HOKUGA 北海学園学術情報リポジトリ
学校法人北海学園
北海学園大学
北海商科大学

タイトル	教学IR（機関調査）について ： 米国におけるIR実践を視点に
著者	桑原，俊一; KUWABARA，Toshikazu
引用	開発論集(91)： 1-22
発行日	2013-03-14

Hokkai-Gakuen Organization of Knowledge Ubiquitous through Gaining Archives.

開発論集　第91号　1-22(2013年３月)

教学 IR（機関調査）について
―― 米国における IR 実践を視点に ――

桑　原　俊　一*

はじめに

ここ数十年，日本の文部行政は高等教育に関して，欧米，とりわけ米国モデルを実践してきた側面が色濃く反映している。とりわけ第三者評価機関（現在，大学基準協会，大学評価・学位授与機構，日本高等教育評価機構が存在する）による認証評価／基準認定（アクレディテーション）を受けるための報告書の提出を義務づけたことである。この制度は 2004 年(平成 16 年)４月に導入され，国公私の全ての大学，短期大学，高等専門学校（以下本稿では大学を対象とする）が，定期的に，文部科学大臣の認証を受けた評価機関（認証評価機関）による評価（認証評価／基準認定）を受ける制度である。その目的は⑴大学等の質を保証する⑵評価結果が公表されることにより，大学等が社会による評価を受ける⑶評価結果を踏まえて大学等が自ら改善を図る，ことにあった。大学等の教育研究は組織運営及び施設設備の総合的な状況について評価を７年以内ごとに受けなければならないことが法的に義務化された。以来大学はすでに第１サイクルないし第２サイクルの評価を受けたことになる。北海学園大学は，2007（平成 19）年度，日本高等教育評価機構による大学機関別認証評価を受け，2008（平成 20）年３月に機構が定める大学評価基準の認定を受けている。したがってこの認定は，2013（平成 26）年３月末まで有効となる。

諸大学の報告書の中心は自己点検・評価を諸大学の集積された過去のデータに基づき定型化された項目ごとに記述されたものが殆どで，教学改革の第一歩としての意味は多とするが，しかし評価目的のひとつである「大学の質保証」をどうするのか，具体的プロセスや集積されたデータを評価のためにどう標準化・数値化すべきか，などの難題は残されたままであるといえそうだ。

既に公表された報告書について様々な共同研究や個人研究が進行している。諸研究の成果を概観しながら，にわかに注目されつつある教学 IR（インスティテューショナル・リサーチ）[1] の現状と課題について論考を加えたい。現在置かれている高等教育の問題と課題は教学 IR の視点からデータを集約し分析することで，一定の問題解決の方向を探ることができるように思わ

*（くわばら　としかず）開発研究所特別研究員，北海学園大学名誉教授
[1] この用語については本論で検討する。

れる。教学 IR は米国の高等教育研究から誕生してきた技法（技芸）である。IR の概念については事例をもとに論考のなかで検討する。

筆者の研究対象は高等教育関連ではないが，古代オリエントの書記教育とカリキュラム等のテキストを研究するなかで，大学教育に携わってきた者の一人として，こんにちの教育問題にも関心を寄せてきた。日米両国の大学教育に身を置いてきた時期が 70 年代後半から 90 年代前半であったこともこのテーマに取り組む契機となった。

１．世界における日本の大学

教学 IR の検討に入る前に，世界における日本の大学のランキングに言及しておこう。大学を評価し，公表する責任は先進諸国では一般的だ。したがって日本における高等教育の諸問題を取り上げる際，それらは日本に固有で特異な位置を占めるものではなく，むしろ世界の中の日本の大学という視点から検討されるときに，問題は鮮明に浮き彫りされてくるように思われる。様々な分野でグローバリゼーションが急速に進むなかで，日本の大学は世界におけるランキングにいっそう関心を向けるべきである。英国の教育専門誌「タイムズ・ハイヤー・エデュケーション」によれば，2012-2013 年のランキングでは東大がアジア 1 位だが，世界では 27 位（昨年度より 3 つ上昇）である。上位 200 校に入った日本の大学は 5 校で京大 54 位（同 52 位），東工大 128 位（同 108 位），東北大 137 位（同 120 位），阪大 147 位（同 119 位）と昨年より順位を下げた。世界経済はいまや中国，韓国を加えて東アジア諸国が牽引しているといわれているが，大学のランキングにおいてもかなり順位を上げてきている[2]。日本の大学においては更なる

---

[2] http://www.asahi.com/international/update/1004/TKY201210040154.html
2012 年 10 月 4 日 23 時 41 分　朝日新聞
世界大学ランキングは昨年に比べアジア諸国の躍進が目立った。研究者や企業の評価，論文の引用回数，学生 1 人あたりの職員数，留学生や外国人教員の比率など 13 の指標で評価される。上位 10 校を米英が独占したが，米欧の大学は資金減などの影響で全般的に順位が下がった。逆にシンガポール国立大 29 位（同 40 位），北京大 46 位（同 49 位），ソウル大 59 位（同 124 位）などアジアの大学が順位を上げた。これは中国や韓国が国策としてグローバル化を推進している結果である。参考までに，世界的にもよく知られている「U. S. ニューズ＆ワールド・レポート」社の『アメリカン・ベスト・カレッジ』による全米の総合大学トップ 50 校を発表しているので，上位 5 位までの大学を列挙する。1 位ハーバード大，同 1 位プリンストン大，3 位イエール大，4 位コロビア大，同 4 位シカゴ大，5 位にマサチューセッツ工科大で上位の大学は歴史的にも古く，この 10 年間で見ても大きな変動はない。http://colleges.usnews.rankingsandreviews.com/best-colleges/rankings/national-universities
13 項目に上る指標のうち日本の大学の比率が圧倒的に低い項目は留学生数や外国人教員数である。東大の場合，教育と研究の指標においては 86.1％と 80.3％と高いが，国際化の指標でみるとハーバード大の 67.5％やケンブリッジ大の 85.3％に比べ 23％と極めて低いことがランキングを下げている要因である。概ね日本の大学ではこの傾向が強く現れている。
大学の歴史から俯瞰すると日本の国際性の低さは明らかである。ヨーロッパ中世に誕生した大学は当初から「国際的な性格」が顕著であった。当時の大学は教育機関としては「特定の国，地方の学生のみならず，あらゆる地域学生が集まる場所（H. ラシュドール）であり，ヨーロッパのあらゆる

グローバル化に対応する早急の改革が求められている。いかにしてグローバル人材を育成するかは大学の急務とされているが，この喫緊の課題も大学の質保証と無縁ではありえない。ランキングには様々な指標が用いられるが，以下本稿においては関連する「第三者評価」や「質保証」「IR」といった用語をキーワードに多様な高等教育の問題点を検討したい。

2．「大学評価」への道

社会の中で果たすべき大学のあり方は時代と共に変容を遂げざるをえないのは，歴史の要請である。近年，日本の大学は乱立，国際化とグローバル化，さらに少子化といった諸問題を背負いつつ，直面する諸問題に対処・改善・改革を余儀なくされている。近年の中央教育審議会答申は大学の自浄作用を進めるべく，少なからず米国モデルの大学評価システムを提案してきた。「評価」はそれ自体実態が曖昧性を持つ概念である。そのため大学評価を科学的技芸（手法）として確立しようとする試みが IR である。米国を起源する IR の動向を参考にしながら，日本における教学 IR の問題と課題を追うことにする。

上述したように世界がグローバル化されていく只中でいかなる組織も団体もその存在理由を継承するためには，変化に迅速に対応できる持続的な改革が求められるのは当然な成り行きである。なかでも高等教育は国の形を示すメルクマールといってよい。高度成長期にさしかかり 1970 年代以降，多分野において国際化が声高に叫ばれた。以降大学には，国際化の象徴のように，大学，学部や学科に「国際」と銘打った名称が急増した。

