度な偏りがないよう留意する」とし、S 評価の目安についても「あくまで目安であり一律に制限するものではなく、科目の特性に応じた柔軟な運用を妨げない」と明記しています。分布の平準化それ自体を目的化しないというこの趣旨は適切です。問題は、この但し書きの趣旨が運用の現場で活かされるかどうかです。「成績評価の平準化に取り組んだ」という表現が本来の意味で用いられている場合は適切です。例えば、国際学部では「1 年次『基礎ゼミナール』では「成績評価を平準化するための打合せ」を実施し、到達目標・評価方法の共有を通じて成績評価の平準化に努めた」と記述されており、打ち合わせが事前に行われていることがわかります。一方、事後的に数値に分布を合わせるという含意で受け取られかねない記述も見られます。数値のみが独り歩きすると、分布の事後調整に陥りかねず、絶対評価の建前と矛盾します。本来のPDCAは「分布が偏ったから直す」のではなく、「授業設計上想定した到達分布と実際の分布のズレがなぜ生じたのかを問い、翌年度の授業設計を修正する」ことにあります。ガイドラインを、分布管理の手段としてではなく、授業設計の見直しとして今一度明確化することが望まれます。

⑥ 成績評価と修得実感の突き合わせ(相関分析)

学生の修得実感が DP 自己評価を中心としており、授業科目レベルにおいて、成績評価（教員による評価）と修得実感（学生自身の到達目標達成度の自己評価）とを突き合わせる分析は、ほとんど行われていません。成績と修得実感という二つの異なる評価を関連付ける視点は弱く、修得実感は「〇%の学生が目的を意識して受講した」「満足度が高い」といった形で別個に報告されるにとどまっています。しかし、すでに貴学の「授業評価アンケート」

は、学生が授業に不満を述べるために使われがちな「授業評価」アンケートから、学生自身が授業の到達目標達成度の自己評価を行うための「学修評価」アンケートに移行しています。それにも関わらず、両者を並べているプログラムでも、双方が高い水準にあることをもって「修得実感と成績は一致している」と述べるにとどまり、どこにどのような差が生じているかの分析には至っていません。成績と修得実感のギャップに注目し、その原因を考えることは、授業担当教員にとって授業改善の手がかりになるだけでなく、学生にとってもメタ認知力を向上させるためのきっかけにもなり得ます。両者を組織的に突き合わせる視点を全学に広げることが望まれます。なお、「カリキュラム・マネジメントのガイドライン」は、シラバスを「大学と学生との間の契約書」と位置づけていますが、学修成果を基軸に据える第4期認証評価のもとでは、シラバスはむしろ、当該科目がDP達成のどの段階を担うかを学生と教員がともに確認する「学修の設計図・羅針盤」として捉え直すことが望まれます。

⑦ 学修成果・教育成果の可視化と検証方法について

学修成果の測定に、DP自己評価アンケートを用いることについては、この手法で何が測れて何が測れないのかを問い直す時期にあると考えます。とりわけ、リーダーシップのようなコンピテンシーをDP自己評価アンケートで測ることには、本質的な難しさがあります。看護学部においては、DP自己評価で学部が重視・実践してきたリーダーシップにかかわる項目が相対的に低く表れ、学部自身が「卒業時に身につかないという誤解を学生に与えかねない」と懸念を記しています。これはカリキュラム・マップ上の科目の紐づけの問題であると同時に、知識やコンピテンシーが混在したDPを学生の主観的な回答で捉えることの限界を示してもいます。知識・技能面に関して言えば、カリキュラム・マップが科目とDPを的確に紐づけてさえいれば、DPの到達度はGPAによって検証することが可能なはずです。この点について、内部質保証の観点からは、個々の授業科目の成績は課題提出や授業への参加・貢献など多様な要素を含むため、学習成果を測る指標としてはノイズが多く間接的に過ぎる、との指摘もなされています。両者は一見異なる見方のようにですが、実は同じ前提を共有しています。すなわち、生の成績をそのままDP到達度とみなすことは確かに危ういものの、カリキュラム・マップが科目とDPを的確に紐づけてさえいれば、成績をDP単位で束ねることでノイズは相殺され、意味をもつデータとなる、ということです。言い換えれば、カリキュラム・マップの精度を高めることは、それ自体が目的であるだけでなく、成績データを学修成果の検証に活かすための前提条件でもあります。そう考えると、すべてのDPを一律に自己評価アンケートで測るのではなく、知識・技能型のDPはGPAによって客観的に検証する一方で、リーダーシップのようなコンピテンシーについては間接評価を組み合わせるという役割分担が考えられます。学習成果を多元的に把握するという意味で、DPの性質に応じて学修成果の検証方法を使い分けていくことなども今後検討されてもよいでしょう。

⑧ 自己点検記述のバラツキ

学位プログラムに関する自己点検記述には、データに基づき分析するもの、状況を表層的に報告するにとどまるもの、全学からの指示を待つ姿勢のものといった、質のバラツキが見られます。それと同時に、点検・評価の段階（D～E の 5 段階）や、学長改善指示への「達成／未達」の判定にも、評価の「物差し」が共有途上であることをうかがわせる例が見られます。これらの背後には、ルーブリックが導入されているにも関わらず、「何をもってどの段階・どの判定とするか」という基準のコンセンサスが実は存在していないために、課題を見出そうとする学位プログラムほど自らを低く評価してしまう傾向があるのかもしれません。段階選択と見出された課題の根拠の両方の記述を全学で共有することが、評価者間の擦り合わせ（キャリブレーション）に資すると考えます。

<点検・評価内容(学生の受け入れ)>

テーマ①	● アドミッション・ポリシーに沿って適切な入学者選抜や定員管理を行っているか。また、定期的な点検・評価に基づいて見直しを行う仕組みを構築し、改善に向けた取組みを実施しているか。
テーマ②	● 本学へ入学したいと考える生徒の獲得に向けて、本学は高等学校の教育課程を理解し、魅力的な取組を行っているか。また、その取組を適切に広報しているか。 (1)各学位プログラムにおいて、専門分野を活かした特色ある教育が実施されているか。また、その取組が適切に広報されているか。 (2)「共立リーダーシップ®」が社会に向けて適切に広報されているか。また、「共立リーダーシップ®」の認知度を高める取り組みができているか。
テーマ③	● 近年の生徒の傾向や学校現場の状況を踏まえて、本学の学生生活支援は実際に学生の成長に結びつくものだと感じられるか。また、本学の学生生活支援体制は、高校現場において進路指導上の判断材料として十分に認識されているか。

