

インスティテューショナル・リサーチとアウトカム評価に関する研究

— カレッジ・インパクト研究に基づく教学改善の新展開 —

小 川 勤

要旨

日本の高等教育研究では、現在、学生のアウトカム評価が注目されている。この背景には高等教育の質保証を図るために、卒業時に各大学が保証する資質・能力をディプロマ・ポリシー（DP）として明示し、このDPの達成に向け、各大学が教育活動を展開することが求められている。そこで、DPの達成および学生のアウトカムを評価・検証するために今、IRが注目されている。しかし、我が国では、認証評価や法人評価などの外的評価機関の大学評価に対応するためにIRを実施するという考えが一般的であり、アウトカム評価がIR機能の中でどのように位置づけられるかについての理解は大学内外で曖昧で、共通理解が得られていない。そこで本稿では、IRの定義や目的について米国などの先行研究をもとに分析する。また、アウトカムの定義や分類、評価に関する理論的フレームワークを概観する。さらに、米国の大学に実施されているアウトカム調査の事例や日本の高等教育の研究者が実施している学生の学修行動調査などのアウトカム評価の研究事例を紹介する。最後にアウトカム評価の抱える課題を明らかにする。

キーワード

インスティテューショナル・リサーチ アウトカム評価 カレッジ・インパクト研究
教学改善 学士課程教育

1 はじめに

日本の高等教育機関においては従来から認証評価や法人評価などの外部の認証評価機関の機関評価に対応するために「インスティテューショナル・リサーチ（Institutional Research：以下IR）」機能が存在していた。しかし、近年、当該教育機関内の組織運営の効率化や教学改善などの内的質保証の向上を目指すためのIR機能が注目され始めている。このことは、2012年8月28日に発表された中央教育審議会答申「新たな未来を築くための大学教育の質的転換に向けて～生涯学び続け、主体的に考える力を育成する大学へ」の中でも明らかにされている。すなわち、求められ

る学士課程教育の質的転換を図るためには、学生に対して主体的な学修の体験を重ね、生涯学び続け、主体的に考える力を修得する必要がある、そのためには質を伴った学修時間が必要であることが明らかにされている。この学修時間を把握し、学生たちの学びの成果、すなわち、アウトカム評価を確実に実施していくためには、学生のアセスメントテスト（学習到達度調査）や学修行動調査等の評価の具体的方策の研究・開発、すなわち、インスティテューショナル・リサーチ機能の研究・開発が不可欠である。しかし、学生の成長をどのように測定するのか、あるいは、学生の成長の成果と学士課程教育の関係について

の研究は、我が国ではこれまでに研究の蓄積がなされていない。これは、学生の成長に関する理論構築と測定法である継続的學生調査の開発が遅れていることが要因のひとつである（山田, 2008）。

一方、米国におけるIR研究は1950年代に入り、高等教育が急拡大した時期にIR部門も成長し拡大した。その後、後述するNSSEやCIRPなどの継続的な學生調査がIR部門を中心に実施され、學生調査結果をベースにした高等教育の効果の測定研究や學生研究の蓄積が行われ、學生成長に関する理論研究が進められてきた。

本学では、2005年4月より卒業時までには學生が身につけるべき基本的な資質を具体的に記述したグラジュエーション・ポリシー（以下GP）が策定され、公開されてきた。さらに、2006年4月からはラーニング・アウトカムズとしてのGPと各授業の到達目標との間の合理的・整合的な関係性を示すカリキュラム・マップ（以下 CUM）が、各学部・研究科単位で策定され公開された。このように本学の教育改善への取組は、2008年4月の大学設置基準の改正が実施される以前から独自に行われてきたといえる。しかし、GPの達成度や學生の學修成果であるアウトカム評価に関してはGPAなどを成績通知表に提示するに留まり、GPの達成度の調査などは実質的に行われてこなかった。このように、本学の教育改善の取組は、PDCAサイクルのうち、P（計画）とD（授業実施）の部分は行われてきたが、C（評価）の部分については、學生授業評価や教員自己評価という評価は行われているが、學生のアウトカム評価に結び付く學生の學修行動調査などの間接評価は、卒業時満足度調査を除けば、実質的に実施されてこなかった。このため、學生の成績という直接評価の結果や授業を行っている大学教員の長年のカンや経験知などに基づいてカリキュラム改善や授業改善が行われてきたといえる。言い換えれ

ば、學生の學業成績などの直接評価だけでなく、學生の學修行動調査などの間接評価を実施し、調査結果から明らかにされた課題や問題点をベースにした教学改善への取組は十分に実施させてこなかったと言わざるを得ない。そこで、本稿では、間接評価の代表的な手法である學生調査の意味と學生調査に影響を与えているカレッジ・インパクト研究におけるアウトカムの捉え方について検討するとともに、米国や日本におけるアウトカム調査の事例を紹介する。そして、最後にアウトカム評価としてのIR機能についての課題を明らかにする

