

## 主 要 記 事 の 要 旨

### ヨーロッパ高等教育の課題 —ボローニャ・プロセスの進展状況を中心として—

木 戸 裕

- ① 最近のヨーロッパにおける大きな動きを見ると、EUでは、2000年3月にリスボンで開かれた欧州理事会で「2010年までに、EUを世界でもっとも競争力のある、ダイナミックな知識を基盤とした経済空間とする」とした「リスボン戦略」が策定された。教育は、この「リスボン戦略」を達成する鍵を担う重要な要素として位置づけられている。
- ② 高等教育については、「ボローニャ・プロセス」と呼ばれる高等教育改革が推進されている。これは、EU加盟国だけでなく、広くヨーロッパ46か国が参加して、2010年を目標に、ヨーロッパの大学全体のレベルアップをはかり、ヨーロッパの高等教育を世界最高水準に高めようという試みである。ヨーロッパの大学の間を自由に移動でき、どこの大学で学んでも共通の学位、資格を得られる「ヨーロッパ高等教育領域」を確立しようというものである。制度面では、学部、大学院という高等教育の基本構造の整備、ヨーロッパ共通の単位制度の開発、高等教育の質保証システムの確立、などが目指されている。
- ③ ドイツなどヨーロッパの大学の多くは、アメリカに見られる学士、修士、博士というように段階化された高等教育の基本構造はこれまでなかった。何単位とったら卒業といった単位制度も設けられていなかった。また大学で行われている研究と教育の質を評価するという考え方も採用されてこなかった。こうしたヨーロッパの伝統的な大学像が、1980年代に始まる世界的な大学改革の潮流の中で、大きな変貌をとげている。その流れの中心に位置づけられるのが「ボローニャ・プロセス」であり、ヨーロッパの大学を大きく変革させようとしている。
- ⑤ 「ボローニャ・プロセス」は、英、独、仏、伊4か国の教育関係大臣が1998年パリにおいて署名した「ソルボンヌ宣言」に始まる。これに盛り込まれた内容は、1999年に29か国が署名する「ボローニャ宣言」となって結実した。以後、2年おきに教育関係大臣会議が開催され、同宣言のフォローアップが行われている。これまで、2001年にプラハ（32か国参加）、2003年にベルリン（40か国）、2005年にベルゲン（45か国）、2007年にロンドン（46か国）で同会議が開催された。
- ⑥ 現時点での「ボローニャ・プロセス」の達成状況を見ると次のとおりである。(1)高等教育の基本構造の整備については、各国とも順調に進展している。(2)ヨーロッパ共通の単位制度はほぼ普及しているが、これをさらに発展させて学習者の学習成果（ラーニングアウトカム）を基礎においた「ヨーロッパ資格枠組み」の開発が進められている。(3)質の保証については、制度の枠組みは構築されたが、それを高等教育の改善にどのように具体化していくかが課題となっている。



# ヨーロッパ高等教育の課題 —ボローニャ・プロセスの進展状況を中心として—

総合調査室 木戸 裕

## 目 次

はじめに

### I ヨーロッパの教育改革—リスボン戦略と2つのプロセス

- 1 リスボン戦略と2つのプロセス
- 2 ボローニャ・プロセスの展開

### II ボローニャ・プロセスの進展状況

- 1 学位制度
- 2 質の保証
- 3 学位および学習期間の承認
- 4 生涯学習
- 5 ジョイント・ディグリー
- 6 全体として見られる特色とロンドン・コミュニケ

おわりに



## はじめに

昨年(2007年)1月から、ブルガリア、ルーマニアが、EU(欧州連合)に加盟した。半世紀前の1957年に、ドイツ、フランスと周辺の6か国から出発した共同体は、27の加盟国を数えるに至った。今や、東西冷戦で分断されていた戦後体制は終結し、ヨーロッパは、「ひとつのヨーロッパ」に向かって大きく動いている。

そうした大きな流れの中で、EUでは、国際競争力を高め、知識基盤社会を実現することを目的とした「リスボン戦略」と呼ばれる経済・社会政策分野の改革が進行している<sup>(1)</sup>。教育は、このリスボン戦略を達成する鍵を担う重要な要素として位置づけられている<sup>(2)</sup>。

リスボン戦略の展開の中で、高等教育については、本稿で紹介する「ボローニャ・プロセス」と呼ばれる高等教育改革が推進されている。ボローニャ・プロセスとは、1999年6月ヨーロッパ29か国が署名した「ボローニャ宣言」に盛り込まれた内容の実現に向けた一連の取組みの過程をいう。そこには、たとえば、各国に共通する高等教育の基本構造の整備、ヨーロッパ共通の単位制度の開発、高等教育の質保証システムの確立など、従来のヨーロッパの大学には見られなかった大きな高等教育改革案が盛り込まれている。ボローニャ・プロセスは、こうした課題を、2010年までに達成すべき目標として設定し、ヨーロッパの大学全体のレベルアップをはかり、ヨーロッパの高等教育を世界的水準に高めようという試みである。これらの目標を達成することにより、ヨーロッパの大学の間を自由に移動でき、どこの大学で学んでも共通の学

位、資格を得られる「ヨーロッパ高等教育領域」(European Higher Education Area)を確立することが目指されている。

これまで、ドイツなど多くの大陸の大学には、アメリカのような学士、修士、博士というように段階化された高等教育の基本構造は存在しなかった。また、ヨーロッパ共通の単位制度を設けようといった発想もなかった。たとえばドイツでは、そもそも単位制度自体がなかった(「自由な学習」という概念が伝統的に採用されてきた)。アメリカでは当然のこととして実施されている大学の研究と教育の質を評価するという考え方も、ヨーロッパの大学には縁遠いものであった。一般的に、ヨーロッパでは、アメリカで発達したような大学間の競争といった文化は、根付かなかった。多くのヨーロッパ諸国では、基本的に大学の経費は国が賄い、全国どこの大学も、レベルとしては同じであり、大学間に格差は見られないという建前が貫かれていた。

こうしたヨーロッパの伝統的な大学像が、大学を取り巻く社会環境の大きな変化の中で変貌しつつある。ボローニャ・プロセスの展開も、そうした世界的な潮流の中に位置づけられるであろう。本稿では、ボローニャ・プロセスの進展状況を紹介しながら、ヨーロッパの高等教育の現状と課題を見ていく<sup>(3)</sup>。

以下、Ⅰでは、現在ヨーロッパで進行している教育改革の大きな枠組みを把握する。Ⅱでは、昨年(2007年)5月、ロンドンで行われた教育関係大臣会議(以下、ロンドン会議)に提出された各国の資料に基づき、現時点でのボローニャ・プロセスの達成状況を紹介する。あわせてドイツを例にして、同国における具体的改革

---

※以下、インターネット情報は、2008年7月1日現在である。

(1) 2000年にリスボンで開かれた欧州理事会で、この目標が設定されたのでリスボン戦略と言われている。

(2) リスボン戦略の中で展開されている教育政策について、以下の拙稿を参照。拙稿「教育政策」『拡大EU—機構・政策・課題—総合調査報告書』(調査資料2006-4)国立国会図書館調査及び立法考査局, 2007, pp.207-223; 拙稿「ベンチマークの設定による教育格差の是正—EUの政策文書から」『外国の立法』236号, 2008.6, pp.19-31.

(3) 関連する拙稿として、以下を参照。「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」『レファレンス』658号, 2005.11, pp.74-98.



状況を見る。最後に、今後の課題と若干のまとめを行いたい。

## I ヨーロッパの教育改革—リスボン戦略と2つのプロセス

ヨーロッパの教育改革を大きく把握すると、政治的枠組みのなかで「リスボン戦略」が展開されている。これと並行して、高等教育の領域では「ボローニャ・プロセス」が、職業教育の領域では「コペンハーゲン・プロセス」と呼ばれる教育改革が進行している。

### 1 リスボン戦略と2つのプロセス

#### (1) リスボン戦略

EUでは、2000年3月にリスボンで開催された欧州理事会で、「2010年までに世界でもっとも競争力のある、ダイナミックな知識を基盤とした経済空間を創設する」として、「知識社会における生活と労働のための教育および訓練」、「研究と革新の欧州空間の創設」、「雇用、教育および訓練における社会的統合の促進」など、2010年という期限を設定してEUの採るべき包括的な方向性が示された。この目標を達成していく過程が「リスボン戦略」である。この「リスボン戦略」のなかで、教育水準の向上は、国際的な「競争力」を高め、「知識社会」を実現するために不可欠なものとして、EUレベルで積極的に取り組まれることになった。

リスボン欧州理事会を受けて、2001年2月、EUの教育関係閣僚理事会は「普通教育および職業教育制度の具体的な将来目標に関する報告」を採択し、同年3月のストックホルム欧州理事会に提出した。そのなかで、「普通教育・職業教育制度における質の向上と有効性の改善を図る」、「すべての人に対し普通教育・職業教

育へのアクセスを容易なものとする」、「普通教育・職業教育制度を世界に対し開放する」という3つの大きな目標と、それに対応する具体的目標が設定されている<sup>(4)</sup>。教育関係閣僚理事会は、この目標に対応する作業計画をとりまとめ、同年3月のバルセロナ欧州理事会に提出した。以後、この計画のもとで、加盟各国の取り組みが進展することになった。

さらに2003年3月、ブリュッセル欧州理事会は、「最良の実践を精査し、人的資源への効率的および効果的投資を確保する」ためにベンチマークを使用することを教育関係閣僚理事会に要請した。これにもとづき、2010年までに達成することを目標として、とくに次の5つの課題についてベンチマークが設定された<sup>(5)</sup>。①早期学校離学者の減少、②数学・自然科学・工学の大学卒業生の拡大、③後期中等教育修了者の拡大、④青少年の読解力向上、⑤生涯学習参加者の拡大。以後、欧州委員会により、こうした課題のフォロー・アップが行われている。

#### (2) ボローニャ・プロセス<sup>(6)</sup>

1998年にパリにおいて、英国、ドイツ、フランス、イタリアの4か国の教育関係大臣は、「ヨーロッパ高等教育領域」の確立をめざす「ソルボンヌ宣言」に署名した。この宣言には、①各国に共通する資格枠組みを設ける、②2サイクル（学部／大学院）の段階構造を採用し、共通なレベルの学位システムとし、国際的な資格の相互承認を改善する、③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、といった内容が盛り込まれた。

この内容は、1999年に29か国が署名した「ボローニャ宣言」となって結実した<sup>(7)</sup>。ボローニャ宣言では、ソルボンヌ宣言を踏襲し、2010

(4) 拙稿「教育政策」前掲注(2), p.210.

