
第4章 試行的評価の総合的検証（総括）

本章では、第3章で行った個別事項の検証に基づいて、機構の試行的評価の総合的な検証を行う。まず、1節で機構の試行的評価の方法の基本的な枠組みについて、1)それらが試行的評価の目的に照らして適切なものとして大学等に受け取られたのか、2)実際に行われた評価では基本的枠組みの設計が問題なく実現されたのかの2点を検証する。次に、2節では試行的評価の目的及び目標が実際に達成されたのかを検証する。最後に、試行的評価から把握された今後の評価への課題をまとめる。

1. 試行的評価の基本的な枠組みの検証

機構の試行的評価は、以下に示す ~ の基本的枠組みのもとで行われた。これらの枠組みは、試行的評価の2つの目的である「大学等の改善」と「大学等の活動の社会への説明」を実現するために適切な評価方法の枠組みとして、大学評価機関（仮称）創設準備委員会により設計されたものである。また、このような設計によって、機構の試行的評価は、それまで大学等自身が行っていた自己点検・評価や、他の第三者評価機関が行う評価とは異なる特徴を有するものとなっている。

複数の評価手法に基づく多面的な評価
評価単位の設定が適切な評価
目的及び目標に即した評価
大学等の自己評価を基本とする評価
専門家を中心とした評価
明確な根拠に基づく評価
効率的な評価
透明性の高い評価
適切なフィードバック・公表

以下では、実際に評価を行うことで、このような枠組み自体が試行的評価の2つの目的を実現するために本当に適切なものであったと認識されたのか（1.1節）、並びに、これらの枠組み自体が実際に問題なく実現されたのか（1.2節）を検証する。

1.1 基本的枠組みの適切性

（1）大学等の改善のための適切性

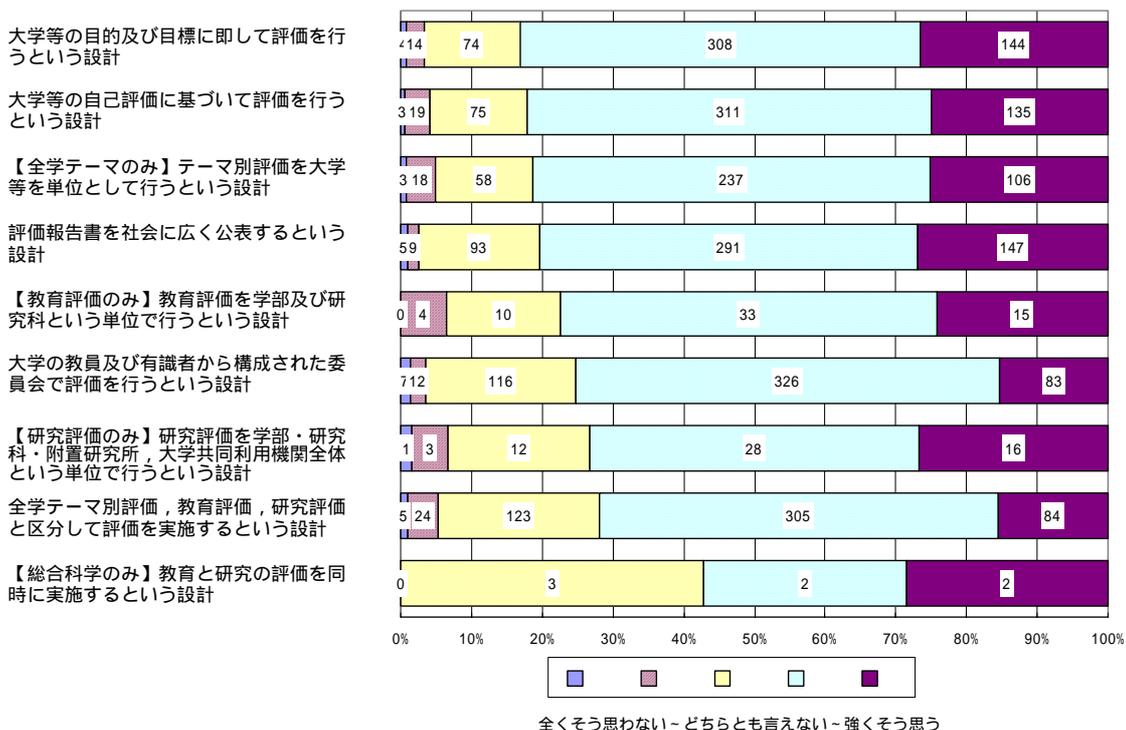
対象機関に対するアンケートでは、上記の基本的枠組みの設計が試行的評価の2つの目的それぞれに照らして適切であったかについて直接的に質問を行った（ただし、評価一般で通常求められる、「効率的な評価」及び「透明性の高い評価」は除く）。その結果、いずれの項目についても対象機関からは、肯定的な回答を多く得ている。

まず、試行的評価の目的の1つである「大学等の改善」のために適切であったかという質問に対しては、1つの項目を除いて肯定的回答（5段階で4以上）が7割以上となり、残りの1つの項目「教育と研究の評価を同時に実施する」についても5割以上が肯定的回答であった（図4-1）。その中でも肯定的回答が最も多かったのは、「目的及び目標に即した評価」及び「自己評価を基本とする評価」であった。この2つの枠組みは、対象機関の

個性を評価に反映することができ、また、評価によって大学等が主体的に教育研究活動等の改善を図ることを可能とするものであるため、対象機関からの肯定的な回答が多かったと考えられる。しかしながら、初年度の評価直後の対象機関からの意見照会の回答には、「評価の時点で改めて目的・目標を整理することになり、それに基づいて過去5年間の活動が評価されることに違和感を覚える」というようなコメントもしばしば見受けられた。ただし、年を追ってこのような意見の数は減少しており、試行的評価の方法が次第に浸透していったことがうかがえる。(第3章 P39「3.1(1)目的及び目標の整理」参照)

逆に肯定的な回答の割合が最も低かった項目は、総合科学における「教育と研究の評価を同時に実施する」ことの是非であった(ただし、この質問の回答者は「総合科学」の評価対象の6大学のみである。)。否定的な回答の理由としては、意見照会の際に「学部と大学院の教育評価と研究評価を同時に行うことは、膨大な作業量を必要とした」などのコメントが寄せられている。その一方で、「テーマ別評価、教育評価、研究評価と区分して評価を実施すること」の適切性についても、肯定的な回答が7割を超えているものの、他の質問よりは低い結果となった。意見照会の回答には、「教育と研究は別に実施するとしても同じ年度に実施すべき」、「教育と研究の総合的な記述ができるような配慮があるとよい」などのコメントが見受けられた。1つの組織を評価するために、すべての活動を一度に評価するのが良いのか、特定の側面に絞ることで評価コストを少なく、かつ、詳細に評価を行うのが良いのか、双方の意見を意見照会の回答では見ることができ、評価目的に沿った適切な選択が今後も求められる。また、特に大学共同利用機関については、「全学テーマ別評価の内容は大学共同利用機関にとっては中心的な活動ではない」などの理由から肯定的な回答が半数程度にとどまっており、大学共同利用機関の特性への配慮は十分注意する必要がある。(第3章 P23「1.1(1)評価区分の設定」参照)

【図 4-1】 大学等の改善のための評価としての適切性 (対象機関に対するアンケート結果)



