

データ主導による教育改善の システムに関する考察

—米国ニューヨーク州立大学の
「アルバニー教育効果測定モデル」を手がかりに—

鳥居 朋子

〈要 旨〉

本稿では、日本の大学への示唆を得ることを目的に、米国ニューヨーク州立大学アルバニー校（以下アルバニーと略記）における教育効果測定モデルおよびデータ主導による教育改善のシステムの特徴を解明した。特に、同校におけるインスティテューショナル・リサーチを、機関の意思決定に資するデータ収集・分析・報告・計画へのフィードバックといった機能面から捉え、それらが教育改善の局面でいかに作用しているのかに分析視角をあてた。

1. アルバニーの教育効果測定モデルは、中央で一元的に実施される学生の集団分析調査と学科で実施される学生の達成度調査を組み合わせた形式的な効果測定の枠組みである。
2. 効果測定で得られたデータは、分権化されたマネジメント方式の下、直接的には学科における教育改善に反映される。
3. 「データ収集・分析・報告」、「計画および評価」、「教職員の資質向上」の三つの連携によって学科の教育改善を促進するシステムを志向している。

アルバニーでは、効果測定を査定としての教員評価に用いることを回避している。学科の自律的な教育改善を妨げないよう、根拠データに基づく意思決定の促進にこそ測定結果が活用されている点は重要である。

1. はじめに

大学教育の質的向上をはかるために、どのような根拠データに基づいた組織的な改善のしくみが求められるのか。本稿では、日本の大学への示唆を得ることを目的に、米国ニューヨーク州立大学アルバニー校（State University of New York-Albany. 以下アルバニーと略記）における先駆的な取り組みを考察する。同校では、「アルバニー教育効果測定モデル（The Albany Outcomes Assessment Model）」の枠組みのもと、大学が提供する教育効果が経年的に測定され、その結果がカリキュラムや教授法の改善に活かされている。データ主導（Data-driven）による、根拠に基づいた改善が展開されているといえる。

今日、日本では多様な角度から大学の教育改善の方法が論議されている。とくに、カリキュラム改善に注目してみれば、1991年の大学設置基準の「大綱化」を契機とする一般教育区分の「自由化」がもたらした教員組織および実施体制に対する影響や、学士課程教育カリキュラムの内容の変化に関する全国的な動向調査が実施されている¹⁾。しかしながら、これらの取り組みは大学のカリキュラムのあるべき姿を追究することを目的としつつも、概して理念レベルの検討や歴史的変容にかかわる検証、国内外の事例の紹介や動向分析等に研究の中心が置かれていたとみられる。総じて、カリキュラムの「自由化」以後、教育の質をいかにして測定し向上させるのかといった教育改善のシステムに関する実践的な研究の蓄積は薄いと言える²⁾。関（2006）がカリキュラム改革の方法論としての「大学カリキュラム経営論」の重要性とともに、その研究領域が未発達であることを指摘しているように、カリキュラムマネジメントに関する実践的な研究は緒に就いたばかりである。

また、各大学の取り組みに着目すれば、学生による授業評価アンケートの導入等、大学教育の質を検証する実践が全国に広がっている。しかし、それらの質を測定するための指標をどのように選定し、収集したデータをいかなる観点で分析し、分析結果をどのように具体的な教育改善に反映させるのかといった問題に、多くの現場が直面していると言える。

こうした状況に比して、海外の高等教育機関では、教育の質的向上を目的とする研究や実践が活発に展開されている。たとえば、米国における高等教育のカリキュラム開発研究に関しては、Diamond（1998）や Stark and

Lattuca (1997) らによって開発フレームの標準モデルの提示が試みられている。とくに Diamond のモデルにおいては、具体的なコースやプログラムの開発に際して、意思決定に資するような情報やデータの収集・分析が開発プロセスに組み込まれている点は重要である。事実、米国の大学においては、情報やデータの収集・分析の場面で、教授・学習研究センター等のような専門組織が積極的に関与しており、調査ツールや人的支援を提供している事例がみられる（鳥居ほか、2006）。

一方、大学のマネジメントや意思決定に資するデータを提供する組織的な取り組みとして、インスティテューショナル・リサーチ (Institutional Research, 以下 IR と略記) の活動が日本においても注目されている（鳥居、2005）。「大学機関調査」や「大学研究」とも訳される IR は、一般に高等教育機関レベルの計画立案や、意思決定に有効なデータの分析および提供を行う組織的活動として、米国の大学で 1950 年代に開発され、諸国に普及してきた高等教育機関のマネジメントの基本部門である（Peterson, 1999）。また、IR の専門学会である AIR (Association for Institutional Research 等) では、学生の学習成果や教育の質を測定する各種調査の枠組みや手法の報告等、実質的な議論が展開されている。なかでも、米国の大学では IR 部門が核となり、研究成果の測定に比して難しいとされる教育成果の測定に挑んでいる事例が散見される。

本稿では、そうした事例のなかで、とくに大学の教育効果の測定に伝統を持つアルバニーの取り組みに注目する。アルバニーの教育効果測定の実績に基づく研究の知見は、1980 年代後半より AIR や Association for the Study of Higher Education などで発表されており、とくに AIR の年次大会の「効果測定のプロگرامマネジメント」に関するワークショップにおいて参照に付されている³⁾。こうしたことから、アルバニーの教育効果測定モデルにそくした取り組みは、実効性の高い教育改善に向けて、いかなる調査を実施しデータ主導による教育改善システムを構築すればよいのか、そのヒントが見いだせる好例であると言える。具体的には、アルバニーのマネジメントの特徴をふまえつつ、データ主導による教育改善のシステムの特徴について明らかにする。さらに、IR を機関の意思決定に資するデータ収集・分析・報告・計画へのフィードバックといった機能面から捉え、それらの機能が教育改善の局面でどのように作用しているのかという点を検討する。すなわち、教育の質的向上と IR の有機的な連携のあり方に分析視角をおき、とくに教育改善のシステムを支える 3 つの主要な機能—

