

## 高等教育の動向

## 米国における IR/IE の最新動向と日本への示唆

浅野 茂

(山形大学・学術研究院)

日本の大学関係者及び政策立案者の Institutional Research (IR) に対する関心は依然として高い。本稿は、こうした関心に応えるべく、IR 先進国である米国における現状を捉えるとともに、昨今、米国の高等教育機関が強く要請されている Institutional Effectiveness (IE) にも焦点を当て、IR のみならず IE についての理解促進を図ることを目的としている。米国における IR 及び IE については、明確な定義は存在しないものの、IR は「諸活動の効果検証に向けて展開される情報収集、統合・分析、情報提供を支援する機能」として、IE は「機関が自らの使命に沿って展開する各種活動の成果について IR が行う効果検証の結果に基づいて、成果に至るまでのプロセスを継続的に改善していく循環サイクル」として捉えられていることが明らかとなった。このことは、昨今の日本においても要請が高まっている教育の質保証、教学マネジメント、学習成果の把握などにおいて、IR は機関の使命に沿って展開している諸活動の成果の把握と効果検証を通じて、継続的改善へとつながる循環サイクル (IE) を確立していくことが重要であることを示唆していると考えられる。

キーワード: IR、IE、アセスメント、アクレディテーション、継続的改善

## 1. はじめに

中央審議会大学分科会が 2008 年 3 月 25 日にとりまとめた「学士課程教育の構築に向けて (審議まとめ)」において、新たな需要が生じてきている職員業務の一つとして「インスティテューショナル・リサーチャー (学生を含む大学の諸活動に関する調査データを収集・分析し、経営を支援する職員)」が挙げられた。筆者の知るかぎり、日本の高等教育政策において Institutional Research (以下、「IR」という。)に係る言及が初めて明記された公式記録である。なお、同年 12 月にとりまとめられた『学士課程教育の構築に向けて (答申)』においては、IR に関する直接的な言及は削除され、「大学の諸活動に関する調査データを収集・分析し、経営を支援する職員といった多様な職種」という表記に改められているものの、その必要性を強調するという点では一致している。

このように、IR が政策の俎上に上がってから 10 年が経過しようとしている。そして、日本の大学に IR を導入し、その強化を求める政策要請は依然として根強い。例えば、2014 年 2 月の中央教育審議会大学分科会「大学のガバナンス改革の推進について (審議まとめ)」、2015 年 6 月の文部科学省「国立大学経営力戦略」、2016 年 3 月の中央教育審議会大学分科会『「卒業認定・学位授与の方針」(ディプロマ・ポリシー)、「教育課程編成・実施の方針」(カリキュラム・ポリシー) 及び「入学者受入れの

方針」(アドミッション・ポリシー)の策定及び運用に関するガイドライン』において、学長を補佐または支援する体制強化の一環として、IR の充実や活用などを求めている。加えて、2013 年度以降の私立大学等改革総合支援事業を通じて IR の専門部署を設置し、専属の専任教職員を配置している私立大学に対して補助金配分係数を加算したり、2016 年度に国立大学改革強化推進補助金 (総合支援型) を通じて IR の機能強化のための公募支援を行ったりするなど、資金面での補助も行われるようになっている。

こうした政策側の思いとは裏腹に、日本の大学における IR の取組は期待される状態に達しているとは言い難い<sup>1</sup>。そのため、本稿では米国における IR の発展過程と実態を概観したのち、昨今、米国の高等教育機関が強く要請されている “Institutional Effectiveness” (以下、「IE」という。)にも焦点を当て、IE がどのように捉えられ、どのような実態にあるのかを明らかにする。そのうえで、IR と IE の関係を整理し、日本の大学における IR の強化と今後の展開に向けた示唆を探求するとともに、急務となっている内部質保証への対応についても考察する<sup>2</sup>。

## 2. 米国の IR 動向

IR とは何かを適切に理解するため、まずその歴史的変遷をたどってみよう。Howard et al. (2012) によると、IR は次のような段階を経て発展してきたとされる。

- (1) 自主的な活動：個々の教育機関がそれぞれの状況に関連する諸課題についての個別調査や自己評価として実施。
- (2) 横断的な活動：研究者グループや外部団体等が連携し、個別教育機関の枠を超えた調査研究として実施。
- (3) 組織的な活動：大規模な州立大学を中心に専門または専任組織が設置され、重要事項等に係る専門的かつ継続的な調査研究として実施。

まず、(1) については、エール大学の創立に先立って同大学が1701年に実施した大学の組織形態の在り方に関する調査がIRの先駆けとして位置づけられている。

次に、(2) については、1908年のオーバリン大学のヘンリー・C・キング学長による戦略的な計画立案のための包括的調査をはじめとした各種調査及びIRに関する研究論文が実施例として挙げられている。

そして(3) については、1918年のイリノイ大学のIR部、1920年のパーデュー大学の教育調査部の設置などによって、それまで個別あるいは研究者グループ等で断続的に行われてきた調査研究活動が組織的に実施されるようになったとされる。

他方、国内外のIRに関する多くの先行研究ではPeterson (1999) を引用して、1950年代以降に現在のIRの礎が築かれたとされる。上記の区分でいうところの(3)に該当し、組織的に実施されるようになった一連の調査研究活動をIRの原点として捉え、以下の3つの段階を経て現在に至っているとされる。

- (1) 第一期（1950～60年代）：ベビーブーマ世代の入学急増により、カリキュラムの設計や学生調査等に関わる調査研究として実施。
- (2) 第二期（1970年代）：学生数の減少や景気後退に伴う財政支援の縮減等より、安定的な収入の確保など大学経営に関わる調査研究として実施。
- (3) 第三期（1980年代）：連邦及び州政府等からの説明責任への要求により、機関内の情報を共有して教育成果を説明するための調査研究として実施。

以上のことから、当初、単一の機関内で個別に実施していた自己評価活動が、時代の流れとともに、研究者グループや他機関との連携により徐々に調査の範囲と深度を増大させ、専門部署や委員会等の設立によって組織的な活動へと発展してきたことが伺える。一方、どの時点をIRの原点とするかは不明確であるものの、米国の高等教育機関が各界から強く求められている説明責任を果たすために各種調査研究を実施してエビデンスを蓄積していくうえで必要な機能としてIRが発展してきたことも窺い知ることができる。

## 2.1. 定義

では、IRとは何か。このことについて、Terenzini (1993) は「一概には答えられない古典的な問題」であるという。それは、大学の属性によって部署の構成や業務内容が異なるうえ、業務そのものがデータ収集から戦略策定まで広範にわたるとともに、現在も発展中の活動だからである（小林・山田編, 2016）。したがって、IR先進国である米国においても、IRに関する一貫した厳密な定義が存在しないことを理解しておく必要がある。

