
研究ノート

学校第三者評価における評価項目（規準）に関する考察
－ Cognia のスタンダード（認証評価規準）を中心に－

白川 正樹¹⁾

【要 旨】

アメリカの Cognia は 85 カ国の約 3 万 6 千校を対象に認証評価や学校改善支援サービスを提供している世界最大規模の認証評価機関である。本稿は、Cognia の近年の取組を概観し、テキストマイニングを用いてスタンダード（認証評価規準）の変遷を比較分析することで、同組織の評価と支援の方向性の推移、目指す教育の姿、スタンダードの機能と役割を考察した。その上で、日本における第三者評価の評価項目（規準）やシステム作りへの示唆を検討した。同組織の近年のスタンダードの変遷から、第三者評価では「学校」や「教師」に対する評価という観点で学校の組織運営や教育活動を総花的に評価するのではなく、「学習者」中心の視点で、個々の生徒の学びやウェルビーイングを最大化、最適化するための学校文化や教育環境作りに焦点をあてた評価項目（規準）作りを検討する重要性が示唆された。日本においても、学校の自律的な改善の支援・促進に資する実効性のある第三者評価の全国的推進を図るためには、データや専門的な調査研究に基づいて、日本の文脈に即した第三者評価の評価項目（規準）や評価方法、学校改善支援ツールを研究開発し、その活用を促進していくことが今後の検討課題である。

キーワード：Cognia、第三者評価、スタンダード、認証評価、学校改善

Research Notes

A Study on Evaluation Items (Criteria) in External Evaluation of Schools:
Focusing on Cognia's Standards

Masaki SHIRAKAWA¹⁾

【Abstract】

Cognia in the United States is the world's largest accreditation organization, providing accreditation and school improvement support services for approximately 36,000 schools in 85 countries. This paper reviews Cognia's recent efforts and, through a comparative analysis of how the Standards (accreditation criteria) have changed using text mining, examines the organization's changing direction of evaluation and support, its educational goals, and the function and role of the Standards. The paper then discusses suggestions for considering the evaluation items (criteria) and system building for external evaluation in Japan.

The organization's recent changes in Standards suggest that it is of importance to consider creating evaluation items and Standards that focus on creating school culture and educational environment to maximize and optimize individual student learning and wellbeing from a "learner" centered perspective rather than a comprehensive evaluation of school operations and educational activities in view of assessing schools and teachers. In order to promote practical external evaluation nationwide in Japan that supports and facilitates autonomous school improvement, it is an issue for consideration to research and develops external evaluation standards, evaluation methods, and school improvement support tools that fit the Japanese context based on data and specialized research studies, and to promote their utilization.

Key words: Cognia, External evaluation, Standards, Accreditation, School improvement

¹⁾ 順天堂大学・国際教養学部 (Email: m.shirakawa.um@juntendo.ac.jp)

[2022 年 9 月 20 日原稿受付] [2022 年 12 月 16 日掲載決定]

1. 問題と目的

1.1. 研究の背景

学校評価ガイドライン（平成 28 年改訂）は、第三者評価により期待される取組と効果として、「専門的な分析や助言によって学校の優れた取組や、学校の課題とこれに対する改善方策が明確となる」、「学校運営が適切になされているかどうかを確認される」、「学校の活性化や信頼される魅力ある学校づくりにつながるものが期待される」と明記している（文部科学省, 2016, p.5）。学校評価等実施状況調査（平成 26 年度間）では、第三者評価の実施により効果のあったと感じられた点として、「学校運営の組織的・継続的な改善」（61.5%）、「自己評価や学校関係者評価の客観性の向上」（49.2%）、「教職員の意識改革」（46.8%）、「保護者、地域住民等からの理解と参画を得た連携協力による学校づくり」（43.8%）等が挙げられている（文部科学省, 2014, p.39）。また、第三者評価試行事業や実地検証に関するトーマツ（2010）の調査でも、「今回の実施検証は、その期待に沿い、学校運営の改善に役立つものだったか」という設問に対して、地方実施型で 90.1%の学校と 96.7%の設置者が「非常に役に立つ」「一定程度役に立つ」と回答した（p.14）。

このように第三者評価は、学校運営の改善ツールとして大きな期待が寄せられており、その効果についての肯定的な評価や報告が示されている（梶田・武, 2011 他）。第三者評価の積極的な活用を通じて、自己評価と学校関係者評価の機能を補完し、学校評価全体の効果を高めることで、学校運営と教育活動の自律的な改善を支援・促進し、日本の初等中等学校の教育水準のさらなる向上を図ることは、極めて重大な教育課題といえる。

