

平成 24 年度 文部科学省委託事業

専修学校の学校評価・教育改善の在り方に関する調査研究
最終成果報告書

研究代表者 吉本圭一

(九州大学大学院人間環境学研究院教育学部門)

目次

はしがき

吉本 圭一 (九州大学)

第1章 調査研究の概要

第1節 計画と実施状況

..... 吉本 圭一 (九州大学)

第2節 専修学校の質保証・向上に関する調査研究協力者会議と委託研究

..... 圓入 由美 (文部科学省生涯学習政策局生涯学習推進課専修学校教育振興室)

第3節 高等教育システムの機能的分化と質保証—国際セミナーの研究課題と概要—

..... 吉本 圭一 (九州大学)

第2章 学校評価への取組とその進展の状況の分析

第1節 学校評価と外部アンケートの活用—記述式アンケートとヒアリング調査の結果から—

..... 川俣 美砂子 (福岡女子短期大学)・江藤智佐子(久留米大学)

第2節 点検・評価における ISO 型アプローチ

..... 江藤 智佐子 (久留米大学)

第3節 学習サービスの国際標準 ISO29990 による専修学校の質保証

..... 中島 利郎・八木 信幸 (中央カレッジグループ)

第3章 卒業生調査を通じた点検・評価

第1節 専門学校共同での卒業生調査の実施状況と課題

..... 吉本 圭一 (九州大学)

第2節 卒業生調査の共同分析・相互評価から各機関の教育改善へ

..... 吉本 圭一 (九州大学)

第3節 卒業生調査の可能性と限界

..... 小方 直幸 (東京大学)

第4節 卒業生調査の活用—専門学校のケース—

..... 関口 正雄 (東京スポーツ・レクリエーション専門学校)

第5節 Graduate Surveys around the World and the Case of Cooperation in Germany

..... Kerstin Janson (INCHER, University of Kassel)

第4章 教員の資質の現状と課題

- 第1節 非大学型高等教育における教員組織と専任・兼任教員の専門的資質
.....稲永 由紀 (筑波大学)
- 第2節 専修学校における中堅教職員の能力開発
.....平田 眞一 (第一平田学園)・岡村 慎一 (専門学校 YIC グループ)・
古賀 稔邦 (日本電子専門学校)
- 第3節 Vocational teacher education and development in Australia
—Approaches and lessons—
.....Hugh Guthrie(Victoria University)
- 第4節 コミュニティ・カレッジ教員の専門的資質と特性
.....ジョイス 津野田幸子 (聖徳大学、ハワイ大学コミュニティ・カレッジ名誉総長)

第5章 教育の改善とガバナンス

- 第1節 専門学校間の連携・共同
.....平田 眞一 (第一平田学園)
- 第2節 専修学校の学校評価に対する行政サイドからのサポート—静岡県の事例—
.....平野 隆広 (静岡県文化・観光部文化学術局私学振興課)
- 第3節 TAFE and Higher Education in Australia
.....Hugh Guthrie(Victoria University)
- 第4節 The Relevance of Graduate Surveys for the Management of Higher Education
Management
..... Kerstin Janson (INCHER, University of Kassel)

付属資料

- 付1 調査研究受託事業の申請書等
- 付2 学校評価・教育改善アンケートの調査票、基礎集計および自由回答（抜粋）
- 付3 第1回ワークショッププログラム
- 付4 第2回ワークショッププログラム
- 付5 第3回ワークショッププログラム
- 付6 ヒアリング調査記録
 - 1. 全国経理教育協会理事長校・中央情報経理専門学校
 - 2. 大阪府専修学校協会会長校・大阪工業技術専門学校
 - 3. 岡山県専修学校協会会長校・中国デザイン専門学校
 - 4. 全専協副会長校・日本分析化学専門学校
 - 5. 麻生専門学校グループ
 - 6. 大村美容ファッション専門学校
 - 7. KBC 学園
 - 8. 専門学校大育
 - 9. 東京スポーツ・レクリエーション専門学校
 - 10. 全国専門学校経営研究会（全専研）グループ校・九州国際情報ビジネス専門学校
 - 11. ホスピタリティツーリズム専門学校大阪
 - 12. 九州英数学館国際言語学院
 - 13. 武蔵野東技能高等専修学校
 - 14. 福岡県専修学校各種学校協会
 - 15. 一般社団法人 人材育成と教育サービス協議会（JAMOTE）
- 付7 卒業生調査集計（中間報告）
- 付8 国際セミナー『高等教育システムの機能的分化と質保証－非大学型アプローチ』
 - 1. セミナープログラム
 - 2. Functional Differentiation of Higher and Tertiary Education Systems in the World
..... Ulrich Teichler (Professor, INCHER, University of Kassel)
 - 3. 日本の生涯にわたる職業教育とその質保証
..... 合田 隆史 (文部科学省・生涯学習政策局長)

はしがき

専修学校の教育の質保証・向上について、その「ガバナンス」の在り方が注目されている。2007（平成 19）年の学校教育法の改正により、自己評価の義務化、学校関係者評価の努力義務化、積極的な情報公開が求められている。こうした背景のもとで、九州大学では、文部科学省・平成 24 年度委託事業『専修学校の学校評価・教育改善の在り方に関する調査研究』事業を受託・実施したのでその成果として本報告書を取りまとめた。

九州大学では、今回の公募に際して、人間環境学研究院教育学部門教育社会学研究室に事務局を置き、調査研究実施のための委員会を組織した。委員会内には卒業生調査部会、教員の資質向上部会の 2 部会を、さらに調査実施のための協力体制の強化のために開発研究専門委員会、制度展開専門委員会を置き、専修学校の中心的存在としての関係者だけでなく、学外からの高等教育専門家の参加をえて事業を実施する体制をとった。

この調査プロジェクトでは、専修学校における学校評価を推進するにあたり、卒業生の評価等や、専修学校の特色に配慮した教員の資質向上の在り方、教員組織のマネジメント等に焦点をあて、学校評価と教育改善の PDCA サイクルの構築をめぐる方向性を把握しようとした。学校評価の実施にとどまらず、それらをいかに教育改善に結びつけるのか、その方策を提言することを、究極的な目的とした。

今回の調査プロジェクトでは、多くの関係団体等の協力を得た。全国専修学校・各種学校総連合会には、調査の企画・実施に際し、多大な協力をいただいた。平田眞一氏（常任理事）には、企画段階に留まらず、調査研究やワークショップの運営にも協力いただいた。また、事務局次長補佐の菅野国広氏には委員会の運営や調査の実施において様々な調整をいただきご尽力いただいた。報告書のとりまとめにあたっては、九州大学内の事務局において、事務局長の川俣美砂子氏（福岡女子短期大学）の指揮のもと、江藤智佐子氏（久留米大学）、助教の飯田直弘氏、人間環境学府博士課程後期課程の張琳氏、金子研太氏、事務補佐員の片山桂子氏に編集の労をとっていただいた。

本報告書の資料、情報が、文部科学省における政策的検討とともに、専修学校の質向上に取り組む多くの関係者に活用されることを期待している。

平成 25 年 3 月

九州大学 吉本 圭一

第 1 章

調査研究の概要

第1章 調査研究の概要

第1節 計画と実施状況

吉本 圭一（九州大学）

1. 実施計画

1.1 目的

専修学校教育の質の保証・向上について、その「ガバナンス」の在り方が注目されている。このことは、高等教育段階の共通課題となっている職業教育の「ガバナンス」を探求するという意味で、高等教育政策、政策研究においてとりわけ注目されている。専修学校については、教育の質保証・向上を図るとともに、学習者の適切な進路選択に資する観点から、平成19年に学校教育法が改正され、自己評価の義務化・学校関係者評価の努力義務化や積極的な情報公開が求められることとなっている。

専修学校においては、実践的な職業教育の成果を測る観点から、他の学校種と同様に、むしろそれ以上に卒業生の就職後の評価等は重要な要素であり、職業生活への移行後も見据えた中期的視点による成果の検証が求められる。また、そうした実社会の評価を踏まえて、カリキュラムを改革し、教育指導にかかる点検・評価を踏まえ、教員の資質向上への取組や、その取組の促進に向けた効果的な組織マネジメントをしていくことが求められている。

こうしたことから、専修学校における学校評価を推進するにあたり、卒業生の評価等や、専修学校の特色に配慮した教員の資質向上の在り方、教員組織のマネジメント等を把握・分析し、学校評価・教育改善に活用するPDCAサイクルの構築を目的とした今後の方策について、本調査プロジェクトとして、調査研究を実施することとした。

1.2 実施内容

- (1) 専修学校の学校評価活動等に基づくPDCAサイクルのあり方に関する調査
 - ①専修学校（専門課程及び高等課程）を対象とするアンケート調査
 - ②専門学校で実施中の卒業生調査結果の共通集計・分析と相互評価の試行
- (2) 専修学校における学校評価のPDCAサイクルのあり方に関する意見聴取等
 - ③専修学校の学校評価のPDCAサイクルのあり方に関するワークショップ等の開催
 - ④学校経営運営関係者と外部ステークホルダー対象のアンケート・ヒアリング調査
 - ⑤非大学型高等教育における質保証にかかる国際セミナーの開催と対話の拡大
- (3) 検討結果の考察
 - ⑥ 調査およびワークショップの企画とその総括を担う委員会組織とその活動
 - ⑦ 調査結果ならびにワークショップ等での議事を踏まえた報告書の作成

1.3 実施状況

- (1) 専修学校（専門課程及び高等課程）を対象とするアンケート調査
専修学校（専門課程及び高等課程）61校の調査研究協力校を対象として、自己評価・学校関係者評価・第三者評価の実施・公表から評価結果に基づく教育活動化以前への具体的な

活用のあり方について、次の項目で「学校評価活動等に基づく PDCA サイクルのあり方に関する調査」を実施した。

- ・学校の概要について
- ・自己評価・学校関係者評価・第三者評価の実施状況について
- ・在学生による授業とカリキュラム・教育指導の評価について
- ・保護者による学校への要望や評価について
- ・学生募集と高校等からの評価について
- ・卒業生のキャリア形成とその評価について
- ・企業等の外部ステークホルダーについて
- ・教員と教育組織について
- ・学校評価から教育改善への PDCA サイクルにかかる現在の体制、進捗、課題

調査対象のうち専門課程については、現在「高等教育と学位・資格研究会」（教育学関係の学術研究者を中心に研究交流をする任意の団体であり、科学研究費補助金等の資金等をもとにして、高等教育の機能的分化、とくにキャリア・職業教育のあり方、またその質保証に関わる国内外の学位・資格枠組みなどの解明のための研究を行なっている。HP は <https://eq.kyushu-u.ac.jp/>) の企画する web 調査システムに参加して調査実施中の参加校と文部科学省が既に実施した卒業生調査の実施協力校との合計 51 校を調査対象として設定し、また高等課程については全国から 10 校を調査対象として選定、これを調査協力校とした。

