

アメリカの州立大学における教育評価

—大学・州・全国レベルでの機構—

山崎博敏*

アメリカの高等教育では学士課程の教育の質が大きな問題となっている。研究ではなく教育が、大学評価の中心的な事項になっている。教育に関する評価は高等教育システムの各レベルで多重的に行われている。本論文では、まず、アメリカの大学生の知的水準と大学教育について触れた後、大学レベルおよびシステムレベルで教育の評価がどのような機構の中で行われているかを分析し、コロラド州の大学教育のアセスメントの実際を事例的に検討する。

1. 深刻なアメリカの大学生の学力問題

わが国ではこの数年、大学生の学力低下が大きな話題となっているが、アメリカではもっと以前から大学生の学力問題は深刻な問題となっている。よく知られているように、大学入試共通テストである SAT や ACT の平均得点は1960年代以降15年以上も低下してきた。1980年代初期のアメリカ経済の低迷の中で、アメリカ教育の質の低下への危惧が国家的な問題になり、初等教育から高等教育に至るまで大規模な教育改革が行われてきた。

アメリカの大学という我々はすぐハーバード大学やスタンフォード大学を念頭におき、それとわが国の平均的大学を比較しがちである。しかし、アメリカの大学の平均的な姿は多数の州立大学にある。アメリカの高等教育を理解するためには、州立大学や短期大学も含めた全体を視野に入れなければならない。

大学生の知的能力の低さは社会的な問題化し、大多数の大学生の教育を担当している州立高等教育機関への納税者の強い批判となって現れた。SAT 得点だけではアメリカの大学生の知的水準がどの程度であるかは分かりにくいので、別のデータを示そう。全国人文科学基金 (National Endowment for the Humanities) の助成と委託によりギャラップ社が1989年に実施した調査によると、次のような結果が得られている。

- 全国の大学4年生の25パーセントの者は、コロンブスの航海がいつ行われたか、50年単位の選択肢の設問に正しく答えられなかった。
- 同じく25パーセントの者は、チャーチルのことばとスターリンのことばを区別できず、カール・マルクスの思想と合衆国憲法の思想を区別できなかった。
- 40パーセント以上の者は、南北戦争がいつ起きたか、正しく選択できなかった。
- ほとんど全員が、マグナカルタとミズーリの妥協や再建 (reconstruction) を区別できなかった。
- ほとんど全員が、プラトン、ダンテ、シェークスピア、ミルトンの名前と作品を結びつけられな

*広島大学高等教育研究開発センター学内研究員／広島大学教授

かった。

○大学4年生の大多数が、ジェーン・オースティンの「高慢と偏見」、ドストエフスキーの「罪と罰」、マーチン・ルーサー・キングの「バーミンガム拘置所からの手紙」をはっきりと知らなかった。

(Lynne V. Cheney, 1989, p.11.)

さらに17歳の高校生を調査した結果は衝撃的である。「南北戦争はいつ起きましたか」という質問に対する回答は次のようであった(Myron Lieberman, 1993, p.146)。

1750年以前	3.7%
1750-1800年	22.6
1800-1850年	38.4
1850-1900年	32.2
1900-1950年	2.5
1950年以後	0.6

大学を中退する者が多いことにも驚かされる。コロラド州の高等教育委員会の資料によると、同一コーホートについて分析した結果、公立の4年制大学全体の入学1年後の残留率は73.2%、短大では48.6%となっており、大学では入学者の4分の1以上、短大では2分の1以上の者が1年以内に中途退学している。さらに、結果的に大学を所定の4年で卒業する者は23.0%、5年以内で卒業する者は41.5%、6年以内で卒業する者は45.4%となっている。2年間の短大を3年で卒業する者はわずか20.4%となっている(CCHE, 2000B, pp. 9-10.)。4年制大学では入学者の半分くらいしか卒業していないと考えてよさそうである。

このような事態に対して、1980年代に入り、さまざまな人たちが憂慮の声をあげ始めた。喜多村・館(1988)が訳者あとがき一解説にかえて、で紹介しているように、まず、連邦政府レベルでは教育長官が任命した委員から構成される「教育の優秀性に関する全米審議会」が『危機に立つ国家』を1983年に発表した。同年、各州教育委員会連合会(ECS)は『経済発展のための教育』を発表した。州議会議員や州知事たち政治家は、州立大学に対して教育の成果(アウトカム)を客観的な数字で求めるようになった。全米知事会は1986年に『成果を出す時』を公表した。また、大学関係者や教育関係者も活発に批判や提言の報告書を出した。特に教養教育や学部専門課程の教育改革、教員養成改革のあり方をさまざまな報告書で示した。全国人文科学基金、国立教育研究所(NIE)、アメリカ大学協会(AAC)などがそれである。カーネギー教育振興財団も多数の報告書をだしているが、中立的で、どちらかといえば大学に好意的なものであるといえよう。

2. 大学レベルでの教育評価

大学教育が首尾よく行われているかは、高等教育システムの各レベルでさまざまな方法でチェックされている。この節では大学レベルでの評価のメカニズムを描写する。個々の授業では、教員が学生の成績評価を行っている。逆に、学生は授業の最後に教員の授業を評価する。その結果は学科長に報告されて教員の人事評価の材料になっている。これらの実態をやや詳細に調べてみよう。