しかしながら、1 世紀以上の長い歴史を有するアメリカの認証評価（中留, 1994；浜田, 2014a）、イギリスの視学制度（高妻, 2013；久保木, 2019）、ニュージーランドの第三者評価（福本, 2013；Wylie, 2012）等の諸外国の取組

と比較して日本の第三者評価の歴史は浅い。また、実施義務が課されている自己評価や努力義務となっている学校関係者評価とは異なり、日本では第三者評価に関しては法令上の実施義務や努力義務が課されていないこともあり、公立の小学校で 4.7%、中学校 5.0%、高等学校 13.7%という極めて限定的な実施率に留まっている（文部科学省, 2014, p.36）。そのため、諸外国の第三者評価とは異なり、日本の第三者評価に関しては実践事例に基づいた論考は少なく、その組織や機能、プロセスに係る議論も僅少である。第三者評価結果に基づいた外部からの支援のあり方についての研究も極めて限定的である。

そこで、本稿は前身の組織以来、1 世紀以上の長い歴史を有するアメリカの Cognia の認証評価と学校改善支援の取組に着目した。Cognia は、現在、85 カ国の約 3 万 6 千校を対象に認証評価や学校改善支援サービスを提供している世界最大規模の認証評価機関である。対象校の生徒数も合計 2500 万人、教員数も 500 万人まで拡大している（Cognia, 2022b）。

本稿が Cognia に着目する理由は、同組織の認証評価と学校改善支援が学校の自律性と任意的参加を基盤としていること、多くの教員や教職専門家が同業者評価（ピア・レビュー）の評価者としてボランティアに事業に参加している点が、第三者評価の実施が各学校や設置者の任意性に委ねられている日本の文脈と一定の親和性があると考えからである。また、日本で第三者評価を全国的に実施すると想定した場合、実施形態の一つとして学校評価ガイドラインで例示されている学校間評価（ピア・レビュー）が、評価者の確保が容易という点で最も適合的であり、教員の職能開発の点からも有効であると想定される（白川, 2022）。そのため、今後の日本における学校の自律的な改善を支援、促進する第三者評価の全国的な推進を構想する上で、Cognia のピア・レビューを基本とする認証評価と学校改善支援の世界的規模での取組を考察

することは重要である。さらに、同組織は豊富な実践と大規模な調査研究データに基づいた客観的、専門的なサービスを提供している非営利組織であること、情報やテクノロジーを活用した学校改善支援ツールを開発・提供していること、スタンダード（Standards：認証評価規準、以下スタンダード）に基づいた認証評価と学校改善支援を組織的、体系的に行っている点など、日本の第三者評価の取組には見られない優れた特質を有していることから、同組織の取組を考究することで今後の日本の学校第三者評価に係る理論構築とシステム作りを構想する上で多くの示唆を得ることが期待できる。

しかしながら、Cogniaの前身組織のAdvancEDに関する先行研究は一部あるが（白川，2018；照屋，2011，2014a，2014b；山下，2014，他）、Cogniaに組織改編して以降の同組織の動向とスタンダードに焦点をあてた論考は管見の限り見当たらない。そこで、本稿は2019年以降のCogniaの新たな取組と近年のスタンダードの変遷に着目し、同組織の認証評価と学校改善支援の方向性をスタンダードとの関連で検討する。

1.2. 本研究の目的

本稿は、Cogniaの取組の中から、特に同組織が専門的な調査研究と豊富な実践データを基に5年毎に改定している認証評価の規準であるスタンダードに焦点をあてる。スタンダードは同組織が考える望ましい学校の姿を表わしたものであり、同組織の認証評価や学校改善支援はスタンダードに基づいて行われる。

一方、日本の初等中等学校における第三者評価では、Cogniaのスタンダードに相当する第三者評価の評価項目（規準）の設定は基本的に評価者や評価委員会等に委ねられている。また、Cogniaをはじめとした諸外国の学校評価では自己評価と第三者評価で共通のスタンダード（評価規準）が用いられるケースが多いが、日本では通常、自己評価の評価項目（規準）は各

学校が、第三者評価に関しては設置者や第三者評価委員会等が自己評価とは別に設定する。また、実践事例と調査研究が極めて限定的で歴史も浅いため、第三者評価に関する専門的な知識やノウハウも学校現場や設置者に十分に共有されておらず、Cogniaのような第三者評価と学校改善支援を専門的に行う大規模な外部組織もない。そのため、日本では初等中等学校の第三者評価のスタンダードに関する専門的な調査研究や全国的に広く活用されているスタンダードも管見の限りない。そこで、本稿は、Cogniaの近年の取組を概観し、スタンダードの変遷を比較分析することで、同組織の評価と支援の方向性の推移、目指す教育の姿、スタンダードの機能と役割を考察する。その上で、日本の初等中等学校における第三者評価の評価項目（規準）やシステム作りを考察する上での論点を示す。

