

大学基準協会資料第52号  
平成11年9月

平成10年度  
米国基準協会等の大学評価に関する実態調査報告書  
(第2次中間報告)

平成11年7月28日

財団法人 大学基準協会



## は　し　が　き

大 学 基 準 協 会

副会長 大 南 正 瑛

平成10年10月、大学審議会は、「21世紀の大学像と今後の改革方策について—競争的環境の中で個性の輝く大学—」（答申）を公表し、その中で、我が国の大学が教育研究の水準向上を図り、世界のトップレベルの大学と伍していくために、教育研究の個性を伸ばし質を高めるための評価システムの構築が必要であるとして、各大学の自己点検・評価の一層の充実を図るために自己点検・評価の実施とその結果の公表を義務付けるとともに、結果については学外者による検証が行われることを大学の努力義務と位置づける必要があるとの指摘を行った。また、この学外者の検証にあたっては、大学基準協会の機能の活用を図ることも併せて指摘した。

さらに、工学系の分野においては、国際的に通用する技術者資格の必要性を見据えて、日本工学教育協会と日本工学会が中心となり、日本技術者教育認定機構（J A B E E）を設立し、工学分野のアカレディテーション・システムを立ち上げようとしている。

こうした評価システムの構築が次々提言されていく中で、大学基準協会においても、平成8年度からすでに実施している大学評価の経験を踏まえ、現在、評価システムの充実に向けた具体的検討が精力的に行われている。そして、その検討では、今後の本協会の大学評価について、大学全体の評価を原則としつつも、学部単位、大学院研究科単位等の各部局単位の評価に積極的に対応していくことも検討がなされている。

今回の米国調査は、「教育機関別基準認定機関」として米国に6つ存在する「地区基準協会」の訪問調査を中心に行われた、一昨年の米国基準協会等の実態調査に引き続くものであり、同時に、前述したような本協会の大学評価の充実を図っていくことも視野に入れて行われたものである。従って、訪問する団体も「地区基準協会」に加え、それぞれの大学の実務系分野を中心とした個別教育プログラムに対し厳格な評価・認定を長年にわたり実施している「専門分野別基準協会」もその対象とした。特に、「地区基準協会」の調査では、前回の調査から外れた「地区基準協会」のうち、全米で2番目に広い地区を管轄する「南部地区基準協会（S A C S）」を選定し、その訪問調査を行い、S A C S固有の評価基準や評価プロセス等を明らかにした。また、「専門分野別基準協会」の調査では、教員養成教育プログラムを認定する「教員養成プログラム認定全国協議会（N C A T E）」、ロー・スクールの教育プログラムを認定する「全米ロー・スクール協会（A A L S）」、エンジニアリング教育プログラムを認定する「技術者養成プログラム認定機構（A B E

T)」、図書館情報学教育プログラムを認定する「米国図書館協会（A.L.A.）」の訪問調査を行い、それぞれの機関のもつ専門分野別基準とそれに基く評価の実体について把握することができた。

今回の調査は、前回の調査と合わせて完結させることを当初の目標におき、本報告書は、前回の「中間報告」に続く、米国調査の最終報告書として取りまとめることを予定していた。しかしながら、本協会の創設や現在の大学評価システムの構築にあたり範とした「地区基準協会」については、未だ調査を行っていない2つの協会を含め、引き続きその動向を注視していく必要があること、また、今回調査した「専門分野別基準協会」以外の団体にも手を広げ調査する必要があることなどから、本報告書を最終報告書とはせず、「第2次中間報告」と位置づけた。

ところで、我が国の大学に対しても、いよいよ評価の多元化が始まろうとしている。評価機関にとって、評価をより十全に実施していくためには、それを裏付ける調査研究が不可欠となる。そこで、50年余の歴史を持つ本協会が大学評価機関として社会と世界の期待に応えていくことのできる活動を行っていくためにも、評価先進国といわれている米国の大学評価を継続的に調査しその評価機関とも交流を重ねていくとともに、他の国々の評価活動の調査にも着手していくなどし、その成果を実際の評価活動の充実に反映させていくことが、本協会の重要な業務の一つに位置づけられていく必要があろう。

## 目 次

### はしがき（i）

### 第1章 本調査の目的と概要（1）

1. 今回の調査目的（1）
2. 調査の概要（1）
3. 本報告書の構成（3）

### 第2章 米国基準協会のアcreditationと評価基準（5）

#### I 地区基準協会（5）

- 1 南部地区基準協会（SACS）（5）
- 2 北中部地区基準協会（NCA）（8）

#### II 専門分野別基準協会（10）

- 1 教員養成プログラム認定全国協議会（NCATE）（11）
- 2 全米ロー・スクール協会（AALS）（14）
- 3 技術者養成プログラム認定機構（ABET）（20）
- 4 米国図書館協会（ALA）（24）

#### III その他の高等教育関係団体（27）

- 1 全米教育協議会（ACE）（27）
- 2 国際教育評価センター（CQACE）&多国間教育活動評価連盟（GATE）（29）

### 第3章 アクレディテーションの今日的意義（31）

- 1 地区基準協会—SACS—（31）
- 2 専門分野別基準協会—NCATE、AALS、ABET、ALA—（32）
- 3 最近のアcreditationの動向（34）

### 資料篇（37）

- <資料1> CHEA認定団体一覧（39）  
<資料2> NCATE Constituent Members（42）  
<資料3> NCATE評価基準（1994年最終決定）（44）  
<資料4> AALS基本規程（抄）（1997年1月5日最終決定）（48）  
<資料5> AALS執行委員会規程（抄）（1997年7月最終改定）（54）  
<資料6> ABET・エンジニアリング・プログラム2000年基準  
（1997年11月1日改定）（60）  
<資料7> ALA・図書館情報学プログラム（修士）  
アcreditation基準（抄訳）（1992年1月28日最終改定）（65）

### 調査日程等 一調査期間、調査団名簿、訪問日程・訪問先・面談者等一覧—（69）

### 調査機関に関わるレポート作成担当者一覧（71）



## 第1章 本調査の目的と概要

### 1. 今回の調査の目的

大学基準協会は、平成9年度において、その前年度より実施に移した新たな大学評価システムの改善作業の一環として、全米に6つ存在する地区基準協会のうち3つの地区基準協会と、さらに3つの高等教育関係団体の実地調査を敢行した。平成9年度の調査は、本協会の大学評価システムの「実務プロセス」の改善を図ることを目的としたもので、調査結果は、調査参加者の許で、「平成9年度米国基準協会等の大学評価に関する実態調査報告書（中間報告）」（平10.2.17）として取りまとめられた。

ところで、わが国の行政システム、社会システムのあらゆる局面で急激な変革が進められようとする今日的状況の下、大学は、学術研究の一層の高度化に貢献するという基本的使命を果たしつつ、社会の様々な需要に応じ、自由かつ多様な高等教育を展開していくことが求められている。また、18歳人口急減期の只中に置かれた今日の大学は、わが国高等教育機関全体の学生収容力が急速に上昇する一方で、実入学者数の継続的減少が予想されるという厳しい競争的環境の中で、受け入れ学生に良質の教育を提供すべく、改善・改革を繰り返し、その体質を強化していくことが求められている。そして、大学における教育研究の質の確保にあたっては、「国内標準」はもとより「国際標準」への適合性の必要性が強く主張されており、とりわけ理工系分野でそうした動きが顕著である。

こうした状況に対応し、わが国における大学評価機関として確固たる地位を占める大学基準協会は、その使命を全うし評価の客觀性を一層高めることを目的に、平成10年度事業計画に基づき、前年度に調査を終えた3地区基準協会以外の地区基準協会を抽出して実地調査を行い、「大学」そのものを直接評価対象とするアcreditation手続のさらなる把握に努めることとした。

ところで、アメリカのアcreditation・システムでは、実務系分野を中心に専門分野別基準認定機関により、各専門分野毎に定めた評価基準に基づいて、それぞれの大学の個別教育プログラムに対する厳格な評価・認定が長年に亘り行われてきた。そこで、今回の実地調査では、こうした実務系分野のアcreditationに相当程度の実績をもつ幾つかの「専門分野別基準協会」をも調査対象とし、これら機関のもつ専門分野別基準とそれに基づく評価実体の把握を試みることとした。

なお、今回の調査団の構成メンバーに関しては、その調査結果が、今後の本協会の組織・活動のあり方を構想する上で、少ながらぬ影響が及ぶことが当初より予想されたことから、協会の理事クラスで「本協会のあり方検討委員会」の主要メンバーを団長とし、これに事務局スタッフが随行する形態をとることとした。

### 2. 調査の概要

調査期間は、1999年3月8日（月）～16日（火）の9日間で、うち公式調査は、3月8

日～12日（土）の5日間であった。公式調査団の団長は、大南正瑛・本協会副会長（立命館大学）で、これに、早田幸政、工藤潤、両名の事務局スタッフが随行した。具体的な訪問日程については、後掲「調査日程等」を参照されたい。

訪問先として、地区基準協会については、南部地区基準協会（Southern Association of Colleges and Schools, SACS）、北中部地区基準協会（North Central Association of Colleges and Schools, NCA）を、専門分野別基準協会については、教員養成プログラム認定全国協議会（National Council for Accreditation of Teacher Education, NCATE）、全米ロー・スクール協会（Association of American Law Schools, AALS）、技術者養成プログラム認定機構（Accreditation Board for Engineering and Technology, ABET）、米国図書館協会（American Library Association, ALA）を選んだ。また、高等教育関係団体として、全米教育協議会（American Council on Education, ACE）、国際教育評価センター（The Center for Quality Assurance in International Education, CQIAE）・多国間教育活動評価連盟（Global Alliance for Transnational Education, GATE）を選んだ。さらに、アクレディテーションに備えた自己点検・評価作業の現場を視察するため、アトランタ・メトロポリタン・カレッジ（Atlanta Metropolitan College, AMC）を訪問した。この他、文献調査等のため、ジョージア工科大学（Georgia Institute of Technology, GIT）を訪問した。このうち、公式訪問先は、SACS, NCATE, AALS, ABET, ACE, CQIAE & GATE, AMCの7機関（団体）であった。

今回の調査では、地区基準協会、専門分野別基準協会に対し、それぞれ異なる質問項目を用意したほか、訪問した二つの高等教育関係団体に対しても、それぞれ固有の質問項目を設定した。但し、専門分野別基準協会の聞き取り調査にあたっては、横並びの共通項目を設定した。なお、前回、公式訪問したNCA、CQIAE & GATEについては、前回の調査項目と重複しない項目を設定して具体的な聞き取り調査を実施した。その各々の項目は、以下の通りである。

### （1）地区基準協会

#### ① SACS

- ・アソシエーションの概要（会員校数、管轄地域内の全大学に対する会員校数の割合、財政収入とその財源、等）
- ・事務局スタッフの構成
- ・事務局の評価専門スタッフの役割
- ・実地視察団の編成方法
- ・連邦政府、州政府との関係
- ・評価基準
- ・アクレディテーションを行う際の基準適用の仕方
- ・評価結果の公表方法

- ・その他

②N C A

- ・評価委員会（Commission）の役割
- ・連邦政府、州政府との関係
- ・「教育効果測定（Student Outcome Assessment）」の意義
- ・最近のアcreditationの動向
- ・その他

(2) 専門分野別基準協会

N C A T E、A A L S、A B E T、A L A（共通質問項目）

- ・アソシエーションの概要（会員の単位、対象専門分野全体の教育プログラム等に対する、会員となっている教育プログラム等の割合、年間のアcreditation件数、財政収入とその財源、など）
- ・事務局スタッフの構成
- ・アcreditation・プロセスの概要
- ・評価に当って特に重視する評価項目（研究評価を重視するか、教育評価を重視するか、ということなど）
- ・地区基準協会との関係
- ・連邦政府との関係
- ・評価基準
- ・アcreditationを行う際の基準適用の仕方
- ・評価結果の公表方法
- ・その他

(3) その他の高等教育関係団体

①A C E

- ・A C Eの組織・構成
- ・アメリカ高等教育政策の中でのA C Eの位置づけ
- ・最近のアcreditationの動向
- ・その他

②C Q A I E & G A T E

- ・国際的なアcreditation・システムを構築する上での、大学基準協会とC Q A I Eとの連携のあり方
- ・国際間教育プログラムの相互移転の中でのG A T Eの役割
- ・国際間教育プログラムの相互移転の発展可能性
- ・その他

3. 本報告書の構成

本報告書は、この「第1章 本調査の目的と概要」と、それに続く「第2章 米国基準協会のアcreditationと評価基準」、「第3章 アcreditationの今日的意義」及び「資料篇」で構成されている。

このうち、「第1章」の部分は、今回の調査団の団長である大南正瑛が執筆した。「第2章」は、調査に随行した早田幸政と工藤潤が、各基準協会とその他の高等教育関係機関のそれぞれを分担執筆すると同時に、大南が、必要に応じ、これらに手を加えた。「第3章」は、「第2章」の記述の分析・検討を踏まえ、早田と工藤が原案を作成し、大南がこれに修正を加え、全体の調整を図った。なお、「資料篇」のうち、専門分野別基準協会の評価基準の試訳は、主に早田が担当した。したがって、この部分についての誤訳・誤解等の責任は、早田が負うことになる。

なお、今回の調査では、ワシントン D.C. 在住の磯道麻美氏に有能な通訳者をご紹介頂くとともに、自らも通訳の労をとって下さった。この場を借りて、磯道氏並びに他の通訳の方々に感謝を申し上げたい。

## 第2章 米国基準協会のアcreditationと評価基準

### I 地区基準協会

#### 1 南部地区基準協会 (SACS)

##### (1) SACSの概要

SACSは、1895年、地域別アcreditationを行う自立的な非営利団体として、ジョージア州アトランタに創立された。SACSは、米国南部地区の11州（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）に設置される初中等教育機関から高等教育機関のアcreditationを行うほか、メキシコ、コスタリカ、コロンビアの高等教育機関も対象にこれを行っている。SACSの事務局は、現在、アトランタ郊外のディケイタ（Decatur）に置かれている。

SACSは、高等教育機関評価委員会（Commission on Colleges）、初等教育課程評価委員会（Commission on Elementary and Middle Schools）、中等教育課程評価委員会（Commission on Secondary and Middle Schools）の3つの評価委員会で構成されている。このうち、高等教育機関評価委員会には、20名の常勤職員がいる（うち、プロフェッショナル・スタッフは10名）。

SACSの財源は、年間約300万ドルで、そのほとんどが会員大学からの会費収入となっている。また、SACSの公的刊行物やアcreditationの広報ビデオなどの作製に係る費用の一部は、連邦政府や民間助成財団からの助成金で賄っている。

##### (2) SACSのアcreditation

SACSのアcreditationは、大学の質の改善を図ること、大学が会員大学によって採択された基準に適合しているかどうかを社会に公表すること、目的に行われる。

SACSは、準学士、学士、修士、博士の学位授与権を有する大学を対象に、大学全体について約10年周期で、SACS固有の基準に基づいてアcreditationを行っている。

現在、SACS高等教育機関評価委員会が管轄する州に設置される大学の約8割の800大学がSACSのアcreditationを受けている。

地区基準協会のアcreditationを受けるか否かはそれぞれの大学の自主性に委ねられるとされているが、学生に対する連邦政府からの補助金（ファイナンシャル・エイド）と連動しているため、大学にとっては受けざるを得ないものとなっている。

SACSは非政府機関であるとはいえ、上記のように地区基準協会のアcreditationが連邦政府の補助金と連動しているため、連邦政府・教育省から、同省の基準に基づ

いて、SACSが自らの目的に従って事業を展開しているかという観点からモニタリングされる。モニタリングの方法としては、実地視察のビジッティング・コミッティーにオブザーバーとして参加するなどの形が取られる。

なお、アクレディテーション団体の連合組織であり、各アクレディテーション団体に対する認定業務を掌る高等教育機関基準認定協議会（Council for Higher Education Accreditation, CHEA）との関係では、SACSは同協議会の認定団体である（CHEA傘下のアクレディテーション団体については、＜資料1＞—（39頁以下）を参照）。

### （3）アクレディテーション・プロセス

SACSにおけるアクレディテーション・プロセスは、おおよそ以下の手順で行われる。

- ① 大学による自己点検・評価及び自己点検・評価報告書の作成（約2年）
- ② ビジッティング・コミッティーによる実地視察（3泊4日）
- ③ ビジッティング・コミッティーによる実地視察報告書の作成
- ④ ビジッティング・コミッティー委員長による、実地視察報告書への大学からの反論書の検討
- ⑤ 基準認定検討委員会（Committee on Criteria and Reports）による、自己点検・評価報告書、実地視察報告書、大学からの反論書の検討とアクレディテーション資格を認めるか否かの検討
- ⑥ 職務執行委員会（Executive Council）による基準認定検討委員会の検討内容の審議
- ⑦ 高等教育機関評価委員会によるアクレディテーション資格の最終決定

上記のアクレディテーション・プロセスのうち、大学の自己点検・評価の部分で最も重要なポイントとなるのが、「大学の有効性（institutional effectiveness）」の検証である。その検証は、次のサイクルで行われる。

- 〈第1段階〉PLAN：大学の使命・目的に則して教育研究活動の目標を設定する
- 〈第2段階〉DO：目標に向けて教育研究活動を展開する
- 〈第3段階〉CHECK：その活動を自己点検・評価する
- 〈第4段階〉ACT：自己点検・評価で明らかになった結果を基に改善方法を検討する

以上のサイクルを通じて、「教育プログラム」を含む大学のあらゆる側面について、目標の達成度を評価し、教育の質や教育効果を向上させていくことが重要であるとしている。こうした「大学の有効性」を検証することをアクレディテーションの基本に据えていることに、SACSのアクレディテーションの大きな特徴があるといえる。

また、この自己点検・評価プロセスにおいて、SACSの職員（プロフェッショナル・スタッフ8名）が、アクレディテーションを申請したキャンパスに出向き、自己点検・評価のコンサルティング等を行っている。各職員は、約100の高等教育機関を担当しこう

した業務を行っている。

アクレディテーション・プロセスのうち、実地視察については、大学のサイズによって異なるが、通常、12～18名のビジッティング・コミッティーが編成される。ビジッティング・コミッティーの委員は、SACSの会員大学の教職員（約3500名の候補者）の中から選定される。なお、実地視察を受ける大学の卒業生はその大学のビジッティング・コミッティーの委員として加わることができないなど、その人選にあたっては、当該大学と利害関係にある者に対し特段の注意が払われる。この実地視察では、アクレディテーション基準をもとに、「大学の有効性」を斟酌しつつ基準の充足状況等が評価される。

アクレディテーション・プロセスの終了後の結果については、SACS側からは大学名だけをSACSの公的刊行物やインターネットにて公表する。

#### (4) 評価基準

SACSのアクレディテーション基準は、メンバー大学の合意の下で決定される。現行の基準の主な項目として、「大学の目的」、「大学の有効性」、「教育プログラム」、「教育補助サービス」、「管理・運営」が設定されている。