ータ収集・分析・報告、計画および評価、教職員の資質向上との関係を考察する。さらに、大学におけるデータ主導による教育改善のシステムのあり方について検討し、日本への示唆を述べる。主な分析対象は、訪問調査時（2006年7月6日）のヒアリング記録や、同校のスタッフから提供された自己評価報告書等の資料、ウェブサイトで公開されている情報である。

2. アルバニーにおけるマネジメントの特徴と IRPE の主要業務

アルバニーは、64 機関で構成されるニューヨーク州立高等教育システム（State University of New York System. 以下 SUNY システムと略記）の傘下に位置付く大規模な研究重点大学である。1844 年に設立され、1962 年に州立大学に指定された歴史を持つ同大学は、3つのキャンパスにわたり、学生数約 17, 000 人、10 の学術部局を有している。教員は常勤職が約 640 名、非常勤職が約 300 名であり、事務系の職員を約 3,460 名擁している。

アルバニーでは、部局への分権を原則とする機関のマネジメント方式が採用されている。これは、ミネソタ大学をはじめ、テキサス大学オースティン校、ユタ州立大学、ノースカロライナ州立大学等、米国の大規模州立大学でその導入例が見受けられる「コンパクト・プランニング（Compact Planning）」である⁴⁾。「契約」や「盟約」とも訳されるコンパクトとは、大学の学術あるいは管理行政の各部門がそれぞれの監督者との二者間協議を経て作成した「経営委託協定」に相当する。それは、全学の戦略目標（Strategic Goals）に照らした最優先の取り組み、活動、日程、成果、業績目標についての相互の合意事項を明記したものである⁵⁾。個々の部局は、協定にそくして資金を配分され、定められた期間内に成果を出すことが決められている。

こうした機関のマネジメントを支えるために、アルバニーには、IR の専門部署である Office of Institutional Research & Planning & Effectiveness（以下 IRPE と略記）が設置されている。IRPE はアルバニーの一部署でありながら、機関を束ねる上位機構にあたる SUNY システムの学務局（Academic Affairs）の系統に位置付いている。IRPE の主要な業務の柱は、大学の管理行政に関する情報提供やデータベースの開発、州や連邦等の外部機関への報告、大学のマネジメント支援（計画、予算管理、入学生管理）、政策分析・評価・測定、の 4 つである。IRPE は、各部局が毎年協定を作成し運用することをデータの整備や提供、分析等の側面から支援している⁶⁾。

いわば、協定を締結する際に必要とされる、合理的な判断材料としてのデータを供給する母体に等しい。それゆえ、IRPE ではデータベースの構築とその全学への提供が活動の基盤となっている。

また、外部機関への報告にかかわっては、地域の基準認定団体等が実施する外部評価への対応業務がある。これは、学科（デパートメント）レベルの学術プログラムを対象とした評価活動である。各学科は、協定に照らして単年度の成果の検証を継続しつつ、7年ごとに受ける外部評価のために自己評価報告書を作成することが課されており、この単年度ごとの検証や自己評価報告書の作成においても、IRPE は根拠データの提供にあわせて、データの分析にかかわる相談に応じている。とりわけ、IRPE の傘下に属する Director of Program Review & Assessment が、学科レベルの活動を含むアルバニーの教育プログラムの評価プロセスの調整や指導に責任を負っている⁷⁾。

さらに、IRPE が中心となり、機関マネジメントの基礎となる外部環境分析・内部環境分析の一環として、研究重点大学に相当するアルバニーと全米の97の同僚機関とのベンチマークを実施している⁸⁾。機関の理論的な構成概念である、「財務」、「規模」、「複雑性」、「質」の4つを観点として、外部環境における自校の位置付けを明らかにすることにより、一組織体としての大学の総合的な業績も注視している⁹⁾。

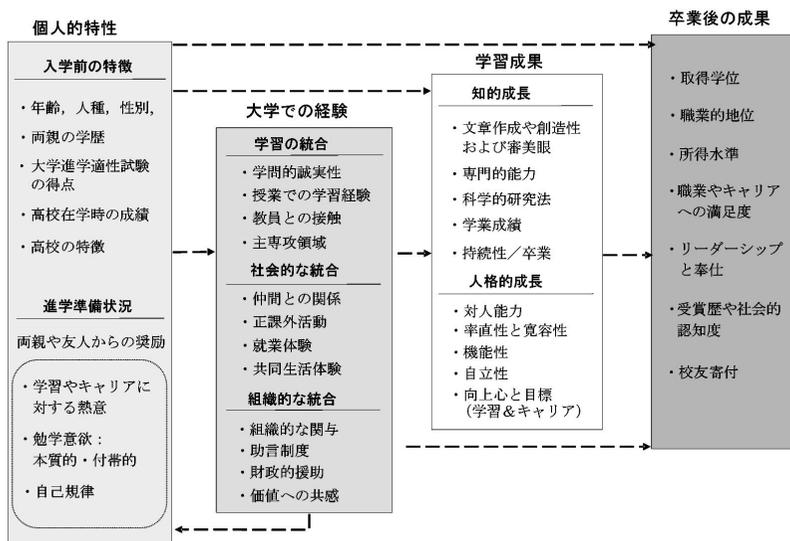
3. 「アルバニー教育効果測定モデル」 (The Albany Outcomes Assessment Model)