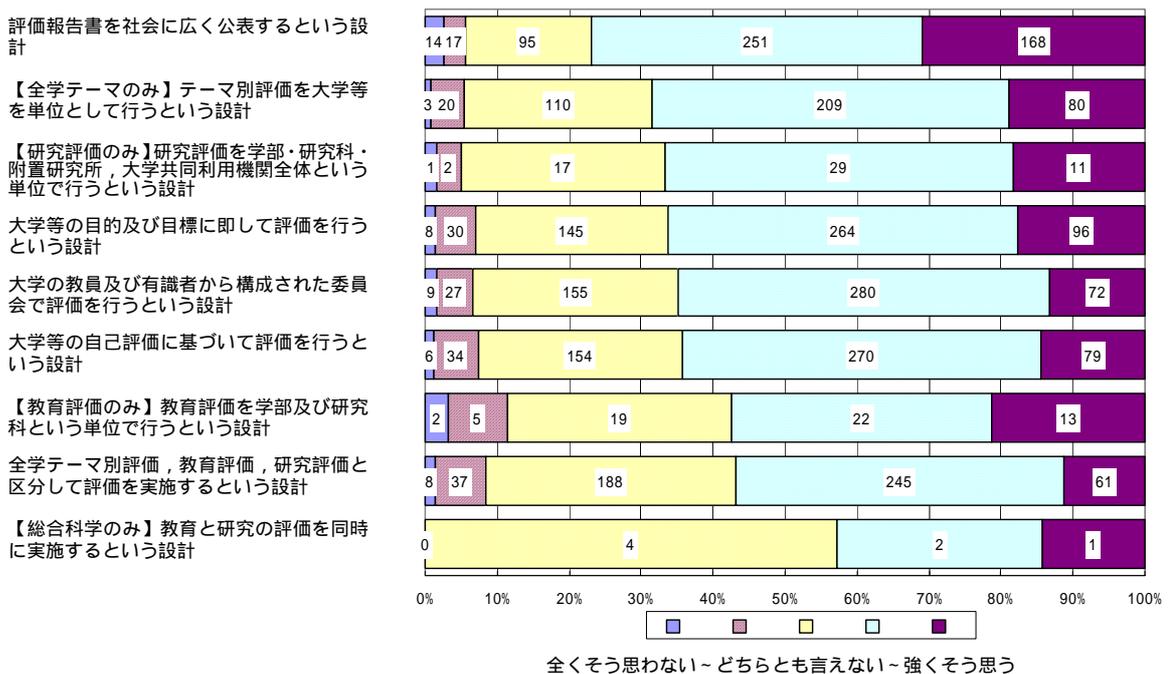
(2) 大学等の活動の社会への説明のための適切性

試行的評価のもう1つの目的である「大学等の活動の社会への説明」のために適切であるかという質問については、「大学等の改善」と同様に、総合科学の設計を除いて、肯定的回答が半数以上となった。しかしながら、すべての質問項目について、「大学等の改善」のための適切性と比べて、肯定的回答の割合が低いという結果になった(図4-2)。

最も肯定的回答が多かったのは、「評価報告書を社会に広く公表する」という設計であり、対象機関の8割近くが肯定的回答を寄せている。少数の否定的回答の理由としては、「評価報告書を公表してもそれを利用しようとする国民は極めて限られる」、「評価報告書から大学等の教育・研究活動を十分に理解できるかは疑問」という指摘が自由記述にはなされており、評価報告書を公表するという方法が実際に社会への説明として機能するのかを疑問視する声もある。

また、「目的及び目標に即した評価」や「自己評価を基本とする評価」は、大学等の改善のための適切性では8割以上が肯定的な回答であったが、社会への説明のためには6割程度の回答にとどまっている。これらの枠組みは大学等の自律性を尊重するものとともに、教育・研究活動を行っている大学等自らが自己を評価して社会へと説明するものとして設計されたものであった。だが、その反面、社会が求める情報が必ずしも目的及び目標に明記されて評価される訳ではなく、例えば高校生の進学先の選択などのためには使いやすい情報とはなっていない。対象機関に対する意見照会においても、「目的及び目標を低く設定すれば高い評価結果が得られることになる」というコメントも多く見受けられ、マスコミにより評価結果の水準ばかりが偏って報道されたという事情ともあいまって、大学等の活動内容を公平に社会に伝えるものとしては機能しにくかったと言える。試行的評価では、大学等が立てる目的及び目標自体の適切性の判断は、それらを公表することによって社会の目に委ねるとしてきたが、実際には、そのような社会からの検証が試行的評価において十分に機能したとは言い難いものであった。

【図4-2】社会への説明のための評価としての適切性(対象機関に対するアンケート結果)

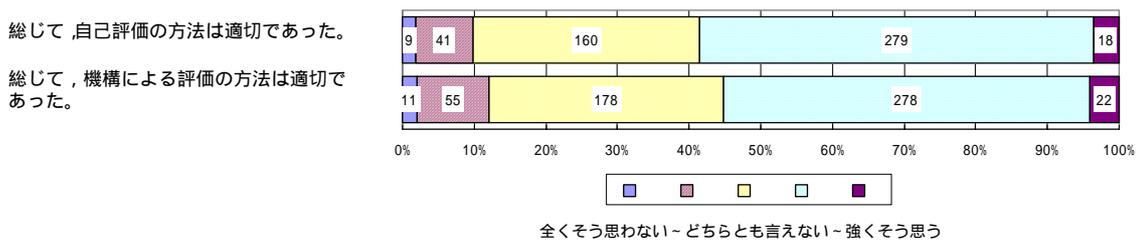


また、上記の9つの基本的枠組みの中で「明確な根拠に基づく評価」については、上記の2つの目的とは別に、評価の公正性に照らして適切であったかという形で対象機関へ質問を行った。その結果、肯定的な回答が8割程度を占めており、根拠資料に基づく評価という枠組みについても一定程度は賛同されたと言える。(第3章 P41「3.1(2)自己評価に伴う根拠資料の収集」参照)

(3) 評価方法の全般的な適切性

対象機関による自己評価や機構による評価の具体的な方法は、これらの基本的枠組みに沿って設計された。これらの評価方法の全般的な適切性についても、対象機関に対するアンケート結果では、半数以上が「総じて、自己評価の方法は適切であった」、「総じて、機構による評価の方法は適切であった」という肯定的な回答をしている(図4-3)。第3章で既にまとめているように、評価方法の個々の内容については様々な課題が指摘されており、このことが3割程度の「どちらとも言えない」という回答に結びついているものと推測される。この点については今後とも検討が必要であるが、評価方法を全般的に見れば、対象機関から特に不適切であったとはとらえられていないと考えることができる。

【図4-3】自己評価の方法や機構による評価の方法の適切性(対象機関に対するアンケート結果)



1.2 基本的枠組みの実現

上述のように基本的枠組みの設計自体については肯定的な回答を多く得たが、それらの設計が実際の評価において問題なく実現されたかは別の点である。以下では、基本的枠組みの実現の度合いとそこで生じた課題をまとめる。

・複数の評価手法に基づく多面的な評価()