(1) 概評

- ① アドミッション・ポリシーに沿って適切な入学者選抜や定員管理を行っているか。また、定期的な点検・評価に基づいて見直しを行う仕組みを構築し、改善に向けた取組みを実施しているか。

貴学の入学者選抜は、学部ごとに方式・日程・科目など多様なバリエーションを設けることで、さまざまな個性や背景を持つ生徒の受け入れに対応している。また、「総合型選抜【共立リーダーシップ方式】」のように主体的な学習者を求める選抜や、基礎的な知識・技能を備え、他の選抜方式との組み合わせを主体的に構築する受験生に有益な「総合型選抜基礎力判定方式」(以下「基礎力型」)の導入により、アドミッション・ポリシーの方向性がより明確に示されている。また、家政学部被服学科や看護学部が自己点検・評価の中で、指定校推薦による入学者を安定的に確保するため、高大連携の強化や新規指定校の開拓の必要性に言及している点は注目に値する。特に、実学的・専門的性格の強い学部において、教育連携などの具体的施策を検討していく方向性は妥当であると考えられる。

一方、高大連携のさらなる推進に向けては、現在の全学的な取り組みに加え、必要に応じて学部単位での連携や各種選抜方式の柔軟な運用についても検討する余地があると考えられる。今回の詳細な自己点検・評価の成果を各部署間で共有できているという利点を生かし、より迅速かつ効果的な施策の立案・実施へとつなげていくことが望まれる。

- ② 本学へ入学したいと考える生徒の獲得に向けて、本学は高等学校の教育課程を理解し、魅力的な取組を行っているか。また、その取組を適切に広報しているか。

(1) 各学位プログラムにおいて、専門分野を活かした特色ある教育が実施されているか。また、その取組が適切に広報されているか。

貴学の教育プログラムは、概ね各学部・学科・科がそれぞれの専門性を活かした充実した取り組みを展開しているものと見受けられる。文芸学部や家政学部のように、高校での学びとの連続性が比較的強い学部においては、高等学校の教育課程を基盤としながら、より発展的な学修へとつながるようカリキュラムが設計されている。また、ビジネス学部および建築・デザイン学部では、「都心のキャンパスならではの学び」を意識した教育を展開しており、その特色は学校案内等においても明確に打ち出されている。近年、高校生の進路選択においては、キャンパスの立地や地域性を活かした学びが重要な要素となりつつあり、その点において貴学の特色は他大学と比較しても明確な強みとなっていると考えられる。

(2) 「共立リーダーシップ®」が社会に向けて適切に広報されているか。また、「共立リーダーシップ®」の認知度を高める取組みができているか。

貴学は、高等学校関係者や大学受験市場において、過去には「良妻賢母」のイメージが定着していたものと認識している。しかし、新たな価値として「共立リーダーシップ®」を掲げるようになって以降、その理念は生徒・受験生の間にも比較的短期間で浸透してきているように見受けられる。もともと建学の理念には「自立した職業婦人の育成」という考え方が存在しており、それが時代の変遷の

中で「良妻賢母」のイメージへと変容していった経緯を踏まえると、「共立リーダーシップ®」の導入は、大学本来の理念へ回帰する試みとしても意義深いものと考えられる。

また、「リーダーシップ」を前面に掲げた入学者選抜を実施し、その試験内容についても受験生の主体性や資質を測ることを意識した構成となっている点は評価できる。加えて、広報媒体やオープンキャンパス等においても、大学全体として新たなブランドイメージを一貫して発信してきたことが、その浸透を後押ししたのと考えられる。

SNS においては、「X」のフォロワー数自体は他大学の公式アカウントと比較して突出しているわけではないものの、公式サイトやオープンキャンパスとの連動を図りながら、多面的かつ着実な広報戦略を展開することで、「リーダーシップ」というブランドイメージの認知度向上を効果的に実現していると考えられる。

- ③ 近年の生徒の傾向や学校現場の状況を踏まえて、本学の学生生活支援は実際に学生の成長に結びつくものだと感じられるか。また、本学の学生生活支援体制は、高校現場において進路指導上の判断材料として十分に認識されているか。

近年の高等学校教育の現場では、「合理的配慮」はもとより、「個別最適な学び」や「ハラスメント防止」への取り組みが広く浸透しており、心理的安全性が確保された環境で学ぶことに対する生徒の期待水準は大きく高まっている。特に、筆者の勤務校は女子校であることから、その傾向はより顕著に感じられる。また、そのような環境の中で女子大学を進学先として選択する生徒の中には、過去に学びの場において心理的・社会的な安全性が損なわれた経験を持つケースも少なくない。そのため、大学における学生生活支援体制の充実度は、進路指導を行う上で重要な判断材料の一つとなっていると考えられる。貴学においては、全学学生委員会による「学生指導・相談ガイドライン」を通じて基本方針が明確に示されるとともに、きめ細かな支援体制や各種制度の整備が進められている。一方で、女子大学全般に対しては「学生支援が手厚い」というイメージが既に広く定着しているため、貴学独自の支援の特色や強みについては、さらに積極的に発信していく余地があると考えられる。

(2) 評価できる点

- ① アドミッション・ポリシーに沿って適切な入学者選抜や定員管理を行っているか。また、定期的な点検・評価に基づいて見直しを行う仕組みを構築し、改善に向けた取組みを実施しているか。

選抜方式が 15 種類以上に及び、各方式の募集定員も細分化されているにもかかわらず、倍率が大きく変動したり、特定の方式において極端な高倍率・低倍率が生じたりするケースはほとんど見受けられない。これは、同様の状況にある他大学と比較しても、極めて丁寧かつ適切な定員管理が行われていることを示していると考えられる。実際、他大学においては、年内に実施される総合型選抜ではほぼ全員が合格する一方で、年明けの後期入試では 10 倍を超える倍率となるなど、選抜方式間で大きな差が生じている事例も少なくない。

進路指導の現場では、年度ごとの倍率変動が大きい大学や、特定の選抜方式・学位プログラムごとに極端な倍率が見られる大学は、受験校として敬遠される傾向がある。現在は定員管理そのものが極めて難しい局面にあるものの、「安定した入試を実施している大学」という評価は、そのまま大