特に、専門学校と短期大学を対象とした卒業生調査においては、学校基本調査等における専修学校 8 分野の分類等は専門学校の専門的な進路・キャリア動向を適切に把握するには不十分であるため、短大・専門学校の学校・学生数の分布から代表的な専門領域 17 領域が設定されている。本研究組織においても、課程、規模等の観点に留意して 30 校以上、ならびに専門課程・高等課程の学校数、学生数の分布を勘案した結果として、また大規模卒業生調査参加校であることを考慮し、上述の領域に対応して対象学校数を拡大することとし調査対象校数を 61 校とした。調査においては、その計画段階から同種あるいは類似領域における「相互評価による PDCA サイクルの推進」を想定して設問の標準化が図られており、ワークショップ参加等も通して、十全な展開が見られた。

(2) 専門学校で実施の卒業生調査結果の共通集計・分析と相互評価の試行

卒業生調査の専門学校 51 校のデータを 2 月中旬に中間集計として各学校専門領域別に標準的な様式で行い、専門領域ごとの全体的傾向や、各専門領域の特色を明らかにした。3 月末の実施完了後に同じ専門領域ごとに専門学校間の相互分析を行い、その結果を各調査研究協力校にフィードバックする。その後、同じ専門領域ごとに、学校当事者の参加を得て専門学校間の比較、相互評価の試行を行う。

今日、高等教育段階における学習成果に注目する質保証モデルの適切さは、関係者に広く了解されており、そのための方法として卒業生調査の重要性については一定の共通理解が形成されている。しかしながら、個々の卒業生調査が共通の調査項目で構成されていないため、大学・短大・高専の場合でも調査が広く実施されているとは言いがたく、その活用はさらに限定的である。複数機関が参加する共通の調査項目をもつ卒業生調査プロジェ

クトは、今日に至ってもごく少数事例にとどまり、実証的な調査結果を各学校の教育改善に結びつけるための自己評価、相互評価の試みはさらに少ない。そこで、専修学校の質保証にかかる本調査事業において、調査研究協力校の大多数が参加しての専門学校卒業生調査において、専門領域ごとにまた各校ごとの調査結果の基礎的集計と領域別のデータ分析結果を各校に提供することは、専修学校における卒業生調査を通した相互評価を促進し、ひいては各学校が PDCA サイクルを円滑に展開させるための、タイムリーな支援となる。

(3) 専修学校の学校評価の PDCA サイクルのあり方に関するワークショップ等の開催
実施内容に沿って、次のように 3 回のワークショップが開催した。

第 1 回 (平成 24 年 12 月 23 日開催、参加者 32 名) の「卒業生調査の活用による PDCA サイクル」については、調査研究協力校を対象を限定して開催した。ここでは、短期大学コンソーシアム九州 (<http://www.kyushu-ccc.jp/>) などで開催されている、自己評価・相互評価からの PDCA サイクルの試みを参考事例として検討し、「卒業生調査実施にあたっての課題の設定」、「統計分析の基礎技術と分析結果の解釈の基礎的方法論」、「分析結果を基にした学校内での点検・評価活動」、「相互評価とベンチマーキング」、「点検評価から教育改善への取り組み」の PDCA サイクルの各段階にテーマを絞り込みワークショップを展開した。

第 2 回 (平成 25 年 1 月 13 日開催、参加者 46 名) の「教員の資質向上の諸方策と PDCA サイクル」については、一般の専門学校関係者を公募し、本調査アンケートの結果や、既存の「教員と教育組織にかかる調査」の結果等を踏まえながら、「専任教員・兼務教員・職員の機能とその協働」、「教育組織とカリキュラムマネジメント」、「高等職業教育教員における新人から中堅への能力開発モデル」などの実態把握から実践的方策までにテーマを絞り込み、これらの課題について参加者で相互に協議するとともに、特に重点的な課題とされている「中堅教員研修カリキュラム」の開発・試行に関して、制度展開専門委員会の主導によるワークショップを行った。

第 3 回 (平成 25 年 2 月 18 日開催、参加者 36 名) の「学校評価の PDCA サイクルの促進のための制度指針の考え方」については、文部科学省調査研究協力者会議のガイドラインに係る一定の方向性が示された後で、専修学校団体の指導的な立場にある関係者 (制度指針検討協力校関係者) と外部ステークホルダー、制度展開専門委員会によるフォーカス・グループ・インタビュー形式を中心に小規模ワークショップを実施した。ここでは、制度指針に焦点を絞り込んで、「地域」、「専門領域」、「課程」、「規模等の学校特性」、「学校連携・協働の関係」等に応じた指針の現実的な適用可能性、個々の学校レベルでの負荷と支援の必要、可能性をめぐって検討を行った。

(4) 学校経営運営関係者と外部ステークホルダー対象のアンケート・ヒアリング調査

全国に分布する 57 校の制度指針検討協力校の経営運営関係者と、外部ステークホルダー 20 団体とを対象とする「専修学校の学校評価のガイドラインと PDCA サイクル」についてのアンケート調査を行い、事務局員等の研究スタッフが関係者・団体からのヒアリング調査を次の項目で実施した。

①制度指針検討協力校への設問

- ・各学校で実施する評価基準とガイドライン（調査協力者会議素案）との異同
 - ・ガイドラインによる評価活動実施の可能性と課題
 - ・専修学校団体、業界団体、行政等の外部ステークホルダーの学校評価支援の実態と必要性
 - ・専修学校団体等の教員研修（初任・中堅）の現状の評価と必要性、課題
- ②外部ステークホルダーへの質問
- ・各学校の学校評価の現状への評価
 - ・学校からの学校評価、教育改善、カリキュラム編成、授業実施にかかる連携と課題
 - ・専修学校と当該ステークホルダーとの連携のための行政等の第三者支援の現状と課題

（5）非大学型高等教育における質保証にかかる国際セミナーの開催と対話の拡大

専修学校の質保証に関する課題と政策的な方向性について議論を行い、その共通理解を深めるために、一般参加者に公開する「高等教育システムの機能的分化と質保証—非大学型アプローチ—」にかかる国際セミナー・ワークショップ（平成25年3月9日、10日）を開催した。基調講演には海外から4名の講師を招聘した。卒業生調査研究の世界的ネットワークを主導するドイツ・カッセル大学国際高等教育研究センター（INCHER）教授 Ulrich Teichler 氏からは「世界における高等教育と第三段階教育の機能的分化」について、オーストラリア・国立職業教育研究センター（NCVER）での TAFE 教職員研究を主導してきた現ヴィクトリア就業関連学習研究センター（WERC）主任研究員 Hugh Guthrie 氏からは「オーストラリアの職業教育教員養成と能力開発—そのアプローチと経験」に関する基調講演をいただいた。その後の部会では、「卒業生調査から教育改善に向けてのワークショップ」（第4回相当）を設定した。

1日目は、EQ研と「専修学校の学校評価・教育改善の在り方に関する調査研究」が中心となり、「高等教育システムの機能的分化と質保証」、「人材養成目的とその点検としての卒業生調査」、「第三段階教育としての高等教育の教育スタッフ」の3つのセッションを開催した。基調講演には Ulrich Teichler 氏（ドイツ・カッセル大学国際高等教育センター・教授）と合田隆史氏（文部科学省・生涯学習政策局長）を招聘し、国内外の動向について議論を深めた（同時通訳有）。また、後半のワークショップでは、卒業調査実施協力校関係者による「卒業生調査から教育改善に向けてのワークショップ」を開催した。卒業生調査の活用による PDCA サイクルを検討し、専修学校の PDCA サイクル展開のための制度指針の在り方を協議し、職業実践的な教育に特化した枠組みの展望についても幅広く対話を行った。

2日目は、2つの科研（EQ研と「短期大学教育と地域ステークホルダーに関する総合的研究」）が中心となり、「第三段階教育のガバナンス」「高等教育の連携と IR」に関する2つのセッションを開催した。2日間のセミナーの総括として、パネルディスカッションを行い、広範な議論をパネリストと一般の参加者とともにに行った。

セミナー全体では専修学校関係者を中心として1日目89名、2日目72名の参加者があり、パネルディスカッションには、本研究組織（委員会委員、開発研究専門委員会委員、制度指針検討委員会委員および協力校等）の関係者を招致し、広範な一般参加者とともに報告書の専修学校の PDCA サイクル展開のための制度指針のあり方を協議し、また職業実

実践的な教育に特化した枠組の展望についても幅広い対話が進められた。

(6) 調査およびワークショップの企画とその総括を担う委員会組織とその活動体制

本調査研究では、学術研究者と専修学校の指導的關係者による本委員会を組織し、その内部に卒業生調査部会、教員の資質向上部会を置き総合的な検討を行った。さらに、専修学校と協働して本事業の調査内容の実施にあたるために、開発研究専門委員会と制度展開専門委員会を設置した。開発研究委員会は、アンケート調査の対象であり、ワークショップへの招聘する対象校である調査研究協力校と密な連携をとりながら、また制度展開委員会は、全国の多様な専門学校において制度指針の円滑な運用が可能であるのかどうかを検証するために、全国的な地域的配置を考慮して選定した制度指針検討協力校と密な連携をとり、事業を推進した。事務局においては、文部科学省担当部署と緊密な連携を図り、調査研究協力者会議の進捗に即応した調査内容実施のために調整を行った。

(7) 調査結果ならびにワークショップでの協議等を踏まえた報告書の作成

調査報告書と最終成果報告書に関しては、3つの段階で作成を進めた。第一段階としてアンケート調査と2回のワークショップの要点を含め、また文部科学省調査協力者会議におけるガイドラインの輪郭の確定状況を踏まえて、2月1日に「学校評価 PDCA サイクルの制度指針に係る提案」を含む調査報告書素案を作成し、文部科学省担当部署に提出した。第二段階として、この素案を活用しながら制度展開専門委員会によるアンケート調査・ヒアリング調査を実施し、2月15日に中間報告書を作成し、文部科学省担当部署に提出した。さらに、第三段階として、この中間報告書を活用しながら、制度指針検討協力校等によるフォーカス・グループ・インタビュー形式での第3回ワークショップを経て、また国際セミナー・ワークショップによる広範な参加者による検討を経て、3月末に最終成果報告書としてとりまとめて印刷し、文部科学省担当部署に提出する。

1. 4 調査実施スケジュール

日 程	事 業 の 内 容
12月7-14日	・調査研究協力校61校に、自己評価・学校関係者評価・第三者評価とPDCAサイクル推進に関するアンケート調査を実施-①、ヒアリング調査(予備調査)を実施-④
12月16日	・第1回委員会-⑥
12月23日	・「卒業生調査を踏まえた専修学校の質保証」をテーマとした調査研究協力校限定の第1回ワークショップを実施-③
1月13日	・「調査結果を踏まえた専修学校教員の能力開発と質保証」をテーマとする一般公募の第2回ワークショップを大阪で開催-③
2月1日	・調査報告書素案作成、提出(「専修学校の質保証のための学校評価とそのPDCAサイクル展開のための指針案」を含む)-⑦
2月中旬-3月	・経営運営関係者等ならびに、外部ステークホルダー協力団体へのアンケート調査・ヒアリング調査を実施-④
2月中旬	・卒業生調査の調査研究協力校専門領域ごとの標準的集計-②
2月中旬	・ワークショップ、アンケート、ヒアリング調査等を踏まえた、教育改善のPDCAサイクルに係る