そのうえで、Howard et al. (2012) によると、最も広く受け入れられているのは、Fincher (1978) 及びSaupe (1990) の定義であるとされる。前者のFincher (1978) は、IRを「収集したデータを分析し情報に変換する組織的な知性」(IR as “organizational intelligence”) として定義している。後者のSaupe (1990) は、IRを「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調査研究」(IR as “decision support”) として定義している<sup>3</sup>。このように、米国のIRに係る代表的な定義は、IRに求められる「資質・能力」と「機能」の異なる側面から捉えていることを窺い知ることができる。なお、これらの定義は、図1に示すように、情報を収集し、収集した情報の統合・分析を通じて、計画立案、意思決定、または改善を「支援」する業務や機能であるという点で共通している。



図1 IRの業務フロー

## 2.2. 実態

では、米国のIRの実態はどのようなになっているのかを見てみよう。この実態を知るうえで参考になるのは、IR業務に従事する実務者が加盟する協会であるAssociation for Institutional Research（以下、「AIR」という。）が実施した調査である<sup>4</sup>。AIR (2016) は、IR部署の構成や従事している業務の現状を描写することを目的に、AIRの会員が所属する3291機関（米国で準学士以上の学位を授与する5064機関の65%に相当）に対して、2015年8月18日～12月7日の間に実施したオンラインサーベイの結果を取りまとめている。本調査は、実数の少ない営利大学を除いた州立及び非営利私立大学からの有効回答1506件を分析対象としている。また、回答機関の属性は、2年制大学が394機関（学生数5000人以下が65%、5000～10000人が24%、10000人以上が11%）、4年制大学が

867 機関（学生数 5000 人以下が 67%、5000～10000 人が 14%、10000 人以上が 19%）である。

これらの機関から得た回答に基づき、まず IR 部署の構成については、平均 2.6 人（IR 部長（Director）及び実務者（Staff）の専任教職員相当（Full Time Equivalent））で構成されとの結果が示されている。より詳細にみると、表 1 のように、2 年制及び 4 年制大学のいずれにおいても、構成員は 2～3 人（2 年制大学：41%、4 年制大学：35%）と回答する機関が最も多く、その前後にある 1～2 人、3～5 人の回答と合わせると、約 8 割の機関が該当する。

表 1 米国 IR 部署の構成

| 構成員    | 2 年制大学 | 4 年制大学 |
|--------|--------|--------|
| 1 人未満  | 1%     | 1%     |
| 1～2 人  | 17%    | 18%    |
| 2～3 人  | 41%    | 35%    |
| 3～5 人  | 28%    | 26%    |
| 5～10 人 | 12%    | 17%    |
| 10 人以上 | 1%     | 3%     |

以上のことから、昨今の米国 IR 部署の大半は 5 人未満で運営されていることになる。一方、これら構成員の人件費を除く IR 部署の年間運営予算については、約 7 割の機関で 2 万 5 千ドル以下、残りの約 3 割で 2 万 5 千～9 万 9999 ドルとなっており、10 万ドル超の予算を有する機関は 9% 未満であることも明らかになっている。

次いで、IR 部署が従事している業務の現状については、共通する項目は少ないという前提の下で、表 2 のように 3 つの区分で整理されている。

1 つ目は、IR 部署が主たる責任を負う主要業務として、IPEDS や連邦政府等データの提出（83%）、大学ランキング等へのデータ提供（81%）、ファクトブック作成（81%）など、外部機関へのレポート作成に関連する業務が挙げられている。

2 つ目は、他部署と協働して行う間接業務として、アクレディテーション対応の調査支援（67%）、戦略計画の策定支援（62%）、教育プログラムのアクレディテーション対応支援（58%）など、IR 部署が他部署に対してサービス提供者として従事するレポート作成等の支援業務が挙げられている。

そして、3 つ目は多くの IR 部署が責任を負わない、または範囲外の業務と回答した学生奨学金支援モデルの構築（69%）、予算／財務シミュレーション（65%）、学生の負債状況調査の実施（61%）などが挙げられている。

表 2 米国 IR 部署の業務内容と比率

| 区分   | 業務内容                   | 比率  |
|------|------------------------|-----|
| 主要業務 | ・ IPEDS や連邦政府等のデータ提供   | 83% |
|      | ・ 大学ランキング等へのデータ提供      | 81% |
|      | ・ ファクトブック作成            | 81% |
|      | ・ 州政府へのデータ提供           | 80% |
|      | ・ 在籍・履修状況等の分析・報告       | 74% |
|      | ・ 他機関との任意データ共有の取組      | 64% |
|      | ・ KPI の開発 / モニタリング     | 53% |
| 間接業務 | ・ アクレディテーション対応の調査支援    | 67% |
|      | ・ 戦略計画の策定支援            | 62% |
|      | ・ プログラムのアクレディテーション対応支援 | 58% |
|      | ・ 学習成果の測定支援            | 53% |
| 範囲外  | ・ 学生奨学金プログラムの計画        | 69% |
|      | ・ 予算／財務シミュレーション        | 65% |
|      | ・ 学生の負債状況調査の実施         | 61% |
|      | ・ 授業計画／需要調査の実施         | 60% |
|      | ・ 施設等利用状況調査の実施         | 60% |
|      | ・ 教職員の給与分析             | 57% |

したがって、昨今の米国における IR 部署は、主要（責任を負う）業務として、外部機関へのレポート作成、他部署と協働して従事する間接（共同責任）業務として、アクレディテーションに向けた調査や計画策定の支援に従事していることを窺い知ることができる。一方、学生奨学金プログラムの計画や予算／財務シミュレーションなど、財務・財政に関係する業務は範囲外（IR 部署の責任なし）として位置づけられている。

最後に、IR 部署の学内データへのアクセスについては、上述した主要あるいは間接業務をこなすうえで必要となる主要な情報源のうち、例えば「全国調査のデータ」については 86%、「入学後の成績情報」については 80%、「学生満足度調査」については 71%といったように、大多数が無制限でアクセスできると回答している。一方、表 3 に示すように、「学生の授業出欠情報」については 15%がアクセス制限あり、57%がアクセス無しと回答しており、双方を合わせると 72%の IR 部署が自由にアクセスできないという結果が示されている。同様に、成績不振や中退リスクを抱える学生の「中退防止の早期警報システム」、「高等学校からの調査書」などでもアクセス無し、あるいはアクセス制限ありの回答を合わせると約 70%の IR 部署が自由にアクセスできない状況が示されている。

この結果は、調査を実施した AIR の事務局にとっても意外であったようである。なぜなら、従来、米国では Luna and Pearson (2003) のいうように「データは機関のもの」という認識が醸成され、IR は機関内の多くのデータに無制限でアクセスでき、当然の如く活用して分析していると受け