学教育全体への信頼にもつながる。その意味でも、今後もこうした丁寧な取り組みが継続されることを期待したい。

② 本学へ入学したいと考える生徒の獲得に向けて、本学は高等学校の教育課程を理解し、魅力的な取組を行っているか。また、その取組を適切に広報しているか。

(1)各学位プログラムにおいて、専門分野を活かした特色ある教育が実施されているか。また、その取組が適切に広報されているか。

貴学の「高等学校教員対象説明会」における配布資料は、他大学と比較しても非常に質が高く、進路指導の現場において高い評価を得ている。透明性の高いデータの提示、進路指導に有益な情報提供、さらに視覚的に理解しやすい構成上の工夫などは、受験生獲得への強い意識と高等学校現場への配慮の双方を感じさせるものであり、歓迎されている。こうした取り組みは、各学部・学科・科における自己点検や評価の成果が十分に反映された結果であると推察される。また、連携校のみならず、本校のような都内女子校からの授業見学等の要請にも柔軟かつ丁寧に対応している点からは、大学教員と事務職員との連携体制の良好さもうかがえる。その結果として、高等学校側から見ても、生徒を安心して送り出すことのできる大学という印象を持っている。

情報発信の面では、Web サイト上に過年度の入試データや過去問題などが整理され、利用者にとって分かりやすく配置されている点も優れている。近年では、入試情報を受験生個人のページと紐づけて限定公開とし、高校教員や保護者にとってアクセスしづらい設計を採用する大学も増加している。そのような状況の中で、貴学の開かれた情報提供の姿勢は高く評価できる。加えて、各種 SNS を活用した広報活動やオープンキャンパス等のイベントについても、対象者への配慮が行き届いているという印象を受ける。特に、学校案内に掲載されている「学問分野 INDEX」は、各学部・学科・科における学びの内容や卒業後の進路イメージを一覧的に把握できる構成となっており、高等学校の進路指導現場にとって非常に有益な資料となっている。

(2)「共立リーダーシップ®」が社会に向けて適切に広報されているか。また、「共立リーダーシップ®」の認知度を高める取り組みができているか。

近年、生徒たちの間では、貴学は都心型キャンパスを有し、洗練された環境の中で先進的な学びを展開する女性のための大学というイメージが形成されつつあるように感じられる。こうした印象は、学びの内容や大学全体の発信する価値観とも連動しているものと考えられる。また、女子大学を取り巻く環境が大きく変化する中で、伝統や知名度を有する大学であっても、その変化への対応に課題を抱える例が見受けられる。一方で、貴学が進めてきたスピード感のあるリブランディングは、単なるイメージ刷新にとどまらず、建学の精神に改めて立ち返り、その理念を現代的な価値へと再構築する取り組みとして高く評価できる。

③ 近年の生徒の傾向や学校現場の状況を踏まえて、本学の学生生活支援は実際に学生の成長に結びつくものだと感じられるか。また、本学の学生生活支援体制は、高校現場において進路指導上の判断材料として十分に認識されているか。

今後、通信制高校からの入学者の増加が予想される。それに伴い、中学・高校時代に集団授業の経験が十分でない学生や、心身の疾患等により支援を必要とする学生も増加していくことが見込

まれる。そのような状況を踏まえると、貴学の支援体制は、多様化する高等学校現場の進路指導において十分な信頼を得ることのできる水準にあると評価できる。例えば、「保証人アカウントの発行」や「家族懇談会」の実施といった制度面の充実に加え、「こことからだのサポートセンター」の取り組みからは、学生本人だけでなく、複数の立場から学生を支える関係者にも目を向けた、多角的かつ人間味のある支援が行われているという印象を受けた。退学者数の減少といった成果指標についても、こうした支援体制の成果として評価できる。

また、個々の支援内容を見ても、過度に慎重な対応や制度的支援に終始するのではなく、人と人との関わりの中で学生が安心して成長できる環境づくりを重視している姿勢がうかがえる。加えて、大学事務部の自己点検・評価において、学修困難を抱える学生の把握について「履修・成績を中心とした把握にとどまらず」と示されているように、教員からの情報共有等も含めた多面的な支援体制の構築に向けて、自覚的かつ積極的に取り組もうとする姿勢も高く評価できる。

(3) 改善を要する点

- ① アドミッション・ポリシーに沿って適切な入学者選抜や定員管理を行っているか。また、定期的な点検・評価に基づいて見直しを行う仕組みを構築し、改善に向けた取組みを実施しているか。

今後、大学入試において拡大が見込まれる「基礎力型」の入試については、出題内容がやや平易である印象を受けた。貴学の志願者層の学力水準を踏まえると、年明けに実施される一般選抜との接続性を意識し、一定程度その水準に近づけることについても検討の余地があるのではないかと考える。今回の自己点検・評価では、基礎力型入試に関する質的な検証や評価の視点が十分に見受けられなかったため、高等学校現場の立場から所感として述べておく。

近年、年内に実施される基礎学力型入試は、「一般選抜に近い思考力・応用力を重視した出題」と、「知識の確認を中心とした出題」の二方向へと分化しつつある。そのような状況の中で、仮に後者へ過度に傾く場合には、受験生の併願校の選択水準や学習意欲に影響を及ぼす可能性についても留意する必要があると考えられる。また、家政学部児童学科（児童学部）の自己点検・評価では、受験生が保育・教育職を敬遠する傾向に触れ、今後の厳しい見通しが示されていた。一方、高等学校現場の立場から見ると、学部化という新たな枠組みを活かし、大学側から幼児教育や保育・教育分野の魅力について、より積極的に発信していくことが期待される。

潜在的には教育に高い関心や意欲を持つ高校生は少なくないと考えられ、その層に対して継続的な探究学習の支援や、高大間における教員同士の情報交換・連携機会の創出などを進めていくことも有効な方策の一つであると考えられる。

- ② 本学へ入学したいと考える生徒の獲得に向けて、本学は高等学校の教育課程を理解し、魅力的な取組を行っているか。また、その取組を適切に広報しているか。

(1) 各学位プログラムにおいて、専門分野を活かした特色ある教育が実施されているか。また、その取組が適切に広報されているか。

現行学習指導要領の下で学んできた高校生は、アクティブ・ラーニングをはじめ、主体的・対話的で深い学びや協働的な学習、さらにはICTを活用した学びを経験している世代であると位置付けられている。

しかし実際には、中学・高校時代にコロナ禍の影響を受けたことや、高校現場における教育改革の進捗に差があることなどから、必ずしも従来型の学びから十分に転換できていないケースも少なくない。

一方で、近年の生徒の進路選択においては、「何を学ぶか」という学問内容に加えて、「どのように学ぶか」という学びの方法にも関心が向けられるようになっている。例えば、座学中心なのか、フィールドワークを重視するのか、あるいは協働学習や実践型学習を取り入れているのかといった点は、進学先を選択する際の重要な要素となりつつある。そのため、学問領域そのものの魅力に加え、「学び方」に焦点を当てた教育実践や広報活動が、これまで以上に求められていると考えられる。例えば、授業動画の積極的な配信や、学校案内に掲載する各学部・学科・科の写真について、学びの特色が直感的に伝わるようなメッセージ性を強化することなどは、有効な方策となり得る。