他方で，大学の「評価」には多くの有効的な指標を抽出しなければならならい，という難問が立ちはだかる。評価のための「質」の問題はじつに実態が把握し難い。というのは施設・環境などのハードの面は容易に数量化・数値化できるため評価し易いが，ソフト面の「教育」は数値化し難いため評価には慎重でなければならない[3]。この難問への手っ取り早い解決法のひとつは後に言及する大学 IR コンソーシアムの手法であろう[4]。

教育の質を考えるために有効なひとつの手法は留学生が日本の大学教育をどう評価しているかを把握することにあろう。平成 20 年（2008 年）文科省は「留学生 30 万人計画」を掲げた。「日本を世界により開かれた国とし，アジア，世界との間のヒト・モノ・カネ・情報の流れを

地域から，国境や領土をこえて，学問を求めて集まってくるものは誰でも受け入れる国際的な開放性が中世大学の第一の特徴であった（喜多村和之『大学教育の国際化』玉川大学出版部，1984 年，23 頁を参照）。日本においては明治政府のお雇い外国人的体制が維持され公立大学は近年に至るまで外国人の専任教授の任用は拒んできた。1970 年代の当初から，OECD 教育調査団「閉鎖的な日本の大学教授市場の国際的開放化」を要求していたが，外国人教員任用法案が発行したのは昭和 57 年（1982 年） 9 月 1 日であった。

[3] 大学に集積する諸データを統計学的に使処理し大学経営の視点から評価システムを論考した研究書が出版されている。山崎その『大学経営の評価システム —— 手法の開発とマネージメントへの応用 ——』晃洋書房，2012 年。

[4] 本稿 5.4．大学 IR コソーシアムにおいて解説する。

拡大する『グローバル戦略』展開の一環として位置付け，2020 年を目途に 30 万人を目指す。…[5]」しかしこの目論みは達成しそうにない。背景には多様な要因が考えられるが，本稿の範囲を越える課題であるため，ここでは要因の多様性への言及に留めることにしたい。

まず留学生へのアンケート結果に注目する必要がある。ここに紹介する留学生の日本の大学（院）に対する意見は 1980 年 3 月広島大学教育センターの「大学の国際化」プロジェクトの一環として行われた調査結果に基づいている[6]。内訳は国立 9 校，私立 5 校の計 14 校の院生（国立 913 名，私立 232 名）からの調査である。20 数年前の結果であるが，ここに示された結果は極めて今日的大学の諸問題と評価の視点を含んでいる。詳細な自由記述が寄せられており，それらのデータから問題の端緒を具体的に明らかにすることができよう。満足度につい言えば 7 割以上が満足と評価している。ただこうした高い評価はサンプル大学が日本のトップレベルの大学であることや学生の多くが国費留学生といった比較的恵まれた環境の下にあることが影響していると思われる。数量的に示されるデータよりも，自由記述欄に寄せられた意見のなかにむしろ今日の日本の大学が抱える諸問題点が存在すると考えられる。ここには彼らに共通する厳しい批判や要求等が盛りこまれている。とりわけ集中している意見を取り上げてみよう。

- 日本の大学の教授は研究志向が強く，教育をあまり重視しない。
- 日本の大学の授業では教授の一方的な講義や指導が主で，教師と学生の討論，対話，率直な意見の交換が乏しい。
- 演習やゼミでは外国語文献の逐語訳や解釈が多く，授業が討論や創造的思考の場となっていない。
- カリキュラムの構造化や授業方針の決定について，教師の間で話し合いや調整が殆ど行われていない。
- 研究の内容だけでなく，研究の方法についても指導してほしい。
- 大学院ではもっとコースワークを重視してほしい。

4 半世紀前の指摘であり，今では改善されている意見もあるが，大学教育の具体的側面（最初の 3 項目：教育の軽視，一方的授業，教師との対話や議論の欠如，外国語文献の取り扱い等）は今なお日本の大学における教育の質に関わる問題である。確かに 70 年代以降世界は当初日本語では「国際化」，今日では「グローバリゼーション」なる言葉が経済的･文化的コンテクストにおいて頻繁に現れる。この状況は高等教育に「大学評価」の波を世界中に波及させてきた。つまり日本の大学は国際的・戦略的に授業改善をはじめとする大学改革に着手せざるを得ない環境に置かれてきたのである。その意味で日本における留学生の大学（院）生の評価や意見には真摯に向き合っていくべきである。

---

[5] http://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/20/07/08080109.htm　学生支援機構によると 2008 年度における外国人留学生の数は 124,000 人ほどで過去最高であったと報告されている。

[6] 喜多村和之『大学教育の国際化』玉川大学出版部，1984 年，136-137 頁を参照。

2008（平成 20 年）12 月に公表された中央教育審議会答申「学士課程教育の構築に向けて」は学士レベルの資質能力を備える人材養成を掲げた。この背景には 2 つの現状が考えられる。確かに近年の大学改革の進行にともない大学は多様化してきた。しかし問題は，教育内容で学士課程あるいは各分野の教育における最低限の共通性が確保されているか，どうかである。いっそうグローバル化する国際社会で生き残るために学生は留学（近年日本からの留学は減少傾向にあるが）をし，また外国人を相手に仕事をする機会はますます多くなるなど，グローバル化した環境に置かれるのは当然といえよう。しかしながら，実際留学したり，海外で仕事を進める段になると，海外の大学と学士力の同等性が測られることになる。そのため，日本の大学（学士課程）を卒業すれば，海外の大学と最低限共通した能力，学士の質保証を担保する体制作りが急務となる。もうひとつの背景としては，大学の大衆化つまり「大学全入時代」に入り，入試による学力が近年大きく低下していることが上げられる。現実を受け入れながら「質」の維持・向上のために，大学で学習成果（ラーニング・アウトカムズ[7]）を明確にすることが重要である。それも，できるだけ具体的に提示することが求められる。

現状に対する基本的な認識として，グローバル化する知識集約社会においては，学士課程教育の資質を備える人材養成は必須な課題である。他方，入り口である学生確保が優先されるあまり，大学や学位の水準が曖昧になったり，学位の国際性が失われたりしてはならない。また各大学の自主的な改革を通じ，学士課程教育における 3 つのポリシーの明確化等を進める必要がある。したがって各大学は自らの建学精神や理念に基づいて，学生の成長を確保する学習の場として学士課程を充実させることが求められているのだ。答申が提起する最重要課題は，「学位授与」「課程編成・実施」「入学者受入れ」に関する「3 つのポリシー」に反映されている。この課題達成のため個々の大学の個性・特色を生かし，大学ごとにこれを策定していかなければならない。他方で，答申の課題に応える高等教育の質の向上のために重要になるのは，教育効果と学習成果（ラーニング・アウトカムズ）をいかに公正に測定し，積極的な情報公開に努め，改革・改善の過程をより具体的に可視化すること，であろう。

3．教学 IR への道

個々の大学の高等教育の質の向上を図るための方策として，手始めに近隣や系列の大学間でデータを共有して個々の大学の諸特徴を具体的に可視化することが求められる。GPA 制度[8]，CAP[9] 制の導入，単位の実質化等の方策はすでに多くの大学で実施されてきているが，そうした方策を充分に機能させ，質保証を確保する手法として，教学 IR と呼ばれる機能の導入が有効で

[7] 近年アウトカムズ評価は米国においても主張されだした。大学教育の評価は基本的にアカウンタビリティと教育改善を 2 大目標としている。学生の学習成果の評価から大学教育にどのような効果がもたらされるのか，またその効果をどのように測定すればよいのか議論されている。

[8] Grade Point Average の略。成績評価の一方式で，欧米の大学や高校等で一般的な成績評価値とし

ある。現在，各大学においてシラバス，GPA 制度，CAP 制等が導入されており，次のステップは具体的に大学に集積されたデータを教育改善へ直接結びつけていくことであろう。つまりデータの分析結果は，単位の実質化や学生の学習時間の確保に反映されるような教育環境の整備を積極的に図るべく有効利用されるべきである。

