

大学評価研究

第23号

論説

- 第4期評価：学習成果を基軸に備えた内部質保証
 —その基盤を支える学生支援について考える—
 ここから見えてきた認証評価における「効果的な伴奏者」とは…………… 鳥袋 香子

寄稿 論文

特集テーマ：

第4期認証評価の課題と展望 —これまでの20年・これからの質保証—

- 特集テーマ設定の趣旨…………… 工藤 潤
 認証評価制度の「評価」のためのプロレゴメナ…………… 戸田山和久
 「大学評価基準」の在り方を中心とした認証評価の課題・展望…………… 早田 幸政
 内部質保証システムの実質化に向けて…………… 林 隆之
 大学機能の高度化と教育の質保証について考える…………… 吉武 博通
 認証評価の過去・現在・未来 —評価に関わった20年を振り返って—…………… 山極 伸之
 第4期認証評価に向けての課題
 —「教育の質保証」の充実のための取組をどう評価するのか—…………… 入澤 充
 INQAAHE GGP 外部評価からの示唆
 —質保証機関の質向上とグローバルスタンダードへの挑戦—…………… 原 和世
 認証評価を社会に開くためにできること —大学取材記者の小さな提案—…………… 増谷 文生
 認証評価制度に係るこれまでの振り返りと今後の認証評価への期待…………… 中山 進司
 大学機関別認証評価4巡目における大学改革
 支援・学位授与機構の評価基準…………… 光田 好孝
 日本高等教育評価機構が行う第4期の評価システム…………… 小林 澄子
 大学・短期大学基準協会の評価基準の考え方と第4期へ向けての展望…………… 志賀 啓一
 大学教育質保証・評価センターの認証評価の実績と展望
 —2つの評価基準による内部質保証の評価に着目して—…………… 中田 晃
 機関別認証評価第4期目の大学基準協会 —基本的方向性と強み—…………… 松坂 顕範

研究ノート

- 教学マネジメントを支えるアセスメントプランの現状と課題に関する考察
 —全国の学士課程教育を対象とした調査を通して—
 ……藤木 清、林 透、大関 智史、望月 雅光、ショーブ パトリック

大学評価研究所活動報告

- 令和5年度大学基準協会大学評価研究所大会講演要旨
 学習単位制度の現実と課題 大学評価研究所大会での報告の要旨…………… 金子 元久
 大学評価研究所の活動から—調査研究プロジェクト—

University Evaluation Review

October 2024

No.23

Preface

Phase 4 Accreditation: Internal Quality Assurance with Learning Outcomes as a Core

—Considering the student support that underpins this foundation—

Effective Accompaniment” in Accreditation as Seen from this Subject

Kyoko SHIMABUKURO

Articles

(Accreditation at a Crossroads: Navigating Challenges and Shaping the Future of Quality Assurance)

Introduction

Jun KUDO

A prolegomenon to the “evaluation” of the certified evaluation and accreditation system

Kazuhiisa TODAYAMA

The Challenges and Prospects about the Institutional Certified Evaluation and Accreditation

through an Inspection of JUAA “University Standards and its Rationales”

Yukimasa HAYATA

Towards a more substantial internal quality assurance system

Takayuki HAYASHI

Enhancing the functionality of universities and ensuring the quality of education

Hiromichi YOSHITAKE

Accreditation: Past, Present and Future - Looking back on 20 years of

University Evaluation

Nobuyuki YAMAGIWA

A assignment facing the fourth accreditation evaluation

—How to evaluate efforts to fulfillment “educational quality assurance”—

Mitsuru IRISAWA

Insights from the External Review of INQAAHE’s Guidelines of Good Practice:

Enhancing the Quality of Quality Assurance Agencies and the Challenge

of Achieving Global Standards

Kazuyo HARA

What should we do to make “higher education accreditation” useful to society?

— Suggestions from a reporter covering universities

Fumio MASUTANI

Review of the Certified Evaluation and Accreditation (CEA) System and

Expectations for CEA in the Future

Shinji NAKAYAMA

Standards for Evaluation and Accreditation of Universities in the 4th

Cycle at National Institution for Academic Degrees and Quality

Enhancement of Higher Education

Yoshitaka MITSUDA

Evaluation System of Japan Institution for Higher Education Evaluation (JIHEE)

in the Fourth Cycle of certified evaluation

Sumiko KOBAYASHI

Approach to standards for evaluation and prospects for 4th cycle institutional

accreditation of JACA

Keiichi SIGA

Achievements and prospects of the Institutional Certified Evaluation and Accreditation

at the Japan Association for Quality of University Education: Focusing on the evaluation

of internal quality assurance based on two evaluation standards

Akira NAKATA

The JUAA in the Fourth Cycle of the Institutional Certified Evaluation and Accreditation:

The Pillars in the Reform and Distinctiveness of the JUAA

Akinori MATSUZAKA

Research Notes

Consideration of the Current Status and Issues of Assessment Plans Supporting the Management of Teaching and Learning: Results from a Nationwide Survey of Undergraduate Education

Kiyoshi FUJIKI, Toru HAYASHI, Satoshi OZEKI, Masamitsu MOCHIZUKI, Shove Patrick

Annual Report of the Research Institute for Quality Assurance of Higher Education

Present status and issues in academic unit system

Motohisa KANEKO

Brief Overview on the Completed and Ongoing Research Projects

Akinori MATSUZAKA



Japan University Accreditation Association

目 次

論説

- 第4期評価：学習成果を基軸に備えた内部質保証
—その基盤を支える学生支援について考える—
ここから見えてきた認証評価における「効果的な伴奏者」とは 鳥袋 香子 3

寄稿 論文

特集テーマ：

- 第4期認証評価の課題と展望 —これまでの20年・これからの質保証—
- 特集テーマ設定の趣旨 工藤 潤 9
- 認証評価制度の「評価」のためのプロレゴメナ 戸田山和久 13
- 「大学評価基準」の在り方を中心とした認証評価の課題・展望 早田 幸政 21
- 内部質保証システムの実質化に向けて 林 隆之 31
- 大学機能の高度化と教育の質保証について考える 吉武 博通 41
- 認証評価の過去・現在・未来 —評価に関わった20年を振り返って— 山極 伸之 49
- 第4期認証評価に向けての課題
- 「教育の質保証」の充実のための取組をどう評価するのか— 入澤 充 57
- INQAAHE GGP 外部評価からの示唆
- 質保証機関の質向上とグローバルスタンダードへの挑戦— 原 和世 65
- 認証評価を社会に開くためにできること —大学取材記者の小さな提案— 増谷 文生 77
- 認証評価制度に係るこれまでの振り返りと今後の認証評価への期待 中山 進司 85
- 大学機関別認証評価4巡目における大学改革 支援・学位授与機構の評価基準 光田 好孝 93
- 日本高等教育評価機構が行う第4期の評価システム 小林 澄子 99
- 大学・短期大学基準協会の評価基準の考え方と第4期へ向けての展望 志賀 啓一 107
- 大学教育質保証・評価センターの認証評価の実績と展望
- 2つの評価基準による内部質保証の評価に着目して— 中田 晃 113
- 機関別認証評価第4期目の大学基準協会 —基本的方向性と強み— 松坂 顕範 123

研究ノート

- 教学マネジメントを支えるアセスメントプランの現状と課題に関する考察
—全国の学士課程教育を対象とした調査を通して—
藤木 清、林 透、大関 智史、望月 雅光、ショーブ パトリック 135

大学評価研究所活動報告

- 令和5年度大学基準協会大学評価研究所大会講演要旨
- 学習単位制度の現実と課題 大学評価研究所大会での報告の要旨 金子 元久 147
- 大学評価研究所の活動から —調査研究プロジェクト— 149



論説



第4期評価：学習成果を基軸に備えた内部質保証 —その基盤を支える学生支援について考える— ここから見えてきた認証評価における「効果的な伴奏者」とは

島袋香子

北里大学学長

1. はじめに

2023年度の認証評価が終わり、評価結果が公表された。機関別評価において多くの大学は「適合」となり、胸をなで下ろしていることと思う。受審終了大学は、今後指摘事項に対する改善に向けて動いて行くと思うが、その本音は、「しばらく休みたい」ではないだろうか。「評価疲れ」と表現されるように、認証評価の受審は、大学教職員にとってエネルギーが取られる仕事である。この状況を改善すべく第4期には弾力的処置が取られるが、第3期において適合の判定を受けていることに加え、「ア）基準2「内部質保証」に関し、是正勧告及び改善課題のいずれも提言されていない。イ）基準4「教育課程・学習成果」に関し、是正勧告が提言されていない。ウ）基準4「教育課程・学習成果」の学習成果の測定に関しては改善課題も付されていない。」といった要件を満たしたうえで、「エ）弾力的措置の対象確認の時点で、前回の機関別認証評価以降に自己点検・評価を実施し、結果を公表している」大学においては、評価項目や評価手法を簡素化することを可能としている。弾力的処置は、大学の創意工夫を促すことと、負担軽減を目的としているが、第4期には、新たな評価項目も加わるため、開始してみなければその効果はわからず、「楽になると、期待して良いのですよね。」と言うのが、率直な感想である。

ところで、第4期の認証評価では「学習成果を基軸に据えた内部質保証」を目指すとし、シラバスの整備に代表される教育システムだけでなく、学生の学習進捗の把握や学習の理解度、達成度の確認等、学習管理

の側面の充実についても大学に求める方向性が示されている。

しかし、学生達は成長過程における様々な課題を抱えており、新型コロナウイルス流行(コロナ禍と略す)の中で過ごした影響から心の問題が大きく、大学教員は、学習成果の達成以前に学生が学習に向き合うための教育支援に多くの時間を費やしている。認証評価においては、教員が努力している状況が評価されるものと理解しているが、評価指標に何を求められるのかは、気になるところである。第4期の認証評価に大きく影響する学生の心の問題への対応について自大学を例に、考えてみたい。

2. 最近話題になっている学生の特性と教職員の対応

コロナ禍で対人交流が制限されたことから、学生のコミュニケーション力の不足が取り上げられている。コロナ禍で卒業を迎えた学生には、助けを求めることを怖れず、勇気を持って人と向き合うよう激励して送り出したが、入学した学生にも同じことが言え、成長過程にある学生を社会に出るまでにどう育てるかが課題になる。Z世代と言われている学生達の特性として、SNSによる影響があり、①常に繋がっていることで心理的緊張状態にあること、②スマートフォンを使って自分で調べられるので相談しないことがあげられ、③SNSの脳への影響も取り沙汰されている。実際、心の問題を持つ学生は増加している。本学では、健康管理センターがコロナ対応に奮闘し、健康管理センター内にある学生相談室が、心の問題を持つ学生を

オンラインでフォローしていた。コロナが落ち着くと、学生相談室の来室者が増加傾向となり、2022年度の来室者は、過去最大数となった。コロナ禍において自分のペースで過ごしていた環境から、大学に出てこなければならない環境変化も要因となっているようだ。この状況を見ると、昨今の通信大学人気の理由も頷ける。

各学部における学生対応は、クラス主任（助教～准教授）が主に行い、保護者への対応は学年主任（教授）が行っている。教員は、丁寧に学生に関わっており、学生の悩みは、ここで対応できる内容がほとんどだが、学生対応に教員の授業準備や研究時間が割かれている。また、直接学生相談室を選択する学生もおり、この数が増えると学生相談室の機能に影響が出る。一方で、教員の対応への不安から、学生相談室が抱え込む事例もある。大学としてはどちらも解決しなければならない課題である。

3. 学生相談室と各学部の連携

学生相談に対しては、学生支援の三層モデルが提示されており、第1層における日常的な学生支援は、教科担当教員や研究室、事務室による支援、第2層における制度化された学生支援は、クラス主任や学年主任、学生指導委員会による支援、第3層における専門的な学生支援は、学生相談室による支援が提示されている〔図1〕。本学もこのモデルに従って対応している。

学部の教員は入職1年目と6年目に人事部（ハラスメント予防と対応を担当）と高等教育開発センター（入職1年目教員への教育支援を担当）が共同主催する研修会への参加が義務づけられており、ハラスメント予防を含め、学生対応について研修を受ける。しかし、学生相談の実践訓練までには至らず、実際は、経験をとおして対応能力を身に付ける状況であり、学生への対応で心理的緊張状況が続くと、疲弊していく。明らかにメンタルヘルスに問題のある学生に対しては、早い段階から学生相談室に依頼がされるが、学生が学習を進めて行くためには学部との協働が必要であり、クラス主任や担当職員は調整に追われる。学生が直接学生相談室に行くと、個人情報保護の問題から、学生の許

図1 学生支援の3階層モデル

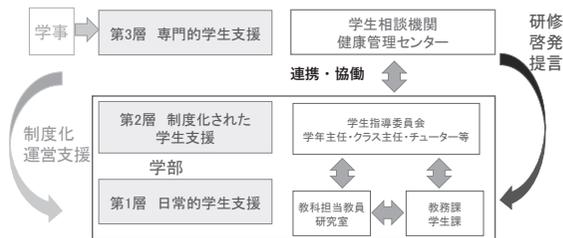
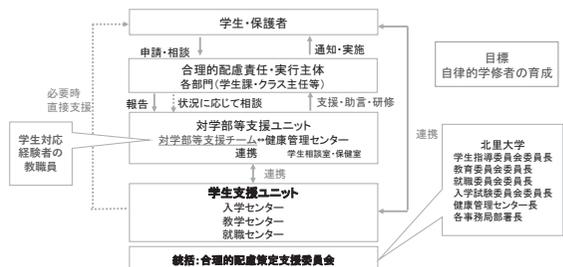


図2 北里大学障害のある学生に対する修学支援の組織体制



可が得られないと学部で情報提供ができず、学部が情報を得られない状況が起きることもある。また、学生相談室が学部で協働を求める場合、学生対応のノウハウを身に付けたベテラン教職員の退職や部署移動がおこると、残された記録からだけでは詳細がつかめず、学生相談室との協働が進まない状況も起きる。

これまでは、各学部と学生相談室の努力で対応していたが、学生の心の問題の増加や障害のある学生への合理的配慮の問題が浮上し、全学的な対応システムを検討することが必要になってきた。そこで、2024年度より、「障害のある学生に対する修学支援の組織体制」を整備し、全学的に対応することにした〔図2〕。特徴は、障害のある学生へ対応経験のある教職員で構成された支援チームと学生相談室が連携し、対学部等支援ユニットを置いたことである。各学部の体験を共有し、対応についての構築を進め、教職員も含めて支援していくことを目的としている。

4. 全学的な対応システムの意義と進め方

各学部における学生の心の問題に、全学的に対応する事のメリットは、学部を支援するだけでなく第三者

の視点が得られることだと思われる。学生個人の問題に対応しているようで、突き詰めていくと、各学部特有の課題や、各学部に通ずる課題が浮き彫りになると考える。ここで課題を抽出・分析し、課題解決に向けて提言する又は啓蒙活動をすることで、大学全体の課題への取り組みとなり、教員が授業準備や研究時間を得る管理システムを整えていく事に繋がることを期待している。

改革の柱は支援チームになると思うが、学生対応に長けている学生相談室や支援チームからすると、窓口である学部の対応にいらだつことがあるかもしれない。「障害のある学生に対する修学支援の組織体制」は、学部の活動を支援する組織なので、学部があるべき姿を描き、あるべき姿にむかって動くのを支援する組織であり、学部の力を見つけて支援する組織であることが必要だと考える。そのためには、大学には多様な文化が存在しており、多様な価値観が存在することを受け入れることが必要である。協働するには、自分の価値観と先入観を把握し、異質性の良さと潜在性を見いだす事が必要であり、各学部や支援チームが自ら動き、顔の見える関係を作ることが重要になる。さらに、大学全体で現状理解を進めるには、わかりやすく伝える工夫が必要であり、数量データよりも代表事象を提示する方が具体的に伝わりやすく、課題共有への認識が進みやすいと考える。

本学における「障害のある学生に対する修学支援の組織体制」は、今後、進めて行く上で様々な課題が出てくると思うが、実践しながら課題を解決していくことにしている。

おわりに

執筆依頼を受けて何を書いたら良いか悩んだが、今一番気がかりなことを題材にした。各大学の学生支援のあり方は様々だと思うが、何かの資料になれば幸いである。

ところで、最初に述べた認証評価に対する「評価疲れ」だが、この対応に向けて高橋会長は、大学基準協会が「効果的な伴奏者」になることを提言している。これは、認証評価を受けて良かったと思える成果に向う伴奏者のことだと考える。高橋会長は、ステークホルダーに活用されることで、大学の質の充実化に貢献しているという手応えを例にあげている。著者は、今回のテーマから成果に向けた連携のあり方が見えてきたので、認証評価における評価者と受審大学との相互交流をあげたいと思う。著者が新人評価者として大学基準協会の評価に加わった頃に、主査から最初に言われたことは、受審大学にダメだしするのではなく、そうならないために一緒に考える姿勢で臨むという事であった。そのため、基準評価に基づいて受審大学が表現できていないことを表現できるよう資料を掘り起こし、確認する発言を心がけたように思う。意見交換を通し、改善や改革の方向性が見えてくると、両者から充実していたとの感想が出ていた。大学基準協会は、「会員の自主的努力と相互援助によってわが国における大学の質的向上を図る」ことを目的としている。本来のあり方に向けて、相互交流となる意見交換のあり方の検討をお願いしたい。



寄稿論文



特集テーマ設定の趣旨 第4期認証評価の課題と展望 —これまでの20年・これからの質保証—

工 藤 潤

大学基準協会常務理事兼事務局長

はじめに

2002年8月に公表された中央教育審議会「大学の質の保証に係る新たなシステムの構築について（答申）」（以下、「質保証答申」という。）において、認証評価制度の目的を次のように述べている。

「大学の教育研究活動等の状況について、様々な第三者評価機関のうち国の認証を受けた機関（認証評価機関）が、自ら定める評価の基準に基づき大学を定期的に評価し、その基準を満たすものかどうかについて社会に向けて明らかにすることにより、社会による評価を受けるとともに、評価結果を踏まえて大学が自ら改善を図ることを促す」。

認証評価制度は2004年から開始され、すでに20年が経過した。7年サイクルで展開される機関別認証評価においては、すでに3回の受審を終えた大学も少なくない。

これまでの間、法令改正を通じて認証評価制度改革がしばしばなされてきたが、同制度は、果たして「社会による評価」が実現できる制度として機能し、大学は社会の反応を踏まえて自らの改善につなげるという仕組みとして成り立っているのだろうか。また、わが国全体として見たときに、同制度は大学改革の推進に寄与しているのだろうか。第4期に入る前に、第3期までの認証評価の功罪を明らかにし、第4期を展望するのが、本号テーマを設けた趣旨である。

認証評価制度の導入背景

認証評価制度が導入された背景には、少子化に伴う

多様化した学生に対応して大学教育の質の確保と質の保証が必要となってきたこと、グローバル化が進展し、国際的競争が激化していく中で、国際通用性のある大学の質保証が求められていることなどを挙げられるが、特に、制度導入に大きな影響を与えたのは、国の規制緩和政策である。

内閣府に設置された総合規制改革会議は、2001年12月、「規制改革の推進に関する第1次答申」を公表し、そこでは、大学・学部設置に係る事前規制を緩和するとともに事後的チェック体制を整備するなど、一層競争的な環境を整備することを通じて、教育研究活動を活性化し、その質の向上を図っていくことが必要であると指摘した。特に、事後的なチェックが機能していないわが国の状況が、大学の教育への責任感の欠如とその質の低下を招来させていること等から、こうした課題への対応方策として、大学・学部の設置等に関する規制を一層緩和するとともに、継続的な第三者による「評価認証（アクレディテーション）」制度の導入などを提言した。この提言で、特に注目する点は、評価結果の公表を義務づけたことにより、大学教育の質に対する社会の判断を助けることで、教育に対する規制の根拠の一つとされる情報の非対称性の存在を解消しようとした点である。こうした措置を講じることで、冒頭に言及した「質保証答申」が示した認証評価制度の目的、すなわち「社会による評価を受ける」ことに結びつくものとなった。

この総合規制改革会議の答申を受けて、文部科学省の中央教育審議会は、大学設置のあり方と第三者評価の導入について具体的提言をとりまとめた、先述の

「質保証答申」を公表した。この答申に基づき、必要な法令改正を経て、認証評価制度がスタートすることとなった。

認証評価制度の特質と課題

認証評価制度は、様々な特徴を有しているが、ここでは特徴に付随する喫緊の課題を抱えているものに限っていくつか取り上げたい。

認証評価制度は、当初より、「国の関与は謙抑的」とすることが前提とされている。大学・学部等の設置認可などの事前規制は法規範に委ねられているが、事後規制である認証評価制度においては、国と相対的独立性を保った認証評価機関が国法と調和した自由度のある自主規範によって質保証の活動を展開している。自主規範の1つである評価基準は、多くの大学関係者の主体的関与のもとで、大学の教育研究の自律的発展を支援するとの観点から、策定・決定される(早田2010、2023)。

認証評価制度は、設置認可のように国による直接規制ではなく、大学セクターによる自主規制と解されており、この自主規制には、「学問の自由」への政府介入阻止や大学の自治を担保する装置としての機能が期待される一方で、厳しい内容・方法を回避する可能性が構造的に存在していることから、自主規制は信頼に値しないという批判を受ける可能性を含んでいるとするデメリットも併有している(林2020)。

現在、大学を評価する機関別認証評価機関は5機関存在している。認証評価機関として認証を得るためには、中央教育審議会に設置される認証評価に関する審査委員会において、認証評価機関に求められる要件の充足状況や継続的評価活動の可能性等について審査される。しかしながら、一旦、認証評価機関として認証されると、その後は、特段の審査はなく、認証評価機関に対して「大学評価基準、評価方法、認証評価の実施状況並びに組織及び運営の状況」について定期的自己点検・評価の実施とその結果公表を義務づけているだけである。

2022年3月に公表された中央教育審議会大学分科会質保証システム部会「新たな時代を見据えた質保証シ

ステムの改善・充実について(審議まとめ)」(以下、「22年審議まとめ」という。)では、内部質保証の機能的有効性や大学の教育研究活動の状況(学修の質や水準、研究環境整備等)に対する認証評価機関による評価は、十分になされていないのではないか、認証評価機関によって評価結果や評価水準の違いが存在するのではないかといった懸念が示された。

認証評価制度の信頼性の確保の観点から、認証評価機関の質の維持・向上を図るうえで、単に、認証評価機関自身の自己点検・評価だけに委ねてよいかどうか、別の新たな仕組みも構築する必要があるか、改めて検討すべきであろう。

次に、認証評価制度の特質2点目は、評価対象を機関別と分野別の2つに大別している点である。先述の「質保証答申」は、大学の専門性を様々な分野ごとに評価する「専門分野別第三者評価」の重要性に言及し、機関別評価とともにその実施を求めつつも、直ちに多くの分野での実施は困難であるとの理由から、当面は専門職大学院から実施することを提言した。また、近年制度化された専門職大学及び専門職短期大学に対して、7年以内ごとの機関別認証評価に加え、5年以内ごとの分野別認証評価の受審を法令上義務づけた。

この分野別認証評価は、当該分野の教育研究の質の維持・向上を図る上で、また、当該分野の学位の質保証を行う上で、重要な制度装置となり得るが、認証評価制度上、分野別認証評価を担う機関は、当該分野の評価基準、評価体制等の評価システムを構築し、文部科学大臣の認証を受けなければならない枠組みとなっている。近年、専門分野は細分化され、そうした分野ごとに専門職大学院や専門職大学が設置されている事例が見受けられ、分野によっては、1校しか設置されていない専門職大学院又は専門職大学も少ない。認証評価制度は、1校しか設置されていない分野であっても、その分野に対応した認証評価機関の設置が必要とされている。こうした制度のもとでは、認証評価機関が安定した評価組織体制、事務局体制、財政基盤を維持することは非常に難しく、評価機関として持続的活動は見込めないという課題がある(工藤2019)。

分野別認証評価を実施していく上で、認証評価機関

側には以上のような課題が存在しているが、分野ごとに認証評価機関の立ち上げを必要とする制度では、そもそもわが国のすべての専門分野を対象とした評価システムの確立は現実的に無理があるのではないだろうか。したがって、当面は、専門職大学院や専門職大学などの職業人養成に力点を置く高等教育機関や職業資格に結び付く分野などに限定していくことが現実的であろう。それ以外の分野については、それぞれの大学の内部質保証システムの中で、分野ごとの評価(プログラム・レビュー)を徹底させていくことが必要である。

最後に取り上げる特質は、機関別認証評価において内部質保証を重視している点である。大学基準協会のように、内部質保証の重要性に着目して、2011年の第2期認証評価から評価基準に定めて評価を実施してきた評価機関もあるが、内部質保証を法令上明確に位置づけて評価対象としたのは、2018年の第3期からである。

大学基準協会では、第2期では「内部質保証の方針・手続、体制の構築」を重視した評価を実施し、第3期では評価の着目点を深化させ、「内部質保証システムの有効性」の評価を実施することとした。しかしながら、第3期に入ってから、大学の自己点検・評価報告書や認証評価結果を概観すると、認証評価受審の1、2年前に内部質保証体制を構築している大学が少なくない。また、評価結果報告書において、「内部質保証の方針・手続、体制の構築」について、その不備を指摘されている大学が目立っている。これは大学基準協会の例であるが、内部質保証については、各認証評価機関によってその定義や評価基準が異なっており、また内部質保証に対する評価結果等を見る限り、内部質保証の評価水準も異なっている。そうした状況下において、「22年審議まとめ」では、大学の負担を考慮して、「認証評価で内部質保証の体制・取組が特に優れていることが認定された大学に対しては、次回の評価においてその体制・取組が維持・向上されていることを確認しつつ、評価項目や評価手法を簡素化するなど弾力的な措置を可能」とする方向が示されたが、過度に大学の負担を考慮するあまりに評価水準を低下させてしまうことのないよう、各認証評価機関は留意が必要

である。

おわりに—各認証評価機関の第4期機関別認証評価の方向性—

現在、設置されている5つの機関別認証評価機関は、文部科学大臣に認証された年がそれぞれ異なることから、各認証評価機関にとってサイクルの算出も異なっている。最初に認証を受けた大学基準協会は、認証評価制度導入に合わせて評価を開始したので、2025年が第4期の1年目となる。認証評価制度を振り返ると数次にわたり改革が行われ、その都度法令改正がなされてきた。制度導入当初、機関別認証評価で求められる項目として、「教育研究上の基本組織」「教員組織」「教育課程」「施設及び設備」「事務組織」「財務」「その他教育研究活動等に関すること」の7項目を定めていたが、その後、「卒業の認定に関する方針、教育課程の編成及び実施に関する方針並びに入学者の受入れに関する方針」「教育研究活動等の状況に係る情報の公表」「教育研究活動等の改善を継続的に行う仕組み」(内部質保証)が追加された。また、評価プロセスにおいて、設置計画履行状況等調査の結果と認証評価を連動させたこと、高等学校、地方公共団体、民間企業その他の関係者からの意見聴取を取り入れること、等が認証評価機関に求められるようになった。加えて、評価機関が設定した評価基準への適否の判断は、制度導入当初は、各認証評価機関が任意に行っていたが、2018年から適否の判断が法令上義務付けられた。

さらに、「22年審議まとめ」に沿って新たな評価項目(「継続的な研究成果の創出のための環境整備」「学修成果の適切な把握及び評価」)が加わり、細目省令の改正がなされた。また、2022年の大学設置基準の大幅な改正は、当然、認証評価に影響を与えることとなる。こうした諸々の点も踏まえて、各認証評価機関は認証評価システムの改革を進めていかなければならない。

しかし、大学の評価は、大学全体に求められる共通的事柄(法令要件など)を評価すればよいものではない。むしろ法令要件は、外形的な規範が多く、その部分の評価に注力しすぎると大学の画一化を招く可能性

がある。大学評価で重要なことは、当該大学の理念・目的、使命に基づいて、教育研究活動が展開され、大学運営がなされているかという当該大学固有の観点で評価することである。つまり、当該大学が希求する重要な価値を評価者側が理解し、多様な発展に寄与していくことに、大学評価の意義が存在するのである。

【参考文献】

早田幸政「解説―「大学の自治」と高等教育の規範体系」、『大学関係六法（編集代表 早田幸政）』エイデル研究所、2010年9月
早田幸政『グローバル時代における高等教育質保証の規範構造とその展開』中央大学出版部、2023年11月
林 隆之「大学評価20年」、日本高等教育学会編『大学評価 その後の20年』（高等教育研究第23集）、日本

高等教育学会、2020年7月
工藤 潤「認証評価制度改革の方向と課題」、『IDE現代の高等教育』第609号、IDE大学協会、2019年4月
中央教育審議会、「大学の質の保証に係る新たなシステムの構築について（答申）」、文部科学省、2002年8月 https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/020801.htm
総合規制改革会議、「規制改革の推進に関する第1次答申」、内閣府、2001年12月 <https://www8.cao.go.jp/kisei/siryu/011211/>
中央教育審議会大学分科会質保証システム部会、「新たな時代を見据えた質保証システムの改善・充実について（審議まとめ）」、文部科学省、2022年3月 https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1411360_00012.html

認証評価制度の「評価」のためのプロレゴメナ

戸田山 和 久

大学改革支援・学位授与機構研究開発部教授

[キーワード] 大学機関別認証評価、「評価疲れ」、内部
質保証、徒労感

1. はじめに

大学機関別認証評価(以下単に認証評価と呼ぶ)の第1サイクルが開始されたのが2005年度である。7年を1サイクルとする認証評価は、現在第3サイクルの最終ステージにあり、2026年度からは第4サイクルが開始される。というわけで、認証評価はほぼ20年の歴史をもつことになる。とは言うものの、大学審議会答申において大学評価のための第三者機関の設置が提言されたのが1998年10月、1999年4月には学位授与機構(当時)に大学評価機関創設準備室と創設準備委員会が設置されているので、制度の設計・準備段階から数えれば、認証評価の歴史はさらに長く、おおよそ四半世紀を超える。

四半世紀という時間は、どんな制度も制度疲労を起こすに十分な長さである。また、時代遅れになるにも十分だ。例えば、この20年の間に18歳人口が約25万人(およそ東京大学10校分)減ったという一事をとってみても、大学を取り巻く状況は制度導入当時と現在とでは激変したと言ってもいいだろう。また、25年は、認証評価に携わる当事者の世代交代が完了するのにも十分な時間である。どの認証評価機関でもそうではないかと邪推するが、認証評価の草創期を支えた先達たちが大学評価に託した期待・希望、あえて言うなら「幻想」は、彼らの引退とともにやはり失われてしまった感がある。我々は大学評価についての幻滅

(disillusionment)の時代を生きているのだ。

私はいま、disillusionmentという言葉を使ったが、この語は幻滅と同時に覚醒も意味する。認証評価は日本の大学の質向上に役立つ、という美しいお花畑の夢からいったん醒めて、まずは本当にそうだったのかと疑ってみるべき時期にきていると思う。つまり、認証評価制度自体に対する醒めた評価(=意味づけ)が必要だ。その結果、やっぱり大いに役立っていた、あるいは役立ちうることがわかるかもしれない。あるいはそうではないかもしれない。この冷静な評価作業こそ、評価制度の導入と定着のために突っ走ってきた第一世代には心理的にも状況的にも不可能なことだったろう。世代交代を経た我々第二世代、すなわち「遅れてやって来た認証評価関係者」の務めではないかと思う。

いうまでもないことだが、ここで私が「認証評価の評価」と呼んだものは、認証評価機関の評価ではない。そのような評価はすでに行われている、というより認証評価制度にそもそも組み込まれている。評価機関は文部科学大臣の認証を受ける必要があるからだ。学校教育法第百十条第二項に規定する基準を適用するに際して必要な細目を定める省令、略して「細目省令」に定められた細目を満たした機関だけが評価機関として認証される。この仕組みを通じて、認証評価機関が行う大学評価のあり方はチェックを受けることになる。さらに、私の所属する大学改革支援・学位授与機構は独立行政法人であるため、中期目標・中期計画の期間ごとにそのパフォーマンスを評価されることになっている。

しかし、これは現行の大学評価制度の枠組みを前提

としたうえで、評価機関が一定の要件を満たしているか、評価機関がその業務を着実に実施しているかを評価するものである。私が「認証評価の評価」と呼ぼうとしているのは、そのような評価機関の認証や業績評価のための仕組みも含む、認証評価制度の総体について、それを導入してどうだったのかを反省する営みのことである。

したがって「認証評価の評価」は政策評価の一種ということになるだろう。つまり、認証評価導入という政策の評価である。だとすると、これは客観的評価による政策の見直しということがほぼ行われない（少なくとも外からは見える）我が国においては、絵に描いた餅ということになってしまわないか、と危惧される。第一、誰がやるのかという問題がついてまわる。認証評価制度を評価するための新組織を設置するというのはどうか。これは非現実的であるし、どのような組織ならそれができるのか、どのような組織にどのような権限を与えるのかの検討は考えただけでも困難だろう。第一、こうしたやり方は無限後退に陥る。そのような組織を設置して評価制度を評価させるという制度の評価（ややこしい）はどうするの、という問いが生じるからだ。

私の回答は次のようなものになる。幸い、我々ホモ・サピエンスには反省的な知性が備わっている（備わっているのであって、常に行使しているとは限らない…）。だから、評価機関が自己点検評価としてそれを行えばよい。自分たちが設計し実施してきた認証評価が、その目標の達成に近づくことができたのか、そうでなかったなら、目標設定に誤りはなかったか、目標設定は正しかったとしても、それを達成する手段として現行の評価のあり方は最適なものであったのか、手直しの余地があるとすればどこだろうか、等々を反省してみればよい。そしてこの「事実に基づく自己評価」こそ我々が大学に求めてきたことに他ならない。それを自分でもやればよい。

このように言うと、同僚たちから次のように言われそう。評価事業の自己点検評価なら、キミに言われなくてもずっとやってきた。第一、キミも評価事業検証ワーキンググループの一員ではないか。その通り、

我々は評価事業のあり方の自己チェックを常に行なってきた。私が言いたいのは、その反省作業を、どうせやるなら自己防衛や自己正当化や問題回避の誘惑に抗して本気でやりましょう、ということにすぎない。これが口で言うほど簡単ではないということは認めざるをえないけれども。

2. 手がかかりとしての「評価疲れ」

認証評価の制度としての有効性ないし健全性を反省するためのまず第一の手がかかりを「評価疲れ」という現象に求めよう、というのがここでの提案である。評価疲れを「現象 (phenomenon)」と呼ぶことには単なる用語選択以上の意味がある。まず、この点について説明したい。第一に、評価疲れは経験 (experience) ないし知覚 (perception) のレベルでは確かに存在している。評価する側であるにせよ、評価される側であるにせよ、評価実務を担ったことのある多くの関係者が、評価作業に或るネガティブな「感じ」を抱いており、それを「疲れ」とカテゴライズしていることは、紛れもない事実だからである。この現象はすでに2016年の中央教育審議会大学分科会でも注目されていたし、同分科会の「認証評価制度の充実に向けて」（いわゆる審議まとめ）にも登場している。つまり、これは広範な人々によって感じられ概念化され把握されている (conceive されている) という意味で、確かに存在しており幻覚ではない。言い換えれば、現象としては実在している。さらに、評価疲れ現象は、関係者による認証評価制度への否定的評価ないし忌避感（この制度にはどこかマズイところがあるぞ）の暗黙的な表明とみなすこともできる。だから、認証評価制度の反省作業の手がかかりになる。

しかし一方で、評価疲れはあくまでも手がかかりにすぎない。哲学での伝統的区別を援用するなら、「評価疲れ」なる概念は、あくまで目に見える表面的な現象であって、その背後に隠れていてその現象をもたらしている「本質 (essence)」を言い当てたものではない。心理学者なら、この「本質」をメカニズムと呼ぶだろう。評価疲れに注目することは、何か対応を必要とする問題が生じているかもしれないということを教えて

くれるが、その問題がどのような因果的メカニズムによって生じているのかについては何も教えてくれない。そして本質やメカニズムは直接には観察できない（目には見えない）。その点で、ここで言う現象と本質（メカニズム）の区別は、症状(symptom)と病因(etiology)の違いになぞらえることもできるだろう。

何か対応が必要な(あるいは必要に思われる)現象が生じたとき、現象のレベルに留まって対処しようとすることもできる(対症療法)。しかし一般に、その現象が生じるメカニズムを突き止め(本質を理解し)そこに因果的に介入する方がよりよい対処ができる可能性が高い。咳が止まらないときにとりあえず龍角散でも飲んでおけ、と現象レベルで対応することと、咳の原因がコロナウィルスへの感染によるものか、肺炎双球菌への感染によるものか、アレルギー反応によるものかに応じて異なる対応をとることとは、対応の有効性に大きな違いがある。

ここまで書いてきて、科学的・学問的研究を行った経験のある者にとってはあまりに当たり前のことを繰り返しているような、嫌な気分になってきた。しかし、真に驚くべきことは、大学内外で高等教育に関連するさまざまなポリシーの設定や再検討がなされるとき、いともたやすく、このあまりに当たり前の学問的手続きが無視される。そして、他ならぬアカデミア自身がその罠に易々とハマってしまうということだ。

3. 評価疲れについての学問的分析が必要

認証評価制度の反省作業をまず評価疲れ対応の検討から開始しようというわけだが、その検討に課すべき要件として、評価疲れへの現象レベルの対応からメカニズムレベルへの対応へと分析を深めるべきだということ述べた。こうした深いレベルでの対応を可能にするために、認証評価制度の反省作業は、自己評価につきものの、落とし所を論点先取した自己弁護的な印象論に墮してはならない。反省作業の質を高めるおそらく唯一の方策は、できる限り学問的手続きを尊重して事を進めることだと思われる。

その「学問的手続き」なるものの具体的な一例として、2021年度から3年間にわたって当機構の研究開発

部で行われた調査研究プロジェクト「評価結果の検証に基づく「評価疲れ」の解明」の成果の一部を紹介しよう。研究開発部には渋井進・市村賢士郎・坂口菊恵の3名の心理学者が所属している。彼らは、評価疲れ概念の正確な意味を把握し、それが生じるメカニズムを突き止めるべく、心理学的手法を用いた研究を行なった。一般に、心理学においては、ほんやりとした日常的概念を明確化するための一つの方法として、測定尺度の開発がなされる。この場合では、評価疲れの度合いを測定する尺度をつくる。それによって、「評価疲れ」とは何かという問いに対して、なんであれこの尺度によって測られるところのものである、と答えることができるようになる(操作的定義)。

評価疲れ尺度の開発は次のような手順で進む。

- 1)「評価疲れ」という語句が用いられている各種文献の読み込み、機構が実施した大学向け・評価者向け検証アンケート結果の分析、大学へのヒアリング調査などを通じて、「評価疲れ」の測定尺度の項目案を作成する。
- 2)さまざまな評定実験を通じ、以上で提案された測定尺度の信頼性・妥当性を検討し、項目を修正していき、最終的な測定尺度の下位項目を確定する。

これは、評価疲れ尺度に限らず、およそいかなる心理尺度の開発にも共通の確立した手続きである。この2)の手続きの一部として、因子分析による測定尺度の因子的妥当性の検討が行われる。因子的妥当性とは、作ろうとしている尺度の下位尺度が予測通りの因子(グループ)にきれいに分かれることによって示される妥当性(おおよそ測りたいものが測れていること)のことである。この過程で、彼らは評価疲れは3つの因子からなる構造をもっていることを見出し、それを評価作業の負担感、評価制度への不信感、評価目的の不透明感と名づけた。

評価疲れと言えはまず第一に、評価作業には時間と手間がかかる、要するに面倒だ、だからやり遂げるとぐったりする、といった具合に作業量の多さに結びつけられて語られることが多いと思われる。これが「評価作業の負担感」因子に相当する。しかし、注目すべきなのは、評価疲れという現象は、これに加えて、負担感とは質を異にする少なくとも2つの因子も含む

複合的なものであるという点だ。

その2因子のうち、評価制度への不信感は、評価方法に不満・疑問がある、評価の方法が不適切である、もしくは評価の仕組みや結果が形式的にすぎ大学の努力が反映されていない、評価指標が曖昧・不公平であり首尾一貫性に欠ける、そのため評価結果が信頼できないという趣旨の下位尺度(のグループ)に対応する。

また、評価目的の不透明感は、評価の目的・意味・必要性・評価結果の活用方法がわからない、評価制度のメリットがわからないため評価に意義はないと感じる、何が評価に影響するのかわからない、そのため評価で何を求められているのかわからない、等の下位尺度に対応する。

4. 認証評価はシーシュポスの岩か

以上の研究成果はまだ萌芽的なものである。これをもって評価疲れ現象のメカニズムが解明されたとは言えない。しかし、3因子構造の「発見」はメカニズムの理解への一歩ではあると思われる。また、このささやかな成果から、我々は認証評価制度の反省点と改善方策について重要な示唆を引き出すことができる(ここからの考察は純粋な心理学的研究の結果をはみ出した私個人の解釈を含むこととお断りしておく)。

もし、評価疲れが負担感以外の因子を含むものだとするならば、まず言えることは、作業量を軽減しても評価疲れを解消できるかどうかはわからない、ということである。もちろん、作業量の軽減が評価疲れの若干の軽減をもたらすかもしれないが、他の2因子が手付かずでは、それほど評価疲れが軽減されないかもしれない。作業量軽減という措置が評価疲れにどう影響するかは、これだけではわからない。ただ、疲れるなら仕事を減らせばいいだろう、という対策は、咳が出るなら咳止めを飲んでおけと言うのと同じ程度に、短絡的・一面的・表面的であることだけは確かである。最悪の場合、症状がおさまって安心しているうちに病気になるのは悪化してしまうという結果を招きかねない。何のために認証評価を受けるのかわからないし、評価基準も方法も疑問だらけだけれど、大して面倒ではないし7年に1度のことから文句を言わずに付き

合っておこう、という状況になったとしよう。私にはこれが望ましい認証評価のあり方とは到底思えない。

評価疲れ解消のために、評価機関に認証評価受審に関わる(大学および評価委員の)作業の量を軽減すべきだという意見も、そもそも評価や内部質保証は手間暇のかかるものなのだからそれを惜しんではならないという若干開き直り気味の意見もある。両者は一見対照的に思えるが、実は同根である。どちらも、評価疲れを作業負担とのみ関連づけて捉えているからである。

また、作業量の多さは認証評価制度の導入のかなり初期から指摘されており、評価機関は、とりわけ大学側の作業量軽減のためにさまざまな工夫を重ねてきたという事実を忘れてはならない。当機構でも作業の簡素化は重要課題と認識しており、サイクルが改まるたびに評価項目の見直しと整理を行ってきたし、毎年のように様式の利用しやすさの改善や、デジタル技術の導入、遠隔会議の導入などの対策をとってきた。また、第4サイクルに向けて準備中の大学機関別認証評価実施大綱と評価基準案(本年6月現在、機構ウェブサイトで公開し、7月19日締め切りでパブリックコメントを募集中)を作成する際にも、大学の負担軽減は最も重視された検討課題の一つだった。こうした努力にもかかわらず、評価疲れが軽減していないとするならば、作業負担感以外の要因にも目を向けなければならないはずだ。

そのように考えると「評価疲れ」という語はいささかミスリーディングだったようにも思われる。「疲れ」自体は必ずしもネガティブな「感じ」を意味する語ではないからだ。山登りは身体に負担をかけ、それゆえにかなり疲れるのだが、だからといって、次回はもっと低い山にしておこうということにはならない。逆である。疲労は山登りの楽しみの一部だからだ。むしろ、「評価疲れ」と呼ばれているものは、何かたいへんな負担を強いられているのだが、その実、何をしろと言われているのが不分明で、しかもそれが何のためになるのかわからない、という感じを表しているのではないだろうか。そのような感じを表す言葉としては、「疲労」ではなく「徒労(laborious and futile)」がふさわしい(「心地よい疲労」という言い回しはあるが「心

地よい徒労」というフレーズはない)。確か、大学基準協会の新会長である高橋裕子先生が、ニューズレターの中で「徒労感」という語をお使いになっていたと記憶している。評価機関である我々が気かけねばならないのは、ここ20年間の間に評価者・被評価者の双方に蓄積してきた徒労感の方である。

というわけで、評価に関わる徒労感は、作業負担の多さ(だけ)ではなく、評価制度の目的自体の曖昧さと、評価機関・評価者・被評価者間のコミュニケーション不全という本質的原因が当事者の心理的「感じ」に現象したもの、と捉えるべきではないかと思われる。

徒労の神話的形象としてシーシュポスの岩がよく知られている。神々を欺いた罰として、シーシュポスは巨大な岩を山頂まで持ち上げることを命じられる。あと少しで山頂にたどり着くところで、いつも岩は再び底まで転がり落ちてしまう。全く意味不明で無駄な苦行がくりかえされる。我々が立ち向かわねばならないのは、7年に1度の認証評価制度はまさかシーシュポスの岩ではないだろうね、という疑念である。

5. 評価疲れ現象から出発して認証評価のあるべき姿を展望する

私自身は、大学の内部質保証と外部評価機関による定期的な大学評価は重要な意義をもちうと思っている。つまり、認証評価制度はシーシュポスの岩にすぎないなどとは思っていない。しかし、「評価疲れ」現象の存在は、無視できない数の人々が認証評価はシーシュポスの岩に他ならないと感じているという事実を示している。さらに言えば、大学評価は重要な意義をもちうという判断は、重要な意義を現にもっている、あるいは現に果たしているということの意味しない。この事実を我々評価機関は真摯に受け止めなければならない。

というわけで、本稿の締めくくりに、評価疲れ現象から示唆される認証評価の改善方向について展望を述べておこう。とはいえ、まず断っておかねばならないのは、認証評価制度の総括も改善へ向けての展望も、たかだか一万字程度の小論のよくなしうところではない、ということだ。四半世紀も続けてきた制度を総括

的に反省し、そこからあるべき将来像を描き出すという作業は、多方面にわたる専門的知識・スキルを結集し、かなりの知的労力を注ぎ込むべきプロジェクトサイズの研究課題だ。とても私一人がこの論考で成し遂げることのできるようなものではない。私が本論考を「プロレゴメナ(序論)」と題したのはそのためである。

しかし、そのような客観的・学問的研究は、制度の総括と将来展望に大いに役立つ。別の事例になるが、教養教育(教養部)という制度については、新制大学におけるその導入から、さまざまな変質を経て、大学設置基準の大綱化をきっかけとしたその崩壊に至るまでの全プロセスにわたって、包括的・総合的な研究が存在している(吉田文氏の『大学と教養教育—戦後日本における模索—』2013年、岩波書店 はそのうち最重要の成果だと思う)。私は、前任校で教養教育カリキュラムの改革を行うにあたって、こうした研究の成果に大いに助けられた。同じような良質な研究が、大学評価制度の総括と将来展望の際にも頼りにできるとよい。管見の限りでは、大学評価制度の四半世紀に関しては、これに匹敵する研究はまだ行われていないようだ。

なので、自分たちでやればいい、と思う。それが、研究開発部門を備えた唯一の評価機関である大学改革支援・学位授与機構の果たすべき務めだろう。また、世代交代が進んだ今がチャンスでもある。現在、機構教員や評価専門委員として評価する側の立場で認証評価に携わる第二世代(私も含まれる)は、認証評価制度の設計と立ち上げを担った第一世代とは異なる経験をしてきている。認証評価の第一サイクルが始まった年度に、私は(まだ?)48歳だったが、総長補佐に任命された。同時に幾人かの総長補佐と理事、事務方からなる「評価担当チーム」の一員にもなった。そして第三サイクルの認証評価受審まで、自己点検評価と認証評価受審のための実務作業とを担当してきた。つまり、私の認証評価との付き合いは、まずは評価を受ける側として始まったのである。その後、大学に在籍しながら、専門委員そして機構客員教授と評価する側の仕事にも携わることになり、現在は機構の一員になっている。このように、評価される側から評価する側に変わったという経歴をもち、評価者と被評価者双方の視

点をもつ点が第二世代を特徴づける。

「評価チーム」時代の私にとって、評価制度への不信感と評価目的の不透明感は他人事ではなかった。認証評価受審のための作業量は確かに膨大だったが、そのこと自体は苦痛ではなかった。いつの間にか「ダンジョン」と呼ばれるようになった地下室に連日集まり、自己評価書を作成する作業には楽しさすらあった。チームを悩ませたのは、むしろ機構からのインストラクションの曖昧さと融通無碍さであり、さらに、この作業が一体何の役に立つのか、どのようにして大学をよくすることにつながるのかわからない、という点だった。というわけで、私を含む認証評価第二世代は、大学評価そのものに否定的・批判的ではない（もしそうだったら機構にいるはずがない）が、その制度設計と運用についてはやや懐疑的なのである。

思い出話はいいから早く展望しろよ、という声はどこからともなく聞こえてきたので、簡単に現時点での展望を「我々がまず行うべきこと」という行動計画の形式で記述して、本稿を締めくくろう。認証評価機関としての我々にとっての喫緊の課題は、認証評価制度の目的の再構築と評価人材再生産システムの構築、の2点に集約されると思われる。本稿では紙幅の制限もあり、このうち、より重要と思われる前者について論じておく。

認証評価制度の法的根拠は、周知のように学校教育法109条にあるが、非常に奇妙なことに、同条文のどこを探しても、認証評価の目的は定められていないことに気づく。定められているのは、1) 大学は、教育研究水準の向上に資するため自己点検評価を行い結果を公表すべきこと、2) それに加え大学は認証評価を受審し、認証評価機関から大学評価基準に適合している旨の認定（適合認定）を受けるべきこと、3) 大学が適合認定を受けられなかった場合、文部科学大臣は当該大学に対し報告または資料の提出を求めること、以上である。つまり、大学が自ら行う点検評価の目的は明示されている（教育研究水準の向上）が、認証評価機関が行う認証評価の目的は示されていない。目的ははっきりしないが、ともかく受審して適合認定を受けなさい、とだけ定められている。

つまり、認証評価制度はその根幹において何のためなのかが曖昧なまま、とにかく受審すべきものとされている。これが、被評価者が認証評価に対して抱く「目的の不透明感」の根本原因である。そして、その曖昧さはそのまま認証評価制度の性格の曖昧さに直結している。まず、認証評価は大学ランキングないし優れた大学という称号付与ではない。適合か不適合かしか判断されないからである。また、運営費交付金をはじめとする資源配分に傾斜をつけるための目安でもない。文部科学省はそのような傾斜配分は別途行っている。大学としては当然そちらの「評価」の方を気にするし、そちらに注力するだろう。さらには国際的な意味での「認証（accreditation）」でもない。不適合になった大学には、文科大臣への報告というペナルティ？はあるが、設置認可が取り消され高等教育の世界から退場を命じられることもない。大学としてはこれは一体なんなのだ？と思わざるをえない。何のために行われるかわからない評価を、とりあえず法律で義務付けられているので受けている（お付き合いしている）、というのが偽らざる実情だろう。

一方、大学改革支援・学位授与機構が行う認証評価には目的らしきものの記述がある。国立学校設置法の一部を改正する法律では、第九条第四項において大学評価・学位授与機構の設置が定められているが、その業務の一つとして、大学等の教育研究水準の向上に資するため、大学等の教育研究活動等の状況について評価を行うとある。また、独立行政法人大学評価・学位授与機構法は、第3条で、機構は大学等の教育研究活動の状況についての評価等を行うことによりその教育研究水準の向上を図る、と定められている。さらに第16条では、機構は大学等の教育研究水準の向上に資するため、大学等の教育研究活動等の状況について評価を行い、その結果について当該大学等およびその設置者に提供し、並びに公表するものとされている。

これが、機構の行う認証評価について目的らしきものが規定されている法令のすべてである。これを見ると、認証評価の目的は明確に定められているではないか。すなわち、大学の教育研究水準の向上だ、と思われるかもしれない。そこで、次に考えなければならな

いのは、大学の教育研究の質向上という「目的」は、大学と評価機関双方にとって認証評価の実務を行う際に実際に機能する目的になりうるのかということである。

私はその点についてはかなり懐疑的である。いくつかの理由がある。まず最大の問題は「大学の教育研究の質向上」は、大雑把(=トリビアル)すぎて認証評価の制度設計や基準策定の指針になりえないということだ。トリビアルというのは次のような意味である。認証評価に限らず、高等教育に関して行われるおそらくありとあらゆるポジティブな実践は、教育研究の質向上を目指していると言ってしまうだろう。あまりに多くの実践に当てはまるがゆえに、それは限りなく無内容に近い。なんであれ「質向上」を目指すことには誰も異議をととなえない。その意味で教育研究の質向上を目指すことは正しい。しかし、異議が生じないということはその無内容さとコインの両面の関係にある。

おそらく、大学の教育研究水準の向上は、認証評価の究極目標ではあるだろう。それは、著作権法がその第一条で立法趣旨を「文化の発展に寄与する」と定めていることとか、SDGsが「誰一人取り残さない」という目標を謳っているのと同様である。しかし、我々は究極目標を直に目指すことはできない。究極目標は、個々の具体的ケース(我々の場合、どのような大学評価をするか)において、すべきことを命じてはくれない。さらに、究極目的は無内容ゆえに、それが達成されたか、それに近づいたかを測る尺度を与えることができない。

第二に、「大学の教育研究の質向上」は多義的である。おそらく、大学によって何をもって教育研究水準の向上とみなすかは異なる。できる限り多くの入学生に特定の職業資格に足るだけの能力を身につけさせることが質向上だと考える大学があってもよいだろうし、数年に一度でよいから世界的なアーティスト(もしくは研究者)を輩出するのが我が大学の目指す方向だとしてもよい。さらには、かつてのドイツの大学のような修学と教授の自由を現代において追求する大学があってもよい。つまり、質向上は、どの大学も目指す(べき)ものなのだが、その向かう方向性(どの方向

に向上しようとするか)は多様なのである。

そして多様な質向上の方向性を認めるというのは、認証評価が導入されたそもそもの意図に潜在していたように思われる。認証評価は、大学設置基準の大綱化を受けて、その補完的役割をはたすべく導入された。設置基準を緩和することによって、多様な目標と設置形態をもつ大学がそれぞれ個性を伸ばし(個性の輝く大学)、切磋琢磨する状況を生み出す。それを通じて我が国の高等教育全体の質向上を図るという大枠の中で、個々の大学の質保証は大学の不断の自己点検評価と、第三者機関による評価の受審によって担保する。これが認証評価制度導入の狙いだったと私は理解している。なので、「大学の教育研究の質向上」の名の下に大学の発展の方向性を恣意的にある特定の方向に制限するような評価基準を付け加えるのは厳に慎まねばならない。

第三に、認証評価を受審することが最終的には当該大学の質向上につながるとしても、その回路はかなり遠回りであるし間接的である。TOEICを受験することは英語力向上に関係しはするだろうが、受験が英語力を向上させるわけではない。同様に、認証評価の受審が大学の質向上をもたらすわけではない。大学の質向上をもたらすより直接的でより有効な手段は他にたくさんある(最もダイレクトなのは財源の確保だろう)。認証評価は大学の質向上のためにあると言っ言えなくもないが、質向上の最重要の手段であるわけではない。

というわけで、「認証評価の目的は大学の教育研究の質向上である」という言い方では、認証評価の目的を十分に明らかにしたとは言えず、せいぜい願望・夢・決意の表明にすぎないと思われる。したがって、評価目的の不透明感を払拭するものにはならない。

我々に必要なのは、到達されたかどうか測定可能で、到達するための手段を案出可能で、その手段が実行可能な、中位の目的を認証評価に与え、それを明確な言語で表現し、評価側と被評価側が共有することである。そのためには、まず、認証評価が導入された背景と意図、そして現に行われてきた(あるいは行おうとしてきた)認証評価のあり方を踏まえて、中位目的

(すなわち、究極目的と現状との中継ぎをする、達成・測定可能な目的)をいわば「逆算」するのがよい方法だろう。その上で、その中位目的に照らして現状の認証評価の改善すべき点を見つけ出し修正する、という認証評価の現状と(中位)目的との間の往復運動すなわち反動的均衡(reflexive equilibrium)を行う。これが、本稿で「認証評価制度の評価」と呼んだものの具体的方法論となる。

紙数が尽きかけているので、最後に、私が認証評価の中位目的と考えるものを提案しておきたい。その目的を厳密に抽出する作業と、その目的に照らして認証評価の改善方向を示す作業は、もちろんそれぞれ重要だが、他の機会に譲ることとする。

認証評価制度が必要となる基盤は、多様な大学がそれぞれ自ら定めた異なる方向で教育研究の質向上を図り競い合うことで、我が国の高等教育システム総体の質向上を目指すという、脱パターンリスティックで自由主義的なフレームワークである。しかし、各大学が各々の目的に向かって個性を伸長させ発展していくためには、まずはすべての大学に共通なミニマルな条件を満たしている必要がある。それが、大学設置基準への適合性と有効な内部質保証システムである。高等教育機関として最低限満たすべき要件を備えた上で、自己点検評価を改善につなげる仕組みが機能することで、大学は自ら定めた個性的な目的に向かって発展していくことが可能になるからだ。

認証評価は、大学がこの二つのミニマルな条件すなわち、大学設置基準を満たし有効な内部質保証システ

ムを備えているかをチェックする。このことによつて、大学が個性を伸長させていくための基本条件が満たされていることを保証する。

認証評価は、ランキングでも資源配分や設置認可のツールでもない。全ての大学を同じ方向に導いていくパターンリスティックな介入のための手段でもない。認証評価に似ているものを探すなら、健康診断もしくは体力測定ということになる。天文学者と共同研究を行っていたときに、標高5000メートル級の山の頂上にある天文台を見学しないかと誘われたことがある。ただし、そこに行くには健康診断を受けることが必須だった(結局、喘息もちなので諦めた)。山に登る人は、それぞれ異なる目的をもって異なる高みを目指す。でも、それぞれの到達目標を目指すためには、健康状態が良好で基礎体力を備えていることが共通の必要条件となる。そのためのチェックが健康診断だ。同様に、各大学はそれぞれ異なる高みを目指す。健康状態と基礎体力に問題があるとその目標には到達できない。健康に問題があったり体力不足があれば、それを指摘し改善してもらうことで、各大学に伸びしろを回復してもらう。その手伝いをするのが認証評価である。

だからこそ、認証評価は大学に過剰な負担を強いるものであってはならない。それは、がんを見逃すまいと何度もX線検査を繰り返すのが愚かなことであるのと同様だ。大学評価は、大学の個性ある発展を促すものにも阻害するものにもなりうる。評価に携わる者はこのことを肝に銘じる必要がある。

「大学評価基準」の在り方を中心とした認証評価の課題・展望

早田 幸政

元中央大学教授

[キーワード] 大学評価基準、認証評価、内部質保証、
アクレディテーション、学問の自由

1. 問題の所在

2002(平14)年の学校教育法改正により創設された「認証評価制度」は、所期の目的を達しつつあるようにも見える一方で、未だ多くの課題が山積している。

そこで本稿では、まず認証評価法制の運用において、これまでどのような課題の存在が認識されてきたかを摘示する。そして現行認証評価が、いくつかの重要な課題を抱えていることを踏まえ、それらを4つの視点から論点整理し、各論点の考察を行う。最後に、そうした重要課題の解決の端緒となることを期待しやさやかな提言を提示する。