2月18日	制度指針等を含む調査報告書の作成-⑦ ・調査報告書を活用したフォーカス・グループ・インタビュー形式による、第3回ワークショップを静岡で開催-③
3月9-10日	・一般公開の国際セミナー・ワークショップを福岡で開催-⑤
3月末	・最終成果報告書を印刷、文部科学省担当部署に提出-⑦

2. 実施体制

調査研究実施のために委員会（本委員会）を組織し、またその事務運営にあたって九州大学人間環境学研究院教育学部門教育社会学研究室に事務局を組織した。委員会内には卒業生調査部会、教員の資質向上部会の2部会を置き、また調査実施のための協力体制強化のために開発研究専門委員会、制度展開専門委員会を置いた。

2. 1 委員会

吉本 圭一（九州大学教育学部長、人間環境学研究院主幹教授）

・担当：委員会・委員長、開発研究専門委員会、制度展開専門委員会

稲永 由紀（筑波大学大学研究センター・講師）

・担当：委員会・副委員長、教員資質向上部会・部会長、開発研究専門委員会・委員長

小方 直幸（東京大学大学院教育学研究科・准教授）

・担当：卒業生調査部会・部会長、開発研究専門委員会・副委員長

平田 眞一（第一平田学園・理事長）

・担当：教員の資質向上部会、開発研究専門委員会、制度展開専門委員会・委員長

八尾坂 修（九州大学人間環境学研究院・教授）

・担当：教員の資質向上部会

元兼 正浩（九州大学人間環境学研究院・准教授）

・担当：教員の資質向上部会、制度展開専門委員会

荒牧 草平（九州大学人間環境学研究院・准教授）

・担当：卒業生調査部会

亀野 淳（北海道大学高等教育機能開発センター・准教授）

・担当：卒業生調査部会、開発研究専門委員会

安部恵美子（長崎短期大学・学長）

・担当：卒業生調査部会

菅野 国弘（全国専修学校・各種学校総連合会・事務局次長補佐）

・担当：卒業生調査部会、開発研究専門委員会、制度展開専門委員会

濱中 義隆（大学評価・学位授与機構研究開発部・准教授）

・担当：卒業生調査部会、制度展開専門委員会

新谷 康浩（横浜国立大学教育学部・准教授）

・担当：卒業生調査部会、開発研究専門委員会

村澤 昌崇（広島大学高等教育研究開発センター・准教授）

・担当：教員の資質向上部会

長谷川祐介（大分大学教育福祉科学部・准教授）

・担当：教員の資質向上部会

2. 2 開発研究専門委員会

稲永 由紀（本委員会・委員） 専門委員会・委員長
小方 直幸（本委員会・委員） 専門委員会・副委員長
吉本 圭一（本委員会・委員）
亀野 淳（本委員会・委員）
新谷 康浩（本委員会・委員）
平田 眞一（本委員会・委員）
菅野 国弘（本委員会・委員）
川越 宏樹（学校法人宮崎総合学院・理事長）

・担当：専門委員会・専門委員、調査実施協力校との連携・協議（以下専門委員に同じ）

前鼻 英蔵（学校法人西野学園・理事長）
岡村 慎一（専門学校 YIC グループ統括本部・理事・統括本部長）
中村 徹（学校法人中村学園・理事長）
清水 信一（武蔵野東技能高等専修学校・校長）
関口 正雄（東京スポーツ・レクリエーション専門学校・校長）
古賀 稔邦（学校法人電子学園日本電子専門学校校長）

2. 3 制度展開専門委員会

平田 眞一（本委員会・委員） 専門委員会・委員長
吉本 圭一（本委員会・委員）
菅野 国弘（本委員会・委員）
元兼 正浩（本委員会・委員）
濱中 義隆（本委員会・委員）
岡村 慎一（開発研究専門委員会・委員）
古賀 稔邦（開発研究専門委員会・委員）

2. 4 事務局

川俣美砂子（福岡女子短期大学保育科・准教授、九州大学院人間環境学府博士後期課程）

・担当：事務局長

江藤智佐子（久留米大学・講師）

・担当：事務局員（以下に同じ）

飯田 直弘（九州大学大学人間環境学研究院助教）

池見 直俊（九州大学職員）

張 琳（九州大学大学院人間環境学府博士後期課程）

金子 研太（九州大学大学院人間環境学府博士後期課程）

吉田 潤平（九州大学大学院人間環境学府大学院修士課程）

植埜 英彦（株式会社エムエム・プロデューサー）

・担当：調査データ集計システム開発及び集計・分析

第2節 専修学校の質保証・向上に関する調査研究協力者会議と委託研究

圓入 由美（文部科学省生涯学習政策局生涯学習推進課専修学校教育振興室）

1. 専修学校における質保証の捉え方

1. 1 専修学校の質保証の経緯

専修学校の質保証・向上に関する調査研究協力者会議は、平成24年4月に設置されたもので、文部科学省の中で有識者を集めて、質保証向上に関する議論の場を設けた。これまで5回ほど開催し、年度内にこの審議経過報告を学校評価のガイドラインの最終版をまとめ、改めて専修学校に報告する予定。他の学校種と同様に質保証・向上のための学校評価については、専修学校においても、特に職業教育の充実という観点からも、学校評価の促進を通じた専修学校の質の保証・向上を図るため、学校評価のガイドラインを作成する必要があると考えている。これは、学校評価そのものが目的ではなく、専修学校教育の改善・充実を図り、社会的に評価が得られるように、学校の自主的な取組みが促進されることを期待しているものである。また、学校評価活動を通じた教職員の方々の資質向上も重要であり、あわせて取組みが促進されることを期待している。

1. 2 学校評価・情報公開に関する制度について

専修学校等の学校評価・情報公開に関する制度は、自己評価は義務、学校関係者評価は努力義務として学校教育法に位置づけられており、教育活動その他の学校状況についての評価・公表を行い、その結果に基づき学校改善のための必要な処置を講じるということが規定されている。また、情報公開については、学校運営状況の公開が求められている。

平成18年の教育基本法改正、教育振興基本計画の策定が行われ、全ての学校種に対し教育改革の柱として掲げられたのが教育の質保証・向上であった。その質保証を進めるために何をするのかということが議論され、専修学校では平成19年には自己評価が今までは努力義務だったものが義務化され、学校関係者評は努力義務化として、平成19年に学校教育法が改正された。

その後、大学の認証評価は7年に一度行われ、ほぼ全ての大学において認証評価が実施されてきた。また、小学校・中学校・高校の学校評価についても、学校評価ガイドラインの策定後、文部科学省におけるモデル事業等を通じてかなりの比率で学校評価に取り組んできている。一方で、専修学校は、小・中・高等学校の制度を準用し義務化された自己評価の実施と公開が、残念ながらほとんど進んでいないという結果がでていいる。私立専修学校の学校評価の取り組み状況は、自己評価を実施している専修学校は62%であったが、あわせて公表している学校については17%という結果であった。

このような結果から、専修学校における学校評価ガイドラインを策定し、質保証・向上の取組を促進することとなった。しかし、専修学校の特色を踏まえた形で学校評価を行う必要があるため、単純に、小学校・中学校・高校の学校評価ガイドラインを準用するわけにはいかず、このたび有識者による調査研究協力者会議においてから協力を得ながら検討いただいている。

学校評価の制度は、小・中・高等学校の公立学校が想定されたガイドラインになってい

るように見える。読み方踏まえると、そもそも制度の規定では、小学校が学校評価した場合、その結果を、その当該学校の設置者として教育委員会に報告することとなっているが、設置者は私立学校法人はその長となるので運用上の考え方・結果が異なってくる。

公立の小・中・高等学校の場合は、学校評価の結果を教育委員会に報告し、教育委員会の方では地域単位で学校に支援・協力するという仕組みづくり組んでいる例が見られるが、私立は学校法人の長に報告し、学校の評価結果を学校法人として把握することとなる。このため、私立の高等学校等にたいし、首長部局においては、私立高校等の学校評価の内容把握・活用までは十分できていないという現状である。このような状況を踏まえ、専修学校の学校評価ガイドラインにおいては、どのような対応が考えられるのか。自治体の専修学校担当の者において、私立専修学校が学校評価に取り組み、その結果を自治体において把握し、専修学校教育の充実において活用されるようになるには、どのようにガイドラインにおいて指摘していくことが必要かについて検討することが課題といえる。

専修学校においても、設置者に報告し、改善につなげることが制度上想定されているが、自治体においても専修学校の学校評価の結果を共有し、専修学校教育の課題把握、必要な支援などを検討する際に活用、されるような方向性が示されることが考えられる。である。

1. 3 専修学校におけるステークホルダー

専修学校における学校関係者評価の学校関係者は、卒業生、関係業界等と指摘している。関係業界の中にイメージしていたのは、卒業生が働く場、雇用側となる関係分野の企業、関係施設、団体等ということで整理している。例えば専修学校の教育内容と密接な、職能団体や経済団体等より、学校関係者として専修学校に関わっていただく者をイメージしている。そのほか接続がある中学校・高校、保護者、地域住民、所轄庁等としている。国家資格系など分野別で関わりが深い自治体の関係部署というのも学校関係者ということで関わる可能性があるのではないかと考えている。

また、第3者評価においては、学校の外部の専門家を中心に、独立した第三者の評価者から、自己評価・学校関係者評価の実施状況をふまえながら、教育改善・運営の状況について設定する独自の設定基準に基づいて、専門的客観的な観点から評価を行うという定義となっている。その中で、学校関係者評価の位置づけが難しいが、学校評価として大きく分ければ、自己評価、自己評価を基に行う学校関係者評価、独立した第3者評価という枠組みを整理している。

学校関係者評価は努力義務であるが、の小・中・高等学校の学校関係者評価の手法をそのまま専修学校に導入するということは適切ではないと考える。専修学校のステークホルダーとしての学校関係者や、学校関係者からどのような視点で意見をいただき、学校の運営改善につなげていくか、という位置づけ、活用の在り方が現時点では、審議経過報告では明確になっていない。例えば自己評価の中でアンケート調査を保護者や卒業生に行い、どのように学校の運営改善につなげていくのかということ、地域の中でいるんな学校関係者として参加を呼びかけても、学校関係者に学校が何を求めているのかということがうまく伝わらず、結果として学校の改善にはつながっていないのではないかと想定されるものもある専修学校の学校評価では、ステークホルダーを意識して、より具体的なニーズを示し、例えば関係業界や卒業生が学校関係者として参加する時には、どのような視点で評価され、