2008 年の答申は 3 つのポリシーを挙げているが，3 つめの学位授与の方針（ディプロマ・ポリシー）は国際的な流れと後述する教学 IR に関係する事項である。かつての大学教師像に典型的であった研究中心主義から，「学習成果ラーニング・アウトカムズ」を重視する方向に向かうことが求められている。大学生活のなかで卒業までにどんな能力を開発できるか，具体的にカリキュラムを提示して「学習成果」を明確化すべきである。答申は「（学士課程共通の学習成果）学士力」の質保証の参考指針として以下の能力を提示している。

1．知識・理解

多文化・異文化に関する知識の理解

人類の文化，社会と自然に関する知識の理解

2．汎用的技能

コミュニケーション・スキル／数量的スキル／情報リテラシー／論理的思考力／問題解決力

て使用されている。日本においても導入する大学が増えている。多くの場合，各科目を 5 段階評価で数値化する。例えば，秀（90－100 点）A－4，優（80－89 点）B－3，良（70－79 点）C－2，可（60－69 点）D－1，不可（59 点以下）F－0　等とし，各単位数を掛けて足した総合計点を総単位数で割って数値を求める。この例では全て秀＝A ならば 4.00 となる。大学院の場合，A をさらに A＋，A，A－のように 9 ポイントで評価を数値化することが多いが，大学レベルにおいてもこの評価方法を採用する場合もある（筆者がかつて教鞭についていたカリフォルニア州立大学サクラメント校など）。

日本の場合，米国にける大学の履修制度とはかなり異なる。つまり上級年次の進級要件が寛大であったり，大学間の学籍移動には制限が多い。欧米における GPA 評価方法は単に従来の評価方法を 5 段階に変更したにすぎない。段階を増やして厳密な評価をする場合，当然のことながらそれに見合った評価方法，一般的にはテスト方法を工夫しなければならない。現況からいえば，教員の負担は確実に増大することになろう。まだまだ大教室の授業が多い私大の場合，学期の評価は期末試験のみになるケースが多く，授業内容による難易度も十分考慮されているとはいい難い。GPA 制度を導入するためには教学全体の改革が前提となろう。文部科学省によると GPA 制度を導入している日本の大学は平成 17 年度に 248 大学（全体の 35%），平成 18 年度に 294 大学（全体の 40%）となっている。

[9] 大学など高等教育機関における CAP 制（キャップ制）は学生の卒業条件となる単位に一定の制限を加えるという制度のことである。学期・通年内に受講できる単位数に上限を設けることで，ある講義を保険として申請する行為を防ぐことができる。科目等履修生の場合，一単位毎に授業料が設定されるが，通常は年度ごとに学期・通年で授業料を前納しているため単位数の上限は極めて緩やかである。現行制度では 3 年間で卒業単を満たすことも可能であるし，4 年生はゼミや卒論を除くと卒業できる大学・学部は多い。日米の比較でいえば，単位を積み立て，定められた卒業単位に達すれば卒業できる制度は米国の大学と同様であるが，学期内に取得できる単位数に厳しい制限をかけ，パートタイム学生には 1 単位ごとの授業料を納めなければならない点で大きく異なる。日本の大学においても大学制度改革の一環としてこの制度を取り入れるところもでてきている。

3．態度・志向性

自己管理力／チームワーク，リーダーシップ／倫理観／市民としての社会的責任／生涯学習力

4．統合的な学習経験と創造的思考力

これまでに獲得した知識・技能等を総合的に活用し，自らが立てた新たな課題にそれらを適用し，その課題を解決する能力

これらの能力はもちろん大学過程で獲得すべき学習内容の大枠と考えられるが，項目によっては学士力をどう評定するのか疑問視されるものもなくはない。3 として上げられている態度・志向性は評価すること自体困難だといえそうだ。そもそも学士力をどう共通化（検定等）していくのかさえ曖昧いなままでは指針の実効性は高められそうにない。上記の参考指針を考慮しつつ個々の大学ごとに，建学の理念をより具体化し，学習環境の整備や学生の能力を引き出すための学習プログラムの策定が何より急がれる。いずれにせよ質保証の参考指針として提示された能力は「学士力」を測定するひとつの目安としの意味はあるだろう。

2009 年（平成 23 年）年 8 月文部科学省高等教育局大学振興課大学改革推進室は「大学における教育内容等の改革状況について（概要）」を公表した。大学において教育内容の改善を図る取組みがどのように進められ，積極的に行われているか，平成 21 年度（2008 年度）の大学（学部及び研究科）における教育内容等の改革状況を取りまとめ，調査における主な結果を公表した[10]。本稿では国公私大の区分をつけなかったが，報告書はさらに仔細な国公私大に分類された調査データを開示している。これらの報告書から教学 IR への大学の取組みの進捗状況が見えてくるように思われる。本稿では大学院研究科を除き，学士課程における調査に関する項目を取り挙げる。

調査方法等

・調査対象：国公私立 753 大学（通信制大学，短期大学，平成 21 年度において学生の募集を停止した大学を除く。放送大学を含む）
・調査方法：全大学に対し調査票を送付し，記入後に調査票を回収，集計
・実施時期：平成 22（2010 年）年 12 月～平成 23 年 1 月
・回答率：100％

1．教育制度の改善，教育方針の明確化

○GPA 制度の導入の状況

平成 21 年度において，GPA 制度を導入する大学は学部段階において GPA 制度を導入している大学は H 20：330 大学（46％）→ H 21：360 大学（49％）若干増えている。

[10] http://www.mext.go.jp/a_menu/koutou/daigaku/04052801/_icsFiles/afieldfile/2011/08/25/1310269_1.pdf　文科省による「大学における教育内容等の改革状況について（概要）」は毎年のように公開されている。

○入学時期の弾力化

平成 21 年度において，4 月以外の時期に入学する者は微増し，学部段階の 4 月以外の入学者は H 20：2,023 人→ H 21：2,226 人であった。

○人材養成その他の教育研究上の目的の設定及び公表の状況

平成 20 年度から，学部段階において「人材養成その他の教育研究上の目的」が定められ，公表することが義務化された。「学部段階において教育研究上の目的を定めている大学」は H 20：646 大学（89%）→ H 21：702 大学（96%）であったのに対し「学内外に公表している大学」は H 20：555 大学（77%）→ H 21：629 大学（86%）であった。

○教育課程編成・実施の方針（カリキュラム・ポリシー）の設定及び公表の状況

平成 20 年度の学士答申等において，カリキュラム・ポリシー，アドミッション・ポリシーの策定・公表が提言されたが，平成 20 年度と平成 21 年度の学部段階での状況は「定めている大学」が H 20：401 大学（55%）→ H 21：503 大学（69%）で「学内外に公表している大学」は H 20：295 大学（41%）→ H 21：390 大学（53%）でった。

○入学者受入れ方針（アドミッション・ポリシー）の設定及び公表の状況

「定めている大学」は H 20：581 大学（80%）→ H 21：654 大学（89%），「学内外に公表している大学」は H 20：525 大学（73%）→ H 21：590 大学（81%）であった。

2．教育内容の改善

○ボランティア活動を取り入れた授業科目の開設状況

学部段階において，ボランティア活動を取り入れた授業科目を開設している大学は 322 大学（44%），ボランティアに関する講義科目を実施している大学は 292 大学（40%）であった。2011 年 3 月 11 日に発生した東日本大震災後は多くの大学が科目の実施に踏み切っていると思われる。

○キャリア形成を支援する授業科目の実施状況

学部段階において，教育課程内，教育課程外のいずれかでキャリア教育を実施している大学は 684 大学（94%）に上る。うち，授業科目として実施する大学は 627（86%），授業科目以外の特別講義等として実施する大学は 393 大学（54%）であった。

○学生による授業評価の結果を授業改善に反映させる組織的な取組の状況

平成 21 年度に学生による授業評価を実施した大学のうち，授業評価の結果を授業改善に反映するための組織的取組が行われているのは，603 大学（80%）となっている。学生による授業評価を授業の改善にいかに役立てられるか公平で精度の高い評価基準作りが大きな課題である。この点に関しては後述する IR における米国や国内大学の取組みのなかで紹介したい。

