

広島大学 高等教育研究開発センター 大学論集
第41集 (2009年度) 2010年3月発行：377-392

大学における評価の活用に関する研究

—自己点検・評価報告書の分析を中心に—

高 森 智 嗣

大学における評価の活用に関する研究

—自己点検・評価報告書の分析を中心に—

高 森 智 嗣*

はじめに

本稿の目的は、大学における自己点検・評価と認証評価がいかに行われているかの分析を通して、これら評価による結果がどのように活用され、具体的な改善に繋がっているのかについて検討し、それによって認証評価の現状と課題を提示することにある。

羽田(2005)によれば、「大学評価」という言葉が一般的に普及しはじめたのは、1980年代、中曽根政権による臨時教育審議会が成立し、その二次答申(1986)によって「大学がその社会的使命や責任を自覚し、大学の根本理念に照らして絶えず自己の教育、研究及び社会的寄与について検証し、評価を明らかにするとともに、教育、研究等の状況についてその情報を広く国の内外に公開することを要請する」との提言がなされてからである。90年代に、大学審議会によって『大学教育の改善について』(1991)が、自己点検・評価を努力義務とし、それを通して大学が社会的責務を果たすべきことを答申し、自己点検・評価は大学設置基準に盛り込まれて急速に拡大することとなった。1991年に大学設置基準が大綱化され、高等教育を取り巻く体制が大きく転換したのは周知の事実である。大綱化では、全体として事前規制の緩和が図られている。事前規制の緩和に伴い、質保証のための制度として自己点検・評価が求められた。また、大学審議会答申『21世紀の大学像と今後の改革方策について』(1998)では、多様化・個性化を推進することが大学改革の基本的方向として示され、多様化・個性化を実現するための手段として、第三者による評価が提言されている。同答申を受けて、1998年には大学設置基準が改正され、自己点検・評価の実施と公表が義務化された。以上のように、近年の大学政策では、多様化・個性化、規制緩和とトレード・オフの関係で評価が導入されてきた。さらに、中央教育審議会答申『大学の質の保証に係る新たなシステムの構築について』(2002)に基づいて2003年に学校教育法が改正されると、認証評価が制度化され、2004年4月1日から施行されている。学校教育法第109条第2項によれば、「大学は、(中略)当該大学の教育研究等の総合的な状況について、政令で定める期間ごとに、文部科学大臣の認証を受けた者(以下「認証評価機関」という。)による評価(以下「認証評価」という。)を受けるものとする」という規定がなされている。大学機関別認証評価機関として現在までに、大学評価・学位授与機構(以下、NIADとする)、大学基準協会(以下、JUAAとする)、日本高等教育評価機構(以下、JIHEEとする)が文部科学大臣の認証を受けている。2008年度現在で383大学が認証評価を受審しており、全大学の51%が受審したことになる。2010年度までに、残り約半数の大学が認証評価を受審し、全

*広島大学大学院教育学研究科教育人間科学専攻(高等教育学)

大学が認証評価を経験することとなる。

認証評価制度の導入は、いわゆる「遠山プラン」に代表される新自由主義的政策を背景とした事前規制から事後チェックへの動きであり、設置基準の運用を柔軟化した上で高等教育の質を保証するためのものである。また、中央教育審議会答申『我が国の高等教育の将来像』（2005）は、認証評価を事後評価の中核であると位置付けている。このように、日本における質保証の中心は認証評価が担っており、同制度が機能するか否かが、質保証制度が機能するか否かを決定付けると言っても過言ではない。各認証評価機関が定める認証評価の目的は、機関毎に文章上の違いはあるものの、基本的にはアカウントビリティを果たすことと、継続的に大学の質を改善することで高等教育の質を保証することに置かれている。しかしながら、これらは1990年代以降に入って急速に進められてきた制度改革であることもあって、「評価疲れ」という言葉に象徴的に表れているように、大学は評価を乗り切ることには追われている。当然のことながら、評価を行うことそれ自体は目的ではなく、評価はアカウントビリティを果たすことや質の改善のための手段である。アカウントビリティを果たすという目的に関しては、認証評価によって基準認定を受けることで、ある程度それを達成していると言うことが出来るだろう。しかし、評価活動が大学の活動に対する何らかの改善に結びついていないとすれば、大学評価の担う目的が完全に達成されたとは言えないことになる。

認証評価はまだその第一サイクルを終了していないが、そのあり方には早くも改善の必要性が指摘されはじめている。例えば、中央教育審議会答申『学士課程教育の構築に向けて』（2008）では、認証評価の改革の方向として、「『評価疲れ』という批判もある中、機関別・分野別両者の効率的で実効ある評価の仕組みはどうあるべきか等について、十分な研究を行い、平成23年度からの第二期に向けた着実な準備を進めていくことが必要である」としている他、認証評価の前提となる自己点検・評価についても、「自己点検・評価の意義に対する理解が薄く、作業が形式的なものにとどまり、PDCAサイクルを稼働させるに至っていない場合もあると指摘されている」との課題を挙げている。今後、すべての大学が認証評価を経験することになるが、その経験を踏まえ、高等教育の質保証と改善にとって有効なシステムへと制度自体を改善していくことが重要である。このため、本稿では、認証評価結果、およびそのための自己点検・評価報告書の内容を分析することによって、評価がどのような改善に結びついているのかについて実証的に検討し、認証評価の現状と課題を明らかにする。

