

R8.9.16

令和8年度第1回大学等の質保証人材育成セミナー

質保証を「動かす」仕組みを考える

— 英仏の実践から学ぶ、対話・データ・改善のつなぎ方 —

〔報告・講義〕 英国における質保証のエッセンスとフランスの変革

英国の大学におけるQA実践 と日本での応用

大学改革支援・学位授与機構

鳶田 敏行

第1部

まず、何を考えたいのか

1－① 内部質保証は「ある」。でも、教育改善は動いている？

3

- 日本の大学には、すでに
内部質保証の方針 | 自己点検・評価 | 学生調査 | IR | FD・SD | 各種委員会
など、多くの仕組みがある。
- しかし、**仕組みやデータが「ある」ことと、教育改善が「動く」ことは同じではない。**
学生調査を実施した → ☒ FDを実施した → ☒ 自己点検を実施した → ☒
……で、**何に気づき、何を考え、何を変えました？**

内部質保証を「チェック」ではなく、「教育をより良くする活動」として考えたい。

- 評価のために評価するわけではない、と思います。
- **目的に照らして今どうなっているかを知り、学生により良い教育を提供するため？**
- 「制度はあります」はスタート地点ではないでしょうか。

1－② 今回、英国を「制度輸入」のためには見ない

4

- 英国と日本では、高等教育制度、外部質保証、大学の組織・専門職、市場環境がかなり違う。
- したがって、**英国の制度や名称を、そのまま日本へ持ってくることは目的ではない。**
- 今回注目するのは、「**なぜ、この仕組みなら改善が動くのか？**」

- ブリストル大学・キングストン大学との議論から、**制度の違いを越えて使えそうな「機能」**を取り出し、日本の大学でどう実装できるかを考える。
- **制度を比べるのではなく、「働いている機能」を翻訳していきます。**

- APR、EAP、KCEPという英国語を覚えて帰る研修ではないです。
- 「日本でもこれに近いことはできるよね」に変換するのが今回の講演です。

第1部：なぜ内部質保証が「動く仕組み」を考えるのか

第2部：英国では、大学を取り巻く質保証システムがどうなっているか

OfS | risk-based monitoring | Student Outcomes | TEF

第3部：英国2大学の実践から、「改善を動かす8つの機能」を考える

気づく | 読む | 話す | 決める | 支える | 開く | 確かめる | 学ぶ・残す

フランス編：共通枠組みを国が示し、大学自身の質保証を重視する方向へ
学位付記名称・分野別コンピテンス | 個別プログラム評価 → 大学のIQA評価

演習編：自大学では、どの機能が動き、どこが詰まっている？

9/16：大学内部でどう動かす？

10/1：英国・仏の質保証機関は何を考えている？（質保証フォーラム）

10/7：日本で情報と改善をどうつなぐ？（セミナー2回目）

第2部

英国大学を取り巻く質保証システム

— 第3部と10/1フォーラムを読むための最低限 —

2-① まずOfSって何？

7

Office for Students (OfS) : イングランドの高等教育規制機関

- 高等教育providerを登録
- 登録条件を設定し、継続的に遵守状況をmonitoring
- 質・水準だけでなく、財務・ガバナンス等も規制
- **学位授与権 (DAPs) や、新たなUniversity title等についても権限を持つ**
- **日本のように、全大学が一定周期で受ける機関別認証評価に相当する仕組みは基本的でない**
- OfSへの登録は、数年ごとに認証を更新する制度ではない
- 一度登録されれば、登録条件を満たし続ける限り登録は継続
- 大学規制・質保証・データ・学生保護等の複数機能を持つ独立regulator
- **中心は「周期的な再認証」ではなく、「登録＋継続的モニタリング」**

キーワード：登録制 | 継続的モニタリング | regulator | DAPs | University title

2-② では、登録した後はどうする？ — risk-based monitoring

8

- OfSは、**全大学**を一定周期で包括的に評価するわけではない。

継続的に、**データ・指標 + 大学からの重要事象の報告 + 第三者からの情報 + その他の regulatory intelligence** を見ている。



気になる兆候があれば、まず大学と対話し、状況や背景を確認



必要に応じて **追加情報 → 調査 → intervention / enforcement**

- risk-based = 全員を同じ重さで見るとをやめて、“ここはもう少し見た方がよい”を早く見つける
- 限られた規制資源を、確認が必要なところへ重点的に使う → 問題の兆候があれば、**次の評価周期を待たずに対応**

