

# ヨーロッパの高等教育改革

## — ボローニャ・プロセスを中心にして —

木 戸 裕

### 目 次

- |                     |                         |
|---------------------|-------------------------|
| はじめに                | 1 ボローニャ宣言以降の展開          |
| I 高等教育の課題とボローニャ宣言   | 2 ボローニャ・プロセスと各国の対応      |
| 1 高等教育をめぐる一般的状況と課題  | 3 ボローニャ・プロセスと関連諸機関との協力  |
| 2 ソルボンヌ宣言からボローニャ宣言へ | III 大学のタイプ：アメリカ型とヨーロッパ型 |
| 3 ボローニャ宣言           | おわりに                    |
| II ボローニャ・プロセス       |                         |

### はじめに

欧州連合（EU）は、2004年5月1日、チェコ、エストニア、キプロス、ラトビア、リトアニア、ハンガリー、マルタ、ポーランド、スロベニア、スロバキアの10か国を新たに加え、これまでの15か国から25か国へと拡大された。EUにとっては、第5次の拡大であるが、旧社会主義諸国が今回はじめて加盟することになった。またブルガリア、ルーマニアは2007年に加盟の見込みであり、クロアチアも加盟候補国に決定している。今年（2005年）10月からは、トルコ加盟交渉も開始された。今や、東西冷戦で分断されていた戦後体制は終結し、「ひとつのヨーロッパ」に向かってヨーロッパ全体が大きく動いているということが出来るであろう。

しかし今年5月29日に実施されたフランス国民投票で、欧州憲法条約の批准は否決された（賛成票は約45%であった）。3日後の6月1日には、オランダでも、ほぼ6割の者が反対票を投じた。こうした例に見られるように、今後解決しなければならない課題は山積している。

教育の観点から言えば、ヨーロッパ統合は、

経済面、さらに政治面での統合を目指しつつも、けっしてひとつの均質な国家を目指しているものではない。多文化、多言語のヨーロッパの実現が志向されている。したがってEUが統合されることにより各国の教育制度もすべて統一的なものとなる、といったことは考えられていない。

しかし、今後ヨーロッパが本来の意味での市民の共同体になりうるか否かは、単に政治・経済上の問題にとどまらず、ヨーロッパがもつ多様な民族・言語、宗教的、文化的な確執・葛藤等々の正確な把握と理解にかかっている。その意味でも、教育の果たす役割、とりわけEUの将来を担う青少年の教育こそは、EUの今後の発展を左右するもっとも重要な要素のひとつであるといって過言でない。

こうした認識のもとで、「ヨーロッパ市民」の育成をめざしたEUレベルの多彩な教育計画が実施されている。さらに近年その取り組みは、EU加盟国の枠組みを超え、ほとんどヨーロッパ全域を包括するまで拡大している。

本稿においては、高等教育にスポットをあて、

EU、さらには広くヨーロッパレベルで行われているさまざまな取り組みについてその一端を紹介したい。

まず、Iでは、1980年代にはじまる、大学改革の世界的な潮流のなかで、ヨーロッパの大学はいかなる課題を抱えていたかを概観する。その際、ヨーロッパでは、ヨーロッパ統合が視野におかれている点に顕著な特色がある。そうした背景のなかでヨーロッパ全体としての高等教育への取り組みが、「ボローニャ宣言」(1999年)として結実する背景を探る。IIにおいては、「ボローニャ宣言」以降、この宣言に盛り込まれた内容が、具体的に各国の教育制度のなかになどのように取り入れられ、実現されつつあるかを見ていく(ボローニャ宣言を実現していく過程が「ボローニャ・プロセス」と呼ばれている)。その際、ひとつの事例としてドイツにおける受容の状況を紹介してみたい。あわせて、ボローニャ・プロセスと関連諸機関との協力関係等を整理する。IIIでは、アメリカ型とヨーロッパ型の大学タイプを比較してみる。最後に今後のヨーロッパの高等教育のゆくえについてまとめてみたい。

我が国においても、大学の国際化、グローバル化は急速に進展している。2010年を目途に「ヨーロッパ高等教育圏」(European Higher Education Area)の確立に向けて進行するボローニャ・プロセスから、われわれが与えられる示唆は少なくないものと思われる。

## I 高等教育の課題とボローニャ宣言

### 1 高等教育をめぐる一般的状況と課題

ボローニャ宣言(1999年)に先立つ80年代から90年代にかけては、ヨーロッパ諸国においても、大学を取り巻く情勢に大きな変化が見られた。ここではボローニャ宣言の背景となっている高等教育をめぐる一般的状況についてまとめておこう<sup>(1)</sup>。特徴としては、マス化する大学への移行と、それにとまなう「入学制限」の導入、後期中等教育と大学とのアーティキュレーションの多様化、学生のドロップアウト率の上昇などである。全体としては公的支出の削減と、それにとまなうもろもろの影響などが挙げられよう。

かつては同年齢層のわずか数%に過ぎなかった大学進学率が、90年代にはEU諸国においても大体2割から4割に達するようになった<sup>(2)</sup>。ヨーロッパの多くの国々に見られる特色として、後期中等教育の修了試験が、同時に大学入学資格試験となっており、これに合格した者は、あらためて大学入試を経ることなく大学に入学する権利があるというシステムが採用されてきた。したがって大学に入学する権利をもった者が大学に入学したいと言え、大学当局は基本的にこれを拒むことはできない<sup>(3)</sup>。財政赤字に直面し、大学の予算面でも緊縮財政を強いられるなかで、学習環境は据え置かれたまま、学生数は

(1) 1980年以降のヨーロッパの高等教育改革の動向については、欧州委員会の教育情報ネットワーク・ユーリダイス(Eurydice)の以下の資料を参照。Eurydice, *Two decades of reform in higher education in Europe: 1980 onwards*. Brussels: EURYDICE European Unit, 2000. <[http://www.eurydice.org/Publication\\_List/En/FrameSet.htm](http://www.eurydice.org/Publication_List/En/FrameSet.htm)> デュッセルドルフ大学2004年夏学期における同大学 Nils C. Bandelow 講師の講義レジュームも参照 <<http://user.philfak.uni-duesseldorf.de/~bandelow/13mktk.PDF#search=Bologna%20Prozess%20Bandelow>>

(2) European Commission, *Key data on education in Europe 2005*, Luxemburg: Office for Official Publications of the EC, p.137, (以下、*Key data 2005*と略す)。2002年現在、EU25か国の学生数は約1,600万人で、1998年と比較すると、大学生の該当年齢である20~29歳人口の減少にもかかわらず、2%増加している。同上書のドイツ語要約版を参照。 <<http://www.eurydice.org/News/Communiue/de/PR052DE.pdf>>

増加の一途をたどっている。いずれの国々も、こうした状況を多かれ少なかれ抱えている。

またこれまで比較的スムーズに接続していた後期中等教育と高等教育とのアーティキュレーションも多様化している。従来、後期中等教育では、普通教育と職業教育の役割分担が比較的是っきりしており、大学に進学することを許されるのは、普通教育を受けた者に限定されてきた。しかし今では、普通教育と職業教育をむしろどう結合させるかに重点がおかれ、職業教育で得られる資格によっても大学入学を認めるさまざまな学校タイプが、各国で設置されている。

これと並行して、高等教育システムの構造も変化している。中世以来の伝統をもつ大学(ユニバーシティ)に加えて、さまざまなタイプの非大学高等教育機関が設置されている。また大学という名称は冠していても、従来のユニバーシティ型とは異なる形態の大学タイプも数多く登場している。

そうした過程で、大学生のドロップアウト率が上昇している点も見逃せない。ドロップアウトの割合は、たとえば2000年の時点で、イタリア(66%)、ポルトガル(51%)、オーストリア(47%)、フランス(45%)など、相当高い数値が報告されている<sup>(4)</sup>。これとあわせて標準的な学習年数で卒業できない学生が増大し、長期化する在学期間も問題となっている。そこから学

生に対する教育の強化が、大学改革の大きなテーマとして浮上している。

そのほか、とくに自然科学分野におけるヨーロッパの大学の立ち遅れが指摘されている。とりわけ産業界からは、労働市場との密接なリンク、情報コンピューター技術(ICT)にかなった大学のカリキュラム編成、国際的競争市場に対応できる人材の育成などが強く要請されている。関連して、学生の技術、自然科学に対する「関心の低下」と、この方面の「学力の低下」という問題もクローズアップされている。

こうした大学を取り巻く環境の変化に直面して、学生のレベルやニーズの多様化に制度をどう対応していったらよいのか。そのなかで高等教育の質をいかに維持し、かつ向上させるかということが、我が国同様、ヨーロッパにおいても大学改革の主要課題となっている。とりわけ学生に提供する教育の質の充実を中心に、これまでの大学教育のあり方があらためて反省され、その改善をめぐるさまざまな施策が考えられている。

各大学は、それぞれに投じられた公的資金の使い道について、広く社会の「評価」を受けなければならないという考え方が、従来そうした面にあまり眼が向けられてこなかったヨーロッパの国々においても、しだいに関心が払われるようになった<sup>(5)</sup>。換言すれば、大学で行われて

(3) 大学進学者の大幅な増加にともない、「資格をもつ者に対して開かれた」ヨーロッパ型の大学入学制度(オープン・アドミッションの制度)も、セレクトティブ・アドミッション型の制度へと変更を余儀なくされている。ヨーロッパの大学入学システムは、単純化して言うと次の2段階から構成される。①後期中等教育の修了試験によって生徒の学習到達度を検査し、一定の水準に達した者に大学入学資格を付与する。②大学入学資格を得た者のなかから、何らかの基準を設け、入学者を選抜する。このように、定員に余裕のある限り、選抜は行われない。資格をもつ者は、すべて入学できる(ある程度の人数までは定員を越えても入学を許可する)。しかし一定数をオーバーする場合には、「入学制限」(numerus clausus)が導入されるという仕組みである。現状を見ると、②の国が多くなってきている。しかし、フランス、ドイツ、イタリア、オランダ、オーストリア、ベルギーなど、相当数の国々では、一部の学科・学部で「入学制限」が行われているが、基本的にはバカロレアやアビトゥーアといった「大学入学資格」の取得者は、希望する大学に「登録する」ことにより、改めて選抜が行われることなく入学することが保証されている。Key data 2005, p.86, pp.336-339. を参照。

(4) OECD, *Education at a glance : OECD indicators 2000*. Paris 2000, p.172.

(5) 抽稿「EU 諸国の大学評価の動向」『大学評価研究』2号, 2002.3, pp.25-34.

いる「研究」と「教育」をめぐって、その「質」がきびしく問われる時代、大学が社会から「評価」される時代に入ったということである。大学を維持するためには、人的にも物的にも巨大な資源を消費しなければならない。しかし大学が、果たしてそれに見合った実績を残しているのか、大学に投じられた国民の税金が合理的に説明できる形で納税者に還元されているのかどうかを、"value for money"（支出に見合った価値）の観点から、大学は、社会に対し納得のいく回答をしなければならない。「アカウントビリティ」（社会的説明責任）という考え方はアメリカにおいて発達してきたものであるが、時代のひとつの流れとして、ヨーロッパの国々においてもこうした要請が浸透してきたということができよう<sup>(6)</sup>。

加えてヨーロッパにおいてはEU統合という視点から、EU域内での学生・教員の積極的な移動の促進とそれを支える共通の行動基準の開発がメインテーマとなっている。その試みは、さらにEUの枠組みを超えて、ヨーロッパ全体へと拡大しつつある。

「ひとつのヨーロッパ」に向かってヨーロッパ全体が動きつつあるなかで、ヨーロッパ内外の大学間の流動性を促進し、大学同士の競争を通して高等教育の質を維持・向上させること、学生や市民の意識の覚醒を通して大学全体の活性化を図ること、総体として高等教育の透明性(Transparenz)を高め、ヨーロッパの大学の魅力を回復することが、広くヨーロッパにおける大学改革のもっとも中心的な課題となったと言えるであろう<sup>(7)</sup>。

以上の動向を、EUの資料により、具体的な課題として箇条書きにすると以下のようにまと

められるであろう<sup>(8)</sup>。

- 高等教育と経済界の間の相互作用の促進
- 高等教育計画の経済関連性の促進
- 適切な指標(indicator)を使用した質の保証の促進
- 学生および教員の移動の促進
- 人生のあらゆる段階で高等教育にアクセスできる生涯学習の促進
- 高等教育のサイクル構造の明確な区分
  - － 第一サイクルは、学士(Bachelor)の課程である。この段階では、学生を労働市場へとエントリーさせる準備を行う。
  - － 第二サイクルは、修士(Master)の課程である。この段階は研究志向の領域であり、専門化された知識を提供する。
  - － 第三サイクルは、博士課程(doctoral studies)である。この段階では、純粋な研究が志向される。
- 学習達成の承認のための単位システムの促進
- 大学間、高等教育のセクター間、国同士の間での単位移転(transferability of credit)の促進
- 高等教育の資格可読性および比較可能性の向上
  - こうした課題が、「ボローニャ宣言」に文章化されて盛り込まれている。

## 2 ソルボンヌ宣言からボローニャ宣言へ

1 でまとめたような背景のもとで、1998年5月、ドイツ、英国、フランス、イタリアの4か国の教育関係大臣は、ソルボンヌ大学(パリ大学)創立800年記念式典に出席し、高等教育の領域における開かれた「ヨーロッパ教育圏」の

(6) 拙稿「ヨーロッパ諸国の高等教育情勢(1)~(22)」『教育学術新聞』2000.5.1, 5.24, 6.7, 6.14, 6.21, 6.28, 7.5, 7.12, 7.19, 7.26, 8.2, 8.9, 8.23, 9.6, 9.13, 9.20, 9.27, 10.4, 10.11, 10.18, 11.1, 11.8.を参照。

(7) 拙稿「EU統合とヨーロッパ教育の課題」『比較教育学研究』27号, 2001.6, pp.68-79.を参照。

(8) Eurydice, *op.cit.*, p.182.