2-1 授業での評価と単位制

アメリカで今日のような単位制と教員による学生の成績評価が行われるようになったのは19世紀半ばであった。植民地時代からイギリス的な学外試験委員制度が行われ、共通試験が行われていた。しかし、南北戦争の頃、ハーバード大学のエリオット学長時代に多数の新しい学問分野が大学に導入され、カリキュラムの上で選択科目制が実施されるようになった。これと同時に現在のような単位制が導入されるようになった。それは従来の英国式の学生の成績評価のあり方から根本的に離脱するものであった。

ボイヤーによると、「初期のアメリカの大学生は、イギリス式の教育の伝統にしたがって、教室で復唱を行うだけでなく、大学の全構成員の前で、公開の口頭試問を受け、教養ある人間にふさわしい知識と言語能力を備えていることを示さなければならなかった。…学外の試験官が学生に質問することは当時広く行われていたが、この習慣が基づいていた前提は、…学生の教育のプロセスに関わっていない第三者の学者の責任であるという考え方であった。…しかし、カリキュラムの内容が増えるにしたがって、全学生に共通した成果を求める考え方はあいまいになっていった。学生数の増大に伴って、四年生の卒業「弁論」を審査するための十分な資格を持った「学外者」が足らなくなり、加えて、学生の質の多様化により、全学レベルで評価を行うという方式から、個々の教授が、自分の学生に対して、教育とともに評価の権限を持つという方式に変わっていった。「すなわち、南北戦争の時期には、教授は自分で授業の水準を定め、その水準を満たしているかどうかを調べるために、自分の学生を試験するようになっていった。すなわち、教授は学問上の判事であると同時に陪審員になったのである」（ボイヤー訳、1988、279-280頁）。

2-2 学生による授業評価と教員人事での教育評価

アメリカでは学生による授業評価の歴史は1920年代にまでさかのぼり、1930年代に発展したマーケット・リサーチが学生用の質問紙の開発に大きな影響を与えたという（Cave, Hanney, Henkel and Kogan, 1997, p.148）。その代表格はカンザス大学で開発された「評価による授業開発」（Instructional Development by Evaluation and Assessment, IDEA）で、教師の行動や授業の目標がどの程度達成されたかを学生の側から把握することをめざして開発された。つまりもともと形成的な評価のための道具として開発された。しかしその後、企業における経営管理が大学にも入り込み、その技術が教員の評価にも使われるようになったのである。

学生の授業評価結果をどの程度教員人事に利用するかは、大学によって異なっているようである。ロソフスキーによると、ハーバード大学文理学部では、学生による授業評価の結果は詳しく審査される。審査に関する資料としては、「学生による評価や、時には大学院生の手紙や聴講の報告などである。私は、（中略）学生から成る学部課程教育委員会が毎年発行している「講座別評価ガイド」など、手に入る証拠を調べたりすることで、同僚の教育能力あるいは教育への情熱について正確な情報をつかむのはさほど難しいことではないと感じていた」（ロソフスキー訳、1992、248-250頁）。

教育に対するウェートが大きい州立大学ではもっと手続きが制度化されている。例えば、テネシー大学ノックスビル校（州立）では、テニュアー取得と昇任人事の際、候補者は授業能力・有効性

(teaching ability and effectiveness), 研究・創作・学識, 大学・社会・専門職業界へのサービスの3つの基準で評価される。他大学教員5名の推薦状も利用される。このうち, 最初の授業能力・有効性に関しては, 授業に関する陳述書のはかに, 授業の有効性を証明する資料として大きく3つ, 授業に関する自己評価, 同僚による評価, 大学によって承認を得た学生による評価, に関する書類が必要である。これらについて学科や学部が用意すべき資料を列挙すると以下のようなものがある。

- ・候補者の授業に関する考えかたと実際の授業に関する短い陳述書
- ・聴講学生数, 開設学期, 時間数などを記した授業科目の一覧表
- ・学生による授業評価の結果(4項目5点満点)を記した書類
- ・候補者の授業を参観した同僚教員による評価の結果を記した書類
- ・管理運営者による候補者の授業や学生指導に関する書類
- ・その他の授業や学生指導に関する資料
- ・授業に関して受賞した表彰や受賞
- ・指導した大学院生の学位論文, 発表物・創作物等
- ・大学院生の学位審査委員会へのメンバーシップ(以上, Office of Academic Affairs, Manual for the Faculty Evaluation, The University of Tennessee, Knoxville, 1999, pp.16-31)。

テネシー大学ノックスビル校では1989年から学生によるすべての授業に対する評価が全学的に行われている。1995年以降, その結果はテネシー大学「学生による授業評価システム」(SAIS)と呼ばれるシステムにより, 個々の授業担当教員だけでなく, 学生自治会の「テネシー101」プロジェクトでウェブ上で公開されており, 聴講すべき授業を選択する際の参考資料に供されている。

学生による授業評価は制度化されているが, それと実際の教員人事考課の関係は微妙で, 大学によって異なっているようである。テネシー大学では学生による授業評価が教員の人事考課とより強く結びついていると言えよう。

2-3 大学における自己点検評価

1970年代から1980年代初期にかけて大学として体系的なアセスメントを行い, その後全米に大きな影響力を与えた大学として, ユールは3校をあげた(Ewell, 1985)。サウスイースト・ミズーリ州立大学, アルベルノ大学, テネシー大学ノックスビル校がそれである。最初の2校は教育中心の大学であるが, テネシー大学ノックスビル校だけがカーネギー大学分類で約150校の「研究大学I」に属する。

(1) サウスイースト・ミズーリ州立大学(現: トルーマン大学)