全部を同じ重さで見ない | 早く声をかける | 重点化 | 次の周期を待たない

専門職分野では、PSRBによるプログラム認定・レビューも重なる。

2－③ Student Outcomes

— 数字は「答え」ではなくシグナル

9

質に関する登録条件の中で、とくに今回注目したのが

B3 : Student Outcomes

- 主な指標：**Continuation**（在籍継続） | **Completion**（卒業・修了） | **Progression**（進路移行率※）
- 課程・学習形態等に応じて**数値閾値**が設定されている。
- ただし、閾値を下回る場合でも、**低い＝自動的にB3違反**ではない。
- OfSは大学に**contextual information**を求め、「なぜそうなっているのか」を確認する。
- つまり、数字は「判定そのもの」ではなく、「ここ、どうなっていますか？」と確認を始めるシグナル。

<日本との違いを軽く>

- 日本でも卒業率・進路・学生調査等の情報は保有。→ では、それを「早く気づく」ために使っている？

threshold ≠ automatic fail | どうなってるの？ | 早期警戒

- ※ Progressionは専攻との一致を見る指標ではなく、卒業後に**専門職・準専門職・管理職等への就業、進学等へ移行しているか**を見るもの。

2－④ 最低限を守るだけでは「良い教育」は分からない — TEF

10

OfSの質保証は大きく二層

- **B conditions** → 最低限の質・水準
- **TEF** → その上での卓越性

＜TEF 2023で見る2つの側面＞

- **Student Experience** 学生から見た教育・学習経験の質 → 主に **NSSのベンチマーク付き指標**
- **Student Outcomes Continuation | Completion | Progression**
+ **Educational Gain** (大学側が提出するエビデンス等を通じて評価)

＜評価に用いる主なエビデンス＞

- **OfSのベンチマーク付き指標**
- **Provider Submission** → 大学の文脈、教育実践、Educational Gain等
- **Student Submission** (任意)
- **大学の文脈に関する情報** → academics + studentsによるExpert Panelが総合的に判断
- 固定的な数値配分で決めるのではなく、複数のエビデンスを大学の文脈とあわせて総合判断する。

Rating Gold | Silver | Bronze | Requires improvement

TEF2023の結果

教育・学習の質向上に向けた新たな評価の在り方ワーキンググループ（第4回）
【資料2-1】 イギリスにおける評価制度について（林隆之委員）より

			全体評価 の大学数	大学の例	下位項目(aspect)の大学数	
					学生の経験 (Student experience)	学生の成果 (Student outcomes)
	金 (Gold)	学生の経験や成果 が卓越している (outstanding)。	51	- University of Oxford - Imperial College London - The Royal Academy of Music - Loughborough University - Harper Adams University	60	51
	銀 (Silver)	学生の経験と成果 が非常に質が高い (very high quality)。	124	- University College London - The London School of Economics and Political Science - University of Manchester - University of Sussex - Falmouth University	103	125
	銅 (Bronze)	学生の経験と成果 は質が高く (high quality)、非常に 質の高い特徴も一 部見られる。	48	- Brunel University London - Goldsmiths' College - University of the Arts, London - Birkbeck College - University of Bedfordshire	52	41
	改善が必要 (Requires improvement)	評価は行ったが格 付けは与えらな かった。格付けさ れるためには改善 が必要。	3	- Arden University Limited - Colchester Institute - David Game College	11	9

出典： <https://tef2023.officeforstudents.org.uk/> より集計（2025/6/26時点。大学統合により件数に変化あり）

2－⑤ OfSはquality systemをどう組み替えようとしているか

12

「最低限」と「卓越性」を別々に見る仕組みから、monitoring・TEF・規制対応をつないだ、より一体的なquality systemへ。

- **仕組みをつなぐ**：B conditionsによるminimum requirementsと、TEFによるquality assessmentを、より一体的な仕組みとして運用
- **早く動く**：TEFの評価時だけでなく、継続的なrisk monitoringを通じて、新たな懸念があれば早めに確認・対応
- **Ratingを規制対応につなぐ**：Ratingに応じて、評価頻度、scrutiny、incentive、intervention等を変える方向
- **対象を広げる**：将来のTEFでは、**原則としてすべてのOfS登録providerを対象**とする方向