構築を謳う「ソルボンヌ宣言」<sup>(9)</sup>に署名した。

この宣言では、経済面の統合だけではなく、「知のヨーロッパ」(Europe of knowledge)を築いていくことが重要であるとして、大きく次の3点が強調されている<sup>(10)</sup>。

- ① 各国に共通する、わかりやすい教育課程を設ける必要がある。具体的には、学部 (undergraduate) と大学院 (graduate) の2段階構造を採用し、共通なレベルの学位システムとし、国際的な透明性をはかり、資格の相互承認を改善する。
  - ② 学生、教員の移動 (mobility) を促進し、彼らのヨーロッパ労働市場への統合をはかる。
  - ③ そのための障害を取り除き、「ヨーロッパ高等教育圏」の調和を通して雇用可能性 (employability) を促進する。
- 加えて、以上の内容が、他のEU諸国をはじめ

め広くヨーロッパ諸国の理解を得て、さらなる発展をはかることが決議された。この決議が、翌1999年、「ボローニャ宣言」として結実することになった。

### 3 ボローニャ宣言

1999年6月、大学発祥の地とされるイタリアのボローニャ<sup>(11)</sup>に、EU15か国を含むヨーロッパ29か国<sup>(12)</sup>の教育関係大臣が集まった。そこではソルボンヌ宣言を継承し、「ヨーロッパ高等教育圏」の構築をめざして「新しい千年紀の最初の10年間に次の事柄が達成されなければならない」として、より具体的に以下のような内容が確認されることになった。これが「ボローニャ宣言」<sup>(13)</sup>である。要約すると、次の6点の目標を達成することがその骨格となっている<sup>(14)</sup>。

- ① 理解しやすく比較可能な学位システムの確立  
これにより「ヨーロッパ市民」の雇用可能

(9) 「ヨーロッパの高等教育制度の構造の調和に関する共同宣言」(Joint declaration on harmonisation of the architecture of the European higher education system) <[http://www.bologna-bergen2005.no/Docs/00-Main\\_doc/980525SORBONNE\\_DECLARATION.PDF](http://www.bologna-bergen2005.no/Docs/00-Main_doc/980525SORBONNE_DECLARATION.PDF)>

(10) Klaus Schnitze, Von Bologna nach Bergen, *HIS-kurzinformationen A6/2005*, April 2005, S1ff. (以下、*HIS A6/2005*と略); Eurydice, *Focus on the Structure of Higher Education in Europe 2004/05*. 2005, <<http://www.eurydice.org/Documents/FocHE2005/en/FrameSet.htm>> (以下、*Focus 2004/05*と略)


(11) 11世紀(大体1088年頃)ボローニャで、法律を学ぶ学生と教師が組合(universitas)を結成したが、これが今日の大学(university)の起源とされている。

(12) ボローニャ宣言に署名した29か国は以下のとおりである。オーストリア、ベルギー、デンマーク、フィンランド、フランス、ドイツ、ギリシャ、アイルランド、イタリア、ルクセンブルク、オランダ、ポルトガル、スペイン、スウェーデン、イギリス(以上、1999年時点のEU加盟15か国)。アイスランド、ノルウェー、スイス(以上、リヒテンシュタインを除くEFTA加盟3か国)。チェコ、エストニア、ハンガリー、ラトヴィア、リトアニア、マルタ、ポーランド、スロバキア、スロベニア(以上、キプロス以外の2004年のEU加盟9か国)。ブルガリア、ルーマニア(2007年のEU加盟候補2か国)。

(13) Joint Declaration of the European Ministers of Education convened in Bologna on the 19th of June 1999. <[http://www.bologna-bergen2005.no/Docs/00-Main\\_doc/990719BOLOGNA\\_DECLARATION.PDF](http://www.bologna-bergen2005.no/Docs/00-Main_doc/990719BOLOGNA_DECLARATION.PDF)>  
連邦教育研究省(ドイツ)のホームページから「ボローニャ・プロセス」も参照した。<<http://www.bmbf.de/de/3336.php>>

(14) *HIS A6/2005*, S.1ff.; *Focus 2004/05*, p.11. ボローニャ宣言を中心とするこの間の事情に詳しい邦語文献として以下を参照。吉川裕美子「ヨーロッパ統合と高等教育政策—エラスムス・プログラムからボローニャ・プロセスへ」『学位研究』17号, 2003.3, pp.69-90; Ulrich Teichler (吉川裕美子訳)「ヨーロッパにおける学位の相互承認と単位互換—経験と課題」『学位研究』17号, 2003.3, pp.25-50.; 津田純子「世界の大学改革事情(1) ヨーロッパ高等教育圏構想に関する諸宣言」『大学教育研究年報』9号, 2004.3, pp.155-175.

表1： ディプロマ・サプリメントの見本（グラーツ工業総合大学）

 TECHNISCHE UNIVERSITÄT GRAZ ERZHERZOG - JOHANN - UNIVERSITÄT Rechbauerstraße 12, A-8010 Graz		
姓	BAUER	
名	Franz	
生年月日	Dezember 11, 1968	
学生番号またはコード	F 086 87 11704	
資格の名称（原語で）	Doktor der technischen Wissenschaften (Dr.techn.) 工学の博士号（工学博士）	
学位授与機関名（原語で）	Technische Universität Graz（グラーツ工業総合大学）	
学習機関名（原語で）	Technisch-Naturwissenschaftliche Fakultät（工学・自然科学部）	
授業／試験の言語	German	
資格のレベル	Doctoral study (UNESCO ISCED Code 6)（訳注）	
入学条件	Completed diploma study in the same or equivalent discipline	
資格に関わる主要学習分野	Technical Physics	
学習形態	Full time study	
標準学習期間	2 years (4 semesters)	
コースの要件	Federal Engineering Education Act (Bundesgesetz über technische Studienrichtungen)（工学の学習に関する連邦法）	
部門、コース、モジュール、あるいは学習ユニット	Curriculum agreed upon with the supervisor of the dissertation	
個人の成績	See transcript of records enclosed (Grade average: 1.00)	
成績評価	1 = Sehr gut（非常によい）= Excellent/very good A 2 = Gut（よい）= Good B 3 = Befriedigend（満足できる）= Satisfactory C 4 = Genügend（何とか間に合う）= Sufficient D/E 5 = Nicht genügend（不合格）= Fail FX/F	
総合判定（原語で）	Mit Auszeichnung bestanden（優秀な成績で合格）	
継続する学習課程	None	
関連する職業上のステータス	Access to academic career (Habilitation) （大学教授への道、大学教授資格）	
追加情報	Dissertation in "Electroluminescence Devices based on blue light - emitting Conjugated Materials for Polychromic Flat Panel Displays"（博士論文名：英語表記）	
さらなる情報ソース	Registrar's office: Tel.+43 316 873/6128 Fax:+43 316 873-6125 TU Graz on INTERNET: <a href="http://www.tu-graz.ac.at">http://www.tu-graz.ac.at</a> NARIC AUSTRIA: <a href="http://www.bmbwk.gv.at/naric">http://www.bmbwk.gv.at/naric</a>	
日付	サイン	公印

訳注：基本的に英語で記載されるが、（原語で）とある項目は、当該言語（この表ではドイツ語）で表記される。ドイツ語部分は括弧内に訳を入れた。

UNESCO ISCED Code 6は、ユネスコ国際標準教育分類の大学形態の第3段階の学位（博士課程）に相当する。

原注：日付、サイン、公印は省略。

[出所] <[http://www.bmbwk.gv.at/medienpool/7759/diploma-supplement\\_muster\\_en.pdf](http://www.bmbwk.gv.at/medienpool/7759/diploma-supplement_muster_en.pdf)>

性を促進し、ヨーロッパ高等教育システムの  
国際競争力を高める。

具体的には、「ディプロマ・サプリメント」  
(Diploma Supplement) を発行し、労働市場

から見てわかりやすい学位システムとする。ディプロマ・サプリメントとは、学位証(学士、修士などの学位)に添付される補足書類のことで、取得学位・資格の内容、授与機関等について、標準化された英語で追加情報が記載されたものである。これにより国ごとに異なる多様な学位や資格の透明性を高めることがめざされている(表1「ディプロマ・サプリメントの見本」を参照)。なお、その開発は、欧州委員会(European Commission)、欧州審議会(Council of Europe)、ユネスコ・ヨーロッパ高等教育センター(UNESCO/CEPES)が共同でこれにあたりとされている。

② 2サイクルの大学構造(学部/大学院)の構築  
基本的に2つの主要なサイクルからなるシステムを構築する。すなわち、学部と大学院の2段階構造である。第二段階(大学院)への進学要件として、最低3年の学習年限である第一段階(学部)の修了を課す。第一段階修了によって取得できる学位は学士(Bachelor)とし、第二段階修了者には「修士」(Master)の学位が授与される。

③ 単位互換制度の導入  
ECTS(European Credit Transfer System)という名称の「ヨーロッパ単位互換システム」を普及させる。この制度を導入することにより、ヨーロッパ各国間の学生の移動を促進する。

④ 学生、教員の移動の障害除去  
国ごとに異なる職業資格に共通性をもたせるなど、移動の障害となっている要素を取り

除き、移動を最も効果的に実現する。これにかなった職業訓練の機会と関連するサービスを積極的に提供する。

⑤ ヨーロッパレベルでの質の保証  
高等教育の質の保証に関する比較可能な基準と方法論を、ヨーロッパ各国の協力体制のもとで開発する。

⑥ 高等教育におけるヨーロッパ次元の促進  
ヨーロッパという視点(ヨーロッパ次元)に立った、カリキュラム開発、研究プログラム、高等教育機関間の協力をとおして、ヨーロッパの一体化をはかる。

## II ボローニャ・プロセス

2010年までに、ボローニャ宣言の課題を解決し、「ヨーロッパ高等教育圏」の構築に向けて一連の取り組みを進めていく過程がボローニャ・プロセスである<sup>(15)</sup>。以後、そのフォロー・アップのために2年おきに持ち回りで、ヨーロッパの高等教育関係大臣会議が開催されることになった。

### 1 ボローニャ宣言以降の展開

(1) プラハ・コミュニケ<sup>(16)</sup>

ボローニャ宣言の採択から2年後の2001年5月、プラハで教育関係大臣会議が開催された。ここでは、1999年以降の目標達成状況の確認と新たな進展に向けた優先課題を中心に話し合われた。その内容はプラハ・コミュニケ(Prague Communiqué)としてまとめられ、新たに参加

