

学生が作成する評価報告書は 質保証にどのような影響を与えているか

—— スウェーデンとイギリスの「学生意見書」を参考に ——

田 中 正 弘*¹
武 寛 子*²

1. はじめに

スウェーデンやイギリスが参加する欧州高等教育圏では、大学の教職員だけでなく、学生も質保証に責任を負う者であると見なされている。さらに、「欧州高等教育圏における質保証の基準とガイドライン」(Standards and Guideline for Quality Assurance in the European Higher Education Area: ESG) では、学生も含めた「大学の全ての構成員が質保証に取り組む『質文化』(quality culture) の発展」(ESG 2015: 8) を支えるべきだ、と論じられている。すなわち、欧州の学生は、教育サービスを受けるだけの受動的立場でなく、大学教育の質を維持向上させる責任者としての能動的立場を期待されているといえる。なお、欧州における質保証への学生参画の分析結果を日本語でまとめることは、我が国の認証評価の第3サイクルで学生への意見聴取が重視され、その対応方法が吟味されている現状に鑑みると、学術的に意義がある行為だと思われる。

それでは、欧州の学生は質保証でどのような活動を期待されているのであろうか。さらに、それらの活動は質保証にいかなる影響を与えているのであろうか。

本稿は、質保証への学生参画において半世紀の歴史を有するスウェーデンと学生参画を近年急速に制度化させたイギリスの二か国に着目し、質保証に関する学生の活動内容と、その影

響を明らかにしたい。具体的には、学生が作成する評価報告書、すなわち学生意見書の内容を分析し、どのような改善をいかなるエビデンスに基づき提案しているのか、そして、それらの提案に大学がどのように対応したのかを、事例を参考に提示したい。そして本稿は、学生が作成する評価報告書は質保証に多角的な視点をもたらす点で有意義であること、および学生意見書の作成は学生の利益（発言力の強化）につながることを論じる。

本稿は、「はじめに」も含めて、全4節で構成される。第2節では、先行研究の検討を行う。第3節では、スウェーデンの質保証の枠組みを概説した後に、ボロース大学、ウプサラ大学、ルンド大学の学生意見書の内容と、その影響を分析する。第4節も同様に、イギリスの質保証の枠組みを概説後、ユニバーシティ・カレッジ・ロンドン、グロスタシャー大学、ボルトン大学の学生意見書の内容と、その影響を分析する。そして最終節において本稿のまとめを提示し、日本への示唆を述べる。

2. 先行研究の検討

2.1. 欧州の学生参画に関する先行研究

欧州諸国において質保証枠組の構築や学生の質保証への参画が推進されるようになってきた背景の一つに、ボローニャ・プロセスがある。ボローニャ・プロセスは、欧州加盟国における大学間の交流や協力の促進、および大学の国際競争力の強化などを目指し、進められている。その活動の一つが、学生の民主主義的市民性を

* 1 筑波大学

* 2 神戸大学

育成するために、質保証を含めた大学運営への学生参画を促進することである(大場 2005)。大場(2005)は、欧州における学生の大学運営参加について、スウェーデンやフランスなどの欧州の一部の国において学生参画に関する制度構築がなされている一方で、実態として学生の参画が低調であることに言及している。

大場(2005)の言及から15年を経た現在、学生参画に関する制度構築について、欧州学生組合(European Students' Union)の2020年報告書(Bologna with Students Eye 2020)を参照すると、欧州全体では、国レベルで78%、機関レベルで95%、プログラムレベルで60%の割合にまで拡大した(ESU 2020)。こうした制度構築の進展に対し、欧州各国の学生組合の64%が満足と回答した一方、次の点について、学生の民主的な参加が阻害されているという。第一に、学生が大学運営組織の人事に直接的に関われないこと、第二に、学生が大学運営組織の意思決定に直接的に関与することは最小限に抑えられていること、第三に、学生が大学運営組織に強い影響を与えられるほど、学生代表の組織が強固でないことである。

上記のように、欧州において、大学運営への学生参画の制度構築が進められているものの、実際には、学生組合の30%ほどしか意思決定に関わっていないのである(ESU 2020)。ただし、学生組合の約半数(46%)は内部質保証に関与できている(ESU 2020)。欧州における質保証への学生参画の程度や実態は国や地域によって実に多様なため、本稿では、先述したように、欧州の中でも質保証への学生参画が制度として深く根付いている、スウェーデンとイギリスを考察の対象とする。

2.2. スウェーデンの学生参画に関する先行研究

スウェーデンでは、1977年の高等教育改革以降、学生は大学の政策運営におけるパートナーとして決定権をもつ役割を担っており、国レベル、組織レベルで高等教育政策に関与してきた(武 2018, Kettis 2019)。学生組合は、学生の代表者として存在しており、高等教育法第

1条第4節において、大学教育の政策運営は教員・職員・学生の三者自治によって成立することが明記されている(Högskolelag 1992)。

スウェーデンにおいて、学生は、大学の運営、経営、財政、教育などのあらゆる事項に関する決定プロセスに参画する権利を有している(武 2018)。さらに、学生は教育評価、成績や試験に関して疑義を発する権利を有しており、大学の経営、運営方針、財政に関する文書にアクセスすることも認められている。また、大学側も、各プログラムにおける教育環境の整備から大学の運営方針に至るまで、学生が参画する機会を設けなければならない(武 2018)。

大学教育における学生参画は、質保証に関連した大学教育政策だけでなく、授業評価やカリキュラムの策定にまで及ぶ。例えば、ウプサラ大学は「Active Student Participation」を掲げ、学生が、授業への参加だけでなく、授業評価の項目の作成などにも関わる機会を設けている(武 2020)。Ashwin and McVitty (2015)は、カリキュラム策定のパートナーとして学生参画が機能している事例としてウプサラ大学やスウェーデン農業科学大学を挙げ、学生と教職員が協働で授業計画を立てることを紹介している。カリキュラム策定にまで学生参画が及ぶことで、知識を単に修得するだけでなく、自己の形成にまで関わる、より大きな教育効果が得られるという。

内部質保証において学生の視点が重視されていることが、Kettis (2019) や武(2018, 2020)によって指摘されてきたものの、実際に学生の視点がいかに教育改善につながっているのか、という点はまだ明らかにされていない。加えて、スウェーデンでは質保証への「学生の影響力」(studentinflytande)を高めることが掲げられている(UKÄ 2017)ものの、学生が作成する評価報告書において、どのような指摘がなされ、それがいかに教育の質保証に影響を与えるのか、という点は、これまでの先行研究では究明されていない。