また、その結果を改善につなげようとしているのかということも学校として求めているのかを明確にしなければならないだろう。

2. 学校評価の先進的な事例

具体的な事例としては、例えば学校評価のガイドラインだけではなかなか使いづらいということであるので、専修学校団体、職能団体、分野別・地域別の関係団体等におけるモデル的なガイドライン又はマニュアルの策定、研修の実施が必要ではないかという指摘がある。これまでの実績からは、専門分野の評価の在り方というのが課題になっており、いろんな団体や研究会で、独自に評価の指標を作り、マニュアルを作る必要があるのではないかと指摘も挙がっている。

また、学校評価に関わる継続的な人材育成の確保が重要である。学校評価の関係者として外部から協力を得るにしても、地域の中でも継続的に学校評価について理解してもらう研修などの実施が必要がある。

他の学校種では、継続してモデル的なものを研究し、例えば分野別で順番に評価指標を専門性が高いものを挙げて作成しているところもある。

さらに、指導助言をもらう体制や、専門的知見を有するアドバイザーの派遣などが必要であるとの指摘がある。その他、学校間同士で学校評価を共有し、例えば他校の評価のアドバイザーになったり、場合によっては学校関係者評価の評価を外部という形で関わられるという仕組みを地域単位で作られたりというような取り組みもあった。

教職員が一番苦労していることとしては、業務の効率化である。ITを使った業務の効率化が考えられている。私どもとしては、来年度このガイドラインの策定後に少しモデル的な研修とモデル的な地域単位の仕組づくりに取り組んでいただけるような団体に、委託をしてマニュアルづくりも含めて取り組んでいくよう今概算要求の中に取り入れているので、今年はガイドラインを策定し、専修学校の特色となる卒業生や企業等の意見をどのように学校改善教育改善に具体的につなげていくのかを具体的なレベルで考察し、それを来年度のモデル作成につなげていきたいと考えている。

3. 今後の課題

教育成果のところでは、卒業生・在校生の社会的な活躍や評価の状況把握、卒業生の数応のキャリア形成の趣向を把握し、学校の教育活動の改善に活用させていくことが想定されている。

また、生徒・学生の支援の観点では、在校生への支援だけでなく、卒業生の支援体制があるかなどを指標例としてあげているが、どのような有り方があるのかを調査研究の方で議論を行い、来年度につなげていく必要がある。

その他、他の学校種でも議論があった情報公開については課題がある。学校として公表が難しいものとして、例えば卒業生がどれだけ就職をして、そのあと3年後に離職したかなどである。離職率は景気に左右されるので、学校側の責任だけではないが、それをどのように学校として受け止めて支援するのか、そのあたりが他の大学をはじめ高校にしても、進学のことを含め、評価と情報公開がなかなか進まないのではないかと。出口を見据えた教育を行う専修学校においては、積極的に捉え取り組んでいただきたい。また、これか

ら、実践的職業に特化した教育の有り様を、さらに具体化していくというときに、実践的職業教育ということの評価とはどういうものなのかということ为先駆けて議論し、取り組んでいくことが期待される。

別途、先導的取り組みということで、職業実践専門課程（仮称）で検討しているが、それをいずれ検討する過程で質の保証の観点から学校評価の取組求められることが想定される。この学校評価ガイドラインを専修学校にの社会的評価が得られるものとして活用していただきたい。基本的な考え方としては実践的職業教育というところでの評価の有り用というものをこういった研究会や来年度の調査研究等を通じてより明確にし、私どももそれに参加し、協力を賜りたいというふうに考えている。

第3節 高等教育システムの機能的分化と質保証 －国際セミナーの研究課題と概要－

吉本 圭一（九州大学）

1. 高等／第三段階教育の機能的分化と種別化

先進諸国の高等教育システムは、マス化・ユニバーサル化し、量的拡大とともに質的多様化が進んでいる。大学セクターの拡大とともに、1970年代以後に非大学セクター等が発達し、一部で非大学セクターから大学セクターへの転換 - academic drift - も進展している。それは高等教育の周縁拡大と輪郭曖昧化であり、わが国でも、中等教育との接続に注目して「第三段階教育」としての高等教育の把握が不可欠となっている。中教審46答申の種別化構想以来、今日の「大学の機能別分化」「職業実践的な教育に特化した枠組」まで、機能的分化はわが国高等教育における一貫した政策課題であるが、対応した実証的研究が不足している。

日本の高等教育研究における類型的研究の多くは機関分類にとどまっており、米国カーネギー分類と同様、国立大学を頂点とする大学セクター内部にかぎった、歴史的経緯と研究軸に基づいた外形的分類である。特に依然として偏差値による序列構造への社会的関心が強いため、またマスメディアによる序列認識の固定化・強化の圧倒的な力のもとで、水平的な機能的分化と言うよりも、垂直的な序列化に関心が留まっている。カーネギー分類などは、研究教育機能の高度化・集中を主軸とした、本来的には質的な分類であったが、近年では、そうした研究教育機能を担う大学への研究資源の配分をめぐる社会的説明の必要に関わって、世界的な大学ランキングが高等教育関係者の大きな関心事となっており、大学等が、より一元的な尺度の中に位置づけようとする圧力に晒されている。

ともあれ、非大学セクターを含めた、教育軸に応じた機能的類型把握は開発されていない。機能的特化でなく機能総合性 (multiversity) への期待、大学中心主義的な、またランク・序列構造への関係者のまなざしが、政策の十全な展開と学術的探究を制約してきた。

2. 国際標準教育分類 (ISCED) と学位・資格枠組み

国際的にも、国際標準教育分類 (ISCED) が 2011年に改訂された。また、教育段階の下位分類として、教育と訓練の専門分野分類の改訂案も 2013年に提起されている。特に、「環境」や「ICT」の分野が固有の分類として分化してきたことは、ISCED1997年版の時代から現代の急激な変動を遂げた産業・職業構造にマッチしたものとみられる。ISCED1997年版ではISCED5b (非大学型第3段階教育) として一括して扱われてきた教育プログラムが、新たな分類ではISCED5 (短期第三段階教育) として、またさらに一般教育プログラム (ISCED54) と職業教育プログラム (ISCED55) とに分類されるようになってきていることも、機能的分化を探究するという流れに位置する。重要なのは、機能的分化と制度的分化はかならずし

も一対一対応するものではないことである。つまり全ての短期大学プログラムが「一般教育」として位置づけられるのか、すべての専門学校と高等専門学校が「職業教育」として位置づけられるのかということは、また議論のあるところである。

また、「第三段階以外の中等教育後教育」についても、わが国の教育制度改革の課題のひとつになっている。中央教育審議会「キャリア教育・職業教育特別部会」においても議論されてきた「高校専攻科」の課題がある。看護においては、従来の准看護師養成のための高校衛生看護科（本科 3 年制）とその資格取得者を対象とした看護師養成のための専攻科（2 年制）の組合せの制度の見直しとして、2002 年度から、看護科本科 3 年制と専攻科 2 年制の一体的な運用による実質的な 5 年一貫制を高校看護教育の標準とする政策が展開している。この修了者は、しかしながら国内制度上は高卒の位置づけでしかなく、公式には大学等でより高度な学習を進めようとする、専攻科 2 年間の学習は制度上認定されえないという制度の陥穽があり、早急な改革が望まれている。

こうした観点からの高等教育における教育プログラムの適切な位置づけ、認証のためには、わが国においても、学位資格と職業資格をひとつの枠組みの中で対応関係を位置づける学位・資格枠組み（qualifications framework）の導入・開発が不可欠と考えられる。現在、国レベルで特に成長分野の人材の位置づけ方という観点で「キャリア段位」制度をめぐる「研究」が進められているが、「介護」「6 次産業」「脱炭素」などそれぞれの分野ごとに異なるコンセプトで展開した結果、その落としどころ、相場形成に苦慮しているように見える。看護の例でも、海外での公式の教育制度の下で資格を取得した看護師をどのようにわが国の看護師としての資格を付与していくのか、現在は問題発生の都度、都度に対応しているのだが、そうしたある種「場当たり」的ともみえる対応の結果が、これまでの国内制度の幾多の陥穽をつくってきたと見られることをふり返れば、国際的な学位・資格の通用可能性を高めていくためにも、こうした学位資格枠組みの在り方についての広範囲の議論と研究が求められている。

3. 職業的志向と学術的志向にかかる機能的分化と教育改善

(1) 「高等教育と学位・資格研究会」のアプローチ

2013 年 3 月 9 日、10 日に九州大学主催で開催した国際セミナーでは、「機能的分化と学習成果の質保証枠組み」に係る制度・政策の研究として、全セクターの機関・プログラム単位での機能的分化を検討するために、後述のような「目的」「方法」「ガバナンス」にかかわる多次元的な機能実態の相互関係を明らかにし、また諸外国の学位・資格枠組みについての動向を踏まえて、卓越したモデルや国際ネットワークの展開について検討することを目的とした。

このセミナーは、文部科学省からの受託事業「専修学校の学校評価・教育改善の在り方に関する調査研究」、吉本圭一代表の科研費・基盤 A「非大学型高等教育と学位・資格制度に関する研究」（平成 1 ～ 24 年度）、安部恵美子（長崎短期大学長）代表の科研費・基盤 B

「短期大学教育と地域ステークホルダーに関する総合的研究」(平成 21 ～ 24 年度) の 3 つの研究プロジェクトで共同実施するものである。国内外より本テーマに造詣の深いゲストとともに、5 つのセッション、1 つの特設セッションを設けて、短期大学・専門学校という非大学型高等教育からの高等教育の質の保証と向上に関わる研究成果を協議していくこととした。

これらの研究活動に関わる「高等教育と学位・資格研究会」では、非大学型セクターに通底する職業教育的な機能特性に着目し、教育の目的 (goals)、教育の方法論 (methodology)、教育の統制 (control) を多次的に探究してきた。

ここで吟味する「職業教育」は、第一に「教育の目的」論として「一定のまたは特定の職業に関わる人材養成」という目的が明確に焦点づけられ設定されているかどうかということが重要となる。そして、第二に、その目的に適切に対応した「教育の方法論」が必要であり、それは端的には「職業を通じた教育」であり、職業固有の知識体系やその伝達方法、そして教授する教育スタッフの固有の特徴から検討していくことができる。そして、第三に、これらの目的論・方法論をいかに現実の教育過程に展開していくのか、「教育の統制論」が注目されることになる。いま、高等教育のガバナンスとして学長のリーダーシップが問われ、管理運営体制と教育実施組織との関係、あるいは経営と外部ステークホルダーとの関係に目が向けられている。しかし、職業教育においては、教育の企画・実施・評価の過程における、地域・産業・職業の関係者の関わりこそが重要なところである。

(2) 中教審「キャリア教育・職業教育」答申における「職業教育」と「枠組み」

2011 年の中央教育審議会答申『今後の学校におけるキャリア教育・職業教育の在り方について』においては、「高等教育における職業実践的な教育に特化した枠組み」を確立していくことが今日のわが国の重要な教育政策課題として提示されており、そこには、本研究会の研究枠組みと通底する枠組み・方向性が示されている。今日の大学昇格した機関の多くにも、制度の慣性力、組織風土として非大学セクター的特性の残存が想定される場所であり、キャリア・職業教育に係る機能的連続体上での分化が注目される。従来高等教育が想定してきた「大学」型の「学術的な枠組み」とは異なる、固有の「枠組み」が高等教育段階での職業教育の充実・向上のために不可欠であるという認識があり、またその在り方として、本研究会の枠組みと対応するモデルが提示されていることに注目したい。