(15) ボローニャ・プロセスと並行して、リスボンで開催されたEU首脳による欧州理事会(2000年)で、2010年までに、「世界で最も競争力のあるダイナミックな知識社会の実現」、「欧州研究圏の構築」、「雇用の促進とより強い社会的連帯の確保」など、経済・社会政策について今後EUの採るべき包括的な方向性が示された(リスボン宣言)。これはリスボン戦略(プロセス)とも呼ばれている。外務省のホームページを参照([http://www.mofa.go.jp/mofaj/area/eu/lisboa\\_strategy.html](http://www.mofa.go.jp/mofaj/area/eu/lisboa_strategy.html))。

(16) 「ヨーロッパ高等教育圏に向けて、2001年5月19日のヨーロッパ高等教育関係大臣会議のコミュニケ」(TOWARDS THE EUROPEAN HIGHER EDUCATION AREA, Communiqué of the meeting of European Ministers in charge of Higher Education in Prague on May 19th 2001) ([http://www.bologna-bergen2005.no/Docs/00-Main\\_doc/010519PRAGUE\\_COMMUNIQUE.PDF](http://www.bologna-bergen2005.no/Docs/00-Main_doc/010519PRAGUE_COMMUNIQUE.PDF))

したキプロス、トルコ、クロアチア、リヒテンシュタインの4か国を含む33か国がこれに署名した。

プラハ・コミュニケでは、ボローニャ宣言の6つの目標を補強する取り組みとして、とくに次の3つの施策の促進が追加された。

- ① 生涯学習 (Lifelong learning) の促進。
- ② ヨーロッパ高等教育圏の形成にあたり、学生の関与の促進 (高等教育機関と学生をボローニャ・プロセスの実施主体の一員に組み入れる)。
- ③ ヨーロッパ高等教育圏の「魅力」の促進。

このように、ヨーロッパ全体を視野に置き、欧州委員会、欧州審議会、大学関係団体、学生団体等との協力関係をいっそう強化し、ヨーロッパ高等教育圏の魅力を促進し、競争力を高め、高等教育の質の水準を確保していくことが、各国共通の認識として再確認された<sup>(17)</sup>。

## (2) ベルリン・コミュニケ<sup>(18)</sup>

2003年9月には、ベルリンで高等教育関係大臣会議が開催された。この会議から旧ユーゴスラビア諸国等7か国が新たに参加し、その署名国は40か国となった<sup>(19)</sup>。その内容は、ベルリン・コミュニケとして発表された。

同コミュニケでは、これまで目標とされてきた提言内容を具体的な施策としてさらに拡大し、推進していく方針が、明確に打ち出された。そのうちとくに次の3点、①2サイクルのシステムの整備、②ディプロマ・サプリメントの提供、③質の保証システムの確立、については優先的重点課題に設定された。これらは2005年までに一定の達成を得るという期限が付され、2年後

に開催されるベルゲンの会議において、署名各国は、それぞれの進捗状況をカントリーレポートとして報告することになった。

①については、学士/修士 (Bachelor/Master) の学習構造をもった2サイクルの高等教育制度導入のための法的基盤を、署名国は2005年までに整備する。②については、ディプロマ・サプリメントをすべての学位取得者に対し無料で提供する。このサプリメントは原則的に英語で記載するものとし、2005年以降、本格導入する。③については、各国は、アクレディテーションと評価 (evaluation) を実施する機関を2005年までに設ける。この機関が質の保証のスタンダードを開発する、とされた。

またベルリン・コミュニケでは、従来の2サイクルのシステムに加えて第3のサイクルとして、博士課程をボローニャ・プロセスのなかに位置づけることが盛り込まれた。博士課程の学習形態については、「ヨーロッパ高等教育圏」の枠内で、欧州大学協会 (ERA) との協力体制がはかられるものとされている。

そのほか、移動のいっそうの強化と ECTS 導入の推進、とりわけ ECTS を自国の単位への単なる読み替えのみにとどまらず、履修単位の蓄積を表すものとして、さらに普及、改善をはかることが提言された。

## (3) ベルゲン・コミュニケ<sup>(20)</sup>

2005年5月19 - 20日、ノルウェーのベルゲンで、ボローニャ宣言以降、3回目当たるヨーロッパ教育関係大臣会議が開催された。

この会議では、ベルリン・コミュニケでとく

(17) HIS A6/2005, S.17f.; Focus 2004/05, p.12.

(18) 「ヨーロッパ高等教育圏の実現」 (Realising the European Higher Education Area) Communiqué of the Conference of Ministers responsible for Higher Education in Berlin on 19 September 2003. 以下の記述については、ベルリン会議のホームページを参照。〈[http://www.bologna-berlin2003.de/de/http://www.bologna-bergen2005.no/Docs/00-Main\\_doc/030919Berlin\\_Communique.PDF](http://www.bologna-berlin2003.de/de/http://www.bologna-bergen2005.no/Docs/00-Main_doc/030919Berlin_Communique.PDF)〉

(19) アルバニア、アンドラ、ボスニア・ヘルツェゴビナ、バチカン、ロシア、セルビア・モンテネグロ、マケドニアが新たに参加した。



に2005年までに優先的に措置されるべきであるとされた3つの課題を中心に、前回の署名40か国からそれぞれの進捗状況を伝えるレポートが提出された（その内容について、2で見えていくことにする）。

ベルゲン・コミュニケには、新メンバーとして、アルメニア、アゼルバイジャン、グルジア、モルドバ、ウクライナの5か国が加わり、ボローニャ・プロセスの参加国は45か国となった。さらに、EI (Education International, 教育インターナショナル)、労働組合の代表、雇用者の国際組織であるヨーロッパ産業連盟 (UNICE, Union of Industrial and Employers' Confederations of Europe)、ヨーロッパ質保証協会 (ENQA, European Association of Quality Assurance) が、協議メンバーとして参加し、ボローニャ・プロセスに関与することになった。

発表されたベルゲン・コミュニケのなかでは、とくに次の3点について言及されている。

#### ① 質の保証とその基準（スタンダード）の適用

ENQA は、ベルリン・コミュニケのあと、質の保証の基準作りを初め、ベルゲン会議に報告した。署名国の質評価機関はすべて ENQA を構成するメンバーとなっており、これをさらに吟味し、各国に具体的に適用していく体制作りに着手する。

#### ② 国の資格枠組みの設定

学習期間と資格の承認に関して、各国は、さ

らなる改善を図る。

#### ③ 博士号を含む共通の修了証の授与と承認

とくに博士号については、雇用市場の必要を満たす学際的なトレーニングおよび技術を与える構造化したプログラムを含むものとする。

なお、次回の会議は、2007年にロンドンで開催される予定となっている。

## 2 ボローニャ・プロセスと各国の対応

以下では、ベルリン・コミュニケで、ベルゲン会議までに特に優先的な措置をとることが求められた3つの課題（①2サイクルのシステム、②ECTS とディプロマ・サプリメント、③質の保証システム）について、それらがヨーロッパ40か国でどのように達成されているかについて、同会議に提出された資料等を参照しながらその状況を見ていくことにしたい。あわせて署名国のなかからドイツをひとつの事例として取り上げ、これらの課題がどのように受け入れられているかを紹介する<sup>(21)</sup>。

### (1) 2サイクル構造の高等教育

学士、修士と区分された高等教育システムは、ドイツやイタリアなどヨーロッパの国々には従来設けられてこなかったシステムであった。

ドイツを例に取れば、ドイツでは最近まで、我が国のように修士課程、博士課程といった具合に制度化された大学院教育は存在しなかった。

<sup>(20)</sup> 「ヨーロッパ高等教育圏：ゴールの達成」(The European Higher Education Area-Achieving the Goals) Communiqué of the Conference of European Ministers Responsible for Higher Education, Bergen, 19-20 May 2005. 以下の記述については、ベルゲン会議のホームページを参照。〈[http://www.bologna-bergen2005.no/Docs/00-Main\\_doc/050520\\_Bergen\\_Communique.pdf](http://www.bologna-bergen2005.no/Docs/00-Main_doc/050520_Bergen_Communique.pdf)〉

<sup>(21)</sup> 以下詳細は、*HIS A6/2005*, S.8 ; *Focus 2004/05*, pp.13-33 を参照。また文部大臣会議 (KMK) と教育研究省 (BMBF) が共同でまとめた次の文書も参照。これはドイツのナショナルレポートとして、ベルゲン会議に提出された資料である。KMK und BMBF, *Realisierung der Ziele des Bologna-Prozesses Nationaler Bericht 2004 für Deutschland*, 2005.

〈[http://www.KMK.org/doc/publ/BE\\_041220\\_Bologna\\_NationalerBericht%20Endfassung.pdf](http://www.KMK.org/doc/publ/BE_041220_Bologna_NationalerBericht%20Endfassung.pdf)〉 欧州委員会教育・文化総局の次の文書も参照。EUROPEAN COMMISSION Directorate-General for Education and Culture, *FROM BERLIN TO BERGEN, The EU Contribution Progress Report* (7 April 2005/rev1 A2/PVDH) 〈<http://europa.eu.int/comm/education/policies/educ/bologna/report05.pdf>〉

また学士・修士に相当する学位制度も設けられていなかった。ドイツでは、ディプローム試験、マギスター試験などに合格することが、大学卒業を意味しており、これらの試験は、学習した分野における資格を付与するために行われるものであった<sup>(22)</sup>。博士号を取得する場合は、大学卒業後、指導教授のもとで数年間にわたって論文を作成し、博士試験に合格するというステップが踏まれてきた。

これに対しドイツでも、何らかの制度化された学術後継者の養成システムが構築されるべきであるという議論が行われてきた。そうした流れのなかで、90年代に入りドイツの大学制度の大枠を定める「大学大綱法」(Hochschulrahmengesetz)が1998年に改正(第4次改正)され、従来の制度と並行して、学部段階としての「学士」(Bachelor)、大学院段階としての「修士」(Master)の課程を各大学の裁量で設置することができるようになった(第19条)<sup>(23)</sup>。

大学大綱法の条文では、従来のシステムに加えて、「学士」、「修士」の課程を「置くことができる」という規定になっているが、ボローニャ・プロセスの中で、ドイツも国全体として、学部段階、大学院段階という2サイクルのシステムに徐々に移行しつつある。

ベルゲン会議に提出されたドイツのナショナルレポートによれば、2005年夏学期現在、2サイクルのシステムを採用している課程は、2,925

となっている。全課程に占める割合で言うと、26.3%に相当する。2003/04年冬学期では、108,000人が学士または修士の課程に登録している(全学生に占める割合では、5.3%)。この数字は、1999/2000年と比較すると約10倍の増加率となっている<sup>(24)</sup>。

ヨーロッパ40か国について見ると、ドイツと同様、システムとして制度化された大学院教育が行われてこなかった国が多い。

しかし図1に示されているように、2004/05学年度の始めの段階で、ボローニャ・プロセス参加国のほとんどの国で2サイクル構造が導入されている(図1「2サイクル構造の導入状況」を参照)。まだ導入されていない国は、アンドラ、ベルギーのドイツ語圏<sup>(25)</sup>、ポルトガル、スウェーデン、スペイン、ハンガリー、ルーマニアであるが、スペイン、ハンガリー、ルーマニアの3国(図で赤色の国)は、2004年または05年から法制化される予定である(2000年以前では、これらの国のほか、ルクセンブルク、リヒテンシュタイン、ベルギーのオランダ語圏とフランス語圏、オランダ、スイス、イタリア、エストニア、セルビア・モンテネグロ、アルバニアで、まだ2サイクル構造は導入されていなかった)。

ただしスウェーデンでは、2サイクル構造の導入をはかる法案が提出されている(2005年5月)。ポルトガルでも、法制化まで至っていないが、高等教育の構造をボローニャ宣言に合わ

<sup>(22)</sup> マギスターは、修士と訳されることもあるが、ドイツの場合それは、大学卒業時に行われる国家試験の合格証を意味しており、我が国やアメリカで言う修士の学位ではない。

<sup>(23)</sup> 拙稿「国際的競争力もつ大学へドイツ・第4次改正大綱法が始動ー」『内外教育』4952号、1998.9.25。拙稿「ドイツ大学改革の課題ー第4次高等教育大綱法改正を中心として」『ドイツ研究』29号、1999.12、pp.49-59。