2.3. イギリスの学生参画に関する先行研究

イギリスの「高等教育質保証機構」(Quality Assurance Agency for Higher Education: QAA)は、学生参画には二つの領域があると主張している。その二つの領域とは、「①学修に取り組んだり、個々に学んだりすることへの、学生のモチベーションを高めること、②学生が質向上・保証のプロセスに参加し、彼ら／彼女らの学修経験を高めることである」(QAA 2012: 2)。②の領域を含めることが、イギリス(欧州)の学生参画と他の英語圏の国(アメリカやオーストラリア)の学生参画との差異といえる。

ところが、②の領域を含めることに懐疑的なイギリス人の研究者もいる。例えば、Buckley (2014)は、②の領域を含めることによって、学生参画が、参画する学生にとって、教育的な効果だけでなく、「政治的な効果」をもたらすと議論している。ここで「政治的な効果」とは、大学の意思決定に学生が参加することにより、消費者としての意識を高めすぎたりすることを意味する。イギリスで、学生は消費者でなく、パートナーとして参画できるのか、という点に疑義が呈されるのは、学費の高騰と関係がある(Carey 2013)。この疑義が、学費が無料、かつ三者自治の理念が浸透している、スウェーデンとの違いである。

イギリスの大学は、学生が消費者として振る舞うことを恐れている、と指摘したのが van der Velden (2012)である。その一方、彼は、大学が企業化しつつある中で、(大学に雇用されているわけではない)学生に業務のパートナーとして質保証への参画を求めることは無理がある、と論じている。ただしその後、質保証への参画は学生の学業へのモチベーションを高めるという、QAAの理解を実証するような研究(例えば、Brand and Millard 2019)が多々見られるようになったこともあり、現在のイギリスの大学で、学生は質保証のパートナーであるという考えが広く支持されつつある。

学生がパートナーとして質保証に関わる一つの形態が学生による評価報告書の作成である。

この評価報告書の内容を分析した先行研究には、QAAの一連の研究(2004, 2009, 2013, 2014)がある。これらの研究により、学生が自ら受けた教育の何を問題視したのかが詳述されている。しかし、QAAの研究成果は、学生の意見を外部評価に取り込むという、自らの判断の正当性を強調するものであり、バイアスがかかっている恐れがある。

QAA以外には、学生が作成する年次報告書を分析した田中(2020)などはあるものの、この分野の研究の蓄積は十分だとはいえないため、イギリスの学生が作成する評価報告書の影響を詳しく分析しなければ、本稿の論点を実証することは難しい。

2.4. 日本の学生参画に関する先行研究

日本の学生参画に関する先行研究は、大きく分けて、授業への参画を論じたもの(例えば、宝田ほか 2019)、ピア・サポートを論じたもの(例えば、松田 2021)、質保証への参画を議論したもの(例えば、田中 2018a)、大学運営への参画を論じたもの(例えば、橋本・川村 2021)などがある。とはいえ、日本では、学生が評価報告書を作成する事例が皆無に近いため、この活動を分析した先行研究は見当たらない。

それでは、日本において学生が評価報告書を作成する意義や効果などを検証する土台として、外国の事例(スウェーデンとイギリス)を参照してみたい。

3. スウェーデンの事例

3.1. 質保証の枠組み

スウェーデンの現行の国家質保証枠組は、2017年から2022年の期間で運用されている。この国家質保証枠組は、各大学が「学生の視点」(studentperspektiv)を重視した、内部質保証を構築すべきだと定めている。「学生の視点」とは、学生の意見を取り入れて、大学がいかに教育を改善したかなど、学生の意見を聴取する制度や機会を設けているかを指している。また、学生組合は「学生意見書」(studentinlaga)を提出し、この学生意見書をもとに大学は自身

の教育改善に取り組まなければならない。

国家質保証枠組は、教育の改善と質保証のために、評価結果を学生に報告し、学生と教員が協働で学生の学修について分析を行い、いかに学生の教育の質を高めることができるのかを議論することを目指している。つまり、評価への学生参画を高めるために、単に内部質保証の評価結果を学生に返すだけでなく分析の過程においても学生参画を促し、参画の意義を高めようとしているのである。

学生の視点を確保した内部質保証として、「高等教育局」(Universitetskanslersämbetet: UKÄ)は、学生意見書の提出を課している。学生意見書は、大学に属する学生組合が代表して、大学の教育評価に関わる評価を行うために執筆される。大学内に複数の学生組合がある場合は、組合が協働して評価書を作成しなければならない。

学生意見書には評価項目が記され、各項目について、学生組合が大学の状況の評価しなければならない。意見書の分量はA4サイズの8頁以内で、UKÄによるテンプレートを使用して、作成することになっている。

学生意見書では、「管理と組織」、「環境、資源、領域」、「計画、教育／学習とアウトカム」「学生の視点」、「労働者の視点」、「ジェンダー平等の視点」のそれぞれについて、(1) 大学は学生が参画できる機会を提供したか、(2) それによって、どのような改善があったのか、を具体的に説明しなければならない。

学生が意見書の作成に参画するのは、学生が単に評価プロセスに関与するだけでなく、実際の教育改善に対して影響力をもたらすためである(UKÄ 2017)。スウェーデンにおける大学の内部質保証では、「学生の影響力」(studentinflytande)の維持と形成が重要な焦点となっている。学生組合への加入が強制から任意になったことで学生組合の加入率が低下していることを受けて、大学はいかに「学生の影響力」を維持しつつ学生の視点を重視した教育改善を進めるべきか、その方策を模索している。

本項では、ボロース大学、ウプサラ大学、ル

ンド大学の学生組合が作成した学生意見書の内容および学生からの意見をもとに、大学がいかに教育改善につなげたのか否かについて考察する。

3.2. 各大学の事例

3.2.1. ボロース大学の事例

ボロース大学(Högskolan i Borås)は、スウェーデンの南西部に位置しており、繊維工業で盛んなボロース市に立地している。教育学部、経営学部、工学部、ファッション繊維学部をはじめとした6つの学士課程の教育プログラムを提供している。同大学では、2019年にUKÄの外部評価を受け、その後、学生意見書(Studentkåren i Borås studentinlaga i samband med Universitetskanslersämbetets granskning av Högskolan i Borås kvalitetssäkringsarbete)、学生意見書をもとにしたUKÄからの提案書(Granskning av kvalitetssäkringsarbetet vid Högskolan i Borås)、学生意見書とUKÄからの指摘を受けた大学からのフィードバック文書(Universitetskanslersämbetets granskning av lärosätenas kvalitetssäkringsarbete)を公開している。

学生意見書は、ボロース大学の掲げる教育スローガンに合わせて、学生の視点が記述されている。本書は、(1) 統合、(2) 統一、(3) 透明性、(4) 明確性、で構成されている。それぞれの詳細は、以下の通りである。