ここで「枠組み」という表現が使われていることもさらに吟味が必要となっている。著者は、それを学校種などの「制度」だけを指すのではなく、教育プログラム単位での「機能」に着目したものとして把握したいと考えている。本セミナーにおいて「機能的分化」というテーマを設定したのは、必ずしも「制度的分化」として把握しきれないものを含めて論じたいと考えたからである。

(3) 高等教育としての第三段階教育、第三段階教育としての高等教育

本セミナーの第1セッションでは、「機能的分化」と「職業教育」という全体テーマに即して、世界的な動向について高等教育の世界的権威であるドイツ・カッセル大学国際高等教育研究センター（INCHER）の Ulrich Teichler 教授から、日本の文教政策についてその責任者である文部科学省の合田隆史生涯学習政策局長から、それぞれ基調講演をいただいた。

4. 職業教育の質保証から教育改善へのガバナンス

高等教育の質保証については、1991年の設置基準の大綱化による自己点検・評価の導入からはじまり、大学・短大・高専については、いま認証評価が義務づけられるに至っている。多くの高等教育機関が、その教育の評価・点検活動に対する意義を理解し一定の取組を行ってきているが、実態としての個々の機関の取組は多様であり、高等教育の世界への公的資源投入をめぐる十分な社会的承認が得られているのかどうか疑問も多い。

専修学校についても質保証は重要な課題であり、現在、自己評価とその公表の義務化と学校関係者評価の努力義務化がなされている。専修学校については、地域や学校規模、多岐にわたりまた特化した専門分野特性、スタッフの専門性、ノウハウ、資金など学校評価実施への困難や課題を指摘する学校も多く、必ずしも評価結果の公表に至っていないという問題も多く指摘されている。各学校がどのように自己評価から学校関係者評価、第三者評価へと学校評価活動を展開させていくのか、その契機等について検討することとした。

点検・評価のためには、自己評価にしても学校固有の調査活動が必要であり、調査の領域としては、授業評価に始まり、それが学生生活調査、さらに卒業生調査にどのように結びつくのか。また企業・業界・職業団体への調査や意見聴取にいたるのか、さらに、そうした点検・評価活動の推進の過程を通して、学校評価から教育改善へのサイクルがどのように展開するのか。特に、専門学校など高等教育段階における職業教育を担うそれぞれのプログラムにおいてこうした改善・改革が進展することで、「職業実践的な教育に特化した枠組み」のあるべき姿が明確になると考えられるのである。

また、他方で、高等教育関係者が今後、真剣に考えていく必要があることは、高等教育への質保証アプローチがどこまで徹底すれば、どのように教育が改善されていくのか。また、どのような点検・評価活動を行うことで、高等教育の制度が、適切な資源配分に向けての社会的な認知を得ていくのかという点である。社会の教育に対する社会的責任をめぐる視線の厳しさに一定の合理性はあるとしても、教育という長期的な視野を必要とするという分野の固有の性格から、点検評価を緻密に徹底して行うことが追究された結果として、どの段階において社会が納得するのか、分野の固有性についての探究と社会への説明が不可欠になってきているのではないか。また、社会に対する説明としての評価の徹底という志向性と、本来求められる教育の質の向上・充実、改善という志向性はかならずしも同じものではないことが、あらためて議論されるべき段階にきているように思われ、セミナーの論点として提起した。

5. 人材養成の目的とその点検・評価から教育改善へー卒業生調査アプローチ

高等教育段階における学習成果に注目する質保証モデルの適切さは、今日、関係者に広く了解されており、「教育の目的」と学習成果は卒業生調査から適切に把握することが可能である。卒業生調査については、質保証のための自己点検・評価において不可欠の方法論として、一定の共通理解が形成されている。大学・短大における認証評価基準においても人材養成の目標を設定し、「卒業生や企業など外部ステークホルダーの声を聞く」ことが必須の要素として位置づけられている。しかしながら、個々の卒業生調査が共通の調査項目で構成されていないため、大学・短大・高専の場合でも調査が広く実施されているとはいがたく、調査結果の有効な活用事例はさらに限定的である。

また、卒業生調査は、専門分野や各機関のミッションに応じた適切なベンチマーキングをしていかなければ有効に活用することができないため、ひとつの機関であれば長期的な取組が、あるいは複数機関にわたる連携による取組が必要である。しかしながら、わが国では、そのアプローチの標準化や結果の活用についての方法論の開発や蓄積されてきているとはいがたい。これまで本研究会の関係メンバーは、大卒について日欧での比較調査、短期大学、専門学校それぞれを対象とした調査など一定の研究蓄積をもっているが、セクター・分野横断的な枠組みでの調査研究が不足しており、キャリア・職業教育の方向や濃淡などの機能的分化の特徴解明が求められている。

国際セミナー [第2セッション] では「目的論」として、人材養成の目的がいかに達成されているのか、学習成果の点検・評価に焦点をあてて、高等教育における「卒業生調査研究」の世界的動向、欧州および東アジアのネットワークなどの展開、特にその先導的な調査プロジェクトであるドイツの大学共同卒業生調査 (KOAB) についてドイツ・カッセル大学国際高等教育研究センター (INCHER) の Kerstin Janson 研究員から紹介いただいた。また、複数の短期大学が戦略的パートナーシップとして組織した短期大学コンソーシアムにおける卒業生調査プロジェクトを実施してきた安部恵美子長崎短期大学長からのコメントをもとに議論を深めていくこととした。

なお、「高等教育と学位・資格研究会」では、2012年度に、21の短期大学、43の専門学校が共通の枠組みで卒業生調査プロジェクトを実施している。この調査では、卒業直後から10年目までの初期キャリア形成の実態把握を行い、卒業生の視点からみた母校在学中の教育・学習経験に対する評価を問うものである。この特徴は、web調査システムの基本的開発を同調査プロジェクト研究会が行い、各教育機関がそれを活用して自ら卒業生調査を実施し、教育活動の点検・評価を行うものである。その狙いは、単なる調査分析だけにとどまらず、そこから得られた知見を各機関の教育の充実・向上につなげていくことである。調査参加校が相互に連携しつつ教育改善を進められる体制づくりを目指し、研究と実践の連携・協力による調査として実施するものである。卒業生調査を通じた相互評価を促進し、ひいては各学校がPDCAサイクルを円滑に展開させることが期待されている。

この詳細な分析・検討については参加校関係者による「卒業生調査から教育改善に向けてのワークショップ」を〔特設セッション〕として開催する。来年度からは4年制大学も対象とした共同 IR 調査プロジェクトとして展開する予定となっている。

6. 教育の方法論—教育知識と教授学、教員

教育の方法論は、広い意味でのカリキュラムとそれを担う教員によって構成される。「高等教育と学位・資格研究会」では、非大学セクターについて、その専門分野と教育方法の特性に応じて「国家資格領域」「工業領域」「商業・ビジネス領域」「コンテンツ・デザイン領域」などに区分し、それぞれの専門分野に焦点を絞ったカリキュラム事例研究を進めてきた。

(1) 人材養成目的の焦点の絞り込み方とカリキュラム

職業教育に焦点をあてたカリキュラムは、その人材養成の目標としての職業・産業に焦点をあてるものであるが、この焦点の絞り込み方は、上記の領域によって大きく異なっていることが、専門学校の調査から明らかになってきた。すなわち、「医療系の国家資格領域」では、その目標とする職業や産業は特定の範囲に絞り込まれているが、「商業・ビジネス領域」では、広範な産業と広範な職業を想定した「職業教育」がなされている。また「コンテンツ・デザイン領域」の中には、「職業」よりも「業界」に視野を定め、学生の入学段階でのステレオタイプな職業志向をいかに当該業界における関連職業へと誘導して現実との折り合いをつけさせていくのか、そこに基本的な課題を設定しているところもみられる。

「関連分野」として認識される業種・職種の幅が狭いほど、高度な知識は校内の講義で、実践感覚は校外で、それぞれ実施されている。そうした学科では、職業人としての幅広さや教養といった部分、言い換えれば高度職業人として必要な部分であっても、比較的重視されている傾向にあった。しかし、特に業種への焦点が当たっていない領域、典型的には「職種対応型」「広領域型」に分類されるような学科の場合、演習比率は若干高い傾向があるものの、ほとんどが校内で授業を完結させている。職業教育の観点から考えると、現場に実際にでないとなれば、内容や方法論で現場との接点を意識せざるを得なくなるはずである。だが、専門の深さと視野の幅広さを身につけた高度職業人というよりはむしろ、職種対応型の場合は「現場」をあまり意識しないままひたすら校内の資源だけで技術を磨くための訓練を実施し、「広領域型」の場合は「現場」は多少重視しつつも職業に就くための最低限の知識・技能と態度を身につけることに重きをおいた教育になっている可能性があると考えられる。

このことは、一方では職業・労働の需給に関わるものでもあるが、他方で、その職業知識の専門化の程度や周辺の関連職業知識の必要性、また知識の汎用性や転用可能性に関わるものと考えられる。

(2) 高等教育教員の多次元の資質と教員組織

教員についても、機関・専任教員・兼任教員調査から、資質や経験等について一定の理解が得られた。これまで高等教育教員の資質についての研究が、大学の専任の教授をモデルとして、とくに研究大学中心に展開されており、職業実務卓越性、教育資質、マネジメント能力などが不可欠な高等教育段階での職業教育を担う教員像が明らかにされてこなかったことを踏まえ、調査結果からその実態が解明されてきた。短期大学、専門学校などの非大学型高等教育機関の教員組織の特徴として、兼務教員、非常勤教員等の位置づけの重要性を指摘している。兼務教員が職業実務卓越性を担い、本務教員が教育資質とマネジメント能力を担うというような機能的分担関係がみられることの指摘、すなわち教員個々に注目するだけではなく、組織としての機能的分担関係のつくられ方に職業実務卓越性が関わっているという点も明らかになってきた。

第3セッションでは「教育の方法論」として、「第三段階教育としての高等教育の教育スタッフ」をとりあげる。ボイヤーの学識論の適用をこえて、今日的な高等教育教員の特質に即した研究を行うために、本研究会では短期大学・専門学校の教員と教育組織に関する全国調査を実施しております。非大学型高等教育の教育スタッフ、専任者と兼務者それぞれに必要とされる資質や経験、またその教員組織について、この調査の主査である稲永由紀筑波大学大学研究センター講師から研究成果が報告された。続いて、高等職業教育教員の資質に関する研究的理解やその実践的な養成課程確立という点で先駆的なオーストラリアの動向について、同国の職業教育研究の拠点であるオーストラリア職業教育研究センター（NCVER）で長く研究を指揮してきた Hugh Guthrie ヴィクトリア大学就業関連学習研究センター主任研究員からの発表、コミュニティ・カレッジ教員の職能開発に向けての全米的な動向を指導してきた、ハワイ大学コミュニティ・カレッジ名誉総長のジョイス・津野田幸子聖徳大学教授から教員に求められる資質とその開発のための取組（グレイト・ティーチャーズ・セミナー）について話題提供があった。