2. Cogniaについて

2.1. 米国における認証評価の生成とCognia

アメリカでは1900年前後にハイスクールのカリキュラムスタンダードが大学の入学要件を充足しているか否かを認証評価する機関として、全米を6つに分けた地域協会が創設された。1950年代からは認証評価の対象を初等学校やミドルスクールにも広げ、「ボランティア、同業者による評価（peer review）、教育の水準保障」（照屋，2014a，p.12）を軸とした学校認証評価の取組が行われてきた。大学の入学要件として地域協会の認証を得る必要のない初等学校やミドルスクールにとっては、認証評価のプロセスが自律的な学校改善に役立つこと、認証評価の獲得が学校の対外的な信用力アップにつながるなどが、認証評価受審の主な動機付けをもたらしてきたとされる（白川，2018）。

2006年には認証校数の多い北中部協会（NCA）、南部協会（SACS）および全米学校評価研究所（NSSE）が統合してAdvancEDが創設された。2012年には北西部協会（NWAC）もAdvancEDに合流し、6つの地域協会は

AdvancED、ニューイングランド協会 (NEASC)、ミドルステーツ協会 (MSACS)、西部協会 (WASC) の4協会に集約された。AdvancEDは2018年に教育評価に関する事業等を展開していた Measured Progress と合併し、2019年に Cognia という現在の組織名称となった。新組織発足後も基本的に従来の AdvancED の評価と支援の枠組を継続しながら新たな取組を行い、事業を発展させている。

2.2. Cognia の近年の新たな取組

近年、Cognia は新たな学校改善支援の取組を次々とスタートさせている。例えば、会員がいつでも Cognia の学びのネットワークのオンラインプラットフォームにアクセスして交流したり学んだりすることができる体制が新たに整備された。また、Base、Enhanced、Premium の3段階のメンバーシップ区分を新設して会員向けのサービスを拡充した。さらに、Cognia に所属する地域の専門家による個別的な支援の提供も行っている (Cognia, 2021a)。Cognia の訪問評価や STEM 認証等にボランティアに参加した教員に対して、1回の評価が完了するごとにニューマン大学から卒業単位が1単位無料で与えられる制度も開始した (Cognia, 2020c)。このように、Cognia は近年、認証評価だけでなく学校の自律的改善を支援、促進する取組をより一層強化している。

2.3. 認証評価のプロセス

Cognia と AdvancED の認証評価の周期はこれまで5年であったが (Cognia, 2020b)、現在は6年に変更されている (Cognia, 2022a)。Cognia から認証を受けた学校や学区は、次の訪問評価までに毎年、「Cognia ネットワークのメンバーシップを維持すること、eProve¹⁾ やその他のツールを使って自己分析を行い、継続的な改善に取り組むこと、Cognia のポリシー、スタンダード、要件に従うこと、改善努力の結果を分析して文書化すること」(Cognia, 2020a,

p.7) が認証の維持に必要であり、自律的、継続的に学校改善に取り組むことが求められている。

各学校は訪問評価の4週間前にまでに、eProve workspace²⁾ の共有フォルダーから、必要に応じて証拠書類、学生の成績および組織の有効性の分析に基づく改善計画、学校経営計画をアップロードすることが求められる。さらに、教育活動や意識調査、カリキュラムデータ等の分析、その他根拠となる証拠 (学校目標等に関する記述や生徒の成績の分析等) をアップロードすることが推奨されている。

訪問評価では、学校の教育活動や改善状況についての調査、グループインタビュー (教職員、管理職、生徒、関係者等)、授業観察、自己評価や各種エビデンス、データの検証、訪問評価の結果分析、評価チームの作業会議などが行われる。eleot³⁾ を活用した授業観察を含めて、評価チームは Cognia が設定したスタンダードに基づいて学校運営や教育活動の状況を総合的に評価し、認証の可否を判断する。

3. 方法

3.1. 分析対象

本稿は Cognia のスタンダードを分析対象とする。本稿が Cognia のスタンダードに着目する理由は、スタンダードが同組織の認証評価と学校改善支援の基盤となっているからである。スタンダードの内容と評価方法の変化から Cognia の組織としての方向性や同組織の目指す学校像の変遷を看取することができる。

アメリカの認証評価におけるスタンダードの歴史は古く、Cognia の源流である地域協会が1933年に中等学校の基準であるスタンダードの共同開発を開始し、1940年に初めて「評価のための規準 (Evaluative Criteria)」を作成した。同規準は1990年の第6版まで10年間隔で改訂された (浜田, 2014b, p.12)。2006年の AdvancED の組織発足以降は5年ごとに改定されている。