試行的評価では当初の設計通りに、全学テーマ別評価、分野別教育評価、分野別研究評価と区分した評価が実施されており、基本的枠組みは実現されたと言える。ただし、試行では教育評価及び研究評価は分野ごとに少数の大学等を選択して実施したため、実際には、多くの大学等では一部の学部・研究科について教育あるいは研究のどちらかの側面のみが評価されたことになった。一方で、総合科学の評価では試みとして教育評価と研究評価を同時に実施した。前述のように、評価作業量の増大の問題もあり、同時に行う設計自体には肯定的な回答は多くなかったが、「教育評価と研究評価を一度に行うことにより、組織の全体像を把握することができた」という質問には8割以上が肯定的回答をしており、一度に多面的に評価を行うことにも、組織の全体像の把握という点において一定の効果が認められた。(第3章 P23「1.1(1)評価区分の設定」参照)

・評価単位の設定が適切な評価（ ）

評価単位についても，原則的にはテーマ別評価を全学単位で，教育評価・研究評価は学部・研究科・附置研究所単位で行い，基本的枠組みの設計通りに実施された。しかしながら，分野別教育評価及び研究評価においては，学際的な組織設計を行っている大学や大学院の場合にも，学部や研究科全体ではなく，評価対象の学問分野に対応する一部分の組織のみを取り出して評価を行った例もある。これらの対象機関からは適切でないとの反応も寄せられており，評価対象の組織それぞれの特性に対応できるような柔軟な評価体制の構築の必要性が課題として確認された。（第3章 P23 「 1.1(1)評価区分の設定」参照）

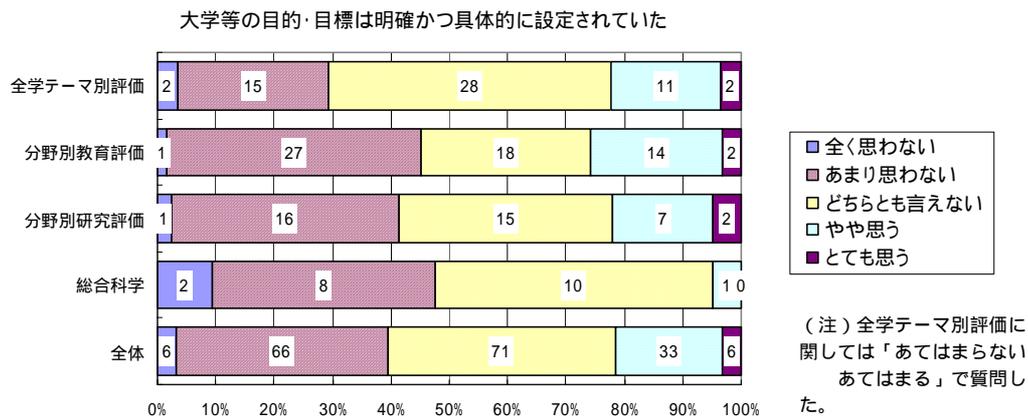
また，分野別研究評価における「研究内容及び水準」並びに「研究の社会（社会・経済・文化）的効果」の評価では，組織の評価を行うために教員個人を単位として判定作業を行った。このような実施方法に関して，「各教員が提出する資料に基づいて判定を行う」こと自体には対象機関の約7割が肯定的な回答を示しているが，「教員の割合を示すことによって組織の評価とする」という方法については，肯定的回答が半数程度にとどまっている。意見照会の回答においても，「研究は教員個人の活動であるのでこの方法で良い」という意見や，「組織評価のために教員レベルから判定作業を行う必要はない/作業量が多い/教員個人に判定結果を返さないために改善に結びつきにくい」などの両方からの指摘が見受けられる。評価目的に即していかなる方法が，評価コストや，改善や社会への説明のための効果という点から適切であるかを今後も検討する余地がある。（第3章 P49 「 3.2(3)分野別研究評価の「研究内容及び水準」並びに「研究の社会（社会・経済・文化）的効果」における評価の方法」参照）

・目的及び目標に即した評価（ ）

機構による評価が大学等の目的及び目標に即して行われたかについては，約6割の対象機関が肯定的な回答をしており，基本的枠組みがある程度は実現されたと言える。しかしその一方で，機構において評価を行った評価担当者においては，対象機関から提出された自己評価書に「大学等の目的・目標は明確かつ具体的に設定されていた」という質問に対し，全学テーマ別評価では約3割，分野別教育評価では約半数，分野別研究評価では約4割，総合科学では約半数が否定的な回答をしている（図 4-4）。試行的評価では，対象機関によっては，目的及び目標を設定してきた経験自体が少なく，評価を行うのに十分明確な目的及び目標が記述できていなかったという状況もうかがえる。

また，「評価結果は自大学等の規模や制約（資源・制度など）を考慮したものであった」という質問には，特に単科大学の約4割が否定的な回答を寄せており，目的及び目標だけでなく，各大学等の特性をより考慮したうえでの評価を行う必要が対象機関からは提議されている。（第3章 P60 「 1.評価結果の適切性・評価報告書の内容の適切性」参照）

【図 4-4】平成 14 年度着手の評価担当者に対するアンケート結果



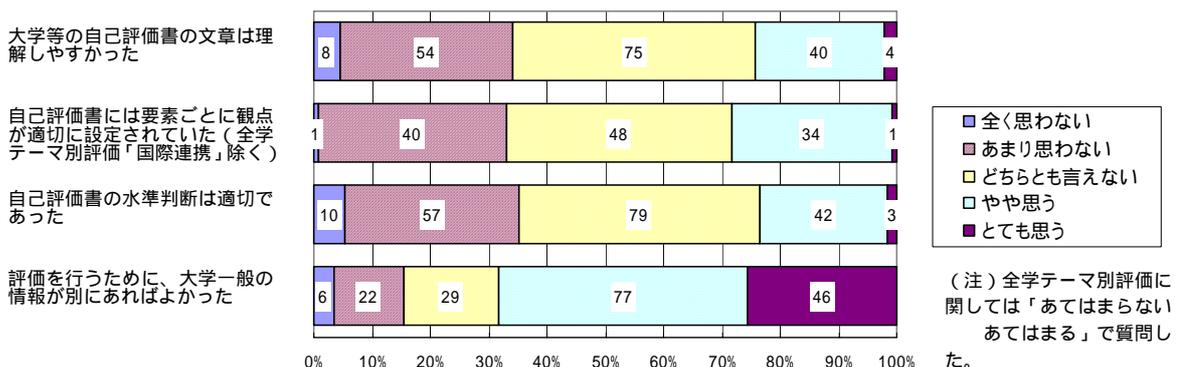
・大学等の自己評価を基本とする評価（ ）

自己評価に基づいた評価という方法は、大学等自身が主体的に評価及び改善を行うとともに、大学等の実態に即した評価を可能とするものとして設計された。対象機関に対するアンケート結果では、「自己評価を行うことで、自大学等/部局の課題を把握することができた」という質問に対して8割以上が肯定的な回答を示しており、評価の過程の中で、自己評価自体が大学等の改善に向けて有効であったことが改めて認識される結果となった。また、「評価結果は自大学等の実態に即したものであった」という質問に対しても、肯定的な回答が6割程度を占めており、対象機関の自己評価に基づく評価が実質的に機能していたと考えられる。(第3章 P70「1.1(1)自己評価の過程を通じた成果」参照)