1. 先行研究の検討と課題設定

高等教育の評価に関する研究は、1990年代以降、もっとも注目が集まった分野のひとつであり、膨大な研究蓄積がある。これは、この時期に高等教育における評価が実質的に稼働し始めたことが背景としてあげられる。このため、高等教育における評価研究は、実際の評価活動と密接に連動しながら行われてきたと言える。このとき、評価研究の領域は、大学の全般的な状況についての評価、研究評価、教員評価、授業評価等多元的である。紙幅の関係上、本稿では大学の全般的な状況に対する評価研究に限定して先行研究を整理する。

大学の全般的な状況についての評価研究を大別すれば、そもそも大学評価とは何であり、どのような目的や理念に基づいたものであるのかを明らかにしようとする理念的研究（喜多村・関・有本・金子，1991），評価の方法論や指標について明らかにしようとする実践的研究（大学基準協会，1992，1997），評価がシステムや制度としてどのように機能するか，あるいは機能すべきかについて明らかにしようとする評価システム・制度研究（山本，2000；金子，2000），高等教育における評価を批判的・反省的に検討し大学評価について評価するメタ評価研究（羽田，2006）に分けられる。

本稿は，評価の現状を批判的に検討するという目的を持つことからメタ評価研究に分類されるが，ここで，メタ評価研究は，大学評価をどのような視点で評価するかという軸によって整理することができる。教育活動の恒常的な質の維持・改善等の対内的機能に注目し，評価のための情報とそれを価値判断するための基準から評価構造を理論的に検討した研究（串本，2004），NIADによる試行的評価事業を，評価事業の設計と評価結果の妥当性並びにその成果について論じ，費用対効果の観点から評価事業の効率性を検討した研究（齋藤・林，2007），NIADが実施した評価対象校へのアンケート結果をもとに評価の適切性の認識や改善効果が生じる構造の差異について検討した研究（金・林・齋藤，2009）がある。さらに，評価を直接評価するわけではないが，評価がどのように活用されているかについての研究も「利用研究（utilization study）」として存在する。吉澤（2008）は，これを評価活動がどのように活用されているかについて評価するという意味でメタ評価として位置づけられる。

評価が大学内部でどのように活用されているのかについて検討した代表的な研究として，NIADによる『認証評価に関する検証結果報告書』がある。この研究は，認証評価の対象大学等及び評価担当者に対し，記名選択式回答及び自由記述からなるアンケート調査を実施し，その結果を分析したものである。当該調査では，NIADの認証評価について，基準，方法・内容，作業量・スケジュール，説明会・研修会，評価結果とその効果・影響，評価結果の活用，評価の実施体制等を，包括的に検証している。ここでは，その内「評価を受けたことによる効果・影響」について，回答を得た国公立大学及び短期大学55校の調査結果を取り上げたい。表1は，評価を受けたことによる効果・影響について「機構の評価結果を受けて，次のような効果・影響があると思うか」及び「自己評価を行ったことによって，次のような効果・影響があったか」という質問項目の再集計を行い，5段階評価（5：強くそう思う～3：どちらとも言えない～1：全くそう思わない）での回答の平均値を示したものである。「教育研究活動等について全般的に把握することができる」はNIADの評価で4.1，自己評価で4.2，「教育研究活動の今後の課題を把握することができる」はNIADの評価で4.1，自己評価で4.1と高い値を示している。しかし，「教育研究活動等の改善を促進する」はNIADの評価で3.8，自己評価で3.8，「学校全体のマネジメントの改善を促進する」はNIADの評価で3.7，自己評価で3.5，「個性的な取り組みを促進する」はNIADの評価で3.6，自己評価で3.4となっており，教育・研究活動の全般的な状況や課題が把握されているにも係らず，改善を示す項目の値は相対的にやや低くなっている。また，「教育研究活動等を組織的に運営することの重要性が教職員に浸透する」はNIADの評価で3.6，自己評価で3.8，「各教員の教育や研究に取り組む意識が向上する」は

NIADの評価で3.6, 自己評価で3.4, 「教職員に評価報告書の内容が浸透する」はNIADの評価で3.6, 「自己評価を行うことの重要性が教職員に浸透する」はNIADの評価で3.5, 自己評価で3.4と, 大学構成員の意識改革には至っておらず, 教育・研究活動の全般的状況や課題等の評価情報の, 学内的な広がりにおいて課題があることがわかる。