(5) ベンチマークの数値等、詳細は拙稿「ベンチマークの設定による教育格差の是正」前掲注(2)を参照。

(6) 拙稿 前掲注(3), pp.77-80. を参照。後掲図3「ボローニャ・プロセスのこれまでのあゆみ」も参照。



年までに到達しなければならない目標として、次の6つの課題が掲げられた。①容易に理解でき、比較可能な学位システムの確立。②学部、大学院という2サイクルの大学構造の構築。③ECTS（後述）という名称の単位互換制度の導入と普及。④学生、教員の移動の促進。⑤ヨーロッパレベルでの質保証の推進（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）。⑥高等教育におけるヨーロッパ次元（European dimension）の促進（カリキュラム開発、研究プログラムなどヨーロッパという視点に立った、高等教育機関間の協力・一体化）。

以上の課題を解決し、「ヨーロッパ高等教育領域」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（ボローニャ・プロセスの機構図として、図1および図2を参照）<sup>(8)</sup>。以後、そのフォロー・アップのために、2年おきに署名国が持ち回りで、教育関係大臣会議が開催されている。

### (3) コペンハーゲン・プロセス

一方、職業教育の領域では、「コペンハーゲン・プロセス」が進行している<sup>(9)</sup>。2002年11月に、コペンハーゲンで、EU加盟国、EFTA（欧州自由貿易連合）諸国を含むヨーロッパ31か国の教育関係大臣と欧州委員会とで、職業教育における「コペンハーゲン宣言」を採択したことから、この宣言にもとづくその後の一連の取り組みをコペンハーゲン・プロセスと呼んでいる。コペンハーゲン・プロセスでは、ヨーロッパ次元の強化、移動の促進、比較可能な資格の付与、質の保証の確保など、ボローニャ・プロセスで目指されているのと同じ内容を、職業教育の領域で確立することが課題となっている。

具体的には、①資格の透明性を確立するために既存の手続きを使った統一的な枠組みの策定。そのために、ユーロパス（Europass）を創設する。ユーロパスには、その者が取得したスキルと資格が、容易に理解できる仕方で記載される。②ボローニャ・プロセスのECTSに相当する職業教育に関するヨーロッパレベルの単位

(7) 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1月のEU加盟国）。

(8) ボローニャ・プロセスは、EUが権限をもって実施するものではないが、次ページの図1に示したように、参加国および欧州委員会（European Commission）が、ボローニャ・フォローアップ・グループ（BFG）を形成し、諮問メンバーとして欧州審議会（Council of Europe）、ユネスコ・ヨーロッパ高等教育センター（UNESCO/CEPES）、ヨーロッパ高等教育質保証協会（ENQA）、ヨーロッパ学生連合（ESU）、ヨーロッパ大学協会（EUA）、ヨーロッパ高等教育機関協会（EURASHE）、教育インターナショナル（EI）、ビジネス・ヨーロッパといった関係諸団体の代表が関与している。なお、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、現在加盟国は、45か国である。図2は、ドイツにおけるボローニャ・プロセスの関係機関を図示したものである。この図にあるように、連邦政府からは連邦教育学術省（BMBW）、州政府からは各州文部大臣会議（KMK）事務局が責任を有している。BMBWとKMKのもとに、アクレディテーション評議会（注28を参照）、大学の国際交流を行うドイツ学術交流会（DAAD）、経営者の組織であるドイツ経営者団体連合会（BDA）、教職員の労働組合である教育・科学組合（GEW）、大学学長会議（HRK）、学生の団体である学生自由連合（fzs）、学生生活を援護するドイツ学生援護会（DSW）などの関係者で構成される作業グループが置かれている（連邦教育学術省と各州文部大臣会議の代表者が共同でこの作業グループの議長を務めている）。また、大学人のなかからボローニャ・エキスパートとボローニャ・コーディネーターが任命され、ボローニャ・プロセスを促進するプロジェクトに従事している。

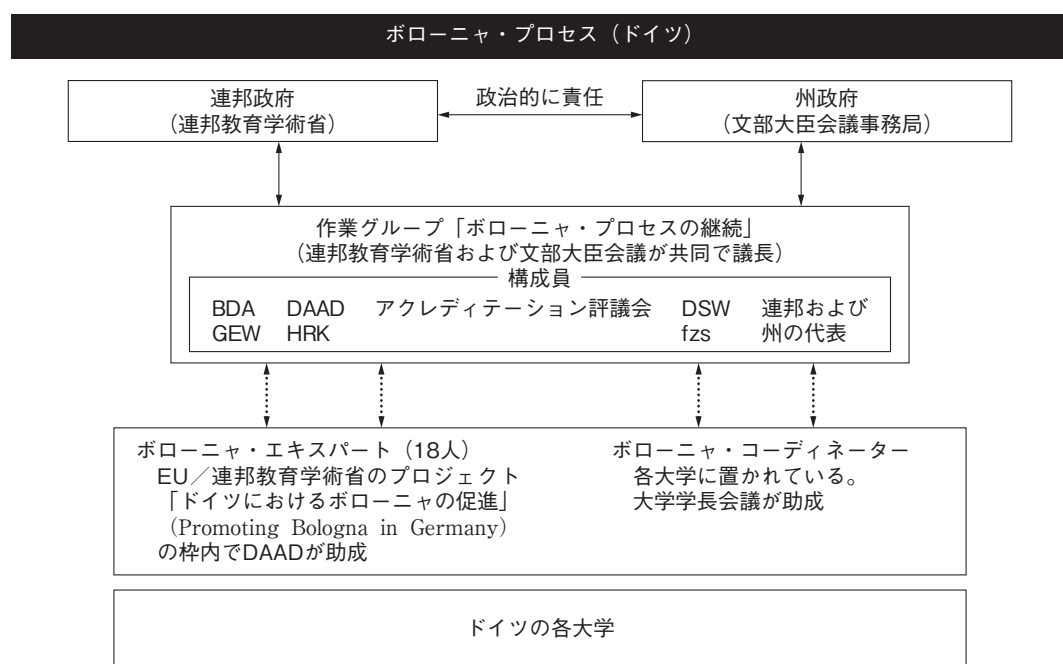
(9) 以下の記述は、次の資料を参照。Bundesministerium für Bildung und Wissenschaft, *Der Kopenhagen-Prozess in der beruflichen Bildung* 〈<http://www.bmbf.de/de/3322.php>〉



図1 ボローニャ・プロセスの関係機関（全体図）



図2 ボローニャ・プロセスの関係機関（ドイツ）



(訳注) BDA: ドイツ経営者団体全国連合会, DAAD: ドイツ学術交流会, GEW: 教育・科学組合, HRK: 大学学長会議, DSW: ドイツ学生援護会, fzs: 学生自由連合

(出典) DAAD, *op.cit.*

の互換制度として、ECVET (European Credit system for Vocational Education and Training)<sup>(10)</sup>の開発。③インフォーマルおよびノンフォーマルに行われた教育<sup>(11)</sup>により取得された資格と

能力を承認するための共通の基準と原則の設定、④生涯学習へのアクセス改善を促進する、などが大きな課題となっている。

2004年12月には、オランダのマーストリヒト



で、32か国の教育関係大臣のほか、欧州委員会、ヨーロッパの経営者、労働者の代表等も加わり、コペンハーゲン・プロセスの達成状況を検証するとともに、今後の職業教育における優先的政策をとりまとめた（その内容は、「マーストリヒト・コミュニケ」と呼ばれている）。

## 2 ボローニャ・プロセスの展開

ボローニャ宣言（1999年）以後、2001年にプラハ（32か国参加）、2003年にベルリン（40か国）、2005年にベルゲン（45か国）、2007年にはロンドン（46か国）で、ボローニャ・プロセスのフォロー・アップ会議が開催され、回を追うごとに参加国は増加している。2009年には、ベルギーのルーヴァンでの開催が予定されている。これまでの各会議において取り上げられた主な事項は、以下のとおりである<sup>(12)</sup>。

### (1) プラハ会議

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<sup>(13)</sup>。この会議では、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・コミュニケとしてまとめられた。同コミュニケでは、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つの課題が付け加わった。①生涯学習を促進すること、②ボローニャ・プロセスの実施主体に、高等教育機関と

学生をその一員として参加させること、③ヨーロッパ高等教育領域の魅力を高めること。

### (2) ベルリン会議

2003年9月には、ベルリンで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か国が新たに加わり<sup>(14)</sup>、ボローニャ・プロセスの署名国は40か国となった。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。その内容は次のとおりである。①高等教育機関レベル、国のレベル、ヨーロッパレベルの3つのレベルで、質を保証する仕組みを作る。各国は、「アクレディテーション」（基準認定）と「評価」（evaluation）を実施する機関を2005年までに設ける。この機関が質保証のスタンダードを開発する。②学士、修士の2サイクルのシステムに加え、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。③学位および学習期間の承認を容易にするために、すべての学位取得者に対し、無料でディプロマ・サプリメント（後述）を提供する。④「ヨーロッパ資格枠組み」（後述）を開発する。⑤教育と研究の間の密接なリンクをはかる。

### (3) ベルゲン会議

2005年5月、ノルウェーのベルゲンで、ボ

(10) Winfried Heidemann, *ECVET und EQF im Kopenhagen-Prozess der europäischen Berufsbildung*, S.6ff. [http://intern.hib-bezirksprojekt.de/fileadmin/user/dokumente/2005/ecvet\\_dok\\_einf\\_hr\\_forum\\_159\\_2\\_.pdf](http://intern.hib-bezirksprojekt.de/fileadmin/user/dokumente/2005/ecvet_dok_einf_hr_forum_159_2_.pdf)

(11) フォーマルな教育は制度化された教育システムのなかで行われる教育、ノンフォーマルな教育はフォーマルな教育の枠外で行われる体系化された教育、インフォーマルな教育は家庭や地域などで行われる体系化されていない教育をいう。源由理子「ノンフォーマル教育援助における参加型評価手法の活用—『利害関係者が評価過程に評価主体として関わること』の意義」『日本評価研究』7(1), 2007.3, pp.75-76.

