

### 3章 米国現地調査結果

本章では、米国現地調査の結果を整理する。前段ではまず米国の高等教育の今日に至る流れとともに、政府権力と大学の関係、大学評価やアクレディテーションの仕組み等の制度面の状況、また、こうした状況下での標準テストを巡る議論、米国教育長官主導の大学教育改革の政策論議であるスプリング報告の概要等、今日の学習成果測定に影響を与えている基本事項を整理しておく。

後半では、アセスメントを利用する大学に対するヒアリング調査の結果から、米国の大学におけるラーニングアウトカム・アセスメント普及の構造、要因等について整理する。

#### 1. 高等教育概観

アメリカの大学は世界最高・最強の大学モデルとして高い評価と賞賛を勝ち得ており、アメリカの大学における慣行や制度がどこの国でも導入され主流となり始めている（天野、2001）。アメリカの大学は特に20世紀の初めから独自の発展を示し（金子、2007）、現在はその巨大な規模と多様性によって特徴づけられるようになった（江原、1994；喜多村、1994；喜多村、2001；橘、2004；谷、2006）。こうした特徴が形成された淵源を、17世紀の植民地カレッジの時代にまで遡ることも可能だが、より直接的には1960年代からの大拡大型に求めることができる（喜多村、1994）。

そこで本稿では、まず1960年代から現在までのアメリカの大学を、教育に関わる事柄を中心に概観し、そのあと、政府と大学、大学評価、アクレディテーション、アカウントビリティ、標準テスト、について概略を示す。

##### （1）1960年代から現在までの動向

###### 1) 1960年代

1960年代のアメリカの国内政策を支えていたのは「大きな政府・福祉国家」の思想である（金子、2007；喜多村、1986）。高等教育に関しても例外ではなく、高等教育の機会を社会一般に対して積極的に拡大するという機運が高まっていた（金子、2007）。加えて、スプートニクショックと人的資本論の台頭により、教育制度の見直しが始まりもした（山崎、2000）。こうした改革への方向は、例えば、1965年の連邦政府による学士課程学生に対する直接的な奨学金支給の開始などにあらわれている（喜多村、1986；山崎、2000）。一方、大学教育の受け手である学生の規模も、ベビーブームの影響により大きく増大した（橘、2004；吉田、2007b）。以上、政府の拡大政策と需要の増加によって、アメリカの高等教育は1960-70年代前半に急激な拡大を続け、黄金時代と呼ばれるようになったのである（江原、1994；喜多村、1986）。

## 2) 1970 年代

学生運動を経た 1970 年代になると、高等教育に対する手放しの肯定に対して疑問が投げかけられ始めた（江原、1994）。そして、政府、特に州政府は、大学運営の効率性や教育プログラムを評価するようになり、州高等教育調整委員会の設置が進み、高等教育に対する公的統制が顕在化した（江原、1994）。また、高校までの教育水準の低下が問題視された結果（金子、2007；喜多村、1986）、大学での学習の前提となる基礎的能力を形成することも、大学教育の重要な役割と認識されるようになった（金子、2007）。特に、70 年代後半からは、少子化や、米国経済の不況と教育予算の削減、ベトナム戦争の後遺症などにより、60 年代とは一転し、アメリカの高等教育は厳しい環境に置かれることになったのである（橘、2004）。にもかかわらず、「資質に関わらず希望者に高等教育の機会を保証する」という考えが堅持された（金子、2007；喜多村、1994）ので、大学教育の大衆化・多様化は進展していった。その結果、アクレディテーションという伝統的な基準だけでは対応できない大学分類に対するニーズが社会に広まり、大学ガイドといったレベルで数多くの大学分類が始まるに至った（館、1997）。さらに、高等教育機関の政策科学的・社会科学的な認識の指標として、カーネギー分類が誕生したのも 70 年代である（館、1997）

## 3) 1980 年代

80 年代に入ると、現代のアメリカの高等教育の特徴を形成する様々な課題が噴出した。そしてアメリカの大学教育は、環境の激しい変化に対応して大きな変革を始めたのである（ボイヤー、1988）。変革を促した第一の要因は、アメリカ経済の悪化が深刻化し、国際競争力が低下したことである。そして経済と競争力の低迷は、低い教育水準に結び付けて議論された（館、1997）。結果として、大学・政府・産業との間の連携や、大学における高度な人材育成が極めて重要な要請となり、高等教育の質的な高度化が求められたのである（金子、2007；橘、2004）。変革を促した第二の要因は、70 年代から始まり、80 年代にかけて急速に強まった学生の実学志向と消費者意識である（喜多村、1994）。経済低迷と就職難のなかで、消費者意識に目覚めた学生は、自分達が支払う費用に見合ったサービスが大学教育によって提供されているのかを厳しく問い始めた。アカウンタビリティの時代が幕を開けたのである（喜多村、2001；山崎、2000）。また、大学サイドは、消費者主義・現実主義の立場から、社会で必要とされる知識・技能を積極的にカリキュラムに取り入れていった（絹川、2006）。さらに、学生募集の強化や多様な学生ニーズへの対応がすすみ、非伝統的な学生が多数入学する現象が見られた（江原、1994）。

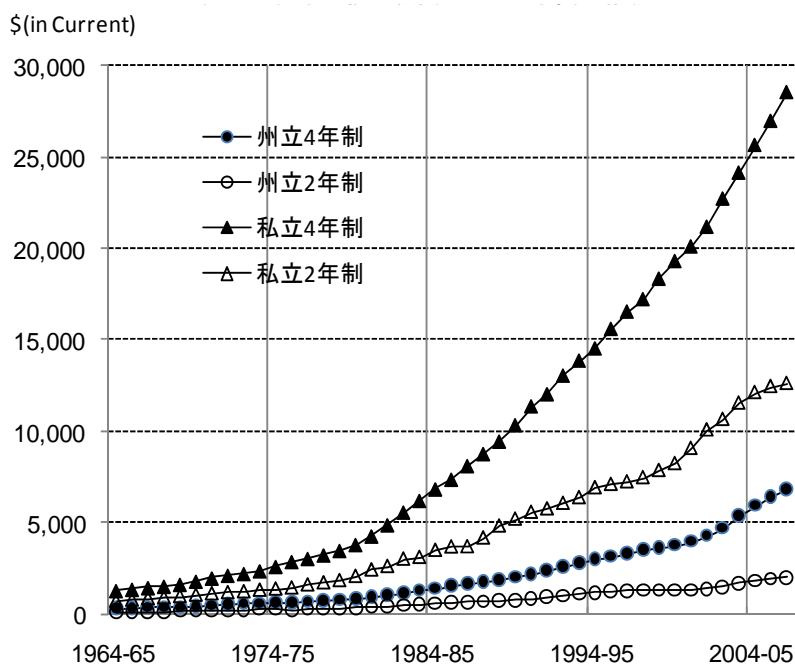
## 4) 1990 年代以降とユニバーサル・アクセス

アメリカの高等教育は 70 年代後半以降大きく拡大することはなく、80 年代にはピークを過ぎ、ポスト大衆化の段階に突入したと言われる（江原、1994；喜多村、1986）。あるいは、ボイヤーは、1987 年発行の著書の中で、アメリカの高等教育がユニバーサル・アクセスの段階を達成した、と宣言するに至った（館、1997）。とはいえ、急拡大を終えた一方で、アメリカの高等教育は全体として縮小することなく、現在まで緩やかに拡大し続けていることも事実である（江原、1994）。2005 年度の在学者数は、州立機関合計で約 1300 万人、私立機関合計で約 350 万人の総計約 1600 万人に達する（1）。ただし実はそれは、18 歳人口の減少を補う、社会人、成人、パートタイム、

女性、マイノリティーといった非伝統的な学生の増加によって実現したのである（舘、1997；喜多村、1986；喜多村、1994；江原、1994；橘、2004）。

このように、社会のあらゆる立場の人々に対して高等教育への進学機会が広がるユニバーサル・アクセスを実現した感があるアメリカの大学教育であるが、新たな問題に直面している。第一に、学生の多様性がもたらす一つの帰結として、進学ルート・進学目的・就学形態が多様化し、それが学位取得年月の長期化や退学者数の増加をもたらしたことだ（喜多村、1994）。そして、学生資質が変質した結果（金子、2007）、ユニバーサル時代における最大の挑戦は、いわば義務として強制されながら大学に進学してくる学生の増加に対する対応であることが明らかになってきたのである（喜多村、2001）。第二に、大学入学が一定の学力を証明する機能を持たなくなった結果、大学が何らかの付加価値を学生に与えることが要求されるようになった（金子、2007）。第三に、大学教育が前提としていた学生の学力や学習意欲の水準が保証されなくなったため、従来の教育方法を改革する必要に迫られた（金子、2007）。第四の問題は、ユニバーサル化にともなう高等教育の拡大と同時に、大学教育の質の高度化が進められたため、コストの上昇を招いたことである（金子、2007）。第五は、コストの上昇がもたらした授業料の高騰である（図3-1-1）。高齢化によって家計や政府の財政が逼迫し、大学教育に対する財政的な制約が強くなる（金子、2007）。こうした状況下で、ユニバーサル化と教育の質の高度化に伴う費用の増大を賄う手段として、授業料の引き上げが行われた（金子、2007）。まず私立大学の授業料が80年代から大きく上昇を始め、次いで90年代になると州立大学の授業料も上昇を始めた（アルトバック他、1998）。1980年から1994年までの15年間で、四年制大学の授業料は23%値上がりしたが、これはこの間の家計所得の伸びの3倍に達する（舘、1997）。そして、こうした負担の拡大はとりわけ中低所得層を直撃する結果をもたらした（小林、2008）。また、授業料の急騰を前にして、その機能の充実が益々期待された連邦学生支援事業であるが、奨学ローン部門の債務不履行の増加が原因で、会計検査院によって1990年に「ハイリスク」領域の指定を受ける惨状を呈したのである（2005年に指定は解除）（吉田、2007a）。これら諸々の要因の結果、高等教育が、社会的あるいは個人的な投資として、十分な意味を持つのが厳しく問われるようになり、大学はその教育に関するアカウンタビリティを益々強く負うこととなった（金子、2007）。

図3-1-1 米国学位授与機関における学費の推移（1964—2006）



出所: Digest of Education Statistics 2007より作成

## （2）政府と大学

### 1) 連邦政府と大学

1791年の合衆国憲法修正第10条に基づき、高等教育を含む教育に関する権限は州に留保されており（吉田、2007b；江原、1994）、大学の設置認可や既存大学の審査・監督は州の権限に属する（喜多村、1993；館、2000；谷、2006）。従って、連邦政府は、大学の 신설を阻害したり、一定の学問レベルの基準を満たすよう求める権利は保持していない（トロウ、2000）。しかし、連邦政府は少なくとも以下四つの点で高等教育に深く関わっている。第一点目として、連邦政府が高等教育に関する費用のおよそ四分の一の負担を担っているということが挙げられる（トロウ、2000）。ただし、連邦政府からの資金は主として、学生に対する奨学金の貸与や給付、あるいは研究資金提供の形をとっている（江原、1994；喜多村、1994；トロウ、2000）。第二点目は、認証評価団体（ア krediyteshon 団体）を認証することである<sup>②</sup>。この「連邦の認証」をうけた認証評価団体から認証をうけた高等教育機関だけが、連邦からの学生奨学資金の受給を認められているので<sup>②</sup>、この点で連邦政府は高等教育機関を間接的にコントロールしているとも言える。第三は、高等教育に関連する各種の統計データの収集においても中心的な役割を演じている点である（館、1997；喜多村、1994）。そして最後に、高等教育に対する政策提言を実施する。近年の代表的な政策提言として、2006年にスプリングス委員会から報告された『リーダーシップの試

練』<sup>(3)</sup>が挙げられる。

## 2) 州政府と大学

前述のように、設置認可は州の権限であり、州立大学も私立大学も設置許可を州から受けなければならない(谷、2006)。ただし、州ごとに認可基準は異なる(喜多村、1993)。また、州は特に私立大学の新設に関してあまり厳格ではなく(トロウ、2000)、さらに、私立大学はもちろん、州立大学であっても、設置されたのちは大幅な自治権を有し、州の自由なコントロールが及ぶことはない(谷、2006)。しかしながら、やはり州立大学においては州からの干渉をうける度合いは強い(金子、1994)。特に、州は、州予算の決定・配分を通じて、州立大学を統制しようとする(金子、1994)。従って、州の経済的な景気変動や州政府の大学に対する理解や態度によって、州立大学の予算規模が左右されることは珍しくない(金子、1994)。この件に関して、例えば、州政府による大学の業績評価と資金配分の関連が挙げられる。まず、1980年代、アカウンタビリティに関する議論が盛んになると、州政府によって大学の業績評価が行われるようになった(喜多村、1993; 吉田、2007b)。そしてその後1990年代になると、業績評価を資金配分と連動させる「業績予算」を採用する州が増加していったのである(吉田、2007b)。ただし、2000年代初頭の調査によると、業績予算を採用する州は減少傾向を示しており、業績予算が普及しているとは現在のところ言えない(吉田、2007b)。一方、業績評価のアカウンタビリティの面にのみ注目し、資金配分と連動させず業績評価の結果のみを公表するパフォーマンスレポートの採用は、ほぼ全州に及ぶようになった(吉田、2007b)。

州立大学と私立大学を比較すると、州立大学は、活動面において私立大学よりも選択肢が限られている。なぜなら、州内学生に対する授業料優遇策と連動する授業料設定管理、マイノリティーに対する配慮、補習教育や再教育制度の要請、州の経済政策・開発政策など、州や州民からの様々な圧力や要請に州立大学は応じる必要があるからである(金子、1994)。また、州立高等教育機関の収入に占める、州立・地方政府の役割の大きさを考慮しても、州立大学が州の影響を受けざるを得ないことが理解できよう(表3-1-1)。

表3-1-1 州立セクターと私立セクターの収入の状況

財源	州立全体		私立全体(非営利のみ)	
	金額(\$1000)	構成比(%)	金額(\$1000)	構成比(%)
連邦政府交付金	19,744,966	11.2	13,378,019	16.3
州政府交付金	62,895,892	35.6	1,176,060	1.4
地方政府交付金	7,052,431	4.0	508,365	0.6
学生納付金	31,919,611	18.1	31,318,106	38.1
その他	55,032,315	31.2	35,793,943	43.6
合計	176,645,215	100.0	82,174,492	100.0

注:ペルグラントは、学生納付金やその他の項に含まれる

(\$ in current)

出所: Digest of Education Statistic 2007より作成

アメリカでは、一般的に私立大学が州立大学よりも優位な位置を占めていると言われる。それは

例えば、総合大学の地位階層の最上位が、ほとんど私立大学によって占めていることから推測できる。しかし、この事実は州立大学の自治や政府との関係において、実は州立大学にとって有益に働いていることが指摘されている（トロウ、2000）。なぜなら、アメリカにおける大学間の熾烈な競争のために、州立大学はライバルである私立大学が享受している資金と自律性に比肩しうるものを、州に対して要求する素地ができるからだ（トロウ、2000）。つまり、州立大学は州に対して、十分な資金援助と自律性の保証なしには州立大学の生き残りは困難であると、圧力をかけることができる。

### （3）大学評価

大学評価とは、組織としての大学を対象として、その組織的な活動の水準について判断を加えることである（金子、2000）。大学の目的が設定され、活動の対象となる集団が確定され、教育・研究・社会連携の適切なプログラムが決定されて初めて、大学活動の効果を評価できるのであって（トロウ、2000）、規模が巨大で、多種多様な目的のもとに様々な活動を展開しているアメリカの大学に対する評価においては、この点を踏まえることが特に重要である。大学評価は時代により3世代に分類できる。第1世代は中世ヨーロッパにおける大学の生成とともに始まり、第2世代は近代国家の成立によって大学と国家の関係が変容した時期に生まれ、そして第3世代は1980年代より形成された（金子、2000）。第2世代の大学評価は、政府が直接評価を実施する「行政型」と、アメリカに特徴的な「アクレディテーション型」にさらに分けることができる（金子、2000）。また、第3世代の大学評価も、「市場型」、そして政府・大学から相対的に独立した第三者の機関が評価を実施する「エージェンシー型」、さらに大学教育の学生への影響を測定することを目指す「達成度アセスメント型」に分類できる（金子、2000）。達成度アセスメント型は、アメリカで特に発達している形態であるが、二つの方向がある（金子、2000）。一つ目の方向は、政府が大学における教育の達成度を測定し、それを補助金に結び付けるという達成度指標の考え方であり、二つ目の方向は大学における自己改革運動に向かう側面である（金子、2000）。上述したように、達成度アセスメントと補助金が連動する形式は、現在のところ普及しているとは言えない。ただし、達成度アセスメントとアカウンタビリティが結びついている場合は広まっている。

### （4）アクレディテーション

#### 1) アクレディテーションの定義、目的、種類

アメリカの高等教育におけるアクレディテーション、あるいは基準認定とは、高等教育機関ないしは各専門分野の教育組織が、その固有の教育目標を達成し、基準認定の申請先の認定団体が制定した基準を満たしているか否かについて、高等教育関係者が独自の判定を定期的実施する仕組みである（喜多村、1993）。審査の結果により、合格、条件付き合格、不合格が決定される（喜多村、1993）。合格の場合は、10年後の再審査、条件付き合格の場合は該当事項の改善を行い合格が付与される（喜多村、1993）。不合格の場合は、若干の猶予期間を経て、基準認定を取り消され、当該基準協会の会員校の資格を失う（喜多村、1993）。こうした評価の周期的なサイクルによって大学評価の継続性を保証する仕組みがアクレディテーションである。

アクレディテーションが実施される目的は、第一に大学が一定の水準以上にあることを保証するためであり、第二に大学の教育改善を支援するためである（喜多村、1993；前田、2003）。また併せて、高等教育機関の品質を保証することにより、消費者である学生の保護と高等教育機関の世間的信用を守ることもねらいとする（喜多村、1993）。

アクレディテーションは機関別基準認定と専門別基準認定に大別できる<sup>(2)</sup>。前者は高等教育機関全体が審査・評価対象であり、全米の6つの地域に分かれて実施されることから、地域別基準認定と呼ばれることもある<sup>(2)</sup>。後者は専門分野毎の審査・評価を行い、現在約50の団体が活動している<sup>(2)</sup>。専門分野の基準認定は全国横断的に実施されるので、全国的基準認定と呼ばれることもある<sup>(2)</sup>。また、これら地域・全国の基準認定団体を認可・調整する統合団体として、The Council for Higher Education (CHEA)が存在する。