○主専攻・副専攻制を導入している大学

学部段階において，専攻分野以外の分野の授業科目を体系的に履修させる「主専攻・副専攻制」は，平成 21 年度現在，192 大学（26%）が導入している。欧米では一般的に導入さ

れている制度であるが，日本で進みにくいひとつの要因は卒業後の就職活動で副専攻のメリットが明確でないことがあげられる。

○履修証明プログラムの開設状況

平成 20 年度から，大学等における履修証明制度が創設された。平成 21 年度の状況は開設している大学は H 20：39 大学 48 プログラム→ H 21：72 大学 130 プログラムであった。

3．大学の国際化の推進

○「英語による授業」のみで卒業・修了できる学部

学部では H 20：7 大学 8 学部→ H 21：8 大学 9 学部と少数だが増加傾向にある

※このほか，「国際化拠点整備事業」により，11 大学， 9 学部（12 コース），41 研究科（72 コース）で，英語による授業のみで卒業･修了できるコースが設けられている（平成 22 年度）。問題の所在は明らかで，ネイティブの専任教員を増員できる環境にある大学は極めて限られているからである。

○国外大学等との交流協定に基づくダブル・ディグリー（※）制度の導入

国外大学等との交流協定に基づくダブル・ディグリー制度を導入している大学数は増加している。H 20：85 大学（11%）→ H 21：93 大学（12%）であった。

※ここでのダブル・ディグリーとは，複数の学位を取得する際，通常要する期間より短い期間に，留学を活用するなどして，これらの学位を取得する履修形態をいう。

近年言われるように大学生の内向き傾向が鮮明であり，経済状況を勘案しても，中国，台湾や韓国に比較すると圧倒的に減少している。OECD 等による統計では 2009 年に海外に留学した学生数は 60,000 人程度でピーク時（2004 年）の 82,000 人を大きく下回っている[11]。

4．高等学校との接続

○高等学校での履修状況への配慮

学部段階において高等学校における履修状況への配慮を実施する大学は増加している。

H 20：473 大学（65%）→ H 21：487 大学（67%）であった。

主な配慮の内容は以下のとおり。

・補習授業の実施…274 大学（高等学校での履修状況への配慮を行う大学の 56%）
・既修組・未修組に分けた授業の実施…119 大学（同 24%）
・学力別クラス分けの実施…303 大学（同 62%）

○初年次教育の取組状況

新入生向けプログラムである初年次教育を実施する大学は増加している。

H 20：595 大学（82%）→ H 21：617 大学（84%）であった。主な取組の内容は以下のとおりである。初年次教育（First Year Experience）は IR 部門においてもウエイトの高い

[11] 本稿脚注 5 を参照。

課題である。かつて「１年次教育」ないし「導入教育」という訳語が当てられてきたが，こんにち「初年次教育」という用語が定着している。「質保証」を提示するうえで，学士課程における初年次教育は最も充実させなければならない分野のひとつである[12]。

- 「レポート・論文の書き方等文章作法関連」…533 大学（初年次教育を行う大学の 86％が実施）
- 「プレゼンテーションやディスカッション等の口頭発表の技法関連」…488 大学（同 79％が実施）
- 「学問や大学教育全般に対する動機・方向付け関連」…470 大学（同 76％が実施）

この報告書によれば言及された全ての項目は少なくとも改善・改革が進んでいることを示している。しかし，国際基準に照らしていえることは，主専攻・副専攻制を導入している大学や大学の国際化の推進状況を示す項目は他の項目に比較し極めて低いことは明白である。文科省による同種の調査結果（平成 20 年（(2008 年)））からもグローバル化を求める社会の要請に応える大学が求められている。

IR にとって情報公開は必須の機能である。大学における情報公表の義務化及び努力化への対応がどう進められているか興味あるところである。情報の積極的な提供に関する取り組は大学広報誌・ホームページにおいて具体的に掲載されている。上記の報告に続く文科省の報告から情報項目を列挙する[13]。

学部，学科又は課程等（研究科又は専攻等）の名称／教育研究上の基本組織に関する概要／教員組織に関する概要／組織内の役割分担／教員の年齢構成／各組織間の連携を図る体制／委員会等／教員組織別の教員の数／男女別の人数／職別の人数／教員が有する学位／教員の有する研究業績／研究業績以外の職務上の業績／教員の専門性（専門分野等）／教員の提供できる教育内容（担当する授業科目等）／学部・学科（研究科・専攻）別の入学定員（編入学定員）／学部・学科（研究科・専攻）別の入学者数（編入学者数）／学部・学科（研究科・専攻）別の収容定員／学部・学科（研究科・専攻）別の在学生数／
学部・学科（研究科・専攻）別の卒業者数（修了者数）／学部・学科（研究科・専攻）別の就職者数及び進学者数／その他就職状況／授業科目名／授業の方法（講義，演習，実験，実習，実技の別）／授業の内容／各回の授業の計画／学修の成果に係る評価基準（成績評価基準）／卒業（修了）の認定基準／科目区分別卒業（修了）必要単位数／授与する学位の名称／キャンパスの概要／運動施設の概要／課外活動状況／課外活動施設／休息が取れる環境／その他学習環境／キャンパスまでの交通手段／授業料／入学料／その他の費用／修学

[12] 木村和範学長「質保証「「かなめ」」の初年次教育」『北海学園大学学報』北海学園大学，第 92 号，2012 年，１頁。Cf. 河合塾『初年次教育でなぜ学生が成長するのか ―― 全国大学調査からみえてきたこと ――』東信堂，2011 年，山田玲子『一年次（導入）教育の日米比較』東信堂，2005 年を参照。
[13] 本稿脚注 6 の 38 頁を参照。

支援の状況／キャリア形成支援／就職支援の状況／カウンセリング体制等の状況／留学生支援の状況／障害者支援の状況／その他学生支援の状況

これらの公開項目は国公私大ごとに色分けされたグラフを用い，国公私大の割合が数値化されている。項目によっては，とりわけ国公大と私大の間に指数の開きも見えるが，それらは国公私大の制度に起因するところが大きいと思われる。「自己点検・評価」が義務化されて以来，授業の方法(講義，演習，実験，実習，実技を明確に区別する)，授業の内容を明示する，各回の授業の計画をたてること，学修の成果に係る評価基準（成績評価基準）を定めることなどを提示することで，学生は教育内容をより把握しやすくなったと思われる。ただ大きな課題は学習成果（ラーニング・アウトカムズ）の過程が明瞭にできていないことである。教育は「質保証留」の担保と密接な関係にある以上，さらなる工夫と評価の技法を確立しなければならない。学生支援状況，障害者支援状況さらにその他学生支援の状況の開示が総じて低いことは，社会に広く公開責任を負わされている大学としてはさらなる開示が求められる。IR の視点からさらに加えられる情報としては財政や経営に関する項目である。前年度（平成 20 年度）の同種調査報告書においての大学広報誌・ホームページにおいて具体的に掲載されている項目には財務諸表が上げられているものの，全調査対象大学数からすると限定的といわざるをえない。

4．IR　と　は[14]

Institutional Research（インスティテューショナル・リサーチ）の頭文字をとり IR と呼ばれている。本来 IR とは，大学自身がその内部で教育・研究活動の情報を蓄積して分析を行い，質の高い自己評価を行う組織である。米国の IR については，これまで日本においても多数の論文や記事によって紹介され，関心の高さを窺わせている。教学 IR という言葉はメディアにも登場している[15]。しかし認知度は必ずしもも高いとはいえないようだ。ベネッセ教育研究開発センターによるアンケートによると，大学における IR をどの程度知っているか，という質問に答え「知っている（よく＋まあ)」と回答した割合は 52.9％で「知らない（あまり＋まったく)」を