2. 現行認証評価システムの射程

認証評価制度の運用に合わせ、2004年に公布された「学校教育法第十條第二項に規定する基準を適用するに際して必要な細目を定める省令」(いわゆる「認証評価細目省令」)は、認証評価基準としての「大学評価基準」の大綱的枠組みを提示した。また2016(平28)年、改正学校教育法施行規則は、大学・学部・学科等の別に「入学者受入れ方針」、「教育課程編成・実施方針」、「卒業認定・学位授与方針」の「3つの方針」を策定・公表することを法定化した。そして、同年の改正認証評価細目省令は認証評価機関に対し、「3つの方針」及び大学の「内部質保証」に関する事項を「大学評価基準」中に追加するとともに、「内部質保証」を認証評価にお

ける重点的評価項目とすべきこと、を義務づけた。さらに、2022年9月の大学設置基準の改正により、自己点検・評価の結果に加え「認証評価」の結果を踏まえ、大学の教育研究水準の向上を図るべき旨が設置基準中に明定された(第1条第3項)ほか、2025年施行予定の改正認証評価細目省令により、大学評価基準に定めるべき事項に、「学修成果の適切な把握及び評価」が追加されることとなった。

ところで、現行認証評価細目省令は認証評価機関に対し、各大学の「特色と教育研究の進展」に資するようなものとして、大学評価基準を設定することを大前提として求めている一方で、大学設置基準の充足状況の確認に加え、設置認可時に大学等が文部科学省に提出した改善・充実計画に対する当該大学の対応状況を把握(「設置計画履行状況等調査」)すること、も認証評価の射程の範囲内に収めることを求める法制度上の仕様となっている。このことは、同細則省令が、学校種に対応した省令・設置基準を認証評価の最低要件として位置づけ、その充足状況の検証を通じて大学の質保証を行うこと、大学の特色ある発展の誘因となるような規範的仕掛けを介し、大学の改善・改革を支援すること、という2つの一見相対抗し合うような責務の履行を認証評価機関に求めたものとして理解できる。

このほか、a) 2019年改正学校教育法により、認証評価機関から「不適合」判定を受けた大学は、文部科学大臣に対し、教育研究状況に関する報告・資料提出が義務づけられたこと(109条5項)、b) 同年の改正私立学校法において、法人の中期計画作成に当り、認証評価結果を踏まえることが、同様に義務づけられたこと

(第45条の2第3項)、の2点も、「内部質保証」の有効性評価を担う認証評価の在り方と関連づけられるものとして特記しておきたい。前者については、学習成果の達成度評価を軸とする「内部質保証」の有効性評価が認証評価の中軸を成してきたことと相俟って、その評価結果の帰趨が国による行政処分と連動する潜在的可能性が高められたこと、後者については、法人の中期計画を認証評価結果と関連づけることを必須的要請事項としたことで、同評価が、大学の教学事項を経営・財務面から支える法人運営にも多大な影響を及ぼすこととなったこと、に意義が認められる。

以上の記述を踏まえ、本章では、a) 学習成果の評価・把握を軸とする「内部質保証」の有効性評価が、認証評価における重点評価項目としての位置づけを獲得したこと、b) 認証評価の審査過程において、法令適合性審査が、大学の諸活動の質を問う上での基本要素とされるという法構造上の仕掛けとなっていること、c) 認証評価の結果が「適」、「不適」を伴うものとして位置づけられるに至ったこと（認証評価の効力の継続性の問題）、d) 認証評価結果のフィードバックの様相が、大学の教育研究機能の有効性を推し量る重要な要素として位置づけられたこと（法人の中期計画と認証評価の結果を連動させるよう求めた私学法改正を含め）、の4点を次章以下の考察の基本的視点として押さえておきたい。

3. 認証評価の在り方に関するこれまでの課題

認証評価の実施周期がおおよそ一巡した後に公表された2013年4月の経済同友会「大学評価制度の新段階—有為な人材の育成のために好循環サイクルの構築を—」は、認証評価の課題として、a) 評価結果は公表されているものの、大学教育の成果を評価する機能が不十分なこともあり、学生・保護者・企業等の多くの間で認識も参照もされていない、b) 評価目的が大学構成員間で理解されていないことに加え、大学として教育の成果を明確化できない結果、自ら掲げるビジョンと現状との乖離に対し、何をどう改善すべきなのか把握できず、改革サイクルのスタートラインにすら立てない事態にある、といった諸点を摘示した⁽¹⁾。同時

期、関口は、大学第三者評価一般に内在する課題として、評価結果を踏まえて改善や将来計画への提言が学内の評価担当部署からなされても「それとは無関係に施策や計画が策定」されるなど、評価結果がPDCAと乖離した状態に置かれている現状を指摘した。これに加え、そこでは、「評価」が、未来志向とは異なる「過去の難点を掘り起こす嫌なもの」と認識する傾向すら見られ、「嫌いだから疲れる」という「評価疲れ」を助長する端緒となりかねないことが危惧されていた（関口、2011）⁽²⁾。同時期の認証評価実務責任者による論攷においても、大学の「自己点検・評価」で抽出された問題を解決するための道筋が立てられていない、自己点検・評価結果を改善に結びつけるメカニズムが不在である、といった趣旨の指摘がなされていた（工藤、2013）⁽³⁾。

認証評価2巡目のさなか、文部科学省関係者は、その論攷中で、大学の「教育研究活動の改善のための『循環過程』が必ずしも内在化されているとは言えない状況」にあることを指摘した（伊藤、2016）⁽⁴⁾。この時期、早田は、認証評価受審用の自己点検・評価報告書には、「凹凸がそぎ落とされた無難で平板な書きぶり」の大学が多く見受けられ、斬新な改革を行っているとして世評の高い大学でも同報告書の記述からそうした営みの一端を見出すことが困難である場合すらある、旨の感想を示した（早田、2016）⁽⁵⁾。

ところで、大学基準協会は、認証評価2巡目に、「学習成果」を基本に据えた教育展開の必要性和、「内部質保証」を重視する姿勢を鮮明にしたが、「学習成果」や「内部質保証」の概念・定義づけの不明確性と認証評価機関による両概念の周知不足などが相俟って、その意図が大学関係者の間に十分浸透することはなかった。こうした状況に対処すべく、認証評価第3巡目を目前に控え、大学基準協会は、「大学評価基準」全体を各大学の「内部質保証」を確認するための規範構造に転換させる、ことを内容とする大幅改訂を行った。すなわちここでは、「大学評価基準」における評価対象領域の設定順序において、それまで下位に置かれていた「内部質保証」を「基準1『理念・目的』」の次に位置づけ、大学の「理念・目的」の確認の上で、「内

部質保証」の全体構造の説明を大学に求め(基準2「内部質保証」)、その具体的内容について、大学が「基準3以降の個別基準別に示された具体的な基準」でその適切・妥当性を検証する、という変更がなされたのである。加えて、「基準4『教育課程・学習成果』」が、大学の学位授与方針及び教育課程編成・実施方針に基礎づけられた「学習成果」の達成度測定と測定結果の教育改善への反映状況を認証評価を通じ評価するという規範構造へと変更された。この「大学評価基準」の改訂により、「一連の教育活動上のプロセスにおけるPDCAの適切性について、大学がどのように点検・評価して改善に結びつけているかを確認」するという規範構造上のフローの確立が試みられた(田代、2023)⁽⁶⁾。

このような規範構造上の変更を中核に様々な工夫・努力が同協会関係者によりなされたこともあって、2巡目と比較し、「学習成果」の測定のためのツールであるルーブリック、ポートフォリオを導入した大学や、カリキュラムと「学習成果」の関連性をカリキュラム・マップ等を介して可視化した大学の数が次第に増えていった。しかしその一方で、基準適合性との関連において認証評価結果として、「学習成果」と測定方法の関係性が不明瞭で、多角的かつ適切に「学習成果」の測定がなされていない、測定結果を教育改善に生かすことができていない、などの指摘もなされていた。そして何よりも大きな課題として浮上したのが、a)「学習成果」の測定・評価を「内部質保証」の軸とし、「そのシステムを稼働させるという意義」について十分な理解が得られなかったこと、b)多くの大学が単位修得と卒業認定の可否に注力・腐心し、「学習者の学習利益の基盤を構成しているはずの『学習成果』達成への理解・認識」が浸透していない状況にあったこと、などの点であった(田代、2023)⁽⁷⁾。

なお、大学基準協会の「大学評価基準」の基本原理に密接に関わる問題として、「基準1理念・目的で『学問の自由を保障し』とあるが、具体的にその自由の保障に関する点検項目はない」とした批判がなされたこと(羽田、2023)⁽⁸⁾には、特に留意する必要がある。なぜなら、「学問の自由」の保障は、最高法規である日本国憲法に規定され(第23条)、我が国大学法制の基礎を

成す根本規定である以上、学校教育法の枠組のなかで運用されている認証評価制度においてもこれを軽視することは許されないからである。

ところで認証評価制度の主要な運用上の課題は、「学習成果」の達成度評価を軸に展開される「内部質保証」の結果が大学の改善・改革に反映されていない、若しくは「内部質保証」の枠組のなかで営まれるべき自己点検・評価が、当該大学の将来計画・ビジョン策定と無関係に進められている、という指摘であった。また、認証評価の主目的を「法令適合性」審査にあるとの意識が、改善・向上の契機として認証評価を積極的に活用しようとする大学の意欲の阻害要因となっていた可能性も拭い去ることはできない。とは言え、大学基準協会は、上述の如く、「大学評価基準」における評価対象領域の設定順序を抜本的に改めるなど、規範構造上の工夫を凝らし、そうした課題に部分的に対処しようとしたのである。

次章では、第4巡目の認証評価を見据えた大学基準協会の「大学評価基準」の改訂動向を踏まえ、上記諸課題の検討を試みる。併せて、認証評価のフォローアップ機能向上の課題と関連づけて、認証評価の効力やその有効期限の在り方に関し、若干の私見を提示したい。

4. 指摘された課題に対する論点整理

(1) 「内部質保証」を軸とした「大学評価基準」の系統性確保と「学習成果」可視化

「内部質保証」の組織化を大学の発展のための制度的契機とする認証評価の役割強化に向け、第3巡目の認証評価を目前に改訂された「大学評価基準」の規範構造は、今回の基準改訂によっても維持されている。そして各基準に即して設定されている「評価項目・評価の視点」の活用の在り方について、そこでの点検・評価の系統性・順次性を担保すべく、大学に対しこれら項目・視点に依拠して「制度・取り組みの静的な面だけではなく運用実態やアウトプット、アウトカムの情報も踏まえて現状を分析し、評価」するよう求めた⁽⁹⁾。

基準本文について見ると、前述の認証評価細目省令の改訂動向を踏まえ、教員組織の整備に必要な要素と

して、「学習成果の達成につながる教育の実現」と研究成果の発現への貢献の2点を明示した。また、このこととの関連において「大学基準の『解説』」部分でも、a)「内部質保証」の枠組中で、「学習成果」の達成に対応した教育水準の維持とその証明を行うこと、b)「内部質保証」中に「学生の意見」を反映させること、c)学生の「学習実態」、「学習上の成果」を公にし、社会的理解を得ること、d)学生の「多様性」の促進と学習環境の適切な整備を行うこと（入学者選抜や学生支援に当たっての「多様」な背景をもつ学生への配慮や、「個人の尊厳」に基づく学生の人権への配慮等）、などが明定された。

このように見ていくと、今次の基準改訂により、「内部質保証」を「基準1『理念・目的』」の次に位置づけ、大学の「理念・目的」の具現化に向け「内部質保証」の効果的稼働を図る中で、教育研究活動を構成する諸要素を個別具体的に検証するよう求めるといふ、「大学評価基準」の趣旨が一層明確となった。その一方で、大学の将来を見据えた中・長期計画について、「大学基準の『解説』」の「10大学運営・財務について(1)大学運営」が、法人組織との協働の下、学長のリーダーシップの下でその方向性を示すことなどを定めた。但し、この点については、「計画」と「内部質保証」の結果がどう連動しているのか、が不明な感は否めない。また、内部質保証プロセスにおける個別検証事項として位置づけられている教育研究活動の各要素の中には、「最低基準」として位置づけられる法令由来事項と、認証評価に固有の向上基準に依拠した事項が混在しており、後述するように、そのことが基準の系統性・順次性の十全確保の阻害要因となっているようにも見える。

ところで大学基準協会の基準が、学生に対する大学教育への公正なアクセスの確保、学生の学習者利益の保障、といったいずれも、「個人の尊厳」に根差した人権保障の視点に立脚した事柄を取って明文化したことに対し積極的な賛意を表したい。そうであれば、前記趣旨を一層明確化するとともに、グローバルな流れとして、「多様性 (diversity)」、「公平性 (equity)」、「インクルージョン (inclusion)」の3原則の下で大学質保証の営為を進めることが今日の要請となりつつあるこ

とに鑑み、今後予定される基準改訂に当たっては、「公教育」における「教育の機会均等」を学習者に対する基本的保障事項とする憲法26条第1項の趣旨を「大学評価基準」中に明記することも検討されてよい。

(2)「最低基準」と「向上基準」の意義・内容の明定化

認証評価制度発足当初より、同制度の主眼が法令適合性審査に置かれるなど審査基準が最低要件の確認にとどまっているとの指摘がなされていた。このことに伴い、受審大学側も、認証評価に臨む姿勢として、量的基準やそれに準じた指標を法令適合性要件と判断する傾向が助長されてきたようにも見える。

その大きな要因として、大学の「最低基準」の充足状況の確認を通じた「質保証」と、大学の特徴の伸張を期す「評価」を誘引する「向上基準」が、規範構造上、受審大学側にとって認識しづらい状況にあったことが挙げられる。「大学評価基準」に即して作成した受審大学の自己点検・評価報告書が、大学固有の「特色」や更なる向上に必要な「要解決課題」がそぎ落とされた平板な記述に終始していた所以もこの点に求められよう。

ところで、「大学評価基準」の文言は「各大学の特色ある発展」を阻害しない弾力的なものであることが建前とされている。しかし基準本文にとどまらず、解釈規範である「大学基準の『解説』」の文言までもが「弾力的」であるが故に、受審者・評価者の双方が「最低基準」と「向上基準」を区別する境界への認識が曖昧であったり、その認識にずれが生じたりすることで、大学固有の事項(特色事項)の評価が適切になされないのみならず、適用基準に対する評価者間の解釈上の相違が原因で、一部大学に対し評価結果が不利に作用し基準適用上の平等性の確保が維持できない状況の現出すら危惧される状況にある。

そこで上記のような基準適用上の弊害を除去するため、学校教育法制の関係規定を基礎に設定された最低要件と、大学の特色をあぶり出しその伸張を図ることに規範面から寄与できる向上基準について、その各位置付けを明確化できるよう「大学評価基準」における規範構造上の区別とその各々に応じた表現上の工夫をすることが検討されてよい(例えば、米国の教育機関別

アクレディテーション機関で制度導入がなされているように、アクレディテーションに適用される「最低基準」と「向上基準」を各々分けて基準設定するなど⁽¹⁰⁾。

(3) 認証評価結果の効力の持続性問題

認証評価では、国法により7年周期での受審を各大学に義務づけているが、認証評価機関は、「7年」という区切りで「定点観測」としての基準適合性確認を行うことで、当該法制に対処してきた。2019年改正学校教育法により、認証評価機関による「適」、「不適」の判定権行使が法定化(109条5項)されたとはいえ、そのことが、認証評価結果の効力における継続性の帰趨を直接左右する制度的立て付けとはなっていない。

のみならず「適」であったものが、次回受審時以前の期間中に、「最低基準」としての「大学評価基準」の該当項目が不適合状態に陥ったとしても、極めて稀なケース⁽¹¹⁾を除き、認証評価機関の「適合」判定の効果が7年間持続することが事実上容認されている。しかし、大学質保証のグローバルな通用力が、制度上の裏付けを伴い持続的に要請される今日の状況の下、現下の認証評価の仕組み自体の再検討が必要と考える(米国の教育機関別アクレディテーションでは、「フォローアップ」活動と連動した「モニタリング」が強化され、アクレディテーションの効力の期間継続性が保障されない仕掛けへと変わりつつある)⁽¹²⁾。

そこで我が国認証評価が、「大学の質保証」と「改善・向上の支援」という2様の役割を同時に果たすためには、a)前者の機能に対応させ、大学として充足が必須的に求められる「最低基準」の遵守とともに、「向上基準」の充足に向けた真摯な取組を、証拠の裏付けの下で審査・判定すること、b)後者の機能に対応させ、「向上基準」のより高度な充足へと大学をいざなうことができるフォローアップの組織的实施に加え、定常的な「モニタリング」を介し、「質保証の効果」の持続性を担保する仕組みを稼働させること、が必要となろう。

大学評価をめぐる国内外の社会的、政策的要請等を勘案する限り、「大学の質保証」と「改善・改革の支援」という要求に同時に対応するため認証評価機関には、フォローアップ活動としての各種セミナーや広報

活動と併行させ、7年を周期とする認証評価プロセスの運用の中で、これまで踏襲されてきた「改善報告書」の提出要請、「重要な変更(substantive change)」の届出義務、といった「モニタリング」的性格の営みの一層の充実・強化策の展開が求められる。このことは、我が国認証評価システムが、従来の「定点」評価を見直し、7年という期間を通じた「プロセス」評価への転換が要請されることを意味している。それは、一定の時間的経過を伴うPDCAを内蔵した「内部質保証」に対する有効性評価が、認証評価における重点評価項目とされていることとも整合している。

(4) 「大学評価基準」の普遍的理念の明確化

大学基準協会「大学評価基準」は、「大学基準 趣旨」の冒頭で、大学は「学問の自由を尊重」することを基本的使命とする旨宣明する。ここでは、大学が、憲法保障事項である「学問の自由」の保障の下、社会から負託された教育研究機能を適切かつ十全に履行すべきことが宣言されている。しかしながら、前述の如く、同基準中に「学問の自由」の保障を具現化した点検・評価項目が存在しないことを理由に、その趣旨が実質的に空洞化されている旨の指摘もなされている。同指摘は併せ、「認証評価機関は、大学教員を評価の対象とするのみで、主体としてその専門的見地を活かそうとはしていない。……つまり教員は客体であって主体的に教育を評価する存在ではない」と批判する⁽¹³⁾。

こうした批判に徴し、あらためて大学基準協会の新規改訂「大学評価基準」の内容確認を行うと、教員人事の適切性確保やその地位保障、適切な研究環境の整備等、教員への配慮を示す定めが存する一方で、a)教員の業績を評価する仕組みの適切性・有効性、b)教員組織の適切性の検証、c)教育研究・社会貢献活動に必要な資質・能力の向上(FD)の取組の強化、など、同基準が学生の学習者利益重視の姿勢を鮮明にしているのとコントラストを成すかのように、教員の立場が「評価の客体」としての位置づけにとどまっている観がなくもない。

ところで、アクレディテーションの母国である米国憲法には、修正第1条が精神的自由を保障する一方

で、「学問の自由」の保障条項は明文としては存在しない。同国では、「大学の自治」の保障条項も不存在であることと相俟って、大学教員に対し、一般市民とは区別された「特権」として「研究活動の自由」が憲法上保障されていないのである(但し、教員の身分保障は、修正第14条の「デュー・プロセス」条項の下で確立されている)⁽¹⁴⁾。もっとも、アクレディテーション基準では、大学理事機関の組織体制とその運用上の健全性が確保されるという条件の下、「学問の自由」は大学にとっての遵守事項であり、そのための規定整備もなされている。これを具体的に見ると、「西部地域大学・カレッジ委員会(WASC Senior College and University Commission, WSCUC)」は大学に対し、「『学問の自由(academic freedom)』に関する方針を公表・保持」するとともにその遵守を求めている(CFR1.6)⁽¹⁵⁾。また、「北中部地域高等教育委員会」(Higher Learning Commission, HLC)は大学に対し、教育研究活動を通じ「真理(truth)」の探求を行うため、「学問の自由(academic freedom)」と「表現の自由(freedom of expression)」を堅持すべきことを求めている(2.D)⁽¹⁶⁾。そして両機関とも、その基本原理に依拠しつつ、自律性に根差した十全な教育研究活動を支える諸条件の確立に関する個別具体の規定を設けている。

一方、日本国憲法は、我が国固有の歴史的経緯もあって、憲法23条で「学問の自由」の保障が明定されるとともに、そこに「大学の自治」の制度的保障が包含

され、両者相俟って「教員の研究活動の自由」が保障されるなど、教育研究者としての大学教員に対し十全な憲法保障が施されている⁽¹⁷⁾。

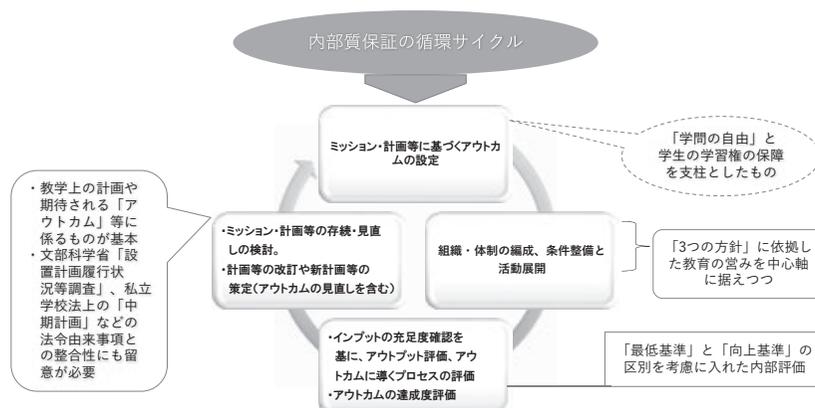
このように見ていくと、「大学評価基準」の本来的在り方として、「学問の自由」、「大学の自治」の憲法保障の下で、大学教員の地位・身分の保障を基本的前提に、その活動を更なる高みにいざなうモチベーションを包摂した条規や点検・評価項目の設定がなされるべきである。そのことにより、「大学評価基準」それ自身が、認証評価の求める「内部質保証」の営みに積極的関与し、学生に期待される「学習成果」の産出に貢献可能な教育研究活動に邁進する有為な契機を、「教員」に対し提供する結節点となり得よう。

5. 高等教育質保証の展望と認証評価機関の責務—むすびに代えて—

現在、認証評価システムで最も重視されているのは、言うまでもなく、「学習成果」の達成度評価などアウトカムの達成状況の検証を軸とした大学の「内部質保証」の機能的有効性を「外部評価」を介して検証することにある。

すなわち、そこで求められているのは、「内部質保証」活動、計画策定・実施活動をそれぞれ別個のものとして捉えるのではなく、両者を有機的に関連づけることによって、各大学の特色ある発展を支援することに認証評価の眼目がある、と考えられる。

図 内部質保証と計画・構想・アウトカム—関係図—



認証評価の求める「内部質保証」のプロセスでは、PDCAサイクルを有為に機能させる中で、大学が策定した計画の実施状況を検証し、新たな計画策定に向けた取組に臨むことが必須となる。そこに言う「計画」の中には、教学部門の教育研究計画や「構想」が基本に据えられるとともに、法人部門の「中期計画」や文部科学省に報告すべき「設置計画履行状況等」の確認など、法令由来事項も含まれている。

我が国高等教育は、憲法の保障する「学問の自由」や「教育の機会均等」の原理を頂点に、公教育を規律する学校教育法制とともに、同法制の下、大学等の設置認可以降の事後評価を通じた大学質保証のための自律規範としての「大学評価基準(=認証評価基準)」の2層で構成される「高等教育規範体系」を基礎に制度化されている。その共通基盤を背景に、認証評価機関と政府が親和的、協働的な関係の中で所期の目的実現が追求されている⁽¹⁸⁾。大学の自主的、自律的取組を基調に各大学の計画策定活動と連結した「内部質保証」が認証評価の最重点項目として位置づけられている所以も、そこに見出すことができる。

戦後まもなく発足した大学基準協会は、大学間の相互信頼の絆を通じ、「大学評価」の開発・展開に寄与してきた。そうした豊富な実践経験の下、大学質保証に係る高度なスキルや「技術」が、協会内部に、組織的・系統的に培われてきた。今、大学を取り巻く国内外の環境・条件の変容に機敏に対応し大学質保証の方途を効果的に企画・実施することが、認証評価機関全体の必須的要請となっている。このような環境変化に適切に順応するためには、外部評価の営みを「術」の域にとどめずに、大学質保証システムの一層の高度化と透明性の確保を基礎に、「大学評価基準」の規範構造とその適用の在り方を科学的見地から分析できるような「学」としての「大学評価論」の構築に歩を進めることが大切である⁽¹⁹⁾。そしてその先駆けとして、大学基準協会が、同協会に附置された「大学評価研究所」を受け皿に、評価実務と有機的に関連づけられた企画・調査研究機能をこれまで以上に強化し、グローバルな対応力を備えた認証評価の十全なシステム化を希求していくことが求められる。

【注】

- (1) 経済同友会「大学評価制度の新段階—有為な人材の育成のために好循環サイクルの構築を—」(2013.4) pp.5～10 (130403a.pdf (doyukai.or.jp)) (2024.4.2閲覧)。経済同友会のこうした課題指摘に対し、当時の文部科学省の政策責任者は賛意を表し、「各大学が掲げたビジョンに向けて改革サイクルを着実に進めていくかを評価」する方向で、認証評価の改革を展望していく必要性を示唆した(坂東久美子「大学の設置認可と認証評価」『IDE—現代の高等教育』No.551 (IDE大学協会、2013.6) p.11)。
- (2) 関口正司「IRから見た大学評価の課題」『IDE—現代の高等教育』No.528 (IDE大学協会、2011.2) p.27。
- (3) 工藤潤「大学基準協会が目指す認証評価—内部質保証システムを構築するための条件—」『IDE—現代の高等教育』No.551 (IDE大学協会、2013.6) p.42。
- (4) 伊藤史恵「認証評価制度の充実—中央教育審議会大学分科会の審議まとめを中心に—」『IDE—現代の高等教育』No.583 (IDE大学協会、2016.8) p.64。
- (5) 早田幸政「認証評価の現状・課題と内部質保証」『IDE—現代の高等教育』No.583 (IDE大学協会、2016.8) p.10。
- (6) 田代守「大学基準協会の『大学評価』における『内部質保証』と達成度評価の軌跡」早田幸政編著『[JUA選書17]「学習成果」可視化と達成度評価—その現状・課題・展望—』(東信堂、2023.3) pp.27～29。
- (7) 田代・前掲 pp.37～39。
- (8) 羽田貴史「大学の危機と大学教員の危機」『大学評価研究』第22号 (大学基準協会・大学評価研究所、2023.10) p.16。
- (9) 2023年9月改訂の「『大学基準』及びその解説」の各基準に対応させ、具体的な評価項目を提示した政策文書である大学基準協会「評価項目・評価の視点(大学)」p.1 (standard_university_03.pdf (juaa.or.jp)) (2024.5.2閲覧)。なお、直近改訂の上記「『大学基準』及びその解説」の全文について

- は、standard_university_01.pdf(juaa.or.jp) (2024.5.2閲覧) を参照。
- (10) 本稿で幾度か言及しているHLC、WSCUCなどの米国教育機関別ア krediteーション機関は、大学として具備しておくべき基本要件を定めた「最低基準」としての「基本資格要件基準」と、「向上基準」としての「ア krediteーション基準」の2本立てで評価基準を確立・運用している。もとより、その双方の基準に適合することが、ア krediteーションの地位獲得にとって不可欠である。
- (11) 2018年、複数の大学の医学部入試で、女性受験生を不利に扱うことを内容とする不正な得点操作などが行われた。こうしたジェンダー不平等に由来する不正入試の発覚を受け、大学基準協会は、既に適合認定していた事案該当大学に対し、不認定の判断を改めて示した。
- (12) 米国最大の教育機関別ア krediteーション機関である「北中部地域高等教育委員会」(Higher Learning Commission, HLC) は、10年というア krediteーションの有効期間中も、「通常タイプのモニタリング (Routine Monitoring)」や「特別モニタリング (Special Monitoring)」を介し、課題を抱えた大学に対し、ア krediteーションの地位を継続させるか否かを常時監理している。このことに加え、HLCは、大学から提出された「重要な変更 (substantive Change)」申請に対し、一定の要件の下、その内容を実質審査し、変更申請を退けることを可能とする措置も制度化している (Higher Learning Commission“2023 Resource Guide” (2023 Resource Guide) (hlcommission.org)) (2024.4.8閲覧)。
- (13) 羽田・前掲論文同頁。
- (14) 高柳信一「学問の自由と大学の自治」東京大学社会科学研究所編『基本的人権4』(東京大学出版会、1968.12) pp.369-374、綿貫芳源「アメリカにおける大学の自治」田中二郎編集代表『杉村章三郎先生古稀記念公法学研究 下』(有斐閣、1974.7) p.675以下、酒井吉栄「学問の自由」芦部信喜・奥平康弘・橋本公巨編『アメリカ憲法の現代的展開1』(東京大学出版会、1978.7) p.128以下、樋口範雄『[アメリカ法ベーシックス10] アメリカ憲法』(弘文堂、2011.12) pp.303-304、齊藤芳浩『大学の自治の法理』(法律文化社、2024.2) pp.111-113。
- (15) WASC Senior College and University Commission “WSCUC 2023 Handbook of Accreditation” (<https://wascsenior.app.box.com/s/jdbd53vlf3mf32kwfy6ngvczdpmr6f3>) (2024.4.9閲覧)。
- (16) Higher Learning Commission“2023 Resource Guide” (2023 Resource Guide (hlcommission.org)) (2024.4.9閲覧)。
- (17) 樋口陽一・佐藤幸治・中村陸男・浦部法穂『注釈日本国憲法 上巻』(青林書院、1984.3) p.544以下(中村陸男執筆)、戸松秀典・今井功『論点体系判例憲法2』(第一法規、2013.6) P.74以下(早川和宏執筆)。
- (18) 早田幸政『[日本比較法研究所研究叢書131] グローバル時代における高等教育質保証の規範構造とその展開』(中央大学出版部、2023.11) p.545、早田幸政・堀井祐介「第12章 高等教育法」植野妙実子・宮盛邦友編著『現代教育法』(日本評論社、2023.3) pp.180-181。
- (19) 早田幸政「『学習成果の測定・評価』と内部質保証—第2期認証評価を担うJUAの課題と期待—」『大学評価研究』第12号(大学基準協会・大学評価・研究部、2013.3) p.29。

The Challenges and Prospects about the Institutional Certified Evaluation and Accreditation through an Inspection of JUAA“University Standards and its Rationales”

※ Yukimasa HAYATA

[Key Words]

University Standards and its Rationales, Institutional Certified Evaluation and Accreditation, Internal Quality Assurance, Accreditation, Academic Freedom

[Abstract]

The purpose of this study aims to clarify the challenges and the solutions to the Institutional Certified Evaluation and Accreditation through an inspection of JUAA“University Standards and its Rationales”.

So first, this paper surveys the legal structure of the Institutional Certified Evaluation and Accreditation.

Second, this paper examines the following points, a) the establishment of consistency at the Evaluation Standards, b) the relationship between “ minimum requirements” and “enhanced criteria”, c) the validated period of the Institutional Certified Evaluation and Accreditation, d) value of “Academic Freedom” at the evaluation standards.

Finally, this paper predicts a future picture of the Institutional Certified Evaluation and Accreditation and the reinforcement of the research function by the evaluation agencies at the higher education quality assurance field.

※ Former Professor, Chuo University

内部質保証システムの実質化に向けて

林 隆 之

政策研究大学院大学教授

[キーワード] 内部質保証、認証評価、大学改革、大学院教育

I. はじめに

認証評価の三巡目がまもなく終わる。三巡目の認証評価は内部質保証システムを重視する考え方を導入してきた。また、学生を中心とした教育、すなわち、学生が何を身につけ、できるようになったのかという、学生の学修を重視する考え方も強調され、その学修を実現するために体系化された教育課程として学位プログラムを認識し、3ポリシーのような道具の整備と導入が進められてきた。

しかし、内部質保証を重視した三巡目の評価が、大学の執行部から現場の教員までのそれぞれのレベルでの実施者に十分に理解されて、「自らのもの」というオーナーシップをもって進められてきたかは議論の余地がある。認証評価導入当初と比べれば、認証評価に対する大学の関心も低下しており、また大学改革を中心とした大学政策の主要な議論と認証評価は距離があることから、大学からも社会からも関心が低調とならざるを得ない。

本稿では、内部質保証システムを導入した現在の認証評価の課題を整理したうえで、四巡目へ向けた論点を議論する。第II章では、三巡目までの流れと三巡目実施中における文部科学省等からの質保証にかかる答申や文書を概観する。第III章で、内部質保証を重視した三巡目の認証評価の課題について検討する。第IV章で今後の課題として、国際動向を確認したうえで、い

くつかの論点のうち、大学改革との関係と、リカレント教育を含めた大学院教育の質保証を検討する⁽¹⁾。

II. 認証評価制度の展開：三巡目の位置づけ

認証評価は2004年度に制度が開始され、複数の認証評価機関による評価が順次、開始されてきた。三巡目までの動きを概観すると以下のようなものであったと考えられる(林, 2020)。一巡目は2002年の中央教育審議会答申『大学の質の保証に係る新たなシステムの構築について』をもとに制度が設計されて導入された段階である。すなわち、設置認可後の評価が行われていない状況を改善し、また、国の事前規制である設置認可を弾力化して事後チェック型へ移行することにより、大学が社会の変化等に対応した多様で特色のある教育研究活動を展開できるようにするために認証評価が導入された。このため、各大学の多様で個性ある目的を尊重しながら、大学単位(機関レベル)での教育のマネジメントを重視して評価が行われた。

次の二巡目の設計は、様々な要素が複合的に存在していた。一巡目で生じた「評価疲れ」の問題への対応として、認証評価機関は評価の基準数を減らすなどの簡素化を求められた。その一方で、政府が設置認可を緩和して以降に、杜撰な設置計画の提出が増えたり、設置計画履行状況調査において多くの問題が見られるなどの弊害が見られるようになったため、規制強化の流れが生まれ、認証評価では大学設置基準の関係法令等への適合を明確な形で確認することも求められた。このようなインプット側の確認に加えて、中央教育審議会(2008)『学士課程教育の構築に向けて』において、

「学士力」などの語を用いながら、学生が修得すべき学修成果を明確にすることが求められるようになり、認証評価はアウトカム側(学修成果)への視点を強くすることも求められるようになった。

これに続く三巡目の認証評価は方向性が明確であり、内部質保証を重視する方向へと展開した。中央教育審議会大学分科会(2016)『認証評価制度の充実に向けて』では、二巡目までの認証評価が「法令適合性等の外形的な評価項目等が多く、必ずしも教育研究活動の質的改善を中心としたものとなっていない」と批判したうえで、「内部質保証機能を重視した評価制度に転換する」ことを求めた。ここで言う内部質保証は、各大学における自主的・自律的な質保証への取組であり、三つのポリシーを起点とするものとしている。それまで三つのポリシーは大学や学部など、どの単位で作るものか、どの単位の自己点検・評価やマネジメントに使うものであるかは、必ずしも明確ではなかったが、答申と同年に公表された三つのポリシーのガイドラインでは、三つのポリシーは教育課程(学位プログラム)ごとに策定することを基本とすることが望ましいと明確にされた。つまり、内部質保証は学位プログラムについて三つのポリシーに基づいた点検を行っていくことが必要という認識が徐々に形成されてきた。

振り返れば、日本の認証評価は、専門職大学院認証評価を除けば、「機関別認証評価」という名称通りに機関単位の評価であり、機関単位のマネジメントを重視し、個々の学位プログラムの具体的な教育の質保証までは十分に目が届くものではなかった。これは、欧州が1990年代にまず分野別(プログラム別)の外部質保証を試行的に開始し、大学がそれを何度か経験した後に、大学自身がその内部で質保証を責任を持って行い、その実施状況を外部から評価(メタ評価)するという機関単位の外部質保証へと展開したことは対照的である。日本は大学というレベルで教育のマネジメントを考えることをまず推進し、その後に、具体的な学位プログラムの質を内部で保証する構造を求めるといふ逆の展開であった(林, 2020)。

三巡目の認証評価が始まった後にも、高等教育政策における関係する議論は継続した。中央教育審議会

(2018)『2040年に向けた高等教育のグランドデザイン』(以下、『グランドデザイン答申』と略す)が公表され、高等教育改革の実現すべき方向性として「学修者本位の教育の実現」が設定された。かつての少数エリートが通っていた時代の大学と比較して我が国の大学教育の質の変化を懸念する声が示され、教育の質を保証するための現在の取組は不十分との認識が示されている。これを受けて、中央教育審議会大学分科会(2020)『教学マネジメント指針』(以後、『指針』と略す)が策定されて公表された。『指針』が特に明確にしたのは、大学全体、学位プログラム、授業科目の3レベルで教学マネジメントを考えることであった。この『指針』により、大学全体で教育担当理事・副学長などが中心となって考えるべきこと、学位プログラムの運営者がカリキュラム構成やプログラム単位の学修成果などの視点から考えるべきこと、個々の教員が授業科目レベルで考えるべきことが明確になり、内部質保証システムも階層構造を前提として構築する必要があること、すなわち学位プログラムレベルでの3つのポリシーに基づく質保証を中核にしつつ、大学全体ではその推進のマネジメントを行い、授業科目レベルではプログラムのポリシーを具体的に実現する方策(シラバスの作成や学修成果の明示など)を進めることが明確になった。

この後にも、中央教育審議会大学分科会質保証システム部会(2022)『新たな時代を見据えた質保証システムの改善・充実について(審議まとめ)』(以下、『質保証審議まとめ』と略す)では、大学における国際通用性のある教育研究の質を保証するため、最低限の水準を担保しつつも、大学教育の多様性・先導性を向上させる方向で改善・充実を図るための方向性を示し、これを踏まえて大学設置基準の改正等がなされた。中央教育審議会大学分科会(2023)『学修者本位の大学教育の実現に向けた今後の振興方策について(審議まとめ)』では、文理横断・文理融合教育の推進とその質保証に加えて、「出口における質保証」を強調し、ディプロマ・ポリシーに基づいた学修成果の把握・可視化や、卒業論文・卒業研究やゼミナール教育の充実等を提言している。内部質保証の体制構築が進む中で、それが

各大学における「出口における質保証」の取組等にどのような影響を及ぼすのかについては、今後、評価・検証を進めていくことが必要であると述べている。このように、三巡目の認証評価と並行しながら、先導的な教育を推進するための規制の緩和・改正をしたうえで、質保証の取組により、出口である学修成果の実現や可視化を進めることが期待されているのが現状である。

Ⅲ. 内部質保証導入の現状

では、三巡目の認証評価において内部質保証を重視したことはどのような変化を実際に大学に及ぼしてきただろうか。『指針』と相乗して、大学の内部に学位プログラムを単位とした質保証の体制や制度が明確に作られたことは、教学マネジメントの上では大きな変化であろう。それまでの認証評価では、学修成果やシラバスといっても、一部の学部・研究科単位の状況が自己評価に例示されるにすぎず、評価者が外部から全体状況を確認することが難しいことも多かった。大学の自己点検・評価においても、どの程度、具体的に3つのポリシーや学修成果を意識して学位プログラムごとに教育を行っているかは明らかではなかった。内部質保証の仕組みができたこと自体は大きな一歩である。

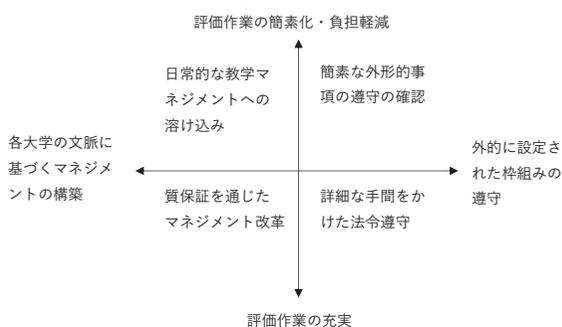
しかし同時に課題や限界も見えている。内部質保証はそもそも大学に質保証の責任を委ねるものであるため、大学に質保証を行う能力がなければ、十分には機能しない。『グランドデザイン答申』や『指針』でも「改善に真剣に取り組む大学と改善の努力が不十分な大学とに二極化している」という指摘が繰り返さされており、内部質保証や教学マネジメントの重要性を理解している大学と、認証評価を場当たりの乗り切りの対応をしている大学とが併存しているのが実情である。

そもそも背景として、どの大学も認証評価を既に二回受審し、また国立大学では国立大学法人評価も三回経験した。このような中で、大学が評価へ割りリソースは縮小している。かつては評価室やIR室を新たに設置し、始まったばかりの評価にいかに対応するか注力している時期があった。しかし、評価結果がさほど大きな影響力を持たないことが見えてくると、評価は定期的に繰り返されるルーティンワークと捉えられ

るようになった。この中で、三巡目が求めた内部質保証の理念がどの程度、大学に理解されていたかが懸念される。

評価への大学のアプローチを二軸で整理してみたい。一つ目の軸は、外形的に定められた評価基準や大学設置基準への適合を重視するか、各大学の文脈に基づいて自己の質のマネジメントとして自己評価や内部質保証を構築するかの両極による軸である。前者は、設置基準等の共通基準に対する適合性を示すことにより、透明で公平な形で質が保証されていることを対外的に示すことを重視する。後者は、大学によってミッションや戦略も課題状況も異なることを前提に、それぞれの大学の文脈で必要な意思決定に役立つような質保証を行うものである。二つ目の軸は評価にどれだけの作業をかけることを適切と考えるかである。一方は作業の簡素化であり、大学の教職員の時間が限られている中で、できるだけ負担が少ない形で質保証を行うことを目指す方向である。他方は、教学の質のマネジメントは大学の中核的機能であり、そこに資源を投入すべきという方向である。この二軸を用いれば図1のような四象限を作ることができる。

図1 評価へのアプローチ



認証評価制度も時期によって異なる。一巡目は初回ゆえに多くの手間を大学に要求し、また、認証評価開始以前の1990年代末からの大学の個性化・多様化という高等教育政策の方向性があったことから、個々の大学の目的が強調された評価であった。二軸の中では、左下に位置づく。それに対し、二巡目は右上へのシフトであった。評価の負担軽減のために簡素化が求められ、認証評価機関は基準数を減らした。一方で認証評

価において設置基準との対応をチェックするなど、法令遵守の確認が厳格に求められた。

三巡目は、学位プログラムレベルでの3つのポリシーに基づく内部質保証が必要となるため、かなり手間がかかる作業である。しかし、多くの大学が、認証評価の受審準備を始める時期になって、内部質保証が求められていることを認識し、直前に規則や体制を整備し、あわててプログラム単位の質保証を実施したのが実情であった。大学改革支援・学位授与機構では認証評価の中で「教育課程における評価の内容を規定する規定類一覧」として、教育課程の質保証を行う内容を定めている規定等の資料を大学に求めている。令和4年度・5年度に受審した計20大学のうち、受審年ならびにその前年に規定を策定したとの記載は18大学であり、ほとんどの大学が直前に定めたことが分かる。三巡目の認証評価が始まって既に複数年が経過した段階にも関わらずである。さらに規定の内容をみると、学位授与機構が設定した質保証の基準をそのままの形でなぞっているものが多い。内部質保証の仕組みを自ら考えて構築したと言えない大学が多かった。このような対応であったとしても、受審直前の対応負担は多くなり、図では右下に位置すると考えられる。この規定が本当に今後も動くのか、個々の教員レベルまで認証評価や『指針』が考える教学マネジメントの考え方が浸透していくかは不透明である。

今後、内部質保証が学内の様々なレベルで必要な取組であると認識されるようになるためには、図の左側へ移行する必要がある。あわてて導入した内部質保証の仕組みが、四巡目には真に意味あるものへと実質化するよう、大学の主要な教学マネジメントの取組へと変わっていく必要がある。大学の意思決定体制や現在の戦略や課題に適した形で、内部質保証の観点や実施方法を改めて検討していくことが望まれる。

さらに、持続可能性を考えれば、質保証の取組によって疲弊が生まれるのではなく、左上の負担が少ない方向へ移行することが必要である。それは基準数を減らすという形での簡素化ではなく、学内の日々のマネジメントやFD活動、ならびに戦略形成と一体化するようにマネジメントへの溶け込みが必要となっ

る。特に大学改革と連動した戦略形成との一体化については次章で議論したい。

IV. 認証評価の今後の課題

1. 海外における議論

認証評価は常に国際的通用性を意識しながら検討されてきた。これまでの質保証の取組と今後について、海外ではどのように省察しているのか。一つ参照できる事例としては、高等教育の質保証に関する専門ジャーナル Quality in Higher Education では、当該ジャーナルの論文著者に対して、これまでの質保証導入の効果についての意見を調査した (Harvey, 2023)。その結果は、概ね肯定的な意見がみられており、質保証が導入されてからの20年で学生の学修経験は向上してきたという考えが示されている。しかし、各論点において対立する意見も多数示されており、アカウントビリティと改善との間の緊張関係、事務的負担の問題、現場の教員との断絶などの問題が指摘されている。

よりフォーマルな議論としては、欧州における「欧州高等教育圏における質保証の基準とガイドライン (ESG)」の見直しの議論がある。欧州では1999年のボローニャプロセスの開始移行、欧州高等教育圏の構築を目指す中で、欧州全体で共通した質保証枠組みを模索し、2005年にESGを作成し、2015年に改訂版を公開してきた。欧州各国ではESGを参照する形で質保証システムが形成されており、質保証機関の評価・認定もESGを踏まえて行われている。

このESGの次の改訂に向けた検討が2022年より欧州高等教育品質保証協会 (ENQA)、欧州学生ユニオン (ESU)、欧州大学協会 (EUA) などのコンソーシアムによる「QA-FIT」プロジェクトとして進行中である。これまで、各国の大学、学生団体、質保証機関、政府省庁に対するアンケート調査が行われてきた (ENQA, 2024)。

ENQAの総括によれば、各種のステークホルダーは総じてESGのような質保証枠組みを維持することに同意している。高等教育における共通基準を推進すること、学習・教育の質を向上すること、学位の相互認定を促進すること、国際協力を支援することについ

て、質保証枠組みの必要性に強い同意が得られている。ただし、幾つかの論点も示されている。その一つは、学生中心の学修（SCL）の進展についての、学生と、大学や省庁などの間での認識の違いである。そもそもSCLの定義についてESUは「問題解決、批判的思考、反省的思考などの移転可能（transferable）なスキルを育成しつつ、教師や他の学修者とのコミュニケーションの中で学修を促進することを目指し、学修の中で学生自身を積極的な参加者として真剣に受け止めるような、革新的な教育方法によって特徴づけられる考え方や文化」としている（European Students' Union, 2022）。このようなSCLは政策文書の中でもよく言及されているが、学生側から見れば、それは単なるリップサービスであり、学生や教育の質に実質的な変化をもたらしていないと指摘している。

また、学生が身につけることが期待される能力についても認識が異なる。省庁は今後ESGに含むべき論点として、70%が「労働市場との協力と高等教育との関連性」をあげており、これは「学修と教育のデジタル化」に次ぐ二番目である。大学の回答も、順位は低いが同程度の割合が賛成している。一方で、学生も賛成は52%と低いわけではないが、14の選択肢の中では下から2番目であり、反対意見は選択肢の中で最も多い。省庁は雇用可能性を重視して高等教育を考えるが、学生は積極的な市民としての人格の形成や、学生側の多様なニーズへ対応することをSCLとして求めている状況にある。学生中心の学修は日本でも中心的な論点の一つであり、何を学修者中心の教育と考えるかは具体的な検討が必要になる。

さらに、近年の地政学や、持続可能な社会への変革という文脈からは、高等教育の社会的側面（social dimension）と基本的価値（fundamental values）を質保証でどれほど考慮すべきかも論点になっている。社会的側面は、2020年のローマ・コミュニケの付属文書として「欧州高等教育圏における高等教育の社会的側面を強化するための原則とガイドライン」（*Rome Ministerial Communiqué ANNEX II: Principles and Guidelines to Strengthen the Social Dimension of Higher Education in the EHEA*, 2020）が採択され、

包摂性や社会的不平等への対応が焦点となっている。基本的価値は、ローマ・コミュニケでは学問の自由が強調され（*Rome Ministerial Communiqué ANNEX I: Statement on Academic Freedom*, 2020）、2024年のティラナ・コミュニケでは、アカデミック・インテグリティ、機関の自治、高等教育ガバナンスへの学生・教職員の参加、高等教育に対する公的責任、高等教育の有する公的責任が追加され、6つの価値が重要視されている（*Tirana Ministerial Communiqué Annex I: EHEA Statements on Fundamental Values*, 2024）。学生団体はこのような理念的な論点を重視することに賛成が強い。大学や質保証機関は現在の質保証システムでもこれらの視点は含まれていると考えているが、学生側は十分にカバーできていないと考えている。大学が自ら行う質保証とは社会の中でどのような機能を有するものであるのか、どのような人材育成が大学に現在期待されているのか、という根本的な論点が生じていると考えられる。

2. 日本の大学改革政策との整合性

このような海外での議論と若干の接点を持つが、日本における質保証の課題は、認証評価などの質保証の取組が、近年の大学改革などの政策ならびに、それを重視する個々の大学の戦略と切り離され、認証評価の意義が大学からも社会からも見えにくくなっていることであろう。欧州のアンケート調査でも、質保証の目的として何が重要かという質問には「高等教育の質の向上」や「学位承認の促進」といった選択肢が上位にあがるが、「高等教育のイノベーションや実験」についても、「非常に重要」という回答がどのステークホルダグループでも40～50%程度、「重要」という回答とあわせると80～90%程度である。順位はあくまでも下のほうであるが、回答率としては低くなく、質保証によって高等教育の変革をいかに進めるかは国際的に共通する課題である。

日本ではこれまでも、安倍政権下の教育再生実行会議やその後の教育未来創造会議にて、文部科学省や中央教育審議会とは別の場で大学教育の改革について議論がなされてきた。中央教育審議会の『質保証審議ま

とめ』においても、教育再生実行会議第12次提言等を参照して、「近年は、グローバル化や少子高齢化、デジタル技術の高度化が進み、MOOC等を含めたオンライン環境を活用した教育研究の急速な拡大などに見られるように大学を取り巻く環境も急速に変化してきた。社会全体が大きく変動する中、学修者本位の観点から大学が創意工夫に基づく先導性・先進性のある教育研究活動を行っていく上で、質保証システムとして最低限保証すべき質を厳格に担保しつつも柔軟性のある仕組みにしていく必要があるのではないかという指摘もなされている」と述べて、文部科学省の議論との接点を検討してきた。結果、『質保証審議まとめ』では、提言の三つ目に「先導性・先進性の確保（柔軟性の向上）」をあげて、大学設置基準の改正などを行ってきた。

さらに現在、大学改革に対しては科学技術・イノベーション政策からの要請も強い。第5期科学技術基本計画では「Society 5.0」というキーワードのもとで超スマート社会のビジョンを提示し、第6期計画ではトランスフォーマティブ・イノベーションへと議論を深化させてきた。海外でも同様の議論の方向であり、デジタルおよびグリーンの2つの変革をいかに進めるかが課題となっている。大学はこの変革の中で「知の拠点」となることが期待されている。

この中で学生が身につける能力も、2つの変革に関連した社会課題解決に必要な能力が求められるようになる。既に日本の大学でもこの方向への改革は進んでおり、地域社会との共創や社会の持続性、データサイエンスやその社会実装を重視する学部・研究科が生まれ、また、部局を横断する教育プログラムも多く始められている。さらにこれらはグローバルな課題であるゆえに、教育の国際連携も展開する。極端な例としては、政府が10兆円の大学ファンドをもって始めた「国際卓越研究大学」の審査においても、研究や大学院教育だけでなく、学部教育についても「大学院変革・研究大学にふさわしい学部変革」を重視して審査が行われ、国際卓越研究大学に採択された東北大学は「ゲートウェイカレッジ」としてLate Specializationや、国際経験の必修化、入試の統合型選抜への移行などの大胆な学部教育改革を提案している。

伝統的な学位プログラムを超える新しい教育設計を、認証評価や質保証が阻害することなく、柔軟性を持つつつ促進できることが、認証評価の大学改革の文脈との結合の点では必須である。これは「質保証」の「質」をどのように捉えるかにも関わっている (Harvey, 2023)。昔から、質保証における「質」の定義については様々な議論があり、これまで多く参照されてきた定義では質概念を5つに分けている (Harvey & Green, 1993; 林, 2018)。一つ目は学位の水準に適合しているかなどの「優秀性 (excellence)」、二つ目は教育プロセスが基準を満たしているかの「完全性」、三つ目は大学の目的やステークホルダーの目的に適合しているかという「目的適合性」、四つ目は実績やその効率性といった「資金に見合う価値」、五つ目は学生のエンパワーメントなどの「学生の変容 (transformation)」である。この最後の「変容」が大学改革の文脈で重要となる。個々の大学のミッションや戦略に基づいて学生の「変容」が定義され、それに基づく学修成果を重視した教学マネジメントが大学の中で機能することが必要になる。内部質保証が法令遵守のコンプライアンスとアカウンタビリティに重点を置くだけの取組となるのではなく、「質」のマネジメントとして、意思決定に必要なデータを提供し、異なる関係者間の対話の機会を創出し、機関間で優れた実践を共有するためのメカニズムを提供することが必要となる (Manatos & Sarrico, 2023)。

この点では認証評価の導入時は、大学の目的を重視する傾向が強く、IR室を設置した大学では、教学IRに限らず戦略策定のためのIRも進めてきた。その後、認証評価は大学設置基準への適合確認や学位プログラムごとの質保証の確認という、堅実な質保証への流れを経てきた。この築きあげられた質保証の土台の上で、現在の大学改革の文脈を踏まえて、大学の戦略的マネジメントの要素として内部質保証を機能させる必要がある。これが前章の二軸における左側へのシフトであろう。

3. 大学院教育の質保証

このような議論の中で、より具体的な論点の一つと

して、大学院レベルの教育や社会人に対するリカレント教育やリスクニング教育を質保証の中でどう捉えるかという点がある。18歳人口が減少するとともに、AI等のデジタル化がすすみ、社会や産業の構造変化も展開する中で、創造性や構想力などを含めて、高度な知識を有する人材を育成することが必要となる。

海外の議論では、柔軟で包摂的な学修機会として、学位課程とは異なるマイクロクレデンシャルを与える学修経路も重視され、その質保証のあり方は論点となっている。しかし、日本ではそもそも学位課程としての大学院教育についても、認証評価として十分な議論がなされていない。専門職大学院については認証評価があるが、機関別認証評価や『指針』の議論は学部教育が中心であり、大学院教育の質保証をどのように考えるかは十分な議論がなされていない。その一方で、大学院教育はこれまでの研究者・大学教員の養成を中心とした教育から、高度専門職業人や知識基盤社会を支える高度人材の養成のための教育へと拡大しており、幅広いキャリアパスを念頭に教育課程を構築し研究指導も行う必要があり、その運営は難しい。教育体制も、先端の知識を扱うゆえに、学内外で産学官民で連携をするようなネットワーク型の教育研究も必要とされている。質保証でこれを支援・促進できるであろうか。

質保証の観点からではないが、これまで政策的に議論が多くなされてきたのは、修士課程よりも博士課程教育である。若手教員のポスト減少から、博士課程の修了者が大学教員以外のノンアカデミック・キャリアパスに進むことを促進する必要が生じ、「トランスファラブルスキル」の教育などが10年以上にわたり推進されてきた。さらに最近では、博士学生への経済的支援を行う事業（次世代研究者挑戦的研究プログラムSPRING等）においても、トランスファラブルスキルに関する授業科目だけでなく、研究インターンシップの実施や、キャリア指導などの取り組みを大学院が行うことを要件としている。

このような博士学生や若手研究者に必要なトランスファラブルスキルについては、英国のVitaeがResearcher Development Frameworkなどの概念整理を行ってきており、英国高等教育質保証機構

(QAA)の評価ではこれを参照情報の一つに活用しながら、大学が自己評価をすることを求めてきた。日本でもJSTの「科学技術人材育成のコンソーシアムの構築事業」に採択された広島大学がVitaeの枠組みの日本版を検討したり、JST「世界で活躍できる研究者育成プログラム総合支援事業」では研究者育成プログラム開発におけるフレームワークとして、若手研究者に必要な16のコンピテンシーを整理するとともに、それに対応した人材育成方法などもまとめている⁽²⁾。このような博士課程学生の能力や育成方法に関する取組が様々な進んでいるにも関わらず、認証評価や質保証とは全く結びついていない。大学が外部資金を活用しながら進めている教育の方向を踏まえながら、その留意点や望ましい実施方法などを認証評価が検討し、伴奏していく体制を構築することが必要である。

V. おわりに

三巡目で導入した内部質保証は、まだ大学が「自分のもの」として実施している状況にはなっていない。海外の議論においては、内部質保証の成功の鍵は、大学自身が質保証の「オーナーシップ」を有していることと指摘されているが（Bendermacher et al., 2017；Harvey & Williams, 2010；Surssock, 2011；林, 2018）、現在の日本ではまだ内部質保証が大学のものとなっているかは疑わしい。四巡目では、大学の戦略と質保証を連結させることも視野に、大学が自ら仕組みを再度考えていく必要がある。その際には、デジタルやグリーンといった社会の変革を踏まえて、各大学がビジョンや戦略を構築し、それに適した学修成果を明確にした上で、新たな教育内容や方法を内部質保証していくことになる。それは学部教育のみならず、大学院教育や社会人のリスクニング教育も重要になる。新しい教育の質や価値が、質保証を通じて大学内部で検討されるようになることが、認証評価制度自体の存在意義のためにも今後必要となる。

【注】

(1) 筆者は大学改革支援・学位授与機構の内部質保証専門部会の委員を務めており、本稿はその経験

や観察を踏まえた議論となっている。ただし、本稿は個人の見解であり、同機関の見解とは全く関係しない。

(2) <https://www.jst.go.jp/innov-jinzai/sekai/>

【参考文献】

- Bendermacher, G. W. G., oude Egbrink, M. G. A., Wolfhagen, I. H. A. P., & Dolmans, D. H. J. M. (2017). Unravelling quality culture in higher education: a realist review. *Higher Education*, 73 (1), 39–60. <https://doi.org/10.1007/s10734-015-9979-2>
- ENQA. (2024). The future of the ESG: reflections based on findings from the QA-FIT project. <https://www.enqa.eu/publications/the-future-of-the-esg-reflections-based-on-findings-from-the-qa-fit-project/>
- European Students' Union. (2022). Statement on the future of Student-Centered Learning. <https://esu-online.org/policies/bm83-statement-on-the-future-of-student-centered-learning/>
- Harvey, L. (2023). Extended Editorial: Quality in Higher Education Author Survey. *Quality in Higher Education*, 29 (2), 135-164. <https://doi.org/10.1080/13538322.2022.2153642>
- Harvey, L., & Green, D. (1993). Defining quality. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 18 (1), 9–26.
- Harvey, L., & Williams, J. (2010). Fifteen Years of Quality in Higher Education. *Quality in Higher Education*, 16 (1), 3–36. <https://doi.org/10.1080/13538321003679457>
- Manatos, M. J., & Sarrico, C. S. (2023). Quality as a management tool. In A. Amaral & A. M. Magalhães (Eds.), *Handbook on Higher Education Management and Governance* (pp. 261–273). Edward Elgar Publishing. <https://doi.org/10.4337/9781800888074.00032>
- Rome Ministerial Communiqué ANNEX I: Statement on Academic Freedom. (2020).
- Rome Ministerial Communiqué ANNEX II: Principles and Guidelines to Strengthen the Social Dimension of Higher Education in the EHEA. (2020).
- Sursock, A. (2011). Examining Quality Culture Part II: Processes and Tools–Participation, Ownership and Bureaucracy. European University Association.
- Tirana Ministerial Communiqué Annex 1: EHEA Statements on Fundamental Values. (2024). May, 1–9.
- 林隆之. (2018). 内部質保証システムの概念と要素：先行研究のレビューと「教育の内部質保証に関するガイドライン」の定位. *大学評価・学位研究*, 19, 1–22.
- 林隆之. (2020). 大学評価の20年. *高等教育研究*, 23, 9–31.

