HOKKAIDO UNIVERSITY

Title	教育の質の向上と証明のための教育評価の利用
Author(s)	マーク，テナント；ジェフ，スコット
Citation	高等教育ジャーナル，3，129-137
Issue Date	1998
DOI	https://doi.org/10.14943/J.HighEdu.3.129
Doc URL	https://hdl.handle.net/2115/29826
Type	departmental bulletin paper
File Information	3_P129-137.pdf

Hokkaido University Collection of Scholarly and Academic Papers : HUSCAP

教育の質の向上と証明のための教育評価の利用

マーク・テナント，ジェフ・スコット
シドニー工科大学教育学部

Using Evaluations to Improve and Prove the Quality of Teaching

Mark Tennant and Geoff Scott
Faculty of Education, University of Technology Sydney

（翻訳版）

この論文は, オーストラリアの高等教育における教育の質を改善するための最近のイニシアティブについての概観から始まる。大学レベルにおいて質の向上を支援するためのこれまでとは違う作戦が，教育の質を評価するこれまでと違うアプローチとともに，論じられる。この論文で進めた論点は以下の通りである。

1. 教育の質の改善の成否は, システム全体のサポートならびに機関レベルの適切なサポートの有無による。
2. 教育の質の評価は，何が良い教育を形成するかという事前の概念に基づいている必要がある。
3. 教育評価は多数の情報源に基づいている必要がある。
4. 教育の質の改善とその証明を区別をすることが重要である。

オーストラリアの高等教育における質のイニシアティブ

最近オーストラリアでは，高等教育における教育の質について焦点があてられるようになった。その1つの理由は，教育が政府の経済および社会政策の道具としていっそう明確に見られているためである。この認識は高等教育部門に対する連邦政府の多くの介入によってなされたものであり，以下のことを含む。大学の単位制度についての独占を廃して，私的に教育と訓練を行う者を奨励する。総合大学と進歩した教育を行っている古い単科大学を合併し，経済的な規模にする。研究と教育の質の指針の導入，質のレビュー, マネージメントのレビュー, 学生の教育課程経験についての国内評価，学生プロフィールについての年度交渉，教育の刷新を奨励する競争的基礎への資金供給, 国の優先順位に合った, 広範囲かつ特に目標を定められた研究資金を設立する。大学に圧力をかけ，起業家の活動と授業料全額免除コースを通してさらに多くの予算を寄与させる。職業教育部門に対する単位互換制度の奨励。産業あるいは商業における事前学習の承認を促進する。

上記のほかにも，大学システムの外の団体との競争も増加しつつある。もう大学は知識と情報の生産と分配にアクセスする特権や，認可する独占権を持っていない。商業, 産業と行政機関が, ”学習組織 ” の考えに近づいているので，職場で学習機会を提供

することがますます上手になってきている。競争は，大学間でも激しくなり続けていくであろう。特に学習機会の解放と遠距離学習についての技術と経験導入により，本来ならばオーストラリアのシステムで授業料を払うはずの，急成長している国際的な学生マーケットおよび増大している社会人入学を含むオーストラリアの学生人口に対する外国の大学のアクセスが増加している。

これらすべては，効率，有効性，教育の質に対する責任およびそれに伴う管理の構成と実施に関する興味の増大をもたらした。このような状況において，組織，機関，部門，そして個別のレベルにおいて教育の質のイニシアティブが導入された。組織レベルのイニシアティブの若干を下に概説する。

高等教育での質の保証のための委員会（CQAHE：1993-1995）

高等教育での質の保証のための委員会は1993年に最初の会合を開いた。委員会はオーストラリアの36国立大学全てについて3つの質の評価を行った。委員会は，効率的な質の保証の実施とその質による成果を証明した大学になら，追加資金を割り当てた。個々の大学がポートフォリオを準備し，定められたガイドラインに従って委員会にそれを提出した。ついで委員会はあるチームの人々がそれぞれの大学を訪問するよう手はずを整えた。最初の質の監査で，委員会は概括的に3つの分野，教育，研究と社会奉仕に焦点を合わせた。2番目のレビューでは焦点は教育だけにあてられた。所見の集められた範囲を説明するために，教育に関してレビューされた領域は以下のように概説される。