表1 NIADの評価結果を受けての効果・影響

質問項目	平均値	
	機構の評価	自己評価
教育研究活動等について全般的に把握することができる	4.1	4.2
教育研究活動の今後の課題を把握することができる	4.1	4.1
教育研究活動等の改善を促進する	3.8	3.8
教育研究活動等の質が保証される	3.8	—
学校全体のマネジメントの改善を促進する	3.7	3.5
他機関の評価報告書から優れた取り組みを参考にする	3.7	—
教育研究活動等を組織的に運営することの重要性が教職員に浸透する	3.6	3.8
各教員の教育や研究に取り組む意識が向上する	3.6	3.4
個性的な取り組みを促進する	3.6	3.4
教職員に評価報告書の内容が浸透する	3.6	—
自己評価を行うことの重要性が教職員に浸透する	3.5	3.4
広く社会の理解と支持が得られる	3.4	—
学生（今後入学する学生を含む）の理解と支持が得られる	3.3	—

出典：『認証評価に関する検証結果報告書』より作成。

注：平成19年度から平成21年度の資料を再集計。

しかしながら, たしかに現状と課題の把握に比べれば改善に関する項目の値は低いが, 以上の結果は決して評価が改善につながっていないことを示すものではない。全般的状況や課題の把握と比して相対的に低い値となっているが, 同調査報告書の自由記述回答「評価結果の活用について」によれば, 「適正な教員配置計画の検討と実施を行った」, 「単位の実質化として講義, 演習の時間を統一した」等具体的な改善が行われた事例も複数確認できる。

以上のように, NIADによる評価を受けたことによる効果・影響及び自己点検・評価を行ったことによる効果・影響として, 具体的な改善に繋がっている事例も確認できる。しかし, 上記の調査は, NIADの認証評価受審校のみを対象に行ったものであり, その内訳はほとんどが国立大学法人である。高等教育の全体像について, 評価が具体的にどのような改善に結びついているのかについて実証的に明らかにした研究は, 管見の限りでは見当たらない。金・林・齋藤(2009)は, 評価によっていかなる効果・影響が大学及び高等教育全体に生じているか, どのような改善が促進されたかの検討が評価研究の重要な課題であるとしている。全ての大学にとって, 評価活動が不可避のものである限り, 評価がどのような改善に結びついているのかについて, 高等教育全体としての状況が検討されなければならない。

2. 資料と調査方法

本稿では, 評価がどのような改善に繋がっているかに関する一次資料として, 既に認証評価を受

審した国立大学及び私立大学の自己点検・評価報告書、および各認証評価機関による認証評価結果報告書を用いる。認証評価受審の状況については、表2、表3に示した。分析対象をこれらに設定したのは以下の理由によるものである。本稿では、「評価が改善に繋がる」というときの評価を、大学の包括的な評価である自己点検・評価及び認証評価と想定する。認証評価において、最も基本的な評価情報は自己点検・評価報告書であり、且つ認証評価を受審するために準備された自己点検・評価報告書の記載内容は、第三者からの評価に耐え得るものを想定して作成されたものである。認証評価基準には評価をどう活用しているかについて記述を求める基準があり、このため、認証評価に対応した自己点検・評価報告書から評価の活用状況を知ることができる。

次に、評価が改善へと繋がるプロセスには以下の二つのパターンが考えられる。ひとつは、自己点検・評価のプロセスで課題を発見し、改善へ繋げるパターンである。次に考えられるパターンは第三者認証評価機関の評価結果を受けることで、そこでの指摘事項に基づいて改善に繋げるパターンである。すなわち、改善を創出するベースとして自己点検・評価と認証評価の指摘事項の二つがあり、これらでは、改善される内容が異なる可能性が考えられる。自己点検・評価のプロセスで課題を発見し、改善へ繋げた事例の分析として、NIADで認証評価を受審した大学及びJIHEEで認証評価を受審した大学の自己点検・評価報告書の記載内容を分析した。NIADでは基準9の観点「教育の状況について点検・評価し、その結果に基づいて改善・向上を図るための体制が整備され、取り組みが行われており、機能していること」及び基準11の観点「大学の目的を達成するために、大学の活動の総合的な状況に関する自己点検・評価が行われ、その結果が公表されていること」において、「具体的改善方策や改善事例」の記述が求められており、JIHEEでは基準7の「大学独自の点検・評価への取り組みとその結果を大学運営へ反映させる仕組みがあり、実際に反映されているか」において、評価結果をどのように活用したかについての記述が求められている。なお、JUAAについては自己点検・評価結果をどのような改善に結びつけたのかについての記述を求める基準がなく、その内容を自己点検・評価報告書から見出しにくかったため、自己点検・評価のプロセスで課題を発見し、改善へ繋げるパターンについての分析対象から除外した。当該内容にほとんど記述が見当たらなかったのは、JUAAでは主要点検・評価項目14で「文部科学省からの指摘事項および大学基準協会からの勧告などに対する対応」が設定されているためである。このため、JUAAで認証評価を受審した大学の自己点検・評価報告書の記載内容を用いて、指摘事項に基づいて改善につなげるパターンを分析した。さらに、認証評価結果における指摘事項について検討するために、NIADについて53件、JIHEEについて116件の認証評価結果報告書を蒐集し、当該情報を整理した。