<Ratingの意味も見直し>

- **Gold / Silver**：minimum requirementsを上回るquality
- **Bronze**：minimum quality requirementsを満たす
- **Requires improvement**：minimum requirementsを満たしていない可能性・懸念

<TEF自体も見直し>

- Student Outcomesは、比較可能な指標データをより重視
- provider submissionは残るが、役割や範囲を整理
- **Educational Gain**を独立した評価要素として扱う考え方は縮小
- 今後、詳細な評価方法やBronzeの規制上の扱い等について追加consultation

※ 2026年2月の訪問時に聞いた将来構想に、2026年6月公表のconsultation outcomesを反映して整理。

2-⑥ 10/1フォーラムでの聞きどころ（個人的）

13

- OfS自身が、TEFの変遷を **学生利益 | 説明責任 | 改善への効果 | 信頼性・納得感 | コスト・負担** のバランスを取りながら制度を変えてきた過程として説明しています。

① **Data × Risk :**

豊富なデータを、どう「リスクへの気づき」に使い、どこから詳細確認へ進む？

② **Subject × Provider :**

分野別TEFはなぜ全国実施に至らなかった？ それでも大学内の分野差を、provider-levelの評価でどう捉える？

③ **Enhancement × Rating :**

ratingは、本当に大学の振り返り・優先順位づけ・投資を促すのか？ 何のためのratingなのか？

④ **Compliance × Excellence :**

最低基準の確認と卓越性の評価を、一つのTEFにどう統合する？ academic judgementとregulatory judgementはどう両立する？

⑤ **Incentive × Intervention :**

低いratingを学生募集制限等の規制対応につなぐとき、改善へのインセンティブと負担・副作用をどうバランスする？

- **OfSは、monitoring・TEF・regulatory interventionをつないだ “single coherent quality system”へ向かおうとしている。そのとき、評価を「改善を動かす仕組み」にできるのか？**

第3部

英国大学の実践から、日本のIQAを考える

同じOfSの下でも、大学内部のIQAは同じではない。OfSは「何を達成すべきか」を規制する。
でも、大学内部でどう改善するかまで細かく指定しているわけではない。

だから、

Bristol→ School ownership・定例レビュー・熟議型

Kingston→ continuous monitoring・重点支援・実装型

という違う仕組みが成立する。Bristol側も、OfS対応をしつつ内部のQuality Frameworkを独自に組み立てていますし、KingstonもOfSのrisk-based approachを自大学のKCEPへ翻訳しています。では、形が違う2大学に共通して、「改善を動かしている機能」は何だったのか？

3-1 | 今回見る2大学は、かなりタイプが違う

15

	ブリストル大学	キングストン大学
IQAの基本型	定例的な振り返り・レビュー	継続的なモニタリング + 重点支援
改善の主体	School	Course team
中央QAの役割	対話・調整・レビュー	データ・診断・重点支援
確認の考え方	全体を軽く定期確認、必要時に深掘り	全体をスクリーニングし、リスクに応じて対応
特徴	ownership / dialogue / light-touch	risk-based / data-enabled / targeted support

- ブリストルは、External Examining、Annual Programme Review、Education Action Plan、2年ごとのUniversity Quality Team Reviewを組み合わせたQuality Frameworkを運用しています。改善計画はSchool自身が所有し、年度中も更新するlive documentとして扱われます。
- キングストンは、2021/22年度から周期的なsubject reviewを、risk-based continuous course enhancementへ転換。全コースを継続モニタリングし、課題の程度に応じて通常確認から重点支援・Substantive Reviewまで対応を変えています。

<ポイント>

- 2026年2月に訪問調査。同じOfSの下にあっても、IQAの形は同じではない。**したがって見るべきなのは制度名称ではなく、それぞれの仕組みが、どんな「機能」を果たしているか。