このうち、「大学の有効性」の部分では、大学のあらゆる側面について、目標の達成度を評価し、教育の質や教育効果を向上させていくことが重要であるとされている。そして、そのために、大学に対し、明確な目的を確立しこの目的に則した教育目標を掲げること、教育目標の実現状況を評価するための手続を開発し、それを実行に移していること、こうした評価結果を活用し、教育プログラム、教育補助サービス、管理運営等の改善を図ること、を求めている。こうした考え方は、単に「大学の有効性」の部分のみにとどまらず、SACSの基準全体を貫いている。

また、教育の質や教育効果を向上させていくために、学生の達成度を示す質的・量的数据を収集しそれを分析することが重要であるとし、その評価尺度として、教育内容・方法に対する評価、各授業科目的単位取得者の状況、施設・設備の適切性、標準テストの結果、学生の卒業論文やポートフォリオの結果、卒業生の割合、大学院の入学試験の結果、学生の就職率、資格試験の結果、卒業生の就職先からの評価結果、卒業生に対する追跡調査、等を掲げている。とりわけ、学生の教育効果を評価する項目として、各授業科目的単位取得者の状況、学生の就職率、資格試験の結果などが重要であるとされている。

評価基準は、ほとんど定性的基準で構成されるが、「教育プログラム」の部分には、若干の定量基準も含まれている。こうした定量基準として、「一般教育については、準学士課程では15セメスター・アワー、学士課程では30セメスター・アワーを卒業要件とする」と、「学生は、学位を授与される大学で、卒業要件の25%以上の単位を取得しておくこと」、「修士もしくは専門職学位を取得するためには、少なくとも1年かけて、フルタイムで大学院の教育課程を履修すること」、「準学士課程において、人文系の美術学、社会系の行動科学、自然系の数学を担当する教員（専任、兼任）は、大学院で少なくとも

「18セメスター・アワーを履修し、修士の学位を取得していること、もしくはその主専攻の修士の学位を取得していること」、「学士課程において、学士の学位取得のための単位につながる科目（体育実技を除く）を教える教員（専任、兼任）は、大学院で少なくとも18セメスター・アワーを履修し、修士の学位を取得していること、もしくはその主専攻の修士の学位を取得していること」、「学士課程において、主専攻の少なくとも25%の科目は、博士の学位を取得している教員から履修すること」、「大学院課程を開設するにあたっては、少なくとも4名以上の専任教員を置くこと」などが挙げられる。

#### （5）その他

SACSのアcreditation調査の一環として、アトランタ・メトロポリタン・カレッジ（AMC）の訪問を行った。AMCは、SACSのアcreditationを申請し、現在、自己点検・評価に取り組んでいる大学である。この大学は、学生数約2000名、専任教員53名の州立のコミュニティカレッジで、その構成員の大半は黒人である。

AMCの学長は、SACSのアcreditation・プロセスの一つである自己点検・評価を通じて大学のあらゆる側面を批判的に観察することで、大学の改善が図られること、アトランタ地域の経済的、文化的に恵まれない層の子弟に「教育上の付加価値」を与えるというAMCの教育責任が充分に果たされていることが証明できること、を強調し、SACSの評価活動を肯定的かつ積極的に受け止める姿勢を示した。

## 2 北中部地区基準協会（NCA）

大学基準協会は、平成9年9月に実施した米国アcreditation団体実地調査の際に、すでにNCAの組織・活動に関する調査を完了させていたので、NCAの概要並びにそのアcreditation・プロセスの詳細については、大学基準協会『平成9年度 米国基準協会等の大学評価に関する実態調査報告書（中間報告）』（平10.2.17）を参照されたい。

ここでは、NCA及びNCAのアcreditationをめぐる新たな動きに絞って、これを簡潔に紹介していくこととした。

#### （1）大学のアcreditationをめぐる昨今の状況

大学のアcreditation及びNCAを筆頭とする米国のアcreditation団体を取り巻く状況には、相当厳しいものがあるといわれる。

その第一は、大学に対し、社会へのアカウンタビリティの履行を求める動きが急速に高まっているということが挙げられる。

伝統的に、アメリカの教育機関は、連邦政府から相対的に距離を置いて活動してきた。

にもかかわらず、近年、スチューデント・エイドに加え、連邦政府グラン트も、相当程度の規模で大学に流入しており、財源の1/3～1/2が連邦政府から流入した資金で占められるという大学も少なくない状況にあると言われる。これに伴って、連邦政府スタッフ、連邦議会は資金の有効活用とその使途の開示を求めるとともに、社会一般の人々からも大学に対しその組織と活動上の有効性の証明を求める動きが強まってきた。

言うまでもなく、地区基準協会は、会員制の大学団体であり、広義の「同業者（同僚）団体」である。その帰結として、地区基準協会に対しても、その姿勢があまりに「プライベート」すぎるとの批判の下、政治家や社会一般から、大学情報の公開と地区基準協会という組織そのものの「社会への開放」を求める圧力が強められてきたとのことである。

第二に、大学教育の質的低下への懸念が高まっていること、すなわち、伝統校はともかく、「大学に値しないような質的に低い」多くの大学の存在が、米国の大学教育全体の質的低下へつながることへの危機感から、連邦政府自らがアcreditationに乗り出そうとの気運が高まったということ、が挙げられる。

なお、そこでは、米国社会固有の高等教育観である「良質の大学」についてはその個性を一層伸長させることを柱とする競争的教育観が影をひそめ、統一基準で全米の大学の質を一律的に維持しようとする発想が台頭していることが危惧されるとの感想が、NCAの責任者より述べられた。

第三に、第一、第二と密接に関連する事柄として、近年、相当数の州において、教育役務を提供する行政上の実質的責任主体としての立場から、高等教育関係資金の配分に当って評価データを活用するという現象が顕在化してきていること、が挙げられる。

一般論として言えば、州政府が大学に対し、資金供与を行う場合には、当該大学がアcreditationを受けているか否かが考慮されるものの、その扱いは州毎に異なり、かつ実際の運用面の扱いもかなり弾力的であるとのことであった。そして近時の傾向として、州は、州奨学金その他の交付金を、「学生の学習成果」にかかる指標に依拠した評価の結果に基づいて、各大学に直接配分しているとのことであった。

例えば、ミズーリ州の場合、全国標準テストにより、一般・専門の両面に亘って学生の学習成果をアセスメントし、一定レベル以上のグループに入る学生の頭数に応じて資源配分を行うという方法がとられているとのことであった。サウスダコタ州の場合、ACTと一般教育の標準テストで一定の成績を得た学生数に応じて資金供与を行う一方、その成績を下回る学生がいた場合には、その大学にペナルティを科すことであった。さらに、サウスカロライナ州の場合、当初より、大学予算の削減を目的とする視点から評価が利用されているということ、具体的には試験を通じた学生の成績が期待値以下である場合に、当該大学の運営予算を切り詰めていくという方式が採られているとのことであった。

## (2) NCAにおけるアクレディテーションの組織体制と実施手続の改革に向けた取り組み

アクレディテーション・システムを取り巻く上記の情勢を念頭に置いて、NCAは、次のような改革に着手しているとのことであった。

第一に、社会に対するアカウンタビリティの履行ということに対し、NCAは、アクレディテーションを行う関係委員会に、「公益代表」を加えているとのことであった。

従来も、評価委員会のメンバーに、こうした公益代表が若干含まれていた。そして、さらに、今次の機構改革で、アクレディテーション・プロセスにおける実地視察と評価委員会の最終判定との中間過程に新たなレビュー・プロセスを設け、そこにアクレディテーション適格審査評議会 (Accreditation Review Council)、最終判定内容検討評議会 (Institutional Actions Council) という組織を新設する中で、そのメンバーに公益代表を含めることにしたとのことである。この体制は、本年4月よりスタートした。なお、ここに言う「公益代表」とは、企業人や産業界の関係者などを指すことであった。

第二に、大学教育の質の確保に責任を負っているのがアクレディテーション団体であるということを連邦政府や議会等に広く周知させ理解してもらうため、NCAもCHEAを通じて、これら関係者に対し、強力なロビー活動を展開しはじめたとのことであった。

第三に、米国社会全体が、大学の社会的責務として、学生にどのような「付加価値」を付与したかという点に関心を抱きはじめたことを背景に、州のレベルでこの点に照準を充てた評価が実施されることに対応して、NCAも、教育評価を重視する視点から、評価基準を含め、アクレディテーションのあり方全般の見直しに三年計画で着手しているとのことであった。

これまで、NCAは、その管轄区域内の会員校全てに対し、「学生の学習成果をアセスメント」する営為の実施を義務づけ、その試みは一応成功したとのことである。そして、こうした成功実績を背景に、今後は、さらに、次のようなアクレディテーション・システムの改革を行うことである。すなわち、NCAは、大学教育におけるインプット部分を重点的にNCA固有の基準で検証・評価する一方で、学生に対する「付加価値」の評価は、「品質保証」にかかるある全米基準によって大学に自主的に評価してもらいその結果をNCAに提出してもらう、NCAはその双方の結果を考慮して、当該大学をアクレディットするか否かを決定する、という方式にアクレディテーション・システム全体を改めたいとのことである。

## II 専門分野別基準協会

## 1 教員養成プログラム全国認定協議会 (N C A T E)

### (1) N C A T E の概要

N C A T E は、1954年、全米教員養成系大学連合 (A A C T E ) 、州・教員養成局長全国連合会 (N A S D T E C ) など五つの団体の支援を得て、ワシントンD. C. で創立された。本部事務局は、現在も、ワシントンD. C. に置かれている。

N C A T E の運営は、a. 教員養成系教育プログラムの教員、b. 小・中等学校の教員、c. 州及びその他の自治体の行政官、d. N C A T E を実質的に構成する30の教育関係団体、の代表から成る理事会により行われている。

N C A T E の基本的な活動目的は、大学の教員養成系教育プログラムの質を保証すること、各教育プログラムの改善・改革を支援することにある。

ところで、N C A T E は、30の教育関係団体がその実質的な構成主体であることから、これら教育関係団体との関係が極めて密接である。(N C A T E を構成する教育関係団体については、<資料2> NCATE Constituent Members (42頁以下)を参照)。具体的には、N C A T E の理事及び評価委員の推薦権を上記・教育関係団体が留保しているほか、これら教育関係団体は、基準設定・改定やアcreditationに關わる実務作業にも能動的に関与している。

N C A T E の常勤職員は、24名である(うち、プロフェッショナル・スタッフは7名)。

N C A T E の財源は、N C A T E 傘下の教育関係団体(30団体)からの会費収入(1/3)、会員大学からの会費収入(1/3)、民間財団からの寄付金(1/3)となっている。

### (2) N C A T E のアcreditation

N C A T E のアcreditationは、公立学校教員の養成を目的とする学士レベルの教育プログラム及び大学院(修士)レベルの教育プログラムを対象に行われている。なお、ここに言う大学院レベルの教育プログラムとは、主として、現職教員を再教育するためものである。

教員養成系教育プログラムを置く大学約1300校中、約500校がN C A T E のアcreditationを受けている。

ところで、N C A T E のアcreditationは、州毎に行われる教員資格認定と密接に関わっている。こうしたことも関係してか、幾つかの州は、N C A T E のアcreditation認定を教員養成系教育プログラムの開設・運用の要件としている(例えば、アーカンソー、メリーランド、ノースカロライナ、ウェストバージニアの各州)。

アcreditationは、5年周期で行われる。またN C A T E は、このアcreditationを、年2回行っており、1回の評価にかけられる件数は、約60件である。

N C A T E のアcreditationを受けるためには、地区基準協会によってアcredittedされていることが必要である。

NCATEのアcreditationは、NCATE固有の評価基準によって行われる。州の教員資格試験に学生を合格させうる水準のプログラムであることが、その認定の条件である。なお、大学院教育プログラムについては、校長や校内の教育アドバイザーの職に就ける水準と内容の教育が行われているかどうかが認定の際に考慮される。

地区基準協会との関係については、上述のように、NCATEの認定を受けるためには、当該教育プログラムを置く大学が、予めこうした地区基準協会により認定されていることが必要である。CHEAとの関係では、NCATEはCHEAの認定団体である。一方、NCATEは、連邦政府によって認定されたアcreditation団体ではない。

### (3) アクレディテーション・プロセス

NCATEのアcreditation・プロセスの大きな特徴は、そのプロセスに、NCATEを実質的に構成する上記・教育関係団体が能動的に参加する点にある。

次にその概要を紹介する。

- ① NCATEのアcreditationを受けようとする大学・教育プログラムは、自己点検・評価を行い、NCATEの評価基準が充足されていることを証明する報告書を作成する。
- ② NCATEは、報告書を受け取ると、報告書中、当該教員養成系教育プログラムの各専攻分野（例えば、数学教育に関する分野、英語教育に関する分野など）に関わる記述部分をそれぞれ分離する。そして、報告書の各専攻分野に関わる記述部分のみを、当該専攻分野の教育関係団体に送付し（例えば、数学教育に関する記述部分は、NCATE傘下にある全米数学教職者連盟（National Council of Teachers of Mathematics）に送付するなど）、そこに書面審査を依頼する。
- ③ 各専攻分野別の書面審査を経た後、上記のような各専攻分野から推薦された評価委員などからなるNCATEの評価チームが、当該大学・教育プログラムを実地視察する。
- ④ NCATEのアcreditation委員会が、評価チームの評価報告書に基づき、当該大学・教育プログラムの審査を行う。
- ⑤ 上記・アcreditation委員会が審査の後、アcreditationに関わる最終判定を行う。その際、当該大学・教育プログラムに対して弁明の機会が与えられる。

評価プロセス終了後の結果の公表方法については、NCATEは、結果のみを公表する。当該大学・教育プログラム及びNCATEがしたためた書面は、NCATEの側からは一切公表しない。

### (4) 評価基準

NCATEの評価基準は、5年に一度、定期的な見直しがなされている。

現行の評価基準は、20の条項から構成され、形式上、学士レベルの教育プログラムに適用される条項と大学院レベルの教育プログラムに適用される条項に一応区分されているが、大半の条項は双方の教育プログラムに適用されるものとして規定されている。なお、NCA T Eの評価基準並びに学士レベル、大学院レベルの各々の教育プログラムに適用される条項の種類については、44頁以下を参照されたい。

この評価基準は、大きく「教員養成教育の大綱」、「学生」、「教員」、「教員養成教育の組織機構」の四つの範疇で構成されている。

第一の「教員養成教育の大綱」の部分では、教員養成を目的とするカリキュラムの編成方法や内容について具体的定めがなされている。すなわち、そこでは、教員養成課程はまず何よりも、「教育上の成果をも視野に収めた教育上の枠組みを基礎」とし「良質の職業人を養成する教育」でなければならない(Standard I.A)と規定した上で、教養的教育に関わる授業科目や実習科目、将来における教育実践の基礎となる専門的教育の重要性にも配慮している(Standard I.B, I.C)。また、大学院レベルの教員養成課程における職業人教育は、「『教員』としてより高度な資質・能力」を涵養すること、「高度職業人として必要な関連する知識・能力」を修得させること、の二つを教育目的に掲げている(Standard I.F)。さらに学士レベル、大学院レベル双方の教育プログラムで、「学外実習」の重要性が謳われている(Standard I.H)。なお、この学外実習(=教育実習)については、評価基準の「解釈指針」の項で、学生に対し最低10週の学修を課す必要があるとする数値基準が設定されている。このほか、大学教員、初・中等学校教員を含む様々な教育関係者と共同して、教員養成課程における教育内容・方法等の開発・展開・見直しを行うことの必要性が強調されている(Standard I.I)。

第二の「学生」の部分では、先ず、教員養成課程は、教職に就ける見込みのある学生のみを受け入れるべき旨定めている(Standard II.A)。この点に関連して、前記・評価基準の「解釈指針」は、教員養成課程は、GPA2.5ポイント(対4ポイント)以上の者のみを受け入れるべきとする数値基準を設定している。また、教員養成課程は、学生の学習成果を定期的に測定・評価する(Standard II.C)とともに、卒業認定等を厳格に行うべきこと(Standard II.D)を規定している。このほか、「学生構成の多様性」への配慮も求めている(Standard II.B)。

第三の「教員」の部分では、「適切に任務を遂行する教育研究上の資質・能力」を有する教員を配置すべきこと(Standard III.A)、職務に専念できる条件整備の方針を確立すべきこと(Standard III.C)、教員の能力開発に意を払うべきこと(Standard III.D)、などが規定されている。この点に関連して、前記・評価基準の「解釈指針」は、教員の担当授業時間数に関し、学士課程レベルでは12時間、大学院レベルでは9時間を標準とする旨の定めを置くとともに、専任教員一人当たりの学生数18人以内とする旨の厳しい定量基準を設定している。なお、ここでも、「教員構成の多様性」への配慮が求められている(Standard III.B)。

第四の「教員養成教育の組織機構」の部分では、教育プログラムの開発・運営・評価・見直しの任は、教員養成教育を行う「独立」の教育研究上の基本組織が担うべきこと (Standard IV. A) 、教育研究のための資源並びに教育研究上の基本組織の運営のための資源は充分に措置されるべきこと (Standard IV. B, IV. C) 、などが規定されている。

#### (5) 評価基準改定の方向性

ところで、今日、米国社会において、公立学校、なかんずく公立学校教員の質に問題があるとの批判がなされており、公立学校教員養成プログラムの質の保証に責任を負うN C A T Eは、こうした指摘に適切に対応することが必須課題となっている。

N C A T Eは、こうした課題に対処するため、現行の基準を改め、西暦2000年をメドに新基準を運用していくことを予定している。

この点について、N C A T Eの責任者の説明によると、従来の基準が、専らカリキュラムの内容に照準をあてていたのに対し、新基準では、このことに加え、カリキュラムが学生に与えた教育上の効果の把握を特に重視していきたいとのことであった。

教員免許試験の実施主体である州は、最近5～7年の間に「学生の成績」に大きな感心を寄せる傾向にあり、N C A T Eは、こうした州の動向等も踏まえ、各大学・教育プログラムなどの協力を得ながら、教育効果（＝学習成果）に関する数値データを集め、これを新基準に沿って評価していきたいとのことであった。具体的な数値データの把握方法について、各大学・教育プログラムの側からは、学生に対して行った成績評価の結果や教員免許試験の結果に関するデータ、公立学校の校長が当該大学・教育プログラムの出身者に対して行った評価に関するデータの提出を求める一方で、N C A T E自身は、民間のテスト業者と連携して、テストの結果と、教員志願者が当該教育プログラムで実際に修得した知識・技能の相関関係を調査しデータ分析をし、定量評価につなげていきたいとのことであった。

さらにN C A T Eの責任者より、こうした定量評価、数量評価に対して批判が寄せられることも予想されるが、その評価手法がカリキュラムや資源の内容そのものに向けられずに、教育の結果や成果に対する評価として用いられる限り、大学評価の精神が歪曲されることはないのではないか、との意見が示された。続けて、この責任者は、数量評価を強力に推し進めると、教員養成系教育プログラムが画一化の方向へ向かうことが危惧されなくもないが、各州が多様に試験を行ってきた従来の教員免許試験のあり方自体も次第に見直され、やがて試験統一化の方向に向かうのではないかとの見通しを述べた。