1. 統合
 - ・コース、プログラム評価
 - ・プログラム委員会
 - ・ボロース大学における学生の代表
 - ・学生組合の視点
2. 統一
 - ・法的確実性
 - ・教育委員会
 - ・学生組合の視点
3. 透明性
 - ・学生の権利と義務

- ・大学におけるコミュニケーション部門
- ・学生組合の視点

4. 明確性

- ・不十分な点
- ・大学内における教育評価
- ・学生組合の視点

学生意見書の作成の際に参考にされた資料およびデータは、主に大学が公開している内部質保証に関連する文書である。具体的には、内部質保証ガイドライン、内部質保証指針、試験実施ガイドライン、教育評価の実施に関するガイドライン、プログラム委員会設置に関するガイドライン、試験における法的確実性のガイドライン、プログラム履修登録に関する統計などである。

学生意見書では、「大学は学生が内部質保証に参画する機会を設けている」(1. 統一)と評価する一方で、「授業評価アンケートに関する効果的な活用がなされていない」こと、「授業評価アンケートの設問内容が教育の質改善につながっていない」(1. 統一)ことを指摘している。また、「試験に関するガイドラインの内容が不十分であり、学生の権利が明確にされていない」(2. 統合)、「シラバスの内容が学部間で統一されていない」(3. 透明性)ことについて、学生からの指摘がなされた (Studentkåren i Borås 2018)。

学生意見書と大学の自己評価報告書をもとに、UKÄ (2019)からは次のような指摘がなされた。例えば、評価に関して、「フォローアップ体制が十分ではないため、授業評価アンケートの内容および活用が不十分である」というものがある。授業評価アンケートの内容に対する改善の指摘と、授業評価アンケート実施後の活用方法について明示することが求められている。また、大学の掲げる教育目標に対して、各授業の教授方法や試験がいかに関連しているのかわかりにくいことが言及された。これは、学生意見書でも指摘されていた、シラバスの不十分さに通じるものである。UKÄは、学内でシラバスを作成、支援するための体制の構築を勧

めている。UKÄは、学生意見書と自己評価報告書の内容を踏まえて、授業評価アンケートが現状を把握するために有効に機能していないと指摘した。

学生意見書とUKÄからの指摘をもとに、大学からは今後の教育改善策について提言がなされている。ボロース大学は、授業評価アンケート実施後のフォローアップ体制を構築するように、教員と協力することを掲げた。また、授業評価アンケートの授業評価の回収率が低いため、学生から直接意見を聞く場を設けることも提案している。シラバスの充実も重要な改善点として掲げており、シラバスを教育目標や試験と照らし合わせて再度作成することを明言している。学生意見書をもとに、学生が授業について報告する機会が不足していると感じていることを把握し、学生との対話を重視した取り組みを進めることを訴えている (Högskolan i Borås 2021)。

ボロース大学の学生組合は、UKÄの指定する項目だけで意見書を作成するのではなく、独自にボロース大学の大学目標に対応させて学生意見書を提出している。学生意見書の作成にあたって、大学の内規や調査結果などを踏まえて検討しており、学生の主体性に基づいた意見書だといえる。ボロース大学のように、大学が掲げる目標についてUKÄの指定する項目に追加する形で学生意見書を作成する場合もあれば、UKÄの指定するフォーマットに沿って学生意見書を提出する事例もある。その事例が、次項において挙げるウプサラ大学とルンド大学である。まずは、ウプサラ大学の事例からみていこう。

3.2.2. ウプサラ大学の事例

ウプサラ大学 (Uppsala Universitet) は、1477年にスウェーデンで最初に設立された大学で、ストックホルムから電車で1時間弱ほどにあるウプサラ市に位置する大学である。ウプサラ大学は総合研究大学として、人文社会科学系、医薬学系、科学技術系の学部・学科を設置している。同大学は、スウェーデン国内の高等

教育の発展に重要な役割を担っており、内部質保証の国内モデルとして、その制度や内容を国内外に公開している。

ウプサラ大学の学生組合は、2020年に学生意見書(Granskning av lärosätenas kvalitetssäkringsarbete - studentinlaga)を公開した。学生意見書を作成する際に、学内のシラバス、教育評価の実施規定、学習調査の結果などが参照された。この意見書は、UKÄの示すフォーマットに応じる形で、以下の内容で構成されている。

- ガバナンスと組織
- 教育環境
- 計画、実施および結果
- ジェンダー平等
- 学生および博士課程学生の視点
- 労働生活と協同

「ガバナンスと組織」において、大学は学生が内部質保証に参画する機会を設けていることを評価しながらも、教育の質に関わるいくつかの点で課題を指摘している。例えば、教育評価に関する学生の影響が、キャンパスによって異なることが指摘されている。ウプサラ大学には、市内に位置するウプサラ・キャンパスと、ゴットランド島に位置するゴットランド・キャンパスがある。ウプサラ・キャンパスに比べて、ゴットランド・キャンパスは学生参画の状況が芳しくなく、それによって大学の意思決定への学生参画の度合いにキャンパス間で相違がでていることを指摘しており、キャンパスの状況に応じた学生参画の制度構築を求めている。

「教育環境」では、教員の教育方法に関する研修が、多くの場合、学部ごとに実施されているため、多様な学生の教育ニーズや特徴がある総合研究大学として、学部ごとに実施される研修について評価している。一方で、学生の多様性に対応した教員や博士課程学生向けの教育研修が不十分であることに言及している。

「計画、実施および結果」では、大学は、自身が掲げる「Active Student Participation」を

促す授業が計画されていないことを指摘している。「Active Student Participation」とは、ウプサラ大学が掲げる学生参画の計画書のことで、学生が教育や評価において主体として参加できるように制度を構築することを掲げている。たとえば、学生中心の授業を実施することや、教育評価項目の作成において学生の意見を取り入れることなどを提案している。学生意見書によると、講義における学生の積極的な参加は、学生個人の意欲にかかっており、教員が学生全体の積極的な関与を促す必要があると指摘している。

「学生および博士課程学生の視点」では、留学生の意見を取り入れる方法を確立する必要性を訴えている。とりわけ博士課程では多くの留学生在籍しているという状況もあり、留学生在が大学の内部質保証に影響を与えられるような仕組みを構築することが重要だと指摘している(Uppsala universitets förenade studentkårer 2020)。

ウプサラ大学の学生組合は、複数の学生組合による調査文書、複数の教育プログラムにおいて実施された授業評価結果などを用いて、総合研究大学として成り立つウプサラ大学の教育や学生の多様性に着目しながら、内部質保証への学生の影響力を高めるための大学側の取り組みを提案している。次に、同じくスウェーデンを代表する総合研究大学の一つである、ルンド大学の事例をみてみよう。