3-2 | 2大学へのQ&Aを、8つの機能として読み直す

16

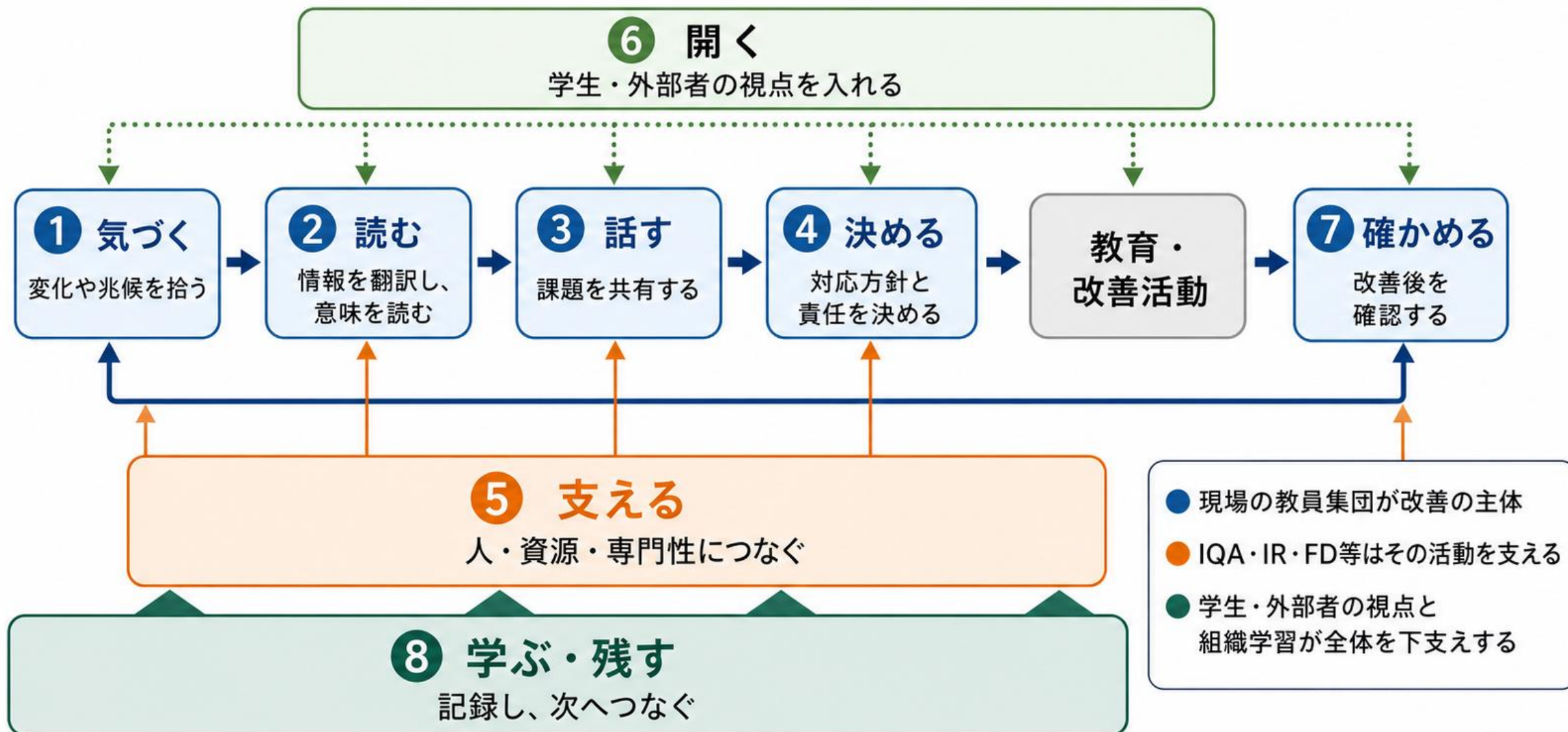
- 最初は、英国2大学の制度・当日の質疑応答を整理しようとしていた。ところが、制度名や仕組みを並べても、「なぜ改善が動くのか」が見えにくい。
- そこで、「制度」ではなく「働いている機能」で読み直してみたところ、制度名を越えた共通の動きが見えてきた。

変化を拾う／意味を読む／話す／決める／支える／外の視点を入れる／確かめる／残す

- 日本でこれまで行ってきたIQA・IR・FDの実践とも重なる？
→ 英国の仕組みを輸入するのではなく、「改善が動くために必要な機能」として整理できるのではないか。
- ＜ IQAを動かす8つの機能 ＞（英国の公式モデルではないです）
- **8つの機能は“縦糸”**：データ、人、会議、権限、支援、学生・外部者、記録などが“横糸”。
 - ①で拾ったシグナルが②へ流れ、③の対話につながり、④の改善判断へ届く。その途中で⑤が支え、⑥が外の視点を入れ、⑦で効果を確認、⑧が経験を残す。
 - 縦糸と横糸がつながって、はじめてIQAという「布」になる。
- 仕組みが「あるか」ではなく、機能どうしが「つながっているか」を見る。