Towards a more substantial internal quality assurance system

※ Takayuki HAYASHI

[Keywords]

Internal quality assurance, Institutional Certified Evaluation and Accreditation, University reform, Postgraduate education

[Abstract]

The third round of “Institutional Certified Evaluation and Accreditation” is about to be completed and the fourth round is about to start. The third round emphasised internal quality assurance, and systems and rules for internal quality assurance of degree programmes were set up within universities, but it highlighted the current situation where universities do not fully understand the importance of learning management and are unable to form their own internal quality assurance systems through their own sufficient examination. In the fourth round it is necessary to substantiate the internal quality assurance system, in particular the link between the strategic management of universities and learning management. To this end, it is necessary to discuss quality assurance in postgraduate education in addition to undergraduate education.

※ Professor, National Graduate Institute for Policy Studies

大学機能の高度化と教育の 質保証について考える

吉 武 博 通

学校法人東京家政学院理事長
筑波大学名誉教授

[キーワード] 教育研究を支える組織・人的基盤、高等教育の前段階と後段階、質保証の実質化、内部質保証を重視した評価制度への転換、学生と共に、質保証と大学戦略、業務構造改革

I. 問われ続けてきた教育の質とガバナンス

1991年の大学設置基準の大綱化を契機として大学改革が本格化したとされているが、2000年代に入り、改革を促す圧力がさらに増し、設置形態を超えて多くの大学が急き立てられるように「改革」に取り組んでいることは承知の通りである。

その背景には、グローバル化の進展と我が国における大学のユニバーサル化がある。加えて、1990年代を象徴する「失われた10年」を経て、人材育成やイノベーション創出を通して経済成長に寄与することを大学に求める声が強まったことも近年の大きな特徴といえる。さらに、2018年以降再び減少に転じた18歳人口と加速する少子化が、大学間競争に拍車をかけている。

2000年代初めから現在までの大学改革に関する主な動きをまとめたものが表1である。

2004年度に国立大学が一齐に法人化され、公立大学についても地方独立行政法人法のもと、順次法人化が進み、2023年5月1日現在で全100大学中91大学(83法人)にまで拡大している。そのうち国立大学に関しては改革を促す政策が次々に打ち出され、評価に基づき法人間で改革の成果を競い合う状況が生まれた。私立大学に関しては、2004年に理事制度・監事制度・評議員会制度の改善などを目的とした私立学校法

改正が行われて以降、2023年の同法改正に至るまで学校法人制度の見直しが繰り返されてきた。

そして、設置形態を超えて大学に問われ続けてきたのが「教育の質」であり、学長主導の教学運営を促す「ガバナンス」である。学校教育法の改正により教授会は学長が諮問する事項を審議する場へとその位置づけが大きく変わり、2022年10月1日施行の大学設置基準改正では、「教育研究に係る責任の所在が明確になるように教員組織を編制する」(改正前第7条2項より)から「その教育研究上の目的を達成するため、(中略)必要な教員及び事務職員等からなる教育研究実施組織を編制する」(改正後第7条1項より)となり、教員と事務職員等が一体となって教育研究等の運営に携わることがより明確な形で示されることになった。

2000年代初めからの約20年をざっと振り返っただけでも、我が国の大学に大きな変化が生じていることがわかる。時代を遡ると、1963年の中央教育審議会『大学教育の改善について(答申)』(昭和38年1月28日)は、「大学の管理運営が円滑に行われ、その実をあげるためには、まず大学の学内管理機関のおおのの職務権限を明確にし、学内管理体制を確立する必要がある」と指摘している。半世紀以上の長きにわたり指摘され続けてきた「管理運営問題」に一定の解決が得られたと評することができる。

役割・責任の明確化を中心とする学内管理体制の整備が進むことで、教育の質の向上を促し、その質を保証するために必須の基盤が強化される。大学に問われ続けてきた「ガバナンス」と「教育の質」の関係はこのように理解することができる。このような意味からも

表1 2004年から今日までの大学改革に関する主な動き

大学共通	国公立大学	私立大学
2004年 認証評価制度がスタート	2004年度 国立大学法人化 2004年年度以降 公立大学法人化	2004年 私立学校法改正(理事制度・監事制度・評議員会制度の改善)
2007年1月 中教審答申「我が国の高等教育の将来像」		
2008年12月 中教審答申「学士課程教育の構築に向けて」		
2012年8月 中教審答申「新たな未来を築くための大学教育の質的転換に向けて」	2012年度より ミッションの再定義 (国立大学)	2013年度より 私立大学等改革総合支援事業
2014年2月 大学分科会「大学のガバナンス改革の推進について」	2013年 国立大学改革プラン	2014年 私立学校法改正(所轄庁による必要な措置命令等の規定整備他)
2016年3月 大学設置基準等改正(SDの義務化)	2015年 国立大学経営力戦略	
2018年11月 中教審答申「2040年に向けた高等教育のグランドデザイン」	2016年度予算より 3つの重点支援の枠組み 2017年度より 指定国立大学法人制度	2018年度より 私立大学等経常費補助金に「教育の質に係る客観的指標」を導入
2020年1月 大学分科会「教学マネジメント指針」	2019年度予算より 成果を中心とする実績状況に基づく配分	2019年 私立学校法改正(役員の職務及び責任の明確化等に関する規定の整備他)
2022年10月 大学設置基準改正	2023年 公立大学100校	2023年 私立学校法改正(執行と監視・監督の役割の明確化・分離、建設的な協働と相互けん制)

この20年間は大学にとって必要不可欠の道程であったと言える。

II. 教育研究を支える組織・人的基盤の脆弱性

問題は、これらの変革が組織や制度といった外装の変化だけにとどまるのか、教育研究の質を中心に大学機能を高めるとい実質の改善・充実につながっているのかという点である。教育面での成果について客観的指標をもって論じることは容易ではないが、研究面に関してはいくつかの指標で確認することができる。結果を見る限り、望ましい方向に進んでいるとはいえず、むしろ我が国の研究力の相対的低下が明らかになりつつある。

文部科学省科学技術・学術政策研究所(NISTEP)が2024年8月に公表した『科学技術指標2024』によると、Top10%補正論文数の国・地域順位において、日本は2000-2002年の4位から2010-2012年には6位、直近の2020-2022年では13位にまで大きく順位を下げている。同研究所が毎年公表している自然科学研究者を対象と

した『科学技術の状況に係る総合的意識調査(NISTEP 定点調査)』では、研究環境に対する研究者の危機意識が年々高まっている。危機感が特に高い項目は、「望ましい能力をもつ博士後期課程進学者の数」「研究時間を確保するための取組」などであり、直近の調査(NISTEP2023)では「基盤的経費の確保」に対して不十分との強い認識を示す割合が急速に上昇している。表2は2024年5月公表の同調査において研究者が不十分と認識している度合いの高いものから順に筆者がまとめたものである。

事務職員については、東京大学大学院教育学研究科大学経営・政策研究センターが2021年8月に『第2回全国大学事務職員調査報告書』を公表している。表3は報告書の中から筆者が注目する調査結果を抜き出したものである。「業務量が多すぎるか」との問いに対して、「そう思う」「ある程度そう思う」を合わせた回答は6割を超える。「教職協働に取り組みやすい」という設問に対しては肯定的な回答がやや上回る一方で、「職員が意思決定に参加する機会が少ない」と思う回答は

6割を超えている。中でも深刻な点は「人事制度に対する納得性が高い」という設問に8割近くが否定的な回答を寄せていることである。

これらの調査結果だけで実態を断定的に論じることは慎重でなければならないが、大学の現場から物理的・精神的なゆとりが失われつつあることは確かであろう。教育研究を支える組織・人的基盤が脆弱になれば、その上で展開される諸活動により高い水準を期待

表2 『科学技術の状況に係る総合的意識調査 (NISTEP 定点調査2023)』科学技術・学術政策研究所 (2024.5) のデータに基づき筆者が整理

各パートで「著しく不十分との認識 (■)」 「不十分との強い認識 (▲)」が示された質問項目 (カッコ内の数字は大学の自然科学研究者の回答を指数化したもの)
■望ましい能力をもつ博士後期課程進学者の数 2.1 (-0.3)
▲研究時間を確保するための取組 2.6 (-0.2)
▲研究マネジメントの専門人材の確保・育成 2.6 (-0.1)
▲研究開発で生み出されたシーズ活用のための資金の確保 2.6 (-0.3)
▲研究開発で生み出されたシーズを民間企業で活用する上での資金の確保 2.6 (-0.3)
▲実力ある中堅以上の研究者の研究費確保 2.9 (-0.4)
▲基礎研究における国際的に突出した成果 2.9 (-0.4)
▲基盤的経費の確保 3.0 (-0.6)
▲基礎研究の多様性 3.0 (-0.3)
▲研究開発の成果のイノベーションへの接続 3.1 (-0.2)
▲実力ある中堅以上の研究者の研究費確保 3.1 (-0.2)
▲民間企業との間の人材流動や交流 3.1 (-0.1)

表3 東京大学大学院教育学研究科大学経営・政策研究センター「第2回全国大学事務職員調査報告書」2021.8に基づき筆者が整理

✓ 現在担当している仕事について「業務量が多すぎるか」 「そう思う」25.1%、「ある程度そう思う」36.7% → 合計 61.8% 「あまりそう思わない」32.1%、「そう思わない」6.1%
✓ 「教職協働に取り組みやすい」 「そう思う」8.0%、「ある程度そう思う」48.0% 「あまりそう思わない」38.2%、「そう思わない」5.8% → 合計 44.0%
✓ 「職員が意思決定に参加する機会が少ない」 「そう思う」19.2%、「ある程度そう思う」43.4% → 合計 62.6% 「あまりそう思わない」34.4%、「そう思わない」3.0%
✓ 「人材や働き方の多様性が受け入れられている」 「そう思う」6.2%、「ある程度そう思う」39.4% 「あまりそう思わない」42.6%、「そう思わない」11.8% → 54.4%
✓ 「人事制度に対する納得性が高い」 「そう思う」1.1%、「ある程度そう思う」22.9% 「あまりそう思わない」49.1%、「そう思わない」26.9% → 76.0%

することは難しい。

大学に限らず如何なる組織であっても改革・改善は必要であり、長い歴史を有する組織ほど守るべきものを守るために変革を繰り返してきたと言われている。しかしながら、少なくともこの20年を見る限り、個々の大学、学部、学科あるいは研究室が長い年月をかけて育んできた良きものには目を閉ざし、大学は改革されるべきものとして、国や社会が圧力をかけ続けてきた感は否めない。

確かに変えるべきものは多く、変革に強い抵抗が存在し続けていることも事実である。さらに取り巻く環境の変化は加速し、一層の改革や不断の改善が必要であることは明らかである。しかしながら、組織・制度・システムは構成員の活力や能力を引き出し、協働を通してより大きな組織的成果を実現するための道具立てでしかなく、仕事をするのはあくまでも生身の人間である。

このことを十分に踏まえた上で、より豊かな知恵と工夫で諸改革に取り組む必要がある。教育研究の質の向上や質保証に関する取組においても同じことが求められる。

Ⅲ. 整いつつある質保証の仕組みと課題

我が国の大学の質保証システムは、1991年の「設置基準の大綱化」、同年に努力義務化、1999年に義務化された「自己点検・評価制度」、2002年の学校教育法改正で制度化され、2004年より実施された「認証評価制度」をもって新たな制度的枠組みが整うことになる。

その背景には、事前規制型から事後チェック型への転換という国の規制改革の流れがあり、グローバル化の進展に伴い、国際通用性のある高等教育の展開や質保証システムの確立がこれまでも増して強く求められるようになったことがある。

その後、第1サイクルの7ヵ年を経て、2011年から始まる第2サイクルでは、大学基準協会と大学改革支援・学位授与機構の

基準に「内部質保証」が加わり、2018年度から始まる第3サイクルでは、2016年3月の学校教育法施行規則改正による3つのポリシー策定・公表の義務化を踏まえて、3ポリシーを起点とする内部質保証の一層の充実が評価において重視されることとなった。

そして、2025年度から始まる第4サイクルを前に、中央教育審議会大学分科会質保証システム部会は2022年3月公表の『新たな時代を見据えた質保証システムの改善・充実について（審議まとめ）』において、我が国の公的な質保証システムは一定程度機能しているとした上で、3つのポリシーに基づく教育の実質化、グローバル化やデジタル技術の進展への対応、遠隔教育の普及・進展を踏まえた対応などの必要性が指摘されているとの認識を示している。

そして、改善・充実の方向性として、①学修者本位の大学教育の実現、②社会に開かれた質保証の実現、の2つを検討方針とするとともに、4つの視座として、①客観性の確保、②透明性の向上、③先導性・先進性の確保（柔軟性の向上）、④厳格性の担保、を挙げる。

さらに注目すべき点として、質保証システムで保証すべき「質」として、「学生の学びの質と水準」と併せて、持続的に優れた研究成果が創出されるような研究環境の整備や充実等についても一定程度確認する必要があると述べている。

学校教育法上は、自己点検・評価について「教育研究水準の向上に資するため」とし、認証評価についても「教育研究等の総合的な状況について」と規定しているものの、大学における研究の特性を考慮し、評価の対象とすることには慎重な姿勢を貫いてきたものと考えられる。今回、研究環境の整備・充実が主たる観点になるとしても、評価対象に研究が加わることに對する大学サイドの懸念や混乱も予想される。第4サイクルの認証評価における重要なポイントの一つである。

このように振り返ってみると、自己点検・評価と認証評価を中心として質保証の仕組みが整い、都度改善を行うことで質保証システム自体を充実させてきたことがわかる。

一方で、課題も明らかになりつつある。前述の審議まとめでも、3つのポリシーや内部質保証の取組が

「大学の構成員である教員、職員、学生にしっかりと理解されていることが重要である」と述べられている。また、認証評価について、「内部質保証が真に有効に機能しているか否か、また、大学の教育研究活動の状況（学修の質や水準、研究環境整備等）が十分に評価できていないのではないか」との指摘や、「そもそも認証評価制度について社会的に十分認知されておらず、認証評価自体が大学関係者の世界に閉じたものとなっている」との指摘があるとの認識が示されている。

これらの点を踏まえた上で、質保証に係る業務に様々な立場で関わった経験に基づき、第4サイクルに向けた課題について述べることにする。

IV. 第4サイクルに向けた課題

学校教育法の趣旨を踏まえると、質保証が対象とすべきは前述のとおり内部質保証においても認証評価においても教育研究であるが、これまでの経緯と大学における研究の特性に鑑み、ここでは教育に焦点をあてて論じることとする。本稿の主題の後半部分を「教育の質保証」としたのもこのような理由からである。

1. 高等教育の前段階と後段階の現実を直視する

教育の質保証の在り方を考えるにあたっては、大学教育の目的を明確にした上で、高等教育の前段階である中等教育の状況、後段階である社会の動向を十分に確認しておくことが重要である。

大学教育の目的について、筆者は「より良き生き方の追求」「キャリア形成と社会への貢献」「良き市民社会の形成」の3つを実現するための基礎を培うことだと考えている。

このような考えに立って高等教育の前段階と後段階の現状を見てみると、中等教育段階においては、学校での学び・授業の満足度・理解度は学年が上がるとともに低下傾向にあり、高1相当学年において、家や塾で学習を「しない」と回答する割合が急増することが明らかになっている。また、家や塾での学習時間が二極化する傾向も確認できる（いずれも中央教育審議会2021.1.26『令和の日本型学校教育』の構築を目指して～全ての子供たちの可能性を引き出す、個別最適な学

びと、協働的な学びの実現～(答申)』関連資料集より)。

また、日本財団『18歳意識調査～国や社会に対する意識(6カ国調査)』(調査期間2022.1.26～2022.2.8、各国1000名のインターネット調査)によると、自国の将来について「良くなる」との回答は英国39.1%、米国36.1%、韓国33.8%に対して日本は13.9%であり、また自己肯定感や社会参画に関する意識も著しく低い傾向にあるとの結果が示されている。

後段階の社会の側で起きていることで最も重視すべき問題は人手不足である。中小企業の約3分の2で人手が不足、なかでも建設、運輸、介護・看護などの業種は深刻とされている。日本経団連の調査においても最重視する事業上のリスク(今後2から5年程度)として5割の企業が「必要な人材の不足」をあげており、大企業においても人材確保に対する危機感が増していることがわかる。

このような中、2023年3月期の有価証券報告書から「人的資本の情報開示」が義務化された。対象となるのは約4,000社の大企業であるが、2022年8月に内閣官房が公表した『人的資本可視化指針』によると、開示を求めるのは、人材育成、エンゲージメント、流動性、ダイバーシティ、コンプライアンス、労働慣行、健康・安全の7分野に及ぶ。人材を重要な資産として捉え、人材の育成や活用を通じて組織の競争力を高める「人的資本経営」の動きが本格化しつつあることを、高等教育関係者も注視しておく必要がある。

学年が上がるにつれての理解度低下、学習時間の二極化、他国に比べ相対的に低い自己肯定感などの課題を抱える中等教育段階と、質・量の両面で人材確保に危機感を抱く社会の間であって、高等教育が果たす役割は明らかに重要性を増しつつある。高校までの学習習慣や理解度に応じた、より多様できめ細やかな教育も求められている。正課内外の学生生活を通して自己肯定感や社会参画意識をどう高めるかといった課題にも向き合わなければならない。

教育の質の向上と保証を追求してきたこれまでの取組が、これらの課題解決に一定の成果をもたらすことが期待されるが、前後段階における変化は大きく、問題の難度も極めて高い。中等教育とりわけ高校と社会

にどう向き合い、より幅広くかつ深い対話を重ねるか、高等教育に問われる課題である。前述の「認証評価制度について社会的に十分認知されておらず、認証評価自体が大学関係者の世界に閉じたものとなっている」との指摘に答えるためにも、前後段階との対話と連携を強化・深化させていく必要がある

2. 質保証を実質化するための視点

二つめは教育の質保証を如何に実質化するかという課題である。より良い教育を実現するために必要な主たる要素は、「教員個々の教育内容と方法」「教員間・教職間の協働による組織的教育の展開」「これらを支えるハード・ソフトの基盤」の3つに整理することができる。

3番目の基盤には施設・設備などのハード面、ハード・ソフトを合わせたデジタル基盤、質保証システムなどが含まれ、前の2つの要素の土台ともなる。この基盤に関しては可視化も可能だが、前の2つの要素について状況を客観的に確認し、改善につなげることは容易ではない。

大学によっては、授業評価アンケートの結果、改善の必要ありと判断された教員を学部長が指導するといった例も見られるが、教員個々の教育内容や方法に立ち入ることは依然として難しいのが現実であろう。また、組織的教育の展開についても、教員間・教職間での協働が進むためには相互信頼など人間関係を含む組織環境が整っていなければならない。国公立の経営に携わった経験から、この点が最も難しいと考えている。学科などの単位で丁寧に見ていくと、経験的にチームワークが良いと感じる組織とそうでない組織があり、組織ごとに大きな違いがあることを実感させられる。

教員個々の教育内容・方法や組織的展開に係る状況を、自己点検・評価や認証評価などのシステムでは捉えることは難しく、質保証システムの充実が教育の質の向上に直ちには結びつかない最大の要因と考えられる。教員個々の教育研究力向上を促すための能力開発や評価、学部や学科におけるマネジメント、これらを主導する学部長・学科長のリーダーシップなどの在り方を多面的に検討し、組織運営の質を総合的に高めて

いく必要がある。

加えて、既に言及した教職員の物理的・精神的ゆとりについても目配りが必要である。教員にゆとりがなければ、教育内容・方法を不断に見直すことも、また学生にじっくり向き合ったり、高等教育の前後段階に目を向けたりすることも難しい。職員もゆとりがなければルーティン業務をこなすことに終始し、新たな課題に取り組む意欲も生まれにくい。

このような状況において、教育改革や質保証の目の下に次々と課題が投げられたとして、それを大学機能の高度化や教育の質の向上につなげることができるだろうか。現場を肌感覚でもって感じてこそその改革・改善でなければならない。

3. 内部質保証機能を重視した評価制度への転換

内部質保証が評価基準に登場するのは認証評価の第2サイクルである。大学基準協会が基準10に「内部質保証」を、大学改革支援・学位授与機構が基準8に「教育の内部質保証システム」をそれぞれ加えている。

そして、第3サイクルを前にした2016年3月に中央教育審議会大学分科会が公表した『認証評価制度の充実に向けて(審議まとめ)』の中で、「大学の質保証においては、多様な大学が自ら掲げる目標に向けて教育研究活動を行う中で、定期的な自己点検・評価の取組を踏まえた各大学における自主的・自律的な質保証への取組(内部質保証)が基本であることを踏まえ、各大学の自律的な改革サイクルとしての内部質保証機能を重視した評価制度に転換する」との考えが示された。

また、2022年3月に公表された前出の質保証システム部会の審議まとめにおいて、4つの視座の第3に掲げられた「先導性・先進性の確保(柔軟性の向上)」の中で、「内部質保証の体制・取組が優れている大学に対しては認証評価の負担を軽減するといった弾力的な取扱いを可能とし、大学の創意工夫を促していくことが必要であろう」との見解が述べられている。

自己点検・評価活動に外部委員の立場に関わって感じてきたことは、学長、副学長、評価担当部署と学部などとの間にある温度差である。学部長なども自己点検・評価活動の重要性は理解しており、協力姿勢も示

しているのだが、方法の妥当性や業務負担について疑問を感じている印象は拭えない。また、報告書などから学部間で意識や取組姿勢に差があることを感じることも多い。

「内部質保証を重視した評価への転換」を謳うならば、認証評価機関は大学に対して、大学は学部などの教育研究現場に対して、「内部質保証とは何か」を腹落ちするまでに十分に説明する必要がある。そのためにも対話を重ねることが重要である。

加えて、内部質保証の体制・取組が優れている大学に対する負担軽減とはどのようなものなのかを具体的に明確化することが望まれる。多少の負荷軽減程度では「内部質保証を重視した評価への転換」とは言い難い。

もう一つの懸念は評価がもたらす画一化である。大学、学部・学科、教員それぞれのレベルで見ても、評価の有無にかかわらず優れた教育実践は様々な形で無数に展開されているはずである。質保証の本質は、既に行われている優れた実践を広げるとともに、内容・方法に課題を抱える個人や組織に改善を促すことで、組織としての教育を充実・発展させることである。

そのための内部質保証とはいかなるものか。大学や学部・学科が外部の知恵も活かしながら自律的に考え、それを認証評価が後押しする。このような姿に近づけていくことがいま強く求められている。

4. 学生と共に

これも経験に基づく感想であるが、自己点検・評価活動の場で、目の前の学生よりも認証評価機関が示す評価基準の方に向いた議論ばかりが展開されることに違和感を抱くケースが少なくない。自己点検・評価活動の方法は大学によって大きく異なる。認証評価機関の評価基準に沿って毎年整備・推進状況を確認する大学もあれば、中長期計画のフォローアップに重点を置く大学もある。特に前者の場合、評価基準への適合を過度に意識し過ぎる傾向があり、外部委員を含む貴重な自己点検・評価の機会において豊かな議論が行われにくい。

大学に限らず企業を含めてあらゆる組織に通じることだが、仕組みを精緻に整えれば整えるほどに、その

仕組みの維持・運用に時間やエネルギーが注がれ、顧客や現場に目が向かなくなるといったことはよく起きることである。

「学修者本位」が強調されているが、その本質は何か、現状のどこに問題があり、どのような状態を目指そうとしているのか、そのために何が必要なのか。このような議論をそれぞれの大学が主体となって教育現場を巻き込んで展開していく必要がある。その議論に学生が加わることは大きな意味がある。学生にとっても自らの学びをどうしたいのかを考える機会は得難い経験となろう。

現在の学生あるいはこれから学生になる子どもたちの目に未来はどう映っているのだろうか。地球温暖化、国際情勢、国内における少子高齢化や長く続く低成長、そして生成AIに象徴されるデジタル化など、まさに激動と呼ぶに相応しい時代である。自明とされてきた事柄が揺らぎ、教員が正しいと考えることを一方向的に伝える教育から、学生と共に考える教育の重要性が高まっている。解が容易に見つからない問題に挑む学生を後押しし、共に考える姿勢が教員にも職員にもこれまで以上に求められている。

大学運営に様々な形で学生が参加することは、教員・職員や大学組織を活性化する上で有効であるだけでなく、学生自身の成長を促す。このような視点を自己点検・評価や認証評価にこれまで以上に取り入れることも必要であろう。

学修成果の可視化については、研究面においても実践面においても多くの知見が得られつつある。同時に各大学とも確かな方法を得るべく試行錯誤を重ねているのが実情であろう。時に節目ごとのアンケートを通じ、時に対話の場を設け、学生に向き合い、教育や学生支援の改善につなげることは学生と大学の双方に大きな効果をもたらすであろう。「学生と共に」は今後の質保証さらには大学運営において最も重視すべき視点の一つと考える。

5. 質保証と大学戦略

2023年度入学において、私立大学の53.3%にあたる320校が入学定員未充足となり、未充足校が初めて5

割を超えたことは承知の通りである。国立大学に関しては、2024年6月に国立大学協会が声明を発表。財務状況の悪化について述べた上で「もう限界です」との言葉で強い危機感を表明している。

18歳人口の減少と危機的ともいえる国家財政を背景に、設置形態を問わず大学はその持続可能性が問われる厳しい状況にある。

筆者らが2023年にリクルート進学総研と共に行った「理事長調査」においても、「今後淘汰・再編が急速に進むことは避けられない」との回答が4割を超え、「淘汰・再編は不可避だが、当面は緩やかに進むものと想定している」を合わせると、その割合は9割近くに及ぶ。その上で、経営施策について重要度と緊急性について尋ねると、1位から順に「学生募集」「教育力の強化」「広報・ブランディング戦略の強化」と並び、他を引き離してこの3施策を重視していることが明らかになった。

この結果は、教育の質保証を考える上で極めて重要な意味を持つ。つまり、質保証システムを整え、それを適切に運営することで教育力を強化し、その公表・発信とブランディング戦略を一体化させることで、学生募集につなげるという流れをつくることができれば、質保証により主体的・能動的に取り組む意識が学内に広がるはずである。

このように、質保証を経営や戦略と結びつける発想が今後益々重要になってくるものと思われる。

V. 大学機能の高度化と質保証を支える業務構造改革

大学の使命は教育、研究、社会貢献であるが、それぞれの活動はよりグローバルに展開され、社会実装、地域連携、リカレント・リスキリング教育や生涯学習など、その守備範囲も益々広範化しつつある。加えて、教育研究を中心に求められる質や水準は高まり続けている。大学業務が増加の一途を辿れば、教職員の負担は増し、既に述べてきた物理的・精神的ゆとりがさらに失われることになる。

このような負のサイクルを食い止め、教職員のゆとりを生み出さない限り、大学機能の高度化も教育の質

保証も真に実効ある形では実現しない。そのためにも構造改革としてのDX（デジタルトランスフォーメーション）に組織を挙げて取り組む必要がある。

大学におけるDXの目的と構造を示したものが図1である。大きくは教育DX、研究DX、経営DXの3つから成るが、例えば、教育であれば、DXによる教育の機能拡張と教育の高度化の2つの方向で取り組む必要がある。

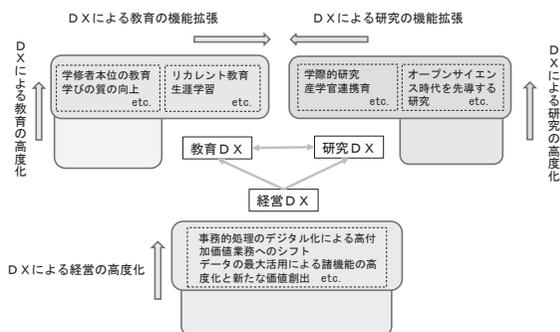
第4サイクルを迎える認証評価においてもDXによる教育の充実が評価のポイントになるだろうし、新たな視点として加わる研究環境もDXの進展に大きく左右されることになる。加えて、業務運営全体を飛躍的に効率化させ、教育研究を効果的かつ力強く支えていくためにも経営のDXは不可欠であり、認証評価や自己点検・評価活動においてもこれらに目を向けることが重要になってくるだろう。

2004年に認証評価制度が導入されて20年が経過し、第3サイクルが終わり、第4サイクルに向かおうとしている。この間、社会的要請や政策動向、さらには前サイクルに対する評価なども踏まえ、見直し・改善を図りつつ今日に至っている。認証評価機関においても、評価の国際通用性を高める観点から、海外における大学評価の動きの把握、各国の評価機関との連携を行うなどして、その機能の強化・充実に向けた不断の努力が重ねられている。

認証評価や自己点検・評価活動に携わった大学を見る限り、先に述べた課題はあるものの、責任・権限の明確化や評価を改善につなげる活動など、質保証の仕組みが整い、定着しつつあることを実感することも多い。

問題は、それ以上の速度で大学を取り巻く環境が変化し、大学に求められる機能が拡大・高度化し、教職員の負担が増しつつあるという現実である。構造改革としてのDXを如何に推進するかが大学に問われている。

図1 大学におけるDXの目的と構造



吉武博通「DXが大学に問いかけるもの」『カレッジマネジメント』No.229,2021.7-8より

る。

大学を取り巻く環境は、未だ経験したことがない速度と厳しさで各大学に、そして日本の高等教育システムに様々な難問・難題を投げ続けている。他方で教育研究現場に疲弊感や閉塞感が広がりつつあることも現実である。

質保証を通して、教育研究の質を向上させ、大学の取組や成果を効果的に発信することで、社会に支持され続ける大学としてその持続可能性を高めていく。そのためにも構成員である教職員が活力をもってそれぞれの業務に取り組める環境を整えていかなければならない。

質保証はこのような大きな戦略的枠組みの中でその在り方を考え、不断に対話と改善を重ねながら取り組んでいくべき最重要の課題である。

【参考文献】

- 工藤 潤 (2017)「大学基準協会による第3期認証評価の変更ポイント」『カレッジマネジメント』No.204
 前田早苗 (2017)「第3サイクルを迎える認証評価の課題と展望」『カレッジマネジメント』No.204
 林 隆之 (2018)「内部質保証システムの概念と要素」『大学評価・学位授与研究』第19号

認証評価の過去・現在・未来 —評価に関わった20年を振り返って—

山 極 伸 之

佛教大学副学長兼事務局長

[キーワード] 認証評価、ピアレビュー、大学基準協会、PDCA、通信教育

はじめに

今回、『大学評価研究』が「第4期認証評価の課題と展望—これまでの20年・これからの質保証—」をテーマとして編集されることとなり、筆者に対しても「第3期までの経験を振り返りながら第4期を展望し、認証評価を大学改善の動きにどう結びつけていくのか」に関する課題や展望についての論考が求められた。もとより大学評価や認証評価さらには高等教育そのものを専門領域としているわけではないため、わが国の高等教育の将来像を俯瞰しながら、明確なエビデンスに基づく論考をまとめるには役不足であると個人的には考えている。しかしながら、過去20年あまりを振り返ると、専門分野の研究とは別に、大学評価や認証評価への関わりは途切れることなく続いてきており、同時に大学基準協会との関係も年々深まってきているように感じる。

そのような経緯もあって、おそらく今回の依頼があったものと想像しているが、これまでの20年余りの間に経験を重ね、また折々に考えてきたことを頼りとしながら、現時点で筆者が課題として捉えていることの一端をまとめてみたい。あわせて、第4期以降の今後に向け、認証評価について評価機関が、レビュアーが、そしてそれに向き合う大学が考えるべき論点などについて整理することで、依頼に対する務めを果たすこととしたい。

I. 第1期から第3期にかけて—評価に関与した経緯の振り返り

そもそも筆者と大学評価の関わりは、1997年に佛教大学が財団法人大学基準協会(当時)への加盟判定審査用調書である『佛教大学の現状と展望』⁽¹⁾をまとめるために設置した編集委員会の委員の一人として任ぜられたことに始まる。当時助教授であった筆者は、大学評価の存在や目的、そして大学基準協会の理念や役割についてそこで初めて知ることとなったが、先述の報告書の作成に深く関わったものの、自己点検・評価の必要性や意味内容について十分に理解できていたわけではなかった。

この取り組みによって佛教大学は晴れて大学基準協会の加盟校となったが、その後、2004年から認証評価制度が導入され、7年に一度の認証評価受審がすべての大学に課せられることとなる。その第1期の認証評価を佛教大学が受審したのは2006年のことであるが、加盟申請時の報告書作成に関わった経緯があったため、2006年の受審に向けての学内における自己点検・評価の実施ならびに報告書作成に際して大学評価実務推進委員の一人に任ぜられ、特に報告書の編集を担当する特別班のメンバーともなった。ここで筆者は本格的に大学評価、認証評価と向き合うこととなり、認証評価の制度や仕組み、本学における評価体制と認証評価受審の実態について経験することとなった。この第1期の経験は、業務的には大変なものであったが、そこで得た知識や学んだ内容が以後の大学人としての立ち位置を形成する基礎になったことは間違いない。

2006年の受審により佛教大学は「適合」判定を受けることができたが、その際に付された課題も多く、特に評価体制については改善の必要性が学内でも認識され、大学評価に関する恒常的な取り組みを続けていくことを目的として、大学評価委員会とは別に大学評価室を設置して、情報収集や課題への対応、次期受審に向けての取り組みなどを進めていくこととなった。その結果、新たに設置された大学評価室の室員となり、継続的に大学評価に関与していくこととなったが、さらに2008年には大学評価室長を命ぜられ、評価に関わる大学としての企画全般について責任を負うことになった。

その翌年の2009年から、全く想像もしていなかったことではあったが、佛教大学の学長をつとめることとなり、大学全体の教学運営に関して責任を負う立場となった。結果、職責として大学評価委員会の委員長の役割も担い、当時の社会的な要請に応える必要性から、新たな学内組織として大学教育質保証検討委員会ならびに質保証推進室等を立ち上げて人材養成の目的や3ポリシーの設定などを進めるとともに、第2期から求められることとなった内部質保証への対応についても着手した。第2期における認証評価の受審は2012年であったが、教育組織・教育課程・教育内容などの改善改革を進めながらの受審となり、「適合」の判定を受けたものの、PDCAサイクルの具現化や内部質保証体制の構築と実質化については多くの課題を残したというのが実情である。

2014年度末で学長職を離れ、学内においては内部質保証、大学評価などの取り組みを側面から支援する立場となったが、2017年から、まるで職務から離れるのを待ち受けていたかのように、大学基準協会から分科会レビュアーの依頼があり、引き受けさせていただくこととなった。2017年度は第2期の最後の年にあたるが、2018年度から第3期のサイクルに入り、以降昨年度まで、7年間にわたってレビュアーを（2019年度からは主査を）つとめさせていただいた。つまり、第3期については、学内で内部質保証、大学評価の取り組みを支援しながら、学外ではレビュアーとして、第3期のほぼ全期間の認証評価に携わってきたことになる。佛教大学は2019年に受審し、ここでも「適合」

の判定を受けたが、内部質保証の実質化という第3期の目指すところについては多くの課題を包含するものであった。その点については質保証の体制を再構築しながら、現在も第4期に向けて改善の取り組みを進めている途上にある。

以上、第1期（個人的にはそれ以前も含む）から第3期にかけての大学ならびに筆者個人の関わりの概略をまとめてみたが、振り返ると、さまざまな立場でその時の責務に対応し続ける過程において常に大学評価がそこにあり、評価との関わりを踏まえながら時々の業務や課題に向き合っていたとあらためていま感じるとともに、大学基準協会との付き合いが実に30年近くの長きにわたっていることに感慨も覚えている。

II. 大学の立場から見た認証評価

認証評価が義務化されてから、認証評価がどのように変遷したのかについては既に多数の優れた論者が存在し、第1期から第3期のそれぞれが、何を目指し、どのように内容的な変化を辿ってきたのかについても様々に議論がなされてきている⁽²⁾。ここでは、上述の経緯のなかで大学基準協会における認証評価を受審した大学はどのように対応し、また何を課題としたのかについて幾つかの論点を提示してみたい。

1. 初期の特徴とその後の変化

まず、3期全体をとらえて考えた場合、受審する大学側からみると、最も分かりやすかったのは第1期であったと筆者は受けとめている。大学基準協会が第1期の認証評価で求めた点検・評価項目は、第2期以降と比べると非常に細分化された内容となっていた。例えば、教育研究組織、学士課程の教育内容・方法、教員組織等について、大学全体としてだけでなく、すべての学部や学科、研究科ごとに点検・評価を行い、その結果を踏まえて、大学として評価を行い、長所と問題点、将来に向けた改善・改革の方策をまとめるものであった。その際の点検・評価項目も基準ごとに細かく設定されており、具備することが必須不可欠なものと具備することが高度に望まれるものとで約200、具備することが一応望ましいものを加えると実に380程

となる。実際にどれだけの項目を取り上げて点検・評価を行うかは受審大学に委ねられていたとは言え、すべての基準においてこれを行っていくのは、膨大な作業量を伴うものである。事実、佛教大学の第1期に関する報告書は468頁にわたるものであり、評価の作業だけでなく報告書作成の作業も相当な時間を要するものであった。

しかし、実際に受審を行った大学の現場からすると、作業量の多さという問題はあったものの、各基準における評価の指標が細かく明確に定められていたため、何を行えば良いのかは明瞭であり、各指標に基づいて対応していくことそのものが困難であったわけではなかったというのが正直な実感である。特に、大学評価や認証評価への対応という社会的な要請は、一般的な大学にとっては新しい課題であったため、それがいかなるものであるのかを正確に理解することは重要なポイントであった。この新しい課題は多くの大学人にとって未知のものであったため、所管する現場にとっては構成員に理解を促すこと自体が難題—いまでもそれは続いている—であったが、項目が細分化されているため対応事項は多くなるものの、求められているエビデンスは具体的で用意しやすく、評価の作業として何をすればよいのかを理解することは困難なものではなかった。そして、一連の作業を通して、大学が抱える課題を明確化し、改善に向けての道筋をつけるという点検評価の目的に気づくことができるものであったと言える。

一方で、このような認証評価対応における実務量・作業量の膨大さが、新たな課題の正確な理解を阻害するものともなり、第2期以降、各所で言及される「評価疲れ」という言葉を産み出す原因となったことは間違いない。また、第1期における、大学のあらゆる取り組みに対する点検・評価の結果について、そのすべてを報告書に記載して提示することを求めることが、機関別認証評価として適切かつ不可欠なものであるかどうかという議論に結びつき、第2期以降での内部質保証の重要性、その体制の構築ならびに実質化こそが確認すべき点であり、具体的な取り組み状況などの細部は大学に任せ、機関として内部質保証をどれだけ適

切に行っているのかを確認するという認証評価の大きな方向転換の背景となっていることも周知の点である⁽³⁾。方向転換の是非はともかくとして、第2期から内部質保証が大学基準の中で明示されることとなり、第3期には内部質保証を核として、大学全体の取り組みを評価する現在の形へと至っているが、多くの大学にとって、この変化は越えるべきハードルがさらに高くなったものと筆者は受けとめている。

2. 現状における現場での諸問題

第2期から、評価に関連する文脈において、「PDCA」あるいは「PDCAサイクル」という言葉が頻出することとなった。当初、これも大学人にとっては馴染みの薄い言葉であったが、現在は殆どの部門や部署で当たり前のように—昨今はOODAループの方がメジャーになりつつあるかもしれないが—使われている。しかしながら、実際に大学内でPDCAを適切に回していくことを考えた場合、そこに大きな課題があることに気がつく。それは階層ごとのPDCAをどのように結びつけ、改善・改革の方策といかに実質的に連結させて実行していくのか、という点である。

現在、大学におけるPDCAについては、機関全体を対象とする「大学レベル」、学部や研究科、各部署などを対象とする「プログラムレベル」、教員や職員個々の取り組みを対象とする「個人(or 授業・業務)レベル」といった三つの階層から捉え、それぞれのレベルにおいてPDCAを回すと同時に、各階層を連結させることで学位プログラムや大学といった上位のレベルでの改善・改革を有効かつ適切に機能させることを目指す仕組みが一般的となっている⁽⁴⁾。その際に問題となるのが、下位のレベルにおける結果(評価)を、上位のレベルがどのように位置づけ、いかに課題認識を共有化し、それぞれのレベルにおける改善方策の方向性とどのようにして一致させていくのか、という点である。

例えば、教員個人が自身の授業内容をチェック・評価し、課題を見つけ、それを改善していく方策を考えてPDCAを回すとしよう。その取り組みは、当然、学部や研究科などプログラムのPDCAにも組み込まれていくことにはなるが、プログラムとしての大きな

サイクルの中で、個々の内容を、それぞれの特長や性質も踏まえながら、プログラムとして適切に評価し、改善の方向性を個人レベルとプログラムレベルで一致させていくことは、実は容易なことではない。全く同じことが大学レベルとプログラムレベルの間にも当てはまる。プログラムから出てきたPDCAの結果を大学が受けた時、その評価をどのように位置づけるのか。大学全体としてのPDCAを考えた場合、課題認識や改善の方向性は、必ずしも大学とプログラムとで一致するものではなく、往々にして、現場レベルでの問題意識や改善の方向性が大学全体で動かなければならない方向性と異なるケースに遭遇する。これをどのように解決していくのか、それぞれの大学が置かれている環境や大学の規模、あるいは大学の文化などによっても異なってくるため、解決方法を画一的に提示することは不可能と思われる。さらに、ここには教学マネジメントという課題が密接に関係してくるが、内部質保証と教学マネジメントの関係を整理し、両者を関係づけながら適切に取り組みを進めていくことも容易ではなく、両者の区別すらもつかない状況が現場には存在している⁵⁾。

第2期の目標であった内部質保証システムの構築については、ほとんどの大学が内部質保証について責任を有する機関を設置し、体制の整備を進めることとなった。結果として、この点については第3期の認証評価において概ね達成状況が確認されたとと言えるであろう。しかし一方で、第3期の目標である内部質保証の実質化という観点からすると、上述したレベル間における問題点は筆者が属する大学だけの課題ではなく、多くの大学が直面している課題ではないだろうか。それぞれが構築した内部質保証体制を適切に機能させること、すなわち、各レベルにおけるPDCAサイクルが有機的に連関し、課題認識を共有するだけでなく、評価の視点を統一し、改善・改革の取り組みとして足並みを揃えることは容易なことではない。自ら、あるいは自らの部門のことは考えられても、大学全体の視点に立つことはできない(あるいはそれは自分の役割ではない)、と捉えてしまう構成員が多いなかで、内部質保証についての理解を促し、ルーチンと

して機能させていくことの困難さを、第4期を迎えるいま、あらためて実感している。同時に、PDCAの3つのレベルを有機的に結び付け、適切に機能させるためには、あらためて方針や目的、そして具体的な目標の明確な設定と共有が不可欠であることを再認識している。

3. 通信教育課程と認証評価

もう一点、認証評価を受審する大学側にあつて常に問題となった点が通信教育課程の評価についてである。佛教大学は70年を越える通信教育課程の歴史を有し、通学課程に併設する形を基本としてきたことから、現在も、6学部11学科、4研究科を開設している。ところが、認証評価においては、通信教育課程は常に副次的な位置づけしか与えられず、プログラムとして(あるいは一機関として)どのように位置づけるべきであるのか、また通学課程との関係の中でどのように評価していくべきなのか、明確な指針が示されないまま今日に至っている⁶⁾。勿論、課程を有する本学は、3期いずれにおいても通信教育課程の点検・評価を行い、その内容を報告書にも記載して、内部質保証の体制に組み込みながら、改善・改革の取り組みを進めてきている。しかし、例えば通学課程とは教育方法も学習方法も大きく異なる通信教育課程について、通学課程と同じ枠組みで捉えることは適切ではないし、通信教育独自の視点や観点から評価を行い、内部質保証の体制の中に位置づける必要がある。「通信教育基準」は制定されているものの、認証評価という観点については、残念ながら国も大学基準協会も明確な指針を示してくるには至っていないのが現状である。新たに開設されようとしているZEN大学に対して社会的な関心が高まるなか、高等教育機関の中に置かれる通信教育課程に対して、あらためて国や社会は認証評価として何をどこまで求めていくことになるのか、そしてそれに大学はどのように応えていく必要があるのか、教育方法が劇的に変化していることを踏まえて、「通信教育課程基準」の見直しとともに議論を深めていかなければならない。

Ⅲ. レビュアーの立場から見た認証評価

1. レビュアーの課題

冒頭に記したように、第2期の最後から第3期のほぼ全期間にわたり、大学基準協会のレビュアーをつとめてきた。その経験の中でレビュアーとして考えてきたこと、課題となっていると思われる点について触れてみたい。

筆者自身がレビュアーとしての役割を十全に果たしてきたかどうかについて自己評価するのは難しい。先述の通り、長きにわたって評価に関与してきた経緯はあるものの、実際の評価においては、反省点多々ある。その中で、常に意識してきた点は、分科会で行う評価が、受審大学にとって課題の明確な把握そして改善・改革を進めるための契機や追い風となり、結果として受審大学にとって有益なものとなるようにつとめるというスタンスである。勿論、設置基準や機関要件といった設置認可等に関わる数値については厳格にチェックを行う必要がある。しかし、その中でたとえ問題があったとしても、当該大学がその課題を乗り越えて進んでいくための道筋を示し、それを受けて大学が改善に向けて進むように促すことこそが、ピアレビューによる認証評価の役割に他ならないと筆者は考えている。この考え方は、受審する大学の側に立った経験を通じて得られたものであると同時に大学基準協会の基本理念でもあり、その理念に共感する中で形成されてきたものである。主査として分科会に参加する場合は、この点を他のレビュアーと共有することにつとめ、実地調査において当該大学の状況を確認する際にも一貫してこの姿勢を保つことをお願いしている。

また、レビュアーが当該大学に課題を付す際には、大学現場の実状をしっかりと把握した上で行うことに細心の注意を払わなければならない。レビュアーから大学に対して付される評価を肯定的(あるいは主体的)に受け止められる大学現場は少なく、否定的(あるいは自虐的)に受け止められる場合が多いと思われる。そのような現場に課題を突き付けることで、現場がどれだけセンシティブに対応することになるのかを想像し、理解してレビューを行う必要がある。一方で、積

極的に改革を推し進めたい大学にとっては、厳しい評価が外圧としてうまく機能する場合もある。このあたりのバランスを正確に把握することも、レビュアーが肝に銘ずべき大切な役割であると考ええる。

言うまでもなく、それぞれの大学には、それぞれの大学の理念と目指すべき目標、そして大学の歴史の中で培われてきた固有の文化が存在する。それらを尊重し、それぞれの大学の置かれている状況を踏まえながら同じ生身の大学人として評価を行うことが大学評価におけるレビュアーのつとめであり、また醍醐味でもあると筆者は捉えている。この点がどこまで受審された大学に届いているのかは分からないが、大学基準協会が目指しているピアレビューの目指す方向性に適うものであり、その点を大学基準協会は今後も指向していくものと理解している。

その上で、現状のレビュアーの課題について触れるならば、筆者自身も含めたレビュアーの質の向上は喫緊の課題であり、レビュアーの資質のばらつきには問題があると言わざるを得ない。ピアレビューというシステムは崇高な理念を基盤として成り立つものであるが、一方で質の高い、また同質のレビュアーを常に一定数確保することは容易ではない。この課題と向き合いながら、自らの質を担保することにもつとめている大学基準協会には敬意を表すが、実際の評価作業の中では問題を散見することもあるため、さらに改善に向けての検討を進めていく必要があるだろう。

2. 認証評価システムの課題

レビュアーの課題とも関係するが、認証評価そのものが期を重ねるにつれて一層、高度化・専門化していることにも様々な問題が付随している。新たにレビュアーをつとめることになった際に、眼の前で行われている認証評価の作業を何ら戸惑いもなく受けとめることは、恐らく困難な状況にあると思われる。レビュアーはそれぞれに認証評価のいまを学び、分科会での経験や、大学基準協会とのやり取りを通じて認証評価に精通していくことになるが、それには一定の時間が必要である。とりわけ、第3期における内部質保証の実質化に対する評価については、どのように理解して

対応すべきかが最も難しいテーマであることが、分科会で評価を一緒に行ったほぼすべてのレビュアーに共通する意見であった。認証評価の高度化や専門化は避けられない課題ではあるのだろうが、認証評価そのものの変化、評価システムの進化に対して、多くの大学現場はその動きについていけなくなっているように思われる。勿論、一部の先進的な大学は、高度化や専門化に即応して最先端を走ることになるが、その動きについていけない多くの大学との差が、今後ますます大きくなっていくのではないかと懸念される。

また、評価の作業におけるオンラインの活用という課題についても考える必要がある。第3期にはコロナ禍という未曾有の事態が発生した。その中でも認証評価は停止することが許されず、大学の授業が一斉にオンライン化されたのと同様に、研修会も、分科会も、そして実地調査までもオンラインで行われることとなった。現時点から振り返るならば、コロナ禍によって会議のオンライン化が劇的に促進されたと言えるし、その経験を活用して、現在、我々が日々の業務を進めていることは間違いない。しかし、2020年、2021年と二年にわたって実施されたオンラインでの実地調査が、認証評価のプロセスとして適切なものであったかと問われた時、それ以前あるいはそれ以後と比較して、残念ながら同じ条件下で行われなかったことは事実であり、その中で評価結果が出されているという問題を、我々は忘れてはならないと考える。実地調査は研修会や分科会とは明らかに次元の異なる場である。当該大学の理念や目的を、その場、場を構成する教職員、学生、そしてそれらの総体として作り出される空気を通じて目のあたりにし、大学について理解するための最初で最後の機会が実地調査であり、残念ながらこれをオンラインで作り出すことは不可能であると筆者は受けとめている。パンデミックという予想もしない事態への対処という点ではやむを得ない対応であったことを十分に理解しながらも、異なる仕組みを導入したことの是非については、あらためて議論すべきではないだろうか。ましてや、実地調査をリアルに行うことが可能となった段階で、レビュアーの個人的な都合でオンラインの対応を可とするような実態

があるとするれば、レビュアーの質、分科会全体の質、そして認証評価システムの質の担保という点で問題があると言わざるをえないだろう。

3. 認証評価機関の課題

認証評価機関としての大学基準協会そのものが、3期にわたるこの期間を通して大きく進化してきたと言えるだろう。決して大きな所帯ではないものの、出向者のスキルアップを支援しながら、その力を活用して認証評価機関としての明確な位置を築いてきたことは間違いない。初期の手引きやマニュアル、あるいは説明会などを思い返し、現在の状態と比べるならば、そこには隔世の感すらある。年度ごとに更新される評価の手引き等は、確実に分かりやすく改められており、また可視化という点でも大きな進歩を感じるものとなっている。そのために費やされた努力については心から敬意を表するが、一方で、先に触れた高度化や専門化といった課題により、認証評価に明るくない大学人にとっては、専門用語が散りばめられた、難解な専門書のような位置づけになっていることにも留意する必要がある。例えば、殆ど経験のない大学職員などが認証評価に取り組むことが必要となった場合、どこからどのようにアプローチすべきであるのか。そのような層に向けての取り組みを求めるのは過大な要求であろうか。

一方で、マニュアル化が進み、評価だけでなくレビューの仕方などについても丁寧なガイドや具体例が整備されてきている。先に述べたレビュアーの質のばらつきなどにも左右されず、認証評価を一定の水準に保つためには不可欠な取り組みではあるものの、結果として評価プロセスや評価結果そのものが画一化していくという問題も看過できなくなってきている。レビュアーとしての自戒も込めてであるが、大学基準協会が公表する評価結果を眺めた際に、最終的な総評において、類似の内容や表現が多くなってきていることに課題を感じている。それぞれが適切なプロセスを経て形づくられてきているものであるとは言え、結果だけを見た時に、金太郎飴的に映るのではないかと危惧するものである。この点についても、今後に向けての対応が必要であろう。

また、機関別認証評価機関が複数存在する現状において、各評価機関の質の問題にも目を向けなければならない。認証評価機関はそれぞれに質を保証するための取り組みを行っているが、それらが適切であるのかどうか、何よりも社会(ステークホルダー)はどのように受けとめているのか、五つの認証評価機関の結果を同質のもととして捉えてよいのか等、さまざまな課題が指摘されている⁽⁷⁾。大学基準協会は国内の視点だけに限定されず、評価機関を評価する国際的な機関における評価も受審するといった先駆的な取り組みにも着手しているが、五つの機関の一つとして捉えた時に、それら全体を総合的に評価する仕組みも今後は必要になってくるのではないだろうか。つまり、機関別認証評価機関が、わが国の大学の質保証にとって実質的に機能しているのかどうかを見極める必要があると言える。

おわりに

認証評価の第4期スタートを目前にして、この20年あまりの間に感じ、そして考えてきたことの一部を思いつくままにまとめてきた。上述した通り、認証評価のシステムが格段に進化してきていることは間違いない。しかし、多くの大学現場はそれに追いついていないのが実態であるというのが現時点における筆者の率直な考えである。一部の先進的な大学は、評価システムの進化に即応して加速度をつけて前進しているが、多くの一般的な大学は、残念ながらますます引き離されることになっている。このような実態の有無も正確に把握・検証しながら、第4期の認証評価は進めていくことが必要ではないだろうか。18歳人口が加速度的に減少していくことによって大学業界そのものが劇的に変容し、さらに厳しい環境が待ち受けている現実の中で、我々は認証評価と向き合っていかなければならない。そのためにも、あらためて第1期の認証評価が目指したもののや、その際の点検・評価の仕組み、その結果等について振り返ることは重要であり、とりわけ評価の取り組みが進んでいない大学にとっては有意義なものになるのではないかと考えている。

このような点を踏まえながら、もしも第4期認証評価において筆者に何らかの役割が求められるとするな

らば、認証評価システムを単に牽引するのではなく、評価に遅れがち—あるいは追いつくことが困難な—大学を何とかつなぎとめるための役割を、個人的には担っていきたいと考える。同時に、そのような役割を果たしてくれることを認証評価機関にも期待したい。

【注】

- (1) 佛教大学大学評価委員会編『佛教大学の現状と展望 1999.7—大学基準協会「加盟判定審査用調査」報告書—』1997年、佛教大学。
- (2) 例えば、次のような論考が挙げられる。林 隆之「大学評価20年」、日本高等教育学会編『大学評価 その後の20年』(高等教育研究第23集)、日本高等教育学会、2020年、9-31頁。工藤 潤「認証評価制度改革の方向と課題」、『IDE現代の高等教育』第609号、IDE大学協会、2019年、43-47頁。野田文香「認証評価の課題と可能性」『高等教育研究』第23集、2020年、33-52頁。
- (3) 方向転換やその背景については、例えば以下を参照されたい。高等教育のあり方研究会 内部質保証のあり方に関する調査研究部会編『内部質保証ハンドブック』大学基準協会、2015年。
- (4) この点については、例えば以下が挙げられる。注3前掲書、85-90頁。独立行政法人 大学改革支援・学位授与機構 質保証システムの現状と将来像に関する研究会編『教育の内部質保証に関するガイドライン』2017年。
- (5) 内部質保証の三つの側面およびここで掲げた問題点については、以下の論考でも取り上げられている。鳥居朋子「大学における教育の評価とマネジメント」『高等教育研究』第23集、2020年、119-140頁。
- (6) 通信教育課程と認証評価の関係や経緯については、例えば以下が参考となる。高橋陽一「3つのガイドラインと大学設置基準等の改正」『日本通信教育学会報』通巻60号、2023年、1-2頁。
- (7) 認証評価機関が向き合うべき課題等については、以下で指摘がなされている。中央教育審議会大学分科会「認証評価制度の充実に向けて」(審議ま

とめ)、2016年。中央教育審議会大学分科会質保証部会「新たな時代を見据えた質保証システムの

改善・充実に向けて」(審議まとめ)、2022年。

第4期認証評価に向けての課題 —「教育の質保証」の充実のための取組を どう評価するのか—

入 澤 充

国土館大学法学研究科特任教授

[キーワード]教育の質保証、選ばれる大学、体制と態勢の整備、学生の多様化、IRの役割

はじめに

2024年2月厚生労働省が2023年の出生数が75万8631人と発表したことに対して多くの大学関係者は震撼したに違いない。この子どもたちが18歳を迎える2041年に現在の大学数810校が存在していたと仮定して、進学率が現在と同じ約60%だったとしたら多くの大学が定員割れを起すことは容易に予測できる。今後さらに激しくなるであろう入学者獲得競争は「大学の淘汰」⁽¹⁾の時代を迎えていると言っても過言ではない。ユニバーサル化⁽²⁾された大学が今後、学生・保護者、進路指導教員から選ばれる基準は、「志望する大学に価値があると認め、自分のキャリア形成に必要と思ひ、入学したら満足が得られそう」⁽³⁾と捉えてもらったときだろう。したがって、そこには、「学びたい者が自ら学ぶ」⁽⁴⁾という以前あった大学の姿ではなく学修者本位の満足と出口(職業)を充実させた教育プログラムを持つ大学が「選ばれる大学」になる。

志望者(保護者)の希望に応える大学でなければ存続が立ちゆかなくなる中で大学が真剣に取り組まなければならないのは、組織整備(体制)と教職員の心構え(態勢)⁽⁵⁾の構築であり、この両方が機能しなければ「教育の質保証」はおぼつかなくなる。

そこで本稿は、「[教育研究活動等の改善を継続的に行う仕組み]が内部質保証を指している」⁽⁶⁾ということを前提にして教育の質保証を推進するための「内部質

保証」のあり方、つまり「体制と態勢」をどう構築し、実行して行けば受験生から選ばれる大学になるかということ。そのために教員が日常の教育研究をどのように改善改革をしなければならぬかについて私見を述べ、受審大学が構築した体制と態勢を認証評価機関にどう注目⁽⁷⁾してほしいかを検討していくことにする。

1. 教育の質保証のための内部質保証「体制」と「態勢」のあり方

まずはじめに教育の質保証がなぜ重要になってきたのか、その背景を以下のような政策的背景と論考から理解してみよう。前提として大学は憲法23条を根拠として学問の自由、研究の自由、教授の自由、大学の自治が保障されているということは確認しておきたい。その上での教育の質保証のあり方という視点を持つことが重要である。

大学政策に関しては、1980年代に臨時教育審議会で激しく議論されてきたが、教育の質保証に関しては、最近では2018年の中央教育審議会「2040年に向けた高等教育のグランドデザイン(答申)」が学修者本位の教育への転換を打ち出し⁽⁸⁾、2020年には中央教育審議会大学分科会が「教学マネジメント指針」を公表し、「学修者本位の教育を実現する観点から、一人一人の学生が自らの学びの成果(学修成果)として身に付けた資質・能力を自覚できるようにすることが重要である」⁽⁹⁾と指摘した。