(12) Europäische Kommission, Generaldirektion Bildung und Kultur, *Im Blickpunkt: Strukturen des Hochschulbereichs in Europa -2006/07*, S.11ff. [http://www.eurydice.org/ressources/Eurydice/pdf/086DE/086DE\\_004\\_C01.pdf](http://www.eurydice.org/ressources/Eurydice/pdf/086DE/086DE_004_C01.pdf)

(13) プラハ会議には、ボローニャ宣言の署名29か国に、新たにキプロス、トルコ、クロアチア、リヒテンシュタインの4か国が加わり、参加国は33か国となった。

(14) ベルリン会議の新たな参加国は、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、マケドニアである。



ローニャ宣言以降、3回目に当たる教育関係大臣会議が開催された。同会議には、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。ベルゲン会議の最終コミュニケで確認された内容は、次のとおりである。①社会的次元 (social dimension) の強化。②質保証のための基準 (スタンダード) とそのガイドラインの適用。③国レベルの資格枠組み (National framework of qualifications) の設定。④ジョイント・ディグリー (共同学位)<sup>(15)</sup>の付与および承認。⑤高等教育におけるフレキシブルな学習の

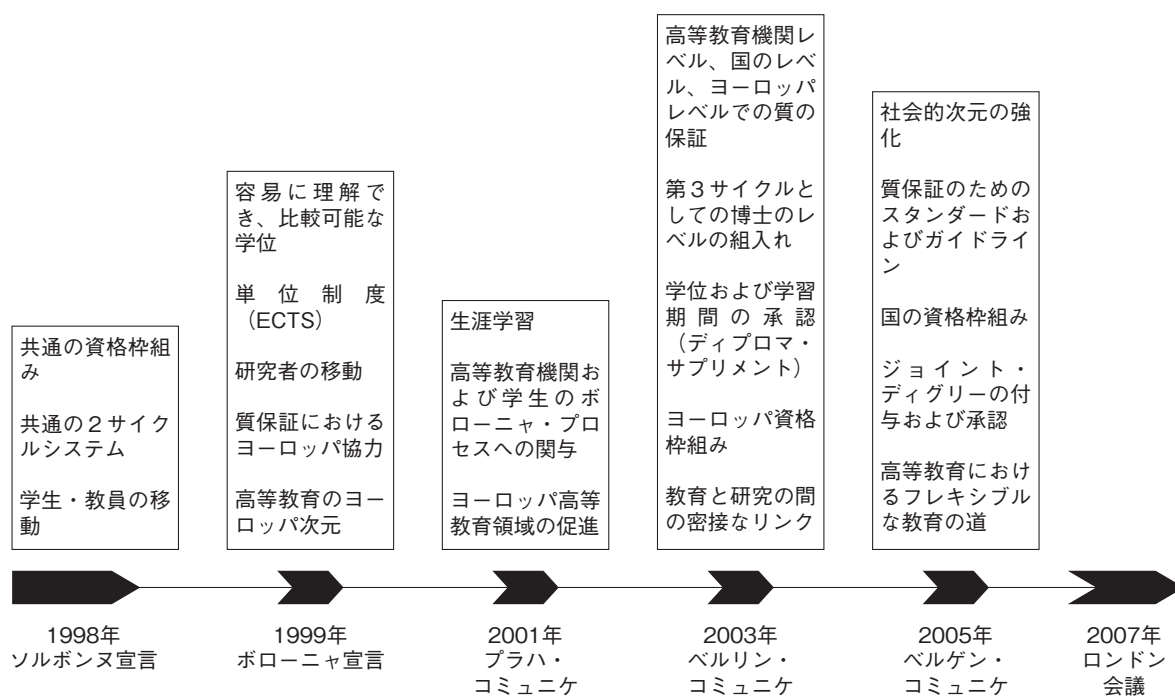
道 (learning path)<sup>(16)</sup>の確保。

前述のソルボンヌ宣言からベルゲン会議までに確認された主な提案内容を、時系列にすると図3のようになる (ロンドン会議の概要は後述する)。

## II ボローニャ・プロセスの進展状況

以下、ボローニャ・プロセスのフォロー・アップ会議の第4回目に当たるロンドン会議<sup>(17)</sup>の報告書<sup>(18)</sup>に拠りながら、現時点 (ロンドン会議の開催された2007年5月時点) の参加国の達成状況について、12の課題から見ていくことにす

図3 ボローニャ・プロセスのこれまでのあゆみ



(出典) European Commission, Directorate-General for Education and Culture, *Focus on the Structure of Higher Education in Europe 2006/07, National Trends in the Bologna Process*, p.14. <[http://www.eurydice.org/ressources/eurydice/pdf/0\\_integral/086EN.pdf](http://www.eurydice.org/ressources/eurydice/pdf/0_integral/086EN.pdf)>

(15) ジョイント・ディグリーとは、大学間の相互認定の締結により、2つの大学の学位を同時に取得できるシステムである (後述)。

(16) たとえば、フルタイムで学ぶことができない者には、夜間、週末の学習課程を用意するとか、インターネットを使ったeラーニングを積極的に取り入れるなど、多様な学習の道を用意することが提案されている。また高等教育機関へのアクセスにあたって、すでに取得している職業教育の資格を大学入学資格の一部に換算するなど、フレキシブルな学習の道が考えられている。

(17) ロンドン会議には新たにモンテネグロが加わり、参加国は46か国となった (セルビア・モンテネグロは2003年から参加しているが、2006年にモンテネグロはセルビアから分離独立した。なお、セルビア・モンテネグロはセルビアが承継している)。



る。なお、表1は、ボローニャ・プロセスの課題を一覧にしたものである。あわせて、それぞれの課題ごとの達成状況を5段階（A～E）で示した。また表2は、ボローニャ・プロセスの各課題の達成状況を各国別に示したものである<sup>(19)</sup>。

## 1 学位制度

### (1) 第1サイクルと第2サイクルの段階化

学士（第1サイクル）、修士（第2サイクル）という高等教育の基本構造の導入に関しては、ほとんどの国で定着しつつある（表3を参照）。こ

うした構造はいずれの国でも法制化されている（2005年時点では「E」が3か国あった）。内訳を見ると、「すべての学生の少なくとも90%が2サイクルの学位システムに登録している」が、17か国から23か国に、「60-89%の学生が2サイクルのシステムに登録している」が6か国から11か国にそれぞれ増加している<sup>(20)</sup>。

ドイツについて言えば、現状は「C」である。ドイツでは、従来、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。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

表1 ボローニャ・プロセスの課題一覧

課 題	A	B	C	D	E
学位制度					
1. 第1サイクルと第2サイクルの段階化	23	11	10	4	0
2. 次のサイクルへのアクセス	37	5	2	1	3
3. 国レベルの資格枠組み	7	6	11	23	1
質の保証					
4. 「ヨーロッパ高等教育領域における質の保証に関するスタンダードおよびガイドライン」(ESG) にもとづく実施	17	26	4	1	0
5. 外部による質の保証システム	18	23	5	2	0
6. 学生の参加レベル	17	16	11	4	0
7. 国際的な参加レベル	11	14	16	3	4
学位および学習期間の承認					
8. ディプロマ・サブリメント	25	7	14	1	1
9. リスボン協定	31	5	1	3	8
10. ヨーロッパ単位互換制度 (ECTS)	27	9	6	6	0
生涯学習					
11. 従前の学習の承認	17	11	9	9	2
ジョイント・ディグリー					
12. ジョイント・ディグリーの創設と承認	32	16	0	0	0

(訳注) 数字は、国の数を表わす（国の数については、本文の注(19)を参照）。

「A」から「E」は、各課題の達成度を5段階で表わしたものである。

(出典) *op.cit.* (18)にもとづき筆者作成。

(18) *Bologna Process Stocktaking Report 2007*, Report from a working group appointed by the Bologna Follow-up Group to the Ministerial Conference in London, May 2007. <[http://eu.daad.de/imperia/md/content/eu/bologna/bolognaprocessstocktaking\\_london.pdf](http://eu.daad.de/imperia/md/content/eu/bologna/bolognaprocessstocktaking_london.pdf)>

(19) ロンドン会議の参加国は46か国であるが、ベルギーは、ベルギー（フラマン語圏）とベルギー（フランス語圏）として、英国は、英国（イングランド、ウェールズ、北アイルランド）と英国（スコットランド）として、それぞれ別個にデータが提出されている。したがって全部で48か国として数えている（以下の表の全体の国の数も、すべて48か国として数えている）。

(20) *op.cit.* (18), p.13.