この大学はもともと師範学校として創設され, その後6学部(経営, 教育, 保健, 文理, 理, 工)と教養部(School of University Studies)と修士課程までの大学院を有する学生数約6000人の中規模大学に成長した(1996年にトルーマン大学と名称変更)。アスチンの提唱する価値付加アプローチを取り入れ, 大学教育の質の向上に取り組んだことで知られる。大学評価に対する取り組みを時系列的に整理すると次の表1のようになる。

表1 サウスイースト・ミズーリ州立大学の大学評価の経緯

1967年	大学調査室 Institutional Research Office を創設
1970年代半ば	学業成績や大学の有効性を調査 隔年毎の新生全国調査 CIRP に参加 (1977)
1985年	卒業生調査実施。75時間の学習後、作文能力テストの実施 全米知事会「学部教育の質・アセスメント・アカウンタビリティ会議」に学長らが出席 専門家を招いてアセスメントのワークショップを実施
1987年 5月	成果アセスメント特別委員会による大学全体調査の実施を理事会承認 内容：一般教育：新入生，在学生への ACT 総合テストなど 英語作文能力：各専門課程履修以前に全員受験する。英語学科が実施 各専門分野：全国的・地域的比較が可能な標準テストを全学科で実施 教員養成：NTE テスト
1986-1990年	教務担当副学長の下で上記のアセスメントを実施 他に新入生の高校時の成績，大学の成績評価システム等（調査室が協力） 学生部による学生意見調査，留年・退学生調査，寄宿舎満足度調査
1990年	大学計画委員会「大学の目標と目的：1990-1995」を公刊，卒業生調査実施
1991-92年	全州的調査とミズーリアセスメント協議会発足に指導的役割をはたす
1992-93年	アセスメント検討委員会が新ガイドラインを審議

アセスメントは次の9領域で行われる。

1. 学部教育各専門分野の学生の達成度
2. 一般教育における学生の達成度
3. 大学院課程における学生の達成度
4. 卒業後の成功と編入課程の実績
5. 大学全体の学習環境の質。入学，学生の満足度，文化活動，課外活動など
6. 入学者および志願者の，知識，技能，適性，態度，価値，達成に関する情報
7. 入学と在学（退学率）に関する情報
8. 卒業直前の学生の，知識，技能，適性，態度，価値，達成に関する情報
9. 卒業生の雇用，大学院進学，成績，考え方

アセスメントの原理が次のように定められた (Southeast Missouri State University, 1997)。

1. アセスメントは，継続的な改善が可能ないように情報を収集，解釈，使用する，体系的かつ形成的なものでなければならない。
2. アセスメントは，学生の知的，専門的，人格的，文化的ニーズに貢献できるよう焦点を絞った活動でなければならない。
3. アセスメントは，教員，学生，スタッフによってつくられ，大学管理運営上の全面的協力を得なければならない。
4. アセスメントは，大学の使命から流れて来て，大学の使命はアセスメントの結果によりつくられなければならない。
5. アセスメントの成果は，大学の計画，予算，資源配分に使用されなければならない。

6. 専門的な判断が可能となるよう、アセスメントの方法の選択は柔軟でなければならない。
7. アセスメントは、定量的および定性的な多様な物差しを使用せねばならない。
8. アセスメントの結果の使用が、手続きの選択を決定すべきである。
9. アセスメントは、cost-effective でなければならない。
10. アセスメントの手続きは、教育課程の改善がしやすいように定期的に検討されねばならない。
11. アカウンタビリティのためのアセスメントは、改善のためのアセスメントになるように統合されていなければならない。
12. アセスメントは、教員、学生、スタッフへの押しつけを最小限にしなければならない。
13. アセスメントの計画や実施はピアレビューや議論を通して絶えず評価され改善されねばならない。
14. アセスメント計画の総合的な検討が正規に実施されなければならない。
15. アセスメントとその結果の使用は、多様性やアクセスという大学の目標を不当に制限してはならない。

(2)アルベルノ大学

ウィスコンシン州ミルウォーキー市にある学生数約2,500人の中規模私立カトリック系カレッジである。「学習としてのアセスメント」、「能力に基礎を置いたカリキュラム」という標語で有名である。アルベルノ大学のカリキュラムは学問分野中心のカリキュラムであり、英文学や哲学など多数の学問分野を学習する。

大学教育で身につけるべき領域は次のように8つに設定されている。

- | | |
|--------------|-----------------|
| 1. コミュニケーション | 2. 分析 |
| 3. 問題解決 | 4. 意思決定における価値づけ |
| 5. 社会的相互作用 | 6. グローバルな環境への責任 |
| 7. 有効な市民性 | 8. 美的な反応 |

それぞれの領域での能力は、一般教育と専門領域で6段階の教育上のレベルで測られる。例えば、問題解決については、次のような6段階が設定されている。

- レベル1：自分自身の問題解決の過程を分節化し、評価する
- レベル2：問題を設定し、学問分野の枠組みを利用しながら問題解決の方法を考える
- レベル3：問題解決に必要な枠組みや方法論を選択し考案する
- レベル4：一つの解決策を実行し、主要な知識領域で使われる問題解決過程を評価する
- レベル5：他人との協同が必要な問題を解決するための過程を考え実行する
- レベル6：様々な場面での問題解決の能力を示す。

評価の方法がユニークである。ふつうの大学では、各教員が聴講学生間の相対的な位置関係を考慮しながら学生の成績評価をしている。しかしアルベルノ大学では、教員が考案した明確な測定尺度に従って、教員だけでなく評価方法について事前に訓練を受けた学生や地域の有識者も、学生の知識や能力を測定する。その後、学生はその結果のフィードバックを受け、学生が自己評価を行う。学内に設置されているアセスメントセンターはこれらの仕事を援助する。アルベルノカレッジの評価は、このような形成的評価を特徴とする。「学習としての評価」というスローガンが掲げられて