2 教学改善におけるIRの目的

2. 1 IRの定義

IRに関わっている専門家集団の学会であるIR協会（Association for Institutional Research：以下AIR）では、IRの公式的な定義として「高等教育の理解（understanding）、計画（planning）、機能（operating）の改善を導く研究」と定義している。また、SaupeはIRを「機関（大学等）の計画策定、政策策定、意思決定を支援するような情報を提供すること」と定義している（Saupe, 1990）。いずれにしてもIRは機関の経営的側面に焦点を当てた機関研究として認識されてきた。しかし、アカデミック・カルチャーを持つ大学機関には、學生のアウトカムなどの教学的側面の情報も欠かせない（野田, 2009）。日本ではIRというと、依然として大学経営の効率的な運用を行うための情報提供や認証評価や法人評価などの外部評価機関に対応するために必要な機能という面が強調されてきたが、近年、米国においてはIRを主に教学改善のための機能として捉えられる傾向がある¹。

2. 2 IRの目的と機能

前述したように、米国の高等教育機関におけるIRは、「公的アカウントビリティ（外的欲求）」のためと「大学の自律的自己改善（内的

欲求)」との2極の緊張関係において進められていると認識されている (Volkwein, 1999)。IR研究の第一人者であるVolkweinは、IR機能を次のように4つに分類している。

【機能①：情報管理としてのIR】

大学の経営的な情報を内部に示す機能を果たす。具体的には、大学の志願者数、入学者数、学生数、教員数、学位授与数などの量的データ情報などを表示する機能を指す。

【機能②：最良の事例を示すためのIR】

機関の良きイメージを外部にアピールするためのスポークスマンのような役目を果たす。例えば、入学志願者や保護者などを惹きつけるために大学機関の「ベスト・プラクティス（最良の事例）」をデータとして関連資料に掲載することなどに活用される。

【機能③：分析・政策立案のためのIR】

この観点では、IRの専門家は分析者やコンサルタント、政策立案者としての役目を担う。予算の再配分や経営や政策の見直しにつながる情報データとしてIRをとらえる。

【機能④：効率性について公平な証拠となるIR】

機関の効率性を示すものとしてIRが機能している。認証評価や自己点検に活用することにも使われ、学生のアウトカム評価などがこのカテゴリーに分類される。

野田(2009)は、さらに、Volkweinが示した上記の4つの機能モデルは発達段階として捉えることができる²と述べている。すなわち、機能①は機関の経営改善に焦点を当てており、教学改善といった学術的文化まで踏み込んでいないため、IR実践の初期段階であると分析している。また、米国の場合、第1、第2、第3の機能を達成し、教学改善に関わる第4機能に発展してきたと論じている。さらに、第4機能が学生のアウトカムが機関の効率性を示す上で有用な情報であるとも述べている。Suskie (2003)も野田と同様な主張をしている。すなわち、大学機関の効率性とは「その機関がミッションや目標を

どの程度達成しているか」ということを示しており、その中でも学生のアウトカムが機関の効率性を示す主要な要素であると述べている (Suskie, 2003, p. 9)。

しかし、日本の高等教育機関におけるIRの位置づけは「大学の自律的自己改善（内的欲求）」による機関のアウトカム評価の必要性は感じているが、IRの目的や役割に対する認識は依然として漠然としており、大学内外における共通理解が一定のレベルまでに到達していない。ただし、我が国の高等教育研究者の一部にはIRの第4の機能に着目し、実践的な研究を開始している。そこで、本稿の後半ではそれらの研究成果を紹介する。

2. 3 教学改善とIR

ここではIRがなぜ今注目されているのかについて、その背景について教学改善の観点からあらためて考察してみる。

2008年12月に中央教育審議会から「学士課程教育の構築に向けて」という答申（以下 学士課程答申）が発表された。学士課程答申では、「知識基盤社会」における大学教育の量的拡大（ユニバーサル段階）を積極的に受け止めつつ、社会からの信頼に応え、国際通用性を備えた学士課程教育の構築に努めることを各大学に求めている。さらに、学士課程答申では「学士」の質保証を前面に打ち出し、「出口」・「中身」・「入口」を統合した一体的な改革、いわゆる「3つのポリシー」の明確化を各大学に求めている。この3つのポリシーのうち、特に「出口」に関しては、わが国の学士号が保証する能力を明確化する観点から学士課程答申では「学士力」の具体的な内容について提起した。この学士力の育成を目指して各大学は学士課程教育の充実という大きな課題に取り組まざるを得なくなったのである。このように、現在、各大学は自らの教育理念と学生の成長を実現するために、学士課程教育をさらに充実させることが求められている。しかし、各大学が卒業時点で学