アルバニーは、1960年代後半および1970年代の初頭に、規則的なサイクルによる卒業生および学士課程プログラムの系統的な評価を試みるため、米国内でも先進的な取り組みを開始した。その後1978年に、アルバニーは大学における成果測定研究の先駆けとして、モデル主導の集団分析法を導入し、とりわけ公立の高等教育機関における評価の活動をリードしてきたとされている。30年近い実績の上に開発された「アルバニー教育効果測定モデル」（以下アルバニーモデルと略記）は、米国におけるIR研究の権威であるFred Volkwein（現ペンシルベニア州立大学高等教育研究センター教授）のイニシアチブで構築され、学生の学習経験の質的評価に関する理論研究等の成果をふまえつつ、現在も改良が加えられてきている¹⁰⁾。

図1のように、アルバニーモデルは、データに基づいた形成的評価を志

向し、学生の入学前の特性と大学での経験とを関連づけて捉える効果測定
の枠組みである。実際の教育改善の根拠データの収集・分析は、基本的に
学士課程の3つの位相において実施されている。3つの位相とは、第一に、
新入生調査としての、入学前の特徴および進学準備の状況の把握であり、
第二に、初年次生から4年次生の経験調査としての、大学での経験および
学業成果の把握である。さらに、第三として、卒業生のデータをとる教育
効果測定システムが導入されている。いわゆる「入学（基準）」→「経過
（経験）」→「卒業後（成果）」の時期におけるデータ収集・分析に基づき、
学生の長期にわたる変容を読み取る手法である。

図 1：アルバニー教育効果測定モデル



(典拠: http://www.albany.edu/assessment/ualb_outcomes_model.html (2006. 10. 31)の図より作成)

アルバニーモデルは、授業と学生の諸経験（学習および社会的経験）と
学生の満足度や成功とを結合することを強調している。実際には、複数の
調査の組み合わせからモデルは構成されている¹¹⁾。また、図 1 における破
線矢印の向きがその分析の観点を表現するように、位相ごとのデータの相
関はさまざまな角度から分析されている。

3.1 各種調査の目的および特徴

次に、大学教育が学生に与える影響を把握するための調査の具体的な目的や特徴を、アルバニーモデルの各調査の項目等を手がかりに探っていきたい。新入生の個人的な特性を把握する「個人的特性調査」は、以下の意図に基づき、入学直後に実施されている。

- ・ 第1 Semesterに先立って、修学上の困難を抱えた学生を特定するために、学生の入学前の個人的特性に焦点をあてる
- ・ 特別な配慮を必要とする学生に大学の利用可能な資源を集中的に投入するために、学生の個人的なプロフィールを把握する
- ・ 成功を遂げる学生像をイメージさせるために、新入生に調査結果の概要を伝える

このように、新入生調査ではアルバニーで学習を始めようとする学生の前提条件を明らかにすることに重点がおかれている。なおかつ、本調査はアルバニーの学習相談支援センターの評価プログラムの一つに位置付けられ、データに基づいて学生の特徴を把握するだけでなく、適切な配慮を学生に早期に施すことも目指されている。

また、「大学での経験調査」については、以下の目的が掲げられている。

- ・ 初年次以降の学生の心理構造についての変化を分析する
- ・ 大学の取り組みと教育成果との関係を把握する
- ・ 一元化された学生相談の現状把握に努め、効果測定を行う
- ・ 大学における評価の文化の進展を後押しするために、学生と教師に調査結果の概要を開示する

学生の経験調査においては、発達途上にある青年期の学生の形成的な評価にあわせて、教育の効果に対する教職員の当事者意識を高めることがねらいとなっている。

3.2 教育改善に向けた成果指標

3.2.1 「個人的特性」(Personal Traits) 調査

ここでは、アルバニーにおいてカリキュラムの見直しや新プログラムの開発のための根拠データがいかなる指標に基づいて集められているのかについて、教育成果を測定する指標の主要なものを見ていきたい。以下は、新入生を対象とした個人的特性に関する調査項目である。調査項目の回答尺度については、明らかにされているものに限って付記した。

両親からの影響

両親の学歴／何ごとも一生懸命取り組むよう両親から励まされている／問題が生じたら両親と相談する

学習への熱意（尺度：学生本人にとっての重要度）

幅広く多岐にわたる知識（科学、人文、芸術）／創造的かつ分析的な思考力の向上／自己および価値、人生の目標について学ぶ／多様な文化や人びとについて学ぶ

学生コミュニティへの関与（尺度：機会の程度）

大学対抗や学内のスポーツ参加／友愛会や女子学生クラブへの所属／学生同好会（学術、政治、文化）への入会／学生自治会、学生新聞、大学放送局への参加

大学サービスの受容（尺度：機会の程度）

オフィスパワーに教員を訪問する／クラスの学習グループに参加する／1 セメスターに1回以上学習指導員と連絡をとる／キャリア開発センターを訪れる

進学準備状況（尺度：○×）

微分積分入門あるいは微分積分学／外国語／科学／飛び級コース

勉学意欲：本質的な事由（尺度：○×）

難しい授業に取り組んでみたい／試験で最高得点をとれたら成功感を得る／将来を思い描くことは大学で一生懸命勉強する動機になる／授業で難しい問題を解いたときに満足感を得る／興味深いことを学ぶと成功感を得る／新しいことがらを学ぶと達成感を得る／自分自身の進歩を実感できるため、大学の勉強は面白い／授業での宿題以外の本を読む