各学位プログラムにおいては、それぞれ工夫を凝らしたカリキュラムが展開されており、教育内容の充実には十分に感じられる。一方で、ビジネス学部や建築・デザイン学部を除く一部の学部については、伝統校としての学問的な水準の高さがうかがえる反面、同時代的な課題や都心立地の特性を活かした取り組みという観点では、なお改善の余地も残されているように感じられる。特に、文芸学部、国際学部、家政学部児童学科（児童学部）においては、学部の魅力をより明確に伝えるためのキーコンセプトの構築や、高校教育との接続性を意識した取り組みの強化が期待される。

(2)「共立リーダーシップ®」が社会に向けて適切に広報されているか。また、「共立リーダーシップ®」の認知度を高める取り組みができているか。

「共立リーダーシップ®」は、適切な広報戦略の成果もあり、比較的短期間で大学のブランドイメージとして定着したものと評価できる。一方で、「リーダーシップ」という概念そのものについては、高校生・受験生の理解がなお限定的であるようにも感じられる。シンポジウムや学校説明会等を通じて、「リーダーシップ」には多様な形態や役割が存在することを発信し、その概念の解像度を高めようとする取り組みは着実に進められている。しかし、高校生の中には、依然として「リーダーシップ」を文字通り先頭に立って周囲を牽引する人物像としてのみ捉える傾向も見受けられ、その結果、入試方式の選択や進路決定の場面において心理的なハードルを感じてしまうケースもあるように思われる。「共立リーダーシップ®」が、建学の精神に根差した理念であることや、多様な個性や関わり方の中にもリーダーシップのあり方が存在することについて、より分かりやすく社会に発信していく点には、なお改善の余地があると考えられる。

また、「共立リーダーシップ®」は高校生・受験生層においては相当程度浸透していると考えられる一方で、ベテランの高校教員や保護者層への認知・理解という点では、なお課題が残されているように感じられる。特に、家政学部や文芸学部などに対する伝統的なイメージと、現在高校生の間で形成されつつある「リーダーシップの共立」という新たなブランドイメージとの間には、一定の認識の差が存在している可能性があり、その橋渡しとなる発信や説明の工夫が求められる。

③ 近年の生徒の傾向や学校現場の状況を踏まえて、本学の学生生活支援は実際に学生の成長に結びつくものだと感じられるか。また、本学の学生生活支援体制は、高校現場において進路指導上の判断材料として十分に認識されているか。

「学修行動調査(入学時・修了時・卒業時)のうち学生支援に関する結果抜粋」によれば、相談相手として「家族」を挙げる学生が圧倒的に多いことが示されている。この傾向は、高等学校現場で見られる状況とも一致している。一方で、家族は学生本人の修学支援において重要な存在ではあるものの、支援の対象者そのものではないため、学校側が支援体制の一部として十分に関与してもらうことには、現実的な

難しさも伴う。そのため、学生支援体制の充実を検討する際には、学生本人・家族・大学それぞれの役割と関係性のバランスをいかに構築していくかが重要であると考えられる。また、アンケートにおいて「サポートセンターを利用したことがないため分からない」という回答が多く見受けられることから、この分野については量的な結果だけでなく、質的な調査や分析をより重視する必要があると考えられる。加えて、個人情報やプライバシーへの十分な配慮を前提としつつ、具体的な支援事例や成果を紹介することは、高等学校における進路指導の観点からも有益な情報提供になると思われる。

<点検・評価内容(学生支援)>

テーマ①	● 学生が満足のいく進路選択ができるようにキャリア教育・支援を行っているか。特に、低学年時からのキャリア教育・支援を充実させているか。
テーマ②	● 大学・短期大学として就職率 100%を目指すうえで適切な取組が行われているか。
テーマ③	● 学生が目標設定と振り返りを通して自身の成長を実感できるように、学修状況を可視化させる取り組みを行っているか。

(1) 概評

学長からの改善指示を踏まえ、2028 年度の教養教育改編を見据えた体系的なキャリア教育の再構築と、PROG 等のデータを活用した個別の成長支援が着実に進められている。特に注目されるのは、学生的心声を教学改善に直接反映させる「学生参画型 FD 研修会」の実施である。参加教職員の 92.9%がコンピテンシーへの理解を深めたと回答しており、学生支援や教育改善に対する意識が組織全体へ広がっている様子がうかがえる。また、大学独自の取り組みとして、学内イベント等で培われる力と PROG 項目を関連づけた冊子『共立生が語る正課外活用術！』を作成・配布しており、正課・正課外を横断した多面的な成長支援に積極的に取り組んでいる点も評価できる。卒業時満足度 90%以上、進路満足度 93.0%という高い水準を維持していることから、学生一人ひとりに寄り添った支援の成果が表れていると考えられる。今後は、「共立リーダーシップ®」の理念をさらに明確化し、学部・学科・科・研究科教育との接続を深めることで、共立ならではの人材育成モデルとして発展していくことを期待したい。

(2) 評価できる点

① 低学年次からのキャリア教育・支援の充実

● ユニークな正課外支援の展開

『共立生が語る正課外活用術！』を活用し、学生の協働体験(学内イベント等)と PROG 項目を関連づけて提示し、参加促進を狙う試みは、低学年次から自身の成長や強みを意識させるうえで有効な取り組みである。学内資源を通じて成長を実感する経験は、大学生活への満足度向上にもつながることから、今後さらに参加が広がっていくことを期待したい。

● 低学年向け実習の体系化

1・2 年生限定の「経済同友会インターンシップ」を含む「ワークキャリアプログラム」において、事前・事後研修や成果報告会まで含めた体系的な設計が行われている。早期から社会との接点を持たせることで、学生の就業意識や学習意欲の向上につながっている点は評価できる(2025 年度実績:36 社、延べ 49 名参加)。

② 就職率 100%の実現に向けた適切な取組

● 多様なニーズに応える外部連携

従来の「新卒応援ハローワーク」等に加え、「杉並区就労支援センター」や「JoBridge 飯田橋」など、困難を抱える学生にも対応可能な外部専門機関との連携を拡充している点は高く評価できる。多様化する学生支援ニーズに対し、学外資源を活用した支援体制の整備が進められている。

● 教職員の支援力向上

キャリアセンター職員をはじめ、キャリアカウンセラー等を対象としたスキルアップセミナーを実施することで、学生一人ひとりの特性に応じた支援力向上が図られている。

③ 目標設定と振り返りを通じた成長の可視化

● ツール改編による連動性の強化

キャリアデザインシートを「共立リーダーシップ®」や「PROG(社会人基礎力)」と関連づけて改編したことで、学生が自身の強みや成長を言語化しやすい環境が整えられている。今後、担任面談等を通じて肯定的なフィードバックを受ける基盤づくりが進むことが期待される。

