

米国大学のテニユア審査における教育力評価 —州立研究大学の事例研究—

福 留 東 土

東京大学教育学研究科教授

1. はじめに

本稿では、大学教員に対する教育力評価について、アメリカ合衆国における個別大学の事例をもとに検討を行う。日本では、アメリカの大学における教育評価やそれを通じた教育改善に対して強い関心が寄せられており、各大学や大学団体の刊行するハンドブック類が多く邦訳されてきた。また、アメリカの大学におけるFDの取組については多くの先行研究がある。さらに、近年、アメリカと日本を含む多くの国において、学生の学習成果を評価する社会的要求が強まっており、その中で、これら要求に大学・大学界がどう応えるべきか、また学習成果の評価をどう教育改善に活かしていくかといった議論が、教育マネジメントやIRの議論とも関連付けながら行われている（例えば、山岸 2014；深堀編 2015）。しかし、大学教育の中核的担い手である大学教員個人の教育力について、アメリカの大学でどのように評価が行われているのかについては、先行研究は多くない。

これまでに、アメリカの個別大学における教育力評価の実態にアプローチした国内の主な研究として2つを挙げる。栗田(2006)は学生による授業評価に着目し、カーネギーメロン大学の事例を中心に、オンライン方式への移行期における授業評価の実態について論じている。また、吉永(2007)は、コロラド大学ボルダー校の事例を取り上げ、教員個人の教育力評価と学科(department)全体の評価、そして全学の教育・学習センターという3つの活動が相互にどのように関連し合っているか、個別大学の教員評価の構造を形成している

のかについて論じている。だが、いずれも、個別大学において教員個人に対する教育力評価の具体像にアプローチしたものではない。

本稿では、筆者が研究のフィールドとしているペンシルバニア州立大学(Pennsylvania State University)を事例として取り上げ、教員個人に対する教育力評価がどのように行われているのかについて論じる。同大学の教員評価のうち、大学にとって、また教員個人にとって最も重要な位置付けに置かれるのはテニユア(Tenure, 終身在職権)を得るステージでの業績審査である。また、教育力評価の主要な手段の一つとなるのが学生による授業評価であり、授業評価の実施や活用に関する支援や情報提供などを学内でどのように行っているのかについても合わせて論じたい。次節ではまず、本稿での検討の前提として、アメリカの大学においてテニユアがどのような位置付けにあるのかについて論じる。

2. アメリカの大学におけるテニユア

しばしば、「終身在職権」と邦訳されるアカデミック・テニユア(Academic Tenure)は、アメリカの大学において20世紀に入る頃から議論されるようになった。大学教授職に関する研究者であるマーティン・フィンケルシュテイン(Martin J. Finkelstein)によれば、アメリカにおけるテニユアの一般的理解は、「通常6年～10年にわたる任期付き任用期間の後に得られる、生涯にわたって保証される職業の安定」である(Finkelstein 2002)。

1940年に、アメリカ大学教授職協会(American

Association of University Professors, AAUP) は、他の大学関係団体と協力して、「学問の自由とテニユアに関する基本原則」(Statement of Principles on Academic Freedom and Tenure)を公表し、テニユアの定義付けを行った(AAUP 1970)。同文書の趣旨については福留(2017)および福留(2020)で論じているが、同文書では、テニユアは主に教員の学術活動に対して学問の自由を保障する観点から定義付けられている。すなわち、学問の自由を守る重要な手段が教員の終身在職権、すなわちテニユアであり、テニユアには大きく2つの目的がある。ひとつは、教育と研究、そして学外活動における自由を守ること、もうひとつは、大学教授職に対して十分な経済的保証を与え、能力ある人々にとって魅力ある専門職とすること、である。ゆえに、自由と経済的保証を与えるテニユアを適切に運用することは高等教育機関にとって、学生と社会に対する義務を履行する上で不可欠である。

7年以内を標準とする任期付き任用期間が終了し、当該教員の業績が十分に高い評価を受けた場合、教員または研究者は、終身の、あるいは継続的なテニユアの地位を与えられるべきであり、彼らの雇用が解除されるのは適切な理由による場合のみである。例外は、年齢を理由とする退職、あるいは財政上の緊急事態により特別の事情が生じた場合である。