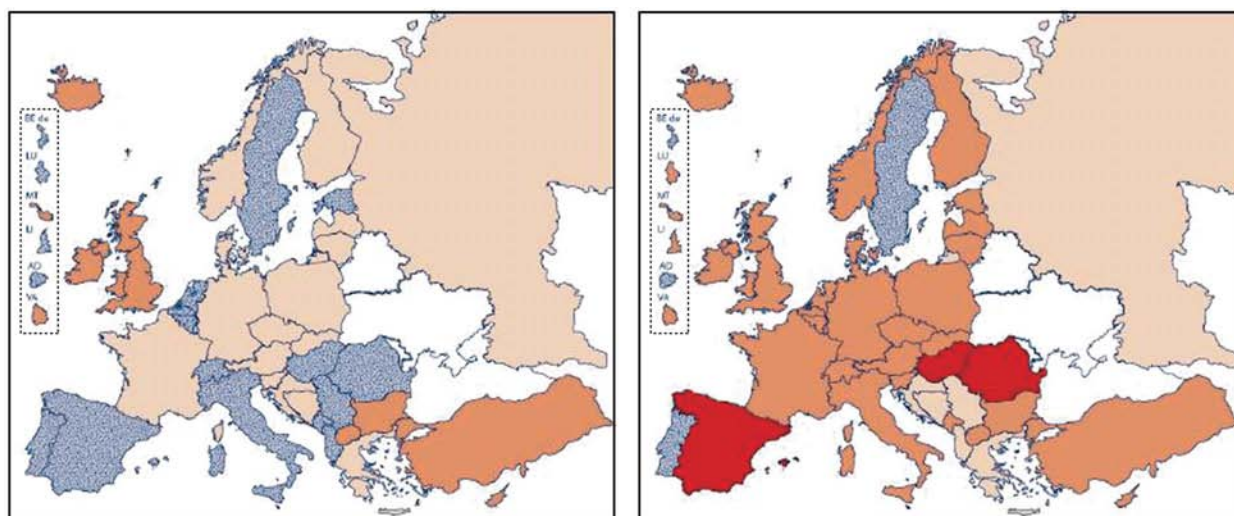
<sup>(24)</sup> KMK und BMBF, *op.cit.*, S.10.

<sup>(25)</sup> ベルギーは、我が国の関東地方位の国土に、「連邦政府」、「地域政府」(フラマン地域政府、ワロン地域政府、ブリュッセル首都圏政府)、「言語共同体政府」(オランダ語圏、フランス語圏、ドイツ語圏)の3種類の行政府が存在するという構造をとっている。しかも地域政府と言語共同体政府は、1対1に対応するものではなく、入り組んだ連邦制が採用されている。そのなかで外交、安全保障、社会保障、国家財政の権限は連邦政府が、通商、農業、環境、地域開発などの権限は各地域政府が、文化、教育に関しては言語共同体政府が、それぞれ権限を有している。したがって教育制度は、言語共同体政府のもとにあり、オランダ語圏(北部のフラマン系住民)、フランス語圏(南部のワロン系住民)、ドイツ語圏(東部)に分かれている。

図1：2サイクル構造の導入状況

2000年以前の状況

2004/05年の状況



- ① ■ ボローニャ・プロセスに対応する2サイクル構造が存在する。
- ② ■ 必要な追加・拡張措置を伴い2サイクル構造が存在する。
- ③ ■ 2004年または2005年に法制化。現在はまだ実施されていない。
- ④ ■ 2サイクル構造は存在しない。

・点線内は、上からベルギーのドイツ語圏(④→④)、ルクセンブルク(④→①)、マルタ(①→①)、リヒテンシュタイン(④→①)、アンドラ(④→④)、バチカン(①→①)。( )内は、2000年以前から2004/05年の状況の推移。

[出所] Focus 2004/05, p.15.

せて再編する計画がある。アンドラやベルギーのドイツ語圏では、高等教育のスケールも小さく、2サイクルに向けた動きはない。

また、2000年以前は「必要な追加・拡張措置を伴い2サイクル構造が存在する」という回答であった、ドイツ、フランス、デンマーク、オーストリア、ノルウェー、フィンランド、ポーランド、チェコ、スロバキアなどの国々が、04/05年には、いずれも「ボローニャ・プロセスに対応する2サイクル構造が存在する」へと移行している(ロシア、ギリシャ、セルビア・モンテネグロは、00年と05年で変化はない)。

なお、「ボローニャ・プロセスに対応する2サイクル構造が存在する」と回答した国(ブルガリア、チェコ、ドイツ、アイスランド、リトアニア、ノルウェー、ポーランド、ロシア、スロバキアなど)でも並行して、2サイクルに区分されない従来の学習課程も残っている。しかしこうした国々でも、徐々に2サイクルに置き換えられる予定である。

## (2) ヨーロッパ単位互換制度とディプロマ・サプリメント

履修科目を単位(credit)に置き換え、何単位修得すれば、その課程を修了するといった単位制度は、アメリカで発展したものであり、伝統的なヨーロッパの大学制度のなかには見られなかったものである。

ドイツの大学においても、「単位」という考え方は採用されてこなかった。ドイツの大学制度に見られる大きな特色として、学生は自らの計画にしたがって学習する「自由な学習」という点が挙げられてきた。大体4年から5年の標準的な学習期間(Regelstudienzeit)は定められているが、我が国のように何単位とったから卒業といった概念はこれまで存在しなかった。学生は自らの学習計画にしたがって履修する。その間に大学を変わることも自由である。大学の卒業は、修学した学期(ゼメスター)数と、最終的にどのような試験(医師や教職などの試験、ディプロム試験、マギスター試験など。いずれも国家試験)に合格したかによって定まった。つまり、これらのいずれかの試験に合格し、大学を「退学する」ことが「卒業」を意味していた。ドイツではこうしたシステムが、「大学の自由」の骨格を形成していた。

前述の大学大綱法の第4次改正では、これまで規定のなかった「単位制システム」(Credit Point System)が盛り込まれ、学習成績を単位の形でポイント化して、国内の大学間だけでなく、外国の大学とも学習成果の比較・互換を可能にする条文が新設された(第15条第3項)。

こうした経緯をへてボローニャ・プロセスの進行と合わせてドイツでも、ECTSが導入され、学士課程の67.7%、修士課程の62.5%で、この制度が適用されている(2004/05年冬学期)<sup>(26)</sup>。

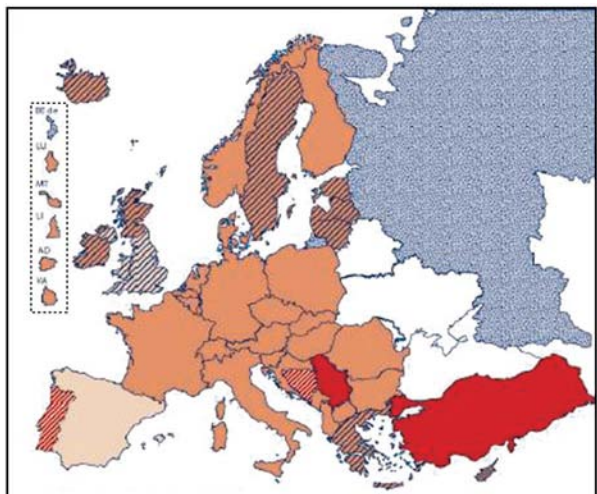
一方、ディプロマ・サプリメント(Diploma Supplement)については、学士課程の44.8%、修士課程の44%で発行されている(2004/05年冬学期)<sup>(27)</sup>。なお2005年からは、発行手数料も無料となり、英語で記されたディプロマ・サプリメントが該当者には自動的に付与されることになっている。また大学学長会議(HRK)は、ディプロマ・サプリメントのデータベース化を行い、各大学がこれをダウンロードして使用できるよ

うにしている。

ECTSの導入状況についてヨーロッパ各国の動向を見ると「導入されていない、自国に単位制度もない」という国は、ロシアとベルギーのドイツ語圏のみである(以下、図2「ECTSの導入状況」を参照)。しかしこれらの国々においても、ここ数年のうちにワーキンググループを立ち上げ、試行を行うなど、導入に向けての取り組みが始まることになっている。また「自国の単位のみ」と回答したスペインでも、2010年までにECTSが導入される予定である。

図で赤色の国であるトルコ、セルビア・モンテネグロのセルビアは、2005年9月以降に導入される。ポルトガルとボスニア・ヘルツェゴビナは、現在は「自国の単位のみ」であるが、2005年9月以降ECTSが導入される(②と③のケース)。アイスランド、アイルランド、英国(スコットランド)、スウェーデン、エストニア、ラトビア、リトアニア、ギリシャでは、2005年

図2：ECTSの導入状況

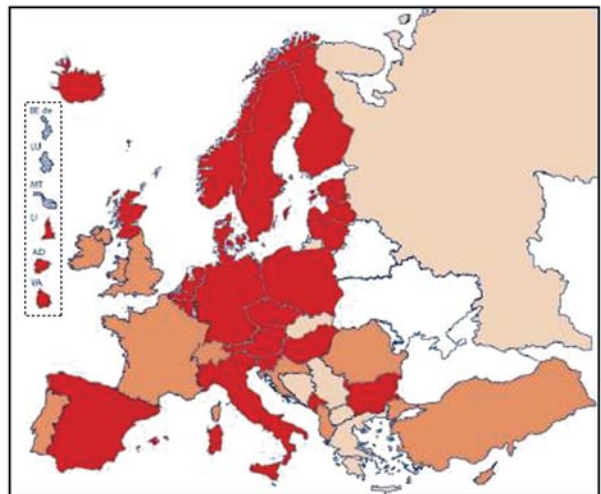


- ① 2005年9月以前に導入
- ② 2005年9月以後に導入
- ③ 自国の単位のみ
- ④ 導入されていない、単位制度もない
- ⑤ 自国の単位と互換性がある(あるいは併用)

・点線内は、上からベルギーのドイツ語圏④、ルクセンブルク①、マルタ①、リヒテンシュタイン①、アンドラ①、バチカン①

[出所] Focus 2004/05, p.22

図3：ディプロマ・サプリメントの導入状況



- ① 遅くとも2004/05学年度には、(ほとんど)すべての大学で導入
- ② 遅くとも2004/05学年度には、かなりの大学で導入
- ③ 遅くとも2005/06または2007/08学年度には措置される予定
- ④ 法制化など、措置の予定なし

・点線内は、上からベルギーのドイツ語圏④、ルクセンブルク④、マルタ④、リヒテンシュタイン①、アンドラ①、バチカン①

[出所] Focus 2004/05, p.25

<sup>(26)</sup> KMK und BMBF, *op.cit.*, S.11.

<sup>(27)</sup> *Ibid.*

9月以前にECTSが導入されているが、「自国の単位と互換性がある、あるいは併用」の形を採用している(①と⑤のケース)。英国(スコットランドを除く)は、「自国の単位のみ」であるが、ECTSと互換性がある(現行の2単位がECTSの1単位として換算されている)。そのほかの国では、すでに、2005年9月以前にECTSが導入されている<sup>(28)</sup>。

ディプロマ・サプリメントについて見ると、ロシア、ボスニア・ヘルツェゴビナ、セルビア・モンテネグロのセルビア、マケドニア、ギリシャでは、まだ導入されていない。しかし、2007/08年までには制度化されることになっている(以下、図3「ディプロマ・サプリメントの導入状況」を参照)。図の点線の枠内の国のうち、ベルギーのドイツ語圏、ルクセンブルク、マルタでは導入されていない。また導入の予定もない。そのほかの国では、すでに導入されているか、04/05年中には導入される。このように、ほとんどの国でディプロマ・サプリメントはすでに定着しているといえる<sup>(29)</sup>。

### (3) 質の保証

質の保証は、アクレディテーション(accreditation)と評価(evaluation)により行われる<sup>(30)</sup>。前者は、当該機関が一定の基準に達しているか、その資格、適格性について行われる認定のことをいう。「基準認定」、「資格認定」、「適格認定」といった訳語が当てられる。後者は、認定を受けた機関等を一定の指標にもとづき、その達成

度等について査定し、ランク付けなどを行うもので、その結果は、財政機関が資金を配分する際の参考資料にも用いられる。ボローニャ・プロセスにおいても、この2つの概念を合わせた質の保証のシステム化が要請されている。

ドイツの場合、アクレディテーションについて「大学大綱法」は、「州は、対応する学習・試験成績及び修了資格相互の同等性並びに大学の転学可能性を保証するよう共同で配慮する」(第9条第2項)と規定し、州に対し、試験成績、修了資格の同等性と大学間の移動の可能性を保証する責務を課している<sup>(31)</sup>。こうした州の責任を果たすために、1998年12月に「アクレディテーション方式の導入にかかわる協定」が州文部大臣会議で決議され、文部大臣会議と大学学長会議(HRK)により、1999年にアクレディテーション審議会(Akkreditierungsrat)が暫定的に設置された(所在地:ボン)<sup>(32)</sup>。その後「ドイツにおける学習課程のアクレディテーションを行う機関を設立する法律」が制定され、同審議会は、2005年2月1日から正式に発足する運びとなり、新しい学位構造のためのアクレディテーションシステムの開発、比較可能な質のスタンダードの作成など、ドイツの大学全体にかかわるアクレディテーション業務に携わっている<sup>(33)</sup>。なお、個々の大学のアクレディテーションは、同審議会から認定を受けた次の6機関により行われている<sup>(34)</sup>。

- ・中央評価・アクレディテーション機関(所在地:ハノーファー)<sup>(35)</sup>

<sup>(28)</sup> Focus 2004/05, p.22-23.