しかし、その一方で評価担当者に対する意見照会の回答では、「自己評価書が読みにくい」、「目的と目標との対応関係が不明確」、「自己評価書の質、大学側の受け止め方、分量にばらつきが大きい」、「自己評価書だけでは情報が不十分」といった意見もしばしば見受けられた。また、平成14年度着手の評価担当者に対するアンケート結果においても、「大学等の自己評価書の文章は理解しやすかった」、「自己評価書には要素ごとの観点が適切に設定されていた」、「自己評価書の水準判断は適切であった」という各質問に対して、否定的な回答が3割以上を占めている。(図4-5)

この背景としては、対象機関が試行的評価における自己評価に不慣れであったこと、機構の自己評価に関する説明の文章や大学評価に関する用語等が難解であったことなどが意見照会の回答からは指摘できる。(第3章 P48「3.2(2)書面調査の内容・方法」参照)

【図 4-5】対象機関の自己評価書について（平成 14 年度着手の評価担当者に対するアンケート結果）



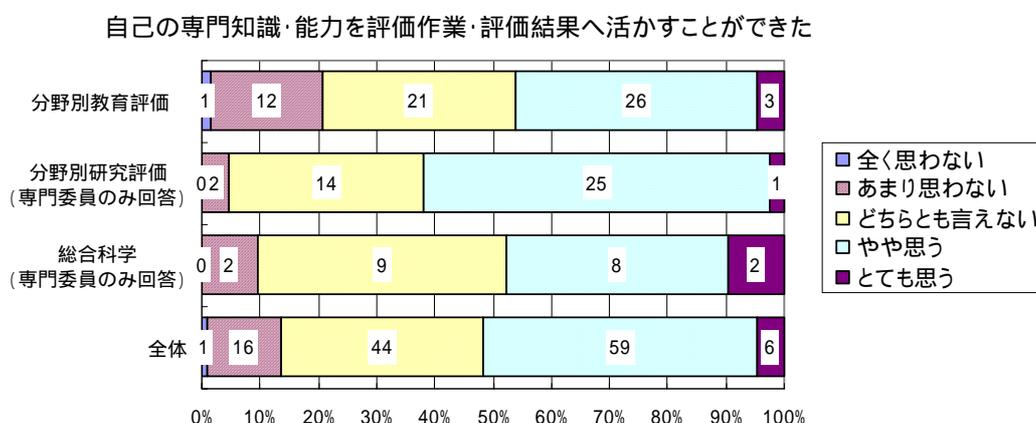
・専門家を中心とした評価（ ）

試行的評価では、大学等の教員及び大学関係者以外の有識者から構成される委員会によって評価を行った。評価担当者が適切に選考されたかという点に関しては、試行的評価では大学関係者と大学関係者以外の有識者、大学の国公私立、専門分野、性差、地域性、国際性等のバランスに配慮して選考を行った。しかし、一部の分野の委員会では、当該分野の大学教員の母数自体に偏りがあることや、各関係団体からの推薦者数によって、国立大学に所属する評価担当者の割合が高い結果となった。

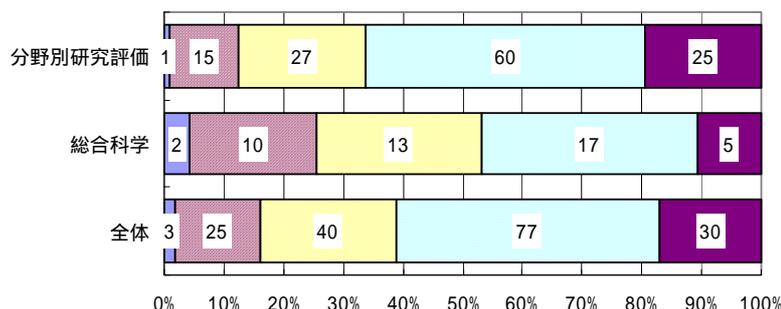
対象機関に対して専門委員会の委員構成の適切性を質問したアンケート結果では、全体的には肯定的な回答が約4割であり、「どちらとも言えない」も約半数を占めた。特に、教育系・工学系以外の単科大学では肯定的な回答が2割程度にとどまっており、対象機関に対する意見照会の回答では「単科大学の研究・教育内容や運営の特性に対して評価担当者の理解が欠如していた」などのコメントも見受けられた。このように分野や大学等の規模によっては、大学の実状を知っている評価担当者の選考について改善の余地がある結果となった。（第3章P14「1.(3)委員等の構成」参照）

一方、評価担当者が適切な専門分野の知識を有する人材であったかについては、平成14年度着手の評価担当者に対するアンケート結果を見ると、「自己の専門知識・能力を、評価作業・結果へ活かすことができた」という質問に対しては、分野別教育評価では肯定的な回答が約半数、分野別研究評価（専門委員のみ回答）では肯定的な回答が約6割、総合科学（専門委員のみ回答）では肯定的な回答が約半数であった。また、分野別研究評価では専門委員及び評価員に研究業績の判定を行っていただいたが、「判定を行った業績は自己の専門分野に関連する範囲内であった」という質問に対しては、約7割（総合科学については約半数）が肯定的に回答しており、否定的な回答は1～2割程度であった。さらに、「自己の専門知識・能力を判定作業・判定結果へ活かすことができた」（評価員のみ）という質問に対しては、8割以上（総合科学については約7割）が肯定的な回答を示しており、否定的な回答は1割に満たない（図4-6）。これらの回答から、否定的な回答も一定割合は存在しているが、評価担当者の専門性がおおむね活かされる形で評価結果が作成されたことが分かる。

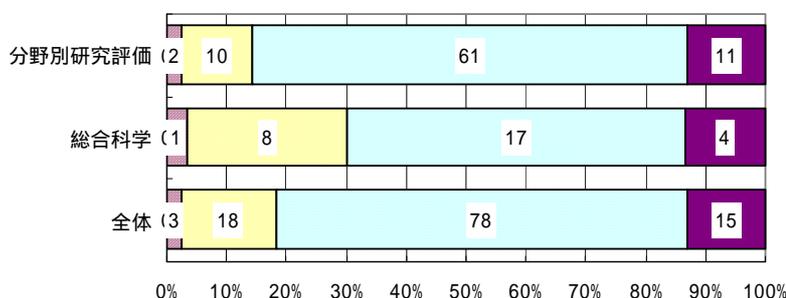
【図4-6】実際に行った評価について（平成14年度着手の評価担当者に対するアンケート結果）



判定を行った業績は自己の専門分野に関連する範囲内であった



自己の専門知識・能力を判定作業・判定結果へ活かすことができた(評価員のみ回答)



また、評価担当者は必ずしも評価の専門家ではないため、機構では評価担当者の研修を行った。研修は年を追うごとにその内容を充実させており、研修の内容について評価担当者からはおおむね肯定的な意見を得た。一方で、対象機関に対するアンケート結果では、「評価担当者は十分研修されていた」という質問に対して、約半数が「どちらとも言えない」と回答している。ただし、試行の3年間を経年的にみれば肯定的な回答は年々増加しており、研修の充実の効果もうかがうことができる。また、「委員任期の複数年化が必要」等の意見も見受けられ、評価に関する専門知識を有する人材の蓄積についても検討の余地がある。(第3章 P38 「2.2 評価担当者への評価方法の研修」参照)

・明確な根拠に基づく評価 ()

試行的評価は、根拠資料に基づいて行うことが1つの大きな特徴であった。前述のように、根拠に基づく評価の必要性は賛同されているが、実際に根拠資料収集のために大学等が費やした労力は非常に大きかったことが対象機関に対するアンケート結果などから分かる。また、「機構からの根拠資料の追加要求の内容や量は適切であった」という質問に対して、肯定的な回答も4割程度あったが、否定的な回答も約2割を占めた。