● 短大におけるリフレクション実践

授業内でのリフレクションセミナーを通じて、学生が経験を振り返り、その意味や価値を言語化する取り組みが行われている。経験学習を通じた成長支援として一定の成果が期待できる。学部においても、正課外活動として取り組みが開始されている。今後は、参加者数の拡大や定期的な実施等を通じて、より体系的な支援へ発展していくことを期待したい。

● 学生参画型 FD の実施

事前の PROG 受験とあわせて、コンピテンシーや学生成長に関する理解を深める FD を実施している。コンピテンシーが伸長した学生および担当教員への公開インタビューを通じて、成長要因や教育上の工夫を共有し、学内のグッドプラクティスを全学的に展開しようとしている点は意義深い。参加者からは、「日々の声かけや関わり方が学生のコンピテンシー伸長に影響することを改めて考える機会となった」「学生の成長支援のための具体的な指標として活用できる可能性を感じた」などの声も聞かれ、教育改善への意識向上につながっていることがうかがえる。今後は、新たな認証評価において学部・学科・科・研究科ごとの特色ある教育実践がより重視されることも踏まえ、各学部・学科・科・研究科においても学生の声を活用した改善活動がさらに広がっていくことを期待したい。

(3) 改善を要する点

① キャリア教育の体系化と学部・学科・科・研究科教育との接続

● 科目の必修化とブランド化

2028 年度の改編に向けて、低学年次から「共立リーダーシップ®」を意識したキャリア教育を段階的に配置し、4 年間を通じた支援体制として体系化していくことが期待される。貴学ならではの人材育成の特色として、学内外へ発信していく視点も重要である。

● 「ハブ」としての機能強化

キャリア教育で得た将来像や自己理解が、学部・学科・科・研究科専門教育への主体的な学びにつながるよう、両者を接続する仕組みを検討しながら、キャリア教育を設計していくことが望まれる。

② 100%達成に向けたさらなる伴走型支援

● 個別支援のさらなる充実

就職率 100%の安定的な実現に向けては、対人不安等を抱える学生に対する伴走型支援をさらに充実させることが期待される。キャリアセンターが保有する企業情報や卒業生ネットワーク等を有効活用し、学生一人ひとりに応じた迅速な支援につなげていくことが望まれる。名刺管理において職員負担等が生じ、有効活用に至っていない場合には、名刺管理システムの導入等も有効と考えられる。

● 相談体制の拡充

近年は留学生受入れに力を入れる大学も増えてきている。貴学でも同様の施策を行う場合、いずれ留学生の就職支援が課題となることも想定される。そのため、留学生支援についても、国際交流センター等との連携を強化しながら、就職相談体制の充実を図っていくことが期待される。

③ 全学展開とデジタル活用

● 全学生への定着

リフレクション活動を一部の学生に留めず、正課教育の中へ位置づけることで、全学生が継続的に振り返りを行える体制を整備していく必要がある。

● デジタル技術を活用した支援

対面による支援を補完するため、AI 等のデジタル技術を活用したセルフリフレクション・カウンセリング支援の導入も今後の検討課題として考えられる。学生にとって相談のハードルを下げ、時間や場所を問わず自己理解を深め、自律的に行動できる環境づくりも今後の検討が期待される。また、学生参画型 FD で得られた学生の声を継続的に教学改善へ反映させていく仕組みについても、今後さらに継続・発展していくことを望みたい。

<点検・評価内容(リーダーシップ)>

テーマ①	● 「課題解決のためのリーダーシップ入門」が、目的に沿って開講初年度として適切に実施されていたか。
テーマ②	● 専門教育科目においても適切に学生の「リーダーシップ」を成長させる取組を行っているか。また、その結果の振り返りや改善ができているか。

【テーマ①・②共通】

(1) 概評

2025 年度の共立女子大学・共立女子短期大学におけるリーダーシップ教育は、これまで進めてきた「リーダーシップの共立」の理念的・制度的整備の段階から、実際の教育活動への本格的な実装段階へと移行した1年であったと評価できる。特に、2025 年度より全学的に開始された「課題解決のためのリーダーシップ入門」は、共立女子大学が掲げる「Major in Anything. Minor in Leadership.®」を、理念に留まらず全学生の実体験へと接続するための重要な基盤として位置付けられるものであり、本年度のリーダーシップ教育の中心的成果である。

貴学では、建学の精神である「女性の自立と自活」を踏まえながら、「協働とリーダーシップ」を大学全体のビジョンとして位置づけ、専門教育とリーダーシップ教育を統合的に推進している。2025 年度は、これまで整備されてきたディプロマ・ポリシー、カリキュラム・マップ、アセスメントプラン等を基盤としつつ、各学部・学科・科・研究科において「専門教育の中でどのようなリーダーシップを育成

するのか」を具体化する取り組みが進められた点に大きな特徴がある。特に、全学教育推進機構およびリーダーシップ教育センターを中心として、「共立リーダーシップ®」を発揮できる人材を育成するための基本方針」が策定されたことは重要である。この方針は、単なる理念共有ではなく、「専門教育で育成する内容」「協働活動に求められる内容」「授業科目で取り入れる教育要素」「共通教材の活用」等を明示することにより、専門教育とリーダーシップ教育を接続するための共通言語として機能し始めることを期待される。

また、各学部・学科・科・研究科では、それぞれの専門性や教育文化に応じたリーダーシップ教育の実践が見られた。家政学部被服学科では、アート指向ファッション教育や PBL 型授業と接続した実践が展開され、国際学研究科では、ジェンダー教育や輪講型授業を通じて、多様性と協働を基盤としたリーダーシップ教育が行われている。一方で、文芸学部や一部学科においては、「専門教育とリーダーシップ教育の接続イメージ」がなお模索段階にあり、学問特性との接続方法について教員間で議論が継続している状況も確認された。これは課題であると同時に、全学的に「共立リーダーシップ®」を実質化しようとしているからこそ生じている発展的課題であるとも言える。

さらに、本年度は内部質保証との接続が一層強化されたことも特徴的である。自己点検・評価活動においては、ループリックの改善、点検・評価基準の精緻化、QlikSense を活用した IR データ提供、学生評価委員会の運営改善など、教学マネジメントの高度化に向けた取り組みが継続的に進められている。特に、リーダーシップ教育に関しても、単なる理念共有に留まらず、授業評価アンケートや FD 活動、授業改善サイクルを通じて教育成果を確認しようとする姿勢が見られた点は評価できる。加えて、「共立リーダーシップ GP」を通じた優良実践の共有や、リーダーシップ教育センターによる FD・SD 活動の継続、外部シンポジウムや Web 発信等を通じて、「共立リーダーシップ®」の社会的認知向上に向けた活動も進展している。特に、単なる大学広報ではなく、「社会で求められる女性リーダーシップ」「協働型リーダーシップ教育」という社会的テーマと接続しながら情報発信を行っている点は、貴学の特徴的な強みである。

