

【原著】

広島文教女子大学における教学 IR 活動の展望

藤 井 律 子

Prospects for the Development of Institutional Research for Effective
Teaching and Learning at Hiroshima Bunkyo Women's University

Ritsuko Fujii

キーワード：教学 IR, データー一元化, FD

1 IR (Institutional Research) の歴史と日本における教学 IR の現状

IR (Institutional Research) は米国において1950～1960年代に発展したもので、『企業や機関に関する情報収集とその分析を行うこと (Fincher1978)』¹が当初の定義であった。特に、1960年代の米国において高等教育機関 (大学) の事業が拡大したことを背景に、教育調査だけでなく大学の財務情報も含めた学内実態調査に IR の手法が応用されるようになった。こうした IR の普及に伴い、米国では1965年に IR の専門学会である AIR (Association for Institutional Research) が設立されている。さらに1980年代に入ると、大学の認証評価やランキングを行う社会的アクレディテーション (accreditation) 機関が発達したため、従来の調査内容に加えて学生の学習行動調査とそのアウトカム評価ならびに教育プログラムの学習効果の測定なども IR に含まれるようになった。このように IR の機能と役割は、各機関の目指す方向性によって多岐多様に亘ることから、実施するに際しては、具体的且つ適切な目的をもって情報データ収集とその分析を行う必要がある。

現在、大学の IR は『大学の教育・研究・設備・財政等の実態に関するデータを収集し、その分析と評価 (アセスメント) を通じて大学の意思決定や政策分析を支援する一連の活動 (Saupe1990, 中井・鳥居・藤井2013)』として理解されている。単一の大学機関内部による IR だけでなく、2010年には、平成21年度文部科学省戦略的大学連携支援事業『相互評価に基づく学士過程教育質保証システムの創出一国公立4大学 IR ネットワーク』の採択を受けて、北海道大学、同志社大学、大阪府立大学、甲南大学の国公私立4大学が学生の視点に立った大学改革をめざして連携し、連携大学間における相互評価のための大規模 IR を展開するに至っている。ここから波及して、2012年に「大学 IR コンソーシアム (<http://www.irnw.jp/>)」が発足し、2014年10月現在で全国国公私立大学39大学が加盟している。

また、学生の学習成果・効果の測定や学習行動調査などの教育支援的な IR プロジェクトを大学独自に企画推進している機関の例としては、立命館大学・教育開発推進機 (<http://www.ritsumeai.ac.jp/acd/ac/itl/>)、京都大学・高等教育研究開発推進センター (<http://www.highedu.kyoto-u.ac.jp/center.php>)、大阪府立大学・高等教育開発センター、長崎大学・大学教育イノベーションセンター (<http://www.redc.nagasaki-u.ac.jp/>)などが挙げられる。従来、日本多くの大学

では、授業評価アンケートや学生生活調査のような実態調査が行われてきたが、実際にその調査結果がどれだけ教育改善に資するものであるかを科学的に分析し、分析結果（エビデンス）に基づいて適切に軌道修正できていたかは疑問である。前述の大学では、学生の学習効果の向上（教育の質保証）に向けた実態調査を独自に企画開発し、各大学が目指す学士教育課程の創出、教育の質的転換に向けた教養教育科目およびカリキュラムの創生、学部改変と教員組織の再形成などに活用している。

京都大学・高等教育研究開発センター FD 研究検討委員会が2013年3月に発刊した『京都大学 自学自習等学生の学習生活実態調査報告書』（<http://www.fd.kyoto-u.ac.jp/resource/2013jigaku.pdf>）では、学部別（総合人間学部、文学部、教育学部、法学部、経済学部、医学部、薬学部）の比較分析から、就職活動（医学部・薬学部を除く）と就職（内定）後の満足度調査（全学部）および自主学習時間に関する調査（全学部）の分析結果を提示し、教員の“研究の質”と“教育の質”が一致していない実態を明らかにし、教員間の“教育観”の温度差を是正するように働きかけている。教学マネジメントに IR が貢献している好例といえる。