英国2大学へのQ&Aを、IQAを動かす8つの機能として整理する

内部質保証は、教育改善を現場が動かせるようにするための機能の束として捉えられる



3-4 | 2大学へのQ&Aを、8つの機能として読み直す

18

機能	自分たちへの問い	一言でいうと
① シグナルを拾う機能	「気づける」か？	変化や兆候を早く見つけ、確認すべき場所を絞る
② 情報を翻訳する機能	「読める」か？	数字や情報の背景・文脈を読み、「何が起きているか」を考える
③ 対話を起こす機能	「話せる」か？	データを判定ではなく対話の材料にし、課題を自分たちのものにする
④ 改善を決める機能	「決められる」か？	優先順位、主体、責任・権限を整理し、実行可能な改善を決める
⑤ 支援・資源につなぐ機能	「支えられる」か？	必要な人・専門性・資源をつなぎ、現場が改善できるようにする
⑥ 外の視点を入れる機能	「開かれている」か？	学生・外部者の視点を入れ、内向きの思い込みを防ぐ
⑦ フォローする機能	「確かめられる」か？	改善後の変化・効果を確認し、必要なら修正する
⑧ 組織に記憶する機能	「残せている」か？	判断・改善・結果を残し、次年度・後任者・他の人が使える知識にする

IQAスタッフが教育改善を代行するのではない。現場の教員集団が改善できる状態をつくり、その活動を支える。

3-5 | University of Bristol の 概要

19

- **創設：1876年**（University College Bristolとして発足）
- **1909年：Royal CharterによりUniversity of Bristolへ**
- **学生：約3.1万人**
- **教職員：約9,000人**
- **部局等：3 Faculties | 24 Schools + 3 Centres**
- **Russell Group加盟の研究集約型大学**
- **英国南西部・Bristolに所在**
- **幅広い分野を持つ総合大学で、研究と教育の双方を重視**
- **<今回の訪問で注目した点>**
研究集約型大学において、Schoolの自律性を尊重しながら、内部質保証と継続的な教育改善をどのように組織化しているか。

3-6 | University of Bristol : 定例レビュー型・ School ownership

20

- Schoolを中心とした毎年の改善

Annual Programme Review (APR) : 学生・教職員の声、データ、External Examiner等を踏まえて、Schoolが毎年、教育の実施状況を振り返る

Education Action Plan (EAP) : 改善・向上に向けた重点事項を絞り、具体的なactionへ
→ 年度中も進捗を更新する live document

<これを支える仕組み>

- **External Examiner** → academic standardsのassurance + curriculum・assessment等への enhancementの視点
- **University Quality Team Review (UQT Review)** : 2年に1回
→ 既存のEAP、学生の声、External Examiner、各種データ等を用いてレビュー
→ 教員 + QA担当 + Student Quality Reviewerによる対話
→ good practiceや改善事項を確認
→ 必要に応じてfollow-up
- Schoolが改善を主体的に進め、全学は定期的なlight-touch reviewを通じて、質・水準の確認と継続的改善を支える。

3-7 | Kingston University の概要

21

- 起源 : 1899年 Kingston Technical Institute
- 1992年 : Kingston University ← 1970年 : Kingston Polytechnic
- 学生 : 約2万人規模
- 部局等 : 4 Faculties | 11 Schools
- ロンドン南西部・Kingston upon Thamesに所在
- 旧Polytechnicを母体とする**post-92 university**
- 実践的な教育と、職業・社会との接続を重視する伝統
- **Future Skills**を全学的な教育戦略として展開
- **TEF 2023 : Overall / Student Experience / Student OutcomesのすべてでGold**
- <今回の訪問で注目した点>
競争環境の中で全学的な教育改革を進めてきた大学において、データと支援を活用しながら、継続的な教育改善をどのように動かしているか。

- **Courseを中心とした継続的な改善**
Kingston Continuous Enhancement Process (KCEP) : 外部指標と内部指標を用いて**全Course**を継続的にモニタリングし、気になるCourseを早期に抽出。
Course Enhancement Plan (CEP) : Course teamが状況を分析し、**改善事項と対応を具体化**