表2 ポローニャ・プロセスの達成状況

国名	学位制度			質の保証				学位および 学習期間の承認			生涯 学習	ジョイ ント
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
アルバニア	C	E	D	B	B	D	C	B	D	A	E	B
アンドラ	C	E	D	B	B	D	E	B	E	C	B	A
アルメニア	A	A	D	C	B	C	E	C	B	D	D	B
オーストリア	C	A	D	A	A	B	A	A	A	A	B	A
アゼルバイジャン	A	E	E	B	C	C	E	C	A	D	C	A
ベルギー（フラマン語圏）	B	A	B	A	A	A	A	B	E	A	A	A
ベルギー（フランス語圏）	A	A	D	B	B	A	C	A	E	A	A	A
ボスニア・ヘルツェゴビナ	C	A	C	D	D	C	D	C	D	D	C	A
ブルガリア	A	A	B	B	B	B	C	A	A	B	A	A
クロアチア	C	A	C	B	B	A	B	C	A	A	C	A
キプロス	A	A	D	B	C	C	B	C	A	C	B	A
チェコ	A	A	C	B	B	C	B	A	A	C	D	A
デンマーク	A	A	A	A	A	A	B	A	A	A	B	A
エストニア	B	A	D	B	B	A	C	A	A	B	B	B
フィンランド	A	A	C	A	A	A	C	A	A	A	A	A
フランス	B	A	D	B	B	C	B	C	A	A	A	A
グルジア	B	A	D	B	D	C	D	A	A	B	C	B
ドイツ	C	A	A	A	A	A	A	C	E	C	A	A
ギリシャ	B	A	D	B	B	B	B	A	E	A	D	A
バチカン	A	A	D	B	B	C	B	C	C	D	D	A
ハンガリー	D	A	B	A	A	A	A	A	A	A	B	A
アイスランド	A	A	A	B	B	B	C	A	A	A	A	B
アイルランド	A	B	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A
イタリア	A	A	C	B	B	B	B	A	E	B	B	A
ラトビア	A	B	C	B	A	A	A	A	A	B	C	B
リヒテンシュタイン	A	A	D	B	B	C	C	A	A	A	A	B
リトアニア	A	B	D	B	A	A	C	A	A	B	B	B
ルクセンブルク	B	A	D	B	A	B	A	C	A	A	A	A
マルタ	A	A	B	C	B	B	C	C	B	A	D	A
モルドバ	C	D	D	B	B	C	C	A	A	C	D	B
モンテネグロ	B	C	D	C	C	D	E	C	D	B	D	B
オランダ	A	A	C	A	A	A	A	B	E	A	C	B
ノルウェー	A	A	C	A	A	A	A	A	A	A	A	A
ポーランド	B	A	D	A	A	A	B	A	A	A	D	B
ポルトガル	C	A	A	B	B	B	A	A	A	C	A	A
ルーマニア	B	A	B	B	B	B	C	A	A	A	B	A
ロシア	D	B	C	B	B	B	C	D	B	A	B	A
セルビア	B	C	C	A	B	B	C	A	B	A	C	A
スロバキア	A	A	D	A	A	B	A	B	A	A	E	B
スロベニア	D	A	D	B	C	B	C	A	A	A	A	A
スペイン	C	A	D	B	A	C	B	C	E	B	B	B
スウェーデン	D	A	B	A	A	A	B	A	A	A	A	B
スイス	B	B	D	A	B	B	B	A	A	A	C	A
マケドニア	C	A	D	B	C	D	C	C	A	D	D	B
トルコ	A	A	C	A	B	B	C	B	B	A	C	A
ウクライナ	A	A	D	C	B	A	D	E	A	B	A	A
英国（EWNI）（注）	A	A	A	A	A	B	B	C	A	D	A	A
英国（スコットランド）	A	A	A	A	A	A	B	B	A	A	A	A

（訳注） 英国のうち、スコットランドを除く、イングランド、ウェールズ、北アイルランドを指す。

（出典） *op.cit.* (18), p.80.



表3 第1サイクルおよび第2サイクルの実施段階

段階	現 状	該当国数
A	2006/07年度に、すべての学生の少なくとも90%が、ボローニャ原則にしたがった2サイクルの学位システムに登録している。	23
B	2006/07年度に、すべての学生の60-89%が、ボローニャ原則にしたがった2サイクルの学位システムに登録している。	11
C	2006/07年度に、すべての学生の30-59%が、ボローニャ原則にしたがった2サイクルの学位システムに登録している。	10
D	2006/07年度に、すべての学生の30%未満が、ボローニャ原則にしたがった2サイクルの学位システムに登録している。またはボローニャ原則にしたがった学位制度の法制化が行われ、その実施を待っているところである。	4
E	2006/07年度に、ボローニャ原則にしたがった2サイクルの学位システムに登録している学生がいない。かつ、ボローニャ原則にしたがった学位制度の法制化が行われていない。	0

(出典) *op.cit.* (18), p.12.

表4 学士／修士課程で学習する学生の割合（ドイツの場合）

2006/2007年度	全体数	学 士 (バチエラー)	修 士 (マスター)	学士／修士	全体数に占める学士 ／修士の割合 (%)
学生総数	1,979,043人	329,808人	55,659人	385,467人	19.5
学習開始者 (HS)*	294,946	124,631	6,223	130,854	44.4
学習開始者 (FS)**	380,105	155,387	19,536	174,923	46.0

\* HS：大学ゼメスター入学者（大学に登録した新入生数）、\*\* FS：専門ゼメスター入学者（専門課程に登録した学生数。新入生以外も含まれる）

(出典) DAAD, *Brücken für Bildung. Der Bologna-Prozess in Stichworten* ([http://eu.daad.de/imperia/md/content/eu/flyer\\_final.pdf](http://eu.daad.de/imperia/md/content/eu/flyer_final.pdf))

は、ディプローム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。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。こうした制度が、1998年に高等教育の大枠を定めた「大学大綱法」（第4次改正）により改正され、学士（バチエラー）、修士（マスター）の課程が導入されることになった。以後、学士課程、修士課程を採用する大学が増加しているが、現状では、まだ学習開始者の50%に達していない<sup>(21)</sup>（表4を参照）。

## (2) 次のサイクルへのアクセス

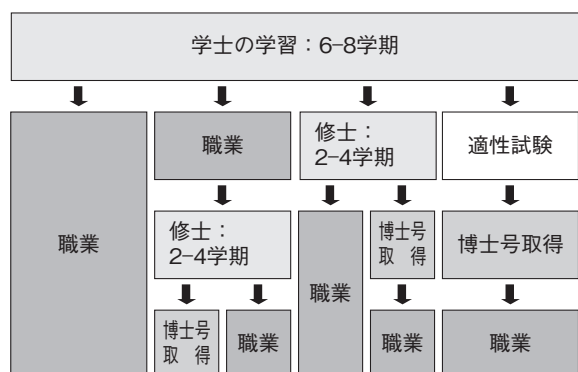
第1サイクル(学士課程)から第2サイクル(修士課程)、第2サイクルから第3サイクル(博士課程)への接続関係について見ると、ほとんどの国(37か国)で、制度的に支障なく行われている(表5を参照)。

ドイツも「A」である。なお、次ページの図4に示したように、次のサイクルへの接続関係(学士から修士、修士から博士号取得)は、さまざまなケースがある。

(21) KMK und BMBF, *Zweiter Bericht zur Realisierung der Ziele des Bologna-Prozesses*, S.8f. ([http://www.bmbf.de/pub/nationaler\\_bericht\\_bologna\\_2007.pdf](http://www.bmbf.de/pub/nationaler_bericht_bologna_2007.pdf))



図4 学士号取得後の進路



(出典) Verwaltungsfachhochschule in Wiesbaden, *Glossar zum Bologna-Prozess*. <http://www.vfh-hessen.de/Verordnungen+Infos/Bachelor/Bologna-Glossar.pdf>

### (3) 国レベルの資格枠組み

ボローニャ・プロセスでは、前述したようにヨーロッパの大学の間を自由に移動でき、どこかの大学で学んでも共通の学位、資格を得られる「ヨーロッパ高等教育領域」の確立が目指されている。ベルゲン会議（2005年）で、各国は、「ダブリン・ディスクリプター」(Dublin Descriptor)<sup>(22)</sup>と呼ばれる「ヨーロッパ高等教育領域」のための包括的な資格枠組みと合致する「国レベルの資格枠組み」の整備が求められることになった。この課題に関して各国の達成状況を見ると、多くの国々はまだその作業を開始した段階にある（表6を参照）。

表5 次のサイクルへのアクセス

段階	現 状	該当国数
A	第1サイクルのすべての資格がいくつかの第2サイクルのプログラムに接続しており、かつ、すべての第2サイクルの資格が少なくとも1つの第3サイクルのプログラムに主たる移行上の問題なしに接続している。	37
B	第1サイクルのすべての資格が少なくとも1つの第2サイクルのプログラムに接続しており、かつ、すべての第2サイクルの資格が少なくとも1つの第3サイクルのプログラムに主たる移行上の問題なしに接続している。	5
C	第1サイクルの資格が第2サイクルに接続していない資格が25%未満ある。かつ（または）第3サイクルに接続しない第2サイクルの資格が25%未満ある。	2
D	第1サイクルおよび（または）第2サイクルの資格の25-50%は、次のサイクルの資格に接続していない。	1
E	第1サイクルおよび（もしくは）第2サイクルの資格の50%以上は、次のサイクルの資格に接続していない。または次の資格への接続の措置が何らとられていない。	3

(出典) *op.cit.* (18), p.14.

表6 国レベルの資格枠組み

段階	現 状	該当国数
A	ヨーロッパ高等教育領域のための包括的な資格枠組みと合致する国レベルの資格枠組みが整備されている。	7
B	ヨーロッパ高等教育領域のための包括的な資格枠組みと合致する国レベルの資格枠組みが提案され、関連する利害関係者の間で議論され、実施に向けてのタイムテーブルが合意されている。	6
C	ヨーロッパ高等教育領域のための包括的な資格枠組みと合致する国レベルの資格枠組みについての提案が準備されている。	11
D	ヨーロッパ高等教育領域のための包括的な資格枠組みと合致する国レベルの資格枠組みの開発に向けての準備がスタートした。	23
E	ヨーロッパ高等教育領域のための包括的な資格枠組みと合致する国レベルの資格枠組みを設ける作業はスタートしていない。	1

(出典) *op.cit.* (18), p.16.