一方で、平成14年度着手の評価担当者に対するアンケート結果では、自己評価書には必要な根拠資料が明示されていたかという質問に対して、肯定的な回答が2～3割あったが、否定的な回答も約3割に達している。また、分野別研究評価における「研究の社会(社会・経済・文化)的効果」の判定のための根拠資料については、約6割が明確に示されていなかったと回答している。

このように、一般論としての根拠資料の必要性は対象機関においても認められているが、どのような根拠資料をどのような方法で収集・提供するのがよいかは特に初年度には明確ではなく、多くの労力が対象機関、評価担当者の双方にかかることになった。ただし、対象機関に対する意見照会の回答やインタビューからは、次第に大学等の内部にも根拠資料の収集・整理・蓄積を組織的かつ日常的に行う体制が整備されつつあることもうかがえ、今後は根拠資料収集の作業が評価時に集中することは、軽減されることが期待できる。(第3章 P41「 3.1(2)自己評価に伴う根拠資料の収集」、P64「 3.対象機関側の負担等」参照)

・効率的な評価（ ）

対象機関に対する意見照会の回答やアンケート結果からは、対象機関における自己評価作業に大きな労力が必要とされたことが明らかとなった。「評価作業は効率的に行われた」、「総じて、自大学等で評価にかけた費用に対して得られた効果に満足している」という質問に対しては、「どちらとも言えない」あるいは否定的な回答が相当数を占める結果となっている。負担の大きな要因としては前述のように根拠資料の収集が挙げられる。一方で、ヒアリングや訪問調査については、ある程度の時間を費やす作業ではあるが、対象機関、評価担当者の意見から実施して有効であったというコメントが多く、好意的に受け取られていることも分かる。

対象機関における自己評価の実施体制をみると、評価委員会を組織して評価作業を行っている対象機関が多いが、実際の作業過程では「自己評価作業が少数の人員に集中していた」と回答している対象機関の割合は高く、このことが作業負担の増大だけでなく、評価目的や評価結果の全学への浸透を妨げる要因の1つにもなっていることが対象機関の意見からもうかがえる。

また、評価担当者からは、書面調査段階における作業量の多さやスケジュールの過密さを指摘する意見が多数見受けられ、大学評価委員、専門委員、評価員、さらに事務職員の具体的役割が明確ではなかったとの指摘や評価作業に用いた様式について改善を求める意見も見受けられた。

また、評価のスケジュールについては、対象機関からは、自己評価実施期間について十分ではないとの回答が相当数を占めるが、対象機関が評価作業やその期間に慣れてきたということもあり、十分ではないという回答は年を追うごとに減少している。(第3章 P62「 2.機構及び評価担当者の負担等」、P64「 3.対象機関側の負担等」参照)

・透明性の高い評価（ ）

評価担当者についての透明性という点では、大学評価委員、専門委員、評価員の氏名はウェブサイト等で公表を行った。しかし対象機関に対する意見照会の回答からは、対象機関によっては評価担当者に関する情報が伝わっていない場合もあることがうかがえ、周知の方法の再考も必要と考えられる。また、評価担当者の選考の透明性という点では、社団法人国立大学協会、公立大学協会等の各種関係団体に推薦を依頼することによって機構の恣意性を極力回避した。この方法については肯定的な回答が半数弱を占めるが、「どちらとも言えない」との回答もほぼ同数存在する。また、一部ではあるが、選考過程の開示も求める意見が対象機関、評価担当者の双方から出されている。

一方、評価方法の透明性については、大学評価実施大綱や自己評価実施要項等については、その公表時や自己評価及び大学評価終了時の意見収集など、機会あるごとに、対象機関、関係団体、評価担当者に対して意見照会等を実施し、改善すべき点について広く意見を求めた。また、対象機関に対して大学評価実施大綱、自己評価実施要項等を配付するとともに、機構の評価担当者を使用する評価実施手引書、評価作業マニュアル等についてもウェブサイトに掲載するなどして情報を開示した。さらに、平成14年度着手では、各対象機関において、水準等を判断する際の参考となるよう、その判断方法等を自己評価実施要項に明示した。しかし、対象機関に対するアンケート結果では、「機構においてどのように評価が行われるかは、十分に情報提供されていた」という質問に関しては、約3割が否定的な回答であり、より一層の情報周知や密なコミュニケーションが求められたと言える。(第3章 P17「2.(1)機構の評価に関連する意見・要望などの情報収集」、P36「2.1 対象機関への評価方法の周知」参照)

・適切なフィードバック・公表()

評価報告書は、対象機関及びその設置者に提供するとともに、印刷物の刊行及びウェブサイトへの掲載等により、広く社会に公表した。

評価報告書の記述については、対象機関からは、総じて適切との回答が6割程度であった。評価報告書の記載内容については、対象機関、評価担当者の双方から「評価結果は妥当であった」、「評価結果は大学に大きく影響を与えるだろう」等の肯定的な意見が多数見受けられ、一定の効果を有するものであったと言える。特に、評価報告書に特に優れた点及び改善を要する点等を記述するという方法について、対象機関の約8割が肯定的な回答を示しており、このような方法が改善のための評価には不可欠であることが再認識された。

一方で、評価担当者に対する意見照会の回答では、評価報告書の記述について、「抽象的、簡略すぎる」といった意見のほか、「評価結果が定型的、画一化されている」、「対象機関の規模や特徴にかかわらず構成・分量が統一されているために不公平が生ずる」といった意見も見受けられた。(第3章 P60「1. 評価結果の適切性・評価報告書の内容の適切性」参照)

また、評価結果のマスメディアにおける取り上げ方については、評価結果の及ぼす影響に対する不安、相対的な評価への懸念から、否定的な回答が約4割を占めている。実際の新聞報道においてもランキング的な記載が散見された。機構では、報道発表などにおいて、ランキングは意味を持たないことを説明してきたが、機構の実施する評価の趣旨・ねらいやその評価結果のとらえ方等についての確かな理解が得られるような一層の努力が求められる。(第3章 P78「2.(1) マスメディア等による評価結果の取扱い」参照)

