

## 学習成果に基づく学位課程のシステムの統合モデル

－学士課程教育の構築と大学院教育の実質化の本質－

Systemic Alignment Model for Outcome-based Degree Programmes:

Substantiation of under graduate and postgraduate programmes

大森 不二雄\*

OHMORI Fujio

**Abstract**

In recent years, the higher education reform policies of the Japanese government have increasingly targeted teaching and learning, and have aimed at reforming undergraduate and postgraduate programmes on the basis of the respective recommendations made by the Central Council on Education. These reform initiatives require universities to systematise degree programmes and attach importance to ‘learning outcomes’. ‘Outcome-based education’ is an international trend that was originally promoted in Anglophone nations. Its essential feature is to systemically align curricula, learning activities and assessments with the intended learning outcomes. In Japan, little attention is paid to the ‘systemic alignment’ of these programme components, while learning outcomes and assessments are narrowly focused in the advocacy of outcome-based education. This article seeks a theoretical framework for systemic alignment of the programme components within the international context of policy for, and research on, outcome-based education.

The UK has adopted a systemic alignment approach as its national policy for degree programmes. The nation-wide academic infrastructure, developed by the Quality Assurance Agency for Higher Education (QAA), includes ‘subject benchmark statements’ and ‘programme specifications’. The underpinning concept behind these policy instruments is ‘constructive alignment’, which was proposed by John Biggs as pedagogic theory at course (module) level and was architected into the national policy framework by Norman Jackson, for aligning teaching, learning and assessment strategies with intended learning outcomes at programme level. This article introduces and analyses their arguments for constructive alignment, which is almost unknown in Japan, with reference to the American theory of ‘instructional design’ (ID) as its origin. The theory of ID is a systemic approach to designing effective learning, teaching and training.

Integrating the above theory of constructive alignment with the author’s own original model of educational management, or ‘strategic integration model’, which has been developed with the practice of education reform at Kumamoto University, and which also adopts a systemic approach to aligning educational goals, processes and outcomes, the article proposes a ‘systemic alignment model’ for educational management in higher education. The model not only includes the systemic integration of learning outcomes, teaching and learning activities and assessments, as constructive alignment theory does, but also refers to organisational aspects and resource distribution, which are essential for management. The model has significant implications for quality en-

---

\*熊本大学教授

hancement, staff or faculty development (FD), and organisational development, all of which should also be aligned.

## 1. 本稿の背景と目的

近年の我が国の大学改革のうち、教育面については、中央教育審議会の「学士課程教育の構築に向けて（答申）」（2008年12月24日）（以下、「学士課程答申」という。）及び「新時代の大学院教育」（2005年9月5日）（以下、「大学院答申」という。）が、政策の方向性を規定している。いずれも、学生又は卒業生・修了生が身に付けるべき「学習成果」及び人材養成目的に基づき、「学位課程の体系化」を求めていることがその本質である。まず大学院答申が「大学院教育の実質化」という表現でこれを求め、次いで学士課程答申は「学士課程教育の構築」という課題としてこれを設定した（中央教育審議会，2005b，2008）。いずれも、突き詰めると、高等教育機関による内部質保証という課題にほかならない。そして、教育改善を目指す教員や大学組織の営みとしてのFDは、今日、これらの課題との連関を問われる。

学習成果すなわちラーニング・アウトカムズ（learning outcomes）に基づく教育改革の趨勢は、英語圏先進諸国を中心に世界的な広がりを持っており、日本は後発組とも言えるため、学習成果重視の改革の国際動向を紹介する研究も見られる（例えば、川嶋，2008）。しかし、我が国では、学士課程答申が分野横断的に共通して目指す学習成果の指針として「学士力」を提示したこと、経済協力開発機構（OECD）がPISA（Programme for International Student Assessment）（生徒の学習到達度調査）の大学版とも言うべきAHELO（Assessment of Higher Education Learning Outcomes）<sup>(1)</sup>（高等教育における学習成果の評価）に取り組んでいることもあり、汎用的スキル（generic skills）等の学習成果とその評価法すなわちアセスメント（assessment）の部分に関心が集中し、学習成果に基づく「学位課程の体系化」が何を意味するのか、その基本的考え方の起源がどこにあるのか、すなわち「体系化」という全体像については、十分な理解と関心が見られるとは言い難い。