[14] 筆者はこの IR について一定の紹介をしているが，主な主題は北海学園大学人文学部の発足の経緯とカリキュラム改革とそこから派生する初年次教育に関する提案を論じた。その後 IR に関する出版物や参考文献が入手できたことから，今回新たに IR に関する論考と検討を試みることにした。拙論「人文学部の回顧と展望 —— 初年次教育の充実に向けて」『新人文主義の位相 —— 基礎的課題』平成 22-23 年度北海学園大学学術研究助成共同研究報告書，2012 年，61-80 頁参照。

[15] 社会に応えられる大学教育を実現する手法として IR（ここでは機関調査と訳出されている）が取り上げられている。見出しに「IR を活用して効率的な運営」が付けられている。各教育機関が蓄積している多様なデータを収集・分析することで効率的な運営を目指す。IR の実践は普及しているとはいい難い。2012 年 9 月 2 日に学習院大学でシンポジウム「淘汰されない経営戦略を描くための教学 IR」が開かれる。シンポジウムでは IR に着手している大学（松本大，聖学院大など 4 大学）の実践例が紹介される，とある。集積されたデータの分析の可視化や現状報告をする予定だ。読売新聞，2012 年 8 月 10 日，15 頁。

やや上回った。しかし「よく知っている」と回答したのは2割に満たないことからするとIRの認知は浸透しているといえないのが現状である[16]。呼称についても多様な訳語が提案されている[17]。逐語的訳語「機関調査（部門）」が多かったが，機関・機能の意味を汲み取り「大学マーケッティング調査（機関）」，「教育環境調査」，「大学戦略企画（室）」，「大学改革支援（室）」，「大学評価・支援（室）」等様々であった。現状ではIRと表記する方が妥当する。しかしIRの機能と組織を斟酌すると，日本語の場合，教学IRの用語のほうがその意味に馴染むと思われる。そこで本稿では一義的には教学IRの用語を使用することにする。ただし米国のIRに言及する場合はIRをそのまま用いることとする。以下，言及するように米国のIRの機能は多岐にわたっており，現状では日本の場合（とりわけ私大においては），IR機能は教学関連に集中させ教育改善に生かすことが最善と考える。

米国においてIR[18]は学生の多様化が顕著になる1980年代以降[19]，学生のデータを収集して，教育改善に役立てようと多くの大学で常設されるようになった。米国のIRについてその設置理由のひとつは，認証評価／基準認定（アクレディテーション[20]）を受けるための準備機能である。米国の大学は，5年から10年ごとに地域別，専門分野別の大学基準協会によって認証評価を受けなければならない。その評価に対応するためには，蓄積された膨大なデータに基づいて大学の現況を分析した上で報告書を作成する義務が負わされている。さらに，IRは収集したデータをフル活用して，大学運営のための中・長期的計画策定を意思決定し，支援するといった機能を担うようになった。現在，IRは，高等教育機関における計画策定，政策形成，ならびに意思決定支援のための研究を行う部門などと定義されている[21]。

IRの歴史は古く，米国では1920年代後半にまで遡るが，IRの名称が現れるのは1940年代で

---

[16] http://benesse.jp/berd/center/open/dai/between/2009/01/01toku_26.html

[17] 同上。

[18] 米国におけるIRは実際には多様な名称がつけられている。個々の大学の長期計画や戦略・分析を行う機関IRの実態を示している。IRの具体的機能・業務につては後述する。
Office of Institutional Research/Office of Budget and Planning/Office of Institutional Research and Evaluation/Office of Planning and Analysis等。

[19] 大学評価は米国のみならずオランダ，フランス，ドイツや北欧諸国等へと広がっていった。当時の社会のキーワードともいえる「規制緩和」「自己規制強化」「アカウンタビリティ」「情報化」「国際化」などと共に先進諸国にあって現代社会の課題の一つであった。高等教育の制度や役割は現代社会において大きくなっている。喜多村和之『大学は生まれ変われるか』43-44頁参照。

[20] 高等教育機関と専門教育プログラムに対して個別に行われる。大学が自ら掲げる目的に向かって運営しているかをチェックする機関である。公的認定を受けることで，大学の質と機能が基準機関協会の基準をクリアーしているか評価される。基準項目は基準協会によって異なるが，主要な項目を列挙する。
1．建学の精神と目的　2．年次計画　3．自己点検・評価　4．組織形態と組織の運営　5．具体的プログラム　6．教育方針　7．教員　8．学生サービス　9．図書館等の施設　10．運営のための財政　11．説明責任等。しかし最も問われるのは，大学の建学精神に則り，掲げられた目標をいかに達成できているか，である。

[21] 青山佳代「アメリカ州立大学におけるインスティテュチョナル・リサーチの機能に関する考察」『名古屋高等教育研究』第6号，2006年，114頁参照。

ある。70 年代になると大学と学生数は膨大になり，大学の管理や教育カリキュラムの改善・改革に向けた多様なデータの収集と解析が必要になっていった[22]。しかし専門的業務としての IR は地域と個々の大学における IR の役割と活動が異なるため一定の定義づけはなされてこなかった。1964 年には IR に携わる専門家集団の米国 IR 協会（Association of Institutional Research：AIR）が設立された。2000 年代に入ると IR の特定分野に関する専門誌が発行されるようになるが，IR 活動を定義づけるような概論的書物はまだ著されていなかった。2001 年に本格的な大学 IR に関する著作が出版された。リチャード D. ハワード編による『IR 実践ハンドブック―大学の意思決定支援』である[23]。ここでは IR の実践が基本的な概念と枠組みを踏まえて書かれている[24]。10 年以上前の出版にも関わらず，その内容は色褪せてはいない。学内外から説明責任をいっそう要請されるこんにち IR 業務の中心はまさに説明責任への対応にあるからだ。

米国では高等教育への公的財政配分が縮小する 90 年代以降になると，IR は大学の諸活動に関する情報の収集と分析，その情報システムの運用と活用を効果的に行うことによって大学経営の意思決定を支援する機能を持つにいたる。そのため，IR が関係する領域としては，財務，施設，そして教育等かなり広範囲にわたり，大学内の質保証システムとして機能する技法（技芸）ともなる。IR 部門はアクレディテーション機関が大学の実績を測定する方法の開発に力点を置くようになり，学生たちの進学選択のための支援情報を格付けする方法を開発する民間企業からデータの要請を受ける。学内からも IR には教育活動及び，その支援業務成果（アウトカムズ）と有効性を測定するよう圧力がかかっている。IR 担当者はデータを作成して，それらを提供するとともに，部局長はそうした情報を解釈するための重要な支援者として貢献することが求められている[25]。

---

[22] パウル・ドレッセル（Paul Dressel）は『大学におけるインスティテューショナル・リサーチ　ハンドブック』（*Institutional Research in the University: A Handbook*）を 1971 年に出版した。

[23] リチャード　D. ハワード（Richard D. Howard）大学評価・学位授与機構 IR 研究会編『IR 実践ハンドブック ―― 大学の意思決定支援』（*Institutional Research — Decision Support in Higher Education*），玉川大学出版局，2012 年。本書は米国の IR オフィスの実践を解説した入門編ともいうべきものだが，筆者は本書から米国の IR の基本的機能と役割について大いに啓発された。各章ごとに 2000 年代までの参考書目が掲載されている，さらに本書文末には訳者等の解題を掲載（313-331 頁）している。この解題はまさに手際よく IR とは何かを要約し，かつ IR の日本への適用の可能性にまで言及している。1．本書の位置づけと翻訳の意図　2．米国における IR 機能発展の背景　3．日本への IR の適用の可能性。加えて，参考として各章の概要まで付している（335-350 頁）。

[24] 枠組みを紹介する。1．エンロールメント・マネージメント　2．アセスメント　3．教員という資源　4．計画・政策　5．資源管理　6．IR の理論と実務　7．IR のツールとテクニック。同書，日本語版への序文 3 頁を参照。日本語訳の第 6 章は IR の理論・実務・職業倫理において大学内の計画や意思決定への支援における IR の役割，範囲，その発展に焦点を当て，IR の実務に関する調査，IR 機能を評価するためのモデル，IR オフィスを運営するテクニック，IR の実務を行うことの倫理的かつ政治的な問題を取扱っている。むしろこの章こそ IR の実務にかかわる役割を知る上で重要な部分である。同書，233-269 頁を参照。