＜課題に応じて対応を変える仕組み＞

- **KCEP Review** : Courseの状況に応じて4段階で判断
 - **Outcome 1** 通常モニタリング
 - **Outcome 2** 改善計画を見直し
 - **Outcome 3** Targeted Action Plan + 重点支援
 - **Outcome 4** Substantive Review
- **必要に応じた支援**
 - QA、データ担当、教育開発、カリキュラム開発、組織開発、学生支援等がCourse teamと協働
- データは**diagnostic tool**として用い、“finding the story in the data”を重視
- **全体を継続的に見渡し、兆候を早く拾い、課題の程度に応じて確認と支援を重点化する。**

機能1 シグナルを拾う | 「気づける」か？

23

日本でありがちな話：データは集めている。でも、本当に「見て」いる？

- データは集めている。→ 誰が見ている？ 何かに気づいている？
- データなどから現状を吟味せずに、チェックリストで「○」としていないですか？

「学生調査やってます、授業アンケートやってます、FDやってます……全部○。でも何か変なことに気づきました？という話」

- 全ての項目を同じ重さで点検して、点検すること自体が仕事になっていないか？

英国2大学へのQ：問題が大きくなる前に、どうやって「気づく」のか？

- Student Outcomes等をearly warningとしてどう使う？
- 全School / Courseを毎回同じ重さで見る？

「あるか」を確認する点検から、「何か起きていないか」に気づく点検へ。

機能1 気づく ②英国2大学

24

Bristol

- 「決まった時期に、決まった材料を一緒に見る」
- 学生の声 + 各種データ + External Examiner + 前年の改善状況
 - 毎年Schoolで確認
 - 2年ごとに既存資料を使った軽量レビュー
 - 必要な場合のみ追加確認

※別に高度な異常検知をしているわけではない。
「年に一度、この辺は一緒に見ましょう」が仕事に組み込まれている。

Kingston

- 「悪化してからではなく、その前の兆候を見る」
- 修了・進路だけでなく
出席／withdrawal／初回合格率／科目評価／Value Added 等
 - Courseレベルまで確認
 - 気になるところだけ確認・支援を厚くする

※卒業率やprogressionが悪化してからでは遅い。
attendanceやpass at first attemptなど、途中の指標を見て、早く気づく。

まとめ

データは「○×判定」の道具ではなく、

「ここ、もう少し見た方がよくない？」に気づく道具。

「英国人だから気づける、ではない。見るもの・時期・場が決まっている」

機能1 気づく ③日本ならどうする？

25

- いきなり高度なリスク分析は要らないのでは？
- まずは既存の、**学生調査 | 授業アンケート | 成績 | 進級・卒業 | 進路**などの情報を、学期末・年度末などの**決まった時期**に見る。
- **最初は簡単な問い**でよいのでは？

去年と違う？ 他と違う？ 自分たちの想定と違う？

見る主体：教育プログラムの教員集団 + IQA/IRによる情報支援

特に気にならない → 通常運転

ちょっと気になる → ②「読む」へ

複数の兆候がある → 少し丁寧に確認／必要なら支援

- 「誰かが気づく」から、「毎年この時期になれば自然に気づける」へ。

Q：担当者が替わっても、同じ時期に同じ情報をみんなで見ると思いますか？

**既存データ | 既存会議 | 定例化 | 前年差
| 軽重をつける**

「AIで異常検知とかしなくても、去年と違うだけで結構気づきます（たぶん）」

「新しい会議を作らなくても、夏休み・春休み・年度末の既存会議でよい」

「全部の学部を毎年フルレビューしようとするから死ぬ。通常運転なら終了でいい」

「気になる＝悪い、と決めない。**気になるから次に読む**。ここが機能2」

「IQA担当者が優秀だから見つける、ではなく、データが定例的に会議へ流れることが大事」

機能2 情報を翻訳する | 「読める」か？

26

日本でありがちな話：数字は見た。でも、それって何を意味している？

- 数値が低い／下がった → **すぐ「悪い」と解釈？ → 犯人捜し？**（現場の事情はよくわからないがとりあえず責める？）
- ダッシュボードを作った／BIツール導入した → **「あとは各自で見てください」**になっていない？
- 平均値や前年差だけ見て、**なぜそうなったかを確認している？**
- 電話帳みたいなデータだけ渡して、**現場は「で、何を見ればいいの？」**になっていない？

