学生参加による高等教育の質保証
ー「欧州高等教育圏における質保証の基準とガイドライン」に関する批判的考察に基づいてー

山田　勉

I.　問題と目的

学生参加による高等教育の質保証は、欧州高等教育圏の構築を目指すボローニャ・プロセスにおいて先進的な取り組みが進められている。「欧州高等教育圏における質保証の基準とガイドライン」、すなわち 'Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area' (ESG) は、この欧州諸国において標準化される質保証システムの基準とガイドラインであり、学生参加を質保証の要件としている。

本論文は、この ESG の批判的考察に基づいて、学生参加による質保証に関する理論モデルを構築し、実践的なガイドマップを開発することを目的としている。

1.　照準としての「学生参加による質保証」

高等教育の質保証は、国際的に共通の課題である。にもかかわらず、質とは何かが明らかにされないまま、各国の政策ないし大学の組織原理として導入されており、当事者の意図を離れて「独り歩き」している。一方、高等教育の中心的ステークホルダーであるはずの学生は、多くの大学において「製品」か「消費者」のメタファーで語られ、質保証プロセスにおいてもインタビュー対象でしかないことが一般的である。

こうしたなか、1999 年に始まったボローニャ・プロセスは学生を「質保証のアクター」と位置づけ、ESG では、その在り方が模索されてきた。すなわち、ESG が採択された 2005 年頃は、「パートナーとしての学生」がテーマとなり、機関レベルにおける参加度合いを主要な指標とした。しかしそれでは、学習と教授からあまりに懸け離れており、学習経験の質が考慮されてこなかったという批判に応えて、2015 年には「学生中心の学習」を基幹とする改定が行われている。

では一体、学生が何に・どのように参加すれば、高等教育の質保証につながるのだろうか。そして、学生参加が質保証につながるとすれば、それはなぜなのだろうか。このような問題意識から、本論文は学生参加による質保証に照準を合わせている。

2.　本論文の目的と仮説、構成

本論文が、理論モデルの構築とガイドマップの開発を目的としている背景には、一つの仮説、および先行事例と研究の進展状況がある。

第一に、教育とは消費者が生産に参加する特殊なサービスである。学生自身が時間をかけて努力し、学習しなければ、インプットの一部を欠き、意図した成果は生まれない。にもかかわらず、先行研究の多くは、教育の提供者側に、機関や教育プログラムのあり方を問い、これを規定する仕組みの議論に終始している。むしろ、適切な学生参加を特定し、質保証システムの構成要素とするこ

とによって、高等教育の質は保証されるのではないか。 これが仮説である。

第二に、ESG2005 および ESG2015 は先端事例であり、適切な学生参加を模索している段階にある。また、関連する先行研究の状況を概観すると、複数の理論が競合している状況にある。

そうであれば、現段階で求められるのは、競合理論の比較検討とそれに基づく新たな理論モデルの構築である。特に、先端事例である ESG には、将来の質保証の種々の仕組みや克服すべき課題が萌芽的に現れていると考えられる。したがって、このESGの批判的考察を通じて、既存の理論の妥当性やその適用範囲を検証したり、新しい変数や因果関係などを新たに発見したりすることが可能となる。さらに、このような事例に基づく理論研究では、分析に用いた事例の範囲を超えて意味を持つことが必要であり、実践的なガイドマップの開発は、構築した理論モデルの有効性を検証するために不可欠であると思われる。

以上の考察から、本論文における研究・調査課題は次の 6 点にまとめられる。すなわち、

① 独り歩きする＜政策ないし組織原理としての質保証＞の問題点とは何か

② 質はどのように定義されるべきか

③ ESG における学生参加はどのように評価できるか

④ 学生が何にどのように参加すれば高等教育の質保証につながるのか

⑤ 定義された質の保証はどのように実現されるべきか

⑥ 適切な学生参加とは何か

である。

本論文の構成は、これらの背景や課題に対応している。II では、独り歩きの原因の一部を質の未定義に求め、その定義を行う（①②に対応）。III では、ESG2005・2015 の到達点と課題を明らかにする（③に対応）。

IV では、質保証への学生の参加次元と参加態様を特定し、内部質保証では組織学習の実践と外部質保証との連動が求められることを論証し、適切な学生参加とは何かを明確化する。さらに参加によって学生が獲得する能力を整理したのち、質保証理論モデルを構築し（④⑤⑥に対応）、先行研究に対する本論文の位置づけを示す。