論考では、少子化や「大学志願者や進学者の増加に伴い、これまで伝統校として評価されてきた大学も含め、全ての大学教育に創意工夫を加え、大学教育の質

を向上させることを通じて、社会の安定と発展に貢献できる有為な活躍ができる人材を育成することの重要性⁽¹⁰⁾が高まってきたこと。さらに「多様化した学生への対応」、「グローバル化への対応」、「社会に対する説明責任」からだという指摘がある。「多様化した学生への対応」とは、進学率の向上により、ユニバーサル化した中で「学生の学力構造に不揃いが生じ」たことへの対応としての教育の質保証のためであり、「グローバル化への対応」とは、「大学が提供する単位は学位が、国際的に通用する」ものになっているかという指摘である。そして「社会に対する説明責任」としては、大学が公的資金を受け容れている限り、卒業時まで学生達が必要な知識や技能、態度等を明示できる「出口管理」を通じて果たしていかなければならないからだという⁽¹¹⁾。

政策と論考が指摘しているように、現在多くの大学は、多様な学生への対応を行っているが、多様化した学生への対応と出口管理の取組は注5で指摘したように体制＝システムを整備するだけでなく所属する教職員の態勢（日々の教育研究、学生支援等に対する心構え）も備わっていなければ、その効果性は失われる。令和4年に改正された大学設置基準第1条3項は、大学は省令で定める設置基準より低下した状態にならないようにすること、そして点検及び評価の結果並びに認証評価の結果を踏まえて「教育研究活動等について 不断の見直しを行うことにより、その水準の向上を図ることに努めなければならない。」（下線部、筆者注）と定めていることから体制と態勢の両輪で絶えず見直しを図りながら内部質保証を果たしていくことが法令の趣旨に沿うものとなる。

2. 教育の質保証—選ばれる大学になるためには

教育研究活動の「教育の質保証」は不断の見直しが必要であり、学生たちが大学で学んだ様々の学修成果の可視化を図るための授業改善への取組が当然に要求される。学修成果を「学生が育むよう期待（expectation）される知識・理解・効力・スキル、仕事に向き合う姿勢、公民倫理や職業倫理を含む態度・志向性」⁽¹²⁾とするならば学位プログラムに基づく授業を自立的に学習

でき、自律的な市民、職業人⁽¹³⁾として社会に出て行けるような場を提供する大学が「選ばれる大学」の条件になろう。ではこの学修成果を学生自身が可視化できるような体制と態勢はどのように設計しておけばよいだろうか。

まず体制として整備しておかなければならないのは、全学的に取り組むシステムの構築である。多様化した学生が入学してきていることを前提にして、各授業において学生に身につけて欲しい学力（能力）を3ポリシー、特にディプロマ・ポリシー（DP）を第1回目の授業で説明し、的確に評価することを全学的に共有化しておく。と同時に入学時に診断的評価としてアセスメントテストを実施したり、学年進行につれての形成的評価としてのアセスメントテストの実施、総括的評価としての卒業課題や卒業論文等の作成の体制を整備しておき、卒業時には学びの証（プロファイリング化した学びの軌跡）を卒業証書と一緒に渡すことが考えられる。これらの進行はいずれもIR担当者によって集約、分析され、全学的な戦略としてPDCAサイクルを回していくことが重要である。

また、態勢としては、シラバスはアセスメントテストや定期試験等の結果を踏まえ、毎年見直しを行い、初回の授業でシラバスの解説を行うこと。評価は公平、厳正に行い、学生からの異議や質問には真摯に対応すること。特に学期途中で課すレポートは教員が添削をし、フィードバックを行えば学生の内省にも繋がり、質保証態勢としての教員の役割を果たすことになる。理想的なのは受講した学生と授業後に応答ができれば、教員自身が学生の「学修成果」を実感できるようにもなる⁽¹⁴⁾。

多様化している学生への教育改善のあり方としては、FD活動などを通して常に授業の見直しを行っていくこと。例えば、大学の教育上で課題となっているテーマをワーキンググループで検討する。FD活動は教育面での質保証の点検・評価方法として重要な場である。さらに公開授業や学生参加のシンポジウム、職員と合同の研修会（SD）を定期的に開催することでその効果が上がると思う。ちなみに本学のFD推進課が開催する研修会やシンポジウムには毎年全教員の90

～100%の参加率がある。

3. 内部質保証推進への取組と課題

以上、内部質保証体制と態勢のあり方について述べてきたが、それをどう自校で自己点検・評価をし、教育の質保証につなげるかが次の課題となる⁽¹⁵⁾。そのことについて国土館大学(以下、本学)での取組を下に述べてみたい。本学では内部質保証の体制を実効化するために2018(平成30)年に「国土館大学内部質保証推進委員会規程」を制定した。その1条では「教育研究の質の保証と向上に恒常かつ継続的に取り組むために、自己点検・評価等の結果に基づきPDCAサイクル等を適切に機能させる」ために内部質保証のシステムの構築とその推進を行う組織と定めている。内部質保証推進委員会(以下、推進委員会)の役割は「社会のニーズの多様化が進む中で、社会の負託に応える」⁽¹⁶⁾ためであると、推進委員会は、自己点検・評価及び外部評価の評価結果を受けて課題の精査と具体的な改善方法を検討し、その結果を「全学教学委員会」へ提言することによって改革・改善を着実に推進する活動を行うとしている。

その循環はPDCAサイクルを基にして行われるが、効果的に循環させていくためには繰り返すが教職員の心構えと取組、つまり態勢が重要になる。

態勢を円滑に動かすための本学の質保証体制は、全学教学委員会、教学マネジメント推進委員会、学部長会、研究科長会、附置研究所長会等々の会議体で協議を行い、それを受けて学部長や研究科長、附置研究所長はそれぞれの会議体で構成員に周知し、実効化を図る仕組みをとっている。この循環は、学長ガバナンスの下で実施され、協議が必要な事案が生じると教職協働の委員会を設置、討議を経て種々の課題に対応している。直近では、3ポリシーの見直し、全学教通教育科目の検討、求める教員像、障がい学生支援、入学前教育・初年次教育の在り方についてワーキンググループを作って各課題に取り組んできた。これらの各取組みの実現にはかなりの紆余曲折があったが、学長のリーダーシップ、ガバナンスの下、各ワーキンググループから答申が提出され、全学合意の上で実現に

至っている⁽¹⁷⁾。

4. 質保証推進のためにIRが果たす役割

上記に述べてきた教育の質保証体制と態勢を円滑に展開させるためにはIR機能が十分に活かされているか否かにかかってくる。本学ではIR課が新入生と3年次に実施するアセスメントテスト結果を分析し、教員及び受験した学生に説明会を実施している。また、アンケート調査を新入生、在学生、卒業時、卒業生が就職している企業へ行き、さらに卒業後3年と7年経過した卒業生を対象に調査も行っている。

学修成果の可視化についての調査は全学部新入生のGPA成績分布を集計し、そのデータは学内手続きを経て全学的に共有され、公表もされている。ただすぐに授業改善に繋がらないという難しい側面もある。特に、学修成果の可視化の課題では、日常の授業で学生が大学の授業を通して何ができるようになったかというのは授業後にすぐ分かるものではなく、GPA評価は学修成果の可視化について目安とはなるが、学生自身の成長度合いを測ることはできない。大学教育で理想とするのは各授業で身につけたリテラシーを基盤にして社会に出てからコンピテンシーを発揮していくことであるが、GPAが高いから必ずしもコンピテンシーが高いとはいえないし、リテラシーが低くてもコンピテンシーが高いこともまた事実である。

多様化している学生を受け入れている中で均一的に質保証することはほぼ不可能に近いが、その要因を分析し、改革を推進すれば改善は可能になると筆者は確信をしている。要因とは注15で指摘したように各大学が定員を維持するために選抜方法に苦慮してのことである。年内入試として行われる総合選抜型入試の導入は今後も増え続けていくだろうが、年内に合格が決まった学生の学力維持と確保は教育面での重要な課題になっている。年内に合格が決まり、その後入学までの期間、学びの継続がないと入学してからハレーションを起こす可能性が高いのも事実であり、そのために本学では年内合格者に対して入学前教育を施し、4月入学にそなえてもらう取組を行っている。これは教職員にとっては新たな負担となるが、新入生が希望する

大学に入ったことを自覚できるように入学前教育、初年次教育の改善改革は進めなければならない。4月入学時に高等教育機関としての大学教育の質⁽¹⁸⁾が保証されないようでは、その後の学生生活に大きな影響をもたらすことになる⁽¹⁹⁾。

以上、質保証への取組についてはIR部門が様々な調査分析をして戦略部門としての司令塔の役割を果たすことができれば質保証の課題に応えられることになるだろう。

5. 第4期に向けての課題—大学の取組をどう評価するのか

高等教育機関として社会から認められるために各大学は認証評価機関、外部評価委員会、格付け会社等々の評価を受審している。なかでも認証評価機関の「評価」には後述するように特に緊張感が伴うが、認証評価機関によって受審する大学側のメリットは大きい。学内の自己点検・評価で見落としした点、学内部署に改善を求めてもなかなか学内事情から改善されないといった点、改革をしようとしても「壁」となっている点⁽²⁰⁾などを認証評価機関によって指摘されると改善・改革が円滑に行われるようになる。もし改善をしなければ「大学評価基準に適合している」という評価は公表できなくなり、大学の評価は下がってしまう。

しかし、その認証評価が3サイクル目になると「実地調査は、評価機関の訪問チームが大学の代表者たちや選ばれた学生たちと形式的な面談と、大学が見せたい施設の見学と事前に決められた授業の参観で構成されている。実地調査は大学を知る貴重な機会ではあるが、半ばお膳立てされたセレモニーともいえる」⁽²¹⁾と指摘されるようになってきているのも事実である。

認証評価機関による実地調査が近づくと学内関係部署は緊張にまみれ、学内部署から提出されている自己点検・評価報告書やエビデンス集に齟齬はないか。内部質保証推進委員会の運営に問題はなかったか。評価委員の受け容れ体制と態勢に問題はなかったか等々を多岐にわたって入念にチェックし、評価チームの視察動線のシミュレーションを行うなど瑕疵がないように学内環境を調整する、このエネルギーはとても大きい。

そこで第4回目の認証評価にあたっては、受審する大学の「内部質保証機能」について「あらかじめ提出される膨大な資料を可能な限り削減して、訪問チームがそれぞれの一定の範囲で自由に行動し、教職員や学生の自然な状況でのインタビューを行うことの方が意義があるように思われる」⁽²²⁾という指摘に賛同をしたい。

なぜならば、認証評価を受ける際に受審する側は前述したように一定のシミュレーションを行い訪問チームに対応していたが、訪問チームが「神出鬼没」とまでは言わないが学内のあらゆる場所に入り、学生や教職員にインタビューを行う方が双方にとっても問題発見、課題形成に繋がるのではないかと思うからである。

その上で、教育の質保証に関しては、具体的には特に受講生が多く複数の教員によって同時開講されている科目の成績分布⁽²³⁾が公表、分析され、改善策が講じられているか、学生が各学年を経てキャリアを積んで成長していく過程を測る方策が全学的に機能しているか否か、IRが十分に機能し、関係部署はIRから提供されたデータ分析を行い改革を実行しているか、教員はレポートに対して添削を行い学生にフィードバックしているのか、成績評価方法が開示され、評価が厳正に行われているか、試験結果に対して学生からの質問や異議申立についてその機会が保障されているか等々を重点的に調査をし、双方で話し合いを重ね受審大学の発展向上を期待するというのはどうだろうか。受審大学は上記で示した数々のことは自己点検・評価として実施しているが、上手く機能していない場合もあり、外部機関から指摘を受けると見直しに繋げることができるからである。

おわりに

筆者が大学教員になったとき、前任者の教授から「大学教授は3日やったら辞めたくなる」という記事のコピーを渡された。ある外国人教員が日本の国立大学で教えていた際に経験したことを綴っていたのだが、辞めたくなるような思いをした場合にどう対応するか考えるという気持ちでその教授は私にコピーを渡してくれたのだと思う。幸い、そんな気持ちにはならず大学教員を続けていくことができたが、大学教育のあり

方、教育方法、また教員の役割は、私が大学教員になったときを振り返っても確実に変わってきている。例えば、授業方法一つとっても学生が能動的、主体的に参画できるようなPBL型授業やアクティブラーニングが主流となり、教員が90分一方的にチョークアンドトークで研究成果を話すというスタイルはほぼなくなっている。

だが、こうした現実の中でも高等教育機関の教員として自覚しておかなければならないことは、「学問の自由」を基礎に、「教員」と「学生」との間の主体的な教育研究指導あるいは学習活動を通じて学術文化の発展に貢献し、有為な人材育成に寄与⁽²⁴⁾しているという矜持である。学生との交流についても進路相談に乗ったり、人間的な交流を果たす、つまり教育者として「教育という営為」を深く認識し、「初・中等教育のみならず高等教育においても、教師と学生・生徒との知的・精神的なふれ合いを通し、相互の資質・能力を高めていくことを内容とする、極めて、文化的、精神的営みとして捉えるべきものである⁽²⁵⁾」ということも認識しておく必要があるだろう。

学生の学修成果の可視化が強調されるようになった背景は、企業の社内教育の衰退（即戦力としての社員を求めること）や高等教育政策の「しわ寄せ」と見ることもできなくはない。しかし、多様化した学生が入学後「成長」していくように学生生活の環境整備をするのは教育をする側の役目であるという意識は持ち続けたい⁽²⁶⁾。学生達が「大学の授業を受けて問題発見力が身についた」等の意識を持ってくれコンピテンシーを発揮してくれていたら質の保証ができたとも言えるだろう。卒業後には「この大学を卒業して良かった」と満足感を持ち、母校にいつでも戻ってリスクリングできるような大学のあり方、つまり体制と態勢を整備しておくこともまた教育の質保証に繋がるのではないだろうか。

【注】

(1) 喜多村和之『大学淘汰の時代－消費社会の高等教育』（中公新書、1990年）。本書で著者は1980年代のアメリカの大学と日本の大学の実態を比較して執筆している。アメリカは1980年代に青年

人口の減少、高等教育予算の減少、就職状況の不況から危機状態に入ったと紹介しているが、2010年代から日本でも「青年人口＝18歳人口の減少」は1980年代のアメリカと同じような状況に入ってしまった。しかし、一方で日本の大学は、ジュレミー・ブレーデン／ロジャー・グッドマン石澤麻子訳『日本の私立大学はなぜ生き残るのか－人口減少社会と同族経営：1992-2030』（中公選書、2021年）が指摘しているように大学がバタバタと「倒産」している状況にはない。

- (2) 大学のユニバーサル化については、マーチン・トロウ著、天野郁夫・喜多村和之訳『高学歴社会の大学－エリートからマスへ』（東京大学出版会、1978年）を参照した。
- (3) 大学の志望先については、以下の言説「顧客は、価値があると認め、必要と思い、求める満足が得られそうなときに商品を購入する」（清武英利「記者は天国に行けない〈第29回〉誰も書かないのなら」文藝春秋2024年6月号、357頁）を参考にした。
- (4) 広田照幸「序論－大学教育の改革をどう考えるか」（広田照幸・吉田文他編『教育する大学－何が求められているか』岩波書店、2013年、5頁）。
- (5) 体制とは内部質保証を検討・実行していくための学内組織をさし、態勢とはそれに取り組む教職員の心構えをいう。
- (6) 工藤潤「第4期認証評価に臨むにあたり－序にかえて」（堀井祐介・工藤潤・入澤充編著『大学教育の質保証と達成度評価 認証評価の近未来を覗く』エイデル研究所、2023年、21頁）。
- (7) 「教育機関としての大学に注目する認証評価の最終的な関心は、当然のことながら、学生が当該大学において何を学んだかという点に向けられている」（圓月勝博「認証評価における学修の内部質保証」IDE現代の高等教育2019年7月号、10頁）。
- (8) 中央教育審議会答申「2040年に向けた高等教育のグランドデザイン」（2018年11月26日）は「学習者本位の教育への転換」を強調し、「学生が何を学び、身に付けることができたのか」を提示して

いるが、その能力をどのようにして身に付けたのかを分析、検証することが課題となっている。なお、筆者は、能力について、ability、capacity、faculty、power、genius、competence、employability等々を身につけて問題発見、解決、課題形成、解決をすることができるようになることと捉えている。

- (9) 中央教育審議会大学分科会「教学マネジメント指針」(令和2年1月、22頁)。なお、教育における質保証システムの変遷については平野博紀「高等教育における質保証システムの変遷と現状」(IDE現代の高等教育2019年7月号、46頁以下)を参照されたい。
- (10) 早田幸政「大学の質保証とは何か」(早田幸政編『大学の質保証とは何か』エイデル研究所、2015年、8頁)。
- (11) 永田恭介・工藤潤氏は「質保証」の重要性が各大学に要請されているのは、「多様化した学生への対応とグローバル化への対応、社会に対する説明責任」の3つからだとして述べている。永田恭介・工藤潤「序章 我が国の高等教育の質保証と制度」(JUA選書16大学基準協会監修、永田恭介・山崎光悦編著『教学マネジメントと内部質保証の実質化』東信堂、2021年、3頁)。
- (12) 早田幸政「第1章 内部質保証の背景とその意義」(JUA選書16大学基準協会監修、永田恭介・山崎光悦編著『教学マネジメントと内部質保証の実質化』東信堂、2021年)参照。
- (13) 渡部敦『アクティブ・ラーニングとは何か』(岩波新書、2020年、169頁以下)。
- (14) 吉岡知哉「質保証システムと大学設置基準改正」(IDE現代の高等教育、2023年7月号、5頁)によれば内部質保証とは「それぞれの大学が自律的・自発的に質保証の仕組みを組み立て、自らの教育研究の質を不断に検証し改善していくことである」としている。
- (15) 学びの評価は、一方的に定期的な試験を実施し、成績評価だけを公表するのではなく、出題意図、評価方法を明示し、終了後は試験結果を分析し、

講評を加え学生にフィードバックし、教員自身は次回の授業改善に役立てることによって教育責任を果たすことになるのではないかと筆者は理解している。特に入試方法が総合型選抜、推薦選抜、一般入試等多岐にわたり、合格してきた学生の理解度も一定ではない現実があることを認識すれば説明責任、教育責任は大学教員に科せられた責務とも言えよう。

- (16) 国士舘大学ホームページ情報公開から。
- (17) これらの答申は全学教学委員会で討議検討され、実行するための取組は整然と行われてきた。しかし、課題はまだ多々あることも事実である。特に、法人役員や教職員は、教学に関しての学長の役割、学校教育法92条第3項「学長は、校務をつかさどり、所属職員を統督する。」という規定を十分に理解していなければならない。この意は学長が「大学の包括的な最終責任者としての職務と権限を有している」(鈴木勲編著『逐条学校教育法第9次改訂版』学陽書房、令和4年、890頁以下)ことを明らかにしているのであり、それを受けて教授会の役割及び権能についても学校教育法93条で改正した経緯の理解は、学長ガバナンスの視点から法人は熟知しておくべきである。
- (18) 大学教育の質とは、「バルリン高等学問施設の内的ならびに外的組織の理念」(ウイルフヘルム・フンボルト、梅根悟・勝田守一監修『大学の理念と構想』明治図書、1972年)が示すように本来であれば「学校というものは既存既成の知識を教え学ぶところであるのに反して、高等教育施設は、学問をつねにいまだ完全に解決されていない「問題」として、したがってたえず研究されつつあるものとして扱うところにその特色をもつものである。」(210～211頁)という言葉に集約されるが、一方で、受験生を受け入れた大学としては「大学が、入試に必要な答えのある問題を早く解く能力をさらに伸ばす場ではなく、各学生が自分にとって未知の問題に直面した時に、解決策を見出すための頭の使い方を学ぶ場だということを周知しなくてはならない」(田中愛治「大学が直面する危機にど

う対処すべきか」(IDE現代の高等教育、2024年4月号、2頁。下線部筆者)ということも現代の大学のあり方といえるだろう。

- (19) 本学IR課の調査によれば中退理由の多くは、修学意欲の減退である。大きな希望を持って入学してきた大学の教育が「こんなはずではなかった」と思わせてしまうことは、大学運営からもマイナスになることは間違いない。
- (20) 大学教学執行部の一員として経験したのは、大学教員は、外部からの指摘には敏感に反応するが、学内での諸会議で改善・改革を訴えても我関せずと言う姿勢を取る者が比較的多いということだ。例えば、大学院博士課程を持ちながら自校出身者の教員がないという指摘(改善命令ではない)に対して、教学執行部は博士課程の充実と養成を充実させ、自校出身者を任期付きの特任助教として採用する制度を創ったが、承認を得るまで相当のエネルギーを要したことがある。最終的には実現したが執行部は説得過程で再三認証評価機関の指摘を強調した。
- (21) 前田早苗「内部質保証重視の第3期認証評価から展望する大学の質保証」(前掲、堀井祐介他編著『大学教育の質保証と達成度評価 認証評価の近未来を覗く』エイデル研究所、2023年、24頁)。
- (22) 前掲前田早苗、24頁。
- (23) 大学によっては担当した授業の成績分布を表し、

なぜこのような結果になったか講評を自ら行い、授業改善につなげているところもある。成績分布策定は「大学等における修学の支援に関する法律」を利用して支援を受ける学生に対して、学業成績によっては認定の取消しをしなければならないことを伝えておく必要がある。

- (24) 早田幸政「大学評価システム形成の軌跡」(季刊教育法111号、104頁)。
- (25) 早田幸政「大学審議会答申に見る「教育の評価」」(季刊教育法122号、39頁)。
- (26) 溝上慎一「大学生を大化けさせることは難しい。しかし「成長」させることはできる」(IDE現代の高等教育、2019年7月号、14頁以下)という指摘に対して、筆者は、学生自身が自らの「成長」を実感したと感じるときは、自律的にリテラシーとコンピテンシーを駆使して、問題を発見し、解決に導いたときの能力と捉えたい。

【参考文献】

- 金子元久『大学の教育力－何を教え、学ぶか』(ちくま新書、2007年)。
- 早田幸政編著『「学修成果」可視化と達成度評価－その現状・課題・展望』(JUA選書17・大学基準協会監修、東信堂、2023年)。
- 「大学評価研究第22号」(大学基準協会、2023年)

INQAAHE GGP 外部評価からの示唆 — 質保証機関の質向上と グローバルスタンダードへの挑戦 —

原 和 世

公益財団法人大学基準協会評価研究部部長

[キーワード] 認証評価機関、質保証、外部評価、メタ評価、GGP、INQAAHE

はじめに

大学基準協会（以下「本協会」という。）は、2023年3月10日に International Network for Quality Assurance Agencies in Higher Education⁽¹⁾（以下「INQAAHE」という。）の Aligned Agency（以下「認定機関」という。）に日本の認証評価機関として初めて認められた。

認定機関とは、INQAAHEの Guidelines of Good Practice（以下「GGP」という。）に基づく外部評価を受け、その諸活動が基準に準拠していると認められた外部質保証機関（External Quality Assurance Agency、以下「質保証機関」という。）である。2024年6月現在の認定機関は世界で17機関である⁽²⁾。

本稿では、本協会がGGPを受審するにあたり、実務担当として携わった経験を踏まえ、質保証機関に何が求められているのか、日本の認証評価機関が国際的な質保証を目指すためには何が必要とされているのかを考えてみたい。なお、本稿に示す見解は、すべて筆者個人の考えに基づくものであり、所属する組織を代表するものではないことをあらかじめお断わりする。

INQAAHE GGPの外部評価受審までの経緯

2021年9月開催の本協会常務理事会において、質保証機関としての質を国際的に証明するため、INQAAHEが実施する外部評価を受けることが決定された。誰しもの記憶にまだ新しいと思うが、新型コロナウイルス

感染症の世界的な感染拡大が続く中、大学はオンラインを活用して授業を行い、学生に学ぶ環境を提供し続けていた。一方、本協会の評価活動は、物理的な移動の制限のため、評価者研修、評価者ミーティング、実地調査をすべてオンラインに切り替えて対応していた。また、コロナ以前は直接訪問して意見交換を行っていた海外の質保証機関との交流もオンライン会議ツールを利用し、この難局をどう乗り越えるか頻りに意見交換を行っていた。その中で、本協会が協力協定を締結している複数の機関がINQAAHE GGPの外部評価を受ける準備をしていることを知った。大学の国際化が進むにつれ、質保証機関としても海外の機関との連携がさらに重要になり、質保証機関としての質を自ら対外的に証明することが必要になりつつある。ポストコロナの大学教育を見据えて、大学の質保証及び質の向上に何ができるのか、質保証機関としての活動を振り返り、さらに発展させていくために、自らの活動、特に評価活動における国際的な基準を満たしているのかを証明したい、そういう機運が本協会内で高まっていた。

本協会がGGPの外部評価受審の準備を進めているなか、中央教育審議会大学分科会質保証システム部会の「新たな時代を見据えた質保証システムの改善・充実について」（審議まとめ）（令和4年3月18日公表）が公表され、その中で「認証評価制度は、国際通用性のある質保証の枠組みとして、質保証システムにおける事後チェックの中核という役割を担っている」と認めつつ、「認証評価機関によって評価結果や評価水準の差があるという指摘がある中、より評価の客観性を高

め、国際通用性のある仕組みへと充実させていくことが求められる「国際通用性のある仕組みとして認証評価機関そのものの信頼性の向上が求められる」とし、各認証評価機関における評価活動への課題が示された。また、「認証評価機関の中には、国際的な質保証ネットワークの外部評価を受審するなど、第三者評価を取り入れることで認証評価機関としての質の向上に取り組んでいる機関もある」と示されており、本協会の自発的な取り組みが審議まとめに記されたことで、政府としても本協会の取り組みに着目していることが伺えた。

INQAAHE GGPとは

簡単にGGPについて説明したい。1999年に開催されたINQAAHEの会議において、高等教育の質と同様に、質保証機関の質が論点の一つとなった（Vroeijenstijn, 2004）。これを機に、高等教育機関の大衆化、国際化、多様化に伴い、特に高等教育の質保証の水準を保護するための仕組みを支援するツールとして2003年にGGPの原点となるPrinciples of Good Practiceが作成された（Vroeijenstijn, 2004；Lemaitre, 2004；INQAAHE,

2018）。2006年にGuidelines of Good Practiceに名称変更後⁽³⁾、高等教育を取り巻く環境の変化等を考慮しながら、2016年、2018年に改定されてきた（Harvey, 2006a；INQAAHE, 2018）。

また、GGPの目的は、外部質保証機関の内部質保証及び/または外部質保証のグッドプラクティスの推進することであり、以下の4つを具体的な目標としている。

- ・新しい質保証機関を設立するためのフレームワークの作成
- ・質保証機関の自己評価及び外部評価のための基準の提供
- ・外部質保証機関とそのスタッフの専門能力の開発の促進
- ・外部質保証機関の説明責任の推進⁽⁴⁾

さらに、質保証機関がGGPの認定を受けることのメリットとして、以下の6点が紹介されている。

- ・質保証機関の日常業務とその強化のための確固たる基盤を提供すること

表1 INQAAHE GGPの基準

Section I：外部質保証機関の体制	1.1 正当性と認定
	1.2 ミッションと目的
	1.3 ガバナンス及び組織構造
	1.4 リソース
Section II：外部質保証機関の説明責任	2.1 外部質保証機関の質保証
	2.2 QAコミュニティとの連携
Section III：外部質保証機関による高等教育機関の質に関する外部評価の枠組み	3.1 外部質保証機関と高等教育機関との関係
	3.2 外部評価基準の定義
	3.3 外部評価プロセス
	3.4 自己評価の要件
Section IV：外部質保証機関とパブリックとの関係	4.1 外部質保証機関の方針及び決定に関する公開報告書
	4.2 その他の公開報告書
Section V：意思決定について	5.1 意思決定プロセス
	5.2 外部質保証機関の異議申立及び苦情のプロセス
Section VI：国境を越えて行われる高等教育の質保証	6.1 国境を越えて行われる高等教育の評価基準
	6.2 機関間のコラボレーション

出典：INQAAHE Guidelines of Good Practice Procedural Manual 2018

- ・グッドプラクティスを奨励・支援することで、適切な同業者との連携の可能性を広げること
- ・偽装業者からシステムを守り、高等教育機関、学生及び社会全体に利益をもたらすこと
- ・質保証機関とシステムの信頼性を明示すること
- ・質保証機関のアウトカムとアウトプットの相互認定を促進するための強固な基礎環境を提供すること
- ・世界中の質保証機関の運営の透明性を高めること⁽⁵⁾

GGP (2018年改定版) は、表1のとおり、6つのセクション(基準)があり、基準ごとに評価項目が設定されている。さらに、評価項目の下に、小項目が設定されている。GGPの外部評価に提出する自己評価報告書は、小項目ごとに作成することが求められている⁽⁶⁾。

評価プロセス

GGP認定のプロセスは主に3種類(①INQAAHEが設置する認定委員会による外部評価、②INQAAHEと他機関との共同評価、③INQAAHE以外の他機関による外部評価結果をINQAAHEが認定する形)ある⁽⁷⁾。本協会は、①のINQAAHE認定委員会による外部評価を選択した。

GGPの外部評価は、資格審査(Eligibility)を受けることから始まった。資格審査を通過後、自己評価報告書や根拠資料を提出した。その後、INQAAHEから評価スケジュールと評価者候補の名簿が示され、

INQAAHE及び本協会外部評価に関する合意文書を交すなど事務的な手続きを行った後、INQAAHEの認定委員会のもとに設置された評価チーム⁽⁸⁾による書面評価及び訪問調査が実施された。訪問調査は3日間実施され、評価チームから要請されたカテゴリーごとのインタビュー⁽⁹⁾や資料確認、施設見学等が行われた。訪問調査後に評価チームから審査報告書案が示され、本協会に意見申立の機会が与えられた。意見申立を踏まえ、評価チームは審査報告書を必要に応じて修正し、認定委員会及びINQAAHE理事会に提出された。理事会での最終決定の後、本協会に結果が通知された⁽¹⁰⁾。なお、結果受理後、本協会は2カ月以内に改善が求められた事項に対する改善計画を、2年後に進捗報告書を提出することが求められた。

GGPの評価結果から見えてきた本協会の課題

評価結果は、基準ごとの準拠状況に加え、提言が示される。まず準拠状況は、1. 非準拠(Not compliant)、2. 一部準拠(Partially compliant)、3. 実質的に準拠(Substantially compliant)、4. 完全に準拠(Fully compliant)、の4段階で評価される⁽¹¹⁾。つぎに、提言については、基準ごとに、称賛(Commendations)、助言(Suggestions)及び勧告(Recommendations)の3種類が付される。

本協会に対する審査結果は表2の通りであった。

助言や勧告として指摘された事項については、自己評価報告書の中で自ら課題と認識していた事項もあれ

表2 本協会のGGPの各基準の準拠状況及び提言数

基準	準拠状況	提言数		
		称賛	助言	勧告
Section I : 外部質保証機関の体制	実質的に準拠	3	1	3
Section II : 外部質保証機関の説明責任	完全に準拠	2	1	0
Section III : 外部質保証機関による高等教育機関の質に関する外部評価の枠組み	実質的に準拠	4	1	2
Section IV : 外部質保証機関とパブリックとの関係	完全に準拠	1	1	0
Section V : 意思決定について	実質的に準拠	1	0	1
Section VI : 国境を越えて行われる高等教育の質保証	非適用	0	0	1

出典：External Review Report for Japan University Accreditation Associationを基に作成。

ば、そうではない指摘もあり、称賛とされた事項も含めこれまで定期的に行ってきた自己点検・評価や外部評価委員会による評価では指摘されなかった点も少なくなかった。以下の7点が「勧告」として指摘され、国際的な基準からみて、本協会が何をどう改善しなければならないのか明らかとなった。

1. 意思決定組織に学生や卒業生・修了生を参画させること、また企業関係者の参画を増やすこと（基準1）
2. 質保証に関する知識やスキルの向上に向け、職務に応じたスタッフ研修を実施すること（基準1）
3. データベースに蓄積された情報を活用し、（評価）プロセスと結果の効率化につながる意思決定分析システムを開発・導入すること（基準1）
4. 基準改定や評価プロセスにおける学生や卒業生・修了生、企業関係者を参画させること（基準3）
5. オンライン教育の評価を実施するための基準を策定すること（基準3）
6. 異議申立審査会の規程を改定すること（理事会からの独立性を担保すること）（基準5）
7. 国境を越えた教育に関する基準を設定すること（基準5）

基準1及び基準3で指摘された「学生参画」については、本協会が喫緊に取り組まなければならない課題である。総評では、基準委員会と認証評価委員会に学生及び卒業生を参画させるようにと指摘された。評価活動における学生参画については、欧州では、その関わり方に国によって濃淡の違いはあるものの、ほとんどの質保証機関の評価に学生が参画している。一方、本協会の評価では学生が評価者として参加する仕組みはまだなく、評価基準を改定する際に学生からの意見を募集することを始めたばかりである。

基準6としては「非適用」と評価され、海外の質保証機関と共同で実施している国際共同認証プロジェクト（International Joint Accreditation Project）については一定の評価を得たが、トランスナショナル教育または国境を越えた教育に関する基準の設定を求められた。この点について、他国に比して日本の大学が海外展開するケースが少なかったが、政府の教育未来創造会議の第二次提言（令和5年4月27日）において、教育

の国際化の推進の方策の一つに国内大学の海外分校や高専をはじめとする日本型教育の輸出が掲げられたり、2023年12月に筑波大学がマレーシア分校を設置することが認められたり⁽¹²⁾⁽¹³⁾、他大学も今後海外進出する可能性はある。例えば、機関別認証評価として、筑波大学を評価する場合、マレーシアキャンパスで行われている教育を既存の「大学基準」で評価することはできるか、検討が必要だろう。

「助言」の中にも、本協会が真摯に受け止めなければならない課題がある。評価活動における大学の負担軽減である。報告書では、大学が評価プロセスを負担と感じることなく対応できるよう、大学に対する支援体制を強化することが提案された。一般的に第三者による評価を受ける際には、申請準備や評価への対応が必要である。本協会がGGPを受けた際も同様である。もちろん申請書類については可能な限り無駄を省き、準備する大学の負担を軽減する方策を検討することに引き続き取り組まなければならないが、他方、負担は生じるが、受ける「価値」がある評価を提供することを質保証機関としては追求していかなければならないだろう。特に、日本では、認証評価機関が複数存在しており、どの機関の評価を受けるかは大学に選択権がある。競争的環境にあるなかで、各機関の実績や評価の特徴で大学から「選ばれる」認証評価機関を目指す必要がある。コロナ以降、社会が大きく変わりつつあり、大学に求められる役割も多様化している。大学には国際的競争力を持つことが今後さらに求められるだろう。日本の大学が国際的に通用する教育研究の質を確保するために、認証評価機関も国際通用性のある評価の仕組みを整備することが必要であろう。

GGPからISGsへの転換

本協会が受審準備を進めている段階から、すでにGGPの後継となる新基準の検討が始まっていることがINQAAHEから会員に対して発信されており、新基準検討の会員向けのヒアリングに筆者も参加の機会を得た。本協会がGGP認定機関として、認定証を受け取った2023年6月のINQAAHE総会において、GGPの後継として、International Standards and Guidelines for

Quality Assurance in Tertiary Education (以下「ISGs」という。) ⁽¹⁴⁾ が発表された。

ISGsにおいては、「質保証に対する汎用的なアプローチは、もはや多様なステークホルダーのニーズに応えるものではなく、質保証の活動は、高等教育が変容し、生涯学習、知識のグローバルな民主化、ひいてはグローバルな知識社会へと進展する潮流のなかで、今日の社会経済的・文化的ニーズに対応しなければならない。」とし、その主な目的は、高等教育の多様性を認め、尊重し、質保証措置の妥当性を促進することであると示された (INQAAHE, 2022)。今回のリニューアルでは、外部評価を会員以外にも拡げ、外部レビューやアクレディテーションの質、信頼性、妥当性及び信用性を確認する必要性に応えることを意図しているとし (INQAAHE, 2022)、そのタイトルに、「Standards」という単語が使われているとおり、「Guidelines」であったGGPに比べ、INQAAHEが掲げた使命を果たすべく、質保証機関の更なる高度化を目指していることが伺える。

ISGsは、3つのセクション(セクション1: ベースライン・スタンダード、セクション2: 選択的モジュール、セクション3: 質的向上の継続性)で構成されている。セクション1のモジュール1「ベースライン・スタンダード」は、すべての質保証機関の基本的要件とされ、認定を受けるための必須要件となっている。GGPの基準と比べると、質保証機関による外部評価について「フレームワーク」と「(実際の)評価」に基準を分け、「国際化」を基準としているものの、質保証機関に求められる基本的要件としてGGPの基準と大差はない。大きな変更というのは、セクション2及びセクション3であろう。セクション2では、3つのモジュール(モジュール2「国境を越えた質保証、国境を越えた教育の質保証」、モジュール3「短期学習プログラムの質保証」、モジュール4「遠隔教育(オンライン、ブレンド型)の質保証」)が設定されている。これらは、質保証機関の活動の多様性に対応したもので、選択制となっている。そして、セクション3は、質保証機関の質的向上の継続性を求める内容で、「効率性」「適切性」「変革」の3段階が示されている (INQAAHE, 2022)。

本協会が今後ISGsの評価を受けるかはまだ決定していないが、受けると仮定した場合、次の点が内部での検討課題にあがるだろう。1つ目は、ベースライン・スタンダードでは、評価活動における学生参画の取り組み状況が鍵となろう。2つ目は、新たに設定されたセクション2とセクション3である。GGP認定機関がベースライン・スタンダードのみの審査を受けることが可能か不明であるが、セクション2、セクション3を選択しなければならない場合、まずセクション2では、現状ではモジュール2の「国境を越えた質保証、国境を越えた教育の質保証」を選択することが自然な流れであろう。共同認証プロジェクトが発展していることを強調できる一方、GGPで指摘された国境を越えた教育に関する基準の検討を進める必要がある。もちろん我が国の今後の高等教育の動向によっては、モジュール3や4を検討することもありうるだろう。セクション3は、質保証機関を「機能」「運営」「財政」「システム」の4つの観点に分け、それらを「効率性」「適切性」「変革」の3つの尺度で評価される。示されたルーブリックを本協会の中期計画等を作成する際や自己点検・評価する際の指標にすることもできるだろう。

認証評価機関に対するメタ評価の必要性

日本では、文部科学大臣の認証を受けた者(認証評価機関)は、認証を受けた後に、その「更新」は求められていない。評価基準を改定した場合、文部科学大臣に「届出」を行う必要はあるが、それ以外は各機関の自由裁量といってもよい状況であり、基準改定についても「届出」であるため、改定した基準が適切であるという第三者による証明は得られない状況にある。現状では、認証評価機関の質保証として、「学校教育法第百十条第二項に規定する基準を適用するに際して必要な細目を定める省令」第二条第四項において、「大学評価基準、評価方法、認証評価の実施状況並びに組織及び運営の状況について自ら点検及び評価を行い、その結果を公表するものとしていること。」と定められている。これに関し、本協会は2018年度に機関別認証評価及び専門職大学院認証評価に関する自己点検・評価を、2023年度に専門職大学院認証評価に関する自己

点検・評価を行い、それぞれ報告書を公表した⁽¹⁵⁾。これらの報告書は、文部科学省に提出し、2018年度の際は中央教育審議会大学分科会認証評価機関の認証に関する審査会によるヒアリングが行われたが、2023年度に提出した専門職大学院認証評価の自己点検・評価に関するヒアリングは実施されなかった。また、各報告書に対する文部科学省からの回答は、「認証評価機関が行う自己点検・評価に対するコメントについて」という形で、文部科学省ウェブサイトで公表されたのみである⁽¹⁶⁾⁽¹⁷⁾。

上記のような現状を踏まえると、認証評価機関としての認証後、認証評価機関の質保証及び質的向上は各機関の自己点検・評価だけに委ねてよいのか。あるいは認証評価機関と所管省庁との上記のやり取りだけで、認証評価機関の質は担保されていると言えるのだろうか。筆者の答えは「否」である。以前より、認証評価機関自体の評価を行う機関(メタ評価機関)の必要性が問われ⁽¹⁸⁾、認証評価機関の質管理のシステムを導入する可能性の検討や⁽¹⁹⁾、認証評価機関に対する定期的審査の検討⁽²⁰⁾が指摘されているが、いまだにそれは実現されていない。

我が国において認証評価機関の質保証を推進するための方策として、海外の事例の一つを紹介したい。台湾では日本と同様に複数の質保証機関が存在する⁽²¹⁾。質保証機関は「大學評鑑辦法」「教育部認可國內外專業評鑑機構審査作業原則」に基づき、政府(台湾教育部)による審査を受けなければならない。この審査において、質保証機関には認定期間が付与され(最長5年間)、定期的に認定を得なければ、その質保証機関による評価が台湾の法令で求められる外部評価と認められない仕組みとなっている。この審査は、教育部の委託を受けて、財団法人高等教育評鑑中心基金會(Higher Education Evaluation and Accreditation Council of Taiwan、以下「HEEACT」という。)が実施しており⁽²²⁾、実際の評価は、書面評価、必要に応じてヒアリングや訪問調査が行われ、認可(更新)が認められた機関は、HEEACTのウェブサイトにて公表されている⁽²³⁾。なお、認可申請の際は、申請書、法人資格の証明書や定款等に加え、上記の基準に沿った説明資料

の提出が求められる。

国内の質保証機関を対象とした評価基準は3つ定められ、その下に8の項目23指標が設定されている(表3参照)。

台湾の大学は、2006年から機関別評価を受けることが法令で義務付けられた。一般大学の機関別評価はHEEACTが実施し、科技大学、技術学院等の機関別評価は台湾評鑑協会(Taiwan Assessment and Evaluation Association、以下「TWAEA」という。)が行っている。HEEACTは、政府系の質保証機関であるため、前述の審査を受ける必要はないが、TWAEAは、2010年、2015年、2020年に教育部による認定を受けている⁽²⁴⁾。機関別評価が5年に1度行われる台湾では、第1サイクルの終わりには評価機関の評価(メタ評価)の仕組みが整備されていた。またHEEACTは、2020年にGGP認定機関として認められ⁽²⁵⁾、TWAEAもISGsでの評価を現在受けており⁽²⁶⁾、認定されれば、各機関の評価、すなわち台湾の機関別評価には国際通用性があると認められることになる。

我が国において、認証評価制度の信頼性の確保にどう取り組むのか。台湾のようにメタ評価の仕組みがない状況では、質保証機関としては自らがその活動の質を証明していかなければならない。GGPのセクションⅡ「外部質保証機関の説明責任」では、「外部質保証機関は、内部質保証のための方針と仕組みを整備している。これらは、その活動の質と誠実性を向上させる継続的な努力、活動を取り巻く状況の変化の対応、国際的な質保証コミュニティとの連携を示すものである。」と定められていた。また、ISGsでは、GGPに比してさらに細かく質保証機関の内部質保証に関することが評価基準として定められている。例えば、ISGsの基準では、組織計画、資金調達、実績と連動した独自の内部及び外部質保証のための明確な方針と内部質保証システムを有し、定期的な自己評価を行うことが求められている。また、自己評価は、信頼できるデータの収集と分析を前提とし、意思決定や改善に結びつけることが求められ、外部評価を5年以内に受けることが推奨されている(INQA AHE, 2022)。

本協会では、以前より諸活動について自己点検・評

表3 台湾国内の質保証機関の認可のための基準

基準1：専門評価機関のガバナンス、運営、質保証	項目1：ガバナンス及び運営	1. 目的及び目標 2. 組織構造及びマネジメント 3. リソース、財務運営及び専門スタッフの配置
	項目2：質保証	1. 内部質保証の仕組み及び運用 2. 外部質保証の仕組み及び運営 3. 誠実で透明性のある運営及びステークホルダーとの倫理的な関係と利益相反の回避に関する規範を有すること
基準2：専門評価機関の評価システムと実施	項目3：評価基準	1. 基準と指標の策定過程において、ステークホルダーの意見を参考にすることができる。 2. 評価基準・評価指標及びその達成方法を明確にしている。 3. 評価システムにフォローアップの仕組みがある。
	項目4：評価の実施	1. 公表された項目、指標、手順に従って評価を実施できる。 2. 評価対象の自己評価に関する具体的な要件を設けている。 3. 評価対象の違いに応じて適切な視察チームを編成し、効果的な評価を実施できる。
	項目5：評価委員	1. 審査委員の選考と評価の仕組及び運用 2. 審査委員に対する具体的な研修プログラム
	項目6：評価結果の決定プロセス及びその後のプロセス	1. 評価結果を決定するための手続きと関連根拠が設けられている。 2. 不服申立、異議申立、苦情対応の仕組みがある。 3. 独立した異議申立委員会が設置されている。
基準3：専門評価機関の実績及び評判	項目7：情報開示と透明性	1. 評価に関する情報を公開すること。 2. 評価結果の報告書を公開すること。 3. 定期的の実績を開示すること。 4. 定期的に継続的改善に関する情報を開示すること。
	項目8：実績と評判	1. 過去3年間の評価実績 2. 過去3年間の国際交流及び協力実績

出典：「財団法人高等教育評鑑中心基金 会 專業評鑑機構認可委員会 国内專業評鑑機構認可申請書」内「四、国内專業評鑑機構認可項目」より作成。

価を定期的に行い、国内外の高等教育機関や質保証機関の関係者を外部評価委員として招聘し、助言等を受けてきた⁽²⁷⁾。自らが招聘した委員からの意見は言うまでもなく本協会の発展のために有益なものである。しかし、その多くが日本の文脈の中での助言であったと考える。今回GGPの外部評価を受けて、国際的な基準に沿って、自らの活動を振り返り、国際的なステージでの質保証機関として今後取り組むべき課題を洗い出せたことは大変有意義な機会であった。また、グローバル化が進み、評価の国際通用性を高めていくことや質保証機関の国際連携⁽²⁸⁾が今後はさらに求め

られ、GGPやISGsなどの国際的基準を満たした機関であることが国内外問わず連携先を検討する際の参考指針になるだろう。

本協会では、2018年に台湾評鑑協会と共同認証評価プロジェクトを立ち上げた⁽²⁹⁾。当初は、日本と台湾の大学を対象とした限定的な国際プロジェクトであったが、現在、どの国の大学でも申請できるように枠組みを変更した。また、タイ⁽³⁰⁾（2021年）、モンゴル⁽³¹⁾（2024年）の質保証機関が運営機関として加わった。いずれの機関も各国での評価実績があり、INQAAHEの正会員として活動しているが、このプ

プロジェクトをアジア地域の国際的な質保証の枠組みとして展開していくうえで、運営機関の質保証を対外的に証明する必要がある。そのため、加盟する場合の条件の一つとして、「自ら掲げる理念・目的の実現に向けて組織・活動を不断に検証し、その充実に努めていること」を規定した⁽³²⁾。いずれはINQAAHE等の国際的な外部評価を定期的に受けていることを条件とする時期も来るだろう。

おわりに

本協会は、日本だけではなく、アジアの質保証機関のなかで最古参である。今回GGPの認定機関となったことにより、海外の質保証機関からこれまで以上に注目されていることを実感することが多くなった。我が国の発展のために、大学に求められる役割は今後より多様に、より重要になり、さらに国際的な競争力の強化が求められている。日本の大学の国際的質保証のため、取り組むべき課題は少なくない。評価の国際通用性をどう高めるかは、日本に限らず各国の質保証機関の共通課題である。認証評価制度が導入されて20年が経過したが、大学が一定の水準にあることを保証する対象者は国内に限らない。そのためにも認証評価機関は、世界に目を向けて、評価の国際通用性を高めなければならない。そして、認証評価機関の質を客観的に保証する必要があるだろう。

最後に、日本の質保証システムの中で、特にアクレディテーションの部分、すなわち認証評価機関による評価が海外からみると分かりにくいことを2点指摘したい。1点目は、各評価機関の評価基準が異なっていることから、評価結果の同等性をどう証明するのかということである。この点については、中教審においても指摘されているが、海外の質保証機関から尋ねられる度に答えに窮する。2点目は、公開している情報に差があることである。認証評価機関によっては、ウェブサイトでの情報公開が十分ではなく、国際的なネットワークに加盟していない機関もあることから、それらの機関による評価を受けている大学のアクレディテーションのステイタスを確認したいという海外からの問い合わせが近年多い。質保証機関としての説明責

任を果たすために、まず基本的な情報開示から認証評価機関は足並みを揃える必要がある⁽³³⁾。

【注】

- (1) INQAAHEは、1991年に設立された質保証機関の国際的ネットワークである。その使命として、質保証プロバイダーの活発な国際的コミュニティの支援を通じて、高等教育の卓越性を促進し、発展させることを掲げている。そのために質保証の理論と実践の発展、加盟機関の方針と活動についての交流と理解、高等教育、教育機関、学生及び社会全体の利益のための質保証の推進に焦点をあて、活動を展開している。
<https://www.inqaahe.org/about-us/mission-values-and-purposes/> (2024年6月17日アクセス)
- (2) <https://www.inqaahe.org/recognition-process/aligned-agencies-database/> (2024年6月17日アクセス)
- (3) Lemaitre, 2004によると、2004年にオマーンで開催されたPrinciples of Good Practiceのワーキンググループの会合のなかで、参加者から「開発段階であるので、より良い実践に向けたGuidelinesとなるべきものであることを強調する意味で、PrinciplesではなくGuidelinesと呼ぶべき」という意見が出されたことが記されている。
- (4) INQAAHE Guidelines of Good Practice Procedural Manual 2018.
- (5) INQAAHE Guidelines of Good Practice Procedural Manual 2018.
- (6) 評価項目ごとの小項目数は以下のとおり。

評価項目	1.1	1.2	1.3	1.4	2.1	2.2	3.1	3.2
小項目数	3	1	4	3	4	2	3	6
評価項目	3.3	3.4	4.1	4.2	5.1	5.2	6.1	6.2
小項目数	8	1	3	2	5	3	3	2

- (7) INQAAHE Guidelines of Good Practice Procedural Manual 2018.
- (8) 評価チームは3名編制である。その内1名は申請機関またはその地域の高等教育システムや文化について予備知識を有する専門家が選出されて

いる。

- (9) 本協会では、12のカテゴリーに分けてインタビューが実施された。
- (10) 本協会の評価結果：<https://www.inqaahe.org/wp-content/uploads/2024/05/JUAA-Japan-External-Review-Report-GGP-Realignment-2023.pdf>
- (11) ただし、本協会の審査結果では、「基準Ⅵ The QA of Cross-Border Higher Education」は、「Not compliant」（非準拠）ではなく、「Not-applicable」（非適用）という結果であった。これは、日本での国境を越えて行われる高等教育の現状（日本の大学が海外展開しているケースが少ない点、海外の大学が日本で教育を展開する場合、質保証機関は関与しない点など）を考慮し、質保証機関が質保証活動に関与できない状況にあることから、「非準拠」ではなく、「非適用」としたものと理解している。同様に、台湾のHigher Education Evaluation and Accreditation Council of Taiwan (HEEACT) が2020年にGGPを受けた際も、基準Ⅵに関しては本協会と同様に「非適用」という判断をされている。
- (12) 筑波大学ウェブサイトNews「筑波大学マレーシア海外分校ウェブサイト開設」<https://www.tsukuba.ac.jp/news/20240220110316.html>、筑波大学ウェブサイトプレスリリース「筑波大学マレーシア校における教育について」（2024.3.27）（2024年6月14日アクセス）
- (13) マレーシアでは、プログラムを開設する際には、Malaysian Qualifications Agency (MQA) からの認証を受けなければならない。プログラム・アクレディテーションとしては、暫定アクレディテーション (Provisional Accreditation) とフル・アクレディテーション (Full Accreditation) の2段階の評価がある。暫定アクレディテーションとは、開設するプログラムが最低限の基準を満たしているかを評価するものである。筑波大学は、暫定アクレディテーションを受けて、新学部設置が認められた。最初の入学者が最終学年に入る年度

に、実施されているプログラムが適格認定に求められている基準をすべて満たしているかを評価するフル・アクレディテーションを受けなければならない。マレーシアの大学の質保証の仕組みについては、早田幸政著『グローバル時代における高等教育質保証の規範構造とその展開』中央大学出版部、2023年、早田幸政「ASEAN地域における高等教育質保証連携と「資格枠組み(QF)」の構築・運用の現段階—日本の高等教育質保証に何が求められているのか—」大学評価研究』第17号、2018年、39～59頁、工藤潤、早田幸政、原和世「マレーシアにおける高等教育質保証—MQAとマレーシア高等教育機関の訪問調査報告—」『大学評価研究』第18号、2019年、63-88頁を参照されたい。

- (14) <https://www.inqaahe.org/recognition-process/isg-alignment-process/>（2024年6月14日アクセス）
- (15) <https://www.juaa.or.jp/outline/information/opinion/>（2024年6月14日アクセス）
- (16) 平成31年3月18日付で公表された本協会へのコメントは以下のとおり。
 「・内部質保証の概念を認証評価に早期に導入したことは優れている。
 ・今後、内部質保証が機能しているか否かについての評価の充実が期待される。
 ・新たに設置する研究所において、評価の質を高めるための研究を推進し、他の評価機関等と成果の情報共有が図られることが期待される。
 ・他の評価機関、文部科学省とも連携を取りつつ認証評価の社会的認知度の向上に向けた方策を先駆的に示し、他の認証評価機関の模範となるような事例分析などの活動が期待される。」
https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo4/houkoku/attach/1420568.htm（2024年6月17日アクセス）
- (17) 令和5年3月29日付で公表された本協会へのコメントは以下のとおり。
 「・モデルとなる大学院評価基準を策定しつつ、各分野の特徴や独自性にも適切に配慮した評価

- を行っていることは優れている。
- ・対象大学が1校のみの分野においても、他の評価事業における収益で充当するなどして、組織全体で継続して評価を実施可能な体制を構築していることは優れている。
 - ・調査研究を積極的に行い発信するなど、我が国の高等教育の質保証の向上に資する取組を実施していることは優れている。」https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo4/houkoku/attach/1420568_00011.htm (2024年6月17日アクセス)
- (18) 前田早苗「大学評価の主役は誰か 注目される“メタ”評価機関」『アルカディア学報』、No.296、2007年、川島太津夫「認証評価2.0 2サイクル目の課題」『アルカディア学報』日本私立大学協会私学教育研究所、No.404、2010年。
- (19) 「独立行政法人大学評価・学位授与機構研究開発部 林隆之、野田文香、渋谷進『大学評価のメタ評価に関する調査研究報告書』(2012年4月)」26～29頁。評価機関のメタ評価として、アメリカ、オランダ、ドイツ、イギリス、INQAAHE、ENQA、EQAR、ECAの活動を比較紹介している。日本の「大学評価機関」の対応が必要な事項として、1) 評価機関の内部質保証システムの構築、2) 評価機関の意思決定の独立性の明示、3) 評価実施後のフォローアップ、4) 大学セクターなどのシステムレベルの分析、5) 国内外の機関との連携や国境を越えた教育の扱い、を指摘している。
- (20) 工藤(2023)は「認証評価機関の評価水準と組織の質の維持・向上が評価機関の主体性に依存している」と指摘している。前田(2023)は、「一度認証されたら相当程度の自由をもって、各機関が活動する状況で、日本の質保証システムが国際的に通用するだろうか」と疑問を呈している。
- (21) 台湾では、機関別評価は HEEACTと台湾評鑑協会(TWAEA)が実施している。HEEACT及びTWAEAは、プログラム評価も実施している。このほか、特定のプログラム評価を行う評価機関として、中華工程教育學會、中華民國管理科學學會、醫學院評鑑委員會(HEEACT傘下)がある。
- (22) 「大學自我評鑑結果及國內外專業評鑑機構認可要點」申請にあたっては、費用をHEEACTに支払わなければならない。基本作業費用として、6万台湾ドル。日本円で、約29万円(1台湾ドル4.82円で算出)。(財団法人高等教育評鑑中心基金會專業評鑑機構認可委員会 国内專業評鑑機構 認可申請書より)
- (23) <https://www.heeact.edu.tw/1151/1194/6234/6252/> (2024年6月14日アクセス)
- (24) TWAEAの最初の審査(2010年)では、書面評価に加え、訪問調査が実施された。その後の審査では、書面審査のみであった。(TWAEAへの聞き取り調査より。2024年7月1日)
- (25) <https://www.inqahe.org/recognition-process/aligned-agencies-database/> (2024年6月17日アクセス)
- (26) <https://www.twaea.org.tw/m/404-1772-32487.php?Lang=en> (2024年6月17日アクセス)
- (27) 2012年～2014年、2018年～2019年に自己点検・評価委員会のもとで、自己点検・評価を行い、その結果をウェブサイトにて公開した。
- (28) 鈴木典比古「国際化に向かう大学教育とその認証評価－視覚的分析の試み－」『大学評価研究』第17号、2018年、11～15頁。米澤彰純「高等教育質保証の国際的連携－世界のダイナミズムの下で日本が経験したこと－」『高等教育研究』第23集、2020年、141～161頁。
- (29) 原和世「質保証機関の国際連携(台湾評鑑協会との共同認証プロジェクトが目指すもの)」『大学評価研究』第17号、2018年、105～109頁。
- (30) Office for National Education Standards and Quality Assessment (ONESQA)
- (31) Mongolian National Council for Education Accreditation (MNCEA)
- (32) Article 7, Rules Concerning International Joint Accreditation, JUAA
- (33) 前田(2017年)は、「国の制度である認証評価制度

がアクレディテーションであるとするならば、認定された大学のリストは、文部科学省のホームページに広く公表すべきではないか」と指摘する。

【参考文献】

- Aelterman, G., 2006, 'Set of Standards for External Quality Assurance Agencies: A comparison', *Quality in Higher Education*, 12 (3) , pp. 227-233.
- Harvey, L., 2006a, 'Guidelines of Good Practice International Network of Quality Assurance Agencies in Higher Education', *Quality in Higher Education*, 12 (3) , pp.221-226.
- Harvey, L., 2006b, 'Impact of Quality Assurance: Overview of a discussion between representatives of external quality assurance agencies', *Quality in Higher Education*, 12 (3) , pp. 287-290.
- INQAAHE Guidelines of Good Practice External Review Report HEEACT 2020.
- INQAAHE, 2022, 'The INQAAHE Submission to UNESCO WHEC 2022'.
- INQAAHE, 2022, International Standards and Guidelines for Quality Assurance in Tertiary Education 2022 Edition.
- INQAAHE, 2023, 'International Standards and Guidelines for QA in TE Procedures Manual for the Review and Recognition of EQAPs'.
- Lemaitre, M. J., 2004, 'Postscript: INQAAHE Principles of Good Practice', *Quality in Higher Education*, 10 (2) , pp. 167-169.
- Morse, J. A., 2006, 'The INQAAHE Guidelines of Good Practice for External Quality Assurance Agencies: Assessment and next steps', *Quality in Higher Education*, 12 (3) , pp.243-252.
- Vroeijsstijn, T., 2004, 'International Network for Quality Assurance Agencies in Higher Education: principles of good practice for an EQA agency', *Quality in Higher Education*, 10 (1) , pp.5-8.
- Woodhouse, D., 2004, 'The Quality of Quality Assurance Agencies', *Quality in Higher Education*, 10 (2), pp. 77-87.
- Woodhouse, D., 2006, 'Quality Assurance in Higher Education: the next 25 years', *Quality in Higher Education*, 4 (3), pp.257-273.
- 工藤潤「I 第4期認証評価に臨むにあたり一序にかえて—」早田幸政古稀記念論文集編集委員会企画『大学教育の質保証と達成度評価 認証評価の近未来を覗く』エイデル研究所、2023年、8～15頁。
- 川島太津夫「認証評価2.0 2サイクル目の課題」『アルカディア学報』日本私立大学協会私学教育研究所、No.404、2010年。
- 教育未来創造会議『未来を創造する若者の留学促進イニシアティブ』（第二次提言）2023年。
- 鈴木典比古「国際化に向かう大学教育とその認証評価－視覚的分析の試み」『大学評価研究』、大学基準協会、第17号、2018年、11～15頁。
- 大学基準協会『自己点検・評価報告書』2014年1月17日。
- 大学基準協会『外部評価結果報告書』2014年9月30日。
- 大学基準協会『専門職大学院認証評価事業に関する自己点検・評価報告書』2018年9月。
- 大学基準協会『機関別認証評価事業に関する自己点検・評価報告書』2018年9月。
- 大学基準協会『自己点検・評価報告書』2019年9月27日。
- 大学基準協会『外部評価報告書』2021年2月26日。
- 中央教育審議会大学分科会質保証システム部会「新たな時代を見据えた質保証システムの改善・充実について」2022年。
- 独立行政法人大学評価・学位授与機構研究開発部 林隆之、野田文香、渋井進『大学評価のメタ評価に関する調査研究報告書』2012年4月。
- 永田恭介・工藤潤「我が国の高等教育の質保証と制度」永田恭介・山崎光悦編著『教学マネジメントと内部質保証の実質化』東信堂、2021年、3～12頁。
- 早田幸政『日本比較法研究所研究叢書131 グローバル時代における高等教育質保証の規範構造とその展開』中央大学出版部、2023年。
- 原和世「質保証機関の国際連携(台湾評鑑協会との共同認証プロジェクトが目指すもの)」『大学評価研究』第17号、2018年、105～109頁。