[25] 同書，3 頁を参照。

米国のIR部門の名称は実に多様であることにはすでに触れた。あるIRの機能や活動についての調査によれば主に9つの機能に分類可能だという。①大学の学術プログラムの計画と検討　②入学及び履修登録計画や管理　③卒業生調査など同窓生の動向の把握　④予算や財務分析　⑤カリキュラムや授業分析　⑥広報関係　⑦施設に関する損益分析　⑧目標の設定と計画策定　⑨学生の満足度調査などであった[26]。

もう少し具体的に米国の大学に共通すると思われるIR部門の業務内容を列挙してみよう[27]。

1．地域，基準認定（アクレディテーション）に関連した業務とプログラムの検討
2．運営管理上の情報の提供と計画，学内政策の策定，プログラムの評価のための分析
3．学生，大学教員，職員のデータ収集と分析
4．予算及び財政計画策定
5．学生の学習成果の評価のためのデータ収集および評価（アセスメント）実施と分析
6．学生による授業評価事業の実施
7．学生の履修登録管理と募集管理
8．年次報告書の作成
9．州の財政補助金獲得のために必要とされる書類の作成などの州高等教育部との連絡調整
10．米国教育省の調査事業に提出するデータの作成
11．大学関係出版物への情報提供

つまり，IRは，大学の各部門に散在するデータを収集し，それらを分析し，さらにはそれらを管理・解釈することによって，大学の直近から長期に至る戦略的諸計画の策定と意思決定に関与する機能と業務を担っているといえる。

5．教学IRの現状

5.1．大学教育の質的転換に向けて

日本の私立高等教育機関は多くの場合，法人（経営・財政）と大学等（教学）に分離されているか，緩やかな共有化にとどまっている場合が多い。本来，IRは幅広く経営そのものにも関わるのだが，本稿は教育面に焦点を当てた教学IRの活動を取扱う。例えば，学生調査とその結果をIRの技法で分析し，教育改善につなげていくという視点である。現在，日本の大学も米国

[26] 山田玲子『一年次（導入）教育の日米比較』東信堂，2005年，31頁を参照。
[27] 山田礼子「アメリカの高等教育機関におけるIR部門の役割と事例」『大学教育を科学する：学生の教育評価の国際比較』東信堂，2009年，137-156頁参照。特に140頁を参照。Cf. R. Swing 山田礼子訳「米国の高等教育におけるIRの射程，発展，文脈」『大学評価・学位研究』第3号，24-30頁参照。IRの定義については研究者によって相違はあるものの，IRの機能そのものに個別の専門性があり，相対的にならざるを得ないし，IRの業務は本来共通と専門という二面性を持つというべきであろう。

の IR の機能を取り入れつつある。自己点検･評価をはじめとして，日本の各大学は米国の評価手法に日本的要素を勘案しつつ積極的に導入している。

ベネッセの調査によると「IR 専門の組織は必要だと思いますか」という質問に「思う（とても＋まあ）」が圧倒的に高く，4 分 3 近くを占めたが，「教学の質向上のために IR は生かされて思いますか」に対する「思う（とても＋まあ）」の割合は 64.7％であったことから IR への取組みの必要性を感じている教職員が多いことが分かる。IR を「教育の質向上のために何が必要か」を自由記述で回答を求めたところ実に様々であったが，そこから明らかになったことは，「専門組織･体制の確立」「専門知識を持つ人材の育成と確保」を必要とする声が最も多かった，ことである[28]。この調査は 2008 年 11 月に実施されたものだが，IR を教学のために生かそうとする教職員の意識は高くなっている。それにもかかわらず現状は，米国 IR にとって最も基本となる組織体制の確立や専門的知識を持つ人材の育成と配置が充分でない大学が多いことも事実である。

2012 年（平成 24 年）8 月中教審は「新たな未来を築くための大学教育の質的転換に向けて～生涯学び続け，主体的に考える力を育成する大学へ～」を答申した。大学の質保証を前面にだしてその方策を提示した。

答申は，学士課程教育の質的転換への方策（体系的・組織的な教育の実施）を掲げ，学士課程教育の質的転換への好循環のためには，学修時間の実質的な増加･確保が不可欠であるとし，単なる授業時間の順守と年 30 回の回数を満たすだけでなく，教育内容を教員自ら改善と工夫を凝らし，学生の主体的修学の仕方を確立させるよう意識づけをすることが謳われている。またそのような教員の取組みを大学が一体的･組織的に保証することが必要である，とも指摘する。具体的な取組み例としては，「育成する人材像に即した 4 年一貫の教育プログラム」（新潟大学）や「カリキュラム･フロー（マップ）到達目標達成型の教育プログラム」（金沢工業大学）を挙げている。

学修時間の実質的な増加・確保として，①教育課程の体系化　②組織的な教育の実施　③授業計画（シラバス）の充実　④全学的な教学マネジメントの確立の 4 項目を挙げる。これらの方策を実現するために，つまり学士の質保証を担保するために具体的方法や工夫を指南するとともに，さらに，

> 「このように，学士課程教育を各教員の属人的な取組から大学が組織的に提供する体系立ったものへと進化させ，学生の能力をどう伸ばすかという学生本位の視点に立った学士課程教育へと質的な転換を図るためには，教員中心の授業科目の編成から学位プログラム中心の授業科目の編成への転換が必要である。そのためには，教学システムの再構築やそれを支援するスタッフの養成や確保が必要となる。このような全学的な教学マネジメントの確立のためには，学長のリーダーシップによる全学的な合意形成が不可欠であり，それを可

[28] http://benesse.jp/berd/center/open/dai/between/2009/01/01toku_26.html

能とする実効性ある全学的なガバナンスと財政基盤の確立が求められる（下線は筆者による）[29]。」

と結んでいる。

大学教育の質的転換に向けて出された今回の答申は教学に向けた具体的IR機能の実践を要請したものと受けとめられよう。2004年（平成16年）に「認証評価」が導入され，高等教育の質保証に向けた改革・改善を進めるため，第三者評価が制度化されたことについてはすでに言及した。諸認証評価機構はこれまで全ての大学・短大や高等専門学校の第三者評価を行ってきた。しかし第1サークルの評価結果から明らかになったことは，米国におけるIR実践に機能づけられるように，第三者評価を有効なものとするためには大学自身の自己評価が欠かせないということである。日本においては教学IRとして着実に導入されつつあるとはいえ，不充分であるのは言を俟たない。しだいに明らかになってきた問題は，日本の大学等が米国におけるIRの機能や役割を果たしているかどうことを問うだけでは充分ではない，ということにある。本来歴史的・文化的に異なる国がIRの機能や役割についてはむしろ相違を認めるほうが自然ともいえる[30]。にもかかわらず，IRに関心を寄せる大学や教職員等は多くなってきている。その背景にはグローバル化する大学環境があることは論をまたない。

ひとつの問題点は，第1サークルの認証評価が終わったことで，諸委員会組織を含め評価機能の停滞傾向がある。これまで評価担当委員会や部門は第三者評価への評価報告書作成のために存在してきた感は否めない。第三者評価の導入によって生まれた評価部門はIR機能へその役割を拡大し，自ら学内の改革・改善を促していくことが望まれる。

別の問題は，米国のIRの紹介される際に，特定の大学の実践例や学生調査といった特定の業務に特化したものが多く，「IRオフィス（ほぼ教学関連）」を設置すれば全ての課題が解決するかのような過度の期待も生じていることである。本来は，大学の統治機構においてIR部門からの情報が適切に分析・解釈がなされるような組織化された意思決定プロセスの構築が必要である。その上で，新たにIR部門を設置し，その業務内容の必要性や専門担当者の養成を検討すべきである[31]。