### 2 全米ロー・スクール協会 (A A L S)

#### (1) A A L S の概要

AALSは、1900年に、32のロー・スクールを創立メンバーとして、ニューヨークで第1回目の会合を開き、その活動を開始した。1963年に初めて本部事務局が開設されるとともに1971年に法人格を取得しその活動を強化した。AALSの本部事務局は、現在、ワシントンD.C.に置かれている。

AALSは、全米のロー・スクールの会員組織であり、会員校を代表する教員と本部事務局の専門スタッフで構成される執行委員会(Executive Committee)により運営されている。

AALSの基本的な活動目的は、法曹教育の改善・向上を図ること、ロー・スクールの教員に対し知的サービスを提供すること、にある。

また、AALSは、連邦政府や全米の高等教育関係団体、学協会に対し、ロー・スクールを代表する地位にある。さらにAALSは、全米弁護士会(ABA)との関係が密接であるほか、各州の司法試験委員会の連合体である全米司法試験連盟(NCBE)との関係も強固である。

AALSの常勤職員数は、およそ20名である。うち、半数は、ロー・スクールの教員に対するAALS主催の研修セミナーの準備や教員の就職・再就職の斡旋、出版・広報等の業務に従事している。残りの半数が、AALSの評価活動にたずさわっている(この中で、評価を専門に行うプロフェッショナル・スタッフは4名程度、他に統計調査専門スタッフ1名)。

AALSの財源は、各ロー・スクールからの会費収入50%、上記・研修セミナーの参加費収入50%の構成となっている。なお、研修セミナーは、年に6~7回開催されることがある。

## (2) AALSのアcreditation

AALSのアcreditationは、ロー・スクールの教育プログラムであるJD学位プログラム(Juris Doctor Degree Program)を対象に行われている。

アcreditationは7年周期で行われるが、この期間中に問題が発生した場合、適宜評価が実施される。AALSは1年に、20~30校の評価を実施している。

AALSのアcreditationを受けるためには、ABA・法学教育協議会(Council of the Section of Legal Education and Admissions to the Bar American Bar Association)によって、アcreditt被されていることが必要である。現在、ABA・法学教育協議会の認定校180校中、162校がAALSの会員校である。

AALSのアcreditationは、ABA・法学教育協議会の評価基準を充たしていくことを前提に、AALS固有の評価基準によって行われる。州の司法試験に学生を合格させうる水準のプログラムであることが、AALSによる認定の条件である。AALSの責任者によると、最近において、アcredittするか否かについて判断が分かれた案件が二件存した、とのことである。そのうちの一件は、財政問題に関わるもので、他の一件

は、いわゆる「人種差別」的措置に関わるものであった、という。

ところで、他のアcreditation団体との関係に関しては、地区基準協会との関係は比較的希薄である。理由は、ロー・スクールに対するアcreditationは、地区基準協会ではなくAALSとABAのみが行っているからである。CHEAとの関係では、AALSは、CHEAから認定されたアcreditation団体である（なおABA・法学教育協議会は、現在、CHEAの認定を受けていない）。一方、連邦政府からはアcreditation団体の認定を受けていない（ABA・法学教育協議会も同様である）。

### （3）アcreditation・プロセス

AALSのアcreditation・プロセスの大きな特徴は、しばしば、ABA・法学教育協議会と共に、アcreditationの手続が進められる、ということにある。その場合、評価チームは、AALSとABA・法学教育協議会に提出する共通内容の評価報告書を作成するほか、AALSを代表するチーム・メンバーは、「AALSが重視する課題」に関する報告書を、別途、作成する。従って、AALSとABA・法学教育協議会が共同で行うアcreditation・プロセスでは、評価チームにより二種類の報告書が作成されることになる。

AALSが、単独でアcreditationを行う場合、次のプロセスでその活動が進められる。

- ① AALSに、新たに加盟しようとするロー・スクールは、正式の加盟申請手続を進める一年前に、入会の意思をAALSに伝える。
- ② 新たに加盟申請を希望するロー・スクールは、「外部コンサルタント」を雇い、その指示を仰ぎながら点検・評価活動を行う。「外部コンサルタント」は、この過程で、当該ロー・スクールがAALSの基準を充たしているか否かの判断を行う。なお、すでにAALSの会員校となっているロー・スクールが、アcreditationの地位を更新させようとする場合、あらためて「外部コンサルタント」を雇う必要はない。
- ③ アcreditationの申し入れを受けて、評価チームが、当該ロー・スクールを実地観察する。
- ④ AALSの審査委員会（Membership Review Committee）が、評価チームの評価報告書に基づき、当該ロー・スクールの審査を行う。
- ⑤ AALSの執行委員会（Executive Committee）が、上記・審査委員会の審査結果に基づき、当該ロー・スクールに対し、アcreditationに関する最終判定を行う。その際、ロー・スクールに対して、弁明の機会が与えられる。

評価プロセス終了後の結果の公表方法については、AALSは結果のみを公表し、当該ロー・スクール及びAALSがしたためた書面は、AALSの側からは公表しない。その理由は、「大学の自治」やプライバシーの権利を守ることと同時に、AALS側のアcreditationの公信力を保つためである。

ディテーションの結果とこれに対するロー・スクール側の弁明書を併せて公表した場合、双方の主張に対する「白黒の決着」がつくまで情報を全て公にせざるを得ないことで、事態の混乱が生ずることが予想されるからである、とされる。

#### (4) 評価基準

AALSの評価基準は、同協会の「基本規程」と「執行委員会規程」の中に定められている（AALSの評価基準については48頁以下参照）。

AALSの評価基準は、「基本規程」冒頭の目的規定の「各ロー・スクールの『自治』へ充分に配慮しつつ、教員の研究上の能力と教育者としての資質の向上、学術研究機関としての一層の発展に向けたロー・スクールの改革努力を特に重視するAALSの基本姿勢を具体化したものである」（Section 6-1）との文言からもわかるように、「大学の自治」を基礎に、学術的視点から形成されている点に大きな特徴がある。

評価基準は、「学生の受け入れ」、「JD学位プログラムの意義・内容・教育方法」、「多様性の確保」、「教員」、「FD（ファカルティ・ディベロップメント）」、「図書館」、「施設・設備」、「管理運営」、「財政」など多岐に亘って定められている。

このうち、「学生の受け入れ」の部分では、法律家養成を目的とするカリキュラムを修得しうる能力を持つ者のみを学生として受け入れるべきであるという観点から、各ロー・スクールに対し、学生受け入れに当り、厳格な成績評価を行うよう強く求めている（Section 6-2、Chapter 1. 1）。

この点に関連して、AALSの責任者より、AALSは各ロー・スクールの中退者数に特に関心を寄せているとの説明がなされた。その理由は、中退者の多いロー・スクールに対しては、法律家の資質がないことが予めわかっている者まで受け入れているとの判断がなされ、営利性の強い学校であるとの推定がなされることによるというものであった。

「(2) JD学位プログラムの意義・内容・教育方法」の部分には、おおよそ、次のような内容の規定が盛り込まれている。

- ① JD学位プログラムは、法制度を体系的に修得させること、社会における「法」と「法律家」の役割を正しく理解させること、法職に就くに相応しい学術的な知識・能力を涵養すること、が教育目的とされている（Section 6-3）ことからわかるように、そこでは専門性を重視しつつもそれのみに偏らない深遠かつ広範な法学的素養を学生に身につけさせることが目指されている。このことと関連して、そこでは、弁護士試験対応科目を、正規のカリキュラムに含めてはならない旨が定められている（Chapter 7. 4）。
- ② 学生に対する厳格な成績評価とその基礎となる「密度の高い」カリキュラムの編成・展開の必要性が、随所で強調されている（Section 6-3、Chapter 2. 1など）。
- ③ 卒業に必要な単位認定の方法について、詳細な定量的基準が設定されている。こ

のことは、AALSが、学生に対する厳格な成績評価を伴う卒業要件を課していることと密接に関連しているものと思われる。すなわち、そこでは、卒業に必要な学期数（フルタイム学生については6セメスター、パートタイム学生については8セメスターが基本（Chapter 2. 1））、総授業時間数（1授業時間50分を標準に、最低1,120授業時間（Chapter 2. 3））などに加え、他の学位プログラムでなされた学修（Chapter 2. 4）、国内外の他の教育機関での学修（Chapter 2. 6）、外国大学での自校の学生の学修（Chapter 7. 5）、学外での学修（Chapter 7. 6）等の認定単位数についても、細かな数値基準が設定されている。

- ④ 上に関連して、AALSは、学生の法学分野に関わる社会での経験学修に重要な価値を認めているが、それ以外の仕事への就労には厳格に対処しようとしている（1週当たり、20時間以上の就労は禁止（Chapter 2. 5））。
- ⑤ カリキュラムの標榜する様々な目的に応じ、多様な教育方法や授業形態を用い、法律家として必要な素養やスキルを培うことの必要性が強調されている（Section 6-9、Chapter 7. 3）。
- ⑥ カリキュラムの編成・展開、単位認定方針の決定は、必ず、教員団の意思に基づいて行われるべきものとされている（Section 6-9、Chapter 7. 1など）。

「多様性の確保」の部分では、学生の受け入れや卒業に際し、教職員の雇用・昇進・終身在職権の取得に際し、多様性を確保すべきこと、すなわち、「人種や肌の色、宗教、出身国、性別、年齢の違いや障害・病気の有無」、その人の「性的嗜好」によって差別的扱いをしてはならないことを強く求めている（Section 6-4）。

「教員」に関しても、AALSは、次のような基準を設けている。

すなわち、そこでは、ロー・スクールの教員に対し、教育面、研究面で高い資質を有することが求められている（Section 6-5）。特に研究面での資質が重視されている。また、教員の充足状況に関する評価基準としては、「JD学位の取得につながるカリキュラムの少なくとも2/3の科目は、専任教員が担当しなければならない」（同上）とする数値基準が設定されている。さらにまた、他の職業との兼業や、社会的活動への関わり方についても、詳細な規定が定められている（同上）。

「FD（ファカルティ・ディベロップメント）」に関する部分では、教員に対し、教育研究上の高い資質が求められることとの関連において、また、AALS自身がロー・スクールの教員の資質向上に寄与することを活動目的の基本に据えていることとの関連において、次のような定めがなされている。

- ① 教員の過度の授業負担を避けるため、担当授業時間の標準が、定量的に定められている（1週当たり、8～10授業時間が基本（Section 6-8））。
- ② 教員の研究能力を高めるため、教員に対する研究評価の必要性や、適正な研究費の確保、サバティカルの機会の確保、リサーチ・アシスタント制度の確立等の研究条件の充実が強調されている（同上）。

③ 「研究者自治」に裏打ちされた教員の身分保障と適正な給与の確保の必要性が強調されている（同上）。

「図書館」に関する部分では、図書を含むコレクションとそれ以外の情報媒体の充実、図書館施設・設備の充実、専任のライブラリアンの配置を含む図書館スタッフの充実等について規定されている（Section 6-10）。さらに、図書館運営に教員が能動的に参加する必要性（Chapter 8. 1）、図書館内外のあらゆる学術情報へのアクセスを容易にするためのシステムの確立の必要性（Chapter 8. 5）、を求める規定も置かれている。

ところで、AALSの責任者の話しによると、図書館座席数に関し、かつて、学生数の65%に相当する座席数を保有することを要件として課すことを内容とする規定改定が試みられたことがあったという（ABA・法学教育協議会の評価基準には、すでに50%基準という学生数に対する図書館座席割合に関する基準が存在する）。しかし、コンピュータによるアクセスのシステムが確立されていれば、かならずしも座席数に拘泥する必要はないこと、いくら多くの座席があっても、当該図書館の資料が充実していなければ、座席が多いこと自体にあまり意味がないこと、などの理由で上記のような基準の定量化は見送られたという。

「施設・設備」の部分では、充分な教育研究上のスペースを保有すべきこと、特に、専任教員とライブラリアンには専用個室が用意されるべきこと（Section 6-11）、などが定められている。

「管理運営」の部分では、教員団を中心とする教学側の意向を尊重するという立場から、次のような事柄が定められている。

すなわち、そこでは、ロー・スクールの運営方針の第一次策定権は教員団に帰すること、専任教員からなる教員会議が定期的に開催されるべきこと、などを定めた規定のほか、教員人事に関する詳細な規定が置かれている（Section 6-6）。具体的には、教員の任用、身分変更（昇進、終身在職権の付与、期限付き任用教員に対する期限の更新もしくはその終結）に対する第一次判断権は教員団に帰属すること、ロー・スクールの校長を学内人事権者が任命するに先立ち、予め教員団にこれを諮問すべきこと、特段の事情がある場合を除き、校長や教員の選任、教員の身分変更が、教員団の意に反して行われてはならないこと、などが規定されている。

「財政」の部分では、各ロー・スクールの母体となっている大学（university）との関係で、次のような規定が置かれている。

すなわち、そこでは、ロー・スクールが充分な財政構造を維持すべきこと、そのために、ロー・スクールの母体である大学（university）に対し、ロー・スクール自身に、一定程度の財政自主権が保障されるべきこと、当該ロー・スクールのために確保された資金が、その母体となっている大学（university）の運用に流用されてはならないこと、などが定められている（Section 6-12）。

### 3 技術者養成プログラム認定機構（A B E T）

#### （1） A B E T の概要

1932年、大学・カレッジのエンジニアリング教育プログラムに共通する基準を設定するために、A B E T の前進である技術者能力開発協議会（Engineer's Council for Professional Development, E C P D）がニューヨークに設立された（1980年、A B E T に改称）。現在、A B E T の事務局はメリーランド州ボルチモアに置かれている。

A B E T は、28のエンジニアリング関係の学協会を傘下に収め、A B E T の理事会メンバーは、この28の学協会からの代表者で構成されている。また、アクレディテーションの実施にあたっては、こうした学協会から約1500名がボランタリーで参加し、実際の評価に当っている。

A B E T の常勤職員は、18名である（うち、プロフェッショナル・スタッフは7名）。

A B E T の財源は、アクレディテーションを申請する大学からの収入が年間予算の2/3を占める。残り1/3は、A B E T 傘下の28のエンジニアリング関係の学協会からの収入となっている。

#### （2） A B E T のアクレディテーション

A B E T のアクレディテーションは、主に、学士課程レベルのエンジニアリング教育プログラム、エンジニアリング・テクノロジー教育プログラム、上記プログラムの範疇に入らないエンジニアリング関連プログラムを対象に行っている。また、大学院プログラム（修士）のアクレディテーションも行っている。

現在、1,555のエンジニアリング教育プログラム（323大学、そのうち、40プログラムが大学院（修士）レベル）、729のエンジニアリング・テクノロジー教育プログラム（242大学）、53の上記以外のエンジニアリング関連プログラム（37大学）をアクレディットしている。

アクレディテーションの周期は、6年周期で行われるが、アクレディテーションの結果によっては、2年後もしくは3年後に再評価が求められることがある。

A B E T のアクレディテーションを受けるためには、地区基準協会によって、アクレディットされていることが前提条件となっている。

また、A B E T は、C H E A から認定されたアクレディテーション団体である。さらに、連邦政府の認定も受けている。

#### （3） アクレディテーション・プロセス

A B E T のアクレディテーションは、教育プログラムの種類に応じて、エンジニアリング教育プログラム・アクレディテーション委員会（E A C）、エンジニアリング・テクノ

ロジー教育プログラム・アクレディテーション委員会（TAC）、エンジニアリング関連教育プログラム・アクレディテーション委員会（RAC）の3つの委員会を中心に行われる。

以下に、エンジニアリング教育プログラムのアクレディテーション・プロセスを例にその概要を紹介する。

- ① アクレディテーションを希望する大学は、ABETが用意する「セルフ・スタディ質問表」をもとに、レポートを作成する。そこでは、大学全体の概要、アクレディテーションを受ける目的、エンジニアリング・プログラムに関する大学による自己分析、エンジニアリング・プログラムを提供する組織、財政、教員、施設・設備、学生と学位授与、学士課程レベルにおける入学と卒業の要件、大学院レベルにおける入学と卒業の要件などについて、文章記述が求められるほか、種々のデータ一覧の作成も必要となる。
- ② 書面の提出を受けて、ABETのビジッティング・チームは、ABET固有の評価基準に基づき実地視察を行う。
- ③ ビジッティング・チームは実地視察の結果を報告書にまとめ、それを当該大学の学部長に提出する。学部長は、その報告書を受けて事実誤認を確認しこれを文書で回答する。
- ④ ABETは、その後、ビジッティング・チームによる実地視察の結果報告書を当該大学に送付する。大学は、これを受けて、あらためて大学としての反論書を作成する。
- ⑤ ABETのエンジニアリング・アクレディテーション委員会（EAC）は、ビジッティング・チームによる実地視察の結果報告書と当該大学から提出された反論書をもとに、当該エンジニアリング教育プログラムのアクレディテーションに関わる地位の決定を行う。

アクレディテーション・プロセス終了後の公表については、ABET側からは結果のみ（大学名とプログラム名）が公表される。それ以外に何をどう公表するかは、当該大学の自主的判断に委ねられている。

#### （4）評価基準

エンジニアリング教育プログラム、エンジニアリング・テクノロジー教育プログラム、上記以外のエンジニアリング関連プログラムのそれぞれにおいて、大きく分けて、工学教育全般の共通基準（General Criteria）と、各専攻別プログラム基準（Program Criteria）の2種類がある。これらの評価基準は定量的基準を若干含むものの、ほとんど定性的基準で構成される。

また、エンジニアリング教育プログラムに対し、2001年以降、適用される基準として、「ABET・エンジニアリング・プログラム2000年基準」が策定された（学士課程のエン

ジニアリング教育プログラムの共通基準については、本報告書60頁以下を参照。これに対し、エンジニアリング・テクノロジー教育プログラム並びにエンジニアリング関連プログラムについては、2001年以降適用される基準はまだ作成されていない）。この基準は、従来の基準と比較して、「学生の学習成果の測定・評価（outcomes assessment）」に重点を置いたこと、一般教育の必要性を強調したこと、教員の教育方法の改善を重視したことなど大きな特徴が認められる。

上記の学士課程のエンジニアリング教育プログラムの共通基準は、「基準1 学生」、「基準2 プログラムの教育目的」、「基準3 プログラムを修了した学生に求められる能力・資質とその達成状況のアセスメント」、「基準4 科目区分」、「基準5 教員」、「基準6 施設・設備」、「基準7 大学による諸種のサポート活動、財政」、「基準8 専攻別プログラム基準の意義」で構成されている。

まず、「基準1 学生」の部分では、エンジニアリング教育プログラムを評価する際、最も考慮されるべきものが学生並びに卒業生の質や実績であるとして、学生の評価や彼らの進路の追跡調査等を通じて、当該教育プログラムの目的の達成状況を明らかにする必要性が強調されている。