大阪府立大学・高等教育開発センター（<http://www.fd.las.osakafu-u.ac.jp/index.html>）では2012年度より同大が開講した新入生向け初年次教育である「初年次ゼミナール」の教育効果の実態把握調査を行った例がある。この調査は、1年前期終了後の GPA への初年次教育の影響および3年次に進級後の学習時間・学習行動等と GPA などのデータのクロス集計・相関分析・構造分析等の結果から、初年次教育が学習時間（授業学習時間、授業外学習時間など）・学習行動（授業にまじめに出席する、居眠りしない等）には影響するものの、学習時間や学習行動等が GPA の高さには相関しないことを明らかにしている。また、1年次前期から3年次前期の GPA、さらに4年次前期の GPA もほとんど変化しないことも明らかにされている。このことは、初年次教育は GPA に影響するが、一方 GPA が各授業の学習目標に直結していないことも意味しており、授業態度・出席率に偏重した成績評価基準を見直し、各授業において取得できた技能や能力（知識）および学習態度の総合評価としての“グレードポイント”の評価基準を教員間で共有するきっかけとなっている。

長崎大学は、2012年に教養教育改革の一環として全学的に教養教育科目のモジュール化した。学生がモジュール化された大きなテーマに関連する科目群の中から自らが学びたい科目を選び、自発的かつ積極的に授業に参加し学ぶことで課題解決力や社会力を身に付けられるような教養教育プログラムとなっている。この改革の背景には、長崎大学が国立大学法人に移行後も長崎大学としての個性が見えないことや、同大学が目指す4つの全学共有学士像—1) 研究者や専門職業人としての基盤的知識を有する 2) 自ら学び、考え、主張し、行動変革する素養を有する 3) 環境や多様性の意義が認識できる 4) 地球と地域社会および将来世代に貢献する志を有する—を実現するためには、旧来の教養教育科目（全学必修科目12単位、選択科目18単位の計30単位）では不十分であるとの判断からである。教養教育科目群では、必修科目（14～18単位）、モジュール科目（全学モジュール12単位、学部モジュール12単位の計24単位）、自由選択科目（2～4単位）の計40～60単位とし、学生が主体的に興味のあるテーマを選び段階的に各モジュールの学修目標を達成できるカリキュラムとなっている。例えば、全学モジュールで医療系の「健康と共生」というテーマを選択すれば、モジュールⅠ（第1段階）で「ヒトの一生と健康」、さらにここから学びを進める形で「仕事と健康」、「若いと健康」のような授業をモジュールⅡ（第2段階）で修得する。全学モジュールでは主に現代社会の重要課題をテーマとして取り上げ、学部モジュールは各専門分野の学びの基盤形成を目的とする科目群となっている。特筆すべきは、これらの教養教育科目が全てアクティブラーニングで実施されていること

である。長崎大学では、学生のアクティブラーニングを推進するために教養教育科目のモジュール化と同時に主体的学習促進支援システム（LACS）を構築し、教養教育科目の講義室をアクティブラーニング仕様に改装したほか、SNSとeラーニングWebClassが利用できる学内Webシステム（NU Web）等を充実させている（図1）。LACSのNUwebでは、授業の担当教員と学生がそれぞれの授業ポートフォリオを閲覧することができ、授業資料の提示やレポート・課題提出とそのフィードバックも基本的に全てweb上でやり取りができるようになっている。また、LACSのデータベースが出席管理データベースや学生の入学前から入学後の経年情報とともに全ての教学統合データベースに統括されているため、内部部署からのニーズに応じて迅速にIR分析を行うことができる（図1）。これらの分析は専任IR担当者を中心にEMIR（エントランスマネジメントIR）室が各部署と連携しながら実施している。教員側から見た利点は、例えば教養教育科目を受講している自分の所属外の学部・学科の学生であっても、授業評価結果と学生情報を即座に取得することができることであろう。また学生からの質問対応や課題取り組み状況のチェックもweb上でできるため、教員自身の限られた研究時間を有効に使うことができる。ストレスなくデータ入力をweb上で行えるため、教員も学生も必然的にデータベースへのアクセス回数が増える。教員にとっては、「IR分析から得られたエビデンス」に基づいて、自分が担当している授業の改善を具体的かつ迅速に行えることも大きなメリットとなろう。また、長崎大学では各モジュールを担当する責任部局（学部・学科）が決められており、各責任部局において選任された責任者が各モジュールの総括責任を行うなど、教養教育の“成果責任”の所在を明確化している。このような取り組みは、教員のFD活動の意識を高めるだけでなく、学生の成長、特に教員評価力とフィードバック力を高めていることから、教学IRシステムのロールモデルの1つになっていくと思われる。