さて米国をモデルに展開した他国におけるIRと日本の比較研究も多くなされているが[32]，上述から明らかのように，日本の場合，教学に特化していることと組織とスタッフの養成が喫緊

---

[29] 答申資料2：12-15頁から参照。

[30] 加藤猛・鵜川健也「大学経営の基盤となる日本型インスティテューショナル・リサーチの可能性」『大学論集』，広島大学高等教育研究開発センター　第41集（2009），235-250頁を参照。本論文は米国における州立大学のIRを基礎にした論文であるため，ただちに私立大学に妥当するものではないが，共通する部分も多いと思われる。

[31] リチャードD.ハワード（Richard D. Howard）大学評価・学位授与機構IR研究会編『IR実践ハンドブック――大学の意思決定支援』（*Institutional Research — Decision Support in Higher Education*），317-319頁を参照。

[32] 山田礼子『大学教育を科学する：学生の教育評価の国際比較』，羽田貴史・米澤彰純・杉本和弘編『高等教育質保証の国際比較』東信堂，2009年等。

の課題となっている。IR は多様な情報の収集・管理と分析さらにその解釈まですることによって，教育改革や組織改革を促進・支援する部門である以上，極めて専門的な業務が要請される。したがって業務の専門性と中・長期的な高等教育計画の策定，立案から意思決定までのプロセスに関わる重要な部門が IR なのである。

5.2. 国公立大学の事例

国内では国公立大学法人の場合「大学評価室」が IR の役割を担っており，諸活動のデータベース化が進められている。とりわけ名古屋大学評価企画室，九州大学大学評価情報室，愛媛大学経営情報分析室，三重大学大学評価企画室などが挙げられよう。

名古屋大学の事例を取り挙げる[33]。

名古屋大学評価企画室（英語表記名称：The Office of Planning and Evaluation）

スタッフ：室長他 5 名（非常勤職員，事務補佐員を含む）より構成される。

職務内容は以下の通り。

室長（教授）：室の責務である中期目標・中期計画の円滑な遂行に向けての計画・評価に関する情報の収集と分析
役員会等による大学経営・企画立案に資する基礎資料作成等の総括

副室長（教授）：大学の，組織文化を活かした企画立案や組織活動の方法論の調査・研究
大学の経営品質に必要な各種評価情報の収集と分析

室員（叙教）：大学の教育研究の質に関するデータ分析

室員（技術職員）：教員プロフィールのコンテンツ開発

事務補佐員

評価企画室は以下のような活動を行う。

中期目標・中期計画策定に関する支援，

認証評価に関する情報，

教員データベースシステムの開発支援，

教育成果調査の実施，

大学におけるさまざまな活動に関するデータの収集と分析

2004 年（平成 16 年）から年 2 回ほどのニューズレターを発行し，活動状況を学内外に発信している。最新の第 9 号（2011 年 12 月発行）では「業務運営・財務内容等の状況」を取り上げ他大学との比較を載せながら，すべての事項（(1)業務運営の改善及び効率化　(2)財務内容の改善 (3)自己点検・評価及び当該状況に係る情報の提供　(4)その他業務運営），で 5 段階評価においてⅣ（良好である）の評価を得た，と報告している。

このほか平成 23 年より 2 サイクル目に入ったことで大学機関別認証評価実施大綱及び大学

[33] http://www.epe.provost.nagoya-u.ac.jp/?InstallationRule を参照。

評価基準の改定が示されたが，基準の新旧対照表を提示し，その主だった変更点について説明している。たとえば基準 6 では従来用いられてきた「教育の成果」に変えて「学習成果（ラーニング・アウトカムズ）が使用され，学生がどのような能力を身につけるかに力点が置かれているなどの解説をしている。基準 8 の教育の内部質保証システムについては，教育の質の改善・向上を図るための体制が整備され，機能しているかどうかが問われる旨強調される。基準 10 教育情報の公開では入学者受け入れに関する方針，教育研究活動等の情報が公開されているか明記されている。かなり丁寧に評価企画室で手を加え必要な情報に解説を施したものになっている。

5.3. 大学 IR コンソーシアムの事例

国公私立大学の枠組みを超えた新しい試みとして「大学 IR コンソーシアム」の取組みが挙げられよう。2011 年（平成 21 年）度文部科学省「大学教育充実のための戦略的大学連携支援プログラム」（GP）に採択された「相互評価に基づく学士課程教育質保証システムの創出―国公私立 4 大学 IR ネットワーク」を，発展的に継承するために設立する組織である。大学コンソーシアムの会員校は IR システム（IRiS[34]）の相互比較機能を通じて，自らの大学と会員校全体，自大学とベンチマーキンググループの集計結果を相互比較することができるようになっている。この相互比較機能を使って，自大学の現状を自己評価することはもちろん，一定の条件を満たせば，コンソーシアム会員校内部で相互評価することも可能だ。代表校を同志社大学として提携校 3 校：北海道大学，大阪府立大学，甲南大学が参加し，大学間で共通のデータを収集して学生調査などの簡便な集計結果を提供するものである。具体的には，① 4 大学 IR 学生調査ネットワークの構築と活用　②連携大学間における IR ネットワークシステムの構築　③IR ネットワークを活用した相互評価とベンチマーキング（評価指標）　④IR 人材育成のためのワークショップ事業に取り組んでいる。国公私立大学が連携することで，設置形態をこえた学士課程教育の質保証に向けた新たなモデルの構築へむけ一歩を踏み出した。複数大学の比較を通して個別大学の学習結果の充実に繋げていける利点を持つ。「質保証」を数量枠組（評価指標＝ベンチマーク）によって把握できる点で有効な技法であると思われる[35]。米国をはじめ IR を導入している国々では IR と関係づけられた全国水準の水準評価が可能となる調査が実施されているが，日本ではまだ始まったばかりである。学生の学習成果（アウト・カムズ）を測定するためにも今後，多くの大学が「大学 IR コンソーシアム」に参加することが期待される。

---

[34] クラウド型のデータベースシステム。データを集約するためのフォーマットファイル（CSV ファイル）は IRiS を通じて各会員校に配布される。IRiS は，インターネットに接続できる環境にある端末でれば，いつでもどこからでもアクセス可。

[35] http://www.irnw.jp/；http://socyo.high.hokudai.ac.jp/freshmansurvey10.pdf
平成 21 年度文部科学省戦略的大学連携支援事業に採択された「相互評価に基づく学士課程教育質保証システムの創出 —— 国公私立 4 大学 IR ネットワーク」参照。

5.4. 私立大学の事例

私立大学では IR 組織や運営体制の整備は着手されているものの不充分であるといわざるをえない。そのなかでも関西学院大学，同志社大学や立命館大学等は教学 IR に早くから取り組んできた大学である。私立大学のケースとして立命館大学の IR 取組みの現状を確認することにする[36]。教学分野における三段階の自己点検･評価の取組みを進めるなかで，取組み内容の成果を検証するために IR を立ち挙げる必要があった。

⑴　IR 構築に関する教学分野における自己点検・評価の取組みと経過

①先進的教育実践支援制度（2002-2004 年度）を設け，教職員（個人･複数名）が優れた教育実践に予算を付けて支援したが，結局は取組の成果の評価・検証について具体的基準がないため客観的な到達度は測れなかった。

②教育力強化の仕組み（2005-2007 年度）は各学部，機関が教育目的，目標を明確にしたうえで，其々が目標に向かって取組を展開する。さらに取組の達成状況を客観化する「評価・検証指標」を予算化して，其々の取組みからどのような成果が得られるかを PDCA マネジメントサイクルによって明らかにする。