生に対して保証するアウトカムをどのように評価するかについては現在でも課題となっている。学修行動調査などを通じてアウトカムを評価するなどの手法については学士課程答申の中で一部示されたが、学修行動と学生の成長をどうリンクさせるのかといった点については、研究蓄積の少なさもあり、未だ明確になっていない。このため、各大学はアウトカム評価については、現状として手探り状態であるといわざるをえない。したがって、学生の成長に関する理論構築と間接（プロセス）評価測定方法である継続的學生調査の方法を研究・開発し、研究の深化を図ることが緊急の課題となっている。そこで、日本の高等教育の研究者たちは米国において先進的に実施されてきたIRに注目するようになった。次項では学生の教育評価の意味やアウトカムの定義や評価方法について論じる。

3 教育の効率性を示すアウトカム評価

3. 1 学生の教育評価の意味

日本では近年、高等教育改革の一環として3つのポリシー、すなわち、高等教育の入口、中身、出口それぞれに明確な方針を示し、その方針にしたがって高等教育の質保証を実現していくことが学士課程答申などで明らかにされている。この3つのポリシーのうち、特に、ディプロマ・ポリシー（以下 DP）は、卒業時まで学生が身につけるべき基本的な資質を具体的に記述したもの、いわゆるラーニングアウトカムであり、その実現に向かって大学及び大学の構成員が教育環境を整備し、講義、演習、実習および課外活動等の教育活動を通して達成していくものである。今後、ラーニングアウトカム評価の視点から大学教育の効果を検証することが各大学に求められることが予想される。

3. 2 アウトカムの定義

アウトカムの定義を巡ってはさまざまな議論があるが、ここでは米国における全国高等

教育協同組合（National postsecondary Education Cooperative : NPEC）のアウトカムの定義を紹介する。NPECは「アウトカムとは、学生の高等教育経験についての教育に関わる結果（consequence）」であると定義している（NPEC,1997）。

アウトカムには短期的に測れるものと、長期的に測定されるものがある。また、直接的に測定できるものと間接的に測定できるものがある（表1参照）。さらに、アウトカムは意図されたもの（例：認知的発達、就職状況など）と意図されないものがある。NPECはアウトカムを「意図されて設定された目標に対する成果」に限定している。

表 1 アセスメントの2つの方法

直接評価＝ダイレクト・エビデンス＝学習成果の評価 （内容）科目試験，レポート，ポートフォリオ，卒業試験，卒業研究や卒業論文 （分野）一般教育，専門分野別
間接評価＝インダイレクト・エビデンス＝学習プロセスの評価＝学修行動，生活行動，自己認識，大学の教育プログラムの満足度等の成果に至るまでの過程 （内容）学生調査，卒業生調査等 （時期）入学時，1年終了時，上級学年時，卒業時

次に学術的な視点からアウトカムを分類・定義してみる。

アスティン（Astin,1973;Bowen,1997,）は、アウトカムを「認知的（cognitive）発達」と「情緒的（affective）発達」の2つのカテゴリーに分類している。認知的発達は、専門分野の知識、一般教育で培われた能力、高次的スキルを意味する。情緒的発達は、学生の大学での経験、満足度、関わり度、自己概念、個人的成長などを意味する。一般的にこの分野を測定するためには心理学的評価ツールあるいは行動の直接的観察や記録（Behavioral）が必要である。ただし、この2分類のみに限定してアウトカムのカテゴリー

を分類することに限界が来ているといわれている (NPEC,1997)。そのため、kuhはアスティンの2分類に「行動的 (Behavioral) 発達」を加えた3分類を提唱している (kuh,2003)。さらに、Peterson and Augustineは「卒業後の発達 (Post-college)」を加えて4つのカテゴリーからアウトカムを分類している (表2参照)。なお、卒業後の発達には卒業後の満足度や経験、職業能力のアウトカムを含んでいる。

表 2 アウトカム評価の4分類

A. 認知的発達 (高次的認知過程, 専門分野の知識) (cognitive)
B. 情緒的発達 (態度, 価値観) (affective)
C. 行動的発達 (学修時間, 単位修了有無) (Behavioral)
D. 卒業後の発達 (満足度, 職業能力) (Post-college)

※①Astinの2分類 (A + B), ②Kuhの3分類 (A + B + C), ③ Peterson and Augustineの4分類 (A + B + C + D)

上記のような分類は、大学が学生にどのようなインパクトを与えているかという「カレッジ・インパクト理論³」が前提になっている。また、この効果を測定するためには、短期的効果 (大学に在籍している間に起こる変化) と長期的効果 (在学中に起こった変化が卒業後も継続している) の検証が必要であるといわれている。

3. 3 ラーニングアウトカムに関する研究

前述したように、ラーニングアウトカムに関する評価には直接評価と間接評価がある (表1参照)。ここでは、学習成果との関連から直接評価と間接評価の差異について分析してみる。