教学IRを重要視する大学がある一方で、九州大学・大学評価情報室（<http://www.ir.kyushu-u.ac.jp/>）のように法人経営支援を目的としたIRを展開し、大学認証評価や法人評価のためのデータ収集とその分析（教職員の専門性クラスタリング、論文数、外部研究資金獲得などを含む）やファクトブックの作成など、大学経営に必要な情報公開のために、大学財務状況や大学運営に関わる情報収集・分析を主体として活動している大学機関もある。教学IRを遂行するにあ

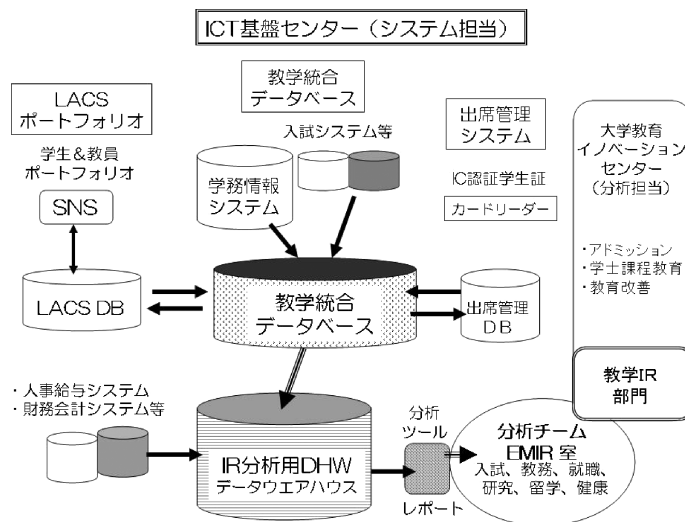


図1 長崎大学における教学 IR/EMIR の整備状況

たつては、研究としての科学的視点と高い客観性をもって慎重に調査項目や実施方法を検討し、調査結果の分析を行う必要があるため、大学の規模設備や学生数に依らず多くの高等教育機関において試行錯誤を重ねているのが現状であろう。筆者の所属する広島文教女子大学高等教育研究センターは、内部質保証体制を強化するために、大学内の各部署との連携を密にとりながら、教学 IR と FD 活動を推進するための内部活動拠点としての機能を持つ。本稿では、昨年の高等教育研究センター発足以降から検討してきた、教学 IR の学内連携強化を図る方策や本学における教学 IR の課題および展望について議論したい。

2 教学 IR の目的と活動内容

前述のとおり、大学における IR には大きく 2 つの種類がある。教育活動と学術研究領域における活動に関する情報を収集・分析・報告することに特化した教育支援的な IR 活動を“教学 IR”といい、大学運営や財務に関わる情報分析を通じて大学の経営組織の支援を行う IR とは区別している。国内で、この 2 つの IR 機能を有する高等教育機関は稀で、多くの大学は教学 IR のみ整備している場合が多い。日本における教学 IR は、2012 年 8 月に中央教育審議会から出された答申、「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養成する大学へ～」を受けて全国的に波及したといえる。この答申が具体的に求めているのは“教育の質保証”（＝学生の学修成果の保証、学士力の保証、教員の教育力の保証）であることから、教学 IR の活動には、学生の中退率の低減化、入学定員の確保、就職率のアップを目指した教育・学習支援プログラムのアセスメント、教員の授業方法・内容・評価の分析などが含まれることになる。すなわち、教学 IR を実行する部署は、教育カリキュラムや教育支援システムに関する成果アセスメント（プログラムレビュー、分析、結果報告）、アカウントビリティ（内部・外部への説明責任）およびアクレディテーション（社会的評価、外部機関による教育機関としての“質”の認定）までの一連の作業を通して、自己点検と評価による“教育の質保証”の裏づけを行う。これらの結果を学内各部署や大学運営組織に対して提示・報告することによって、例えば入学者定員確保のための新戦略、学習支援プログラムの改善、新教育カリキュラムの策定など、さまざまな大学運営執行部の戦略的プランニングを支援することになる。

