

## 英国におけるエビデンスに基づく教育政策の展開

## The development of evidence-based education policy in England

惣脇 宏\*  
SOWAKI Hiroshi**Abstract**

With the OECD launching a project with the theme of evidence-based policy research in education, the evidence-based movement in education has become international. The concept of ‘evidence-based’, which originated in medicine, has been introduced into social policy and practices including education, mainly in Britain and America. It means ‘using’ current best evidence in decision making and judgment and integrating evidence with professional expertise. While evidence is ‘made’ by high-quality and primarily empirical research regarding the causality, not only quantitative research but also qualitative research has been counted as creating evidence. The role of brokering agencies which ‘inform’ research findings on policy and practice, is important.

In England, both the discussion sparked by D. H. Hargreaves’ lecture in 1996 which questioned quality and impact of education research, and the principle of the Labour government which took office in 1997, that in policy-making, the whole government should attach importance to evidence, led to the Department for Education and Employment starting a series of projects. From 1999 to 2006, the National Education Research Forum examined the consistent strategy in education research. Since 2000, the EPPI-Centre at the University of London has been commissioned to produce systematic reviews for synthesizing evidence. In addition, the Centre for the Economics of Education was established and longitudinal studies have been strengthened. This emphasis on research and statistical evidence has been inherited by the Department for Children, Schools and Families.

Evidence-based policy and practice in education needs considerable investment, promotion and dissemination, and it has met with scepticism and criticism. However it is pointed out that as a democratic process, transparent and explicit policy-making, the open use of research findings, and the involvement of stakeholders should be much more important.

In England, as compared to in the US, education research is mostly qualitative and what counts as evidence is understood in a wider sense. Therefore there may be considerable implications for education research in Japan, particularly in strengthening the link between research and policy and practice.

---

\*放送大学学園理事、前・国立教育政策研究所次長

## はじめに

エビデンスに基づく政策立案は OECD 諸国に共通の関心事項になっており、教育政策においても具体的な取り組みが必要とされている。OECD-CERI においては、2004年から「エビデンスに基づく教育政策研究 (Evidence-based Policy Research in Education)」というプロジェクトが実施され、2007年に報告書 “Knowledge Management : Evidence in Education – Linking Research and Policy” (岩崎久美子ほか訳『教育とエビデンス——研究と政策の協同に向けて』明石書店、2009年) が刊行された。このプロジェクトは知識経営 (knowledge management) に関するプロジェクトの一環であるが、その問題意識には、知識基盤社会の進展、公財政支出教育費に対する説明責任の強調、教育研究の質や効率性への懸念に加え、近年、学習成果や学力の重視、教育評価や学力調査の普及、公教育制度に対する信頼の回復の必要など、OECD 諸国に共通の背景がある (OECD 2007 岩崎訳 p. 38-39)。

OECD の報告書は、各国の教育分野における研究、政策、実践を仲介する組織の紹介に重点を置いているが、国によって状況は相当異なる。教育におけるエビデンスに基づく政策の取り組みは英米を中心に展開されているのであるが、その英国と米国でも大きな相違がある。米国においては早い時期から、政策研究や政策評価によって費用効果分析などが実施されてきたこともあり、教育におけるエビデンスについても、2001年の「落ちこぼれを作らないための初等中等教育法」(No Child Left Behind Act) において「科学的根拠のある研究」(scientifically-based research) という考え方がとられ、政策や実践の効果を明らかにする研究方法として実験デザインが最も重視されている (田辺 2006)。これに対し英国においては、1990年代後半から行われたエビデンスに基づく教育実践や教育研究の在り方についての議論と、政府全体のエビデンス重視の方針を受けて、教育政策にエビデンスの考え方が取り入れられたのであるが、エビデンスは幅広く考えられ、非実験デザインを含む量的研究はもとより、質的研究も重視されている。

本稿では、まずエビデンスとは何かについて述べるとともに、エビデンスの考え方を先進的に導入した国の一つであり、エビデンスを幅広く考えている英国の動きを概観することとしたい。英国をとりあげる理由は、第一にエビデンスをめぐる事例が豊富であること、第二にエビデンスを幅広く考える方が、日本にとって参考になると考えられることによる。なお本稿は、イングランドの教育雇用省 (2002年に教育技能省、2007年に児童・学校・家庭省に再編) の施策を中心に扱い、主としてイングランドを対象とするが、経済社会研究会議<sup>(1)</sup> (ESRC) のように連合王国全体を対象としている機関についても併せて言及する。

### 1. エビデンスとは何か

OECD 報告書は、「エビデンスに基づく政策」については定義しているが、「エビデンス」そのものについては、さまざまな捉え方があるため定義はしておらず、何がエビデンスとして重要であるかについて議論をしている (OECD 2007 第2章)。そこで本稿でも、まず「エビデンスに基づく」(evidence-based) の定義と、関連して専門的知識技能等との関係について述べ、次に「エビデンス」の定義について検討する。さらに OECD 報告書が重視しているエビデンスの仲介 (OECD 2007 第2部) の意義について簡単に触れる。エビデンスには、「つくる」「つたえる」「つかう」の3つの局面があるが (津谷 2000)、ここでは便宜上、「つかう」「つくる」「つたえる」の順で扱う。

## (1) 政策と実践において「つかう」エビデンス

### ① 最新かつ最良のエビデンスの利用

1991年に初めて使われた「エビデンスに基づく医療」(evidence-based medicine: EBM)<sup>(2)</sup>という言葉は、1990年代後半、特に1997年のサケットらによる教科書(Sackett et al. 1997)の発行以降、世界的に用いられるようになった。また「エビデンスに基づく」(evidence-based)という考え方は、1990年代後半以降、社会福祉、教育、刑事司法など各分野の政策と実践に拡大されるようになった(石垣 2001)。

「エビデンスに基づく政策」という言葉の定義について、OECD 報告書は「政策オプションの中から政策決定し選択する際に、現在最も有益なエビデンスの誠意ある明確な活用」をすること(the conscientious and explicit use of current best evidence in making decisions and choosing between policy options)であると述べている(OECD 2007 p. 16 岩崎訳 p. 37)。これは「エビデンスに基づく医療」の定義として広く用いられている the conscientious, explicit and judicious use of current best evidence in making decisions about the care of individual patients (Sackett et al. 1996 p. 71)からとられている。個々の患者に適用される医療も、社会全体を対象とする政策も、考え方は同じであり、「エビデンスに基づく」とは、意思決定や判断をするにあたって、最新かつ最良のエビデンスを活用することを意味する。