## 2) アクレディテーションのプロセス

一般に機関別の基準認定の過程は、①機関の教育活動目的の明瞭な表明に基づいて、②機関が自己の教育活動を教育目的に照らして点検するという自己調査を実施し（セルフスタディ）、自己評価報告書（セルフスタディ・レポート）を作成する。続いて、③基準認定団体に報告する責任を持つ、選ばれた高等教育関係者からなるチームによる3～4日間の現地調査、所謂、第三者によるピアレビューが行われる。そして、④基準認定団体が、自己調査、現地調査、大学側からの弁明書を精査し、⑤機関が基準認定の基準を充たしているか否かを判定する（喜多村、1993；米澤、2000；谷、2006）。

## 3) アクレディテーションの特徴

アクレディテーションは本質的に非政府的な行為であり、大学関係者による内部的な行為である（金子、2000；喜多村、1993；前田、2003；米澤、2000）。なぜなら、まずもってアクレディテーション団体は政府とは関係のない非営利の民間の組織であり（舘、2000）、そして、アクレディテーションという行為自体、むしろ政府の介入を排除するために、大学が自主的にアソシエーションを形成して行う同業者規制（喜多村、1993）だからである。確かに、アクレディテーションのプロセスには第三者からなるピアレビューが含まれるが、この第三者は、当該基準認定団体の加盟校の大学関係者から構成されているのが実態である（喜多村、1993；前田、2003）。従って、基準認定のもう一つの核である、自己調査と合わせて考えても、アクレディテーションの仕組み全体が、大学人が自律的に形成した大学の団体的自治、あるいは結社としての発現であると言える（喜多村、1993）。

アクレディテーションは大学業界の自治的な行為であるので、基準認定によって大学の比較・序列化がなされることはない（喜多村、1993；谷、2006）。また、特に機関評価の場合、審査を実施する基準団体本位ではなく、主として当該機関が表明する使命や目標に照らして、評価が行われることが原則となっている（喜多村、1993）。さらに、アクレディテーションが業績評価や資金配分とリンクすることもない（吉田、2007b；米澤、2000）。ただし、学生に対する連邦奨学金支援は基準認定を充たした機関の学生だけが利用できるのも、この点でアクレディテーションの結果が大学財政に間接的な影響を及ぼすと言えるし（米澤、2000）、連邦奨学金受給資格とアクレ

ディテーションが連動しているという事実が、アクレディテーションという仕組みを存続させている大きな要因でもある（前田、2003）。

#### 4) アクレディテーションの課題

80年代以降の大学教育の質的高度化に伴う経費の増大を目の前にして、大学を財政的に支えている学生、保護者、納税者、政府、雇用者、産業界といったステークホルダーは、大学教育のコストに対する成果に関してより注視するようになり（喜多村、1993）、アカウントビリティへの要請が強まった。しかし、アクレディテーションは、外部の基準ではなく、内部における改善を重視する制度（金子、2000）であり、大学内部の自己評価に基づく、大学業界の内部行為であるから、外部に対するアカウントビリティとは必ずしも合致しない。また、アクレディテーション団体は複数併存しているので、全米レベルで統一された基準も存在しない（舘、2000）。さらに、基準認定とは原則として最低水準を保証（舘、2000）しているに過ぎないばかりか、むしろ、アクレディテーションとは、大学が短所よりも長所を、失敗よりも成功を報告することを奨励するものである（トロウ、2000）。そして、短所や失敗を大学が隠ぺいする場合すらある（トロウ、2000）。こうした状況により、アクレディテーションという仕組みは、既得権益の擁護であると批判され（金子、2000）、アクレディテーションを通じて説明責任を果たせるか否かに疑問が投げかけられるようになった（トロウ、2000）。アメリカの高等教育の量的な拡大と質的な水準確保という課題に対して、アクレディテーションは大きな役割を演じてきたことは事実（前田、2003；喜多村、1993）である。しかし、アカウントビリティという視点からみた場合、その機能の限界が広く認識され、影響力が弱体化したことが、「達成度アセスメント型」の大学評価を生んだ背景の一つであろう。

#### (5) アカウタビリティ

上記のように、第3世代の大学評価が形成された80年代は、同時に、アメリカにおいて大学のアカウントビリティ時代が幕をあげた時期である。アカウントビリティ、あるいは説明責任の原理は、権力の放縦を制限しかつ腐敗を抑制する、といった民主主義社会の根幹を支えるものだ（トロウ、2000）。その基本的な手続きは、過去の活動に関する報告書の作成である（トロウ、2000）。報告書の作成によって、大学はアカウントビリティに対するコミットメントを喚起され、結果として大学の活動の質的向上につながると言われている（トロウ、2000）。こうした説明責任の機能を社会や権力が信頼することにより、逆に大学サイドではアカウントビリティを通じて外部権力の大学内部に対する干渉を制限することが可能となる（トロウ、2000）。しかしながら、外部に対して説明責任を果たせば、人事、財務、資源配分等のセンシティブな問題の報告を避けて通ることは不可能であり、それは学内における率直なコミュニケーションを阻害し、効果的な大学運営の障害になりうる（トロウ、2000）。さらに、大学構成員の時間や仕事の仕方についての決定権を脅かすものでもある（トロウ、2000）。従って、大学外部に対するアカウントビリティは、大学の自律性を弱める可能性を持っていると言える（トロウ、2000）。特に、教育に関する説明責任に関しては、大学と権力・社会の間で軋轢や緊張を招いているのが現状だ。それは、教育のアカウントビリティに関するルールがいまだ明確ではなく、実施についても統一された方法が確立されて



いない（トロウ、2000）ということが原因の一端と考えられる。

## （6）標準テスト

大学教育の効果を測定する指標は、大きく直接的指標と間接的指標に分けられる。間接的指標は、大学評価に伝統的に用いられてきたものであり、例として、卒業率や学位授与数、在学生・卒業生・雇用者に対するアンケート、学生・教員比率、学生意識や学生行動の調査、GPA 平均、などが挙げられる。直接的指標で代表的なものは、資格試験の合格率や標準テストの結果である。

そして、大学教育効果の評価指標の中でも、特に議論的となり賛否が分かれる指標の一つが、学士課程や一般教育レベルの教育効果の測定を目的とした標準テストである。全米レベルの代表的な標準テストには、ACT 提供の Collegiate Assessment of Academic Proficiency (CAAP)、Educational Testing Service (ETS)提供の Measure of Academic Proficiency and Progress (MAPP)、そして Council for Aid to Education (CAE)提供の Collegiate Learning Assessment (CLA)がある。

これまで見てきたように、80年代以降現在までの間に、アメリカの高等教育には様々な変化が起こった。ユニバーサル化が進展し、高等教育が拡大しつつ学生と大学の多様化に拍車がかかった。そして多様化と並行して、グローバル競争が激化し、学生の学力低下が問題視され、大学教育の質の高度化が図られた。質の高度化は、しかし、授業料の暴騰を招き、浸透した消費者主義と合わさって、アカウンタビリティの要請が強まった。このような変化をうけて、80年代に第3世代の大学評価である達成度アセスメントが形成された。CAAP と MAPP の前身のテストが導入されたのはともに 1980年代であり、CLA の開始が 2000年であるという事実は、標準テストが、80年代以降のアメリカの高等教育の状況が生み出した産物であることを物語っており、標準テストは、まさに達成度アセスメントの一つであると言える。達成度アセスメントには、政府主導による大学教育の達成度を測定する方向と、大学自身による自己改革運動に向かう側面があることが指摘されていたが（金子、2000）、標準テストにもこの二つの側面がある。つまり、第一に、付加価値測定を用い、全米レベル・州レベル・大学グループレベルで、学生の学力の進捗状況を大学ごとに比較する、といういわば個別機関の外部との関連で利用するというものであり、アカウンタビリティと関連する。第二は、テスト結果の検討を通じて、個別大学が、それぞれの教育プログラムの問題点を発見してその改善を行う、という大学内部に向かった利用の仕方である。

標準テストの反対論者は、第一の側面に対して、大学の自治や特色、大学の目的や活動の多様性を無視していると非難をし、第二の点に対しても、標準テストの結果はあまりに一般的で個別ケースの改善に役立つような情報を提供しない、として批判する。ただし、大学関係者から批判を集めているのは、主に第一の側面である。特に公権力が、アカウンタビリティの名のもとに、全米レベルの標準テストという統一された尺度を大学の業績評価の指標として利用し、それによって機関比較や機関評価を行うことを提案したり、あるいは実際に実施したりすることに対して、大学関係者は強く反対している。確かに、各地域別ア krediyteshon 団体も大学教育の成果に関する審査項目として、直接的指標による測定結果を大学側が示すことを求めている。しかしながら、この場合、大学は、全米レベルの標準テストを用いる必要はなく、個別大学や大学グループが独自で開発した学習成果の達成度を測定するテストであっても構わない。また、上述し

たように、ア krediyteeshon は大学業界の自治的な行為であるので、大学の比較・序列化がなされることはないし、ア krediyteeshon が業績評価とリンクすることもないのである。ア krediyteeshon 団体の場合とは大きく異なり、幾つかの州では、全国レベルの標準テストの名称を具体的に挙げて、その利用を州内の州立大学に義務づけ、大学間比較と評価を実施している。あるいは、連邦教育省のスペリング委員会も、全米レベルの標準テストの特定名称を例として挙げて、大学における学習達成度を測定するための、明確で、分かりやすく、比較可能な指標の導入の必要性を訴えている。こうした、州や連邦政府による全米レベルの標準テストの押し付けに対して、大学関係者は強い警戒感をもっている。

とは言うものの、アメリカの大学にとっては、説明責任、信頼、市場、という三つの要因を通じて社会との連携を図ることは必須である（トロウ、2000）。また、ア krediyteeshon に対する信頼が揺らぎ、大学業界による既得権益の擁護であると批判されている今日、ア krediyteeshon に頼った説明責任が大学の外部にどれ程受け入れられかは疑問である。従って、大学が従来の慣習に拘泥していると、大学教育における重大な決定権が大学の外部に渡ってしまう可能性も指摘されている（ボイヤー、1988）。こうした危機感のもと、アメリカの主要な二つの州立大学の団体である the National Association of State Universities and Land-Grant Colleges と the American Association of State Colleges and Universities が共同で Voluntary System of Accountability (VSA) というプロジェクトをスタートさせた。VSA は、学生、家族、政策担当者、教職員、一般大衆、等の高等教育に関わる様々なステークホルダーに対して、VSA の参加大学に関する、機関の特徴、学生の特徴、就学費用、学生の学習参加の状況、そして教育成果、について収集した情報を、理解しやすく、かつ比較可能な形で提供することを目指している<sup>(4)</sup>。そして VSA は、教育成果の達成度アセスメントとして、全米レベルの標準テストである、CAAP、MAPP、CLA を利用することを決定した。上記、二つ大学団体は、連邦政府や州政府の主導で、アカウントビリティのシステムが統一される前に、大学側から自主的にアカウントビリティのシステムを提言して、公権力の必要以上の介入を阻止し、大学の自治と自律を守ろうという趣旨で VSA を立ち上げたのである。大学団体という、大学の自主的な集まりである点で、ア krediyteeshon と同様ではあるが、全米レベルの標準テストを積極的に活用して、アカウントビリティに取り組んでいくという姿勢は、ア krediyteeshon とは大きく異なる。標準テストをめぐる、このような新しい動きが生まれる理由は、既述したように、教育のアカウントビリティに関するルールがまだ明確ではなく、実施についても統一された方法が確立されていないためであろう。アメリカにおける標準テストをめぐる状況は、なお流動的である。

(山岸直司)

(注)

Digest of Education Statistics 2007 より

Council for Higher Education Accreditation のホームページ

<http://www.chea.org/default.asp> を参照 (2008年12月10日)

A Test of Leadership: Charting the Future of U.S. Higher Education

(参考文献)

- 天野郁夫 (2001) 『大学改革のゆくえ - 模倣から創造へ』 玉川大学出版部
- 江原武一 (1994) 『大学のアメリカ・モデル - アメリカの経験と日本』 玉川大学出版部
- 金子忠史 (1994) 『新版 変革期のアメリカ教育 - 大学編 -』 東信堂
- 金子元久 (2000) 「大学評価のポリティカル・エコノミー」 日本高等教育学会編 『日本の大学評価』 高等教育研究第3集、玉川大学出版部、21-41頁
- 金子元久 (2007) 『大学の教育力 - 何を教え、学ぶか』 筑摩書房
- 喜多村和之 (1986) 『高等教育の比較的考察-大学制度と中等後教育のシステム化』 玉川大学出版部
- 喜多村和之 (1993) 『新版 大学評価とはなにか - 自己点検・評価と基準認定』 東信堂
- 喜多村和之 (1994) 『現代アメリカ高等教育論 - 1960年代から1990年代へ』 東信堂
- 喜多村和之 (2001) 『現代大学の変革と政策 - 歴史的・比較的考察』 玉川大学出版部
- 小林雅之 (2008) 『進学格差-深刻化する教育費負担』 筑摩書房
- 絹川正吉 (2006) 『大学教育の思想-学士課程教育のデザイン-』 東信堂
- 橘由加 (2004) 『アメリカの大学教育の現状 - 日本の大学教育はどうあるべきか』 三修社
- 館昭 (1997) 『大学改革 日本とアメリカ』 玉川大学出版部
- 館昭 (2000) 「大学評価の意義と大学の未来」 日本高等教育学会編 『日本の大学評価』 高等教育学会第3集、玉川大学出版部、43-62頁
- 谷聖美 (2006) 『アメリカの大学 - ガヴァナンスから教育現場まで -』 ミネルヴァ書房
- 前田早苗 (2003) 『アメリカの大学基準成立史研究 - 「ア krediteーション」の原点と展開』 東信堂
- 山崎博敏 「アメリカの州立大学におけるパフォーマンス・ファンディング」 米沢彰純編 『大学評価の動向と課題』 高等教育研究叢書62 2000年3月
- 吉田香奈 (2007a) 「第2節 アメリカにおける連邦学生援助政策の展開-学生ローン事業における債務保証制度と直接貸与制度の併存と課題-」 文部科学省先導的の大学改革推進委託事業 『諸外国における奨学制度に関する調査研究及び奨学金事業の社会的効果に関する調査研究』 平成19年3月・東京大学(研究代表者:小林雅之)、51-71頁
- 吉田香奈 (2007b) 「アメリカ州政府による大学評価と資金配分」 『大学財務経営研究 第4号』 国立大学財務経営センター、113-129頁
- トロウ、マーチン 『高度情報社会の大学-マスからユニバーサルへ』 (喜多村和之・阿部和厚・大佐古紀雄・金子元久・杉谷裕美子・出相泰裕・皆見英代・森利枝 訳、玉川大学出版部、2000)
- ボイヤール、アーネスト 『アメリカの大学・カレッジ』 (喜多村和之・館昭・伊藤彰浩 訳、リクルート出版、1988)

## 2. スペリングス委員会

高等教育の将来に関する委員会（Commission on the Future of Higher Education）（通称、スペリングス委員会）は、第8代米国教育省長官であるマーガレット・スペリングスのもと、2005年9月に設立された19人のメンバーからなる委員会である。メンバーには、アカデミック界からだけでなく、産業界からの参加者も多く含まれる。スペリングス委員会が2006年9月に提出した『リーダーシップの試練-米国高等教育の将来像』（スペリングス報告書）は、アメリカの高等教育の現状分析にたった将来像の提言であるが、それは大きな議論を巻き起こすことになった。特に、報告書が、透明性と説明責任の観点から大学教育のアウトカムアセスメントの現状を厳しく批判し、全米レベルの標準テストの導入を提言していることが、アメリカの高等教育の伝統的である「連邦政府の不介入と大学の自治と自律」に対する挑戦だとして、大学関係者から強い反対の声が上がったのである。

スペリングス報告書の背景となっているのは、知識基盤社会における国際競争において、アメリカの優位が揺らぎつつあるという危機感である。そして、アメリカの繁栄を引き続き確保するには、高度な知識・技能を身に付けた労働力が不可欠であり、そのためにはあらゆる立場のアメリカ市民に対して高等教育がより一層開かれる必要があるという認識にたっている。つまり、21世紀における高等教育の価値を報告書は強く意識していると言えよう。しかしながら同時に、アメリカの高等教育の現状はそうした期待に応えられるものではなく、成熟産業が陥る典型的な病に冒されていると、報告書は警告を発する。すなわち、アメリカの高等教育はリスクを恐れるあまり新しいことを受け入れず、非常に高いコストで運営されており、にも関わらず自己満足に浸っていると、厳しい批判を展開しているのだ。このような考えに立脚しているスペリングス報告書全体を覆っている視点は、高等教育は重要な公共の目的の実現のため、つまり国家、消費者、産業界にとっての重要な目的や利益の確保に専念すべきであるというものだ。そして、公共の目的に沿った緊急の大改革が、高等教育に不可欠であるという態度である。

スペリングス報告書が描く高等教育の将来像は以下の5点にまとめることができよう。

- 新たな知識を創造し、アメリカ市民の能力を高め、アメリカの経済的な繁栄と国際競争における優位の確立に役立つ世界最高水準の高等教育システム
- 全てのアメリカ市民が、その生涯に必要な段階に応じて、アクセスが可能な高等教育システム
- 高水準の教育を提供しながらも、効率性を高めることによって、学生や納税者が現在より安価に高等教育を享受できるようなシステム
- 経済環境の激変に対応できる職業上で役に立つ知識を、アメリカ市民に提供する高等教育システム
- 営利大学や遠距離教育を柔軟に取り込みつつ、技術革新、人口構成の変化、グローバル化をもたらした新しい世界に適応する高等教育システム

上記5つの将来展望を踏まえ、スペリングス報告書は6つの視点に立った現状分析と提案を行っている。6つの視点とはすなわち、アクセス、費用と費用負担、奨学支援、学習、透明性と説明

責任、革新、である。以下、それぞれに視点における現状分析と提案の要旨を、透明性と説明責任を中心に、順次示す。

## **(1) アクセス**

### **1) 現状**

「進学者の準備不足」、「高等教育進学機会に関する情報不足」、「進学資金不足」という 3 つの不足によって、高等教育に対するアクセスは不十分なままに放置されている。さらに、近年、高卒者の大学進学割合が伸びているにもかかわらず、それに呼応して学位取得の割合が増加を示しているとは言えない。また、低所得層やマイノリティー層の進学機会の問題は、より一層深刻であり、大きな課題を抱えたままである。

### **2) 提言**

高等教育、中等教育、政府のそれぞれの関係者が協力し、高等教育と中等教育のシームレスな進学ルートを用意すべきである。また、高校卒業要件に関しては、高等教育機関や産業界が要求する水準に適合すべく、努力が図られなければならない。高等教育機関と中等教育機関の間で、進学準備に対する協力や、高等教育でのリテンション率の向上にむけての協力関係が促進されるようなインセンティブの提供を実施する必要もある。ただし、高等教育進学者が、彼（女）らに期待される進学準備をしていることが重要である一方で、高等教育サイドも学生の学業上の成功に対して十分な責任を負っていることを認識しなければならない。