<sup>(29)</sup> Ibid., p.25.

<sup>(30)</sup> Ibid., pp.28-30.

<sup>(31)</sup> ドイツの大学は国防大学など一部の大学を除き、ほとんどが州立である。私立大学も教会が設立する教会立のものを除くと、その数はきわめて限られている。

<sup>(32)</sup> KMK und BMBF, *op.cit.*, S.7f.

<sup>(33)</sup> アクレディテーション審議会のホームページを参照。〈<http://www.akkreditierungsrat.de>〉 清成忠男「ドイツの評価・認定機関」『大学時報』298号, 2002.7, pp.72-77. も参照。

<sup>(34)</sup> 各大学のアクレディテーションを行うのは、同審議会から認定されたアクレディテーション機関が行う。同審議会は、特別の場合を除き個別の大学のアクレディテーションは行わない。

- 国際ビジネス管理アクレディテーション基金 (ボン)<sup>(36)</sup>
- 技術、情報学、自然科学および数学の学習課程に関するアクレディテーション機関 (デュッセルドルフ)<sup>(37)</sup>
- アクレディテーション・証明および質保証協会 (バイロイト)<sup>(38)</sup>
- 治療教育、福祉、保健および社会活動の領域の学習課程に関するアクレディテーション機関 (フライブルク)<sup>(39)</sup>
- 学習課程のアクレディテーションによる質保証機関 (ボン)<sup>(40)</sup>

一方、「評価」という面から見ると、前述の1998年の「大学大綱法」第4次改正で、「研究と教育にどれだけ実績を残したかを基準に予算を配分する」という趣旨の「達成を志向した大学財政」(第5条)の考え方が盛り込まれ、第6条で「大学における研究と教育の活動は定期的に評価されるものとする。評価の結果は公表されるものとする」と規定された。同時に大幅な「規制緩和」も推進されることになり、これまで細かく大学運営について規定していた条文の

うち、かなりの箇所が改正法では削除された。これにより今後は、各大学が自己の責任において、積極的に大学改革を遂行していくことが急務であるとされている。

評価機関について言えば、ドイツには、全国レベルの機関は、現在のところ存在しない<sup>(41)</sup>。しかし、バーデン・ヴュルテンベルク州評価機関財団(マンハイム)<sup>(42)</sup>など、地域レベルの評価機関、評価ネットワークが設けられている。また1998年以来、大学学長会議(HRK)と連邦教育研究省(BMBF)の共同事業として「質改善プロジェクト」(Projekt Q)が実施されている<sup>(43)</sup>。これらは、基本的に、まず各大学内のレビュー、続いて外部専門家によるレビューが行われる。その過程で、必要に応じ国際的な参加者が関与する。学生もその過程に参加する、という方式で行われている。この方式は、ポローニャ・プロセスで提唱されている形式にもなっている<sup>(44)</sup>。

ヨーロッパレベルでの質の保証は、「ヨーロッパ高等教育質保証協会」(EQNA)<sup>(45)</sup>を中心に行われている<sup>(46)</sup>。こうした機関を設けようと

(35) Zentrale Evaluations-und Akkreditierungsagentur (ZevA) <<http://www.zeva.uni-hannover.de>>

(36) Foundation for International Business Administration Accreditation, (FIBAA) <<http://www.fibaa.de>>

(37) Akkreditierungsagentur für Studiengänge der Ingenieurwissenschaften, der Informatik, der Naturwissenschaften und der Mathematik (ASIIN) <[http://www.asiin.de/deutsch/newdesign/index\\_ex5.html](http://www.asiin.de/deutsch/newdesign/index_ex5.html)>

(38) Akkreditierungs-Zertifizierungs-und Qualitätssicherungs-Institut (ACQUIN) <<http://www.acquin.org>>

(39) Akkreditierungsagentur für Studiengänge im Bereich Heilpädagogik, Pflege, Gesundheit und Soziale Arbeit e.V. (AHPGS) <<http://www.ahpgs.de/>>

(40) Agentur für Qualitätssicherung durch Akkreditierung von Studiengängen (AQAS) <<http://www.aqas.de>>

(41) KMK und BMBF, *op.cit.*, S.8.

(42) Stiftung Evaluationsagentur Baden-Württemberg (EVALAG) <<http://www.evalag.de>>

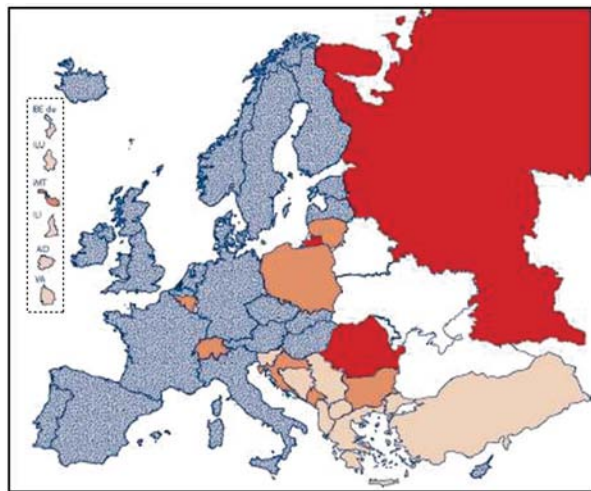
(43) HRK - Hochschulrektorenkonferenz - Projekt Qualitätssicherung <<http://www.enqa.net/agencydet.la.sso?id=3779&cont=member>>

(44) KMK und BMBF, *ibid.*

(45) European Association for Quality Assurance in Higher Education <<http://www.enqa.net/>>

(46) Commission of the European Communities, *Report from the Commission to the European Parliament, the Council, the European Economic and Social Committee and the Committee of the Regions on the implementation of Council Recommendation 98/561/EC of 24 September 1998 on European cooperation in quality assurance in higher education*, COM (2004) 620 final.

図4：ヨーロッパ高等教育質保証協会（ENQA）加入国



- ① 青 フルメンバーになっている。
- ② 赤 正式に加入を表明している。
- ③ 橙 加入に関心を表明している。
- ④ 淡橙 加入は表明していないが加入資格はある。

・点線内は、上からベルギーのドイツ語圏④、ルクセンブルク④、マルタ③、リヒテンシュタイン④、アンドラ④、バチカン④

[出所] Focus 2004/05, p.33

いう構想は、1994年から95年にかけて試行された「高等教育における質を保証するパイロット・プロジェクト」がその出発点となっている。その後、1998年の欧州委員会教育関係閣僚理事会勧告「高等教育における質の保証のためのヨーロッパ間協力」<sup>(47)</sup>を踏まえボローニャ・プロセスの一環として、ヨーロッパ規模のネットワーク組織が設立されることになった。現在ヨーロッパの大多数の国が、すでにENQAに加入しているか、加入を表明している(図4「ヨーロッパ高等教育質保証協会(ENQA)加入国」を参照)。

図4を見ると、ベルギーのフランス語圏、ブルガリア、クロアチア、マルタ、セルビア・モ

ンテネグロのうちのモンテネグロ、ポーランド、スイス、リトアニアはまだ加入していないが、加入に関心をもっている。ルーマニア、ロシアは正式に加入申請をしている。スロベニア、ボスニア・ヘルツェゴビナ、セルビア・モンテネグロのセルビア、アルバニア、マケドニア、ギリシャ、トルコ、ベルギーのドイツ語圏、ルクセンブルク、リヒテンシュタイン、アンドラ、バチカンは、今のところ加入の予定はない。

なお、前述したドイツのアクレディテーション審議会をはじめ、各国のアクレディテーション機関、評価機関は、基本的にENQAのメンバーとなっている<sup>(48)</sup>。

そのほか、ヨーロッパの複数国に、またがって運営されている質保証機関として、次のような組織が挙げられる。

- ・ヨーロッパ・アクレディテーション・コンソーシアム<sup>(49)</sup>：ヨーロッパ8か国(オーストリア、ドイツ、アイルランド、オランダ、ノルウェー、スペイン、スイス、フランス)の14の機関が参加する組織で、2003年にコルドバに設置された。アクレディテーションの相互認証システムを、2007年までに立上げることを目指している。
- ・高等教育における中・東欧質保証ネットワーク<sup>(50)</sup>：アルバニア、ブルガリア、チェコ、エストニアなど中東欧諸国を中心に16か国(20機関)がネットワークに参加している。2001年にポーランドのクラクフに設立された。
- ・北欧質保証ネットワーク<sup>(51)</sup>：デンマーク、フィンランド、アイスランド、ノルウェー、

(47) Council Recommendation of 24 September 1998 on European cooperation in quality assurance in higher education (98/561/EC)

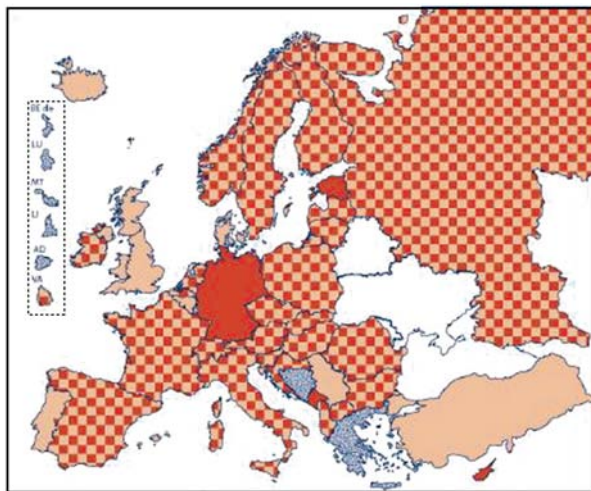
(48) 注(46)のEUの文書の9-14ページに各機関の名称、概要が一覧になって掲載されている。

(49) ECA (European Consortium for Accreditation) <<http://www.eaconsortium.net/index.php?section=content&id=1>>

(50) CEE (Central and Eastern European Network of Quality Assurance Agencies in Higher Education) <<http://www.uka.amu.edu.pl/subnetwork.html>>

(51) NOQA (Nordic Quality Assurance Network in Higher Education) <<http://www.kka.fi/nordicquality/index.lasso>>

図5 評価とアクレディテーションの機関の設置状況



- ① 評価機関のみ      ② アクレディテーション機関のみ  
 ③ 国レベルでのそうした機関はない

- ・点線内は、上からベルギーのドイツ語圏③、ルクセンブルク③、マルタ③、リヒテンシュタイン③、アンドラ③、バチカン①+②
- ・縞模様になっているのは、①評価機関、②アクレディテーション機関の両方が存在する国である。

[出所] Focus 2004/05, p.29

スウェーデンの機関が参加している（2003年設立）。

ヨーロッパ各国における国レベルの評価機関とアクレディテーション機関の設置状況を表したのが図5である。図で縞模様になっている国が、アクレディテーションと評価の両方の機関をもっている国である。ほとんどの国が、いずれの機関ももっていることが見て取れよう。たとえば、フランスでは全国大学評価委員会(Comite national d'evaluation, CNE)が、大学の外部評価を行っている。この委員会は、技術、経営、ビジネスなどの分野の課程のアクレディテーションも行っている。