こうした現状を踏まえ、本稿は、学士課程教育の構築と大学院教育の実質化という改革課題の本質を「学習成果に基づく学位課程のシステムの統合」として捉え、その「システムの統合」すなわち「体系化」に関する理論的枠組みについて、国際的な政策動向と研究動向の文脈の中で探究する。具体的には、まず、国家レベルの政策として、学習成果に基づく学位課程のシステムの統合を目指した英国の政策と、その基になった学習理論を分析する。そして、筆者のこれまでの研究と実践に関連付け、理論的枠組みを提示する。最後に、我が国や世界の高等教育における教育改善やFDに与える含意について考察する。

## 2. 英国における学習成果に基づく学位課程の構築とその基礎理論

### (1) プログラム・スペシフィケーション（課程仕様書）

英国では、高等教育機関による内部質保証のため、「アカデミック・インフラストラクチャー」（Academic Infrastructure）と呼ばれる参照基準のセットが、高等教育質保証機構（QAA: Quality Assurance Agency for Higher Education）によって開発、提示され、法的拘束力はないものの、事実上の規制力を持った規範、すなわちソフト・ローとして機能している。アカデミック・インフラストラクチャーは、学位等の共通性を担保する「高等教育資格枠組み」（Frameworks for Higher

Education Qualifications)、質の維持のための大学等の「行動規範」(Code of Practice)、学問分野別の知識・能力等とその実現のための教授・学習・評価並びに学位に要求される能力等のベンチマーク基準を設定した「分野別ベンチマーク・ステートメント」(Subject Benchmark Statements)、課程修了者に期待される学習成果とその達成手段等について各大学等が課程ごとに簡潔に記述する「課程仕様書」とでも訳すべき「プログラム・スペシフィケーション」(Programme Specifications)の4つから構成される<sup>(2)</sup>。

これらの構成要素のうち、本稿が焦点を当てるのは、最後に挙げた「プログラム・スペシフィケーション」(課程仕様書)である。これは、他の要素、特に行動規範や分野別ベンチマーク・ステートメントに比べ、これまで日本における関心は高くないが、学習成果に基づく学位課程の構築あるいは実質化という本稿のテーマにとって、直接的な関連性を持つ。QAAによると、「プログラム・スペシフィケーションとは、高等教育課程の意図する学習成果とその達成及び表示の手段に関する簡潔な記述である」(QAA 2006, p. 2)という。この「意図する学習成果」(intended learning outcomes)が鍵概念である。「プログラム・スペシフィケーションは、プログラムの目的や意図する学習成果が決定される熟慮の過程、いかにしてカリキュラムが意図する学習成果の達成を可能にするか、学生による意図する学習成果の達成をいかにして評価するか、について証拠を提供することができる」(QAA 2006, p. 6)と述べる通り、カリキュラムや成績評価を「意図する学習成果」の達成とその評価のための手段として体系的に捉えていることが分かる。

QAAは、プログラム・スペシフィケーションに通常含まれるべき情報として、プログラム(課程)の名称、学位等の名称、入学資格、課程の目的、関連する分野別ベンチマーク・ステートメント、課程の学習成果すなわち知識・理解やスキル等、学習成果の達成及び表示を可能にする教授・学習及び評価の方略、課程の構造・要件・科目・単位等を挙げている(QAA 2006, p. 5)。インターネットを通じて、各大学のウェブサイトから、様々な分野の学士課程や修士課程等の無数のプログラム・スペシフィケーションを閲覧することができる。

## (2) 英国の学習成果重視政策の基礎理論：「構成主義的統合」

QAAによるプログラム・スペシフィケーションの制度設計において主要な役割を果たしたノーマン・ジャクソン(Jackson 2002; Jackson et al. 2003)によると、プログラム・スペシフィケーションの基になったのは、ジョン・ビッグス(Biggs 1999)が提唱した「構成主義的統合」(constructive alignment)という学習理論である。