7. ガバナンスと外部ステークホルダー、連携と協働

職業教育における学習成果の質保証には需要サイドの学外ステークホルダーの関与が重要であり、産業界の要望というだけでなく、企業、経済団体、行政や職能団体などの学外ステークホルダーが、学習成果の質保証の重要なエージェントとなる。これらのマクロからメゾ・ミクロレベルまで、人材需給、教育支援、産学連携など側面での多様な関与のあり方に注目していく必要がある。現実には、非大学セクターにおいても一部の国家資格分野を除き地域・学外ステークホルダーとの公式的対話は限られており、供給側の学校内の観点がその展開の方向性を大きく規定していることが明らかになってきた。

ガバナンスとステークホルダーをめぐる検討課題については、国際セミナー第4セッションと第5セッションで、「教育の統制論」に焦点をあて、「第三段階教育のガバナンス」「高等教育の連携とIR」を議論した。今日、「機能別分化」や「アンブレラ方式」など、再編統

廃合なども視野に入った議論が展開しているなかで、特に非大学型高等教育においては、ステークホルダーとの対話による教育の質をどう保証し、またそのためにいかなる機関・セクター間の連携が可能であるのかという観点から、ガバナンスと連携をめぐる研究協議を目指した。短期大学の今後の展開を検討するうえで、佐藤弘毅日本私立短期大学協会長から、短期大学の新たな挑戦について提起があり、本研究会の枠組みを適用した研究成果として、秘書教育プログラムと外部ステークホルダーとの関わりについて江藤智佐子久留米大学講師が発表を行った。安部恵美子長崎短期大学長、平田眞一第一平田学園理事長からは、それぞれ短期大学、専門学校における多様な連携・協働の事例の紹介があり、高等教育システムの一翼を担う諸機関の展開についてのモデルの協議がなされた。

プログラムの最後には、2日間のセミナーの総括としてパネルディスカッションを行い、一般の参加者とともに、これから個々の機関やセクターが、そして高等教育システムがその質をいかに高め、社会的な評価を得ていくのか、総合的な議論を行った。

第2章

学校評価への取組とその進展の状況の分析

- ・自己評価については実施しているが、結果の公表も含めて改善につなげることができていないのが現状である。第三者評価については対応できておらず、喫緊の課題と認識している。しかしながら、担当職員の配置も不十分であり、体制の整備がまず必要だと考えている。
- ・今年度より自己点検・自己評価をHP上に公開し、毎年実施予定。
- ・学内において必要な事柄については実施している。その他のことについてはすぐに動くことは考えていないが、学外の動きには注意を払っている。
- ・平成21年度分から学校自己評価を開始し、以後毎年実施している。今後も続けていく考えであり、将来的には、第三者評価を受けることを目標にしている。
- ・私立専門学校等評価研究機構の評価基準項目に基づいて、自己点検・評価を実施した。
- ・自己評価は部分的には随時実施中。大項目は学校運営、学習指導、生徒指導、進路指導。本校HPにて公開済み。第三者評価は全国専修学校教育振興会等の管理者研修などを活用し動向把握に努めるも、まずは自己評価・学校関係者評価の評価制度・評価結果を活かした改善活動などの体制を確立することが優先。

【学生による評価について】

- ・在学生による授業評価は年2回（前期・後期の中間時点）で全学科全学年を対象に実施している。内容としては、講師の教育技法や熱意、および学生本人の理解度や積極性を5段階で評価し、また科目ごとにフリーコメントを記載させている。これらの内容については当該学期中に講師にフィードバックを行い、授業の改善を図っている。今後は就職支援など他の項目についても学生からの評価を定期的に変更し、改善につなげていきたいと考えている。
- ・授業評価については学生からの全科目アンケート実施についてはすでに10年以上の実績がある。しかし教員相互のものアンケート結果を受けての改善策、学生を交えてのカリキュラムの変更や改善検討等、学校全体・組織ぐるみでの取り組みが不十分であると考えられる。
- ・授業評価アンケートを2回/年、実施している。授業評価・学生自身の学習への取り組みも含め、学科・学年・科目別に10項目について、それぞれ5段階評価とし、無記名で実施している。集計結果は担当講師に提示し、学生のコメントを記入してもらった上で、学生に結果を公表している。毎年、評価項目を見直し、授業改善につながるよう取り組んでいる。
- ・毎年度、前期と後期の2回に渡って全校生を対象とした授業アンケートを実施。各設問に対して5段階で評価する。集計後は各学科長が所見を加え、回覧の後に授業改善に役立てている。

【保護者による評価について】

- ・保護者会は定例で実施している。(1) 入学前保護者会（入学後のスケジュールや学生生活の注意点など）、(2) 在校生保護者会（出席状況や成績などを中心に資格取得や就職までの流れなど）、(3) 就職保護者会（就職活動の注意点やスケジュールなどについて就職前学年と就職学年を分けて実施）。出席した保護者からアンケートやヒアリングでニ

ーズを把握し、就職指導に反映させている。今後の課題として、欠席した保護者からの意見収集できるような方法を検討したい。

- ・保護者会については入学式後に 90 分程度、教育方針・学生細則などについて説明を行っている。今年度は初めて、卒業年次生の保護者を対象とした「保護者のための就職講座」を開催し、情報提供と共に、講座後に個別面談を実施し、意見・要望を聴取した。当校は県外からの進学者が約 65%を占めており、今後は各県での保護者会実施を検討中である。
- ・毎年 6 月に保護者会を実施。資格教育の概要や就職指導方針など学校教育全般について説明。その後、クラス別、個人別に面談も実施。個々の細かい要望についてもピックアップし、学校運営に反映している。また、学内施設や研修施設の見学も併せて行なっている。
- ・現在の実施状況としては入学前における入学事前説明会にて実施している。又、2 年次においても保護者を対象とした就職説明会を実施し個別面談を通じて学校への要望や意見等を聴聞し反映している。今後については卒業式後が評価の総決算と言えるので卒業式後保護者へ対してアンケートを実施して行きたい。
- ・保護者評価を全学年度で実施。本年度項目は授業内容、学校行事、職員対応など 2 5 項目。本校HPにて公開済み。

【中学・高校による評価について】

- ・入試担当者や教員による高校訪問は、通年で実施している。内容としては、入学生報告、来校・出願者報告、AOエントリー者報告などを中心として、高校生対象の各種セミナーや高校教員対象のセミナー等の案内を行っている。訪問時には高校側のニーズをヒアリングしている。キャリア教育を実践する視点からも、高等学校との連携強化は重要と考えている。
- ・アンケート調査を実施したことはないが、広報職員(3名と副校長)で九州各県の高校を訪問し、ヒアリングを行っている。当校への進学実績のある高校については 1~2 回/月、資料請求などがあった高校については 1 回/月もしくは随時、学校訪問を実施。しかし、大学進学が主な進学校については実施していない。
- ・高校訪問時に入手した本校への意見、要望を状況に応じて学校運営に反映しているが、組織的、定期的には実施していない。
- ・業者が主催する学校見学会の受け入れを年 1 回実施している。又、業者若しくは高校から直接個別の学校見学の受け入れを年 20 回程度実施している。毎回、アンケートを実施し、評価は頂いているが、高校の進路指導部の先生に直接教育内容を理解して頂くのはとても募集に有意義なので、今後も強化したい。
- ・本校は教員全員で岡山県内全域と香川県広島県の一部の高等学校を年 4 回の訪問を実施している。訪問報告書において訪問内容を確認し高校からの問い合わせや本校の印象等必要があれば教職員全員で情報共有をおこなっている。高等学校教員対象説明会、中学校教員対象説明会を共に年 2 回実施している。

【卒業生による評価について】

- ・卒後の関わりとして、組織の方針『卒業後 10 年間は卒業生の就職サポートを保証し、

卒業生の地域産業界に貢献する。』を唱っている。同窓会を通して卒業生の進路の実態を把握し、情報の共有に務めている。職種にもよるが、卒業生に案内をし、最新の知識習得・スキルの向上のため、研修会なども実施している。

- ・卒業後1年の卒業生を対象として、就労状況調査を平成23年・24年と2年連続して実施した。卒業生の就労状況については、教員やキャリアセンター職員の業界訪問や臨床実習先訪問時にも状況把握に努めている。卒業後のキャリアアップのために、同窓会活動の一環としての卒後教育研究会の開催、法人本部および法人内の大学院大学主催の業界セミナーの開催などを行っている。
- ・遠方の卒業生（東京、神奈川方面等）について、1～2年間隔で「東京同窓会」を実施。校長、学科長が同席し、情報交換を行っている。地元企業については各分野を担当する教員がインターンシップ、施設実習巡回等の機会に卒業生から直接情報収集している。
- ・卒業生に関する実態把握の調査は、現在、具体的には行っていない。従って、調査の必要性はあると考えているが、卒業後のキャリア形成など把握していないのが現状である。なお、項目Gに記述してあるが、年間約200社を対象に会社訪問を行っており、人事担当者との面談においては卒業生の状況など聞かせて頂き、内容についてはフィードバックしている。
- ・卒業生調査を実施することで、初職定着率だけでなく、関連分野で継続して就業しているかについても把握することができるのではないかと考える。調査を通して、卒業生のキャリア形成の実態を知り、当校の専門教育の内容・キャリア教育に活かしたい。
- ・卒業生調査については、内定先企業への全件訪問による状況把握を行なっている。但し、これは就職初年度のみであり2年目以降の追跡調査は行われていない。また、卒業生によって形成されている校友会が定期的に行事を開催しており、この中での聞き取りを行うとともに、同じく校友会主管の転職支援制度（インターネット就職サイト）を展開しており、これを通じて離職状況等の把握に努めている。
- ・卒業生調査は、各学科の教員が卒業生と直接面談したり、就職先を訪問した際に聞き取りを行ったりしながら、学園の教育に関する意見交換が行われることはあるが、系統だてての調査を行う体制は現在のところはない。
- ・本校では過去数回にわたり、卒業後3年目、5年目のIT分野の卒業生を対象に調査を実施し、現状把握・分析はできているが、比較対象となる産業別の平均的なモデルケースが少ないため、比較評価することが難しい。
- ・卒業後、時間が経つにつれ、卒業生の来校頻度は減少しており、現場の生の声を聴いて教育に反映できるチャンスを失っている。開かれた学校をめざし、卒業生を通して教育カリキュラム等改善できる体制作りが急務である。

【進学先、地方自治体による評価について】

- ・就職先の病院、施設については、採用活動に伴う打ち合わせなどを通じて情報の交換を行っている。今後さらに、学園本部、採用担当者等から意見聴取を行っていく予定である。また、業界などの意見を聞くことで現在の教育活動の評価と、今後の教育改善に向けた方向性を探るということにおいて期待できると考えている。
- ・業界団体からの情報について、個別的にまた口コミ情報レベルでは存在している。しか