勉学意欲：付帯的な事由（尺度：○×）

クラスの誰よりも自分を高めたいため勉強に打ち込む／クラスメイトと同じようにできるかどうか心配である／学位以外のものを獲得できるとは思えない／教師が自分の成績に満足すれば十分だと思う／試験に合格さえすれば成績は気にしない／給料の高い仕事に就くことが大学で勉強することの主な理由である／クラスメイトと同等にできないと恥ずかしい／試験に落ちたり、学習上の問題を抱えたりしないか心配である

自己規律（尺度：○×）

何かを間違えたら、教師に正解をすぐに尋ねるのではなく、じっくりと考えてみる／教科書を読むときはノートをとる／勉強につまづいた時は、さらに努力して克服する／教科書を読むときは、本当に理解しているのかどうか確認する

これらの項目に加えて、学生の年齢、人種、性別等も把握される。学生個人の特性（先天的および後天的）を構成する多様な要因に接近するとともに、大学が提供するさまざまな機会に対する学生の興味関心を捉えようとしていることが読み取れる。

3.2.2 「大学での経験」(College Experiences) 調査

「大学での経験」調査は、学生自身に自己の経験を振り返らせ、評価をさせる手法を採っている¹²⁾。以下は、具体的な設問とその回答の尺度である。

学習の統合

+ 学習に対する誠実さ (5段階評価)

教師の期待以上に、どれくらい勉強に励んだか? / 学習スキルを向上させたか? / 学習スキルを活用したか? / 週末はほとんど勉強しない / 試験に十分に備えるためにより努力している / アルバニーでの自分の第一目標は、学習の機会を活用することである / 授業時間外の宿題や自習を行っている

+ 授業での経験 (5段階評価)

学習経験に満足したか? / 授業時間外の課題に取り組んだことはよい学習経験になったか? / 授業の課題に他の学生と一緒に取り組んだか? / 教師から自分の学習の質についての意見をもらったか (文章か口頭で)? / 授業や授業の課題における情報の価値や討論, 方法等についてよく吟味したか?

+ 教職員との交流について

どれくらい授業時間外に教師と議論や面談や会話の機会を持ったか? / 教師のオフィスアワーを利用したか? / 教職員のメンターを求めたか?

社会的な統合

+ 同級生との関係 (尺度: ○×)

学生同士の強い友情を結んだ / 学生同士の人間関係は自分の個人的な成長にプラスに影響した / 学生同士の友情に満足している / もし自分が困難に遭ったら、助けてくれるアルバニーの学生が何人かいる / 学生同士の人間関係は自分の知的成長にプラスに影響した / 友だちづくりの力量に自信がある

+ 課外活動 (尺度: ○×)

学外および学内のスポーツに参加している / 友愛会や女子学生クラブに所属している

+ 雇用

大学内での仕事 (有給・無給) / 大学外での仕事 (有給・無給)

組織的な統合

+ 組織への参加 (尺度: ○×)

文章作成指導センターを利用したか? / キャリア開発センターを利用したか? / 1 セメスターに1回以上学習指導員に連絡をとったか?

+ 助言指導制度に関する項目（尺度：○×）

指導員は主専攻の履修要件について精通していた／指導員は副専攻の履修要件について精通していた／指導員は履修登録のスケジュールや手続きについて協力してくれた／指導員は自分の学習の進度に強い関心を寄せていた／未履修科目の履修要件についての情報を提供するために、指導員は自分の学位監査記録と一緒に点検してくれた／指導員は学務規則（例として、卒業要件、GPA 規則、一般教育指針、寄宿舎規則等）に精通していた／指導員は自分の必要なときに応対してくれた／指導員は自分の個人的な成長や発達に配慮してくれた／指導員は自分のスキルや能力、興味関心に見合うような職業分野（あるいは大学院進学への進路）をみつけることを助けてくれた／指導員は自分自身や自分の大学での経験を話すことを促してくれた／指導員に気軽に相談できた／指導員は電話や電子メール、メッセージ等に即答してくれた

このように、学生の経験を学習、社会、組織の3つの側面にわけ、各々がどのように統合されているのかという視点から評価が加えられている。とりわけ、学習に対する姿勢を誠実さという観点から尋ね、学生の主体性を重んじている点は興味深い。なお、得られたデータや情報をもとに、アルバニーは独自の評価文化を推進することを目的に、調査結果の概要を学生や教職員に公開している。

3.2.3 「学習成果」(Educational Outcomes) 調査

「学習成果調査」では、単に学業成績に限定されない、学生の知的成長および人格的成長の両面を測定する項目が立てられている。

学習成果（尺度：大学の貢献はなかった～大いにあった）

- + 芸術文学：効果的な文章作成、知的好奇心の向上、創造的意見や解決方法の形成能力の向上、美的・創造的表現の理解、歴史的視点による今日的課題の認識
- + 科学的研究法：思想・題材・方法の批判的検討、問題解決能力の向上、分析的かつ論理的思考、科学的知見の理解、数学上の概念の理解
- + 専門的能力：事実に基づく知識の獲得、学習方法の獲得、情報の統合、特定の学術分野の研究方法の理解、特定の学術分野における多様な学説の理解、異なる学術分野同士の内的連関への理解、自分の専門領域における情報やコンピュータ技術の活用

社会性

- + 対人能力：効果的な発言、対人能力および社会性の向上、チームの一員としての効果的な働き、民主主義社会へ積極的に参加するための準備、葛藤への対処、異なった社会状況への適応