「構成主義的統合」とは、ビッグス自身(Biggs 2005, p. 2)によると、以下の通り、「構成主義的」(constructive)と「統合」(alignment)の2つの側面を有するという。『構成主義的』側面とは、適切な学習活動を通じて学生が意味を構成する、という考え方に言及するものである。すなわち、意味とは、教師から学習者へと伝達される何かではなく、学習者が自身のために創造する何かである。」と述べ、構成主義的学習観の立場に立つことを明らかにしている。そして、『統合』の側面は、教師が行うこと、すなわち、期待される学習成果の達成にとって適切な学習活動を支援する学習環境を設定することに言及するものである。鍵となるのは、教授システム内の構成要素、特に使用される教授法及び成績評価のための課題が、意図する成果のために想定された学習活動に統合される(aligned)ことである。学習者は、ある意味では、罫にかかり、意図された学習を行わない限り、脱出困難な状況にあることを知る。」と、教師の側が「意図する学習成果」を確保するために教授法や評価法を「統合」することの重要性を説明している。さらに、「統合されたシステム(aligned system)

を設定するに当たっては、教えるトピックの内容だけでなく、学生に達成を求める理解の水準についても、期待される成果を特定する。そして、意図する成果を達成するよう設計された活動に学生が取り組む可能性を最大化する環境を設定する。最後に、個々の学生がそれらの成果をどの程度達成したかを知らせてくれる評価のための課題を選ぶ。」との解説により、「学習成果」「学習活動」「評価」という諸要素のシステムの統合が本質であることが分かる。

本稿では、‘alignment’を「統合」と訳している。‘alignment’とは、「一列（一直線）に整列すること」「揃えること」「配列」といった意味から、「提携」「システムの構成諸要素を適切な相互関係になるよう調整すること」といった意味にも使われる。ビッグスの用語の文脈では、また、後述する他の使用者の文脈においても、最後に挙げた意味が当てはまるので、その端的な訳語として「統合」を使うことにした。諸要素をシステムとして「統合」というのが本質的な意味だからである（仮に「調整」という訳語を使うと、日本語としては、ばらばらなもの同士の限定的な調整という語感で、システムとして統合されるよう諸要素を調整するという本来の意味から遠くなる。）。ビッグス自身、「拙劣なシステムとは、その構成諸要素が統合されておらず（not integrated）、高水準の学習を支援するよう調整されていない（not tuned）システムである。」（Biggs 2005, p. 1）とも述べており、ここでは‘tuned’及び‘integrated」という語が使われ、諸要素を「調整」して「システム」として「統合」することを意味していることは明らかである。

近年の高等教育における教育面の改革動向を「学習成果に基づく学位課程のシステムの統合」として捉える本稿においては、ビッグスの「構成主義的統合」理論のうち、特に「統合」の側面に着目する。英国の制度・政策レベルの改革を主導した QAA 等の関連文献では触れられていないが、ビッグス自身は、「統合」の側面の理論的起源が米国を中心に普及を見ている「インストラクショナル・デザイン」（ID: instructional design）（教授設計）にあることを、次の通り、既に1996年の時点で明らかにしている。「高等教育の実践において、二つの思潮がますます重要になっている。一つ目は構成主義的学習理論に由来し、二つ目はインストラクショナル・デザイン文献に由来する。……インストラクショナル・デザインの方は、科目や単元の目的と学生の達成の評価対象の統合を強調してきた。『構成主義的統合』は、これら二つの力の結婚を意味する。……」（Biggs 1996, p. 1）。

個々の教員レベルでの授業改善に主眼のあったビッグスの構成主義的統合理論（及びその起源となった ID 理論）と、QAA による制度レベルでの政策手段としてのプログラム・スペシフィケーション等との間には段差がある。その段差を飛び越えて制度化のアイデアとする上で主要な役割を果たしたジャクソンは、次のように述べる。「構成主義的統合… という概念は、教員が学科の同僚集団の中で働きながら、学習成果の決定にとって唯一の責任主体であった世界で育った。2002年現在の英国の高等教育は、より複雑化しており、教員と高等教育は、社会に対し、より一般的にアカウントビリティを負うようになっている。プログラム・スペシフィケーションを通じて、学習に関する教員チームの意図を分野別ベンチマーク情報に関連付けることは、英国の高等教育における構成主義的統合の応用の重要な一面である。教員は、科目レベルの学習成果を課程レベルのそれに関連付けて創る。……このようにして、政策枠組みは、教員が自らの実践と学生の学習を学問分野コミュニティや社会一般のより広範な利益に結び付けることを促そうとするのである」（Jackson 2002, p. 4）。科目、課程、制度という3つのレベルでの統合を実現しようとしたことが分かる。