最後に、これらの改善を創出する評価の実施体制を検討するために、上記の自己点検・評価報告書を分析した。NIADでは基準9「教育の質の向上及び改善のためのシステム」及び基準11「管理運営」、JUAAでは点検・評価項目14「自己点検・評価」、JIHEEでは基準7「管理運営」において、評価の実施体制についての記述が求められている。以上の基準に基づく自己点検・評価報告書の記述から各大学の評価の実施体制を知ることが出来る。

調査方法としてまず、認証評価受審大学352校の内、自己点検・評価報告書を公表している国・私立大学333大学の自己点検・評価報告書を蒐集し、NIAD及びJIHEEについては、当該基準におい

て「評価に基づいて」や「評価結果を反映して」等の評価を改善に結びつけた事例を示す記述を抽出し、JUAAについては、あくまで評価結果のフィードバックを検討するため、設置認可申請に係る文部科学省からの留意事項に対する対応は除外し、相互評価におけるJUAAからの勧告等に対する対応を抽出した。抽出した記述内容は、NIAD、JIHEEについては、なるべく平易な表現で23項目に分類し、受審先認証評価機関毎に定量的に整理し、JUAAについてはNIAD、JIHEEと同様の表現で20項目に分類し定量的に整理した¹⁾。

なお、公立大学については、大学内の改善・改革が地方自治体等との関連において実行されている可能性がある事と、自己点検・評価報告書の記載内容において、具体的な改善事例の記載がほとんどの大学で見られなかった事を考慮して今回の分析対象からは除外した。

表2 設置形態別に見た認証評価受審校数

	国立	私立	合計
機関数	86	582	668
受審校数 (%)	51 (59%)	301 (51%)	352 (52%)

出典：筆者作成。

注：機関数は平成19年度版『全国大学一覧』より作成、受審校数は各認証評価機関HPより作成。

表3 認証評価受審校数の内訳：評価機関別

	国立			私立			合計		
	NIAD	JUAA	JIHEE	NIAD	JUAA	JIHEE	NIAD	JUAA	JIHEE
受審校数	50	1	0	3	182	116	53	183	116

出典：筆者作成。

注：受審校数は各認証評価機関HPより作成。

3. 評価を改善に結びつけた事例に関する分析

評価を改善に結びつけた事例と、その事例に該当する件数を整理したのが表4である。まず、全体としてどのような改善がなされているかについて概観する。評価を改善に結び付けた内容として23項目に整理したが、NIADで認証評価を受審した大学では、53大学で計244件、JIHEEの認証評価を受審した大学では114大学で計164件の改善が、自己点検・評価報告書に記載されている。

この中で、全体として見れば教育課程の改正が最も多く65件（15.9%）で、次いで評価システムの改善が58件（14.2%）となっている。教育課程の改正が高い値を示していることは、近年の授業評価や教員評価等の活動の活性化に見られるような評価システムの改善に伴って、それらで得られた評価情報のフィードバックが有効に機能している可能性を示唆している。しかしながら、NIADを受審したグループとJIHEEを受審したグループとでは53大学中46件と114大学中19件と、相当の差があることに留意しなければならない。学部・学科等の改編・新設は30件（7.4%）、教育内容・方法の改善は29件（7.1%）と上位2項目の2分の1程度の件数である。学修支援システムの整備、附置センター等の整備、研究活動の活性化方策が約6.1%となっており、それ以外の項目は5.0%未満

となっている。表4では、全体としてどのような改善項目が存在するのかについて整理し、その中でどのような改善内容がどの程度の割合を占めているのかを整理したが、大学数（167大学）と改善件数全体（408件）の比較からすれば、一大学あたりの自己点検・評価を改善に結びつけた件数自体が少ないと見ることも出来る。