- + 率直さと寛容さ：文化的差異への理解、多様な新しい知識領域への探究心、新しいアイデアを積極的に受け入れる姿勢、倫理的・道徳的な問題への対処、自己理解の向上（例：興味、素質、価値、限界）、異なる民族との交流
- + 自立的な活動：自立的な活動、自己理解の深化

IRPE は、これらの項目から得られたデータを学年集団ごとに比較検討し、数値の変動を追っている。分析結果は、リテンション（在留率）や入学者管理の改善をはじめ、数多くの政策決定やプログラム開発の場面に活用される。たとえば、Volkwein によれば、調査の結果、学習適応（授業への参加や教員との良好な関係）が初年次生、2 年生および編入生の成長に最も作用し、社会適応（課外活動や交友関係の充実）が3 年生と4 年生の成長に最も影響していたことが判明した¹³⁾。これは、教職員側の仮説－初年次生の成長には社会適応がより重視される－とは逆の結果であったという。こうした根拠データに基づき、教職員の「思いこみ」が修正され、適切な改善方策が講じられたことは注目に値する。

3.2.4 「卒業後の成果」(Alumni Outcomes)調査

「卒業後の成果」調査は、アルバニーの卒業生の取得学位、職業的地位、所得水準、職業やキャリアへの満足度、リーダーシップと奉仕、受賞歴や社会的認知度、校友寄付等が調査項目に設定されている。アルバニーの同窓生を対象とする本調査の目的は、アルバニーの教育の社会に対する中・長期的な影響を多様な角度から測定することにある。現在把握されている同窓生数は約 135,000 人（2006 年）であり、アルバニーの有力なステークホルダーになっている。

3.3 学科レベルにおける学生の達成度の測定

また、IRPE では学生にかかわる様々なデータの加工と提供を行っている。一例として、「学生による授業評価フォーム（Student Instructional Rating Form 以下 SIRF と略記）」の構築がある。各学科長や上級教員は、SIRF の結果を参照しながら組織的な教育改善の方策を検討している。その際、IRPE のスタッフはデータの見方や分析方法等に関する相談業務を通じて、部局とのコミュニケーションをはかっている。こうした実践は、IRPE の室長をはじめ、スタッフの人的努力に負うところが大きい。

さらに、アルバニーでは、集団分析の調査とあわせて、学生個々人の成

績を測定することを目的とした調査が学科ごとに実施されている。具体的には、以下のような領域と方法によって、個々の学生の経験と達成度が測定されている。

基礎力：外国語、数学／微積、読解力、科学、文章作成

一般教育スキル：一般教育科目の成績、科目に組み込まれた評価

人格的／社会的成長，成熟度や満足度：インタビュー、観察、フォーカスグループ

専門分野に固有な方法：総合テスト、キャップストーンおよび面接、小論文と面接、論文／研究プロジェクト、実演／展示会、インターンシップ／現地調査、ポートフォリオ、卒業生満足度データ、複合調査方法、外部試験の利用、主専攻における学生の成績

この「専門分野に固有な方法」のうち、主専攻における学生の成績は全学科で評価されているものの、基本的には、各学科の判断で多様な評価方法が選択されている。これらの調査は、学科間を比較し序列化することを目的として運用されてはいない¹⁴⁾。全学の評価委員会は、学科独自の評価方法を尊重し、教員集団が支持する改善方策の実行を奨励している。

4. アルバニーにおけるデータ主導による教育改善

以上のように、アルバニーでは、IRPE がほぼ一元的に統括する中央レベルの集団調査と、学科レベルで実施する学生の達成度に関する調査で得られたデータを参照して教育改善の方策が講じられている。すなわち、全学的に画一的な方法ではなく、学科に固有な文脈のなかで、幅広い教育改善の方法の選択が尊重されている¹⁵⁾。以下では、文理カレッジ（College of Arts and Sciences）や経営学部（School of Business）等の学科レベルで展開されている特色ある教育改善の試みを概観する¹⁶⁾。

4.1 学科レベルの教育改善の取り組み

4.1.1 カリキュラムや教授方法等の改善

公共政策学科では、学士課程の最終段階における学生の経験を肯定的なものにするため、カリキュラムに注目し、その質の向上をめざした取り組みを行っている。具体的には、計画的なカリキュラム評価の実施や、キャップストーンコース（学士課程の学習の総仕上げ的なコース）等の4年次セミナーの充実である。とくに4年次セミナーでは、学生と常勤教員との

関係を強め、一对一の交流を増やすことが期されている。また、4年生に研究論文を課し、集中的な文章作成や口頭発表をセミナーの構成要素に盛り込んでいる。

また、大規模専攻のひとつである英語学科では、とくに学生と教員との「顔の見える」関係づくりをはかっている。たとえば、上級学年の少人数授業が設定されている。また、3年生および4年生がその領域に最も長じた教員から指導を受けるような配置がなされている。毎春、学士課程の学生主導の研究発表会が開催され、学生と常勤教員およびゲストスピーカーとの交流がはかられているほか、優秀学生プログラムを活発に展開しており、全米優秀学生協会（National Honor Society）の支部活動を積極的に推進している。

さらに、経営学部の学士課程プログラムである経営管理学科では、座学よりも実践を重視した教育プログラムや教授法に工夫を凝らしている。学生にとって意義のあるプロジェクトを数多く経験させるため、多くのグループ作業の機会を提供している。また、学生の成果の発表に焦点をあて、実際の協働やコンサルティングレポートの作成、各種の研究プロジェクト等の機会が提供されている。学部長や学科長は、SIRF を積極的に活用し、学生の満足度や意向を改善に反映させる努力を続けている。実践を重んじた学習の総まとめとして、キャップストーンコースにも力が注がれている。