この基本原則はこれまでに250を超える学協会や大学団体に承認されている。また、多くの大学で、教員に対する処遇や権利、義務などを集約した教員ハンドブック(faculty handbook)にこの基本原則の内容が反映されており、アメリカにおけるテニユア運用の標準的なあり方を規定しているとされている¹⁾。

3. ペンシルバニア州立大学における テニユア審査

(1) ペンシルバニア州立大学の歴史と概要

ペンシルバニア州立大学(以下、ペンステート)は元々、1855年に農学校として創設された。連邦政府が農業と工業の高等教育の振興を目的として各州に連邦土地所有権を与えるモリル国有地付与法が1862年に制定され、その翌年、州議会によってペンシルバニ

ア州唯一のランドグラント・カレッジ(国有地付与大学)として指定を受けた。1958年には、研究水準の高い一部の大学のみが加盟を許されるアメリカ研究大学協会(Association of American University, AAU)に加盟している²⁾。現在、研究大学としての機能は、メインキャンパスであるユニバーシティ・パーク(University Park)キャンパス、および大学病院と医学部が置かれるハーシー(Hershey)キャンパスが中心となって担っている。研究大学へと発展する一方、創設以来、州や地域社会との強い結びつきの中で発展を遂げてきた歴史を有している。現在、州全体にわたって24キャンパスを展開する複数キャンパス・システム(Multi-Campus System)をとっており、多くのキャンパスは学士課程教育(あるいはその前期課程)の提供に重点を置き、州民へ高等教育機会を広く提供することを目的としている。このように、ペンステートでは、社会に対する貢献を基軸に置きつつ、研究開発活動の推進と、学士課程教育を中心とする人材育成とを伝統的使命としてきた。全キャンパスで授与される学位はすべて同等の質を持つとされており、「地理的に分散したひとつの大学」(One University, Geographically Dispersed)が標榜されている。そうした特色は大学の戦略計画にも色濃く反映されており、研究や社会貢献に加えて、教育の質の維持・向上に様々な配慮や取組がなされている(Pennsylvania State University 2016)。以下で論じる教員の教育力評価もその一環として捉えることができる。

(2) テニユア審査の内容と方法

各大学の所属教員がしばしば参照する全学レベルのガイドラインとして、上でも触れた教員ハンドブック(Faculty Handbook)がある。ペンステートのハンドブックにおけるテニユアに関する記載をみてみよう³⁾。「アカデミック・ポリシー」の中に「昇進とテニユア」(Promotion and Tenure)という項目がある。テニユア審査ではほとんどのケースで、テニユアを得ると同時に当該教員は任期付き任用期間を終え、助教授(Assistant Professor)から准教授(Associate Professor)へと昇任する。

テニユアとその評価に関しては以下のように説明されている。テニユアの付与は任期付き任用期間のパフォーマンスによって示される将来的なポテンシャルに基づいて決定される。テニユア付与に向けた評価は任用後、2年目、4年目、そして6年目の3度実施される。評価は学科 (department)、学部 (college) 等の委員会という同僚評価のプロセスが2段階、そして全学の管理職者による評価という、大きく3段階に分かれる。6年目の評価の後、テニユアが与えられるか否かについて判断が下される。いずれかの段階でネガティブな評価が下された場合、あるいは追加評価の必要性が提起された場合、学科長や学部長により、3年目、あるいは5年目の特別評価が要求される場合がある。また、評価の内容によっては2年目、4年目の評価に基づき、任用が解かれる場合もある。

テニユア付与の基準について、ハンドブックおよび校内規則 (Pennsylvania State University 2018) には次のように記載されている。全学レベルでは教員評価のカテゴリーが設けられている。第一に、教育や学生の学習面に関する学術的評価、第二に、研究と創造的業績に関する学術的評価、第三に、学内管理運営業務と大学・社会・専門職への貢献に関する学術的評価という3つの観点に分かれている。このうち、教育や学生の学習面に関する学術的評価 (Scholarship of Teaching and Learning) においては、求められる能力が次の4つに区分して示されている。「①科目内容を学生に的確に伝える能力、②教授能力、および成長・改善する能力、③学術的水準を維持し、当該分野に関する学生の関心を喚起する能力、④学生に対する助言・相談・サービスに関わる能力」である。授業中の教育能力だけでなく、自身を成長・発展させようとする意欲や学術的水準の理解、学生に対する配慮や助言・指導に関する能力など、教育能力が広い観点から捉えられていることが分かる。