し、本校独自では、外部、特にステークホルダーへの調査と分析、その結果の改善策の実施等、実現できていないと思われるので、今後は本校の独自調査が必要であると考え

- ・現状として評価や意見聴取はあまり実施していない。今後業界団体や地域に根ざした卒業生を輩出するためにも意見聴取を進めていきたい。

2) 記述式アンケートの考察

自己評価に関しては実施しているが公表には至っていないところが多く、実施体制の整備の必要性を感じた。学生による評価に関しては、主に授業評価アンケートが実施されており、教員本人や学科長へ結果がフィードバックされていた。今後は、学生への結果公表が必要であろう。授業評価以外の調査に関しては、設問 A5 によると 22 校が毎年実施していたが、具体的な内容の記述は少なく、学生の代表者へのヒアリング調査に止まっているようだった。保護者による評価に関しては、設問 A5 によると約半数の学校が「保護者の要望等の調査」の実施を挙げていたが、具体的な記述としては、入学時の保護者会実施についての回答が多かった。調査の実施に関しても、保護者会に関するアンケートに止まっていることが考えられる。中学・高校による評価に関しては、直截的にアンケートを行っているわけではないが、訪問に行った際に意見や要望を聞き取り、学内へ伝達しているところが多かった。卒業生による評価に関しては、同窓会で情報交換が行われていたり、卒業生アンケート調査や、就業先への卒業生訪問による聞き取り調査が行われている場合もあった。

記述式アンケートから、専門学校、高等専修学校の学校評価実施についての傾向が明らかになったが、実施している場合でも設問を設計したアンケート調査ではなく、訪問や会合の際に聞き取った内容を学内へ報告すると言った、客観性に欠ける場合も含まれており、実施体制の確立の必要性が感じられた。

また、今回の記述式アンケートのみでは、実施に関する課題や取り組みの詳細について把握できなかった部分があるため、次の段階として、学校経営運営担当者に聞き取り調査を実施した。以下にヒアリング調査の結果を述べる。

2. 学校評価の情報公開と教育改善－ヒアリング調査の結果より－

ヒアリング調査は 2012 年 12 月 14 日～2013 年 3 月 28 日までに、計 15 機関に実施した¹。

調査方法としては、半構造化面接によるインタビュー調査を行った。

ここでは、ヒアリング調査の結果から、特に学校評価の情報公開と教育改善を中心に検討したい。

1) 学校評価の情報公開について

情報提供等への取組に関するガイドラインが平成 23 年 3 月に策定された。取り組み状況の実情として、ウェブサイト等を通じて提供される情報は、学校概要、各学科等の教育

¹当初 16 機関を予定していたが、先方の都合により最終的には 15 機関に対しヒアリング調査を実施した。

等の割合が高く、学校の財務、学校評価の情報公開が低いことが指摘されている。

情報公開において、学校評価の情報公開がなぜ進んでいないのか。情報公開のブレーキとなっているものは何なのか。ヒアリング調査の結果から考察したい。

外部ステークホルダーである F 協会は、学校評価の公開によって、専門学校の社会的地位の向上にもつながると前向きな意見を示してはいるものの、各学校の取組が進んでいないという現状を指摘している。公開の必要性は感じてはいるが、公開に踏み切れていない現状が存在しているようである。

また、N 専門学校では、学校評価を実施し、その評価を日々の教育改善にまでつなげ PDCA サイクルを実践している。自己点検評価においては、特に授業や教育に関する評価は様々な角度から自主的に工夫をした評価を実施している。O 専門学校も同様に、授業改善を中心に自己点検評価を積極的に実施している。しかし、N 専門学校も O 専門学校も情報公開には積極的ではない。積極的ではないというよりは、積極的な理由が見いだせないという共通点を抱えている。両校とも情報公開をすることで行政から補助金が支給されていた時期は、学校評価の結果を情報公開するまでの実施を業務の一環として行っていた。しかし、行政からの補助金というメリットが途絶えると、情報公開を行わなくなった。両校とも、指導命令や行政からの補助金という付加価値が加われば明日にでも学校評価の結果を公開することは可能だが、マンパワー不足でそのための書類作成や業務に割く時間が難しいことを指摘している。つまり、学校評価を実施することで、授業や教育改善につながる実感は得られているものの、情報公開をすることでのメリット感が薄いため、情報公開にまで至っていないようである。情報公開にかかわる業務のためのマンパワー不足、また情報公開よりも他の業務の優先性が高いことを指摘している。

情報公開の必要性が社会的地位の向上につながるといわれながらも、それが質保証に対してどのように結びついてくるのか、具体的な方向性や積極的な理由となるための認識が得られづらい現状が伺える。また、学校評価を教育改善に結び付けている学校では、補助金や義務化という後押しがあれば、情報公開が進むことも考えられよう。マンパワー不足と積極的な理由が情報公開に踏み出すための課題となっているようである。評価の普及や情報公開を進展させるために「行政の仲立ちが欲しい」(N 専門学校)という意見も聞かれた。

2) 「専修学校における学校評価ガイドライン」に対する意見

平成 25 年 2 月に示された「専修学校における学校評価ガイドライン」(案)に対する意見としては、学校評価の必要性は理解できても、現場の教員の多忙感から業務量が増えることへの懸念を示す意見が聞かれた。

既に厚生労働省の養成課程を有する学校では、既に厚生労働省が課程認定に対する評価の実施を求めているため、文部科学省のガイドラインとダブルスタンダードになることへの懸念も指摘された。厚生労働省、文部科学省がそれぞれ独自の評価項目を提示した場合、申請時期や評価項目の違いが、業務量の増加につながるのではないかというものである。教育改善や募集につながる評価に対しては肯定的であるが、評価のための業務量がネックとなっているようである。

また、学校評価に対する捉え方にも学校間で温度差が見られた。現在、専修学校間で学

校評価に対する統一規格や基準が存在しないため、それぞれの団体や学校間組織で独自の展開をしている。D 専門学校では、「体系的な取り組みは存在せずその都度対応している」と、調査票を用いたアンケートなどは行わず学校内の文脈に依存した緩やかな評価を実施している。他方、ISO などの国際標準規格を活用している C 専門学校では、第三者評価機関による審査を受けるために、アンケートによる評価だけでなく、客観的な評価に耐えうるための様々な評価に対する工夫を実施しているだけでなく、そのための帳票やデータ分析なども行っている。

このように、評価を実施していると回答した学校の中でも、その実態を調査してみると学校独自の尺度で評価を解釈しており、学校間での温度差が見られた。現在、東専各などが実施している学校評価のモデルはあるが、スタンダードとなる評価が存在していないため、各校独自の学校評価を実施している。学校評価を広く普及していくためには、どのような形でもまず学校評価を導入することが必要であるが、様々な団体や学校が対話や連携をせずそれぞれの文脈に依存した評価が実施されると、普及には寄与しても、異なる尺度や項目の評価が増えることで、他機関との比較検討が難しくなるという問題も一方では存在している。

学校評価の段階においても、学校評価の中でも自己点検評価を実施している学校は多いが、学校関係者評価や第三者評価にまで至っていないことが明らかになった。

N 専門学校や O 専門学校は、学校評価の中でも自己点検評価を実施しているが、学校関係者評価や第三者評価まではできていないと当初回答していた。しかし、ヒアリング調査を進めて学校評価の実情を詳しく聞いてみると、学校関係者評価は両校とも実施していることが分かった。自分たちの活動がどのような段階にあるかという位置づけや評価の意味付けに気づいていなかったのである。つまり、実施しているものの自分たちの活動に気づいていない、もしくはできているがこれを学校関係者評価と呼んでよいものかわからなかったということである。ヒアリング調査という機会を通じて、自分たちの活動の棚卸ができたという意見も聞かれた。

3) 教員のマネジメントー教員研修の実情ー

教員のマネジメントにかかわる課題として、教員の人材育成、つまり学内外での研修制度をどのように実施していくかという課題がある。

教員研修の実施状況について、D 専門学校では、「スポット的な研修は行っているが体系立てた研修は行っていない」ようである。

マネジメントという観点で、学校行事を活用している例もある。C 専門学校はマネジメント研修を階層別研修として実施はしていないが、学校行事を活用した独自のマネジメント研修を学内で実施している。ウォークラリーなどの学校行事を運営することで、イベント運営のマネジメント、学生にマネジメント、リスクマネジメントを体験しながら実施している。

また、A 専門学校ではグループ校の強みを生かした各校が保有する教員のリソースを活用した研修を実施している。A 専門学校は、グループ校だけでなく、シンクタンクや派遣会社など総合的な経営を行っているため、企業研修としては定着している新任研修、管理職研修をグループ会社のノウハウやリソースを活用して定期的実施している。業界の研

修会にも教職員を派遣しているなど、教員の資質向上に体系的に取り組んでいる。そのため、教員の勤続年数も長く、定着率も高い。他にも、グループ校のメリットを最大限に生かし、グループ校間での教員の交流や授業見学など教員の資質向上にも努めている。このようにグループ校というスケールメリットを利用して研修制度を整えている学校もあるが、小規模校でも新任研修は学内で実施できなくても、県の専修学校協会が主催する研修をほぼ利用している。しかし、中堅人材の研修や管理職研修という階層別研修になると、まだまだ発展途上の段階のようである。

教員のマネジメントにおいて、到達レベルや求められる資質の目標設定が難しいという実情も体系的な研修を構築することの難しさとなっているようである。

3. まとめと今後の課題

記述式アンケートからは、各校の学校評価に関する実施状況の現状が明らかになったが、ヒアリング調査によってさらに学校評価の実態をインタビューすると、学校評価に対する取り組みにも温度差があり、ひとくくりに語るができない現状が存在することが分かった。評価においても自己点検評価が最も多く、学校関係者評価としての卒業生調査にまで及んでいないようである。

また、自己点検評価だけでなく、学校関係者評価や次のステップの評価を実施していてもそれがどの段階の評価を実施しているか気づいていないという場合もあった。

現場の教員は多忙を極めているため、自分たちの活動を棚卸したり、同じ業界同士、分野同士で相互に点検しあったりすることで、自校の位置づけを再確認する機会につながるものではないかと考える。

第2節 点検・評価における ISO 型アプローチ

江藤 智佐子（久留米大学）

1. ISO を用いた点検・評価への取組

専修学校の社会的地位向上のためのアプローチの一つの方法として教育の質保証があげられる。高等教育における認証評価には大学、短期大学には基準協会等の評価機関があるが、それらは専修学校までには及んでいない。質保証のしくみとして社会が納得する評価とは何か。先駆的な取組として、ISO という国際標準規格を学校評価に取り入れた専修学校がある。なぜ ISO 認証取得に取り組んだのか、その有効性と可能性についてヒアリング調査の結果から考察したい。