- 学部と大学院の教育と学習のプログラムの全体的な計画と管理
- カリキュラムデザイン
- 実施と査定
- 評価，モニタリングとレビュー
- 教育の成果
- 革新的な教育学習方法の使用
- 学生サポートや，図書館コンピュータなどのその他の教育サポート
- 使用が応じるモニタリングとレビュー
- スタッフの求人，昇進とその能力開発
- 大学院の個人指導

このプロセスが大学における，戦略的計画，スタッフの能力開発，課程開発のためのガイドライン，新しいスタッフのためのプログラム，広範囲の領域の統計資料の収集，内部および外部の自己評価などを含めて広範囲の新しい品質保証の訓練を促進したことは明確である。レビューが，「高等教育での品質」の問題について議論を喚起し注意を引きつけたこと，そしてそれらが今まで暗黙の過程であったけれども明確に説明するべきこと，すなわち教育の質を保証し，良い経験と強化が必要であった教育の実施の局面を識別するよう，大学を促したということは一般に同意されている。

> 委員会によって報告された変化の広さは，レビューの過程が機関のすべてのレベルにおいて重要な管理上の焦点を教育の質におくことを促していたことを示した。（NBEET 1996：10）

このアプローチは今まで批判なしにはすまなかった。例えば，オーストラリアのアカデミックの代理を務める全国第３教育組合 (National Tertiary Education Union)（NTEU）は質問の中で，プロセスの信頼性と正当性を要請した。

> 教育の質の評価過程は・・・その実施による量的指標への寄与があまりにも大きく残っていて，そのいくつかは委員会が示唆するよりは多くの注意をはらう必要がある・・・。その意思決定過程で，委員会の中庸をねらった方策はまだあまりにも不明瞭で，独断的である・・・。より良い質の根拠が別の過程で得られるか否か，７千万ドル以上を使うか否かを尋ねる時が来た。（キャロリン (Carolyn) Allport，NTEU 組合長，キャンパスレビュー (Campus Review) Vol. 5，No 10，1995年3月16-22日：p 6）

Don Anderson博士，大学教育の前進 (Advancement of University Teaching) のための委員会（CAUT）の議長がキャンパスレビューの同じ問題について観察している。

> 卒業している人々の知的な質を正確に測ること

は非常に難しい。しかし，もし我々が質に固執したままでいるなら，間もなく取り組まれなければならないであろう。それは質の問題全体の中心的課題である。（キャンパスレビュー **5**， No. 10，1995年3月16-22日： p 29）

CQAHEの レビュープロセスについての別の批判は以下の主張を含んでいる。

・大学全体に焦点がおかれると，あまりに一般的すぎて実用にならないアセスメントを生み出す。
・エリートの大学とそうでない大学を単純に分けない大学が費用を出して上手に教育を実施している場合に報酬を与えると，対照的な大学の範囲はさらに広くなる。
・大学がその特定の任務のなかでポートフォリオと品質ゴールを枠にはめるように頼まれると，異なったアプローチやプライオリティをとった新しい大学はあまり認識されなかった。
（NBEET 1995：10）

この強調点の移行は，オーストラリアの高等教育部門での自由裁量資金の将来の使用について，高等教育評議会 (Higher Education Council)（ HEC ）が1995年11月大臣に行ったアドバイスに類似している。

我々は「教育の質の管理」に対する強調からはなれ，質の向上をいっそう強調するようになった。（ゴードン･スタンレー 教育, HEC チェア (Chair HEC)，キャンパスレビュー，1月18日，1996：3）