後述するように、同組織のスタンダードが評

評価対象としているのは、インプット→プロセス→アウトプット（アウトカム）のモデルでいうところの、授業時数や教職員数等のインプット（教育条件）ではなく、アカウンタビリティ制度や州統一テスト、年次教育目標（AYP）等で厳しく問われるアウトプット（教育成果）でもない。同組織のスタンダードは、各学校が取り組むべきプロセス（教育活動）に焦点をあてた行動の指針である。そのため、スタンダードの内容は学校の取組の標準化や画一化を企図するものではなく、スタンダードを指針として、同組織の豊富なデータや専門的な知見、学校改善支援ツール等を十分に活用しながら、各学校が自校の文脈に応じた学校改善に主体的、自律的に取り組むことが前提となっている（白川, 2018）。本稿は、Cognia とその前身組織の AdvancED の 2011 年版、2016 年版、2021 年版の 3 回分のスタンダードの内容と評価方法を対象とした比較検討を行う。

3.2. データ分析の方法

本稿は、テキストマイニングソフトの KH Coder3 を用いた計量テキスト分析（テキストマイニング）により 2011 年版以降の 3 つのスタンダードの文章（テキスト）を比較検討する。最初に、2011 年版、2016 年版、2021 年版それぞれのスタンダードの概要と評価内容、評価方法を概観する。次に、計量テキスト分析による各スタンダードの頻出語リストと対応分析図を用いて、それぞれの特色を比較分析し、同組織の評価と支援の方向性の推移、目指す教育の姿、スタンダードの機能と役割を考察する。その上で、日本における第三者評価の評価項目（規準）やシステム作りへの示唆を検討する。

4. 結果及び考察

4.1. 近年のスタンダードの概略

4.1.1. 2011 年度版のスタンダード

2011 年度版のスタンダード（2012 年度から適用）は、表 1 のように 5 つの基準（Standards）

があり、その下位項目に 33 の指標（Indicator）が設定された。訪問評価者は各指標について level 4 ～ Level 1 のルーブリック（rubric）を基に 4 件法評価を実施する（AdvancED, 2011）。例えば、Standard 3「教授と学習評価（Teaching and Assessing for Learning）」の INDICATOR 3.4 は「スクールリーダーは、生徒の成功を確かなものにするために、教師の指導方法の改善を観察し、支援する」である。

表 1. 2011 年版スタンダードの基準

Standard	indicator
1 目的と方向 (Purpose and Direction)	3
2 ガバナンスとリーダーシップ (Governance and Leadership)	6
3 教授と学習評価 (Teaching and Assessing for Learning)	12
4 諸資源と支援のシステム (Resources and Support Systems)	7
5 継続的な改善のための結果の利用 (Using Results for continuous Improvement)	5

AdvancED (2011) Standards for Quality Schools から筆者作成

2011 年度版のスタンダードと旧スタンダードとの違いは、スタンダードの 7 基準が 5 基準に、指標が 63 項目から 33 項目に大幅に精選されたことである。一方で、教授と学習に関わる指標は 11 項目から 12 項目に増加した。このように、評価項目数を精選することで、自己評価や訪問評価に関わる負担を軽減しながら、生徒の学習状況により焦点をあてたスタンダードとなった。

4.1.2. 2016 年度版のスタンダード

2016 年度版（2017 年度から適用）のスタンダードでは、表 2 のように「指導能力 (Leadership Capacity)」「学習能力 (Learning Capacity)」「資源能力 (Resource Capacity)」の 3 つの領域 (Domains) に合計で 30 の評価項目がスタンダード (Standards) として設定された。2011 年版で Standards という名称であった評価の大枠が Domains に変更され、評価項目である指標

(indicator) はスタンダード (Standards) に変更された (AdvancED, 2016)。

表 2. 2016 年度版スタンダードの Domains

Domains	Standards
1 指導能力 (Leadership Capacity)	10
2 学習能力 (Learning Capacity)	12
3 資源能力 (Resource Capacity)	8

AdvancED (2016) Performance Standards for Schools から筆者作成

Cognia は学校の継続的な改善が次の 3 ステップの順に進むとしている。①より良い結果をもたらすための行動が始まっている「初期段階 (Initiating)」、②質の高い取組により改善が行われている「改善 (Improving)」、③明確な効果を上げている「効果的 (Impacting)」(Cognia, 2020d)。訪問評価報告書 (Engagement Review Report) で示されるスタンダード診断評価 (Standards Diagnostic Results) では、表 3 のようにスタンダードごとの学校の改善度を上記の 3 段階に「不十分 (Insufficient)」を加えた 4 段階で評価 (rating) する。さらに、スタンダードごとに、「連携 (Engagement)」「実行 (Implementation)」「結果 (Results)」「持続性 (Sustainability)」「定着 (Embeddedness)」の 5 要素についての改善度を 4 件法 (4 ~ 1 点) で評価する方式を採用入れた。