なお、「エビデンスに基づく医療」(EBM)という言葉は、個々の患者に適用される狭義の医療だけでなく、看護や公衆衛生、医療政策までを含む広義の医療について使われる場合がある(名郷 2005)。教育分野においても、「エビデンスに基づく教育」(evidence-based education)という言葉は、政策と実践を含む広義でつかわれる場合(P. Davies 1999)と、教育実践のみを指す場合(Whitehurst 2001)がある。このため、「エビデンスに基づく教育」(evidence-based education)に替えて、広義の場合は、「エビデンスに基づく教育政策・実践」(evidence-based policy and practice in education (P. Davies 2000))、狭義の場合は「エビデンスに基づく教育実践」(evidence-based practice in education (Thomas and Pring 2004))などとする方が、誤解が生じないであろう。なお、狭義の場合は evidence-based teaching (Hargreaves 2000) という言葉も用いられている。

本稿は、主として「エビデンスに基づく教育政策」(evidence-based policy in education)を対象とするが、教育実践に密接な教員養成・研修はもとより、教育実践の在り方や教育研究の在り方も政策上の課題である。

### ② エビデンスと専門的知識技能との統合

政策立案や決定にあたっては、エビデンスだけでなく、実現可能性やコスト、公平性や文化的適切性など、さまざまな考慮がなされる。教育実践もエビデンスに照らしつつ、教師の専門性のもとに、児童生徒の状況や保護者、地域の状況に応じて最もふさわしいやり方で行われるものであろう。このように、エビデンスは政策や実践の過程で影響を及ぼす多くの要素の一つであるとの認識も広まっており、evidence-based の代わりに evidence-informed や evidence-influenced、evidence-inspired などの用語も提案されている(Davies, H.T.O. et al. 2000 p. 11, Nutley et al. 2007 p. 14, 30)。英国の教育雇用省は、2000年に後述の EPPI センターを設置するにあたり、事業名に evidence-informed という言葉を用いた。OECD 報告書でも Evidence-Informed Policy Research: EIPR という言葉を用いることが合意された(OECD 2007岩崎訳 p. 37)。

このことは、教育などに先行した、エビデンスに基づく医療においてもあてはまる。EBM は、そ

の定義に conscientious や judicious という言葉を含んでおり、医師の臨床的専門技能と外部のエビデンスとを統合することを意味し、臨床的専門技能は、臨床経験や臨床行為を通じて獲得され、個々の患者の苦境・権利・選好に対する思慮深い把握と共感的な利用を反映するとされているのである (Sackett et al. 1996, 1997)。医師と教師では必要とされる知識の内容は異なるが、このような考え方は共通である (Hargreaves 2000)。

なお、米国の連邦教育省は、科学的根拠のある研究 (scientifically-based research: SBR) を極めて限定して解釈しているが、エビデンスに基づく教育 (evidence-based education: EBE、この場合は狭義) については、実証的エビデンス (empirical evidence) と専門職の知恵 (professional wisdom) を統合するものと位置づけている (Whitehurst 2001)。

## (2) 質の高い研究が「つくる」エビデンス

### ① 因果関係に関する実証的研究

医療の分野では、前述のようにプロセスとして「エビデンスに基づく医療」が定義されているが、エビデンスそのものについては、形式的な定義はなされてこなかった (Upshur 2001)。しかし、「エビデンス」 (evidence) という言葉は、「根拠」あるいは「科学的根拠」という意味であり、エビデンスに基づく医療においては、治療の効果があるかどうか等について、ランダム化比較試験 (RCT)<sup>(3)</sup> (とりわけ複数の RCT の結果のメタ・アナリシス (meta-analysis)<sup>(4)</sup>) によって得られるものが最良のエビデンスであり、エビデンスには研究結果の質や水準によってレベルがあるとされている<sup>(5)</sup>。

OECD 報告書もエビデンスそのものの定義は行っておらず、教育政策において何がエビデンスとみなされるか、すなわち RCT によるものが最良のエビデンスであるのか、それとも多様な研究方法によるものがエビデンスとみなされるのか、について論じている (OECD 2007 第2章)。どちらの立場をとるにせよ、各分野に共通するエビデンスの定義を試みれば、「通常、因果関係にかかる命題で実証的検討を経たもの」である (津富 2004)。この場合の因果関係とは、問題 (病気などの健康問題や社会問題) に対して、介入 (治療や予防、社会政策など) の効果があるかどうか、ある場合にどの程度あるか、という関係を説明するものと解される。エビデンスとは、第一義的には、政策や実践による介入の効果についての実証的研究結果として、つくられるものである<sup>(6)</sup>。

### ② 質的研究

政策や実践におけるエビデンスの活用について議論が深まるにつれ、エビデンスはより幅広いものであると理解されるようになってきており、特に、質的研究もエビデンスを構成するものとして考えられるようになってきている。

保健医療の分野においては、1990年代半ばから質的研究が盛んに行われるようになり (正木ほか 2006)、1998年にはナラティブ・ベイスト・メディスンが提唱され (Greenhalgh 1998)、根拠や統計、科学性に対する補完的な意味を持つ考えとして重視されている。同年には、コクラン共同計画に質的研究方法論作業グループ (Qualitative Research Methods Group) が発足している<sup>(7)</sup>。量的研究と質的研究のエビデンスの統合<sup>(8)</sup>も試みられるようになっており、また、研究によるエビデンス (research evidence) だけでなく、研究によらないエビデンス (non-research evidence) も統合の対象となる (Pope et al. 2007)。

さらに社会科学の分野では、質的研究を含む実証的研究だけでなく、概念的研究によるエビデンスを対象とする考え方もある。後述する英国の EPPI センターはエビデンスの定義として、「研究エ

ビデンスとは、実証的および概念的の研究によって明らかにされる知識と理解」であるとし、「多様なタイプの研究があるが、すべてエビデンスの産出および評価の方法論を持つ」と述べている<sup>(9)</sup>。このような立場では、エビデンスは「広い意味での研究の形態をとり」、すなわち「知識の集積に向けた体系的調査の結果」であるともされる (H.T.O. Davies 2000 p. 3)。エビデンス (evidence) の概念は、研究 (research) や知識 (knowledge) の概念とも重なるような幅広いものとなってきているのである (Nutley et al. 2007)。

質的研究や概念的の研究についても質の高い研究であることが必要であり、研究の質について、エビデンスのレベルではなく、問題への妥当性など、個別に判断される重み (weight) という考え方が提案されている (Gough 2007a)。

なお、米国では連邦教育省が RCT を中心とするエビデンスのみを対象にしている<sup>(10)</sup> ことについて、質的研究者から強い批判が提出されている (Denzin and Giardina 2008 など)。