V では、理論モデルをもとにガイドマップを開発し、個別事例の改善点等を具体的に指摘することよって、理論モデルの有効性を示す。

VI では、以上の知見をもとに、学生参加によって高等教育の質はなぜ・どのように保証されるのかをまとめ、日本の高等教育への示唆を得る。

本論文の研究・調査によって得られた結論や示唆は、概ね以下のとおりである。

II. 高等教育における質保証概念と質の定義

UNESCO-CEPES の定義は、高等教育の質保証を、内部質保証と外部質保証の対概念によって説明している。しかし、大学内部の営みか否かによって質保証を外形的に区分するにとどまり、保証される質が何であるかは明らかにしていない。その結果、的外れの指標が横行し（象徴的次元）、あるいは機関内外の統制の一種として質保証が機能している（政治的次元）。その一因は、

質自体が多様な質保証の目的に従属する概念的な道具となっていることにある。

このように考えると、「アウトカムに基づく質保証」は質の定義を起点にしており、有力なアプローチである。ところが、それが実証主義と結びつけられると、学位の比較可能性を担保するために設定された標準を媒介として、外部質保証によってアカウンタビリティが過度に強調される。結果として、内部質保証は、外部質保証や現実の学習・教授の向上と必ずしも連動せず、より明確な証拠書類の作成と透明性の向上に終始している（技術的次元）。

しかし、その「標準」は、あいまいな境界をもった観念であり、また量を指定する記述語は解釈に伸縮性があるから、異なる文脈における学生について比較の同質性を原理的に保証できない。故に、高等教育の質は、機関（プログラム）レベルにおいて高等教育に相応しい目的が設定され、その目的に対して学生の学習が「向上」していると学習経験の文脈性（contextuality）から解釈されることと定義されるべきである。向上とは、学習目標・経路・環境に介入することによって、学習プロセスとプロダクトが向上することである。

III. ESG における学生参加による質保証

ESG2005 では、質の定義は多様でありうることを前提に、中心的ステークホルダーである学生に質保証への参加を求め、透明性の確保を目指してきた。2015 年の改定では、その有効性が実証されないままこれを継承し、「学生中心の学習」という新たな原理を導入し、「学生中心の学習・教授・評価」などの基準で学生参加を要請している。しかし、外形的には同じ参加であっても、ステークホルダーとして意見を述べることと、その活動によって「学習プロセスを創造する際に学生が積極的な役割を果たす」こととは別の話である。異なる原理によって学生参加が要請されており、両者が関連づけられていない。

IV. 「学生参加による質保証」理論モデルの構築

1. 参加次元と態様の特定

学生が何に・どのように参加すれば、質保証につながるのかを考察するためには、その参加が科目・プログラム・機関のいずれの次元における参加であるか、またその態様が、関与の程度によって、情報源、補助、協同、主導のいずれに該当するかを、客観的に分類することが必要である。

2. 保証をどう実現するか

アカウンタビリティの遂行のために本来業務のパフォーマンスが低下して成果が出ない「アカウンタビリティのジレンマ」を回避するには、どのようなアカウンタビリティにいかに対応するかを特定しなければならない。

内部質保証が自己目的的な作業に陥るのは、何に対するアカウンタビリティかを明確化せず、大学を防衛的思考に誘導しているからであろう。また組織として、根本的な問題を発見し修正することができないから、当事者が質保証から距離を置き、質保証が独り歩きを始める。組織学習に問

題がなければ、統制的な点検・評価は本来不要である。したがって質の定義を学内外で共有し、内部質保証が組織学習として機能すれば、 基準適合性を審査する外部質保証と連動すると考えられる。

3.　ダブル・ループ学習

組織が根本的な問題を発見し修正するためには、行動戦略だけではなく、その大前提や根底にある価値観から見直すダブル・ループ学習が求められる。しかし、エラーやその根本的な原因を認識しても、互いの立場や体裁に配慮してこれらが隠蔽される結果、組織には不完全で歪曲されたフィードバックが蔓延し、この事態に疑問を持たなくなる。建設的思考に移行するためには、対立意見の存在や公の検証などを可能にする組織環境が必要である。

4.　適切な学生参加とは何か

行為者は、自分が信じているものを生み出せていないことに気づかないが、観察者や行為の受け手は気づくということが往々にして生じる。学生はまさにこの立ち位置にいる。つまり、学生は予想と結果のズレを、部分的であれ経験している学習当事者である。その経験を大学の組織学習に活用できるよう参加を求め、教職員がダブル・ループ学習に対する責任を回避しないことが大学に必要である。