赤く塗られた国(ドイツ、エストニア、セルビア・モンテネグロのモンテネグロ、キプロス)は、アクレディテーションの機関しかない。ただし前述のように、ドイツでは、連邦レベルの外部評価機関はないが、州レベルの機関により外部評価は行われている。一方、イギリス、ポルトガル、アイスランド、デンマーク、セルビア・モンテネグロのセルビア、トルコ、ベルギーのフランス語圏では、評価機関(Evaluation

Agency)のみが置かれ、アクレディテーションの機関は設けられていない。

国レベルで、何らかの機関をもっていないのは、アンドラ、ベルギーのドイツ語圏、リヒテンシュタイン、ルクセンブルク、マルタ、ボスニア・ヘルツェゴビナ、ギリシャである。しかしギリシャでは、こうした機関を設置することがすでに法制化され、2005年中には準備が整うことになっている。ボスニア・ヘルツェゴビナでも、「情報、承認、質保証に関するナショナルセンター」の設置が考えられている。ただしアンドラなど小国ではこうした機関を設置する計画はない。なお、ベルギーのオランダ語圏とオランダは国を超えた組織を作っている。

また、ヨーロッパ大学協会(EUA, European University Association)もボローニャ・プロセスの過程で、国の枠を超えた評価プログラムを実施しているが、表2は、同協会が各国の加盟大学に対し行った調査結果をまとめたものである(表2「質の保証の内訳」を参照)。この表から、各国で質の保証がどのような内容のものとなっているかをみてとることができる。

まず、「あなたの国には、教育、研究、高等教育機関のミッション全体、その他の活動に関する質の保証機関(quality assurance agency=QAA)があるか?」という問いに対して、それぞれ「教育」について、「研究」について、「高等教育機関のミッション全体」について、「その他の活動」について、「評価する機関がある」場合は、「○」、ない場合は「×」で表わしている。たとえばドイツの回答を見ると、「教育」と「研究」を評価する機関はあるが、「高等教育機関のミッション全体」を評価する機関はない。オーストリアでは、設問にかかわる評価は、2003年現在では行われていない(現在は行われている模様である)。ギリシャ、イタリアは、いずれも「×」となっている。

「あなたの国でもっとも重要と考える特色は何か?」という問いに対する回答を国ごとにまとめたのが表の「もっとも重要な特色」の欄で



表2：質の保証の内訳

国名	教育	研究	ミッション全体	その他の活動	最も重要な特色	公的資金配分の基準
オーストリア	×	×	×	×	質文化	研究と教育
ベルギー（仏語圏）	○	○	○	×	国際的改善	ない
ベルギー（蘭語圏）	○	○	×	×	質文化	研究
ブルガリア	○	○	○	×	説明責任	まだない
クロアチア	○	○	○	○	質文化	まだない
キプロス※	×	×	×	○	質文化	ない
チェコ	○	○	○	×	質文化	研究と教育
デンマーク	○	×	○	×	説明責任/質文化	研究
エストニア	○	○	○	×	国際的改善	研究と教育
フィンランド	○	○	○	○	質文化	研究と教育
フランス	○	○	○	×	国際的改善	研究
ドイツ	○	○	×	×	説明責任	研究と教育
ギリシャ	×	×	×	×	国際的改善/質文化	教育
ハンガリー	○	○	○	×	国際的改善/質文化	まだない
アイスランド	×	×	×	×	国際的改善	研究と教育
アイルランド	○	○	○	×	回答なし	ない
イタリア	×	×	×	×	質文化	研究と教育
ラトビア※	○	×	○	×	説明責任	ない
リヒテンシュタイン※	×	×	○	×	質文化	まだない
リトアニア	○	○	○	○	国際的改善	研究
マルタ	○	○	○	○	質文化	ない
オランダ	○	○	×	×	説明責任	研究と教育
ノルウェー	○	×	○	×	質文化	教育
ポーランド	○	○	○	○	説明責任	研究
ポルトガル	○	○	○	×	説明責任	研究
スロバキア	○	○	○	×	国際的改善	研究と教育
スロベニア	○	○	○	○	国際的改善	研究と教育
スペイン	○	○	○	○	国際的改善/質文化	研究と教育
スウェーデン	○	○	○	×	説明責任	ない
スイス	○	○	○	×	説明責任	まだない
トルコ※	○	○	○	×	質文化	ない
英国	○	○	○	○	質文化	研究と教育

(訳注)

この表は、2003年時点のポーロニャ宣言署名国が対象となっている。ルクセンブルクからの回答なし。

※は省庁からの回答にもとづくもの。そのほかは、ヨーロッパ大学協会(EUA)調べ。

[出所] EUA, *Trends 2003, Progress towards the European Higher Education Area*. 2003, p.76.

〈[http://www.bologna-bergen2005.no/Docs/00-Main\\_doc/0307TRENDS\\_III.PDF](http://www.bologna-bergen2005.no/Docs/00-Main_doc/0307TRENDS_III.PDF)〉

ある。大学がもつ「質の文化」(quality culture)、「公的説明責任」(Public Accountability)、「国をクロスする高等教育の改善」(Improving Higher Education across the country) (表では「国際改善」と略)といった回答が用意されている。

「公的資金配分の基準」とあるのは、「公的資

金の配分に関して、質の基準(クライテリア)、指標があるか?」という問いに対する各国の回答である。「教育と研究の両方」、「研究」のみ、「教育」のみといった回答が用意されている。「まだそうした基準はないが、計画はされている」場合は「まだない」、「そうした基準はない」場合は「ない」と書かれている。この問いに対

表3：外部評価、アクレディテーションのプロセスへの関与者

	自国の学者	外国人専門家	学生	労働界／関連分野の代表		自国の学者	外国人専門家	学生	労働界／関連分野の代表
アンドラ	⊗	⊗	⊗	⊗	アイルランド	●	●	●	●
アルバニア	●	●	●	—	アイスランド	●	●	●	●
オーストリア	●	●	●	●	イタリア	●	—	—	—
ボスニア・ヘルツェゴビナ	⊗	⊗	⊗	⊗	リヒテンシュタイン	●	●	●	⊗
ベルギー（ドイツ語圏）	⊗	⊗	⊗	⊗	リトアニア	●	●	—	●
ベルギー（フランス語圏）	●	●	●	●	ルクセンブルク	⊗	⊗	⊗	⊗
ベルギー（オランダ語圏）	●	●	●	●	ラトビア a	●	●	●	●
ブルガリア	●	—	—	—	b	●	●	—	—
スイス	●	●	●	—	マケドニア	●	●	●	—
セルビア・モンテネグロ（モンテネグロ）	●	●	●	—	マルタ	●	●	—	—
セルビア・モンテネグロ（セルビア）	●	—	—	—	オランダ	●	●	●	●
キプロス	●	●	—	●	ノルウェー	●	●	●	—
チェコ	●	●	—	—	ポーランド	●	—	—	—
ドイツ	●	●	●	●	ポルトガル	●	(:)	—	(:)
デンマーク	●	●	●	●	ルーマニア	●	—	—	—
エストニア	●	●	●	●	ロシア	●	—	—	—
ギリシャ	●	●	●	●	スウェーデン	●	●	●	●
スペイン	●	—	—	●	スロベニア	●	—	●	●
フィンランド	●	●	●	●	スロバキア	●	●	—	●
フランス	●	●	●	●	トルコ	●	●	●	—
クロアチア	●	●	●	●	英国	●	●	●	—
ハンガリー	●	—	●	●	バチカン	●	●	—	—

● 関与している ⊗ 外部評価は行われていない — 関与していない (: ) データなし

ラトビアの a はアクレディテーション、b は評価

[出所] Focus 2004/05, p.31

しては、多くの国が「研究と教育の両方」について、基準があると回答している。

次に表3は、どういうメンバーが評価やアクレディテーションのプロセスに関与しているかを一覧表にしたものである（表3「外部評価、アクレディテーションのプロセスへの関与者」を参照）。この表を見ると、ほぼ半数の国は、自国の専門家だけでなく、学生や外国人専門家などもそうした過程に関与させていることがわかる（関与の仕方としては、「意見を述べる」、「インタビューを受ける」、「最終報告書にコメントする」などの形態がある）。

国内外の専門家、学生、労働界の専門家を評価のプロセスに入れている国は、オーストリア、

ベルギーのオランダ語圏、フランス語圏、クロアチア、デンマーク、エストニア、フィンランド、フランス、ドイツ、ギリシャ、アイスランド、アイルランド、ラトビア、オランダ、スウェーデンなど約3分の1ある。

ブルガリア、イタリア、ポーランド、ルーマニア、ロシア、セルビア・モンテネグロのセルビアでは外国人、学生、労働界のいずれも入っていない。

ハンガリーとスロベニアは、外国人が含まれていない。

キプロス、チェコ、バチカン、リトアニア、マルタ、ポルトガル、スロバキアは、学生が加わっていない。

アンドラ、ボスニア・ヘルツェゴビナ、ベルギーのドイツ語圏、ルクセンブルクでは、外部評価は行われていない。ただし、ベルギーのドイツ語圏でも、国内外の専門家、学生、労働界の専門家を評価のプロセスに入れる方向で検討している。ボスニア・ヘルツェゴビナも外国人専門家をに入れる予定である。

### 3 ポローニャ・プロセスと関連諸機関との協力

最初にも述べたように、ヨーロッパ各国はそれぞれ独自の歴史と文化を持った教育制度を採用してきた。これらをすべて統一的なものにするといったことは、これまでも考えられてこなかったし、これからも考えられてはいない。

しかし「域内における労働者の自由移動」を可能にするには、教育面での協調、調和が前提条件となる。「欧州経済共同体 (EEC) を設立する条約」(ローマ条約, 1957年調印, 58年発効) の第128条は、「理事会は、委員会の提案に基づき、かつ、経済社会評議会と協議の上、各国の経済および共同市場の調和ある発展に寄与することができる職業訓練についての共通政策を実施するため必要な一般的原則を設ける」と規定している。この規定にもとづいて、1963年に「共同職業訓練政策の実施に関する一般的原則」が理事会決定された。このようにヨーロッパレベルの教育政策は、「共通の職業訓練政策」といういわば社会政策の観点から出発した<sup>(52)</sup>。

その後、教育施策をヨーロッパレベルで構築する試みは、職業訓練政策にとどまらず、一般教育の面からも進められた。こうしたヨーロッパ間の共同作業が積み重ねられ、マーストリヒト条約 (1992年調印, 93年発効) へと至った。同条約では、「社会政策」の章から独立して、新たに「教育、職業訓練および青少年」という章が追加された。これを見ると、「質の高い教育

の発展に寄与する」ため、教育の分野で貢献できる目標が規定されている (第126条)。また同じように、職業教育についても、加盟国間におけるいっそうの協力関係の確立がはっきりと要請されている (第127条)。なお1997年に、欧州理事会 (EU首脳会議) がアムステルダムで開かれ、マーストリヒト条約を改正したアムステルダム条約が採択された (1997年調印, 99年発効)。しかし教育政策に関して言えば、マーストリヒト条約の第126条と第127条は、アムステルダム条約の第149条と第150条にそのまま引き継がれている (表4「アムステルダム条約 (第149条, 第150条)」を参照)<sup>(53)</sup>。

ところで、各国がEUの一員として、EUレベルの政策を推進させるということは、究極的には、主権をEUに委譲することにもつながる。その過程において、多くの領域における立法権限が、EUへと移行されることを意味している。このことはたとえばドイツなど連邦制の国家では、これまで不可侵とみなされてきた文化・教育といった、州の専権的立法分野にまで、EUによる立法が及んでくることを余儀なくさせられる。EUの協議の対象が教育制度の分野に及んでくるとき、州の立法権を、どのようにEUのプロセスのなかに位置づけたらよいかが大きな問題となる。マーストリヒト条約では、いわゆる「補完性原理」、すなわち「構成国が効果的にし得ない措置についてのみEUが行う」という原則が取り入れられている。したがって教育の領域で言えば、「教授内容および教育制度の組織に対する構成国の責任を十分に尊重する」(旧第126条第1項) という但し書きが挿入され、そのための協議機関として地域評議会が設けられ促進措置を採択することになっている (旧第126条第4項)。しかし、「補完性の原理」については多様な解釈があり、必ずしも「上位レ