ラーニングアウトカムの直接評価の先行研究は、これまでに多くの研究が米国を中心に実施されてきた。この中で、パスカレラとテレンジーニは、標準試験結果を1931年から84

年という長期間にわたって調査し、大学での入学から卒業までの間に言語能力は21%、数理能力9.5%、専門分野での知識・技能は、30.8%上昇するという結論を提示している。しかし、どの時期に能力・技能が伸長するのにかについては合意がないことも併せて強調している。また、彼らは、前期課程で習得する一般教育に関する知識や一般教育を通じて習得するとされている技能を測定する標準試験を用いた場合4年次生の得点が1年次生の得点よりはるかに上回っていることを検証している (Pascarella and Terenzini, 2005)。

上記の研究成果から、直接評価の方が間接評価に比べて適切にアウトカムを測定できるような印象を持つかもしれない。しかし、パスカレラとテレンジーニは、直接評価の結果と学生が自己評価したアウトカムの結果が整合的であることを示している。それゆえ、山田 (2009) らは、直接評価の結果とプロセス評価としての間接評価結果の組み合わせによって、大学生活を通じての学生の成長の理論、いわゆるカレッジ・インパクト研究が精緻化されると述べている。

4. カレッジ・インパクト研究のアウトカム評価の理論的フレームワーク

学生のアウトカム調査の実践には理論的フレームワークが欠かせない。そこで、前述した米国で利用されている代表的なモデルであるアスティンが提唱した「I (入力: Input)」-「E (環境: Environment)」-「O (出力: Output)」モデルを紹介する。

このモデルは、当該機関の意思決定に関する有益な情報を総括的に報告するために情報を収集・分析することに重きを置いている。

I-E-O モデルの「I (入力: Input)」は、学生の既得情報⁴とも言い換えることができる。学生の大学入学前の成績や大学でのモチベーションレベル、希望する進路 (進学や就職)、属性 (性別、人種、年齢、結婚歴、

家庭環境など)、家族や仕事などに対する義務などを含む(図1参照)。

「E(環境: Environment)」は、学生が教育課程の中で経験することを意味する。すなわち、学生の成長や変化に影響を及ぼす要因を示す。一般的には次の4つにカテゴリー化されている。

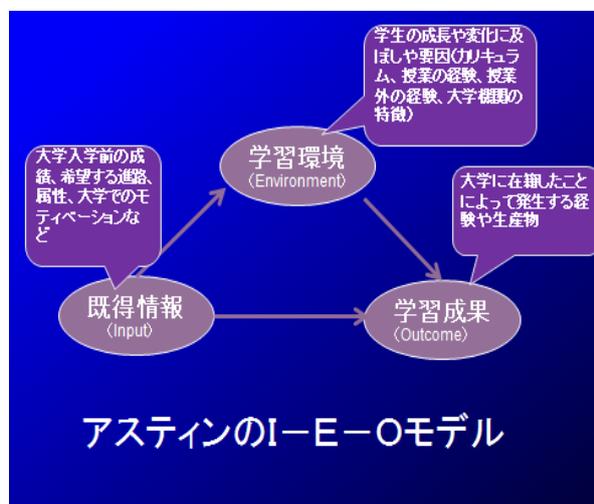


図1 アスティンのI-E-Oモデル

- ①カリキュラム(例:履修した授業,専攻),
- ②授業の経験(例:教授方法のタイプや質,授業内での教員とのコミュニケーション),
- ③授業外の経験(例:仲間との関係,サークル活動,アルバイト,居住場所,授業外での教員とのコミュニケーション,仕事,家族とのかかわり),
- ④大学機関の特徴(例:機関の種類,規模,経営体制,カリキュラムのミッション,入学難易度,環境,文化,人的・物的・財政資源)。

「O(出力: Output)」は、大学に在学したことによって発生する経験や生産物を示す。

アスティンは一連の研究成果から①学生の学習や発達は学生自身の関与の量と質に比例する。②教育政策,教育実践,教員の学生への関与は学生を関与に導き,成果につながるという関与理論(involvement)を導き出している(Pascarella and Terenzini, 2005, p. 53)。

関与理論はその後,クーパーによっても検証され,エンゲージメントという概念で広く認知されている。さらに,パスカレラは,アスティン

のモデルを精緻化したモデルを提唱している。いずれにしても,カレッジ・インパクト理論の共通点は,アスティンのI-E-Oモデルのインプット部分に相当する部分を重要な変数と捉え,制度構造,政策,教育課程などの環境要因を重要な要素としてとらえるところにある(Pascarella and Terenzini, 2005, pp56-60)。