## **(2) 費用と費用負担**

### **1) 現状**

過去 20 年の間、インフレ率を上回る上昇を示した高等教育進学費用は、学生とその家族、納税者、政策担当者達にとって放置することのできない課題である。1995 年から 2005 年の間に、授業料等の上昇率は、インフレーションを考慮してもなお、四年制私立大学で 36%、四年制公立大学で 51%、コミュニティーカレッジで 30%に達した。進学費用があまりに高額なため、中には、進学を諦めるか、あるいは進学費用捻出のために多大な借金を抱えるケースも珍しくない。

### **2) 提言**

高等教育機関は、管理運営のパフォーマンスを比較するための新しいベンチマーキングの仕組みを導入すべきである。また、コスト削減を目指したマネジメント手法を導入し、改善に努めるべきだ。さらに、編入学生をより積極的に受け入れることで、学生一人当たりの教育コストを抑制させることも、考慮すべき重要な点だ。一方、州政府や連邦政府サイドでは、コスト削減に有効な技術や手法の普及に努め、大学レベルコースの高校での履修を一層促進する政策を推し進め、そして高等教育機関に対して絶えず負担を与えているような規制の緩和を実行すべきである。

### (3) 奨学支援

#### 1) 現状

アメリカで利用できる奨学支援制度は、分かりにくく、複雑で煩雑であるばかりか、いくつかのプログラムは重複しており、結果として極めて非効率であると言わざるを得ない。例えば、連邦政府関連の支援だけでも、奨学支援金を直接提供するプログラムや税控除のプログラムなどは、少なくとも 20 を超える種類が存在している。さらに、連邦奨学支援の申込に利用されている **Free Application for Federal Student Aid (FAFSA)** というプロセスに至っては、納税申告のプロセスよりも複雑である。また、高校卒業者の進学に際して、奨学支援の受給資格の審査結果が通知される時期が遅い。つまり、高等教育機関に進学した一年目において奨学支援を利用できるか否かを高校生が知るのには、高校の最終学年の最後の学期である。これでは、学生や家族が進学にまつわる資金計画を作成するのは困難であるし、結果的に進学する能力がある場合でも、進学を断念させてしまう方向に誘導するものである。こうした様々な欠陥のため、本当に支援を必要としている学生が支援を受けられない状況が多々発生している事実は看過できない。

#### 2) 提言

学生の必要や国家的視点にたった優先順位に沿って、現行の奨学支援プログラムとそれに関連する規則や規制を抜本的に改革すべきである。ニードベースの奨学支援を大幅に拡大する必要があるし、複雑で重複している支援プログラムは、統合され一貫性のあるより単純な制度に改変されなければならない。

### (4) 学習

#### 1) 現状

世界各国が高等教育システムの急速な改善に乗り出したにもかかわらず、アメリカの高等教育の質は、いまだ不十分であるばかりか、低下傾向を示していると言ってもよい。アメリカの高等教育のこうした危機的状況は、例えば、卒業率の低調、学位取得年月の長期化、不十分な学習成果等として顕在化している。企業サイドは、採用した新卒者が、仕事をこなすために必要な基礎能力である、批判的思考力、文章力、問題解決力を備えていないと繰り返し不満を述べている。また、21 世紀には生涯学習が不可欠であることも、幾度となく指摘されてきた。にもかかわらず、連邦政府も州政府も、そして高等教育機関も、なすべき課題に取り組んでいないことが明らかである。

#### 2) 提言

生涯学習を推進するために、学習者の費用負担の軽減、受講の利便性の向上、柔軟な単位変換や編入の仕組みを整えなければならない。また、高等教育の質の向上に関しては、様々な改革を

一つ一つ積み重ねることが必要であるが、その基礎となるのはアカウントビリティの仕組みの変革である。高等教育機関は、学習成果の向上に真剣に取り組み、新しく開発された技術や手法を反映した教授法やカリキュラムを導入すべきである。

## (5) 透明性と説明責任

### 1) 現状

高等教育を対象とする大規模な情報システムが、アメリカには複数存在していることは事実である。しかし、こうした既存のシステムでは、学習成果に関する情報はほとんど扱われておらず、非伝統的な学生に関連する情報も十分とは言えない。さらに、奨学支援や卒業率といった重要な情報でさえも明確な形式で示されておらず、システムを扱う上での利便性も極めて不十分である。情報の収集・整理・提示に関する全体的システムの以上のような不備は、つまりアカウントビリティの不徹底であり、政策担当者や国民が有効な意思決定を行うことを困難にしている。また、高等教育機関が公共の利益に貢献している場合であっても、その実態を見えにくくしている原因の一つでもある。

アクレディテーションは、連邦政府や州政府による支援の受給資格を判定するという点で、高等教育機関やプログラムの審査において役割を演じている。しかし、アカウントビリティ、特に学習成果の測定に関して、アクレディテーションは深刻な欠点を抱えていると言わざるを得ない。確かに、アクレディテーション団体は学習成果について以前よりも注意を払うようになってはいるが、アクレディテーションは高等教育業界の内部審査という観は否めず、また審査結果が外部に公表されることも少ない。さらに、公表される場合であっても、高等教育機関が提供する教育のプロセスに注意が払われているだけで、教育の結果や教育のために費やされたコストの結果が、最低基準を満たしているのか否かを、明確に示していない。

### 2) 提言

アカウントビリティの十分な実施こそが、スペリングス委員会が提言する全ての改革を実行する前提となる。21世紀に直面する様々な挑戦を前に、高等教育は、名声や威信といった尺度ではなく、パフォーマンスという尺度によって各機関が評価される仕組みへと変革される必要がある。授業料、学習成果、アクセス、リテンション率、管理職給与などを含む管理運営全般に必要な費用等、様々な事柄に関して、より一層透明性を高めることは、高等教育機関が負っている義務であることを忘れてはならない。一方、政府サイドも、特に連邦政府が、共通のフォーマットによって高等教育機関からデータを収集し、かつ収集されたデータを共通のフォーマットを用いつつ公表することが重要である。なぜなら、学生・一般市民・政策担当者は、そうして報告された情報に基づいて、高等教育機関ごとの比較やランク付けが可能となるからだ。

また、大学教育の結果を測定する際には、学生間の多様な準備状況や到達度に配慮して、付加価値測定を用いることが適当だ。付加価値という尺度によって測定された学生の学習上の成功の程度こそ、大学が教育機関としてどれ程の責任を果たしているかの指標とみなすことができよう。高等教育機関は、付加価値測定に基づく機関比較を可能とするインストルメントとして Collegiate

Learning Assessment や Measure of Academic Proficiency and Progress といった標準テストを利用すべきである。そして、標準テストの結果に加えて、資格取得の状況、学位取得年月、学位取得率などを集合データとして公表し、ア krediteーションの条件として加味することが適当である。

ア krediteーション団体は、現行のインプットとプロセスを重視する姿勢から、修了率や学習成果といったパフォーマンス指標を重視する姿勢へと転換しなければならない。その際、以下の三つの枠組みを構築することが肝要である。第一は、学習成果等のパフォーマンス指標について機関比較が可能となるようにすること。第二は、高等教育機関に対して、革新と継続的な改革を促す仕組みを設定すること。そして、第三は、各機関やプログラムが、それぞれに固有のミッションに対応した世界水準の質の実現を目指して活動することを促し、国内・国外で活動するピア機関同士の比較が可能となるような報告を提出させることである。従来、ア krediteーションは、ア krediteーション団体と高等教育機関の間の内部的な仕組みであったが、今後は審査のサイクルを早めつつ透明性をより高めなることを真剣に考えるべきであり、それは社会の目的に沿っていることでもある。

## (6) 革新

### 1) 現状

アメリカの労働者が必要としている課題や、世界経済の競争を勝ち抜く上で必要とされる改革に対して、高等教育機関が真剣に取り組むことを阻害している要因のひとつは、高等教育機関がイノベーションに関連するリスクに投資することにある障壁である。非常に多くの高等教育機関が、生涯学習の時代に即した教授法や受講方法の革新的な技術や方法に取り組んでいない。連邦政府や州政府も、高等教育機関が新しい技術や方法に投資することを十分に支援しているとは言えない。ア krediteーションの仕組みも、連邦や州政府の規制同様、イノベーションを阻害している可能性すらある。さらに、革新的な知識や技術が生み出される場合の多くは、学際的な領域であることが多いにもかかわらず、カリキュラムや研究資金の枠組みは、いまだに各部局単位であることがほとんどである。

### 2) 提言

脳科学、認知科学、組織科学等の最新の知見を踏まえ、革新的な教授法や学習モデルにおけるベストプラクティスを選定し、その普及と促進に努めるべきである。特に、科学と数学の分野において、新しい教授法や、カリキュラムとテクノロジーが必要であるし、試されるべきだ。高等教育機関は、発達した情報技術を積極的に利用することで、学生が学習環境へアクセスすることを容易にし、教員と学生のインタラクションを増やし、学習者中心にコースを改革することが可能となるし、生涯教育の推進と教育資源の共有を推進することも容易となる。また遠距離教育技術の積極的な利用は重要な課題と言える。

(山岸直司)



(参考文献)

A Test of Leadership: Charting the Future of U.S. Higher Education

### 3. 米国大学におけるラーニングアウトカム・アセスメント導入の実例

ここでは、現地調査に基づき、米国大学におけるラーニングアウトカム導入の実例について紹介する。本報告書の序において既に記載したが、今回訪問した大学について再掲する。

#### 訪問大学（再掲）

##### 標準テスト利用

ジョージワシントン大学 (George Washington University ; 略称 GWU ; 私立)

メリーランド大学カレッジ (University of Maryland University College;略称 UMUC ; 州立)

##### 内部アセスメント利用

ボールステート大学 (Ball State University ; 略称 BSU ; 州立)

ジョージメソン大学 (George Mason University ; 略称 GMU ; 州立)

インディアナ州立大学パデュー校 (Indiana University-Perdue University Indianapolis;略称 IUPUI ; 州立)

#### (1) ジョージワシントン大学 (GWU)

- 訪問先： OAPA (Office of Academic Planning and Assessment),  
GWU (George Washington University)
- 訪問日時： 9月2日 (火) 3:30pm-5:30pm
- 所在地： Rice Hall Suite 809 at 2121 Eye Street Washington, DC 20052
- 面会者： Ms. Cheryl Beil (Assistant Vice President for Academic Planning,  
Institutional Research and Assessment and Research Professor of Psychology)  
Ms. Kim Dam (Director Academic Planning and Assessment)

## ジョージワシントン大学の概要

GWU はコロンビアン・カレッジ (The Columbian College) として 1821 年に設立されたアメリカ合衆国ワシントン DC (ホワイトハウス、国連本部などに近接) にある知名度の高い私立大学であり、法学・政治学・外交政策・公共政策等の研究が盛んである。

今回の調査では代表的な標準化テストである、CLA を導入しているということで訪問をした。訪問先での具体的な調査対象は OAPA (学術企画・評価室 ; Office of Academic Planning and Assessment) である。

OAPA は GWU 内にあり、大学・大学院全般の学習品質の維持、中退率低下などに向けて、学習成果を分析し、結果を教育法・カリキュラム改善などへ反映する役割を担っている。現在は 2 名フルタイムで、1 名パートタイムとして勤めている。

### 1) CLA 導入の背景

認証評価団体は、大学の品質保証を各機関に任せているので、「当大学では○○を目指している」と明記し、それを証明する必要がある。以前は公立のみが学習保証証明を州から求められていたが、現在は私立も求められ始めている。こうした状況の中で、学生個人と大学、両方の学習成果 (特に学生の伸び幅) を測りたいと思っていた時、(CAAP、MAPP のように) 多項選択式でなくパフォーマンス型の試験である CLA に魅力を感じた。

その理由は、下記の通りである。

- ・CLA は論理的思考力、分析力のスキル測定のみでなく、それらのスキルを活用しながら問題を解く (論文型) 試験になっている。
- ・スタンフォードにいる専門家集団により作成されているので信頼できる。
- ・大学間比較が可能 (大学名は伏せてある) であり、大学独自で開発するより容易であり、且つア krediteーションに適している。

### 2) CLA 実施状況

GWU における CLA の活用は実験段階にあり、2005 年から Longitudinal Test (1 年生で受検した同じ学生が 4 年生で再度受検し、点数の伸び幅を測る) として実施してきた。

彼らが感じている CLA の弱点としては、点数が低い学生の伸び幅は測れるが、天井効果があるので元々点数が高得点学生の変化を測るには限界があること、等がある。

さらには GWU では同じ学生に 3 回受検してもらっている (1 年生の 1 学期、2 年生の最後もしくは 3 年生の最初、と 4 年時予定)。しかし、多くの他大学では Cross Sectional Test として同年の 1 年と 4 年 (異なる学生) に受検してもらい、点数の差を測っている。

受検は任意で、1 学年 2400 人中、300 人に 1 年時受検してもらい、最終的に 4 年時には最低 100 人に受検してもらいたいとのことであった。CLA は全てウェブ上で行い、学生は希望時に監督者の前で (本人確認のため) 受検する。今後 CLA 受検を導入するのであれば強制力を働かせる

受検方法が必要と考えている。現在は、受検を奨励するために、他の学生よりも早く履修登録ができるなどの利点を提示している。

#### ■ルミナ財団の助成

費用は Lumina foundation\*が助成金を融資している。受検費用を高額と感じており、大学負担になった際は、その後の継続は不明である（Longitudinal Test: 300 人/1 年→100 人/4 年の実施 4 年で計\$28,000 / Cross-Sectional Test 100 人/1 年→100 人/4 年の 1 年で\$6,500）。

#### ■測定結果の解釈に関する課題

CLA では高等教育機関の力を測っているのに、学生個人の力はあまり見ていないが、他の writing 試験などの結果は落ちていない上に、CLA 受検者の卒業成績は優等であるのにも関わらず CLA の全体傾向としては 1 年→4 年で比較すると落ちていた。

大学では、この原因が学部、学生が受講したカリキュラム内容など、どこにあるのか模索している。CLA の質問項目には、10 問ほど受検者の受検へのモチベーション、受検時間、結果を気にしているか？などの質問が含まれている。仮説としては受検者の低いモチベーションやパートタイム講師による授業の受講者などによるのではないかと考えている。また学部間の差は今のところ見えていないとのことであった。

\*[http://www.luminafoundation.org/about\\_us/](http://www.luminafoundation.org/about_us/)

### 3) CLA 結果活用

学生の学力を様々な方法で測った上で、スキル向上が重要だということを教師陣に伝える必要があると考えている。結果は学部長、副学部長にも伝えられ、State of GW という結果報告書が作成された。こうした中で、どのように結果を活用し、FD 活性化、教育陣と学生の動機向上、助成金申請等に活かせるかなどを検討している。

ご担当者のお話では「GW は研究大学であり、教育に力を入れてもらうのが大変だが、最近教授を研究者と教育者と 2 層に分けている大学も見受けられる。まだ見たことないが、学生募集の際に value added component（大学教育の付加価値）として提示したり、米国高等教育ランキングでも新たな軸として使用したいなどという話も出ている」という。また「ただし、レベルの低い大学の方が伸び率が高く、元々高得点を取る大学では伸び率が低く出てしまうという問題がある。SAT と CLA の点数は相関関係があると言われている」とのことであった。

#### 4) 他のアセスメント利用

GWUでは、CLA以外にも複数のアセスメントを活用している。論文テストである **Writing Skill**、学習成果等について卒業生に評価を得る **Graduating Survey** (卒業調査)、**NSSE** (全国学生参加調査) である。

**Writing Skill** については、大学内で作成・実施している。採点は2日間にわたり、16人で162論文を採点した。**Graduating Survey** (卒業調査) は主観的な報告だが、研究上では主観的評価は客観的評価とそんなにかけ離れていないと出ている。**Graduating Survey** は20年程前に数団体共同で作成されて、幾つかの大学で使用している。他大学や他学部との比較に使用することができる。

**NSSE** に関しては2回実施している(2年前と10年前実施)が、自己評価である上、小規模機関が高い結果を出す試験になっているのであまり評価されていない。大学間のベンチマークや、大きく大学を変える際に前後を測れるように行っただが、今後このような全国的な試験をするかどうかは不明である。比較を行うには、同じような対象・ランクの大学で実施している必要がある、との認識であった。

#### 5) その他；ジェネリックスキル育成の課題について

ジェネリックスキルの育成については、既存の授業にどのように組み込んでいくのか苦心していた。

米国大学ではどの学部においても **General Education** としての、文章力、論理力、コミュニケーション力などが重要とされている。このため、教授陣からすれば「全ての教科の中に論理思考力などを組み込んでいる」という。しかし実際は、抽象的なスキル、知識の活用方法、論理思考力などを教えたくても既存の教科を教えることで忙しく、(知識の活用や論理的思考の獲得を念頭に)適切な課題提供や、評価は困難である。

このような状況においては、教師陣に「学生に身につけてもらいたい力の明確化」は期待しにくい。このため同大学では、教師陣に「コンテンツを教えたところで、学生にそれをどう活用してもらいたいのか？」と問うようにしている。なぜなら、企業が最も重要視しているのは、チームワーク、定量的能力、文章力、コミュニケーション能力であるし、学生自身も就職活動に向けて、論理思考力、批判力、コミュニケーションを学びたかったという結果が出ているからである。

## (2) メリーランド大学カレッジ (UMUC)

- 訪問先： UMUC (University of Maryland University College)
- 訪問日時： 9月4日(木) 11:00am-1:00pm
- 所在地： 3501 University Boulevard East Adelphi, MD20783-8010 USA
- 面会者： Mr. Javier Miyares (Vice President Planning and Accountability)、  
Mr. Husein Abdul-Hamid (Associate Vice President)

### メリーランド大学カレッジの概要

1947年に設立された、世界展開する米軍への主要な高等教育サービスを担う州立大学である。現在では顧客(学生)が軍隊以外へも拡大し、オンラインによる米国最大の成人教育機関として発展した。学生の半数は米国に居住しており、9割は仕事を持つ成人である(平均年齢は31歳)。6割が女性であり家庭を持っている。また4割の学生はUMUC登録前にコミュニティカレッジに在籍した経験を持つ。学生は、仕事を向上させたいという志向が強く、学士課程ではビジネスマネジメントコースが最大、修士課程ではMBAコースが主要なプログラムとなっている。