表4 自己点検・評価を改善に結びつけた事例

	NIAD		JIHEE		計
	件数 (%)				
教育課程の改正	46 (18.8%)	19 (11.5%)	65 (15.9%)		
評価システムの改善	38 (15.5%)	20 (12.1%)	58 (14.2%)		
学部・学科等の改編・新設	12 (4.9%)	18 (10.9%)	30 (7.4%)		
教育内容・方法の改善	18 (7.3%)	11 (6.7%)	29 (7.1%)		
学修支援システムの整備	17 (6.9%)	10 (6.0%)	27 (6.6%)		
附置センター等の整備	10 (4.0%)	15 (9.1%)	25 (6.1%)		
研究活動の活性化方策	14 (5.7%)	9 (5.4%)	23 (5.6%)		
各種規定の整備	9 (3.6%)	6 (3.6%)	15 (3.7%)		
教員組織の改正	12 (4.9%)	3 (1.8%)	15 (3.7%)		
施設・設備の整備	5 (2.0%)	9 (5.4%)	14 (3.4%)		
学生支援体制の充実	5 (2.0%)	8 (4.8%)	13 (3.2%)		
将来計画の策定	7 (2.8%)	5 (3.0%)	12 (2.9%)		
事務業務・組織の改正	6 (2.4%)	6 (3.6%)	12 (2.9%)		
定員管理	3 (1.2%)	9 (5.4%)	12 (2.9%)		
教育実施体制の整備	8 (3.2%)	3 (1.8%)	11 (2.7%)		
教育理念・目標の見直し	5 (2.0%)	3 (1.8%)	8 (2.0%)		
委員会の整備	5 (2.0%)	3 (1.8%)	8 (2.0%)		
シラバスの記載内容改善	8 (3.2%)	—	8 (2.0%)		
広報活動の充実	6 (2.4%)	1 (0.6%)	7 (1.7%)		
単位制度改革	5 (2.0%)	1 (0.6%)	6 (1.5%)		
入試制度の改正	3 (1.2%)	2 (1.2%)	5 (1.2%)		
GPA・CAP制度の導入	2 (0.8%)	1 (0.6%)	3 (0.7%)		
管理・運営システムの改善	—	2 (1.2%)	2 (0.5%)		
計	244 (100%)	164 (100%)	408 (100%)		

出典：筆者作成。

注：NIAD及びJIHEE受審大学の自己点検・評価報告書より作成。

次に、第三者評価による指摘に基づいて改善が行われた項目と、その項目に該当する件数を整理したのが表5である。JUAAの場合、相互評価結果において、勧告あるいは助言として、課題があるとされた項目について指摘がなされ、それに対する対応策を自己点検・評価報告書に記述することが求められている。認証評価においても、課題に対する指摘がなされるため、各大学はそれらの指摘に対応することが求められる。その意味で第三者からの指摘に対する対応という点において、相互評価は認証評価と同様の構造をもっている。このため、相互評価の指摘事項への対応から認証評価における対応を推定することができる。

表5 指摘事項を改善に結びつけた事例

改善項目	件数 (%)
施設・設備の整備	77 (19.6%)
教員組織の改正	68 (17.3%)
定員管理	55 (14.0%)
研究活動の活性化方策	41 (10.4%)
教育課程の改正	22 (5.6%)
入試制度の改正	21 (5.3%)
学修支援システムの整備	17 (4.3%)
各種規定の整備	13 (3.3%)
学生支援体制の充実	12 (3.0%)
評価システムの改善	12 (3.0%)
財政状況の改善	11 (2.8%)
管理・運営システムの改善	9 (2.2%)
学部・学科等の改編・新設	8 (2.0%)
教育内容・方法の改善	6 (1.5%)
附置センター等の整備	5 (1.2%)
シラバスの記載内容改善	4 (1.0%)
単位制度改革	4 (1.0%)
事務業務・組織の改正	3 (0.1%)
教育理念・目標の見直し	2 (0.0%)
委員会の整備	2 (0.0%)
計	392 (100%)

出典：筆者作成。

注：JUAA受審大学の自己点検・評価報告書より作成。

全体的な状況について概観すると、165大学で計392件の改善がなされている。最も多く見られたのは、施設・設備の整備77件（19.6%）で、次いで教員組織の改正68件（17.3%）となっている。これは、JUAAの指摘事項として、収容定員に対する敷地面積及び研究室一室あたりの面積の拡大が要求されていることに加えて、主要点検・評価項目の中に「図書館および図書・電子媒体」が独立して設定されており、「学生閲覧室の座席数、開館時間、図書館ネットワークの整備等、図書館利用者に対する利用上の配慮の状況とその有効性、適切性」についての指摘に基づいて改善が行われているためである。また、教員組織の改正については、専任教員の年齢構成や職階のバランスの是正が要求されているため、多くの大学が改善に取り組んでいる。定員管理では、入学者の定員超過率や、定員数に対する在学者数比率の是正等が行われている。教育課程の改正や入試制度改革は5.5%程度と上位2項目の4分の1程度となっており、その他の項目は5.0%未満となっている。

ここで、自己点検・評価に基づく改善（表4）と評価機関の指摘に基づく改善（表5）を比較して検討してみよう。自己点検・評価に基づく改善が、教育課程の改正や評価システムの改善、教育内容・方法の改善のような教育システムの改善に多く結びついているのに対して、指摘事項に基づいて改善がなされている場合、施設・設備の整備や教員組織の改正といった、教育・研究の人的・物的な条件の改善に多く結びついていることがわかる。逆に、自己点検・評価に基づく改善では、施設・設備の整備は14件（3.4%）、教員組織の改正は15件（3.7%）となっており、人的・物的条件の改善は相対的に低い値となっている。同様に、指摘事項に基づく改善では、教育課程の改正は22件（5.6%）、評価システムの改善は12件（3.0%）と制度的条件の改善は相対的に低くなっている。表6