一方で、改善を要する点も確認された。特に、学部・学科・科・研究科・担当教員ごとの理解度や実践方法の差異、初年次教育から卒業時までの接続設計、学修成果の言語化、教職員側のリーダーシップ発揮の可視化などについては、今後さらに検討を深める必要がある。また、「リーダーシップ」という概念自体について、専門教育との関係性をどのように定義し、どの程度まで共通化するかについては、今後の FD・SD や教学マネジメントにおける重要テーマとなるだろう。

総じて、本年度は「リーダーシップの共立」が理念から実践へと本格的に移行し始めた転換点であった。全学必修科目の導入、内部質保証との接続、各専門教育への浸透、教学 DX との連動など、貴学のリーダーシップ教育は国内大学においても先進的な水準に到達しつつある。一方で、その実装が進んだからこそ、教育内容の質保証、教員支援、成果可視化、社会接続など、次段階の課題も明確になってきている。今後は、これらを全学的な PDCA サイクルの中で継続的に改善しながら、「共立リーダーシップ®」を貴学独自の教育ブランドとしてさらに発展させていくことが期待される。

(2) 評価できる点

① 「課題解決のためのリーダーシップ入門」の全学実装

2025 年度より開始された全学必修科目「課題解決のためのリーダーシップ入門」は、「リーダーシップの共立」を全学生に体験的に浸透させるための重要な基盤として高く評価できる。これまで各学部・学科・科ごとに展開されていたリーダーシップ教育を、全学共通の教育基盤として位置づけ直したことは、貴学の教育理念を大学全体で実質化するうえで大きな意義を持つ。また、単なる科目開講に留まらず、ファシリテーター体制、FD 活動、授業ガイドライン、授業評価等を含めた運営設計が行われており、教育実践として一定の質保証を図ろうとする姿勢が確認された。

② 専門教育とリーダーシップ教育の接続に向けた具体化

各学部・学科・科・研究科において、「専門教育の中でどのようなリーダーシップを育成するのか」を具体化する議論が進められている点は評価できる。特に、被服学科における PBL 型教育、児童学科における実習を基盤とした協働型教育などは、専門分野の特性を活かしたリーダーシップ教育の実践として特徴的である。これは、「リーダーシップ」を汎用的スキルとして一律に扱うのではなく、各専門領域における実践知として位置づけようとしている点で、貴学らしい教育展開と言える。

③ 「共立リーダーシップ®を発揮できる人材を育成するための基本方針」の策定

全学教育推進機構およびリーダーシップ教育センターを中心に、「共立リーダーシップ®を発揮できる人材を育成するための基本方針」が策定されたことは、専門教育とリーダーシップ教育を接続する上で重要な前進である。本方針では、「共立リーダーシップ®」の具体的目標や教育要素、授業設計における観点などが整理されており、各学部・学科・科が独自性を保ちながらも共通理念を共有するための基盤となっている。理念と実践をつなぐ中間レイヤーとして機能し始めている点は高く評価できる。

④ 内部質保証システムとリーダーシップ教育の接続

本年度は、リーダーシップ教育が内部質保証システムとより実質的に接続され始めたことも重要である。ルーブリック改善、評価基準の精緻化、自己点検・評価方法の改善、QlikSense を活用したデータ提供等により、教育改善をエビデンスベースで進めようとする姿勢が確認された。また、授業評価アンケートや FD 活動等を通じて、初年度開講科目の課題把握と改善を行おうとしている点も評価できる。これは、リーダーシップ教育を単なる理念教育ではなく、継続的改善を伴う教育活動として位置づけていることを意味している。

⑤ 学生参画型内部質保証の推進

学生評価委員会の運営改善や、学生参画型の内部質保証推進が進められている点も評価できる。特に、学生評価委員の選出方法見直しや、全学自己点検・評価委員会との接続強化は、学生を単なる「教育を受ける側」ではなく、「教育改善に参画する主体」として位置づけようとする姿勢を示している。これは、「権限によらないリーダーシップ」を重視する貴学の理念とも整合的であり、学生

自身が大学改善に関与する経験そのものがリーダーシップ教育の一環として機能している点特徴的である。

⑥ 教学 DX と学修成果可視化への挑戦

QlikSense や教学 DX 推進を通じて、学修成果や学生成長を可視化しようとする取り組みも評価できる。特に、レーダーチャート等を活用した学生自己理解支援、学修成果の言語化支援への検討は、今後のアカデミック・アドバイジングやキャリア形成支援とも接続可能性を持つ。さらに、生成 AI 活用を含めた教学 DX の検討が始まっていることは、将来的な学修支援高度化に向けた重要な一歩である。

(3) 改善を要する点

① 学部・学科・科・研究科・教員間における実践差への対応

リーダーシップ教育に対する理解度や実践内容には、学部・学科・科・研究科担当教員間で一定の差異が確認された。特に、「専門教育とリーダーシップ教育の接続イメージ」については、比較的明確に実践できている部門と、なお模索段階にある部門との差が見られる。これは、専門分野ごとの教育文化や学問特性による部分も大きい。今後は FD・SD 活動や GP 事例共有等を通じて、好事例の水平展開を進める必要がある。また、「どこまでを共通化し、どこから各専門分野に委ねるか」という設計思想についても、全学的議論を深めることが望まれる。

② 初年次から卒業時までのリーダーシップ教育接続

「課題解決のためのリーダーシップ入門」の導入により初年次教育は大きく前進した一方で、3・4 年次や卒業時に向けたリーダーシップ教育との接続については、なお発展途上である。特に、ゼミ、卒業研究、実習、キャリア形成支援、社会連携活動等とどのように接続し、「卒業時にどのようなリーダーシップを発揮できる学生を育成するのか」を可視化していく必要がある。初年次教育単体ではなく、「4 年間を通じたリーダーシップ発達モデル」として整理していくことが望まれる。

③ 学修成果の言語化・省察支援

学生が自分の成長やリーダーシップ発揮経験を言語化する仕組みについては、なお改善余地がある。レーダーチャートや学修成果可視化ツールは整備されつつあるが、それを学生自身の内省やキャリア形成支援にどのように活用するかについては、運用面での課題が見られる。今後は、キャリアセンター、授業内省察等と接続しながら、「自分がどのように成長したか」を学生自身が語れるような支援設計を進めることが望まれる。