先に紹介した「大学 IR コンソーシアム (<http://www.irnw.jp/>)」では、全加盟大学に共通の学生調査を活用し、学生の自己評価アセスメント、単位取得状況、学習行動、学習成果、教育効果などの基礎情報データを入学直後から卒業年次まで蓄積し分析している。これにより個々の大学での教育効果を客観的に相互評価することが可能であり、また連携大学間での教育効果を相対的に比較しながら評価することが可能となっている。単独大学で実施するよりも客観的なレビューが加わるため、より信頼性の高い成果アセスメントによって、社会的な教育の質保証を得ることができるといえる。

3 教学 IR の活動内容

“教育の質保証”（＝学生の学修成果の保証）を確実に実行するためには、教育改善を促進させ、教育改善に必要なことがらを正確に見定めることが不可欠である。そのためには、教員が客観的かつ正確に自分関わっている教育の実態（あるいは学生の実態）を把握する必要がある。大学教員が陥りやすい偏狭な個人的経験や勘から脱却し、学生の実態調査（行動パターン、学修行動、修学状況、成績などに関する調査）の目的で収集したデータを科学的に分析し自己

評価することが求められる。

そもそも IR の定義とは何であろうか。Saupe (1990) は、「IR とは機関の計画立案、政策形成、意思決定を支援するための情報を提供する目的で、高等教育機関の内部で行われる研究である」と定義づけている。

また、Dressel (1981) は、「IR は、自組織やその教育上の目的・目標、環境要因、そこでのプロセスや構造等に関して、資源の賢い活用、教育目標のよりよい達成、そして誠実な説明責任の履行を実現するために意思決定者が知っておくべき事柄に対処しなければならない」と述べていることから、IR が大学経営支援面だけでなく、教育活動の遂行にも必要不可欠な研究活動であることを示しており、本稿で議論する「教学 IR」の目的により近い定義となっている。とはいえ、これらの 2 つの定義は、かなり具体性に欠けた IR の定義である。1999 年になって Thorpe (1999) は、IR に関する具体的な 9 つの機能を示した。この機能とは 1) 計画策定支援 2) 意思決定支援 3) 政策形成支援 4) 評価活動支援 5) 個別テーマの調査研究 6) データ管理 7) データ分析 8) 外部レポート 9) 内部レポート で、経営支援と教育支援に資する機能が混在している。この中で、教育支援的な機能と言えるのは、5) ～ 9) までの機能だけである。したがって、高等教育機関における IR は、教育支援的な機能と経営支援的な機能を分けたほうが現実的かつ合理的である。本学においても高等教育研究センターに所属するセンターと部会は教育支援面での活動が主体で、経営支援面は学園統括部が各々の業務を担当している。業務担当の責任所在は明確に分けるが、大学の教育事業を協働して進めることは互いの抑制力ともなる。このような考え方を明確に示したのは、Volkwein (1999) で、「内部の質改善と外部への説明責任を担当する役割を分割し、また管理組織的機能と学術専門的な機能も分けるべきである」と述べている。したがって、これらの 4 つの役割では、内部の質改善と管理組織的側面を持つ業務は情報統括者、内部の質改善と学術専門的側面を持つ業務は IR の専門分析官 (Institutional researcher)、外部への説明責任と管理組織的業務にはスピンドクター (情報操作のプロフェッショナル)、そして外部への説明責任と学術専門的な業務は研究者が受け持つべきであると提言している。Volkwein (2011) は、さらに IR 先進国である米国において最も実践されている IR の 3 つの分析機能を提示している (図 2)²。日本においてもこのような連携体制をとっている場合が多いと思われる。