例えば、表 3 ではスタンダード 2.10「学習の

進捗状況は確実に評価され、継続的、明確に共有されている」に対する評価 (rating) が、4 段階評価の最上位の「効果的 (Impacting)」となっており、このスタンダードに関する学校改善が進んでいると評価者が判断したことを表している。このように Cognia はスタンダードの充足度を学校改善のステップと要素に分けてより詳細に評価する方式に変更することで、学校の自律的改善に向けた支援、促進機能の向上を図っている。

4.1.3. 2021 年度版のスタンダード

2021 年版では、それまで校種別 (Schools / Postsecondary / Special Purpose 用など) に分かれていたスタンダードが K12 及び Postsecondary Institutions 用に統合された (Early Learning と Extended Learning programs を除く)。スタンダードの中身についても、「学習者中心 (LEARNER-CENTERED)」「公平性の確保 (DEMONSTRATION OF EQUITY)」「学習者の福祉 (LEARNER WELL-BEING)」という新しい方向性が示された (Cognia, 2021b)。

2021 年版では 2016 年度版の Domains に代わって Key Characteristic としてスタンダードが 4 分類された (表 4)。評価項目数 (Standards) は同じ 30 項目である。表からもわかるように、今回の新しいスタンダードの 4 つの Key Characteristic のすべてにおいて学習 (learning)

表 3. スタンダード診断評価の例 (一部抜粋)

2 学習能力 (Learning Capacity)											rating
2.10	学習の進捗状況は確実に評価され、継続的、明確に共有されている										impacting
	EN	4	IM	4	RE	4	SU	3	EM	3	
2.11	教員は、生徒の学習の明らかな改善につながる形成的、総括的なデータを収集、分析、および使用している										improving
	EN	4	IM	3	RE	3	SU	2	EM	3	
2.12	教育機関は、生徒の学習を改善するための教育活動と組織の状態を継続的に評価する取組を行っている										initiating
	EN	2	IM	2	RE	2	SU	1	EM	1	

EN: 連携 IM: 実行 RE: 結果 SU: 持続性 EM: 定着 (各 4 ~ 1)
出典 Engagement Review Report から筆者作成

という言葉が使われていることが大きな特徴である。学習者の学びを最大化するための学校運営や教育活動、学校文化の形成が重視されていることがわかる。

表 4. 2021 年版スタンダードの Key Characteristic

Key Characteristic	Standards
1 学習文化 (Culture of Learning)	6
2 学習のためのリーダーシップ (Leadership for Learning)	9
3 学習への取組 (Engagement of learning)	8
4 学習における成長 (Growth in Learning)	7

Cognia (2021b) Performance Standards: K-12 and Postsecondary Institutions から筆者作成

表 5 は、2021 年度版の Key Characteristic とスタンダードの一部抜粋である。

表からわかるように、各々の Key Characteristic の定義とキーポイントが文章で示されている。例えば、「1 Culture of Learning (学習文化)」の定義が「What it means」の後に文章表記され、「Key to A Culture of Learning」として健全な学習文化の形成に向けてのキーポイントが 3 点箇条書きで示されている。

表 5. 2021 年度版スタンダード（一部抜粋）

Key Characteristic 1: 学習文化 (Culture of Learning)	
What it means 優れた教育機関は、学習のための健全な文化を育み、維持する。健全な文化では、学習者、保護者、教育者が教育機関の目的と活動に関与していることを実感しており、教育機関が定めた価値観と規範に沿って行動する。教育機関は、ミッション、信念、および期待を反映したエビデンスを示す (例：学生の作品；教育機関の外観；教育機関の活動への参加；保護者の行事への出席).	
Keys to A Culture of Learning 健全な文化は、次の場合に明らかである <ul style="list-style-type: none"> • ステークホルダーは教育機関のミッションに積極的に関与し、協力している • 学習者の学習面および学習面以外のニーズと関心に焦点が当たっている • ステークホルダーが含まれ、サポートされている 	
STANDARD 1	スクールリーダーは、敬意、公正さ、公平さ、多様性の受容を示し、偏見のない文化を培い、維持する
STANDARD 2	学習者のウェルビーイングは、ミッション、目的、信念といった教育機関の指導方針の中核をなすものである
STANDARD 3	学習者の学問的成長とウェルビーイングを促進する教育機関の重点事項と指導方針をサポートするために、スクールリーダーはステークホルダーを積極的に関与させている