<sup>(22)</sup> 2004年3月にダブリンで開かれた「質に関する共同イニシアティブ」グループの報告書。学士、修士、博士の修了証に関する共通の枠組みを記述したもの。Gemeinsame “Dublin Descriptors” für Bachelor-, Master- und Promotionsabschlüsse <http://www.jointquality.nl/content/descriptors/DublinDeutsch.pdf>



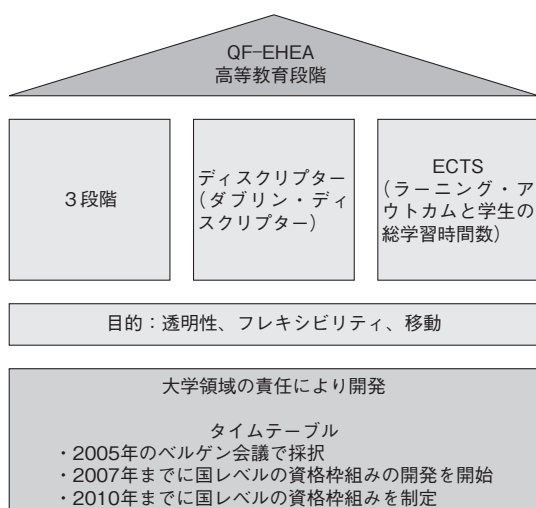
ボローニャ・プロセスにおいて進められている「ヨーロッパ高等教育領域のためのヨーロッパ資格枠組み」(QF-EHEA)と並行して、欧州委員会では「生涯学習のためのヨーロッパ資格枠組み」(European Qualifications Framework for Lifelong Learning, EQF-LLL)を策定している。QF-EHEAは、高等教育に限定されるが、EQF-LLLは、高等教育にとどまらず職業教育を含む教育のあらゆる領域をカバーするものである(図5を参照)。QF-EHEAは、学士、修士、博

士の3段階に区分される。一方、EQF-LLLは、レベル1から8までの8段階から成っており、レベル6が学士、7が修士、8が博士に相当する。各国は、今後EQFと参照可能な国レベルの資格枠組みを構築することが求められる<sup>(23)</sup>。それにより、単位の互換、資格の相互承認、フレキシブルな学習の道などが可能となる<sup>(24)</sup>。こうした資格枠組みは、ラーニング・アウトカム(学習成果)にもとづいて記述される<sup>(25)</sup>。

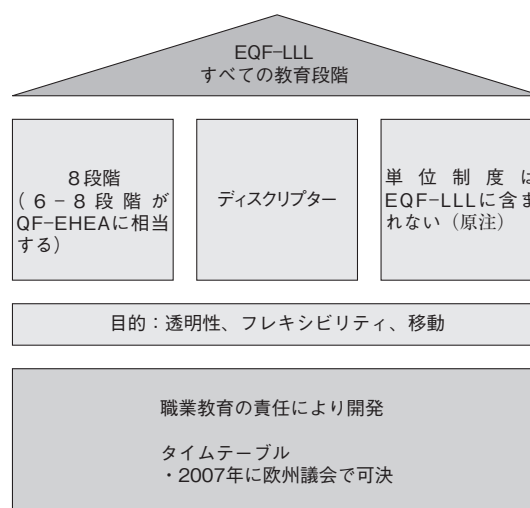
ドイツでは、すでに2005年に文部大臣会議に

図5 ユーロッパレベルの資格枠組み

ボローニャプロセス：ヨーロッパ高等教育領域のための資格枠組み (QF-EHEA)



EU：生涯学習のためのヨーロッパ資格枠組み (EQF-LLL)



(原注) 職業教育の領域に関しては、目下、単位制度としてECVETが開発中である。ECVETはラーニングアウトカムにもとづくが、ECTSと異なり学習者の時間的学習量を考慮しない。ECVETは、ECTSと一致しない。

(出典) Qualifikationsrahmen für den schweizerischen Hochschulbereich nqf.ch-HS Version für die Vernehmlassung 2008 <[http://www.crus.ch/die-crus/analysiert-evaluiert/qualifikationsrahmen-nqfch-hs.html?no\\_cache=1](http://www.crus.ch/die-crus/analysiert-evaluiert/qualifikationsrahmen-nqfch-hs.html?no_cache=1)>

<sup>(23)</sup> EQF-LLLは、ヨーロッパの国々に共通する資格のレベルを8段階に区分して、各国は、自国の資格のそれぞれについて、そのレベルが、ヨーロッパ資格枠組みのどのレベルに相当するのかを参照可能とする、というものである。各国は普通教育の資格だけでなく職業教育の資格について、それぞれの資格がEQF-LLLのどのレベルに対応するのかを参照可能とする、とされている。これにより、職業教育と普通教育との相互乗り入れが可能となり、またこの国の資格でも、それがEQF-LLLのどのレベルに対応するかがわかれば、各国間の資格の相互承認が可能となり、資格の透明性をはかることができるというものである(たとえば、アイルランドのXという資格が、ヨーロッパレベルの「5」に相当し、フィンランドのYという資格もヨーロッパレベルの「5」に相当するということになれば、アイルランドのXとフィンランドのYという資格は同等とみなされる、というように使用される)。8段階の「レベル8」は博士、「7」は修士、「6」は学士のレベルとなっている。したがって職業教育で得た資格のレベルが、ヨーロッパレベルの「6」に相当するのであれば、それは、普通教育の「学士」のレベルに相当することになる。このEQF-LLLの各レベルを記述しているのが、後述のラーニング・アウトカム(学習成果)である。なお、2008年4月23日「EQF-LLLの創設に関する勧告」が欧州議会および教育関係閣僚理事会により署名された。以上、欧州委員会のホームページから“The European Qualifications Framework (EQF)”を参照。(<[http://ec.europa.eu/education/lifelong-learning-policy/doc44\\_en.htm](http://ec.europa.eu/education/lifelong-learning-policy/doc44_en.htm)>)

<sup>(24)</sup> *op.cit.* (18), p.17.



より、国レベルの資格枠組みである「ドイツの大学修了証のための資格枠組み」(Qualifikationsrahmen für deutsche Hochschulabschlüsse) が策定されている<sup>(26)</sup>。この策定にあたっては、ドイツのボローニャ・グループを代表する関係者(前掲図2を参照)が関与した。この資格枠組みと一致することが、学習課程のアクレディテーションにあたり、その前提条件となっている。

## 2 質の保証

質の保証に関しては、ヨーロッパ高等教育質保証協会(ENQA, European Association for Quality Assurance in Higher Education)が刊行している「ヨーロッパ高等教育領域における質の保証のためのスタンダードおよびガイドライン」(Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area, ESG)<sup>(27)</sup>に合った質保証システムが作動しているかどうか、また、内部評価だけでなく外部評価が行われているか、学生が評価に参加しているか、国際的な評価体制が構築されているか、について検証されている。なお、質の保証に関して、ドイツはすべて「A」となっている。

### (1) ESGにもとづく実施

ENQAは、ヨーロッパレベルでの高等教育機関の質保証をはかることを目的に掲げる非政府組織(NGO)であり、審議メンバーとしてボローニャ・プロセスに参加している(前掲図1を参照)。ENQAは、質の保証の基準作りを行い、ボローニャ・プロセス署名国の質評価機関は、すべてENQAの構成メンバーとなっている。ENQAが作成したESGに依拠する質保証システムは、ほぼ3分の1の国で「完全に機能している」。それ以外の国でも、すでに実施作業を開始している(表7を参照)。

ドイツでも、こうした質保証システムはすでに稼動している。質の保証は、アクレディテーションと評価により行われる。学習課程のアクレディテーションは、州大学法、文部大臣会議決議、アクレディテーション評議会(Akkreditierungsrat)<sup>(28)</sup>の指針にもとづき、ドイツの全大学で統一的に規律されている。一方、大学で行われている学習や教育に対する評価は、各大学で実施されている。したがってESGの適用の仕方も異なっている。

(25) ラーニング・アウトカムとは、「学習者が、学習プロセスの終了時点で、知り(know)、理解し(understand)、できる(be able to do)能力の全体」をいう。"A Framework for Qualifications of the European Higher Education Area Bologna Working Group on Qualifications Frameworks," p.29. <[http://www.bologna-bergen2005.no/Docs/00-Main\\_doc/050218\\_QF\\_EHEA.pdf](http://www.bologna-bergen2005.no/Docs/00-Main_doc/050218_QF_EHEA.pdf)>

(26) Qualifikationsrahmen für Deutsche Hochschulabschlüsse –im Zusammenwirken von HRK, KMK und BMBF erarbeitet und am 22.04.2005 von der KMK beschlossen. <[http://www.kmk.org/doc/beschl/BS\\_050421\\_Qualifikationsrahmen\\_AS\\_Ka.pdf](http://www.kmk.org/doc/beschl/BS_050421_Qualifikationsrahmen_AS_Ka.pdf)>

(27) European Association for Quality Assurance in Higher Education, *Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area* <[http://www.bologna-bergen2005.no/Docs/00-Main\\_doc/050221\\_ENQA\\_report.pdf](http://www.bologna-bergen2005.no/Docs/00-Main_doc/050221_ENQA_report.pdf)> ESGは、ENQAが、ヨーロッパ大学協会(EUA)、ヨーロッパ高等教育機関協会(EURASHE)、ヨーロッパ学生連盟(ESIB、現在のESU)との協議を経て作成し、2005年のベルゲン会議で採択された。三部から構成されており、第一部は、高等教育機関の内部質評価(internal QA)、第二部は、高等教育の外部質評価(external QA)、第三部は、外部の質評価機関(QA agency)となっている。

(28) アクレディテーション評議会は、新しいアクレディテーションシステムの開発、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。個々の大学のアクレディテーションを行うのは、同評議会からアクレディテーションを受けた機関により行われている。アクレディテーション評議会では、大学の代表4人、州の代表4人、職業実践界から5人、学生から2人、外国の専門家2人が、評議員を務める。アクレディテーション評議会は、国際的な質保証ネットワークのなかで、ドイツの利害を代表する(後掲図6を参照)。



表7 「ヨーロッパ高等教育領域における質の保証に関するスタンダードおよびガイドライン」(ESG) にもとづく実施

段階	現 状	該当国数
A	「ヨーロッパ高等教育領域における質保証のためのスタンダードおよびガイドライン」(ESG) と合致する国レベルの質保証システムが完全に機能している。	17
B	「ヨーロッパ高等教育領域における質保証のためのスタンダードおよびガイドライン」と合致する国レベルの質保証システムを措置するプロセスが開始している。	26
C	「ヨーロッパ高等教育領域における質保証のためのスタンダードおよびガイドライン」と合致するように国レベルの質保証システムを改正するための計画およびデッドラインが設定されている。	4
D	「ヨーロッパ高等教育領域における質保証のためのスタンダードおよびガイドライン」と合致する国レベルの質保証システムが検討中である。	1
E	「ヨーロッパ高等教育領域における質保証のためのスタンダードおよびガイドライン」を実施する準備が何らできていない。	0

(出典) *op.cit.* (18), p.19.

