

教育評価の2つの文脈

— その橋渡しとしてのIRの可能性 —

岡田佐織（東京工業大学）

1. 本発表の目的

近年の大学改革において、「学修成果を把握・可視化する」という教育評価の活動は、教学マネジメントサイクルの一環として位置づけられ、推進されてきた。教育活動におけるPDCAサイクルのCとしての教育評価である。一方、これとは異なる文脈で、教育評価は現在大きな転換点にある。OECDのPISA調査（Programme for International Student Assessment）に代表される、コンピテンシー、21世紀型学力、非認知的能力といった、いわゆる「新しい能力観」に基づく教育評価をどのように実現していくかが、喫緊の課題となっている。つまり、これら2つの文脈をもつ教育改革の大きな流れが、異なる背景を持ちつつも、相互に影響を与えながら、そのどちらもが「教育評価」の問題として立ち現れているのである。

IRは、「リサーチ」としての機能からも、マネジメントにおける意思決定を支えるという意味でも、PDCAサイクルのCとしての教育評価という文脈で語られることがこれまでは多かったように思われる。しかし、能力観、評価観、学習観が大きく変わりつつある世界的な潮流の中で、教育評価の在り方をどのように変えていくかというもう一つの文脈で、IRの機能をいま一度捉え直すことが必要なのではないだろうか。しかし言うは易しで、そこには様々な障壁や意図せざる干渉作用、解決すべき課題が横たわっている。

本報告では、この2つの文脈において大きな変革が求められている中で、何が改革実現のボトルネックとなっているのか、その問題状況を整理することを目的としている。それによって、IRがどのような役割機能を果たす必要があるのか、どのようにボトルネックの解消に寄与できるのかについて、関係者の間で議論し、共通理解を作っていくことができるようにすることを目指すものである。そのため、本稿の読者として想定しているのは、IR部門の担当者だけではなく、IRに間接的に関わる諸アクター、すなわち事務部門においてIRに必要な情報の収集に関与する人、教育の実践者およびカリキュラム設計・教育改善を主導する立場にある人、IR部門・担当者の支援のもとで意思決定を行う人も含まれておりいる。そのため、一部、IR担当者にとって新規性に欠ける説明が含まれることを御了解いただきたい。

2. 課題の整理

大学改革における困難は、2つの大きな変革の文脈に同時に対応を迫られていることにある。そこでまず、それぞれの文脈がどのようなものであり、そこにどのような困難があるかを見ていく。

(1) 変革の第1の文脈

変革の背景にある第1の文脈は、大学という組織において教育活動のマネジメントをど

のように行っていくか、という「教学マネジメントサイクルの確立」である。マネジメントとは、組織の目標を設定し、その目標に沿って組織を編成・運営し、成果を評価して評価結果に基づく改善を行うことである。それを大学教育におけるマネジメントに当てはめた場合、教学マネジメントにおける「成果」とは、学修者が何を学び、身に着けることができたかであり、「学修成果の可視化」とは、マネジメントに必要な「成果」を明らかにする活動であると捉えることができる。マネジメントの観点からは、組織の目標を設定し、その目標実現に必要な下位目標を設定し、それを分担して達成させるための組織を編成し、それぞれの組織において分担された目標達成のための活動を行い、その成果を評価することになる。評価は、活動の単位ごとに行われ、それらを積み上げ、有機的に統合していくことで組織全体の評価となる。大学教育であれば、大学全体としての教育目標が何であるかをディプロマポリシーによって明示し、その目標をどのような組織に分担させ、どのような教育手法や活動によって実現していくのかをカリキュラムポリシーによって定め、授業科目と人員を配置し教育を実践する。そして、そのようにして目標を配分されたそれぞれの単位ごとに、どのような成果があげられたのかを評価し、それらの評価を大学全体で統合していくことになる。評価の統合にあたっては、個々の成果の単なる積み上げではなく、それらが有機的に相乗効果を持って機能しているかという観点も必要である。そのような「マネジメントサイクル」の一環として、「学修者が何を身に着けたか」という教育評価を行うことが求められている。

この第1の文脈においては、このような階層構造の設定、目標の分配、評価の積み上げと統合といったことを伝統的に行ってこなかった大学という組織において、マネジメントサイクルを導入するという事そのものの困難がある。教育や研究の遂行において、上意下達的な指揮命令系統がもたらす危険性が広く共有され、また、教育においては、何を成果とするかを設定することも、評価することも困難であると認識されてきたことが、大学における教学マネジメントの確立を困難にしている。