2. ISO 導入の背景と認証スキーム

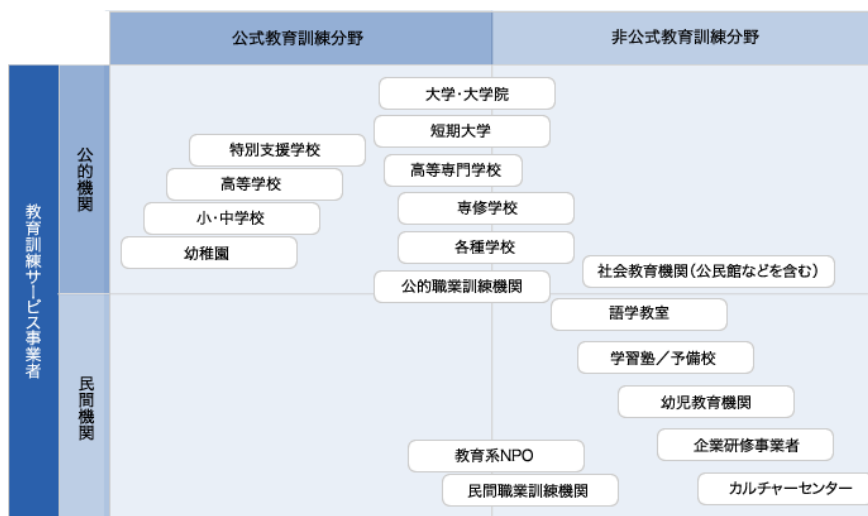
ISO(国際標準化機構)とは、1947年に設立されたスイスの法人核を持つ非営利組織であり「国家間の製品やサービスの交換を助けるために、標準化活動の発展を促進すること」及び「知的、科学的、技術的、そして経済的活動における国家間協力を発展させることを目的とする組織」である。ISO は工業製品の規格からスタートしたが、近年工業分野以外の規格制定も増えている。(宮澤 2011)

専修学校では、まず ISO9001 の認証を受けるケースが多かった。なぜなら ISO9000 シリーズは ISO の中でも品質マネジメントシステムの規格を示したものだからである。この ISO 9001 とは、組織が品質マネジメントシステム (QMS: Quality Management System) の確立、文書化、実施、維持に関する規格のことを示し、品質マネジメントシステムの有効性を改善するために、プロセスアプローチから運営管理までの一連の活動をプロセス評価することである。学校のマネジメントの PDCA を規格化し、質保証につなげるところから ISO9001 に着目したようである。国内の高等教育機関で ISO9001 に着目し、認証評価をうけたのが B 専門学校である。

その後、日本においては学習サービス向けの規格が注目され始め、2011年6月に ISO29990 の認証スキームが開発された。

ISO29990 の規格名称は、ISO は 29990 : 2010 「非公式教育・訓練における学習サービス サービス事業者を対象とした基本的要求事項」(Learning services for non-formal education and training-Basic requirements for service providers) であり、その規格の範囲は、非公式教育・訓練における学習サービス事業者向け基本的要求事項によって示されている。この規格の目的は、「非公式教育・訓練・人材育成の企画、開発、提供に関し、学習サービス事業者と顧客に対して、質の高い専門的な業務及びパフォーマンスのための汎用モデル及び共通の枠組みを提供することを目的」としている。この ISO29990 が日本に導入される際、公式教育と非公式教育の議論がなされ、その範囲が検討された。提供機関の範囲を示したものが図1である。

図1 日本における ISO29990 の対象となる教育訓練サービス事業者



出所：JAMOTEC ウェブサイト <http://www.jamotec.co.jp/iso29990/index.html>

3. 点検評価に ISO を活用した専門学校の事例

1) ISO9001 を用いた PDCA 定着事例－A 専門学校－

A 専門学校では、11 年前に ISO9001 の認証評価を受け、現在も継続的に評価基準を維持している。ISO 導入に際しては、A 専門学校の母体がセメント会社であったことから、品質管理やマネジメントサイクルを学校経営に転用していこうという考えがあった。

ISO9001 導入後は、自己点検評価をはじめ、様々な学校評価を実施し、評価を教育改善に結びつける仕組みを作りだしていった。自己点検評価においては、特に授業評価や教員間の評価に力を入れている。また、学生アンケートだけでなく、企業アンケート等も取り入れ、教育改善の活性化につなげている。

10 年以上 ISO による組織的な PDCA サイクルを継続することで、PDCA サイクルの意識が学校組織全体に浸透してきたという実感があるようである。

評価方法をさらに発展させるために、グループ校間で相互評価を「たすきがけ」で行うという工夫もなされ、評価に客観性を持たせる仕組みを構築している。

工業系の色合いが強い ISO9001 に対し、教育サービスの ISO29990 にも興味を示しているが、導入については先駆的な学校の事例を参考にしながら検討していくことを考えている。

2) 教育の可視化のための ISO 活用事例－B 専門学校－

B 専門学校の理事長の学校経営の方針は、常に「自信を持てるための教育」を目指すことである。経理教育をベースとした学校経営を行っているため、教育の効果を見える化（可視化）することが模索されていた。その手段として ISO に着目し、2001 年にまず ISO9001 をそして 2011 年には ISO29990 の認証取得を行った。

ISO9001 は製造業の色合いが強いため、より学校教育の実態即した認証評価に転換するために、2011 年に ISO29990 に認証評価の方法を転換した。

B 専門学校の ISO に対する考えは、ISO を取得することがゴールではなく、この仕組みを

維持していくためのPDCAサイクルを組織内に定着させ、質の高い教育を維持することが目的である。ISO取得は一つの手段であり、それによって教員が刺激され、その仕組みの中で学校の目的にそったPDCAサイクルによる教育改善の発展を促すことがねらいである。ISO29990に転換してまだ2年余りであるため、これからこの評価システムをどのように運用し定着させていくかが課題である。ISO認証評価のためには、かなりの費用とマンパワーが必要であるため、現在1校のみの認証にとどまっているが、今後少しずつグループ校に認証取得を増やしていく方向で検討中である。

ISO9001とISO29990の違いで実感することは、ISO9001後に29990に転換する際、ISO9001ほどの大変さは感じられず、楽な印象を受けたようである。ISO9001は専門学校ではオーバースペックのような印象を持っているようである。

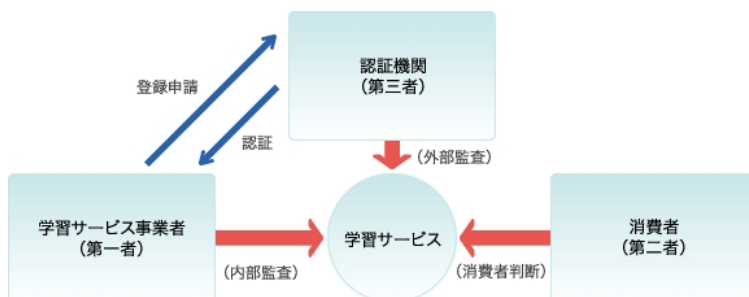
4. ISOと「専修学校における学校評価ガイドライン（案）」との比較

ISOと文科省のガイドライン（案）にはどのような違いがあるのだろうか。学校評価・情報公開のステップと評価項目から検討したい。

1) 学校評価・情報公開のステップ

文科省の示すガイドライン（案）では、自己評価→学校関係者評価→第三者評価というイメージで学校評価・情報公開のイメージを示している。ISO29990は当事者と第三者の二者間の評価である。ISO29990の認証評価スキームを示したのが図2である。

図2 ISO29990の国内認証スキーム



出所：JAMOTEC ウェブサイト <http://www.jamotec.co.jp/iso29990/scheme.html>

ISOでは、自己評価に当たるのが「学習サービス事業者（第一者）」であり、評価や認証は「学習サービス事業者（第一者）」と「認証機関（第三者）」の相互で行われている。つまり、この認証スキームには中間ステップとしての学校関係者評価が存在していないのである。既にISOを導入している学校では、ISOの認証スキームが定着しており、学校関係者評価の意味と意義、そして位置づけについての理解が必要であることを指摘している。

2) 評価項目

ISOと文科省のガイドライン（案）の項目内容は一見すると異なるように見えるが、内容をよく見るとほぼ同じ内容のものが示されている。つまり、評価項目のカテゴリーが異なるため、これら2つの評価項目はどちらかを軸とした読み替え作業が必要である。文科省

のガイドライン(案)の項目の方が ISO よりも学校の業務内容にダイレクトにつながり分かりやすいという声も聞かれている。ISO の評価項目は、非公式教育全体を対象とした網羅的な共通項目となっているため、抽象的な表現を用いるものが多い。その点、文科省のガイドライン(案)の方がより専修学校教育の内容に即した項目を具体的に示しているようである。

また、ISO には、専修学校の学校活動について欠落している部分もあった。ISO に示されていない評価項目としては「特別活動等」、「社会貢献・地域貢献」などが挙げられる。ボランティア活動や地域と連携した教育活動を実施している学校が多いが、その活動を評価する項目が ISO には反映されていないのである。

5. 今後の課題

ISO を評価に導入することで、認証機関によって質の保証がなされるというメリットがあるが、標準規格による評価を用いることで他の機関との比較が可能になるという可能性もある。現在、ISO 認証機関同士の相互評価による教育改善の対話はなされていないが、標準規格を用いた相互評価や教育改善は今後 IR としての発展可能性にもつながるものである。

また、ISO 認証の過程で発生する教職員の気づきの効果も挙げられる。専修学校の教員は多忙を極めているため、自分たちの業務を棚卸し、俯瞰的に見て位置づけを確認する機会を得ることが難しい。認証機関という第三者が介入することで、客観的に自分たちの業務を確認したり、振り返りや気づきにつながったりしているという効用もあるようである。

本報告書においても圓入氏は「指導助言をもらう体制や、専門的知識を有するアドバイザーの派遣などが必要」であることを指摘しているが、今回のヒアリング調査だけでも、現場の教員が自分たちの活動を振り返る機会になっていることが分かった。積極的に評価点検に取り組んでいる学校では、さまざまなアンケートや調査を実施し、それを教育改善、募集改善に活用する工夫や努力が多くみられるが、それがどのような意味を持ってくるのか「意味付け」をする機会と時間が無いという問題を抱えている。特に目の前の教育に目が向くため、各校独自の評価にのみ終わり、横断的な活用にまで及んでいないという現状がある。自分たちの取り組みがどのような位置づけで、どのように行われているか、現場を離れて知る機会も必要ではないかと考える。振り返りの場を提供することも今後の課題であろう。

最後に、既に ISO や厚生労働省関係、そして業界団体独自の評価を導入している学校においては、新たな学校評価の導入がダブルスタンダードになるのではという懸念の声も聞かれた。今回の調査対象となった ISO を導入している 2 校の事例においても、ISO 評価の担当者はグループ校内で 2~3 名ほどのスタッフで認証業務を担当していた。業務量の増加によるマンパワーの問題も今後の課題である。

<参考文献>

- ・宮澤賀津雄・中村公美・野島久雄、2011、「生涯学習と ISO(非公式教育・訓練サービスの国際標準)」日本生涯教育学会年報代 32 号、3-20 頁。
- ・JAMOTEC ウェブサイト <http://www.jamotec.co.jp/iso29990/index.html>