表3 米国 IR 部署のデータアクセス権

| 種別           | アクセス<br>制限あり | アクセス<br>無し |
|--------------|--------------|------------|
| 学生の授業出欠情報    | 15%          | 57%        |
| 中退防止早期警告システム | 22%          | 49%        |
| 高等学校からの調査書   | 22%          | 43%        |
| 履修指導情報       | 25%          | 43%        |
| 人事情報（給与除く）   | 29%          | 38%        |
| 奨学金等の経済的支援   | 36%          | 23%        |

止められてきたからである。したがって、今回の調査結果は、従来の米国 IR のイメージと大きく乖離しており、何らかの変化の予兆を示している可能性を秘めているものの、一時点の観測で断定するのは時期尚早であると結論づけている。

以上、米国 IR の実態を要約すると、IR 部署は平均 2.6 人から構成され、年間の運営予算の平均は 2 万 5 千ドル以下（人件費を除く）、外部機関やア krediteーション団体へのレポーティングを主たる業務としている、といえる。

### 3. 米国の IE 動向

#### 3.1. 定義

では、昨今、米国の高等教育機関に強く要請されている IE とは何かについて見てみよう。先述の IR 同様、IE の明確な定義は存在しない。また、高等教育の文脈において、いつ、どこで、誰が提唱した概念であるかも定かではない（Head, 2011）。一般的に言われているのは、南部地区大学協会（Southern Association of Colleges and Schools Commission on Colleges, SACSCOC）が 1984 年に改訂した基準において、初めて IE を採用したということである（Rogers, 1997; Ewell, 1992; 2011）。

一方、Ewell（1992）によると、IE は「機関が掲げる使命と、展開した活動のパフォーマンスが合致していることを示す機関の能力である」ことを念頭において定義されなければならないとされる<sup>5</sup>。また、Alfred et al.（1999）は、IE の基本要素として、利害関係者のニーズ、使命、成果、資源、コストがあるとし、図 2 の関係性を念頭に定義する必要があるとしている。

すなわち、すべての高等教育機関は、自ら掲げる使命に合致する成果を上げることに加え、その成果は利害関係者のニーズとも整合している必要がある。一方、成果を上げるために投じることのできるコストは保有する資源に制約されることから、これら基本要素を最適化するプロセスが IE として位置づけられている。

この IE が高等教育界に導入された背景について、

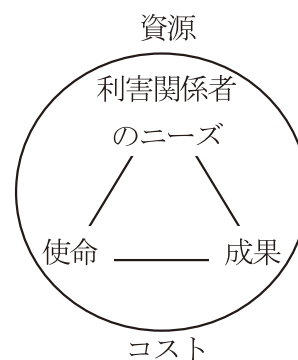


図2 IE の基本要素

Head（2011）は 3 つの A（Assessment、Accreditation、Accountability）の存在を指摘している。

まず、一つ目のアセスメントについては、そもそも高等教育機関が恐れをなし、物議を醸してきた用語であった（Rogers, 1997）。そのため、本来、外部に対する説明責任（後述のアカウンタビリティ）と内部の改善という二つの側面を持つが、前者のみに留まっていること（Ewell, 2009）や、もっぱら測定手法に関心が集中し、測定結果が改善に活かされていない（Fulcher et al., 2014）といった状況が長く続いていた。こうした状況は、後述するア krediteーションへの圧力とも相まって、その是正が求められるようになり、それを好転させるべく、SACSCOC が先陣を切ってアセスメントの基準を改訂するための審議を行い、先述の通り、アセスメントに置き換わる新たな用語として IE を採用した。

次に、二つ目のア krediteーションについては、米国における高等教育の質保証システムの変遷と大きく関係している。米国では、教育に関する権限は州と人民に留置され、連邦政府は高等教育を含む公の教育に関して一義的な権限を有しないことが憲法に定められている。しかしながら、1965 年に成立した高等教育法により、連邦政府が学生奨学金を通じて高等教育に対して財政支援を行うという経路が確立されて以降、高等教育の質保証システムに介入する程度が大きくなった。そして、2006 年に連邦教育省の「高等教育将来構想委員会」が発表した諮問結果報告書（通称「スプリングス・レポート」）により、高等教育機関におけるアウトカム（学生の学習成果）重視への流れが形成された。同レポートでは、ア krediteーション団体に対して、従来の高等教育機関に対するインプット重視から、卒業率や学生の学習の成果などのアウトカムを中心にした評価を行うことを求めている。こうした流れの中で、各ア krediteーション団体は基準等を通じて、高等教育機関がどのくらいの成果を上げているかを比較可能にすること、提供している教育プログラムが質を伴っていることを保証すること

を求めるようになり、学習成果のみならず高等教育機関の総合的な成果を標榜する用語として IE が採用された。

そして、三つ目のアカウンタビリティについては、1970 年代終盤における米国経済の低迷により、アクレディテーション同様、高等教育機関に対する財政支援の在り方や学生の質について、各界から多くの疑問符が寄せられるようになったことと関わっている。Ewell (2011) によると、1980 年代終盤には連邦政府をはじめとする監督機関が説明責任のための定量的な指標の開発や成果と連動した予算配分方式などを導入し、IE 容認の流れを加速したとされる。その結果、学習成果の把握のみならず、高等教育機関の総合的な成果を示すものとして IE が広く受け入れられるようになった。

以上のことから、IE は従来の高等教育機関におけるアセスメントの取組（特に改善への活用）が不十分であったため、州政府をはじめとする各界からのアカウンタビリティに対する要請が強くなるに連れ、アクレディテーション団体が基準等を通じて確認するという流れが形成され、高等教育機関が自らの使命と照らし合わせて、機関の総合的な成果を示す用語として定着してきたことが窺える。

### 3.2. 実態

では、IE の実態はどのようなになっているのか。以下では、まずアクレディテーションにおける各団体の IE に関する基準とその位置づけ、次いで高等教育機関における IE の位置づけを見てみよう。

#### (1) アクレディテーション団体における IE

米国の高等教育のアクレディテーションは、高等教育アクレディテーション協議会 (Council for Higher Education Accreditation, CHEA) または連邦教育省 (U.S. Department of Education, USDE) から認定された機関によって実施される (Eaton, 2015)。大別すると、これらの認定機関には、機関別（地域、宗教関連、職業関連）と専門分野別（教育プログラム）のアクレディテーションを行う 2 種が存在し、約 8 千の教育機関と 4 万以上の教育プログラムのアクレディテーションを行っている。このうち、高等教育機関の機関別アクレディテーションを行うのは、地域ごとに設置されている 6 つのアクレディテーション団体である。その概要を表 4 に示し、各アクレディテーション団体の基準等における IE の位置づけを以下で概観する。

##### ① NEASC

NEASC (New England Association of School and Colleges, Commission on Institutions of Higher Education) は 1885 年に設置され、ニューイングランド地域に位置するコネチカット、ニュー・ハンプシャー、マサチューセッツ、メイ