いるのはそのためである (Loacker, 1991)。

(3) テネシー大学ノックスビル校

この大学での革新的取り組みが始まる大きなきっかけになったのは、1979年に試行的に開始されたテネシー州のパフォーマンス・ファンディングであった。州政府の財政難と大学生の学力低下の問題の解決をめざして、同州高等教育コミッション (THEC) は1975-76年に、従来の学生数に基づく計算式に代わって、教育研究のパフォーマンスを基準として高等教育費の一部を配分すべく議論を始めた。1976-77年には12の大学キャンパスでパイロット・プロジェクトが実施され、さまざまなパフォーマンス・インジケータ (PI) に関するデータの収集と利用のテストが行われた。そして1979年に、教育予算と一般予算の教育部分の2パーセントが、評価プログラムを実施しその結果を年次報告にまとめた機関にその報償として追加配分されたのである。

テネシー州の州立大学の旗艦大学であるテネシー大学ノックスビル校 (UTK) は、これに前向きに対応した。1981年に大学首脳部は THEC のパフォーマンス・ファンディング基準に関する研究を開始した。そして一般教育での成績、主専攻領域での成績、教育課程や学生サービスの質を中心とする3つの「学生のアウトカム」に絞って大学でどのような情報が入手可能でどのように利用できるかについて学部教育を主に担当する8学部の学部長にインタビューし、続いてこの3領域について具体案を検討する委員会を設置した。その結果、一般教育での成績には ACT COMP 試験、主専攻領域では GRE など各種の全国統一試験を採用することを提案し、実際の質問紙には大学固有の質問文を相当追加することにした。最後の教育課程や学生サービスの質は、同大学政治学科と社会学科の教員が作成した2つの質問紙—学生満足度調査 (新入生用) と卒業生調査—を採用することになった。

これらの調査は、同大学の学習研究センターの協力の下に実施され、学部単位に集計され3段階評価の結果 (15頁の長さ) が各学部に報告された。大学の理事会は学則を改訂し、学生は在学中に最低2回のテストを受けなければならないこととした。また大学調査室 (Office of Institutional Research) など学内の諸組織が有機的に連携するよう学長の強力なリーダーシップがあった (Banta, 1985, pp. 19-32)。UTK の取り組みは他大学にも大きな影響を与え、結果的にはその後に THEC のパフォーマンス・ファンディング基準の改訂内容に大きな影響を与えた。

2-4 大学の調査研究部門 (Institutional Research Office) とその専門家たち

少し大きな大学には必ず教育研究活動等に関する調査研究活動を行う部門として Institutional Research Office と総称される部署がある。公的な組織として出現したのは1950年代で、1960年代に急速に拡大発展したという。アメリカ教育評議会 (ACE) は1957年に「統計情報と研究の部局」を各大学が設置するよう勧告した。ACE は各地域の高等教育管理団体と協同して様々な調査やワークショップを後援した。そこに働く専門家が全国的に集まった団体として AIR (Association of Institutional Research) が結成されたのが1964年であった。1974年には New Directions of Institutional Research や Research in Higher Education を発刊し、全国事務局がフロリダ州立大学に設置された。その後、学内の類似施設との統合や分離を経て、IR オフィスの任務は多様になっ

ているが、経営・情報・教育の3つのキーワードであらわすことができる (M. Perterson, 1985, pp. 5-9)。

一例としてテネシー大学ノックスビル校の Office of Institutional Research and Assessment をとりあげ、活動内容を調べてみよう。創設は1960年8月で、南部大学資格認定協会の訪問調査に準備するために創られたという。ここには現在専任の所長 (Ph.D. 所有者) の他、6人の専門職員 (全員修士) と2人の事務補助職員、大学院生1人がいる。活動内容を列挙すると次のようなものがある (以下、OIRA, 2000より)。

1. テネシー州のパフォーマンス・ファンディングに提出が必要な指標の一部の作成
2. テネシー州高等教育コミッションから比較対象に指定されている10校のデータ収集
3. 連邦教育省の大規模調査事業への協力
4. 大学の学生による授業評価事業
5. 自己の年次報告書作成
6. NCAA (全米大学体育協会) の運動選手の大学卒業率調査事業への協力
7. 差別撤廃運動
8. 定性的診断報告書
9. パフォーマンス・ファンディングの提出資料に必要な在校生・卒業生・雇用主への大規模調査
10. 学外の「大学ガイド」出版社からの資料請求への対応

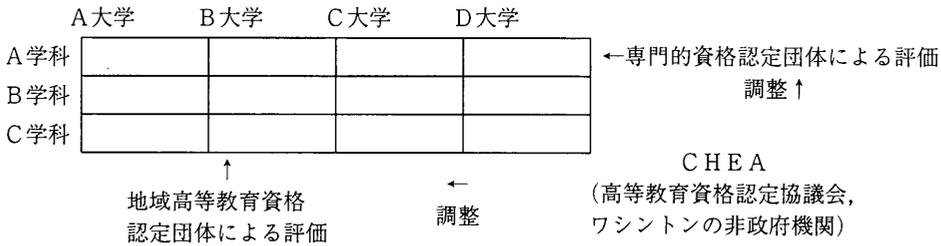
3. システムレベルでの評価

アメリカでは、大学教育に対する評価や統制のメカニズムが多重に整備されている。しかし、冒頭に述べたような学力水準を目の前に示されると、大学教育に対する批判が生まれてくるのは自然である。特に7割を超える学部生や短大生を抱える州立高等教育機関には納税者や政治家の批判が強い。1980年代に入ると、地域別資格認定団体をはじめとする既存の大学教育の評価機構に批判の目が向けられるだけでなく、大学に具体的な成果を出すよう迫るようになった。