### 3. 学習成果を重視する教育経営の統合モデルへ

#### (1) 教授設計と教育経営におけるシステムのアプローチ

上述したビッグスの理論（科目レベル）と QAA の政策（課程レベル、制度レベル）との関係は、ID 理論と筆者（大森 2009a）が提唱した教育経営モデルとの関係と相似形をなしている。

さて、ビッグス理論の起源でもある ID とは何か。ID 理論は、昨今、e ラーニングを支える教育理論として急速に注目を集めているが、元来は教育一般に対する学問領域であり、本質的には学習効果の高い教授法を系統的に設計するための理論である（Dick, Carey & Carey 2001＝角監訳 2004; Gagne et al. 2005＝鈴木・岩崎監訳 2007）。ID理論は、教育のプロセスを入出力とフィードバックを持つシステムとして捉え、いかに効率よく教育効果の高いシステムが構築できるかを科学的に究明する、系統的なアプローチをとるものである。その代表的なモデルは、分析 (Analysis)、設計 (Design)、開発 (Development)、実施 (Implementation)、評価 (Evaluation) の 5 段階から成り、頭文字を取って ADDIE (アディー) モデルと呼ばれる。入口（教育前の能力等）としてどのような学習者に、出口（教育目標とその達成度としての教育成果）として何ができるようになるか、出入口をまず考えてから、真ん中に当たる教育内容・方法を考える、という手順が ID の基本である。換言すれば、教師が教えたいことよりも、学習者が学ばなければならないことからの発想とも言える。「出入口の明確化は系統的アプローチで最も重要視されること」（鈴木 2002）である。

筆者が提唱した教育経営モデルは、次の通りである。「人材需要に応える質の高い大学教育・大学院教育を効果的に実施するには、学位課程（教育プログラム）の目標・プロセス・成果を統合する教育経営への系統的アプローチが不可欠である。その本質は、当該課程（〇〇大学△△学部××学科）について、入口としてどこの誰を対象とし、出口としてどのような職務・役割を担う人材に育成するため、どのような能力を形成すべく、どのような内容・方法の教育を行うか、という論理的に首尾一貫した全体像、すなわちトータルな『人材養成目的』を可能な限り『見える化』することである。そして、それに必要な資源・人員を投入・配置し、教育活動を組織化することが必要である」（大森 2009a, p. 43）。筆者は、熊本大学において2004年度に検討が開始され、2008年度に実施された文系大学院再編の構想・計画に参画し、同僚と共に全専攻（様々な学問分野）において明確な人材養成目的を有する「専門職コース」と「研究コース」を明示的に分節化する、大学院改革の実践過程において、こうした教育経営モデルにたどり着いた。

ID理論と筆者の教育経営モデル（教育プログラム論でもある）は、教育の目標・プロセス・成果を統合し、入口・過程・出口を一体的なシステムとして捉えるという点で、相似形をなしている。しかし、ID理論が基本的にコース（科目）レベルのアプローチであるのに対し、筆者の教育経営モデルはプログラム（課程）レベルという、ミクロとマクロの違いがある。プログラムレベルでは、カリキュラム論のみならず、組織論や資源配分論が不可欠となる。両理論は、近年の大学改革において謳われる大学院教育の実質化や学士課程教育の構築に通じるものを持っている。

筆者は、既に2005年3月の時点で、全学的な教育システム開発の課題は、「明確な人材養成目標に基づき、一貫性・統合性を備えたカリキュラム・教授法・評価法による魅力ある教育プログラム、そうしたプログラムにふさわしい入学者の資質の確保、確かな教育成果に基づくキャリア支援の組合せによる、いわば入口・過程・出口一貫モデルによる学士課程教育の再構築である。」（大森 2005）と述べていた。さらに、2007年3月には、「教育の質は、学生が卒業・修了時に身に付けているべき能力を中核に据え、教育の目標・プロセス・成果のすべてがそこに志向する形で組み立てられた総