「基準2 プログラムの教育目的」の部分では、大学がアクレディテーションを受ける場合、当該教育プログラムがその大学の掲げる使命及び本基準と調和し得るような具体的な教育目的を公にしており、当該教育プログラムの多様な構成層の意向を反映させて教育目的を決定しこれを定期的に見直すためのプロセスが確立されていること、当該教育プログラムの教育目的を実現させ得るようなカリキュラム編成やプロセスの確立がなされていること、教育目的の達成状況や教育プログラムの有効性を高め得るような常設の評価システムが確立されていること、を定めている。

「基準3 プログラムを修了した学生に求められる能力・資質とその達成状況のアセスメント」の部分では、まず、エンジニアリング教育プログラムは、そのプログラムの卒業生が修了時に、数学、自然科学、エンジニアリングに関する知識を応用する能力、実験を企画・実施し、得られたデータを分析・解析する能力、等を備えたことを証明しなければならないことが定められている。そして、各教育プログラムには、教育成果に関して得られた情報やデータをアセスメントする手続を確立することや、こうした情報やデータを当該教育プログラムの一層の改善のためにいかに活用しているかを各教育プログラムの中で明らかにすることを求めている。さらに、この部分では、転入学生の受け入れ方針や他大学との単位互換のガイドラインの採択とその運用の必要性なども強調している。

「基準4 科目区分」の部分では、各科目区分の内容を下記のように定めている。

- (a) 当該プログラムの専攻を修める上で適切・妥当と考えられるカレッジ・レベルの数学と基礎的な自然科学に関する科目（若干の実験科目を含む）で、1年間かけて履修されるもの。
- (b) 学生の選択する専門分野に相応しいエンジニアリングに関する科目（エンジニア

リング・サイエンスとエンジニアリング・デザインの双方を含む)で、1年から1年半かけて履修されるもの。

(c) カリキュラムが持つ専門技術的な偏りを補うような一般教育科目で、当該プログラムの教育目的、当該大学の教育目的と調和しうる内容のもの。

また、エンジニアリング教育プログラムの担当教員は、当該プログラムの教育目的と当該大学の教育目的との調和を図りながら、こうしたカリキュラムの科目の内容の検討を、充分時間をかけ細心の注意を払いながら行う必要がある旨定めている。

さらに、A B E Tは、上記(c)において、グローバル化した社会の中でエンジニアとして活躍していくためには、エンジニアに関わる専門的教育だけではなく、社会全体を充分理解できる能力や充分なコミュニケーション能力などの涵養が図られるべきであるとの理由から、いわゆる一般教育の必要性を強調している。従って、アクレディテーションを受ける際は、エンジニアリング教育プログラムには、人文・社会科学関係の一般教育科目を設けることを要件として課している。

「基準5 教員」の部分では、教員の数と能力・資質を規定している。教員数については、学生と教員間の教育交流を適切に行うことが可能であること、学生へのアドバイスやカウンセリングに適切に対処し得ること、教員自身の教育研究能力の向上のために相当程度の時間的余裕を持つことができること、などの要請を充たし得るだけの「充分な数」が必要であるとしている。また、教員の能力・資質については、学歴、生い立ちの多様性、エンジニアとしての実践経験、教育者としての教育歴、コミュニケーション能力、教育プログラムの改善への熱意、研究能力、学協会への関与の状況、エンジニアリング専門職(Professional Engineers, P E)の資格の有無、等によって評価されるとしている。

「基準6 施設・設備」の部分では、講義室・演習室、実験・実習室、機器・備品が、当該教育プログラムの教育目的の実現、快適な学習環境の醸成、学生と教員の教育交流の促進、教員自身の教育研究能力の向上、研究活動の活性化などの観点から適切に整備される必要がある旨規定している。

「基準7 大学による諸種のサポート活動、財政」の部分では、エンジニアリング教育プログラムの質とその継続性を確保する上で、大学による諸種のサポート活動、財政、管理運営体制が、適切・妥当なものでなければならないと規定している。

「基準8 専攻別プログラム基準の意義」の部分では、それぞれのプログラムは、その専攻分野に対応する専攻別プログラム基準への充足を求めている。また、二つ以上の専攻領域にまたがっていると考えられるプログラムの基準充足のあり方も定めている。

この他、大学院レベルの教育プログラムの基準については、学士課程レベルの要件とほぼ同様であるとしながら、アクレディテーションの対象となる大学院教育プログラムでは、学士課程教育の上に、さらに1年間の教育課程が組織されていること、そこでの教育研究が、専攻領域を専門的にマスターでき、高度なコミュニケーション能力を涵養しうる内容

のものであることを当該大学自己点検報告書中に明示すること、とする要件が別途に課されている点で、学士課程レベルの教育プログラム基準と異なっている。

#### (5) その他

米国におけるエンジニアリング専門職（P E）資格とA B E Tのアcreditationとの関係については、前述の「基準5 教員」に見られるように、教員の能力・資質の評価指標の一つとして、P E 資格の有無を挙げている。しかしながら、カリキュラムの内容・質のレベルにおいては、P E 資格に関連する要件充足が求められてはいない。A B E Tの責任者も、この点について、資格の取得とA B E Tのアcreditationとは直接的に連動するものではないことを強調した。

### 4 米国図書館協会（A L A）

#### (1) A L Aの概要

A L Aは、図書館並びに図書館の情報サービスの質的向上を図るとともに、情報サービスの権利を求める目的とする団体である。こうした目的を実現する一環として、A L Aの組織内に、ライブラリアン養成のための図書館情報学教育プログラム（大学院修士課程）のアcreditationを行う部局（Office for Accreditation）を設置している。

A B E T、N C A T E、A A L Sのような専門分野別基準協会は、アcreditationの実施を第一義的目的に設置・運営されているのに対し、このA L Aは、内部にアcreditationを掌る部局を設置してこれを実施しているという点で、前者と組織的性格を異にしている。A L Aの事務局本部は、現在、シカゴに置かれている。

A L Aは、公共図書館、議会図書館、州レベルの図書館協会など175の機関と93カ国の57000名の個人会員で構成されており、175機関のうちの8機関の代表者が理事会メンバーとなっている。また、A L Aには、350名の職員が従事しているが、アcreditationを掌る部局の常勤職員はこのうち3名である（うち、プロフェッショナル・スタッフは、2名）。

#### (2) A L Aのアcreditation

A L Aのアcreditationは、A L Aのアcreditation委員会（Committee on Accreditation, C O A）を中心に、修士課程の図書館情報学教育プログラムを対象に行われている。現在、アメリカ合衆国並びにカナダの56大学（アメリカ合衆国49大学、カナダ7大学）の図書館情報学教育プログラムをアcredittしている。

アcreditationは、7年周期で行われる。年間10から12のプログラムのアcreditationを行っている。

ALAのアcreditationを受けるためには、地区基準協会によって、アcreditされれていることが前提条件となっている。

また、ALAは、CHEAから認定されたアcreditation団体である。一方、ALAは、連邦政府によって認定されたアcreditation団体ではない。

### (3) アcreditation・プロセス

ALAのアcreditation・プロセスの概要を、以下に紹介する。

- ① アcreditationを希望する大学は、実地視察団による実地視察を受ける6週間前に、ALA固有の評価基準の充足状況等が記された自己点検・評価報告書を、ALAアcreditation事務局並びに実地視察団に提出する。
- ② 実地視察団は、2日半をかけて、ALA固有の評価基準に基づき、実地視察を行う。
- ③ 実地視察後3週間以内に、実地視察団報告書のドラフトが当該大学に送付されるとともに、ALAアcreditation事務局に提出される。その送付を受けた大学は、ドラフトの内容について事実誤認がある場合、これを受け取ってから1週間以内に訂正を申し出ることができる。
- ④ 実地視察団は、実地視察の5週間後に最終報告書を当該大学に送付するとともに、ALAアcreditation事務局に提出する。
- ⑤ その後、ALAアcreditation委員会は、実地視察団団長並びに当該大学側の責任者を交えて協議・検討を行い、そこでアcreditationに関わる決定が下される。
- ⑥ アcreditationに関わる決定が下されてから6週間以内に、異議申立てを行うことができる。
- ⑦ そして、期間経過後、当該大学のアcreditationに関わる決定が社会に公表される。

アcreditation・プロセス終了後の公表については、ALA側からは結果のみ(大学名)が公表される。それ以外に何をどう公表するかは、当該大学の自主的判断に委ねられている。

### (4) 評価基準

ALAの評価基準は、「使命・目的」、「カリキュラム」、「教員」、「学生」、「管理運営・財政」、「施設・設備」で構成され、すべて定性的基準となっている。

ここでは、「カリキュラム」、「教員」、「学生」について簡単に見ていくこととする(これらの評価基準については、65頁以下を参照)。

まず、「カリキュラム」では、カリキュラムの目的・内容として、確固とした役割を担う高度職業人としての図書館職員や図書館に関係する情報関連分野の人材を育成すること、

図書館学に関連する分野の基礎的・実践的研究成果に基づく知識を伝達すること、テクノロジーの理論と応用及びその実践的活用を統合させた知識・能力を涵養すること、今日の多文化、多民族、多言語社会のニーズの変化に対応し得ていること、社会の技術革新やグローバリゼーションの進展に伴うニーズの変化に対応し得ていること、図書館学そのものの将来発展が視野に入れられていること、高度職業人としての図書館職員の資質向上に貢献できるようなものであること、を規定している。

また、カリキュラムは、図書館関係の職業に就く上で必要な資質・能力を涵養するためには必要な履修要件の枠組みの中で、学生の選択の幅や選択方法を広く認めるように編成・展開することを求めている。

さらに、カリキュラムの定期的評価の必要性を規定し、そこには、学生の学習成果と卒後の実績をアセスメントする営為が組み込まれる必要があるとしている。この評価プロセスに、学生、教員、卒業生、卒業生の雇用者等を関与させることの重要性も規定している。

「教員」では、大学院は、教育プログラムの目的を成就させる能力のある教員団を組織しなければならないこと、フルタイム教員については、教育研究を行い、その他教育プログラムの運用に必要な活動を行えるよう、専門分野の多様性にも配慮した充分な数が揃えられねばならないこと、パートタイム教員については、バランスのとれた配置が必要で、フルタイム教員の教育活動を補完する役割を果たすこと、などが規定されている。また、そこでは、大学院は、教員の選任・昇格に関わる状況、教育研究の改善・改革の状況、教育研究環境の状況を明らかにする中で、教育研究活動の充実を証明していく必要性も規定している。

ここでは、教員団を構成する各教員の保有する大学院学位は、特定の大学に偏っていてはいけない旨の規定もなされている。

「学生」では、大学院は、学生の募集、入学許可、経済的支援、その他教育研究や学生管理について、大学院の使命と各教育プログラムの目的に合致した方針を確立すること、また、当該大学院に関する教育プログラムの目的、カリキュラムの内容、教員組織、入学要件、学生に対する経済的支援の種類・内容、成績評価の基準、就職支援に関する方針・手続などの情報に、学生や社会一般の人々が容易に接することができるようすべきである旨規定している。

大学院が設定した履修要件の枠内という条件付きながら、学生の主体的選択を認めることがあらためて規定されている。

さらに、学生の入学許可に関する基準は一律に適用されねばならないこと、教育プログラムへの入学許可の要件として、当該学生がすでに、アクレディットされた大学から学士の学位を授与されていること、なども規定されている。

## (5) その他

ALAの関係者は、ALAのアクレディテーションを受けることのメリットについて、

ALAがアクレディットしたプログラムを受けて卒業した学生は、プロフェッショナルなレベルのライブラリアンとして活躍できることを挙げた。

### III その他の高等教育関係団体

#### 1 全米教育協議会（A C E）

##### （1） A C E の概要

A C E は1918年に設立された。このA C E は、性格や活動態様などの異なるアメリカの高等教育関係機関・団体が一同に会する場を提供する全米唯一の大学団体で、高等教育に関する「ナショナル・センター」としての役割を果たしている。本部は、ワシントンD. C. に所在する。

A C E の構成メンバーは、各種の高等教育機関・団体、並びに学位授与権を有するアクレディットされたおよそ1700校の大学・カレッジである。

##### （2） A C E の活動

A C E は、大要以下のようない活動を行っている。

- ① 高等教育界を代表して、議会、政府、裁判所に対し意見を具申すること。
- ② 高等教育関係機関・団体及び同事務局の間の調整を図ること。
- ③ 高等教育に関する調査研究を進めること。
- ④ 国際間並びに州際間（連邦レベル）の教育政策を立案すること。
- ⑤ 学生及び教職員の「多様性」や大学経営などの問題について、大学にアドバイスを行うこと。
- ⑥ G E D 検定試験（Test of General Education Development）の実施や、実社会での活動体験の単位認定制度を確立することを通じて、成人教育の普及に貢献すること。
- ⑦ その他。

##### （3） アクレディテーションに対するA C E 国際部長の考え方

大学基準協会の調査団の訪問に対応したA C E の責任者で、米国アクレディテーション・システムにも精通した同団体の国際部長は、アクレディテーションのあり方について、大要、次のような見解を示した。

- ・大学のアクレディテーションや評価は、あくまでも、非政府的な自立的団体が行うべきである。
- ・A C E は、アクレディテーション団体の連合体であるC H E A の形成にイニシアティ

ブを発揮した。CHEAは、現在、アクレディテーションの意義や有効性を「連邦議会」に周知させるためのロビー活動も精力的に行っている。

- ・ A C E は各地区基準協会に対し、統一的な基準の設定を働きかけている。この「基準」は、ナショナル・スタンダードではなく、コモン・スタンダードの意である。
- ・ アメリカの学位教育プログラムが世界各国で開設・展開されるという今日的状況の下、利益追求目的でこうした事業展開をしている教育機関が増えてきた。また海外分校をもつ大学が、遠隔授業を通じて教育を行うというケースも次第に増える傾向にある。こうした状況などを背景に海外の学位プログラムに対するアクレディテーションの強化の必要性が、関係者の間で認識され始めている。
- ・ 地区基準協会の中には、外国の大学のアクレディテーションに乗り出しているところがある（南部地区基準協会、中部諸州地区基準協会など）。
- ・ 今日、アメリカでアクレディテーションへの信頼が確立されているのは、歴史的に、まず専門分野別の認定団体が形成され、教育の質的保証を行うシステムが制度化されたことによる。現在でも、専門分野別基準協会のアクレディテーション、なかんずく、公共の安全（例えば、工学、建築学など）や公衆衛生（例えば、医学、看護学など）に関わる分野のものが重視されている。
- ・ 専門分野別基準協会の数が、少し多すぎることが大学関係者の間で問題となっている。こうした協会の中には、当該専門分野の教員の権利・利益を専ら擁護することを目的に、権益団体的活動をするものもあるといわれる。
- ・ 世界各国がそれぞれの専門分野の国際標準の策定を考慮するにあたっては、米国の専門分野別基準協会の基準をそのまま用いるのではなく、各国のアクレディテーション団体が互いに協力し合ってグローバル・スタンダード確立の方途を模索すべきである。その具体例として、G A T E のレン博士を仲介者として、アメリカのアクレディテーション団体が、カナダ、メキシコの同種の団体と協力し合いながら、3国共通の教育基準の策定を目指すという試みがなされている。要は、教育分野において、アクレディテーションが「アメリカ帝国主義」的に運用されてはならないのである。
- ・ 地区基準協会の「アクレディテーションの効用」について、比較的小規模の大学はこれを積極的に受け止めている反面、大規模大学の間には、時間と費用の面での問題を指摘する向きも少なくない。しかし、地区基準協会のアクレディテーションが、学生への連邦政府による奨学助成と連動している以上、大規模大学と言えども、このアクレディテーションを受けることを余儀なくされている。
- ・ もっとも、アクレディットされていないプログラムを持つ有力校もある（ハーバード・ビジネス・スクールなど）。
- ・ 「情報開示」の観点から、アクレディテーション団体、特に地区基準協会が大学に対して行った「勧告」等を一般に開示すべきであるという意見がある。少なくとも、各大学に示した審査結果とその裏付けとなる当該大学の「長所」と「問題点」の要旨程度

のものについては、これを公表すべきであるとする意見が根強い。しかし、その一方で、大学の間では有力大学を中心に、アカレディテーション団体がそうした動きに出れば、同団体からの脱退も辞さないとの反発もある。

- ・最近の高等教育の動向に対する懸念材料として、連邦議会内でアカレディテーションの存在を無視して、地元への利益誘導等を目的とした政治的配慮によって、特定の大学や個別教育プログラムに優先的に資源配分しようという動きが顕在化していることが挙げられる。

## 2 国際教育評価センター（CQAIE）&多国間教育活動評価連盟（GATE）

大学基準協会は、平成9年9月に実施した米国アカレディテーション団体実地調査の際に、すでにCQAIE&GATEの活動に関する調査を行ったので、同機関の概要等については、大学基準協会『平成9年度 米国基準協会等の大学評価に関する実態調査報告書（中間報告）』（平10. 2. 17）を参照されたい。

### （1）CQAIE&GATEのエグゼクティブ・ディレクターの考え方

CQAIE&GATEの両機関のエグゼクティブ・ディレクターを兼ねているレン博士は、日本の大学審議会で提唱されている「第三者評価機関」や大学評価のあり方並びにCQAIE&GATEの最近の活動等について、大要、次のような見解を示した。

- ・カナダやアメリカのように私学が多く設置されている国では、政府の統制は弱いが、日本の場合、私学が多く設置されているにもかかわらず、政府の統制力が非常に強い。日本政府には、国・公立、私立両方が分立しないよう平等な形で大学に対応していくかなければならないという特別な責任がある。
- ・現在、世界各地で、大学評価プロセスが構築されようとしているが、それに係る経費は政府が負担し、評価自体は独立した機関が行うというモデルが出現してきている。しかし、すでに評価機関が存在しているところに、あらたに同じ役割を果たす機関を設置することは、機関同士が競合することとなる。
- ・文部省は、「第三者評価機関」の機能を、なぜ大学基準協会に持たせようとしたのか。大学の評価結果を資源の配分に連結されれば、その評価は効果的になるとはいえ、世界各国の評価システムの歴史やその内容等を考慮すれば、その評価プロセスが政府によって行われることは問題である。
- ・「第三者評価機関」の設置にあたっては、イギリスの評価機関を参考としているとのことであるが、イギリスですら充分機能していないそのモデルが日本で機能するとは思えない。
- ・州立大学に対する予算配分は、州政府による評価に基づいて行われているが、その方