### ③ 英国の政策立案における実務上のエビデンス

英国の政策立案において、実際にエビデンスとして利用されているものには、統計エビデンス (statistical evidence)、監査エビデンス (inspection evidence)、研究エビデンス (research evidence) の3つのタイプがあり、これらは同等のものではないが、実務上はあまり区別されていない (Sebba 2004)。統計エビデンスについて、政府機関では調査統計データに基づいて、統計や経済の専門家によって将来推計や評価などが行われている。教育の場合は、学力調査とその分析もここに含まれるであろう。監査エビデンスは、教育の場合は教育水準局 (Office for Standards in Education: Ofsted) の視察によって得られる。研究エビデンスは、政府機関による委託研究や助成研究をはじめ、さまざまな形態の研究によって得られる。

本稿では、これらのうち、研究エビデンスと統計エビデンスに関して、主として2000年前後に現れた特徴的な取り組みについて触れることとする。

なお米国の連邦教育省は、前述の実証的エビデンスは、科学的根拠のある研究と客観的測定 (objective measures) からなるとしている (Whitehurst 2001)。

### (3) 研究から政策や実践に「つたえる」エビデンス

エビデンスを「つかう」政策および実践の局面と、エビデンスを「つくる」研究の局面は区別されるが、その間にあってエビデンスを「つたえる」局面がある。OECD 報告書では、研究から政策や実践にエビデンスを「つたえる」仲介機関の役割を重視している (OECD 2007 第2部)。仲介機関は、エビデンスを利用可能な形で提供するため、課題を設定し、網羅的に研究を収集し、批判的に吟味し、メタ・アナリシスなどの方法で統合し、結果を解釈、編集、更新する。メタ・アナリシスを含む一連の手続きを系統的レビュー (systematic review) という。

医療の分野の仲介機関としては、1992年に英国の国民医療サービスが、系統的レビューを行うコクランセンターを設置し、国際プロジェクトであるコクラン共同計画 (Cochrane Collaboration) の母体となった。2000年には、コクラン共同計画に影響を受けて、社会政策の分野で国際的な系統的レビューを行うキャンベル共同計画 (Campbell Collaboration) が発足し、社会福祉、教育、刑事司法の3部会が設けられている (山田ほか2005)。教育固有の分野では、2000年に英国の教育雇用省がロンドン大学教育研究所 (Institute of Education : IOE)<sup>(11)</sup> に委託して、エビデンスに基づく政策・実践イニシアチブ (EPPI センター) (Evidence-informed Policy and Practice Initiative (EPPI-Centre)) を

開始し<sup>(12)</sup> (OECD 2007 第4章)、米国では2002年に連邦教育省教育科学研究所が、WWC情報センター(What Works Clearinghouse)を開設している (OECD 2007 第3章)。

## 2. 英国の教育政策におけるエビデンスの重視

英国が、このようなエビデンスという考えを教育政策立案で重視するようになった経緯を振り返ると、1996年のハーグリーブズ(D. H. Hargreaves)による教育研究の在り方を問う講演を契機とし、1998年に教育研究に関してレビューと提言を行ったヒレッジ(Hillage)報告(Excellence in Research in Schools)を経て、2000年の国立教育研究フォーラム(NERF)の設立やエビデンスに基づく政策・実践イニシアチブ(Evidence-informed Policy and Practice Initiative (EPPI-Centre))の開始などによって、教育雇用省におけるエビデンス重視の政策が形をあらわしたことがわかる<sup>(18)</sup>。その要因としては、エビデンスに基づく医療からの影響を受けて教育研究の在り方に関する議論が行われたこと、そして1997年に成立した労働党政権が政府全体の政策立案におけるエビデンスを重視していることがあげられる。このようなエビデンス重視の政策は、現在の児童・学校・家庭省においても、基本的には引き継がれている。

### (1) 問われる教育研究の在り方

1990年代後半の英国においては、教育研究の在り方について批判が相次いだ。その発火点となったのが、ケンブリッジ大学教授のD.H.ハーグリーブズの教員養成研修局(Teacher Training Agency: TTA)<sup>(17)</sup>における1996年の講演である。ここでは、ハーグリーブズの講演内容と講演が引き起こした教育研究の質と影響力をめぐる議論を紹介し、それに続く3つの報告を簡単に説明する。

ハーグリーブズの講演は「研究に基づく専門職としての教職—可能性と期待」(Teaching as a research-based profession: possibilities and prospects)と題する次のような内容のものであった。まず、教師が医師と異なって研究に基づく専門職(research-based profession)でないのは、教育実践における知識基盤が乏しく、教育研究が積み重ねに欠け、また研究と実践との関係が薄いためであることを指摘している。次に、教育研究は費用に見合う成果を出しておらず、研究成果の普及が問題なのではなく、教師にとって有効な方法を開発した研究が乏しいことにあると指摘する。教職を、エビデンスに基づく教育専門職(evidence-based teaching profession)として確立するためには、研究課題の設定と研究プロセスの変革、および研究費の配分の変革が必要であると提言する。具体的には、研究課題の設定と研究プロセスに政策立案者や実践者が関与すべきであるとし、教育研究の国家戦略(a national strategy for educational research)をつくるため「国立教育研究フォーラム」(National Educational Research Forum)の設立が望ましいとする。また、研究資金の配分方法も改革する必要があり、「研究者・実践者としての教師」(teacher as researcher-practitioner)に配分するなどの必要がある、と主張するものであった。

この講演は論争を巻き起こしただけではなく、その主張は政府の政策を直接に動かすものとなった。またハーグリーブズは、教員の専門性とエビデンスを統合するという考え方を、学校の知識経営論に組み入れ、OECDの知識経営(knowledge management)のプロジェクトに参加している(OECD 2000, 2004)。

この講演が行われた時期は、研究に対する期待が低下していた時期であった。ナショナル・カリ

キュラムの採用などの教育改革が行われた1980年代から1990年代はじめには、教育研究開発は不必要なものと考えられ、研究のための資源はほとんど提供されなかった。これは、ナショナル・カリキュラムやナショナル・カリキュラム・テスト、自主的学校運営、学校評価、説明責任などのシステムとそのフィードバックによって教育の質を向上させることができると考えられていたからである（OECD 2003 沢田訳 p. 34）。

ハーグリーブズは、教育研究について「基本的理論や知識に貢献しない研究、実践に関係ない研究、先行研究や後続研究と調和しない研究、誰も読まないような学術雑誌にあふれた研究」と批判し、この批判は反発を招いたが、研究を学校現場の実践により一層近づけるための指摘であり、医療との比較も、むしろ教育研究の重要性を主張するものと言えよう。