教育の質の保証と改良についての取り決め 1997-2000

上記のレビュープロセスはいまや，大学と高等教育評議会 (Higher Education Council) の間の定期的な調査訪問となった。今では報酬もないし機関の間の順位づけもない。しかしながら，機関への訪問による貧弱な報告が反対に大学の評判に影響を与えるようになったし，そして逆もまた同様である。最近のOECDの責任重視の傾向に合わせて，このプロセスはその成果をベースとするようになった。それぞれの大学は以下の実施に協力する。

a. 年毎の調査訪問の間に議論され同意された，展開の鍵となる戦略による成果の質の記述。
b. それらはそれぞれの大学と HEC の間の内密とされる。
c. すでに使われるか強調されているその機関の実施指標に基づいて改良の目標を設定する。
d. 成果あるいは到達度を監査し，質の改良の指導と援助を申し出るために，3-4年ごとにそれぞれの大学に3日間のレビュー訪問をする。
e. レビュー訪問レポートの出版を通して公共の責任を果たす。
f. 同意された期間の後にフィードバック訪問をする。

それぞれの機関の成果を見るときの焦点は以下の通りである。

・質の成果の優先順およびそれと関連した実施の指標の設定原理。
・これらをモニターするために使われる機構の信頼性。
・このモニタリングプロセスの成果の説明の正確さ（これはそれらがより近い精査にあることを保証するため，モニタの結果でてきた要求の検証も含むであろう）。
・注意を要することが示された領域での次の実施方法の改良。

大学教育前進のための委員会（現在は CUTSD ）

この委員会は1992年6月に設立された。その業務は良い教育，学習を識別して奨励すること，高等教育についてのアセスメントの実施，そして高等教育における教育の革新を助長し促進することである。委員会は5つのプログラムを行なう。すなわち，全国教育開発交付金，依頼研究，ワークショップ，全国教育奨学金と情報センター。資金の大部分は全国教育開発交付金システムを支援する。これは大学システムの中で学習，アセスメント，教育に関する実用的な改良をする優れたプロジェクトに資金援助をする。委員会の目標の1つは，アカデミックな生活での研究の地位に相当するよう大学における教育の地位を上げることである。交付金の多くは，学問分野で非常に

具体的なイニシアティブをとるものに与えられる。

・刑法でインタビューを通して実用的な法律上の技能を高める。
・医学の画像処理を学ぶ学生にデジタルイメージ処理を教えるための対話型コンピュータパッケージ。
・救急小児医学の医療シミュレーション。
・プログラミング入門時に自己ペースでの学習が可能な対話型視聴覚パッケージ。
・プロセスエンジニアリング研究室でのマルチメディアの学習。
・研究室に基礎を置いた工学教育。
・選択された学部の数学科目での革新的なアセスメント技術。
・学生数の多い科学コースのための，コンピュータ相手の自己管理学習モジュールを使った共同学習。
・教育経済学への問題解決型アプローチ。
・オーストラリアの歴史のための対話型マルチメディア CD Rom 。
・解剖学における同輩共同学習プログラム。

上記のリストから情報収集ができるよう，教材の配布をするための新しいコミュニケーション技術の利用についての多くの興味が集まった。興味ある他の分野は，自己ペースの学習，共同あるいはグループ学習，作業現場からの学習，シミュレーションの利用あるいは実際の生活上の問題などである。

このような新制度が学習に価値を加えるかどうか，もしそうであるならどのような状況でかを正確に決定する評価研究に着手する必要が，まだある。新制度がより広い影響力を持っているか否か，そして受けいれられたかどうかを立証する必要もある。

大学院対象調査 における課程経験に関するアンケートについて

GDS は，最近のオーストラリアの大学の卒業生ほとんどすべてについての，郵送による調査である。大学はその教育課程修了の数カ月後に卒業生に調査に参加するよう呼びかけた。アンケートは完了するのにおよそ 20 分を要し，卒業生の現在の活動に焦点を合わせている。すなわち彼らが勉強しているか，あるいは失業しているか，雇用されているかどうかについてである。それは彼らの職業の産業種，収入と将来の勉強についての情報を求めている。CEQ は，高等教育における適切な実施指標を見いだすために政府によって設立されたグループによる推薦と多くの試験によって，1993 年に初めて GDS に導入された。アンケートの項目は **表１** に示す。これは CEQ における項目の組分けとそれぞれの項目が提供するスケールの名前でを示す。スケールの構造と存在は要因分析と項目分析によって確認された。