3.2.3. ルンド大学の事例

ルンド大学(Lunds Universitet)は1688年に設立された総合研究大学である。ルンド大学はスウェーデンの南部に位置する大学であり、上述のウプサラ大学とともに国内の大学の発展にとって重要な役割を担っている。

ルンド大学の学生組合は2020年に学生意見書(Studentinlaga från Lunds universitets studentkårer)を提出した。その際、大学規則、学生の影響力に関する政策および方針、教育の質保証および質改善に関する政策、ルンド大学における権利に関する文書、学習調査の結果な

などを参照して意見書が作成された。学生意見書の構成は、ウプサラ大学と同様に UKÄ が指定するフォーマットに沿った形となっている。

- ガバナンスと組織
- 教育環境
- 計画、実施および結果
- ジェンダー平等
- 学生および博士課程学生の視点
- 労働生活と協同

「ガバナンスと組織」では、学生参画について大学の内規で明確に示され、全体的に大学の意思決定や質保証に学生が参画する機会が設けられていると言及している。しかし、学部によって学生が参画できる機会に差があるので、すべての学部において学生参画による質保証の制度を構築すべきであると主張している。

「教育環境」では、ウプサラ大学の権利に関する文書や、学生組合が2016年に提出した調査報告書「どこで学ぶべきか？」(Vart ska vi få plats?)を用いて、学生の学ぶ場が十分に確保されていないこと、大学は「権利に関する文書」において教育環境を整備することを挙げているにもかかわらず、教育環境の整備が十分ではないことを指摘している。また、ルンド大学で実施される学習調査の結果が教育の実施やフォローアップに活用されていない点を指摘している。さらに、教員の教育研修の期間が短いことも問題視している。ルンド大学はスウェーデン大学協会 (Sveriges universitets- och högskoleförbund: SUHF) の要望する10週間の研修期間よりも短い5週間の研修期間を設けて実施しているので、SUHFの推奨するように10週間程度の十分な研修期間の確保を要望している。

「計画、実施および結果」では、学部ごとに教育評価調査の実施方法や制度、フォローアップや学生参画の度合いが異なることを指摘している。また、教育評価調査の結果を報告書として発行し学生に向けて公開している学部もあれば、結果が共有されていない学部もあることを

問題として挙げている。このように学部間の違いを指摘したうえで、学生の学修に関する大学によるフォローアップの不足を指摘している。

「学生および博士課程学生の視点」では、内部質保証に留学生を取り入れるための工夫が必要であることを掲げている。学部によっては留学生が多数を占めている場合がある。スウェーデン語話者以外の学生を大学の内部質保証や教育改善に参画させるための制度構築を求めている。また、留学生を大学の内部質保証に参画させるために、上級レベルのスウェーデン語教育のプログラムを提供することを提案している。しかし、現行の上級レベルのスウェーデン語プログラムの履修者が多いことからキャンセル待ちの学生が多く、また突然履修可能の連絡がくるなどの不備についても記述しており、留学生に提供している教育システムの改善点を訴えている。こうした現状を踏まえて、スウェーデン語教育プログラムを整備し、計画的に実施するように求めている (Lunds universitets studentkårer 2020)。

また、COVID-19の拡大による遠隔授業の実施について、シラバス変更の対応で教育プログラム間に差があったことを指摘している。COVID-19への対応に関する大学の意思決定過程への参画度合いについて、教育プログラム間で相違があったことを明らかにしている。さらに、遠隔授業による教育環境の整備としてキャンパス内の教室を一部開放するなどして学生が教育を受ける場を確保できるようにすることを提案している (Lunds universitets studentkårer 2020)。

3.3. 小まとめ

スウェーデンにおける内部質保証において、学生の意見を重視して教育の質改善に取り組むことは絶対的な条件となっている。学生組合員はフルタイムの場合、給与を得ながら組合活動に専念することになり、授業の履修などが免除される。歴史的にもスウェーデンの大学において学生組合は学生の権利を守るための重要な組織として機能しており、また、大学にとっても

民主的な大学運営のために学生組合との関係を重視して進めなければならない。

本項で事例として取り上げた大学は、ウプサラ大学、ルンド大学という歴史的な総合研究大学と、これらの大学と比べて新しく創立され、提供する教育プログラム数の点で小規模なボロース大学である。学生意見書の提出にあたり、ウプサラ大学とルンド大学は複数の学生組合が存在しているため、共同で同書を作成している。一方のボロース大学ではもともと一つの学生組合しか存在していないため、単一の学生組合が作成している。ボロース大学は2019年にUKÄからの外部評価を受け、外部評価の結果および学生意見書をもとにした教育改善策について示していることから、学生意見書をもとにした教育改善を考察する上で重要な事例と考え、考察の対象とした。

対象大学の学生意見書では、学内規定や調査、学生組合からの調査報告書などを用いて、大学の教育について、それぞれ多様な側面から指摘がなされている。特に留学生の状況や教育評価に対する大学の実施体制およびフォローアップについて、大学の状況が学生の視点から示されている貴重な意見書だといえる。

学生意見書は指定の項目がありながらも、学生組合が自主的に項目を追加することは可能である。例えば、ルンド大学の学生組合はCOVID-19に対する大学の対応について追加で言及している。このことは、学生意見書の体裁を統一しながらも、学生組合間における学生の視点の多様性を表出しているといえる。

学生参画の古い歴史を有するスウェーデンと比べて、イギリスは近年急速に学生参画を整備したという差異がある。そこで次節では、比較の観点から、イギリスの事例を紹介したい。

4. イギリスの事例

4.1. 質保証の枠組み

イギリス（本稿はイングランドのみを扱う）では、大学を含む高等教育機関の評価業務は、第三者評価機関である「高等教育質保証機構」（Quality Assurance Agency for Higher Educa-

tion: QAA）が主に担っている。QAAの機関別評価は、「質・基準レビュー」（Quality and Standards Review）と呼ばれ、このレビューで参照される基準が「クオリティ・コード」（UK Quality Code for Higher Education: QC）である。

2018年4月に改訂された最新版のQC2018は、主に三つの要素で構成されている：それらは、①大学が到達すべき質と基準を明示している「期待」（Expectations）、②期待に応えるために実践すべき事柄を明示している「プラクティス」（Practices）、および③「助言と指導」（Advice and Guidance）である。なお、②「プラクティス」は、必ず実践すべき「コア・プラクティス」（Core Practices）と、実践するのが望ましい「コモン・プラクティス」（Common Practices）に分かれている（QAA 2018a）。

基準の期待には、4つのコア・プラクティス、1つのコモン・プラクティスがある。同様に、質の期待には、9つのコア・プラクティス、3つのコモン・プラクティスがある。この質の期待のコア・プラクティスの中に、下記のように、内部質保証への学生参画に言及しているものがある。