英国2大学へのQ：データから何を読むべきなのか？

- 数字だけで意味を判断できる？
- 誰が、データを現場が使える情報へ「翻訳」する？
- データを読む力に差がある場合はどうする？

「データを見る」から、「何が起きているかを読む」へ。

Bristol

「データを渡すだけでは、どこから見ればよいか分からない」

- QA側が、Schoolが大量の情報の**どこから見**るかを支援
- データを**解釈・焦点化**して伝える
- Schoolと経営側が**同じ言葉で話せる状態**をつくる
- 平たく言えば：
「まず、ここを見ましょう」と通訳する人がいる。

Kingston

「数字ではなく、“story in the data” を読む」

- quantitative outcomes + qualitative experience
- Course team自身が背景・文脈を考える
- データリテラシーの差を前提に支援
- データは**diagnostic tool**
- “We’re not driven by the data.”
- 平たく言えば：
数字が答えではない。
「なぜこうなった？」を考えるための材料。

「データが見られる状態」と、「データが使える状態」は違う。

機能2 読む ③事例・示唆：「背景を知らない数字」は 危ない

28

Bristol

- 一つの数字や証拠だけで判断せず、 | **学生の声** | **成績** | **External Examiner** | **経年変化** | **現場との対話** | を突き合わせる。
 - **triangulation** : 複数の証拠が同じ方向を指すかを見る
- **数字 + 現場の文脈 + 複数の証拠で意味を読む。**

Kingston

- ある教育施設が一時的に使用できなくなり、**学生満足度が低下**。
- 数字だけなら、「Courseの教育に問題？」→ しかしCourse teamは、**施設問題が大きな原因であることを知っていた**。
- データだけに導かれていたら**違う判断をしていたかもしれない**…。
- つまり：数字は現実そのものではない。**数字が何を意味するかは、文脈を入れて初めて分かる。**

データを「出す」から「使えるようにする」へ

- まず、全教員をデータ分析の専門家にしないでよい
- 必要な情報を、必要な時に、必要な人へ、必要なだけ。（情報のロジスティクス）
- ① **見るべきポイントを絞る**：×「こちらがダッシュボードです」 ○「**今年はまずここを見てください**」
- ② **数字に「問い」を添える**：×「満足度が5ポイント低下しました」
 - 何か変更しましたか？ 特定の学生だけ傾向が違いますか？ 他のデータではどう見えますか？
- ③ **現場が知っている事情を足す**
- **データ担当の俯瞰 + 現場の文脈**（どちらか片方だけでは危ない。）
- ④ **読めない人を責めず、読み方を支援する**
- Kingstonでは、ダッシュボードを見て“terrified”になる教員もいることを前提に、1) dashboard training、2) 解説動画、3) データを一か所に集約、4) ダッシュボードを「作って動かす」だけでなく、教員が「使えるようにする」ことまで支援側の仕事にした。

「詳しい人が読める」から、「普通の教員集団でも意味を読める」へ。

機能2の整理

「読む」＝データを表示することではなく、現場が「何が起きているのか」を考えられる状態にすること。

→ 意味が見えてきたら、それをどうみんなで話す？ → ③「話す」

Q：今「データに詳しい人」がいたとして、その人が異動してしまっても、現場が同じように意味を読み取れるよう支援できる？

見る場所を絞る | 問いを添える | 文脈を聞く | 複数証拠 | 翻訳者 | データリテラシー支援

- 昔の「昼にカレーを食べたい人にはカレーを出せ」の話。必要な情報を必要なときに必要なだけ。ラーメン食いたい人にカレーを押し売りするな
- 「ダッシュボードを開放しました。ご自由にどうぞ」は、セルフサービスの巨大倉庫みたいなもの。
- Kingstonの現場から「データ多すぎ。1か所にしてくれ」が出てone-stop shop化した話はかなりリアル。さらに動画まで埋め込んだ結果、engagementが上がった。
- 日本ならBIツールがなくても、「この3グラフだけ見てください」でよい。
- スーパーマンがいれば横で説明してくれる。でも、いなくても資料の作り方・問い・研修・担当役割に翻訳機能を埋め込める。
- ここで「翻訳者」は質保証支援人材＝情報媒介者の話にもつながる。