表8 外部による質の保証システム

段階	現 状	該当国数
A	完全に機能した質保証システムが国のレベルで実施中であり、すべての高等教育機関に適用されている。 プログラムの評価または高等教育機関の評価は、次の3つの要素を含んでいる。①内部評価／②外部レビュー／③結果の公表 加えて、「ヨーロッパ高等教育領域における質保証のためのスタンダードおよびガイドライン」にしたがって国の質保証機関が行うピア・レビューのための手続きが設定されている。	18
B	質保証システムが国のレベルで実施中であり、すべての高等教育機関に適用されている。 質保証システムは、次の3つの要素を含んでいる。①内部評価／②外部レビュー／③結果の公表 しかし、「ヨーロッパ高等教育領域における質保証のためのスタンダードおよびガイドライン」にしたがって国の質保証機関が行うピア・レビューのための手続きは実施されていない。	23
C	質保証システムが国のレベルで実施中であるが、すべての高等教育機関には適用されていない。質保証システムは、次の3つの要素のうち少なくとも1つを含んでいる。①内部評価／②外部レビュー／③結果の公表	5
D	少なくとも最初の3つの要素を含む、プログラムもしくは高等教育機関の質保証に関する立法化もしくは規則化が準備されている。しかし、まだ実施されていない。または、立法化もしくは規則化の実施が非常に限定された規模で開始されている。	2
E	少なくとも最初の3つの要素を含む、プログラムもしくは高等教育機関の質保証に関する立法化もしくは規則化が行われていない。 または、立法化が準備中である。	0

(出典) *op.cit.* (18), pp.21-22.

## (2) 外部による質の保証システム

外部による質保証システムに関しては、①内部評価、②外部レビュー、③結果の公表、の3点が満たされているかが検証されている。これに加えて、ESGにしたがって国の質保証機関が行うピア・レビュー（同分野の専門家による評価）のための手続きの有無について問われている。大多数の国は、①、②、③のすべてが行われている。しかし国の質保証機関が、ESGにした

がってピア・レビューを行っている国はまだ多くない（表8を参照）。

ドイツは、これらの質の保証システムがすべて整備されている。

## (3) 学生の参加レベル

学生が質の保証にどれだけ関与しているかをまとめたのが表9である。「学生の参加レベル」について言うと、2年前のベルゲン会議のときと比較して著しい進展が見られる。表9の4つ



表9 学生の参加レベル

段階	現 状	該当国数
A	学生が、次の4つのレベルで参加している。 ① 質保証のための国レベルの団体のガバナンス（管理）に参加 ② 高等教育機関および（または）プログラムの外部レビューに参加（専門家チームのなかで、専門家チームのなかのオブザーバーとして、または決定を行う段階で） ③ 外部レビューの間、意見聴取に参加 ④ 内部評価に参加	17
B	上記の4つのレベルのうち3つ	16
C	上記の4つのレベルのうち2つ	11
D	上記の4つのレベルのうち1つ	4
E	学生の参加はない。または、学生の参加のための構造およびアレンジメントについて何ら明確でない。	0

（出典） *op.cit.* (18), p.24.

のレベルすべてに学生が関与している国が、17か国にのぼっている（2005年は6か国であった）。学生の関与が3つ以上の国とあわせると、全体の3分の2を超えている。

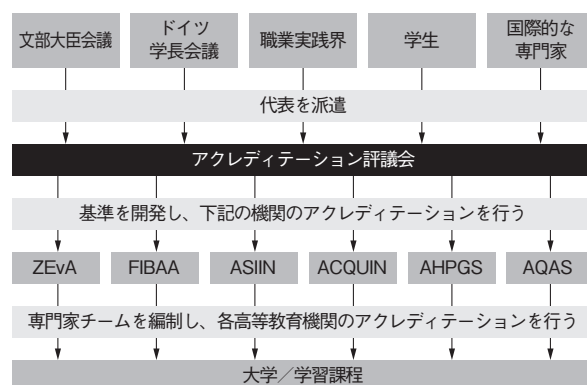
ドイツでは、学生の代表がアクレディテーション評議会のメンバーとなることが義務付けられている（図6を参照）。各アクレディテーション機関が行う個々のアクレディテーション手続きに、学生は所見（Gutacht）グループとして参加する（アクレディテーション評議会とその下にある各アクレディテーション機関との関係については図6を参照）。所見者となるのは、ドイツの学生団体の連合組織である学生自由連合（fzs）の代表、専門ごとの学生代表、学生の州代表である。大学における内部評価の手続きでは、学生による授業評価が中心的な要素となっている<sup>(29)</sup>。

#### （4）国際的な参加レベル

国際的な参加がどのレベルまで行われているかという点では、表10にあるように、4つのレベルを満たしている国は、まだ11か国である。こうした参加の体制が、いまだに確立していない国が4か国ある。

ドイツは、表10に記された4つのレベルのすべてを満たしている。

図6 ドイツのアクレディテーション機関



#### 【凡例】

ZEvA：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）

FIBAA：国際ビジネス管理アクレディテーション基金（ボン）

ASIIN：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）

ACQUIN：アクレディテーション・証明および質保証協会（パイロイト）

AHPGS：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）

AQAS：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）

（出典） DAAD, *op.cit.*

### 3 学位および学習期間の承認

#### （1）ディプロマ・サプリメント

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

(29) *op.cit.* (21), S.14f.



表10 国際的な参加レベル

段階	現 状	該当国数
A	国際的な参加が4つのレベルで行われている。 ① 質保証のための国の組織のガバナンス（管理）のレベルで ② 国の質保証機関の外部評価のレベルで ③ 高等教育機関および（または）プログラムの外部レビューのチームの中で、そのメンバーまたはオブザーバーとして ④ ENQAまたはその他の国際的ネットワークの会員として	11
B	国際的な参加が、上記4つのレベルのうち3つで行われている。	14
C	国際的な参加が、上記4つのレベルのうち2つで行われている。	16
D	国際的な参加が、上記4つのレベルのうち1つで行われている。	3
E	国際的な参加は行われていない。または、国際的参加のための構造およびアレンジメントについて何ら明確でない。	4

（出典） *op.cit.* (18), p.26.

表11 ディプロマ・サプリメント

段階	現 状	該当国数
A	2007年に卒業するすべての学生が、EU／欧州審議会／ユネスコのディプロマ・サプリメントの書式で、広く話されるヨーロッパ言語によるディプロマ・サプリメントを、自動的に、無料で、受領している。	25
B	2007年に卒業するすべての学生が、EU／欧州審議会／ユネスコのディプロマ・サプリメントの書式で、広く話されるヨーロッパ言語によるディプロマ・サプリメントを、要求により、無料で、受領している。	7
C	EU／欧州審議会／ユネスコのディプロマ・サプリメントの書式で、広く話されるヨーロッパ言語によるディプロマ・サプリメントが、2007年に、ある学生またはあるプログラムに対して、要求により、無料で、発行されている。	14
D	EU／欧州審議会／ユネスコのディプロマ・サプリメントの書式で、広く話されるヨーロッパ言語によるディプロマ・サプリメントが、2007年に、ある学生またはあるプログラムに対して、要求により、有料で、発行されている。	1
E	EU／欧州審議会／ユネスコのディプロマ・サプリメントの書式で、広く話されるヨーロッパ言語によるディプロマ・サプリメントのシステムティックな発行がスタートしていない。	1

（出典） *op.cit.* (18), p.29.

様な学位や資格の透明性を高めることが目指されている<sup>(30)</sup>。表11にあるように、ディプロマ・サプリメントがスタートしていない国は1か国のみで、そのほかの国ではすべて導入されている。

ドイツでは、まだすべての学生にディプロマ・サプリメントが付与されるまで至っていない（「C」）。2006年夏学期で、学士課程では63%、修士課程では55%の課程で発行されている<sup>(31)</sup>。ドイツ大学学長会議は、EU、欧州審議会、ユネスコの三者共通のスタンダードに則っ

た英語とドイツ語の雛形作成しインターネット上に掲載している。ディプロマ・サプリメントは、無料で学生に交付されている。

## (2) リスボン協定

リスボン協定は、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 European region）」をいう。この協定を受けて設置されている「ヨーロッパ情

(30) ディプロマ・サプリメントの雛形として、前掲注(3), p.79. を参照。

(31) *op.cit.* (21), S.16.



報センターネットワーク」(ENIC)(表12を参照)には、ヨーロッパ諸国だけでなく、オーストラリア、カナダ、アメリカも代表を送っている<sup>(32)</sup>。表12に掲げたように、ボローニャ・プロセスの参加国の多くは、すでにリスボン協定を批准し、その原則を適用するための法改正をすませている。しかしまだ批准していない国もある<sup>(33)</sup>。

ドイツは、ロンドン会議の時点(2007年5月)では、批准していなかった(「E」)。しかし、その後2007年8月23日に批准し、同協定は、同年

10月1日から発効している。

### (3) ユーロッパ単位互換制度(ECTS)

ECTSとは、ヨーロッパ共通の単位互換制度(European Credit Transfer and Accumulation System)である<sup>(34)</sup>。ECTSでは、フルタイムで1年間の学習が60ECTS単位に相当する(2学期制の場合は1学期30ECTS単位、3学期制の場合は1学期20ECTS単位となる)<sup>(35)</sup>。表13に示したように、ECTSは大多数の国で、学士、修士のいずれの課程でも採用されており、単位の互換、

表12 リスボン協定

段階	現 状	該当国数
A	リスボン協定が批准されている。リスボン協定の法的枠組みと、適切な立法化とが合致している。追加の補足文書が適切な立法化のなかで採用され、実際に適用されている。したがって次の5つの主要原則が満たされている。 ① 申請者は、適切な評価を受ける権利をもつ。 ② 本質的な相違が証明されない場合は、承認される。 ③ 否定的な決定の場合、その権限を有する承認機関は、本質的な相違の存在を証明する。 ④ 国は、高等教育機関と各機関のプログラムに関する情報が提供されることを保証する。 ⑤ ユーロッパ情報センターネットワーク(European Network of Information Center, ENIC)が設置されている。	31
B	リスボン協定が批准されている。リスボン協定の法的枠組みと適切な立法化とが合致している。追加の補足文書が適切な立法化のなかで採用されている。しかし補足文書の原則を実際に適用するためにはいくつかの改正が必要である。	5
C	リスボン協定が批准されている。リスボン協定の上に挙げた5つの原則のうち3つないし4つは、適切な立法化と合致している。	1
D	リスボン協定が批准されている。リスボン協定の上に挙げた5つの原則のうち1つないし2つは、適切な立法化と合致している。	3
E	リスボン協定が批准されている。リスボン協定の上に挙げた5つの原則のうちいずれも、適切な立法化と合致していない。 または、リスボン協定が批准されていない。	8

(出典) *op.cit.* (18), p.31.