<sup>(52)</sup> 抽稿「教育政策」『新生ヨーロッパの構築－ECから欧州連合へ－』日本経済評論社, 1992, pp.266-286を参照。

<sup>(53)</sup> 2000年12月にニースの欧州理事会はアムステルダム条約を改正するニース条約に合意した (2003年発効)。しかし第149条、第150条については、修正は加えられていない。

表4：アムステルダム条約（第149条、第150条）

<p>第三章 教育、職業訓練及び青少年</p> <p>第149条 (旧126条)「教育」</p> <p>1 共同体は、構成国間の協力を促進し、かつ必要な場合には、構成国の活動を支援及び補足することにより、質の高い教育の発展に寄与する。その際、共同体は、教育内容及び教育制度の組織に対する構成国の責任、並びに構成国の文化的及び言語的多様性を十分に尊重する。</p> <p>2 共同体の活動は、次のことを目的とする。</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>－ 特に構成国の言語の習得及び普及を通じ、ヨーロッパ次元の教育を発展させること。</li> <li>－ とりわけ学位及び学習期間の大学間の承認を促進することにより、学生及び教員の移動を促進すること。</li> <li>－ 教育機関の間の協力を促進すること。</li> <li>－ 構成国の教育制度に共通する問題に関する情報及び経験の交流を発展させること。</li> <li>－ 青少年の交流及び社会教育の指導者の交流の発展を促進すること。</li> <li>－ 遠隔教育の発展を促進すること。</li> </ul> <p>3 共同体及び構成国は、第三国及び教育の分野において権限を有する国際組織、特に欧州審議会との協力を促進する。</p> <p>4 本条に定める目的の達成に寄与するために、理事会は、次のことを行う。</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>－ 構成国の法令の調和をはかることを除き、経済社会評議会及び地域評議会との協議ののち、第251条に定める手続に従い、促進措置を採択すること。</li> <li>－ 委員会の提案に基づき、特定多数決により、勧告を採択すること。</li> </ul> <p>第150条 (旧127条)「職業訓練」</p> <p>1 共同体は、職業訓練の内容及び組織についての構成国の責任を十分尊重しつつ、構成国の活動を支援及び補足する職業訓練政策を実施する。</p> <p>2 共同体の活動は、次のことを目的とする。</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>－ 特に職業訓練及び職業再教育を通じて、産業界の変化に対する適応を容易にすること。</li> <li>－ 労働市場への職業的編入及び再編入を容易にするため、新規及び継続の職業訓練を改善すること。</li> <li>－ 職業訓練を受ける機会を容易にし、かつ指導者及び訓練受講者並びに特に青少年の移動を促進すること。</li> <li>－ 職業訓練の問題に関して、教育機関と企業間の協力を促進すること。</li> <li>－ 構成国の職業訓練制度の枠内で、共通する問題に関する情報及び経験の交流を構築すること。</li> </ul> <p>3 共同体及び構成国は、第三国及び職業訓練の分野において権限を有する国際機構との協力を促進する。</p> <p>4 理事会は、構成国の法令の調和をはかることを除き、第251条に定める手続に従い、かつ経済社会評議会及び地域評議会との協議ののち、本条に定める目的の達成に寄与するための措置を採択する。</p>
--

[出所] 山手治之, 香西茂, 松井芳郎 (編集代表) 『ベーシック条約集』第4版, 東信堂, 2003.4, pp.80-81. ドイツ語版により訳語を一部改変した。

ベル (EU) に対する下位レベル (州) の優先」という意味でのみ理解されているわけではない<sup>(54)</sup>。州が教育に関する権限を有しているドイツなどでは、州の「文化高権」(Kulturhoheit)<sup>(55)</sup> が徐々に侵害されていくことに大きな不安を抱く層も残っている。

ボローニャ・プロセスについても、これはヨーロッパ全域をいわば包括する改革であり、その質、量ともに、各国の従来の大学制度に相当大きなインパクトを与えるものである。これに対し、たとえば上述の「文化高権」の立場から警戒の念を抱く人も少なくない。教員、学生などからも、その急進的なすすめ方に批判がないわけではない。しかし、マーストリヒト条約で法規定されたのは、あくまでも教育における協力

関係であり、国がもつ多様性を否定するものではなく、求められているのは、多様性の中の調和である。ボローニャ・プロセスは、国際条約ではなく、45か国の教育関係大臣の決議であり、そこに法的な拘束力はない。ボローニャ・プロセスをどこまで実現できるかは、各国の積極的な取り組みにかかっている。

表5として「現在進行している主な教育関連計画」をまとめてみたが、この表にあるように多彩な教育プログラムが進行している。高等教育にかかわるものとしては、とくに「ソクラテス計画」のなかで、高等教育を対象とした「エラスムス」計画が推進されている。さらに、全欧州域大学教育交流計画である「テンプス」、世界各国との大学交流を旨とする「エラスムス・

(54) ヘルマン・アベナリウス (結城忠監訳) 『ドイツの学校と教育法制』教育開発研究所, 2004. pp.14-18.

(55) 教育・文化の領域に関しては、基本法が特段の定めを設けない限り州が権限を有している。これを州の「文化高権」という。

表 5 : 現在進行している主な教育関連計画

計 画 名	
教 育	<p>ソクラテス (SOCRATES)</p> <p>→ 教育の領域における協力のためのヨーロッパ行動計画</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・教育のすべてのレベルでの「ヨーロッパ次元」の強化</li> <li>・ヨーロッパの言語に関する知識の改善</li> <li>・教育のあらゆる領域における協力と移動の推進</li> <li>・教育における革新の促進</li> </ul> <p>◎ ユーリダイス (Eurydice) : 教育情報ネットワーク</p> <p>テンプス (TEMPUS)</p> <p>→ 全欧州域大学教育交流計画 (Trans-European programme for Higher Education)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・高等教育のカリキュラム開発、構造改革の援助</li> <li>・高等教育機関以外の団体 (会社、NGO など) の援助</li> </ul> <p>◎ E.F.T (European Training Foundation) : 欧州訓練財団</p> <p>エラスムス・ムンドゥス (ERASMUS MUNDUS)</p> <p>→ 第三国との共同を通して異文化理解を促進し大学教育の質の向上を図るための計画</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・ヨーロッパの付加価値を身に付けた大学領域における高い価値のある教育の提供</li> <li>・高い資格をもつ大卒者、研究者を全世界から集め、資格の付与、EU 経験をさせる</li> <li>・構造化された EU とヨーロッパの奨学金のなかで第三国の大学間の共同の構築と EU から出て行く移動の促進</li> <li>・大学教育へのアクセスの軽減 世界中にその特色を周知の改良</li> </ul>
	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 学校教育 (COMENIUS, コメニウス)</li> <li>2. 高等教育 (ERASMUS, エラスムス)</li> <li>3. 成人教育 (GRUNDTVIG, グルントヴィ)</li> <li>4. 言語教育・学習 (LINGUA, リングァ)</li> <li>5. 遠隔学習, 情報・コミュニケーション技術教育 (MINE RVA, ミネルヴァ)</li> <li>6. 報告と革新 (N A R I C など)</li> <li>7. 他の計画と結合した行動</li> <li>8. 付随する措置</li> </ol>
	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. ジョイント・ヨーロッパ・プロジェクト</li> <li>2. 個人の移動の促進</li> <li>3. 補完的活動</li> </ol>
	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. エラスムス・ムンドゥス修士課程</li> <li>2. 奨学金</li> <li>3. 第三国の高等教委機関とのパートナーシップ</li> <li>4. 促進的活動</li> <li>5. 技術援助措置</li> </ol>
	<p>レオナルド・ダ・ヴィンチ (LEONARDO DA VINCI)</p> <p>→ 職業訓練の領域における協力のためのヨーロッパ行動計画</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・職業訓練における技術・能力の改善 (とくに青少年)</li> <li>・技術・能力の改善のための継続・生涯職業訓練の機会の拡大と質の向上</li> <li>・ビジネスの革新プロセスに対する職業訓練の貢献の強化</li> </ul> <p>◎ セデフォップ (Cedefop) : 欧州職業訓練開発センター</p>
<ol style="list-style-type: none"> <li>1. トランスナショナル・モビリティ</li> <li>2. パイロットプロジェクト</li> <li>3. 言語能力</li> <li>4. トランスナショナル・ネットワーク</li> <li>5. 他の計画と結合した行動、各種援助措置</li> </ol>	
青少年 (YOUTH)	<p>→ すべての青少年のための計画</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・より大きな連帯感の喚起</li> <li>・ヨーロッパ理想への青少年の導入</li> <li>・進取・起業の精神、独創性の促進</li> </ul> <p>◎ ユーロデスク (Eurodesk) : 国際ネットワーク情報データベースシステム</p>
<ol style="list-style-type: none"> <li>1. ユーロッパの青少年 (グループによる交流)</li> <li>2. ユーロッパ・ボランティア・サービス (個人の移動)</li> <li>3. ユース・イニシアティブ (青少年の自立性の促進)</li> <li>4. 他の計画と結合した行動、各種援助措置</li> </ol>	

[出所] 欧州委員会教育・文化総局のホームページ (ドイツ語版) を参照し筆者作成 (http://europa.eu.int/pol/educ/index\_de.htm)

ムンドゥス」等のプログラムが設けられ、学生、教員、研究者の移動の促進、学位や資格の相互承認などがボローニャ・プロセスと並行して積極的に進められている<sup>(56)</sup>。こうした動きのな

かで、たとえばドイツではこれまでは13年間であった大学入学までの年数が、他の EU 諸国に準じて12年間とする方向にシフトするなど、ボローニャ・プロセスと連動する動きも、各国か

<sup>(56)</sup> 欧州委員会は、現在ジョゼ・マヌエル・バローゾ委員長 (ポルトガル) のもとに、24の総局が置かれ事務執行にあたっている。高等教育の領域は、教育・文化総局 (Directorate-General for Education and Culture) に属し、スロバキア出身のヤーン・フィゲル (Jan Figel) が担当欧州委員をつとめている。なお、注①の欧州委員会教育・文化総局の文書も参照。

らしだいで出てきている。

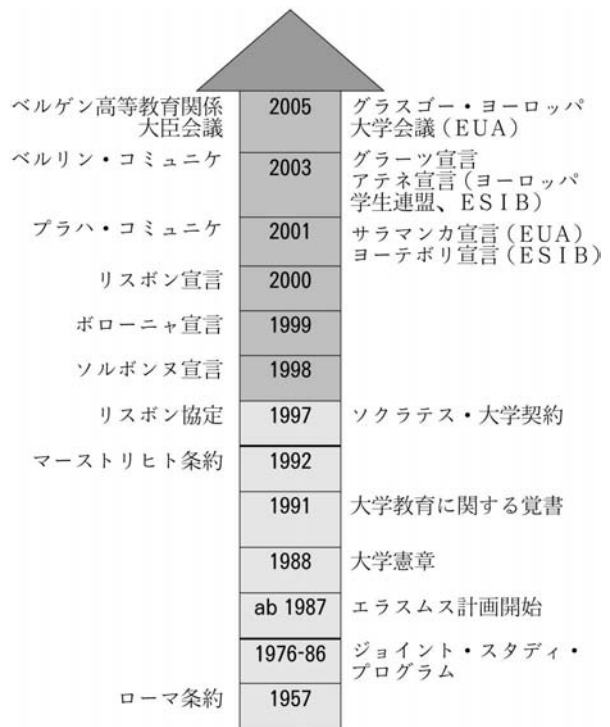
ボローニャ・プロセスで注目すべきは、45か国の教育関係大臣が一同に会して、広くヨーロッパ的視野に立って「ヨーロッパ高等教育圏」の確立に取り組んでいる点であろう。さらに、ボローニャ・プロセスには、ヨーロッパのさまざまな国際的な機関が協力し、その過程に参加している。

また組織的には、ボローニャ・フォローアップ・グループ (Bologna Follow Up Group, BFUG) という組織が設けられ、署名国 (45か国) と欧州委員会の代表から構成されるメンバーが、ボローニャ・プロセスのフォロー・アップを行っている。BFUG には、欧州審議会 (Council of Europe)<sup>(57)</sup> をはじめとする、下記のような関連団体が協議機関 (consultative member) としてその運営に参加し、ボローニャ・プロセスに幅と厚みをもたせている。

- ・ヨーロッパ大学会議 (EUA)
- ・ヨーロッパ学生連盟 (ESIB)
- ・ヨーロッパ高等教育機関協会 (European Association of Institutions of Higher Education, EURASHE)
- ・ユネスコ・ヨーロッパ高等教育センター (UNESCO-CEPES)
- ・ヨーロッパ高等教育質保証協会 (ENQA)
- ・全ヨーロッパ教育構造インターナショナル (Educational International Pan-European Structure)
- ・ヨーロッパ産業連盟 (UNICE)

このほか、ヨーロッパ大学院連盟 (EURODOC)、ヨーロッパ先端工学教育研究会議 (Conference of European Schools for Advanced Engineering Education and Research, CESAER) などとも関連

図6：ヨーロッパ高等教育圏への道のり



[出所] HIS, A6/2005, S.2.