3-1 大学や学部学科の資格認定

アメリカでは連邦教育省が設置されたのは新しく、個々の大学の教育を監督する権限は強くない。しかしそれに代わって高等教育機関を評価する多重的な組織がある。6つの地域別基準認定団体が各大学の教育課程や教育水準を評価している。さらに150を超える専門領域別の基準認定団体が各大学の専門教育課程の内容を評価している (図1)。その他、全国レベルでは、歴史の古い有力大学からなるアメリカ大学協会 (AAC) や州立大学を網羅するアメリカ州立大学協会 (AASUC) など多数の大学間団体があり、教育や研究の振興に協力し合っている。各州政府は州立の大学・短大の管理運営組織としてさまざまなタイプの調整機構 (コーディネーティング・ボディ) を設置している。

図1 2重の資格認定：地域的資格認定と専門的資格認定



3-2 州政府による大学教育のアウトカムへの関心増大

大学の教育研究活動の測定は古くから行われていた。まず大学の質や威信のランキングがある。大学を比較するには単純明快な方法である。1910年に行われた大学の評判上のランキングがそのはじめだったといわれている (Cave, Henry and Kogan, 1991)。この種の試みとしてはその後 ACE の大学院教育課程のランキングやゴーマンレポートの学部教育や大学院教育のランキングがある。また US News & World Report をはじめとする雑誌は勝手に各大学の学部教育や大学院教育のランキングをつくり、それを掲載した特別号は小さなスーパー・マーケットのレジの横でも販売されている。

1960年代の末になって高等教育は拡大期にあったにもかかわらず、州政府の財政難により、資源の効率的配分を目指す動きが強まった。教育費と道路や保健医療など教育以外の公共投資との予算獲得も厳しくなった。1980年代に入ると在学者の増加をはるかに上回って高等教育への支出が増加し、州政府は高等教育財政のあり方に関心を持ち始めた。資源配分の物差しとして大学の教育研究活動の測定が行われるようになった。西部諸州高等教育評議会 (WICHE) とそれから生まれた国立高等教育管理運営システム研究所 (NCHEMS) は、その指標開発を行った。NCHEMS が開発した必要資源予測モデルは、大学の効率性の数値目標 (ベンチマーク) として学生 1 人 1 単位あたりの費用という物差しを使った。多くの州で、州立大学は、州の法律による規定あるいは地域的資格認定団体の規定により、大学評価を求められるようになった。その際、多くの州政府は大学に教育の成果 (アウトカム) を示すことを求めている。最近では、方法論はますます発展し、全体的質管理 (TQM) や継続的過程改善 (CPI) と呼ばれる手法が編み出されている (Borden and Bottrill, 1994, pp. 6-9)。

各州の高等教育管理団体の全国組織である SHEEO (State Higher Education Executive Officers) が1997年に実施した全国調査の結果は、以下に示す通りである。

- ・ 4分の3に当たる37州では何らかの形でパフォーマンス・インジケータが使われている。
- ・ そのうちの26州は最近3年間に実施したばかりである。
- ・ ほとんどの州はアカウントビリティを目的として実施している。
- ・ 23州は消費者に高等教育に関する情報を提供するためにパフォーマンス・インジケータを使用している。
- ・ 23州は州政府の高等教育費を分配するために何らかの形でパフォーマンス・インジケータを

使っている。

パフォーマンス・インジケータの種類は極めて多数ある。最も頻繁に使われている指標は、卒業率であり、続いて転入率、教員の授業負担、学生の満足度追跡調査、外部研究資金取得状況、補習活動とその効果、各種資格試験への合格率、学位授与数、卒業生の就職状況、入学試験成績、学生の授業時間数、資格認定を受けたプログラムの数と割合などとなっており、概して生産性に関するものが多い (SHEEO, 1998)。

4. コロラドの州立大学における教育のアセスメント

4-1 政策の流れ

先に紹介したように、何らかの形で優れた評価結果を示した大学に報いるように資金を配分している州は23州ある。このうち8州はパフォーマンスと州からの大学への予算配分を直接的に結びつけている。これをパフォーマンス・ファンディングと呼んでいる。コロラド州もこれを採用している。以下では、コロラド州の公立高等教育を例にとり、パフォーマンス・インジケータの内容と同州の主要大学におけるアセスメントの結果を具体的に調べてみよう。

コロラド州の公立高等教育機関の調整団体 Colorado Commission on Higher Education (CCHE) は1965年に設立されたが、その力は長い間弱体であった。しかし1985年、州議会で高等教育法 (House Bill 1187) が可決され、高等教育のアカウントビリティ要件が盛り込まれたことにより、CCHEの力が強化された。

1187法の「高等教育アカウントビリティ」の部分は、次のように述べている。すなわち、(a)高等教育機関は入学から卒業までに学生の知識、能力、技能の改善を明らかに説明できるようにしておくかなければならないこと、(b)それらの示しうる改善が社会に広報され、資料を入手可能にしておくものとする、(c)高等教育機関は学生に対してどの程度のパフォーマンスを期待しているかを明確に示すこと、そして(d)学生と高等教育機関は、時間、努力、資金といった資源を効果的に使用することによって、そのような改善を効率的に達成すること。その法律はさらに、各機関が「学生が教育課程を履修する中で発展させる知識、能力、技能を測定する (assess) するための体系的なプログラムを立案し実行すること」を義務づけた。