(2) 変革の第2の文脈

このような、マネジメントの一環として学修評価を行うことの難しさに加えて、現在求められている変革の背景には、もう一つの重要な課題が生じている。それは、何をもって学修成果とするのかという教育目標の転換であり、教育活動を通じてどのような能力を育成すべきかという我々が抱く能力観そのものの転換が求められているという点である。

これは大学教育にとどまらず、幼児教育や成人教育を含む教育界全体のパラダイムシフトとして、全世界的に進行している変革である。中教審のグランドデザイン答申では、2040年に求められる人材像を

- ・基礎的で普遍的な知識・理解と汎用的な技能を持ち、
- ・その知識や技能を活用でき、
- ・ジレンマを克服することも含めたコミュニケーション能力を持ち、
- ・自律的に責任ある行動をとれる人材

と定義し、高等教育が「個々人の可能性を最大限に伸長する教育」に転換することを求めている。この人材像の定義は、将来にわたって必要とされる知識、スキル、態度とは何か、どのような教育制度が求められるかを OECD が検討した「Learning Framework 2030」（2030に向けた学習枠組み）に依拠するものである。このプロジェクトの中では、批判的

思考力、創造的思考力、学び方を学ぶ、自己調整といった「メタ認知スキル」や、共感、自己効力感、協働性といった「社会的及び情意的スキル」など、様々な資質能力について詳細な検討が行われ、これからの教育で培うべき能力の定義がなされている。学習科学、脳科学の発展により、これらの能力が人生の成功を決定づける大きな効果をもたらしていることが明らかにされてきたことも、世界的な教育変革の動きを後押ししている。

これらの能力が重要であること考えること自体は、新しいことではない。しかし、従来、これらの能力は学ぶべき知識・技能を獲得するプロセスの中で付随的にもたらされるものとして、あるいは正規の（高校以下においては教科の）カリキュラムの外で追加的に達成されるものとみなされてきた。現在の世界的な変革の潮流においては、これらの能力育成を知識・技能の獲得と並ぶ重要な教育目標として明示し、教育活動の中に組み込んでいくことが目指されている。そして、教育目標が変われば、当然のことながらそれに伴って教育活動の在り方も、評価の手法も変えていかななくてはならない。しかしながら、非認知的な能力をどのように評価・測定するかについては、まだ有効な方法が確立されていないという難しさがある。

さらに、新しい能力観のもとでは、評価活動自体に教育効果があるようにすること（Assessment as learning）が求められており、評価観の転換も同時にせまられている。教学マネジメント指針でも指摘されているように、「学生自身が目標を明確に意識しつつ主体的に学修に取り組むこと、その成果を自ら適切に評価し、さらに必要な学びに踏み出していく自律的な学修者となる」ことが期待されているのである。

（3）2つの文脈における教育評価の問題

上記でみてきたように、教育変革の2つの文脈において、いずれも教育活動および学修の成果をどのように評価するか、すなわち教育評価の問題が、大きな位置を占めている。マネジメントサイクルの一環としての教育評価、新しい能力観に対応する教育評価を同時に実現する手立てが求められているのである。

第1の文脈における課題解決にとって親和的なのがIRによる支援であり、第2の文脈における課題解決を担うのがFDによる支援であると考え、問題状況の整理がしやすいように見えるが、それでは真の課題解決には至らないことに留意する必要がある。大学教育に携わる人の教育観・評価観を変革し、教育改善につなげていくというFDの機能と、様々な情報を取得・収集し、活用できる環境・条件を整えていくというIRの機能は、第1・第2どちらの文脈においても必要となるものである。「教育評価」を結節点として、第1の文脈と第2の文脈、そしてIRとFDの機能は接合されなければならない。

第1の文脈におけるIRが果たすべき役割機能については、これまで多くの実践が積み重ねられ、共有されてきている。認証評価の第3サイクルにおいても、教学マネジメントサイクルの確立が重点課題とされ、実現に向けての推進力が働いている。しかしながら、第1の文脈におけるIRの役割が大きくフォーカスされるほど、第2の文脈において果たすべき役割機能が縮小・後退してはいないだろうか。そして、第2の文脈において求められるIRの役割機能は、第1の文脈とはまた異なるものがあるように思われる。新しい能力を含む多様な資質能力について、どのように評価し可視化したらよいか、能力評価それ自体の困難性については、これまでさまざまに議論され、また実践上の試行錯誤が続いている状況である。本報告では、これまであまり議論されることがなかった、組織運