表 4 地域アクレディテーション団体の概要

| 地域（略称団体名）        | 設置（年） | 範囲（州）    | 機関数※ |
|------------------|-------|----------|------|
| ニューイングランド（NEASC） | 1885  | 6        | 238  |
| 中部（MSCHE）        | 1887  | 5<br>+DC | 527  |
| 南部（SACSCOC）      | 1895  | 11       | 797  |
| 北中部（HLC）         | 1895  | 19       | 991  |
| 北西部（NWCCU）       | 1917  | 7        | 164  |
| 西部（WASC）         | 1923  | 2        | 200  |

※ CHEA ホームページ（閲覧日：2017 年 8 月 30 日）。

ン、ロード・アイランド、バーモントの 6 州に立地する約 240 の高等教育機関のアクレディテーションを行う最古の団体である。

2016 年 7 月 1 日に改訂された現行基準は 9 つの基準で構成される。その前文には「機関の使命や目的が明確であり、必要な資源を確保しながら、使命の達成に向けて効果を上げるとともに、質の向上に取り組んでいるか」をすべての基準を通じて確認することを定めている。そのうえで、基準 1 (Mission and Purposes)、基準 2 (Planning and Evaluation)、基準 3 (Organization and Governance) において IE が明記されており、機関として定期的にデータや根拠に基づいた自己点検・評価を行い、その結果をプロセスの改善や質の向上につなげているかといったことを問うている。

##### ② MSCHE

MSCHE (Middle States Commission on Higher Education) は 1887 年に設置され、中部地域に位置するデラウェア、メリーランド、ニュー・ジャージー、ニュー・ヨーク、ペンシルバニアの 5 州及びワシントン DC に立地する約 530 の高等教育機関のアクレディテーションを行っている。

2011 年 3 月に改訂された現行基準は 14 の基準で構成され、固有名詞としての IE は明記されていない。しかしながら、「Institutional Context」群の基準 7 (機関の評価) 及び「Educational Effectiveness」群の基準 8～14 で IE と類似の観点で確認する構成となっている。特に、後者の「Educational Effectiveness」群の 7 基準は、機関として適切なアセスメントの手法を開発し、その実施を通じて使命や目標を達成するために必要なプロセスの改善や質向上に努め、基準を順守しているかを問うている。

##### ③ SACSCOC

SACSCOC は 1895 年に設置され、南部地域に位置するアラバマ、フロリダ、ジョージア、ケンタッキー、ルイジアナ、ミシシッピ、ノースカロライナ、サウスカロライナ、テネシー、

テキサス、バージニアの11州に立地する約800の高等教育機関のアクレディテーションを行っている。

現行基準は2012年1月の改訂版であり、4セクションのうち、セクション2の「Core Requirements」、セクション3の「Comprehensive Standards」の基準において、IEを明記している。前者の「Core Requirements」の基準では、機関の使命と目標に沿った成果が上がっているかの点検・評価を行い、継続的なプロセスの改善を通じて、使命や目標を達成しているかを問うている。後者の「Comprehensive Standards」の基準では、期待する成果が明示され、教育プログラム、管理運営や学生支援などの現状分析から成果の達成状況の評価し、文書化された証拠に基づくプロセスの改善に取り組んでいるかを問うている。

#### ④ HLC

HLC（Higher Learning Commission）は1895年設置のNCA（North Central Association）を前身とし、北中部地域に位置するアイオワ、アリゾナ、アーカンソー、イリノイ、インディアナ、ウェスト・ヴァージニア、ウィスコンシン、オハイオ、オクラホマ、カンザス、ノース・ダコタ、コロラド、サウス・ダコタ、ニュー・メキシコ、ネブラスカ、ミシガン、ミネソタ、ミズーリ、ワイオミングの19の州に立地する約1000機関のアクレディテーションを行っている。

2014年6月に改訂された現行版は、5つの基準で構成され、各基準の下に「Core Components」という下位項目を置いている。IEについては、基準5（Resources, Planning, and Institutional Effectiveness）で明記され、機関として、過去の経験から学び、それを機関の能力、持続性、パフォーマンスを向上させるため、プロセスの改善に努めているかを問うている。

#### ⑤ NWCCU

NWCCU（Northwest Commission on Colleges and Universities）は1917年に設置され、北西部地域に位置するアラスカ、アイダホ、モンタナ、ネバダ、オレゴン、ユタ、ワシントンの7州に立地する約160の高等教育機関のアクレディテーションを行っている。

2010年1月に改訂された現行版は、5つの基準で構成され、固有名詞としてのIEは明記されていない。しかしながら、基準4（Effectiveness and Improvement）において、機関の使命や目標の達成に向け、体系的に収集したデータやその分析結果を意思決定、計画策定、資源配分プロセスに活用され、継続的な改善や質向上につなげているかを問うている。

#### ⑥ WASC

WASC（Western Association of Schools and Colleges）は1925年に設置され、西部地域に位置するカリフォルニア

及びハワイの2州に立地する約340の高等教育機関のアクレディテーションを行っている。なお、WASCには、2年制短期大学及びコミュニティ・カレッジのアクレディテーションを行うACCJC（Accrediting Commission for Community and Junior Colleges）、4年制大学のアクレディテーションをWSCUC（WASC Senior College and University Commission）が存在し、それぞれ異なる基準を置いている。

前者のACCJCは、4つの基準で構成される2014年6月改訂の現行版の基準1（Mission, Academic Quality and Institutional Effectiveness, and Integrity）にIEを明記している。同基準はA～Cの3パートで構成され、そのうちパートBの下位項目としてIEに関する5つの観点を設定し、そこでは、プログラム・レビューを通じて教育目標を点検したり、学習成果を把握したりして機関の使命や目標の達成状況の評価し、質の維持向上に向けた継続的なプロセスの改善に取り組んでいるかを問うている。

後者のWSCUCは、4つの基準で構成される2015年4月改訂の現行版において、固有名詞としてのIEは明記していない。しかしながら、基準2（Achieving Educational Objectives Through Core Functions）、基準3（Developing and Applying Resources and Organizational Structures to Ensure Quality and Sustainability）及び基準4（Creating an Organization Committed to Quality Assurance, Institutional Learning, and Improvement）において、機関として学習成果を向上させるためのアセスメントを実施し、その結果に基づく組織構造、教育プログラム、資源配分等のプロセスの見直しなどを行うなどして継続的な改善に取り組んでいるかを問うている。