ハーグリーブズの講演に対して、ハマーズレー（M. Hammersley）は、教育研究が積み重ねに欠けることには同意できるし、実験的なモードの可能性も否定しないが、その範囲は非常に限られている、教育は医療とは異なり、研究が実践に直接的な役割を果たせるとは限らず、ハーグリーブズの提案は問題を悪化させるおそれがあると反論した（Hammersley 1997、間篠ほか2009）。

ハーグリーブズは再反論（1997）をし、他の研究者も加わる論争となった（Hammersley (ed) 2007）。たとえばエリオット（Elliott 2001）は、RCTによるエビデンスではなく、事例研究が最もよく教育実践に対応できると主張したのに対し、オークレー（Oakley 2001）は質的研究を含む研究エビデンスの網羅的な系統的レビューの必要を主張した。

この種の議論は教育研究や教育実践の本質にかかわるもので、それまでも、またその後も繰り返し論じられているが、オックスフォード大学のデービス（P. Davies）<sup>(13)</sup>が1999年の論文「エビデンスに基づく教育とは何か」（What Is Evidence-Based Education?）において、「エビデンスは万能薬ではないが、教育は「これまでよりもっと」エビデンスに基づく必要がある」と述べているのが、妥当な整理ではないかと思われる。また OECD は、「ランダムな割り当てがなされる実験的、あるいは半実験的デザインを用いる研究は、イノベーションの因果性や体系的効果の問題が生じるときに着手することが重要であると徐々に認められてきている」と述べている（OECD 2004 沢田訳 p. 94）。

ハーグリーブズの指摘に対しては検証や調査研究が試みられ、その結果は次のような報告書にまとめられている。いずれもハーグリーブズの指摘を裏付けるものであったが、特に、②のヒレッジ報告は、教育雇用省の施策のもととなったものである。

#### ① トウーレー報告（Educational Research: A critique – A survey of published educational research, 1998）

ニューキャッスル大学のトウーレー（J. Tooley）とマンチェスター大学のダービー（D. Darby）は、ハーグリーブズの指摘を検証するために、学術雑誌に掲載された論文の質を分析した。この分析は教育水準局（OFSTED）の委託により行われた。British Educational Research Journal など4つの学術雑誌の264編の論文を対象に、30の観点から41編が詳細に分析され、うち26編はこの分析における基準を満たしておらず、論文審査についても疑問が指摘された。指摘された課題は次のとおりである。1）研究のやり方、発表の仕方・主張に関して党派性（partisanship）がみられる。2）方法論上の問題として、特に質的研究におけるトライアングレーション<sup>(14)</sup>の欠如やサンプリングバイアスなどがみられる。3）教育研究の多くを占める非実証研究には問題が多く、異論に触れないで

行われる主張や二次資料の使用による誤解、偉大な思想家の賛美などがみられる。4) 研究テーマが政策や実践との関連が薄い。

### ② ヒレッジ報告 (Excellence in Research in Schools, 1998)

教育雇用省は、雇用研究所 (The Institute for Employment Studies: IES) にイングランドにおける学校教育に関する研究のレビューを委託した。レビューを担当したのは、J. ヒレッジほか2名である。

レビューの目的は、教育研究の方向、組織、研究費、質および効果について分析し、研究の発展と卓越性の追求のために勧告することであった。レビューの方法は、文献レビュー、関係者のインタビュー、関係者からの資料提供、ディスカッショングループなどによっている。関係者には、研究者のほか、研究費配分機関、教育雇用省その他の国の教育関係機関、地方教育当局、学校、教員組合などが含まれる。報告書は1998年8月に教育雇用省の研究レポート第74号として刊行された。

この報告は、研究課題、研究プロセス、普及と効果について分析し、戦略的一貫性、質の向上、研究・政策・実践の仲介などについて提言を行っている。戦略的一貫性に関しては、全国教育研究フォーラムの設立を提案するとともに、系統的レビューや知識の普及、研究センター、縦断的研究、などへの投資を提言している。

### ③ マッキンタイア報告 (Capacity for research into teaching and learning, 1999)

後述する教育学習研究プログラム (Teaching and Learning Research Programme: TLRP) を始めるにあたって、経済社会研究会議 (ESRC) がケンブリッジ大学教育学部のD. マッキンタイア (Donald McIntyre) とA. マッキンタイア (Anne McIntyre) に依頼した研究報告書である。専門家に対するインタビューと大学等に対する質問紙によって行われた。

この報告は次のように4つの領域で提言をしている。1) 教育学習分野での応用社会科学研究の能力を高めるため、教育研究者と専門分野の社会学者の共同研究を促進すること。2) 教育学習の理解に資する研究能力を高めるため、若手研究者や博士課程学生が研究に必要な知識技能を身につけられるような形でプログラムに参加させるとともに、政策や実践、今後の研究に示唆を与える研究のレビューや統合に資源を割当てること。3) 教育学習の効果的アプローチに直接エビデンスを提供する量的研究の能力は極めて低いため、事前の対策が必要であるが、量的研究の多様な方法の利用を教育研究者に奨励すること。4) 学校現場の教員が研究成果を利用し研究に参画できる能力を高めることがプログラムの大きな優先課題であり、学校が研究組織となるための課題と可能性を調査することなどを通じて、学校と大学が連携すること。

## (2) 政府の現代化と教育雇用省の対応

ハーグリーブズの講演とそれに続く議論や検証が行われる一方で、政府の動きがあった。1997年に成立した労働党政権は、エビデンスに基づく政策立案を含む「政府の現代化」を掲げ、これに対応して教育雇用省は具体的な施策を講じた。

1997年の総選挙において労働党が掲げたマニフェストは、保守党政権による諸改革を行き過ぎた市場主義であると批判するとともに、従来の労働党の産業国有化方針を採用せず、「第三の道」を宣言して、「重要なことは効果があるということだ (What counts is what works)」と述べた。政府やその政策は、左右のイデオロギーから脱却して、現実には有効かつ効率的に機能することが役割である



ことを意味する言葉である。これが英国において政策一般に「エビデンスに基づく」ことが目指された出発であった。サッチャー政権のいわば信念に基づく政策を修正するにあたって、ブレア政権が採用した考え方の一つといえることができるであろう。

同年発足した労働党のブレア政権の取り組みは、1999年に白書「政府の現代化」(Modernising Government)として公表された。この白書は、政府の政策立案を統合された戦略的なものとし、公共サービスを利用者重視の質の高い効率的なものとするために、前向きな政策立案、責任ある公共サービスと質、情報化、公共サービスの重要性について述べたものである。