2. 試行的評価の目的の達成状況

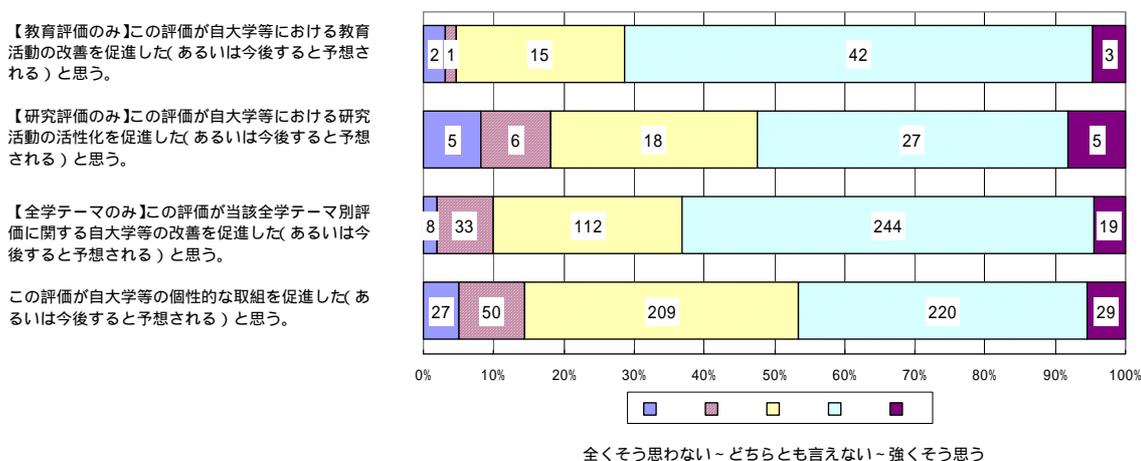
試行的評価は、1) 評価結果を各大学等にフィードバックすることにより、各大学等の教育研究活動等の改善に役立てること(大学等の質の向上)、2) 大学等の諸活動の状況を多面的に明らかにし、それを社会に分かりやすく示すことにより公共的な機関として大学等が設置・運営されていることについて、広く国民の理解と支持が得られるよう支援・促進すること(アカウンタビリティ)を目的として実施してきた。ここでは、この2つの目的の達成状況について検証する。

2.1 大学等の質の向上

大学等の質の向上を実現するために、試行的評価では、より具体的には「大学等の主体的な改善を促す評価」、「大学等の個性を伸ばす評価」を目標としてきた。

そのため、対象機関に対するアンケートでは直接的に、「評価が自大学等における教育研究活動等の改善を促進したか」、「個性を助長したか」について質問した。その結果、改善の促進については、分野別教育評価では7割以上、全学テーマ別評価では6割以上、分野別研究評価では5割以上が肯定的な回答(否定的な回答は1割未満から2割弱)となっている。一方で、個性の助長については、肯定的な回答は4割程度にとどまる結果となった(否定的な回答は1割強、平均が3.33)。(図4-7)

【図4-7】対象機関に対するアンケート結果



また、アンケートでは評価後の具体的な改善事例について記述を求め、それらの各改善事例について改善の際に機構の評価がどの程度参考となったかについて、5段階(5:非常に参考となった～3:どちらとも言えない～1:全く参考とならなかった)で回答を求めた。その結果、全対象機関122機関中の109機関(89%)から、延べ1,024件の回答があった。そのうち、評価の参考度が4(ある程度参考となった)以上であるものは825件(81%)となっている。(表4-8)

【表 4-8】改善事例の件数と評価の参考度

評価区分	改善事例	1	2	3	4	5	参考度の 記述なし	総計	回答者数 (のべ数)
		全く参考 とならな かった	-	どちらと も言えな い	-	非常に参 考となっ た			
全学テーマ別評価	実施体制や改善のための体制	6	13	66	235	100	7	427	425
	実施方法や実施内容	2	11	35	158	71	9	286	
分野別教育評価 (「総合科学」を含む。)	教育の実施体制や改善のため の体制に関すること	1	1	11	44	16	2	75	65
	教育内容、教育方法や学習支 援方法に関すること	1		10	47	19	1	78	
分野別研究評価 (「総合科学」を含む。)	研究実施体制、支援体制や改 善のための体制に関すること	1	2	5	45	21	4	78	62
	研究活動のため諸施策、諸機 能に関すること			8	36	11		55	
	研究内容に関すること		1	2	16	6		25	
総 計		11	28	137	581	244	23	1,024	552

回答のあった改善事例のうち、全評価区分を通じて多かった事例としては、学内組織の連携強化 / 整備に関するものや、自大学等内での評価体制の整備や改善システムの強化（体制整備、根拠資料等の収集の経常化、アンケート等による問題点の把握など）、周知公表の体制（活動）の強化・充実など、教育研究活動等を実施する上での基盤的な部分の更なる改善に関する事項が挙げられる。

その他、全学テーマ別評価「教育サービス」、「研究連携」、「国際連携」では、地域連携推進室や国際交流推進室、リエゾン・オフィスなど学外（地域社会や諸外国）との連携・交流を推進する組織の設置に関するものが多く、また、各対象機関において実施されている個別活動の改善や活発化に関する事例が多数あった。全学テーマ別評価「教養教育」では、ファカルティ・ディベロップメント（FD）の推進、カリキュラムや語学教育の見直しや改善、シラバスの見直しや改善、適正な成績評価への取組などが事例として多く挙げられていた。

分野別教育評価については、全学テーマ別評価「教養教育」と同様に、FD の推進、カリキュラムの見直しや改善、シラバスの見直しや改善、適正な成績評価への取組に関する事例が多く、また、その他に、アドミッション・ポリシーの明確化や学内環境の整備に関するものも多く挙げられていた。

分野別研究評価については、教員データベースの立ち上げに関するもの、中期目標・中期計画への活用、外部資金獲得への取組、研究費の傾斜配分や裁量経費による研究活動の強化・充実、各種研究プロジェクトの推進などが多く挙げられていた。（詳細については資料編「試行的評価の方法及び効果等に関するアンケート集計結果」参照）

これらの結果から、機構の試行的評価は大学等の教育研究活動の改善のためには、一定程度貢献したと言えるであろう。ただし、これは機構による第三者評価の貢献という狭い意味ではなく、大学自身が行う自己評価を含めた、評価全体による貢献である。実際、対象機関へのアンケートでも 8 割以上が「自己評価を行うことで、自大学 / 部局の課題を把握することができた」と回答しており、評価全体の中で自己評価が大きな役割を果たしたことが分かる。しかし、その一方で、半数以上の対象機関が機構の評価によって「自己点検・評価と比べて、改善に役立つ評価を得ることができた」と回答していることから、

試行的評価における体系的な評価方法及び第三者による評価の意義も十分存在したと言える。

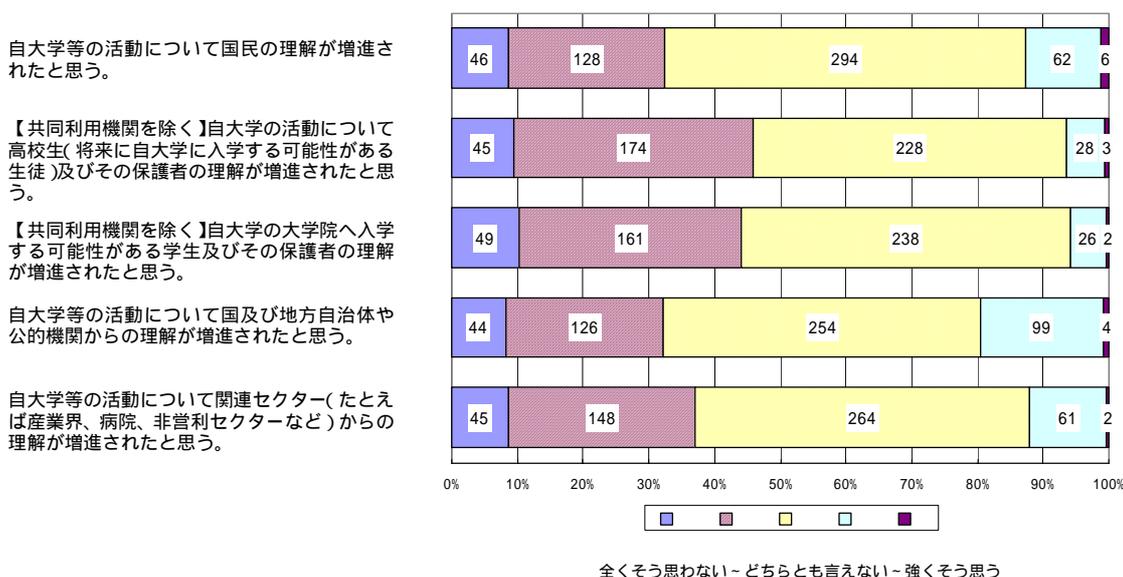
また、いくつかの対象機関からは、既に自己点検・評価や日常の活動の中で認識されていた課題を機構の評価報告書の中で再度指摘されることによって、「それを契機として積年の課題への取組が一挙に進んだ」という指摘もなされており、機構の評価が改善の促進装置として働いたことも指摘できる。さらに、「評価対象の活動を組織的に運営することの重要性が自大学等内に浸透した」などのマネジメント上の意識改革の効果についても半数以上の肯定的回答が得られており、試行的評価の実施による大学等の改善への間接的な効果も少なからず存在したと言える。