法については、全米50州それぞれ異なる方法で行われている。

- ・CQAIEは、開発途上国における高等教育の質を保証するシステムの開発援助、世界の評価機関の連絡調整などを行っている。一方、GATEは、国境を越えて提供される教育プログラム (Transnational Education program) だけをアcredittする機関であり、ある一国内の評価に携るものではない。
- ・CQAIEの財源は、米国各地のアcreditation団体並びに各種高等教育関係団体からの会費、評価プロセスの構築や改善を図ろうとしている世界各地の団体を対象に行われる国際的支援プロジェクトから得た収益、毎年開かれる年次総会での収益等である。一方、GATEは、主にIBM、コカコーラ、通信関連企業などの多国籍企業から資金を集めている。
- ・CQAIEは、各国の国民が最良の高等教育を享受し得るよう支援を行うために、これまで30～40カ国において、非政府機関のもとで行われる評価プログラムを開発してきた。最近では、南アフリカ、中国、香港からの要請でそうした支援を行った。
- ・CQAIEの理事会メンバーは、米国の高等教育関係団体の会長や理事長で構成されている。また、GATEの理事会メンバーは、民間の評価機関、企業、UNESCOやWTO等の政府関係機関、大学などの関係者で構成されている。政府関係機関の関係者が理事会メンバーに加わっているのは、GATEのような民間企業から資金を集めた非政府組織は事を迅速に進めることができるので、政府関係機関はこうした組織を活用したいと望んでいるからである。活用することで、種々の情報の入手、国際貿易の促進、世界各国の教育を通じた環境改善、などに役立てようというねらいがある。
- ・日本のアcreditation・システムを改善していく上で、世界各国の大学評価の調査も有効である。
- ・大学基準協会がアcreditationの国際的枠組みの中で貢献していくためには、さしあたり、高等教育評価機関国際ネットワーク (International Network for Quality Assurance Agencies in Higher Education, INQAAHE) の会議に積極参加するとともに、INQAAHEの管理運営にも直接参加することを通じ、協会のステータスの確立を図るのがよいのではないか。

### 第3章 アクレディテーションの今日的意義

これまで見てきたように、今次の調査では、前回調査を補足するものとして、地区基準協会の一つであるSACSの調査を行い、一定の成果を得ることができたほか、今回新たに行った専門分野別基準協会に対する調査を通じ、その各々の組織・機構やアクレディテーション・プロセス、評価基準等についても有益な示唆が得られた。また、加えて、複数の関係者を通じ、最近のアクレディテーションの動向についても、貴重な情報に接することができた。

次に、前章の各基準協会等に関する記述をもとに、今回の調査において把握できたアクレディテーションに関わる特徴点を要約的に示していくこととする。

#### 1 地区基準協会 — SACS —

今回、地区基準協会における主たる調査対象であったSACSは、前回調査をしたニューアーイングランド地区基準協会（NEASC）、中部地区基準協会（MSA）、北中部地区基準協会（NCA）と、組織・機構面において、またアクレディテーション・プロセス等の側面において、近似した特徴を備えていた。しかしその一方で、SACS固有の重要な特質を見出すことができた。

その第一に、SACSのアクレディテーション・プロセスにおいては、各大学の自己点検・評価を検証する過程で、特に、「大学の有効性」の評価に重点が置かれている点が大きな特徴として挙げられる。「大学の有効性」の評価とは、要は、各大学が目標達成に向けて展開している教育研究活動をいかに適切に自己評価し、その結果がどう改善に結びつけられているかを、大学自身が「点検・評価」し、その妥当性をSACSが「評価」することを内容とするものである。ここでは、目標達成度の評価と、教育の質や教育効果の向上の視点が強調されていることに加え、この「大学の有効性」そのものが、SACSの評価基準の重要な要素として位置づけられている点に充分留意する必要がある。

第二に、第一の点と密接に関連する事項であるが、SACSの評価基準では、学生に対する教育効果や学生の学習成果等に関わる事項に関して、詳細な規定が設定されていることを、その特徴点として指摘することができる。換言すれば、SACSのアクレディテーションにおいては、教育活動に対する評価が極めて重要視されているのである。

第三に、NEASC、NCAなど、他の地区基準協会の評価基準に比し、定量的规定がやや多いということが特徴点として挙げられる。定量的规定は、卒業要件、教員の資格、大学院課程の開設要件等を対象に設定されているが、いずれも、大学・大学院課程の「教育」の質を維持するという視点から、基準設定がなされている点に大きな特質が認められる。

## 2 専門分野別基準協会 — N C A T E、A A L S、A B E T、A L A —

専門分野別基準協会は、今回調査分だけのものを持ってみても、その組織、活動は多様であり、その態様や特質を一括りで論じることは容易ではない。

先ず、専門分野別基準協会の組織・機構について見ると、独立の「協会」として存在するもののほか、専門職団体内部のアcreditationを掌る部署として構成されているものも見られた（A L Aのような例）。また、専門分野別基準協会が独立の組織として存在する場合でも、複数の教育関係団体や学協会を束ねる上部構造組織（=アンブレラ組織）としての形態をとるもの（N C A T E、A B E T）、あくまでも单一・単独の組織体としての形態をとるもの（A A L S）、の少なくとも二種類があることが判った。さらに、専門分野別基準協会の財政基盤については、地区基準協会が専ら会員校からの会費収入に依拠しているのとは異なり、その財源は、大学などからの会費収入、傘下の教育関係団体や学協会からの会費収入、民間財團等などからの寄付金等多岐に亘り、A A L Sのように、会員校の教員に対して行う研修セミナーへの参加費収入が、財政収入の50%を占めるというところさえあった。

専門分野別基準協会のアcreditationの大きな目的については、一般に、各専門教育プログラムの質を認定し、特定の高度専門職への就職要件・資格要件と連動させることにあると考えられがちである。しかしながら、アcreditationと資格との連動性を明確に肯定したのは、教員養成プログラムの認定を行うN C A T Eのみであり、ロー・スクールにおけるJ D学位プログラムの認定を行うA A L S、エンジニアリングに関する教育プログラムの認定を行うA B E Tなどは、両者の連動性を否定し、逆に資格等とは一線を画す形で、アcreditation団体固有のアイデンティティの重要性を強調した。

ところで、専門分野別基準協会のアcreditation・プロセスは、地区基準協会を中心とする教育機関別基準協会のそれとほぼ同様である。すなわち、そのプロセスは、ごく大まかにいって、①それぞれの教育プログラムにおいて、自己点検・評価を行い、書面を協会に提出する、②書面の提出を受けて、協会は当該教育プログラムに対する実地視察を行い、その結果を報告書に取りまとめる、必要に応じて報告書の内容の事実確認を当該教育プログラムの責任者に対して行う、③協会は、正式な実地視察団報告書を当該教育プログラムに送付する一方、当該教育プログラムは必要に応じ、協会に適宜反論書を提出する、④協会は、前記の複数の書面の検討をもとに、アcreditationに関わる決定を下す、というものである。

もっとも、こうしたプロセスの枠組みの中で、各専門分野別基準協会の組織・機構の違いに応じ、そのプロセスの進め方もやや異なっている。例えば、A B E Tは、傘下の学協会の協力を得て実地視察団を編成し、視察活動を展開している。N C A T Eは、各教育プログラムから提出された自己点検・評価報告書の検討を、各分野・領域に対応した傘下の教育関係団体に委ねた上で、これら教育関係団体や学協会から推薦された人々から成る実

地視察団を通じて、当該教育プログラムに対する視察活動を行っている。一方、AALSは、同協会の関連団体であるABA（全米弁護士会）と、しばしば連携してアcreditation・プロセスを進める。その場合、両者は共同で実地視察団を編成し視察活動を行うほか、双方それぞれの機関に提出する共通内容の報告書を共同で作成する。但し、AALS独自の基準に基づく固有の評価項目に関する報告については、AALSを代表する実地視察団メンバーが、別途、報告書を作成する。

専門分野別基準協会のアcreditation活動の準則となっている基準の内容・形態も、各基準協会毎にそれぞれ異なっている。一般に、専門分野別基準協会の基準は、地区基準協会のそれに比して、定量的事項が比較的多く含まれていると言われているが、その仮説を一般化するにはやや無理があるようと思われる。今回調査分だけ見ても、ABET、ALAでは、定量基準は皆無に近く、NCAEの評価基準の本体そのものにも定量的事項は含まれていない（基準を解説した「評価指針」中には、学外実習、教員の担当授業時間数、専任教員一人当たり学生数等について数値基準が示されている）。一方、AALSの評価基準について言えば、卒業要件、他校等の学修について自校が正規に認めうる単位数の上限、全授業科目数に対して専任教員が担当すべき授業科目数の割合、教員の担当授業時間数等、多岐に亘り詳細な定量基準が設定されている。

専門分野別基準協会の評価基準に共通するもっとも大きな特徴として、それぞれの教育プログラムが学生に対し教育上の付加価値を与えることの必要性とともに、それを測定・検証することの重要性が強調されている点が挙げられる。例えば、NCAEの基準では、教員養成教育プログラムは「教育上の成果をも視野に収めた教育上の枠組みを基礎」としなければならず、学生の学習成果を定期的に検証・評価するシステムが確立されていることが必要とされている。NCAEは、現在、こうした視点をより一層明確に打ち出す方向で、基準改定作業を進めているとのことである。さらに、ABETの2000年基準においては、エンジニアリング・プログラムを評価するに際し、学生及び卒業生の質の実績が最も重視されるべき事柄であり、各教育プログラムには、教育成果に関して得られたデータなどをアセスメントする手続が確立されていることを強く求めるなど、こうした特徴がより鮮明に浮き彫りにされている。このほか、ALAの基準には「カリキュラムの評価には、学生の学習成果と卒業の実績をアセスメントするという営為が組み込まれる必要がある」とされ、AALSの基準にも、「学生の学修に対する評価」の項で、こうした点の重要性が指摘されている。

専門分野別基準協会の基準のうち、とりわけ学士課程の教育プログラムの評価基準として機能している基準の大きな特徴点として、教養教育もしくは一般教育が重要視されているということが挙げられる。例えば、NCAEでは、「教養的教育に関する授業科目や実習科目」を修得させることの重要性が謳われている。そして何よりも、エンジニアリングに関わる教育プログラムの認定団体であるABETが、広域化し変化に富んだ現代社会の中で活躍していくためには、社会の動きを充分理解し得る能力やコミュニケーション能

力の涵養が図られるべきであるという視点から、「一般教育」重視の姿勢が強調されている点には充分留意すべきである。

一方、大学院学位プログラムの認定団体であるAALS、ALAの両基準に共通する特徴として挙げられるのが、学生の受け入れに当り、厳格な成績評価の実施を求めている点、教員が高度の教育研究能力を有していなければならないとされる点、である。こうした特徴は、AALSの評価基準において極めて顕著である。入学志願者に対し、厳格な入学要件を科すAALSの該当条項は、法律家養成教育プログラムの修得可能な高度な資質・能力を有する者のみをロー・スクールが受け入れるべきであるとの視点から定立され、この基準に基づいて各ロー・スクールの中退者の多寡に常に注意の目が向けられている。また、AALSは、教員の研究能力について高い基準を設ける一方で、FDを通じて教育研究能力の一層の向上を図るべく、基準を通じて、そのための条件整備を行うことを各ロー・スクールに対し義務づけている。なお、これらの点と関連して、AALSの基準は、教員に対し「研究者自治」や「教学自治」を保障するとともに、彼らの身分保障のための詳細な規定を設けており、これらの点をAALS基準固有の大きな特徴として指摘することができる。

### 3 最近のアcreditationの動向

アメリカのアcreditationに対しては、大学における高度な教育研究の質を保証し、また「開かれた」高等教育機関を標榜する大学・カレッジの教育機能の充実・支援を図るという視点から、その有効性と価値への信頼が一層高まりつつある。高等教育プログラムの州際化・国際化が進展し、情報メディアを通じた遠隔授業が飛躍的に普及していくという状況下で、各アcreditation団体は、新たな視点に立脚して斬新な手法を開発・駆使し、教育プログラムの評価活動をさらに充実させていくことになろう。

ところで、今日、アメリカにおいても、公的資金が大量に投入される社会的組織体である大学・カレッジに対し、教育機能、人材育成機能の一層の強化と、そうした役割を果たすことを通じて社会の付託に応えることを求める動きが、州レベル、連邦レベルで顕在化しつつある。

幾つかの州政府は、各州立大学等の学生の成績を調査し、その結果を資源配分に連動させるという試行を現在進行させつつある。そうした中で、地区基準協会、専門分野別基準協会の別を問わず、相当数の基準協会が従来の教育評価の枠を超えて、教育目標への到達度を測定・評価することを内容とする、「教育効果」もしくは「学習成果」のアセスメント活動をアcreditation・システムの中に組み込む活動へ着手している。また、教育効果を明確に確認できる定量的評価基準やそのための評価手法の確立を検討している基準協会すら見られる。

さらに若干のアcreditation団体は評価機関としての社会的責任を全うするため、

その評価機構中に、大学関係者以外の人々を招き入れるという方策に取り組みつつある。

今後とも、こうしたアクレディテーション団体の新たな動向を注視していく必要がある。

なお、前述したように、高等教育プログラムの国際化が、情報メディアの多様化をバネに一層進展していく様相を呈している。そして、その中心的役割を果たしているのが、アメリカの高等教育機関であることは疑うべくもない。このことは、高等教育の質、学生の質を確保するというアクレディテーションの営為が、国境の壁を超えて、多国籍的に機能していく可能性を内包している。こうした意味から、わが国唯一のアクレディテーション団体を標榜する大学基準協会も、このような動きを鋭敏に察知し、評価機関相互の国際連携とその中の本協会の位置づけを明確にしていくことが必要になろう。

平成9年度調査及び今回の調査結果を踏まえ、今後とも、アメリカの基準協会に対する実地調査を通じて、アクレディテーション・システムの実体を継続して把握・分析することが必要である。現在、アメリカのアクレディテーション・システムは、大学・カレッジに対する社会的要請や同システムに対する政府機関の対応の変化等も影響して、一種の転換点にあるとも考えられる。

政治・経済・社会の様々な変動要因を背景に、アメリカのアクレディテーションが、これからどういう方向に進むのかを慎重に見極めていくことが、大学基準協会自身の将来の方向性を占う上からも必要であろう。



資 料 篇



<資料1>

## C H E A認定団体一覧

### 1 Regional Accrediting Associations 1997-1998

- Middle States Association of Colleges and Schools Commission on Institutions of Higher Education  
New England Association of Schools and Colleges Commission on Institutions of Higher Education  
New England Association of Schools and Colleges Commission on Vocational, Technical and Career Institution  
North Central Association of Colleges and Schools Commission on Institutions of Higher Education  
Northwest Association of Schools and Colleges Commission on Colleges  
Southern Association of Colleges and Schools Commission on Colleges  
Western Association of Schools and Colleges Accrediting Commission for Community and Junior Colleges  
Western Association of Schools and Colleges Accrediting Commission for Senior Colleges and Universities

### 2 National Accrediting Organizations 1997-1998

- Accrediting Association of Bible Colleges (AABC)  
Accrediting Council for Independent Colleges and Schools (ACICS)  
Association of Advanced Rabbinical and Talmudic Schools  
Association of Theological Schools in the United States and Canada (ATS)  
Distance Education and Training Council (DETC)

### 3 Specialized and Professional Accrediting Associations 1997-1998

- Accreditation Board for Engineering and Technology, Inc. (ABET)  
Accrediting Commission on Education for Health Services Administration (ACEHSA)  
Accrediting Council on Education in Journalism and Mass Communication (ACEJMC)  
American Association for Marriage and Family Therapy (AAMFT)  
American Association of Family and Consumer Sciences(Family & Cons. Sci.)

(COAMFTE)  
American Association of Nurse Anesthetists  
American Board of Funeral Service Education  
American Council for Construction Education (ACCE)  
Council for Accreditation of Counseling and Related Educational Programs (CACREP)  
American Culinary Federation, Inc. (ACF)  
The American Dietetic Association  
American Institute of Certified Planners/ Association of Collegiate Schools of Planning  
American Library Association (ALA)  
American Occupational Therapy Association (AOTA)  
American Optometric Association (AOA)  
American Osteopathic Association  
American Physical Therapy Association (APTA)  
American Podiatric Medical Association  
American Psychological Association (APA)  
American Society of Landscape Architects (ASLA)  
American Speech-Language-Hearing Association (ASHA)  
American Veterinary Medical Association (AVMA)  
Association of American Law Schools (AALS)  
Commission on Accreditation of Allied Health Education Programs (CAAHEP)  
Computer Science Accreditation Commission (CSAC) of the Computing Sciences  
Accreditation Board (CSAB)  
Council on Chiropractic Education (CCE)  
Council on Rehabilitation Education (Rehabilitation) (CORE)  
Council on Social Work Education (CSWE)  
Foundation for Interior Design Education Research (FIDER)  
Joint Review Committee on Educational Programs in Nuclear Medicine Technology  
(JRCNMT)  
Liasion Committee on Medical Education (LCME)  
Association of American Medical Colleges (AAMC)  
National Accrediting Agency for Clinical Laboratory Science (NAACLS)  
National Accrediting Commission for Schools and Colleges of Acupuncture and Oriental  
Medicine  
National Association of Schools of Art & Design (NASAD)  
National Association of Schools of Dance (NASD)  
National Association of Schools of Music (NASM)

National Association of Schools of Theatre (NAST)

National Association of Schools of Public Affairs and Administration (NASPAA)

National Council for Accreditation of Teacher Education (NCATE)

National League for Nursing Accrediting Commission (NLNAC)

National Recreation and Park Association (NRPA/AALR)

Society of American Foresters (SAF)

(このC H E A認定団体一覧は、 C H E Aのホームページから作成した。)

<資料2>

### NCATE Constituent Members

#### Teacher Educator Organizations

- American Association of Colleges for Teacher Education (AACTE)
- Association of Teacher Educators (ATE)

#### Teacher Organizations

- American Federation of Teachers (AFT)
- National Education Association (NEA)

#### Policymaker Organizations

- Council of Chief State School Officers (CCSSO)
- National Association of State Boards of Education (NASBE)
- National School Boards Association (NSBA)

#### Subject Specific-Organizations

- American Alliance for Health, Physical Education, Recreation, and Dance (AAHPERD)
- Council of Learned Societies in Education (CLSE)
- International Reading Association (IRA)
- International Technology Education Association/Council on Technology Teacher Education (ITEA/CTTE)
- National Council for the Social Studies (NCSS)
- National Council of Teachers of English (NCTE)
- National Council of Teachers of Mathematics (NCTM)
- National Science Teachers Association (NSTA)
- Teachers of English to Speakers of Other Languages (TESOL)

#### Child-Centered Organizations

- Association for Childhood Education International (ACEI)
- Council for Exceptional Children (CEC)
- National Association for the Education of Young Children (NAEYC)
- National Middle School Association (NMSA)

### **Technology Organizations**

Association for Education Communications and Technology (AECT)

International Society for Technology in Education (ISTE)

### **Specialist Organizations**

American Library Association / American Association of School Librarians  
(ALA/AASL)

National Association of School Psychologists (NASP)

### **Administrator Organizations**

American Association of School Administrators (AASA)

Association for Supervision and Curriculum Development (ASCD)

National Association of Elementary School Principals (NAESP)

National Association of Secondary School Principals (NASSP)

### **Other**

National Board for Professional Teaching Standards (NBPTS)