政策立案については、「単に短期的な圧力に対応するのではなく、重要な成果を提供するための政策の開発を前向きに行う」ために、「真に問題に対処する政策」、「前向きで、エビデンスによって形作られる政策 (policies …shaped by the evidence, p. 15)」、「症状ではなく原因に取り組む政策」、「活動よりも結果によって測定される政策」、「閉鎖的官僚的ではなく柔軟で革新的な政策」、「回避やごまかしではなくコンプライアンスを促進する政策」を生み出すために「現在行っている政策を常にすすんで再評価」しなければならないとし、「人々の高まる期待に応えるために、政策立案は継続的な学習と改善の過程でなければならない」と宣言している。

また「政策立案者に期待する」こととして、「新しいアイデア、これまでのやり方に対する疑問、政策立案におけるエビデンスと研究のよりよき利用 (better use of evidence and research in policy making, p. 16)、長期的な目標のための政策への焦点化」をあげている。

教育研究の在り方についての議論と、このような政府全体のエビデンス重視の方針を受け、教育雇用省は教育研究開発を重視する政策をとった。具体策は前述の1998年のヒレッジ報告 (Excellence in Research in Schools) に沿ったものである。まず、教育研究戦略の立案のために、教育雇用大臣のイニシアチブで国立教育研究フォーラムが設立され、また、研究エビデンスの仲介を行うためのEPPIセンターと、教育の効果に関するエビデンスを産出するための2つの研究センターが設けられた。さらに統計エビデンスを充実するために、充実した縦断調査が実施されている。このほか、経済社会研究会議も研究エビデンスを充実させるために教育学習研究プロジェクトを開始した。具体的な内容はそれぞれ次のとおりである。

#### ① 国立教育研究フォーラム (National Education Research Forum: NERF)

ハーグリーブズ講演とヒレッジ報告において提案されていたもので、ブランケット教育雇用大臣のイニシアチブによって1999年に設けられた。フォーラムの議長は、コ克蘭センターを設置した国民保健サービスの研究開発部門の責任者であった M.ペッカム (Michael Peckham) が務め、このことからエビデンスに基づく医療政策がモデルであったことがわかる。

同フォーラムは研究、政策、実践の連携に焦点をあて、一貫した教育研究の戦略をたてることを目的とした。教育研究の計画の領域では、資金提供者相互のフォーラムや優先度に関するグループによる審議が行われ、調査研究の分野では実際に開発を研究と結び付けるプログラムが実施された。また、エビデンスを実践や政策に反映させるための広報やインターネットサイト<sup>(15)</sup>の開設などが行われた。

同フォーラムは2006年3月までの予定で設けられたもので、同年3月に最終報告を公表して活動を終えた。

## ② 系統的レビュー

エビデンスの観点から最も重要なのは、ロンドン大学教育研究所（IOE）の社会科学研究ユニット（Social Science Research Unit: SSRU）の一部である「エビデンスによる政策と実践のための情報連携センター：EPPI センター」（Evidence for Policy and Practice Information and Co-ordinating Centre: EPPI-Centre）である。教育雇用省から2000年2月に Evidence-informed Policy and Practice Initiative として委託され、2009年3月までに約427万ポンドの研究費が投入された。EPPI センターは、レビュー課題に関係する量的研究と質的研究を網羅的にマッピングし、系統的レビューを行っており、質的エビデンスを量的エビデンスと統合することに特徴がある（OECD 2007 第4章）。

レビュー結果で政策上活用された例としては、教師の継続的専門能力開発（Continuing Professional Development: CPD）についてのレビューや、生徒の数学学習のモチベーションを高める教室内の活動についてのレビューがあげられている（White 2007）。

## ③ 研究センター

EPPI センターのほか、次の2つの研究センターが設立された。教育経済学センター（Centre for the Economics of Education: CEE）は、それまでほとんど行われてこなかった教育分野の費用効果分析の研究を行うためにロンドン・スクール・オブ・エコノミクスに委託して2000年に新設された。また、学習のより広い利益に関する研究センター（The Centre for Research on the Wider Benefits of Learning: WBL）は、個人と社会に帰属する学習の効果を研究するためのものでロンドン大学教育研究所に委託して1999年に新設されている。

## ④ 縦断研究（Longitudinal Studies）

英国では、国際的にも著名なコホート研究が行われ、政策立案の基礎となってきた（NCDS, BCS70 など）。現在は、経済社会研究会議のリソース・センターの一つである縦断研究センター（The Centre for Longitudinal Studies: CLS）がロンドン大学教育研究所に置かれ、2000年7月から2001年6月までに出生した20,000人のコホートの追跡調査であるミレニアム・コホート調査（Millennium Cohort Study: MCS）が行われている。この調査は統計局を中心に児童・学校・家庭省を含む関係省庁が共同で実施している<sup>(16)</sup>。

また教育技能省は、2004年に青少年に対するいくつかの調査をまとめ、英国の若者縦断調査（The Longitudinal Study of Young People in England: LSYPE）をスタートさせた。これは青少年の性格、行動、態度、選好、進路などに関する幅広いデータを収集するもので、本人や親、関係機関に対する毎年のインタビューを含む。最初のサンプルは13-4歳児21,000人である。この調査は1985年に始められ、2007年に13番目のコホートがスタートした若者コホート調査（The Youth Cohort Study :YCS）と類似する調査事項や調査対象を含み、相補うものである。YCS ではこれまでに義務教育修了1-2年後までの13のコホートのデータが収集されている。（DCSF 2008 p. 38-9, DCSF 2009a p. 62）

このほか児童・学校・家庭省による縦断的研究の例には次のようなものがある。市民性教育縦断調査（citizenship education longitudinal study : CELS）は、2000年に改訂されたナショナル・カリキュラムによって2002年から必修化された市民性教育（citizenship education）について、2001年から、その効果等を長期的に研究しているもので、2010年までの予定で、国立教育研究財団（National Foundation for Educational Research : NFER）に委託されている。3-11歳児の効果的な就学前および小学校教育プロジェクト（Effective Pre-School and Primary Education 3-11 project :EPPE 3-11）とそ

の関連調査研究は、1997年から大学の研究者のグループに委託されている。

### ⑤ 教育学習研究プログラム

経済社会研究会議（ESRC）は2000年から「教育学習研究プログラム」（Teaching and Learning Research Programme: TLRP）を開始した。このプログラムは2011年までに60以上のプロジェクトを実施する規模の大きいもので、新しい知見を得ることはもとより、教育研究の質的向上を図ることを狙いとしている（OECD 2007 第12章）。このプロジェクトは、イングランド高等教育財政会議（Higher Education Funding Council for England : HEFCE）<sup>(19)</sup>および児童・学校・家庭省ならびにウェールズ、スコットランド、北アイルランド政府が資金を提供し、ESRC が運営している。