近年,日本の高等教育機関で進められているIR研究においても,このI-E-Oモデルの認知度は高く,学生のアウトカム評価に広く活用されている。

5 学生のアウトカム調査の事例

5.1 米国のアウトカム評価の研究

ここでは米国の大学がIR機能としてのアウトカム評価の情報をどのように測定し,活用しているかを紹介する。

① NSSE (National Survey of Student Engagement)

NSSEはインディアナ大学が開発している全国規模の評価ツールである。調査項目内容は,「授業内外における活動」,「授業内における学習成果」,「教員や他の学生との関わり」,「その他の教育活動」に焦点を当てており,以下の5つの観点を学生アウトカム評価のベンチマークとして定めている。

＜NSSE調査の5つのベンチマーク＞

1. 教学のチャレンジレベル
2. 積極的かつ協同的な学習
3. 学生と教員の関わり
4. 教育経験の充実化
5. キャンパス環境

NSSEは大学での経験に関して学生の自己の振り返りを示すもので間接評価にあたる。米国・カナダを合わせて1,300以上の4年制大学に活用されている。このように参加大学数が多いことから特定のベンチマークにおいて他大学間の比較や学内の経年比較が可能である。また,大学機関のニーズに合わせて比較対象をカスタマイズすることもできる。さらに,NSSEは比較的

短時間で回答ができるため、その使いやすさに定評があり、全国レベルで高い利用率を得ている。

② CIRP (Cooperative Institutional Research Program)

CIRPはカリフォルニア大学ロサンゼルス校の高等教育研究所(Higher Education Research Institute: HERI)が開発している評価ツールである。CIRPは全米で大規模かつ長期に渡って使用されており、特に「新入生調査—CIRP Freshman Survey」は大学に入学したばかりの新入生を対象に実施している。調査項目は新入生の人口学的属性、高校での経験、大学への期待、学位取得に対する熱意、キャリアプランや進学理由、態度、価値観などの幅広い情報が含まれている。ペンシルバニア州立大学では、この新入生調査を「I(入力:Input)」と設定し、アウトカム評価を進めている。

③ CAAP (The Collegiate Assessment and Academic Proficiency)

CAAPは米国のペンシルベニア州立大学が学生の自己評価(間接評価)に加えて、客観的な直接指標評価も組み入れて開発したものである。CAAPは、米国の大学入学統一試験を作成している米国大学試験プログラム

(American College Testing Program:ACT)が開発したもので、大学生のライティング力、リーディング力などの基礎教育の客観評価を示すアウトカム評価測定ツールである。大学入学時の試験(ACT)の点数とCAAPのライティング力、リーディング力を比較し、大学入口から学力形成期の学生の変容を調査している。

5.2 日本のアウトカム評価の研究

近年、日本でもIR研究の観点から学生のアウトカム評価が実施されている。

山田(2007)は日本の大学評価が入学時点でのスクリーニング理論に基づいていることを指摘し、大学の中身のインパクトに着目す

る必要性を説いた。このため、情緒的側面から学生の自己認識がどのように教育効果に結び付くかという視点からJCSS(Japan College Student Survey)と呼ばれる調査を実施している。JCSSはカリフォルニア大学ロサンゼルス校の高等教育研究所(HERI)が開発した米国版の学生調査(College Student Survey:CSS)をもとに日本版にアレンジしたものである。山田(2007)によれば、JCSSはE(環境:Environment)の重要な要素として「エンゲージメント理論」を中心に据えているという。すなわち、学生の学習行動や意欲は、量・質ともにどれだけ環境に関与したかに関連していると主張する。学習活動や教員に多く関与した学生の方が大学に対して肯定的な感情を抱き、その結果、よりよい学習成果を上げていると主張する⁵。

日本の高等教育機関におけるアウトカム評価研究では、学生が教育的に意義のある活動に費やした時間や労力を大学経験のアウトカムに結び付く予測変数であるという主張が多く、エンゲージメント理論やカレッジ・インパクト理論に依拠することが多い。しかし、絹川(2007)が指摘した大学4年間のアウトカムを大学入学時の大学入学難易度の要因から切り離し、入学後に与えられた環境による影響としていかに割り出せるかが今後の重要な課題であると考えられる。

5.3 英語教育におけるアウトカム評価の事例

ここでは、アウトカム評価の事例として、山田らが2007年に実施した英語教育におけるアウトカム評価調査の内容を紹介しよう。

山田らは次のような目的からこの調査を実施した。すなわち、学力検査重視型の選抜による入学者と推薦入試による入学者が、同程度の英語運用能力をもって入学してきたのかはわからない。では、入試方式によって英語運用能力の熟達度に違いはみられるのだろうか