体としての教育プログラムによってこそ保証される。それは、個々の授業担当教員の持ち味を活かしながらも、必然的に組織的な営みを必要とする。すなわち、教育プログラムは、人材養成目的・カリキュラム・教授法等を『見える化』するための組織的な質保証の取組を必要とする。」(大森 2007)と敷衍していた。

2006年4月、IDを中核的スキルとするeラーニング専門家の養成を人材養成目的とする大学院社会文化科学研究科「教授システム学専攻」が熊本大学に設置された。こうした大学院は、まだ日本に存在せず、我が国に潜在する需要を顕在化し成功するのではないかと考えた筆者の提案に基づき、学長・理事等による意思決定と全学的な協力体制により、短期間のうちに構想から文科省への設置計画書の提出、設置準備へと進んで、実現したものである。IDを中核とし、eラーニングに必須のIT、さらには、分業の進んだ米国等と異なる日本の実情に即して、知的財産権(IP)や、インストラクショナル・マネジメント(IM: instructional management)を加え、これら「4つのI」を総合した教育研究領域として「教授システム学」を構成し、文理融合型の教員組織を整備した。これにより、熊本大学における教授システム学専攻の設置後、筆者の教育経営モデルは、「4つのI」の一つであるIMとして、教育研究を展開してきた。

## (2) 教育経営の「システムの統合モデル」へ

さて、以上の紹介から明らかな通り、筆者の教育経営モデルは、ビッグス理論の提唱した学習成果・教育(学習)活動・評価のシステムの統合を既に包含したものであることが分かる。また、課程レベルに焦点を当てる教育プログラム(学位課程)論としては、QAAの政策立案に主要な役割を果たしたジャクソンのアイデアに通じるものを持っている。しかし、筆者のモデルは、課程レベルや機関(大学)レベルで重要となる組織論や資源配分論をも重視する点で、教育「経営」モデルとしての独自性を有する。

上述の通り、これまでの拙稿においても、「システムのアプローチ」「目標・プロセス・成果を統合」等の表現から明らかな通り、「システム」「統合」を重視しているが、教育プログラムや教育経営のモデルあるいは概念の名称として命名に使ってはいない。ただし、eラーニングに関する大学の組織戦略をベンチマークする理論的枠組みを提案した別稿(Ohmori 2007)においては、ベンチマーキングの「戦略統合モデル」を提唱している。

「戦略統合モデル」は、以下のように要約される(Ohmori 2007)。質の高い学習のためには、教育プログラムの入口(対象となる学生層)、過程(知識技能、教授・学習法)、出口(労働市場等)が、プログラムの人材養成目的に適合し、首尾一貫したロジックで「統合」されることが必要であり、教育プログラムの質保証を限りある資源の中で実現するには、教育、技術、組織及び資源配分は、目的に向けて戦略的に焦点化されなければならない。教育プログラムの目的は、機関の使命や内的・外的コンテキストに適合していなければならない。アクセス・質・効率が組織戦略の追求すべき普遍的価値である。このモデルは、eラーニングのみならずいかなる教育提供方法にも適用可能である。以上の考え方に立って、表1のベンチマーク指標を提案し、各指標は、その戦略的ロジックにいかにか説得力があるかを共通の評価基準とする。

以上のような筆者のこれまでの研究成果、並びに、本稿で分析した英国QAAの政策及びその基になったビッグスの構成主義的統合理論に基づき、高等教育における教育経営の「システムの統合モデル」(systemic alignment model)を提唱したい。学士課程教育の構築と大学院教育の実質化という改革課題、すなわち「学習成果に基づく学位課程のシステムの統合」を論じる本稿においては、

プログラムレベルに焦点を当ててきたが、言うまでもなく、教育経営は、プログラム（学位課程）レベルにとどまらず、より上位の教育組織レベル（学部・研究科等）、機関（大学）レベルまで包含するものである。