原和世「台湾における大学評価」永田恭介・山崎光悦編著『JUAA選書16 教学マネジメントと内部質保証の実質化』東信堂、2021年、277～302頁。

前田早苗「大学評価の主役は誰か 注目される“メタ”評価機関」『アルカディア学報』日本私立大学協会私学教育研究所、No. 296、2007年。

前田早苗「認証評価の現状と課題」『IDE－現代の大学教育』IDE大学協会、No.595、2017年。

前田早苗「内部質保証重視の第3期認証評価から展望する大学の質保証」早田幸政古稀記念論文集編集委員会企画『大学教育の質保証と達成度評価 認証評価の近未来を覗く』エイデル研究所、2023年、16～29頁。

米澤彰純「高等教育質保証の国際的連携－世界のダイナミズムの下で日本が経験したこと－」『高等教育研究』第23集、2020年、141～161頁。

認証評価を社会に開くためにできること —大学取材記者の小さな提案—

増谷文生

朝日新聞論説委員

[キーワード] インセンティブとペナルティー、閲覧する側の目線、学生募集停止、修学支援新制度、わかりやすい報道発表

はじめに

私は2005年以来、大学関連の取材を断続的に続けてきた。この間、大学の制度に関する報道は少ないまま。入試や不祥事などは大きく取り上げても、大学制度は複雑で難しい、と敬遠されがちだ。

認証評価制度は、大学に詳しくない人に説明する際に苦勞するテーマの代表格だ。大学を設置しやすくした分、事後チェックで教育や研究の質を担保する仕組みだと説明するが、上司や同僚に理解してもらうのは容易ではない。

ただ、これが「大学の外の人」の一般的な反応とも言える。

本稿では、認証評価に対する一般の人の印象などは、そのままの表現で紹介する。「一面的だ」「認識が誤っている」と感じる点があるかもしれない。だが、関係者は、制度が社会からどのように見られているかを知る機会をとらえ、発表方法などの改善を進めてほしい。それによって評価結果が多くの人に活用されるようになることは、日本の大学に大きなプラスになると信じている。

I. 評価結果をどう報じてきたか

1. 医学部の不適切入試問題

まずは、私が認証評価機関による評価結果をもと

に、どんな記事を書いてきたのか振り返ってみたい。

データベースで検索すると、記事は2019～20年に集中していた。それには理由がある。18年に各地の大学医学部で、女性や多浪生が合格しにくいように操作された不適切入試が次々と発覚したからだ。

まず19年3月、大学基準協会が、最初に発覚した東京医科大について、17年度にいったん「適合」とした評価を取り消し、「不適合」に変更した。04年度に認証評価制度が始まって以来、初めての対応だったので、私もよく覚えている。提出された書類にウソの内容が書かれていたことなどがわかり、「公正、適切な学生の受け入れが実施されていない」などと判断された。

折しも20年度から、毎年数千億円の公費が投じられる修学支援新制度の導入が予定されていた。それを前に、文科省は「大学の自治」を尊重しつつも、大学の質保証に関与を強める方針を決めていた。記事では、「不適合」となった東京医科大には、文科相が資料の提出などを要求できるようになることにも触れた。

翌20年には、同じく大学基準協会が、やはり医学部の不適切入試が発覚した聖マリアンナ医科、順天堂、北里、日本、岩手医科、金沢医科、福岡の7大学について、同様に「適合」を取り消して「不適合」にした。13～17年度の評価の際、「公平・公正な入試を行っている」などとする書類を提出しながら、実際には女子や多浪生を一律に不利に扱っていたことなどを問題視した。

同協会は翌21年も、聖マリアンナ医科大について再び「不適合」とした。「属性による得点調整が事実上行われていた点を大学として認めていない」として、

学生の受け入れを抜本的に改善するよう求めた。

2. 留学生の行方不明問題

この時期、東京福祉大に通っていた1600人の留学生が行方不明になる問題も、社会を騒がせた。同大は、日本私立大学協会が設置した日本高等教育評価機構の評価を17年度に受け、「適合」とされていた。現在も評価は変更されていないため、機構に、問題発覚後の対応について質問してみた。

同機構にも、「適合」とされた大学が、「虚偽報告や事実の隠蔽等重大な社会的倫理に反する行為を意図的に行っていたことが判明した」場合、「適合」の取り消しができる仕組みがあるが、この時は適用されなかった。ただ、評価した際、2点の「改善を要する点」を指摘。その後、同大から提出された「改善報告書」を機構が審査し、結果を大学に通知したという。同大HPには、その改善報告書が掲載されている。今年度、同機構が7年ぶりに評価する予定で、来年3月の結果発表に注目したい。

3. 私学助成の不交付決定

東京医科大や東京福祉大については、日本私立学校振興・共済事業団が、私学助成の一時不交付を決めた。東京福祉大をめぐっては、「改善計画を順守していない」ことなどから学校法人の管理運営が不適正だとし、23年度まで5年連続で不交付となっている。

記者としては、このようにわかりやすいペナルティーがあると、記事を書きやすい。だが、認証評価制度で「不適合」になった大学に文科相が書類提出を要求した、という事態になっても、なかなか筆は動かない。

もちろん、さらに強いペナルティーを科すとなると、「大学の自治」もふまえて、時間をかけて慎重に議論する必要がある。現実的には、現行制度でいかに社会の認知度を上げるかを、まずは考えていくべきだろう。

その手がかりを探るには、まずは大学側が制度についてどのように考え、どんな要望を持っているのかを正確に把握する必要がある。次章では、朝日新聞と河合塾が続けている共同大学調査「ひらく 日本の大学」の結果を紹介しながら、考えてみたい。

II. 「ひらく 日本の大学」調査より

朝日新聞社と河合塾は2011年から毎年、全国の大学（通信制のみの大学、大学院大学を除く）を対象に、共同で「ひらく 日本の大学」調査を続けている。認証評価をめぐっては、2011、2013、2017、2020年と4回の調査で、さまざまな質問をしてきた。

1. 「評価結果の大学HPでの公表」、大半が実施

2011年調査では、学長に対して、教育の質の向上や改善を促す仕組みとして取り組んでいることについて、8項目を例示して質問した。項目には、「学生による評価を授業改善に反映」「教員の教育に対する取り組みを処遇へ反映」などとともに、「認証評価結果の大学HPでの公表」も挙げた。

回答した576大学のうち「全学で実施」を選んだ割合が86%と最も多かったのが、「認証評価結果の大学HPでの公表」だった。制度開始から7年が過ぎ、多くが第1期の評価を受けた後のタイミングだ。苦勞して評価を受けたのだから、社会に評価結果を広くアピールしつつ、学内に緊張感を持たせたい、と考えた大学が多かったのだろう。

だが、詳細を見ると、規模や設置者によって回答結果に差があった。入学定員が「300人以上」の大学は96%が全学で実施していたが、「300人未満」の大学では70%どまり。また、国立大と私立大は9割近かったのに対し、公立大は75%だった。教職員が少ない大学を中心に、評価や公表の負担が重くのしかかっていたと推察される。

2. 「認証評価による規制」国公立大は支持

2013年の調査では、まず学長に、定員割れが続く大学に対し、何らかの対応を取るべきかを質問した。回答した618大学の7割が「対応を取るべきだ」と答えた。設置者別や規模別に見ても、傾向は同じだった。

続いて、「対応を取るべきだ」とした432大学に、「補助金の削減」「周辺の大学との再編・統合の促進」「文科省による解散命令」など8項目を例示し、いずれの対応が望ましいと考えるかを尋ねた。

「望ましい」が81%と最も多かったのは、「定員増減の柔軟化」。次いで「定員超過大学に対する補助金の削減」が67%、「認証評価による規制」は62%で3番目に多かった。

「認証評価による規制」を「望ましい」としたのは国立大が82%、公立大が85%と多かった。一方、私立大は55%と少なく、「望ましくない」との回答も25%に達した。規模別でみると、「望ましい」とした割合は、入学定員が「1000人以上」の大規模大は7割を超えた。だが、「300～1000人未満」の大学は65%、「300人未満」の大学は52%と、小規模大ほど割合が低かった。

定員割れとなる大学が多い小規模私立大は、「規制」が実現すれば自学が対象となりかねない危機感があったのだろう。一方、今ほど学生確保への悩みが深くなかった国公立大は、「対岸の火事」と見ていて実感が小さかったと思われる。

3. 認証評価の課題、各大学が指摘したのは

第2期の最終年に当たる2017年の調査では、認証評価制度そのものについて質問した。「どのような課題があるか」を、8項目を挙げて尋ねた。

回答した662大学のうち、「とてもそう思う」「そう思う」の合計が最も多かったのが、「認証評価に関わる業務が煩雑」で85%に達した。次に多かったのが「学内の評価に関わる人材の確保が困難」で68%、「高い評価を得た大学へのインセンティブがない」が50%で続いた。

このほか、「『不適合』判定の大学への罰則規定がない」が39%、「評価基準が不明確」が26%、「教育研究活動等が適切に評価されない」が25%、「評価結果を教学改善に活用できない」が20%だった。

一部の項目は、入学定員が多い大学ほど、「とてもそう思う」「そう思う」と答えた割合が高かった。「業務が煩雑」「インセンティブがない」「罰則規定がない」の3項目だ。入学定員が「3000人以上」の大学では、「業務が煩雑」は96%に達し、「インセンティブがない」は58%、「罰則規定がない」は46%だった。

この質問については、認証評価制度に関する意見や、18年度からの第3期に向けた要望を、自由記述で

書いてもらった。

制度については、評価する声も少なくなかった。京都市の私立大は「高等教育の質保証に資する重要なもの。誠実に対応することで、評価結果を通して、教育の質保証及び社会への説明責任を果たしていく」とした。四国の私立大も「高等教育機関にとっては、継続的な自己点検・評価が重要。その点を自覚できる機会となっている」と書いた。

一方で、多くの大学が記述したのは、業務の煩雑さについての訴えと、スリム化の要望だった。関東の国立大は、「プロセスに無駄が多く手間も掛かるため、スリム化を進めてほしい」と要望。九州の公立大は「手間や時間の割に、教育の質の向上に有用と実感できない。簡素に必要なことを的確に評価できるシステムとする工夫が必要だ」と指摘した。

他の評価との重複の解消を求める記述も目立った。関西の国立大は「7年に1回の認証評価と6年に1回の国立大学法人評価で実施サイクルが異なり、報告書の作成に苦慮している。報告書の記載内容も重複・類似箇所がある。効率化・簡素化に向けて両評価を一体的に実施するなど、抜本的な改革をおこなってほしい」とした。さらに中国地方の私立大は「教員の研究時間の大幅な削減をもたらし、日本全体の科学技術力の低下を招いている。大幅な研究論文の減少(量と質)の形で表れており、長期的には科学技術立国を基本とする日本社会の大きなリスク要因となる」と厳しく指摘した。

苦勞が多い割に社会での認知度が低いことへの不満も目立った。「評価結果を、高校生にも進路選択の一助としてもらいたい。だが、偏差値などを重視して現状はそこまで至っていないので、評価結果の活用方法の検討を望む」(東京都の私立大)、「各大学、認証評価機関ともに、社会に対して制度の有効性を訴求する努力が必要だ」(愛知県の私立大)といった意見があった。

4. 「苦勞した甲斐」を感じる評価へ

2020年の調査では、文科省が近年取り組む高等教育政策を9項目挙げ、どの程度関心があるかを学長に尋ねた。回答した638大学のうち、「関心がある」と答えた割合が最多だったのが、71%の「認証評価の省力化」

だった。特に国立大が88%と多かったのが特徴的だ。

高等教育政策について自由に意見を記入してもらった欄では、37大学が「評価」に言及。認証評価の負担感について訴えるコメントが並んだ。「評価制度を簡素化して、教育と研究に投入できる時間を増やすべき」（東北地方の国立大）が代表的だ。

一方、関西の私立大は「現在のシステムは、大学業界内での自己満足で終わっている。労多くして成果に乏しい」と訴えた。

4回にわたる調査結果からは、評価の負担の重さとともに、苦勞して評価を受けても、大きなインセンティブもペナルティーもないことが、不満や改善要望の背景にあることがわかる。逆に言えば、「苦勞した甲斐」がもっとあれば、評価に対するイメージも変わる可能性があるとは言えないだろうか。

Ⅲ. 産業界での認証評価の認識は

1. 経団連の2022年提言では

産業界は、認証評価制度についてどのように見ているのか。

まずは経団連に、認証評価制度について提言を出したケースはあるかを問い合わせしてみた。担当者からの回答は、「制度そのものについて評価する記述はない」。ただ、22年の提言「新しい時代に対応した大学教育改革の推進」⁽¹⁾で、大学版「統合レポート」の作成・公表を提言したことを教えてくれた。

その提言を見ると、国の公財政支出が抑えられるなか、「大学は自らの努力と裁量で外部資金を獲得することが、ますます求められている」とし、「企業・個人からの寄付金の募集や、大学債発行を通じた資金調達も有用」と指摘。その獲得のため、企業が発行する「統合報告書」などを参照し、大学も「自らの教育、研究、社会の発展への寄与などの状況を記した『統合レポート』を作成、公表すべきだ」としている。

「レポートで開示が期待される情報の例」として並べられたのは、「財務情報」「ガバナンス体制」「教育面での特色、強み」など14項目。認証評価が対象にしている情報と、かなり重なる部分がある。こうした提言が出ることや、「新しい時代に対応した教育の質の向上

が可能になるよう、一部緩和すべき」としか認証評価が取り上げられていないことから、制度への信頼度が高まっていないことがうかがえる。

2. 経済同友会の2013年提言では

一方、経済同友会は2013年、評価制度の問題点を厳しく指摘する政策提言「大学評価制度の新段階 有為な人材の育成のために好循環サイクルの構築を」⁽²⁾を公表した。そこでは、認証評価、国立大学法人評価のいずれも、「大学教育の成果を評価する機能としては不十分」と指摘。特に認証評価については、「評価結果のほとんどが『適合』などとされ、国民の大学に対する評価の実感と乖離している」と断じた。

11年前の指摘であり、すでに改善済みの課題もあるだろう。それでも産業界側の認証評価に対する見方がよくわかるので、少し長めに、関係する部分を引用する。

○公表された評価結果は、学生・保護者・企業などに認識も参照もされていない

○教育の成果が学生・保護者・企業などにわかりにくい
うえ、一般的に情報公開が不十分で大学が説明責任を果たしていない。このため、大学を評価する判断材料として、偏差値や評判に頼らざるを得ない

○情報公開と評価制度が有機的に関連し、補完し合うことで大学教育の改革につながる。全大学が情報公開を徹底し、各大学の情報を比較し、評価しやすい体制にすべきだ

○評価制度も、最低基準の確認から、各大学が将来像（ビジョン）に向けて改革サイクルを実行しているかを評価する方向に軸足を移すべきだ

さらに提言は、認証評価の根幹へと踏み込んでいく。

○大学を取り巻く環境は多様化・複雑化しており、ピアレビューだけでは適切な評価は難しい。外部評価者として有識者を活用し、社会との関係を強化すべき

○「適合」「不適合」の一括評価ではなく、改革サイクルを評価する部分は多段階評価とし、大学ごとの課題が明確になるように具体的な評価結果とすべきだ

3. 大手企業幹部の印象は

10年以上が経過し、こうした認識は変わったのか。面識がある企業幹部に質問してみた。

まずは、20年近く、多くの大学関係者と産学連携やビジネス、出資についてやりとりしてきたというIT企業幹部に聞いてみた。この幹部は、ある程度は認証評価制度について把握していた。だが、大学関係者との間で「制度や評価結果について話題になったことはない」という。「大学の自己点検のガイドとしては有効だと感じるが、企業はほとんど意識していないのが現状」と述べた。

産学連携でビジネスや共同研究・開発をする際のコンペで、大学の信用について「認証評価で適合となっている」と記入されているのを目にすることがあるという。だが、「組織として当然なしえているような内容に過ぎない」ので参考にならない、と厳しい見方をしていた。「大学というよりも、連携相手の教授や研究室のMOT(技術を生かした経営)の実績に注目する。認証評価の結果に注目するのは、大きな社会的ダメージを受けるような不祥事を起こした大学と、産学連携や出資をとりやめる事態になった時くらい」とした。

一方、大手人材サービス会社の幹部は「(制度を)聞いたことがない」という。ネット上で一通り現状を確認し、寄せてくれた感想は手厳しい内容だった。「形式基準に対するざっくりとした定性評価のみで、お手盛り感満載。とても質的に実効性があるようには思えない」「何を目的にした、誰のための仕組みか」「この仕組みの費用対効果を検証してほしい」

2人とも、現在の認証評価制度の有用性を感じていない点は共通していた。こうした評価を覆すために、何から取り組んでいくべきか。次章では、評価結果の発表方法の工夫で、どこまで改善できる可能性があるのか、探ってみたい。

IV. 評価結果サイトの閲覧状況は

1. 文科省のまとめサイト

中央教育審議会の質保証システム部会は2022年、「新たな時代を見据えた質保証システムの改善・充実」についての「審議まとめ」⁽³⁾を公表した。この中で、認

証評価制度は、「社会的に十分認知されておらず、認証評価自体が大学関係者の世界に閉じたものになっていると指摘されている」と評された。

続いて「認証評価制度の改善・充実の方向性」のくだりでは、「社会に開かれた質保証の実現」「透明性の向上」の項目で、「認証評価機関の評価結果を例えば国等のホームページ等において公表するなど、社会が利用しやすい形で一覧性を持って公表することを検討する」とした。

これを受け、文科省はさっそく、まとめサイト⁽⁴⁾を作った。すべての認証評価機関の評価結果を閲覧することができ、一覧性はかなり進んだことを体感できた。だが、担当者はサイトの閲覧数を把握できていないとのことで、社会にどこまで浸透しているかは不明だ。

2. 大学基準協会のサイト

次に、第3期は275大学、全国の大学の34%の評価をおこなった大学基準協会に尋ねてみた。

23年度の同協会のホームページ⁽⁵⁾の年間閲覧数で、10万5000ページビュー(PV)だったトップページに続き、2位に5万6000PVの「評価結果検索」が入った。トップページ上の目立つところにタブがあり、協会が実施した各種評価の結果を閲覧できる。また、トップページの一番下に下りて「機関別認証評価」のページに入り、「評価結果」をクリックすると、各年度の評価結果一覧が出てくる。このページも1万4000PVを記録した。

23年度は、過去3年と比べて約10万PVも閲覧数が増えたようだ。だが、協会は「検索からの流入割合が低い」ことを課題ととらえ、「少しでも多くの人の目に留まるよう発信数も意識しながら、継続して情報発信を行う」とする。また、「ホームページについては一般向けに、より分かりやすい情報発信を行うことで、検索からの流入を増やしていきたい」とする。

リニューアルする際には、ぜひ参考にしてほしいサイトがある。それは、ライバルの日本高等教育評価機構のサイトだ。評価の質が重要なのは当然だが、この方向で各評価機関のサイトの改善が進めば、評価結果を活用したいと考える人が増える可能性を感じる。

3. 日本高等教育評価機構のサイト

日本私立大学協会が設立し、第3期は全体の42%にのぼる340大学の評価を行った日本高等教育評価機構。23年度の評価結果が公表された24年3月25日から5月31日までの約2カ月の間に、ホームページ⁽⁶⁾の「年度別評価結果一覧」か「評価結果検索」のページが閲覧された数は約1万回。約2600人が訪問したという。

機構は今年4月にホームページをリニューアルした。トップページの目立つところに、「進学を控えた受験生・保護者・進路担当教員のみなさま」というコーナーを新設。「先生に志望大学の評価結果を見てみよう」と勧められた「高校生」が、「評価機構スタッフ」に質問して回答してもらう流れで、認証評価の仕組みや活用方法などが理解できるように作られている。

閲覧する側の目線で、高校生の質問が作られている点がポイントだ。「全部読まなくてはいけないのか」「入学した学生をどのように面倒を見てくれるのか、就職に関する相談を受けてくれるのか」といった質問に、スタッフが一つずつ具体的にアドバイスしていく。格段に一般の人が活用しやすくなった。

ただ、高校生も保護者も、高校の教員も多忙だ。志望大学のメドが立っていない高校生なども意識して、さらに工夫はできそうだ。例えば、「就職支援の評価が高い大学」「新入生に大学での学び方を上手に教えると評価が高い大学」といった仕分けで、比較しながら大学を探せる仕組みはどうだろうか。比較、一覧、といったものに抵抗する大学もありそうだが、ぜひ挑戦してほしい。

いずれの評価機関にも、受験生や産業界の意見を丁寧に聴くことを勧めたい。SNSも含めて発信頻度を増やすことも不可欠だ。数年前に発信した情報がインフルエンサーに発掘され、一気に風向きが変わった。現在は大勢のフォロワーを抱える教育関係の発信者から、そんな話を聞いたことがある。

V. 改善に向けて

1. 中教審特別部会での議論

2023年秋から、中教審の高等教育の在り方に関する特別部会が、少子化が進む中での高等教育の今後に

ついて議論を続けている。その会議で今年2月、臨時委員を務めるリクルート進学総研の小林浩所長が、認証評価についての見解⁽⁷⁾を説明した。

機関別評価を行う認証評価機関だけで5つあり、「評価の項目や基準、使用する用語が異なっていて、大学の外から見ると非常にわかりづらい」などと課題を指摘。また、評価報告書をそのまま公表しても、分量が多いため十分に読み込めず、複数の大学の情報を比較することが難しい点も改善が必要だとした。具体的な改善策として、認証評価機関全てで共通の形式で概要版を作り、各大学のHPや大学ポータルサイトに掲載することを提案した。

特別部会は、本稿を書いている8月下旬時点では、「中間まとめ」が示された段階だ。認証評価については、「学修者本位の教育の更なる推進」の「具体的方策」で、「認証評価機関による評価情報の一覧性の向上」「認証評価における質確保と負担軽減のバランスを踏まえた制度の抜本的見直し（機関ごとの評価項目や評価基準等の多様性と、情報の受け手側の利便性とのバランスの在り方の見直しを含む）」が必要とされた。

2. 学生募集を停止した大学の評価は

私の考えも、小林氏とほぼ同様だ。加えて最近、認証評価の意義について考えさせられたことがある。それは、評価結果が「適合」とされた私立大が、相次いで学生募集を停止したことだ。

大学基準協会が「適合」とした恵泉女学園大（東京都）と神戸海星女子学院大が、「24年度以降の学生募集を停止し、全学生が卒業後に閉学する」と発表。同じくルーテル学院大（東京都）も25年度以降の募集停止を発表した。日本高等教育評価機構が「適合」とした高岡法科大（富山県）も25年度以降の募集を停止する。

各機関から評価結果が発表された際、私は「不適合」になった大学については、原因を確認するため中身にも目を通してきた。だが、「適合」になった大学の中身まで目を通すことはできていない。本稿を書くに当たり、募集停止を発表した各大学について評価結果の「総評」を読んでみた。

大学基準協会は、恵泉女学園、神戸海星女子学院の

両大学については、学生数が入学定員や収容定員を充足していない点を指摘し、改善を求めている。一方、ルーテル学院大については、学科再編によって「学生の受け入れの改善を図っている」と表現し、「さらなる改善に取り組むことが期待される」としていた。

一方、日本高等教育評価機構は高岡法科大について、「入学定員、収容定員の未充足が続いている」と2カ所で指摘しつつ、「学生の受け入れ、支援、学修環境の整備を進め、大学運営の改善・向上に努めている」としていた。

制度上は問題ないだろう。だが、「適合」とされながら、数年後に募集停止となる大学が相次げば、一般人はとまどってしまう。少なくとも高校や予備校の関係者は、受験生に「志望校を決める時にチェックしよう」と勧めることはできないだろう。

3. 海外の外部評価とペナルティー

海外の外部評価制度はどうなっているのかを知りたくなり、何人かの研究者に取材してみた。

まず、米国では西部、北中部といった地域別や宗教関連、職業関連などの評価機関がある。米国には、研究などの実態がないのに大学を名乗って学位を売る「ディプロマ・ミル」(学位工場)があるため、連邦政府などが認定した評価機関から適格認定を受けないと、「まともな大学」とみなされないという。

このため連邦政府や州政府は、適格認定を受けた大学の学生だけに、奨学金などの経済的支援を行う。連邦政府や州政府が補助金を配ったり、寄付者が寄付先を選んだり、さらには企業が就職希望者の資格を審査したりする場合も、適格認定されていることが判断の要素となる。このため、受験生や保護者も、有名大学以外への進学を検討する際は、評価結果をチェックしているという。

韓国では、政府の認定機関から「不認証」と評価された大学には、3つのペナルティーがあるという。韓国では多くの学生が、教育ローンや国家奨学金を活用する。だが、不認証とされた大学の学生は活用できない。ほかにも、政府から定員の縮小を求められたり、政府による財政支援事業に応募できなくなったりする

影響もある。これでは、受験生や保護者は評価結果に注目せざるを得ない。

いずれの制度も、そのまま日本に導入すべきだと言うつもりはない。だが、日本も評価結果と奨学金制度を結びつけるかどうかを、真剣に検討する絶好の機会があったことを思い出した。それは、修学支援新制度が導入されたタイミングだ。

安倍政権が、消費税率を8%から10%に上げることへの国民の批判をかわすために、唐突に衆院選の公約に盛り込んだ制度だ。じっくり議論する時間はなかったと思う。それでも、的外れな4つの機関要件を設けるくらいなら、真剣に議論すべきテーマだったのではないか。

VI. おわりに

「はじめに」では私は、認証評価制度について、社内で説明し、記事にするのは一苦勞だと書いた。

まず疑問に思われるのは、大半の大学が「適合」になることだ。そして、「不適合」になった大学に対するペナルティーがほとんどないこと。さらに、いくつもの認証評価機関が別々の基準で評価していることも、わかりづらさと指摘されることが多い。一言で言えば、何のために実施しているのか、制度の意義がわかりにくいということだ。

ペナルティーを科すことよりも、大学に自己改革を促すことこそが目的なのだ。大学関係者からは、そんな声が聞こえてきそうだ。だが、「大学の外」の人への認知度を上げるには、そうした制度の意義を理解してもらうための努力を続けていく必要がある。

評価機関のサイトを改良するだけでなく、各大学がそれぞれホームページの目立つところで評価結果を公開するだけでも、認知度は上がるだろう。さらに、興味を持った人が、予備知識がゼロでも制度や評価結果の意義を理解でき、できれば他の人に勧めたいと思うような仕掛けを、評価機関と大学が知恵をしぼって生み出してほしい。

もう1点、評価関係者に把握しておいてほしいことがある。報道関係者に発表や説明をする際、「それくらいは知っているだろう」という思い込みを捨てて、1

からわかりやすく伝えてほしい、ということだ。

多くの報道機関は今、大学と同様、あるいはそれ以上に経営環境が厳しい。記者の人数を減らす傾向にあり、特定分野に強みがある記者も減っている。特に大学の取材を一定期間続けている記者は、全国紙では私を含めて数人しかいない。大半の記者は大学関連の基礎知識がないまま、取材し記事を書いている。

しかも、記者は年々、多様な業務をこなすようになってきている。意義がわかりにくく、書かなくても「特オチ」(他社が書いていて自分だけが書いていない状態)にもならないテーマは、スルーする傾向が強まっている。

私は先ほど、評価機関や大学の発信力強化を呼びかけた。だが、認証評価制度を一般の人に知ってもらうには、毎年の評価結果がしっかり報道されることが重要であることは変わらない。専門外の記者でも取材に取りかかりやすいように要点をしぼり、理解しやすい言葉で結果や意義を伝える発表方法の工夫を続けてほしい。

長々と書き連ねてきたが、私にとってもスタートから20年という節目に、改めて認証評価制度について調べ、取材する良い機会となった。本稿が、認証評価制度が今後、社会の共有財産として日本に定着し、大学の発展に寄与していく際の一助となれば幸いだ。

【注】

- (1) 経団連「新しい時代に対応した大学教育改革の推進」(2022年) <https://www.keidanren.or.jp/policy/2022/003.html> (最終閲覧日 2024年8月22日)
- (2) 経済同友会「大学評価制度の新段階 有為な人材の育成のために好循環サイクルの構築を」(2013年) <https://www.doyukai.or.jp/policyproposals/2013/130403a.html> (最終閲覧日 同)
- (3) 「新たな時代を見据えた質保証システムの改善・充実について」の「審議まとめ」(2022年) https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1411360_00012.html (最終閲覧日 同)
- (4) 文部科学省HP「認証評価制度」 https://www.mext.go.jp/a_menu/koutou/daigaku/04052801/index_00002.htm (最終閲覧日 同)
- (5) 大学基準協会HP <https://www.juaa.or.jp/> (最終閲覧日 同)
- (6) 日本高等教育評価機構HP <https://www.jiheer.or.jp/> (最終閲覧日 同)
- (7) 中教審の高等教育の在り方に関する特別部会(2024年2月) リクルート進学総研・小林浩所長の提出資料 <https://www.mext.go.jp/content/2020227-koutou02-000034144-5.pdf> (最終閲覧日 同)

認証評価制度に係るこれまでの振り返りと 今後の認証評価への期待

中山 進 司

文部科学省高等教育局大学教育・入試課企画係長

[キーワード] 認証評価、質保証システム、自己点検・評価

はじめに

我が国の公的な大学の質保証システムは、「大学設置基準」、「設置認可制度」、「認証評価制度」、「情報公表」を主たる要素として構成されており、その一角を担う認証評価制度は、大学が自らの教育研究等の状況について自己点検・評価を行うとともに、文部科学大臣の認証を受けた第三者機関(認証評価機関)による評価を定期的に受けることを大学に義務付け、評価結果を踏まえて自ら改善を図ることを促す仕組みとして、2004(平成16)年度より制度化されたものである。

2003(平成15)年まで、我が国の公的な大学の質保証システムの中核は、大学設置基準等の関係法令等に基づく設置認可審査(設置認可制度)による事前規制型であった。これは、大学の自主性・自律性を尊重し、設置認可後の大学に自律的な質保証機能が備わっていることに着目したものであり、我が国の高等教育の整備に際して、質の保証の観点から一定程度の共通性を担保する上で重要な役割を果たしてきたと評価されている。その後、国による規制を可能な限り緩和し、事前規制型から事後チェック型へと移行する我が国の行政システム全体の動きに沿った規制改革の流れも踏まえつつ、2003(平成15)年より、認可事項の縮減や届出制の導入をはじめとする設置認可制度の弾力化がなされ、併せて2004(平成16)年度より第三者評価である認証評価制度が導入されるに至っている。

認証評価には、大学等の教育研究等の総合的な状況に関する機関別評価と、専門職大学及び専門職大学院等の教育課程、教員組織その他教育研究活動の状況に関する分野別評価があり、前者については7年以内ごと、後者については5年以内ごとに受審することが大学に義務付けられている。機関別評価については、現在、制度の導入から起算して、7年に一度の評価の3回目となる第3期の評価が実施されており、2025(令和7)年度には第4期を迎える。

本稿では、これまでの認証評価制度に係る主な沿革を振り返るとともに、今後の認証評価への期待について以下に述べたい。

I. 大学設置基準の大綱化と自己点検・評価の導入

長らく設置認可制度を中核に据えた我が国の公的な質保証システムの転機となったのは、1980年代以降の政府による規制改革の推進である。

1984(昭和59)年から1987(昭和62)年にかけて、内閣総理大臣の諮問機関として我が国の教育全般について検討を加えた臨時教育審議会は、審議期間中に四次にわたって答申を提出した。いずれの答申においても高等教育関係事項に触れており、大学教育の充実と個性化、大学院の飛躍の充実と改革等の提言を行っているが、1986(昭和61)年4月の第二次答申で、我が国の高等教育の在り方を基本的に審議し、大学に必要な助言や援助を提供するとともに、文部大臣に勧告権を持つ恒常的な機関として「ユニバーシティ・カウンシルの創設」を提言している。この「ユニバーシティ・カウ

ンシル」については、1987(昭和62)年9月に、大学審議会という名のもと、改正された学校教育法に基づく文部大臣の諮問機関として設置され、2001(平成13)年1月の省庁再編に伴って中央教育審議会大学分科会に再編されるまで、多くの大学関係の改革・改編に係る方針を審議し、答申を提出している。その中でも設置認可制度に最も大きな影響を及ぼしたと考えられるのは、1991(平成3)年2月に答申された「大学教育の改善について」である。文部省では、この答申を受けて、同年6月に大学設置基準を改正した。いわゆる「大学設置基準の大綱化」である。当該改正は、大学設置基準の制定以来の大幅なものであった。改正点の第一は、各大学が多様で特色ある教育課程を編成することができるよう、一般教育と専門教育の科目区分の廃止など、大学教育の基本的枠組みを定めている大学設置基準を大幅に簡素化、大綱化したことである。第二は、各大学が、自らの責任において教育研究の不断の改善を図ることを促すための自己点検・評価システムを新たに導入したことである。第三は、生涯学習等に対応した履修形態の柔軟化を図るため、一部の授業科目のみを履修する科目等履修生制度、修業年限が二年以上の専修学校専門課程等大学以外の教育施設における学習成果の単位認定制度、これまで事実上行われていた昼夜開講制等について関連規定を整備したことである。これらの改正により、大学に対する規制は大きく緩和された。

他方、大学設置基準の大綱化と同時に、自己点検・評価活動の努力義務化という改革も行われている。大綱化後の大学設置基準第2条第1項に「大学は、その研究教育水準の向上を図り、当該大学の目的及び社会的使命を達成するため、当該大学における研究教育活動等の状況について自ら点検及び評価を行うことに努めなければならない」と規定され、続く第2項に「前項の点検及び評価を行うに当たっては、同項の趣旨に即し適切な項目を設定するとともに、適当な体制を整えて行うものとする」と定め、その実施に努めることが各大学に求められた。

その後、大学審議会が1998(平成10)年10月に答申した「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が輝く大学－」の提言を踏まえて、その翌年に大学設置基準が改正され、自己点検・評価の実施と結果の公表を義務化するとともに、点検及び評価の結果について、大学は「当該大学の職員以外の者による検証を行うよう努めなければならない(第2条第3項)」というように「外部評価」の制度も努力義務化された。さらに、2001(平成13)年12月に総合規制改革会議から提出された「規制改革の推進に関する第1次答申」を受け、2002(平成14)年8月に中央教育審議会が提出した答申「大学の質の保証に係る新たなシステムの構築について」(以下「2002年質保証答申」という。)により、同年学校教育法等が改正され、自己点検・評価の実施と結果の公表に係る規定が法律上明示されるとともに、後述する第三者評価制度(認証評価制度)の導入に至っている。

II. 事前規制型から事後チェック型へ

1. 総合規制改革会議の提言(事前規制の緩和と事後チェック体制の整備)

総合規制改革会議から提出された「規制改革の推進に関する第1次答申」では、重点6分野の1つに「教育」を掲げ、その中で「大学や学部の設置に係る事前規制を緩和するとともに事後的チェック体制を整備するなど、一層競争的な環境を整備することを通じて、教育研究活動を活性化し、その質の向上を図っていくことが必要である」との「改革の方向」に照らして、「高等教育における自由な競争環境の整備」を挙げている。

具体的には、「大学・学部の設置規制の準則主義化」、「第三者による継続的な評価認証(アクレディテーション)制度の導入」、「学生に対するセーフティネットの整備」の3項目を挙げ、前2項目については「平成14年度中に措置(検討・結論)」することが求められた。

「大学・学部の設置規制の準則主義化」については、大学・学部等の設置、定員の変更の認可に当たり、学生教官比率、学生校舎面積比率など大学の質の確保のために最低限必要な客観的基準を明らかにするとともに、大学設置基準や大学設置・学校法人審議会審査基準など、様々な形式によって重層的に規定されている基準について、法令レベルでその一覧性を高めるよう

整理すべきであることが指摘されている。また、それぞれの基準の必要性等を十分に吟味し、例えば、施設設備や教員組織の基準において不必要なものは廃止するなど、全体として最低限必要な基準となるよう厳選するとともに、これに応じて大学設置・学校法人審議会における審査事項や手続の在り方についても軽減、簡素化を図るべきである旨の指摘がなされた。

「第三者による継続的な評価認証（アクレディテーション）制度の導入」については、大学の教育研究水準の維持向上の観点から、設置認可を受けたすべての大学に一定期間に一度、継続的な第三者による評価認証（アクレディテーション）を受けてその結果を公表すること等を義務付けるなどの評価認証制度を導入すべきであることとともに、評価認証の結果、法令違反等の実態が明らかになった場合には、文部科学大臣により是正措置等を講じることができることとすべきであることが指摘された。

以上のような「規制改革の推進に関する第1次答申」を受けて、中央教育審議会は、2002（平成14）年8月、2002年質保証答申を提出している。

2. 設置認可の弾力化・柔軟化

2002年質保証答申では、第2章に「設置認可の在り方の見直し」を当て、「国の設置認可は、大学の基本組織である学部、研究科等の新設・改廃について行うことを原則とするが」、「現在授与している学位の種類・分野を変更しない範囲内で組織改編する場合は、学部等大学の基本組織の設置であっても国の認可は不要とし、届出で足りること」とした上で、「今後引き続き認可対象とするのは大学全体で収容定員が純増する場合のみに限定し、大学全体の定員内における学部等（中略）間の定員の増減は当該大学の裁量にゆだねることによって、大学による自律的な組織編成を容易にする」ことを提言している。また、「設置審査の抑制方針の見直し」として、「大学、学部等の設置に関する審査に当たっては、現在、特定の分野を除いて抑制的に対応する方針が採られているが、（中略）大学間の自由な競争を促進するため、今後は抑制方針を基本的には撤廃すること」に加えて、現在、「首都圏、近畿圏、中部

圏における工業（場）等制限区域・準制限区域内の大学の設置等について抑制的に取り扱っているが、（中略）本年7月に工業（場）等制限法も廃止されたことを踏まえ、抑制方針を撤廃すること」を提言している。

この2002年質保証答申の内容に基づき、学校教育法が2002（平成14）年に改正され、翌2003（平成15）年に施行された。これにより、大学等の主体的・機動的な教育研究活動を促進するため、学位の種類・分野の変更を伴わない学部等の設置や大学全体での総数を伴わない収容定員の変更については、届出で足りることとされた。

また、2002年質保証答申は、「設置審査に係る基準の見直し」も提言している。「現在、大学設置審査の際に適用されている基準は、大学設置基準等の法令のほか、大学設置・学校法人審議会の審査基準や内規など様々な形式によって規定されている」との実情を踏まえた上で、「これらの基準が設置審査の最低基準であるとの観点に立って、それぞれの規定の必要性を吟味し、整理を図るとともに、こうした様々な基準の一覧性を高め、明確化を図る観点から、設置審査に係る基準を原則として告示以上の法令で規定することが必要である」と指摘したのである。当時、大学の設置認可の審査においては、学校教育法や大学設置基準等の法令の抽象的な規定を補う形で、大学設置・学校法人審議会の決定・申し合わせといった内規によって基準を定め、逐次整理されていた。これらの内規は、全て一般に公表されていたものの、それぞれの関係性が煩雑であり、一覧性が著しく低い状況であった。しかし、2002年質保証答申の指摘を受け、2003（平成15）年度施行の改正大学設置基準等において、基準の一覧性を高め、明確化を図る観点から、審議会内規において定めていた審査の基準について、告示以上の法令に規定するとともに、審議会内規は全て廃止することでその整理が図られた。具体的には、審査の一般的基準に関する内規（「審査基準要項」など6本）及び抑制方針に関する内規（「審査の取扱方針」など4本）など計11本を廃止して、最低限の基準として必要なものに限って大学設置基準や告示などに規定し直されたのである。

3. 認証評価制度の導入

2002年質保証答申では、第3章に「第三者評価制度の導入」を当て、「国による事前規制を最小限のものとし、設置後の大学の組織運営や教育研究活動などの状況を定期的に評価する体制を整備するとの観点から、様々な第三者評価機関が活動を展開している現状を踏まえ、国の関与は謙抑的としつつこれらの機関を可能な限り活用し得る新たな評価システムを整備し、大学の自主性・自律性に配慮しながらその教育研究の質の維持向上を図っていくことが必要である」として、「大学の教育研究活動などの状況について、様々な第三者評価機関のうち国の認証を受けた機関（認証評価機関）が、自ら定める評価の基準に基づき大学を定期的に評価し、その基準を満たすものかどうかについて社会に向けて明らかにすることにより、社会による評価を受けるとともに、評価結果を踏まえ大学が自ら改善を図ることを促す制度を導入する」ことを提言している。

他方、中央教育審議会は、2002年質保証答申と同日に「大学院における高度専門職業人養成について」及び「法科大学院の設置基準等について」を答申しており、専門職大学院及び法科大学院の創設とともに、高度専門職業人養成という目的に応じた教育水準の維持・向上を積極的に図るため、専攻分野ごとの第三者評価の制度化を提言している。

これらに基づき、学校教育法等が改正され、2004（平成16）年4月より、認証評価制度が導入された。この制度は、大学の教育研究の質の向上を目的として文部科学大臣の認証を受けた評価機関（認証評価機関）が、機関別評価については7年以内ごと、分野別評価については5年以内ごとに第三者評価を行い、当該評価結果を公表することにより、大学が社会による評価を受けるとともに、評価結果を踏まえて大学が自ら改善することを促すものである。こうして各大学は、自己点検・評価を踏まえた第三者評価の定期的な受審が義務付けられ、現在に至っている。

4. 認証評価制度に係る近年の改善事項

2016（平成28）年3月、中央教育審議会大学分科会は「認証評価制度の充実に向けて（審議まとめ）」（以下

「2016年審議まとめ」という。）を取りまとめ、その中で、同時期における大学のガバナンス改革の流れともあいまって、法令適合性等の外形的な評価項目の点検が中心となっていた実態から脱却し、効率化を図りながら真に教育研究活動の改善に生かす仕組みを構築すること等の制度改革の必要性を指摘している。これを受けて、2016（平成28）年に「学校教育法第百十条第二項に規定する基準を適用するに際して必要な細目を定める省令」（以下「細目省令」という。）が改正され、2018（平成30）年度より施行された。この改正により、認証評価機関が定める評価基準に共通して定めなければならない事項として、3つの方針（卒業の認定に関する方針、教育課程の編成及び実施に関する方針、入学者の受入れに関する方針）に関する事、教育研究活動等の改善を継続的に行う仕組みに関する事などが追加されるとともに、大学評価基準に定める項目のうち、内部質保証に関する事については、重点的に認証評価を行うものとされた。また、大学設置・学校法人審議会が行う設置計画履行状況等調査（通称：アフターケア（AC））との連携、ステークホルダー（高等学校や地方公共団体、民間企業等の関係者）への意見聴取が義務付けられた。さらに、大学評価基準、評価方法、評価の実施状況並びに組織及び運営の状況について自ら点検及び評価を行い、その結果を公表することも義務付けられた。

その後、2019（令和元）年5月には、学校教育法等が改正され、認証評価の方法について認証評価機関に大学評価基準に適合しているか否かの認定を行うことを義務付けるとともに、適合認定を受けられなかった大学に対し、文部科学大臣が当該大学の教育研究等状況について報告又は資料の提出を求めることが規定された。さらに、細目省令が改正され、認証評価機関におけるフォローアップの対象について、適合認定を受けられなかった大学が含まれることとして、当該大学の再度評価を行うよう努めるものとされた。これらの改正事項は、2020（令和2）年度より施行された。

以上のような認証評価制度に係る近年の改善事項のうち、もっとも注目を集めたのは内部質保証の重点項目化であろう。内部質保証は、2016年審議まとめに

において「定期的な自己点検・評価の取組を踏まえた各大学における自主的・自律的な質保証への取組」と定義され、「設置後の大学の質保証の基本かつ要であり、この内部質保証が有効に機能している限りにおいては、大学としての教育研究活動の質は一定程度担保されていることが見込まれ、逆にそうでない場合は質の担保が不十分である可能性が見込まれる」とされている。他方、内部質保証の具体的な内容や方法等について、大学や認証評価機関の関係者間で議論が生じていることも承知している。しかしながら、内部質保証の具体的な内容や方法等を行政が一律に規定し、あるいは明示することは困難である。なぜならば、内部質保証の具体的な内容や方法等を一律に規定することは、その根幹である各大学の質保証に係る自主性・自律性を阻害する可能性を孕み、国の関与は謙抑的なものとする認証評価制度の趣旨に反するおそれがあるからである。

各大学においては、内部質保証の在り方について、学内外での意見交換等を密に行いつつ、より有効な方策を検討の上、自大学の教育研究水準の向上に資する取組を充実していただきたい。また、各認証評価機関においては、各大学の様々な内部質保証に係る取組について、認証評価を通じて、評価対象大学の特色ある教育研究活動の進展を後押しいただくとともに、有効な方策等を広く社会に発信いただけると幸いである。

Ⅲ. 中央教育審議会大学分科会質保証システム部会による提言

1. 質保証システムの見直しの必要性

2018(平成30)年11月、中央教育審議会より、答申「2040年に向けた高等教育のグランドデザイン」が提出され、高等教育の学修者本位の教育への転換、それを実現するための質保証システムの確立の必要性が提言された。これを踏まえ、2020(令和2)年7月から、同審議会大学分科会質保証システム部会において、現行の質保証システムの検証及び具体的な改善方策に係る議論が始まり、約1年9か月にわたる議論の末、2022(令和4)年3月に「新たな時代を見据えた質保証システムの改善・充実について(審議まとめ)」(以下

「2022年審議まとめ」という。)が取りまとめられた。

2022年審議まとめでは、「大学設置基準」、「設置認可制度」、「認証評価制度」、「情報公表」を主たる構成要素とする我が国の公的な質保証システムについて、事前規制型と事後チェック型それぞれの長所を組み合わせた形で設計され、一定程度機能しているものと評価されている。他方、「学修者本位の大学教育」と「社会に開かれた質保証」の実現を検討の方針とし、「客観性の確保」、「透明性の向上」、「先導性・先進性の確保(柔軟性の向上)」、「厳格性の担保」という4つの視座に基づく同部会での議論を踏まえて質保証システムの見直しの必要性が指摘された。

この2022年審議まとめの指摘を踏まえて、同年9月に大学設置基準等の一部が改正され、同年10月に施行された。当該改正については、「教員組織」が事務職員等も含めた「教育研究実施組織」に改められたり、「専任教員」の概念が「基幹教員」に改められたりするなど、多岐にわたるものとなっているが、その詳細については、文部科学省のウェブページに掲載されている各種資料⁽¹⁾のほか、その全体的な内容を網羅的かつコンパクトに整理した一色(2022)や、2022年審議まとめに示された改正の基礎理念を踏まえて主要な改正事項を概観した海老(2023)などを参照されたい。

2. 2022年審議まとめを踏まえた認証評価制度の改善・充実

2022年審議まとめにおいて、認証評価制度についても以下の観点による改善・充実が提言されている。

認証評価制度の改善・充実の方向性

【学修者本位の大学教育の実現】

- 内部質保証について、自己点検評価結果による改善を評価し公表する形へと充実。
- 学修成果の把握・評価や、研究環境整備・支援状況の大学評価基準への追加。

【客観性の確保】

- 多様性に配慮しつつ認証評価機関の質保証に資する取組の推進。

【透明性の向上】

○各認証評価機関の評価結果の一覧性を持った公表の検討。

【先導性・先進性の確保（柔軟性の向上）】

○内部質保証の体制・取組が特に優れた大学への次回評価の弾力的措置。

○法令適合性等について適切な情報公表を行っている大学への法令適合性等に関する評価項目や評価手法の簡素化などの措置。等

【厳格性の担保】

○不適合の大学の受審期間を短縮化（例：3年）。

また、情報公表の仕組みについても、認証評価に関わる事項として以下の観点による改善・充実が提言されている。

情報公表制度に関する改善・充実の方向性

【学修者本意の大学教育の実現】及び【社会に開かれた質保証の実現】

○認証評価における情報公表に関する評価を実施するに当たっては、「**教学マネジメント指針**」において

(1)「卒業認定・学位授与の方針」に定められた学修目標の達成状況を明らかにするための学修成果・教育成果に関する情報の例

(2)学修成果・教育成果を保証する条件に関する情報の例

のうち「大学の教育活動に伴う基本的な情報であって全ての大学において収集可能と考えられるもの」と整理されたものについては、当該指針を踏まえて確認を行うこととする。

以上のような提言を踏まえ、文部科学省では、本年3月に細目省令を改正し、認証評価機関が定める評価基準に共通して定めなければならない事項として、継続的な研究成果の創出のための環境整備に関すること、学修成果の適切な把握及び評価に関することを追加しており、第4期の機関別評価が開始される2025（令和7）年度から施行される予定である。また、同月に、各認証評価機関に対して通知を発出し、その他

2022年審議まとめにおける認証評価に係る提言に基づく取組について、各認証評価機関における対応はもとより、認証評価機関連絡協議会における認証評価機関同士の意見交換等を通じて、各取組の更なる充実・推進を求めたところである⁽²⁾。各認証評価機関においては、今般の細目省令の改正について遺漏なく対応するとともに、通知を踏まえた各取組を通じて、認証評価の改善・充実に一層御尽力されたい。

IV. 今後の認証評価への期待

認証評価制度が導入されてから20年が経過し、冒頭に述べたとおり、機関別評価については、2025（令和7）年度から第4期を迎える。この間、社会において求められる人材の高度化・多様化が進展し、大学を取り巻く環境も変化し続けている。知識・情報・技術が社会のあらゆる領域での活動の基盤となる知識基盤社会にあつては、大学が担うべき役割が一層大きくなっており、その教育・研究機能を質・量ともに充実していく必要があるとの指摘もある。そのような社会において、大学の質保証の重要性が一層高まっていることは論を俟たない。

他方、その他の各種評価も含めた負担から、評価する側と評価を受ける側の双方で「評価疲れ」を指摘する声があることも事実である。これは、評価そのものに対する労務負担が相応に大きいことに加えて、その負担に見合うような認証評価制度そのものの意義等に対する社会の理解が十分に得られていないこともその一因であるとの意見もある。

認証評価制度においては、単に認証評価機関による評価を受けることのみならず、その評価結果を社会に向けて明らかにすることにより、社会の評価を受けることも重要なプロセスの一つとなっている。文部科学省としても、認証評価制度の社会的な認知度を高めるとともに、その意義等の向上に係る取組を一層推進していくことは今後の課題であり、必要な措置を講じていくことの重要性を認識しているところである。

一方で、各認証評価機関においても、それぞれの大学評価基準の持つ特性や強みを生かし、評価対象大学の特色ある教育研究活動の進展に資する評価を推進す

るとともに、社会に対する一層のアピールを通じて認証評価制度の社会的な認知度や意義等の更なる向上に貢献いただけると幸いである。また、その評価に係る負担軽減についても、評価を受審する大学の関係者等との密な意見交換等を通じて、一層の創意工夫を図ることを期待する。加えて、認証評価の対象となる大学と同様に、自己点検・評価を適切に行い、その結果を公表することにより、自機関が実施する認証評価の適正性の確保に努め、自らに対する社会的な評価を踏まえた改善活動の充実を図られたい。

【注】

(1) 文部科学省「令和4年度大学設置基準等の改正について」

https://www.mext.go.jp/a_menu/koutou/daigaku/04052801/index_00001.htm

(最終アクセス日：2024(令和6)年5月28日)

(2) 「『新たな時代を見据えた質保証システムの改善・充実について(審議まとめ)』を踏まえた各認証評価機関における取組の充実等について(依頼)」(令和6年3月29日付け5文科高第2306号文部科学省高等教育局長通知)にて、各認証評価機関に対し、以下7つの事項について対応を依頼。他方、同日付で各大学等に対して事務連絡を发出し、認証評価機関による評価の結果、適合認定を受けられなかった場合は、当該評価において改善が必要とされた事項の速やかな改善を図り、再度評価を受け、適合と認定されるよう要請している。

1 内部質保証について、自己点検評価の体制が整っているだけでなく、自己点検評価の結果により、どのような改善がなされたかについても評価の対象とするとともに、その結果を公表すること。

2 他機関の評価委員会や実地調査への職員の陪席、合同研修等の充実など、認証評価機関の質保証の更なる充実に資する取組を検討するとともに、その検討結果の速やかな実施に努めること。

3 評価対象大学等において、内部質保証体制が

整っており、その体制に即した取組がなされていると判断される場合には、次回の評価においてその体制や取組が維持・向上されていることを確認しつつ、評価項目や評価手法を簡素化するなどの弾力的な措置について検討するとともに、その検討結果の速やかな実施に努めること。

4 学校教育法や学校教育法施行規則、大学設置基準等の法令に対する適合性の評価に当たり、評価対象大学等のウェブサイト当該情報が公表されている場合には、評価対象大学等に対してそのURLの提示を求めることにより、その根拠資料の提出を免除するなど、法令適合性に関する評価項目や評価手法の簡素化に係る取組の更なる充実を推進すること。

5 機関別評価において、分野別評価における評価結果を効率的に活用するなど、大学等が評価を受審するに当たっての負担の軽減に資する取組を一層推進すること。

6 評価の結果、適合認定を受けられなかった大学等に対して、当該大学等の教育研究水準の向上に資するよう、再度評価を受けることを推奨すること。

7 評価基準に定める「教育研究活動等の状況に係る情報の公表に関すること」に係る評価に当たっては、中央教育審議会大学分科会が令和2年1月に取りまとめた「教学マネジメント指針」において、「『卒業認定・学位授与の方針』に定められた学修目標の達成状況を明らかにするための学修成果・教育成果に関する情報の例」及び「学修成果・教育成果を保証する条件に関する情報の例」のうち、「大学の教育活動に伴う基本的な情報であって全ての大学において収集可能と考えられるもの」と整理されたものを踏まえて実施することが望ましいこと。

【参考文献】

一色潤貴「令和4年度大学設置基準等の改正等について－学修者本位の大学教育の実現について－」『IDE 現代の高等教育』No.645、2022年、pp.56-59

- 海老洋太「令和4年度大学設置基準改正のポイント－改正の理念的基礎から見た主要事項の概観－」『IDE現代の高等教育』No.652、2023年、pp.54-57
- 総合規制改革会議『規制改革の推進に関する第1次答申』、2001年
- 大学審議会『大学教育の改善について』、1993年
- 大学審議会『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が輝く大学－（答申）』、1998年
- 中央教育審議会『大学の質の保証に係る新たなシステムの構築について（答申）』、2002年
- 中央教育審議会『大学院における高度専門職業人養成について（答申）』、2002年
- 中央教育審議会『法科大学院の設置基準等について（答申）』、2002年
- 中央教育審議会『2040年に向けた高等教育のグランドデザイン（答申）』、2018年
- 中央教育審議会大学分科会『認証評価制度の充実に向けて（審議まとめ）』、2016年
- 中央教育審議会大学分科会質保証システム部会『新たな時代を見据えた質保証システムの改善・充実について（審議まとめ）』、2022年
- 文部科学省『学制百五十年史』、2022年

大学機関別認証評価4巡目における大学改革 支援・学位授与機構の評価基準

光田 好孝

大学改革支援・学位授与機構研究開発部教授

[キーワード] 大学評価基準、大学機関別認証評価、4巡目、大学設置基準改正対応、内部質保証

はじめに

大学改革支援・学位授与機構（以下、「当機構」という。）は、2003年8月より大学機関別認証評価の基本方針と大学評価基準についての検討を開始し、パブリックコメントを経て2004年4月に「大学機関別認証評価実施大綱」及び「大学評価基準」等を定めました。2004年10月に文部科学大臣に対して大学認証評価機関としての認証に関する申請を行い、2005年1月に認証されました。このような経緯を経て、当機構の大学機関別認証評価は、2005年度に開始されています。

機関別認証評価を7年度以内に一度受けることが大学に義務づけられているため、当機構では7年ごとに大学評価基準について検討を行ってきました。大学基準協会による大学機関別認証評価より1年遅れて、2005年度に機構では1巡目が開始されました。2012年度に2巡目が、2019年度に3巡目が開始されています。

1巡目と2巡目では、多少の修正はあったものの、ほぼ同じような評価基準、評価体制、評価方法等で実施されました。3巡目では、分析内容は2巡目までとほぼ同様ですが、評価項目の大幅な再構成が行われました。教育の質の向上・改善、内部質保証の重視、および学習成果を重視した評価が強調されています。評価基準の構成だけでなく、評価の手順においても、3巡目では大きな変更が加えられました。1巡目と2巡目の自己評価書では、各大学が基準ごとの概要を文章

で記述して分析することを求めています。これに対して、3巡目の自己評価書では、大学が多様であることを考慮し特記事項としての文章記述も必要に応じて可能としていますが、原則的には、大学で定めている規定類そのものを根拠資料として分析し、指定された表(別紙様式)の形式に纏めることを求めています。更に、評価資料の提出について、時代の変化に応じて、紙媒体を郵送して提出する代わりに、電子ファイルをクラウド上にアップロードして提出するようにもなりました。

今年2024年度は3巡目大学機関別認証評価の6年目となり、2026年度から4巡目大学機関別認証評価が開始される予定です。

大学機関別認証評価3巡目の検証

3巡目大学機関別認証評価における変更に関しては、下記のとおりです。

- ・評価の目的については大幅な変更を行っていない。
- ・評価基準の構成は、細目省令の改正を踏まえて、大幅な組み換えを行ったが、付番方法などの変更が中心であり、内容的には大きな変更は行っていない。
- ・大学が自ら実施する内部質保証を支援するとともに、外部質保証としての性格をもつ認証評価において重要な役割を果たす「自己評価実施要項」を、根拠となる資料やデータを重視する方針の下に大幅に変更した。
- ・大学が判断の根拠とした資料・データを提示することで、機構に提出する自己評価書の記述が完了

する形式の様式を用意した。

- ・自己評価においては、教育研究活動等の総合的状況の分析だけでなく、基準ごとにその基準を満たしているか否かの判断を大学が自ら行うこととした。
- ・自己評価における負担の軽減を図るために、信頼できる第三者が評価、認定等を行っている教育課程に関する自己点検・評価は、その評価、認定等の結果をもって代えることができることとした。
- ・機構による認証評価に際しては、まず、各基準を満たしているか否かの判断を行い、次に、各基準の判断を踏まえて総合的な観点から大学評価基準を満たしていると判断し、大学評価基準に適合していると判定することとした。
- ・大学との連絡方法、文書の提出、保存方法について大幅な電子化、オンライン化を行った。