Cognia (2021b) Performance Standards: K-12 and Postsecondary Institutions から筆者作成

訪問調査では 2016 年版と同様、スタンダードごとに i3 (Impacting/Improving/Initiating) のルーブリックに Insufficient を加えた 4 段階評価が行われる。さらに、各スタンダードに関連した「連携 (Engagement)」「実行 (Implementation)」「結果 (Results)」「持続性 (Sustainability)」「定着 (Embeddedness)」の 5 要素の達成度が自己評価やエビデンス、データ分析、授業観察、インタビュー等を基に 4 件法でそれぞれ評価される。

4.2. 評価項目の比較

表 6 は 2011 年以降のスタンダードの領域と各評価項目数の比較である。表からは、改訂ごとに「学習」関連の評価の比重が高まっていることがわかる。

例えば、2011 年版では 5 つの領域のうち、学習に関わるものは「教授と学習評価」の一つのみで、中身も学習評価というやや限定的な内容であった。一方、2016 年版では領域が 3 つに精選され、そのうちの 하나가「学習能力」となった。また、30 スタンダードのうち 12 スタンダードが学習関連の評価になり学習の比重がやや高まった。さらに、最新の 2021 年版では、4 つの領域とスタンダードが全て生徒の学習に

表 6. スタンドールの比較

2011 年版		2016 年版		2021 年版	
目的と方法	3	リーダーシップ能力	10	学習文化	6
ガバナンスとリーダーシップ	6	学習能力	12	学習のためのリーダーシップ	9
教授と学習評価	12	教育資源能力	8	学習への関わり	8
諸資源と支援のシステム	7			学習における成長性	7
継続的な改善のための結果の利用	5				

関連付けられた。このように、2021 年版では、学習者である生徒の学びに焦点化された評価項目になっている点が顕著な特徴といえる。

4.3. 頻出語の比較

本節ではテキストマイニングソフトの KH Coder3 を用いて、各スタンダードの抽出語の出現数とその傾向から各スタンダードの特色と差異を比較検討する。表 7 は各スタンダードの

文章（テキスト）に出現する主な抽出語のリストである。

2011 年版では、school、student、support の出現数が最も多く、この時点では学校中心の視点から生徒に対する支援の状況を評価するという観点を中心にスタンダードが作成されていたことが看取できる。

2016 年版の抽出語の出現傾向を 2011 年版と比較すると、以下の 2 点の変化を指摘すること

表 7. スタンドール (2011) (2016) (2021) の抽出語

2011 年抽出語		2016 年抽出語		2021 年抽出語	
school	27	institution	25	learner	22
student	22	learner	10	leader	10
support	20	effectiveness	9	learn	10
learning	13	improve	9	member	9
learn	12	learn	9	professional	9
staff	8	learning	7	staff	9
leadership	7	organizational	7	instruction	7
direction	6	student	7	support	6
improvement	6	ensure	6	curriculum	4
professional	6	implement	6	institution	4
program	6	process	6	learning	4
provide	6	resource	6	need	4
purpose	6	professional	5	promote	4
educational	5	purpose	5	academic	3
engage	5	support	5	advance	3
ensure	5	expectation	4	culture	3
process	5	have	4	demonstrate	3
success	5	leader	4	environment	3
teaching	5	need	4	growth	3
achievement	4	performance	4	guide	3
assessment	4	practice	4	include	3
continuous	4	program	4	practice	3
instruction	4	provide	4	resource	3
instructional	4			well-being	3
need	4				
practice	4				
resource	4				

ができる。1点目は school の代わりに institution という用語が用いられていることである。これは、認証評価や学校改善支援サービスの対象を様々な教育機関やプログラム等にも拡大している同組織の方向性に対応した文言の変更と想定される。2点目は、生徒の学びの重視である。例えば、両スタンダード間の Learn、learning 等の学習関連の抽出語の出現順位には大きな差異はみられないものの、2016年版では、student の出現数が減少し、新たに learner という抽出語が登場している。このことから、学習者である生徒の学びにより焦点を当てたスタンダードに改定されていることがわかる。

最新の2021年版では、improve (improvement)、student がリストから消え、2016年版で一番多かった institution が急減した。代わりに、learner の出現数が急増した。また、leader、professional という抽出語が相対的に増加している。さらに、curriculum、culture、environment、well-being、promote などの抽出語が新たに出現していることから、教育機関 (institution) の取組の改善に対する評価より、学習者 (learner) の学びを最適化、最大化するためのリーダーの役割や教員の専門性、カリキュラムや学校文化、生徒のウェルビーイングの推進等の教育環境の整備に評価や学校改善支援の焦点が移されていることがわかる。会員校に対するサービスの充実化を図ったことに伴って member という抽出語が新たに出現したことも特色のひとつである。