高等教育における教育の質についての全国調査の提案

1997 年 7 月にオーストラリア の文部大臣 Vanstone は，現在オーストラリアの高等教育に登録されている500,000人の学生すべての全国学生満足調査を開発して実施するための特別委員会の設立を発表した。大臣はまた，学生が大学における経験から教育の質についてコメントし，教育の基準とサービスを改善する方法を提案するために電話による「ホットライン」の設立を発表した。

8月下旬に，学識者と学生の先端的な代表者グループ（オーストラリア副総長委員会，全国第3教育組合，全国学生組合，オーストラリア大学院生評議会）は，共同で計画をボイコットするであろうと宣言した。共同声明で彼らは，電話ホットラインを通して作られるであろう情報の信頼性を問題にするとともに，全国調査は，すでに大抵の大学によって実行された作業を繰り返すだけであろうと注意した。

さらに，教育，副総長 学識者と学生リーダーによって支援された動きにより，Vanstone 大臣は教育優秀者のための全国的な賞の設立を発表した。

大学レベルの質の改良の支援

上記のシステム規模の教育の質についてのイニシアティブのほかに，（そして部分的にはそのために），個別の機関は教育の質を高めるために広範囲の方策を採用した。Ramsden（1995）らは，大学教育の前進のための委員会によって委任された主プロジェクトのなかで，良い教育を認識して報酬を与えるための機関の政策についての調査に関する報告をした。統

表 1 課程経験スケールの構成要素

	平均値	標準偏差
良い教育スケール	**6**	**40**
この課程の教育スタッフは私に最善を尽くす動機を与えた		
スタッフは私の学習にコメントすることに多くの時間を費やした		
スタッフは私の学習が持っているかもしれない難しさを理解するよう本当の努力をした		
教育スタッフは，私の学習方法について常に私に助けになるフィードバックをした		
私の講師は説明することが非常に上手であった		
教育スタッフはその科目を面白くするために一生懸命働いた		
明瞭なゴールと基準スケール	13	39
期待された学習の基準を知ることは常に容易であった		
私は常にこの課程でどこに私が向かっているか，そして何が期待されるかについての明確な考えを持っていた		
この課程で何が期待できるかを見つけることはしばしば難しかった		
スタッフは最初から学生に何を期待しているかをはっきりさせた		
適切なアセスメントスケール	36	43
この課程で順調に学習するために, あなたが本当に必要としたことは, すべて良い記憶力であった		
スタッフは，私が理解したことよりも記憶したことをテストすることにいっそう興味を持っているように思われた		
あまりに多くのスタッフが私に事実のみについての質問をした		
適切な学習負荷スケール	2	39
学習の負担はあまりにも重かった		
一般に，私が学んだことを理解するのに十分な時間が与えられた		
この課程では順調に学習するために多大なプレッシャーがあった		
この課程ですべきだった少しの学習量は，すべてが完全に理解できたわけではないことを意味した		
一般的な技能スケール	28	34
この課程は私の問題解決技能を発達させた		
この課程は私の分析的な技能をみがかせた		
この課程は私がチームメンバーとして働く能力を発達させる助けとなった		
この課程の結果として，私は不慣れな問題に躊躇無く取り組めると思う		
この課程は私の書く技能を改善した		
私の取った課程は私自身の学習を計画する能力を発達させる助けとなった		
全体的な満足を示す項目		
全体的に私はこの課程の質に満足していた	31	49

（Long とJohnson 1997，p 7 ）

項目の得点は，1, 2, 3, 4 と 5 から，（アンケート毎に強く反対するから強く同意するまで）それぞれ -100，-50，0，+50，+100 に再変換された。平均と標準偏差はこの再変換に基づいている。