このような変更を行った3巡目大学機関別認証評価に関して、2019年度に16大学、2020年度に6大学、2021年度に43大学に対して評価を実施いたしました。評価終了後、毎年度、評価対象校及び評価担当者に対してアンケートを実施し、アンケート結果を分析すると同時に同期間における設置基準の改正等も踏まえ、より良い評価に向けて翌々年度の「自己評価実施要項」等の改定を行ってきました。

3巡目の中間点を迎える2022年度から2024年度にかけては、3巡目における変更点を踏まえ、毎年度実施してきたアンケートの包括的な分析(2019～2021年度)及び大学機関別認証評価の評価結果(2019～2021年度)の分析等を行い、3巡目大学機関別認証評価に関する中間検証を実施しました。

初年度を除く中間検証の対象期間は、新型コロナウイルスの蔓延による影響を各大学が大きく受けた時期に相当します。コロナ禍が、各大学における教育活動や事務業務に対する障壁となり、従前の活動が困難であったと推察されます。と同時に、結果として、コロナ禍が大学におけるWeb活用を促し、Webツールが業務上の必須のアイテムとなったともいえます。このため、Webを活用した電子化やオンライン化を受け入れやすい環境となっていたと考えられます。評価

対象校や評価担当者に対するアンケートにおいても、3巡目大学機関別認証評価における電子化、オンライン化について、大きな課題があるという結果は得られていません。一方、Web会議を活用する点に関しては、特に評価担当者からは不評で、表情が見えないため真意がわかりにくいなどといった意見がありました。この3年間がコロナ禍であったために、単にWeb会議というだけではなく、評価者や大学関係者がマスクをしたままWeb会議に参加するため、一層、コミュニケーションがとりづら結果となったと思われます。

中間検証結果を要約すれば、大学における作業の内容や方法、機構における評価業務を大幅に変更したにもかかわらず、アンケートに基づく検証によれば、全体として、評価対象校からも評価担当者からも否定的に捉えられていると分析可能な根拠は見つかっていないと考えられました。もちろん上述したWeb会議における課題など、個々の細かな課題はあるものの、原則を大きく変更するような大きな課題はないと結論づけられるでしょう。

中間検証結果とは別に、3巡目大学機関別認証評価に機構の教員として従事した立場から見ると、認証評価のシステムに関する課題ではなく、大学における認証評価に対する理解度という課題が、相変わらず残されていると感じられました。例えば、

- ・大学の中で内部質保証という考え方が浸透しておらず、認証評価を受審するにあたって初めて内部質保証体制が構築されていたこと
- ・国立大学では、学校教育法に基づく自己点検・評価と認証評価、並びに国立大学法人法に基づく中期目標に対する評価の、3つの評価に対応する必要があるが、これらの評価が混同されていたこと
- ・学位授与方針等の3つのポリシーに基づいて実施される教育プログラムでは、個々の授業科目の実施内容と成績評価が質保証における根幹であるにもかかわらず、シラバスの記載内容が不十分であったり、成績評価基準が曖昧であったりすること

これらの事例が、全ての大学ではないものの、多くの大学で見受けられました。1999年の自己点検・評価の

義務化から25年、2004年の認証評価制度の導入から20年も経過しているにもかかわらず、これらの状況が続いているようです。大きな業務負荷の評価業務が6～7年に一度しかないため、2～3年毎の人事異動という環境下では、大学における担当者が育ってこないことも、こういう状況が続く遠因といえるでしょう。大きな業務負荷の評価業務の担当者には初めての経験となり、また、以前の担当者では当時の記憶も薄れているでしょう。内部質保証体制における自己点検・評価を毎年度実施すれば、こうした大学における担当者の経験や知識も深まっていくと思われませんが、残念なことに、自己点検・評価の実施を6～7年に一度としている内部質保証体制が多かったように思われます。こうした大学における評価業務担当者の育成について、認証評価機関として再度取り組み直すことも必要なのだろうと考えられます。

なお、3巡目大学機関別認証評価の最終年度である2025年度の評価終了後には、3巡目大学機関別認証評価に関する包括的な検証を実施し、『認証評価事業に関する自己点検・評価報告書』を2026年9月頃に公表する予定としています。

4巡目に向けた大学評価基準の検討

4巡目の認証評価基準を検討することを目的とした大学機関別認証評価検討ワーキンググループ（以下、「検討WG」という。）の設置が、2023年3月に開催された大学機関別認証評価委員会において承認されました。この当時における想定される主な論点としては、以下のようなものがあつたといえます。

- ・3巡目中間検証報告書の内容を踏まえた見直し
- ・内部質保証システム構築後の領域6の在り方の検討
- ・中央教育審議会大学分科会質保証システム部会審議まとめ（2022年3月）への対応

このような論点について主に審議されたと思われるのですが、非公開で実施された検討WGに関しては、審議の詳細を記述することはできませんので、ご容赦いただきたい。

複数回に亘る検討WGの審議を経て、設置から1年

後の2024年3月に大学機関別認証評価委員会において「大学機関別認証評価実施大綱」及び「大学評価基準」の原案が承認されました。しかし、質保証システム部会審議まとめにおいて示されていた事項に関して、2024年3月末に認証評価に関する細目省令が改正され、2025年4月1日付で施行されることとなりました。これに伴って、2024年5月に大学機関別認証評価委員会において再度審議を行い、微修正した「大学機関別認証評価実施大綱」及び「大学評価基準」の案が承認されました。

4巡目大学機関別認証評価における改定に関する骨子は、下記のとおりです。

○実施大綱について

- ・評価基準の構成については、3巡目の6つの領域を基本的に踏襲する。
- ・評価実施体制・実施方法等についても、3巡目の体制を踏襲する。
- ・希望に応じて実施していた任意の大学別研修（事前相談）を、公式に位置付ける。

○大学評価基準について

- ・3巡目の評価基準の構成を基本的に踏襲する。
- ・各評価については、設置基準改正等（2022年10月）への対応を改めて検討すると同時に、細目省令改正（2024年3月）への対応も行う。
- ・評価疲れへの対応として、大学の負担軽減を図る。

○その他

- ・3巡目で導入にした第三者評価結果活用については、負担軽減の観点から継続する。
- ・3巡目において内部質保証システムが構築されていた大学については、一層の負担軽減を図る。

要するに、3巡目からの本質的な変更はなく、主には、大学設置基準等の改正対応と、大学の負担軽減ということになります。3巡目において構築された内部質保証体制が各大学において有効に機能している否かを確認することが、4巡目の大学機関別認証評価のポイントと考えられるでしょう。

4巡目大学評価基準

これまで述べてきたような経緯を経て、2024年5月

に開催された大学機関別認証評価委員会において承認された「大学評価基準」の案を、現行の3巡目の「大学評価基準」と対比して表1に示します。4巡目の「大学

評価基準」案は、改定の骨子で示したように、6つの領域から構成され、大きな変更は加えられていません。3巡目では6領域27基準であったものから、4巡

表1 大学評価基準 新旧対照表

(下線の部分は改定箇所)

新：4巡目(案)	旧：3巡目(現行)
領域1 教育研究上の基本組織等に関する基準	領域1 教育研究上の基本組織に関する基準
基準1-1 教育研究上の基本組織が、大学等の目的に照らして適切に構成されていること	基準1-1 教育研究上の基本組織が、大学等の目的に照らして適切に構成されていること
基準1-2 教育研究活動等の展開に必要な教職員が適切に配置され機能していること	基準1-2 教育研究活動等の展開に必要な教員が適切に配置されていること
基準1-3 教育研究上の基本組織に、教育研究活動等の実施及び審議に必要な体制が適切に整備され機能していること	基準1-3 教育研究活動等を展開する上で、必要な運営体制が適切に整備され機能していること
[削除]	判断の指針(以下、省略)
領域2 内部質保証に関する基準	領域2 内部質保証に関する基準
基準2-1 【重点評価項目】内部質保証に係る体制が明確に規定されていること	基準2-1 【重点評価項目】内部質保証に係る体制が明確に規定されていること
基準2-2 【重点評価項目】内部質保証のための手順が明確に規定されていること	基準2-2 【重点評価項目】内部質保証のための手順が明確に規定されていること
基準2-3 【重点評価項目】内部質保証が有効に機能していること	基準2-3 【重点評価項目】内部質保証が有効に機能していること
[削除]	基準2-4 教育研究上の基本組織の新設や変更等重要な見直しを行うにあたり、大学としての適切性等に関する検証が行われる仕組みを有していること
基準2-4 組織的に、教員の質及び教育研究活動を補助する者の質を確保し、さらにその維持、向上を図っていること	基準2-5 組織的に、教員の質及び教育研究活動を支援又は補助する者の質を確保し、さらにその維持、向上を図っていること
[削除]	判断の指針(以下、省略)
領域3 財務運営及び情報公表等に関する基準	領域3 財務運営、管理運営及び情報の公表に関する基準
基準3-1 財務運営が大学等の目的に照らして適切であること	基準3-1 財務運営が大学等の目的に照らして適切であること
[削除]	基準3-2 管理運営のための体制が明確に規定され、機能していること
[削除]	基準3-3 管理運営を円滑に行うための事務組織が、適切な規模と機能を有していること
[削除]	基準3-4 教員と事務職員等との役割分担が適切であり、これらの者の間の連携体制が確保され、能力を向上させる取組が実施されていること
基準3-2 大学の教育研究活動等に関して、法令等が求める情報公表及び法令遵守に係る取組等が適切であること	基準3-5 財務及び管理運営に関する内部統制及び監査の体制が機能していること
[削除]	基準3-6 大学の教育研究活動等に関する情報の公表が適切であること
	判断の指針(以下、省略)
領域4 施設及び設備並びに学生支援に関する基準	領域4 施設及び設備並びに学生支援に関する基準
基準4-1 教育研究組織及び教育課程に対応した施設及び設備が整備され、有効に活用されていること	基準4-1 教育研究組織及び教育課程に対応した施設及び設備が整備され、有効に活用されていること

新：4巡目（案）	旧：3巡目（現行）
基準4-2 学生に対して、生活や進路、課外活動、経済面での援助等に関する相談・助言、支援が行われていること [削除]	基準4-2 学生に対して、生活や進路、課外活動、経済面での援助等に関する相談・助言、支援が行われていること 判断の指針（以下、省略）
領域5 学生の受入に関する基準	領域5 学生の受入に関する基準
基準5-1 学生受入方針が明確に定められていること 基準5-2 学生の受入が適切に実施されていること 基準5-3 実入学者数が入学定員に対して適正な数となっていること [削除]	基準5-1 学生受入方針が明確に定められていること 基準5-2 学生の受入が適切に実施されていること 基準5-3 実入学者数が入学定員に対して適正な数となっていること 判断の指針（以下、省略）
領域6 教育課程と学習成果に関する基準	領域6 教育課程と学習成果に関する基準
基準6-1 学位授与方針が具体的かつ明確であること 基準6-2 教育課程方針が、学位授与方針と整合的であること 基準6-3 教育課程の編成及び授業科目の内容が、学位授与方針及び教育課程方針に則して、体系的であり相応しい水準であること 基準6-4 学位授与方針及び教育課程方針に則して、適切な授業形態、学習指導法が採用されていること 基準6-5 学位授与方針に則して、適切な履修指導、支援が行われていること 基準6-6 教育課程方針に則して、公正な成績評価が厳格かつ客観的に実施されていること 基準6-7 大学等の目的及び学位授与方針に則して、公正な卒業（修了）判定が実施されていること 基準6-8 大学等の目的及び学位授与方針に則して、適切な学習成果が得られていること [削除]	基準6-1 学位授与方針が具体的かつ明確であること 基準6-2 教育課程方針が、学位授与方針と整合的であること 基準6-3 教育課程の編成及び授業科目の内容が、学位授与方針及び教育課程方針に則して、体系的であり相応しい水準であること 基準6-4 学位授与方針及び教育課程方針に則して、適切な授業形態、学習指導法が採用されていること 基準6-5 学位授与方針に則して、適切な履修指導、支援が行われていること 基準6-6 教育課程方針に則して、公正な成績評価が厳格かつ客観的に実施されていること 基準6-7 大学等の目的及び学位授与方針に則して、公正な卒業（修了）判定が実施されていること 基準6-8 大学等の目的及び学位授与方針に則して、適切な学習成果が得られていること 判断の指針（以下、省略）

目では6領域22基準と、負担軽減の観点から基準数が削減されています。

見かけ上の大きな変更点として、領域毎に記述されていた「判断の指針」を削除したことがあげられます。「大学評価基準」は文部科学大臣に届け出る必要がありますが、この際に「判断の指針」といったものを届出の内容に含める必要はありません。また、毎年度「自己評価実施要項」を評価対象校に示してきており、この中では、各基準の下に定められた分析項目毎に、自己点検の分析の手順を詳細にしています。これらのことから、「大学評価基準」から「判断の指針」が削除されたものと考えられます。

「判断の指針」を削除したことを除くと、領域4から領域6については、3巡目の大学評価基準と全く同じ内容です。大きな変更があったのは領域3になりますが、これは、主に、2022年10月の大学設置基準改正により、設置基準から教員組織や事務組織に関する条

文が削除され、「必要な教員及び事務職員等からなる」教育研究実施組織として一体的に示されたことに因ります。これにより、現行の基準3-2、3-3、3-4が4巡目案の基準1-3に統合されています。設置基準上では教員組織や事務組織の定義がなくなっていますが、実際の運営上は各組織が存在はしていると思われるので、4巡目案の基準1-3における分析項目としてそれぞれの組織体制を分析していくことなるでしょう。ただし、現行の基準3-2の中には、「法令遵守に係る取組及び危機管理に係る取組」という分析項目があり、この点は組織体制そのものではないため、現行の基準3-6における情報公表とまとめて、4巡目案の基準3-2として、適切な法令遵守が行われていることを分析する形になっています。

また、4巡目案では、現行の基準3-5が削除されています。複数大学を運営する学校法人(私立)や公立大学法人と同じく、近年、複数大学を設置する国立大

学法人も存在するようになってきました。大学機関別認証評価において分析する必要があるのは法人単位ではなく大学単位であることから、法人として実施される監査についての基準を削除して簡略化したものと考えられます。国立大学法人において中期目標期間に対する法人評価が行われる場合には、逆に、大学単位ではなく法人単位で評価されることは、言うまでもありません。一方で、認証評価に関する細目省令では、「財務に関すること」を評価基準に含めることが求められます。このため、大学における教育研究活動に関する財務状況については、従前より基準3-1として分析することとなっています。基準3-1における根拠書類は、法人による財務諸表や会計監査人による監査報告書であり、複数大学を運営する法人であっても個別の大学の財務情報がセグメント情報として提供されることから、これらの根拠書類を用いて大学における教育研究活動に関する財務状況が分析可能となります。現行の基準3-5における監査に関する内容が全くなかったわけではなく、4巡目案の基準3-1に内包されていると考えることができます。

最後に、内部質保証に関する基準である領域2については、現行の基準2-4が削除されています。内部質保証による自己点検に基づいて、教育研究上の基本組織を変更する手続きは、基準2-1における内部質保証体制で定められていることが望ましいといえます。

しかし、教育研究上の基本組織の新設や変更は、必ずしも内部質保証による自己点検に基づいて行われるだけではなく、経営上の観点や人材要請上の必要性からも実施されることがあり得ると思われます。このような観点から、4巡目案では、現行の基準2-4を独立した基準として残さないことになったのでしょうか。

おわりに

この「大学評価基準」の案について、自己評価実施要項(素案)等も同時に提示して、6月20日から7月19日の間にパブリックコメントを実施したところです。現在、パブリックコメントに対する対応を審議し、4巡目の「大学機関別認証評価実施大綱」及び「大学評価基準」を最終的に決定する大学機関別認証評価委員会が開催されるところとなっています。すなわち、この原稿の出稿時点では機構における4巡目の大学評価基準等は未確定であり、この原稿の中で示されていることは、機構としての公式見解ではなく、私的な見解となることをご理解いただきますようお願いいたします。

なお、委員会における審議を経て最終的に決定された「大学評価基準」については、本年9月中には文部科学大臣に届け出る予定であり、この原稿が皆様のところに届く頃には既に終了しているかも知れませんが、本年10月に機構として4巡目の大学機関別認証評価に関する説明会を実施することを計画しています。

日本高等教育評価機構が行う 第4期の評価システム

小林 澄子

公益財団法人日本高等教育評価機構

[キーワード] 認証評価第4期、内部質保証、学修成果、評価の効率化、学生参画

I. 日本高等教育評価機構の概要

日本高等教育評価機構（以下、当機構）は、2004年に設置された。現在は、大学機関別、短期大学機関別、ファッション・ビジネス系専門職大学院の3種の評価機関として認証されている。機関別認証評価は、2023年度までに、延べ885大学と37短期大学に対して行った。2024年度は、73大学と6短期大学の評価が進行中である。

日本には大学機関別認証評価を行う評価機関が5機関あり、いずれも国公立すべての大学を対象としている。大学が評価機関を選べる制度になっているが、当機構の評価校は大半が私立大学で、公立大学は延べ17校、国立大学はない。これは、当機構が私立大学協会を母体として設置されたため、加盟校の多くが当機構で受けることを選ぶからである。この経緯から、当機構の評価システム（評価基準や各種手続きなど認証評価の仕組み）も、私立大学を想定して設計されている。

なお、ファッション・ビジネス系専門職大学院認証評価は対象が1校（研究科2専攻）で、これまでに3回の認証評価を行った。

II. これまでの評価システム改定の経緯

当機構が行う認証評価のうち、本稿では大学機関別認証評価の評価システムについて述べる。

大学機関別認証評価は原則として7年を1周期とし「第1期」「第2期」などと称する。本年2024年度は「第3期」の最終年度である。評価基準や実施大綱の変更など、文部科学省への届け出が必要となる大幅な評価システム改定はこの「周期」ごとに行うことを原則としている。ただし、評価校や評価員の意見を取り入れた運用上の手順やルールの変更、効率化のための改善などは毎年行っている。

直近10年間の、当機構の評価システム改定を振り返る（図表1）。10年前の2015年は、2012年から始まる第2期の後半に入ったところである。この年、学校教育法の改正に対応して、学長のリーダーシップなどがバランスに関する「評価の視点に関わる自己判定の留意点」（以下、「留意点」）を改定した。「留意点」とは、自己点検・評価を行うために評価基準の内容をより具体的に示したもので、大学用のマニュアル「受審のてびき」に記載している。周期途中での法令改正への対応は、この「留意点」を活用することが多い。

2017年には、学校教育法施行規則の改正に応じて、三つのポリシー（ディプロマ・ポリシー、カリキュラム・ポリシー、アドミッション・ポリシー）の設定とスタッフ・ディベロプメントの実施の状況を確認するための「留意点」を追加した。

2018年から、「学校教育法第110条第2項に規定する基準を適用するに際して必要な細目を定める省令の一部を改正する省令」（以下、改正細目省令）が施行されることになった。7年1周期とすると、第3期は2019年からだが、この改正細目省令に対応するには大幅な評価システム改定が必要と見込まれたため、1

図表1 評価システムの主な改定の推移(直近10年間分)

年度		項目	主な事項
第2期	平成27(2015)年度	法令対応	ガバナンスに関する学校教育法等の改正に対応するため、基準項目3-3「大学の意思決定の仕組み及び学長のリーダーシップ」の自己判定の留意点を変更
		周期の短縮	細目省令に対応するため、第2期を1年短縮することを決定
	平成29(2017)年度	法令対応	三つのポリシーの策定・公表の義務化に対応するため、基準項目1-3「使命・目的及び教育目的の有効性」、2-1「学生の受入れ」、2-2「教育課程及び教授方法」、2-4「単位認定、卒業・修了認定等」の自己判定の留意点、参照法令を変更
		法令対応	スタッフ・ディベロップメント(SD)実施の義務化に対応するため、3-5「業務執行体制の機能性」の参照法令を追加
第3期	平成30(2018)年度	評価基準・評価方法	基準数を4から6へ、基準項目ごとの評価方法を変更
		評価の効率化	エビデンス集(データ編)、シラバス、「書面質問及び依頼事項」の「実地調査前に求める資料」の提出を電子データ化
	令和2(2020)年度	判定	学校教育法等の一部を改正する法律に対応するため、評価結果を「適合」と「不適合」の2種類に変更、判定の期日を変更
		評価の効率化	対象校・評価員・事務局でのデータ授受はクラウド型ファイル送受信システムを利用した方法に変更
		コロナ対応	オンラインで評価を実施
	令和3(2021)年度	コロナ対応	実地調査1週間前に対象校に通知する「面談時の主な質問事項」を導入
	令和4(2022)年度	コロナ対応	対面とオンラインを併用して評価を実施
		評価の効率化	クラウド型ファイル共有システムを導入
	令和5(2023)年度	評価の効率化	「面談時の主な質問事項」をシステム化
		評価の効率化	対面とオンラインを併用した評価方法をシステム化

「日本高等教育評価機構20周年誌」(日本高等教育評価機構2024)から転載

年早く2018年から第3期とすることになった。

第3期の評価システムの特徴は、「内部質保証の重点化」にある。実施大綱においては、「評価の基本的な方針」の最初に「内部質保証を重視した評価」を掲げ、内部質保証を重点評価項目として位置付けることを明示した。

評価基準は、それまでは4基準だったものを6基準に再構成した。基準6を「内部質保証」とし、内部質保証の責任体制、自己点検・評価、PDCAサイクルの構築などを取り入れた。

また、大学の個性・特色の進展を促す仕組みとして、「独自基準」に加えて大学が特にアピールしたい点を示す「特記事項」を導入し、自己点検評価書に記載できるようにした。

2020年には、第3期の途中ではあるが、学校教育法の改正に則して、評価結果の「保留」をなくし「適合」「不適合」のいずれかとする大きな改定を行った。これに合わせて判定のプロセスやルール、評価終了後のフォローアップ制度も変更された。そのため、2020年度評価は、大学によっては難しい判定になると予想されたが、それ以上に、新型コロナウイルス感染症の流

行による混乱の年になった。評価システムは事務局のオペレーションを含めて大きな変化を迫られ、説明会や研修、実地調査はオンラインでの実施になった。判定においても、コロナを要因とする一時的な問題は指摘しないとするなど、新たな判断基準が設けられた。

現在は、実地調査は対面に戻っているが、オンラインによる効率化などを検証し、会議や説明会などは対面とオンラインを併用した運用を取り入れている。

Ⅲ. 第4期の評価システム

1. 検討の経緯

来年2025年度に控えた第4期の開始に向けて、当機構では評価システムを改定し、すでにウェブサイトへの掲載や説明会などによって公表している。

評価システムの検討は、2022年から当機構の「評価システム改善検討委員会」を中心として始められた。まず、高等教育政策や各種法令の改正が評価システムにどう影響するかを確認した。2018年の「2040年に向けた高等教育のグランドデザイン(答申)」を受けて、2022年に「新たな時代を見据えた質保証システムの改善・充実について(審議まとめ)」(以下、「審議まとめ」)

が出された。ここで「学修者本位の大学教育の実現」と「社会に開かれた質保証の実現」が提言され、2022年10月には、設置基準も大幅な改正が行われることになった。また、学校法人の意思決定の在り方を根底から見直す私立学校法の改正も進められていた。

次に、当機構のこれまでの評価経験から得られた課題や、独自に収集した各種の情報・データの整理を行った。毎年行う関係者へのアンケート、当機構の各種委員会・会議体からの意見、当機構が行う調査研究の結果などだ。当機構は、これらを改定の根拠として非常に重視している。

調査研究の一つを紹介する。「第3期認証評価の中間検診に関する調査研究」は、第3期の1年目から3年目、つまり2018年から2020年に当機構の認証評価を受けた大学に対してアンケートとインタビューを行ったものである。

アンケート調査では、「認証評価を受けたことが、実現や促進につながったと思う」項目として、「教育・研究の質の保証」「管理・運営における質の保証」「学内の改革・改善への意識の向上」などで高い値が得られた。一方で、「社会から貴学への理解と支持」につながっているという大学は少なかった(図表2)。また、

図表2 「認証評価のための自己点検・評価や評価結果への対応など、今までに認証評価を受けたことが、次の項目の実現や促進につながったと思いますか」



「認証評価に関する調査研究 第10号」(日本高等教育評価機構2023)から転載

「認証評価を契機として取り組んだこと」の質問には、「内部質保証体制の整備」「各種規則類の整備」「学修成果の測定の方法の改善」などが挙げられた。

大学の「評価疲れ」は、第2期以降、継続している課題である。このアンケートでも評価に関する負担感を聞く項目を設けた。「エビデンス集・資料編の作成」や「自己点検評価書の作成」で「とても負担」「負担」とする回答が多かった。

インタビュー調査では、6大学からアンケート回答内容の具体的な理由、大学内での質保証の仕組み、評価システムへの意見などを聞いた。

これらの調査の結果として、当機構の第3期評価システムは、大学の内部質保証に一定の寄与をしているが、社会からの理解度向上のための支援や、評価を受けることの負担軽減については、課題があることが明らかになった(詳細は「認証評価に関する調査研究 第10号」(日本高等教育評価機構2023)に掲載)。

これらの前提を踏まえて、評価システム改善検討委員会では、第4期評価システムで目指すことを整理し、これを方針として具体的な方策を探ることとした。以下の7項目である。

- ① 内部質保証の実質化を促進する
第3期で重点評価項目とした内部質保証は、その実現に一定の成果があったとして、第4期はこの実質化を促進することを第一とする
- ② 文部科学省の提言等との整合性を取る
「審議まとめ」、設置基準や私立学校法の改正に対応し、語句の表現もできるだけ合わせる
- ③ 大学の特色の進展に資する評価を更に強化する
「課題を抽出する評価」の払拭をめざして、「独自基準」「特記事項」に加え、個性・特色の更なる進展を図る仕組みを作る
- ④ 大学が社会の支持を得るための支援を強化する
認証評価の社会的な認知度向上など、「社会に開かれた質保証の実現」を目指す
- ⑤ 評価方法を効率化する
「審議まとめ」に対応し、評価結果が優れている大学には評価方法の簡素化・効率化を図り、合わせてスケジュールも見直す

- ⑥ 大学・評価員双方の負担を軽減する
大学側の「評価疲れ」の解消と、評価員の負担軽減策を検討する
- ⑦ 評価校へのフォローアップをシステム化する
評価結果を受けて大学が改善に取り組むための仕組みを充実させる

2. 実施大綱と評価基準

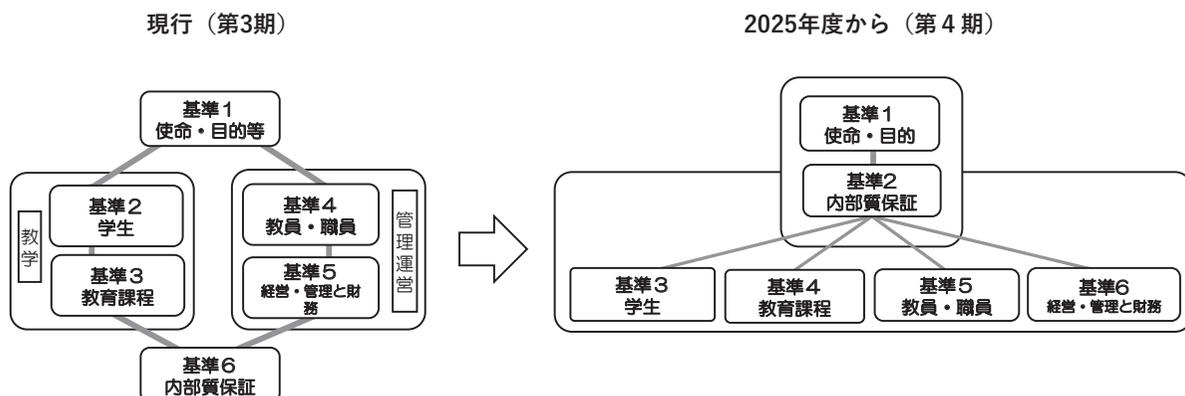
実施大綱では、「評価の基本的な方針」の一つとして挙げている「教育活動の状況を中心とした評価」を、「教育研究活動の状況を中心とした評価」に変更した。これは、「審議まとめ」において、保証すべき「質」とは、「教育研究の質」であると明示されたこととの整合性をとったものである。評価基準も、これまで「教育」と記述していた部分を「教育研究」とした。

評価基準は、「内部質保証」の基準を、第3期の「基準6」から「基準2」に移動させた。第3期の評価基準の構成は、「基準1. 使命・目的等」を先頭に、すべての基準で内部質保証が必要であるとの考え方を示していた。この考え方は第4期も本質的には変わらないものの、基準構成からはそれが読み取りづらかったとして、「内部質保証」を基準1の次に置くことで、「使命・目的の実現のための内部質保証」を強調した形である(図表3)。

この改定の背景には、自己点検評価書の「内部質保証」の基準の記述が希薄だったり、エビデンス資料がほとんど提出されていなかったりという大学が見られたことがある。当機構が行った「自己点検評価書の作成に関する調査研究」によると、記述量(文字数)は、内部質保証の機能性を問う「基準項目」(基準の評価項目)では最大で18倍もの差があり、大学によって「内部質保証」に対する理解度が異なる現状が指摘されていた(日本高等教育評価機構2021)。この改定によって、内部質保証の理解が進み、実質化が促進されることを期待している。

「内部質保証」の基準のもう一つの大きな改定は、学生と学外関係者の意見聴取と結果の活用を取り入れたことである。第3期では学生の意見のくみ上げなどが「学生」の基準にあるが、学修支援、生活支援などと並

図表3 基準の構成の比較



「第4期 評価システム説明会 配付資料」（日本高等教育評価機構2024）をもとに作成

んで学生へのサービスという意味合いで捉えられる傾向が強かった。学外関係者は、学生の保護者、高校、卒業生の就職先企業などが想定され、こちらは第4期からの新しい要素となる。そして、「留意点」では、大学が自己点検・評価や外部評価の結果を学生や学外関係者に周知し、理解を得る努力しているかを確認する。

この改定で大学の負担が増すのではという意見もあったが、国際的には、「欧州高等教育圏における質保証の基準とガイドライン」（ESG）のように、質保証への学生参画は必須とする考えが主流になっていることや、「大学が社会からの支持を得るための支援を強化する」方針に沿えば、これらを内部質保証の基準に取り入れることが必要であると判断された。

なお、第4期からは専門職大学の機関別認証評価も行うことになるため、実施大綱にその旨を明記し、「受審のてびき」には専門職大学のみ適用される「留意点」を加える改定を行った。

3. 自己点検評価書などの提出資料

大学は、認証評価を受ける際に、当機構が指定する様式に沿って自己点検評価書を作成する。第4期の様式の特徴は、「基準」ごとに「(1) 成果が出ている取組み、特色ある取組み」「(2) 自己点検・評価や外部による評価で発見された課題など」「(3) 課題などに対する改善状況と今後の取組み予定」の3項目を記述することである。(1)は、大学が自認する強みや優れている

点を社会に示す新たな機会になること、(2)(3)は、この順番で自己点検・評価することで、PDCAの機能性がより高まることが期待できる。

また、自己点検評価書に添付するエビデンス資料は、「基準項目」ごとに最小限必要なものを指定する。第3期では「エビデンスの例示」を「受審のてびき」に記載するのみだったので、提出されるエビデンス資料は質・量ともに大学による差があった。指定することにより、資料を準備する大学側、調査を行う評価員双方の負担軽減になるだろう。また、自己点検評価書を含めて資料はすべて電子データでの提出で、ウェブサイトで公表しているものはURLの指定で提出に替えることができる。

4. スケジュール

年間のスケジュールは、大学の自己点検評価書の提出期限を現行から10日程度早くする。当機構の認証評価は、秋に行う実地調査の後、年度内に評価結果を公表するために非常にタイトなスケジュールになっているので、正確で丁寧な報告書の作成のために、この10日がもたらす効果は大きいと見られている。提出期限を早くすることは、大学の負担を軽減するという方針に反するようだが、前述のように提出形式が電子データになり、印刷や送付にかかる時間が削減されるので、負担増は最小限に抑えられると思われる。

また、実地調査は、図表4に示すように、基本的な

図表4 実地調査基本スケジュールの比較

現行の基本スケジュール		2025年度（第4期）からの基本スケジュール	
9:00	(9:00開始)		
	評価員会議		
	資料・データの点検		
	顔合わせ・大学責任者との面談		
	昼食		
1日	学生との面談	(14:30開始)	
	大学関係者と基準ごとの面談	評価員会議	
18:00	評価員会議 (18:00終了)	資料・データの点検	
		顔合わせ・大学責任者との面談	
		教職員との面談	
9:00	(9:00開始)	(9:00開始)	
	資料・データの点検	評価員会議	
	教育研究環境の視察	資料・データの点検	
	大学関係者と基準ごとの面談	学生との面談	
	昼食	教職員との面談	
	追加の面談・視察	昼食	
	評価員会議	教育研究環境の視察	
	挨拶 (16:00終了)	追加の面談・視察	
		評価員会議	
		挨拶 (17:00終了)	

※基本のスケジュールであり、大学の状況に応じて変更できる
「第4期 評価システム説明会 配付資料」（日本高等教育評価機構2024）をもとに作成

スケジュールを2日間から1日半に短縮する。これは質保証に問題のない大学への負担軽減策として、一定の条件を満たしている場合に適用される。短縮した時間を補うために、評価チーム（大学ごとに原則5人の評価員で編成される）による事前の資料確認の徹底、面談の効率的な進行方法などの検討も合わせて行った。

5. 評価報告書

評価報告書は、評価チームが書面調査・実地調査の結果として「案」を作成し、判定委員会の審議を経て決定される。当機構のウェブサイトに全文を掲載しており、大学名や地域などで検索もできる。

第4期の改定方針「大学が社会の支持を得るための支援を強化する」ためには、この評価報告書が重要な役割を果たすとみて、様式や公開の方法に工夫を凝らした。様式では、「基準」や「基準項目」の評価である「満たしている」「満たしていない」を示すために表組み

を取り入れる。文章で表現していた「総評」をこの表組みに替えるなど、全体の文章量を減らし、高校生やその保護者など大学関係者以外の人にとって読みやすい評価報告書をめざした。新たな試みとして、評価結果の見方の解説ページを当機構ウェブサイトにて設け、評価報告書にQRコードやURLを記載してリンクさせる。

また、評価チームの判断で「独自基準」に「優れた点」を記載できるようになることも伝えておきたい。「独自基準」は、「満たしている」「満たしていない」の評価は行わず、判定にも影響しないが、大学の個性・特色を示すことができる仕組みとして受け入れられており、第3期は98%以上の大学が「独自基準」を設定し、自己点検・評価を行っている。「優れた点」が評価報告書を通じて社会に公表されることで、個性・特色の進展への意欲が更に高まることが期待される。

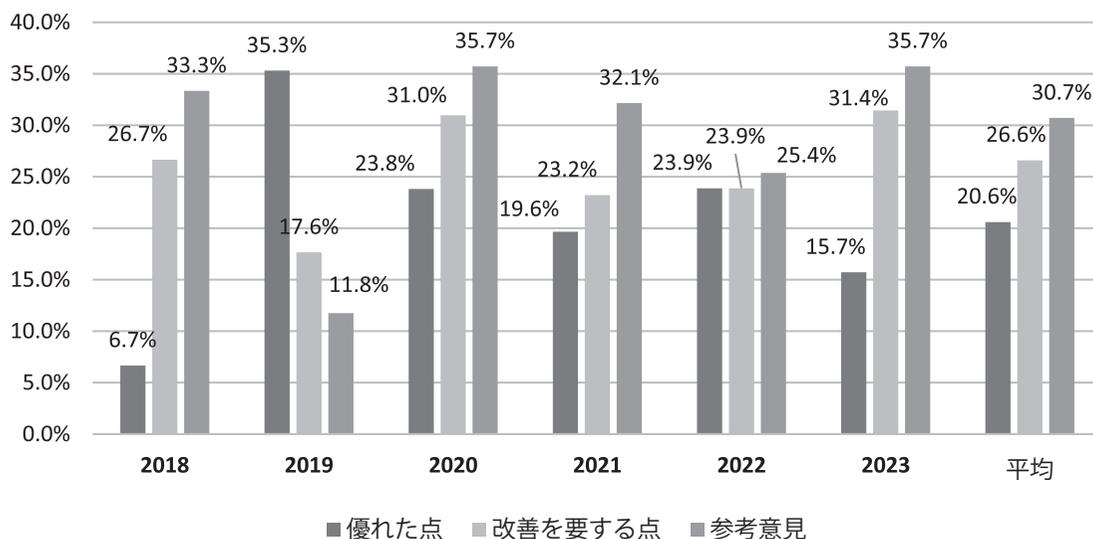
6. 短期大学、ファッション・ビジネス系専門職大学院のシステム改定

短期大学機関別認証評価と、分野別評価であるファッション・ビジネス系専門職大学院認証評価の評価システムは、大学機関別認証評価の改定に沿って行っている。短期大学は、同一法人の大学と同じ年度に受ける「同時受審」が多く、ファッション・ビジネス系専門職大学院も、対象校が大学院大学のため、これまで大学機関別と同じ年度に受けている。これらの場合、評価チームはそれぞれで編成するが、一部の評価員は兼務する。大学機関別とできるだけ同じ評価システムにすることで、大学と評価員双方にとって効率的な評価になっている。

IV. これまでの「内部質保証」の評価

第4期に予定されている評価システムで、主軸となっているのは第3期と同様に「内部質保証」であることを述べてきた。では、当機構はこの「内部質保証」をどう評価してきたのだろうか。図表5は、第3期（進行中の2024年度を除く6年間）に「基準6. 内部質保証」で「指摘事項」があった大学の割合である。年度によって評価校数が異なり、また、1大学に複数の指摘事項が付されることも当然あるので、指摘事項の数ではな

図表5 「基準6.内部質保証」で指摘事項があった大学の割合



■優れた点 ■改善を要する点 ■参考意見
 「大学機関別認証評価 評価結果報告書」（日本高等教育評価機構 2019、2020、2021、2022、2023、2024）をもとに作成

く、その年度に指摘事項が付された大学の割合を示している。

指摘事項には「優れた点」「改善を要する点」「参考意見」の3種類がある。いずれも、評価チームが使命・目的や内部質保証などに照らして判断するもので、「優れた点」は、個性・特色があり一定の成果を挙げている、他大学の模範になる、といった取り組みだ。「改善を要する点」は、整備が不十分でほとんど機能していない、法令に抵触する恐れがあるなど、早急に改善が必要とされる場合に付され、評価終了後に大学に改善報告を求める重要な指摘である。「参考意見」は、整備はされているがあまり機能していないなど、更なる取り組みが望ましい場合に付され、大学での検討を促すものである。

「優れた点」の割合は、「基準6. 内部質保証」が始まった2018年度こそ6.7%と低かったが、翌年には35.3%の大学で指摘され、6年間平均でも20%を超えている。内容は、「内部質保証を管轄する委員会に学外関係者がいる」「IR機能充実のために職員に専門資格を取得させた」「中期計画・年度計画とPDCAサイクルを連動させ、着実な進展を図っている」など、組織体制、自己点検・評価、機能性のいずれの「基準項目」

でも指摘されている。

「改善を要する点」は、2019年を除き、指摘された大学が20～30%程度あり、6年平均では26.6%となった。自己点検・評価の組織的な実施と全学的な結果の共有や、具体性を持った中期計画の策定などが行われていない場合は、早急な改善を強く求めている。「内部質保証のための組織体制・責任体制が機能していない」など、「基準」を「満たしていない」評価に直接つながる「改善を要する点」も、複数年度で見られる。

なお、基準1から5に「改善を要する点」があり、それが内部質保証の機能不全によるものと判断されれば、基準6でも「改善を要する点」とするルールがある。基準6の「改善を要する点」によって、教学・経営すべての領域の内部質保証の課題が見えることになる。

「参考意見」は、軽微な課題として挙げられるため、「改善を要する点」より高い割合で指摘される年が多く、6年平均では30%を超えた。「規則の整備など、大学全体の内部質保証を高める取組みが望まれる」といった、内部質保証の機能性について言及したものが多い。

V. これからの認証評価

認証評価機関として、大学の質保証のためにこれからどうすべきか。まずは、第4期の改定が大学にどう受け止められ、自己点検評価書の記述内容や、指摘事項を含めた評価結果にどのような影響があるかを見ていきたい。特に、社会からの支持を得ることをめざした各種の工夫や、質保証への学生参画を促す評価基準がどう作用していくかで、次の評価システム改定の方向性が定まっていくだろう。

内部質保証の実現のための重要な要素である「学修成果」は、その概念の理解が難しく、第3期では大学の自己点検・評価の内容が適切でないケースがあった。第4期もほぼ同じ内容を「基準4. 教育課程」で評価するが、指定エビデンス資料の選定には時間をかけ、表現を工夫したので、理解の促進につながると考えている。大学側の意見を聞き、今後の支援策を検討したい。

評価基準においては、「研究」の質保証は課題である。「審議まとめ」に対応して「教育研究」の質保証を目的にすることはすでに述べたが、「研究」そのものを評価する基準は当機構にはない。あるのは、研究環境の整備や資源の配分など「研究支援」である。今後は、大学院研究科の教育も含め、研究の評価の充実が求められる可能性は高い。

第4期評価システム改定の方針のうち、「評価校へのフォローアップをシステム化する」では、改善報告書の提出期限を変更することで、実質的な改善を促すことにした。フォローアップを広くとらえれば、「審議まとめ」では、評価結果が「不適合」の大学の認定期間の短縮や、優れている大学への弾力的な措置などに

言及されている点は意識しておかなければならない。具体的な方策には言及されていないが、今後、より踏み込んだ制度化に向けて検討が行われることになれば、当機構でも対策が必要になるだろう。

ほかにも、ファッション・ビジネス分野以外の分野別評価、評価システムの国際通用性など、当機構が検討すべき課題は多い。これらの課題の解決に向けて、今後も調査研究や関係者の意見聴取を積極的に行い、大学の質保証ために最適な評価システムを追究していく予定である。

【参考文献】

- 中央教育審議会大学分科会質保証システム部会「新たな時代を見据えた質保証システムの改善・充実について（審議まとめ）」2020年
- 日本高等教育評価機構「大学機関別認証評価 評価結果報告書」2019年、2020年、2021年、2022年、2023年、2024年
- 日本高等教育評価機構「第4期 評価システム説明会 配付資料」2024年
- 日本高等教育評価機構「日本高等教育評価機構20周年誌」2024年
- 日本高等教育評価機構「認証評価に関する調査研究 第10号」2021年
- 日本高等教育評価機構「認証評価に関する調査研究 第11号」2023年
- Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area (ESG)
https://www.eqar.eu/assets/uploads/2018/04/ESG_2015.pdf 2024.6.14 アクセス

大学・短期大学基準協会の評価基準の考え方と 第4期へ向けての展望

志 賀 啓 一

一般財団法人大学・短期大学基準協会理事
短期大学認証評価委員会委員長

[キーワード] 評価基準の変更、内部質保証ルーブリック、教学マネジメント指針、質保証システムの改善、外部への発信

○大学・短期大学基準協会の評価の特色

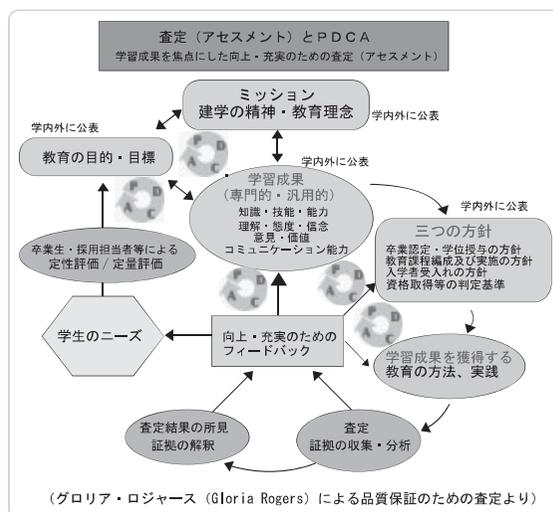
大学・短期大学基準協会（以下、「本協会」という）の認証評価の仕組みは、米国西地区学校・大学基準協会（WASC）二年制高等教育機関認定委員会（ACCJC）のアクレディテーションの手法を取り入れており、第2期以降はACCJCと連携協定を締結し、当協会の適格認定の国際通用性を担保している。第3期の評価基準については、学生の学習成果、三つの方針、PDCAサイクル等を取り入れ、教育の質保証においては学習成果を焦点にした査定（アセスメント）を向上・充実の手法を明確にすることを主軸とした4基準を設け、評価校に対しては、自らの経営分析による経営の健全化を図るとともに、各短期大学の建学の精神に基づいた特色ある教育について、より一層の向上・充実を図る自己点検・評価を求めた（図表1）。

令和2年にまとめられた教学マネジメント指針にも高等教育機関の内部質保証の確立について言及されており、これら大筋の方針については、本協会が確立してきた質保証の在り方に通じるものであり、国の政策の方が、本協会が基本方針としてきたグローバル・スタンダードに近づいてきたとすら感じるところもある。一方で学習成果（学修成果）という用語について、やや視点が異なるため、ようやく周知されてきた本協会の「学習成果」の定義について、評価員や評価校からさまざまなご意見をいただくところである。しかし、

教学マネジメント指針をきちんと読み解くと大意は変わるところではないので、今後これらは丁寧に説明していく予定である。

また、大学・短期大学は自己点検・評価に積極的に取り組み、それに基づき教育研究活動の見直しを継続的に行う内部質保証を機能させる必要があるため、本協会では、第3期から内部質保証ルーブリックを導入した。内部質保証については評価基準のうち基準Ⅰにおいて定められているが、基準Ⅱ～Ⅳのテーマ等についてPDCAにより改善が図られているかどうかについての評価を行うことは、多岐にわたり難しい面があった。そのため、自己点検・評価報告書により基準Ⅰ～Ⅳを評価した結果、学習成果を焦点として内部質保証がどのような状況であったかを、内部質保証の

図表1 教育の質保証のためのPDCA



ループリックによって判定できるようにしたものである。このことについては、後述の通り第4期でも発展的に改訂しており、今後も評価校の内部質保証及び評価に反映できるようにしている。

それから、これまでは短期大学のみの評価を行っていたが、第3期途中より四年制大学の評価も実施することとなった。第4期以降は大学・短期大学を併設する場合はもちろん、四年制大学であっても本協会評価を受けることについて、非会員校にもより広く周知を行い、対応していく予定である。

○第4期の変更のポイント

第4期についても本協会の基本的な方針は変わらないが、大学設置基準や私立学校法の改正に対応した様式の改正のほか、これまでの意見を踏まえて、一部基準を変更することとなった(図表2)。本節ではそれぞれについて解説を行う。

・共通事項

本協会では前述の通り、基準の細部項目として「観点」を設けており、これまでは評価の際にはその観点

に対応した記載を必ずするよう求めていた。しかし、特に基準Ⅱにおいて、教育課程と学生支援の観点は多岐にわたり、観点到準じた記載をするだけでも相当な量になること、また留学生対応や寮の整備・通学の対応など、教育方針や立地の環境によっては必ずしも実施しなくてもよい項目も含んでおり、それらも記載しなくてはならないのか、といった意見もあった。そのため、これらの評価基準としてではなく参考的な確認項目と位置付けることとし、内容も改正している。これにより煩雑さを解消するとともに、評価が柔軟かつ効果的に行えるよう図るものである。しかしながら、これらの観点を無視してよいという意味ではなく、十分に参照しながら評価をしていただくことは変わるものではない。これらの内容や留意点については、今後のマニュアルや評価員説明会等で紹介していく予定である。

・基準Ⅰ 建学の精神と教育の効果

大きな変更点としては、「A建学の精神」に地域貢献の項目が含まれていたが、これを大項目に独立させた。地域貢献については、第2期においては、評価の対象

図表2 評価基準の変更点

第4期	第3期
基準Ⅰ 建学の精神と教育の効果 A 建学の精神 B 教育の効果 C 地域貢献 D 内部質保証	基準Ⅰ 建学の精神と教育の効果 A 建学の精神 B 教育の効果 C 内部質保証
基準Ⅱ 教育課程と学生支援 A 教育課程 B 学習成果 C 入学者選抜 D 学生支援	基準Ⅱ 教育課程と学生支援 A 教育課程 B 学生支援
基準Ⅲ 教育資源と財的資源 A 人的資源 B 物的資源 C 技術的資源をはじめとするその他の教育的資源 D 財的資源	基準Ⅲ 教育資源と財的資源 A 人的資源 B 物的資源 C 技術的資源をはじめとするその他の教育的資源 D 財的資源
基準Ⅳ 大学(短期大学)運営とガバナンス A 理事会運営 B 教学運営 C ガバナンス D 情報公開	基準Ⅳ リーダーシップとガバナンス A 理事長のリーダーシップ B 学長のリーダーシップ C ガバナンス

とはしない各校独自項目ということで設定していたが、第3期において評価に組み込む議論をした際、特に短期大学(当時は短期大学基準協会だった)は、建学の精神に基づき地域貢献をしてしかるべきであろうという意見のもと、基準Ⅰに組み込まれたものである。しかし、大学間連携の推進等、学校によって地域貢献の位置づけも多様になってきたことから、項目を分けることとした。併せて、3つのポリシーについては、基準Ⅰで明確に定めているか、基準Ⅱで実質化を図っているかという視点で双方に記載事項があったが、内容が重複する場合も多くあったため、基準Ⅰに統一することとし、基準Ⅱはそれぞれの具体的な実施内容について記載することとした。

・基準Ⅱ 教育課程と学生支援

大項目については、これまでも主軸としてきた学習成果と、厳格な運用が求められる入学者選抜を独立させた。特に学習成果については、引き続き基準Ⅰ、Ⅱともに残しているが、基準Ⅱにおいては学習成果を獲得に向けた可視化や査定仕組み、それを改善するPDCAサイクルの確立について、組織的に行っているか確認できるようにしている。

・基準Ⅲ 教育資源と財的資源

大項目の変更はないが、設置基準改正等に伴い、人的資源については教育研究上の組織について基準を整理した。財的資源については、会計監査人への対応等を観点に記載している。また、従前より施設・設備に関する基準については物的資源、技術的資源に分けており、この際統合してはどうかという意見もあったが、現状のままとした。これは、本協会が評価する大学・短期大学は各種資格の養成施設である場合が多く、実技・実習等を行うに際しての施設・設備が整っていることについては重点的に確認しなければならないこと、また今後データサイエンスを活用した文理横断的な教育課程の編成が推進されることを見越し、それらの技術的資源の整備状況についても確認できるようにしている。

・基準Ⅳ リーダーシップとガバナンス

法令改正に基づき、基準名を「大学(短期大学評価は短期大学)運営とガバナンス」とし、また各評価基準のテーマ名を「理事長のリーダーシップ」「学長のリーダーシップ」から「理事会運営」「教学運営」に変更した。それぞれの機関や役職の役割について加筆修正している。また「ガバナンス」については、ここに含まれていた情報公開を大項目に独立させるとともに、監事や会計監査人に係わる役割について、観点を追加している。

・内部質保証ルーブリックの改定

内部質保証ルーブリックについては「図表3：内部質保証ルーブリック」のとおりである。第3期までで概ね達成できていた項目についてはできて当たり前の者としてレベルを下げ、内外への周知、定期的な見直し等について、より実質化を図っていれば高く評価するものとした。

○第3期の総括と第4期へ向けての課題

本協会の特色及び基準の紹介を兼ねて記述が前後したが、ここで第3期の評価結果について総括したい。第3期は1年を残すところではあるが、これまでの評価において、不適格になった学校は1校のみで、他は全て適格となっている。また、本協会の評価では、各基準の評価に「特に優れた試みと評価できる事項」「向上・充実のための課題」「早急に改善を要すると判断される事項」という3つの意見を記載し、各校の長所短所を可視化しているが、これらの結果については、「図表4：第3期の評価結果(3つの意見)」に示すとおりである。

この図表及び評価校の各種報告書に基づき私見を述べると、以下のとおりである。

・特に優れた試みと評価できる事項

基準Ⅰ、基準Ⅱについては特に優れた試みと評価できる事項が多いことから、建学の精神及び学習成果及び3つのポリシーを基軸とした教育の質保証については、理解が進んできたと思われる。実際に自己点検・

図表3 内部質保証ルーブリック

項目	Awareness 認識・自覚 Level I	Development 開発・発展 Level II	Proficiency 熟練・習熟 Level III	Sustainable Continuous Quality Improvement 持続的・継続的な質の改善 Level IV
1 建学の精神を確立している。 教育目的・目標を確立している。	<input type="checkbox"/> 建学の精神を公表している。 <input type="checkbox"/> ステークホルダーが認識できるような努めている。	<input checked="" type="checkbox"/> 建学の精神を公表している。 <input checked="" type="checkbox"/> ステークホルダーが認識できるような努めている。 <input type="checkbox"/> ステークホルダーから理解を得るための取組を確立している。 <input type="checkbox"/> 人材養成の目的の中に含めて学生が認識できるような努めている。	<input checked="" type="checkbox"/> 建学の精神を公表している。 <input checked="" type="checkbox"/> ステークホルダーが認識できるような努めている。 <input checked="" type="checkbox"/> ステークホルダーから理解を得るための取組を確立している。 <input checked="" type="checkbox"/> 人材養成の目的の中に含めて学生が認識できるような努めている。 <input type="checkbox"/> 人材養成の目的の中に含めて学生に認識させている。	<input checked="" type="checkbox"/> 建学の精神を公表している。 <input checked="" type="checkbox"/> ステークホルダーが認識できるような努めている。 <input checked="" type="checkbox"/> ステークホルダーから理解を得るための取組を確立している。 <input checked="" type="checkbox"/> 人材養成の目的の中に含めて学生が認識できるような努めている。 <input checked="" type="checkbox"/> 人材養成の目的の中に含めて学生に認識させている。 <input type="checkbox"/> 建学の精神を定期的に確認している。
2 学習成果を定めている。	<input type="checkbox"/> 学習成果を定めている。 <input type="checkbox"/> 学習成果の獲得状況を測定する仕組みを定めている。	<input checked="" type="checkbox"/> 学習成果を定めている。 <input checked="" type="checkbox"/> 学習成果の獲得状況を測定する仕組みを定めている。 <input type="checkbox"/> 学習成果の獲得状況を評価・判定する仕組みを定めている。	<input checked="" type="checkbox"/> 学習成果を定めている。 <input checked="" type="checkbox"/> 学習成果の獲得状況を測定する仕組みを定めている。 <input checked="" type="checkbox"/> 学習成果の獲得状況を評価・判定する仕組みを定めている。 <input type="checkbox"/> 学習成果の獲得状況について評価・判定した結果をフィードバックする仕組みを定めている。	<input checked="" type="checkbox"/> 学習成果を定めている。 <input checked="" type="checkbox"/> 学習成果の獲得状況を測定する仕組みを定めている。 <input checked="" type="checkbox"/> 学習成果の獲得状況を評価する仕組みを定めている。 <input checked="" type="checkbox"/> 学習成果の獲得状況について評価・判定した結果をフィードバックする仕組みを定めている。 <input type="checkbox"/> 学習成果及びその獲得状況を学内外に公表に努めている。 <input type="checkbox"/> 学習成果を定期的に点検する仕組みがある。
3 卒業認定・学位授与の方針、教育課程編成・実施の方針、入学者受入れの方針（三つの方針）を一体的に策定し、公表している。	<input type="checkbox"/> 学習成果の獲得を目標とした三つの方針が一体的に策定され、公表されている。 <input type="checkbox"/> 授業科目の成績評価に学習成果が的確に反映されている。	<input checked="" type="checkbox"/> 学習成果の獲得を目標とした三つの方針が一体的に策定され、公表されている。 <input checked="" type="checkbox"/> 授業科目の成績評価に学習成果が的確に反映されている。 <input type="checkbox"/> 教育課程の全授業科目に学習成果が反映されているか精査する仕組みがある。	<input checked="" type="checkbox"/> 学習成果の獲得を目標とした三つの方針が一体的に策定され、公表されている。 <input checked="" type="checkbox"/> 授業科目の成績評価に学習成果が的確に反映されている。 <input checked="" type="checkbox"/> 教育課程の全授業科目に学習成果が反映されているか精査する仕組みがある。 <input type="checkbox"/> 教育課程の全授業科目に学習成果が反映されている。	<input checked="" type="checkbox"/> 学習成果の獲得を目標とした三つの方針が一体的に策定され、公表されている。 <input checked="" type="checkbox"/> 授業科目の成績評価に学習成果が的確に反映されている。 <input checked="" type="checkbox"/> 教育課程の全授業科目に学習成果が反映されているか精査する仕組みがある。 <input checked="" type="checkbox"/> 教育課程の全授業科目に学習成果が反映されている。 <input type="checkbox"/> 三つの方針を定期的に点検する仕組みがある。
4 自己点検・評価活動等の実施体制を確立し、内部質保証に取り組んでいる。 教育の質を保証している。	<input type="checkbox"/> 一部の者で取り組んでおり、その範囲内で教育の質保証を図る査定の仕組みが機能している。 <input type="checkbox"/> 上記の項目1~3全てにチェックがある。	<input checked="" type="checkbox"/> 教育研究実施組織等の一部で取り組んでおり、その範囲内で教育の質保証を図る査定の仕組みが機能している。 <input type="checkbox"/> 上記の項目1~3全てにチェックがある。	<input checked="" type="checkbox"/> 教育研究実施組織等の全組織で取り組んでおり、教育の質保証を図る組織的な査定の仕組みが確立され、おたわね機能している。 <input type="checkbox"/> 上記の項目1~3全てにチェックがある。	<input checked="" type="checkbox"/> 理事長のリーダーシップの下、教育研究実施組織等の全組織で取り組んでおり、教育の質保証を図る査定の組織的な仕組みが確立され、機能している。 <input type="checkbox"/> 上記の項目1~3全てにチェックがある。
判定 （「三つの意見」等に記載）	<input type="checkbox"/> 項目1~3にチェックの入らない項目が1つでもある場合：基準1のテーマC「内部質保証」の「早急に改善を要すると判断される事項」において改善を促す。 <input type="checkbox"/> 教育の質保証を図る査定の仕組みが一部の者に限られている場合：向上・充実のための課題」において、教育研究実施組織等の全組織で教育の質保証を図る査定の仕組みにするよう改善を促す。	<input type="checkbox"/> 教育の質保証を図る査定の仕組みが教育研究実施組織等の一部にとどまっている場合：基準1の「基準別評価結果」において、教育研究実施組織等の全組織で教育の質保証を図る査定の仕組みにするよう改善を促す。	<input type="checkbox"/> 項目4の両方にチェックが入った場合：基準1の「基準別評価結果」において、教育研究実施組織等の全組織で教育の質保証を図る査定の仕組みであることを評価する。	<input type="checkbox"/> 項目4の両方にチェックが入った場合：基準1のテーマD「内部質保証」の「特に優れた試みと評価できる事項」において評価する。