以上を超える評価基準の詳細は、学部等の部局、場合によっては学科等の教育研究運営ユニット (academic unit) ごとに設定される。その理由は、学術的判断は個別的教育研究分野ごとの独自性が強く、単一の基準をすべての組織に適用することは不可能で

あるからである。また、上記3つの領域の評価がどのように重み付けられるのか、その具体的ガイドラインは示されていない。これも、あらゆる分野や部局を通じた画一的な期待や基準の設定は学術的な評価には相応しくないためである。

なお、テニユア審査以外に、全学のすべての教員が対象となるパフォーマンス評価がある。教員ハンドブックには「教員パフォーマンス評価」(Evaluation of Faculty Performance)として記載されている。教員は毎年業績記録を提出し、学科長などの所属長の評価を受ける。また、原則として昇任後5年おきにパフォーマンスについて重点的な評価を受けることとされている。しかし、テニユア審査に関する記載の詳細さや厳密性に比して、その記述は簡易であり、こうした点からもペンステートでは、教員評価においてテニユア審査が重要な位置付けにあることを改めて知ることができる。

(3) テニユア審査の結果

こうしたテニユア審査はどのような結果として現われているのだろうか。ペンステートのテニユア審査報告書によると、2000-01年度から2009-10年度までの10年間に於いて、テニユア審査を受けた教員 (1,583名)のうちテニユアを取得したのは58%である (Vice Provost for Academic Affairs and the Office of Planning and Assessment 2017)。年による変動は大きくないが、上記10年間をみると後半5年間のほうが、テニユア取得率がやや低くなっている。すなわち、4割前後の教員はテニユアを得ておらず、かなり厳格な評価が行われていることが窺われる。テニユア取得率は分野によってかなり異なっており、同報告書によると、生物科学分野が最も高く (75%)、社会科学分野が最も低い (45%)。人文科学は67%、物理科学分野は53%である (いずれも2009-10年度のデータ)。州立大学を中心とするAAUの一部加盟大学のデータと比較すると、2007-08年度において、ペンステートでのテニユア取得率は63%であり、AAU加盟校 (13大学の合計)のその65%とほぼ同程度であった。

3. テニユア審査における教育力評価

(1) 教育力評価のエビデンス：求められる多面性

以下では、教員の教育力評価にフォーカスして論じていく。テニユア審査に含まれる教育力評価に関しては、「テニユアに関する規則の運用ガイドライン」の中でより具体的な内容が記されている（Pennsylvania State University 2020）。同ガイドラインの中には、「教育・学習の学術基準に関する特別ガイドライン」（Special Guidelines for the Criterion of The Scholarship of Teaching and Learning）という独立の項目が設けられている。そこでは、教員による教育の質に関する評価は、学生と教員の双方による情報に基づかなければならず、学生、同僚教員、評価を受ける教員本人などからもたらされる多様なエビデンスに基づく必要があるとされている。

その上でガイドラインでは、学生、教員本人、同僚教員、その他の4つの観点から、教育評価に関わって提供されるべきエビデンスの例が示されている。以下、具体的な内容を示す。

学生によって提供されるべきエビデンスの代表例は、学生による授業評価である。ペンステートでは、学生による授業評価の正式名称は「教育の有効性に対する学生評価」(Student Rating of Teaching Effectiveness, SRTE)である。ただし、授業評価だけに限らず、複数の根拠を提示することが望ましいとされており、学生が記述した教育評価の要約、学期終了時に学生に対して実施したインタビューの要約、授業終了時に行う調査の要約などが他の根拠資料として例示されている。

次に、評価を受ける教員自身によって提供される情報もある。これは日本でもティーチング・ポートフォリオとして紹介されているものに当たる⁵。教員が自身の教育上の哲学や目標、業績などを、文脈性を持たせて説明する文書である。これによって、(1)自身が引き受け、あるいは割り当てられる様々な教育活動の性格、(2)教育目標を達成するために用いる手段、(3)教育目標が達成されたことの根拠、(4)将来の教育改善の意思と方法、そして(5)自身の教育哲学、などについて自由に記述し、評価者や同僚教員との議論を促

進することを可能とする。なお、ティーチング・ポートフォリオは、それ自体が評価書類として採用されるわけではなく、研究論文の写しと同じように、評価の補足資料として扱われる。主に学科レベルでの評価に用いられ、学部、全学レベルでの評価に際しては必要に応じて参照される⁶。