表1 「戦略統合モデル」によるベンチマーク指標の枠組み

<ul style="list-style-type: none"> <li>・教育プログラムの目的の明示性・首尾一貫性             <ul style="list-style-type: none"> <li>－ ターゲットとなる学習者、労働市場等、知識技能セット</li> </ul> </li> <li>・教育プログラムの目的の適合性             <ul style="list-style-type: none"> <li>－ 機関のミッションやビジョン、内的コンテキスト（資源、組織等）、外的コンテキスト（市場、政府の政策等）／アクセス、質、効率に対するインパクト</li> </ul> </li> <li>・教育プログラムの目的達成に向けた手段の統合             <ul style="list-style-type: none"> <li>－ 教育の提供方法：同期、非同期、対面、ブレンディッド（組合せ）</li> <li>－ 教育的側面：カリキュラム、教材コンテンツ、課題、評価</li> <li>－ 技術的側面：ハードウェア、ソフトウェア、支援システム</li> <li>－ 組織的側面：財政、人事</li> </ul> </li> <li>・教育プログラムの目的達成度             <ul style="list-style-type: none"> <li>－ ターゲットとなる学習者、知識技能、労働市場等</li> </ul> </li> </ul>
---

学習成果に基づく教育経営の「システムの統合モデル」の概念図を、図1の通り提示する。

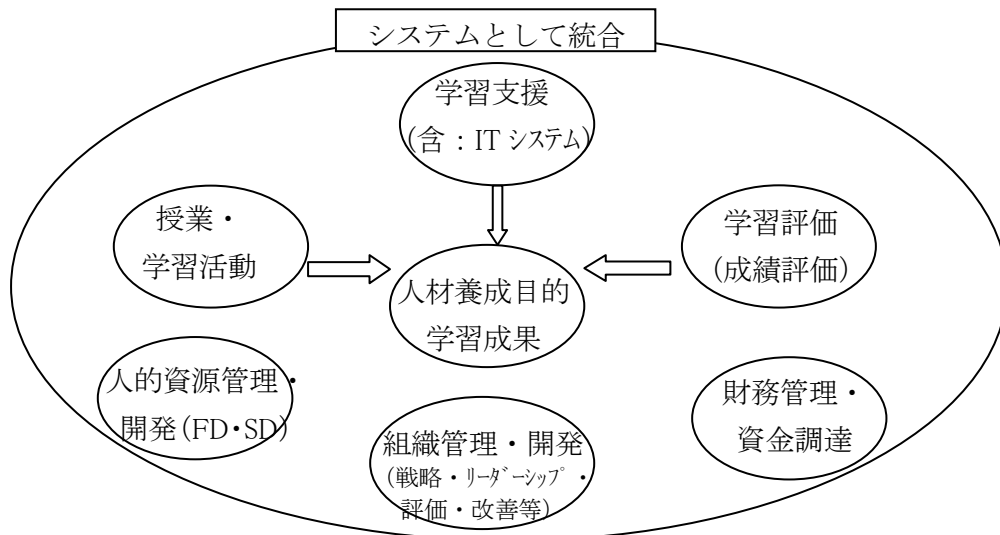


図1 教育経営の「システムの統合モデル」

「システムの統合」(systemic alignment) という用語は、米国の初等中等教育に関する文献資料やウェブサイトにおいて多数見られるが、高等教育における用例もある（例えば、Albertine & Henry 2004, p. 53; Richardson, Jr, et al. 1998, p. 20）。初等中等教育及び高等教育を通じて、本稿とほぼ同様の意味で使われており、提唱したモデルの普遍的通用性を示唆している。

#### 4. おわりに：教育改善・FDについての含意

本稿では、英国の学習成果重視の政策（プログラム・スペシフィケーション等）、並びに、その政策に大きな影響を与えたにもかかわらず、日本ではほとんど紹介されていないと思われるビッグスの「構成主義的統合」理論について分析し、筆者のこれまでの研究成果と統合する形で、学位課程のマネジメントに焦点を当てつつ、教育経営の「システムの統合」モデルを提唱した。

構成員の目的がばらばらになりがちで、権限と責任の所在も曖昧になりがちなどの特色を持つ、緩やかな編成原理（Weick, 1976）に基づく組織であると同時に、内部に学部・学科等が割拠する剛構造の組織の集まりでもある大学は、こうした組織的要因が学習成果に基づく学位課程を困難にしている側面が強い。教育経営の「システムの統合」モデルは、ルースな編成原理をもう少しタイトにしようとするものと言える。