TLRP はマッキンタイア報告の4つの課題に取り組むべく進められているが、研究と実践がより深く連携するためのハーグリーブズの言う「研究者としての教員」という面での能力開発（capacity building）については課題が多いようである（Pollard 2008）。

なお、経済社会研究会議は、2000-2005年にロンドン大学クイーンメアリ（QMUL）に「エビデンスに基づく政策と実践のための ESRC 英国センター」（ESRC UK Centre for Evidence Based Policy and Practice）を設置した。ここは教育に限らず広く政策一般について研究を行うとともに、全国で7つある研究グループへの支援を行った。

## 3. エビデンスに基づく教育政策に関する課題

英国の教育政策においてエビデンスは極めて重視されているのであるが、次のような課題が残されている。

### (1) 投資の必要

OECD 諸国における教育研究の課題について、研究能力の問題や研究・政策・実践の連携の弱さもあるが、まず、教育研究に対する投資水準の低さが問題点としてあげられている（OECD 2003）。

英国の政策について OECD は、国立教育研究フォーラム（NERF）は継続すべきと評価するとともに、EPPI センター事業は英国で最も重要な試みであり、長期的に事業を支援する必要があると勧告していた。しかし、これらの事業はいずれも期限付きの委託費によって運営されていたもので、NERF は当初の予定どおり終了し、EPPI センター事業は延長されたものの2009年3月末で委託契約は終了している（もっとも関係機関から個別のレビューを受託して EPPI センターの活動は続けられている）。

この種の事業は継続的に行われるのが本来であり、特にエビデンスを伝え、使うための系統的レビューは、時間と費用がかかるものであり、相当の投資が必要である。

### (2) 普及の促進

エビデンスとなる一次研究はもとより、レビュー報告書であっても、読み込むことは専門家以外の多くの関係者にとって必ずしも容易ではない。しかしながらエビデンスは、専門家以外の多くの関係者にとって利用可能な形で提供される必要があるため、児童・学校・家庭省（DCSF）はじめ関係機関ではそのために利用可能な形で編集したり、刊行物やウェブサイトに掲載するなど普及を進めている。

DCSF の最近の例をあげる。2007年12月に公表された「子どもプラン：明るい未来を築く」(The Children's Plan: Building brighter futures) に先だて、同年1月に「現在の子どもと若者：子どもプランの発展を支えるエビデンス」(Children and young people today: Evidence to support the development of the Children's Plan) が刊行されている。これは標題の通り、計画策定の参考とするために、最近の研究と統計に基づいて子どもや若者の状況を整理したもので、子どもや親などの考え方についての研究も含まれている。対象は政策立案関係者や子どもや若者向けの公共サービス提供者である。

また、2009年3月に作成された「剥奪と教育：基礎段階からキーステージ4のイングランドの生徒についてのエビデンス」(Deprivation and Education – The evidence on pupils in England, Foundation Stage to Key Stage 4) は、DCSF 内部で作成したレビューペーパーである。標題にエビデンスという言葉を用いているとおり、剥奪と教育という課題についての研究と統計によるエビデンスを要約し、特に幼少時の影響が大きいことを示すとともに、学校が果たすことのできる役割についての研究エビデンスが統合され、学校の文化や規模、指導方法(生徒のグルーピングや学習サポートなど)、リーダーシップの重要性、親の引き入れ方などが検証されている。

### (3) 関係者の理解と参加

エビデンスに基づく教育は広まってきているが、ハマスレーをはじめ、懐疑的あるいは批判的な立場をとる者も多い。エビデンスとりわけ系統的レビューの価値に対する懐疑、批判には、実証的・量的パラダイムの優先、本質的に還元主義の研究の要約、研究課題に対する新たな操作主義や政府による統制、政府に対する批判的分析よりも政府のリソースとしての研究、現在の学術研究の役割の低下に対するおそれなどがあるようである(Oakley 2006など)。

しかしながら、専門家のみならず理解され、関係者に理解されない隠されたプロセスよりも、透明な手続きによる明示的なエビデンスに基づいて政策が立案されることや、研究成果が誰にでも開かれ、容易に利用できること、教員や政策立案者が研究を読み理解する力(リサーチリテラシー)を身に付けること、研究課題やレビュー課題の設定に関係者が参加する方が、民主的なプロセスとして必要であることが指摘されている(Gough 2007b)。

教職の省察的性格からの批判もあるが、前述したように、エビデンスに基づく教育実践はエビデンスと教師の専門性を統合したものである。エビデンスは科学的であるとともに、エビデンスに基づく教育実践は、常に「これが最善なのだろうか」といった問いかけを必要とするという、省察性(reflectivity)を持っているのである(Pollard et al. 2008など)。また、エビデンスという根拠を明らかにすることは、児童生徒や保護者など教育を受ける側の理解を得ることにもつながるのではないだろうか。

## おわりに

本稿では、英国における取り組みのごく一部を紹介するに留まった。英国の教育政策は児童・学校・家庭省及び同省の外に置かれているいくつかの機関が分担している。経済社会研究会議については本稿で触れた機能以外にも、若手の社会科学研究者を政府機関に出向させる制度(Public Sector Placement Fellowship)など、研究と政策の協同のための取り組みとして興味深いものがある。研究費の配分に関しては高等教育財政会議の政策も関係している。また、エビデンスと関係の深い政策評価についても議論が必要であろう。

エビデンスの考え方は、英国の教育政策立案に広く浸透し、教育実践にエビデンスをいかに提供するか、さまざまなアプローチが工夫されている。加えて、英国の教育研究は、定量的研究の蓄積の大きい米国と異なり、定性的研究が中心である。このため日本の教育研究の在り方に関して現実的に示唆するところが大きいと考えられる。