営の観点から見た教育評価における困難性について指摘したい。

3. 教育評価における困難性

教学マネジメントの一環としての教育評価（第1の文脈）と、新しい能力観に基づく教育評価（第2の文脈）をつなぎ、双方の狙いを達成するうえで、組織運営上、そしてIRの効果的な運用上の面からみて、乗り越えるべき大きな課題が2つある。

（1）評価情報活用の時間軸の違いへの対処

授業実践が行われる教育の現場は、マネジメントの意思決定のために必要な情報が生成される場、情報を吸い上げられる立場であると同時に、情報を使って意思決定を行う場、様々な評価情報を活用する立場でもある。しかし、IRが持つ機能のうち、「マネジメント層の意思決定のために情報を収集・分析する」という側面が強調されると、教育現場における情報活用からは後退していくということが起こりかねない。

マネジメントへの活用のためには、評価情報を積み上げ、有機的に統合していくことが求められるが、それは多様な情報を活用可能な形へと圧縮していく作業でもある。また、様々な活動の有機的な相互作用を評価していくためには、評価の時間軸は長くなることになる。これは、教育現場で必要とされる評価情報の性質とは逆のベクトルを向いた加工をする、ということの意味する。

教育現場においては、多様な情報に基づいて個人を多面的に評価し、適切な指導を行うことが望ましいとされる。また、評価したその場でフィードバックを行うことが、最も効果的であるとも言われている（即時フィードバックの原則）。授業の中で能力発揮に対する評価が行われ（それは数値化されたり言語化されたりするものに限定されない）、その結果にもとづいて指導が行われるならば、ここでの評価情報の取得から活用までの時間軸は極めて短いことになる。それゆえに、外部からの支援や介入が難しくなるともいえる。

しかし、現在求められている教学マネジメントの観点からは、教育実践の中で行われる評価結果を、対外的に説明可能なものにすることが求められているのであり、その場でフィードバックを終えたら活用できなくなる評価情報しか得られないのであれば、どれだけ教育上有効であったとしても、不十分なものとならざるを得ない。そこで、即時フィードバックを行うための情報がそのまま中長期的にも活用可能な評価情報となるよう情報取得の仕方を工夫するか、その場限りの情報から第三者が活用可能な情報へと何らかの形で変換を行うか、あるいは教育活動とは別途、中長期的な評価のための情報を取得する必要がある。短期（教育指導）・中長期（マネジメント）の活用を両立させるためにどのような方法をとるか、そしてどのような情報を実際に取得することができるかは、LMS

（Learning Management System）やポートフォリオの仕様や、学内で保有する調査基盤（ウェブサイトやマークシートを活用したアンケートシステムの構築状況）のありように大きく依存するため、この部分でIR機能が貢献できる範囲や機能は非常に大きい。

（2）教育目標の重層性への対処

一つの授業科目の教育目標の中には、大学として育てたい人物像、学部・学科として目指すもの、科目群の役割として目指すもの、その科目固有の内容や特性が要請する能力、授業を担当する教員個人として学生にこうあってほしいという思いや願い、といったもの

が重層的に反映される必要がある。そして、それらは、必ずしも上位目標が下位目標を包含するものとはなっていないし、そうする必要もない。しかしそれらが相互に排除しあわずに併存したまま実現される必要があり、学修成果の評価も、その教育目標の重層性に耐えうるものでなくてはならない。そのためには、①授業の中でどのような課題を課すのか、②その課題へのアウトプットとして何を期待するのか、③その課題を遂行する上でどのような能力が形成されるのか、④そこで形成された能力は、授業以外の場面でどのように発揮しうるのかということ、重層的に課された教育目標それぞれに対応できる形で、授業を設計・実施し、能力評価を行う必要がある。この重層性の中に、共有可能な能力の評価軸を通していく作業は、個人の授業の中で独立にできるものではなく、大学全体を俯瞰する立場からの専門的な支援が欠かせない。これは、これまでFDとして取り組まれてきたことである。