三つ目は、同僚教員によるピア・レビューに関わる情報である。最も一般的に用いられるのは授業参観である。同僚教員は、授業で用いる教材、学生に出す課題、学生への助言・相談、学生との共同研究、大学院生へのメンタリングなど、教育に関わる様々な側面を見ることが可能である。これらの情報は、上記のティーチング・ポートフォリオを通して、被評価者の教員自身から提供される場合もある。必要に応じて、学科や学部などの教育研究ユニットが同僚評価に関して独自の基準や実践を定めることも可能である。

さらに、上記以外の要素として、卒業生や過去の学生、学会、専門職集団などから情報を収集することもあり得る。教育研究ユニットは、いつ、どのようにしてこれら情報を得るのかについて、ユニットごとのガイドラインを定めることができる。

(2) 教育力に関するエビデンスの評価

「テニユアに関する規則の運用ガイドライン」には、教員評議会 (University Faculty Senate) と教員人事担当副プロボスト・オフィス (Office of the Vice Provost for Faculty Affairs) との間で合意された「昇進とテニユアの教育力評価の実践に関するステートメント」(Statement of Practices for the Evaluation of Teaching Effectiveness for Promotion and Tenure) が参考資料として掲載されている。そこでは、上記「ガイドライン」本文の内容を踏まえつつ、教育力評価に関わるエビデンスをどう評価するかについて、詳細にわたる記述がみられる。

「ステートメント」に書かれていることのひとつは、学科レベルの人事評価委員会において、どのように教員の教育力を判定するかについてである。教育力の判定に関しては、上述した3段階の人事評価委員会のうち、第一段階に当たる学科レベルの委員会が最も重要

な役割を果たす。学科の評価委員会は、ピア・レビューと学生による評価の結果に基づいて、当該教員の教育力について、優秀 (excellent)、良好 (very good)、基準を満たしている (satisfactory)、そして基準を満たしていない (unsatisfactory) の4段階で判定を下す。「基準を満たしていない」と判定されることはテニユア審査全体のネガティブな結果につながりやすい。それ以外の判定もテニユア審査全体に影響を及ぼす。学科の評価委員会は判定結果に関して適切に説明した文書を作成・提出しなければならない。

4. 学生による授業評価

以上がペンステートのテニユア審査における教育力評価の概要である。以下では、教育力評価に際して主要なエビデンスのひとつとなる、学生による授業評価が、同大学でどのように実施・運用されているのかについて論じる。

(1) 学生による授業評価の実施体制と運用

上述した「昇進とテニユアの教育力評価の実践に関するステートメント」の内容の中心を占めるのは、学生による授業評価に関する説明である。授業評価は学生による教育力評価の中心に置かれており、すべての教育研究ユニットは教員の教育力評価に際して授業評価を用いなければならない。学科や学部等の判断によっては、授業評価以外の学生による評価が追加される場合もある。

ペンステートでは、学生による授業評価は1985年に教員評議会において実施が決議され、1987年から実施されてきた。当初は紙媒体で実施されていたが、2002年よりオンラインによる実施が試行されて以降、段階を踏んでオンラインによる実施が次第に広がってきた (Pennsylvania State University 2009)。現在では全面的にオンライン方式で実施されている。学生たちは、大学専用の学生用アプリから授業評価のサイトにログインして回答を送信するが、回答の匿名性は確保されている。

授業評価の改訂等の管理は学術部門を統括するプロボスト・オフィス (Office of the Executive Vice

President and Provost) が最終権限を有しており、全学の教員組織である教員評議会内部の教員人事委員会 (Senate Committee on Faculty Affairs) での議論による助言を受けながら管理がなされている。実施と分析、関連情報の提供などは学内の教授・学習センターであるシュライヤー教育研究センター (Schreyer Institute for Teaching Excellence) が責任を有している。

教員は自分の担当授業の評価結果にアクセスすることが可能であるが、授業評価結果のデータは教育研究ユニットの教員集団に帰属し、教員個人に帰属するわけではない。学科長など所属長の元で管理され、テニユア審査に利用されることになる。授業評価結果は公開されていない。それは、授業評価が、テニユア審査および教員のパフォーマンス評価など人事上の評価に用いられることを第一義的な目的としているためである。そのため、少人数科目を含めたすべての科目で授業評価を実施することが原則とされている。