全体として32の学士プログラム、14の修士プログラム、1つ(マネジメント)の博士課程を設置しており、世界中に9万人の学生と2千人の教員を擁する。教育サービスはすべてオンラインで提供しており、メリーランドには本部のみが設置されている。本年1月に、学習成果の把握部門と評価研究部門が結合し、新たな体制で大学教育の質保証に取り組んでいる。今回の調査では、MAPPを導入しており訪問した。

### 1) MAPP 導入の背景

UMUCにおいて標準化テストを採用した契機として二つの点を指摘できる。一つは、ア krediteーションへの対応であった。もうひとつは、オンライン大学は、face to faceの教育以上に効果的な教育を実施できることを証明し伝統的大学と差別化する必要である。

こうした中でMAPPを採用した理由は、同大学が、MAPPの作成に開発段階から協力したこと、さらには実施方法が明確で、オンラインで素早く実施できるものであったためである。アウトカムアセスメントとしては、他にCLAがあるが、個人用の標準版(2時間)と集団用の短縮版(1時間)を備えたMAPPが優れているというコンセンサスがあった。

UMUCではMAPP短縮版を採用した。個人が何を学習すべきかを把握するより、大学のプログラムをどうすべきかを考えることが重要という哲学からである。MAPPは学生のレベルに対応して組織できる。大学には様々な履修の学生がおり、すべての学年で実施するのは難しい。このため、1年生の学習導入策として、それぞれの専攻の最後に実務研修としてスタディスキルを学ぶコース(単位に含まれる)を設置し、その後MAPP受験を奨励した。受験者数はおよそ2,000人である。

MAPPには、ETSから提供された設問に、自己評価に関する設問を加えている。

## 2) UMUCにおけるアウトカムアセスメントの全体像と MAPP の位置づけ

2003年に大学としてのアウトカムアセスメント計画を策定した。そこで、コアとなる6つの学習領域(表3-3-1)を大学として求めるコンピテンシーとして設定し、UMUCすべてのプログラムで評価することとした。アセスメントは、教育指導の改革に活かすことが目的であり①機関レベル、②プログラムレベル、③コースレベルの3段階から行っている。プログラムによって、それぞれ評価基準がある。MAPPはこのうち、機関レベルの評価の一部として実施されている(表3-3-2)。アセスメント委員会がフレームを策定し、学長、学部長のコンセンサスを得ながら、学長の強いイニシアチブの下に実施されている。

アセスメント委員会には学外の専門家も参加し、現在のカリキュラムに不足するものは何か、教育にどのようなサポートが必要なのか等について新しいアイデアを出すことが要求される。また、アセスメント情報をカリキュラムや教育目的等に反映するフィードバックループを形成している(図3-3-1)。4年間を一つのサイクルとして、アセスメントプロセスを評価し、再編成することになっている。

表3-3-1 UMUCにおける中核となる学習領域 (Core Learning Areas (CLA))

中核となる学習領域	
記述によるコミュニケーション	効果的な記述によるコミュニケーションの能力を示す。
技術面の優秀さ	情報技術を幅広く十分に理解し、学術研究や作業、日常生活において生産的に応用できることを示す。
情報リテラシー	図書館や他の情報資源を活用し、必要な情報の所在を突き止め、選択し、評価する能力を示す。
数量的リテラシー	数学の応用、数量的推論のスキルを示す。
批判的思考	分析スキルの活用、情報を省察的に整理する能力を示す。
科学的リテラシー	自然科学、社会科学、行動科学の鍵となる概念、原理を理解し、これらの原理を個人の生活の中で適切に応用する能力を示す。

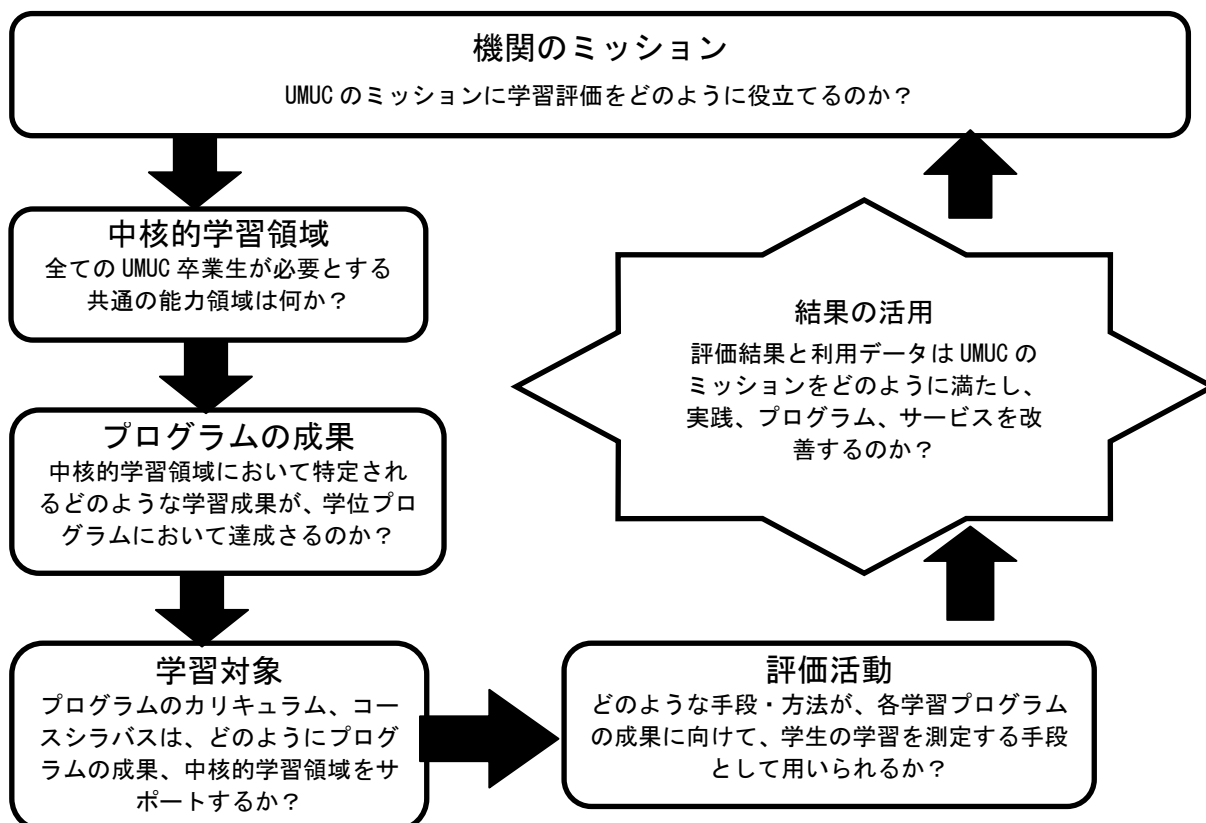
(注) UMUC 提供資料をベネッセ教育研究開発センターにて翻訳

表3-3-2 UMUCにおけるアセスメントレベルとアセスメントツール

アセスメントレベル	直接的アセスメントの方法例	間接的アセスメントの方法例
機関レベル または 学部レベル	<ul style="list-style-type: none"> <li>● MAPP テスト</li> <li>● 技術能力試験</li> <li>● 共通期末試験</li> <li>● 標準記述ルーブリック</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● 卒業生調査</li> <li>● 卒業率</li> </ul>
プログラムレベル または コースレベル	<ul style="list-style-type: none"> <li>● 応用実務研修</li> <li>● 各コース内試験</li> <li>● 各コースの課題(ケーススタディ、研究論文等)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● アカデミックプログラムレビュー</li> <li>● コースにおける評点</li> <li>● コース評価</li> </ul>

(注) 機関レベルとプログラムレベルのアセスメントのみが資料化されており、抜粋して一部省略して翻訳した。

図3-3-1 UMUCにおけるミッション、カリキュラムとラーニングアセスメントの関係



(注) UMUC 提供資料をベネッセ教育研究開発センターにて翻訳

#### ■ Common final

UMUC では、極めて多様なプログラムが提供されている。こうした中で Common final と呼ばれる内部の標準テスト、テキストを基礎として、科目毎に作成している。これは（教授は嫌がるが）、学生に期待する能力の獲得状況を把握させ、チャンスを与えるためである。



## ■ひとつ上の段階への模索

オンライン大学には、さまざまな背景を持った学生が、さまざまな履修をしており、伝統的の大学より複雑なことが特徴である。

これまでのアセスメントは、たとえば、オンライン学習のサービス環境や、学習者の経済的な問題に重点が置かれていたが、今後は、さらひとつ上のレベルにフォーカスを当てることが意識されている。問題解決力やグローバルな環境におけるコミュニケーション能力など、新しいマネジメント課題に焦点を当て、プログラムの中で学生にどのような付加価値がついたのかを把握したいとのことであった。

### 3) MAPP の課題と今後の発展

MAPP は卒業成績には影響しないため、受検のモチベーション維持が課題とされた。UMUC では個人にスコアを返す。このことでモチベーションの維持に加え、自己の問題解決力や、クリティカルシンキングスキルの確認につながり、将来の就職にも役立てたいと考えている。ただし就職については、米国の就職は日本と異なり GPA が大きな意味を持つため、「MAPP はあくまで機関レベルでの成果把握が基本である」と考えられている。

また標準化テストが大学間の比較に用いられることには、抵抗感を抱いている。その理由としては、「大学はそれぞれ専門分野を持ち、使命は異なるから」とのことであった。

### 4) 今後の展望

既存の科目は、各科目において事前課題と期末試験によって、プログラムの付加価値を測定している。MAPP は包括的な能力をターゲットとしている。このため、たとえば他の領域のテストと統合しプログラムアセスメントに活用していくことを今後の課題としていた。こうした取り組みにより、プログラム毎のジェネリックスキルのレベルを測定することが可能になり、ジェネリックスキルの既存カリキュラムへの埋め込みが可能となる。特に、マスターコースでは（先端的なマネジメント関連の課題が多く）、活用しやすいかもしれないとのことであった。

### 5) その他のアセスメント利用 e ポートフォリオ

UMUC では、独自に TYCO という LMS (Learning Management System) を構築している。オンラインであるがゆえに得られた学生の膨大なデータをマイニングし、学生のために活かすための方法を考えている。

e ポートフォリオは、学生の能力を異なる角度から評価するアセスメントの一つの方法である。学生レベル、プログラムレベルの情報を統合することによって、成功・失敗する学生の特徴を解析し、学生の成功のための介入方法を見出し得ると考えている。

( 樋口 健 )

### (3) ボールステート大学 (BSU)

- 訪問先： Ball State University (BSU)
- 訪問日時： 9月9日(火) 9:30am-11:30am
- 所在地： Office of Academic Assessment and Institutional Research, West Quad 200,  
<http://www.bsu.edu/web/assessment/>
- 面会者： Dr. Donald Whitaker (Executive Director of Institutional Effectiveness),  
Dr. Sherry Woosley (Associate Director of Institutional Effectiveness)  
Ms. Laura Helms (Assistant Dean of University College)

#### ボールステート大学の概要

ボールステート大学は、1918年に設立されたインディアナ州の中堅公立大学である。総学生数は19,849人(内、フルタイム学士課程学生15,367人)であり、ビジネス、教員養成、建築、芸術、応用科学・技術、等の7つのカレッジで構成されている。年間の学位授与数は、学士号178、修士号97、博士号16を含む約300程度となっている。中西部の最優良大学の一つとして選出されたことがあり、教育に熱心な大学として知られる。

今回の調査では、学生の英語記述力を測定するための共通テストである Writing Competency Exam (WCE) を内部で開発しており、訪問対象とした。

#### 1) BSUでのアカデミックアセスメントの原則

BSUでのアカデミックアセスメントの歴史は長いが、アカデミックアセスメントに対するコミットメントを全学レベルで宣言し、一定の枠組みのもとに取り組みを開始したのは、1980年代の末、アカデミックアセスメントを実施する学内センターを開設するための資金を州政府から取得してからである。このセンターは Office of Academic Assessment となり、後に Office of Institutional Research と共に The Office of Academic Assessment and Institutional Research (以下、AAIR)を形成した。州政府からのファンディングは5年ほどで打ち切れ、その後のAAIRの活動は完全に学内資金によって支えられている。BSUでは、現在、10項目からなる「アカデミックアセスメントのプリンシプル(以下、10プリンシプル)」を設定しているが、これはあくまでガイドラインである。現実には、各学部の責任において、それぞれの教育目標に適したアカデミックアセスメントを設定し、測定方法を考え、実行することを原則としている。

更に、各学部内では、アカデミックアセスメントの責任主体がプログラムレベルである場合がほとんどであるので、BSUにおけるアカデミックアセスメントは非常に分散化しており、BSUはこの分散化を重要なこととして尊重している。なぜなら、大学教育の本質は専門分野にあり、各専門分野のことに最も熟知しているのは、それぞれの専門分野の教員であるはずだからだ。従って、アカデミックアセスメントは、適切である限りにおいて、専門分野との適合を第一に尊重することを原則としている。また、アカデミックアセスメントでは、学外・学内で開発された直接的・間接的な様々な指標を利用することが望ましく、唯一の尺度にのみ頼るのは不適切であると考えられる。そして、指標の選択においても、学部やプログラムの自由意思を尊重している。

表 3-3-3 BSUにおけるアセスメント一覧

種類	名称	対象	目的
サーベイ	Making Achievement Possible (MAP-Works)	1・2年生、編入学生	学生のアカデミックサクセス リテンションの向上 学生の成長の把握 学生の大学生活への参加の促進
	Making a Successful Transfer (MAST) Survey (注1)	BSUへの編入学生	編入学生支援
	Sophomore Survey (STARTS) (注1)	2年生	2年生の学習状況・大学生活への適応状況の把握
	Senior Survey (注2)	4年生	進路把握、人生感、BSUでの学習態度、満足度
	Graudate Student Exist Survey	大学院生	大学院生の満足度
	Withdrawing Student Survey (注3)	退学者	退学理由のパターンの把握
	Distance Education Survey	遠隔教育の受講者 遠隔教育担当の教員	受講目的、満足度 満足度
	Alumni Survey	卒業生	BSUでの満足度 雇用状況 大学院進学等の学習計画 仕事上で必要な記述力、数的能力、技術力の特定
	Orientation Testing and Survey Administrataion	大学入学直前の学生	グループ1: 批判的思考力のテストを受験 グループ2: 大学での学習の準備状況の調査 グループ3: 自己能力の評価と作文の提出
テスト	Major Field Test (ETS) (注4)	4年生	専門分野の到達度測定
	Writing Competency Exam (注5)	3年生	英語記述力の測定と向上

注1 MAP-Worksに統合のため中止

注2 NSSE参加により07年度より中止

注3 退学時の書類作成時に調査

注4 プログラム単位で参加を決定

注5 学士課程の卒業要件

## 2) Writing Competency Exam

### ■ 導入の経緯

以前より、BSUでは、学士課程の全学生に対して第1学年か第2学年の間に所定の英語記述力クラスを履修することを義務付けていた。このクラスでの訓練を経れば、学生が一定レベル以上の英語力を身につけるものと、大学は信じていた。しかし、1980年代末、学長はある手紙を受け取ったのだが、それは、BSUの2人の学生が求職の申込書用にした英語のレベルの低さに驚かされた、というものであった。学長も、話を聞いた各学部長もその手紙の内容にショックを受け、何らかの方法で学生の英語力を診断し、向上させなければならないと考えた。その結果生まれたものが、学士課程の全学生の必須テストとしてのWriting Competency Exam（以下、WCE）である。手紙の内容から、大学教育の初期段階の訓練だけでは、学生の英語力の維持には十分でないと判断し、WCEは主として第3学年の学生、つまり学生が専攻を決定した後に課するテストとなったのである。また、WCEは卒業の為の単なる英語の一般的記述力テストとして捉えられるべきではないと考えた。むしろ、学士課程のコアカリキュラムを通して学んできたものを学生が顧みて、それらを統合して表現する能力、加えて専攻分野に適した表現と形式で論述をする能力を

評価するテストであるべきだと考えた。コアカリキュラムの履修要件の一つである英語クラスの単位を取得したにも関わらず、なぜ WCE によって英語記述力を測定されなければならないのか、という不満の声が学生の間でも多いが、WCE 開発の趣旨からも明らかなように、英語クラスだけでは英語記述力の保証と向上は不可能であると信じている。

## ■ WCE の概略

WCE は学士課程のコアカリキュラムの必修要件の一つであり、学生は第三学年の間に WCE の受験が義務付けられ、合格なしには学士学位を取得することはできない。WCE の合格により、単位が提供されることはないが、成績表に「英語記述力試験に合格した」という文言が示される。年間実施回数は、各学期に 2 回、夏学期 1 回の計 5 回であり、学生は 2 回まで受験が許可される。WCE の初回受験における合格率は、開始以来ほぼ 80%~85%程度で推移している。2 回の受験を経て尚不合格である場合、その学生は英語学部が提供する English Writing コースを受講しなければならない。学生は、コースの教員から、一定レベル以上の記述力に達しているとの判定を得れば、WCE 合格と同じ英語力を満たしていると看做され、学位取得の権利が得られる。English Writing コースは元来 7 週間程度のものでデザインされたのだが、たいていの場合、学生が教員の下承を得るのに一学期程度の期間が必要とされる。

英語の記述力をテストによって測定してテストの合格を卒業要件に含める、という WCE の方針に対しては今でも議論がある。特に英語学部の教員の間には、テストよりも、ペーパーやプロジェクトといった学生の学習成果物の集積であるポートフォリオによって、学生の記述力を判断すべきであるとの意見が見受けられる。しかし、2004 年に就任した現学長は、英語記述力に関して、学生一人一人が一定の水準をクリアしていることが重要であると考えており、一貫して WCE を支持している。GRE や CLA などの記述力を測定する外部テストを、WCE に代えて導入することを検討したこともあるが、内部開発された WCE がより BSU の適しているという結論で一致している。

## ■ WCE の出題方針

WCE では、制限時間 2 時間で解答用紙 3 枚程度の小論文を書き上げることが期待される。出題分野は Business、Education、General、Liberal & Fine Arts、Science & Technology、Social Studies、6 分野である。学生は解答分野を自由に選ぶことができるが、大学側は学生に対して、自身の専攻が属する出題分野を選択することを推奨している。なぜなら、英語力は基礎的な能力であることは違いないが、その表出の仕方は専門分野ごとに異なるはずであるし、従って学生が専門分野に適した書き方を習得していることが重要であると考えからである。WCE は筆記形式を採用しているが、コンピューターによる試験形式に変更するよう学生から要望が出ている。しかし、主に設備上の問題によりコンピューター形式への移行は見送られている。つまり、所属学部に限らず、全ての学士課程学生の受験が義務付けられていることから、1 教室に 200 人の学生が入室し WCE を受けることがしばしばであり、それだけのコンピューターの設備を備えた教室を、現在の BSU の能力で確保することが難しいのである。