か。差があるとすれば、入学して半年以上経過した後もその差は縮まらないのだろうかということをはっきりさせるために当該調査を実施した。この調査では、語学のコミュニケーション能力別のレベルを示す国際標準規格として、欧米で幅広く導入されているCEFR (Common European Framework of Reference for Languages) と呼ばれる外国語運用能力の熟達度レベルを測定するための客観的な基準、すなわち、共通尺度を利用し、英語運用能力に関して、入学時と入学後約6か月経ったとき（以下 調査時）の英語運用能力の変化を表3に示した4つの国公立大学の学生約4,700名を対象に調査を実施した。

表 3 CERFを用いた英語自己評価調査概要

大学	有効回答数	構成比
同志社大学	1,132	24.0%
大阪府立大学	1,258	26.6%
甲南大学	1,879	39.8%
北海道大学	454	9.6%
合計	4,723	100.0%

調査は、学生たちの自己申告により英語運用能力の熟達度を確認する方法で進められた。具体的には聞く力、読む力、会話力、表現力、書く力それぞれの英語運用能力の熟達度をCEFRの自己評価表を用いて調査が行われた。なお、このような調査に対して学生による主観的評価であることを懸念する人もいるかもしれない。だが、大阪大学外国語学部の英語専攻の2年生と1年生にCEFRを用いて自己評価をさせた結果と、公式認定の英語テストの結果を比較したところ、両者のあいだには整合性があることが報告されている。したがって、英語運用能力を測定する場合、CEFRの尺度に学生自身があてはめた結果を用いることには妥当性があるといえる。

なお、CEFRでは共通参照レベルと全体的な尺度を「基礎段階言語使用者」レベルである「A」レベルと「自立した言語使用者」レベルである「B」レベル、さらに、「熟達した

言語使用者」レベルである「C」レベルの3つのレベルに分類している。また、それぞれのレベルは習熟度によりさらに、「A1, A2」, 「B1, B2」, 「C1, C2」の6レベルに分かれている。

今回は「聞く力」と「読む力」の入学時からの調査時の変化の様子に絞って分析する。

「聞く力」は入学時と調査時でのそれぞれの増加率は、A2が1.8ポイント、B1が3.7ポイント、B2が1.3ポイント、C1が0.6ポイント、C2は0.4ポイントとなっている。このことから、入学時と比べて、調査時の「聞く力」は初級レベルから中級レベルへとわずかながらレベルアップしている（図2参照）。



図2 聞く力と読む力の入学時と入学後半年後の変化分析

一方、「読む力」は、調査時においても全体的に高いレベルを維持しているように見えるものの、他の能力と決定的に異なる点がある。それは、上級レベルのC1がわずかながら減少に転じていることである。入学時に5.2%だったのが、調査時は3.6%になっている。この結果から、入学時に読む力のレベルが高かった学生の中には、その後、読む力が低下する学生がいることがうかがえる。読む力のレベルごとの変化をみた図3からも、C1は入学

時より2段階低下した割合が24%、さらに、C2は3段階以上低下した割合が22%あり、このことから読む力に関しては上位層の学生が低下している傾向にあることがわかる。

以上の調査結果から日本の英語教育の特長は、底上げ重視であることがわかる。また、優れたスキルをもつ学生の伸長のための英語教育（特に読む力）の効果はそれほどみられ

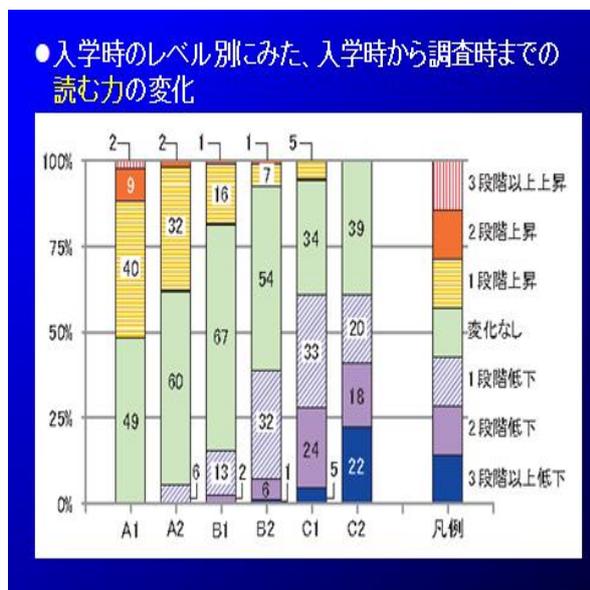


図 3 入学時のレベル別の「読む力」の変化

ないことも明らかになった。これまで大学の英語教員が経験知（暗黙知）として理解してきたことが、このようにIR調査を通じて学生たちのアウトカムの変化が数値化されて「見える化」されることによりそれが裏付けられるようになった。このように大学における英語教育の課題が明確化されることにより、大学における英語カリキュラムや教育方法の見直しがより推進されるきっかけをIRが提供したことになる。