(32) リスボン協定に関する邦語文献としてウルリッヒ・タイヒラー(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. を参照。

(33) リスボン協定の批准状況等については、Die Bundesbehörden der Schweizerischen Eidgenossenschaftのサイトから、以下のページを参照。„Übereinkommen über die Anerkennung von Qualifikationen im Hochschulbereich in der europäischen Region“ <[http://www.admin.ch/ch/d/sr/0\\_414\\_8/index.html](http://www.admin.ch/ch/d/sr/0_414_8/index.html)>

(34) ECTSの詳細は、欧州委員会のホームページのEducation and Trainingから、“ECTS-European Credit Transfer and Accumulation”を参照。<[http://ec.europa.eu/education/programmes/socrates/ects/index\\_en.html](http://ec.europa.eu/education/programmes/socrates/ects/index_en.html)>

(35) ABC der Hochschulreform, Überblick über wichtige Begriffe und Akteure, S.9f. <<http://www.uni-mannheim.de/ects/p/W%F6rterbuch%20internet.pdf>>。なお、1ECTS単位は、30時間の学習時間を想定しており、年間の学習総時間数1,800時間となる。これは、ワークロード、すなわち、教員が行う授業時間だけでなく、学生が実際に学習に費やす総時間数を意味する。ECTSについては、次の文献を参照。堀田泰司「ヨーロッパにおける高等教育改革(Bologna Process)—ECTSとLearning Outcomeの果たす役割」『広島大学留学生センター紀要』16号, 2006, pp.21-29.



累積等が可能となっている。単位制度は、すべての国で導入されている。

ドイツについて見ると、従来ドイツの大学では、学習成績を「単位」(credit)の形でポイント化する制度は採用されてこなかったが、前述の「大学大綱法」の第4次改正によりECTSに対応させた「単位システム」が取り入れられるようになった。目下、ヨーロッパ各国の大学との間で、学習成果の比較・互換を可能とする制度を普及させつつある。学士の学習課程で

74%。修士67%で、単位制度が適用されている(2006年夏学期)<sup>(36)</sup>。したがって、現時点では「C」となっている。ドイツの場合、ECTSとドイツの大学で使用されている評点とは、表14のような対応関係を示している。

#### 4 生涯学習

従前の学習で取得した資格等を承認して、これを以後の学習成果に加算するシステムの整備もボローニャ・プロセスのなかで大きな課題と

表13 ヨーロッパ単位互換制度 (ECTS)

段階	現 状	該当国数
A	2007年にECTSの単位が、高等教育機関のプログラムのすべての第1および第2サイクルで配置されており、単位の互換と累積が可能となっている。	27
B	2007年に単位が、高等教育機関のプログラムの少なくとも75%の第1および第2サイクルで配置されており、ECTSを使用している。または、完全に比較できる単位制度が、単位の互換と累積を可能としている。	9
C	2007年に単位が、高等教育機関のプログラムの50-74%で配置されており、ECTSを使用しているか、または、完全に比較できる国の単位制度が、単位の互換と累積を可能としている。	6
D	2007年にECTSの単位が、高等教育機関のプログラムの50%未満で配置されている。または、ECTSと完全には比較できない、国の単位制度が使用されている。または、ECTSがすべてのプログラムで使用されているが、単位の互換のみである。	6
E	単位制度がまだ配置されていない。	0

(出典) *op.cit.* (18), p.33.

表14 ECTSとドイツの評点の関係

ECTSの評点	合格した学生に占める割合	ECTSの英語表記	ドイツ語表記	ドイツの評点	説 明
A	上位10%	Excellent	Hervorragend	1.0-1.5	卓越している：秀でた成績である。誤りがあっても取るに足らないほんのわずか。
B	次の25%	Very good	Sehr gut	1.6-2.0	非常によい：平均を上回る成績。ただし若干の誤りはある。
C	次の30%	Good	Gut	2.1-3.0	よい：総体としてよい成績。堅実な作業。しかし若干の基本的な誤りがある。
D	次の25%	Satisfactory	Befriedigend	3.1-3.5	満足できる：中程度。しかし明らかな欠陥がある。
E	次の10%	Sufficient	Ausreichend	3.6-4.0	何とか合格：示された達成が最低の要請に合致している。
FX	—	Fail	Nicht bestanden	4.1-5.0	不合格：達成が承認される前に改善が必要である。
F	—	Fail			不合格：相当の改善が必要である。

(訳注) ECTSでは、各評点ごとに合格した学生に占める割合が定められている点が特色である。

(出典) ドイツ学長会議 (HRK) のホームページから *Bologna-Prozess im Überblick* 〈<http://www.hrk-bologna.de/bologna/de/home/1916.php>〉および前掲注35)のドイツ語資料などをもとに筆者作成

<sup>(36)</sup> *op.cit.* (21), S.16.



なっている。これにより、フレキシブルな学習の道を確保し、生涯学習を推進することができる。このシステムにより、職業教育で取得した資格、単位などが、高等教育機関への進学にあたり一定の条件のもとで算入されることができる。こうした仕組みについては、すでに17か国が実施している。11か国では、これから実施するための体制がすでに整っている。しかし2か国では、まだこうしたシステムが導入されていない（表15を参照）。

ドイツについて見ると<sup>(37)</sup>、現状の評価は「A」となっている。連邦と州は共同で職業上獲得した能力を、単位の付与も含めて大学での学習で承認するパイロットプロジェクトを推進している。たとえば、「ドイツ連邦共和国の生涯学習戦略」（Strategie für Lebenslanges Lernen in der Bundesrepublik Deutschland）が、連邦各州教育計画研究助成委員会（BLK）<sup>(38)</sup>により策定されている（2004年7月5日）。また、異なる教育領域間の円滑な移行を促進するために、大学と学校、企業、諸団体、労働行政、継続教育機関との間の協力が行われている。一例として

連邦教育学術省が推進している「学習する地域—ネットワークの促進」（Lernende Regionen—Förderung von Netzwerken）には、多数の大学が参加している。こうしたネットワークは、現在、連邦全体で71存在する。そのための費用として、2001年から2007年に1億1800万ユーロ（約190億円）が連邦教育学術省とヨーロッパ社会基金から支出されている。

2002年からは、大学外で獲得した知識、能力が50%まで大学の学習に算入されることが可能となっている。そのほか、職業教育から大学教育への移行を容易にするために、2003年9月、連邦教育学術省、各州文部大臣会議、大学学長会議の三者は共同で、「ITの領域における学習および試験成績の大学での学習への算入に関する各大学への勧告」（Empfehlung an die Hochschulen zur Anrechnung von Studien- und Prüfungsleistungen im IT-Bereich auf ein Hochschulstudium）をとりまとめている。なお、職業上の資格を付与された志願者に、学校での大学入学資格の付与なしで大学入学の可能性を与えるための前提条件と手続きについては、州が定め

表15 従前の学習の承認

段階	現 状	該当国数
A	従前の学習を、1) 高等教育のプログラムへのアクセスおよび2) 資格に向けた単位の配備および（または）いくつかのプログラムの要求からの免除のための基礎として評価する、手続き／国のガイドラインまたは政策がある。	17
B	従前の学習を評価するための手続き／国のガイドラインまたは政策がある。しかしそれらは上に述べた目的のうちの1つでのみ使用されている。	11
C	従前の学習の評価を規定するための手続き／国のガイドラインもしくは政策について合意が得られているか、もしくは措置を待っているところである。 または、従前の学習の評価のための手続き／国のガイドラインもしくは政策はないが、従前の学習の承認のための手続きが、いくつかの高等教育機関もしくは学習プログラムのなかで明白に実施されている。	9
D	従前の学習の承認の措置が、いくつかの高等教育機関でパイロット段階にある。 または、従前の学習の承認のための手続き／国のガイドラインもしくは政策を策定する作業が開始している。	9
E	従前の学習の承認のための手続きが国のレベルで配備されていない。または高等教育機関／プログラムのレベルで配備されていない。	2

（出典） *op.cit.* (18), p.36.