## ■ WCE の採点

WCE の採点者は、大学で少なくとも一つのコースを教えた経験を有する教員とスタッフによって主に構成される。採点者の中には、退職した教員も珍しくない。採点者は採点方法について一定のトレーニングを受け、共通の基準に則って採点を行う。採点のスケールは、0 点から最高の 3 点までの 1 点刻みである。各答案は、2 人の採点者によって評価され、2 人が同じ採点結果に到達しなければ、第 3 の採点者によって評価される。WCE が一回実施されると、600 枚程度の答案が集まり、それを 20 人～25 人程度の採点者で採点を行う。採点者は採点の為の拘束 1 回につき、\$125～\$150 が支払われる。試験監督官は、監督業務 1 回につき \$75 の支払いを受ける。採点ポイントは、適切な文法・語法を用いる能力を有しているか、出題されたトピックに沿った解答をしているか、自己の主張の立場を明確に示しているか、主張の内容を分かりやすく表現しているか、適切な引用方法を用いているか、解答に際して出題が設定している専門分野に適切なアプローチをしているか、などである。

## ■ 受験支援

WCE に的を絞ったヘルプセッションを各試験の前に提供している。また、Learning Center でも随時学生の学習支援一般を実施している。また、学生はピアチュータリングも利用できる。

## ■ 採点結果のフィードバック

WCE の合格率や得点の状況などを、各学部長に報告をしている。採点結果は、学部単位での集計に留め、教員個人の単位では実施しない。なぜなら、WCE における学生パフォーマンスが教員の評価に結び付けられることを避けるためである。WCE を実施する第一の目的は、あくまで学生個人の英語記述力の判定であり、個々の教員の評価ではない。

## ■ 標準テストとの比較

WCE は、学士課程学生のサンプルではなく、全学生が受験を義務付けられている。また、卒業要件の一つである WCE は、学生にとってのハイスティックテストであり、受験における学生のモチベーションは低くはないはずである。従って、BSU の卒業生が例外なく習得している英語の記述力を反映する信頼できる指標の一つと言えるだろう。一方、機関比較の目的で使用される、CLA、MAPP、CAAP などは、これらの点で問題が多いと考えている。

つまり全学生ではなく、学生のサンプルでは、信頼できる指標といえる。また全学生が受験したとしても、ハイスティックテストではないので、学生のモチベーションが低くないと保証できるか、等の疑問が呈された。

## 3) MAP-Works

### ■ MAP-Works の概略

高校から大学への学生の移行を助け、彼ら・彼女らが大学での生活と学習になるべく早く適応することを支援するために、BSU では以前から初年次と 2 年次の学生に対して MAP と呼ばれる

サーベイを実施してきた。しかし、調査結果の利用が、特に学生に直接接する現場レベルで活用されていないという指摘があった。そうした状況を改善するために、学生支援という目的をそのままにして、Educational Benchmarking, Inc. (以下、EBI)との協力により MAP をオンライン化したサーベイを導入した。それが、MAP-Works である。MAP-Works 最大の特徴は、

- 学生の入学直後から、学生支援の開始が可能。
- 学生を個人ベースで把握する。
- 学生個々人のニーズの違いに応じた適切な対応を行う。
- オンライン化により、迅速な学生支援が可能。

という点である。最初のバージョンは BSU を含む 2 大学で 2006 年度から開始された。2007 年度より、参加機関は 10 大学に拡大、2008 年度には 40 近い大学の参加が予定されている。

MAP-Works の質問内容例は、例えば以下の表のようになっている。

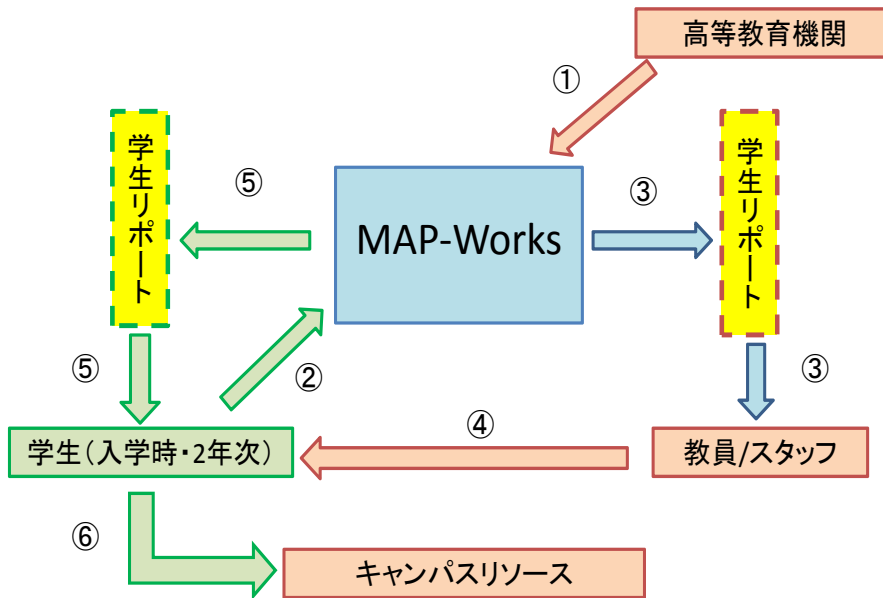
**表 3-3-4 MAP-Works の質問項目例**

大学生生活への適応	大学の学習への適応判定
孤独ではなく人と会っているか	コミュニケーションスキル
キャンパス内のアクティビティへの参加状況	数的・分析的スキル
ルームメイトや寮の学生一般との関係	リーダーシップスキル
ホームシックの程度	パーソナリティ
ストレスの程度	時間管理スキル
健康状態	コースと教授法の質
	基礎的なスタディスキル

上記のような質問項目について、学生が自己評価で点数をつけ、そのスコアに基づいて、過去の学生データや、入学者同士の比較が行われる。

■ MAP-Works のプロセス

図 3-3-2 MAP-Works の仕組み



- ① 大学は、大学の一般的情報、学生が利用できる施設や支援サービスの情報、そして入学者全体の傾向や特徴などを MAP-Works にアップロードする。
- ② 学生は入学後 3 週目以降から MAP-Works に回答を開始する（BSU では初年次学生だけで、約 3,800 人が MAP-Works に参加しており、その回答率は 83%である）。
- ③ 学生の回答直後から、アドバイザーや寮監は、学生の回答データを MAP-Works からのレポートを通して閲覧できる。
- ④ データは学生全体のサマリーデータだけでなく、学生個人別に把握できるようになっているので、アドバイザーや寮監は、支援の必要な学生を特定でき、迅速な対応が可能である。
- ⑤ 学生は、学生用のレポートを MAP-Works から受け取る。このレポートには、自分以外の学生の個別データは掲載されていないが、データサマリーとして他の入学生や先輩との比較が可能なので、自身のおかれた状況や、大学生活への期待や思いを客観的に把握できる。また、大学での学習に成功するための条件や、習得すべき能力などを、過去のデータとの比較により学べるようになっている。自身の状況に適した支援やサービスの種類や利用方法を知ることができる。
- ⑥ 学生は、機関が MAP-Works にアップロードした情報を基に、キャンパスで利用できる支援やサービスの種類や利用方法も知ることができる。

- MAP-Works に参加しない学生を特定できるので、参加を促すことが可能である。また、不参加は学生の不安や不満などのサインである場合が多いので、不参加学生の特定は早期の支援にもつながる。
- どの学生が学生支援サービス（例、Learning Center）を利用したかを特定できるので、支援が必要としていながらも支援サービスを利用していない学生にアプローチが可能である。
- MAP-Works を利用している教員とスタッフを特定できるので、教員やスタッフの間における学生支援に対する熱心度の違いを把握できる。

#### ■ MAP-Works の利用による学生サービス以外の効果

- 全ての作業がオンライン上で完結するので、紙媒体を使用していた以前の初年次学生調査に比べて郵送料・印刷代がかからない。 → 費用削減
- BSU の他のサーベイ（MAST や STARS）を MAP-Works に統合できたので、これら 2 つの調査に関する費用がなくなった。 → 費用削減
- EBI との協力関係により、無料で利用できる（MAP-Works の購入費用は、初年次学生用が \$20,000、2 年次学生用が \$15,000）。 → 費用削減
- EBI との協力関係により、MAP-Works の特許使用料の一部が BSU に支払われる。 → 収入増
- MAP-Works に BSU の名称が現れるので、マーケティング効果がある。 → 宣伝効果

（ 山岸直司 ）



#### (4) ジョージメソン大学 (GMU)

- 訪問先： Office of Institutional Assessment (OIA), George Mason University (GMU)
- 訪問日時： 9月3日(水) 9:30am-10:20am
- 所在地： 4400 University Drive, MS 3D2, Fairfax, Virginia 22030
- 面会者： Dr. Karen M. Gentemann (Associate Provost, Institutional Effectiveness)

#### ジョージメソン大学の概要

GMUはバージニア州に4つのキャンパスを持つ、1957年に開設された州立大学である。総学生数は29,889人(内、学士課程が18,221人)であり、25歳以上の学生が学士課程全体の23.6%を占める。

同大学では、代表的な標準テストであるCLA導入の検討したものの、結果的にはとりやめる決定に至った経験を持つ。こうした経緯を把握することで、米国大学における標準化テスト採用を検討する契機や評価基準など、考え方の一端を把握することができると考え、訪問対象とした。具体的には、学習成果測定、教育プログラムレビュー、認証評価対応等を行う機関評価オフィス (Office of Institutional Assessment、以下 OIA) を訪問した。

#### 1) 学習成果測定に対する2つの外部圧力

同大学では、学習成果の評価を従来の地域認証評価団体への対応に加え、州政府からの要請にもこたえて実施していることが確認された。

#### ■大学認証評価団体(地域)による評価

アメリカの大学ではその多くがボランティアな地域認証評価を受けている。GMUでは地域認証評価団体である Southern Association of Colleges and Schools (以下、SACS)によって、10年ごとに認証評価を受けている(バージニアはSACSであるが、隣接するワシントンDCは別の認証評価団体の管轄である)。地域認証評価団体はその地域の機関が応えるべき、スタンダード、基準、要求などを策定している。これらの資料はすべてウェブ上に掲載されている。

オフサイトレビューは10年ごと秋に行われる。オフサイトレビューチームは、GMUのウェブ上のすべての書類を点検し、基準に満たない点などがあれば、春に他のチームがキャンパスで数日間、問題を解決するよう努める。それでも難しい場合には、どの点が要求を満たしていないかという問題点を示し、2年後に別の報告書を提出する際までに改善が求められる。そこでも改善されない場合には、大学は適格認定を失うことになる。SACSはすべての情報をウェブに掲載し、同様の資料の提出を求めている。

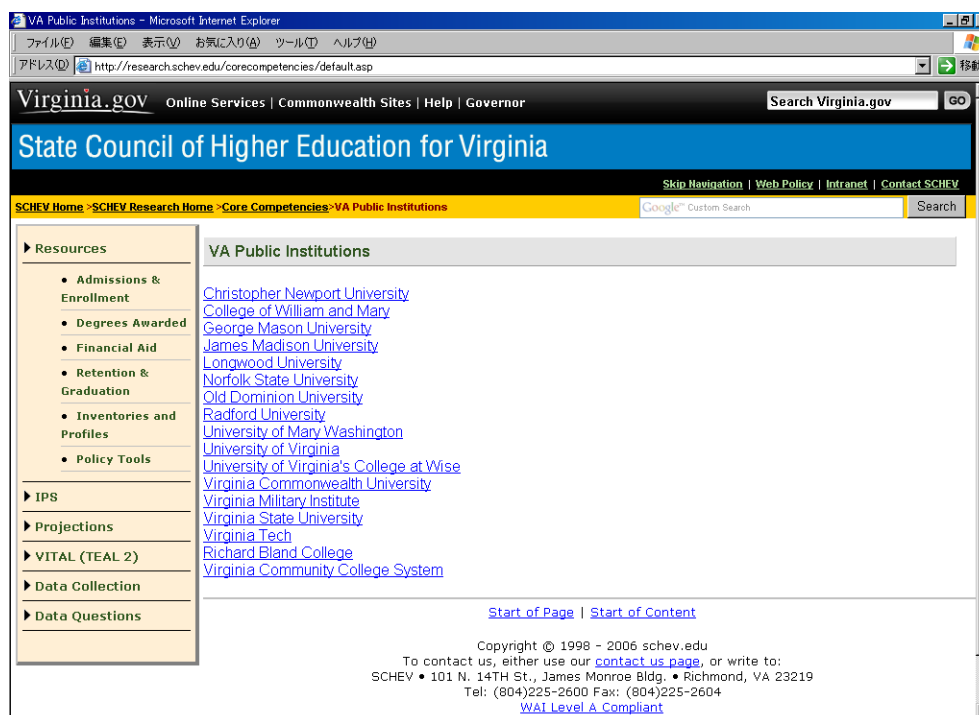
学習成果の測定は5~6年以上前からSACSで定められていた。学習成果をすべての大きなプログラム(学位、一般教育など)において特定し、達成度を評価することである。アドミニストレーターや学習サポートの成果まで特定し、その成果を達成しているかどうか評価するというのも行っている。同大学の立地地域(南部)が先行し、現在ではすべての地域が行っている。

また、学習成果については、大学側が定義している。SACS はオンサイトレビューワーの訓練を行う。大学側としては、レビューワーによる「よい学習成果か否か」という評価基準がどのようなものかを心配している。ゆえに現在、ミッションステイトメントか、よい学習成果か、カリキュラム、それらが適切に測定されているか、ということについて、共通のアプローチがとれるようなレビューワー訓練プログラムのカリキュラムを作成にとりかかっている。このようなことをきちんと認識しているレビューワーがレビューすればよいが、そうでなかったら大学に不利になる。レビューワー訓練プログラムにより、キャンパスでレビューする際の観点等の教育を行う。

レビューワーは大学関係者のボランティアであり、バージニア州外の大学人でなくてはならない。州内の人であれば、知り合いが多く第三者性に問題があるからである（実際のところ、しばらくこの業界にいれば州外の人でも知り合いである場合も多い）。

レビューチームは各チーム 12 名くらいで構成される。これは学習成果のみでなく大学の様々な側面を点検する必要があるためである。点検のポイントとしては、Governing board、faculty credential、library、financial resources、fiscal resources などが含まれている。

図 3-3-3 バージニア州政府ホームページ



(<http://research.schev.edu/corecompetencies/default.asp>)

## 2) 州政府からの評価

認証評価団体のほかに、州政府からの要求がある。ただし州政府は認証評価団体の基準にもできる限り適合させることにより、大学が対応しやすいように工夫しているという。

バージニア政府は 6 つの分野で学習成果を測定するように求めている。6 つの分野とは、ライティング、オーラルコミュニケーション、批判的思考力、IT、数量的推論 (quantitative reasoning)、科学的推論 (scientific reasoning) である。バージニア政府によれば、これらの 6 つの分野はどの大学も何らかのかたちで行うことであるとのことである。6 つの学習分野の具体的な定義は大学側で行うことができる。

アプローチの仕方や報告の仕方については、州政府から大学に指示がなされる。既に着手して数年が経つが、今年は付加価値の測定をいれるように州政府から要請がなされた。

州政府はこれらの 6 分野について大学が提出するレポートをレビューする州外の人間を雇用している。レビューには 3 つのグループ (段階) がある。第 1 段階では、州内のほかの大学によるレビューを受ける。GMU は James Madison University にレビューされる。

レビューを受けたあとは、基準に合うように修正を行うことができる。第 2 段階では、State Council がレビューする。第 3 段階では州外のレビューワーがレビューする。最初の 2 つは改善のためのレビューである。

地域認証評価団体の基準はこれに従わなければ連邦政府からの学生への資金援助が停止されてしまうため、一定の強制力を持つ。しかしながら、州政府の要求に応えなければどうなるか明確にされたことはなく、何らかの制裁受けるのかは不明である。

しかしながら州政府は公立の大学に対して一定の要求をする権利があり、大学側も従う必要があると考えられている。今回のヒアリングでは「資源、費用がないから GMU は行わないと決めたとしたらどうなるだろうか。学長もプレジデントも我々がよき市民として州政府に言われたことを行ってほしいと考えている。評判などの社会的プレッシャーもあるだろう」とのことであった。

### ■州により多様な大学と州政府との関係

同大学へのヒアリングでは、他州の状況も聞くことができた。例えばテネシー州では、ある基準に満たなければ追加的な資金に応募することができないなどの決まりがある。また、テキサス州では政府から「このテストを行うこと」「この業務を行うこと」など幅広い要求がなされている。GMUの立地するバージニア州はそのようなことがない。

州政府と属する機関の関係は、これまでの歴史的な経緯が影響している。バージニア州では、州政府のコントロールは適切ではないと考えられており、各機関の独立の色が濃い。州政府がコントロールを強めようとする、機関の反発にあたりしてきた。テキサス州は少し異なる。同州の歴史はあまり深くないし、石油の歳入が豊富にあり、その資金の配分を保留にするということによって、大学に意見が言えるのではないかとのことであった。つまりテキサス州の学校では、よい学校でもほとんどお金を払わずに学校に行くことができる。もし大学への補助金を減ら

すといえ、大学は言うことをきかざるを得ず州政府のコントロールは強くなる。

バージニアや他の州ではこのようにはいかないが、州は大学に対して「授業料を現状より5%以上上げてはいけない」などの制約を設けることができる。フロリダもテキサス同様である。州政府がこのテストを使用するようという指示をする。

### 3) 標準テスト及び Collegiate Learning Assessment (CLA)について

同大学では、標準テストに対して積極的な姿勢を持ってはいなかった。標準テストは大学間の比較には役立つかもしれないが、カリキュラムに位置づけることは難しいとの認識があった。すなわち、外部への報告は必要であるが、学習成果の評価は内部改善に役立つことが前提となっていた。

CLA についても、よいテストということで一度は今秋の実施を決めたが、他大学の意見なども参考にさらに検討を加えたものの、結局同大学では CLA はカリキュラムに合致せず、結果を内部改善にどのように活用すればよいか、分からなかった。

6つの学習分野の測定を行うというバージニア政府の要求を満たすだけであれば、CLA を行えば州政府も非常に喜ぶだろう。しかし非常に実施の負担が重く、90分コンピュータラボもないし、来てくれる大学生も見つからない。どのようなやり方をとるにせよ、方法に問題がある調査になるだろうし、ただ他の大学と比較するだけであれば意味がないから費用や時間をかけて行う必要はない。このようなことを考えるにつれ、同大学では実現できないし、価値もないと考えられるようになった。