いずれにせよ、英国の教育政策立案でのエビデンスの重視は、政策・実践・研究の連携を強化することや、国立教育政策研究所の在り方を検討する上で参考になるものである。

以上、本稿では、論じることができなかったことが多いが、課題として掲げた内容については、今後、機会を改めて、明らかにしていくことにしたい。

## 注

- (1) 特定省庁の政策目的に属さない経済社会分野の研究費の配分機関
- (2) evidence-based medicine という言葉は1991年にカナダのマクマスター大学の G. Guyatt によって初めて使われたが、その考え方は、1972年に英国の医師で疫学者のコクラン (A. L. Cochrane) が、有効な治療が無償であるべきだが、多くの臨床行為が科学的根拠に基づいていないため、ランダム化比較試験 (後述) が重要であると主張したことに遡る (津谷2000)。
- (3) ランダム化比較試験とは、影響を調べたい要因に関して、他の要因 (交絡因子) による影響を受けないようにするため、対象を実験群と対照群 (統制群) に無作為に割付けて行う実験デザインを言う。英国のフィッシャー (R. A. Fisher) が1920年代に開発した。
- (4) メタ・アナリシスとは、複数の量的研究の結果を統計的に統合して、より妥当性の高い結論を得る方法を言う。詳しくは、津富2005を参照。
- (5) 引用されることが多い米国医療政策研究局 (AHCPR) (現在の医療研究品質局 (AHRQ)) のエビデンスのレベルと内容は、I a ランダム化比較試験のメタ・アナリシスによる、I b 少なくとも1つのランダム化比較試験による、II a 少なくとも一つの良くデザインされた非ランダム化比較試験による、II b 少なくとも1つのほかのタイプのよくデザインされた準実験的研究による、III 比較試験や相関研究、ケース・コントロール研究など、よくデザインされた非実験的、記述的研究による、IV 専門家委員会の報告や意見、あるいは権威者の経験、となっている (正木ほか2006)。
- (6) 正確には、「エビデンスとは『バイアスのない方法により得られたデータを、バイアスのない方法で分析して得られた結果』の総称であり、介入結果のほか、診断や予後に関わる結果についても産出され得る」 (正木ほか2006)。
- (7) 正式に登録グループとされたのは2003年である。
- (8) 質的手法と量的手法を統合した一次研究は、よく行われるようになってきているが、質的研究と量的研究を系統的レビューにおいて統合する方法論については十分開発されているわけではない。
- (9) <http://eppi.ioe.ac.uk/cms/Default.aspx?tabid=334&language=en>
- (10) 重要な欠陥のないランダム化比較試験はエビデンス基準を満たし、一定の条件に該当する準実験は留保つきでエビデンス基準を満たすとされている (OECD 2007 豊沢 p. 97)。
- (11) ロンドン大学の教育研究所 (Institute of Education) は、教育及び社会科学の分野の大学院であり、ロンドン大学を構成するカレッジの一つ。
- (12) EPPI センターの前身のプロジェクトは、社会学者として国立周産期疫学ユニットに参加した A. オークレーが1993年に健康分野を対象に始めたもので、2000年に EPPI センター事業を受託するにあたり、「エビデンスによる政策と実践のための情報連携センター」 (Evidence for Policy and Practice Information and Cooperation Centre: EPPI-Centre) と改称した (Oakley et al, 2005)。
- (13) EPPI センターの設立の経緯などについて述べた論文 (Oakley et al. 2005.) には The birth of evidence-informed

education and other difficult issues, 2000-05という見出しの章があり、evidence-informed educationが最初に導入されたのは、教育雇用省が系統的レビューのセンター事業を委託した2000年であると考えているようである。

- (14) TTA は1994年教育法によって設立された非省庁型公共機関 (non-departmental public body: NDPB) である。2005年に再編されて教職員養成研修機構 (Training and Development Agency for Schools: TDA) となった。
- (15) Philip Davies は、社会学者としてオックスフォード大学継続教育学部で「エビデンスに基づく保健医療」の修士課程を開発し、コクランセンターの客員フェローやキャンベル共同計画の運営委員を務め、2000年から2006年の間、内閣府（後に財務省）の Government Social Research Unit に移り、Deputy Director を務めた。
- (16) 複数の技法によって得られた多様なデータを用いる研究アプローチ（方法論的複眼）であり（佐藤郁哉『質的データ分析法』2008、p.179）、妥当性の基準を満たしているという事実を確認するために用いる手続（T.A. シュワント著、伊藤ほか監訳『質的研究用語事典』2009、p.161）である。
- (17) Educational Evidence Portal : EEP (<http://www.eep.ac.uk/DNN2/>)
- (18) 日本でも厚生労働省により、21世紀出生児縦断調査などが実施されている。
- (19) イングランドの大学の研究評価を行い、基盤的経費を配分する機関。

## 参考文献

- Cabinet Office (1999) “Modernising Government”, The Stationery Office
- Davies, H. T. O., Nutley, S.M. and Smith P. C. eds. (2000) “What works? – Evidence-based policy and practice in public services”, The Policy Press
- Davies, P. (1999) “What Is Evidence-Based Education?”, British Journal of Educational Studies Vol. 47 No. 2, pp. 108-121
- Davies, P. (2000) “The Relevance of Systematic Reviews to Educational Policy and Practice”, Oxford Review of Education vol.26 no.3/4 pp.365-378
- DCSF (2007) “Children and young people today: Evidence to support the development of the Children’s Plan”, DCSF Publications
- DCSF (2008) “Analysis and Evidence Strategy”, DCSF Publications
- DCSF (2009a) “Analysis and Evidence Strategy 2009-10 – Delivering evidence based policy”, DCSF Publications
- DCSF (2009b) “Deprivation and Education – The evidence on pupils in England, Foundation Stage to Key Stage 4”, DCSF Publications
- Denzin, N.K. and Giardina, M.D. eds. (2008) “Qualitative Inquiry and the Politics of Evidence”, Left Coast Press
- Elliott, J. (2001) “Making evidence-based practice educational”, British Educational Research Journal vol.27 no.5, pp.555-574. (Chapter 5 of Hammersley, M. ed. 2007)
- Gough, D. (2007a) “Weight of Evidence: a framework for the appraisal of the quality and relevance of evidence”, Research Papers in Education vol.22 issue2, pp.213-228
- Gough, D. (2007b) “Giving voice: evidence-informed policy and practice as a democratising process”, in Michael Reis et al. eds. “Marginality and Difference in Education and beyond”, Trentham Books, pp.31-43
- Greenhalgh, T. and Hurwitz, B. eds. (1998) “Narrative Based Medicine”, BMJ Books (斎藤清二ほか (監訳) (2001) 『ナラティブ・ベイスト・メディスン 臨床における物語りと対話』金剛出版)
- Hammersley, M. ed. (2007) “Educational Research and Evidence-based Practice”, Sage Publications
- Hammersley, M. (1997) “Educational research and teaching: a response to David Hargreaves’ TTA Lecture”, British Educational Research Journal, vol.23 no.2, pp.141-161 (Chapter 2 of Hammersley, M. ed. (2007))