図表4 第3期の評価結果（3つの意見）

評価年度	2018	2019	2020	2021	2022	2023	
評価校数	2	28	40	49	51	44	
特に優れた試みと評価できる事項	基準Ⅰ	3	62	101	102	106	90
	基準Ⅱ	12	66	97	109	101	78
	基準Ⅲ	2	32	45	35	46	42
	基準Ⅳ	1	2	10	9	19	14
向上・充実のための課題	基準Ⅰ	0	2	13	17	17	17
	基準Ⅱ	2	14	26	33	52	34
	基準Ⅲ	1	15	28	35	53	47
	基準Ⅳ	1	3	3	20	25	12
早急に改善を要すると判断される事項	基準Ⅰ	1	2	2	4	4	2
	基準Ⅱ	2	3	1	8	7	3
	基準Ⅲ	0	0	0	2	1	2
	基準Ⅳ	0	3	6	25	33	22

評価報告書を確認すると、本協会の評価基準、あるいは教学マネジメント指針に集約される教育の質保証の在り方の周知によって、それぞれの学校が特色ある教育の可視化やPDCAサイクルの確立に努めており、今後も理解を進めることによって、会員校の活性化に寄与できるのではないかと考えられる。

・向上・充実のための課題

全項目ある程度均等に記載されており、それぞれの内容を確認すると、評価員が積極的に認証評価に取り組んでいただいていることがわかる。詳細に資料を読み込んで率直に課題を述べている場合が多く、評価校もそれに対して真摯に取り組む姿勢を見せているケースがほとんどで、双方の認証評価に対する姿勢に心より感謝申し上げたい。一方で、基準Ⅲに関しては、多くは財務状況の悪化の指摘となっており、多くの学校が財務的に厳しい状況であることは憂慮すべきことである。

・早急に改善を要すると判断される事項

「早急に改善を要すると判断される事項」については、速やかな改善とその報告をもって適格と判断しており、改善がみられない場合は不適格となる可能性もあるものである。そして多くの場合、法令違反状態であったために厳しい指摘をせざるを得ないもので、基準Ⅳに集中しているのが特徴的である。ここ数年法令改正が行われ、またコロナ禍という環境変化もあって、理事会・評議員会等を書面のみで開催した、監事が高齢なので出席しないまま開催したなど、軽重の差はあるが、改善するよう指摘せざるを得ない項目が多かった。他の評価機関を含めて、厳しい指摘の多くはこれらガバナンス関連が最も多いように感じられる。第4期も改正私立学校法施行の直後から始まるため、相当数の指摘が集中することが予測される。認証評価の本質とはやや異なる視点であり、忸怩たる思いであるが、ある程度統一した見解をもって臨まなくてはならないと考えられる。

○「新たな時代を見据えた質保証システムの改善・充実について（審議まとめ）」を踏まえた本協会対応について

令和4年3月18日、中央教育審議会大学分科会において「新たな時代を見据えた質保証システムの改善・充実について（審議まとめ）」が出され、各評価機関にこれを踏まえた対応について検討するように依頼があった。実務的な事項、他評価機関との連携が必要な事項等はここでは割愛し、二点のみ紹介する。本協会でも今後の対応の課題となっているのは、評価の簡素化についてと、教学マネジメント指針を踏まえた評価の実施と公表である。

まず、評価の簡素化については、「評価対象大学等において、内部質保証体制が整っており、その体制に即した取組がなされていると判断される場合には、次回の評価においてその体制や取組が維持・向上されていることを確認しつつ、評価項目や評価手法を簡素化するなどの弾力的な措置について検討するとともに、その検討結果の速やかな実施に努めること」とある。協会内ではなんとかこれに対応しようという意見が多いが、あくまで私見ではあるが困難であるとしかれない。というのも、前回適格を受けていた学校が、7年後理事長・学長が替わって教育課程を大幅改革した結果、建学の精神や学習成果と3つのポリシーの関連性が全くなくなっていたというケースを確認したことがあるからである。また、特定の学校は一部の評価を簡略化できるという形だと、評価校に対してはともかく評価員に対しても不公平感を生み出す温床となってしまう。もし簡素化をするのであれば、評価機関の延長が一番適切だが、そのためには法令改正をしなくてはならないので、このことに関しては今後さらなる議論が必要だと考えられる。

次に教学マネジメント指針を踏まえた評価の実施と公表については、前述した通り、本協会は教学マネジメント指針が出される以前から、学習成果を基軸とした評価を行ってきた。第4期からは、基準Ⅱのテーマ「学習成果」基準Ⅳのテーマ「情報公開」をそれぞれ新設し、学習成果の獲得状況の公表や教育情報の公表を積極的に評価することとしており、教学マネジメント

指針で例示された公表事例を観点に列挙することなどを検討しているが、これらの用語や運用の整合性については、会員校に丁寧に説明していかねばならないと考えられる。

○むすびに ～外部へ向けた認証評価の発信～

第4期に向けた展望ということではあったが、やや事務的で雑駁な内容となってしまったことについて、お詫び申し上げるとともに、むすびに私見ながら今後の認証評価の在り方について思うところを述べたい。

認証評価も制度化されてから約20年が経とうとしており、各評価機関も時代に併せた改定が進み、制度の定着が図られてきた。この間、内部質保証へむけたPDCAサイクルの確立については、一定の効果が見受けられという実感はある。他方、外部への説明や情報共有のツールとして活用されていることは皆無といつてよいのではないだろうか。そもそも認証評価は、政界や経済界から大学は何をやっているか、どんな人材を育成するつもりなのかわからないという批判があり、説明責任を果たすために整理されたという側面もあるはずなのに、評価結果はもちろんのこと、学習成果や3つのポリシーを読んで入学を判断したという高校生や、卒業生の採用に活用したという企業などきいたことがない。そろそろこの数多くの大学・短期大学の認証評価結果から、各校の特徴を読み解き、紹介する報道があってもよいのではないだろうか。そのためにも、認証評価機関は、より外部への発信を強化し、説明責任を果たせるよう努力していかねばならないと、自戒を込めて思うところである。

もうひとつ感じることとしては、認証評価は、いかにその充実を図ろうとも、各大学・短期大学の質保証の「器」が整っていることを示すものにすぎず、実態を

評価するのは、ステークホルダーということである。本稿では肯定的な紹介をしたが、評価校によっては学習成果や3つのポリシーが極めて簡素かつ事務的で、それらを改善する組織や会議体があるものの、形骸化している学校も散見される。あまりに実態を伴っていない場合は指摘することもできるが、四六時中授業や会議を見張ることができるわけでもない以上、認証評価機関としては、これら器と関連するエビデンスが整っている場合は、適格と判断せざるをえない。これらを機能させるかどうか、またそれによって教育内容が充実していくかは、最終的には各学校の判断であり、そこに在籍する学生の評価によるものである。そのためにも、繰り返しにはなるが、認証評価機関は、より外部へ評価内容を発信し、ステークホルダーはその評価結果と実態が乖離していないかチェックするような考えを浸透していかなくてはならないのではないだろうか。

一方でこういう議論になると、どうしても世間は不祥事の有無やその対応についてのみ注目しがちである。これは本来できて当たり前のものであるはずだが、前述のとおりガバナンス関連の指摘が多いのは、残念でならない。認証評価機関は本来、認証評価は監査というよりは、教育の質保証について日常的に不断の見直しを行い、改善につなげているか確認することが中心となるべきものであると考えるが、事実上監査機関のようになってしまっているのは忸怩たる思いがある。今後も、内部質保証の改善支援という目的に沿った評価を行い、認証評価を通じて、会員校のより前向きな発展に寄与するために、大前提となる法令順守は各法人厳正に対応していただきたいと、切に願うものである。

大学教育質保証・評価センターの 認証評価の実績と展望

—2つの評価基準による内部質保証の評価に着目して—

中 田 晃

一般財団法人大学教育質保証・評価センター
事務局長

[キーワード] 認証評価、内部質保証、法規範／自主規範、対話、支援

はじめに

公立大学協会により設立された一般財団法人大学教育質保証・評価センター（以下「本センター」と略記）は、2020年度から認証評価事業を開始し、多くの関係者の協力のもと、これまで4か年度で49の公立大学に対し評価を実施してきた⁽¹⁾。公立大学は、その財政構造から国の支援が限定的である一方で、高等教育に必ずしも専門性を有しない設置自治体による統制を強く受ける。こうした政策環境を背景に、公立大学関係者は制度の第3期になって新たな認証評価機関を設立した。

本稿の前半では、本センターが認証評価に前提される2つの目的（判別、改善）⁽²⁾に即して3つの評価基準を定め、内部質保証についても異なる複数の基準で評価を行うことの狙いを示す。その際、本特集の「テーマ設定の趣旨」に示された2つの規範概念（法規範、自主規範）を援用する⁽³⁾。後半では、内部質保証の評価にフォーカスして、今般の2つの法令改正、すなわち地方独立行政法人法の改正、および認証評価機関が準拠すべき細目省令⁽⁴⁾の改正を参照しながら本センターの認証評価の今後を展望する。

なお、認証評価のあり方だけでなく、認証評価に対する行動選択や関係者間の共通理解の形成にも焦点を当てた本稿の議論のすべては筆者個人の責任に帰すものである。

I. 新たな認証評価事業の開始までの経緯

1. 第1期認証評価時の問題意識

本センターが認証評価事業を開始したのは制度が第3期半ばにあった2020年度であるが、その構想は認証評価制度が第1期目を終えようとしていた2010年に遡る。当時、公立大学協会が行った内部調査等によれば、各公立大学が制度第1期目に認証評価の受審先として選んだ評価機関は、大学基準協会が41大学、大学評価・学位授与機構（以下、改組後も含め「学位授与機構」と略記）が35大学と二分されていた。そして、実際に評価を経験した学長からは、教育改革が認証評価機関の評価基準によって方向づけられるのではないかといった懸念も示され、大学教育の自律性についての問題意識も高まった。

これを受けた公立大学協会は、年次総会に認証評価機関の幹部を招き、会員校との間で討論会を行う準備を進めていた。ちょうどそのさなかの2010年4月、当時の政権による「事業仕分け第2弾」によって、学位授与機構の認証評価事業が廃止の対象とされる。独立行政法人が現に民間機関も実施している認証評価事業を行うことが制度上問題視されたのだ⁽⁵⁾。

結果、学位授与機構の認証評価のうち、大学の評価については国立大学への影響の大きさを考えたのかその継続が図られ、かわりに国費投入縮減の観点から評価手数料が倍額近くに改定される。一方、受審校が公立短大にほぼ限られていた短期大学の評価は、翌2011年度をもってあっさり廃止された。この成り行きに公立大学関係者は大きな衝撃を受け、学位授与機構の

表1 大学教育質保証・評価センターの各基準と目的(規範)

大学評価基準	基準1 法令適合性の保証	基準2 教育研究の水準の向上	基準3 特色ある教育研究の進展
内容	法令に認証評価を行うものとして定められている10の事項を、法令適合性を保証する観点から評価する。	大学が行う自己の水準分析の内容について、教育研究の水準の向上に資する観点から評価する。	大学が行う特色ある教育研究の内容について、その進展に資する観点から評価する。
評価事項	イ 教育研究上の基本となる組織に関すること。 ロ 教員組織に関すること。 ハ 教育課程に関すること。 ニ 施設及び設備に関すること。 ホ 事務組織に関すること。 ヘ 卒業の認定に関する方針、教育課程の編成及び実施に関する方針並びに入学者の受入れに関する方針に関すること。 ト 教育研究活動等の状況に係る情報の公表に関すること。 チ 教育研究活動等の改善を継続的に行う仕組みに関すること。 リ 財務に関すること。 ヌ イからリまでに掲げるもののほか、教育研究活動等に関すること。	○ 自己分析活動の状況 ※ 例示された取組がどのように内部質保証活動に位置づけられているか等を総括して示す。 ○ 自己分析活動の取組(5事例以内) ※ 大学の内部質保証活動の具体的な取組として、教育研究等についての水準分析(モニタリング)の取組を例示。	○ 特色ある教育研究の状況 ※ 例示された取組がどのように特色ある教育研究の進展に資するのかを総括して示す。 ○ 特色ある教育研究の取組(5事例以内) ※ 大学の特色ある教育研究の取組を例示。
目的(準拠規範)	判別(法規範)	改善(自主規範)	改善(自主規範)

出典：大学教育質保証・評価センターの資料から筆者作成

認証評価事業の存続について政府に対し強く要望を行うと同時に、認証評価に一評価委員として参加するだけでなく、公立大学のコミュニティとして主体的にこの制度にかかわる必要性を自覚することとなった。

2. 3つの大枠に整理された大学評価基準

このように公立大学協会は、制度に対する独自の問題意識を高め、認証評価機関の設立を目指すこととした⁽⁶⁾。ただし、そこに参画した学長等の多くは自大学の受審経験だけでなく、評価者としての実績も有しており、一方には「認証評価はあくまでも法令適合性を確認するもの」という考え方が、もう一方には「大学の質保証活動に対する支援が必要」といった様々な考え方が存在していた。そうした事情も考慮して、評価基準については、評価項目自体を個別評価基準として列挙して細部の検討に入る前に、評価の目的別に大枠としての3つの基準を設定した。「基準1 法令適合性の保証」、「基準2 教育研究の水準の向上」、「基準3 特色ある教育研究の推進」である。

ここには、あらゆる評価一般に内在する異なる目的がもたらすジレンマが想定されていた。すなわち、評価基準への適合を「判別」することと「改善」を促すことを同時に達成することは難しい⁽⁷⁾。なぜならば、「改善」のためには、評価を受ける側から自身が有する弱点についても積極的に示し、その原因や改革を阻む要因について評価する側と議論を尽くす必要がある。しかし「判別」で良い結果を得ようとすれば、弱点を含む情報は当然出しにくくなる。こうした関係者の行動選択におけるジレンマが存在する限り、評価が改善に資する効果は限定的にならざるを得ない。そこで、評価の複数の目的がもたらすトレードオフの解消を念頭に、3つの評価基準に「判別」と「改善」の目的を分担させたのである(表1)。

まず判別のための評価は「基準1 法令適合性の保証」で行う。この基準1のもとに認証評価が評価すべき10の評価事項⁽⁸⁾のすべてを位置づけた。本センターが受審大学に対して提出を求める〈点検評価ポートフォリオ〉には、基準1の10の評価事項それぞれに見開き2

ページの記入欄を設けている。そこに大学設置基準等の条文にあわせて、大学が行った自己点検・評価の公表情報をリンクさせる。ここでは法令適合性についての情報公表を徹底することにより、「法規範」において評価の信頼性の担保を図っている。

一方、改善のための評価は大学の「自主規範」に則して「基準2 教育研究の水準の向上」、「基準3 特色ある教育研究の進展」において行うこととした。基準2は教育研究の水準そのものを評価すると誤解されやすいが、水準向上のための取組を事例に即して評価する。基準3は文字通り特色ある教育研究の進展を後押しするための評価である。これら2つの基準に対し、〈点検評価ポートフォリオ〉には、大学自身が選択した5つ以内の取組事例を示すことを求める。さらに事例の紹介に先立って、事例相互の関係性や全学的な方針とのつながり等を〈自己分析活動の状況〉の記入欄に総括的に示してもらうことにより、大学がどのような状況認識に基づき改革の方針を定め、各種モニタリング結果をどのように関連付けながら改善に活かしているかを明らかにしようとしたのである。

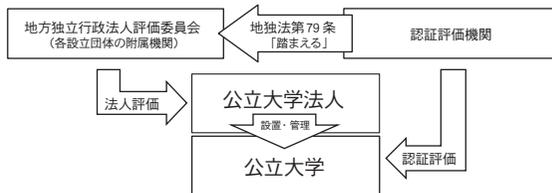
3. 公立大学法人評価との制度的関係

本稿前半の最後に、公立大学におけるもう一つの外部評価である公立大学法人評価(以下、適宜「法人評価」と略記)について、認証評価との制度的関係を含めて簡単に整理しておく。同評価は国立大学法人評価と同様に、公的財政支出を受ける法人が自ら定めた目標・計画に沿って成果を上げているかについての業績評価としての側面を有している(福留2020, pp.146-7)。

図1に示すように、法人評価の実施主体は各設置自治体⁹⁾にそれぞれ置かれる評価委員会であるが、ここでは評価委員の顔ぶれも評価の実施方法も様々となっている。注意すべきは、国立大学法人評価には、教育

図1 公立大学法人の評価と大学の評価

	公立大学法人の評価	大学の評価
根拠法令	地方独立行政法人法	学校教育法等
各年度の評価	年度評価 (96年度から廃止：経過措置あり)	自己点検評価 (適切な項目・適当な体制)
期間毎の評価	中期目標に係る業務の実績に関する評価 (見込評価/期間評価それぞれ6年に1度)	認証評価 (7年以内へ一度)



出典：公立大学協会研修資料より転載

研究の状況について学位授与機構による評価結果を尊重する仕組みがあるが⁽¹⁰⁾、公立大学法人評価においてこれは「認証評価機関の教育及び研究の状況についての評価を踏まえる」(地方独立行政法人法第79条)の定めにより、その仕組みが代替されていることである。認証評価と公立大学法人評価は、制度発足当時から重要な点で制度的に接続されている⁽¹¹⁾。

この法人評価の実態については、公立大学協会が実施した調査研究の報告書⁽¹²⁾から、おおむね以下のことが読み取れる。法人評価の方法については法令に具体的な指針等は示されておらず、それは、それぞれの設置自治体に置かれた評価委員会にゆだねられた。評価を運用するにあたって多くの現場は手探り状態にあり、表2に示すように、一方には「教育研究の評価に関する積極的関与」を旨とする評価委員会があり、もう一方には「教育研究の評価に関する役割の抑制」に徹する評価委員会があるなど、幅広いスペクトルが見いだせた。

さらに、ほとんどの評価委員会は唯一の公立大学法人について評価を行うことから、評価対象間の比較や公平性への配慮も不要であり、評価方法等の改善にも

表2 公立大学法人評価に見いだせたスペクトル

教育研究の評価に関する積極的関与 ←	→ 教育研究の評価に関する役割の抑制
数値目標重視の志向性 ←	→ 数値目標の取り扱いの困難性の認識
ガバナンスへの過剰な関与 ←	→ 改善を支援する志向性

出典：公立大学協会(2015) pp.141-5から筆者作成

取り組みやすい。実際、本センター内の議論においては、中期目標期間を重ねる中で法人評価の実施方法が大きく変容しているとの指摘もあり、そこからは認証評価制度にはないフレキシビリティを看取しなければならない。

II. 内部質保証の評価の実績と今後への展望

ここからは本センターが内部質保証についてどのように評価を行ってきたか、基準1、基準2の順に検討する⁽¹³⁾。そのうえで、公立大学法人評価との関係にも着目しながら、今後本センターの認証評価が進む方向を展望する。

1. 「基準1 法令適合性の保証」における内部質保証の評価

細目省令において内部質保証は「教育研究活動等の改善を継続的に行う仕組みに関すること」と示され、「重点的に認証評価を行う」⁽¹⁴⁾ ことになっている。内部質保証は事柄の性質から言えば大学の「自主規範」のもとで行われる取組であろうが、評価項目として法令要件に明示された以上、内部質保証の体制や機能については「法規範」において判別されるものとなっている。

この内部質保証を巡っては、認証評価機関の立場からは「受審の1、2年前に内部質保証体制を構築している大学が少なくない」⁽¹⁵⁾ ことが問題視されるが、経営主体の行動としてみれば理解できないわけではない。一方、公立大学には、国の高等教育政策の誘導効果も限定的で、内部質保証のための人的配置に設置自治体の理解を得ることも容易でないなど、特有の事情もある。だからこそ法の強制力が必要となるのだが、一般論としては「法規範」からは「さしあたり法令順守」以上の行動選択は導かれにくい。

現実に基準1でどのように評価されているのか。表3に49の受審大学の内部質保証についての評価結果の概要を示した。全体としてみると88%という高い割合で課題が指摘されている。注目すべきは最右欄に示すように2021年度以降、内部質保証の担当組織や作業の取扱い方に踏み込んで、公立大学法人評価との制度上の関係の未整理が指摘されていることである⁽¹⁶⁾。

表3 内部質保証に関する評価結果

	受審 大学数	適合 判定	内部質保証へ課 題が指摘された 大学数	法人評価との制 度上の関係の未 整理が指摘され た大学数
2020年度	7	7	7 (100%)	0 (0%)
2021年度	5	5	4 (80%)	2 (40%)
2022年度	19	19	15 (79%)	8 (42%)
2023年度	18	18	17 (94%)	6 (33%)
合計	49	49	43 (88%)	16 (33%)

出典：本センターの評価結果から筆者作成

公立大学が置かれた制度的環境に着目すれば、例えば次のように整理できる。

限られた資源をもとに大学運営や改善活動を行っている公立大学は、2つの外部評価に節制的に取り組もうとする。そのため、自己点検評価が法人評価を扱う組織において共に扱われがちとなる。そうした際には、同じ組織に集約された情報が、法令の定めにより提出期限も明確な法人評価(年度評価)のための資料に優先的に整理され、学内の各部署へのフィード・バックの方はどうしても後回しになる⁽¹⁷⁾。こうして「法規範」のもとで例年確実に取り組まれる年度評価が、「自主規範」による内部質保証活動よりも作業上優先されれば、教育研究上の重要な分析情報が法人評価の評価結果に姿を変えた後に、ようやく学内の各部署に還流することとなる。そうになると、そこに示された指摘が、自己点検評価に先んじて改革圧力として作用してしまう⁽¹⁸⁾。

以上のように、制度的環境の影響を強く受ける現場の行動選択も織り込んで内部質保証の機能面の分析を行うことは、対象大学の設置形態を問わず、内部質保証の評価の重要なポイントとなる。

2. 「基準2 教育研究の水準の向上」における内部質保証の評価

このように本センターは、後発の評価機関として内部質保証に対し厳しく評価に臨もうとしたが、同時に「自主規範」にゆだねられるべき内部質保証を「法規範」において評価することの困難さも自覚していた。そこ

表4 基準2に示された取組事例の種別 (2023年度 18 大学)

取組事例の種別	件数
学習成果の把握	27
学生支援 (学修支援・就職支援)	11
研究支援	11
研修 (FD, SD)	9
カリキュラム等の見直し	9
学生募集・入学者選抜	5
新型コロナウイルス感染症拡大対策	3
初年次教育	2
その他	5
合計	82

出典：大学作成の点検評価ポートフォリオから筆者作成

で、「自主規範」に基づいて取り組まれる内部質保証を「自主規範」で評価しようとしたのが基準2である。基準2の評価結果を、2023年度に行われた評価結果において確認する。まず表4に、2023年度に受審した18大学が〈点検評価ポートフォリオ〉に示した82の取組事例を整理した⁽¹⁹⁾。

これらは、各大学における内部質保証のためのモニタリング活動の実践事例となるが、本センターが最低1事例以上示すことを求めたことから、学習成果の把握の取組事例が全体の約3分の1 (27事例) を占めている。紹介された事例の各所には、モニタリングの結果において弱点となっている点も明示したうえで、改善を図っていく状況が示されている。基準2において、評価に対する一般的な信念体系から生じがちだった「大学の水準そのものが評価される」という誤解はおおむね解消されつつある。

一方で、5つ以内の事例に先立って総括的に示される〈自己分析活動の状況〉を概観した限りにおいては、そこには全学的な内部質保証体制等についての見取り図は示されているものの、例示された事例相互の関係性の中から大学がどのような状況認識に基づき改革の方針を定め、各種モニタリング結果をどのように関連付けながら改善に生かしているのかまで明確になっているケースは必ずしも多くない。

これに対しては、基準2に関する指針等に詳細なガ

イドを盛り込むことも考えられるが、それ以上に重要なのは受審大学と評価者側とのあいだで、評価における対話の重要性への認識を共有することである。大学は〈自己分析活動の状況〉欄への記入において事例相互の関係性などについて事後的にでも良いので、まず大学として納得できる説明を試みる。そして実地調査等において、その説明について様々な対話を尽くすことにより、どちらかといえば受け身で行ってきた取組にも未来志向の意味を付与していくことができる。この対話という行為が生み出す可能性への共通理解を得て、初めて基準2は機能していくものと考えられる⁽²⁰⁾。

3. 2つの法令改正と今後への展望

このような問題意識が議論されつつある中、本センターの認証評価の今後に大きくかわる2つの法令改正が行われた。

一つは、2023年度の地方分権一括法改正に位置づけられた地方独立行政法人法の改正である。中期計画に指標を設けることにより年度計画・年度評価を廃止とするこの改正は、国立大学法人法改正の後を追うものであり、評価の負担が重すぎることに對する一つの処方箋となっている。その意義を受け止めつつ、いわゆる見込評価や中期目標期間評価に確実に対応していくには、法人側ではこれまでどおり年度ごとの成果のまとめを行っていかねばならない。しかしながら、法令の強制が外れた後の活動がどのような姿となっていくのか、今のところ見通せていない。

そうであれば、本センターが認証評価を実施するにあたって、この制度変更を適切に補完できるよう、内部質保証への支援を充実させなくてはならない。そのためには目的別の評価基準を設定した意図を明確に示すことにより、受審大学に対し評価における対話の重要性を説得力をもって説明する必要がある。

そしてここで重要となるのが、もう一つの法令改正、制度第4期に向けた細目省令の改正である。本センターは、認証評価機関が準拠すべきこの省令を強く意識して評価基準の設計にあたってきたが、この改正は本センターの評価基準に対する理解への追い風となっている。

表5 大学教育質保証・評価センターの各基準と細目省令の定め

大学評価基準		基準1 法令適合性の保証	基準2 教育研究の水準の向上	基準3 特色ある教育研究の進展
内容		法令に認証評価を行うものとして定められている10の事項を、法令適合性を保証する観点から評価する。	大学が行う自己の水準分析の内容について、教育研究の水準の向上に資する観点から評価する。	大学が行う特色ある教育研究の内容について、その進展に資する観点から評価する。
目的（準拠規範）		判別（法規範）	改善（自主規範）	改善（自主規範）
細目省令第1条第1項 基準を根拠づける枠組み	省令改正前	第1号 (要約) 大学評価基準が、学校教育法、学校教育法施行規則、大学設置基準等にそれぞれ適合していること。	なし ※ 大学設置基準第1条第3項「…その水準の向上を図ることに努めなければならない。」等で代替。	第2号 大学評価基準において、評価の対象となる大学における特色ある教育研究の進展に資する観点からする評価に係る項目が定められていること。
	省令改正後	第1号 (要約) 大学評価基準が、学校教育法、学校教育法施行規則、大学設置基準等にそれぞれ適合していること。	第2号(新設) 大学評価基準において、次に掲げる事項に係る項目が定められていること。 イ 継続的な研究成果の創出のための環境整備 ロ 学修成果の適切な把握及び評価	第3号(旧第2号) 大学評価基準において、評価の対象となる大学における特色ある教育研究の進展に資する観点からする評価に係る項目が定められていること。

出典：大学教育質保証・評価センターの資料から筆者作成

すなわち、細目省令の第1条第1項の各号は、認証評価機関が認証評価を適確に行うための基本的な枠組みであるが、これまで第1号が本センターの基準1を、第2号が基準3をそれぞれ根拠づけていた(表5・省令改正前)。ただし、基準2を根拠づける内容が明示的に見いだせなかったことから、3つの基準をこの省令との関係において説明しにくかった。ところが今般の改正により新設された第2号は、まさに基準2に対応するものとなっている(表5・太字)。これにより、本センターの3つの評価基準と第1号～第3号に示される法令上の枠組みとの平仄がびたりと揃い、本センターの評価基準に求められる説得力を高めたのである。

もちろん、こうした見立てが制度設計者の意図と一致するかどうかはわからない。とはいえ現実の「制度」というものが、法令が定める内容と、それに対する人々の考え方や解釈との相互作用で形作られるものであれば⁽²¹⁾、法令を未来志向で解釈し、より良く機能する「制度」を考えることは、認証評価の今後を展望するうえで有用であろう⁽²²⁾。

おわりに

認証評価制度、国立大学法人制度、公立大学法人制度は同じ2004年度から施行され、それぞれの制度に則した取組が開始された。法により一斉に法人化された国立大学は、(根拠法の条文や所管する課は異なるものの)同じ学位授与機構が関わる国立大学法人評価と認証評価の受審スケジュールをうまく組み合わせ、対応を図ってきた。一方、制度発足の後に個別に法人化が進んだ公立大学は、自大学の法人化のタイミングや構造設計を巡って、設置自治体との厳しい折衝への対応を優先させてきた。

そのことへの反省もあって、本センターの設立が構想され、「法規範」と「自主規範」それぞれに則した3つの評価基準によって評価を積み重ねてきた。この経緯の中で、評価自体が大学の組織行動へ与える影響や、大学側の納得感にも注意を払いながら、当たり前のことではあるが「学生の成長にとって何が必要か」という視点で評価のありようを考えてきた。こうした試行錯誤

誤は、公立大学に特別なものではなく、国立・私立大学における認証評価においても重要になると考えている。

制度一般に目を転ずれば、制度構築にあたっては、目指すべき効果や効率性だけでなく「世の中的な正しさ」を重視せざるを得ない。そのため、政策立案者の考える制度の意図がそのまま現場で機能することはむしろ少なく、想定外の帰結がもたらされることも多い⁽²³⁾。認証評価制度も例外でないとするれば、本センターの認証評価の今後を考えるにあたり、制度として「どうあるべきか」だけでなく、評価の現場に携わる関係者の行動選択を視野に入れた支援が必要になろう。

その際、公立大学については法人評価の取組への支援も必要となる。もちろん法の定めに従って法人評価が「踏まえる」のは基準1の評価結果だけではない。法人が自ら定めた目標・計画に対する評価には、特色ある教育研究の進展についての基準3の評価結果が援用できる。さらには昨今の法人評価が大学改革にも関心を寄せるのであれば、基準2を巡って、大学、法人、設置自治体間の対話を活性化させることによる積極的支援も展望できる。

【注】

- (1) 本センターの認証評価は国公立大学を対象とするが、現時点では結果として公立大学に限られた受審状況となっている。
- (2) 認証評価制度導入にあたり示されたいわゆる質保証答申は「…社会による評価を受けるとともに、評価結果を踏まえて大学が自ら改善を図ることを促す制度を導入する。」と「判別」「改善」の2つの目的をみている。
- (3) 「テーマ設定の趣旨」に引用されている早田(2023)は、「事前規制は法規範」「事後的な規制については、(中略)自主規範」と峻別したが(p.1)、本稿では事後規制たる認証評価にも2つの規範が内在することを前提する。
- (4) 学校教育法第110条第2項に規定する基準を適用するに際して必要な細目を定める省令。
- (5) 独立行政法人の実施する事業は「民間の主体にゆ

だねた場合には必ずしも実施されないおそれがあるもの」等ではなければならない(独立行政法人通則法第2条第1項)。

- (6) 認証評価機関設立に至るまでのほぼ10年に及ぶ検討や試行評価の経緯、また本稿では言及できなかった本センターの認証評価の様々な特徴等については奥野他(2023)が参照できる。
- (7) 以下の記述は、北原他(2012) p.8-9を参照した。
- (8) 評価基準を設計していた当時に参照した細目省令第1条第2項第1号の下に号の細分として示された10の事項。
- (9) 正確には法人の「設立団体」となるが、本稿は「設置自治体」で統一する。
- (10) 国立大学法人法第31条の3第1項。
- (11) 最近になって国立大学法人法第31条の3第2項、私立学校法第45条の2第3項等にも認証評価の結果を踏まえる規定が盛り込まれた。
- (12) 公立大学協会(2015)は文献調査、評価委員会に対する悉皆アンケート調査、8の評価委員会の関係者等へのインタビュー調査の結果を示している。
- (13) 基準3も内部質保証と無縁ではないが、紙幅の関係もあり今後別稿において検討する。
- (14) 細目省令第1条第2項第2号。
- (15) 本特集に示された「テーマ設定の趣旨」より。
- (16) 「教育研究活動等の自己点検・評価について、学校教育法第109条の趣旨を踏まえ、法人評価との違いを整理し、学長を責任者とする内部質保証の整備・明確化が望まれる。」などと指摘されている。
- (17) 公立大学においては、このような重要な作業は自治体から派遣される能力の高い行政職員の手によって堅実に取り組まれるケースも多い。このこともこうした傾向を後押しする。
- (18) 法人評価が認証評価を踏まえるという地方独立行政法人法第79条が示す方向性と逆転しているばかりか、各部局の現場における自律的な内部質保証への意欲を削ぐものとなろう。
- (19) 各大学が選択した事例数は、5事例が12大学、4事例が4大学、3事例が2大学となっている。

- (20) 筆者には説得的に述べる準備はないが、「法規範」による基準1は客観性に立脚して評価されるが、「自主規範」による基準2の評価には大学の構成員が自身の取組みをどのように解釈しているかという主観的要素が重要となり、その解釈への納得感が現実を変えていく推進力になるという理解が求められる。
- (21) 経済学者の青木昌彦は、経済や社会のパフォーマンスというものは法や組織のデザインだけでなく「無数の人々による行動選択の相互作用」で決まるとした(青木2001、p.269)。
- (22) もちろんそこには慎重な法令解釈や関係者間に理解が得られるバランスの取れたアプローチが求められる。
- (23) 例えば政治学者のピアソンは、政策アクターの意図通りに制度が設計されることを自明視してしまうことを「アクター中心機能主義」と呼んで批判する(ピアソン2010、pp.11-20、142-7)。

ンターの設立経緯とその評価の概要]、『大学改革・学位研究』24、独立行政法人大学改革支援・学位授与機構。

北原和夫、広田照幸(2012)、『大学における教育研究活動の評価に関する調査研究』文部科学省先導的の大学改革推進委託事業研究報告書。

公立大学協会(2015)、『公立大学法人評価に関する調査研究』文部科学省先導的の大学改革推進委託事業研究報告書。

早田幸政(2023)、『グローバル時代における高等教育質保証の規範構造とその展開』中央大学出版部。

ピアソン、ポール=粕谷祐子監訳(2010)、『ポリティクス・イン・タイム-歴史・制度・社会分析』勁草書房。

福留東土(2020)、「大学の評価とIR」、小方直幸編『新訂 大学マネジメント論』一般財団法人放送大学教育振興会。

【参考文献】

青木昌彦(2001)、『比較制度分析に向けて』NTT出版。
奥野武俊、中田晃(2023)、「大学教育質保証・評価セ

Achievements and prospects of the Institutional Certified Evaluation and Accreditation at the Japan Association for Quality of University Education: Focusing on the evaluation of internal quality assurance based on two evaluation standards

※ Akira NAKATA

[Key Words]

Institutional certified evaluation and accreditation, internal quality assurance, legal norms / voluntary norms, dialogue, support

[Abstract]

The Japan Association for Quality of University Education, established by the Japan Association of Public Universities, began its Institutional Certified Evaluation and Accreditation project in 2020. And it has conducted evaluations of 49 public universities over the past four years. The new Certified Evaluation and Accreditation has three basic Standards in line with the two objectives: judgment and improvement.

Standard One is responsible for determining whether universities comply with laws and regulations. Standard Two and Standard Three are used to evaluate universities with the aim of supporting their efforts to improve.

Especially Standard Two analyzes the efforts of universities to improve their education level. When working on improvement, universities must clarify what institutional purpose they use to determine their reform policies and how they utilize various monitoring results in their improvement efforts. It is important to provide a retrospective context to the efforts that have already been made. This context should be formed through extensive dialogue between the university and the evaluator, and this will function as a future-oriented improvement activity.

※ The Japan Association for Quality of University Education, Executive Director

機関別認証評価第4期目の大学基準協会 —基本的方向性と強み—

松坂 顕 範

公益財団法人大学基準協会
評価研究部企画・調査研究課課長

[キーワード] 内部質保証、学習、学生参画、ステークホルダー、先導性・先進性

はじめに

大学基準協会（以下「本協会という」）は、刊行物も多い。研究誌である『大学評価研究』もそうだが、他にも書籍や報告書等のかたちで出版し、関係者の参考に供している。いずれも識者の論考等が多く載っているが、それは広報誌も例外でない。「じゅあ」は広報誌というだけあって、本協会の活動を伝える比重も高いとはいえ、それに劣らず識者の手になる論考類も充実している。2021年のNo.67に載った金子元久先生のものもその例である。2021年という、新型コロナウイルスに悩まされた2年目であり未だその渦中にある年だが、「コロナ禍後の質保証」と題された先生の短い論考は、1年余りのコロナ禍の経験を踏まえて見えてきた課題を取り上げたものである。その論考で先生は、2020年末に先生が行った調査の結果を踏まえつつ、コロナ禍で進んだ遠隔授業の効果と問題を指摘した。例えば、「課題地獄」とも言われながらも結果的に授業外の自律的学習時間が増加したという効果や、一方の課題として、「授業中の集中度」等の学習実態を教員が把握しきれていないといったことである。そして、次のように述べることとなる。

これまでの日本の大学の授業にあった大きな欠陥がコロナ禍を契機に暴き出された、とも解釈することができる。授業の進行は教師の頭の中であって、

学生は授業の目的のどこにいるかが分からない。教室で教師は一生懸命に講義しているつもりだが、学生にはその言葉が届いていない。また教師は学生が授業に出て学習することを考え、それを自分自身で反復して内面化するところまで考えない。「場」の効果が過信されていたのである（金子2021, p.9）。

自律的学習時間の増加であれ、学習実態の把握における問題であれ、結果としてそれは「日本の大学の授業にあった大きな欠陥」をあぶり出すものだったというのである。つまりは、対面の授業であれば物理的に場を共有している故に「何となく」できていたことが、場の共有という前提を欠いた途端、十分に成り立たなくなった、いやそもそも「何となく」だったのであり、学生に学習させることが十分に反省され実施されてこなかったのではないかという指摘だ。斯界の識者の慧眼は、遠隔授業の経験を、遠隔授業という方法以前の問題として見てとった。

限られた紙幅にもかかわらず、何故このようなことから「はじめに」を書き始めたのか。本稿においては認証評価第4期における本協会の大学評価⁽¹⁾、短期大学認証評価について主要なポイントを論じることになるが、引用した内容というのは本稿の内容に大きく関わっているからである。順にまずは、基本的方向性の確認から始め、基準等に及びながら論を進めていきたい。

1. 学習成果を基軸に据えた内部質保証の重視とその実質性を問う評価

認証評価制度が開始した2004年度から機関別の認

証評価を実施してきている本協会にとって、2025年度は7年サイクルの4回目(第4期)が始まる年となる。その開始に向けて本協会は下記のことを大学評価、短期大学認証評価の基本的方向性とした。

1. 学習成果を基軸に据えた内部質保証の重視とその実質性を問う評価
2. 大学の取り組みの有効性・達成度を重視する評価
3. オンライン教育の動向を踏まえた評価
4. 学生の意見を取り入れた評価
5. 特色ある取り組みの評価
6. 効果的・効率的な評価の実施

以上の6点には、評価の内容に関するものも方法に関するものもあるが、とりわけ全体の基調をなす位置づけにあるのが、1点目の「学習成果を基軸に据えた内部質保証の重視とその実質性を問う評価」である。まずこの点から始めたいが、「学習成果」、「内部質保証」、そして「実質性」という語に印象深く目が留まることだろう。ここに言う内部質保証の「実質性」とは、およそ、学生に身に付けさせる能力等の明確化、それに基づく教育課程等の整備・実施、達成度の把握、そして教育システムの検証と改善・向上という一連の流れが適切に実現できていることを意味している。2018年のグランドデザイン答申等を持ち出すまでもなく、「学修者本位」は昨今の我が国の大学教育政策の中心的概念であり、広く海外に目を向けても learner-centered は既に常識である。内部質保証を学生の学習活動とその成果とに強く関連付けて考える本協会の基本的方向性は、こうした国内外の動向を視野に入れたものといえる。

しかし、「そういった動向だから」というだけの理由で基本的方向性に挙げたのではない。課題意識を実際に持つがゆえにでもある。「はじめに」に引用した内容というのは、まさにここに接続してくる。先述の内容は、学習を巡る大学教育の構造的問題を突くものだったが、そこから明らかなように、学生と向き合いその学習を実質化させようとする大学の取り組みは、質の保証された教育であるために不可欠な要素である。振り返れば、ポストコロナを見据えて本協会は大学評価研究所のもとで調査研究を行ったが⁽²⁾、その際に剔抉した課題というのは、技術的なものを除けば基

本的に対面式の教育でも妥当するとも言える。例えば、同調査研究の報告書がオンライン教育のティップスとして載せている様々な考え方について、「学生への配慮のためのプレイブック」等を取り上げて見ても、それは対面式でも同様に重要な配慮事項だと理解されよう(大学基準協会2023, pp.91,92,113-117)。こればかりでなく、評価を通じて「単位の実質化」という問題は少なからず指摘され、質保証上の課題となり続けてきた。いずれにしても、学習という課題は、本協会がこれまでの取り組みで実際に認識してきたものであって、それゆえにこれまでよりも意識的であろうというのが認証評価第4期である。

2. 基準、評価項目・評価の視点

上記のことは、実際に基準そして評価項目・評価の視点に反映されている。「学習成果を基軸に据えた内部質保証の重視とその実質性を問う評価」に関して瞥見すれば、次の通りである。

2-1. 基準名の変更

大学評価及び短期大学認証評価で用いる基準は、それぞれ大学基準と短期大学基準である⁽³⁾。どちらの基準とも、内容的に10に分かれた構成となっており、少々紛らわしいがその10の一つひとつも基準と呼んでいる。図表1はそれを示しているが、大学基準、短期大学基準ともに基準4の名称を「教育・学習」と改めた。つまり、英訳すれば Teaching and Learning となる基準名にしたわけだが、そのことで、教育という教員側の作用ばかりでなく、学習という学生側の活動に留意しなければならない趣旨を明確にした。

図表1



もちろん、基準名という象徴的な変更が終わるものではない。引用1は、大学基準の基準4（「解説」の部分）の一部を抜き書いたものだが（※傍線は引用者による）、目的概念として「学習成果の達成につながるよう…」といったことが明確にされているほか、「学習状況の把握や指導、支援等」という学習プロセスへの大学の関与を指摘するものとなっている。

引用1

大学は、教育課程の編成・実施方針に基づき、学習成果の達成につながるような様々な措置を講じなければならない。この一環として大学は、適切なシラバスを作成するほか、授業形態や内容、方法に工夫を凝らすとともに、学生が意欲的かつ主体的、効果的に学習を進め、期待される成果を修めることができるように、学習状況の把握や指導、支援等を十分に行う必要がある。

ントを関係づけたものになっており、かつ後者に関して「調整」や「支援」という言葉を含んでもいる。

引用2

基準2 内部質保証④
 評価項目⑤⑥
 内部質保証のための方針を適切に設定していること。また、教育の充実と学習成果の向上を図るために、内部質保証システムを整備し、適切に機能させていること。⑥
 <評価の視点>⑥
 ・内部質保証のための全学的な方針において、基本的な考え方、体制（全学内部質保証推進組織をはじめとした課組織の位置づけ、役割や責任）や手続を明らかにしているか。⑥
 ・教育の企画・設計とその実施、自己点検・評価及び改善活動に関して、全学的な調整や支援を行っているか。⑥
 ※ 具体的な例⑥
 ・ 3つの方針の策定の調整・支援⑥
 ・ 体系的・組織的な教育課程の編成に向けた調整・支援⑥
 ・ 効果的な教育方法の開発とその運用のための調整・支援⑥
 ・ 学習成果の可視化に向けた調整・支援⑥
 ・ 自己点検・評価の実施やその結果の活用に向けた調整・支援⑥

2-2. 教学マネジメントに関わる内容

大学基準、短期大学基準とも、内部質保証の主要な要素を「教育の企画・設計から運用、検証、改善・向上に至る教育及び学習の適切性を確保するための一連の活動」としている（基準2）が、「一連の活動」であるからには、自己点検・評価以外にも問われてくる要素がある。すなわち（教学）マネジメント等も広い意味で内部質保証に関連付けて考えられている。マネジメントという語が適切でないなら、全学的な責任による関与としても良い。引用2は、基準2「内部質保証」に関わる評価項目・評価の視点からのものだが、評価の視点2つ目などは、まさにそれに充てられている。ここに言われる「調整」や「支援」というのは、全学的な方針を示して全体を方向付けたり、学部・研究科等に指示・依頼をするといったこと（調整）、そして、統計的な情報を学部・研究科に提供したり、必要な研修・資料を提供したりすること（支援）等が該当してこよう。教学マネジメントとして大事なのは、「学生の学習成果に直接結び付く教授・学習過程にプラスのインパクトをもたらすような在り方」だとされる（大森2024, p.8）。つまり、質保証の成否は実際に教育・学習の現場である学部・研究科レベル、授業科目レベルでの取り組みが実質化するか否かにかかっており、教学マネジメントはそのために行わねばならない。上記の評価の視点はそうした意図も持って内部質保証とマネジメ

2-3. プログラムレベル、授業科目レベルの点検・評価

学部・研究科レベル、授業科目レベルでの質保証が大切だとすれば、当然に全学的な責任による関与ばかりでなく学部・研究科それぞれの取り組みが大切になる。「教育課程及びその内容、教育方法について定期的に点検・評価し、改善・向上に向けて取り組んでいること」を問う基準4「教育・学習」の評価項目⑥では、責任関係や周期の明確化ばかりでなく、依拠する情報の客観性・多様性に関わる評価の視点が今までよりも多くなっている（引用3）。これは、学部・研究科レベル、授業科目レベルの質保証が重要であることを背景にしたものだ。なお、評価に際しては、各大学・短期大学に「基本情報一覧」というものを作成して点検・評価報告書に付記してもらうことになるが、基準4「教育・学習」に関しては、学部・研究科ごとの点検・評

引用3

評価項目⑥
 教育課程及びその内容、教育方法について定期的に点検・評価し、改善・向上に向けて取り組んでいること。
 <評価の視点>
 ・教育課程及びその内容、教育方法に関する自己点検・評価の基準、体制、方法、プロセス、周期等を明確にしているか。
 ・課程終了時に求められる学習成果の測定・評価結果や授業内外における学生の学習状況、資格試験の取得状況、進路状況等の情報を活用するなど、適切な情報に基づいているか。
 ・外部の視点や学生の意見を取り入れるなど、自己点検・評価の客観性を高めるための工夫を行っているか。
 ・自己点検・評価の結果を活用し、教育課程及びその内容、教育方法の改善・向上に取り組んでいるか。

価活動の状況も表で表す基本情報の一つとして扱う⁽⁴⁾。内部質保証に信頼して大学評価・短期大学認証評価を行うというのは、学部・研究科単位の質保証が適切であることを大前提とする。これまでの大学評価・短期大学認証評価でも当然にその視点は持ってきたが、改めて評価の視点を整理したというのが今回の改定だと言える。

3. オンライン教育の動向を踏まえた評価

2-1で基準4「教育・学習」の改定内容に触れ、大学基準、短期大学基準とも「学習成果の達成につながるよう…」という文言や、「学習状況の把握や指導、支援等」という文言を明確に示した旨を説明した。とはいえ、例えば「学習状況の把握や指導、支援等」に一律のかたちがあると定めているわけではなく、その内容には幅がある。「学習成果の達成につながるよう…」とあることから端的にご理解頂けるだろうが、何をすべきかは何を学習成果として学生に達成を期待するかということに依存するものである。つまりは、学習成果との関係で何が「学習状況の把握や指導、支援等」として必要かを特定し、それを実施するとともに点検・評価によって適切性を確かめるのは、第一に各大学・短期大学なのである。

このことは、総じて教育・学習全般に言えることゆえに、当然にオンライン教育にも妥当する。オンライン教育という方法をとることを含め、どのような学習経験を通じて期待する学習成果に達してほしいと大学・短期大学が考えるのか、そしてそのために指導、支援等をしていくのかを、対面式の場合と同様にまずはしっかりと整理し、各校が実践することが必要である。こうした意味で、オンライン教育の評価は、本協会の評価にあって通常の評価の一つの変奏である。大学基準や短期大学基準に明確にオンライン教育に関する文言がないというのもこうした事情からであり、大学教育の根本を定める基準ゆえにまずは方法的な違いに関わらない基本を言語化しているためである。もちろん、評価の視点のレベルになると、より各論的な内容を盛り込んでいるために関連する視点はある⁽⁵⁾。また、本協会としてオンライン教育に関する何らかの参

考資料を示して点検・評価に活用してもらおうということも、今後あるかもしれない。とはいえまず、各大学・短期大学には、ここに述べた基本原則を押さえて点検・評価に当たって頂きたいと考えている。

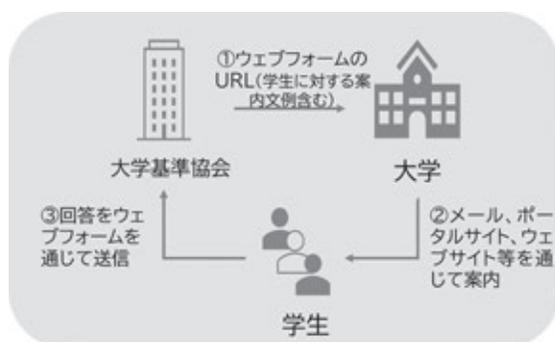
4. 多様な意見の取り入れ

4-1. 学生参画

大学は様々な者が関与して成り立っている。授業という風景だけ切り取ってみても、そこには教員がおり学生がいる。この意味で、質保証の文脈でも多様な意見に耳を傾けてみることは重要であり、今言及した学生などはその筆頭に挙がると言えよう。そのようなわけで、多様な意見を取り入れるの一つとして、本協会は学ぶ側の視点にアプローチする。基本的方向性に「学生の意見を取り入れた評価」とあるとおりである。

まずは評価内容の面である。先ほど示した引用3をご覧ください。上から3つ目の評価の視点において「学生の意見を取り入れるなど…」とあることに注意していただきたい。学部・研究科レベルの点検・評価においては、学生がどのような意見を持っているかも勘案してほしいという趣旨でこの内容が新たに加わった。同じような内容は、基準2「内部質保証」にもある⁽⁶⁾。もちろん意見の取り入れ方法は多様だ。欧州のように学内の委員会等に正メンバーとして加わるのは一つのあり方だが、それに尽きはしない。大切なのは学習する者としてどのような点は上首尾にできているのか、あるいはどのような点に困難を感じ問題があるのかの実態に触れることである。学生参画に関しては、本協会は各大学・短期大学の取り組みに資するように調査研究も行っているところであり、それは学生の意見の取り入れ方にも何らかのヒントを示すものになるであろう⁽⁷⁾。そうしたものも参考にしながら各校における取り組みをまずはお願いしたいところである。

以上の意味で、学生の意見を取り入れるとは、まずは内部質保証におけるものであり、それを前提として本協会が評価をすることのだが、それと同時に本協会側も新しい試みをする。すなわち、学生からの意見収集を評価方法の一つとして導入する。元来、本協会は実地調査時に学生インタビューを実施してきた。



図表2

その意味で、学生の意見の取り入れは今に始まったことではない。新しいのは、意見を聞く対象を拡大する点にある。これまで学生インタビューでは、多くても10名程度の学生と話すのみであった。今後はこれに加え、より多くの学生の意見に接しうよう、オンラインを活用する。具体的には図表2のように行うものだが、これによって原理的には全ての学生が意見を述べる権利を持つことになる⁽⁸⁾。もちろん、得られる意見数を始め、内容の代表性は必ずしも完全に保障されていない。したがって、評価者が直接にこれを根拠に評価内容を決めることは適当でない。そのため、あくまで評価者が大学への確認事項をあぶり出すために参考にするといった活用を想定している。

4-2. 学外ステークホルダーインタビュー

基本的方向性には学生の意見の取り入れのみを挙げていたが、意見を聞く対象を学外ステークホルダーにも拡大する。なお、ここにいう「学外ステークホルダー」とは誰なのかという定義問題が存在するが、大学の教育・研究に関わりの深い学外者は、大学が異なればそれぞれ違ってくるので一概に定義できない。例えば高度な研究力を有する大学の場合、高い専門性を有する人材を社会に輩出したり、産学連携で様々な社会と関わっていることがあるが、そのような大学であれば実際に社会で活躍する卒業生であったり、連携先の企業・団体の関係者等がステークホルダーに当たってこよう。つまりは、理念・目的等に応じて大学ごとに違うわけであり、誰がステークホルダーに当たるか

は大学が決めなければならないのである。そのため、本協会の評価においては、まず大学側が対象者を選定するものとし、実地調査時に評価者がインタビューするかたちをとる。大学の取り組みが外からどのように見えているのか、大学の努力は伝わっているのか、といったことがインタビュー事項になる。もちろん、ほんの数人の方とのインタビューで大学の良し悪しを全面的に判断することは不合理である。したがって、インタビュー結果の活用方法は、学生から収集した意見の扱いと同様となる予定である。

5. 先導性・先進性の確保

5-1. 「驚き」と現代社会の課題

アリストテレスは「驚き」が哲学つまり学問の出発点にあると述べた。『形而上学』を紐解いた者は、誰もがこの言葉を記憶に留めていることだろう。筆者もその一人である。自由な人間精神は「驚き」から様々な知的活動を発芽させ、その果実として多様なものを生み出してきた。そして現代において、自由な人間精神の活動を担う一つの極が大学であり、その尊さを我々は深く銘記しなければならない。大学基準に「大学は、学問の自由を尊重し、高度の教育及び学術研究の中心機関として、豊かな人間性を備えた有為な人材の育成、新たな知識と技術の創造及び活用、学術文化の継承と発展等を通して、学問の進歩と社会の発展に貢献するという使命を担っている」(趣旨1)とある所以である。自由な教育・研究によって人類の精神活動の歴史に新たな一頁を加えていくのが大学であり、本協会による評価も、そうした大学それぞれの創意による知的活動を尊重し後押しするものでなければならない。認証評価第4期目の基本的方向性として「大学の取り組みの有効性・達成度を重視する評価」、「特色ある取り組みの評価」としているのもそのためであり、そもそも本協会が理念・目的を尊重した評価を長く行ってきたのは、こうしたことに根拠を持つ。

ところで、自由な教育・研究の推進、それぞれの理念・目的に沿った特色の追求と言う場合、現代社会のあり様も一方で視野に入れる必要がある。例えば持続可能な世界であるための技術革新や社会構築といった

ことは喫緊の課題であるし、それを措いても変化スピードの速い時代であって、人材養成や知的活動へのニーズは変化し続けている。そのような中、自由な教育・研究、創意工夫によって新たな状況に対応し、社会に貢献していくことは大学の役割の一つだと言って語弊はあるまい。そうして、「大学の取り組みの有効性・達成度を重視する評価」、「特色ある取り組みの評価」という基本的方向性は、新たな様相をも帯びてくる。それは「先導性・先進性の確保」とでも表現可能だ。

5-2. 「特に優れた取り組み」の特記

5-1.に述べたことを具体的に行っていくため、まず本協会は評価結果における提言を改める。大学評価にしる短期大学認証評価にしる、これまで評価結果には問題事項に関する改善提言(是正勧告、改善課題)ばかりでなく、長所事項も特記してきた。認証評価第4期では基本的にこれを踏襲するものの、長所事項に関する特記を「長所」と「特に優れた取り組み」に二段階化する。長所のなかでも特に優れたものを後者として扱うのである。

引用4

特に優れた取り組み	長所のうち、一定の成果があり、かつ、先駆性や独創性、独自性が見られる、又は他の大学の参考にもなりうる要素が見られるもの。
-----------	--

引用4は「特に優れた取り組み」の基本的な定義を示したものだが、このようにして先駆性・独創性のある取り組みを評価結果で取り上げ、大学の取り組みの後押しをしていきたいと考えている。もちろん、先端を行く取り組みでなければ注目に値しないというつもりはないので、「独自性」というものも定義には入れている。また、他に類例があったとしても参考になるならば取り上げるべきだとも認識しており、そのために「又は…」以降が定義に入っている。いずれにしても、「長所」とともに「特に優れた取り組み」を特記することが各大学の個性の伸長、社会的認知の向上につながるようにしていきたい。

5-3. 評価における弾力的措置

このほか、評価の一部を弾力化する。各大学・短期大学の自律的な質保証活動への信頼を基礎に、大学評

価・短期大学認証評価を一部柔軟に行うもので、それにより大学・短期大学の創意工夫によるさらなる個性の伸張と理念・目的の実現を後押ししようというものだ。これは、国が「先導性・先進性の確保(柔軟性の向上)」を質保証政策の一つに掲げたこともきっかけとなっている⁽⁹⁾。国によるこの政策の意図もそうだが、弾力的に評価を実施することは、大学側の負担軽減という意味合いも持つ。なお、「各大学の自律的な質保証活動への信頼」と書いたが、すなわちそれは内部質保証を指しており、内部質保証の取り組み状況に関して要件を設けて対象校を選定し、一定の確認作業を経たうえで弾力的に評価を行っていく。具体的には、点検・評価報告書の書き方を弾力化するが、この措置を通じて大学・短期大学が、単に負担軽減を享受するだけでなく、重点を置く取り組みを中心として本協会の評価を受けやすくなり、結果として自由な教育・研究、創意工夫の推進に一層つながっていくことを期待している⁽¹⁰⁾。無目的の「負担軽減」策ではなく、受けてためになったと各校に実感してもらえる評価となるよう本協会として尽力したい。

おわりに

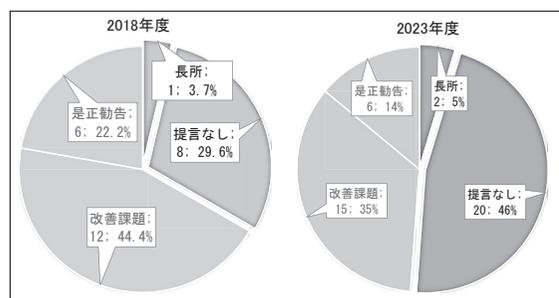
—認証評価20年と大学基準協会の強み—

以上をもって、1.に挙げた基本的方向性のほぼ全てを述べたことになる。「効果的・効率的な評価の実施」は直接取り上げていないが、これについては、例えば5.に書いた弾力的措置が負担軽減の一面を有するなど、既に触れた内容がカバーしたともいえる。もちろん他にも、評価項目数の削減(47→34)や、大学による情報公開と連動した「基礎データ」作成の軽減といった改善をしており、それらによって、本協会は効果的・効率的な評価を実現しようとしている。

さて、認証評価は制度化されて20年経った。2004年に大学評価を認証評価として開始した本協会は、この20年という歴史に常に関わってきたことになるが、思えばこの20年に認証評価が実現してきたことは少なくない。例えば内部質保証である。本協会がいち早くこの概念を導入したのは2010年の大学基準改定においてであり、翌2011年から大学評価で取り入れた。

当初、自分で自分を保証するとは語義矛盾に非ずやと感じた方も少なくないだろうが、今やこの概念は定着し、大学自身が質保証に責任を負うというのは当たり前となっている。これは数値的にも実証される。あくまで認証評価第3期の期間内での話だが、初年度2018年度と直近の2023年度を比較すると、内部質保証に関する改善の提言は相対的に少なくなっていることが分かる(図表3)。「認証評価があるゆえに質保証に取り組む」というのは本来的でないが、認証評価をきっかけに大学での取り組みが一步一步進んできたことは事実で、認証評価が持つこうした作用を否定的にのみ捉えなくてよいだろう。

図表3



ところで、認証評価20年という、もう一つ思うことがある。それは、本協会が「評価機関」になってしまったということだ。80年近い歴史を持つ本協会にとり、認証評価の20年はわずかに4分の1の時間であるし、そもそも現在でも認証評価は事業の一つでしかない。そうであるにも関わらず、認証評価制度化後、本協会について多くの方は「評価機関である」と認識しているのが実際であり、それ以上ではなくなっているだろう。これも認証評価が各大学・短期大学に持った影響の大きさを裏書きするものだと理解はできるのだが、一方で悲しみも感じる。

むしろ述べねばならないのは、本協会は単に評価機関なのではないということ、すなわち活動はそれにとどまらない大学団体だという事実であり、パラドキシカルだがそれが大学評価・短期大学認証評価における強みも成していることである。本稿において、大学自身が考えるものであるゆえに本協会は細かく内容を設定しない旨を何度か述べた。各校の理念・目的を尊重

することもあって微細な内容指定をしないのであり、そもそも何より各大学・短期大学が自らの取り組みを検証し、今後の発展を期するために利用してもらうのが大学評価や短期大学認証評価の本旨であるため、各校の文脈に応じようよう本協会側で全てを決めてしまわないのである。これについては大学評価や短期大学認証評価のハンドブックからもお分かり頂けると思う。点検・評価報告書の作成に関して内容面で説明しているのは、主に「考え方」であって、何をどう記述するか「答え」ではない(大学基準協会2024a, pp.22-30; 大学基準協会2024b, pp.23-31)。

もちろん、細かく指定しないというのがただの「放任」を意味するなら、五里霧中となる大学・短期大学も出てくるだろう。先ほど挙げた図表3にもう一度目を運んで頂きたいが、相対的に少なくなっているとはいえ、内部質保証に関する是正勧告・改善課題が付く大学が未だに少なくないことも、図表3の示す事実である。それを考慮しても、内部質保証の有効な機能というためには未だ道半ばであり、現実には甘くない。いやそもそも、内部質保証には完ぺきな答えがないという意味では、「道半ば」なのでなく「果ての無い道」なのかもしれない。J.ハーバーマスの響に倣えば、「未完のプロジェクト」としての内部質保証である。果ての無い道にあって、放任は無責任である。共に手を携えることが重要だ。

ここにきて、単に評価機関でない本協会の強みが出てくる。本協会は評価するだけではない。研究所を有し調査研究を通じて知見を大学・短期大学関係者に提供するほか、スタディー・プログラム等の研修を行ったり、様々な参考資料を出したり、あるいは各校に個別に職員が赴いてワークショップ等に協力したり等、小組織ながら最大限に働いて大学・短期大学の役に立とうともしている。「大学自身が考える」と謳っても、それは各校を支えようとする本協会の様々な取り組みも片方に持つからこそ言っている面があるのである。認証評価第4期の成否は、大学評価・短期大学認証評価の片方に持つこうした取り組みにかかっていると言えるかもしれない。

以上、長く述べてきたが、変化が激しく安穩として

いられない時代状況にあって、「大学・短期大学自身が考える」ということがますます重要になっていることは言を俟つまい。だからこそ上述のような特徴を持つ本協会が伴走者として必要だと大学・短期大学に言っ
て貰えるよう、引き続き本協会自身も自己反省もしながら役割を果たしていきたい。

【注】

- (1) 本協会は、4年制大学の機関別認証評価を「大学評価」と呼称して実施している。認証評価制度一般をさす場合は「認証評価」という語で表すが、本協会が実施する機関別認証評価を意味するとき、以下では常に「大学評価」という語を用いていく。
- (2) 効果的オンライン教育のあり方と評価基準・視点に関する調査研究(2020年7月～2021年9月)。なお、本稿で言及する同調査研究報告書は、本協会ウェブサイトでご覧になれる(<https://www.juaa.or.jp/research/document/>(2024年4月14日時点))。
- (3) 両基準とも本協会ウェブサイトで公開している。基準とともに本文で言及している評価項目や評価の視点についても同様である(https://www.juaa.or.jp/accreditation/institution/evaluation_2025/(2024年4月22日時点))。
- (4) 点検・評価報告書の様式は、『大学評価ハンドブック』、『短期大学認証評価ハンドブック』所収の様式4として、先ほどの基準等と同様に本協会ウェブサイトで公開している。
- (5) 例えば、基準7は「学生支援」を扱うところだが、そこには、ICT機器の準備や通信環境確保等において学生間に格差が生じないような対応や、自宅等の個々の場所で学習する学生からの相談に対応するといったこと、そして、再視聴の機会付与など学生の通信環境へ配慮した対応といった内容の評価の視点がある(評価項目①参照)。
- (6) 評価項目①の評価の視点として「学部、研究科そ

他の組織における自己点検・評価の客観性、妥当性を高めるために、学生の意見や外部の視点を取り入れるなどの工夫をしているか」というものがある。

- (7) 大学評価研究所が実施する「質保証における学生参画のあり方に関する調査研究」のこと。同調査研究は2024年9月に終了し、その後すぐに報告書を皆様にお示しする予定である。
- (8) ただし、実施時期が5月であることに鑑み、学部1年次生は対象としない。
- (9) 中央教育審議会大学分科会質保証システム部会2022、pp.10,21。なお、これに基づく文部科学省からの通知は、2024年3月29日付で各認証評価機関に発出されている。
- (10) 要件や手続等の詳細は、脚注(3)と同様のウェブページに掲載しているハンドブックを参照されたい。

【参考文献】

- 大森不二雄(2024)、「教学マネジメントのアップグレード—授業・学習にインパクトの及ぶ取組への転換—」、『大学における教学マネジメント2.0—やらされ仕事から脱し、学びの充実のための営みへ—』大森不二雄編、東信堂、pp.4-17
- 金子元久(2021)、「コロナ禍後の質保証」、『じゅあ』No.67、p.9
- 大学基準協会(2021)、『効果的オンライン教育のあり方と評価基準・視点に関する調査研究報告書』
- 大学基準協会(2024a)、『大学評価ハンドブック』(2024年4月版)
- 大学基準協会(2024b)、『短期大学認証評価ハンドブック』(2024年4月版)
- 中央教育審議会大学分科会質保証システム部会(2022)、「新たな時代を見据えた質保証システムの改善・充実について(審議まとめ)」

The JUAA in the Fourth Cycle of the Institutional Certified Evaluation and Accreditation: The Pillars in the Reform and Distinctiveness of the JUAA

※ Akinori MATSUZAKA

[Key Words]

Internal Quality Assurance, students' learning, stakeholder participation, innovation in teaching and learning

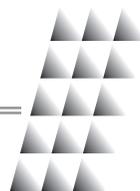
[Abstract]

The Certified Evaluation and Accreditation (CE&A) is a national mandatory external quality assurance (EQA) scheme in Japan, which has 20 years history. Since its beginning, this EQA scheme has contributed to quality assurance (QA) and quality enhancement (QE) in higher education, encouraging each higher education institution (HEI) to actively engage itself with QA and QE upon its own responsibility. But at the same time, there still remain some issues to be addressed. This paper illustrates what the Japan University Accreditation Association (JUAA) reformed its standards and procedures of the institutional level CE&A to step up for the next seven-years cycle, highlighting the six pillars of the reform. These six pillars relate the issues like students' learning, wide range of stakeholder participation, as well as innovation in teaching and learning. Finally, the paper gives a conclusion, arguing the features of the JUAA's CE&A and its expected further contribution to development in QA and QE.