表２ 良い教育を認識して報酬を与える方法と方針を報告している大学の数
（ Ramsden およびその他，1995，ページ 39）

	政策を持っている数	方法を持っている数
良い教育を識別する		
1. 大学が教育の基本的なレベルの能力を認知する基準を開発した	17	15
2. 大学が教育での高いレベルの能力を認知する基準を開発した	20	17
3. 大学が教育に及ぼす研究と学問の貢献を認知する基準を開発した	9	8
教育の質についての所見の情報源		
1. 学生によるフィードバック	24	24
2. 内部の同僚の評価	12	14
3. 外部の同僚の評価	14	13
4. 部門の長の評価	15	15
5. 教育の状況	10	8
6. 自省的な自己報告	14	13
7. 学生の学習の質	13	12
任命と昇進		
1. 任命プロセスでは教育と研究に同じ価値を与える	17	13
2. 任命は主に教育が優秀であることに基づき得る	7	8
3. 任命プロセスは教育を考慮に入れる	18	16
4. 任命プロセスは教育資格を考慮に入れる	11	12
5. 昇進プロセスでは教育と研究に同じ価値を与える	26	25
6. 昇進は主に教育の優秀さに基づき得る	17	16
7. 昇進プロセスは教育経験を考慮に入れる	26	24
8. 昇進プロセスは教育資格を考慮に入れる	12	12
良い教育の奨励		
1. 個別の大学のスタッフへの教育開発助成金	17	21
2. 教育開発プロジェクトの特別な準備	14	20
3. 教育開発プロジェクト用交代スタッフのための資金供給	11	15
4. 高品質の教育と学習を支援するためのアカデミックな開発部門	25	26
5. 講座の中の教育のために特別な任命を行う	81	9
6. 経験の浅い教師のための導入プログラムの実施	17	24
7. 経験の浅い教師のための継続的プログラム	16	21
8. 経験の浅い教師のための指導的プログラム	3	4
9. 革新的な教育あるいは優れた教育行事	14	21
10. 教育と学習に関するワークショップとセミナー	18	28
11. 高等教育での正式の資格が提案された	14	16
12. 良い教育奨励のためのアカデミックな指導力開発プログラム	8	9
13. 教育賞が優秀	20	23
14. 教育政策と実践を監督するシニア委員会	24	20
品質を保証するための方策		
1. 良い教育を認知して報酬を与えるプロセスの有効性の組織的な批評	11	14
2. 教育を改善する処置の有効性についての学科からの報告	14	13
3. 課程のデザインとレビューへの学生からの定常的なのインプット	20	20
4. 課程のデザインとレビューへの雇用者からの定常的なのインプット	17	16

一された全国システムの36大学すべてにアンケートが送られた。回答は33の大学から，補足する文書（例えば教育と学習の管理計画，戦略的計画）は29の大学から受け取った。昇進に関する文書を27の大学から，任命に関する文書を11の大学から受け取った。

> 「我々は特に大学が良い教育を識別する基準を開発していたかどうか，任命，昇進，終身在職権について何らかの政策か方法を実行中あるいは開発中であるか，そしてほかのどんな方法で良い教育を奨励しているかを尋ねた。」（Ramsden およびその他 1995，p 37）

調査結果は **表2** のように報告された。この結果は，大学が良い教育を認識し報酬を与える様々な方法を示している。例えば以下のような方法がある。任命と昇進の政策，教育開発助成金，アカデミックな開発グループ向けプログラム，高等教育における正式な資格への助成の準備，ワークショップとセミナー，優秀な教育への賞，定期的組織的な評価練習の報告，投資者（学生）からの課程のレビューとその課程への組み込み，そして委員会と個人両方がもつ質の高い教育を監督することに対する責任の存在。

教育の質の向上に向けられた活動は多くあるが，Ramsden らは施設の間の違いも大きいことを報告している。また，次の観察が実証するように，明らかに注意を必要とする多くの領域があった。