以上が6つの地域アクレディテーション団体におけるIEに関連する基準の概要である。各団体の基準には、“Mission/Goal”、“Assessment/Evaluation”、“Results/Performance”、“Process”、“Continuous improvement”、“Documentation”といった用語が頻出する。これらの用語をつなぎ合わせていくと、「機関の使命や目標に照らして成果が上がっているかを点検・評価し、その結果を踏まえて成果に至るまでのプロセスを継続的に改善していることを対外的に説明できるよう文書化する一連の活動」をIEとして捉えていることが浮き彫りになってくる。一方、プロセスについては、その「成果」に重きを置くか、「機能」に重きを置くかで、異なるスタンスをとっていることも確認できる。前者の場合、学習成果のアセスメントを評価の中核に据え、基準にIEを固有名詞として明記していないMSCHE、NWCCU、WSCUCはこのスタンスをとっているといえる。後者の場合、学習成果を含む機関のパフォーマンスを向上させるための継続的改善への取組状況の評価

の中核に据え、IEを固有名詞として明記しているNEASC、SACSCOC、HLC、ACCJCはこのスタンスをとっているといえる。

## (2) 高等教育機関におけるIE

上述したアクレディテーション団体におけるIEの位置づけを踏まえ、迅速かつ前向きに対応したのは2年制（コミュニティ・カレッジ及び技術系の短期）大学であった（Ewell, 2011; Head and Johnson, 2011）。1994年にコミュニティ・カレッジ協会が開催したラウンドテーブルにおいて“Core Indicators of Effectiveness for Community Colleges”が発刊され、その後に改訂された第2版（Alfred et al., 1999）においては、先述の図2の基本要素を踏まえながら、表5のように、州政府、アクレディテーション団体、産業界等の、多様な利害関係者に機関の成果を示す有効な観点または指標が示されている。

表5 機関の成果を示す観点 / 指標

| 領域   | 観点 / 指標                                                        |
|------|----------------------------------------------------------------|
| 学生成長 | ・学習目標に対する学生の到達度<br>・学期ごとの学生の在籍継続状況<br>・学位取得率                   |
| 人材育成 | ・産業 / 職業別就職率<br>・雇用者による評価<br>・資格認定または証明書発行数<br>・各種支援サービスに対する評価 |
| 一般教育 | ・批判的思考の涵養度の実証<br>・シチズンシップの涵養度の実証                               |
| 転学準備 | ・転学者数 / 転学率<br>・転学後のパフォーマンス                                    |
| 獲得能力 | ・在学中の履修状況、成績等                                                  |
| 奉仕活動 | ・奉仕活動への参加状況<br>・コミュニティニーズへの対応度                                 |

Alfred (2011) は、これらの観点や指標は機関の成果を示すうえで重要な二つの要素を持ち合わせているという。それは、本来、高等教育機関における成果とは学生数や授業料収入の増加といった計測が容易な要素を分子に、育成した学生が生み出す付加価値や利害関係者への便益というアウトプットを分母にして測定されることから、表5の観点や指標は双方を射程に捉えているという。そのため、表5の「転学準備」及び「奉仕活動」のコミュニティ・カレッジ特有の項目を除けば、4年制を含む米国の高等教育機関におけるIEの推進にも広く参照できる内容を含んでおり、その後、Volkwein (2010; 2011) をはじめとする多くの論考を通じて、インプット、プロセス、アウトプット、アウトカムの層別に、新たな観点 / 指標が提案され、拡充していったと考えられる。

こうした観点及び指標の把握 / 測定において重要な役割を担うのがIRである<sup>6</sup>。藤原 (2015) によると、IRとIEは異なる性質を有し、双方を直接比較するのは難しいものの、IRはIEの根幹をなすアセスメント（教育分野だけに限らない、大学における諸活動の効果測定）を通じてIEを支援するという関係性を有しているとされる。なお、ここでいうアセスメントとは、表6のように、対象に応じてその名称が異なるという。

表6 対象ごとに異なるアセスメントの名称

| 対象          | 名称         |
|-------------|------------|
| 学生          | アセスメント     |
| 学部・学科（主に学科） | プログラム・レビュー |
| 機関全体        | IE         |

すなわち、学生を対象とした学習成果の測定や満足度の調査等は「アセスメント」<sup>7</sup>、学部・学科（主に学科）を対象とした教育効果を把握するためのエビデンスに基づく自己評価等は「プログラム・レビュー」<sup>8</sup>、これらを包含した機関全体の諸活動を対象とした総合的な成果は「IE」として位置づけている。そのため、IEはアセスメント及びプログラム・レビューとの包含関係にあり、最下流にあるアセスメントが適切に行われなければ、その上流にあるプログラム・レビューやIEを正しく行うことはできないとしている。

この関係性におけるIRの役割及び位置づけを知るうえで、参考になるのがHead (2011) である。同氏は、以下の図3のように、IEを機関全体の成果を把握する一連の活動を束ねる「傘」として位置づけ、IRは学生を対象としたアセスメント、教育プログラムを対象とした評価（プログラム・レビュー）及びその他の成果を把握するうえで、重要な機能として捉えている<sup>9</sup>。

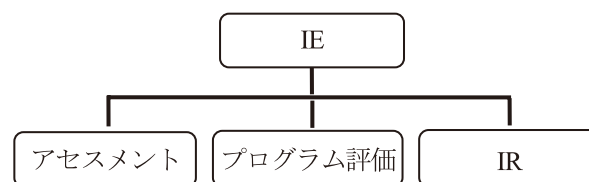


図3 IEとIRの対応関係

また、IEはその性質上、図4に示す循環型のサイクルとして捉える必要があるという。

この循環サイクルは、機関の使命に沿って掲げる各種目標の成果をIR部署が提供する各種分析結果等を通じて評価し、その結果に基づく改善策が構築され、実行さ

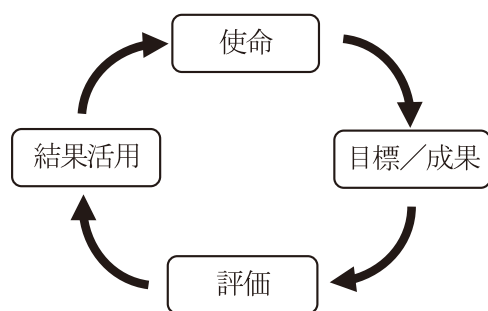


図4 循環サイクルとしてのIE

れた改善策が機関の目的の達成に寄与しているかを継続的に検証して初めて完結する。そして、完結した状態は“Closing the Loop”と称され、この状態に達していればIEができていることを意味する。こうした考え方は、Manning（2011）のIEの定義にも垣間見ることができる。同氏によると、「IEは計画策定、教育プログラムやサービスの評価、機関すべての側面にかかる成果の同定と測定（教育プログラムにおける学習成果を含む）、意思決定のためにデータとアセスメントの結果を活用することを含んだ機関の継続的かつ組織的なプロセス及び実践である」とされる。また、IEはアクレディテーション団体からの要請として受動的に対応するのではなく、学生を社会で成功できるように育成するという使命の達成に向け、課題や問題が生じているプロセスを継続的に改善していくという能動的な対応が不可欠であるとともに、その文化を機関内で醸成していくことが肝要であることも付言している。