しかし、この段階では、測定方法の決定は各高等教育機関に委ねられていた。各機関には自由裁量の余地があった。各機関からの報告はCCHEが設定した基準に従っており、この意味では機関間に一貫性はあった。しかし、「機関固有の」報告データは機関により異なっており、州レベルでの統一した指標にまで集計することはできない。CCHEは学生や大学のパフォーマンスを標準化された物差しを使って公衆に示す必要から、知事部局、議員代表、高等教育機関側の代表者と協力して、「コロラド公立高等教育の採点表」を作り上げた (Van de Water, 1994, pp.17-22)。

1996年になって、州議会 (General Assembly) で House Bill 96-1219 (高等教育の質の確保法) が通過した。同法はCCHEに対して、各機関および州高等教育システム全体のパフォーマンスを測定する「質指標体系」(Quality Indicator System, QIS)を開発することを命じた。これを受けて、

CCHE は、1997年に各機関に必要とされる9つの「州が要求する指標」を決定し、CCHEと各機関は協力してデータを収集した。CCHEはまた、各機関に独自の指標「ローカル指標」を開発することを求めた。表3は、1997年段階でのQISの体系とコロラド大学ボルダー校のローカル指標の例を示している。

表3 1997年版QISと大学ローカル指標（コロラド大学ボルダー校）

QISで州が要求する指標		大学独自の指標	
1	卒業後のパフォーマンス	1	学部教育
2	学部生の成功	2	大学院教育
3	学生の満足度	3	授業
4	学生指導（学習、進路）	4	研究と創作
5	卒業生に対する企業の満足度	5	総合的学習環境
6	授業への支出	6	学外へのサービス
7	テクノロジー計画（授業への教育工学の導入）	7	経済発展への貢献
8	アセスメントとアカウントビリティ	8	効率
9	A：初等中等教育との連携 B：教師教育	9	多様性へのコミットメント

1999年には、SB99-229法という法案が通過し、知事の署名により施行された。SB99-229法はHB96-1219法をより精密にしたもので、州全体の8つの高等教育の目標と大学が行動しなければならない23種類の行動からなる。CCHEと大学、大学理事会は、協力してHB96-1219法の趣旨に則りながらSB99-229法を具体的に実施する作業を行ない、QISの改訂を行った。その結果、1999-2000年に実施する9つの中核的な質の指標を構築した。9尺度からなる「質の指標の基準」（Quality Indicators Standards）は合計で1000点満点であり、その得点が、2000/01予算年におけるCCHEから大学への新規予算額の75パーセントの配分に使われる。残りの25パーセントは、フルタイム換算の在学者数の増減に応じて各理事会に配分される。予算の1%以下の金額は不十分なパフォーマンスが見込まれる事項に留保され、期待以上のパフォーマンスが見込まれる事項には未定だが相当の金額が留保される（CCHE, 1999B）。

表4 2000-01年度のQIS：パフォーマンス・ファンディングに使用される指標

1	A：学士課程の卒業率（4年制大学）
	B：3年間での卒業率（2年制短期大学）
2	教員の授業負担
3	同一機関内での新入生残留率（1年後）
4	A：卒業後の免許、資格試験、大学院入学、その他の試験での達成得点（大学）
	B：卒業生の雇用または進学（短期大学）
5	フルタイム換算学生一人あたりの大学の支援（institutional support）支出
6	2年次までの一般教育必修授業の開講状況
7	マイノリティ学生への支援と成功
8	学位取得に必要な単位数（大学は120単位、短大は60単位を越えないこと）
9	各大学が選択した指標
10	各大学が選択した指標

ところがQISの改訂作業が直ちに始まった。1999年12月、各機関、理事会、CCHEは、2000-01年度のパフォーマンス・ファンディングに使用する10個の指標（表4）と、それには使用されないが各大学に行動が要請される付加的な11個の指標（表5）をつくった。（CCHE、2000B）。

表5 パフォーマンス・ファンディングに使用されないが各大学に行動が要請される指標

11	大学の修学指導のガイドラインにコロラド州学生会の「修学指導政策」が利用されていること
12	授業や修学指導の評価結果をカリキュラム計画に利用するだけでなく、その結果を学部教育に携わっている教員の昇任、任期更新、給与の決定にも利用すること
13	学生による授業評価の結果を学部教育に携わっている教員の毎年の人事評価に利用すること
14	経済的に恵まれない学生や伝統的に不利益を被っている集団出身の学生の入学、残留、卒業に必要な措置にかかわる補習教育への参加
15	幼稚園から中等教育までの教員研修プログラムの企画と実施における校長や教員の参加
16	既存の大学・学部・学科・課程レベルで実施され当該分野における知識や技能を測定する、卒業年度実施のアセスメントプログラム。可能な限り全国的に比較可能な専門領域別のテストを利用する。成果のポートフォリオや遂行能力の実演も利用できる。
17	大学が学部学生に提供している協同学習、インターンシップ、社会貢献の学習を列挙すること
18	職業訓練プログラムや、大学の役割や使命にかなった経済発展をめざす研究の遂行
19	教室での学部課程の授業、大学公開事業、継続教育等での、テクノロジーを利用した学習
20	学部学生向けの転学部・学科に際して単位が互換となる授業科目に関する情報、webでの提供
21	州費や授業料をもとにした研究が、授業や学習に役に立つ要素を持っていること