4.1.2 専攻領域に関する助言サービスの充実

一方、教育プログラムやカリキュラム、教授方法等の改善とともに、学生に対する専門的な助言サービスを充実させることにより教育効果を高める方法も採られている。大規模専攻である生物科学科では、学生個人への配慮が強調されている。具体的には、常勤教員一人が25～30人の学生に対応し、若手教員には上級教員に比べて担当学生数を少数に設定する等の措置がとられている。また、学士課程学生相談の調整係を窓口に配置し、指導員の紹介、指導員変更の許可、履修コースの読み替え、免除、除籍に関する問題等の対応にあたっている。さらに、転入学生への助言チームを特別に構成し、単位互換に関する講習や履修登録、学習計画の支援等が提供されている。あわせて、学科の情報や方針等を文字情報で提供するため、「よくある質問&回答集」を備えたり、学科のウェブサイトで助言情報を公開している。

また、歴史学科では複合的な方法が採用されている。従来は、きわめて

分散的な方法が採られ、教員個人が担当する学生の助言ファイルのみを保管し、情報の共有がなされていなかった。現在は、助言ファイルを学科が一元的に管理し、どの教員でも対応できるよう、学生の意思および助言者のコメントや成績等の記録が即座に参照できるようにしている。あわせて、専攻についての独自の調査を行い、学生の悩みや選好傾向についてきめ細かく把握することが重視されている。

以上のように、アルバニーでは IRPE が提供する学生集団に関するデータと、各部局で集められる学生個人のデータを活用しつつ、多様な教育改善の方策が実行に移されている。こうした取り組みには、教員集団の協働を前提とした実践が含まれている。いかにして学習共同体を形成していくかがこれらの学科に共通した課題のひとつに相当するといえよう。

4.2 「データ収集・分析・報告」－「計画および評価」－「教職員の資質向上」の連携

これまで概観してきたように、アルバニーではデータによって現状把握がなされた後、学科レベルで様々な改善方策が採られている。これらの改善方策を成功に導くためにも、個々の教員に学習への理解を深めさせ、教授法や助言指導等のスキルを向上させることが組織的に必要になる。すなわち、教職員の資質向上のための組織的なプログラム開発と提供による支援が組織的に求められてくるのである。その方策のひとつとして、アルバニーでは、教職員の資質向上を目的とする FD 部門の組織的かつ積極的な関与が追求されている。

教職員の資質向上を支援する Center for Excellence in Teaching & Learning (以下 CETL と略記) は、アルバニーの 6 つの戦略目標にそくしたミッションと活動を展開している。本来、授業への IT 導入を支援する業務から出発した CETL は、教職員および大学院学生 TA の専門性開発や授業支援に活動の幅を広げている。ただし、5 名の専門スタッフと、2 名の大学院学生アシスタントおよび 3 名の学生アシスタントから成る小規模のセンターであることから、対面型の研修会やワークショップよりも、IT を活用したオンラインの授業支援ツールやウェブによる情報提供に力を注いでいる。たとえば、教員に向けたオンラインのワークショップとして、「評価方法：学生のポートフォリオとは」というテーマで、包括的な学生評価の方法論を提供している。また、教員集団における授業法をめぐる対話の促進を意図して、インターネットの掲示板を設置している。

また、個々の部局がコンパクトに照らして効果を測定し自己評価報告書等を作成する作業を、計画および評価に責任を負う専門スタッフ（Director of Program Review & Assessment）が支援している。学生の学習成果や教育プログラムの評価に関する相談に応じる際には、IRPE で集約されたデータに基づいた助言が提供されている。なお、訪問調査当時、計画および評価を担当している専門スタッフは、CETL のスタッフをも兼任しており、学術にかかわる意思決定を強化し、大学教育の継続的な質的改善を促進するための、全学的な学生の成果測定システムの確立および維持に従事していた¹⁷⁾。

このように、アルバニーにおける教育改善にむけた組織的な連携システムは、具体的には、IRPE、Director of Program Review & Assessment、CETL の三者間に構築されつつある。この三者を機能論的に整理すると、「データ収集・分析・報告」、「計画および評価」、「教職員の資質向上」であると言い換えられる。これらが、第一義的には学科の取り組みにはたらしきかける形でアルバニーの教育改善が推進されているとみなせる。

アルバニーの教育改善システムの展望としては、三者の関係を強化し連携システムを堅牢にすることが課題とされている。現状では、「データ収集・分析・報告」および「計画および評価」の二者と、「教職員の資質向上」とをつなげる「環」が弱いことが認識されている。この環をごく少数のスタッフが担っていることから、業務が属人的に処理されている傾向が強く、システムとして弱点を抱えていることは否めない。なおかつ、教職員の資質向上を支援する機能も強化する必要がある。さらに、機関に分散するデータベースの一元化とデータウェアハウスの構築が次期課題のひとつになっている。これらは、データ主導の教育改善システムをより堅牢にし、アルバニーモデルの実効性を高めるうえで無視できない課題である。

5. まとめ

以上、考察してきたことがらに基づき、アルバニーモデルおよび教育改善のシステムの特徴を整理しておきたい。アルバニーモデルは、中央（IRPE）における学生の集団分析の調査と部局（学科）における個別学生の達成度調査とを組み合わせた形成的な効果測定の本質であるといえる。集団分析による学生の特徴把握や、大学が与える影響の量的な把握とともに、学科レベルで独自に実施される調査によって質的な効果測定が実現さ

れていた。すなわち、両者は相互補完の関係にあり、大学の多様な教育的活動が学生にどのような影響をもたらしているのかという問いが総合的な視点から追究されているといえよう。