結果として、ファカルティ自身が重要と考え、カリキュラム内で教えるべきだという要素を学習成果と定めた。「CLA などのテストで測定した結果をみれば、例えば我々の学生は **critical thinking** に問題があるなどのことはわかるかもしれない。ただし、問題が何であるかということとはまったく明確にならない」とのことであった。

#### ■ CLA 実施のその他の問題点

その他、CLA の実施にあたっては、方法論についていくつか問題が指摘された。以下そのまま列挙しておく。

- **Longitudinal survey** : GMU では卒業する学生の60%が **transfer student** であるため、大学1年時には GMU にはいなかった生徒である。このため、大学1年時と4年時に同じ対象を確保することが難しい。とることができたとしても、4年時までには減少してしまったり、4年時には1年時から残っている学生というのは全体像を示さないということになる。
- **Cross-sectional survey** : これは、1年生は秋、4年生は春に行うやり方だ。一学年に2000名以上も在籍があるのに、100のサンプルで本当に足りるのか。CLA は100で十分といっているが、大多数が疑問に持っている。
- どこで行うか、学生は来るのか、なども問題である。1年前に学生にインセンティブを与えてテストを受けてもらおうとしたが、学生は来ないし、低認知であった。もし来たとしても、テストで自分の力を出す動機となるものは何か。あるクラスで受けてもらえる

としても、サンプリングに問題がでてきてしまう。学生になんらかのメリットを提供しないことには、100名集まることはないだろう。たとえ新入生を集めることができて、4年生は全員集めることは難しいだろう。4年生を100名集めるためには学年全体に声をかける必要があるだろう。また、来る学生が特定の学生だとしたら、やはりサンプリングに問題が出てきてしまう。

- ・CLAは受験環境をそろえるために学生が同じ場所で同時に受検することを条件づけているが、100台のパソコンがそろった教室はない。
- ・小さな学校であれば、調整が可能だから実現することも容易だろうが、3万人を抱えるGMUのような学校では、ほとんど難しい。

#### 4) 評価の実際

GMUにおける評価活動の実際は、以下のようなものである。

##### ■アカデミックプログラムレビュー

アカデミックプログラムレビューというものがあり、7年のサイクルで行っている。すべてのプログラムは7年ごとに見直される。その間、2年ごとにプログラムの更新報告を行う。

多くの項目について報告があるが、その中の1つには、学習成果は何であるか、その測定によりどのようなことがわかったか、結果としてどのような改善がなされたのかについての報告が義務付けられている。

州政府は6年ごとのサイクルで大学に報告を義務付けている。認証評価は10年のサイクルで行われる。学部ごとに教授陣が学習成果を定義している。それは測定が可能なものである必要があり、明確に決められ、学生が達成可能なものであるべきと規定している。

評価部門はそれをレビューするが、学習成果の証明として学生の成績を使用はしていない。なぜなら学生個人を評価しているわけではなく、プログラムを評価しているとの理由からである。

2名の教員がルーブリックを使い、サンプリングしたレポートを使用すれば、学習成果の測定になる。このために、数多くの学習成果、ルーブリック、カリキュラムマッピングなどについてのワークショップが実施されている。

##### ■カリキュラムマッピング

カリキュラムマッピングは、評価部門が各学部に行うように強く勧めているものである。

学習成果1、2、3、4があり、必修科目1、2、3、4、5があるとする。これらの学習成果1、2、3、4は必修科目1、2、3、4、5のどこで教えられているものなのか。それとも授業では教えられていないものなのか。どの科目でも教えられていない場合、何らかの手段を講じる必要があるとわかる。

また、複数の科目で教えられる場合もある。その場合には、初心者レベルか、高度な専門レベルなのかなど、各科目で教えられている学習成果のレベルを問う。2年生レベル、3年生レベル、4年生レベルなどのレベルに分かれ、段階的に教えられるべきレベルが同じ科目で教えられている

などのこともある。

カリキュラムマップは、それによりカリキュラムで起こっていることの全体像が理解できるようになっている。例えば結果を見て、「我々はこの学習成果を教えているけれども、必修科目ではなく選択科目で教えていたのだ！」と認識できる。最終的に学生に学習成果を保証できるようにしたい。カリキュラムから学習成果が欠けていた場合には、「学部にとって本当に必要な学習成果なのか」ということを問うこととしている。その結果「素晴らしい学習成果でも、あまり学部に関係がない学習成果であれば、入れる必要はない」「学生に本当に学んでほしいと思っている成果だけ入れてください」等と助言している。

### ■プログラム評価の実際

現在、プログラム評価においてよ、どのように州政府の要求と学部の学習成果を結び付けるか検討途上にある。例えば、学習成果の1つとして州政府の要求である記述コミュニケーション(written communication)が入っているが、批判的思考(Critical thinking)などは入れるよう助言することもあるが、必須事項ではない。written communicationの要求は今年度初の試みで、これからそれがどのようになるかを見ている段階である。

例えば、生物学部で実験レポートを書いたら、ラボコーディネーターに提出し、コーディネーターはサンプルレポートを選び、2~3名があらかじめ決められたルーブリックに基づいて実験レポートを読む。たとえば専門用語をきちんと使いこなしているか、などの基準で高度に熟達、熟達、初心者レベルの技術といったように4つくらいに分類し、1つのペーパーの合計を算出する。各レポートに点数がつけられた段階で、何人が専門レベルなのか、などをカウントする。この方法ではすべての学生がルーブリックに基づいて採点されるとは限らないが、評価部門からは、各学部がルーブリックを使ってレポートの採点を行うように伝えられている。プログラムアセスメントはすべての学生を採点せずとも、サンプルでよい。

### ■評価による教育改善

学部はルーブリックを作成したうえで「この基準に基づいて、75%の学生が実験レポートで熟達レベルに達することを望む」と表明する。教員はこの目標に従い、学生がどこにつまずいたのか、本当に重要な基準になっているのか、さらにはマクロレベルで、学生がこのレベルに達していないのは授業で教えていないからではないかとまで踏み込んで考察する。2年生で教えただけで4年生まで何も行わなかったからではないか、何かその間で練習が必要なのではないか等と提案する。

### 5) 評価成功の要因

学習成果の評価を成功裏に実施する鍵として、教員間での教育に対する見解を共有するプロセスの重要性、そのための意識、文化改革の必要性が指摘された。

それは具体的に言えば、教授陣が「私のクラスは私のものだ、私のすることに口出ししてほしくない」という考えから、学生に教えることについて統一見解を持ち、その上で教え方を自分達なりに工夫するというやり方に変えていくことである。

同大学では、数年前に数学的推論 (quantitative reasoning) の測定について数学部の教員たちと話し合ったことがある。そこでは当初まったく統一的な見解がなく、さまざまな角度から話し合っていくうちに判明したのが、同じ科目で同じ教科書を使用しているのに、ある教員は「自分はこのテキストの第 1～6 章、第 8～10 章までを教えている」といい、ある教員は「8～10 章は教えたこともなく、5～7 章と 11～13 章のみ教えている」という。それぞれが科目に対して異なる考えを持っていた。各教員が自分で重要だと思うものを教えていたり、教えやすいものを選んだりしていたのだ。この議論によって、その科目では新しいテキストを選び、各自が最低限教えるべき章を決めた。

つまり自分が何を教えたいかではなく、総意のもとで決めたものを教えることが重要である。このような取り組みにより、学生が次のレベルのクラスに上がったときに、前のクラスでどのようなことを習得したかわかる。そして、学生が同じ科目を履修していても習得状況が異なるということ избежатьことができる。

#### 6) その他 NSSE について

同大学では、全米学生参加調査 (NSSE) を 3 年に 1 度実施している。NSSE では、ファカルティと学生の交流状況などがわかる。認証評価の基準の一つに、SACS ではコンプライアンスのほかに質強化計画 (Quality Enhancement Plan (QEP)) の策定が必要となっている。QEP は学生の学習に焦点を当てる必要があるが、この観点で学内のどこに課題があるかという検討をした結果、学生とファカルティの交流が一つの課題として設定された。

これは NSSE の質問項目によって、どこに問題があるか見出し、方針を立てることができたものである。

( 鈴木尚子 )

## (5) インディアナ州立大学パデュー校 (IUPUI)

- 訪問先： Indiana University-Purdue University Indianapolis (IUPUI)
- 訪問日時： 9月8日(月) 9:00am-12:00pm
- 所在地： Administration Building, 355 N. Lansing St., Indianapolis, IN 46202  
<http://www.iupui.edu/>
- 面会者： Dr. Trudy Banta (Senior Advisor to the Chancellor, Academic Planning & Evaluation)、Dr. Gary Pike (Executive Director, Information Management & Institutional Research)、Dr. Michele Hansen (Director of Assessment & Program Evaluation, University College)、Dr. Susan Kahn (Director, Office of Institutional Effectiveness)、Dr. Victor Borden (Associate Vice President, University Planning, Institutional Research, and Accountability)

### インディアナ州立大学パデュー校の概要

Indiana University-Purdue University Indianapolis (以下、IUPUI)は Indiana University (以下、IU)を構成する8つキャンパスの一つであり、IU と Purdue University というインディアナ州立2大学のパートナーシップの下、ヘルスサイエンス関連の教育・研究機関としてインディアナ州の州都である Indianapolis に1969年に設立された。

ただしIUの歴史は、Bloomington キャンパスの設立である1820年に遡る。管理運営の形態は、IUシステム全体を統括するプレジデント(学長)がおり、その下で、Bloomington はプロボースト、他のキャンパスはチャンセラーによって独立した管理運営が行われている。システム全体の学生数は、99,122人(2007~08年)に達し、内フルタイムの学士、大学院、専門職課程の学生はそれぞれ59,243人、6,837人、3,196人である。

2007-08年度のIUPUIの学生数は29,854人。その構成は、学士課程21,202、大学院6,052、専門職課程2,600である。IUシステムの中では、IUPUIはBloomingtonに次ぐ規模を誇る。また、プロフェッショナル関連の学位を多く提供していることもIUPUIの特徴として挙げられる。IUPUIのビジョンは、「地域に、全米に、そして世界に知られる都市型大学となること」であり、そのための活動目標には「教育と学習」、「研究とクリエイティブな活動」、「地域、全米、そして世界規模での社会連携」を掲げている。「教育と学習」の分野は更に4つの項目に分かれており、そのうちの一つは「学士課程学生の学習の向上と高い成功」ある。また「社会連携」も3つの項目に分けられており、そのうちの一つとして「インディアナポリス、セントラルインディアナ、及びインディアナ州に対する貢献とアカウンタビリティを徹底する」ことが示されている。さらに、IUPUIは、そのValue Statementにおいて、学生が学習に真剣に取り組むことを価値あるものとして宣言した上で、学生を大学での学習活動におけるパートナーとみなすと記している。



## 1) 学習成果とアセスメントの全体的傾向

アメリカの高等教育界では、学習成果とそのアセスメントの目的をめぐって、二つの立場からの議論がなされている。第一に、アセスメントを学内の教学改革に利用するという立場、そして第二に、学外に対するアカウントビリティの材料として使用するという立場である。二つの目的は、概して対立・反目しあい、バランスを取ることが困難である。大学教員の間には、第二の立場、つまり外部から監督や指示に応じて学習成果アセスメントを実施し、そのための標準テストを利用すること、そしてアセスメントの結果によって機関比較と評価が行われることに、強い嫌悪感が存在する。これは IUPUI でも同様である。しかし近年、特に専門分野の認証評価団体が、学習成果アセスメントに関して何らかのガイドラインを設けることを強く求め始めた。また、アカウントビリティの為に、学習成果アセスメントを利用することが社会的注目を集め、連邦政府や州政府の政策課題にあがっている場合も増えてきた。そうしたプレッシャーによって、教員間においても、学生の学習成果を測定することの必要性が徐々に認識されつつあることは確かである。

ただし、政府というものは、特定の機関やグループを利する決定を押しつけることができないので、全ての機関が、「少しずつ失い、少しずつ得る」といった政策を実施することが多い。そうした政策は、一般的なものとなり、特定の学部やプログラムに特定の対応を迫ることはできず、機関全体の状況を報告させる程度でしかない。従って、州政府や連邦政府の要求は、重要ではあるが、政治的であり、形式的にとらえられ、あまりに大枠であるため、教員がそれぞれの専門分野で何をすべきなのかを明確に語らず、結果として教員の行動を直接左右することはあまりない。州政府は州立高等教育機関にとって、最も重要な資金供給者であることは確かだ。ファンディングに、高等教育機関のパフォーマンスに連動する、所謂、パフォーマンスフォーミュラを採用している州もある。しかし、パフォーマンスフォーミュラは資金提供の増減分のほんの一部分に影響するのみであり、それほどインパクトを持たない。また、緊縮財政をとっている場合、フォーミュラの存在に関わらず、高等教育に対する財政支援が減らされることも多い。従って、州政府の財政政策を介したプレッシャーも、高等教育機関に対して万能薬のように効力を発揮することはない。

アカウントビリティや学習成果アセスメントの現状を概観すると、州政府、連邦政府、地域認証評価団体、専門分野認証評価団体、企業、学生など、多様なステークホルダーが存在するため、唯一つのアカウントビリティやアセスメントがある、と考えるのは間違えである。

## 2) IUPUI における学士課程教育の原則

### ■ 背景

創立以来長い間、IUPUI では、各学部が一般教育についての独自のカリキュラムを展開しており、学部間の共通性が全く見られなかった。学生が専攻を変更した場合、変更後の専攻が定める一般教育の履修要件に該当する科目を全て履修することを求められるという不便もあった。こうした状況を是正するために、1990 年から、学部長とプロボストらが数多くの議論を重ね、1998 年に「学士課程教育の原則 (Principles of Undergraduate Learning 以下、PULs)」を教員の投票により策定した。PULs の趣旨は、学士課程教育を通じて専門の区別なく獲得すべきスキルを

特定することであった。つまり、PULsによって、専門横断的なスキル（IUPUIではこれらのスキルを「原則」と呼ぶ）が特定され、原則が一般教育科目の中に反映されるならば、一般教育の1科目が複数の専攻の履修要件に対応することが可能となり、各専攻の一般教育における履修要件のオーバーラップが大きくなる。結果、専攻変更に伴い、学生に新たに要求される科目数は減少するはずである。

## ■ 学士課程教育の原則の定義とアウトカム

PULsは以下の①～⑥までのスキルから成り、各スキルに対してその定義とアウトカムが明記されている。

### ① コアコミュニケーションと数的スキル

【定義】情報を解釈・表現する能力、数的分析を行う能力、そして情報に関するリソースや技術を使いこなす能力のこと。IUPUIの全学生が身につけるべきスキルである。

【アウトカム】以下の5つの能力を身につけていることが証明される必要がある。

- a) 考えや事実を、様々な形式、特に「書く」・「話す」・「ビジュアル」の形式で、他者に効果的に表現できる。
- b) 考えや事実を、理解・解釈・分析する能力。
- c) 様々な状況で効果的にコミュニケーションする能力。
- d) 数的技能や技術、推論を用いて問題に対する解決法を特定し、提案する能力。
- e) 情報に関するリソースや技術を有効に使いこなす能力。

### ② 批判的思考力

【定義】信念や行動の指針となり、かつ専門分野に基づいた思考のプロセスに取り組む能力。批判的思考力を身につけた学生は、常に柔軟であることによって、慣れ親しんだ信念や行動体系を再考察することができる。また、再考察の結果、新しく得た情報に基づいて思考、信念、行動を調整・変更することが可能で、専門分野の学習を通じて習得した思考様式を様々な状況に適用・応用することができる。

【アウトカム】批判的思考力のプロセスは、記憶力と理解力が基になってはいる。ただし、批判的思考力を身につけていることが明らかになるのは、学生が、バイアスを見分け、仮説を疑い、結果を認識し、推論に基づいた結論に達し、新しい疑問を発見・探索し、困難で複雑な問題を解決し、熟慮された意思決定を行うために、知識・手順・過程・生産物を

- a) 適用、
- b) 分析、
- c) 評価、
- d) 創造

する能力を保持していることを示した場合である。

### ③ 知識の統合と応用

【定義】 知的生活、職業上の必要性、地域生活において、複数の専門分野の学習から得た情報や概念を利用する能力。

【アウトカム】 以下の4つの能力を身につけていることが証明される必要がある。

- a) 個人生活を向上させる。
- b) 職業上必要とされる基準や能力を身につけている。
- c) 社会的な目標を追求する。
- d) 伝統的な専門分野を超えて活躍する。

### ④ 知的な深さ、広さ、適応

【定義】 専門に基づいた知識の獲得方式を、批判的にとらえ、自分なりに整理し、それらを特定の問題や課題に適応する能力

【アウトカム】 以下の3つの能力を身につけていることが証明される必要がある。

- a) 少なくとも一つの専門分野について十二分な知識と理解を有している。
- b) 異なる専門分野の知識を比較対照できる。
- c) 特定の状況のコンテキストや要求に応じて、課題や問題への対応を調整できる。

### ⑤ 社会や文化の理解

【定義】 自らの属する文化を認識すると同時に、人類社会の多様性を理解し尊重する能力

【アウトカム】 以下の3つの能力を身につけていることが証明される必要がある。

- a) 人類の歴史、社会、生活の多様性と普遍性を比較対照する能力。
- b) 世界と地域社会の結びつきを分析し理解する能力。
- c) 複雑な世界を尊重し慎重な態度で臨む能力。

### ⑥ 価値と倫理

【定義】 個人の趣向、市民性、美的感覚を尊重しつつ堅実な意思決定を行う能力

【アウトカム】 以下の3つの能力を身につけていることが証明される必要がある。

- a) 情報と原則に基づいた選択を行い、その選択の結果を予想できる。
- b) 美的なものや芸術に対する尊重を、拡大し、尊重し、深めることができる。
- c) 様々な文化、社会、環境、個人の状況に特有の倫理的原則を理解できる。

## ■ 学士課程教育の原則、と専門分野の関係

学生は、初年次学生セミナーで PULs を学習することになるが、その後も学年の進級に応じて卒業まで、PULs を発展させていくことが期待される。つまり、PULs は、一般教育段階だけでなく、4年間を通じて学生が学習すべきスキルとして考案されたのである。現在までのところ、六つ全ての PULs を取り込んだカリキュラムを開発した学部やコースは存在しないが、学士課程のあらゆるコースは、少なくとも一つの PULs を採用し、学生によるその習得を支援する義務がある。