4.4. 対応分析図

次に対応分析図 (図1) を用いて、各スタンダードに特徴的に出現する語を分析し、2011年版、2016年版と2021年版の方向性の違いを考察する。

図1の2011年版、2016年版の付近には、school (institution)、teacher、teaching、direction、organizational、improve、achievement、success、effectiveness、expectation などの学校の組織運営や教師の指導の効果・改善・達成状況等に関

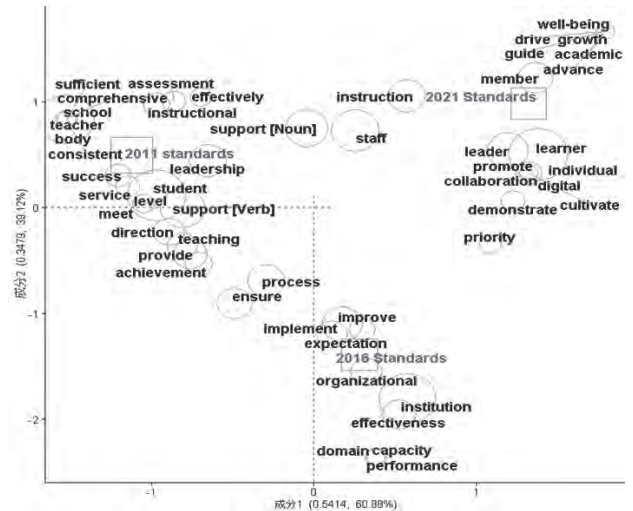


図1. スタンダード (2011) (2016) (2021) の対応分析図

連する語が特徴的に出現しているのに対して、2021年版では、learner、individual、collaboration、academic、well-being、digital、growth、advance などの抽出語がプロットされていることから、学習者中心の視点で個々の生徒の学びや成長、ウェルビーイング、協働性の推進、デジタル資源の活用等の評価に重点が置かれていることが見て取れる。

5. 結論

Cognia の近年のスタンダードの変遷は、「学校」や「教師」に対する評価という観点から学校の組織運営や教育活動を総花的に点検、評価するのではなく、「学習者」中心の視点で、個々の生徒の学びや成長、ウェルビーイングを最大化、最適化するための学校文化や教育環境作りに焦点をあてた第三者評価の評価項目や基準作りを検討することの重要性を示唆している。Cognia のスタンダードの変遷は、単なる認証評価の枠を超えて学校改善の支援・促進的機能を強化している同組織の方向性を改めて裏付けるものであり、専門的な調査研究や実践、大規模なデータ分析等に基づいて、絶えず評価項目や評価規準、評価方法を見直すことの重要性を示している。

設置者管理主義が強く機能しており、各種の

法規法令や学習指導要領、教科書検定、設置基準などによる法的規制や事前規制が緊密に行われている日本では、西川 (2008) が指摘しているように、基準を満たしているかどうかを評価する第三者評価ではなく、学校の自律的な改善に資する具体的な方策を学校や教職員と評価者が協働的に考える第三者評価が求められる。したがって、自己評価を基盤にしながら、生徒中心の視点で教職員と評価者・設置者が共通の言語で望ましい学校の姿の共有を図ることに寄与する第三者評価のスタンダードや評価項目 (規準) を構想することが重要である。そのためには、自己評価と第三者評価の評価項目 (規準) を統一して学校評価全体の一体的な活用を図ることも選択肢の一つである。また、学校の自律的な改善と外部からの評価と支援の高度化、効率化に資する ICT を活用した学校改善支援ツールを開発し利用を促進することや、評価者に対する専門的な研修、訓練も重要である。

実効性の高い第三者評価を推進することで、信頼される魅力ある学校づくりを行い、日本の初等中等学校のさらなる教育水準の向上を図るためには、Cognia を始めとした諸外国の専門的で組織的な第三者評価の取組に学び、日本の文脈に即した第三者評価の組織、機能、プロトコルを構想することが求められる。今後は、Cognia を始めとした諸外国の第三者評価との比較研究に加えて、日本の第三者評価に係る量的調査と質的調査、実地検証を実施し、学校の自律的な改善に資する第三者評価の普及を促進するための諸条件を検討していきたい。

付記

本研究は、JSPS 科研費 (若手研究 JP20K13852, 代表: 白川正樹) の助成を受けたものである。

註

- 1) eProve は ICT を活用した次世代型の学校改善支援ツールである。主なツールに保護者・生徒・教員の意識調査等をオンライン

で実施・集計・分析できる Surveys などがある。

- 2) Workspace は、学校がオンライン上でファイルの保存や証拠の収集、共有を行うための学校改善支援ツールである。訪問評価チームは Workspace のデータを用いて、学校の教育活動の評価や文書収集の合理化、会議の管理などを行うことができる。
- 3) 効果的学習環境観察ツール (The Effective Learning Environments Observation Tool) の略。ICT を活用した授業観察ツール。訪問調査や普段の授業観察で用いる。