- Hargreaves, D.H. (1996) Teaching as a research-based profession: possibilities and prospects, The Teacher Training Agency Annual Lecture 1996. (Chapter 1 of Hammersley, M. ed. (2007))
- Hargreaves, D.H. (1997) In defence of research for evidence-based teaching: a rejoinder to Martyn Hammersley, British Educational Research Journal, vol.23 no.2, pp.405-419. (Chapter 3 of Hammersley, M. ed. (2007))
- Hargreaves, D.H. (2000) 'The Production, Mediation and Use of Professional Knowledge Among Teachers and Doctors: A Comparative Analysis' in OECD (2000)
- Hillage, J., Pearson, R., Anderson, A. and Tamkin, P. (1998), "Excellence in Research on Schools", DfEE Research Report No.74
- McIntyre, D. and McIntyre, A. (1999) "Capacity for research into teaching and learning: Final Report", Final Report to ESRC Teaching and Learning Research Programme.  
(<http://www.tlrp.org/pub/acadpub.html>)
- Nutley, S.M., Walter, I. and Davies, H.T.O. (2007) "Using Evidence – How research can inform public services", The Policy Press.
- Oakley, A., Gough, D., Oliver, S. and Thomas, J. (2005) "The politics of evidence and methodology: lessons from the EPPI-Centre", Evidence & Policy vol.1 no.1, pp.5-31
- Oakley, A. (2006) "Resistances to 'new' technologies of evaluation: education research in the UK as a case study", Evidence & Policy vol.2 no.1, pp.63-87
- Oakley, A. (2001) "Evidence-informed policy and practice: challenges for social science", Manchester Statistical Society (Chapter 7 of Hammersley, M. ed. (2007))
- OECD (2000) "Knowledge Management in the Learning Society", OECD Publications
- OECD (2003) "Knowledge Management: New Challenges for Educational Research", OECD Publications (OECD (編)、沢田敬人 (訳) (2004) 『役立つ教育研究——イギリスとニュージーランドの教育研究開発システム OECD 教育レポートシリーズ』 オセアニア出版社)
- OECD (2004) "Innovation in the Knowledge Economy: Implications for Education and Learning", OECD Publications (OECD(編)、沢田敬人 (訳) (2006) 『これからの学校 OECD 教育レポートシリーズ』 オセアニア出版社)
- OECD (2007) "Knowledge Management: Evidence in Education – Linking Research and Policy", OECD Publications (OECD (編)、岩崎久美子、菊澤佐江子、藤江陽子、豊浩子 (訳) (2009) 『教育とエビデンス——研究と政策の協同に向けて』 明石書店)
- Pollard, A. (2008) "Knowledge transformation and impact: aspirations and experiences from TLRP", Cambridge Journal of Education Vol.38 No.1, pp.5-22
- Pollard, A. et al. (2008) "Reflective teaching: evidence-informed professional practice – 3rd ed.", Continuum
- Pope, C., Mays, N. and Popay, J. (2007) "Synthesizing Qualitative and Quantitative Health Evidence: A Guide to Methods", Open University Press (伊藤景一・北素子 (監訳) (2009) 『質的研究と量的研究のエビデンスの統合 ヘルステアにおける研究・実践・政策への活用』 医学書院)
- Sackett, D. L. et al. (1996) "Evidence-based medicine: what it is and what it isn't", BMJ 312, pp.71-72
- Sackett, D. L., Richardson, W. S., Rosenberg, W. and Haynes, R. B. (1997) "Evidence-based MEDICINE: how to practice and teach EBM", Churchill Livingstone (久繁哲徳 (監訳) (1999) 『根拠に基づく医療 — EBM の実践と教育の方法 —』 オーシーシー・ジャパン)
- Sebba, J. (2004) "Developing evidence-informed policy and practice in education" in Thomas, G. and Pring, R. eds. (2004)

- Thomas, G. and Pring, R. eds. (2004) "Evidence-Based Practice in Education", Open University Press.
- Tooley, J. and Darby, D. (1998) "Educational research -- a critique: a survey of published educational research", OFSTED.  
(<http://www.ofsted.gov.uk/Ofsted-home/Publications-and-research/Browse-all-by/Education/Leadership/Governance/Educational-research-a-critique-the-Tooley-report>)
- Upshur, R. E. G. (2001) "The Status of Qualitative Research as Evidence" in Morse, J.M. et al. eds. "The Nature of Qualitative Evidence", Sage Publications, pp.5-26
- White, V. (2007) "Schools research in the English Ministry of Education – An inside view" in Lesley Saunders ed. "Educational Research and Policy-Making – Exploring the border country between research and policy", Routledge, pp. 19-34
- Whitehurst, G. J. (2001). "Evidence-based education" Keynote presentation at the U.S. Department of Education's Improving America's Schools Conference, San Antonio, TX, cited in Smith, A. (2003) "Scientifically Based Research and Evidence-Based Education: A Federal Policy Context", Research and Practice for Persons with Severe Disabilities vol.28 no.3 pp.126-132 (<http://www2.ed.gov/offices/OERI/presentations/evidencebase.ppt>)
- 石垣千秋 (2001) 「<エビデンス>に基づく医療から<エビデンス>に基づく政策へ：英国における EBM の展開」『SRIC Report Vol.6 No.3』、三和総合研究所、pp. 58-66
- 田辺智子 (2006) 「エビデンスに基づく教育—アメリカの教育改革と What Works Clearinghouse の動向—」『日本評価研究 第6巻第1号』 pp. 31-41
- 津谷喜一郎 (2000) 「コクラン共同計画とシステムティック・レビュー —EBMにおける位置付け」『公衆衛生研究49(4)』 pp. 313-319
- 津富宏 (2004) 「刑事政策における社会実験」(21世紀 COE プログラム「市場経済と非市場機構との関連研究拠点」ミニ・コンファレンス発表資料) (<http://www.e.u-tokyo.ac.jp/cemano/research/conference/documents/tsutomi.pdf>)
- 津富宏 (2005) 「メタ・アナリシスの技法」(立田慶裕 (編)『教育研究ハンドブック』世界思想社、pp. 215-228)
- 名郷直樹 (2005) 『EBM キーワード』中山書店
- 正木朋也、津谷喜一郎 (2006) 「エビデンスに基づく医療 (EBM) の系譜と方向性：保健医療評価に果たすコクラン共同計画の役割と未来」『日本評価研究 第6巻第1号』 pp. 3-20
- 間篠剛留ほか (2009) 「教育実践・政策に対する教育学研究の関わり方——マーティン・ハマースレイによるデイヴィッド・ハーグリーブス批判の意味」『三田教育学研究17号』 pp. 32-43
- 山田兼尚ほか (2005) 『キャンベル共同計画の日本への適用—実証研究の系統的レビュー・システムの開発—』平成15-16年度科学研究費補助金 (萌芽研究報告書 課題番号15653070)

(受理日：平成22年3月3日)