ただし、これはまだまだ原則論の域を出ない。なぜなら、PULs が実践されているかどうかには責任を有してはいるのは、大学の中央管理部門ではなく、各学部、より正確には学部内のコースだからである。仮に、あるコースが「批判的思考力を習得させること教育目標としている」といった場合を考えてみよう。この目標がどれほど実践されているかを特定するためには、当該コースで学生に課される宿題、プロジェクト、ペーパー、テストなどの様々なアイテムの内容と、当該コースの学生の成績を比較・検討した上で、学生が実際に PULs の定義に沿った批判的思考力の習得がなされているのかを判断しなければならない。これは、各コースにおける教員の教育パフォーマンスの評価につながり、まさにアセスメントの問題となる。業績評価となると、教員の協力を得ることは容易ではない。PULs の導入がなかなか拡大しない理由は、PULs の現場レベルでの実践が教員の教育業績のアセスメントにつながる可能性があるからかもしれない。

PULs 開発の経緯からも明らかなように、PULs が専門分野の垣根を超えて、教育や学習に活用されることを理想としている。しかし同時に、専門分野の違いは重要なことであり、尊重すべきである。従って、各専門分野における教育目標の設定と、その到達状況の測定と評価は、各コースの教員の責任に属すべき課題だとも考えている。PULs が基本的なスキルセットであるとしても、その表出の仕方や重要度は、各専門分野によって異なるはずなのだ。従って、専門分野を横断するテストや宿題、プロジェクト等の共通尺度によって、異なる専門分野に属する学生達の PULs の習得状況を比較することは不適切であると考えられる。専門分野を超えた標準テストが不適切である例として、IUPUI の看護学部の過去における取組が挙げられる。看護学部は、PULs の一つである批判的思考力のアセスメントのために、市販の批判力テストを利用したことがある。このテストは、特定の専門分野をターゲットとせず、批判的思考力の測定をジェネリックスキルのコンテクストで行っていた。しかし、看護学部の学生が看護学部独自の教育目標に達しているのか否か、あるいは看護学部の教育システムのどこに長所と短所があるのかを、このテストの結果によって判断することができないという結論を得て、看護学部はテストの利用を中止し、現在は看護学部独自に開発したアセスメントを実施するに至っている。看護学部の例からも明らかなように、各専門分野には、最低限必要となる知識やスキルレベル、あるいは強調したい知識と技能、などの測定のために独自に設ける基準があるだろうし、これらを測定するのに適したテストがあるだろう。従って、標準テストや他の尺度が、基本的なスキルセットである PULs を含んでいたとしても、専門分野の独自基準との整合性をとることは難しい。

## ■ 学士課程教育の原則と、アセスメント

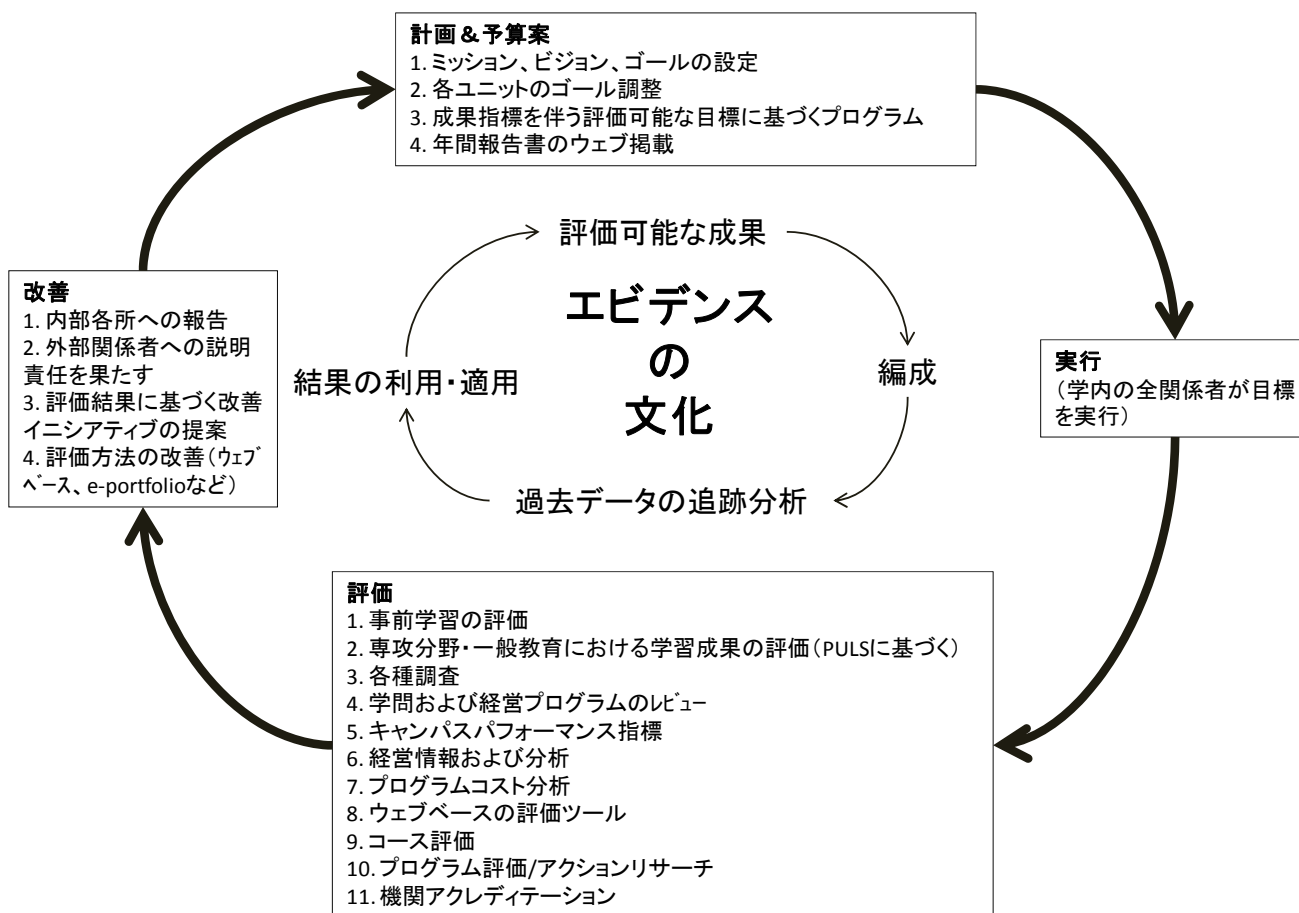
インターンシップやサービ斯拉ーニング、学士課程学生研究プロジェクト、シニアキャプストーンプロジェクト等の学習や活動において日々課される、宿題、リサーチペーパー、テストなどの成績によって、学生による PULs の習得状況が、各学部の教員によって判断される。学生による PULs の習得状況を把握する際のツールとして、IUPUI は e ポートフォリオ（下記、e ポートフォリオの項目を参照）の利用を推進している。e ポートフォリオ上の学習履歴は、PULs を枠組みとして整理できるようになっている。PULs のアセスメントという観点からすると、e ポートフォリオは学生の PULs の学習プロセスや得意・不得意を、学生自身の成果物を通して直接観察することができるので、直接的なアセスメント指標であると言える。

一方、PULsの間接的アセスメントとして、IUPUIはサーベイを実施している。サーベイでは、学生サンプルにPULsの習得状況についての自己評価を尋ね、得られたデータを基に、学年ごと、専門分野ごとの比較を行う。サーベイ以外の間接的なアセスメントとして、専門分野別に5人の専門家から成るProgram Reviewというピア評価がある。例えば、人類学のProgram Reviewでは、他大学から人類学者2人、IUPUIの人類学以外のプログラムからIUPUI教員2人、Indianapolisの地域社会から人類学に深い理解のある人物1人、の計5人が招かれ、委員会が形成される。その委員会に対して人類学プログラムのカリキュラムや、教授方法、課題の種類などの資料やデータが提出され、プログラム全体の評価と合わせて、PULsの教育・学習状況についても評価を行っている。

上記に加えて、各学部は年次レポートをAcademic Planning and Evaluationオフィスに提出する。そのレポートにおいて、学部がどのPULsを採用し、採用したPULsをどのようにカリキュラムに織り込んでいて、その学習成果が何であるのかを示すことが求められる。しかし、今までのところ、一貫した取り組みと、それに基づく結果を報告している学部は少ない。ただある種の傾向として言えることは、学生との教育内容・教育結果の契約書であるシラバスにPULsが明記されるようになると、学生が自身の学習のプログレスとPULsを関連付けて考えることが多くなるようである。

■ 教育の質改善

図3-3-4 IUPUIにおける、計画・評価・改善のプロセス



(注) IUPUI 提供資料をベネッセ教育研究開発センターにて翻訳

学習成果の測定と評価における重要な要因の一つは、各専門分野の独自性を尊重することであるが、同時に一定の共通性がなければ測定と評価は不可能である。従って、IUPUI では、年次測定結果報告書の共通形式をウェブ上に公開し、各学部やプログラムは定められた形式に則って独自の計画、実施、測定、評価、改善の結果を報告しなければならない（上記図 3-3-4 に、教育の質改善にかかわらず、IUPUI での「計画・評価・改善」プロセスの一般的な概念図を参考例として示す）。さらに、Academic Planning and Evaluation オフィスが全学レベル・学部レベル・プログラムレベルといった、あらゆるレベルの計画、実施、測定と評価、改善の一連の質改善プロセスに関わっている。ただし、Academic Planning and Evaluation オフィスは質改善プロセスそのものに責任を負っているのではない。責任はあくまで各学部やプログラムに属する。Academic Planning and Evaluation オフィスの役割は、説得力のあるデータとそれに基づいた提案を提供することにより、プロセスをより良いものに導くことである。IUPUI では、昨今、学習成果の測定と評価を担当するポジションを独自に設ける学部やプログラムが増えつつあるが、これは、質改善プロセスやアカウントビリティの重要性が学内に浸透してきた表れであろう。また、質改善プロセスの直接的影響とは限定できないが、学士課程のリテンション率と卒業率が徐々に向上している。

#### 4) 教育の質改善と University College

University College (以下、UC)は、学習成果向上の一助として、Math Assistance Center、Learning Center 等の運営、そしてアドバイジング、ピアメンタリング、アカデミックスキルトレーニング、専門分野へのブリッジコース、初年次学生セミナー、等のアカデミックサポートを実施している。UC でのアカデミックサポートで、特徴的なのは、初年次学生のケアと専門教育の導入を組み合わせている点である。例えば、ピアメンタリングに Structured Learning Assistance という仕組みを導入している。これは、ピアチューターを専門分野ごとに分割し、学生が履修している特定のクラスでの学習上の困難に対して、それぞれ専門のピアチューターが支援を行えるようにする仕組みである。上記のような学生支援に加えて、学習成果向上に向けた教員支援も行っている。例えば、ワークショップなどを適宜開催し、PULs の徹底や、PULs と専門分野での学習とのリンク、アセスメント技術や実施方法などを紹介している。

各学部やプログラムの教員やスタッフは、学習効果の測定や評価に対して専門知識を持ち合わせていない場合が多い。そこで、UC では、学生サーベイや成績、コースエバリュエーションやインタビューなどのハード・ソフト両面のデータを用い、各学部やプログラムが独自に定めた各々の学習成果、PULs、リテンションの実現状況の測定と評価を代行し、評価結果をもって各学部やプログラムとの意見交換をしている。さらに、意見交換を土台にして、学部やプログラムが取った行動の結果の再評価も実施しており、UC はいわば学習成果の向上のための学内コンサルト的な役割を演じていると言える。UC のコンサルト活動によって、それぞれの学部やプログラムは、学習成果を向上させるために何が必要で何が不要かを定める際の意味決定の基礎を手に入れることができ、それは、教育の質改善に繋がっている。

ただし、教育改善のプロセスをコントロールし責任を有するのは UC ではなく、各学部やプロ

グラムの教員である。まず、測定と評価のプロセスには、教員が含まれることが絶対条件であるし、各学部やプログラムから参加した教員が独自の測定手法や指標を開発することもある。また、プロセスのイニシアチブが教員にあることを明確にするために、教員にフェローシップを提供している。フェローシップは、教員個人や教員が属する組織の興味・目的に応じた学習効果の測定や評価を実施する支援として、UC から\$4,000～\$8,000 の資金を提供するものである。教員の中には、こうした資金を使って学士課程学生や大学院生をアシスタントとして雇用し、彼ら・彼女らに研究経験を提供する場合もあり、フェローシップは教育面からみても価値のある制度である。

## 5) 雇用者との関係

教育学部、工学部、看護学部、ソーシャルワーク学部、フィジカルセラピー学部などは、それぞれの専門分野認証評価団体からの要求として、アドバイザリー委員会やサーベイなどを通じて雇用者の意見を聞き、カリキュラムや教育内容・教育方法のアセスメントや評価に、雇用者の意見を役立てていることを示さなければならない。専門分野の認証評価がない他の学部は、大学がより積極的に卒業生に対する雇用者の評価を調査しなければならないが、今のところそうした調査は実施していない。ただ、感覚として、IUPUI に対する州内での評価は向上していると言える。

## 6) アカウンタビリティ

IUPUI は、全学共通の教育目標である PULs の設定と実施、各専門分野で必要とされるスキルや知識の明確化に取り組んできた。さらに、複数のサーベイを実施し、プログラムレビューを設け、年次測定結果報告書の作成し、教学コンサルトとしての UC の活動を展開してきた。つまり、IUPUI は、学習成果に関する、目標、実施、測定、改善の各ステージにおいて様々な努力を、長年にわたって重ねていると言えるだろう。しかし、これだけ数多くの取組をしても、学外から寄せられるアカウンタビリティ要求に応えることは困難である。困難の最大の要因は、外部の人々が往々にして、短時間で結果が表れ、かつ単純にその結果を示すことのできる指標を求めることである。

## 7) e ポートフォリオ

### ■ 定義

e ポートフォリオはエレクトロニックポートフォリオの略称。IUPUI の考える e ポートフォリオとは、学習成果の直接的アセスメント（メジャー）の一つであり、学習成果アセスメントや、カリキュラム、教授法の改善に資する基礎データを提供する道具である。学生が、入学以来クラス内外で行った学習活動の成果物（成績、リサーチペーパー、プロジェクトリポート、オーディオ・ビジュアル作品、等）の集合体で構成されており、学生の学習プロセスの履歴となる。e ポートフォリオ上の情報は、通常学生自身によってインターネットを通して管理される。

### ■ e ポートフォリオの仕組み

e ポートフォリオを利用する学生は、インターネット上に一定のスペースを割り当てられ、そこにクラス内外で行われた学習の成果物を保管することができる。このスペースに対するアクセス


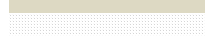




は学生本人以外にはない。学生は、このネット上の保管場所から、自身の e ポートフォリオへ成果物を一定の枠組に従い掲載していく。e ポートフォリオ上の情報を閲覧できるのは、学生本人と、学生が所属する学部の教員やアドバイザーであり、その他の個人や団体は、学生の許可なしにアクセスができない。ただし、将来的には IUPUI の全教員がアクセスできるようにしたいと考えている。e ポートフォリオに成果物を掲載する際、枠組みを与えているのは、PULs と専門分野の学習成果である。

下の図表 2 は、IUPUI での e ポートフォリオを概略で示したものであり、PULs によって枠組みを与えられたポートフォリオの例である。図表 2 のマトリックスの横列は PULs の 6 項目によって枠が設定されていて、縦列は初級、中級、上級、体験的学習、と授業のレベルと種類によって区切られている。薄いグレーのセルは、対応した全ての課題が完了しており、学生は次のレベルに進む許可を得ていることを示す。ドットのセルは、対応した課題が全て完了していないことを示す。ドットセルの右横は、濃いグレーのセルになっており、ドットセルが薄いグレーに変わらない限り、学生は濃いグレーのセルに対応した課題に進むことができない。縦線のセルは、対応した課題に着手することの許可が出ていることをしめす。各セルの、課題や宿題、レポート、ビデオ、等は全て、実際の e ポートフォリオではアイコンとなっており、それぞれのアイコンをクリックすれば、学生の成果物にネット上でアクセスが可能である。

表 3-3-5 IUPUI における eポートフォリオの例

		授業のレベル・種類			体験的
		初級	中級	上級	
PULs	コアコミュニケーション と数的スキル	人類学レポート1 人類学レポート2 統計学課題1	人類学Ⅲレポート1		
	批判的思考力	政治学宿題3	政治学課題1 政治学課題2 政治学課題3		
	知識の統合と応用	政治学宿題1 政治学宿題2	政治学課題3 スペイン語ビデオ2		
	知的な深さ、広さ、 適応	政治学宿題2	南米史クイズ1		
	社会や文化の理解	人類学レポート2 音楽録音1 哲学レポート2 スペイン語ビデオ1	人類学Ⅲレポート1		人類学自由研究
	価値と倫理	哲学レポート1	政治学課題1 政治学課題2		

	⇒完成
	⇒未完成
	⇒着手不許可
	⇒着手許可

### ■ 役割

eポートフォリオの役割の一つは、学生の学習支援であろう。学生は、eポートフォリオを作成・参照することによって、入学以来の自らの成長の軌跡を認識し、現在の知識・スキルのレベルを把握し、将来の目標との関連の中で、この先何を学ぶべきかを考え、計画することができる。実際のところ、学生がeポートフォリオを評価する理由は、主に二つあるようだ。第一に、就職活動のツールとして便利であるということ。つまり、採用担当者に対して、学生自身の知的成長過程を、実際に自らが行った成果物で示すことができる点に魅力を感じたようだ。第二は、大学1・2年生が、専攻を決定する上で役に立つということ。1・2年生が専攻を決定する際、従来のように教員やアドバイザーの話聞くだけでは不安である。しかし、3・4年生のeポートフォリオを見れば、各専攻で実際にどんな課題が出され、3・4年生がどんな成果物を提出したのかが分かり、各専門分野で何が要求され、どんな学習をすることになるのかを現実味をもって知ることができる点を高く評価した。

eポートフォリオが持つ学習支援という側面にくわえて、IUPUIでは、eポートフォリオの教員に対する影響も強く意識している。つまり、各学部やプログラム独自の学習成果やPULsが、どのように教えられるべきか、学ばれるべきか、そしてカリキュラムにどのように組み込まれるべきか、あるいはPULsと専門分野の関連はどうあるべきか、等をeポートフォリオの導入を機に教員に考

えさせることを、IUPUIでは狙いとしているのである。従って、管理側の立場からは、eポートフォリオはコースマネジメントツールの一つであり、教学活動がシステマティックになることを期待していると言える。さらに、個々の学生のeポートフォリオをコースレベル、プログラムレベル、学部レベルで集積して、傾向をつかめば、それぞれのレベルの教学上の強みと弱みが把握でき、改善に役立てることが可能だろう。この点では、eポートフォリオは組織の教学体制のアセスメントツールの一つとしての役割も担っている。