大学は、学生個人および学生団体と、彼らの学修経験の質を高めるために、積極的に協働すべきである（QAA 2018a: 3）

つまり、内部質保証への学生参画は質の期待に応えるために実践すべき事柄だと、コア・プラクティスの中に明示されているのである。言い換えれば、学生参画に不備が見つければ、その大学はQAAの質・基準レビューで基準を満たしていないと判断されるのである。

QAAの質・基準レビューを受審する大学は、クオリティ・コードの基準に照らして自ら評価した結果を、「自己点検・評価報告書」（provider submission）にまとめ、QAAに提出しなければならない。この作業と平行して、その受審大学の学生（学生組合が通常対応する）は、学生が独自に作成する評価報告書である「学生意見

書」(student submission)の提出を求められる。この二つの評価報告書の内容を基に受審大学の事前審査が行われ、その審査結果を確認する目的で、QAAのレビュー・チームによる実地調査が実施される(QAA 2019)。

QAAのレビュー・チームが注視することは、受審大学のリスクがどこにあるかである(このアプローチをリスクベース・アプローチと呼ぶ。アプローチの詳細については、田中(2018b)を参照のこと)。そのリスクを探る上で、QAAは以下のように、学生意見書において指摘された課題などに特に注意を払っている。

(例えば、学生意見書で特定の課題が示唆されているために)、事前審査の段階でコア・プラクティスを満たしていないように見えるコースや分野について、リスクベースの観点から追加資料の提出を求める(QAA 2018b: 12)。

このように、学生意見書はレビュー・チームにとって受審大学のリスクを特定するのに必要な重要資料だと見なされているのである。

それでは、学生意見書にはどのような課題が指摘されているのだろうか。また、その課題を見いだすために、どのような証拠が用いられているのだろうか。それらを調べるために、ユニバーシティ・カレッジ・ロンドン(UCL)、グロスタシャー大学、ポルトン大学の学生意見書の内容を検討してみたい。

4.2. 各大学の事例

4.2.1. UCLの事例

ユニバーシティ・カレッジ・ロンドン(University College London: UCL)は、ロンドン大学に属しており、イングランドではオックスブリッジに次ぐ長い歴史を有する総合研究大学である。UCLは設立時から開放性をモットーとしており、イングランドで最初に宗教・人種・性別による入学差別をなくしたことで知られている。また、欧州の大学で初めて日本人留学生(伊藤博文などの長州五傑)を受け入れた大学でもあ

る。現在も留学生の受け入れに積極的で、学士課程の学生の過半数は留学生である。

UCLの学生組合(Students' Union UCL)は、イングランドの中で最も長い歴史を持つ組合の一つである。この組合は大学から経済的に自立した非営利組織であり、UCLの学生であれば、誰でも無料で自動的に組合員になれる。組合の主な収入源は各種店舗(フィットネスクラブ、大学グッズの販売店、ピザ屋、および4店ずつあるバーやカフェテリア)の営業利益である。組合には常勤職員がおり、そのうちの6名は、サバティカル・オフィサー(Sabbatical Officers)と呼ばれる、学業を一時中断して常勤雇用されている学生である。彼らのような常勤職員が、学生意見書を執筆している。よって、意見書の作成は、学生のボランティア・ワークでなく、給与を得ている学生が業務として担当していることに注意されたい。

UCLの学生組合(注:当時の名称はUniversity College London Union: UCLU)が作成した「学生意見書2016年版」(Student Submission to the QAA Higher Education Review 2016)は52頁の大作で、序章と終章を除いた全4章で構成されている。章立てはUCLUの独自のもので、学生の関心が高い4つの項目(学生参画、学修と教授、成績評価とフィードバック、学生の学業達成と職業能力開発)について、各章でそれぞれの現状と課題および改善案が提示されている。それらについて、いくつかここで例示したい。

第1章(学生参画)で、UCLUは学生代表が(意思決定を行う)ほぼ全ての常設会議に参画できていることを高く評価している。ただし、学生代表が施設管理委員会の出席を認められていないことに懸念も示している。というのも、学生の不満が施設設備(手狭な学修スペース)の問題に集中していることが、学生調査などで明らかになったからである。このため、以下の改善案が提示されている。

改善案1: UCLは、学修スペース検討会議や施設管理委員会に学生代表を参加

させることにより、施設の問題に対する学生参画を、限られたスペースや進行中の投資計画という観点から、強化すべきである（UCLU 2016: 16）。

UCLU は、第 2 章（学修と教授）において、チューター（教員）が担当学生の学修や生活を個別に支援する、チューター制度の問題を取り上げている。その根拠とされたのが、2015 年の調査（2015 Summer Wave Student Barometer）で、自由記述欄への回答の実に 73% が、チューター制度に否定的な内容を含んでいたことである。UCLU が問題視したのは、チューターの熱意の不足と個別支援に必要な訓練の欠如であった。そこで、改善案を下記のように示している。

改善案 7：UCL は、チューター制度の改善に踏み出すべきである。例えば、指導教員と関わる機会を担保したり、個別支援を支える調和アプローチを構築したり、適切な訓練や援助を指導教員に提供したりすることが考えられる（UCLU 2016: 31）。

これらの改善案に対する UCL の対応は迅速であった。例えば、改善案 7 を受けて、UCL はチューターが訓練を受けるオンラインコースを開設している（UCL 2021）。なお、学生意見書の改善案に大学が適切に対応したか否かは、毎年 Students' Union UCL が確認し、その結果は年次報告書などで公表されている。

優れた学生意見書は、UCL のような伝統的な研究大学だけで作成されているわけではない。新設大学の学生意見書の中にも、優れたものは多い。その一例として、グロスタシャー大学の事例を紹介したい。

4.2.2. グロスタシャー大学の事例

グロスタシャー大学（University of Gloucestershire: UoG）は、多様な高等教育機関の統合や再編を経て 2001 年に大学の称号を

得た、比較的新しい大学である。この大学の学生数は 1 万人未満であるものの、提供する学問分野は人文社会系から体育芸術系まで幅広く、地域で唯一の総合大学へと短期間で発展している。

UoG の学生組合（Students' Union, University of Gloucestershire: SUUoG）は UoG から完全に自律した組織であるが、自らの店舗の営業利益では自らの設備運営費を賄いきれないため、UoG に赤字を補填してもらっている。ちなみに、UCL の学生組合と同様に、SUUoG では年会費を徴収していないため、UoG の学生なら誰でも無料で組合員になれる。加えて、SUUoG に専任職員がいること、そのうちの約 3 名は学業を中断して常勤雇用されている学生であることも、UCL の学生組合と同じである。