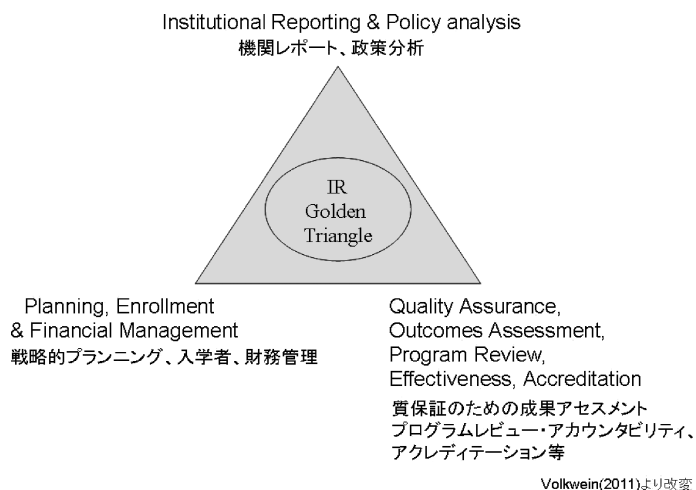


図 2 IR における 3 つの分析機能—IR のゴールデントライアングル

4 本学における教学 IR の現状

IRの機能は時代や社会的背景によって変化し続けるものであるし、外的な影響を受けやすいといえる。わが国においては、大学認証評価への対応、文部科学省の中央教育審議会答申への対応、また経営改善に向けての対応など、各大学の抱える様々な事情や外的圧力によってIRの方向性が時事変化せざるを得ない事を認識して取り組む必要がある。

現在のところ、本学の役職・組織では学長室・学園統括部が大学IRの経営支援的な機能を持ち、高等教育研究センターが総合支援課等と共に教学IR全般を担当している状況であり、基本的には大学の運営方針にしたがって、高等教育研究センターが教学IRの実働部隊として機能している。

高等教育研究センターでは、全学的に実施されている学生の事前事後学修時間などの学修行動調査への取り組み、授業評価アンケート、およびキャリア形成や本学の人材育成目標に即した教育プログラムの効果検証などの様々なデータ収集を行っている。これらの教育改善に資するFD活動調査は、2013年度より学生全員に配布しているiPadを利用した無記名回答アンケートで実施しており、アンケート回収率やその後のデータ集約の作業効率も改善されてきた。これらの分析結果は、学内LANで公開し、データに関与した教員へフィードバックしている。このような全学的なFD活動の一環として高等教育研究センターから教員へ依頼する調査のほかにも、学科・教員個人レベルでの小規模なIRも少なからず実施されている。その多くは資格・免許取得を学士力の1つに掲げている学科で行われており、入学時からの学生の面談記録、外部機関への学外実習に関する記録と外部評価、就職活動の記録などの詳細な記述データ収集とその解析結果も含まれる。また本学では、入学直後から4年生前期までに、年1回B社の標準化テストを全学的に実施している。特に1年次に実施するものは、「大学生基礎力調査」と呼んでいるもので、入試・本学への進学が本意・不本意であるかどうかの意識調査、社会人リテラシー（社会的な強み・能力）、進路達成度（将来の進路・職業選択に対する意識の度合い）、一般的な基礎学力（ジェネリックスキル）、などが調査項目となっている。筆者が在籍する人間栄養学科は、管理栄養士養成施設であるため、厚生労働省管理栄養士国家試験受験資格を得るための関連専門科目を1年前期より受講する。近年、入学者の基礎学力は多様化してきており、入学後早期に学科のカリキュラムに対する不適応を起こす学生も少なくない。筆者が本学に異動してからの過去4年間の管理栄養士国家試験の合格者の成績評価内訳をみると、GPA 2.5以上がおよその合格基準となっている。しかしながら、例年合格率は70～80%台を低迷しており、学年の20～30%に当たる学生が、人間栄養学科の掲げるディプロマポリシーと学士力の質保証の担保となるGPAをクリアできていないことになる。筆者の経験からは、入学時の基礎学力や出身高校の偏差値レベルが低い学生であっても、1年次からの自主学修や課外活動（栄養に関する知識や調理等の技能を生かしたボランティア活動）への取り組み度が高い学生は、1年次前期修了後のGPAは上位であり、そのまま4年次までGPAが下がることなく、卒業年に受験する管理栄養士国家試験にも合格している。つまり、1年次のGPAは卒業年次までほとんど変動することがないため、初年次においてGPAを基準値2.5にまで引き上げるように学生の学修意欲を高め、自発的な学修者としての行動変容を起こさせなければ、学科の掲げる学士力の質保証、言い換えれば教育の質保証を実現できないと推測した。本年度2014年は新カリキュラムが導入された年でもあったため、改めて1年次のGPA値に影響する因子を2変数間の回帰分析で検討することにした。まず本年度人間栄養学科1年在籍学生70名の1年前期までのGPAに影響する因子として、前述の「大学生基礎力調査」の中から入学時の基礎学力と入学時の進路達