領域で BFUG に勧告を提出している。BFUG は少なくとも年 2 回開催され、欧州理事会議長国が議長を、次期教育関係大臣会議の開催国が副議長を、それぞれつとめることになっている。

ボローニャ・プロセスと連動して、「2010年までにヨーロッパを世界で最も競争的な知識主導経済にする」という目標のもとで欧州理事会による「リスボン戦略」も進行している<sup>(58)</sup>。

なお、図6は、2010年の「ヨーロッパ高等教育圏」構築に向けての、ヨーロッパレベルの主な歩みを年代ごとにピックアップしたものである。右側は大学、学生団体の高等教育に関わる諸宣言などが、左側には、欧州委員会、高等教育関係大臣会議等の政策レベルの主要事項がピックアップされている<sup>(59)</sup>。このうち「ジョイント・スタディ・プログラム」は、欧州委員会の

<sup>(57)</sup> 欧州審議会は、1949年にヨーロッパにおける人権、民主主義、法の支配という価値観を共有する目的で設置された。現在加盟国は、45か国である。欧州審議会とボローニャ・プロセスのかかわりについては、次のホームページを参照。〈[http://www.coe.int/T/DG4/HigherEducation/EHEA2010/BolognaPedestrians\\_en.asp](http://www.coe.int/T/DG4/HigherEducation/EHEA2010/BolognaPedestrians_en.asp)〉

<sup>(58)</sup> 注(5)を参照。

<sup>(59)</sup> 以下、HIS, A6/2005, S.2ff. を参照。

主導で1976年から始まった学生、教員の交流プログラムであり、1987年から開始された「エラスムス計画」に引き継がれた。88年には、ヨーロッパ各国の大学の学長がボローニャに集まり、ヨーロッパの大学間の協力と大学の使命について共同宣言に署名した。これは「大学憲章」(Magna Charta Universitatum)と呼ばれている。91年には欧州委員会により「大学教育に関する覚書」がまとめられ、高等教育の果たす役割の重要性が強調されている。97年には、「ソクラテス計画」など、EUの高等教育政策の遂行にあたり大学との協力を確認する「契約」が、欧州委員会と大学学長との間でかわされた(「ソクラテス・大学契約」)。また、ボローニャ・プロセスの進行とともに、ヨーロッパ大学会議、ヨーロッパ学生連盟が、それぞれの立場で図に掲げられているような宣言を公表している。リスボン協定とは、1997年に欧州審議会とユネスコが合同でとりまとめた「ヨーロッパ地域の高等教育に関する資格の相互承認協定」(Convention on the recognition of qualifications concerning higher education in the european region)を指している。

### Ⅲ 大学のタイプ：アメリカ型とヨーロッパ型

これまでボローニャ・プロセスについて、その進展状況を見てきた。その過程で課題となっている、たとえば、学部と大学院の区分、単位制、あるいは「アクレディテーション」と「評価」といった概念など、いずれもアメリカにおいて発達してきたものである。なかでもとりわけ「評価」という考え方が、ヨーロッパの大学でもクローズアップされてきている点が注目される。中世以来、ヨーロッパの大学は、「大学

間に格差はない」という前提のもとで発達してきた。各大学は、学問的特色の上ではそれぞれがバラエティーに富んでおり、その意味での差はあるが、大学としてのレベルに差はない、というのがヨーロッパの大学の建前であった。しかし今や、ほとんどのヨーロッパ諸国で、大学の質について、これを何らかの「評価」の対象とするシステムが導入されている。さらに「競争」という概念も前面に出てきている。このように、大きな流れとして今日のヨーロッパの大学は、「ひとつのヨーロッパ」を視野に置いた高等教育改革を進めつつ、同時に方向性としては、「評価」と「競争」を主体としたアメリカ型の大学へとしだいに移行しつつあるということができよう。

最後に、アメリカの大学で「評価」と「競争」という考え方が何故発達したのか、箇条書にして整理しながらアメリカ型とヨーロッパ型の大学タイプを比較してみたい<sup>(60)</sup>。

第1に、ヨーロッパの大学とアメリカの大学を比較すると、ヨーロッパ諸国の大学は、主要な大学の多くは国立である(あるいは国家が維持している)という点に特色がある。ヨーロッパの大学が主として政府によってその財源が保障されてきたのに対し、アメリカの大学は、私立大学を中心に発達してきた。私立大学は、もっぱら学生から徴収する授業料で主たる財政をまかなっており、そのためアメリカでは、できるだけ多くの学生を集めることが、存立の必須条件であった。したがって他の大学と比較して、少しでも抜きん出ることが、学生を獲得するためのもっとも有効な手段であった。そもそもアメリカという社会が、ヨーロッパのような階級社会でなく、競争社会であったこともその背景として考えられるであろう。これに対し、たとえばドイツの大学ではこれまで授業料が徴収さ

(60) Andreas Reich. Eine Rangfolge für die deutschen Universitäten, *Wissenschaftsrecht, Wissenschaftsverwaltung, Wissenschaftsförderung*, Band 22, Heft 2, Juni 1989, S.128ff. なお、Christine Brinck. Hochschulranking in den USA funktioniert und bei uns nicht, *Die Zeit* 04.10.2000も参照。

れてこなかった点に象徴されているように、学生が何人入学しようと、あるいはしまいと、大学財政の面に、基本的に特段の影響を与えるものではなかった。そうしたところからもヨーロッパの大学は、これまで市場経済的な競争原理から無縁なものとして発展してきたと言われている。

第2に、アメリカの大学はヨーロッパと比較して、数が多いという点を挙げる事ができよう。1900年代の初頭、たとえばドイツの大学は20数校に過ぎなかったが、アメリカではすでに500を超える大学が存在していたと言われている。このようにヨーロッパの大学は、少数であり、それぞれが独自の長い伝統をもち、大学間に格差は基本的にはないものとされてきた。一方アメリカの大学は、数が多過ぎて、質・量ともに、大学間に差がありすぎる。どこがどんな特色をもち、また本当にそこの大学できちんとした教育が行われているのか等々、判断することが難しい。こうした点からアメリカでは、「アクレディテーション」という考え方が発達してきたとされている。

第3に、アメリカの大学は大学のタイプ、カリキュラムなど、ヨーロッパの大学と比べて非常にバラエティーに富んでいるという点が挙げられる。数が多いという特色を「大規模性」という言葉で呼ぶと、バラエティーに富んでいるという特色は「多様性」という言葉で言い表すことができる<sup>(61)</sup>。こうした点からも、それぞれの大学が、いわば消費者である学生に、どんな商品を提供できるかという具合に、マーケティングの手法に立った大学経営がアメリカの大学ではヨーロッパ以上に求められることになる。したがってアメリカでは、このような多様

な大学タイプのなかからどの大学を選択するかということで、いろいろなガイドブックやランキング表が作成されている。

第4に、ヨーロッパ諸国では、全国規模の資格試験、国家試験が発達し、大学卒業者のキャリアは、どこの大学を卒業したかによって規定されるというよりも、むしろどういう国家試験、学位試験に合格したかが大きな意味をもってきたと言われている。これに対し、アメリカではそうした全国規模の資格試験制度はそれほど整備されていない。したがって、アメリカでは出身大学の質ということがヨーロッパの大学以上に問われ、そこからまた大学間の優劣を争う競争が生まれている、という指摘がなされている。

第5に、ヨーロッパの大学では、中世以来の伝統のなかで、学生は、ある特定のひとつの大学にのみ在学するのではなく、むしろいくつかの大学を転学して学習するのが一般的であるとされてきた。その典型が「エラスムス計画」の名称に借用されている人文主義者のエラスムスである（彼はヨーロッパ各地の大学を転々と遍歴した）。ヨーロッパ型の大学の場合、「資格をもっている者に大学は開放される」といういわばオープン・アドミッションのシステムが採用されている。同時に、たとえばドイツで言えば、どこの大学を卒業したというよりも、どんな資格、学位を最終的に取得したかが問われる社会意識がある。同じ大学に入学から卒業までいなければならないことという必然性も、必要性もないという傾向がヨーロッパ型の大学には強い。これに対し、アメリカでは学生の移動は、我が国と比較すれば、格段に盛んである。しかし多くの学生は入学した大学を卒業するのが普通である。大学を移動する場合は、よりランクが高い、質

(61) アメリカの大学の種類としては、研究大学(リサーチ・ユニバーシティ)、大学院大学、総合大学、教養カレッジ(リベラルアーツ・カレッジ)、2年制の短期大学(公立の機関は主としてコミュニティ・カレッジ、私立の機関はジュニア・カレッジと呼ばれている)、専門大学(ビジネス・スクール、ロー・スクール、メディカル・スクールなど)等々、実に多様なタイプが存在する。館昭『現代学校論—アメリカ高等教育のメカニズム』放送大学教育振興会、1995、p.23. を参照



がよい、評判がよい、よりよい教育をしてくれるランクの一段高い大学に移動するケースであって、レベルの同じ大学間の移動ではないという特色がある。

おわりに

以上、ヨーロッパの大学とアメリカの大学の特色を対比的に並べてみた。我が国の大学は、戦前はドイツを中心とするヨーロッパの大学にそのモデルを求め、戦後はもっぱらアメリカ型の大学制度に眼を向けてきた。全体としてみれば、従来の国家財政による維持を前提とした運営から、「評価」と「競争」を主体とした自律的大学経営へと、ヨーロッパの大学も変化しつつあるように見受けられる。換言すれば、これまでの「国家施設型大学」から「コーポレート型大学」へと移行しつつあるということもできよう<sup>(62)</sup>。将来的には、国立大学も私立大学も「企業化」<sup>(63)</sup>された大学へと向かって収斂し、従来の区分はなくなってしまうのか。最近の動向から、そうした萌芽を見て取れないこともないが、将来のゆくえはなお混沌としており、そ

の行き着く先はいまだ見えてこない。

我が国においても、国立大学の法人化など、大学政策は現在大きな転換期に立っている。そのなかで「経済効率の重視」であるとか、「競争原理の導入」といった眼に見える成果のみが強調され、「真理の探究」、「人格の完成」といった古典的な大学の理念・伝統が見失われていくことに、危惧の念を抱く大学人も少なくない。しかし、大学のもつこうした永遠の課題も、今日的な状況に照らし合わせて、改めて問い直さなければならないであろうし、同時にできる限り現実的な視点から、積極的にこれと取り組んでいかなければならないであろう。

ヨーロッパにおいて、大学は、中世以来、思想や知識におけるリーダー的役割を果たしてきた。そうした大学の役割は、これからも変わることはないであろう。しかし今後、ヨーロッパ統合という共通の課題を背景に、これまでの伝統的な大学制度の基本的理念構造の上に、21世紀を知的にリードできるどのような新しい大学像が浮かび上がってくるのか。ヨーロッパの高等教育改革の動向に今後とも注目していきたい。

(きど ゆたか 総合調査室)

<sup>(62)</sup> 金子 元久「国立大学法人」の財政的側面(第7回 高等教育財政・財務研究会(2001.11.16)講演記録)〈<http://www.zam.go.jp/n00/pdf/ng001004.pdf>〉

<sup>(63)</sup> Eurydice, *Kurzfassung, Zwei Jahrzehnte Hochschulreformen in Europa: Die Entwicklung seit 1980*, Brüssel:Europäische Informationsstelle von EYRYDICE, 2000, S.9. 〈[http://www.eurydice.org/Documents/ref\\_essentiel/de/FrameSet.htm](http://www.eurydice.org/Documents/ref_essentiel/de/FrameSet.htm)〉