一方で、大学等の個性の助長については、改善よりは肯定的回答の割合が低い結果となった。機構の評価では優れた点を記述することにより、対象機関の個性をあらためて認識するという作業を行ってはいるものの、それを更に推し進めるための「第三者からの新たな視点が得られた」という回答は多くない。また、単科大学などの異なる規模や条件に即した評価という点でも若干の課題が残ったことなどから、個性を大きく助長するまではいかなかった結果となっている。

2.2 大学等の諸活動の社会への説明（アカウンタビリティ）

試行的評価の2つ目の目的である「大学等の諸活動の社会への説明」を実現するためには、評価自体が「社会が大学等の状況を把握できる評価」であることが求められた（試行的評価の目標）。対象機関に対するアンケートでは、機構の評価結果によって“社会”の理解が増進されたかを質問したが、それらに対する回答の平均値は2.5~2.8と他の質問項目に比して著しく低く、全体の3~4割が否定的な回答であった。（図4-9）

【図4-9】対象機関に対するアンケート結果



機構では評価結果を対象機関及び設置者に提供するとともに、マスメディアへの記者発表、印刷物の刊行、ウェブサイトの掲載等により広く社会に公表してきた。しかし、マスメディアの中には、目的及び目標に即した評価という枠組みを無視して、水準の結果のみから大学をランキングしている例や、水準の結果が低い大学ばかりを強調して報道する例も見受けられ、逆に大学等の活動について誤解を生じる可能性があるというコメントも寄せられている。

また、評価報告書を高校生やその保護者、産業界、国民一般が読むには、その内容が難しく、これらの人々が大学等について知りたい情報が十分含まれていると言える状態にはなっていない。評価担当者からも「社会に広く読まれるような分かりやすい内容と形式にすべき」との意見も多く、評価報告書の内容、あるいは評価報告書以外の公表の方法について、検討の余地がある。

一方、評価結果を受け取った対象機関自身が、改善以外にその結果をどのように活用したかをアンケート（選択複数回答式）で確認したところ、全 122 機関中「ホームページで公表」が 52 機関、「広報誌に掲載」が 25 機関、「資金獲得のための申請書に記載」が 19 機関、「学生募集の際に用いた」が 5 機関、「共同研究等の相手先企業を募集するパンフレット等に用いた」が 4 機関という結果となり、ホームページや広報誌による評価結果内容の直接的な公表が主であり、具体的な相手を設定した活用の事例は数が限られるものであった。対象機関からも「評価結果の社会に対するアピールは、結局はそれぞれの大学が独自に判断して対応すべきこと」というコメントもあり、機構だけでなく対象機関からも、自己の活動や評価の結果、その後の改善方策について情報発信を推進していくことも今後必要となるであろう。

また、6 頁の「試行的評価に関する概念図」では、「大学等の改善」及び「社会への説明」の 2 つの目的を実現するための副次的な目標として、評価を継続的に実施可能とするための「持続可能性」及び、評価が大学等や社会から適切なものとして受け取られるための「公正性」の 2 つも挙げた。前節及び上記で既に述べたとおり、公正性という点については、評価の透明性では否定的意見は強くはなかったが、大学等の特徴や規模の違いをより反映した評価方法や公表の仕方の点では課題が残っている。また、持続性という点では、「評価を一定期間ごとに行うことは必要である」という質問に 8 割近くが肯定的回答をしていることから、前節でも述べたように、大学等及び機構側の評価担当者の負担を削減した効率的な評価の方法を模索し、評価を持続可能なものにしていくことが重要である。

3．試行的評価とその検証において確認された課題

以上のように、試行的評価は大学等の改善のためには一定程度の効果を有したが、大学等の個性化の促進のためには改善の余地もあり、また大学等の活動の社会への説明のためには評価方法や公表方法に大幅な検討の余地を残すものとなった。以下には試行的評価で確認された主要な課題をまとめる。

評価方法に関する課題

- ・ 各大学等の規模や設置の趣旨や分野等の特性を十分に考慮した評価が求められており、それらを反映した評価項目や分析の単位の設定や、特性等についての一定程度の知識を有する評価担当者の選定が必要である。

- ・ 対象機関及び評価担当者の双方において評価にかかる負担が極めて大きかったことから、評価プロセスの簡素化・効率化が求められるが、一方で、効率と評価内容の質のバランスをとることが望まれる。
- ・ 大学等の教育研究活動等の状況について適切に把握するためにも、根拠資料・データに基づく（自己）評価が不可欠であることから、大学等においても組織的かつ日常的な情報の収集・整理・蓄積の体制の構築が必要である。

評価結果の公表に関する課題

- ・ 評価報告書の内容については、「大学等の諸活動の状況を多面的に明らかにし、それを社会に分かりやすく示す」ような内容と形式となるよう工夫する必要がある。評価結果が社会に有効に活用されるよう、公表方法等について改善の余地もある。
- ・ マスコミや社会に対して、機構の実施する評価の趣旨・ねらいやその評価結果のとらえ方等について、よりの確な理解が得られるよう一層の努力が求められる。
- ・ 対象機関側においても、自己評価の内容、機構による評価の内容、それらに基づく運営の改善策等について、主体的に外部に発表するなど、社会に対して理解を求めるような働きかけが望まれる。

評価担当者及び大学等における評価担当者に関する課題

- ・ 評価担当者への研修については、改めてその重要性が確認されたことから、より一層の充実が望まれる。同時に、大学等における評価担当者についても専門的スキルが今後は求められるようになることが想定されるため、大学等及び機構双方による育成支援が求められる。
- ・ 対象機関における自己評価、またそれに基づく第三者評価を有効なものとしていくためにも、対象機関と機構の双方が密にコミュニケーションを取って評価を行うことが今後とも肝要である。
- ・ 教育研究活動の改善の促進のためには、大学等の目指す方向、評価の目的について大学等の構成員の間で共有し、構成員全員の問題意識を高めることは極めて重要であり、自己評価や評価結果の活用に多くの関係者が係わる体制の確立が不可欠である。

以上のほかにも、第3章で指摘したように、評価方法の具体的な諸点について様々な課題が確認されている。新たに実施する評価において、これらの課題を考慮したうえで、評価方法や体制の設計を行わなければならない。

4. まとめ

試行的評価の検証に当たっては、評価の過程における対象機関、評価担当者の意見や、今回の検証に当たって新たに実施した対象機関に対するアンケート及びインタビューから貴重な情報を得ることができた。