Public Representatives

Student Representatives

## <資料3>

### N C A T E 評価基準

(1994年最終改定)

### C A T E G O R Y I

#### 教員養成教育の大綱

##### Standard I. A 教員養成教育の枠組み

教員養成課程は、幅広い理論的・実践的知識を背景に、教員と学生との相互交流の中で多様に展開され、教育上の成果をも視野に収めた教育上の枠組みを基礎とする、良質の職業人を養成する教育でなければならない。それは、それぞれの教員養成課程や同課程を設置する大学の「使命」と調和していかなければならない。さらにそれは、恒常に評価されなければならない。

##### Standard I. B 学士レベルの教員養成課程における一般教育の扱い

教員養成課程は、学生に対し、教養的教育に関わる授業科目や実習科目を修得させ、理論的、実践的知識を涵養しなければならない。

##### Standard I. C 学士レベルの教員養成課程における専門的教育の扱い

教員養成課程は、学生に対し、将来、教鞭を執ろうとする専攻分野における高度な知識・能力を修得するよう指導しなければならない。

##### Standard I. D 学士レベルの教員養成課程における職業人教育

教員養成課程は、学生に対し、職業人として必要な知識や教育学上の知識を授け、それらを応用する方法を修得させなければならない。またさらに、赴任校の生徒とのふれあいの中で教育を行う能力を身につけさせなければならない。

##### Standard I. E 学士レベルの教員養成課程における学科目の総合化

教員養成課程は、学生に対し、当該教育プログラムの中で、一般教育や専門的教育による知識や教育学上の知識を総合化することを通じ、将来の赴任校の生徒に有効な学習機会を提供できるような配慮をしなければならない。

##### Standard I. F 大学院レベルの教員養成課程における職業人教育

教員養成課程は、学生に対し、「教員」としてより高度な資質・能力を涵養するとともに、高度職業人として必要な関連する知識・能力（例えば、図書館業務のスペシャリスト、ス

クール・カウンセラー、校長等に求められる知識・能力) をも修得させなければならない。

#### Standard I. G 教育の質

教員養成課程における教育は、教員養成教育の枠組みの中で、研究成果と確固たる教育現場での実践に裏打ちされた知識の反映として行わなければならない。かつ、それは、高い水準のものでなければならない。

#### Standard I. H 学外実習の質

教員養成課程における学外実習 (field experiences) は、教員養成教育の枠組みの中で、計画的に反復して行わなければならない。かつ、それは、高い水準のものでなければならない。

#### Standard I. I 教員養成課程と教育界との関係

教員養成課程は、大学教員、初中等学校教員及びその他の教育関係者と共同して、教員養成教育プログラムを企画・開発し展開しその見直しを行うとともに、初中等学校の教育の質の改善・向上に努めなければならない。

### CATEGORY II

#### 教員養成教育を受ける学生

##### Standard II. A 学生の資質・能力

教員養成課程は、教育現場で教職者として成功を収めることが明らかと思われる者のみを対象に、学生募集を行い入学を認めることが必要である。

##### Standard II. B 学生の構成

教員養成課程は、「学生の多様性 (diverse student body)」に配慮しながら、学生募集を行い入学を認めることが必要である。

##### Standard II. C 学生の学力向上度の検証と学生への教育上のアドバイス

教員養成課程は、学生の学力がどの程度向上したかを、系統的に検証・測定するとともに、彼らが入学し卒業するまでの期間、彼らに対し、教育研究上のまた職業指導上の適切なアドバイスを行わなければならない。

##### Standard II. D 学生の資質・能力の確認

教員養成課程は、学生たちに教育現場で教職者として活躍する資質・能力が備わっていることの測定・評価を、彼らの卒業時や彼らを教職者として推薦する際に実施しなければ

ならない。

### CATEGORY III

#### 教員養成課程の教員

##### Standard III. A 教員の資質・能力

教員養成課程は、適切に任務を遂行できるだけの教育研究上の資質・能力を有し、かつ教育界でも活躍できる教員を置かなければならぬ。

##### Standard III. B 教員の構成

教員養成課程は、「大学教員の多様性 (diverse higher education faculty)」に配慮しながら、教員の募集・採用を行っていくことが必要である。

##### Standard III. C 教員の役割

教員養成課程は、教員が教育研究や、その他の活動に効果的に専念できるような方針を確立し、彼らに役割分担を指示しなければならぬ。

##### Standard III. D 教員の能力開発 (Professional Development of Faculty)

教員養成課程は、教員の資質・能力の向上と教育研究の活性化を図るため、系統的かつ組織的活動を行わなければならない。

### CATEGORY IV

#### 教員養成教育の組織機構

##### Standard IV. A 教員養成課程の管理運営と責任の所在

教員養成教育は、独立の教育研究上の基本組織が担わなければならない。教員養成教育を担う独立の教育研究上の基本組織は、全ての教員養成教育プログラムを企画・開発し、管理し、評価し、その見直しを行う責任と権限を留保するとともに、そのための要員を配置しなければならぬ。

##### Standard IV. B 教育研究のための資源

教員養成課程には、教員や学生が、教育研究の用に供することのできる充分な資源が備えられなければならない。

##### Standard IV. C 教育研究上の基本組織を運営するための資源

教員養成課程には、同課程の使命を実現し良質の教育プログラムを提供するために、充実した施設・設備が備えられるとともに十分な予算上の措置が講じられなければならない。

## <資料4>

### A A L S 基本規程（抄）

(1997年1月5日最終改定)

### Article 2. 会員校の資格

#### Section 2-2 会員校の意義

b. ロー・スクールが、A A L S の会員に必要な要件を充たしているか否かの判定に当つては、本基本規程 (Bylaws) Article 6 の定める基準に照らし、当該ロー・スクール全体の評価が行われる。評価を行う際のガイドラインとしては、別に、評価に関する「協会声明 (Approved Association Policy)」と「執行委員会規程 (Executive Committee Regulations)」が採択されている。但し、それらの個々の条規を充足していることを以って、そのロー・スクールがA A L S の会員として適切な要件を充たしていることを意味するわけでも、反対に、仮に各条規を充足していなかったからと言って、A A L S の会員に相応しくないとの結論に自動的に立ち至るわけではないことに留意を要する。

### Article 6. 会員校の資格要件

#### Section 6-1 目的

法学教育の質を高めるため、A A L S の会員校であるロー・スクールは、本基本規程並びに執行委員会規程の定める要件を充たしていないなければならない。これらの要件は、各ロー・スクールの「自治」へ充分に配慮しつつ、教員の研究上の能力と教育者としての資質の向上、学術研究機関としての一層の発展に向けたロー・スクールの改革努力を特に重視するA A L S の基本姿勢を具体化したものである。

#### Section 6-2 学生の受け入れ

- a. ロー・スクールは、アカデミック・スタンダードに到達しうる能力があると認められる志願者のみを入学させることができる。
- b. ロー・スクールは、学生の成績を厳格に行うという観点から、第一専門職学位課程 (first professional degree program) には、学士課程修了レベルの教育上の資質を身につけた志願者のみを入学させることができる。
- c. ロー・スクールは、学生の受け入れにあたり、志願者を公正に扱わなければならぬ。

### Section 6 – 3 JD学位プログラムの目的・使命

- a. ロー・スクールは、その中心に、法学分野における第一専門職学位である JD 学位 (Juris Doctor degree) の取得に通ずる通学制教育プログラムを置かなければならぬ。その教育プログラムには、適切な修業年限が設定され、厳格な教育が施されることが必要である。そしてそうした教育プログラムを展開する中で、学生に法制度を体系的に修得させるとともに、社会における「法」と「法律家」の役割を正しく理解させ、さらに法職に就くに相応しい学術的な知識・能力を涵養していくことが必要である。
- b. ロー・スクールは、学生に徹底した学修を仕向けるよう、密度の高いカリキュラムと年間授業スケジュールを編成しなければならない。

### Section 6 – 4 多様性の確保：人種差別の排除と優先待遇

- a. ロー・スクールは、全ての人に対し、法学教育に平等に接する機会を提供しなければならない。教職員の雇用・昇進・終身在職権の取得に際し、学生の受け入れや卒業に際し、人種や肌の色、宗教、出身国、性別、年齢の違いや障害・病気の有無によって、さらには、性的嗜好によって差別を行ってはならない。
- b. ロー・スクールは、人種や肌の色、宗教、出身国、性別、年齢の違い、障害・病気の有無による差別、性的嗜好による差別の否定の上に立って、学生や卒業生に対し、平等な雇用機会を提供するための方針を採択しなければならない。そして、ロー・スクールは、平等な雇用機会の保証の原則を雇用者に遵守してもらうよう、各雇用者と対話をし必要な助言を行うとともに、彼らに対し学生・卒業生との面接の機会を確保するなどの便宜を図らなければならない。
- c. ロー・スクールは、人種、肌の色の違いや性別に配慮した多様な教員団体、職員団体、学生団体を持つよう努めなければならない。ロー・スクールは、さらに、ここに掲げた以外の優先待遇策 (affirmative action) の確立を模索しなければならない。

### Section 6 – 5 教員

- a. ロー・スクールは、高い資質・能力を有する、適切な規模の教員組織を持たなければならない。
- b. ロー・スクールは、フルタイムで職務を全うできる専任の校長を置かなければならぬ。
- c. 専任教員の資質・能力は、以下の指標に則して、総合的に評価されなければならない。

- (i) 個人指導や多人数教育を通じた法学生への教育指導の質
  - (ii) 教員としての実績や過去の経歴
  - (iii) 法学研究者としての主研究領域と研究業績
  - (iv) 教員会議での貢献度
- d. 教育プログラムの各専攻の学科目中、JD学位の取得につながるカリキュラムの少なくとも2/3の学科目は、専任教員が担当しなければならない。
- e. ロー・スクールは、教員団として担うべき役務を遂行するとともに、教員と学生との知的交流を促進し、かつ充実したカリキュラムを開設するに十分な専任教員数を確保しなければならない。
- f. ここに言う「専任教員」とは、フルタイムで教育研究上の職務を全うする教員の意である。専任教員が学外で法律家としての活動を行おうとする場合、ロー・スクールの教員としての職務遂行に支障がない限り、その活動に特段の制限はない。学外での専任教員の活動が制限されるか否かの判断にあたっては、以下の点が考慮されなければならない。
- (i) 学外で、当該教員の主専攻分野と関連づけられた活動にたずさわる場合における、当該活動への関与の程度。
  - (ii) 教員の教育研究に直接役立つような経験を積み、「小説の種」を見つけるための活動を行う場合における、当該活動の内容・性格。
  - (iii) 通常の勤務や、学生及び同僚教員との交流に支障を来たすおそれのある学外活動に関与する場合における、こうした活動に伴う支障の程度。
  - (iv) 個人的目的とは異なる公共的性格を帯びた学外活動に従事する場合における、当該活動への関与の程度。

## Section 6 – 6 管理運営

- a. ロー・スクールは、教員団に、当該ロー・スクールの方針を策定する際の第一次責務を担わせなければならない。
- b. ロー・スクールの方針策定権を担う教員団は、適切に組織・編成されるとともに、制度化された手続に従って定期的に会合を開催し、会議録を作成・保管しなければならない。
- c. 教員団は、校長や個々の教員の任用、教員身分の変更(昇進、終身在職権の付与、期限付き任用教員に対する期限の更新もしくはその終結)に対する実質的な管理・監督権を留保しなければならない。教員団にこれらの権限を行使させるために、ロー・スクールは、以下のような手続を確立しなければならない。
- (i) 正規の手続で参集した教員団(学内の全教員もしくは適切な基準で選ばれた教員代表からなる集合体)が、最終的人事権を掌る機関に人事案件が上程されるに先立ち、教員の任用もしくはその身分変更に関する第一次判断権を行使すること。

- (ii) 最終的的人事権を掌る機関に校長候補者の推挙がなされるに先立ち（もしくは、候補者推挙の手続をとらず、直接、最終的的人事権を掌る機関が校長を任用している場合には、当該人事機関の決定に先立ち）、教員団が、校長の選任に関する相談に与ること。
- (iii) 特段の事情のある場合を除き、校長や教員の選任、教員の身分変更が、教員団（学内の全教員もしくは適切な基準で選ばれた教員代表からなる集合体）の意に反して行われないこと。

#### Section 6-7 (現在、改定中)

#### Section 6-8 ファカルティ・ディベロップメント

- a. ロー・スクールは、教員に課せられた教育研究上の責務が適切に果たされるための条件整備を行わなければならない。
- b. ロー・スクールは、教員に対し、恒常的かつ意欲的に教育方法の改善に取り組むことを可能にし、専門研究に取り組む機会を確保する中で、法学担当教員としての責務の履行を求めなければならない。教員は、特段の事由を除き、一年間に、以下の授業時間を標準とする担当授業時間を持たなければならない。
  - (i) 1週当たり、平均8授業時間（うち、半分は、同一内容の授業でも可）
  - (ii) 1週当たり、平均10授業時間（10授業時間の科目全てが、同一科目にかかる授業と重複していても可）
- c. ロー・スクールは、各教員に対し、体系的知識を伝承させるという責務を果たすよう求めるとともに、自らの昇進にも意欲を示すよう働きかけなければならない。ロー・スクールが、そのための措置を教員に対して講じているか否かは、次の諸点についてのロー・スクールの対応を考慮することを通じて判断される。
  - (i) 教員の任用・昇進に当り、研究業績の評価がなされているか。
  - (ii) 各教員が担っている責任授業時間数、担当科目の種類・数は適切か。
  - (iii) 教員を研究活動へ専念させるための、授業負担の軽減や管理的業務からの解放、さらには（有給もしくは無給の）サバティカルの機会の確保に関する方針が採択され実行に移されているか。
  - (iv) リサーチ・アシスタントを雇用し、実地研究費、研究旅費、その他研究経費を措置することを内容とする方針が採択され実行に移されているか。
  - (v) 事務系職員、図書館職員による支援業務は、充分か。
  - (vi) 研究費の配分額及び全予算額に対する研究費の割合は適切か。
- d. 各教員は、全米大学教授連合（American Association of University Professors）の方針に基づき、「研究者自治（academic freedom）」と終身在職権を享受しなければなら

ない。

e. ロー・スクールは、終身在職権を享受する専任教員の数に、制限を加えてはならない。

f. ロー・スクールは、教職以外の他の法職分野で訓練され経験を積む中で、法学を教授する教員の才能が磨かれていくという事実を充分考慮し、法学教育に情熱ある有能な教員の獲得に向け、適切な給与方針の確立を目指さなければならない。

g. ロー・スクールは、各教員が担当する学生の数や彼らの学納金の額に応じて報酬額を決定する、といった営利企業的な振舞を行ってはならない。

#### Section 6-9 カリキュラム・教育の方法

a. ロー・スクールのカリキュラムは、教員団がそのためのプランを練り検討を重ねた結果として、具体化されるべきである。そこでは、既存のカリキュラムの内容と有効性に対する検証が定期的になされるべきである。ロー・スクールに対しては、各教育プログラムの教育上の有効性を定期的に検証していくことが奨励される。

b. ロー・スクールは、学生に対し、法制度を体系的に修得させるとともに、社会における「法」と「法律家」の役割を正しく理解させ、さらに法職に就くに相応しい学術的な知識・能力を身に就けさせるような教育プログラムを提供しなければならない。

c. ロー・スクールは、カリキュラムの標榜する様々な目的に応じ、多様な教育方法を確立しなければならない。その中には、個人面接方式の授業形態、少人数の授業形態などに加え、仮想の訴訟依頼人を設定しての実務研修など、様々なものが含まれる。

d. ロー・スクールは、卒業生が様々な法学分野で活躍できるよう、そうした分野に広範に対応した学科目を設定しなければならない。併せて、全ての学生に対し、法律の文書や論文を書く能力、法学研究を行う能力、を涵養するための教育上の施策を講じなければならない。

#### Section 6-10 図書館

a. ロー・スクールは、教員と学生の教育研究活動を支援しその活性化を図るため、図書館施設を十全に整備しなければならない。ロー・スクールの図書館は、以下のような要請に沿って、図書等のコレクション及びその他の情報媒体を保有しもしくはそれらにアクセスするための手段を確保しなければならない。

(i) 学生の研究上のニーズを充たし、開設されている学科目（学生に、特に修得させたい学科目）に対応していること。また、学生の法学実務の能力の向上に寄与できること。

(ii) 各教員の専門研究を深化させることに役立つものであること。

(並)当該ロー・スクールの教育研究上の目的、法学教育本来の目的の実現に資するようなものであること。

b. 図書館は、ロー・スクールにとって教育上必要不可欠なものとして機能しうるよう、組織・運営されなければならない。ロー・スクールの図書館は、当該ロー・スクールの母体である大学（University）との関係では、予算や人員などの管理運営面において格別の自律権が保障され、高い水準の役務を提供できるようにしなければならない。

c. ロー・スクールは、図書館に、高い水準の役務の開発・提供を行うことのできる充分な実務能力を備えた専任のライブラリアンとこれを補佐するスタッフを置かなければならぬ。図書館長には、専任教員が充てられるべきである。

#### Section 6-11 施設・設備

a. ロー・スクールは、充分な施設・設備を保有しなければならない。

b. ロー・スクールは、その用に供する専用の教育研究スペースを持たなければならぬ。また、ロー・スクールは、近代的装備を備えた教室を設けるとともに、専任教員とライブラリアンのために、利便性の高い専用個室を確保しなければならない。

#### Section 6-12 財政

a. ロー・スクールは、その「優秀性」を確保し、AALSの会員校としての責務を全うするに充分な財政構造を維持しなければならない。

b. ロー・スクールは、当該ロー・スクールに訪れた飛躍のチャンスや社会のニーズを教員団が的確に把握でき、AALSの会員校の責務を履行する上で必要最小限の裁量権が確保できるような方式において、当該ロー・スクールの母体である大学（university）との財政上の関係を維持しなければならない。

c. ロー・スクールは、教員団の合意を基礎に、当該ロー・スクールの母体である大学（university）との利害関係にも配慮しながら、当該大学から交付された運用資金の不足分を自身の力で補填することを可能とする広範な裁量権を持たなければならぬ。ロー・スクールの自助努力で集めた資金やロー・スクールのために確保された資金は、当該ロー・スクールの教育プログラムの充実・強化のために充てられるべきで、当該ロー・スクールの母体である大学（university）の運用資金に充当されてはならない。

## <資料5>

### A A L S 執行委員会規程（抄）

（1997年7月最終改定）

## Chapter 1. 学生の受け入れ

### 1.1 入学志願者の評価

ロー・スクールはその志願者がアカデミック・スタンダードに合致した能力を有しているか否かの判定にあたり、学士課程時の学業成績や活動実績、入学試験の成績を考慮するとともに、A A L S 基本規程Section 6 - 4 の趣旨を尊重しなければならない。志願者に入学許可を下すにあたり、必要に応じ、アメリカ合衆国外における学業成績の評価も慎重に行わなければならない。入学時には、アカデミック・スタンダードを一応充たしていたにもかかわらず、学業成績が不良であるという理由で、あるロー・スクールの退学を余儀なくされた学生を当該ロー・スクールが受け入れる際には、その学生に対し、以前在籍したロー・スクールでの修学状況の詳細を記した文書の提出を求めなければならない。