※ Associate Director, Research & Planning Division, Japan University Accreditation Association.



研究ノート



教学マネジメントを支える アセスメントプランの現状と課題に関する考察 —全国の学士課程教育を対象とした調査を通して—

藤 木 清

関西国際大学心理学部教授

林 透

金沢大学教学マネジメントセンター教授

大 関 智 史

宮崎大学IRセンター講師

望 月 雅 光

創価大学経営学部教授

シ ョ ー ブ パ ト リ ッ ク

関西国際大学国際コミュニケーション
学部教授

[キーワード] アセスメントプラン、アセスメント・ポリシー、教学マネジメント、質保証

I. 背景と問題意識

1. 教学マネジメントを支えるアセスメントプランの時系列的整理

日本の高等教育において、教学マネジメントに関する各種施策は、ここ数十年の間、紆余曲折を経ながら進められてきた。例えば、3つのポリシーについて、各ポリシー間の相互関係性を含めた位置付けや方向性が明確化したのは、中央教育審議会大学分科会大学教育部会(2016)以降である。アセスメントプランは、2010年代以降の高等教育政策を通して、用語や定義付けが揺らぎ続けた。中央教育審議会(2012)では「アセスメント・ポリシー」⁽¹⁾と表現され、中央教育審議会大学分科会大学教育部会(2016)では「カリキュラム・ポリシー」⁽²⁾における「学修成果の評価に関する考え方」として位置付けられ、中央教育審議会大学分科

会(2020)に至って初めて、「アセスメントプラン」に用語が収斂され、その用語解説において、「学生の学修成果の評価(アセスメント)について、その目的、学位プログラム共通の考え方や尺度、達成すべき質的水準及び具体的実施方法などについて定めた学内の方針」と明記された。このような用語の変遷過程において、濱名(2016)は「3つのポリシーにアセスメント・ポリシーを加えて説明すれば、Plan(DP) - Do(CP) - Check(アセスメント・ポリシー)と教育活動の流れに沿った説明ができると筆者は同部会での審議の際に再三発言したが、アセスメント・ポリシーを同列に並べてもらうことはできなかった。その結果、どのようにしてDPに掲げた目標が達成できているのかというマクロな評価と、学生個人の学修活動をどのように成績づけるかというミクロな評価については、いずれもCPの中で明らかにするという事になった」と説明している。また、2018年度「私立大学等改革総合支援事業タイプ1(教育の質的転換)」において、アセスメント・ポリシーの策定に関する指標設定⁽³⁾が行われた結

果、多くの私立大学で「アセスメント・ポリシー」として策定する事例が増えた。このように、その意義に差異はないと考えられるが、アセスメントプランが導入された歴史的変遷を考察すると、高等教育政策におけるアセスメントプランに対する統一感はない。よって、本稿で扱うアセスメントプランについて、今日ではその重要性が増してきているが、これまでの時系列的整理をした上で、具体的な現状把握を行う必要がある。

2. 本研究の目的

アセスメントプランの概念に関する考察は、永田・山崎(2021)や早田(2023)などの相当数の先行研究が存在するが、各大学におけるアセスメントプランの策定状況、記載項目、活用状況に関する実際的な調査研究は現時点において皆無である。このため、本研究では、既述したアセスメントプランに関する時系列的整理を踏まえ「アセスメント・ポリシー策定型」「カリキュラム・ポリシー策定型」「アセスメントプラン策定型」の具体的な現状把握を含めながら、アセスメントプランの導入及び運用状況等の把握を目的とした質問紙調査を実施することとした。

本調査結果から、①アセスメントプランの策定状況、②アセスメントプランにおける指標・収集データ、③アセスメント結果の活用と検証の現状について明らかにすることで、教学マネジメントの実質化に大きな役割を果たすアセスメントプランの改善充実、アセスメントプランを活用した教育の内部質保証や学修成果の向上に資することを目的とする。

II. 研究方法

1. 調査対象と方法

日本の大学での実態を把握するため、学士課程を有する全国の国公私立大学(株式会社立大学を含む)の787機関(2022年度現在)を調査対象とした。調査を実施する前に、関西国際大学研究倫理委員会への研究倫理審査を申請し、調査実施の承認を得た(承認番号: 関西国際大学研究倫理R4-29)。各機関の教育・学生担当副学長宛てに調査依頼書を郵送し、機関単位での回答を依頼した。回答期間は2021年11月15日から2022

年2月17日とし、調査依頼書に記載のウェブ上での回答を求めた。本調査の依頼書では、回答データは集団データとして扱い、収集したデータから大学名を削除した上で統計的分析を実施する旨を示した上で回答を依頼し、データ収集を実施した。

2. 調査内容と分析方法

文部科学省(2022)の質問項目などを参考に、アセスメントプランの実態を把握するための質問紙を作成した。「アセスメントプラン」に関する用語の揺らぎに関連し、その定義を質問紙上では「学生の学修成果の評価(アセスメント)について、その目的、学位プログラム共通の考え方や尺度、達成すべき質的水準及び具体的実施方法などについて定めた学内の方針」であるアセスメントプラン(アセスメント・ポリシー、カリキュラム・ポリシーにおける「学修成果の評価に関する考え方」を含む)とした。

アセスメントプランの策定及び公開状況、収集している指標や使用データ、収集したデータの活用方法についての質問を作成した。また、大学の設置形態、学部学生数や学問分野構成等の大学属性に関する質問を含んだ。回答形式は、多肢選択式(単一回答もしくは複数回答)または自由記述式とし、合計27問からの質問紙を作成した。本研究では、アセスメントプランに対する回答を分析対象とし、各問に対する有効回答の度数や割合を計算したほか、自由記述回答の内容分析を実施した。

3. 回答した大学の属性

240大学から有効回答があり、回答率は30.5%であった。回答した大学の属性を表1に示す。

各設置形態別における回答大学内訳は、国立大学法人(以下、「国立」)34校(14.2%)、公立大学(以下、「公立」)34校(14.2%)、株式会社立を含む私立大学(以下、「私立」)172校(71.7%)であった。調査対象総数787に対する設置形態別内訳比率である国立10.4%、公立12.2%、私立77.4%に比較的近い回答を得た。

表1 回答大学の属性

	割合	(回答数)
設置形態 (単一回答)		
国立	14.2%	(34)
公立	14.2%	(34)
私立 (株式会社立1校含む)	71.7%	(172)
総計	100.0%	(240)
学部学生数 (単一回答)		
1,000人以下	29.2%	(70)
1,001人～3,000人	34.2%	(82)
3,001人以上	36.7%	(88)
総計	100.0%	(240)
学問系統 (複数回答可)		
人文科学分野	45.0%	(108)
社会科学分野	56.7%	(136)
教育学分野	38.8%	(93)
理学・工学分野	32.9%	(79)
農学・水産学分野	12.1%	(29)
医学・薬学・保健学分野	47.9%	(115)
その他	18.8%	(45)
総計	-	(240)

Ⅲ. 結果

1. アセスメントプランの策定状況について

アセスメントプランの策定状況については、総回答数240のうち、全体の3分の2である160校(66.7%)が策定と回答した。国立が25校(73.5%)、及び私立が121校(70.4%)と約7割が策定する一方で、公立は14校(41.2%)と約4割の策定率であった。次に、アセスメントプランを策定する大学160校の中で、その実態の調査結果を表2に示す。

策定したアセスメントプランを「すべて公表している」大学は、約6割の99校(61.9%)に留まり、「公表していない」大学も約2割存在した。アセスメントプランの名称については、設置形態別の差異が見られた。私立では「アセスメント・ポリシー」の割合(73.6%)が最も高かった。国立では、「カリキュラム・ポリシー」における学修成果の評価に関する考え方を約7割が採用していた一方で、公立は「アセスメント・ポリシー」の割合が最も高かった。『教学マネジメント指

表2 アセスメントプランの策定状況に関する実態

	全体		国立		公立		私立	
	割合	(回答数)	割合	(回答数)	割合	(回答数)	割合	(回答数)
策定したアセスメントプランの公表 (単一回答)								
すべて公表している	61.9%	(99)	60.0%	(15)	78.6%	(11)	60.3%	(73)
一部、または要約して公表している	16.3%	(26)	16.0%	(4)	14.3%	(2)	16.5%	(20)
公表していない	21.9%	(35)	24.0%	(6)	7.1%	(1)	23.1%	(28)
総計	100.0%	(160)	100.0%	(25)	100.0%	(14)	100.0%	(121)
策定しているアセスメントプランとして、該当するもの (複数回答可)								
「アセスメントプラン」	23.8%	(38)	16.0%	(4)	42.9%	(6)	23.1%	(28)
「アセスメント・ポリシー」	64.4%	(103)	28.0%	(7)	50.0%	(7)	73.6%	(89)
カリキュラム・ポリシーにおける「学修成果の評価に関する考え方」	26.3%	(42)	72.0%	(18)	35.7%	(5)	15.7%	(19)
その他 (具体的に)	6.3%	(10)	24.0%	(6)	7.1%	(1)	2.5%	(3)
総計	-	(160)	-	(25)	-	(14)	-	(121)
アセスメントプランのレベル (複数回答可)								
大学全体レベル	84.4%	(135)	64.0%	(16)	85.7%	(12)	88.4%	(107)
学位プログラムレベル	82.5%	(132)	72.0%	(18)	71.4%	(10)	86.0%	(104)
授業科目レベル	69.4%	(111)	44.0%	(11)	57.1%	(8)	76.0%	(92)
総計	-	(160)	-	(25)	-	(14)	-	(121)
アセスメントプランにおける「指標・使用データ」の記載の有無 (単一回答)								
記載している	79.4%	(127)	68.0%	(17)	71.4%	(10)	82.6%	(100)
記載していない	20.6%	(33)	32.0%	(8)	28.6%	(4)	17.4%	(21)
総計	100.0%	(160)	100.0%	(25)	100.0%	(14)	100.0%	(121)

針』で使用されていた「アセスメントプラン」という用語は23.8%の大学でしか使用しておらず、今後の高等教育政策としてアセスメントの重要性を示す中で、名称を統一した推進の検討も必要である。アセスメントプランの設定レベルについては、「大学全体レベル」及び「学位プログラムレベル」が全体の約8割を占め、全レベルにおいて私立が最も高い割合であった。最後に、「指標・使用データ」の記載状況については、設置形態別でも概ね7～8割が「記載している」であり、私立のその割合が最も高く、82.6%であったことが特筆される。

2. アセスメントプランにおける収集データについて

アセスメントプランにおいて収集している指標及びデータの項目を示した結果を表3に示す。

使用率が高い項目は、「GPA」「学生の成長実感・満

足度」「進路の決定状況等の卒業後の状況」「学位の取得状況」「中途退学率」「資格取得の状況」である。ただし、これらの使用率が高いのは主に私立である。一方、国立では、「各授業科目における到達目標の達成状況」の使用率が最も高く、「卒業生からの評価」「就職先、進学先による卒業生に対する評価」は他の設置形態より使用率が高い。公立では、「語学力検定等の学外試験のスコア」「受賞、表彰歴の状況」が他の設置形態より使用率が高い。

3. アセスメント結果の活用や検証および問題点

アセスメント結果の組織的な活用度合、また、アセスメントプランの検証に関する調査結果を表4に示す。

アセスメント結果の組織的な活用状況に関しては、設置形態別における特筆すべき差異はあまりなく、「よく活用している」及び「ある程度活用している」を

表3 アセスメントプランにおける指標・使用データ

項目 (複数回答可)	全体		国立		公立		私立	
	割合	(回答数)	割合	(回答数)	割合	(回答数)	割合	(回答数)
GPA	90.6%	(145)	64.0%	(16)	85.7%	(12)	96.7%	(117)
学生の成長実感・満足度	73.8%	(118)	60.0%	(15)	57.1%	(8)	78.5%	(95)
進路の決定状況等の卒業後の状況 (進学率や就職率等)	73.8%	(118)	52.0%	(13)	57.1%	(8)	80.2%	(97)
学位の取得状況	66.9%	(107)	36.0%	(9)	57.1%	(8)	74.4%	(90)
中途退学率	61.9%	(99)	40.0%	(10)	57.1%	(8)	66.9%	(81)
資格取得の状況	56.9%	(91)	32.0%	(8)	42.9%	(6)	63.6%	(77)
授業外での学修時間	54.4%	(87)	48.0%	(12)	21.4%	(3)	59.5%	(72)
各授業科目における到達目標の達成状況	53.8%	(86)	68.0%	(17)	50.0%	(7)	51.2%	(62)
入学試験の結果	49.4%	(79)	32.0%	(8)	50.0%	(7)	52.9%	(64)
留年率	47.5%	(76)	40.0%	(10)	21.4%	(3)	52.1%	(63)
授業等の学修時間	46.9%	(75)	28.0%	(7)	28.6%	(4)	52.9%	(64)
ブレースメントテストの結果	45.0%	(72)	12.0%	(3)	28.6%	(4)	53.7%	(65)
卒業生からの評価	45.0%	(72)	56.0%	(14)	42.9%	(6)	43.0%	(52)
修業年限期間内に卒業する学生の割合	44.4%	(71)	40.0%	(10)	35.7%	(5)	46.3%	(56)
就職先、進学先による卒業生に対する評価	43.1%	(69)	52.0%	(13)	21.4%	(3)	43.8%	(53)
アセスメントテストの結果	36.3%	(58)	20.0%	(5)	35.7%	(5)	39.7%	(48)
「卒業認定・学位授与の方針」に定められた特定の資 質・能力の修得状況を直接的に評価することができる 授業科目における到達目標の達成状況	35.0%	(56)	40.0%	(10)	35.7%	(5)	33.9%	(41)
卒業論文・卒業研究の水準	34.4%	(55)	32.0%	(8)	35.7%	(5)	34.7%	(42)
語学力検定等の学外試験のスコア	28.8%	(46)	28.0%	(7)	50.0%	(7)	26.4%	(32)
入学前の成績	19.4%	(31)	12.0%	(3)	7.1%	(1)	22.3%	(27)
入学前の学習経験	15.6%	(25)	12.0%	(3)	7.1%	(1)	17.4%	(21)
受賞、表彰歴の状況	9.4%	(15)	16.0%	(4)	28.6%	(4)	5.8%	(7)
総計	-	(160)	-	(25)	-	(14)	-	(121)

表4 アセスメント結果の活用と検証

	全体		国立		公立		私立	
	割合	(回答数)	割合	(回答数)	割合	(回答数)	割合	(回答数)
アセスメントの結果の組織的な活用度合い(単一回答)								
よく活用している	14.4%	(23)	20.0%	(5)	7.1%	(1)	14.1%	(17)
ある程度活用している	56.3%	(90)	60.0%	(15)	57.1%	(8)	55.4%	(67)
あまり活用していない	20.0%	(32)	20.0%	(5)	14.3%	(2)	20.7%	(25)
まったく活用していない	2.5%	(4)	0.0%	(0)	7.1%	(1)	2.5%	(3)
その他(具体的に)	6.9%	(11)	0.0%	(0)	14.3%	(2)	7.4%	(9)
アセスメントプランの実施の確認や内容の見直し等の検証の実施(単一回答)								
定期的に検証している	24.4%	(39)	40.0%	(10)	14.3%	(2)	22.3%	(27)
定期的ではないが、検証している	42.5%	(68)	36.0%	(9)	35.7%	(5)	44.6%	(54)
あまり検証していない	20.0%	(32)	20.0%	(5)	35.7%	(5)	18.2%	(22)
まったく検証していない	3.1%	(5)	0.0%	(0)	0.0%	(0)	4.1%	(5)
その他(具体的に)	10.0%	(16)	4.0%	(1)	14.3%	(2)	10.7%	(13)
各項目の総計(共通)	100.0%	(160)	100.0%	(25)	100.0%	(14)	100.0%	(121)

表5 アセスメント結果の活用に関する自由記述回答の分類

テーマ	テーマ詳細	全体		国立		公立		私立		
		割合	(回答数)	割合	(回答数)	割合	(回答数)	割合	(回答数)	
教育の検証・改善	カリキュラム改善	21.6%	(21)	15.0%	(3)	80.0%	(4)	19.4%	(14)	
	授業改画	15.5%	(15)	20.0%	(4)	20.0%	(1)	13.9%	(10)	
	FD/教育改善	14.4%	(14)	15.0%	(3)	20.0%	(1)	13.9%	(10)	
	教育プログラム・制度検証改善	6.2%	(6)	10.0%	(2)	0.0%	(0)	5.6%	(4)	
	成績評価の厳格化	4.1%	(4)	10.0%	(2)	0.0%	(0)	2.8%	(2)	
	シラバス改善	2.1%	(2)	5.0%	(1)	0.0%	(0)	1.4%	(1)	
	組織変更	2.1%	(2)	5.0%	(1)	0.0%	(0)	1.4%	(1)	
	教育環境整備	2.1%	(2)	0.0%	(0)	0.0%	(0)	2.8%	(2)	
学生指導等	学位プログラム検証	1.0%	(1)	0.0%	(0)	0.0%	(0)	1.4%	(1)	
	学生指導・学習支援	17.5%	(17)	30.0%	(6)	20.0%	(1)	13.9%	(10)	
	学生の自己評価	2.1%	(2)	0.0%	(0)	0.0%	(0)	2.8%	(2)	
	学生状況把握	1.0%	(1)	0.0%	(0)	20.0%	(1)	0.0%	(0)	
	中退防止	1.0%	(1)	0.0%	(0)	0.0%	(0)	1.4%	(1)	
	評価・質保証	自己点検評価	10.3%	(10)	5.0%	(1)	0.0%	(0)	12.5%	(9)
		学内情報共有	9.3%	(9)	5.0%	(1)	0.0%	(0)	11.1%	(8)
		内部質保証	6.2%	(6)	5.0%	(1)	0.0%	(0)	5.6%	(4)
PDCA		1.0%	(1)	0.0%	(0)	0.0%	(0)	1.4%	(1)	
対応者	各部局・委員でデータに基づく対応	11.3%	(11)	5.0%	(1)	0.0%	(0)	13.9%	(10)	
	執行部会議等による改善検討	2.1%	(2)	0.0%	(0)	0.0%	(0)	2.8%	(2)	
	理事・副学長が改善策を指示	2.1%	(2)	5.0%	(1)	0.0%	(0)	1.4%	(1)	
ポリシー検証等	ポリシー検証改善	8.2%	(8)	10.0%	(2)	20.0%	(1)	6.9%	(5)	
	事業計画・中期計画	3.1%	(3)	0.0%	(0)	0.0%	(0)	4.2%	(3)	
	アセスメントプランの修正	1.0%	(1)	0.0%	(0)	0.0%	(0)	1.4%	(1)	
その他	職員業務改善	2.1%	(2)	0.0%	(0)	0.0%	(0)	2.8%	(2)	
	入試制度・方法	2.1%	(2)	5.0%	(1)	0.0%	(0)	1.4%	(1)	
	外部公表・情報発信	2.1%	(2)	5.0%	(1)	0.0%	(0)	1.4%	(1)	
	相関分析	2.1%	(2)	0.0%	(0)	0.0%	(0)	2.8%	(2)	
	検討中・未活用	5.2%	(5)	0.0%	(0)	0.0%	(0)	6.9%	(5)	
総計	-	(97)	-	(20)	-	(5)	-	(72)		

合わせた割合は全体的に7割であった。同様に、アセスメントプランの検証に関しても、「定期的に検証している」及び「定期的ではないが、検証している」大学も全体的に7割弱であった。しかし、国立及び私立に比べると、公立での検証実施率は低い。

次に、アセスメント結果の具体的な活用に関する自由記述回答を分類した結果を表5に示す。

回答が多かったのは、教育の検証・改善における活用である。具体的には、「TOEIC等の外部試験の結果を収集し、定める学修成果の達成状況と比較し、カリキュラムの改善につなげている」や「今後実施予定のカリキュラム再編にあたっては、アセスメントの結果をふまえた検討を行う予定」などのカリキュラム改善、そして、「授業評価アンケートの結果を各教員が点検評価し、授業改善に生かしている」「教員の授業（授業達成度、教授方法など）改善」などの授業改善のための活用が多く見られた。また、「教育研究改善委員会ならびに学外の学識者および学生の代表者などに報告され、その結果を受けてのFDを通じて本学の教育課程の改革・改善に活用する」といったFD等の教育改善、また、「成績評価基準に基づく、成績分布状況の適切性の検証」といった成績評価の厳格化のための活用も見られた。

次に回答割合が高かったのは、「自己点検・評価」に使用し、教育の改善につなげる」「アセスメントの結果を、全学的な内部質保証機関（学部長・研究科長会議）にて、共有し全学で改善するようなPDCAサイクルを回している」といった評価・質保証における活用である。また、学生指導へのデータ活用の回答も多く、具体的には、「学修支援や学修環境の点検」「個々の学生における能力や学習状況の変化を追跡し、学習支援の改善を行う」⁽⁴⁾などの学修支援や学生支援に関する回答が見られた。さらに、各部局・委員会に対応策を講じてもらうといった記述も比較的多かったが、「各学科の実績値をまとめた結果を、学科ブランドの戦略会議（執行部と学科間で実施、年2回）の資料の一つとしている」など執行部等で対策を講じている記述は少数であった。また、3つのポリシーの検証や中期計画への反映などの事例も報告された一方で、事務職員の

業務改善、入試制度・方法への反映、外部への情報発信という活用は少なかった。

続いて、アセスメントプラン策定や活用における課題に関する自由記述回答結果を分類した結果を表6に示す。

主な課題としては、アセスメントの方法に関する回答が多く、「どのように各測定・評価項目を体系的に確認していくか、どのように学習成果の評価を実質化し可視化していくかは課題である」「適切な指標の開発が、現在の課題である」などの記述が見られた。次に、運用上の課題に関する記述が多く、「一般の教員にどのように浸透させるかに課題があると感じている」「実施する意義を教員に理解してもらおうのが、やや困難であると感じている」など、教員への浸透や理解への困難に関する記述が見受けられた。また、アセスメント結果の活用に関する課題として、「アセスメントの実施が目的になりつつあり、その結果を活用した教育改善が取り残されていると感じる」「評価の妥当性の検証と改善活動への積極的な活用をどのように促すか」などが挙げられた。

表6 アセスメントプラン策定や活用における課題に関する回答結果の分類

テーマ	テーマ詳細	割合	(回答数)
プラン	アセスメントプランの内容の見直し	6.7%	(2)
	アセスメントプランの詳細	3.3%	(1)
方法	適切な指標・検証方法・分析方法	10.0%	(3)
	データの質	10.0%	(3)
	測定・評価項目・データの体系化	6.7%	(2)
	学習成果の評価の実質化・可視化	3.3%	(1)
	多面的評価の具体	3.3%	(1)
	評価の妥当性の検証	3.3%	(1)
	達成度の相関	3.3%	(1)
	数量的評価が困難	3.3%	(1)
活用	改善活動への積極的活用	10.0%	(3)
	アセスメント結果の活用促進	6.7%	(2)
	改善策まで時間がかかる	3.3%	(1)
運用上	教員への理解浸透	13.3%	(4)
	形骸化	10.0%	(3)
	負担・持続可能性	6.7%	(2)
	分析者の人材不足	3.3%	(1)
その他	学生のアセスメント実感向上	3.3%	(1)
総計		-	(30)

Ⅳ. 考察と今後の課題

早田(2023:533)は、「学習者の「学び」と授与する「学位」の質を大学自身の手で保証する上で、学習達成度の可視化を担保するアセスメント手法・指標等の適切な開発・活用が大切である」と言及し、学修成果の達成度評価の指針・計画としての「アセスメントプラン」の策定の重要性を訴えている。本研究では、アセスメントプランの現状と課題を把握することに力点を置きながら調査結果を集計し、大学設置形態別の主な傾向として明らかになったことは、以下の3点である。

第一に、アセスメントプランを策定する大学は、国立と私立の策定率が約7割である一方、公立の策定率は4割と低い傾向にあった。アセスメントプランの名称に関しては、高等教育の各政策で異なった用語が使用されたためと考えられるが、「アセスメント・ポリシー」「カリキュラム・ポリシーにおける学修成果の評価に関する考え方」「アセスメントプラン」の3つの用語が混在しており、しかも約7割の私立では「アセスメント・ポリシー」を使用していた。一方、約7割弱の国立では「カリキュラム・ポリシーにおける学修成果の評価に関する考え方」が採用されていた(表2参照)。今後、国として高等教育政策を推進する上で、統一した名称および内容により一体感のあるアセスメントの推進が必要である。

第二に、アセスメントプランに基づき収集している指標及びデータについては、「GPA」「学生の成長実感・満足度」「進路の決定状況」は約7割から9割程度と高い割合で使用されていたが、その他の指標は、43%～67%の利用率であり、大学によって収集データの指標にも多様性があることが想定される(表3参照)。特に、授業科目に設定される到達目標の達成状況やディプロマ・ポリシーに定められた特定の資質・能力の修得状況など、いわゆる直接評価に関する指標は、私立大学での使用が比較的少ない。一部の大学では、ルーブリックやテスト等を用いて、修得した学修成果を直接測定し評価する仕組みを構築している例も見られる。近年、各認証評価団体においても内部質保証の実質化が重要視されてきており、学修成果を直接的に

測定・評価し、そのデータを教育現場にフィードバックして教育改善や学修支援・指導に活用することはますます重要になると思われる。それと同時に、学生自身にもフィードバックして成長実感を向上させ就職活動や卒業後の活動に活用できるようにすることは学修者本位の教育を達成するために重要な要素ではないかと考える。

第三に、全体的に約7割の大学がアセスメント結果の組織的な活用や検証を実施していることがわかった(表4参照)。一方で、アセスメントプランの策定や活用に関する自由記述回答では、適切な指標の策定や分析方法といったアセスメント方法に関する課題、そして、形骸化やアセスメントに関する負担に関する運用上の問題も指摘された(表6参照)。今後、世界的に評価の高い高等教育機関と同水準の評価を得るためには、教育の内部質保証の文脈に沿った本質的なアセスメント文化の醸成が必要であり、そのためには具体的かつ持続可能な方法を提示する必要がある、教育の改善に活かせる体制の構築が重要である。

本研究では、大学設置形態別の主な傾向を明らかにするに留まっていることから、今後は、大学規模別や学問分野別の分析や考察が必要であるとともに、アセスメントプランの重要性が益々高まる中で追跡調査を行うことが求められる。幾つかの大学において、アセスメントプランを機能させることで、学生獲得や大学ブランドづくりに効果を発揮している事例(大森ほか2018)が見られることから、本研究で調査したアセスメントプランの現状と課題の把握は、今後の教学マネジメントの向上に資するものである。

【注】

- (1) 中央教育審議会(2012)では、アセスメント・ポリシーについて、「学生の学修成果の評価(アセスメント)について、その目的、達成すべき質的水準及び具体的実施方法などについて定めた学内の方針」と用語解説している。
- (2) 中央教育審議会大学分科会大学教育部会(2016)では、カリキュラム・ポリシーについて、「ディプロマ・ポリシーの達成のために、どのような教

育課程を編成し、どのような教育内容・方法を実施し、学修成果をどのように評価するのかを定める基本的な方針」と用語解説している。

- (3) 文部科学省(2018)に拠れば、「私立大学等改革総合支援事業タイプ1(教育の質的転換)」において、アセスメント・ポリシー関連指標として、「⑨ 学生の学修成果の評価について、その目的、達成すべき質的水準及び具体的実施方法などについて学内の方針(アセスメント・ポリシー)を定めたいと、アセスメント・ポリシーを踏まえた成績評価についてのFDを実施していますか」が設定された。なお、当該指標は2018年度限りであった。
- (4) 「学修」と「学習」の字句について、大学設置基準上、大学での学びは「学修」とされている(中央教育審議会2012)が、本稿では「学修」という用語で統一しつつ、参考文献及び質問紙調査自由記述で使用されている「学習」を含む文章については、そのまま「学習」とした。

【参考文献】

- 中央教育審議会、『新たな未来を築くための大学教育の質的転換に向けて～生涯学び続け、主体的に考える力を育成する大学へ～(答申)』、2012年
- 中央教育審議会、『2040年に向けた高等教育のグランドデザイン(答申)』、2018年
- 中央教育審議会大学分科会、『教学マネジメント指

針』、2020年

- 中央教育審議会大学分科会大学教育部会、『卒業認定・学位授与の方針(ディプロマ・ポリシー)、「教育課程編成・実施の方針(カリキュラム・ポリシー)及び「入学者受入れの方針(アドミッション・ポリシー)の策定及び運用に関するガイドライン』、2016年
- 濱名篤、『三つのポリシー(AP・CP・DP)をどう実質化するか——ガイドライン策定を受けて』、リクルートカレッジマネジメント198/May-Jun、2016年、34-38
- 早田幸政、『グローバル時代における高等教育質保証の規範構造とその展開』、中央大学出版部、2023年
- 文部科学省、『平成30年度 私立大学等改革総合支援事業調査票 タイプ1(教育の質的転換)』、2018年
- 文部科学省、『令和2年度の大学における教育内容等の改革状況について』、2022年
- 大森昭生、成田秀夫、山本啓一、吉村充功、高見大介、『今選ぶなら、地方小規模私立大学!～偏差値による進路選択からの脱却～』、レゾンクリエイト、2018年
- 永田恭介、山崎光悦編著、『教学マネジメントと内部質保証の実質化』、東信堂、2021年
- 【付記】本研究は、科研費(課題番号:21K02674、代表者:藤木清)の研究成果の一部である。

Consideration of the Current Status and Issues of Assessment Plans Supporting the Management of Teaching and Learning: Results from a Nationwide Survey of Undergraduate Education

※1 Kiyoshi FUJIKI

※2 Toru HAYASHI

※3 Satoshi OZEKI

※4 Masamitsu MOCHIZUKI

※5 Patrick SHORB

[Key words]

Assessment Plans, Assessment Policy, Management of Teaching and Learning, Quality Assurance

[Abstract]

The “establishment of the management of teaching and learning” at the institutional, program, and course levels has become essential in Japanese higher education. “Assessment Plans” are now required. They ask higher education institution to measure learning outcomes and educational effectiveness more fully. However, the exact status of such plans in Japanese higher education remains unclear. To better understand this, a nationwide survey was conducted of Japanese university undergraduate programs. Responses were obtained from 240 universities, which equals a 30.5 % response rate. The main points revealed by the analysis are the following. First, approximately 70% of universities have established Assessment Plans, with around 70% of national and private universities doing so, but only 40% of public universities following suit. Second, there is no standardized name for “Assessment Plans.” Actual plan names appear to differ by institution type. Third, data types and indicators collected by Assessment Plans include metrics such as GPA, student satisfaction, and post-graduation outcomes. Utilization rates range from 70% to 90%. Lastly, approximately 70% of universities systematically use and verify assessment results. To achieve evaluation standards comparable to higher education institutions worldwide, the essay concludes that it is necessary to foster assessment cultures aligned to internal quality assurance contexts.

※1 Professor, School of Sociology, Kansai University of International Studies

※2 Professor, Center for Management of Teaching and Learning, Kanazawa University

※3 Lecturer, Center for Institutional Research, University of Miyazaki

※4 Professor, Faculty of Business Administration, Soka University

※5 Professor, School of Global Communication, Kansai University of International Studies



大学評価研究所活動報告



学習単位制度の現実と課題 大学評価研究所大会での報告の要旨

金子元久

筑波大学特命教授

[キーワード] 学習単位制、単位制、大学設置基準、単位制の実質化、大学教育改革

「単位制」は大学教育の根幹をなす制度だが、その性格については一般の大学教職員にも十分に理解されているとはいえない。しかも2022年の設置基準改正によって、単位制のあつかいは「柔軟化」されることになった。もう一方で単位制度はフィクションに過ぎず、その曖昧さが、日本の大学教育の中身の薄さの一因となっているという見方も多い。

単位制の制度としての構造とは何か、それが現在の日本の大学においてどのように実施されているのか、そしてそれを「実質化」するためには何が必要なのか。こうした問題を解明するために評価研究所の2023年度研究プロジェクトとして「単位制の今日的位相と単位制の実質化に関する調査研究部会」が作られ活動している。また単位制の現状と問題について全国の国公私立大学にアンケート調査を行った。その中間報告を評価研究所の大会で行った。

プログラム

2023年12月14日 14:00から17:00 オンライン

開会挨拶	植木俊哉 (大学評価研究所所長 東北大学)
趣旨説明	単位制の現実と実質化への課題 金子元久 (筑波大学)
発表	
1	学事暦とその動向 千田亮吉 (明治大学)
2	授業時間、成績、評価 中井邦佳 (立命館大学)
3	キャップ制、週複数回授業 森俊太 (静岡文化芸術大学)
4	学事暦・授業時間の多様化 立石明治 (筑波大学)

5	単位制度と高等教育	松坂顕範 (大学基準協会)
6	アメリカ・ヨーロッパとの比較	森利枝 (大学評価・学位授与機構) 深堀聡子 (九州大学)

研究の背景と目的

趣旨説明 (金子) の概要は以下のとおりである。

制度としての単位制

制度としての単位制はアメリカの1900年代初めにある。その特徴は学士に至る教育課程を、「授業科目」というモジュールに分解することによって、その集積として学士を定義することにある。そして各モジュールにおいて、授業と学生の投入する時間に着目して、この視点から授業科目を標準化する。

この操作によって、a) 授業科目を広い範囲から選択して組み合わせることで学位を取得することが可能となり、b) 異なる教育機関での学習を積算することが可能となる一方で、c) 個別の授業科目についても一応の最低基準が設定されることになる。他方で、i) 学生の学習時間については直接の統制はできない、ii) 授業の質による学習成果の差異を反映できず、またiii) 学生の資質、学習動機をも勘案することができない。したがって、学修成果の評価としては不十分、という批判がある。

日本への導入

この制度は第2次大戦後の新制大学制度の創設とともに、その骨格をなすものとして124単位の履修が原則とされたのである。ただしその導入の段階で重要な行き違いが起こっている。一つは戦前の週1回の講義を中心とする授業科目が2単位(100分)に相当すると

とらえられて、そのまま単位制の基盤となったことである。アメリカにおいて「コース」と呼ばれる授業科目は通常は一週に2、3回にわたって行われ、それに応じて単位数が割り当てられる、という実情は伝わらなかった。このため、単位制は多数の細分化された授業に直接に対応するものとして受け入れられたのである。

課題

さらに1960年代からの高等教育大衆化の過程では、教育環境が著しく悪化し、1単位に対して2時間の教室外学習が必要、という規定は著しく現実と乖離するようになった。授業時間としての辻褃を合わせたとしても、学生の自律的な学習という面においては著しく実態を欠く、という意味で、単位制度は空洞化した。この状況は現在に至るまで変わっていない。

分析・論点

さらに個別の論点について各委員が発表した。

授業時間・学事暦の現状と動向

まず単位制の具体的な要求である、授業時間のインプットの具体的なあらわれである、年間の学事暦および授業時間の現状と、その動向について、千田委員と中井委員が分析の結果を報告した。またこのプロジェクトで行ったアンケート調査をもとに、この視点からの日本大学の実需と動向について、立石委員が報告した。

単位制実質化の方向

学修の密度を上げるための方向として取り上げられる、週2回授業、および一学期あたりの登録授業数の

制限(キャップ制)の現状につて、森俊太委員が報告した。調査の結果によれば、週2回授業の事例は極めて少なく、またキャップ制は実効性を発揮していない。

単位制と教育政策、国際比較

日本における単位制が政策的にどのように変化してきたのか、という点について松坂委員が報告した。また森委員はアメリカにおける単位制の発生のメカニズムと、現代におけるその課題について述べた。深堀委員がヨーロッパにおいては、ヨーロッパ域内での学生交流の必要からヨーロッパ学習単位交換システム(ECTS)が作られ、それが学習単位制に相当する役割を果たしている現状を述べた。

報告書

上述の研究大会での発表で感じられたのは、さらに研究プログラム全体の問題意識を整理するとともに、各委員の分担する研究分野をさらに明確な問題意識をもとに整理していく必要があるという点である。それに従って現在、最終報告書の作成作業を行っている。

*このプロジェクトに伴って実施した全国大学への調査は、単位制に直接に関わる問題だけでなく、大学教育改革の様々な論点に関わるものであって、それだけでも大きな示唆を与えてくれる。ご協力をいただいた各大学に御礼申し上げます。単純集計表は大学基準協会ホームページに掲載されている。「単位制度の実質化に関するアンケート調査 粗集計結果 2023年11月」

大学評価研究所の活動から —— 調査研究プロジェクト ——

前号刊行から本号刊行までになされた調査研究プロジェクト及び今後の調査研究プロジェクトを紹介します。

1. 2024年9月までの調査研究プロジェクト

(1) 単位制の今日的位相と単位制の実質化に関する調査研究

調査研究期間：2023年4月～2024年9月

調査研究メンバー：金子元久一般研究員（筑波大学）※部会長

立石慎治特任研究員（筑波大学）

千田亮吉特任研究員（明治大学）

仲井邦佳特任研究員（立命館大学）

深堀聰子特任研究員（九州大学）

森俊太特任研究員（静岡文化芸術大学）

森利枝特任研究員（大学改革支援・学位授与機構）

松坂顕範特任研究員（大学基準協会）

※敬称略。役名、所属は調査研究時。

大学設置基準や短期大学設置基準等が改定されたのは2022年10月であったが、近年にない大幅な改定であった。基幹教員制度の導入、教育研究実施組織という概念の登場は、大学の組織構成レベルでの変革も要するもので、その意味では各大学に与えた影響は大きいだろう。しかし、組織構成上の変化ばかりではない。例えば、単位制がそうである。歴史を紐解けば、1956年の大学設置基準の制定以降、たびたび単位制に係る規定が改定され柔軟化の方向をとってきた事実があり、今回の改定は決して「有史以来」というものでない。しかし、講義・演習等ごとに単位の算定方法を定めず大学の任意としたことの意味は小さくない。それというのも、単位制が本格導入された戦後、今に至るまで単位制の趣旨に沿った学習の実質化が課題となってきたからである。「新制大学の健全な成長のためには、名目通りの実質的単位取得の教育が制度とし

て完全に実施されなければ、…その成長は委縮してしまふであろう」⁽¹⁾という指摘は、決して古言だと思われぬ。「有史以来」と言うのなら、有史以来、実質化の課題が付きまどってきたという意味でこそ使われるべきだ。こうした理由から、単位制の本旨を再考し、その実質化を図る道を探るために行ったのが本調査研究である。

本誌前号において、すでにアンケート調査の準備中であることを報告した⁽²⁾。その後、アンケート調査は多くの大学の協力のもと順調に行われ、その結果は、2023年度の大学評価研究所の大会において報告した通りである⁽³⁾。アンケート調査に協力してくださった大学には、この場を以て改めて御礼を申し上げたい。なお、調査研究の結果をまとめた報告書は、本稿が世に出るのと前後して公開される予定である。この筆を執っている時点(2024年5月)にあって、未だ報告書は

作成の途中であるが、先述の研究所大会に多くの参加者があり、様々な議論のきっかけとなったように、本

調査研究報告書が関係各位に有用に活用されることを大学評価研究所として願っている。

(2) 質保証における学生参画のあり方に関する調査研究

調査研究期間：2023年4月～2024年9月

調査研究メンバー：堀井祐介特任研究員（大阪大学）※部会長

川上忠重特任研究員（法政大学）

武寛子特任研究員（愛知東邦大学）

田中正弘特任研究員（筑波大学）

鳥居朋子一般研究員（立命館大学）

山田勉特任研究員（名古屋市立大学）

※敬称略。役名、所属は調査研究時。

授業という場面には、教員もいれば学生もいる。それを支える職員もいる。こうして想像するだけでも、教職員とともに学生が大学の主人公であることが容易に理解される。それゆえに大学教育の質保証といったときも、学生が何らかの形で参画するべきだという考えが自然に生じてくる。しかし、一口に「参画」といってもその言葉は甚だ曖昧であり、様態や程度が具体的に定まっているわけではない。まして、「質保証」という言葉が付くならば、それは大学における内部質保証と、評価機関等が担う外部質保証とに分かれており一義的ではない。こうした曖昧さを前に、質保証において我が国に合ったかたちで学生が参画していく可能性を探るべく取り組んだのが本調査研究である。

上記のように、質保証といっても内部質保証も外部質保証もある。そこで、まず本調査研究においては、基礎となる内部質保証から調査を始めた。まずは国内の大学に対するアンケート調査やインタビュー調査を丁寧に行うことで、実態を解明し課題を明らかにすることに力を注いだのである。

また、今回の調査研究において、学生参画というものを単に質保証上の便宜としてのみ捉えなかったことは1つの特徴である。すなわち、質保証する側はどういった便益を受けるのか、あるいは問題があるのか、ということだけでなく、参画する学生にとってはどのような意味を持っているのか、という観点も持って調査研究を行った。インタビュー調査を学生に対しても

行ったのは、このような理由もあってのことである。

アンケート調査やインタビュー調査については、先に述べた単位制の調査研究と同様、すでに本誌前号で紹介したとおりである。その後、海外の質保証機関を対象にした調査等、全ての行程を2023年度内に終え、調査研究のとりまとめに移った。本誌が刊行される頃にはとりまとめ作業も終了している予定だが、本稿執筆時点の5月では未だ完全には仕上がっていない。とりまとめが終了し公開（10月めど）となった後は、学生参画の導入について報告書が各大学に少なからずヒントを与えていくことを希望する。あるいは、議論を進める素材となっていくなら、調査研究の甲斐があったというものである。各位のご高覧を請うとともに、アンケート調査やインタビュー調査にご協力下さった全ての方に改めて御礼を申し上げたい。

2. 今後の調査研究プロジェクト

上記2つのプロジェクト終了後、大学評価研究所は新たな調査研究に着手する予定である。本稿作成時点では未だ決まっていないが、様々な課題が大学、そして大学を取り巻く社会に見られる中、本協会として何を明らかにし、会員校をはじめとした各大学に提供していくか検討してテーマを決めていくことになるだろう。認証評価が制度開始から20年を経過したわが国にあって、質保証に関しては改めて問い直すべきことも少なくない。国際的な視野も重要だ。様々なことを

考慮に入れたうえでテーマを決定し、ちょうど本稿がスタートさせていく予定である。
上梓となる時期頃から新しい調査研究プロジェクトを
(文責：大学基準協会評価研究部企画・調査研究課課長(大学評価研究所特任研究員)松坂顕範)

【注】

- (1) 多田基(1952)、「履修単位に関する研究調査について」、『會報』第14号、大学基準協会、p.16。なお、引用にあたっては漢字表記及び仮名表記を常用のものに改めた。
- (2) 松坂顕範(2023)、「大学評価研究所の活動から——調査研究プロジェクト——」、『大学評価研究』第22号、p.145。
- (3) 粗集計結果は、大学基準協会ウェブサイトにおいて引き続き公開されている(<https://www.juaa.or.jp/research/document/>)。

大学評価研究所研究員名簿

役名	氏名	所属名
所長	植木 俊哉	東北大学
一般研究員	江原 昭博	関西学院大学
〃	大森 不二雄	東北大学
〃	金子 元久	筑波大学
〃	川嶋 太津夫	大阪大学
〃	雑賀 高	工学院大学
〃	高田 英一	神戸大学
〃	鳥居 朋子	立命館大学
〃	村澤 昌崇	広島大学
〃	両角 亜希子	東京大学
〃	山田 礼子	同志社大学
特任研究員	小田 格	中央大学
〃	川上 忠重	法政大学
〃	鈴木 典比古	広島県公立大学法人
〃	生和 秀敏	元広島大学
〃	武 寛子	愛知東邦大学
〃	立石 慎治	筑波大学
〃	田中 正弘	筑波大学
〃	千田 亮吉	明治大学
〃	仲井 邦佳	立命館大学
〃	夏目 達也	桜美林大学
〃	早田 幸政	元中央大学
〃	深堀 聰子	九州大学
〃	堀井 祐介	大阪大学
〃	森 俊太	静岡文化芸術大学
〃	森 利枝	大学改革支援・学位授与機構
〃	山田 勉	名古屋市立大学
〃	山本 眞一	元筑波大学、元広島大学、元桜美林大学
〃	工藤 潤	大学基準協会
〃	田代 守	大学基準協会
〃	原 和世	大学基準協会
〃	前田 早苗	大学基準協会
〃	松坂 顕範	大学基準協会
客員研究員	浅井 美紀	大学基準協会

2024.04.01現在

『大学評価研究』投稿要領

1. 投稿の資格

どなたでも自由に投稿することができます。

2. 原稿の種類

投稿原稿の種類は、論文、研究ノート、翻訳及び書評・紹介とします。それぞれの定義は、以下の通りです。

- ①論 文：実践研究を含め具体的な研究成果をまとめたもの
- ②研究ノート：研究の過程でまとめられた中間的報告
- ③翻 訳：原著者又は版權者の了解を得た海外文献の邦訳
- ④書評・紹介：書籍、論文、翻訳、報告書などの評論・紹介

投稿者は、投稿に当たり、自身の投稿する原稿が上記①～④のいずれに該当するか判断し、後述する原稿送付状に記載するものとします。ただし、審査結果に基づき、『大学評価研究』編集委員会が原稿の種類の変更を求めることがあります。

3. 投稿の前提

投稿原稿は、日本語又は英語で書かれた未発表のものとし、他の雑誌、書籍、ウェブサイトなどに掲載されており、又は投稿中若しくは掲載予定とされている場合には、二重投稿に該当するものと判断し、内容にかかわらず採用しません。ただし、学会の予稿集や公的研究費の調査・研究報告書に掲載された原稿、未刊行の学位論文などを加筆・修正して投稿することは妨げません。

4. 投稿の時期

投稿は随時受け付けますが、原稿の査読審査は各年度の刊行スケジュールに従って行います。

5. 投稿本数の上限

1号当たりの投稿本数の上限は、単著又は共著で筆頭著者の場合は原則1本とし、そうではない共著の場合には、『大学評価研究』編集委員会が状況により判断します。

6. 掲載の可否

投稿原稿は、著者・査読者双方の匿名性を担保した形での査読を行ったうえで、最終的には『大学評価研究』編集委員会において、掲載の可否を決定します。

7. 原稿料

掲載原稿に対する原稿料は支払いません。ただし、『大学評価研究』編集委員会が執筆を依頼した原稿については、この限りではありません。

なお、掲載した原稿の著者には、掲載号3部を贈呈します。

8. 抜刷

掲載原稿の著者には、単著の場合は30部、共著の場合は20部、それぞれ抜刷を贈呈します。これ以上の部数を希望する場合、著者が実費で制作することも可能です。

9. 印刷費用

掲載原稿の印刷に要する費用は、原則として本協会が負担します。ただし、特殊なフォント、図版の作成などにより、通常よりも余計に費用が必要となる場合には、投稿者がこれを負担する場合があります。

10. 権利関係の処理

掲載原稿に含まれる図、表に関する著作権、肖像権その他の権利については、投稿者が適切に処理するものとします。また、個人情報の取扱いの適切性についても、投稿者が十分に確認するものとします。

11. 著作権の帰属

掲載原稿の著作権は、本協会に帰属するものとします。掲載原稿を他の刊行物やウェブサイト、学位論文等に収録・転載する場合には、本協会の許諾が必要です。

12. 掲載原稿の公開

本協会は、掲載原稿を電子化し、原則として刊行から一定期間が経過した後に本協会のホームページ等を通じて公開します。ただし、投稿者からの申出により、『大学評価研究』編集委員会が

特段の事由が認められるものと判断した場合には、この限りではありません。

13. 原稿の執筆方法

(1) 様式

投稿原稿は、所定の様式を使用して作成して下さい（様式の設定は変更しないで下さい）。

(2) 分量

①日本語：12,000 字以内

②英語：5,500 ワード以内

日本語・英語ともにマイクロソフトワードの「文字カウント」機能を利用し、「単語数」に表示される文字数とします。表の文字数も同様にカウントするものとします。

なお、図表については、図表内の文字数にかかわらず、下記表の文字数（ワード数）でカウントします。

図表刷り上がり サイズ	日本語 文字数	英語 ワード数
小 (1/3 頁)	650	325
中 (1/2 頁)	950	475
大 (1 頁)	1,900	950

(3) 引用箇所

引用箇所は、他の著作物から引用していることが一瞥して分かるよう明示してください。注を付して対応するか、本文中に「○○（2018）」のように記載のうえ、当該文書を参考文献に掲載するかは、投稿者の判断に任せます。

引用文は、様式で2行未満の場合は、全角カギ括弧「」で囲んで挿入するものとし、2行以上となる場合には、前後1行を空けて挿入してください。また、引用箇所に投稿者が加筆した場合には、その旨が分かるよう適切に明示してください。

なお、査読での匿名性を担保する観点から、自身の著作物であっても、「拙稿（2018）で述べた通り」などはせず、「田中（2018）が述べている通り」のように客観的な記載となるように注意して下さい。

(4) 注

注は、マイクロソフトワードの「脚注」機能を使用し、「文末脚注（E）」としたうえで、セクションの最後に挿入してください。また、該当箇所の表示は、半角数字とし、「^①」のように上付きの全角パーレーン（^①）で囲むようにします。

(5) 句読点

日本語の句読点は、「、」及び「。」を用いることとします。

(6) 章節立て

章節立ては、「I」「1」「(1)」の順とします。なお、冒頭の「はじめに」や最後の「おわりに」などには、章番号を付さなくても構いません。

(7) 英数字

英数字は、原則として半角を使用します。ただし、全角を使用する必要が認められる場合には、この限りではありません。

(8) 図、表

図、表には、それぞれ冒頭に通し番号と表題を付し、下部に出典等を明示するようにしたうえで、本文中の適切な位置に挿入して下さい。あわせて、図、表を別ファイルにして添付して下さい。なお、図・表とも、掲載する際はモノクロームの印刷となりますので十分視認できるようコントラストにご留意ください。

(9) 参考文献

参考文献の目録は、論文の最後に列記します。まず、使用言語により分けたうえで、日本語の場合は五十音順、英語の場合はアルファベット順とし、その他の言語に関しては、それぞれ当該言語で一般的な順序で記載するようにして下さい。

日本語及び英語の参考文献の記載方法は、原則として下記の通りとします。ただし、下記の情報が概ね含まれていれば、他の記載方法でも構いません。

①日本語：著者・編者名、論文名、書誌名、発行機関、刊行・発表年、ページ

②英語：著者・編者名、論文名、書誌名、発行地及び機関、刊行・発表年、ページ

(10) インターネットの参照

インターネット上にある資料やウェブサイトを参照した場合、本文や脚注、文献リストでそれを示すときは、必ず URL とアクセス日を記載するようにしてください。

(11) キーワード

タイトルの下に 5 語以内のキーワードを記載して下さい。

(12) 英文要旨

「論文」又は「研究ノート」を投稿する場合には、200 ワード程度の英文要旨を作成して下さい。英文要旨は、著者の責任の下、提出前にネイティブチェックを受けるものとします。

14. 原稿の提出方法

(1) 原稿送付状

所定の様式に従い、送付状を作成して下さい。

(2) 提出原稿

提出原稿は、所定の様式を利用のうえ、上記要領に従って作成したマイクロソフトワードのファイルと、これを基にして作成した PDF となります。いずれも、図表を入れ込んだ形のものとして下さい。また、保存する際に「作成者」を削除するものとします。

(3) 提出方法

上記の送付状及び原稿（マイクロソフトワード・PDF）を電子メールに添付し、標題を「『大学評価研究』への投稿（氏名・所属）」としたうえで、「kikaku@juua.or.jp」まで送信して下さい。なお、図表を多数掲載した場合など、ファイルサイズが大きくなる場合には、事前に本協会事務局までお問い合わせ下さい。

(4) 原稿の受領

上記の方法により原稿の提出がなされた場合には、本協会事務局より受領に係るご連絡をさせていただきます。もし 1 週間を経過しても返信がない場合には、本協会事務局までお問い合わせ下さい。

【『大学評価研究』編集委員会名簿】

2024. 9. 30 時点

編集委員長 藤垣裕子(東京大学)

編集委員 夏目達也(桜美林大学)

編集幹事 工藤 潤(大学基準協会)

早田幸政(元中央大学)

堀井祐介(大阪大学)

両角亜希子(東京大学)

吉田 文(早稲田大学)

原 和世(大学基準協会)

大学評価研究 第23号

2024年10月15日発行

発行人 植木俊哉

編集・発行 公益財団法人大学基準協会 大学評価研究所

〒162-0842 東京都新宿区市谷砂土原町2丁目7番13号

電話 (03)-6228-1315 FAX (03)-3260-3667

編集協力・印刷・製本 日本印刷株式会社

- ・本誌掲載論文等の著作権は、公益財団法人大学基準協会に属します。
- ・本誌内容の一部あるいは全部を無断で複写複製(コピー)することは、法律で認められた場合を除き、著作者の権利の侵害となります。その場合には、あらかじめ著作者の許諾を求めてください。