6 考察とまとめ

本稿の目的は、間接評価の代表的な手法である学生調査の意味と学生調査に影響を与えているカレッジ・インパクト研究におけるアウトカムの捉え方について検討するとともに、米国や日本におけるアウトカム調査の実態を

分析することであった。また、本学におけるアウトカム評価としてのIR機能について、教学改善の関係を含めて考察することになった。

そこで、本稿前半では最初にIRの定義や機能を紹介した。この中でIRの機能自体が「機関の経営的側面に焦点を当てた機関研究」としてIRから、学生のアウトカム評価などの教学改善に役立つ情報提供という機能が近年重視されるようになってきたことを明らかにした。さらに、アウトカム評価の定義や方法について紹介するとともに、アウトカム評価の理論的なフレームワークとしてアスティンが提唱したI-E-Oモデルを紹介した。このモデルは、大学が学生にどのようなインパクトを与えているかというカレッジ・インパクト理論が前提となっている。このモデルに沿って、米国の大学では、NSSEやCIRPなどの学生の学修行動調査が組織的に行われている。また、日本でも一部の高等教育の研究者が日本の大学の中身のインパクトに着目する必要性を説き、情緒的側面から学生の自己認識がどのように教育効果に結び付くかという視点からJCSSと呼ばれる調査を実施していることを紹介した。

本稿後半ではJCSS調査の手法を用いた日本の大学における英語教育の調査事例を紹介した。この調査結果から、学生たちのアウトカムの変化が数値化されて「見える化」されることにより、これまで大学の英語科教員が経験知（暗黙知）として理解してきたことが裏付けられるとともに、大学における英語教育の課題が明確化された。この研究事例から、IRがカリキュラム改善や教育方法の見直しに役立つことが明らかになった。このように、本論文ではIR機能がアウトカム評価だけでなく、教学改善の様々な場面で利用可能であることを示した。

そこで今一度、学生調査などのIR機能を利用したアウトカム評価や学習行動調査を通して明らかになった日本の高等教育やIR研究の

課題をまとめてみたい。

一つ目の課題は、山田らが行った日米の学生調査の比較研究から、米国の学生たちは、日本の学生に比べて学習・生活行動時間が多く、ラーニングアウトカム評価、能力の自己評価が高い。このことから日本の教育プログラムの改善や知識の伝達が効果的に学生に伝わっていない現状から、新しい教育プログラムの構築や方法の開発が迅速に進める必要があることを示唆している。

二つ目の課題は、学生のラーニングアウトカムを上昇させるためには、学生が大学生活全体を充実するようなエンゲージメントが不可欠であるということである。言い換えれば質の高い授業の学生への提供が設備等のハード面の充実より意味があることを示している。ユニバーサル化が進行している日本の高等教育では、学生の気質も変容している中で、新しい教授法に基づいた教育を提供するだけでなく、密度の濃い教員との関わりも教育の質向上に切り離せない要因であることが明らかになった。このため、このような仕組みを意識的に作り出すことが各大学に求められていると分析できる。

三つ目の課題は、本稿でも紹介したようにIR機能を活かした教育改善やカリキュラム改善の教育文化が十分根付いていないことである。従来から認証評価や法人評価などの外的機関の大学評価に対応するためにIR機能は存在してきた。しかし、教育機関内の組織運営の効率化や教学改善などの内的質保証の向上を目指すためのIR機能は根付いていない。一方で、今後、日本でIR機能を教学改善などの「大学の自律的自己改善（内的欲求）」に活用していくためには越えなければならないハードルが存在することも事実である。例えば、アンケート調査を実施するための準備時間や費用が日本の大学の場合、決定的に少ない。米国のNSSEやCIRPの場合、すでにアンケート作成段階から基本的なフォーマットが整備さ

れている。また、このフォーマットを各大学がカスタマイズすることもある程度可能になっている。また、集計作業も組織的に実施されるために、それほど時間と費用をかけずに集計結果を得ることができる。日本の場合、最近になって、JCSSが米国のような組織的取組を試みようとしている段階であり、JCSSの手法が普及するには各大学の共通理解を得る必要があり、多くの時間がかかると予想される。さらに各大学の要望に応えられるようなどの程度まで質問内容をカスタマイズできるのかといった課題も存在する。

四つ目の課題はIR研究の深化の問題である。本稿でも述べたように、日本の高等教育機関におけるアウトカム評価研究では、学生が教育的に意義のある活動に費やした時間や労力を大学経験のアウトカムに結び付く予測変数であるという主張が多く、エンゲージメント理論やカレッジ・インパクト理論に依拠することが多い。しかし、絹川（2007）らが指摘しているように、大学4年間のアウトカムを大学入学時の大学入学難易度の要因から切り離し、入学後に与えられた環境による影響としていかに割り出せるかが今後の重要な課題であるといえる。