(2) 学生による授業評価の構成

学生による授業評価は3段階の質問項目によって構成されている。全学共通項目、学科共通項目、そして教員個人の選択項目という3段階である。全学共通質問は以下の4項目である。「この科目を選択科目として履修しましたか?」「この科目でどのような成績が付くと予想しますか?」「この科目の全般的な質を評価して下さい。」「担当教員の全般的な質を評価して下さい」という4つの質問がなされる。

各学科は、教員間の相談により、専門分野や科目の特性を反映した15項目以内の質問を追加することができる。さらに、担当教員はこれらを補足するための質問項目を5つまで追加することができる。これらの利用に供するため、選択項目として177の質問が用意されており、学科と教員はこれらの中から選択することができる。これら選択質問項目は教員評議会によって承認を受けている。最後に、自由記述が2つ設定されている。「この科目であなたの学習を促進したものは何ですか?」、および「どのような改善があるとあなたの学習はより促進されると思いますか?」という2つの質問により、学生からの質的なフィードバックを

得ることが意図されている。

(3) テニユア審査の評価者に対する支援

学生による授業評価に関しては、学内の教授・学習センターであるシュライヤー教育研究センターにおいて各種の支援業務や学内への情報提供が行われている。以下では、関連するいくつかの資料を参照しながら、授業評価に関わる活動の一端に触れておきたい。これまで述べてきたように、ペンステートでは授業評価は人事決定上の必要性に即して導入・発展してきた。人事上の決定は被評価者の人生を左右する重たいものであり、それゆえにその決定に用いられる指標に対しては十分な理解が共有されている必要がある。

すでに述べたように、学生による授業評価は教育力評価の重要な指標ではあるが、教育力評価には多面的なエビデンスの提示がより有効である。その中で、授業評価の独自の意義と限界をどのように考えるかという点が重要である。学生による授業評価がアメリカの大学に導入され始めたのは1920年代であり、以後約1世紀にわたって様々な議論が重ねられ、関連する研究が手掛けられてきた。しかし、それらの成果を一般の教職員や管理運営者が包括的に理解することは困難である。ゆえに、授業評価に対する認識はともすると、万能論や無用論などの極論に傾いたり、個人の好みに帰属する問題と捉えられやすい。そうした事態を避け、授業評価の有効性と限界を冷静に認識するために、シュライヤーセンターは学内への資料や情報の提供を行っている。

内部レポートとしてウェブサイト上に掲載されている「授業評価の活用と分析に関するガイド」(Guide to Using and Analyzing the SRTE)では、教育の受け手としての学生に対してどのような質問が有効であるか、また、評価結果をどう解釈すべきかといった観点に関する助言が掲載されている(Enerson c.1997)。研究成果に基づけば、授業評価は適切に設計されれば、単なる人気コンテストではなく、教育の有効性に関する信頼性ある、かつ安定したデータとなりうる。授業評価を設計する側がどのような側面を測定したいのか、またそれらのうち授業評価が有効な指標となるの

はどれか、といった点について検討しながら設計する必要がある。そうした観点からどのような質問を選択すべきか、研究成果や過去の実験に基づいた候補質問リストが付されている⁷。

また、シュライヤーセンターによって、教員評議会の教員人事委員会に提出されたレポートでは、授業評価に関する膨大な先行研究をレビューしながら、テニユア審査の評価委員会で同僚教員の審査を行う教員、および学科長、学部長、副学長などの管理運営者が、そのデータをどう解釈すべきかという観点からガイドラインと助言が提供されている(Senate Committee on Faculty Affairs 2017)。同文書では、授業評価はあくまで学生の認識に関するデータであり、学生の学習やその成果に関する指標ではないこと、また、授業評価はデータ収集の手段であり、学生はデータの提供者であってデータを解釈する立場にあるのは人事評価者であることが強調されている。その上でガイドラインとして以下の8つの観点が提言されている。