に自己点検・評価ベースでの改善内容と指摘事項ベースでの改善内容が、人的・物的条件の改善か教育システムの改善のどちらに主に繋がっているかを整理した。

自己点検・評価ベースでの改善項目については、各大学がそれぞれの必要性に基づいて評価を行った結果、人的・物的条件のような最低基準に係わる改善が少なく、各大学独自の教育システムを改善したと見ることが出来る。この場合の改善とは、最低基準を満たしていない項目の改善ではなく、最適基準を満たしつつも、課題のある項目についての改善であると言える。対して、指摘事項ベースで改善が行われる場合、その多くは人的・物的条件であり、すなわち最低基準を下回る水準の項目についての改善である。自己点検・評価についての根本的な課題としては、そもそも自己点検・評価による改善が第三者による指摘に比して少ないことがあげられる。自己点検・評価を活用して改善に繋げる活動そのものを活性化させていく必要があるだろう。第三者の指摘による評価では、人的・物的条件に指摘が集中していたが、これらはいずれも最低基準を下回る水準の項目に対する指摘である。評価による質保証を、完全にアクレディテーションとして機能させるならば、むしろ徹底的に最低基準の確保に努めるべきであろう。しかし、第三者評価が支援する改善が各大学の個性や多様性に基づくものであるとする以上、人的・物的条件の最低基準を確保するのみでは、各大学の目的・理念に即した改善に資する評価とは言えないだろう。

表6 改善項目における人的・物理的条件及び制度的条件

	自己点検・評価ベース	指摘事項ベース
人的・物的条件	135 (33.1%)	255 (65.1%)
教育システム	273 (66.9%)	137 (34.9%)

出典：筆者作成。

さらに、第三者評価による指摘事項について考察するために、認証評価結果における指摘事項について、認証評価結果報告書をNIADについて53件、JIHEEについて116件蒐集し、どのような指摘事項が記載されているかについて整理し、表7に示した。定員管理47件（38.5%）、施設・設備の整備20件（16.4%）、教員組織の改正15件（12.3%）と、人的・物的条件についての改善が高い値を示している。ここでも、改善項目に偏りが見られることが重要である。認証評価においては、自己点検・評価を実施するフェーズと認証評価機関から指摘を受けるフェーズとが存在するが、それぞれのフェーズでは改善項目が異なっている。

以上のように、評価を改善に繋げると言っても、自己点検・評価に基づいて改善が行われる場合と指摘事項に基づいて改善が行われる場合では、改善内容が異なっている。このため、各大学は、改善構造を認証評価機関の指摘事項のみに依存することは出来ない。大学の全体的な状況についてバランスよく改善を行っていくためには、各大学がそれぞれに内部評価システムを構築し、各大学独自の取り組みを推進するベースが出来ているという前提の下、それを補完するものとして認証評価を利用していくとともに、それぞれの評価がカバーする改善項目の領域について再度検討することが必要である。

表7 NIAD及びJIHEEの指摘事項

指摘事項	NIAD	JIHEE	計
	件数 (%)		
定員管理	46 (41.4%)	1 (9.1%)	47 (38.5%)
施設・設備の整備	20 (18.0%)	—	20 (16.4%)
教員組織の改正	14 (12.6%)	1 (9.1%)	15 (12.3%)
管理・運営システムの改善	4 (3.6%)	5 (45.4%)	9 (7.4%)
評価システムの改善	6 (5.4%)	—	6 (4.9%)
単位制度	5 (4.5%)	—	5 (4.1%)
教育の成果	5 (4.5%)	—	5 (4.2%)
FD活動の充実	4 (3.6%)	1 (9.1%)	5 (4.2%)
シラバスの充実	4 (3.6%)	—	4 (3.3%)
職員配置の改正	3 (2.7%)	—	3 (2.5%)
財政情報の公開	—	1 (9.1%)	1 (0.8%)
学則の整備	—	1 (9.1%)	1 (0.8%)
教育課程の改正	—	1 (9.1%)	1 (0.8%)
計	111 (100%)	11 (100%)	122 (100%)

出典：筆者作成。

注：認証評価結果報告書より作成。

4. 評価の実施体制

最後に、上記のような改善を創出するための、大学における評価の実施体制を検討する。なお、評価の実施体制は、大学によっていくつかのパターンが見いだせるが、各大学の自己評価書に記載された内容を元に簡略化して一般的に示したものである。