- 大学はほとんどまだ，教育と関係した学問的活動の本質に関する意見を明瞭に表現してはいなかった。
- わずか50％の大学だけが教育能力のレベルを見分ける基準を開発していた。
- 教育を評価するために使われた所見の情報源は非常に限定されていた（2分の1以上の大学は学生からのフィードバックのみを使った）。
- 良い教育を支援するために設けられた未熟な教師への指導 とアカデミックなプログラムは比較的まれであった。

プラス面では，昇進の決定においてさらに重要なものとして教育を考えており，2分の1以上の大学は教育を主要な要件として昇進を考えている。同じく，半分の大学は現在大学教育に公式の資格を与えていると報告した。続くケーススタディで Ramsden らは，教育の質の改良にとって，人材育成のための機会を与える，教育の革新のサポート，教育に基づく昇進など，機関のサポートが極めて重大であるという大学の見方を確認した。際立った1つの問題は，大学教育を評価，識別して，報酬を与えて改善するための土台として，良い教育のいっそう明確な基準と標準を開発する必要性である。

良い教育を評価する

教育は複雑で，多面的である。そして良い教育は定義することが難しいが，どんな評価へのアプローチでも何が良い教育を形成するかという考えに基づく必要がある。文献のレビューの後で， Ramsden らは（1995）研究者が一般に同意する，教育のあらゆるレベルにおける良い教育の必要不可欠なものとして次のような質のリストを示した。

- 良い教師はまた良い学習者である。例えば，彼らは学生に耳をかたむけたり，同僚と意見を交換したり，教室でのふれあいと学生の到達度を反映させたり，いろいろな人材育成活動に参加することによって，彼ら自身の解釈から学んでいる。
- 良い教育は，それ故に動的であり，内省的でそしていつも発展している。
- 良い教師はその科目への熱意を示し，学生とそれを共有する願いをもつ。
- 良い教師は状況の重要性を認識して，それに応じて教育内容を変更する。彼らは特定の学生や主題と学習環境に従って教育計画を修正する方法を知っている。
- 良い教師は，表面的なアプローチよりどちらかと言うと，深い学習アプローチを奨励し，学生の批判的試行技能，問題解決技能と問題取り組み方法を発展させるよう配慮している。
- 良い教師は知識を単に伝えるのではなく，変換拡張する能力を持つとともにそれを見せる。良い教師は，学問の概念を学生が理解できる用語に変えるために，その科目に関する彼らの知識，学生に関する知識，一般的な教育学的知識を描いて見せる。換言すれば彼らは Shulman が「教育学的知識内容」と呼んだものを見せるの

表 3 教育の質の証明と改善―異なった特徴

教育の質を証明する	教育の質を改善する
記述的 診断的	
判定指向である	行動指向である
特定の時間のスナップ写真	進行中である
量的で／信頼性が高い	質的で／正当である
潜在的に懲罰／ 要約的	潜在的に助力／形成的
競争的である	共同である
過去指向である	未来指向である
トップダウンである	ボトムアップである
状況を考慮しない	状況に依存する
外からの総体的見方	内側からの見地

である。

- 良い教師は明確なゴールを設定して，正当で適切な評価方法を使い，学生に質の高いフィードバックを提供する。
- 良い教師は学生への敬意を示す。彼らは，学生の専門家としての成長個人としての成長双方に興味を持っていて，学生の独立を奨励して，そして彼らに高い期待をかける（ Ramsden およびその他 1995，ページ 24)。