③教育改革総合指標・行動計画（Total Educational Reform Indicator（（TERI））（2008 年度より）を策定する。大学基準協会による認証評価項目や評価の客観性を高める「質的評価」を前提にしたものであった。TERI は結果指標に加えプロセス指標を導入した。他方で，他大学参考指標等の評価指標や根拠データの設定を通じて各学部等が取組んでいる自己点検・評価の客観性を向上させている。教育力（学習力）強化を検証するためのデータの蓄積がシステム化されることによって自己点検・評価と IR の機能を持ち合わせるデータベースを構築している。2008 年の答申で「学士課程教育」の質保証が提言されたことから，「学位」を中心とした大学の制度･教育の構成対応した TERI と IR の関係を検討する必要が生じた。

⑵　教学分野（全学）主要データの状況

①教学分野（全学）の主要データ状況を一覧（マップ）化を行った。現状の教学分野のデータ活用状況を可視化するために主要データ 54 項目を「収集」「報告」「調査」「分析」の区分で分類し，マップ化した。

②分類結果から把握される課題として，管理機関数が 13 課存在し，データが散在する状況があきらかになった。さらに収集は不定期か一時収集にすぎないケースも存在した。「報告」については外部への報告が少ないうえ，入学・卒業状況に関するものが大半であった。13 種類の各種調査があるが，実施部門が散在し，横断的に教学・学生実態や学習効果を測定する調査の企画・設計がされていない。「分析」は機関が 14 課と分析部門が散在していて

[36] 藤原将人，近森節子，浅野昭人，吉井直宏「教学分野の政策策定を支援する Institutional Research（IR）の構築 —— 立命館大学における教学分野 IR の定義，組織体制，工程」『立命館大学　大学行政研究』 4，2009 年，17-31 頁を参照。

データの横断的分析は困難としている。

上記の経緯を経て立命館大学におけるIRの定義づけはなされた。

「大学全体の人材教育目標を実現するために，データの体系的･系統的な収集，学内外に対する報告，調査の開発及び実施，情報の分析を通じて教育上の諸活動を検証すると同時に，意思決定や予測に有効な情報を提供し，データに基づく教学の継続的改善を促進・支援する組織的活動[37]」

IRの組織体制は教育開発支援センターが担う。教育開発推進機構（①教育開発支援センター②接続教育センター）のひとつのセンターとして位置づけられている。教学を重点領域としながらも，IR機能とFD機能，自己点検・評価活動を連動する組織とする。

人的体制については人材の属性と役割として①データベース専門家：統計技術に基づきデータベースを構築する　②データベース専門家：データに基づき企画・政策立案・分析を行う　③データ調整者：データを調整・管理する　④部門長（学長，副学長，理事等）データ分析に基づき意思決定･統率力を発揮する，と規定されると共に其々に資質･の能力とIR構築の段階が割り振られる[38]。

IRの工程表（ロードマップ）は教学改善を促進するため人材の属性と役割に指摘される段階を示すもので，①情報が散在・分散している段階　②情報の集中・一元化される段階　③情報が予測材料となる段階　④情報が意思決定に繋がる段階とロードマップを定めている。すでに段階①は2002-2004年度に終えて②教育改革総合指標･行動計画（TERI）の取組，データベース作成，ファクトブック作成（2008年度から）③教育開発支援センター教育分野IR機能の整備（2009年度から）④教学分野IRによる分析･提言･教学改善（IR機能の整備･充実）に向かっているとする[39]。

立命館大学は13学部，学生数は30,000規模のマンモス校であり，北海道の私立大学でこれに匹敵する大学はないが，大学が置かれている諸状況は変わっていない。そうした認識に立つならば，立命館大学の教学IRへの取組はおおいに参考になろう。

おわりに

米国におけるIRのはじまりは，大学所属の歴史研究者たちが自らの大学を運営していくために必要書類を作成したことにまで遡る。その後，大学をより効率的に運営をするために，自らの大学の諸活動のデータを分析するツールとして開発されてきた。1985年以降，戦略的計画が高等教育機関にも導入されると，多くのデータを収集し，分析するIRの業務が必要となった

[37] 同上，28頁。
[38] 同上。
[39] 同上，29頁参照。

のである。

多くの事例研究から明らかになってきたことは，IR が個々の大学においてその機能に共通性と個別の専門性が内在していること，である。米国 IR の理念のもとに進められている諸外国などの事例から個々の大学によって IR の組織上の位置付けや機能・業務に相違が発生することも指摘されている。したがって歴史的・文化的にも相違する日本において，米国の IR 機能をそのまま取り入れるのには無理があろう。その一義的理由は日米の高等教育制度による違いが大きいと思われる。学生募集，リテンション率や卒業までのプロセスなどに起因する相違は明らかである。したがって米国の IR 機能はそのまま日本で使えるものと使えないものが生じるのは，IR が技芸（技法）である以上当然ともいえよう。重要なことは，IR の機能には共通性と個別の専門性が内在するという認識をもたなければならない，ということにある。

にもかかわらず先進諸国における大学の大衆化，グローバル化の波はおのずと日本の大学にも波及している。今後の日本の大学において国公私大を問わず大学運営の状況を的確に把握するためには，その根拠を示すためのデータの収集・分析が必要となろう。日本でもすでに，国公立大学においては情報分析室や評価室，企画室等の名称で IR 部門が設置され，実践的取組みが進められている。大学の経営状況を示すデータの提供は国民，とりわけ学生や学費支給者へのアカウンタビリティ（説明責任）を果たすためにも不可欠といえる。

IR の機能・業務は大学運営の支援を行うことにある。そのためには，IR 業務を統括する部門の組織体制の構築がなされなければならない。学長（副学長，理事など）を IR の責任者に配置し，集積するデータを管理，分析，ならびに加工できる専門職人材の養成も必要不可欠な要件といえよう。

IR は本来大学経営の意思決定を支援する機能を有するが，私立大学の現状に鑑み，喫緊の課題は，IR を教学に特化した部門と位置づけることである。さらに教育活動分野の改善に大学内外のデータを活用するためのシステムと工程表（ロードマップ）を作成し，そのシステムを具体的なマネジメントサイクルとして継続的・組織的に機能させることである。それゆえ教学 IR 担当者には高等教育の専門的知識とデータ分析のスペシャリストといった優れた専門性が必要とされる。しかしながら個々の大学が IR 部門をどのように構築し，どのような課題に重点を置くかは，其々の大学の建学の精神や歴史的経緯，組織構成，さらには教職員・学生の教育環境などによって左右されよう。

北海学園大学は教学 IR に関する工程表でいえば，いまどの段階にあるのであろうか。自己点検・評価に端を発する教育改革・改善は，建学の精神に照らし具現化されたシステムを継続的・組織的に機能させるためにどの程度進展しているであろうか。教学 IR に特化した組織体制を整備して，散在するデータを一元的に管理する専門職人材の養成と配置は充分であろうか。

北海道における教学 IR の取組みで興味深いのは，北海道大学が参加する大学 IR コンソーシアムの事例であろう。国公立大 2 校と私大 2 校の国公私立大学が連携し，設置形態をこえた学士課程教育の質保証に向けたシステムが始動した。教学 IR の新たなモデルとなるか注目され

る。大学 IR コンソーシアムが開発した IRiS システムを利用する利便性は，複数大学との比較を通して個別大学の学習結果を視覚的（種々のグラフ）に把握することが可能である，ことにある。コンソーシアムは会員校であれば IRiS システムを配布する仕組みだ。すでに会員募集の説明会も行われている。学士力を質的に保証するためには複数大学との比較を通して個別大学の学習結果を測定するシステム作りが何より急がれる。北海学園大学の教学 IR が IRiS システムを活用するのも選択肢のひとつであろう。比較を通し学習結果は評価指標（ベンチマーク）と位置づけられ，一定の標準化された評価をすることができるようになろう。その際，的確な評価指標を得るためには，同規模の大学や入学時における学力に大きな違いのない大学等が会員校として入会していることが条件となろう。

＊筆者は高等教育を研究対象とするものではないが，旧来の親友であり，この分野を専攻する鋤柄光明氏（前大阪商科大学教授）と羽田積男先生（日本大学文理学部教授）から多大な助言と貴重なご意見を拝聴した。衷心よりお礼申し上げる。