

指摘事項から見る機関別認証評価における評価情報

— 学修成果を中心に —

高森智嗣（福島大学）

1. 目的と背景

本稿の目的は、機関別認証評価における「学修成果」に焦点を絞って、自己点検・評価報告書に記載される記述内容・根拠資料といった評価情報を整理し、どのような評価情報がどのように評価されているかを分析することを通じて、機関が学生の「学修成果」を把握する戦略について検討することにある。

我が国において、「学習成果」は「教育の成果」として、大学卒業者を中心とした教育の収益率に関する研究、カレッジインパクト理論を背景とした学生の成長モデルに関する研究、大学教育と職務遂行能力との関係からアプローチするレリバンス研究等によって扱われてきた。他方、近年では高等教育の大衆化・市場化・国際化や18歳人口の減少等を背景とした高等教育の質保証、とりわけ「内部質保証システムの構築」の文脈での研究の深化が求められている。

内部質保証システムの構築に関して、政策的に大きなインパクトを与えたのが、中央教育審議会大学分科会大学教育部会が作成した『「卒業認定・学位授与の方針（ディプロマ・ポリシー）」、「教育課程編成・実施の方針（カリキュラム・ポリシー）」及び「入学者受入れの方針（アドミッション・ポリシー）」の策定及び運用に関するガイドライン』（平成28年3月31日）だろう。本ガイドラインの中では、DPについて「学生の学修成果の目標となるもの」、CPについて「学修成果をどのように評価するのか」、APについて「受け入れる学生に求める学習成果」と整理されており、3つのポリシー全てについて「学修成果」への言及が見られる。

さて、機関別認証評価は間もなく第3サイクルを迎えることとなるが、特に「内部質保証システムの構築」に関する評価については、3つポリシーを意識せざるを得ないものとなることが予想される。3つのポリシーを基盤として、大学教育の「質保証」あるいは（教育の）「内部質保証」を充実させようとするならば、必然的に「学修成果の可視化」が重要となる。

しかしながら、「教育の成果」や「学修成果」のような、本来、観測不可能なものを可視化するのは容易ではない。研究的な手続きでは、「学修成果」を構成概念として捉え、操作的定義を与える、あるいは、理論仮説と作業仮説に基づき仮説検証を行っていくことが考えられる。他方、制度としての質保証の文脈の中では、個々の機関が設定する構成概念や仮説としての「学修成果」と同時に、アカウントビリティに対応できる、共通理解可能な「提示すべき学修成果」が必要だろう。

そこで、本発表では、第2サイクルの機関別認証評価において、「学修成果」がどのように提示され、それらがどのように評価されたかを整理することで、第3サイクルの認証評価における「学修成果」を検討する端緒としたい。

2. 先行研究と分析の対象・方法

機関別認証評価を含む大学評価を対象とした先行研究には膨大な蓄積があるが、特に、評価情報にフォーカスしたものとして、自己点検・評価において、「教育の成果」を把握するためにどのような情報が採用されているかを検証した串本 (2005) の研究、認証評価における自己点検・評価報告書と評価結果報告書について具体的な記述内容の傾向を分析した福留 (2006) の研究、国立大学法人評価において、大学から提出された資料・データの内、ピア・レビューにおいて評価者が着目した記述内容の分析を通して、当該評価において標準的に用いられる有効な指標の抽出を試みた渋井他 (2012) の研究、国立大学法人評価の現況調査表・現況分析結果において提示される「教育の成果」に関する根拠資料・データの傾向を分析した高田他 (2012) の研究等がある。

大学評価を対象とする場合、少なくとも大きく機関別認証評価と国立大学法人評価のように分かれ、機関別認証評価の場合、大学基準協会、大学改革・学位授与機構、日本高等教育評価機構のように評価主体が分かれる。また、さらに JABEE のようなプログラム評価、専門職大学院の評価、個々の大学が主体的に受ける外部評価等を含めれば、「大学評価」という対象は極めて多岐にわたる。