引用文献

- AdvancED.(2011). *Standards for Quality: Schools*.
- AdvancED.(2016). *Performance Standards for Schools*.
- Cognia.(2020a). *Accreditation Handbook- A Guide for Systems and Institutions Seeking or Continuing Accreditation*.
- Cognia.(2020b). *accreditation and certification Policies and Procedures*.
- Cognia.(2020c). 'Educators Serving on Cognia Accreditation Review Teams Can Earn Free University Credit'. Cognia.2020.10.5. https://www.cognia.org/press_releases/educators-serving-on-cognia-accreditation-review-teams-can-earn-free-university-credit/ (情報取得日, 2022 年 9 月 10 日)
- Cognia.(2020d). *Institution and System Evidence Guide*.
- Cognia.(2021a). *Membership-that-Matters-Flyer*.
- Cognia.(2021b). *Performance Standards: K-12 and Postsecondary Institutions*.
- Cognia.(2022a). *accreditation and certification Policies and Procedures*.
- Cognia.(2022b). 'We know schools because we're in schools'. Cognia. [https:// www.cognia.org](https://www.cognia.org) (情報取得日, 2022 年 9 月 10 日)
- 福本みちよ (2013). 「評価と支援のネットワー

- クによる学校評価システム—ニュージールランド」福本みちよ編著『学校評価システムの展開に関する実証的研究』玉川大学出版部, 300-314 頁.
- 浜田博文 (2014a). 『アメリカにおける学校認証評価の現代的展開』東信堂.
- 浜田博文 (2014b). 「本書の問題意識と目的 1. 問題の所在」浜田博文編著『アメリカにおける学校認証評価の現代的展開』東信堂, 3-12 頁.
- 梶田叡一 [監修]・武泰稔 [編著] (2011). 『学校力を培う学校評価 (矢掛町の挑戦)』三省堂.
- 久保木匡介 (2019). 『現代イギリス教育改革と学校評価の研究 新自由主義国家における行政統制の分析』花伝社.
- 高妻紳二郎 (2013). 「第三者評価結果にもとづいた学校評価システム—イングランド」福本みちよ編著『学校評価システムの展開に関する実証的研究』玉川大学出版部, 287-299 頁.
- 文部科学省 (2014). 「学校評価等実施状況調査 (平成 26 年度間 調査結果)」.
- 文部科学省 (2016). 「学校評価ガイドライン (平成 28 年改訂)」.
- 中留武昭 (1994). 『アメリカの学校評価に関する理論的・実証的研究』第一法規.
- 西川信廣 (2008). 「学校評価の現状と課題—第三者評価の検討を中心に」『京都産業大学教職研究紀要』第 3 号, 31-48 頁.
- 白川正樹 (2018). 「学校改善の促進に関わる外部からの評価と支援—認証評価の枠を超える AdvancED の継続的学校改善支援—」『教育実践学論集』第 19 巻, 13-27 頁.
- 白川正樹 (2022). 「学校を主体とした第三者評価の全国的普及の推進に係る課題と展望—日本・イギリス・アメリカ・ニュージールランドの第三者評価の比較—」『教育実践研究論文集』第 3 号, 30-41 頁.
- 照屋翔大 (2011). 「アメリカにおける学区を単位とした認証評価 (accreditation) の研究—AdvancED の『学区認証評価』を中心に—」『日本教育行政学会年報』第 37 号, 118-134 頁.
- 照屋翔大 (2014a). 『『認証評価 (accreditation)』の概念整理』浜田博文編著『アメリカにおける学校認証評価の現代的展開』東信堂, 12-16 頁.
- 照屋翔大 (2014b). 「学校改善のツールとしての認証評価の展開—AdvancED の創設に着目して」浜田博文編著『アメリカにおける学校認証評価の現代的展開』東信堂, 65-83 頁.
- Wylie, C. (2012). *Vital Connections: Why We Need More Than Self-Managing Schools*, NZCER Press.
- 山下晃一 (2014). 「AdvancED の成立にみる学校改善支援の強化傾向—評価から改善支援へ」浜田博文編著『アメリカにおける学校認証評価の現代的展開』東信堂, 54-57 頁.
- 有限責任監査法人トーマツ (2010). 「平成 21 年度 第三者評価の実践結果を踏まえた評価手法等の効果検証に係る調査研究 最終報告書」.