この点について、先述の藤原（2015）も同様の見解を示している。すなわち、強力なリーダーや特定の関係者のみがアクレディテーション対応のために場当たり的に対応していたのでは、継続的改善という意味でのIEにはつながらないという。そのため、機関全体が社会から求められていることを理解し、継続的改善を行っている姿勢を見せ続けること、すなわちアセスメントの習慣を文化として根付かせることが不可欠であるという。このアセスメントの習慣を文化として定着させるうえで、Morest（2009）は、その実践を担うIRが果たせる役割は大きいという。同氏によると、アセスメントの結果が継続的改善に活用されるには、機関の上層部や現場の教職員、とりわけ教育の担い手である教員にとって納得のいく厳密性と妥当性を担保していくことが不可欠であるとされる。そのため、アセスメントの手法の検討や結果の分析においてIRがその専門性を発揮しながら、機関内で受け入れられるよう道筋を立てることが重要であるという。なお、Banta, Ewell & Cogswell（2016）によると、いまだアセスメントの統一的な手法がないことに加え、その結果を継続的改善につなげていく方法も各機関に委ねられて

いるため、米国においても十分な対応ができていない高等教育機関は決して多くないとされる。そのため、今後も継続して、より効果的かつ適切な学習成果の測定手法の開発は高等教育機関の内外で進展され、高等教育機関の関係者もその結果を活用して継続的な改善につなげる文化の醸成に努めることを引き続き強く求められていると指摘している。

#### 4. まとめ

以上、米国におけるIR及びIEの特性と実態を捉えるための検討を行ってきた。その過程から見てきたことを挙げつつ、日本の大学への示唆を以下で考察し、まとめに変えることとする。

まず、IR及びIEについては、明確な定義は存在しないということである。理由は様々あるが、最も根源的なこととして、いずれも機関の属性や抱える課題、掲げる使命に照らして捉える必要がある。したがって、IRについては、諸活動の効果検証に向けて展開される情報収集、統合・分析、分析結果等の提供を通じてIEを支援する機能として位置づけられることから、その方向性や業務内容は個々の機関において定められる必要がある。また、IEについても、IRが展開する各種活動の成果に関する効果検証の結果を通じて、機関が自らの使命の達成に向けてプロセスを継続的に改善していく循環サイクルであるという特性を有していることから、共通的な事項を示すことは困難である。加えて、アクレディテーション団体においても、学習成果のアセスメントを重視するのか、学習成果を含む機関の諸活動の成果を向上させるための継続的改善への取組状況を重視するのかで、IEの捉え方が異なっている。ここから得られる日本の大学に対する示唆として、IR及びIEの定義は存在しないものとして捉え、上述した特性を踏まえながら、個々の機関が自らの使命を念頭に、個別に定義し、展開していくことが肝要であることを示しているといえよう。

次に、IR及びIEはアセスメント、アカウンタビリティ及びアクレディテーションとの関係の中で発展し、定着してきたということである。先述の表2では、米国のIR部署の主要業務は、州政府をはじめとする外部機関及びアクレディテーション団体へのレポートングであるとする回答が8割を超えていた。このことは、IR部署がアセスメントを実施して機関の成果や現状に係るエビデンスを収集し、その結果をアクレディテーション対応の報告書や外部への説明責任を果たすアカウンタビリティ対応において主たる責任を負う部署として確立されていることを示唆している。一方、日本の大学におけるIR部署は異なる様相を呈している。例えば、文部科学省高等教育局大学振興課大学改革推進室（2016）によると、「認証評価機関への報告書の作成や

必要なデータの収集等、認証評価に関連する業務」、「自己点検評価に必要なデータの収集や分析等、自己点検評価に関連する業務」、「その他の評価（国立大学法人評価やその他の第三者評価等）に必要なデータの収集等、その他の評価に関連する業務」に従事していると回答している IR 部署は 10%前後に留まっている。また、筆者が運営に携わらせていただいている大学評価コンソーシアムの IR 担当者を対象に実施した各種イベントにおいて、IR 部署が設立されたものの、機関における目的や位置づけが不明確であり、データ収集の障壁に直面する大学が多い現状を目の当たりにしている。このような状況にあっては、IR 部署を設置しても、学内で存在意義を確立できず、期待される業務を遂行できないまま衰退していつしまう事態を招きかねない。こうした状態に陥らないためには、先述の図 1 に示した業務フローを IR 部署が担えるよう、学内環境の整備に加え、他部署との業務の整理を含め、どのような組織の構造や構成、位置づけを持たせるのかを再検討し、IR 部署の機能と役割を確立していくことが急務となっているといえよう。しかしながら、日本の大学における IR 部署は米国のように州政府等への外部機関やア krediteーション団体への報告や社会への説明責任を果たすアカウンタビリティ対応において公式の位置づけを有さない場合が多く、容易でないのも事実である。その突破口を見出すうえで、「内部質保証」を一つのキーワードとして挙げるができる。その所以は、平成 28 年 3 月 18 日の中央教育審議会大学分科会「認証評価制度の充実に向けて（審議まとめ）」を踏まえ、平成 28 年 3 月 31 日に公布され、平成 30 年 4 月 1 日から施行される「学校教育法第百十条第二項に規定する基準を適用するに際して必要な細目を定める省令の一部を改正する省令」により、昨今の認証評価において、大学が自ら教育研究活動等の点検及び評価を行い、その結果を継続的改善につなげていくことで教育研究活動等の質を維持し、向上を図っていく内部質保証への対応を強く要請されていることがある。この内部質保証は、小湊・鳶田（2014）がいうように、前述した米国の IE と通ずる点が多く、特に学習成果を捉えるためのアセスメントや各種調査等の分析結果を用いた成果の挙証など、IR 部署（または機能）が果たせる役割は極めて大きい。この内部質保証への要請（いわゆる外圧）の高まりを契機に日本の大学における IR の強化と本格展開が待たれる。

最後に、IR 及び IE は機関内に時間をかけて文化として埋め込まれていく必要があるということである。米国の高等教育機関における IR は、どの時点を原点とするかは不明確であるものの、1950 年代には組織的に展開され、先述の運営予算の措置状況、表 1 における IR 部署の人員構