④ 教職員側のリーダーシップ発揮と教職協働の可視化

貴学では教職協働による教育運営が一定程度機能していることが確認される一方で、教職員自身のリーダーシップ発揮や組織的協働については、自己点検・評価項目上、十分に可視化されているとはいえない。リーダーシップ教育を大学全体で推進するためには、学生だけではなく、教員・職員・執行部それぞれがどのように協働し、リーダーシップを発揮しているかについても、内部質保証の観点から整理・評価する必要がある。

⑤ 「共立リーダーシップ®」の社会接続と外部広報

「共立リーダーシップ®」の学内浸透は進みつつあるが、それが社会にどのような価値を生み出しているかについては、なお発信余地がある。特に、企業、高校、地域社会、卒業生等に対して、「貴学のリーダーシップ教育によってどのような人材が育成されているのか」を、より具体的に示していく必要がある。また、卒業生の活躍事例や企業評価、社会連携活動等と接続しながら、「共立リーダーシップ®」の社会的意味づけを強化していくことが望まれる。そのために、リーダーシップ教育/開発を推進する企業や他の大学をはじめとした研究機関等とも積極的な交流を期待したい

⑥ 教学 DX と生成 AI 活用の制度化

教学 DX や生成 AI 活用については、検討が始まっている段階であり、制度設計や運用方針については今後の発展が期待される。特に、生成 AI を活用した学修成果の言語化支援、自己省察支援等については、今後貴学のリーダーシップ教育を高度化する可能性を有している。一方で、教育効果検証、教員支援、運用ルール整備などについては継続的な検討が必要であり、単なるツール導入ではなく、教学マネジメント全体との接続を意識した制度設計が求められる。

＜学生評価委員会からの評価結果を踏まえての大学への提言＞

＜山本 啓一 委員長＞

2025年度の学生評価委員会は、第1回を「履修計画について」、第2回を「リーダーシップの共立の取組みについて」をテーマとして開催されました。事前アンケート、当日のグループワークによる意見交換、事後アンケートとリフレクションという、学生の当事者意識を高める運営が今年度も丁寧に積み重ねられており、参加型評価の場として着実に成熟してきていることを、まず高く評価いたします。

本年度の委員会記録を拝読してとりわけ印象的であったのは、学生が自らの学びを、個々の科目や活動の感想としてではなく、学位プログラムに照らして語るようになっている点です。第1回「履修計画」では、履修計画を立てる際にシラバスを最も重要な情報源とする一方で、科目ナンバリングやカリキュラム・マップといった学びの全体像を示すツールはあまり活用されていない傾向が、事前アンケートと意見交換の双方で確認されました。第2回「リーダーシップの共立」では、評価基準（ループリック）について、どのようなことができればS評価・A評価になるのかを具体的に示してほしい、振り返りが授業の最初と最後にしかないため継続的な仕組みとしてほしい、2年次以降は必修科目がなくなるため学びが途切れないよう科目を配置してほしい、といった教育課程の体系性や、自らの成長を確認する手立てに踏み込む提案が寄せられました。

これらの声を踏まえ、以下では、学生が自らの学びをどう捉え、大学がそれをどう支えるべきかという観点から、二点提言いたします。ただし、その前に、前提となる認識を共有させていただきます。

前提となる認識——「DPを意識した履修」という図式について

学修成果をめぐる議論では、しばしば「学生が自らのDP到達度を把握し、それを意識して履修計画を立てる」という図式が想定されます。しかし、本年度の委員会記録が示すように、学生が履修にあたって実際に参照しているのはシラバスであり（それだけで素晴らしいことですが）、自らのDP到達度の不足を補うために科目を選ぶという行動は、現実にはほとんど行われていません。これは学生の意識が低いからではありません。そもそも、自らのDP到達度を、履修時に活用できる形で把握する手立てが用意されていないければ、そうした履修は学生にとって不可能だからです。

ただし、DP達成を保証する責任は、本来、学生ではなく大学の側にあるという点に留意が必要です。学生が一人ひとり自らの到達度を分析して最適な科目を選ばずとも、用意されたカリキュラムを順当に履修すれば自然にDPに到達できるように、教育課程の体系性・順次性が設計されていることこそが大学の責任であり、「DPを意識した履修」を学生に求める前に、まず問われるべきです。

その上で、学生に身につけてほしい力とは、「DP 到達度を見て足りない科目を選ぶ」という設計能力ではなく、むしろ、自らの学びと成長、特に「共立リーダーシップ」を振り返って可視化し、社会に対して自分の言葉で説明できる力ではないかと考えます。教学マネジメント指針でも、学修成果の可視化については、その限界に留意しつつ複数の情報を組み合わせた多面的な把握を求めているとあり、学生が自らの資質・能力を身に付けられていることを実感・説明できるようにすることが述べられています。学修成果の可視化の目的は、学生自身の自己理解と、学生自身による社会への説明にあるという視点です。以上の認識を踏まえ、次の二点を提言いたします。

提言 1 履修支援に生成 AI を導入し、学修成果の可視化を多元化する

第一に、履修にかかわる支援と、学修成果の可視化のあり方についてです。

どの科目がどの DP を担い、自分が何をどこまで履修し、卒業要件に向けて何が残っているか。こうした履修履歴の整理と助言は、本質的にデータとルールに基づく情報処理であり、生成 AI が最も力を発揮できる領域です。大学が組織的に契約している生成 AI を活用すれば、学生個々の履修状況や DP 達成状況に応じた助言を行う履修支援 AI を導入することができ、学生がいつでも自らセルフ・アドバイジングできる環境を整えることが可能になります（もちろん、生成 AI 利用ガイドラインも必要になります）。あわせて、カリキュラム・ツリーを、学生自身が履修済み・履修中の科目を色分けするなどして、自らの学びの軌跡を確認できる道具へと展開することも有用です（北陸大学経済経営学部のカリキュラム・ツリーはそのために策定されました）。

提言 2 経験の言語化を支える対話を、アドバイジングと正課科目として保証する

履修支援において生成 AI を活用することには、もう一つの意義があります。担任（アカデミック・アドバイザー）が、履修の事務的な確認に時間を取られることなく、人にしかできない対話に専念できるようになることです。

「共立リーダーシップ」とは、実習やグループワーク、課題解決といった、学生が実際に他者と協働して目標を立案・共有し、何かを成し遂げる現場で発揮され、育っていく力です。リーダーシップは授業だけで育つ力ではなく、課外活動、アルバイト、地域活動、友人との遊びなどを通じて成長します。その意味で、リーダーシップの育成と可視化においては、正課・正課外を貫いて学生の経験を捉える視点が求められます。