国立大学法人の場合、まず、評価室等において、評価の実施方針・評価項目などが起案される。この時、評価室等は評価に関する基本事項等の企画という点で評価の起点になっている。次に、評価委員会において、評価室において企画された評価の実施方針・評価項目などが審議・策定される。この点において、全学の評価委員会は評価に関するイニシアティブを持っているといえる。続いて、策定された評価の実施方針・評価項目等に基づいて、部局等において実際に評価が実施される。部局等においては、各部局の評価委員会が中心となり事務局の支援のもと評価が行われる。各部局での評価結果は全学の自己点検・評価委員会に報告される。この時、評価結果は自己点検・評価委員会で審議されるとともに、評価室で取りまとめられ、自己点検・評価報告書が作成される。最後に自己点検・評価結果は学長を含む役員会・教育研究評議会・経営協議会に報告され、評価結果の検討が行われる。検討の結果は部局等にフィードバックされる。改善が必要な場合は学長のリーダーシップの下、改善方策や改善命令としてフィードバックされる。次に、私立大学では、まず自己点検・評価運営委員会において評価に関する基本的事項が起案・審議・策定される。次に策定された基本的事項に基づいて、各部局の自己点検・評価実施委員会において実際の評価活動が行われる。各部局等で行われた評価の結果は自己点検・評価運営委員会において取りまとめられ、理事会上に報告される。最後に、理事会上に報告された評価結果に基づいて各部局にフィードバックを行っている。また、評価により明らかになった課題については、改善指示としてフィードバックを

行っている。

ここで重要なのは、自己点検・評価結果に基づき改善命令等を出す意思決定組織と、フィードバックを受け取る部局等との関係である。例えば、教育理念・目標の見直しについては、大学全体に係わるものであるが、基本的には大学の意思決定を行う組織が決定すべき事項であり、言い方を替えれば執行部の努力が改善のための重要な要素となる。このように、全学的な事項に係わって、執行部が改善の重要な要素になるものと、部局単位で扱われる事項に係わって、教授会等が改善の重要な要素になるものとに分類できる。例えば、教育課程の改正は自己点検・評価による改善としては、65件（15.9%）と最も多く見られるが、これは各部局の教授会の審議事項によって改善されるものである。このように、評価に基づく改善といっても、改善のためのサイクルに着目すれば執行部、学部教授会のようにいくつかの層が存在していると言える。しかしながら、例えば教育課程の見直しがなされる際、教育課程についての審議は、各学部の教授会等の組織が主に担当する事項である。本来的にはここでの審議事項は学部のみで完結するのではなく、つまり、学部の改善としてではなく大学全体の改善につながらなければならない。このためには、執行部や教授会等の各層で行われる活動が全体として共有・把握されている必要がある。しかし、佐藤他（2009）は、評価結果を改善に活かす主体は部局であるが、全学的な情報集約をうまく図らなければ、全学レベルでの改善の状況が不明瞭になるということを示している。これは、本来的には改善命令を出す意志決定主体は、各部局の改善活動を把握出来ていなければならないはずであるが、各層で、改善命令を出すフェーズ、改善命令に基づいて改善活動を行うフェーズが分断されており、改善活動が大学全体のものとして共有されていないことを示している。意思決定主体が策定した改善命令に基づいて、各部局単位が行う改善事項が、全学としての改善システムのどこに位置づけるかを明確にし、各層での改善活動が大学全体としてどのような改善を成し遂げているのかを把握することを今後の課題として検討しなければならない。

結語

本稿では、自己点検・評価報告書および認証評価結果報告書の記載内容を分析することで、各大学が、評価をどのような改善に結び付けているのかを明らかにした。自己点検・評価報告書は第三者からの評価に用いられる主要な情報源であり、そこに記載されている内容は大学における評価の活用の実態をかなりの程度反映していると考えられる。しかし、認証評価に用いられる自己点検・評価報告書の性格上、その記載内容は各認証評価機関の評価基準に相当左右されるものである。このため、評価基準で求められる情報以上の改善事例は記載されていない可能性もあり、現状を把握するための資料としては限界がある。また、自己点検・評価による改善と第三者からの指摘による改善事項に差異が生じる要因が、自己点検・評価と外部評価の本質的な違いなのか、それぞれの評価制度の現状が持つ課題・限界によるものなのか、機関評価という対象領域によるものかの分析や、認証評価機関毎で評価結果が大きく異なっており、それが各大学にどのように影響しているかの分析には至らなかった。今回の分析を第一段階として、これらは今後の課題としたい。

次に問題になるのは、評価に基づいて改善される事項はアウトカムを保証しない点である。教育におけるインプットを想定しようとするれば、例えば入学者の質があげられる。入学者というインプットが大学というプロセスを通して、卒業生というアウトプットとなる。この時、卒業生が身につけた成果がアウトカムである。しかしながら、評価では入学者の質のようなインプットの部分をコントロールすることは出来ないため、アウトプットの質を維持あるいは向上させようとするならばプロセスを改善する他ない。このとき、大学のプロセスである人的・物的条件あるいは制度的条件が改善された結果、どのようなアウトカムが得られるかは不明である。本稿でも、例えば、教育課程が改正されたことをもって、評価が改善に結びついた事例として扱っているが、教育課程が変わったことで学生の学習成果が低下する可能性がないとは言えない。評価に基づく改善といった場合、本来的には一定のアウトカムが得られることを保証するものでなければならないはずである。アウトカムを想定し、そのアウトカムを達成するようなプロセスの改善を行う視点の検討が今後重要な課題となるだろう。