広島文教女子大学における教学 IR 活動の展望

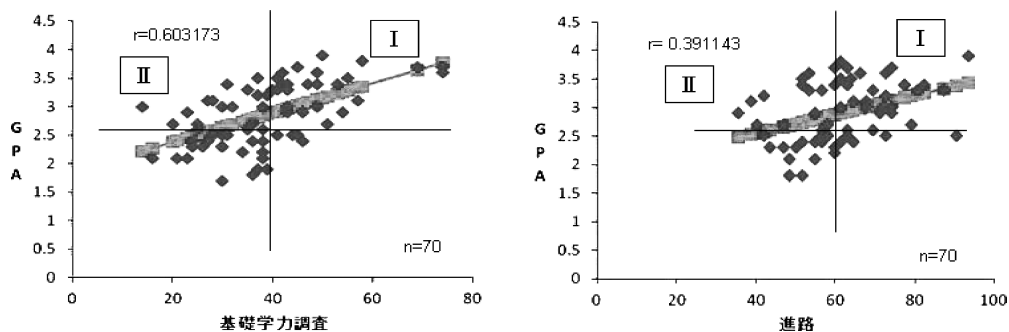


図3 人間栄養学科1年前期までのGPAと入学時基礎学力と進路達成度

成度を抽出し、1年前期までのGPAとの関係性を調べることにした。1年前期までのGPAと先に述べた2つの独立変数である入学時基礎学力と入学時進路達成度についての回帰分析よりデータ散布図を作成した(図3)。

基礎学力とGPAをプロットしたグラフ(図3, 左グラフ)中のIのセグメント(図3, 右上)は、入学時基礎学力が学年平均40よりも高く、かつGPAが2.5以上の学生群である。IIのセグメント(図3, 左上)は、入学時基礎学力が学年平均40よりも低く、かつGPAが2.5以上の学生群である。IとIIのデータの密集度はほとんど同じだが、IならびにIと対角線上にあるセグメント領域(GPAが2.5未満、基礎学力が40未満)に向かってデータが散布していることから、基礎学力が高ければGPAは高く、低くければGPAも低くなる傾向が読み取れる。また、進路達成度とGPAをプロットしたグラフ(図3, 右グラフ)中のIのセグメントは、入学時進路達成度が60%よりも高く、かつGPAが2.5以上の学生群である。一方IIのセグメントは、進路達成度が60%よりも低く、かつGPAが2.5以上の学生群である。IとIIを比較すると明らかにIにデータが密集している。またIならびにIと対角線上にあるセグメント領域(GPAが2.5未満、進路達成度が60%未満)に向かってデータが散布していることから、進路達成度が高ければGPAは高く、低くければGPAも低くなる傾向が読み取れる。また、基礎学力と進路達成度の間には有意な相関がなかったことから、入学時の進路達成度と大学での学修目標を明確化させることが、学生のGPA向上、さらには管理栄養士国家試験合格率アップに結びつくことが容易に理解できる。このような簡単なデータのプロットによって学科における初年次導入教育の重要性が浮き彫りとなるデータが得られ、科学的に根拠の無い著者の経験値を可視化することができた。図3に示す簡単な変数間の相関性やデータの散分布をみるだけでも、教育改善のための糸口が見つかる。本学の教学IRを推進する上で、FD研修の中で、授業関連のデータの取り扱いや簡単な分析方法のワークショップを行う意義を検討する必要は、大いにあるだろう。

現在学内で動いている教育的な取り組みについても、各教員が良識的な疑問を持ち、どのような実態を明らかにするべきかを理解し把握することが重要であり、こうした個人努力が、大学全体の教育の質保証の改善サイクルおよび教育の質向上のためのIR研究のシーズ創出に結びつくことになろう。