また、リーダーシップは単なる経験だけでは力になりません。経験の言語化を経て初めて、一回限りの経験が別の場面でも発揮できる力へと結びつきます。本年度の委員会でも、学生自身が「振り返りが授業の最初と最後にしかなく、途中で意識が抜ける」「他者からのフィードバックを充実させてほしい」と述べていることは、まさにこの言語化の機会が不足していることの表れと受け止められます。経験はキャンパス外でもできますが、言語化は教室内で主に促進されます。したがって、大学からみれば、言語化こそがリーダーシップ育成の核心にあると言ってよいと思います。

学生が自らの経験の意味を掴むためには、生成 AI も有効ではありますが、関係を重ねた人間の対話が最も重要です。貴学には、担任（アカデミック・アドバイザー）制度のもと、担任が助手や職員と連携してすべての学生と定期的に面談する、優れた多層的支援体制がすでに確立しており、2024 年度の大学認証評価でも長所として高く評価されています。この基盤をさらに活かす余地があると考えます。

現状の担任面談は、年 2 回のオリエンテーション期間を中心に、履修確認と進路希望の確認とに重心が置かれています。いわば学びの入口（履修）と出口（進路）を支える運用であり、これ自体は着実なキャリア支援として機能しています。一方で、その中間にあるはずの、学生が日々の学びや活動の経験をどう意味づけ、そこで自らのリーダーシップをどう発揮し伸ばしてきたかを振り返り言語化する対話には、十分な時間が割かれているとはいえないように見受けられます。そこで、履修確認等を AI に委ね、そこから生まれる余力を経験の言語化にあて、担任面談をいわばメンタリングへと深めていくことを提案いたします。

さらに長期的な構想としては、こうした経験の言語化を、正課のなかに「アカデミック・アドバイジング科目」として位置づけ、全学生に保証することもありえるでしょう。学生が、自律的な学修者へと成長することを目的とする科目です。

この構想は、学生評価委員会という貴学の優れた取組みと地続きにあります。学生評価委員会とは、煎じ詰めれば、学生が自らの学修成果を可視化し、教育成果と照らし合わせて自らの学びを見直すと同時に、大学への提案を行う場であると言えます。現在、この貴重な経験は、各学部・科から選出された少数の委員のみが享受しているものです。アカデミック・アドバイジング科目とは、いわばこの学生評価委員会の経験を、全学生が等しく経験できるよう正課に制度化する試みにほかなりません。委員会は、その全学的な展開に先立つ優れた試行モデルとして位置づけることができます。

これらの提言が、学生一人ひとりが自らの学びの主体となり、その成長を自らの言葉で語れるようになるための、貴学ならではの仕組みづくりにつながることを期待いたします。

<山本 幸一 委員>

学生参画によって適切な結果を得るためには、適切な「評価者トレーニング」が必要です。貴学の学生評価委員会は、評価当日のみならず、事前・事後の活動にも配慮し、丁寧に運営されています。とりわけ、評価者トレーニングの前提となる評価のデザインがしっかり整っています。学生が取り組む評価テーマ、評価対象、評価の観点等が明瞭であり、また「評価結果」をどのように活用するのか、活用目的を「評価の観点」ごとに現状把握、事例の共有、改善活動への展開等詳細に説明しています。評価のデザインが分かりやすく設計されていることで、学生は何のために評価に参画するのか、事前のトレーニングにおいて「評価に対する構え」を明確にして評価に臨むことができます。

事前に評価テーマや評価活動について自己学習（動画等）があり、テーマに関連した事前アンケートを課しています。事後には自由記述を中心としたアンケートにより、学生個々に

自分の経験や考えを言語化するリフレクションの機会を提供しています。委員会当日は、学生が主体的に運営するグループワークにより評価を行うユニークな手法を取り入れています。

この学生評価委員会は、利害関係者（ステークホルダー）が、評価プロセスに参加する「参加型評価」となっています。参加型評価には、参加者がエンパワーメントされることで当該組織の改善・改革が推進されるという特性があります。すなわち、学生は大学への情報提供者ではなく、共にテーマを推進する協働的存在となっています。「履修計画」をテーマにした評価委員会のグループワークでは「科目ナンバリング等の活用方法を同級生や後輩に伝えたい」等、自らの行動による解決策を提示しています。「リーダーシップの共立」をテーマにした評価委員会の事後アンケートでは、「毎回の授業での振り返りを仕組み化すべき」との回答もあり、自分事として、リーダーシップを高める方策を提案しています。これらの成果は、受益者である学生自身が評価テーマを深めると同時に、自分自身をエンパワーメントしたことが分かります。

評価委員会における学生活動、事後アンケート結果から、評価活動に参加する前後で学生自身が自身の変化を認識しています。学生評価委員会の活動、特にグループ討議や、大学への改善提案のとりまとめ等を通じて行動変容があったことがわかります。評価活動を通じて、行動変容が認知変容を起こす、いわゆるダブル・ループの学習が成立しているものと思われました。その結果、適切な評価結果を得るに至っているものと評価いたします。

貴学の学生評価委員会の活動は、内部質保証の一環として、学生参画が着実に定着していることを示すと同時に、学生に対する教育プログラムとしての機能を高めていることも指摘できます。特に、「リーダーシップの共立」をテーマとした活動では、リーダーシップ教育に関する有用な提案が多く寄せられており、その議論や提案には、リーダーシップ教育の成果が可視化されているとも言えます。「共立リーダーシップ」という、一見、同質的な価値観を育成するかのようなキャッチフレーズにも聞こえ、また同質性が指摘される女子大学にあるなかであって、学生個々の所属、属性、価値観から、あるいは教育プログラムや課外活動等のアクティビティにおいて、十二分に多様性が存在することを理解することができました。

本年度から学生評価委員会のテーマ選定を全学自己点検・評価委員会において議論のうえ決定されることで質保証の側面も一層充実してきました。委員会の評価結果も同委員会に報告される等、大学へ報告される仕組みが整ってきたところですが、付言するならば、提案・意見に対する大学のリアクションが期待されるところです。提案・意見のうち実現したものもあるようですので、委員を務めた学生全体へ報告するところから始めることで、学生評価委員会の役割も貴学構成員のなかで明確に位置づけられていくものと思われます。

また、今回は、学部・学科・学年を超えてのグループワークから導かれた貴重な評価結果ではありますが、少人数による評価であることも確かです。内部質保証に資するためには、学生アンケート等の量的調査の結果を活用して学生評価委員会での議論を展開するなど、自己点検・評価のプロセスに学生の提案・提言がフィードバックされるPDCAサイクルが構築されるよう、さらなる工夫を期待します。