4-2 コロラド州各大学における教育の質の指標の実績

パフォーマンス・ファンディングに使用される10の指標について、各大学の実際の数値を紹介しよう。アメリカ高等教育の質の高さがどの程度のものであるかが分かってくる。高等教育機関の数

表6 四年制大学各セクターの主要大学の理念

セクター	大学名	州法上に規定されているミッション・ステートメントの概要
コロラド大学システム	コロラド大学 ボルダー校	入学水準の高い、総合的な学士レベルの教育課程を提供する、総合・大学院・研究大学。
コロラド鉱山大学		入学水準の高い、専門的な学士および大学院レベルの課程を有する大学で、エネルギー、鉱物、物質科学、鉱山工学における学士および大学院レベルの主要大学。
北コロラド大学		選抜的な入学基準を有する、学士レベルの総合的な教育課程と一部の専門領域で大学院教育を行う大学。学士レベルおよび大学院レベルで教員養成教育を行う主要大学で、教育の分野だけで修士および博士レベルの大学院教育を行うものとする。
州農業理事会	コロラド州立 大学	学士レベルの総合的な教育課程を提供し、ランドグラント・カレッジの伝統を有する、入学水準の高い総合的な大学院・研究大学。
州立大学 (State College)	デンバー・メトロポリ タン州立大学	制限付き無試験入学の総合的な学士課程レベルの教育を行う大学で、20歳以上の非伝統的學生は高校卒業証書を有するだけで入学できる。

は多いので、4年制大学の各セクターの典型的大学一つを例にとることにする。まず、数字の解釈の前提として、州法上に規定されている各大学の役割とミッション・ステートメントを表6に記しておく（CCHE, 2000B）。表7が、各大学の教育の質の達成状況である。

表7 各セクターの主要大学の指標の実績値（1998—99年度）と大学個別指標

指 標	コロラド大学 ボルダー校	コロラド 鉱山大学	北コロラド 大	コロラド州立 大	デンバーメトロ ポリタン州立大学
1 卒業率：4（6）年後	34.7 (63.7)	29.5 (62.7)	22.9 (44.1)	31.4 (59.8)	3.9 (19.6)
2 教員の学部授業負担：週時間数	6.3	8.9	11.9	8.9	12.8
3 残留率（1年後）	84.0	87.2	67.8	82.4	64.1
4 GRE（言語能力）平均	509	487	425	472	470
統一会計士試験合格率	26.3	—	8.8	9.1	13.0
教員資格検定（小）合格率	93.9	—	83.7	89.3	80.6
5 学生一人支援支出額（ドル）	1,452	2,298	741	1,273	793
6 1年次一般教育必修授業開講数	70	19	89	124	241
7 マイノリティー学生 残留率	81.0	88.0	70.6	81.5	67.1
卒業率（6年後）	49.4	46.7	32.3	49.7	15.6
8 必要単位数（限度内—超過）	47—1	0—0	35—0	57—0	48—1
9 各大学が選択した指標	学部生の特 殊な学習機 会への参加	就職率	卒業生数に 占める就職 者又は進学 者の数	1年次のセ ミナー開講 数	職場での勤 務経験
10 各大学が選択した指標	学部教育へ の州支出に対 する学士号授 与数の割合	卒業生の初 任給	学生による 授業の質の 評価	社会貢献の 学習	多様な学生 への対応

コロラド州の公立高等教育機関の教育の質に関する指標体系は、パフォーマンス・ファンディングに使用する指標の部分と大学に要請する指標の部分の2重構造になっている。テネシー州ではパフォーマンス・ファンディングに使用する指標には、一般教育や各専門領域での全国的標準テストを使った「学力」に関するアウトカムが多数使用されている（山崎, 2000）。データの獲得には多大な労力と時間がかかる。これに比べれば、コロラドの指標は、最近の指標ほど、各高等教育機関の事務部門に保存されているデータを加工し統計的に処理することによって得られるものが多い。比較的lowコストで運営でき、現実的なものとも言えよう。

とはいえ、大学教育の成果は、学生の資質、社会的背景、大学入学以前に受けてきた教育、キャンパスの教育環境や雰囲気、大学のカリキュラム、個々の授業、友人との接触、帰宅後の学習状況など、様々な影響要因によって規定されている。しかもそれらの影響関係は複雑で、因果の経路は未解明である。それにもかかわらず、州議会は性急に結果を求めている。そのような強引とも言える政策が、高等「教育」の改善を引き出すことになれば、成果が生まれてくるであろう。大学生の学習のプロセスとアウトプットの間のプロセスは、ブラックボックスのままである。これは政治的な所産であるが、その間を解明する基礎的な研究が求められているといえよう。