そこで本発表では、分析の対象を、大学評価・学位授与機構 (現大学改革・学位授与機構) が実施し、評価結果が公表されている第 2 サイクル (平成 24 年度～平成 28 年度) の機関別認証評価における「基準 6 学修成果」に係わる評価情報とする。表 1 は、平成 24 年度～平成 28 年度における各年度の受審機関の数である。

表 1. 受審機関の数

	年度					計
	24	25	26	27	28	
国立	3	18	28	25	3	77
公立	1	3	0	6	15	25
私立	0	0	1	2	0	3
計	4	21	29	33	18	105

分析方法としては、先行研究においても一定程度用いられている「内容分析」を参考にした。上野 (2006) によれば、内容分析とは「調査で得られたデータ (記述データ) をもとに記録単位で分析し、分類・命名することによってある事象を客観的に明らかにすること」とされる。本発表で分析するデータは、機関別認証評価の評価というという統一的な基準・観点に対するものである。そのため、一定の体系性を持っており、意味内容の類似性が顕著であり、分類・命名が比較的容易である。

すなわち、例えば、ある機関の自己点検・評価報告書、あるいは評価結果報告書の中に「A 学部では TOEIC の実施を義務付けており～」というような記述があり、別の機関において、詳細な記述の仕方は異なっていたとしても、意味内容が同様であれば、「学修成果」を示す評価情報として、「TOEIC の点数」や「外部試験の点数」のように整理することができる。

3. 基準6 学習成果の概要

まず、提示する「学修成果」として、評価機関側が求めるものについて見ておこう。大学評価・学位授与機構（現大学改革・学位授与機構）の認証評価においては、基準6で学習成果「教育の目的や養成しようとする人材像に照らして、学生が身につけるべき知識・技能・態度等について、学習成果が上がっていること」への自己点検・評価を求めており、表2に示す4つの観点を設けている。

表2. 基準6 学習成果の観点

観点	観点の内容
1-①	各年度や卒業（修了）時点等において学生が身につけるべき知識・技能・態度等について、単位修得、進級、卒業（修了）の状況、資格取得の状況等から、あるいは卒業（学位）論文等の内容・水準から判断して、学習成果が上がっているか。
1-②	学習の達成度や満足度に関する学生からの意見聴取の結果等から判断して、学習成果が上がっているか。
2-①	就職や進学といった卒業（修了）後の進路の状況等の実績から判断して、学習成果が上がっているか。
2-②	卒業（修了）生や、就職先等の関係者からの意見聴取の結果から判断して、学習成果が上がっているか。

なお、観点6-1-①においては、「学部、研究科等ごとの標準修業年限内の卒業（修了）率及び「標準修業年限×1.5」年内卒業（修了）率が、観点6-2-①においては「学部・研究科等ごとの進学率」、「学部・研究科等ごとの就職率、就職希望者の就職率」が、それぞれ5年分程度「提出必須」となっている。このため、これらの評価情報については、全ての受審機関が提示している。

4. 結果の概要

まず、観点6-1-①について見ていこう。ここでの観点は「各年度や卒業（修了）時点等において学生が身につけるべき知識・技能・態度等について、単位修得、進級、卒業（修了）の状況、資格取得の状況等から、あるいは卒業（学位）論文等の内容・水準から判断して、学習成果が上がっているか」であるが、全体的な傾向として、前半の「単位修得、進級、卒業（修了）の状況、資格取得の状況等」に関する記述が多く、後半の「卒業（学位）論文等の内容・水準」に関する記述は少なかった。

提出必須となっている「標準修業年限卒業（修了）率」や「『標準修業年限×1.5』年内卒業（修了）率」については、学校基本調査や『大学概要』のような既存データがリサイクル可能なため、「評価情報の収集・整理」という観点からは比較的容易であると思われる。また、単位修得状況、成績分布、資格取得状況、休・退学率についても、いわゆる「学務システム」や「教務システム」のような学生の学修状況を管理・モニタリングする仕組みが整備されており、情報収集・整理は比較的容易であると思われる。