1. 学生による授業評価は教育力に関する複数の指標のひとつと捉える必要がある。
2. 人事評価の決定においては、当該教員の授業評価のデータは単一学期・年度だけでなく、時系列のデータが考慮される必要がある。
3. データの中央値や平均値に小さな相違が出るのは自然なことであり、小さな変化自体に重要な意味はない。
4. 外れ値は例外として扱うべきであり、教員の教育に関する代表的な評価と捉えるべきではない。
5. 中央値だけでなく、評価値がどう分散しているかにも注目すべきである。
6. 教員個人を個別に評価すべきである。評価や人事上の決定は他の教員との比較ではなく、独立のものとして行われるべきである。人事上の決定においては、教員を相互に比較したり、部局の平均値と比較したりすることは避けるべきである。
7. 外れ値や例外的ないくつかの学生コメントを強調するのではなく、頻出する評価値やコメントに焦点を当てるべきである。
8. 学生から相互に矛盾するコメントが出てくるのは

珍しいことではない。

人事評価者や管理職者は、人事上の決定に関与することに不安を覚えるが、授業評価が自分の大学でどのような経緯を辿ってきたのか、また、どのような関連する先行研究の成果があるのかを理解していないと不安は増幅してしまう。また、誤解に基づいた判断を導くことにもつながりやすい。授業評価はテニユア審査の一部を占めるデータに過ぎないが、そのデータを扱い、判断を下す上で十分な認識が共有される必要がある。同文書では、人事評価者が授業評価に対してしばしば直面する疑問を挙げながら、それに対する対処法が説明されている。

(4) 学生による授業評価に対する理解の共有と有効性を高めるための情報提供

上記の観点とも関連しつつ、シュライヤーセンターでは授業評価に対する理解を深め、またその有効性を高めるための各種の情報提供が行われている。例えば、授業評価に関する先行研究の成果をまとめたMcKinney (1997)をもとに、授業評価を巡る15の命題が簡易なクイズ形式として提示されている⁸。

1. 簡単で課題の少ない科目よりも、難解で課題の多い科目のほうが、学生の評価はやや高くなりやすい。
2. 一般的に言って、女性教員のほうが男性教員よりも高い評価を受けやすい。
3. 一般的に言って、年齢の高さや教育経験が学生の評価にネガティブな効果をもたらすことはない。
4. 研究業績の高い教員が授業評価で低い評価を受けるといった傾向はみられない。
5. クラスサイズと学生の授業評価との間には小さな負の相関がみられる。
6. 学生による授業評価結果には専門分野の影響がみられる。
7. 一般的に言って、学生が期待する成績と授業評価結果の間には小さな正の相関がみられる。
8. 記名式の授業評価は、無記名の場合よりポジティブな結果になる傾向がある。

9. 研究成果によると、学生の授業評価結果は同じ性別を好む傾向がわずかにみられる。つまり、男子学生は男性教員を、女子学生は女性教員を高く評価する傾向がある。
10. 一般的に言って、教員の教育能力に対する評価には、教員の親切さや熱意が関係している。
11. 下級生向けの科目が上級生向けの科目よりも評価が高くなるという傾向はみられない。
12. 共通の質問項目に数項目答えさせるほうが、多くの選択項目に答えさせるよりも人事上の(総括的な)決定には妥当なデータを提供する。
13. 教員の能力に関して、在學生と卒業生の評価の間には高い正の相関がみられる。
14. 学生による授業評価によって科目に対する満足度と効果を測ることができるが、それと同じ精度で教員に対する満足度と効果を測ることはできない。
15. 教員のスキルに対する学生の評価は、学生の達成度との間に緩やかな正の相関がみられる。

これらの観点に対する理解を持つことは上記(3)で述べたテニユア審査の評価に関わる内容とも密接に関係するだろう。

一方、授業評価がオンラインによる回答方式へ移行して以降、学生による回答率の低迷が新たな課題となっている。従来の紙ベースの回答方式では学期終盤の授業中に一定時間を取って質問紙を配布し、学生に回答させていたが、オンライン移行後はより学生の自主性に任される形となったため、履修学生による回答率をいかに向上させるかが課題となっている。回答率を向上させ、授業評価データの信頼性を高めるために個々の教員が行っている工夫を集めたサイトには、過去の教員がとった具体的な方策が掲載されている。以下の10項目に分類して、項目ごとに、履修学生の回答率70%以上を達成した学内教員が行った工夫の例が掲載されている⁹。