アンケート結果については、イエス・テンデンス（回答者が良い方向に回答する傾向）を内包している可能性を考慮する必要があることは言うまでもないが、試行的評価の実施

方法やその成果については、おおむね良好な回答を得ることができたと判断している。

教育や学術研究の発展への影響についてはより長期的に検証していく必要があるが、試行的評価の目的の1つである「大学等の教育研究活動の改善に資する」という点では、これまでの検証内容を踏まえた結果、おおむね達成できたと考えられる。

しかしながら、評価方法や評価結果の公表の在り方等については、多くの課題も浮き彫りにされた。特に、試行的評価のもう1つの目的である、大学等の諸活動の状況の社会への説明と理解については、社会全般の理解度や活用のされ方という点で問題があり、改善の余地がある。検証で明らかになったその他の課題も含めて、機関別認証評価等の新たな評価を実施していく中で、それぞれの課題を念頭に置きながら取り組んで行くことが重要である。

なお、機関別認証評価、国立大学法人等の教育研究面の評価等の新たな評価では、評価が必要とされる状況や法律が試行的評価時とは異なるため評価方法等も異なる設計とせざるを得ないが、試行的評価に関する本検証結果を踏まえ、今後の評価を適切かつ効果的に実施されることが期待される。

用語解説

(本文中,)印の付されている用語等の説明。なお,()内は初出の頁数を示す。)

【着手】(1頁)

機構の試行的評価は,個別のテーマ及び学問分野ごとの評価を年度をまたがって実施しているため,同一年度内に「前年度継続分の評価」と「新たにその年度に始まる評価」の2つの評価が同時に併存することになる。そのため機構では,それぞれの評価を区別するため,「年度」ではなく,その評価の内容・方法の検討を始めた年度を基準として,「年度着手」という名称を用いて整理した。

【認証評価】(1頁)

学校教育法第69条の4の規定により,文部科学大臣の認証を受けた評価機関が実施する大学等の教育研究活動等の総合的な状況に関する評価。

今後,機構では,大学,短期大学及び高等専門学校の間関全体を対象として実施する機関別認証評価及び法科大学院の認証評価を実施する予定である。

【国立大学法人評価委員会】(1頁)

国立大学法人法第9条の規定により,国立大学法人及び大学共同利用機関法人の業務の実績に関する評価等を実施するために文部科学省に設置された委員会。

国立大学法人評価委員会は,国立大学法人法第35条の規定により,機構に対して国立大学法人及び大学共同利用機関法人の教育研究の状況についての評価の実施を要請し,当該評価の結果を尊重して当該中期目標の期間における業務の全体について総合的な評定により評価を実施する。

【メタ評価】(1頁)

実施した評価の方法やその結果や効果の適切性・有効性を判断することであり,「評価の評価」を意味するものとして本稿では用いている。

【評価項目,要素,観点】(8頁)

評価項目(8頁)

試行的評価において,大学の活動を多面的にとらえる必要から,評価区分ごとの評価において,対象機関における教育研究活動等の状況を適切に評価するために設定した枠組み。

要素(23頁)

評価項目に含まれる内容について,その要点を明示したもの。

観点(23頁)

大学の取組や活動等の状況について,目的及び目標への貢献度や目的及び目標に照らした達成度を,どのような面からみれば判断できるかを評価項目又は要素ごとに示したもの。観点は大学等が原則設定するものであり,評価の上で必要な観点が不足している場合には,機構がそれを補う方法をとった。

【ロールプレイング】(19 頁)

現実に似せた場面で、ある役割を模擬的に演じること。試行的評価における評価担当者への研修では、自己評価書のサンプル等を用い、実践的な評価作業の研修を実施した。

【インプット、プロセス、アウトプット、アウトカム】(28 頁)

以下の用語については様々な定義が存在するが、機構の試行的評価とその検証では以下の内容を意図して用いた。

インプット (28 頁)

施策や事業などを実施するために投入された資源（人員の労働、施設・設備、資金、情報など）。機構による大学等の試行的評価の場合、主として、目的・目標に掲げられた成果を生むために投入された人員、施設設備、資金等を含めた、組織・体制として表現されている。

プロセス (28 頁)

投入した様々な資源（インプット）をもとに活動を行い、結果（アウトプット）を生み出すまでの過程。（「アウトプット」参照）具体的には施策や事業などの運営実施過程のこと。機構による大学等の試行的評価の場合、主として、目的・目標に掲げられた成果を生むために実施された方策、取組、活動の内容として表現されている。

アウトプット

施策や事業などの実施によって得られた結果。一般に、活動の量などが示されることが多い。機構による大学等の試行的評価においては、教育研究活動の場合アウトプットとアウトカムの区分が曖昧にならざるを得ないため、教育や研究の成果を表すものとして、基本的に「アウトプット・アウトカム」と一緒に表現されている。（「アウトカム」参照）

アウトカム

施策や事業などの結果からもたらされた成果。アウトプットとアウトカムとの違いは様々に概念化されるが、概して言えば、アウトプットによる影響で生じた状況の変化などがアウトカムとして捉えられる。機構による大学等の試行的評価においては、教育研究活動の場合アウトプットとアウトカムの区分が曖昧にならざるを得ないため、教育や研究の成果を表すものとして、基本的に「アウトプット・アウトカム」と一緒に表現されている。

具体的には、教育活動に関しては卒業生の数、教育を受けたことによる知識、技術、態度等の向上や、卒業後にそれらを直接的・間接的に社会の中で用いること、またそれによる社会への影響などが、研究活動に関しては、論文等の研究成果、それによる学术界の発展や社会的効果などが、社会サービスに関しては、サービスの量、サービスを受けた人の満足度などが、機構による大学等の試行的評価の「アウトプット・アウトカム」として表現されている。

【アドミッション・ポリシー】(29 頁)

受験生に求める能力、適性等についての考え方や入学者選抜の基本的方針をまとめたもの。

【ファカルティ・ディベロップメント】(72 頁)

教員が授業内容・方法を改善し、向上させるための組織的な取組の総称。FDと略して称されることもある。その意味するところは極めて広範にわたるが、具体的な例としては、教員相互の授業参観の実施、授業方法についての研究会の開催、新任教員のための研修会の開催などを挙げることができる。

【リエゾン・オフィス】(76 頁)

大学等の研究者と地域社会の連携を積極的に進めるリエゾン(仲介・連携)活動により、研究成果を地域社会に還元するとともに、大学等の活性化を目指す学外への窓口をいう。具体的には、共同研究や受託研究の申し入れ、技術相談、講師派遣の要請などがあった場合の研究者の紹介など、社会からの要請に応えるもの。

【TLO】(76 頁)

大学等の持つ特許等をこれを実施する企業にライセンス供与する組織。一般的に技術移転機関(TLO: Technology Licensing Organization)と呼ぶ。

【シラバス】(76 頁)

各授業科目の詳細な授業計画。一般に、大学の授業名、担当教員名、講義目的、各回ごとの授業内容、成績評価方法・基準、準備学習等についての具体的な指示、教科書・参考文献、履修条件等が記されており、学生が各授業科目の準備学習等を進めるための基本となるもの。また、学生が講義の履修を決める際の資料となるとともに、教員相互の授業内容の調整、学生による授業評価等にも使われる。