(37) 以下の記述は、*ibid.* S.17f. を参照。

(38) ドイツの教育制度の特色として教育に関する権限が州政府に委ねられている点がある。BLKは、連邦と州の協力機関として、連邦全体に関わる教育計画を策定している。



るとしている。特別の能力をもつ生徒は、正規の入学要件を満たしていなくても、大学で学習し、そこで得られた成績は、のちに正規の学生になったときに承認されることも可能とされている。

## 5 ジョイント・ディグリー

外国の大学とタイアップして、学位を自国と外国で同時に取得できるジョイント・ディグリーの創設と承認については、表16にあるとおり、すべての国で実施されている。

ドイツも「A」である。ドイツについて見ると<sup>(39)</sup>、ドイツでは、ジョイント・ディグリーは、とくにフランスとの間で伝統的に行われてきた。現在は、「ヨーロッパ高等教育領域」の大学に幅広く発展している。また、「エラスムス・ムンドゥス」<sup>(40)</sup>で促進されている修士プログラムに参与している。なお、ドイツでは、共通ディプローム、ジョイント・ディグリーについては、州大学法で規定されている。一方、点数制度、試験期間、再受験の回数などは大学間で取り決めている。また大学学長会議は、2005

年2月、「二重学位および共通修了証の発達に関する勧告」(Empfehlungen zur Entwicklungen von Doppeldiplomen und gemeinsamen Abschlüssen)を取りまとめている。

## 6 全体として見られる特色とロンドン・コミュニケ

以上、ロンドン会議に提出された参加各国におけるボローニャ・プロセスの進展状況を伝える報告書の内容の概略を紹介した。最後に、全体として見られる特色と、ロンドン会議の最後に発表されたロンドン・コミュニケについてまとめておく。

### (1) 全体として見られる特色

これまで見てきた12項目の達成度を全体としてランキングにしたのが、表17である。課題の中で進展状況が一番著しいのは「ジョイント・ディグリー」である。一方で「国レベルの資格枠組み」の実施の面では、立ち遅れている国が多い。

2005年以降で、もっとも進歩が見られたの

表16 ジョイント・ディグリー

段階	現 状	該当国数
A	法律が、ジョイント・プログラムとジョイント・ディグリーの創設を認め、これを促進している。高等教育機関の多くがすでにジョイント・プログラムを創設しており、国により承認された学位をすべてのレベルの他の国々の高等教育機関と共同で授与している。	32
B	ジョイント・プログラムを創設し、ジョイント・ディグリーもしくは少なくとも二重ないし多重の学位の授与および承認を行うための法的な問題もしくはその他の障害はない。または、ジョイント・プログラムを創設するための立法は、ジョイント・ディグリーの付与および承認が準備され同意されている。しかし、まだ実施されていない。	16
C	他の国々の高等教育機関とのジョイント・プログラムを創設するための法的な問題またはその他の障害はない。しかし、学位はジョイント・プログラムの終了後1か国のみで付与される。	0
D	ジョイント・プログラムを創設し、ジョイント・ディグリーの付与または承認するための障害はない。しかし、法律または規則は、制定中である。	0
E	現在の立法では、ジョイント・プログラムを創設し、ジョイント・ディグリーを付与し、承認する可能性はない。この状態を変更する計画はない。	0

(出典) *op.cit.* (18), p.37.

(39) 以下の記述は、*op.cit.* (18), S.17f. を参照。

(40) EUレベルで行われている教育関連計画のひとつで、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事業が推進されている。前掲注(3), p.94.を参照。



表17 2007年の数値の項目ごとのランキング（5点満点）

ランク	指 標	スコア
1	ジョイント・ディグリーの創設と承認	4.6
2	次のサイクルへのアクセス	4.5
3	外部による質保証システム	4.2
4	ヨーロッパ単位互換制度（ECTS）	4.2
5	ESG（*）にもとづく実施	4.2
6	第1サイクルと第2サイクルの段階化	4.1
7	ディプロマ・サブリメント	4.1
8	質保証への学生の参加レベル	4.0
9	リスボン協定	4.0
10	従前の学習の承認	3.7
11	質保証への国際的な参加レベル	3.5
12	国レベルの資格枠組み	2.9

\*ヨーロッパ高等教育領域における質の保証に関するスタンダードおよびガイドライン  
(出典) *op.cit.* (18), p.48

表18：2005年以降進歩が見られた指標

	指 標	2007年	2005年
1	質保証への学生の参加	4.0	3.0
2	次の段階へのアクセス	4.5	3.9
3	2サイクルの学位制度の実施	4.1	3.6
4	外部による質保証の実施	4.2	3.8

(出典) *op.cit.* (18), p.48

は、「質保証への学生の参加」である（表18を参照）。各国が取り組んでいる課題について見ると、「質の保証」、「アクレディテーション」（基準認定）といった「質の保証文化」（quality assurance culture）の促進が、第一位を占めている（27か国が挙げている。複数回答）。続いて、「学生や教職員の移動」の促進（23か国）、「雇用可能性の拡大と関係者のそれへの関与」（20か国）、「研究」の振興（18か国）などが、上位に位置づけられている（表19を参照）。

ドイツについて、その課題を列挙すると次のようになる<sup>(41)</sup>。①学士課程、修士課程という2サイクル構造のさらなる進展、②高等教育の

表19 国レベルの課題

課 題	国の数（％）
質の保証、アクレディテーション	27（56％）
学生および教職員等の移動（とくに学生の移動）	23（48％）
雇用可能性の拡大と関係者のそれへの関与	20（42％）
研究（博士課程の学習を含む）	18（38％）
国レベルの資格枠組み（アウトカムズにもとづいた資格）	17（35％）
財政（資源のよりよい配分；マネジメントを含む）	17（35％）
諸計画のなかでのヨーロッパ次元、ジョイント・ディグリー	14（29％）
自律性（autonomy）などの高等教育機関レベルの懸案事項	13（27％）
国レベルのガバナンス（管理方式）、戦略、高等教育に関する立法	9（19％）
学位制度	8（17％）
生涯学習	8（17％）
参加の拡大	8（17％）
学位等の承認	5（10％）

(出典) *op.cit.* (18), p.46.

資格枠組みと高等教育以外の資格枠組みとの連結、③高等教育機関における内部の質保証マネジメントの発展、④ECTSとディプロマ・サブリメントの措置のさらなる促進、⑤構造化された博士課程の促進、⑥不利な状況にある者に対する高等教育の社会的次元の進展、⑦アクレディテーションと質保証手続きの開発、⑧リスボン協定批准後の実施準備、⑨第二サイクル（修士課程）に登録する学生数の増加、等々となっている。

## (2) ロンドン・コミュニケ

2007年5月のロンドン会議の最終コミュニケ（ロンドン・コミュニケ）では、「ボローニャ・プロセス：2009年のためのプライオリティ」として、とくに次の6点が挙げられている<sup>(42)</sup>。①学生、教職員のさらなる移動の促進、②出身階層などによる不利を除去する社会的次元への

(41) *op.cit.* (18), p.64.



目配り、③ボローニャ・プロセスに関連するデータの収集の強化、④大学卒業生の雇用可能性 (employability) の拡大、⑤グローバルな文脈におけるヨーロッパ高等教育領域 (EHEA) の推進、⑤関係者に関わる現状調査 (stocktaking) の詳細化。

このなかで、移動を促進し、卒業生の雇用可能性を高め、ヨーロッパ高等教育領域をグローバルな文脈で実現する手段として、各国の「資格枠組み」の創設と、そのヨーロッパレベルでの「資格枠組み」(EQF-LLL) との参照可能性が課題となっている<sup>(43)</sup>。

2009年にベルギーのルーヴァンで開催される予定の教育関係大臣会議 (ルーヴァン会議) までに、こうした課題の進展が期待されている。

## おわりに

以上、広くヨーロッパレベルで進行しているボローニャ・プロセスの最近の動向を概観した。こうしたヨーロッパの状況は、わが国における高等教育改革の動きと共通点も少なくない。中央教育審議会大学分科会制度・教育部会は、平成20年3月、「学士課程教育の構築に向けて」を公表した<sup>(44)</sup>。そのなかで、現在、高等教育改革において求められているのは、高等教育の多様性を追求しつつ、同時に高等教育の標準性をいかにして確保するかという問題であるとして、とくに今後の大学改革の具体的な方策として、次のような課題を例示している。

「学習成果 (ラーニング・アウトカム) の重視」による「学習到達度の適切な把握・測定や組織体制の整備」、第三者評価制度の確立と質保証システムの整備などである。大きく言えば、「競争」、「多様性」の追及と同時に、大学間の「協同」、教育の質の「標準性」をいかにして確保するかが課題となっている<sup>(45)</sup>。

ヨーロッパについて言えば、ヨーロッパレベルで各国に共通する指標を定め、学生や雇用者などの代表も評価者を務める体制が構築されつつある。外国からの専門家も評価チームのメンバーに入って高等教育の質の改善に取り組んでいる。学位や資格の承認の面では、ヨーロッパ共通の単位制度をさらに発展させると同時に、学習成果 (ラーニング・アウトカム) を基礎においたヨーロッパレベルでの「資格枠組み」の開発が進められている。ジョイント・ディグリーのシステムも浸透しつつある。こうした点も、注目されるのではないと思われる。

全体として見るとヨーロッパ内外の大学間の流動性を高め、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を活性化させ、ヨーロッパの経済的、社会的な基盤強化をはかることが、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ているとすることができよう。

わが国においても、さまざまな形で大学改革は進展している。ボローニャ・プロセスでは、一国の段階にとどまらず、広くヨーロッパ全体

(42) ロンドン・コミュニケの原文は、ドイツの連邦教育学術省のサイトから入手した。„Londoner Kommuniké, Auf dem Wege zum Europäischen Hochschulraum: Antworten auf die Herausforderungen der Globalisierung“ ([http://www.bmbf.de/pub/Londoner\\_Kommunique\\_Bologna\\_d.pdf](http://www.bmbf.de/pub/Londoner_Kommunique_Bologna_d.pdf)) ; Pat Davies, *Learning outcomes: the European policy context*. ([http://www.uni-graz.at/weiwww\\_tagung\\_outcome\\_vortrag-davies.pdf](http://www.uni-graz.at/weiwww_tagung_outcome_vortrag-davies.pdf))

(43) 注(23)を参照。法的な拘束力はないが、2010年までに各国は自国の資格システムを「ヨーロッパ資格枠組み」(EQF-LLL) と関連させ、2012年までに各国は自国のすべての資格をEQF-LLLのレベルと参照可能とするよう整備しなければならない、とされている。欧州委員会のホームページから “Frequently asked questions about the European Qualifications Framework” を参照。

(44) 中央教育審議会大学分科会制度・教育部会「学士課程教育の構築に向けて (審議のまとめ)」(平成20年3月25日) ([http://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chukyo/chukyo4/houkoku/080410/001.pdf](http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo4/houkoku/080410/001.pdf))

(45) こうした課題を国際的に考察している以下の川嶋論文が参考になる。川嶋太津夫「ラーニング・アウトカムズを重視した大学教育改革の国際的動向と我が国への示唆」『名古屋高等教育研究』8号, 2008.3, pp.173-191.



として高等教育のレベルアップをはかる試みが、リスボン戦略などの経済・社会政策との関わりのなかで、試行錯誤を繰り返しつつフォローアップされている。こうしたボローニャ・

プロセスの展開は、今後のわが国における高等教育のあり方を考えるにあたり、少なからぬ示唆を与えてくれるのではなかろうか。

(きど ゆたか)