京都大学・高等教育研究開発推進センター・財団法人電通育英会「大学生のキャリア意識調査2007(2010年版)」(<http://www.dentsuikueikai.or.jp/research/>)の結果報告³は、2つのライフ(キャリア意識)は、アクティブラーニング(AL)型授業の受講に強く影響されることを示しており興味深い。この調査結果は、大学時代のキャリア見通し(進路目標の設定)は1年生11

月から4年生11月のふり返り時点でも変化しないこと、つまり大学4年間で将来のキャリアパスの見通しができるとか、3年生になって一気に理解できるものではないということを示している。大学においては、1年次のキャリア教育やキャリア意識の形成と発達が学生の成長に必要不可欠であることがわかる。同報告書の大府立大学の事例でも、キャリア意識の低い者は、就職内定率が低く、大学院進学によって就職を先延ばし、AL型授業を受講しない、能力や知識面での自己評価が低いなどの傾向がみられることが明らかにされており、1年次からのキャリア教育と学修・就業への動機づけが直結することを示唆している。本学では2010年より、1、2年次の教養教育科目として BECC (Bunkyo English Communication Center) における AL 型の英語授業を導入しており、また2014年にラーニングコモンズを開設するなど全学的にアクティブラーニング型授業を推進してきた。今後、アクティブラーニング型授業を受講した学生の在学時のキャリア意識の形成発達過程と卒業就業後の満足度やパフォーマンスへの影響を追跡調査したいところである。

5 今後の課題と展望

1) IR データ (エビデンス) 一元化の必要性和統一的データ管理システムの整備

教学 IR に関連するような膨大なデータを数値化・定量化し、統計的に分析することは当然容易ではない。本学のデータベースの実態把握のために、高等教育研究センターでは、2013年度10月から12月にかけて学内各部署の教学 IR 関連のデータの保管状況を調査した。現在学生の基本情報データは、学生サポート課および各学科において、また教職と就職活動に関する学生の個人データは各々教職センターとキャリアセンターにおいて保管されている。また、各学科が独自に保管している学生情報や入試広報関係の情報データの一部が学園統括部に移管されているなど、学内で大幅に分散していることが明らかとなった。その上、GPA などの修学データや休学・退学などの学生情報データの多くは学生サポートセンターに、出席状況等や履修科目状況に詳細な記録は学科独自に保管されているといった現状は、データ収集と評価分析の効率化を妨げるだけでなく、所在不明のデータが正当に評価されないまま消失してしまう原因にもなりうる。さらに個人情報として慎重に取り扱わなければならない学生情報などはやはりセキュリティが確立された場所での一括保存が望ましいといえる。このような背景から、教育改善の効率化を図るには、まず下位システム (教職員) で分散してしまったデータの保管場所を明確にし、一元化する必要があると考えている。こうしたデータの整理作業はかなりの労力と時間が必要であることは否めないが、教育の質保証・教育の質的転換に向かう意識改革につながることを理解しておきたい。どのような種類のデータを収集してきたのかを見直し、その保管場所を可視化する作業を通じて自分の所属部署の教育・学術活動を客観的に分析しつつ優先的に取り組むべき活動を自覚することになるであろうし、また部署内のデータ実態を把握する過程で複数データ間の比較分析や関連分析の必要性を検討すること自体が教育の質保証のための改善サイクルを生み出すことになる。アウトカムベースで策定された教育プログラムにはデータ (エビデンス) に基づく自己点検・評価が必須である。学内教育学術活動に関するデータ (エビデンス) の一元化と情報の共有化により、教育の質保証のための PDCA サイクルの実施体制を強化することが期待できる。

現在、学内の膨大な教学 IR データの一元化と教学 IR の機能充実をめざして、学生の教育に関する情報 (学生基本情報、成績情報、出席情報、各種アンケート情報、キャリアかつ同情報、講義情報、相談管理情報など) を一括収集し分析するための情報データ管理システムの導入に

向けて動いている。統合的なデータ管理システムにより、部署間の連携や必要な分析の効率化が期待できる。これまでは、担当教員の所属学科以外の学生の情報を把握することが難しかったが、統合的なデータベース・統合的なデータベース管理システム設置後は、学生に関する情報をすべてダッシュボードに掲載し、少なくとも学生に関わる教職員が情報共有できる形となっていくであろう。無論、個人情報保護法に基づき適切に情報の管理監視することが大前提であり、このような監視体制、危機管理体制の強化も今後の課題である。