### 1.2 入学方針と財政上の考慮

ロー・スクールは、自身の学校の入学方針全体をねじ曲げるような財政上の考慮をしてはならない。

### 1.3 学生の募集

ロー・スクールは入学志願者に対し、当該ロー・スクールの学生の質に関する最近の推移に関する情報、退学率、学生団体の種類と活動、卒業生の就職状況、成績評価の方法、学生の身分保持に関するルール、奨学金制度等の情報を提供しなければならない。ロー・スクールは、志願者の進路選択の幅を広げることができるよう、以上のような情報を学生便覧を含む様々な媒体を用いて伝えなければならない。

### 1.4 入学条件の制限

ロー・スクールは、学校の安定的な運営や志願者の確保、奨学資金の確保に必要な限度を超えて、志願者に対し、入学するか否かの回答を早期に求めたり預託金の提供を求ることを通じ、彼らの進路選択の幅を狭めるような行為をしてはならない。

### 1.5 編入学希望者の受け入れ

ロー・スクールは、次の三つの方法によって、編入学希望者を受け入れることができる。それらの方法とは、(a) A A L S の別の会員校からの編入学、(b) A A L S の非会員校からの編入学（但し、その場合、編入学の判断は、極めて慎重になされる）、(c) 外国大学からの編入学（但し、そうしたケースは極めて稀）、である。

## Chapter 2. 法学第一専門職学位の要件

## 2. 1 JD学位プログラム

ロー・スクールは、JD学位の授与にあたり、フルタイム学生については6セメスター、パートタイム学生については8セメスターの期間に亘る学位課程の修学を課さなければならぬ。各セメスターでは、AALS基本規程Section 6-3. aに定めるJD学位プログラムの目的・使命を達成しうるような充分な幅を持ち、なおかつ厳格な成績評価を伴う授業などからなる教育（試験の準備とその実施を含む）が連続してなされなければならない。もっとも、各ロー・スクールの判断により、第一学年のセメスターの期間を第二学年次以上の期間より長くしたり、ミニ・セメスター制や夏学期制の採用を妨げるものではない。

## 2. 2 JD学位プログラムにおける教育上の特例措置

ロー・スクールには、個々の学生の立場を考慮して、JD学位プログラムの正規の修学年限に配慮を加えることが認められる。例えば、フルタイム学生対応の教育プログラムのみを設けているロー・スクールが、ある学生の特別の立場を考慮して、当該学生のためにパートタイム学生対応の教育プログラムを編成することができる。もし、特別の事情のある学生から、各セメスターでの授業負担を軽減してもらいたいという要望が出た場合、フルタイム学生については、6セメスターの修学年限を超過して、パートタイム学生については8セメスターの修学年限を超過して課程を修了する措置を講じてもよい。同様に、特別の事情のある学生から、各セメスターで修得する学科目数を増やしてもらいたいという要望が出た場合、フルタイム学生については6セメスターを下回る修学年限で、パートタイム学生については8セメスターを下回る修学年限で課程を修了する措置を講じてもよい。基本規程Section 6-3. aに定めるJD学位プログラムの目的・使命を達成するため、ロー・スクールは、学生の側の特別の事情に応じて、所要の修業年限の増減に配慮する場合、最長修業年限と最短修業年限を明確に定めておかなければならぬ。

## 2. 3 JD学位プログラム修了に必要な修業時間数

ロー・スクールは、JD学位授与の要件として、最低1,120授業時間を設定しなければならない。1授業時間は、50分を標準とする。

## 2. 4 他の学位教育プログラムとの関係

ロー・スクールは、法学分野と関連のある学問分野を基礎とする他の学位プログラムにおいて法学以外の大学院学位を授与された学生に対し、JD学位プログラムを修める上で必要とされる修業時間数を減ずる措置を講ずることができる。但し、こうした措置を講ずるにあたっては、当該学位プログラムの内容・質が、JD学位プログラムのそれに充分匹敵し、なおかつ、その学位プログラムが法学関連のものであるとの認定が、当該ロー・スクールの教員団によってなされることが必要である。

## 2. 5 フルタイム学生の兼業制限

ロー・スクールのフルタイム学生は、学外で一週当たり20時間以上の仕事に従事してはならない。但し、その仕事が、単位認定の対象として、正規の教育プログラムに組み入れら

れている場合を除く。

## 2. 6 他の教育機関で修得した単位の扱い

a. ロー・スクールは、JD学位授与に当り、AALSの別の会員校で修得した単位に対し、フルタイム学生については3セメスター相当分の単位を、パートタイム学生については4セメスター相当分の単位を、それぞれ上限にこれを自校の単位として認定することができる。一方、AALSの非会員校で修得した単位に対し、フルタイム学生については2セメスター相当分の単位を、パートタイム学生については2.6セメスター相当分の単位を、それぞれ上限にこれを自校の単位として認定することができる。本条は、ロー・スクールが本規程1.5に基づき、編入学希望者に入学許可を与えようとする場合、もしくは、当該ロー・スクールが学生に入学許可を与えた後、他校の学修を自校で単位認定しようとする場合、に適用される。

b. 本規程1.5に基づき、ロー・スクールが編入学を認めた学生のうち、外国大学の上級学年での単位取得者に対し、当該単位を自校の単位として認定することができる。但し、認定単位の上限は、1学年相当分の単位とする。当該ロー・スクールが学生に入学許可を与えた後に、外国大学の学修を自校で単位認定しようとする場合の扱いについては、本規程7.5が適用される。

## c. JD学位プログラム以外の教育プログラムの実施について

ロー・スクールは、JD学位プログラムの遂行に支障が生じない範囲において、同教育プログラム以外の他の教育プログラムを提供することができる。こうした教育プログラムを新たに開設するに当っては、本規程11.5「形状変更に関する取扱い」の定める要件の充足状況について審査を行う。

# Chapter 7. カリキュラム・教育プログラム

## 7. 1 教育プログラムの維持

ロー・スクールは、フルタイム教員からなる教員団が承認した教育プログラムを維持しなければならない。また、ロー・スクールは、教員の選任手続や、職場適応指導、教員評価を効率的に進めるために、教育プログラムの上級学年に設定した極めて専門に特化した科目的担当に、非常勤や特任等の教員を張り付けてもよい。

## 7. 2 学生の学修に対する評価

学生の学修に対する評価は、試験の答案、研究論文、実習報告書もしくはそれらの要旨などの書面を中心に行われる。これに加え、調査能力、カウンセリングを行う能力、面談能力、交渉能力、訴訟能力、その他法律家として必要な能力の有無なども評価対象となる。

## 7. 3 学科目の内容・性格

a. ロー・スクールは、様々な専門分野を基礎とした学科目を開設し、学生に対し、法学に関わる専攻領域を深く修めさせるとともに、法律家の社会的責任を正しく理解させるた

めの機会を提供しなければならない。また、ロー・スクールには、法の内容、立法手続、法的実践に関わるカリキュラムを、法哲学的視点や国際的、多文化的視点から、さらには学際的視点から展開しうるような教育を行うことが奨励される。

b. ロー・スクールは、学生に対し、法律上の主要課題について、これを研究する能力や、文書にまとめたり相手方と意思疎通を図る能力、批判的に分析する能力、を涵養する機会を提供しなければならない。ロー・スクールには、さらに、議論を整理・分析し、計画を立案し問題解決を行う能力、文書のドラフトを作ったりカウンセリングを行う能力などを身につけさせるための教育を施すことが奨励される。

#### 7.4 弁護士試験対応科目の扱い

ロー・スクールは、専ら弁護士試験対応科目として置かれている科目を、正規の学科目と見做しこれを単位認定する措置を講じてはならない。

#### 7.5 外国大学での自校の学生の学修の取扱い

a. ロー・スクールが、自校の学生に対し、外国大学での学修を単位認定しようとする場合、その認定単位は、学生がその学修のために投入した時間、労力並びにその学修成果とほぼ同一価値を持つものでなければならない。但し、外国大学での自校の学生の学修に対する認定単位の上限は、1セメスター相当分とする。フルタイムの教員からなる教員団は、単位認定をしようとする外国大学の教育プログラムの検証を予め行っておくとともに、それ以降も、当該教育プログラムの内容とその教育上の効果について、定期的に検証していくことが必要である。自校の学生が、外国大学で修めた学修を自校で単位認定してもらうことを目的に海外留学し帰国した場合、フルタイムの教員からなる教員団は、当該ロー・スクールの教育目標に照らして、その学生が海外で修めた学修が果たして適切であったかどうかを審査しなければならない。

b. ロー・スクールが外国大学との間の相互協定に基づいて、1セメスター相当分の単位数を超えた学修を認めその各々の学位プログラム修了時に学位授与を行う仕組みをすでに確立し、もしくはその取り組みを現在行っている場合、AALS執行委員会の審査とそれに基づく執行委員長の決定を受け、当該ロー・スクールは、外国大学での自校の学生の学修の認定単位の上限を1セメスター相当分とする制限を緩和することができる。

#### 7.6 学外での学修の取扱い

a. ロー・スクールが、学生に対し、法律関係のオフィスでの社会体験で教育上の価値が認められるもの（例えば、裁判所、行政や立法等に携わる役所、国際機関、その他法律実務を扱う部署等での事務補助要員としての経験）を単位認定しようとする場合、その認定単位は、学生がその学修のために投入した時間、労力並びにその学修成果と同一価値を持つものでなければならない。但し、学外での学修に対する認定単位の上限は、卒業所要総単位数の1/6とする。

b. ロー・スクールには、学生に法学の研修機会を与え、社会体験を通じて実質的な教育成果がもたらされるような科目区分を、正規の教育プログラムの中に設けることが奨励さ

れる。

c. こうした科目区分に含まれる教育は、その教育を行うに必要な知識・技能を持ち、かつ、正規の他の学科目を担当する教員に対して行われる同様の手続で選任され、評価に付される教員によって行われるべきである。

d. 単位認定対象となる学外学修プログラムは、正規の他の学位プログラムに対してなさると同様の方法で検証に付される。

#### 7.7 JD学位プログラムから外れた学科目に対する単位認定

ロー・スクールが、JD学位プログラムから外れた学科目を対象に、JD学位の取得につながる正規の単位認定を行おうとする場合、フルタイム教員からなる教員団が、単位認定の対象となる学科目と当該学科目にかかる認定単位数の上限を決める条件に、これを実施することができる。なお、法学関連分野の学位プログラムの学修成果を、JD学位プログラムの単位として認定する場合の取扱いについては、本規程2.4が適用される。

#### 7.8 社会への貢献

ロー・スクールを置く大学(university)、各ロー・スクール及びその教員は、当該ロー・スクールとその教員が、弁護士や裁判官向けの継続教育に関する教材及びプログラムの開発と、中等後教育を受けている学生を対象とする法・法制度の理解を深めるための教育に関する教材及びプログラムの開発に携わることがその使命を果たす上で適切かつ有益である、ということを認識すべきである。

### Chapter 8. 図書館

#### 8.1 図書館の管理運営

図書館はロー・スクールの重要な一部をなしていることから、教員の参加を得て、その運営方針が打ち立てられなければならない。

#### 8.2 図書館の職員

a. 図書館長は、法学、図書館学の双方の素養を身につけておくべきである。

b. ロー・スクールは、図書館開館中に勤務可能な最低1名の専任のライブラリアンを置かなければならない。

c. ロー・スクールの図書館は、図書館スタッフが研究と教育に関与し、かつその職責を果たしうるよう、設計・組織化されるとともに設備面での充実が図られなければならない。

#### 8.3 図書館の利用環境の整備

ロー・スクールの図書館は、利用者にとって快適で使い易く、勉学上の目的が達成されるよう、設計・組織化され運営され、かつ設備面での充実が図られなければならない。具体的には、学生や教員がそこで調査研究を行うための充分なスペース(そこには、調査研究の目的に相応しい手段にアクセスしこれを駆使するための場所等も含まれる)、充分な座席(そこには、テーブルの数や適切な広さのデスクの確保等も含まれる)が確保され

ていなければならない。

#### 8. 4 藏書等の確保

ロー・スクールの図書館は、適切な数のコレクション（これには、頁のさし替え可能な書籍、製本された書籍のほか、マイクロフォームも含まれる）を保有していなければならない。また、稀少な価値ある内容をもつハード・コピーを保存するシステムも確立されていなければならない。

#### 8. 5 「情報源」へアクセスできる条件の整備

諸種の情報の有効活用を図るためにには、ロー・スクールの中心的なコレクション、データベース、これらに関連するコレクションに加え、他の様々な分野の膨大な数の資料、その他学外の関連する「情報源」に簡単にアクセスできる仕組みが確立されていることが必要である。そのアクセスの仕組みは、当該ロー・スクールの教育研究上の機能を、AALS 基本規程Section 6-1 の定める「目的」に充分合致させ、さらにこれを超えるようなものとして確立されていることが望ましい。こうした条件整備の一環として、教員や学生が上記・コレクション等をいつでも使うことができるよう、「情報源」を充分整備すること、例えば、ある種の資料については、複製品を含めこれを必ず2部揃えること、などが考慮されてよい。ここに言う“簡単にアクセスできること”の意は、資料の種類・性格や利用者の調査目的などに応じ、アクセスへの時間や提供方法の観点から合理的に解釈されるべきである。

#### 8. 6 図書館の充実のためのプランニング

ロー・スクールは、ライブリarianと教員の参画の下、図書館の充実プランを策定し、定期的に検証し、かつこれを実行に移していくかなければならない。図書館の充実プランには、その充実向上のためのステップが細かく設定されるとともに、各ステップ毎に設けられた達成目標を成就させるための条件整備の目標(そこには、コレクションの充実や、適切なサービスを提供しうる人的資源の充実、物的設備の充実、情報・資料へのアクセスを容易にする効果的なシステムの確立などが、目標として掲げられる)が明示されなければならない。

## <資料6>

### A B E T・エンジニアリング・プログラム2000年基準

(1997年11月1日改定)

A B E Tは、エンジニアリングの学位を付与する教育プログラムのアクレディテーションを行う、アメリカ合衆国唯一の公認の機関である。エンジニアリング教育プログラムのアクレディテーションに関する最初の基準は、A B E Tの前身であるE C P D (Engineers' Council for Professional Development)の下で作られた。この基準は、エンジニアリング学校評価委員会 (Committee on Engineering Schools) によって起案され、1933年、E C P Dの評議員会により承認された。この当初の基準は、以降改定が繰り返され、西暦2000年までのアクレディテーションの準則として運用される。これから示す基準は、西暦2001年以降、適用される基準である。

エンジニアリング教育プログラムのアクレディテーションは、学士課程レベル、大学院レベルの双方においてなされる。一大学に両レベルのプログラムが複数存在する場合、アクレディテーションは、各レベル毎に一つずつなされる。アクレディテーションを希望するプログラムには、必ず、そのどこかに“エンジニアリング”の中が冠されていなければならない。また、アクレディテーションの地位を得ようとするエンジニアリング・プログラムは、専門的なエンジニアリング実務をこなせる人材育成を行うものでなければならない。

#### I. アクレディテーションの目的

A B E Tのアクレディテーションは、強制を伴わない自発的・自律的システムで、以下のような目的を持っている。

- (1) アクレディットされたプログラムの卒業生が、エンジニアリングの実務の世界で充分通用しうるような教育を受けていることを保証すること。
- (2) エンジニアリング教育の改善を支援すること。
- (3) エンジニアリング教育における斬新な教育手法の開発を奨励すること。
- (4) 上記のような教育プログラムを社会に公にすること

#### II. 学士課程レベルのアクレディテーション基準

エンジニアリング・プログラムのアクレディテーションを希望する大学は、当該教育プログラムが下記の基準を充足していることを証明しなければならない。

##### 基準1. 学生

学生及び卒業生の質や実績は、エンジニアリング・プログラムを評価するに際し、最も

考慮さるべき事項である。大学は、学生を評価しアドバイスを行い、彼らの進路の追跡調査を行う中で、当該教育プログラムの目的の達成状況を明らかにしていかなければならぬ。

## 基準2. プログラムの教育目的

大学が、それぞれのエンジニアリング・プログラムについて、新たにアクレディテーションを受けることを希望し、もしくは、その地位を更新させようとする場合、次のことに配慮しなければならない。

- (a) 当該教育プログラムが、その大学の掲げる使命及び本基準と調和しうるような具体的な教育目的を公にしていること。
- (b) 当該教育プログラムの多様な構成層の意向を反映させて教育目的を決定し、これを定期的に見直すためのプロセスが確立されていること。
- (c) 当該教育プログラムの教育目的を、実現させうるようカリキュラムが編成され、プロセスが確立されていること。
- (d) こうした教育目的の達成状況を確認し、また、教育プログラムに対する検討結果を基礎に、当該教育プログラムの有効性を一層高めうるような常設の評価システムが確立されていること。

## 基準3. プログラムを修了した学生に求められる能力・資質とその達成状況のアセスメント

エンジニアリング・プログラムは、そのプログラムの卒業生が、修了時に、次のような能力・資質を備えたことを証明しなければならない。

- (a) 数学、自然科学、エンジニアリングに関する知識を応用する能力。
- (b) 実験を企画・実施し、得られたデータを分析・解析する能力。
- (c) 求められるニーズに対応し、システム、構成と手続を企画する能力。
- (d) 多様な分野の専門家たちとともに活動しうる能力。
- (e) エンジニアリングに固有の問題を発見し、これを系統立て解決する能力。
- (f) エンジニアリングの専門家として担うべき責任と倫理的責任への理解。
- (g) コミュニケーション能力。
- (h) 地球規模で、また社会の様々な領域で、エンジニアリングの専門家が果たすべき役割を理解する上で必要な広い教育的資質。
- (i) 生涯学習の必要性への理解と、生涯学習へ今後、アクセスしうる能力。
- (j) 現代社会が抱える諸課題に対する知識。
- (k) エンジニアリングの実務をこなす上で必要なテクニックやスキルを活用し、その

ための装備・備品を使いこなす能力。

各教育プログラムには、教育成果に関して得られた情報やデータをアセスメントする手続が確立されていなければならない。そこでは、そうした情報やデータを、当該教育プログラムの一層の改善のためにいかに活用しているかということも明らかにしなければならない。さらに、このアセスメント・プロセスでは、当該大学の使命に直結した当該プログラムの掲げる学生の努力目標、当該教育プログラムの教育目的、さらには、上記のような卒業生に求められる能力・資質の一覧が、評価の尺度として実際に用いられなければならない。達成度の証明手段として、学生のポートフォリオ（自主学習に関するものを含む）、全国標準テストの成績、卒業生の追跡調査データ（エンジニアリングにおける実社会での活動実績や昇進・昇格の状況など）、卒業生を採用した雇用主への調査データ、卒業生の就職・進学データの活用が考えられる。もとより、これら以外の証明手段の活用も考慮されてよい。