他方で、このような評価情報を提示した場合の評価結果、とりわけ、「優れた点」、「改善を要する点」のような指摘事項からは、機関の情報収集能力とは別の課題が見えた。観点 6-1-①に係わる指摘について「優れた点」として評価された事項は、国家資格の取得をはじめとする「資格取得状況の高さ」であり、次いで「標準修業年限卒業（修了）率の高さ」であった。他方、「改善を要する点」として指摘されたのは、「全国平均と比して標準修業年限卒業（修了）率が低い」というものが 2 件のみである。

後述する、卒業後の状況でも同様であるが、観点 6-1-①については、どのような評価情報が提示されているか、提示されている評価情報が適切かといった視点よりもむしろ、提示された評価情報の結果が高い状況にあるか、低い状況にあるかが論点となっている。

次に、順序が逆になるが、観点 6-2-①「就職や進学といった卒業（修了）後の進路の状況等の実績から判断して、学習成果が上がっているか。」について見てみよう。当該観点も、観点 6-1-①と同様に就職率や進学率の状況が評価情報として示され、「就職状況の良さ」が「優れた点」として指摘されている（18 件）。

他方で、観点 6-1-②「学習の達成度や満足度に関する学生からの意見聴取の結果等から判断して、学習成果が上がっているか」や、観点 6-2-②「卒業（修了）生や、就職先等の関係者からの意見聴取の結果から判断して、学習成果が上がっているか」については、やや異なる視点からの指摘が見られる。

当該観点は、共に「意見聴取」に関するものである。観点 6-1-②については、基本的に、いわゆる「授業評価アンケート」の形をとり、観点 6-2-②については、「卒業生アンケート」、「就職先企業アンケート」が実施されるのが一般的である。これに対する指摘事項を見ると、「優れた点」については、観点 6-1-①、6-2-①と同様、「アンケート結果の良さ」を評価するものがある一方、このような調査を積極的、あるいは体系的に実施していること自体を評価するものもあった。また、「改善を要する点」では、指摘自体が少数であったものの（3 件）アンケート結果の良し悪しではなく、調査の体系性や継続性を指摘している。

5. 含意

我が国の高等教育は、3 つのポリシーや内部質保証の在り方に係わって、学習成果を「どのように可視化するか」を検討せざるを得ない段階にきている。上記の通り、少なくとも大学評価・学位授与機構（現大学改革・学位授与機構）のこれまでの認証評価の枠組みにおいては、単位修得状況、資格取得状況、卒業状況、進学・就職状況のような定型的な評価情報を整理することが重要であったと思われる。

しかしながら、3 つのポリシーを基盤とするならば、今後は、DP に掲げる人材像を養成できたかについて、CP やアセスメント・ポリシーの策定とも関連させながら「学修成果」を検討する必要がある。

その際、記述的に単位修得状況、資格取得状況、卒業状況、進学・就職状況等を示すだけでなく、どのような測定方法で学修成果を把握するか、また学修成果の測定・把握方法について、誰が意思決定するのか、IR の活用も含めてどう支援・充実させるのか、学修成果の把握を目的化せず、そこから、どう戦略的に教育改革を行うか等が重要になるとと思われる。

【参考文献】

1. 上野栄一（2008）「内容分析とは何か—内容分析の歴史と方法について—」『福井大学医学部研究雑誌』第9巻、第1号・第2号合併号、福井大学.
2. 串本剛（2005）「大学教育におけるプログラム評価の現状と課題」『大学論集』第37集、広島大学高等教育研究開発センター.
3. 渋井進、金性希、林隆之、井田正明（2012）「学習成果に係わる標準指標の設定へ向けた検討：国立大学法人評価における評価結果報告書の分析から」『大学評価・学位研究』第13号、大学評価・学位授与機構.
4. 高田英一、高森智嗣、森雅生、桑野典子「国立大学法人評価における教育成果に関する記述の現状と課題について—現況調査表・現況分析結果の記述の分析を中心に—」『大学評価・学位研究』第13号、大学評価・学位授与機構.

平成 29 年 8 月 19・20 日
(国立研究開発法人海洋研究開発機構 (JAMSTEC) 東京事務所)