2) 教学 IR と FD 活動および SD 活動における教職協働体制

統合的なデータ管理システムの導入により、教学データへのアクセスが教職員・学科レベルで比較的スムーズになることが期待されるが、一方、定期的に保管されている IR データの整理を行い、適切に保管利用されているかの点検が必要となってくるだろう。こうした定期的な点検作業は、万一の個人情報の流出などを未然に防ぐ防御策ともなる。また、IR は基本的には研究活動であるので、常に何らかの目的に基づいて取得したデータの確認と分析を行い、分析の結果に基づき、適切なフィードバックを行いつつ PDCA サイクルを回転させなければならない。こうした作業には専任の教学 IR 分析官を雇用することが望ましいが、経営上の負担を軽減するためにはかなり難しい。この対応策としては、教職員が負担やストレスを感じずデータ入力ができ、誰でも操作できるような、いわばルーチ的に操作できる分析システムの導入である。先に述べた全学的な統合的なデータ管理システムの中に操作が簡単な分析ツールを組みこんでおくことが1つの対策であろう。教学 IR は、各教員の FD 活動と密接に連動している部分が多い。例えば授業評価アンケート、担当科目の GPA 分布の把握、定期テストやアンケートによる講義内容の学生の理解度の把握など、教員自身が“教育の質向上”に資するような調査を自発的に行うことも教学 IR の推進につながる。全学的に行う授業評価アンケート調査をはじめ、学生の学修行動調査、成績評価、GPA のパターンなどから、自分の授業方法や内容を振り返り、改善方法を考え、新たに実践することは必要であると考え。このような PCDA サイクルを実践する中で、新しい研究課題が生まれる可能性もある。先にも述べたが、統計データ解析ツールの基本知識を習得するためのワークショップや研究課題のシーズ探索のワークショップなどを通じて、教員間の連携とスキルアップを積極的に働きかけることが可能である。職員も同様であり、SD 活動を通じて、各部署の役割分担を十分に認識し、少なくとも各部署で作成保管するデータの有用性およびデータ取得の意味を理解してもらう必要があるだろう。教職協働体制を確立する上でも FD 活動と SD 活動を推進し、教員と職員の職務区分を明確にしつつ相互に補完できる連携体制を作っていくことも教学 IR を有機的に動かすための重要な課題であると筆者は考えている。

註

1. 中井俊樹、鳥居朋子、藤井都百（編）（2013）「大学の IR Q&A」より引用。
2. Volkwein, J. F. (2011) Gaining ground: The role of institutional research in assessing student outcomes and demonstrating institutional effectiveness. Occasional paper #11の Figure 2 を改変した。
3. 財団法人電通育英会より、報告書内容の転記に関する許諾書を交付されている（2015年2月）。

引用文献

- Saupe, J. L. (1990) The functions of institutional research. 2nd. ed. Association for Institutional Research, <http://www3.airweb.org/page.asp?page=85>
- 中井俊樹, 鳥居朋子, 藤井都百 (編) (2013) 大学の IR Q&A, 玉川大学出版部
- 中央教育審議会 (2008) 「学士過程教育の構築に向けて」 (答申2008年9月)
http://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/_icsFiles/afieldfile/2008/12/26/1217067_001.pdf
- 中央教育審議会 (2012) 「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～」 (答申2012年8月)
http://www.mext.go.jp/_b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1325047.htm
- Dressel, P. L. (1981) The shaping of institutional research and planning. *Research in Higher Education*, 14(3), 229–258.
- Thorpe, S. W. (1999) The mission of institutional research. The 26th Conference of the North East Association for Institutional Research.
- Volkwein, J. F. (1999) The four faces of institutional research. *New Directions for Institutional Research*. SF: Jossey-Bass, 104, 9–19.
- Volkwein, J. F. (2011) Gaining ground: The role of institutional research in assessing student outcomes and demonstrating institutional effectiveness. Occasional paper #11, learningoutcomeassessment.org

—平成27年1月31日 受理—