【注】

- 1) 定量化の際には、大学単位でのカウントを行っており、例えば同一大学内でA学部とB学部という異なる学部で、「評価に基づいてカリキュラムの改定を行った」等の同一の改善内容があった場合、1件とカウントしている。また、「評価に基づいて改善を検討している」等、実際の改善には至っていない場合は、除外した。またJUAAの受審校については、あくまで評価結果のフィードバックのみを対象とするため、設置認可申請に係る文部科学省からの留意事項に対する対応は除外した。括弧内の数値は、実数を縦の計で除したものである。

【参考文献】

- 金子元久（2000）「大学評価のポリティカルエコノミー」『高等教育研究』第3集，21-41頁。
- 喜多村和之・関正夫・有本章・金子元久（1991）『大学評価の理論的研究』，広島大学大学教育研究センター。
- 金性希・林隆之・齊藤貴浩（2009）「認証評価による大学等の改善効果の創出構造—大学等に対する認証評価の検証アンケート結果の比較分析を中心に」『大学評価・学位研究』第9号，21-42頁。
- 串本剛（2004）「教育成果を用いた教養教育の評価活動—NIADによる試行を切り口として—」『高等教育研究』第7集，137-155頁。
- 齋藤貴浩・林隆之（2007）「大学評価・学位授与機構による試行的大学評価事業の評価」『日本評価研究』第7巻第1号，33-46頁。
- 佐藤仁・森雅生・高田英一・小湊卓夫・関口正司（2009）「大学評価担当者の抱える現場の課題—アンケートの結果から—」『大学評価・学位研究』第9号，65-77頁。

大学基準協会（1992）『大学の自己点検・評価の手引き』大学基準協会。

大学基準協会（1997）『大学評価マニュアル』大学基準協会。

大学審議会（1998）『21世紀の大学像と今後の改革方策について—競争的環境の中で個性が輝く大学—』（http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/12/daigaku/toushin/981002.htm）＜2009年9月30日アクセス＞。

大学評価・学位授与機構「平成17年度に実施した大学機関別認証評価及び短期大学機関別認証評価に関する検証結果報告書」（http://www.niad.ac.jp/n_hyouka/jouhou/no6_12_H17kensyo2.pdf）＜2009年9月30日アクセス＞。

大学評価・学位授与機構「平成18年度に実施した大学機関別認証評価及び短期大学機関別認証評価に関する検証結果報告書」（http://www.niad.ac.jp/n_hyouka/jouhou/no6_12_H18kensyo2.pdf）＜2009年9月30日アクセス＞。

大学評価・学位授与機構「平成19年度に実施した大学機関別認証評価及び短期大学機関別認証評価に関する検証結果報告書」（http://www.niad.ac.jp/n_hyouka/jouhou/no6_12_H19kensyo1.pdf）＜2009年9月30日アクセス＞。

中央教育審議会（2002）『大学の質の保証に係る新たなシステムの構築について』（http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/020801.htm）＜2009年9月30日アクセス＞。

中央教育審議会（2005）『我が国の高等教育の将来像』（http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/05013101.htm）＜2009年9月30日アクセス＞。

中央教育審議会（2008）『学士課程教育の構築に向けて』（http://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/_icsFiles/afieldfile/2008/12/26/1217067_001.pdf）＜2009年9月30日アクセス＞。

羽田貴史（2005）「高等教育の質保証の構造と課題—質保証の諸概念とアクレディテーション—」広島大学高等教育研究開発センター編『高等教育の質的保証に関する国際比較研究』（COE研究シリーズ16）、1-13頁。

羽田貴史（2006）「大学評価，神話と現実」『大学評価研究』第5号，6-13頁。

山本眞一（2000）「大学評価を考える視点」『高等教育研究』第3集，7-20頁。

吉澤剛（2008）「評価の利用における6つのモード」『日本評価研究』第8巻第1号，125-138頁。

Research on Evaluation Use in University: contents analysis of self-study report

Tomotsugu TAKAMORI*

The purpose of this paper is to clarify the content of improvements based on evaluation in universities. Since 2004, a new system of quality assurance has become institutionalized that is based mainly on third-party evaluation. With this change, all universities are going to undergo an evaluation for quality assurance; already, 51% of universities have experienced third-party evaluation.

The methodology of this research is analysis of self-study reports, because the information in the self-study reports is fundamental to the evaluation process. The third-party evaluation demands that the self-study report describes the improvements based on evaluation. Targets of the analysis are the self-study reports which 51 national universities and 282 private universities, a total of 333 universities, have published. These reports are collected and the descriptive content extracted so as to show the utilization of evaluation.

From the analysis, the following matters become clear: (1) self-evaluation and improvement of the system are related, and also aspects identified by the third-party evaluation and improvement of physical facilities are related; (2) the implementation system for evaluation has several layers.

In conclusion, this research identified an issue related to the perspective for research on evaluation. The evaluation process applies to both the operating system and the physical condition of the university. While evaluation can ameliorate the procedures in the university, it cannot control the outcome. We are in need of a perspective that can focus on improvement of outcome.

* Doctoral Student, Graduate School of Education, Hiroshima University