こうしたアルバニーモデルで得られたデータや情報は、分権化されたマネジメントのもと、直接的には学科における教育改善の取り組みに反映されていた。それは、協定に則しながら、「データ収集・分析・報告」、「計画および評価」、「教職員の資質向上」の三者の連携によって学科の教育改善が促進されるひとつのシステム構築を志向するものであった。さらに、学科におけるデータの活用事例に見られた通り、教育改善の方策はカリキュラムや教授法に限定せず、その射程はきわめて広い。それぞれの学科は、ボトムアップで教育改善の方策を工夫し、それらを起点として学科を超えた全学的なFDのニーズの萌芽をつくり出し出していたことが認められた。また、学科レベルの自律的な教育改善の取り組みを妨げないようにするために、根拠データに基づく意思決定の促進にこそ教育効果の測定結果が活用されていたことは注目されてよい。教員集団の中に自律的な教育改善の気運を醸成するのであれば、アルバニーの事例が示すように、教育効果の測定結果を査定としての教員評価に用いることは慎重に回避すべきだろう。

もっとも、分権化された機関マネジメントにおいては、学科レベルにおける教育改善が「部分最適」に留まってしまうことが懸念される。分権化された組織において、「部分」と「全体」の調和を図りつつ、どのように「ユニバーシティ」としての教育の質的向上を達成するのか、ひいては、州のSUNYシステムの体系の中でいかにして固有の成果を最大化するのか、さらに、米国の研究重点大学としての同僚機関群の中でどのようにその卓越性を追求していくのか等は、アルバニーに突きつけられた課題だと考えられる。今後の計画の方向性によっては、IRPE、CETL等の専門組織の位置付けとそれぞれの重点活動項目も変化していくことが予想される。

最後に、日本への示唆を述べておきたい。第一に、教育改善を目的とする根拠データの収集の重要性である。データの収集にあたっては、具体的な教育改善の取り組みへの活用方法を見越しながら、調査の設計を意図的に行うことがより重要であろう。

第二に、大学が組織的に介入すべき問題点を特定し、具体的な教育改善の方策を決定するためには、学生の成果にかかわる量的評価と質的評価を組み合わせた形成的な評価を行うことが有効であろう。

第三に、第二の点ともかかわって、方策決定のための根拠データについて

ては、直接的な成果評価（学習の到達度テスト、GPA 等）と、間接的な成果評価（学生の満足度調査等）とをバランスよく組み合わせ、多角的な評価を実施することが効果的であろう。

第四に、データ主導の教育改善システムの実効性を高めるために、収集したデータを確実に教育改善に活かすための基盤整備を行うことが必要である。部局レベルの教育改善を組織的に支援する FD の専門組織や相談部門の係わりがかなめとなろう。

なお、本稿の基礎となったアルバニーの訪問調査では、学科レベルにおける効果測定のための具体的なプロセスを検証するまでは至らなかった。さらに、アルバニーとは異なったマネジメントの方式を採用する同僚機関の教育改善システムとの比較研究も残された課題である。

注

- 1) 近年の代表的な研究として、有本（2003）、日本高等教育学会の 2005 年度の紀要で組まれた学士学位プログラムの特集に寄せられた川嶋（2005）、吉田（2005）、杉谷（2005）等がある。
- 2) こうしたカリキュラムの開発の現場で展開されている計画－実施－評価の一連の動きを、カリキュラムマネジメントの問題として検討している研究は教育経営学の領域において認められる。たとえば、中留・岡田（2005、2006）や倉本（2003）らによって、カリキュラムマネジメントをめぐる政策分析や概念分析を中心とする研究が手がけられている。
- 3) 1998 年に開催されたワークショップのコンテンツを参照のこと。
(<http://www.rose-hulman.edu/irpa/IR/inair/workshop.html>, 2007.1.21)
- 4) ミネソタ大学のコンパクト・プランニングについては、ジョン・コーガン著、中井俊樹訳（2001）「大学改革と教育学部：ミネソタ大学の事例」『名古屋高等教育研究』第 1 号、名古屋大学高等教育研究センター、p.167 で紹介されている。
- 5) Peterson（1997）の枠組みによれば、1950 年代以降、米国において高等教育機関の計画立案の方法が歴史的に変化してきているとされている。その説に依拠すれば、アルバニーは戦略策定（Strategic Planning）の位相に位置し、結果を重視し効果測定を志向するという特質を持つ機関マネジメントの様式を備えているとみなすことができる。
- 6) OIR は、学士課程学生の特性に関する Undergraduate Profile 等の一次デー

タや、アルバニーの主要な成果を示す経年データの早見表 (Dash Board) 等を提供している。その他、全米の同僚機関との比較に資する「共通データ (Common Data-set)」を構築している。