しかし，何が良い教育を形成するかについて，異なる学生評価アンケートは，異なる暗示的な意見を含んでいることは明らかである。利用可能な理論や研究に基づいて，このような意見を明らかにすることは確かに価値がある。けれども，良い教育を形成する一般的な質のセットを見いだすことは可能で望ましいのだろうか？その中心部において評価は数値で与えられる。それゆえ，異なった人々は教育の質について異なる指標を要求するし（文化的な変動を含めて），またどの指標を重要と見るかについては，明らかに自分の役割（学長，学部長，科長，講師，学生，雇用者）が，影響を与える。これは「良い教師」の一般的な質の概念を制限してしまう。しかし，部分的には，個別のレベル，研究科のレベル，機関のレベルとシステムレベルにおける教育の価値を証明する必要性の増加からくる一般的な質を見分けようとする勢いは，持続的である。これは一部には高等教育の責任や，教育の実施能力と優秀さの証明への要求の増加からきている。理論や過去に行われた研究および要因分析のような経験的な手順によってサポートされる標準化された道具を使うことによってのみ，異なった大学の研究科間で，あるいは大学間および大学内で，個人の間の組織的な比較を行うことができる。同様に，長期間にわたるシステムレベルでの変更を記録するとともに異なる学問分野や職業グループの間の比較をすることも必要である。教育の価値の評価を強調することは教育の量的な評価の証拠（特に，学生アンケートで）に対する過度の信頼におちいる。けれども徹底的な評価は常に，内部および外部の同僚による評価，自己評価，研究科長のレビュー，教育のポートフォリオ，学生の学習の質（教育されている状況についての質的な意見を含む証拠の情報源）のような多数の証拠となる情報源を利用するであろう。教育の質の改善に対する質の証明の特徴を見る1つの方法が **表 3** で明らかにされている。

多くの点で，教育の質の検証に焦点を合わせることは容易であって，特定の時点において良好かつ範囲の広いスナップ写真を与えることができる。その使用は安くてより信頼性が高いかもしれないが，特別おかれている状況には着目しないので，妥当性が問題であろう。教育の質の改善は実行はさらに難しくて，より信頼性が低いかもしれない。それゆえ多数の公式および非公式の基準を必要とする。しかし，それはいっそう妥当で建設的であるかもしれない。「証明」は，成果についての建設的な行為の補助に留意せず，実際に懲罰であると認知されるかもしれない。これは一方でデータの操作を可能にする。「改善」は，洗練され「時代に即応した」社会基盤ならびに認識されたギャップを埋めるために個人とグループを支援するための援助機構を必要とする。従ってそれは，いっそう複雑で，不確実で，挑戦的で，高価になる。しかし，実際に学生を援助することができる。

最良の解決は,「証明」も「改善」も選ばないで，自分の目的に適合したやりかたで利用することである。目下，少なくともオーストラリアでは,「証明」があまりにも強調されており「改善」に目が向けられていない。もし教育の改善に興味があるなら，学生アンケートの結果は，現在進行中のある状況下の教育の自己的評価に含まれる多くの情報源のうちの1つになる。それは，進行中の自省的評価の質と，一般的なアンケートの結果と比べて同じぐらい重要である，教育改善の部分的援助である。

参考文献

Allport, C. (1995), *Campus Review* March 16

Anderson, D. (1995), *Campus Review* March 16

Hoare, D. (1995), “Higher Education Management Review Committee Report of the Committee of Inquiry.” AGPS, Canberra

Long, M. and Johnson,T. (1997), “Influences on the course experience questionnaire.” Canberra: DEETYA

Moses, I. (1995), “Tensions and tendencies in the management of quality and autonomy in Australian higher education.” *Australian Universities’ Review* **38(1)**, 11-15

NBEET (1995), “The promotion of quality & innovation in Higher Education: advice of the Higher Education Council on the Use of Discretionary Funds.” AGPS, Canberra

Ramsden, P., Margetson, D., Martin, E. and Clarke, S. (1995), “Recognising and rewarding good teaching in Australian higher education.” Canberra: Committee for the Advancement of University Teaching

Scott, G. & Saunders, S. (1994), “The continuous learning improvement program.” Sydney, WorkSkill Australia (Book and videotape)

Scott, G. (1996a), “The issue of ‘quality’ in education, in Current Issues in Australian Education.” Sydney, UTS

Scott, G. (1996b), “1996 Quality Improvement Survey, Report to the UTS Vice-Chancellor’s Management Group.” Sydney, UTS

Scott, G. (forthcoming): “The effective management and evaluation of flexible learning innovations in higher education, Innovations in Education and Training International.” Carfax, U.K.

Stanley, G. (1996), *Campus Review* Jan. 18

（訳：細川敏幸）