SUUoG が作成した「学生意見書 2015 年版」（Student Submission 2015）は全 49 頁の分量で、「はじめに」や「結論」を除いた全 3 節で構成されている。第 1 節は学生参画の現状について、第 2 節は前回の意見書（2010 年版）で提言した改善案に対する大学の対応について、第 3 節は教育の質について、それぞれ言及している。SUUoG の意見書の特徴は、自ら立てた問いに、自ら答える形で記述されている点である。

第 3 節には、28 もの問いが立てられている。例えば、問 2「学生は学外試験員のレポートを読めるのですか？」（SUUoG 2015: 17）、という問いが提示されている。ちなみに、「学外試験員」（external examiner）とは、教育の質、特に成績評価の信頼性や妥当性を監査する、学外の同僚（大学教員）を意味する（田中 2013）。上記の問 2 に対して、SUUoG は、「教育研究委員会や学部の教育研究委員会に出席する学生代表は、学外試験委員のレポートを読むことができる」（SUUoG 2015: 17）と回答している。つまり、それ以外の学生はレポートを読めないのである。この点を QAA のレビュー・チームは問題視し、「学外試験委員のレポートを全ての学生と共有できる制度を整えるべき」（QAA 2015: 3）だと提言している。

第3節の問いには、学生のレポート課題へのフィードバックに関するものもある。その問いとは、問4「学生はフィードバックが折よく、かつ、役に立つと感じていますか?」(SUUoG 2015: 18)である。フィードバックの問題は、SUUoGの意見書に限らず、大多数の学生組合の意見書で指摘される事柄である。というのも、「全国学生調査」(National Student Survey: NSS)の項目の中では、フィードバックへの満足度が毎回低いためである。上記問4への回答でも、否定的なコメントがいくつも紹介されている。とはいえ、SUUoGは、UoGがオンライン評価管理システムを2014-15年度に導入したことを高く評価している。このシステムの導入により、判読不能な手書きコメントを難儀して解読する必要がなくなっただけでなく、フィードバックの監視がしやすくなったからである。

第3節のその他の興味深い問いには、以下のものがある。問7「学生は新しいプログラムの設計に参加できますか?」、問7への回答「ある程度の参加なら可能です」、問8「学生は教員の資格や訓練は十分だと感じていますか?」、問8への回答「高等教育機関での教育歴が3年未満の教員は原則全員、UoGが提供する大学院課程(Postgraduate Certificate in Academic Practice)の修了を求められています」、問10「学生は教員の研究と授業の内容に関連があるという証拠を見られますか?」、問10への回答「学生が見られる統計的データはありません」、問18「学生のカリキュラムに雇用可能性(employability)を高める要素は含まれていますか?」、問18への回答「UoGは何らかの方法で、全てのコースに雇用可能性を高める要素が含まれていることを保証しています」。

グロスタシャー大学やUCLの学生意見書は、学生組合に常勤雇用されているサバティカルの学生が執筆を担っている。しかし、そのような常勤職員(サバティカルの学生)はどの大学の学生組合にもいるわけではなく、学生を常勤で雇用する財政的余裕がない組合も少なくない。そこで、そのような組合の例として、ボルトン大学の事例を紹介したい。

4.2.3. ボルトン大学の事例

ボルトン大学(University of Bolton: UoB)は、1982年に設立された高等教育機関を前身とし、2004年に大学の称号を得た新しい大学である。UoBは職業教育に特化していること、工学分野の教育に強みがあること、新しい領域(ゲーム制作やモータースポーツなど)の提供に果敢に挑戦していることなどで、よく知られている。UoBの学生数は約8千人と少なく、その多くがボルトン近郊の出身という、地域密着型の地方大学である。

UoBにある学生組合(Bolton Students' Union: Bolton SU)は、他の学生組合と同じく大学から自律した非営利組織である。ただし、その財政基盤は脆弱で、自らの設備運営費の大部分をUoBから提供される補助金で穴埋めしている。財政的な余裕がないため、Bolton SUには、常勤職員が9名いるものの、他の学生組合のように常勤雇用されるサバティカルの学生はいない。よって、学生意見書の作成にはボランティアの学生の協力が欠かせない。とはいえ、Bolton SUの学生意見書の質は決して低くない。

Bolton SUの「学生意見書2019年版」(Quality and Standards Review Student Submission 2019)は、独自に立てた9つの項目^①に関する分析結果を、全28頁の中で詳述している。この分析に利用したエビデンスは、表1の通りである。

表1に掲示されているエビデンスは、他大学

表1：分析に利用したエビデンス

利用したデータ	実施・作成年
学生組合の年次報告書	2017, 2018
大学の年次事業計画書	2017, 2018
学生座談会のフィードバック	2016/17, 2017/18, 2018/19
コース代表のフィードバック	2017/18
NSSの結果	2018, 2019
執行部の議事録	2018, 2019
学生会議の議事録	2018
学生による優秀教員表彰	2017/18, 2018/19
話し合い週間のフィードバック	2018/19
学生のフィードバック会議	2019
学生による異議申立書	2017/18

出典：Bolton SU (2019) *Quality and Standards Review Student Submission 2019*, Bolton SU, 2.

の学生意見書で用いられているものと大差ない。ただし、ここで注目すべきことは、Bolton SUが独自に実施する調査（学生のフィードバックを多様な方法で収集しようとする調査）の多くが、ここ数年の間に開始されたことである。つまり、Bolton SUの調査の充実、QAAの外部評価で学生意見書を参照するようになったことにより、促されたといえる。

では、Bolton SUの学生意見書でエビデンスがいかに活用されたのかを見てみたい。具体的に、項目9「大学は全ての学生の学問的成功と就職活動での成功を支援しているか」の分析結果を参照したい。

項目9に関して、「学生による優秀教員表彰」(Student Led Teaching Awards: SLTA)の結果が最初に引用されている。この表彰では、学生が投票する形で、8つの部門ごとに優秀者が学部別に選出される。この部門には、教育力だけでなく、就職支援が含まれていたり、あるいは、職員や学生代表を対象としたりするものもある。項目9ではフィードバックにも言及しており、主にNSSの結果が引用されている。そしてその結果から、フィードバックが(UoBが約束した期限である)15日以内になされていない事例をあぶり出している。さらに、項目9は、学生の学問的成功をUoBとBolton SUが協同で支える体制について触れている。この点の分析には、Bolton SUが最近5年以内に行うようになった取組の結果が用いられている。その取組とは、学生座談会や「中退防止キャンペーン」(Don't Drop Out Drop In)、無料の学生相談などである(Bolton SU 2019)。