また、eポートフォリオは、個々の教員の立場からみると、学生の学習成果のより効果的なアセスメントツールとなるのである。eポートフォリオの導入以前、学生に対する教員の評価は、教員が教える授業の中に閉じ込められていた。教員は、学生がどのような学習履歴を積み重ねてきたかを知ることはできなかつたし、自分の教える授業が各学生の目標にどのように関連するか、授業が学生の学習上の強みを伸ばせるのか、弱みを補強できるのかを、考える手段を持たなかつた。しかし、eポートフォリオを利用することで、教員は、授業の課題の一つ一つに対する学生のパフォーマンスを、当該授業の枠を超えて、把握しやすくなる。結果、教員の中には、eポートフォリオから得られる学習履歴という情報を、単なる数字の羅列であるテスト得点や成績表に比べて、より信頼できる学生の学習成果のアセスメントツールと考える者がおり、導入に前向きになるようである。

#### ■ eポートフォリオの導入状況

eポートフォリオは、教員やスタッフにとって、まだまだ新しい概念である。従って、学内の普及をはかるには、eポートフォリオの利用の仕方に関する **Workshop** の開催をしたり、個別に技術的支援を施したりすることが必要である。また、eポートフォリオは導入だけに終わっては意味がなく、各学部やコースの教育目標やカリキュラムと関連のさせ方を指導しなければならない。そしてたいい場合、学部やコースの目的に見合ったように eポートフォリオをカスタマイズする必要がでてくる。こうしたサービスや支援を実施するには、高度の専門知識を有する専門家の存在が欠かせないし、現場の教員とスタッフの理解と協力と忍耐が必要不可欠である。こうした困難のためもあるうか、eポートフォリオの利用し始めた高等教育機関は全米に多く存在するが、そのほとんどが、単なる導入レベルに留まっている。eポートフォリオをカリキュラムや教学改革に結びつけるまでに至っているのは、これまでのところ小さなリベラルアーツ大学のみと言って良いだろう。

IUPUIにおいても、**Institutional Effectiveness** オフィスの eポートチームが、eポートフォリオの普及と効果的な実践のために、様々な支援を行っている。しかし、IUPUI が全学レベルで eポートフォリオの導入に力を入れ始めたのは 3~4 年前からであり、まだまだ初期段階にすぎない。また、eポートフォリオの導入は義務ではなく、学部とプログラムの責任に任されているため、導入状況は現在までのところ 2 学部と 9~10 のプログラムに留まっている。IUPUI が 21 の学部と、200 を超える学位プログラムを有していることを考えると、先は長い。

( 山岸直司 )

## 4. ラーニングアウトカム・アセスメントの導入実態と普及要因（米国現地調査の総括）

ここでは米国の大学への現地調査結果に基づき、米国の大学における学習成果を測定するためのアセスメント利用の実態とその普及要因について整理する。

### （1）ラーニングアウトカム・アセスメント利用の概況

まず、今回訪問調査を実施した米国大学における、ラーニングアウトカム・アセスメントの利用状況について、表1として概括しておく。

今回の現地調査においては、標準化されたアウトカムアセスメントを活用している大学、活用していない大学の双方を訪問した。今回訪問した大学の中では、標準テストを利用している大学は、CLAを実施しているGWUとMAPPを実施しているUMUCのみであったが、他の大学においても何らかのオリジナルテストを開発し、実施していた。

この内、BSUでは独自の英語記述力試験を作成し実施している。このテストは強制的なものである。また、標準化テストを実施しているUMUC、GWUにおいても、内部において、科目毎の標準化テスト（UMUC）や記述力試験（GWU）を開発している。

またIUPUIは専門性尊重の立場に立ち、e-ポートフォリオ、教員の独自評価、学生の主観評価、ピアレビュー等を組み合わせて、データを尊重しつつも徹底した内部改善主義による教学改善のサイクルを構築していた。

表3-4-1 訪問大学におけるアセスメント利用状況（概括表）

大学		利用アセスメント	概要
標準アセスメント	GWU	CLA NSSE WritingSkill, 卒業生調査	学生個人と大学双方の学習成果を測定したいと思いCLAを導入。ルミナ財団からの支援を受け、縦断調査版を採用（同じ学生が1、2、4年で受験）。CLAの結果については、FD向上、教員・学生のモチベーション向上、助成金申請など結果の活用方策を検討中である。なお、CLAとともにNSSE（学生参加度調査）、筆記力調査、卒業生調査など複数の調査を利用。
	UMUC	MAPP 科目毎標準テスト	機関評価やプログラム評価など複数のレベルで教育改善のためのアセスメントを実施。MAPPは機関評価のため利用しており、オンラインで手軽に実施可能と評価している。現在、大学の導入教育とMAPP受験を組み合わせたコースも提供している。内部開発した、科目毎の標準テストも実施。これらを組み合わせ、MAPPの結果を教科の改善に活用できないか、模索中。
内部アセスメント	BSU	Writing Competency Exam	3年生の受験が義務付けられた小論による筆記試験。単なる言語能力試験ではなく、コアカリキュラムを通じて学んだ成果を統合して、表現、論述する能力を評価する。出題分野はビジネス、教育、一般教養・芸術、科学技術、社会研究の6分野。採点結果を学部単位で集計し、プログラム改善に利用している。
	IUPUI	各教員の判断が原則。他、学生サンプルに対する習得状況サーベ	徹底した内部改善主義にたち、学部、学問の独立性を尊重しつつ、教育改善サイクルを形成している。まず学士課程で専門の区別なく獲得すべきスキルを6項目で定義。教員がeポートフォリオ等を活用しつつ、PULsの習得状況を判断。学生サンプルに対する習得状況のサーベ。ピアレビューによる検証等を実施。
	GMU	独自ルーブリック 活用のレポート 評価 NSSE	バージニア州政府よりライティング、オーラル、批判的思考力、IT、数量的推論、科学的推論に関する学習成果測定と報告が求められている。いったはCLA導入を決定するも、結果による内部でのカリキュラム改善の方法が不明確なこと、転入生が多く、縦断テストが不可能などを理由に断念。現在独自のルーブリックを活用した評価を実施している。

■アセスメントの組み合わせ利用による多元的な評価を実施

現状としてみると、各大学で採用しているのは、標準テスト、あるいは内部開発の定量的アセスメント、e-ポートフォリオ、ルーブリック等、特定のツールに留まらなかった。

複数の大学で、標準化した学生参加度調査（NSSE 等）、内部開発の卒業生調査（GWU）や初年次を対象とした MAP-Works(BSU)など、学生の学習参加プロセスを把握するアセスメントも開発され、活用されている。

つまり各大学とも、学習のアウトカムと参加のプロセスの両面から、多元的に大学教育の付加価値を測定する努力を重ねている。

## (2) 米国の大学におけるラーニングアウトカム・アセスメントの普及状況と要因

次に、各大学がアセスメント利用により大学の付加価値を把握するようになった背景について整理する。全体としては、認証評価の審査基準として教育成果の証明が強く求められるようになったことが背景としてあることが分かった。

特に州立大学においては、州政府からのジェネリックスキル育成とその証明に対する要求があること、さらに州立大学においては、自主的に各大学教育の現況・成果を集約し提供する取り組みが進められており、この中で標準化テスト活用による共通の学習成果の把握も試行されている。

こうした動きの中で、標準テストを含む学生の能力測定の取り組みが米国の大学の中に拡大している。

### 1) 大学教育の付加価値証明に対する社会的要請

#### ① 認証評価（アクレディテーション）における教育成果証明への対応

周知のように、米国の大学では多くがボランティアな地域認証評価を受けている。2006年のスペリングス委員会の提言を受け、米国の地域アクレディテーション団体では、大学教育の成果に関する審査項目として、直接的指標による測定結果を大学側が示すことを求めるようになっている。

ただし利用するアセスメントについては、各大学では、必ずしも全米レベルの標準テストを用いる必要はなく、個別大学や大学グループが独自で開発した学習成果の達成度を測定するテストであっても構わない。また卒業者や雇用者からの定性的評価なども含め、多様性のあるアプローチが求められている。

今回の現地調査においては、標準化テストを用いるにせよ、内部開発のテストを用いるにせよ、アセスメントを実施する背景としてアクレディテーションに対応するプレッシャーあるとの意見が多かった。

#### ② 州政府からのプレッシャー

今回の調査では、ジョージメーソン大学から聞かれたことであるが、認証評価の他に、州政府から大学に対するプレッシャーが存在することも分かった。

例えば、バージニア州政府は、州内の大学に対して6つの分野（ライティング、オーラルコミュニケーション、批判的思考力、IT、数量的推論、科学的推論）における学習成果の測定を要求しており、6年毎に3段階のレビューを課している（ただし州政府は、認証評価団体の基準にできるだけ適合させるようにはしている）。

その他テキサス、フロリダ等においては、州政府が大学の業務や使用テストの種類まで指示している。

### 2) 特に「標準テストの普及」について（概況）

ここでは、標準テストに焦点をあててCLA、MAPP、CAAPの現段階の普及状況とその特性につ

いて再確認する。すでに2章で整理したが、上記3つの標準テストの普及状況は下記のとおりである。

下記の記述から単純に捉えると現在、全大学（4290校）のうち2割以上にあたる、900校以上の4年制大学、2年制大学が標準化テストを利用しているとみられる。

導入する大学の特性から標準化テスト導入の状況を捉えると、CLAについては、州立大学が全体の57%を占めている。

また、CAAPの場合は2003年から2006年の間でみると2年制大学では公立中心であり、4年制大学では私立大学での採用が多かった。これを2004年から2007年でみると2年制の州立大学が220校、私立大学が24校、4年制の効率大学が106校、私立大学が143校であり、2年制、4年制ともに私立以上に州立大学での導入が拡大している。

導入する大学を地域的にみると、全体として多様ではあるが、CLAではカリフォルニア州、テキサス州の州立大学が多く導入している。CAAPの場合はルイジアナ、アーカンソー、ネブラスカ、ウイソコンシンなど多様な州からの導入が進んでいる。

MAPPについては、WEB上では導入する大学数等についての最新データは公開されていない。

#### 代表的な標準テストの普及状況の現況

##### CLA

「CLA Institutional Report 2006-2007」によれば、これまで300の高等教育機関が参加し、70,000人の学生が受検している。

直近のデータによれば2007-2008年度における参加機関数は210校で、その内訳は縦断的分析参加校が56校、横断的分析参加校が174校である。

設置形態別では州立120校、私立89校、無分類1校となっている。州別にみるとカリフォルニア州（29校/323校）とテキサス州（19校/169校）が多い。

##### CAAP

1988年の開始以来、550を超える2年制・4年制の高等教育機関において利用されてきた。2003～2006年間のCAAP利用機関数は、2年制の州立と私立の高等教育機関でそれぞれ163校と20校、4年制の州立と私立の高等教育機関でそれぞれ79校と119校であり、合計381校であった。

2009年に公開された最新データで確認すると、2年制の州立大学が220校、私立大学が24校、4年制の州立大学が106校、私立大学が143校であり、合計493校に増加した。

年	2年制大学		4年制大学		合計
	州立	私立	州立	私立	
2003～2006	163	20	79	119	381
2004～2007	220	24	106	143	493
増加率	135.0%	120.0%	134.2%	120.2%	129.4%

(注)CAAP ウェブサイト上の公開資料等をもとに作成

### MAPP

2007年においてMAPPを利用する高等教育機関は350以上に達する。ETSは、MAPPの得点を分析する際に、382を超える高等教育機関からの約312,000名の学生から得られた全国規模のデータを使用している(Texas A&M University 2007)。

### 3) 標準テスト普及の諸要因

#### ① VSA加盟大学における教育成果測定の取り組み

州立大学がCLAやCAAP等の標準化テストを導入する背景としては、VSA(the Voluntary System of Accountability)の存在があげられる。

#### ■VSA設立の経緯

VSAとは、The American Association of State Colleges & Universities (AAC&U) と the National Association of State Universities & Land-Grant Colleges (NASLGC)により、2006年に設立された公立高等教育機関の学士課程学生の情報収集の為に共同プロジェクトである。2006年9月に提出された教育長官の諮問委員会レポートによって、大学が説明責任を果たすための有用なデータの欠如が指摘されることとなり、州立大学の代表者たちにより設立された。

#### ■VSAの活動の目的

VSAでは、公共に対する説明責任と大学との地位の実証、教育成果の測定による教育実践の強化、ステークホルダーの疑問や学生とその家族が大学を相互に比較検討し得る有用な情報を提供することを課題としている。その実現方策として、各州立大学で実施される教育の実情をCollege Portraitという報告書を作成し提供している。それは、「student and family information」、「student experiences and perceptions」、「student learning outcomes」によって構成されている。

#### ■VSA加入大学数

Web上での公開情報によれば、2009年現在で50州すべてから、319の州立大学が参加しており、特にカリフォルニア州立大学(15校)、ウィスコンシン州立大学(13校)、テキサス州立大学(9



校) など、多くの系列校から構成される州立大学が、一括して加入しているケースも多い。

#### ■ラーニングアウトカム測定の取り組み

CLA、CAAP、MAPP の3つの標準化テストは、VSA から、コアとなる共通の学習成果を測定するパイロット・プロジェクトのツールとして選定された。加盟大学ではこれらのアセスメントツールから一つを選択し、測定したデータを、加盟大学の College Portrait 上においてラーニングアウトカム情報として提供している。

カリフォルニア州立大学、テキサス州立大学等、いずれも州として標準化テストを導入している。州立大学の場合、複数の系列校における教育成果を同時に測定し、社会的に説明する必要がある。これを効率的に行う方法として、VSA に加盟し、標準化テストの導入に至っているとも推測される。

#### ② 標準テスト導入に際しての経済的援助

今回現地調査を実施した中では、特に標準テストの導入に目的を特化して、特別な補助金が施策として整備されているという情報は得られなかった。米国では、多様な教育・研究支援財団が発達しており、標準テストの利活用に財政支援が行われている可能性はある。

今回の調査においては、ジョージワシントン大学で、CLA の縦断調査実施に際してルミナ財団からの援助を受けていた。CLA 縦断調査のミニマムコストは 28000 ドルと高額であり、経済的援助の如何が当該テストの導入、継続に大きく影響を及ぼしていると考えられる。

#### ③ 教学改善につながるか

基本的には、各大学とも多様なアセスメントの結果を用いて、認証評価への対応のみならず、教育カリキュラムの改善をどのように行うか、強い問題意識を持っていた。

このとき BSU の内部で開発した筆記能力試験のように、すべての学生を対象とした必須受検のアセスメントであれば、個人の学習状況の改善とカリキュラム改善につなげ安い。

しかし標準化テストの場合、GMU が、教育改善へのつながりが不明として CLA の利用を断念したように、あくまで機関評価を目的として設計されているため、どのように個人の教育効果の向上を促進するのか、専門的なカリキュラム改善につなげるのか、明らかではない。こうしたことは、標準テストへの主要な批判の一つとなっている。換言すれば、特に標準化テストの利用については、大学の機関評価のみならず教学改善、FD につながると判断できるか否かが、利用に係る意思決定に向けた鍵的な要因とも考えられる。

#### ④ その他（就職利用は見当たらず）

標準テストの普及促進を図るための、学生の就職のための活用等については、見られなかった。そもそも標準テストは大学の機関評価のために作成されたものであること。さらには、測定している能力が大学生の職業能力の文脈から定義されたものではない。また、米国では一般に、大学卒業者の一斉就職という慣行は存在していないという、労働市場の差異も背景としてあろう。

実際には就職のための能力アセスメントは存在しており、民間企業が開発し個別企業の採用支

援事業として提供している。また、今回うかがった ACT では、別途「Work Keys」という若年採用のためのアセスメントを作成している。これは、多数の職務分析を行い、業務を達成するために必要な共通のコンピテンシーを抽出しアセスメントとして開発し提供するものである。

今回の米国現地調査の途上で2件企業を訪問し、MAPP、CLA 等の存在を尋ねたが、いずれの企業の担当者もご存知ではなかった。

(参考文献)

Victor M.H. Borden Gary R. Pike Editors “Assesing and Accounting for Student Learning: Beyond the Spellings Commission”

## 5. 標準テストに対する主な批判点

本節の最後に、標準テストに対する主な批判点を整理しておく。特に、標準テストに対しては、大きく分けると3点の根強い批判が存在していた。1点目は「アセスメントの方法論への疑念」であり、2点目は「教育改善への利用のしにくさ」である。また3点目は「標準化テスト利用がもたらす大学教育へのマイナスの波及効果」である。以下、ヒアリングで聞かれた主な意見である。

### ■アセスメントの方法論への疑念

○サンプリングの信頼性があるのか？

- ・(CLAについて) 1学年に2000名以上も在籍があるのに、100のサンプルで本当に足りるのか。CLAは100で十分とっているが、大多数が疑問に思っている。
- ・4年生を100名集めるためには、学年全体に声をかける必要があるだろうし、来る学生が特定の学生だったらサンプリングには問題がある。(GMU)

○学生のモチベーションが確保されるのか

- ・MAPPは卒業成績には影響しないため、受検のモチベーションは課題である。これはMAPPのようなテストはいずれもそうで、広く議論を要する課題である。(UMUC)
- ・機関比較の目的で使用されるCLA、MAPP、CAAPなどは、強制力のないサンプルテストであり、信頼できる指標といえるだろうか。学生のモチベーションが低くないと保証できるだろうか？(BSU)

○天井効果あり(もともと優秀な学生は不利)

- ・CLAの弱点としては、点数が低い学生の伸びは測れるが、天井効果があるので元々点数が高い学生の変化を測るには限界がある。(GWU)

### ■教育改善に活用しにくい

- ・CLAをすばらしいテストだと思い一度は実施を決めた。ところが、もう一度検討した結果、結局我々の大学ではうまくいかないだろうということで、行わないことになった。CLAはカリキュラムには合致しない。結果はどのように活用すればよいか。(GMU)
- ・看護学部で市販の批判力テストを利用したことがあるが、結果を見ても、看護学部の学生が独自の教育目標に達しているのか、教育システムのどこに長所、短所があるのか判断できなかった。(IUPUI)

### ■大学教育への負の波及効果

○多様な大学の専門性や、goalを考慮していない

○一元的な内容で教育内容をreduceしてしまう

- ・異なる専門分野における能力の表出の仕方や重要度は各専門分野によって異なるはずである。したがって専門分野を横断する標準テストによって学生たちの能力の習得状況を比較することは不適切である。(IUPUI)

○安易なランキングに結びつきがち(ランキング向上のための教育に陥る恐れ)。

- ・標準化テストが重要になるにつれて、大学は教育すべき事柄ではなく、指標そのもの、標準化テストそのものを、教えるようになる。テスト得点を少しでも良く見せかけるためのサンプリングの工夫などを始めるようになる。(IUPUI)

( 樋口 健 )