それぞれの授業のなかで、上記のような形で教育評価が実施されれば、大学全体としての評価も、教育プログラムレベルの評価も、各科目での評価情報を積み上げればよいことになるが、現実にはそのようにきれいに積み上げることは難しい。その場合、カリキュラム上のどのタイミングで、誰が何をどうやって評価するか、という科目を超えた評価の設計と複数の評価情報の連結が必要になり、ここでも情報の取得・集積・加工・分析の専門性を持つIR部門・担当者の果たす役割は大きいものとなる。そして、授業中の評価と同様、授業以外の場面で評価情報を取得しようとする場合にも、教育目標の重層性に配慮した設計にしておくことが、その後の評価結果の活用の成否を大きく左右することになる。その意味で、IRとFDは相互補完的な機能を果たすことになるといえる。

また、科目や教育プログラムについての評価は教員組織が、大学全体での評価は職員が主導する、といった評価のレイヤーによって役割分担をしてしまうと、上記のような重層性を損なうことになる。教員組織・職員組織を架橋するという面でも、IR機能とFD機能の連携が重要となる。

4. IR機能およびFD機能の支援のもとで実現する教育評価

学修成果を可視化する際、多様な情報を活用することが求められているが、中でも組織運営上の観点から最も収集・活用が困難なのが、質的情報をもとに直接評価を行うものだろう。そのような評価情報・手法の代表例としてループブックやポートフォリオが挙げられるが、これらを活用した指導と評価は、とかく時間と手間がかかる。そのため、効果的な場面設定のもとで、幅広い能力について精度高く評価を行い、じっくり指導できる効果的な場面をどこに設定するか、そのような場でどのように情報を収集し、学修成果のエビデンスとして活用できる形に変換するかを考える必要がある。面談を実施するある一時点、授業科目受講の前後、入学から卒業までといった長ささまざまな時間軸で活用される情報であり、教員個人からマネジメント層まで活用される重層的な検証に必要とされる情報でもある。教務システムとの連携、就職支援・学生相談等の事務部門における活用など、教員組織・事務組織をまたぐ活用も想定される。そのように全方位的に連携・調整できればそれが理想的だが、大掛かりなことはじめから実現することは難しい。多くの場合、どこかで小さくはじめて、徐々に改変・拡張していくことになるだろう。理想とする全体像を描き、学部学科等における教育改善の状況を見据えながら、必要なタイミングで

巻き込む相手と貢献先を拡充していく戦略が必要である。

一方、量的情報を使って間接評価を行うものとして、授業アンケートや学生アンケートがあり、これらは導入が容易なこともあり、大学としての全体設計がないまま、それぞれの部門でそれぞれのニーズに沿って独自に設計・実施されることになりがちである。アンケート調査も、到達水準を自己評価するような Can-do リストや、自己の成長を振り返るリフレクションシートとして機能させることで、教育活動の一環として役立てることができるが、「調査は事務部門の所掌」という整理をしてしまうと、せっかくの教育機会を逃すことにもなる。悪くすると、リフレクションのための自己チェックと既存のアンケート調査が競合してしまい、教育活動が制限されてしまうということにもなりかねない。ここでも、全学的な視点で調査の体系と実施基盤を段階的かつ戦略的に構築していくことが不可欠である。

5. まとめ

以上見てきたように、教育評価の問題は、大学改革の大きなボトルネックともなりかねない。組織運営上の観点から教育評価を考えると、IRの果たす機能は極めて大きい。IRのミッション設定を広くとり、マネジメント支援と教育現場の支援との両立を図れるよう、また、教員組織と事務組織とを架橋できるよう、リソース配分や学内連携の仕組みを時宜に応じて組み替えていくことが、今後ますます必要とされるようになるだろう。また、近年、補助金等の政策的な後押しによって、FDとIR、それぞれについて専門の部署があることが良しとされ、組織として機能分化する方向へと誘導されているが、それが機能と専門性の充実をもたらす半面、意図せざる負の効果をもたらしていることも危惧される。学内の改革の進展状況に応じて、FD機能との役割分担・連携の在り方を再構築していくことができるような、柔軟な運用も必要である。

【参考文献】

- [1] 中央教育審議会答申「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)
- [2] 中央教育審議会大学分科会「教学マネジメント指針」(令和2年1月22日)
- [3] OECD Learning Framework 2030 (2030年に向けた学習枠組み)
https://www.oecd.org/education/2030-project/about/documents/OECD-Education-2030-Position-Paper_Japanese.pdf (2020年9月11日確認)