Bolton SUの学生意見書は、全般的に、BoUの活動を高く評価している。一方で、意見書には活動の問題点を指摘している箇所もあるものの、その問題を解決するための改善案は提示されていない。この点で、先述した二つの大学の組合の意見書とは異なる。

4.3. 小まとめ

イギリスで学生意見書がQAAの評価活動に活用されるようになったのは、2002年のこと

である。この時から、QAAは学生意見書の様式を定めていない。このため、学生意見書の分量や内容は学生組合により多様なものとなっている(QAA 2017)。さらに、意見書は紙媒体でなく、電子媒体(動画や音声)で提出しても構わない(QAA 2020)。例えば、グリニッジ大学の学生組合(University of Greenwich Students' Union)が作成した学生意見書(2015年版)はオンライン形式の動画(YouTube)で提出されている。この意見書は、動画の特性を活かして、学生31名のインタビューの様子をそのまま配信することで、とても印象深いものとなっている。

イギリスの学生組合は通常、大学から高度に自律した、非営利の慈善団体(charity)である。経済的に、大学から自立している組合も多い。とはいえ、その経済状況はまちまちで、多くの学生を常勤職員として雇用できる裕福な組合がある一方、学生のボランティア・ワークに概ね頼り切っている組合もある。この経済格差は、学生意見書の質の差に影響しかねない。実際、質の良くない意見書も散見される(田中 2020)。ただし、先述したBolton SUのように、潤沢な資金を持たない組合の意見書にも優れたものは多々ある。

5. まとめ

本稿で明らかになった、学生意見書に関するスウェーデンとイギリスの類似点・差異点は、以下の通り主に二つある。

(1) 活動について

類似点：学生組合は、エビデンスを活用した学生意見書の作成を求められており、意見書の内容は、内部(および外部)質保証の核をなす重要な書類と見なされている。

相違点：スウェーデンでは、国レベルで学生意見書の分量や項目が細かく定められており、学生組合の分析の視点に多様性を認めつつも、学生意見書の内容は緩やかに統一されている。その一方、イギリスでは、分量や項目の設定は自由である。よって、イギリスでは大学ごとに異なる学生の興味関心にそって、学生意見書が

作成されている。

(2) 影響について

類似点：外部質保証においては、受審大学の自己点検・評価報告書だけでなく、学生組合が作成する学生意見書が評価に用いられており、その意見書で提示された改善案への対応度が、外部評価団によって測られている。その上で、対応に疑義がある場合、大学側は早急な改善を求められる。

相違点：学生意見書の影響力を高めたい、という理由が下記のように異なる。

スウェーデンでは、学生組合が強制加入から任意加入に代わったため、学生代表である組合の影響力を高めたい、という政策合意がある。その一方、イギリスでは、「Value for Money」を確認するため、学修経験の満足度を測っている意見書の影響力を高めたい、という政策合意がある。

スウェーデンとイギリスの事例分析結果から得られる日本への示唆として、学生が作成する評価報告書（学生意見書の作成）は、質保証に多角的な視点をもたらす、という点で有意義であることを挙げたい。ここで多角的な視点とは、学生ならではの（学生だから気づける）視角を意味し、教職員が見逃していた潜在的な問題に光を当てられる可能性がある。

学生意見書の作成は、学生自身の「利益」にもつながる。ここで、利益とは、学生が大学の構成員（あるいは顧客）としての発言力を強化できることを意味する。

我が国において、内部質保証への学生参画を推進する際の課題も提示しておきたい。第一の課題として、学生組合（自治会）への加入率が一般的に著しく低いため、組合員は学生全体を代表しているといえない点がある。また、学生組合は経済的に豊かとはいえず、エビデンスの収集や学生意見書の作成などを担うスタッフを雇用する余裕がない点も課題である。さらに、学生組合は政治的に中立といえるのか、という懸念も拭えない。従って、学生意見書の作成を学生組合に依頼するのは現実的ではなかろう。言い換えれば、組合以外の学生団体を探すか、

作るかしなければならない。また、その団体に資金援助したり、学生に謝金を支払ったりする必要もあるだろう。

第二の課題は、評価を担える学生（代表）を養成する点である。スウェーデンやイギリスの学生は、内部質保証におけるパートナーとして様々な意思決定の場に参画している。そして、学生はパートナーであるということは、単に、意思決定の場に「出席」しているだけでなく、発言権や決定権を有していることに表れている。また、フルタイムの組合員の場合は給与も得ており、その立場も確立されている。換言すれば、評価者としての専門的な知識やスキルが学生に求められるのである。

日本の学生に対して大学教育の評価を求め、内部質保証への参画を促すのであれば、学生が評価者として必要なリテラシーを備えるための制度の構築が重要だと考える。学生個人による教員の好みや、自らの求めを、好き勝手に言いつけるような評価ではなく、学生自身が受けている教育に対するアウトプットを高めるために、どのような教育を求めているのかを提示できる知識やスキルを修得することで、学生の評価者としての立場が確立され、学生の意見も、より重視されると考えられる。

第三の課題は、教員と学生は対等な業務上のパートナーであるという認識へと改めることは容易でないという点である。対等なパートナーという認識に抵抗感が（教員にとっても学生にとっても）強ければ、教員は学生からの提案を蔑ろにするかもしれないし、学生も、責任感を持って何かを提案したりしないかもしれない。そのような状況に陥れば、教員と学生との間の不信感を生み出す恐れがある。よって、日本の文脈に沿った学生による評価のあり方として、評価を担える学生（代表）を養成することと、評価結果の反映に関する指標を作成することをもとにして、教員と学生の役割分担を構築する必要はあるだろう。

【謝辞】

本研究は、下記の研究助成金の成果の一部で

ある。

- ・ 基盤研究 (C) (R3-R5) 「イギリスの学生はなぜ評価の一翼を担えるのか—内部質保証の核となる学生意見書」(21K02650) 研究代表: 田中正弘
- ・ 基盤研究 (C) (H30-R2) 「我が国の学位プログラム化の是非を問う—イギリスの経験から検討する—」(18K02719) 研究代表: 田中正弘
- ・ 若手研究 (B) (H29-R3) 「スウェーデンの大学における内部質保証の研究—『フィードバックと改善』機能の解明」(17K14018) 研究代表: 武寛子