日本人は、「人材がすべて」「結局は人次第」といった言葉を好んで使うが、少なくとも大学に関しては、学内の組織やシステムの問題を放置したままでは、個々の教員の授業改善やFDに期待できる成果は限定的と言わざるを得ない。FDやSDという人的資源開発（職能開発）とともに、教育の質保証や戦略経営を可能にする組織開発が重要である。本稿と同様の問題意識は、機関（institutional）、教職員（staff）、カリキュラム（curriculum）それぞれの開発（development）の統合を唱えるコーワンらの論考（Cowan et al. 2004）にも見出すことができる。

ディル（Dill 1999）の言葉を借りれば、「大学は、長らく、知識の創造と応用の中心とみなされてきたが、自身の内部の基本的な過程を改善するために知識を開発・移転する、学習する組織とはみなされていない」（p. 146）。皮肉なことに、学問の府である大学は、「学習する組織」ではないのである。しかし、ディルの事例研究によれば、こうした状況も競争的環境の中で変化しつつあるという。我が国の大学は、この面で後れを取っていると考えて差支えなからう。

最後に、学習成果に基づく学位課程にとって重要ではあるが、本稿のテーマからははずれた 이슈に言及しておきたい。一つは、学習成果といっても、どのような種類の学習成果（専門的／汎用的；認知的／情意的／行動特性的 など）なのか、という問題である。高等教育に対し、経済・社会へのレリバンスが求められるとともに、高等教育のユニバーサル化が進展する今日、その重要性は言うまでもない。そもそも、学習成果重視の潮流の背景には、これらの変化がある。エンプロイアビリティを扱った別稿（大森 2009b）は、この問題に向き合い、学問を基盤とした大学教育におけるエンプロイアビリティ育成の可能性等を考察している。また、コミュニケーション能力や問題解決能力等の汎用的スキル（generic skills）など、専門分野の学問的知識以外の学習成果が重視されるようになる中、重要になっているのが、教員や大学教育のレリバンスであり、教育と研究の関係に関する争点である。世界的に見ても、研究に基づく教育を謳い、研究大学としての地位をアピールする大学も多いが、一方で教員間の役割分担もかなり見られるようになっている現実もある。学習成果に基づく大学教育改革という課題は、現代の高等教育が直面する重大なイシューを包含しているのである。

#### <注>

- (1) OECD Website ‘OECD Feasibility Study for the International Assessment of Higher Education Learning Outcomes (AHELO)’:  
<http://www.oecd.org/edu/ahelo/> (Accessed 1 March 2010)
- (2) QAA Website ‘Academic Infrastructure’: <http://www.qaa.ac.uk/academicinfrastructure/default.asp> (Accessed 27 February)



2010)