【参考文献】

- Banta,Trudy. W. (ed.), 1986, *Performance Funding in Higher Education : A Critical Analysis of Tennessee's Experience*, National Center for Higher Education Management Systems.
- Banta,Trudy. W. (ed.), 1998, "Implementing Outcomes Assessments : Promises and Peril," *New Directions for Institutional Research*, No.59, Jossey-Bass.
- Banta, Trudy. W., Linda B. Rudolph, Janice Van Dyke and Homer S. Fisher, 1996, "Performance Funding Comes of Age in Tennessee," *Journal of Higher Education*, Vol.67, No.1.
- Borden Victor M. and Karen V. Bottrill, 1994, "Performance Indicators : History, Definitions, and Methods", *New Directions for Institutional Research*, No.82, Jossey-Bass.
- Cave, Martin, Stephen Hanney, Mary Henkel and Maurice Kogan, 1997, *The Use of Performance Indicators In Higher Education : The Challenge of the Quality Movement*, 3rd Edition, Jessica Kingsley Publishers.
- Cheney, Lynne V., 1989, *50 Hours : A Core Curriculum for College Students*, National Endowment for the Humanities.
- Colorado Commission of Higher Education (CCHE) , 1999A, *Quality Indicator Standards : Performance Measures for Use During FY 1999-2000*, (September) , http://www.state.co.us/cche_dir/means827.html (2000年5月16日現在).
- Colorado Commission of Higher Education, 1999B, *Colorado Commission of Higher Education Interim Master Plan Draft 10-30-99*, <http://www.state.co.us/cche/novvbat.html> (2000年5月16日現在).
- Colorado Commission of Higher Education, 2000A, *Executive Summary : Chapter 10-Quality Indicator System Assessment*, http://www.state.co.us/cche_dir/hb1289/128910.html (2000年5月16日現在).
- Colorado Commission of Higher Education, 2000B, *Quality Indicator System Report : FY 1999-2000*, CCH E (December).
- Education Commission of the States (ECS), 1986, *Transforming the State Roles in Higher Education*, ECS.
- Erwin,T. Dary, 1991, *Assessing Student Learning and Development*, Jossey-Bass.
- Ewell, Peter T. (ed.), 1985, *Assessing Educational Outcomes (New Directions for Institutional Research,No.47)*, Jossey-Bass.
- Jones, Dennis P., 1994, "Introduction," in Sandra S. Ruppert(ed.), pp.1-5.
- Lieberman Myron,1993, *Public Education: An Autopsy*, Harvard University Press.
- Loacker,Gergine, 1991, *Designing a National Assessment System: Alverno's Institutional Perspective*, National Center for Education Statistics, U.S. Office of Education.
- National Governor's Association (NGA), 1986, *Times for Results: The Governor's 1991 Report on Education*, NGA.
- Office of Academic Affairs, 1999, *Manual for the Faculty Evaluation*, The University of Tennessee, Knoxville.
- Office of Institutional Research and Assessment (OIRA), 2000, *Office of Institutional Research and*

Assessment Academic Program Review Self-Study Document May 3-5, 2000, OIRA, The University of Tennessee, Knoxville.

Peterson, Marvin, 1985, "Institutional Research : An Evolutionary Perspective", in *Institutional Research in Transition*(*New Directions for Institutional Research*, Number 46),pp.5-9

Ruppert, Sandra S. (ed.), 1994, *Charting Higher Education Accountability : A Sourcebook on State-level Performance Indicators*, Education Commission of the States.

Stark, Joan S., 1997, *Shaping the College Curriculum : Academic Plans in Action*, Allen and Bacon.

State Higher Education Executive Officers (SHEEO), 1998, "Focus on Performance Measures", *SHEEO/NCES Network News*, Vol.17, No.1.

Southeast Missouri State University, 1997, *NCA Assessment Plan : Executive Summary*, <http://www2.semo.edu/provost/assplan.htm> (1999年2月27日現在).

Truman State University, 1999, *Assessment Almanac Fall 1999*, Truman State University.

University of Colorado at Boulder, 1999, Planning, Budget, and Analysis Undergraduate Outcome Assessment : The History of CU- Boulder's Outcomes Assessment Program, <http://www.colorado.edu/pba/outcomes/ovview/oahist.htm> (2000年5月16日現在).

Van de Water, Gordon, 1994, "Colorado", in Sandra S. Ruppert (ed.), pp.17-26.

A. ボイヤー (喜多村和之・館昭・伊藤彰浩訳) 1988, 『アメリカの大学・カレッジ』リクルート出版。

H. ロソフスキー (佐藤隆三訳) 1992, 『ロソフスキー教授の大学の未来へ』TBSブリタニカ。

江原武一 1984, 「アメリカにおける大学評価」慶伊富長編『大学評価の研究』東京大学出版会, 15-29頁。

橋爪貞雄 1984, 『危機に立つ国家ー日本教育への挑戦』黎明書房。

橋爪貞雄 1992, 『二〇〇〇年のアメリカ教育戦略』黎明書房。

山崎博敏 1999, 「アメリカの州立大学における評価に基づく資源配分」『IDE 現代の高等教育』No.405, 1999年2月号, 75-80頁。

山崎博敏 2000, 「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」米澤彰純編『大学評価の動向と課題』(高等教育研究叢書62), 広島大学大学教育研究センター, 12-28頁。

付記：この論文は文部科学省科学研究費補助金基盤研究(C)(2)「大学における教育研究活動のパフォーマンス・インジケータの開発」(代表者 山崎博敏)の研究成果の一部である。

Evaluation of Teaching and Learning in American Public Higher Education : Institutional, State and National Levels

Hirotohi YAMASAKI *

The purpose of this paper is to depict organizational systems of evaluation of teaching and learning in American public higher education. At first, academic achievement of American student and completion rate are examined. It is showed that these are beyond of Japanese commonsense. Second, historical development of credit system, student evaluation of teaching and self-studies at campus level are discussed. The uses of student evaluation of teaching at several universities are examined. Third, accreditation system and outcome assessment by the states are discussed. Fourth, Quality Indicator system of undergraduate education in the state of Colorado is analyzed in detail, and the implications to college education are discussed.

* Professor, Graduate School of Education, Hiroshima University.