1. 学生による授業評価の結果に応じて実践した改善について学生たちに伝える。
2. どのようなフィードバックを書けば教員の授業改

善の助けになるかを示す。

3. 学期を通して学生とのラポール（相互信頼）を形成する。
4. 科目の中にフィードバックの文化を形成する（例えば、学期中に他の形態のフィードバックを収集する機会を設ける）。
5. 学生が授業評価を記入するための時間を確保する、あるいはそのための教室を予約する。
6. 授業評価の実施期間中にリマインダーを送る。
7. 教員が学生による授業評価に価値を置いていることを示す。
8. 学生たちが授業評価の存在を認識していることを確認する。
9. 学生たちに授業評価のプロセスを説明する。
10. 学生たちに、学期末試験に向けた準備へのインセンティブを持たせる。

5. おわりに

以上、州立研究大学の事例に沿ってアメリカの教育力評価の実態をみてきた。明らかにできたことは、主に以下の4点である。①本稿で対象とした事例では、教員評価においてテニユア審査が重視されており、大きく、研究、教育、サービスの3つの観点から評価がなされている。②教育力評価に関しては複数のガイドラインやステートメントが重層的に存在し、評価の方法やプロセスが枠付けられている。③教育力評価には複数の指標を用いることが奨励されており、学生による授業評価が最も主要な資料として用いられている。④授業評価データの適切な活用と判定、また評価の有効性を高めるために支援や情報提供が行われている。本稿を通して個別事例における教育力評価の制度的側面についておよそ把握できたといえる。その一方で、実際の運用について、より実態に即して検討する余地が残されている。例えば、テニユア審査の3つの観点の中で教育力評価にどのような比重が置かれているのか、また、教育力評価において授業評価以外の指標がどのように収集・活用されているのかといった点などである。これらの点に関しては、学科や学部における運用の仕方にアプローチする必要があるだろう。ま

た、他大学のケースの検討を加え、アメリカの教育力評価、および教員評価の全体像に迫ることも今後の課題である。

【参考文献・論文】

- AAUP (1970). *1940 Statement of Principles on Academic Freedom and Tenure with 1970 Interpretive Comments*, Washington DC: American Association of University Professors.
- Enerson, D. M. (c.1997). *Guide to Using and Analyzing the SRTE*. Schreyer Institute for Teaching Excellence, Pennsylvania State University. Retrieved July 30, 2020, from http://www.schreyerinststitute.psu.edu/pdf/Guide_to_Using_and_Analyzing_the_SRTE.pdf
- Finkelstein, M. J. (2002). Tenure. In James F. Forest & Kevin Kinser (Eds.), *Higher Education in the United States: An Encyclopedia*, Santa Barbara, CA: ABC-CLIO, 662-667.
- 深堀聰子編 (2015). 『アウトカムに基づく大学教育の質保証—チューニングとアセスメントにみる世界の動向—』東信堂。
- 福留東土 (2017). 「アメリカの大学における学問の自由と大学の自治—AAUPの活動を中心に—」大桃敏行編『ガバナンス改革と教育の質保証に関する理論的・実証的研究ワーキングペーパー』Vol.3、97-110頁。
- 福留東土 (2020). 「アメリカの大学教授職」有本章編『大学教授職の国際比較—世界・アジア・日本—』東信堂、57-77頁。
- 栗田佳代子 (2006). 「アメリカにおける on-line 型授業評価—事例を中心に—」大学評価・学位授与機構編『大学評価・学位研究』第4号、105-113頁。
- McKinney, K. (1997). *What Do Student Ratings Mean?* The National Teaching & Learning Forum 7 (1), 2-4.
- Pennsylvania State University (2009). *Penn State's Online SRTE Project: History & Overview*. Retrieved July 30, 2020, from <http://www.srte.psu>