成、表 2 の業務内容などから、機能として組織にビルトインしていることが窺える。また、IE についても、SACSCOC が 1984 年に初めて採用してから 40 年以上が経過しており、高等教育機関のみならずア krediteーション団体が一体となって、その定着に邁進している。一方、日本においては、IR が政策の場で議論されるようになって 10 年、内部質保証についてはここ数年のうちに要請が高まっている状況にある。したがって、IR 及び IE（日本においては内部質保証への対応）の展開は米国に比して隔世の念があることは否定できない。その結果、機関内外の情報共有や活用、諸活動の成果の測定や効果検証などが体系的または組織的に展開されるに至っていない現状は、ある意味、必要な通過点であると捉えるべきかもしれない。こと IE については、長い年月をかけて取組んでいる米国においても、未だ十分に対応できている機関は少ない現状がある。このことは、米国を含め、自治を重んじてきた高等教育機関において、その内実を変化させていくことが容易でないことを物語っている。そのため、IR 及び IE に係る取組を一過性のもので終わらせるのではなく、長い時間をかけて機関内に文化として定着させていくことが不可欠であるといえよう。その際、高等教育機関の上層部はじめ、機関を構成する教職員の不断のコミットメントが要されることは言を俟たないが、政策立案者及び認証評価等を掌る関係機関との対話や協調により、社会からの高等教育に対する信頼と理解を得て、事態を好転させていく環境を共創していくことも重要であることを示唆していると考ええる。

以上が米国 IR の実態及び IE の最新動向を踏まえた、日本の大学の IR 強化や今後の展開、内部質保証への対応に向けた本稿の考察である。本稿を通じて、日本の大学関係者及び政策立案者の関心事となっている IR のみならず、これまであまり焦点が当てられてこなかった IE についても、微小ながらその理解促進に貢献できたことを願っている。なお、IE の重要な構成要素を成し、IR の業務内容の一部として位置づけられているアセスメント及びプログラム・レビューについては、本稿において十分に扱うことができなかったため、今後の課題としたい。

## 注

<sup>1</sup> 金子（2016）によると、日本の大学において形式的に導入された IR は組織として十分に機能しておらず、政策・制度での位置づけ、経営での位置づけ、技術と人材などの課題を解決することが急務となっているとされる。

<sup>2</sup> 本稿は、2017 年 3 月開催の「第 23 回大学教育研究フォーラム」の学術セミナーにおいて筆者が行った講演を基に構成している。

<sup>3</sup> IR の定義の詳細は、浅野（2016）を参照のこと。

<sup>4</sup> AIR の概要、歴史的変遷及び本調査の詳細は、森（2016）を参照のこと。

<sup>5</sup> Ewell（1992）は、USDE が高等教育の改善を審議するために編成した Council on Postsecondary Accreditation（COPA）の依頼を受け、従来の高等教育機関における問題点の整理と IE の基本的な考え方を示している。IE のその後の展開に影響した論考のひとつとなっている。

<sup>6</sup> Google において、キーワード検索を行うと、“Office of Institutional Research”では約 34 万件、“Office of Institutional Effectiveness”では約 13 万件が検索結果として表示される。IR を名称に据えた部署は約 3 倍に及んでおり、IE に組み込まれるのではなく、依然、独立の存在として位置づけられていると考えられる（閲覧日：2017 年 8 月 30 日）。

<sup>7</sup> 学生を対象にしたアセスメントの取組における米国の歴史の変遷等は Banta, Ewell & Cogswell（2016）、日本における取組と IR の関わりについては、浅野（2017）を参照のこと。

<sup>8</sup> プログラム・レビューの詳細は、Bers（2011）、Ewell, Paulson & Kinzie（2011）を参照のこと。

<sup>9</sup> Leimer（2011）によると、IR は主として機関における改善支援のためのデータ提供や多様な目的に応える分析等の活動、IE はデータ分析に加えて、目標設定に対する支援、改善活動への助言、計画策定の支援と推進時の調整や監視などを含むとされる。したがって、活動の幅においては、IE が IR に比してより広範（IE > IR）に及ぶという点で、Head（2011）と同様の位置づけがなされている。

## 謝辞

大学教育フォーラムへの登壇を呼び掛けていただき、本稿執筆の機会を与えてくださいました京都大学高等教育研究開発推進センターの山田剛史先生に御礼申し上げます。また、本稿執筆において、大学評価コンソーシアムの各種イベントから得た示唆を参考にさせていただくとともに、その運営を通じて九州大学基幹教育院の小湊卓夫先生、福岡大学人文学部の佐藤仁先生、茨城大学全教育推進機構の畠田敏行先生から有益な情報や知見をご提供いただきました。さらに、山形大学学術研究院の藤原宏司先生から、米国の IR 及び IE の実態を捉えるうえでの確なご助言をいただきました。ここに記して謝意を表します。

## 引用文献

- Accrediting Commission for Community and Junior Colleges (ACCJC). 『Accreditation Standards』 (<https://accjc.org/wp-content/uploads/Accreditation-Standards-Adopted-June-2014.pdf>) (2017 年 8 月 30 日閲覧)
- Alfred, R., Ewell, P., Hudgins, J., & McClenney, K. (1999). Core Indicators of Effectiveness for Community Colleges (2nd Edition). Washington DC: *Community College Press*.
- Alfred, R. L. (2011). The Future of Institutional Effectiveness. *New Directions for Community Colleges*, 153, 103–113.
- Association for Institutional Research (2016). National Survey of Institutional Research Offices. Tallahassee, FL: *Association for Institutional Research*.
- 浅野 茂 (2016). 「データベースの構築と IR の課題」『高等教育研究』第 19 集, 49–66.
- 浅野 茂 (2017). 「3 つのポリシーの体系化に向けた IR による支援—山形大学における教育の質保証強化の取組を通じて—」『名古屋高等教育研究』第 17 号, 177–196.
- Banta, T. W., Ewell, P. T., & Cogswell, C. A. (2016). Tracing Assessment Practice as Reflected in Assessment Update. *National Institute for Learning Outcomes Assessment*, Occasional Paper#28.
- Bers, T. (2011). Program Review and Institutional Effectiveness. *New Directions for Community Colleges*, 153, 63–73.
- 独立行政法人大学改革支援・学位授与機構『高等教育に関する質保証関係用語集 第 4 版』([http://www.niad.ac.jp/n\\_kokusai/publish/no17\\_glossary\\_4th\\_edition.pdf](http://www.niad.ac.jp/n_kokusai/publish/no17_glossary_4th_edition.pdf)) (2017 年 8 月 30 日閲覧)
- 独立行政法人大学評価・学位授与機構『諸外国の高等教育分野における質保証システムの概要 アメリカ合衆国 第 2 版 (2016 年版)』([http://www.niad.ac.jp/n\\_kokusai/info/usa/overview\\_us2\\_j.pdf](http://www.niad.ac.jp/n_kokusai/info/usa/overview_us2_j.pdf)) (2017 年 8 月 30 日閲覧)
- Eaton, J. S. (2015). An Overview of U.S. Accreditation. *Council for Higher Education Accreditation (CHEA)*.
- Ewell, P. T. (1992). Outcomes Assessment, Institutional Effectiveness, and Accreditation: A Conceptual Exploration. *Resource Paper for the COPA (Council on Postsecondary Accreditation) Task Force on Institutional Effectiveness*, 9–25.
- Ewell, P. T. (2009). Assessment, accountability, and improvement: Revising the tension. *National Institute for Learning Outcomes Assessment*, Occasional Paper#1.
- Ewell, P. T. (2011). Accountability and Institutional Effectiveness in the Community College. *New Directions for Community Colleges*, 153, 23–36.
- Ewell, P. T., Paulson, K., & Kinzie, J. (2011). Down and In:

- Assessment Practices at the Program Level. *National Institute for Learning Outcomes Assessment*, NILOA Reports, June 2011.
- Fincher, C. (1978). Institutional Research as organizational intelligence. *Research in Higher Education*, 8(2), 189–192.
- Fulcher, K. H., Good, M. R., Coleman, C. M., & Smith, K. L. (2014). Simple Model for Learning Improvement: Weigh Pig, Feed Pig, Weigh Pig. *National Institute for Learning Outcomes Assessment*, Occasional Paper#23.
- 藤原宏司 (2015). 「IR 実務担当者からみた Institutional Effectiveness ～米国大学が社会から求められていること～」『大学評価とIR』3, 3–10.
- Head, R. B. (2011). The Evolution of Institutional Effectiveness in the Community College. *New Directions for Community Colleges*, 153, 5–11.
- Head, R. B., & Johnson, M. S. (2011). Accreditation and Its Influence on Institutional Effectiveness. *New Directions for Community Colleges*, 153, 37–52.
- Higher Learning Commission. 『Policy Title: Criteria for Accreditation, Number: CRRT.B.10.010』 (<http://www.hlcommission.org/Policies/criteria-and-core-components.html>) (2017 年 8 月 30 日閲覧)
- Howard, R. D., McLaughlin, G. W., Knight, W. E., & Associates (2012). *The Handbook of Institutional Research*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- 金子元久 (2016). 「IR を育てる」『IDE 現代の高等教育』586, 4–11.
- 小林雅之・山田礼子 (編) (2016). 『大学のIR 意思決定支援のための情報収集と分析』慶應義塾大学出版会.
- 小湊卓夫・寫田敏行 (2014). 「大学評価における Quality Assurance と Institutional Effectiveness の日米比較」『日本高等教育学会第17回大会報告資料』, 大阪大学 (2014 年 6 月 28 日).
- Leimer, C. (2011). The Rise of Institutional effectiveness: IR Competitors, Customer, Collaborator, or Replacement. *AIR Professional File*, 120, 1–14.
- Luna, A. L., & Pearson, T. P. (2003). Records Management. In W. Knight, (Eds.), *The Primer for Institutional Research* (pp. 105–111). Tallahassee, FL: Association for Institutional Research.
- Manning, T. M. (2011). Institutional Effectiveness as Process and Practice in the American Community College. *New Directions for Community Colleges*, 153, 13–21.
- Middle States Commission on Higher Education. 『Characteristics of Excellence in Higher Education: Requirements of Affiliation and Standards for Accreditation』 (<http://www.msche.org/publications/CHX-2011-WEB.pdf>) (2017 年 8 月 30 日閲覧)
- Morest, V. S. (2009). Accountability, Accreditation, and Continuous Improvement: Building a Culture of Evidence. *New Directions for Institutional Research*, 143, 17–27.
- 森 利枝 (2016). 「米国のIRとAIR」『IDE 現代の高等教育』586, 55–60.
- 文部科学省高等教育局大学振興課大学改革推進室 (2016). 「平成26年度の大学における教育内容等の改革状況について (概要)」.
- 文部科学省中央教育審議会大学分科会制度部会. 『資料7 アメリカにおける大学のアクレディテーションについて』 (2006 年 6 月 30 日), ([http://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chukyo/chukyo4/003/gijiroku/06070601/009.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo4/003/gijiroku/06070601/009.htm)) (2017 年 8 月 30 日閲覧)
- New England Association of Schools and Colleges Commission on Institutions of Higher Education (CIHE). 『Standards for Accreditation』 (<https://cihe.neasc.org/standards-policies/standards-accreditation/standards-effective-july-1-2016>) (2017 年 8 月 30 日閲覧)
- Northwest Commission on Colleges and Universities. 『Standards for Accreditation』 (<http://www.nwccu.org/Pubs%20Forms%20and%20Updates/Publications/Standards%20for%20Accreditation.pdf>) (2017 年 8 月 30 日閲覧)
- Southern Association of Colleges and Schools Commission on Colleges. 『The Principles of Accreditation: Foundations for Quality Enhancement』 (<http://www.sacscoc.org/pdf/2012PrinciplesOfAccreditation.pdf>) (2017 年 8 月 30 日閲覧)
- Peterson, M. W. (1999). The Role of Institutional Research: From Improvement to Redesign. *New Directions for Institutional Research*, 104, 83–103.
- Rogers, J. T. (1997). Assessment in Accreditation: Has It Made a Difference. *Assessment Update*, 9(4), 1–2 & 15.
- Saupe, J. L. (1990). *The Function of Institutional Research 2nd Edition*. Tallahassee, FL: Association for Institutional Research.
- Terenzini, P. (1993). On the Nature of Institutional Research and Knowledge and Skills It Require. *Research in*

*Higher Education*, 34(1), 1–10.

Volkwein, J. F. (2010). A model for Assessing Institutional Effectiveness. *New Directions for Institutional Research*, Assessment Supplement 2009, 13–28.

Volkwein, J. F. (2011). Gaining Ground: The Role of Institutional Research in Assessing Student Outcomes and Demonstrating Institutional Effectiveness. *National*

*Institute for Learning Outcomes Assessment*, Occasional Paper #11.

WASC Senior College and University Commission. 『WSCUC Standards of Accreditation』 (<https://www.wscuc.org/book/export/html/892>) (2017 年 8 月 30 日)

*Trends of Higher Education (Invited Paper)*

## Institutional Research and Institutional Effectiveness Trends in US Higher Education and Implications for Japanese Universities

Shigeru Asano

(Office of Institutional Research and Effectiveness, Yamagata University)

Institutional Research (IR) remains a hot topic in Japanese higher education. In the US, the importance of continuous commitment to institutional effectiveness (IE) has been growing. This paper aims to promote a better understanding of IR and IE. Although no “clear” definitions of IR and IE exist, consensus on these concepts has been reached among IR/IE professionals in the US. IR is viewed as a decision support function that provides information to the university community. In addition, IE is a cyclic process of continuous improvement based on evaluating the university’s operations, including the assessment of student learning. It is essential to apply the concept of IE using the IR function to keep the improvement process running and circulating.

Keywords: Institutional Research, Institutional Effectiveness, Assessment, Accreditation, Continuous Improvement