上記のようなIRを巡りさまざまな課題が存在するが、日本の各大学は教育の質保証の観点から直接評価だけでなく、学生の学修行動調査などの間接評価を含めた総合的なアウトカム評価に踏み込まざるを得ない時期が迫っていると考えている。このことは米国の事例などからも明らかである。その際に、JCSSなどの先行事例が多くの示唆を与えることになるのでないかと考えている。

（大学教育センター 教授）

【謝辞】

本稿を執筆するに当たり、アウトカム評価に関する文献や資料の収集などについて、多くの高等教育研究者から多大な協力を得

たことにより完成したものであり、この場をお借りして、あらためて感謝申し上げます。

【参考文献】

- 1) 野田文香, 2009, 「アウトカム評価としてのインスティテューショナル・リサーチ機能」, 立命館高等教育研究第 9 号, pp. 125-139
- 2) 山田礼子, 2009, 「学生の情緒的側面の充実と教育効果-CSS と JCSS 結果分析から-」, 広島大学高等教育研究論集第 40 集, pp. 181-198
- 3) 野田文香, 2012, 『IR 実践ハンドブック-大学の意思決定支援-』, 玉川大学出版部第 3 章, pp. 138-161
- 4) 野田文香・林隆之・渋井進・田中弥生・野澤康則, 2011, 「評価の検証からみた法科大学院認証評価の現状と課題」『大学評価・学位研究』12 号, pp. 49-70
- 5) 絹川正吉, 2007, 「コメンタリー」『転換期の高等教育における学生の教育評価の開発に関する国際比較研究』(科研費成果報告書 研究代表者 山田礼子), 同志社大学, pp. 49-72
- 6) 小川勤, 2008, 「教員養成課程におけるキャリア教育の取り組み」商業教育論集第 18 集
- 7) 「一年生調査 2009 年」調査報告書 平成 21 年度文部科学省大学教育充実のための戦略的大学連携支援プログラム, 「相互評価に基づく学士課程教育質保証システムの創出-国公立 4 大学 IR ネットワーク」
http://www.irnw.jp/precede/pdf/report2009/report2009_all.pdf
- 8) 中央教育審議会, 2008, 「学士課程教育の構築に向けて(答申)」, 文部科学省
- 9) 中央教育審議会, 2005, 「我が国の高等教育の将来像(答申)」, 文部科学省
- 10) 中央教育審議会, 2005, 「新時代の大学院教育(答申)」, 文部科学省
- 11) 日本学術会議, 2010, 『回答 大学教育の分野別質保証の在り方について』, 21-41
- 12) 川嶋太津夫, 2008, 「ラーニング・アウトカムズを重視した大学教育改革の国際的動向と我が国への示唆」, 名古屋高等教育研究第8号, 173-191
- 13) 鹿住大助・前田早苗・白川優治, 2010 「カリキュラム・マップの理論と実践」大学教育学会第32回大会発表要旨集録, 116-117
- 14) 沖裕貴・田中均, 2006, 「山口大学におけるグラデュエーション・ポリシーとアドミッション・ポリシー策定の基本的な考え方について」『大学教育』第3号, 39-55
- 15) 沖裕貴, 2007, 「観点別教育目標から考えるカリキュラム・ポリシーの構造」『立命館高等教育研究』第7号, 61-74
- 16) 小川勤, 2011, 「学士課程教育の質保証のための組織的カリキュラム改善の取組—教育改善FD研修会を通じたカリキュラム改善の試み—」『京都大学高等教育研究』第16号, 13-24

(注)

- 1 2008年にペンシルベニア州立大学の Fred Volkwein と Jim Woodell が全米の 1050 の大学を対象に「IR機能が大学のどの部局に設置されているか」を調査したところ、回答校の 47.5% (499校) が教学部または教学部長室に、23.9% (251校) が総長室に IR機能が設置されていると回答している(野田, 2009)。
- 2 「アウトカム評価としてのインスティテューショナル・リサーチ機能」野田文香, 2009年, 立命館高等教育研究第9号, pp. 129を参照のこと。
- 3 社会的エージェンシーとしての大学の効果に注目し, 大学新入生に対するアセスメント(CIRP)と上級生用のアセスメント(CSS)を実施することにより教育効果の過程を理論化すること。

-
- 4 学生の既得情報が本モデルにおいて重要な要因になる理由は、成果が単に環境要因であると結論づけられるだけでなく、従前の背景がどれくらい成果に関連するのかを分析することにより、環境要因のより正確なプラスあるいはマイナス効果を測定することができるからである。
- 5 これに対して、絹川（2007）は、アウトカムに強い影響を与えているのは大学のE（環境）というよりも、入学難易度、つまりI（入力：Input）に関連しており、環境要因の直接的な影響が見えにくいことを指摘している。（絹川，2007年，195頁）