- edu/pdf/SRTE_UpdateHandout_10-8-09.pdf
- Pennsylvania State University (2015). *2015 Penn State Faculty Handbook*. Retrieved July 30, 2020, from <http://provost.psu.edu/wp-content/uploads/sites/36122/2016/02/2015-Penn-State-Faculty-Handbook.pdf>
- Pennsylvania State University (2016). *Our Commitment to Impact: The Pennsylvania State University's Strategic Plan for 2016 to 2025*. Retrieved August 1, 2020, from <https://strategicplan.psu.edu/files/2016/12/Our-Commitment-to-Impact-2016-2025.pdf>
- Pennsylvania State University (2018). *AC23 Promotion and Tenure Procedures and Regulations*. Retrieved August 1, 2020, from <https://policy.psu.edu/policies/ac23>
- Pennsylvania State University (2020). *Administrative Guidelines for AC23: Promotion and Tenure Procedures and Regulations 2020-2021*. Retrieved August 1, 2020, from <https://www.vpfa.psu.edu/files/2020/07/2020-2021-Administrative-Guidelines-Final-Updated-7.20.2020.pdf>
- ピーター・セルディン編 (大学評価・学位授与機構監訳、栗田佳代子訳) (2007). 『大学教育を変える教育業績記録—ティーチング・ポートフォリオ作成の手引—』玉川大学出版部。
- ピーター・セルディン & エリザベス・ミラー (大学評価・学位授与機構監訳、栗田佳代子訳) (2009). 『アカデミック・ポートフォリオ』玉川大学出版部。
- Senate Committee on Faculty Affairs, Pennsylvania State University (2017). *Student Rating of Teaching Effectiveness (SRTE) Evaluations: Effective Use of SRTE Data*. Retrieved August 6, 2020, from http://www.schreyerinstitute.psu.edu/pdf/EffectiveUseofSRTEData_Linse_Senate_3-14-2017.pdf
- Vice Provost for Academic Affairs and the Office of Planning and Assessment, Pennsylvania State University (2017). *Faculty Tenure Rates Annual Report*. Retrieved August 3, 2020, from <https://www.vpfa.psu.edu/files/2017/11/Faculty-Tenure-Rates-Annual-Report-January-2017-yp91ba.pdf>
- 山岸直司 (2014). 『米国高等教育における学習成果アセスメント—背景・論理・政治プロセス』東京大学大学院教育学研究科博士学位論文。
- 吉永契一郎 (2007). 「FDの前提条件としての教員評価—コロラド大学ボルダー校の事例から—」有本章編『FDの制度化と質的保証<前編>』(高等教育研究叢書91)、広島大学高等教育研究開発センター、18-30頁。

【注】

- 1 American Association of University Professors (AAUP), Tenure. Retrieved August 7, 2020, from <https://www.aaup.org/issues/tenure>
- 2 2020年8月現在、AAUにはアメリカ、カナダの研究大学65大学が加盟している。
- 3 ハンドブックの最新版は本稿執筆時点で更新中であり、公開されていないため、以下の記述は2015年度版の内容に基づく (Pennsylvania State University 2015)。
- 4 以上の内容は、筆者が2014、2015、および2017年度に現地で開講した集中講義「比較大学経営論」において、当時教員担当副プロボスト (Vice Provost for Academic Affairs) であったブラニー・ボーエン (Blannie E. Bowen) 教授による特別講義“Responsibilities of the Vice Provost for Academic Affairs”の内容も参考としている。また、テニユア審査には、個別ケースに応じるため、いくつかの例外な規定が存在し、それぞれにガイドラインが定められている。
- 5 ティーチング・ポートフォリオについてはセルディン編 (2007)、アカデミック・ポートフォリオについてはセルディン & ミラー (2009) が参考になる。
- 6 セルディン編 (2007) の第1部では、ティーチング・ポートフォリオを作成する目的として、テニユア審査に加えて、教育活動の自己省察、補助金等申請、教育を推進する大学環境の促進、教育賞の応

募、求職書類の一部、ポスト・テニユアレビューの根拠資料、若手教員との教育経験の共有、将来世代教員の参考、といった多様な目的があり、使用目的に応じてポートフォリオに含まれる内容が変わることが示されている。

⁷ 一方、同文書では、授業評価を授業改善のためのデータとして活かす際には、授業内容の改編など、質的な情報を併せて検討する必要がある、他のデータと組み合わせて検討する必要性が高まると述べられている。こうした観点に立つと、上述したティーチング・ポートフォリオが有効な手段となりうる。

⁸ Schreyer Institute for Teaching Excellence, Pennsylvania State University, “Test Your Assumptions about Student Evaluations.” Retrieved July 31, 2020, from <http://www.schreyerinstitutione.psu.edu/pdf/McKinneyStudentRatingsQuizandAnswers.pdf>

⁹ Schreyer Institute for Teaching Excellence, Pennsylvania State University, “Faculty Strategies for Encouraging their Students to Fill out the SRTes.” Retrieved August 10, 2020, from <http://www.schreyerinstitutione.psu.edu/IncreaseSRTERespRate/>