したがって、適切な学生参加とは、大学の組織学習に有効な（不完全ではなく、歪曲化もされていない）フィードバックを提供することを意味する。ただし、対等な立場でも、防衛的思考に支配された学生からは、有効なフィードバックは得られない。大学と学生の行動戦略を支配する変数を改めなければならない。

5.　学生参加によって獲得される能力

なお、参加によって学生は、それに必要な概念的・手続的知識を身につけうる。また、この専門性を基礎に「対話的理性」を学生が獲得しうることも、学生参加の効果の一つである。

6.　「学生参加による質保証」理論モデル

定義された質の保証を実現するために、大学（部局）が高等教育に相応しい目的を設定し、組織としての学習システムを構築することが内部質保証となる。その際、行動戦略を支配する変数は、建設的思考を可能にする「観察と反証が可能な情報」「情報に基づく自由な選択」「選択に対する当事者としてのコミットメントとその実施状況の恒常的モニタリング」とすることが求められる。そうして初めて、多様な次元・態様における学生参加は、学習目標・経路・環境への介入となり、ダブル・ループ学習を生み出し、学生の学習向上に結びつくことになる。

外部質保証では、対話的理性と専門性を獲得した学生が、大学（部局）ないし評価機関側から第三者評価に参加し、適合性審査に貢献することができる。向上のための指摘はその精度を増し、より的確な基準適合判定は質保証として対外的に機能する。

7.　先行研究の問題点と本研究の位置づけ

ESG の批判的考察によって、学生参加による質保証の目的は、説明責任と学習の質に分かれることが判明した。先行研究もどちらかに重点を置いている。しかし、いずれも想定している学習主体は学生である。本論文は、質保証における学生の立場を、大学（部局）の組織学習に不可欠の学習当事者と捉えており、学習主体は組織であるとする点が独自性である。

V.　ガイドマップの開発と事例検討

構築した理論モデルを基に、参加次元に対応した 3 種類のガイドマップ（科目レベル・プログラムレベル・機関レベル）を開発し、行動戦略および行動結果、組織学習の結果の視点から、優れている点や留意すべき事項に言及し、理論モデルの有効性を確認している。

例えば、科目レベルではスウェーデン王立工科大学における授業評価分析プロセスを取り上げ、学生による分析会議を教員のそれとは別立てにして、議長を科目受講者以外から選ぶ仕組みを、教員と学生の防衛的思考を抑制するものとして評価している。

また、プログラムレベルでは、米国のアクレディテーション機関である WASC における Program Review Rubric を取り上げ、機関次元の予算・計画への反映を要請する基準を評価する一方、依然として学生を「尊敬を受けるパートナー」と位置づける限界を指摘している。

機関レベルでは、QAA の「基礎的要件に係る訪問調査」を取り上げ、質保証プロセスへの学生関与を示す‘Student Submission’が評価の直接証拠であることを評価する一方、学生用に例示されている質問には、ダブル・ループ学習を生み出すものが限定的であることを指摘している。

VI.　結び

独り歩きする＜政策ないし組織原理としての質保証＞の問題点とは、質が未定義であることから、多様な次元において、当事者の意図に反する結果が発生していることである（①）。したがって、まずは質を、「高等教育に相応しい目的の設定」、および学習経験の文脈性（contextuality）を前提とした「学生の学習向上」と定義するべきである（②）。

先端事例である ESG の学生参加は、いわばステークホルダー・アプローチと学習者アプローチの混在であり、両者が関係づけられていない点に問題がある（③）。

学生は、機関・プログラム・科目レベルにおいて、情報源、補助、協同、主導という、程度の異なる態様によって、質保証に参加する（④）。定義された質の保証は、内部質保証が組織学習として機能し、外部質保証と連動することによって実現される（⑤）。したがって適切な学生参加とは、学生が大学の組織学習に有効なフィードバックを提供することのできるような参加である（⑥）。これによってダブル・ループ学習が生み出され、学生の学習向上にも結びつく。

日本の第三期認証評価では、学生の意見が聴取される機会は、依然としてインタビューに限定されている。内部質保証を組織学習とするために、建設的対立を促す学習当事者である学生が質保証に参加することが求められる。