注

- (1) 学生意見書に実際に記載されているのは、項目 1, 項目 5, 項目 6, 項目 9 のみ

【参考文献】

- Ashwin, Paul and McVitty, Debbie (2015) “The Meanings of Student Engagement: Implications for Policies and Practices”, in Curaj, Adrian., Matei, Liviu., Pricopie, Remus., Salmi, Jamil., Scott, Peter. (Ed.) *The European Higher Education Area-Between Critical Reflections and Future Policies- Part 1*, Springer, 343-359.
- Bolton Students' Union (2019) *Quality and Standards Review Student Submission 2019*, Bolton SU.
- Brand, Stuart and Millard, Luke (2019) “Student Engagement in Quality in UK Higher Education: More than Assurance?”, in Tanaka, Masahiro (Ed.) *Student Engagement and Quality Assurance in Higher Education: International Collaborations for the Enhancement of Learning*, London: Routledge, 35-45.
- Buckley, Alex (2014) “How Radical is Student Engagement? (And What is it for?)”, *Student Engagement and Experience Journal*, 3(2), <http://dx.doi.org/10.7190/seej.v3i2.95>.
- Carey, Philip (2013) “Student Engagement: Stakeholder Perspectives on Course Representation in University Governance”, *Studies in Higher Education*, 38(9), 1290-1304.
- European Students' Union (2020) *Bologna with Student Eyes*, ESU.
- 橋本あや・川村和弘 (2021) 「なぜ学生参画が進まないのか? —コーポラティズムの観点から見た大学の構成員再考—」『山口県立大学基盤教育紀要』1, 55-60.
- Högskolans i Borås (2018) *Universitetskanslersämbetets granskning av lärosätenas kvalitetsäkringsarbete*. Högskolelag (1992:1434).
- 宝田慶子・進藤美樹・藤尾順子・山内京子 (2019) 「小児看護学領域における学生参画型授業展開の学修効果と課題」『看護学統合研究』21(1), 1-8.
- Kettis, Åsa (2019) “Students as partners in Swedish higher education”, in Tanaka, Masahiro (Ed.) *Student Engagement and Quality Assurance in Higher Education: International Collaborations for the Enhancement of Learning*, London: Routledge, 9-24.
- Lunds universitets studentkårer (2020) *Lunds universitets studentkårer Studentinlaga från Lunds universitets studentkårer*.
- 松田優一 (2021) 「大学におけるピア・サポート普及の政策過程—『政策の窓』モデルによる考察—」『総合人間科学研究』1, 131-144.
- 大場淳 (2005) 「欧州における学生の大学運営参加」『大学行政管理学会誌』9, 39-49.
- 欧州高等教育質保証協会ほか (著), 大学評価・学位授与機構 (訳) (2015) 「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)」
- Quality Assurance Agency (2004) *Outcomes from Institutional Audit: The Contribution of the Student Written Submission to Institutional Audit 2002-04*, QAA.
- Quality Assurance Agency (2009) *Outcomes from Institutional Audit: Student Representation and Feedback Arrangements*, QAA.
- Quality Assurance Agency (2012) *UK Quality Code for Higher Education, Part B: Assuring and Enhancing Academic Quality, Chapter B5: Student Engagement*, QAA.

- Quality Assurance Agency (2013) *What Students Think of Their Higher Education: Analysis of Student Written Submissions to the Quality Assurance Agency for Higher Education 2011-12*, QAA.
- Quality Assurance Agency (2014) *What Students Think of Their Higher Education: Analysis of Student Submissions to the Quality Assurance Agency for Higher Education 2012-13*, QAA.
- Quality Assurance Agency for Higher Education (2015) *Higher Education Review of University of Gloucestershire*, QAA.
- Quality Assurance Agency (2017) *Taking the Long View of the Student Voice: Analysis of Student Written Submissions to QAA Review and Audit*, QAA.
- Quality Assurance Agency for Higher Education (2018a) *The revised UK Quality Code for Higher Education*, QAA.
- Quality Assurance Agency for Higher Education (2018b) *Quality and Standards Review for Providers Registered with the Office for Students: Guidance for Providers*, QAA.
- Quality Assurance Agency (2020) *Guidance on Alternative Student Submissions in QAA reviews*, QAA.
- Studentkåren i Borås (2017) Studentkåren i Borås studentinlaga i samband med Universitetskanslersämbetets granskning av Högskolan i Borås kvalitetssäkringsarbete.
- Students' Union, University of Gloucestershire (2015) *Student Submission 2015*, SUUoG.
- 武寛子 (2018) 「スウェーデンにおける学生参画による大学教育の質保証—『大学への影響力をもつ学生』の形成へ向けて—」『比較教育学研究』56, 47-67。
- 武寛子 (2020) 「スウェーデンの大学における教育評価による質保証—授業評価のフィードバックによる学生の視点を重視した内部質保証の考察—」『大学教育研究』28, 41-55。
- 田中正弘 (2013) 「イギリス高等教育における学外試験委員制度の見直し」『21世紀教育フォーラム』8, 23-30。
- 田中正弘 (2018a) 「日本の大学における学生参画—質保証への参画を中心として」『大学研究』45, 17-30。
- 田中正弘 (2018b) 「イギリスの大学教育改革」『IDE 現代の高等教育』605, 60-66。
- 田中正弘 (2020) 「イギリスにおける大学教員の教育力評価—学生視点による評価—」『大学評価研究』19, 39-46。
- University College London (2021) *Training for Personal Tutors* (<https://www.ucl.ac.uk/teaching-learning/teaching-resources/personal-tutoring/training-personal-tutors>, 2021/08/21)
- University College London Union (2016) *Student Submission to the QAA Higher Education Review 2016*, UCLU.
- Universitetskanslersämbetet (2017) Studentinflytandet – Kartläggning och analys av studentinflytandets forutsättningar efter karobligatoriets avskaffande (dnr 111-99-16).
- Uppsala universitets förenade studentkårer (2020) Universitetskanslersämbetets granskning av lärosätenas kvalitetssäkringsarbete – Studentinlaga.
- van der Velden, Gwen (2012) “Institutional Level Student Engagement and Organisational Cultures”, *Higher Education Quarterly*, 66(3), 227-247.

How Do Student Submissions Affect Internal Quality Assurance? A study of Swedish and British Cases

Masahiro TANAKA

Hiroko TAKE

This study clarifies the impact of student activities on quality assurance with a focus on two countries: Sweden, with its long history of student engagement in quality assurance; and the United Kingdom, which has rapidly institutionalized student engagement in recent years. Specifically, it analyses the content of student submissions, and presents, with reference to case studies in Sweden and the UK, evidence-based improvements proposed by students, and how universities responded to these initiatives. The study argues that the student submissions are significant because they give students a voice, and bring multiple perspectives to quality assurance.

The paper is divided into five sections. The introduction and literature review are followed by sections three and four, which outline the Swedish and British quality assurance frameworks, respectively. The content and implications of the *studentinlaga*, student submissions—from Borås University, Uppsala University, and Lund University; and that of the submissions of University College London, University of Gloucestershire, and University of Bolton—are further analysed in their corresponding sections. The final section provides a summary of the study and suggests implications for Japan.