大学は、転入学を希望する学生の受け入れ方針や、他大学で取得した単位を自大学で認定する際のガイドラインを採択するとともに、これらを実行に移していくなければならない。大学は、また、学生が教育プログラムの定める履修要件を充足していることを確認するための手続を確立し、実際にこれを運用していかなければならない。

#### 基準4. 科目区分

カリキュラムを構成する各科目区分のそれぞれの枠には、エンジニアリング教育に相応しい科目が置かれていかなければならないが、本基準は、具体的にどのような授業科目を開設すべきか、ということまで指示するものではない。エンジニアリング・プログラムの担当教員は、当該プログラムの教育目的と当該大学の教育目的との調和を図りながら、カリキュラムの各科目区分の中身の検討を、充分時間をかけしかも細心の注意を払って行わなければならない。学生たちに、エンジニアリングの実務を身につけさせるための教育は、比較的早い年次に習得すべき知識やスキルを中心とする専門基礎教育科目、エンジニアリングの基準に則った科目、経済、環境、組織論、産業論、倫理、健康、安全、政治・社会などを題材とする必修的な科目、で構成されるカリキュラムを通して行われる。この各科目区分の内容は、下記のようなものでなければならない。

- (a) 当該教育プログラムの専攻を修める上で適切・妥当と考えられるカレッジ・レベルの数学と基礎的な自然科学に関する科目（若干の実験科目を含む）で、1年間かけて履修されること。
- (b) 学生の選択する専門分野に相応しいエンジニアリングに関する科目（エンジニアリング・サイエンスとエンジニアリング・デザインの双方を含む）で、1年から1年半かけて履修されること。

(C) カリキュラムが持つ専門技術的な偏りを補うような一般教育科目で、当該プログラムの教育目的、当該大学の教育目的と調和しうる内容のもの。

#### 基準5. 教員

教員は、教育プログラムの「中心」的地位を占めている。教員は、「充分な数」を揃えるとともに、それは、カリキュラムの展開を十全に行いうる能力を持つ者で構成されなければならない。ここに言う「充分な数」とは、以下の事柄を全うしうる数のことを言う。すなわち、それは、学生と教員間の教育交流を適切に行うことが可能であること、学生へのアドバイスやカウンセリングに適切に対処しうること、諸種のサービス活動に相当程度従事できること、教員自身の教育研究能力の向上のために相当程度の時間的余裕を持つことができること、産業界やエンジニアリングの実務経験者との交流機会さらには学生の雇用主への接触の機会が適切に確保されること、こうした要請を充たしうるだけの数が必要であることを意味している。

教員は充分な能力・資質を有するとともに、教育プログラムの履修指導、教育プログラムの再検討とその改定等の作業に従事することができなければならない。こうした教員の全般的な能力・資質は、学歴、生い立ちの多様性、エンジニアとしての実践経験、教育者としての教育歴、コミュニケーション能力、既存の教育プログラムを一層優れたものに改めたいという熱意、研究能力、学協会への関与の状況、エンジニアリング専門職（P.E）の資格の有無、等によって評価される。

#### 基準6. 施設・設備

講義室・演習室・実験・実習室、機器・備品は、当該教育プログラムの教育目的を実現し、快適な学習環境を醸成し得るよう、適切に整備されていなければならない。これら施設・設備は、学生と教員の教育交流を促進するとともに、教員自身の教育研究能力の向上、研究活動の活性化を図りうるよう適切に配備されていなければならない。教育プログラムには、学生たちに、最新のエンジニアリング機器の利用法を修得させる機会が組み入れられていることが必要である。そこで、コンピュータやその他の情報機器・システムが、学生の学習や教員の教育研究活動を支援し、また、当該大学の教育目的に適合するよう適切に備えられていなければならない。

#### 基準7. 大学による諸種のサポート活動、財政

大学による諸種のサポート活動、財政、管理運営体制は、エンジニアリング・プログラムの質とその継続性を確保する上で、適切・妥当なものでなければならない。良質の教員

を雇用・確保し、彼らの教育研究能力の向上を図るためにには、そのための財源が充分に確保されていなければならない。充分な財源の確保は、エンジニアリング・プログラムの遂行にとって適切と考えられる施設・設備を取得し維持・運用していく上でも必要である。さらに、大学全体として行うサービスや教職員によって担われるサービスも、プログラムのニーズに適切にかなったものでなければならぬ。

#### 基準8. 専攻別プログラム基準の意義

それぞれのプログラムは、その専攻分野に対応する専攻別プログラム基準を充足していなければならない。この専攻別プログラム基準は、各専攻における学士課程レベルの基準である。そこに定められている事項は、カリキュラムと教員組織の二つに限定されている。もし、あるプログラムの名称を見る限り、それが二つ以上の専攻領域にまたがっていると考えられる場合、当該プログラムは、関係するいずれの専攻別プログラム基準をも充足していかなければならない。但し、それぞれの基準の定める要件が、互いに重複し合っている場合、一つの基準の要件を充足していればよい。

### III. 実社会での体験学修に関する基準

もし、あるプログラムのカリキュラムにおいて、「実社会での体験学修」が独立の科目区分として扱われている場合、その部分は、別個、審査・検討が行われた後、それらを含めた総合的なアcreditationの決定が、当該プログラムに対してなされる。

### IV. 大学院レベルの教育プログラム

大学院レベルの教育プログラムの基準は、学士課程レベルのそれとほぼ同様である。但し、大学院レベルの教育プログラムの基準では、当該プログラムが、学士課程教育の上に立って、さらに1年間の教育課程を組織していることのほか、そこでの教育研究が、専攻領域を専門的にマスターでき、しかも高度なコミュニケーション能力を涵養しうる内容のものであることが自己点検報告書中に明示されなければならないとする点で、学士課程レベルの教育プログラム基準と異なっている。

## <資料7>

### ALA・図書館情報学プログラム（修士）アcreditation基準（抄訳）

（1992年1月28日最終改定）

## II. カリキュラム

カリキュラムは、「理念・目的」を基礎に編成され、将来発展を指向するプロセスを運用していく中で、改定が図られなければならない。このことを前提に、そのカリキュラムに基づく教育を通じ、学生に対し、図書館その他の情報提供機関に職を得る上で必要な理論や実務等に関わる知識・能力が涵養されなければならない。

カリキュラムは、情報媒体とその管理・利用を容易にするためのサービスや技術に関する授業科目が中心をなしている。また、そこには、情報媒体の開発、各種情報等の伝達、識別、選別、捕足、系統化、記録、入力、検索、保存、分析、変換、評価、統合、公表、管理などに関わる授業科目も含まれている。

こうしたカリキュラムは、おおよそ、以下のようない目的・内容を有している。

- ◆ 確固とした役割を担う高度職業人としての図書館職員や関係する情報関連分野の人材を育成すること。
- ◆ 図書館学に関連する分野の基礎的・実践的研究成果に基づく知識を伝達すること。
- ◆ テクノロジーの理論と応用及びその実践的活用を統合させた知識・能力を涵養すること。
- ◆ 今日の多文化、多民族、多言語社会のニーズ（潜在的ニーズを含む）の変化に対応しえていること。
- ◆ 社会の技術革新やグローバリゼーションの進展に伴うニーズの変化に対応し得ていること。
- ◆ 図書館学そのものの将来発展が視野に入れられていること。
- ◆ 高度職業人としての図書館職員の資質向上に貢献できるようなものであること。

カリキュラムは、図書館関係の職業に就く上で必要な資質・能力を涵養するために大学院が定めた履修要件を前提に、学生に対し、彼らのニーズや希望に適った履修方法の選択を可能ならしめるようなものとして、編成・展開されなければならない。カリキュラムには、正規の学修として、学際的な学科目の履修、学外実習等が組み込まれることも大切である。カリキュラムにおいて、学科目の名称と内容が明らかにされるとともに、その体系性がはっきり明示されていることが必要である。

カリキュラムに、図書館実習に関する学修を組み込むにあたっては、それが、図書館学の体系に裏付けられていることが必要である。カリキュラムに、図書館実習科目を組み入れる際には、図書館職員に要求される資質・能力に関し、図書館専門職団体等が採択した

公式文書の内容にも留意する必要がある。

各大学院のカリキュラムは、このアcreditation基準の定める要件に合致していなければならない。

カリキュラムは定期的に検証・評価され、その刷新が試みられなければならない。そこで評価は、現行のものを将来に向け、よりよく改善するという視点からなされなければならない。カリキュラムの評価には、学生の学習成果と卒後の実績をアセスメントするという営為が組み込まれる必要がある。この評価プロセスに、当該教育プログラムの関係者、すなわち、学生、教員、卒業生、卒業生の雇用者等を関与させることも重要である。

### III. 教員

大学院は、教育プログラムの目的を成就させる能力のある教員団を組織しなければならない。フルタイム教員には、当該大学院の母体である大学 (parent institution) の大学院担当教員としての位置付けを与えられることが必要である。フルタイム教員については、教育研究を行い、その他教育プログラムの運用に必要な活動を行えるよう、専門分野の多様性にも配慮した充分な数が揃えられなければならない。パートタイム教員については、バランスのとれた配置が必要で、フルタイム教員の教育活動を補完する役割を果たす。パートタイム教員は、フルタイム教員では対応できないような専門分野の学科目を担当することにより、当該教育プログラムそのものの質を高め、教育内容の多様性を確保する役割を果たしている。

大学院は、教育研究等の活動を最も重視していることを、教員の選任・昇格に関わる状況や教育研究の改善・改革の状況を明らかにする中で、また、教育研究環境の充実状況を明らかにする中で、証明していかなければならない。

大学院は、文化や人種、言語の多様性が配慮され尊重された、教員の募集・採用方針を採択しなければならない。教員人事に関する方針・手続は明確かつ公正なものでなければならぬ。かつ、それは、誰にも入手可能な形で公にされなければならない。

各教員の資質・能力を判断するに当っては、当該教員が担当する学科目についての学識、情報機器に対する精通度、授業内容の充実度、学会等での活動状況等が考慮される。

特にフルタイム教員については、研究業績その他の学術活動に基づく研究能力の実証が求められる。

教員団を構成する各教員の保有する大学院学位の授与大学は、あまり偏っていてはいけない。教員団は、それぞれの教員の経歴が多様であること、各教員について、その各々の専門分野で活躍しうる研究能力を備え、かつ、教育プログラムをカバーできるだけの専門的知識を有していること、を証明しなければならない。加えて、教員団は、教育研究に関わる将来計画策定プロセス及び評価プロセスにおいて、各教員に専門的技術能力や関連する能力が備わっていること、他の専門分野とも交流を行っていること、自身の属する専門

分野と他の専門分野の架け橋としての役割を果たしていること、などを証明しなければならない。教員団は、教育プログラムの目的達成に向け、そのための教育環境を醸成しなければならない。以上の要件は、アカレディテーションを目指す全ての教育プログラムの教員団に対して適用される。

教員団の任務は、教育プログラムの運用並びに各教員の教育研究活動と彼らの身分・勤務条件等の領域で果たされなければならない。こうした任務の遂行を通じ、教育の質の維持が年間を通じて図られるほか、各教員が授業や学生相談、研究、その他の活動のために費やす時間等について考慮がなされる。

教員を系統的に評価するための手続も確立されなければならない。そこでは、教育、研究、その他の活動といった側面において各教員が何を達成しどのような改善や刷新を行ったかが評価される。この評価プロセスには、大学全体の方針の下、教員、学生及びその他の関係者が関与する。

#### IV. 学生

大学院は、学生の募集、入学許可、経済的支援、その他教育研究や学生管理に関する方針を確立しなければならない。これらの方針は、大学院の使命と各教育プログラムの目標、目的に合致していなければならない。さらに、これらの方針は、当該教育プログラムに関する人々のニーズや希望を反映したものでなければならない。大学院は、生い立ちや経歴等の多様性を基礎とした、文化や民族、言語の異なる多様な学生を募集し在籍させることを内容とする方針を採択しなければならない。学生が、多様な層の人々で構成されることにより、大学院の使命と各教育プログラムの目標、目的とも調和するより充実した学習環境の整備が図られていくであろう。

当該大学院に関する最も新しくかつ正確な情報に、学生や社会一般の人々が容易に接することができるようすべきである。人々が接することのできる具体的な情報の中身は、教育プログラムの目標・目的、カリキュラムの内容、教員組織、入学要件、学生に対する経済的支援の種類・内容、成績評価の基準、就職支援のための確立された方針・手続などに関わるものである。大学は、こうした方針を具体化させる手続を確立していることを証明することも必要である。

学生の入学許可に関する基準は、一律に適用されなければならない。教育プログラムへの入学を許可するに当っては、当該学生がすでに、アカレディットされた大学から学士学位を授与されていることが必要である。なお、既存の入学許可基準や入学許可要件を改めようとする場合にも、そのことが明示され一律に適用されることが必要である。入学志願者に対して行われる入学の諾否に関する判定は、彼らの知的水準、教育プログラムやその目標・目的の求める要件、図書館専門職に求められる要件等を総合的に勘案してなされる。当該大学院を置く大学の大方向の下、こうした教育プログラムの入学許可方針に基づいて、

その教育プログラムを無事、修了し図書館専門職に就けるだけの適性や能力等を備えた学生の獲得が可能となる。

学生に対して、大学院が設定した履修要件の枠内で、その各々のニーズや目標、希望に基づいて、自由な意思で学科目を系統的に選択し履修することが認められなければならない。

学生は、その学習成果について、系統的かつ多面的な側面から評価を受ける。また、学生には、ガイダンス、カウンセリング及び就職支援を受ける機会が常に用意されなければならない。

大学院は、学生が、履修内容・方法等を定める過程に参加できるような条件を整えなければならない。また学生には、学生団体を組織する機会のほか、教育研究や学生に関わる方針を樹立し改定し、もしくはその方針を実施に移す過程に彼らを参加させる機会が提供されなければならない。

大学院は、学生の学習成果について行った評価結果を、教育プログラムの改善のために活用しなければならない。教育研究に関わる方針や教育プログラムの運営方針、及び学生のために行っている諸活動が、当該教育プログラムの目的を達成する上でどの程度有効か、という点を系統的に評価するための手続が確立されなければならない。大学院を設置する大学の方針の下で、教員、学生、職員及びその他の関係者が、この評価プロセスに関与しなければならない。

## 調査日程等

### 調査期間

1998年3月8日(月)～16日(火) (公式訪問は、3月8日(月)～12日(金))

### 調査団名簿

団長 大南正瑛副会長  
早田幸政事務局員(随行)  
工藤潤事務局員(随行)

### 訪問日程・訪問先・面談者等一覧

日 時：3月9日(火) 09:30～11:00

訪問先：National Council for Accreditation of Teacher Education(NCATE)  
(2010 Massachusetts Avenue, NW Suite 500, Washington, DC 20036-1023)  
面談者：Mr. Arthur E. Wise(President)

日 時：3月9日(火) 11:15～13:00

訪問先：American Council on Education(ACE)  
(One Dupont Circle NW Washington, DC 20036-1193)  
面談者：Ms. Barbara Turlington(Director, Office of International Education)

日 時：3月10日(水) 10:00～11:30

訪問先：Association of American Law Schools(AALS)  
(1201 Connecticut Avenue, NW Suite 800, Washington, DC 20036)  
面談者：Mr. Harry G. Prince(Deputy Director)

日 時：3月10日(水) 14:00～16:00

訪問先：Accreditation Board for Engineering and Technology(ABET)  
(111 Market Place, Suite 1050 Baltimore, MD 21202-4012)  
面談者：Mr. George D. Peterson(Executive Director)  
Ms. Kathryn B. Aberle(Associate Executive Director)  
Ms. Eva-Angela Adan(Director, International Activities)

日 時：3月11日(木) 10:00～12:00

訪問先：The Center for Quality Assurance in International Education(CQAIE) &  
Global Alliance for Transnational Education(GATE)  
(One Dupont Circle NW Washington, DC 20036-1135)  
面談者：Ms. Marjorie Peace Lenn(Executive Director)  
Ms. Jennifer A. Reason Moll(Assistant Director)

日 時：3月12日(金) 09:30～11:30

訪問先：Southern Association of Colleges and Schools(SACS)

(1866 Southern Lane Decatur, GA 30033-4097)

面談者：Mr. John O. Dwyer(Executive Director)

日 時：3月12日(金) 13:00～14:30

訪問先：Atlanta Metropolitan College(AMC)

(1630 Metropolitan Parkway, SW Atlanta, Georgia 30310-4498)

面談者：Mr. Harold E. Wade(President)

日 時：3月13日(土) 10:30～12:00

訪問先：Library & Information Center - Georgia Institute of Technology

(Georgia Institute of Technology, Atlanta GA 30332-0900)

図書館での文献調査

日 時：3月15日(月) 10:00～11:30

訪問先：American Library Association(ALA)

(50 East Huron Street Chicago, Illinois 60611-2795)

面談者：Ms. Ann L.O Neill(Director, Office for Accreditation)

Ms. Mary C. Taylor(Assistant Director, Office for Accreditation)

Mr. Michael Dowling(Director, International Relations Office)

日 時：3月15日(月) 14:00～15:30

訪問先：North Central Association of Colleges and Schools(NCA)

(30 North LaSalle Street, Suite 2400, Chicago Illinois 60602-2504)

面談者：Mr. Rodolfo Garcia Z(Associate Director)

Ms. Cecilia L. Lopez(Associate Director)

Mr. Stephen D. Spangehl(Associate Director)

Ms. Taylor, J. A. (Associate Director)

調査機関に関するレポート作成の担当者一覧

日 程	機 関 名	レポート担当者
3月 9日 (火) "	N C A T E A C E	大南・早田(○)・工藤 大南・早田(○)・工藤
3月 10日 (水) "	A A L S A B E T	大南・早田(○)・工藤 大南・早田・工藤(○)
3月 11日 (木)	C Q A I E & G A T E	大南・早田・工藤(○)
3月 12日 (金)	S A C S	大南・早田・工藤(○)
3月 15日 (月) "	A L A N C A	大南・早田・工藤(○) 大南・早田(○)・工藤

\* 調査機関に関するレポート作成にあたっては、氏名に○印を付した者がレポート作成主担当者となり、最終的に、大南副会長が全体にわたる調整を施した。



---

大 学 基 準 協 会 資 料 第 52 号

平 成 10 年 度

米国基準協会等の大学評価に関する実態調査報告書  
(第2次中間報告)

平成11年9月1日 印 刷 (非売品)  
平成11年9月5日 発 行

〒162-0842 東京都新宿区市谷砂土原町2丁目7番地の13

財団法人 大 学 基 準 協 会

編集兼  
発行人

三 宅 恭 二

〒162-0842 東京都新宿区市谷砂土原町2丁目7番地の13

発行所

財団法人 大 学 基 準 協 会  
電話 (03) (5228) 2020

〒169-0075 東京都新宿区高田馬場1丁目17番地の10

印刷所

株式会社 新 光 社

---