- 7) アルバニー内部資料 “Institutional Assessment: As Recommended by the Provost’s Assessment Advisory Committee.”, February 9, 2005, p.15 を参照。
- 8) アルバニー内部資料 “Peer Institution Analysis: Where does UAlbany sit among other public research extensive universities?,” March 24, 2006 を参照。
- 9) 2006 年の報告によれば、アルバニーの規模は中位、学生の成績の水準は上位、費用は中位、学士課程学生の多様性は平均値、修士課程における社会科学領域の重点度はきわめて高いこと等が確認されている。
- 10) Volkwein (1992) によれば、具体的には、UCLA の Robert Pace による「大学経験の質の測定」に関する研究の知見などに依拠し開発したとされている。たとえば、Pace による研究の知見のうち、大学経験に対する学生の自己評価とその他のより客観的な評価との間に高い相関がみられたこと、とりわけ自己評価による測定は、初年次生、転学生、四年生、女子学生およびマイノリティの学生集団において信頼性が高かったこと、などが参考にされている。アルバニーモデルの開発の背景となった研究や経緯については Volkwein (1992, p.12) に詳しい。
- 11) 以下、煩瑣を避けるため注釈をつけないが、アルバニーモデルに関しては、アルバニー内部資料 Szelest, Bruce and Gerken, Jeff, “Assessing the Academic Climate”, AIRPO Annual Conference, Stony Brook, New York, June 19-21, 2006 に依拠している。
- 12) 調査項目の詳細は学生経験調査のサンプルページを参照のこと。
(<http://web.albany.edu/IR/samplesurveys/froshses.html>, 2006.10.20)
- 13) Volkwein (1992, p.24)
- 14) Volkwein (1992, p.8)
- 15) なお、本稿の基礎となった訪問調査においては、内部資料へのアクセスの制限等から、各学科がどのような根拠データに基づき改善プランを立案したのかというプロセスには接近しえなかったことを断っておく。アルバニーモデルが長期におよぶ形成的評価を志向していることから、一定期間にわたる参与観察の方法等を採用することが有効であると考ええる。
- 16) 学科の実践については、アルバニー内部資料 Szelest, Bruce and Gerken, Jeff, “Assessing the Academic Climate”, AIRPO Annual Conference, Stony Brook, New York, June 19-21, 2006 を参照。

17) とりわけ、一般教育プログラム (General Education Program) の各コースにおける学生の成果測定に焦点をあてたプロジェクトが企画されていた。一般教育プログラムの各コースは、SUNY システム全体あるいはアルバニーの成果目標を満たさなければならないという必須要件があり、成果測定については今後の展開が注目される。

参考文献及びウェブサイト

- 有本章編、2003、『大学のカリキュラム改革』玉川大学出版部。
- 川嶋太津夫、2005、「欧州高等教育圏構想と Undergraduate 課程の再構築－日本の学士課程改革への示唆－」日本高等教育学会編『高等教育研究』8: 121-54。
- 絹川正吉、2005、「リベラルアーツ教育と学士学位プログラム」日本高等教育学会編『高等教育研究』8: 7-28。
- 倉本哲男、2003、「アメリカのカリキュラムマネジメントに関する研究－F.English のマネジメントサイクル論を中心に－」日本教育経営学会編『日本教育経営学会紀要』45: 63-77。
- 中留武昭・岡田佳子、2005、「大学の教育政策にみるカリキュラムマネジメントの形成過程 (1)」『季刊教育法』No.147: 80-9。
- 中留武昭・岡田佳子、2006、「大学の教育政策にみるカリキュラムマネジメントの形成過程 (2)」『季刊教育法』No.148: 57-65。
- 関正夫、2006、「大学カリキュラム改革に関する研究の回顧と展望－学士課程教育を中心として－」広島大学高等教育研究開発センター編『大学論集』36: 31-67。
- 杉谷祐美子、2005、「日本における学士学位プログラムの現況」日本高等教育学会編『高等教育研究』8: 29-52。
- 鳥居朋子、2005、「大学におけるインスティテューショナル・リサーチの実効性に関する考察－米国及び豪州の事例を手がかりに－」『名古屋高等教育研究』5: 185-203。
- 鳥居朋子・夏目達也・近田政博・中井俊樹・青山佳代・佐藤浩章、2006、「大学におけるカリキュラム設計および評価手法のモデル開発に関する考察」日本高等教育学会第9回大会自由研究発表資料(国立大学財務・経営センター)、2006年6月3日。
- 吉田文、2005、「アメリカの学士課程カリキュラムの構造と機能－日本との比

- 較分析の視点から－」日本高等教育学会編『高等教育研究』8: 71－94。
- Diamond, Robert, 1998, *Designing and Assessing Courses and Curricula*, revised edition, Jossey-Bass.
- Peterson, Marvin W., 1997, “Using Contextual Planning To Transform Institutions.” *Planning and Management for a Changing Environment*, San Francisco: Jossey-Bass, 127-57.
- Peterson, Marvin W., 1999, “ The Role of Institutional Research : From Improvement to Redesign.” *New Directions For Institutional Research*, No.104, Winter, 88-103.
- Stark, Joan S., Lattuca, Lisa R., 1997, *Shaping the college curriculum: academic plans in action*, Allyn and Bacon.
- Volkwein, F., 1992, *Outcomes Assessment at Albany: A Summary of What We Have Learned Since 1978*, Research Report No. 12, State University of New York at Albany, p.4.
- Albany Assessment Resources, University at Albany
(<http://www.albany.edu/assessment/>, 2007.1.21.)
- Center for Excellence in Teaching & Learning, University at Albany
(<http://www.albany.edu/cetl/about/>, 2007.1.21.)
- The Albany Outcomes Assessment Model
(http://www.albany.edu/assessment/ualb_outcomes_model.html, 2007.1.21.)

謝辞

本研究は、平成 18 年度～19 年度日本学術振興会科学研究費補助金基盤研究 C (一般)「大学のカリキュラム開発とインスティテューショナル・リサーチの有機的連携に関する研究」(研究代表者：鳥居朋子、課題番号：18530598)による研究成果の一部である。本稿をまとめるにあたり、ニューヨーク州立大学アルバニー校の Bruce P. Szelest 氏 (Assistant Vice President, Strategic Planning and Assessment)、Barbara Wilkinson 氏 (Assistant Director of Assessment, Center for Excellence in Teaching & Learning) より多大なご協力を賜った。記して謝意を表したい。