### <引用・参考文献>

- Biggs, John, 1996, 'Enhancing teaching through constructive alignment', *Higher Education*, Vol. 32, No. 3, pp. 347-364.
- Biggs, J. B., 1999, *Teaching for Quality Learning at University*, Buckingham: Open University Press.  
2<sup>nd</sup> Edition in 2003, and 3<sup>rd</sup> Edition in 2007 with Tang, C. as co-author.
- Biggs, John, 2003, 'Aligning teaching and assessment to curriculum objectives', Guide Produced by Imaginative Curriculum Project, Learning and Teaching Support Network Generic Centre.  
<http://www.palatine.ac.uk/files/1030.pdf> (Accessed 28 February 2010)
- Biggs, John, 2005, 'Aligning teaching for constructing learning', Discussion Paper Produced by Higher Education Academy. [http://www.heacademy.ac.uk/assets/York/documents/resources/resourcedatabase/id477\\_aligning\\_teaching\\_for\\_constructing\\_learning.pdf](http://www.heacademy.ac.uk/assets/York/documents/resources/resourcedatabase/id477_aligning_teaching_for_constructing_learning.pdf) (Accessed 28 February 2010)
- 中央教育審議会, 2005a, 『我が国の高等教育の将来像 (答申)』 (平成17年1月28日)  
[http://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/05013101.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/05013101.htm)  
(最終アクセス日: 2010年2月27日)
- 中央教育審議会, 2005b, 『新時代の大学院教育 (答申)』 (平成17年9月5日)  
[http://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/05090501.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/05090501.htm)  
(最終アクセス日: 2010年2月27日)
- 中央教育審議会, 2008, 『学士課程教育の構築に向けて (答申)』 (平成20年12月24日)  
[http://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1217067.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1217067.htm)  
(最終アクセス日: 2010年2月27日)
- Cowan, John, George, Judith W., Pinheiro-Torres, Andreia, 2004, 'Alignment of developments in higher education', *Higher Education*, Vol. 48, No. 4, pp. 439-459.
- Dick, Walter, Carey, Lou, & Carey, James O., 2001, *The Systematic Design of Instruction* (5th Ed.), Boston: Allyn & Bacon. (=2004, 角行之監訳『はじめてのインストラクショナルデザイン』ピアソン・エデュケーション.)
- Gagne, Robert M., Wager, Walter W., Golas, Katharine C., & Keller, John M., 2005, *Principles of Instructional Design* (5<sup>th</sup> Ed.), Wadsworth. (=2007, 鈴木克明・岩崎信監訳『インストラクショナルデザインの原理』北大路書房.)
- Albertine, Susan & Henry, Ronald J., 2004, 'Quality in Undergraduate Education: A Collaborative Project', *Liberal Education*, Vol. 90, No. 3, p. 46-53.  
[http://www.eric.ed.gov/ERICWebPortal/custom/portlets/recordDetails/detailmini.jsp?\\_nfpb=true&\\_ERICExtSearch\\_SearchValue\\_0=EJ682577&ERICExtSearch\\_SearchType\\_0=no&accno=EJ682577](http://www.eric.ed.gov/ERICWebPortal/custom/portlets/recordDetails/detailmini.jsp?_nfpb=true&_ERICExtSearch_SearchValue_0=EJ682577&ERICExtSearch_SearchType_0=no&accno=EJ682577)  
(Accessed 1 March 2010)
- Jackson, Norman, 2002, 'QAA: Champion for Constructive Alignment!', Paper presented at Imaginative Curriculum Symposium, held in London on 4 November.
- Jackson, Norman, Wisdom, James, & Shaw, Malcolm, 2003, 'Using Learning Outcomes to Design a Course and Assess Learning', Guide for Busy Academics Produced by Learning and Teaching Support Network Generic Centre.  
<http://www.palatine.ac.uk/files/1013.pdf> (Accessed 28 February 2010)
- Ohmori, F., 2007, "Benchmarking Organizational Strategies in E-Learning: An antithesis to bureaucratic models of quality assurance", Paper presented at 8th International Conference on Information Technology Based Higher

- Education and Training (ITHET2007), July 10-13, Kumamoto, Japan, pp. 616-622 of the Proceedings.
- 大森不二雄, 2005, 「全学教育システムの開発に関する試論」熊本大学大学教育機能開発総合研究センター『大学教育年報』第8号, pp. 27-37.
- 大森不二雄, 2007, 「知識社会に対応した大学・大学院教育プログラムの開発—学術知・実践知融合によるエンプロイアビリティ育成の可能性—」熊本大学大学教育機能開発総合研究センター『大学教育年報』第10号, pp. 5-43.
- 大森不二雄, 2009a, 「高等教育の質保証の方法論としての教授システム学—IM・ID理論による大学院教育の実質化と学士課程教育の構築」国際教育学会『クオリティ・エデュケーション』第2巻, 33-57頁.
- 大森不二雄, 2009b, 「英国におけるエンプロイアビリティと大学教育」吉本圭一(研究代表者)編『企業・卒業生による大学教育の点検・評価に関する日欧比較研究』平成17年度～20年度文部科学省科学研究費補助金(基盤研究A)・研究成果報告書, pp. 211-225.
- QAA, 2006, *Guidelines for preparing programme specifications*, Gloucester: QAA.  
<http://www.qaa.ac.uk/academicinfrastructure/programSpec/default.asp> (Accessed 27 February 2010)
- Richardson, Jr, Richard C., Bracco, Kathy Reeves, Callan, Patrick M, Finney, Joni E., 1998, 'Higher Education Governance: Balancing Institutional and Market Influence', Report by The National Center for Public Policy and Higher Education.  
<http://www.highereducation.org/reports/governance/governance.shtml> (Accessed 1 March 2010)
- 鈴木克明, 2002, 『教材設計マニュアル』北大路書房.
- Weick, Karl E. 1976, "Educational Organizations as Loosely Coupled Systems", *Administrative Science Quarterly*, Vol. 21, pp. 1-19.