機能3 対話を起こす | 「話せる」か？

31

機能1：気づいた → 機能2：数字の意味を読んだ → でも、ここから改善が自動発生するわけではない。

日本でありがちな話：データを見せた。で、ちゃんと「話せて」いますか？

- 悪い数字を示す → **「説明してください」になっていない？**：「悪いデータを送りつけて、“改善してください”で改善したら苦労しないw」
- データを見る会議 → **報告を聞いて終わっていない？**
- 改善計画 → **本部などへ提出するための書類になっていない？**
- 「問題があります」 → **犯人捜しや言い訳大会になっていない？**：「指摘→改善」が前提にならないと思う。改善は対話・共通理解から？
- FD → **研修会を開催すれば終わり？** ← 組織的課題が分かったらその対応でFDやるのでは？

機能2までで、「どうも、ここに何かありそうだ」までは分かった。

- では、**どうすれば、現場が防御せずに話し、課題を自分たちのものとして考えられるのか？**

英国2大学へのQ：データは「判断・統制」のため？ それとも「対話」のため？

IQAがtick-box exerciseにならないために、何をしている？ 教員が抵抗する場合は、どうする？

Bristol

チェックリスト方式は、実際にtick-box化した

- 以前は、大きなAnnual Programme Review様式を各Schoolに求めていた。
- → **“It absolutely became a tick box exercise.”**
- 教職員は改善のためではなく、**中央から催促されないためにフォームを書く状態**に。
- そこで、**APRで振り返る → EAPで重点課題を絞る**へ転換。
- **“You own this. It’s your plan.”**
- → 本部のための計画ではなく、**School自身が使う改善計画**へ。
- 中央QAは、**challenge + support**のpartnerとして関わる。

Kingston

「問題Course」ではなく、「もう少し支援が必要なCourse」

- lowest performing / failure / punishmentという語り方を避ける
- Course team自身がdataのstoryのowner
- 中央側は**supportive, not punitive**
- **“They feel like they’re not in trouble.”**
- → 「呼び出された」ではなく、「一緒に考えてもらえる」へ。

人は「評価される場」では守りに入る。
「改善を考える場」に変えないと、対話は始まらない。

機能3 話す ③事例・示唆：でも、英国でも最初からうまくいったわけではない

33

Bristol

- すべてのSchoolが理想的に回っているわけではない
- tick-box化も経験しながら、対話型へ試行錯誤

<重要な点>

「意識の高い教員」を待つのではなく、話したくなる／話してもよい場を設計する。

参加すると、①課題整理を手伝ってもらえる、②必要な支援につながる、③制度上の障害を外してもらえるという経験をつくる。

「QAに話すと面倒が増える」ではなく、「QAに話すと困りごとが解決する」へ。

Kingston

- **emotionもresistanceもあることを前提にする**
- Appreciative Inquiry、non-deficit approach、coaching、action learning team discussion
- → **“working with them” not “delivering something to them”**
- 最初からmotivationを期待するのではなく、**話してもよい／話すと助けてもらえる場をつくる。**

機能3 話す ④日本ならどうする？

34

- ・ 改善は、既存の学科会議、教務委員会、カリキュラム会議等で可能では？

① データに「結論」ではなく「問い」を添える

×満足度が5ポイント低下しました。改善してください。

- 何が起きていると思いますか？ 現場で気になっていることとつながりますか？

② 「答弁」ではなく「一緒に考える」

×「なぜ悪いんですか？」

- 「何か背景がありますか？」「何を変えるとよさそうですか？」

③ 改善計画を「提出物」にしない

- ・ たくさん書かず、今年、何を一つ変えてみる？くらいからでもよい。

④ FDを「研修会」だけだと思わない

- ・ データを見ながら、カリキュラムや授業について教員同士で話す。
- ・ それ自体が、教育改善のためのFDではないか。「改善は合意形成プロセス」

「話してください」ではなく、「話せば次に進める」仕組みへ：「話す」＝会議を開くことではない。現場が防御せずに意味を共有し、課題を自分たちのものとして考えられる状態をつくる。

話して課題が共有できた。では、誰が何を決める？ → ④「決める」

日本での実装キーワード

場 | きっかけ | 問い | 対話 | 自分ごと | 小さく試す

場＝既存会議

きっかけ＝データ

コンテンツ＝教育課題

「FD研修会を年何回やったか」より、**カリキュラム改善を教員集団で話しているなら、そっちの方がよほどFDとしては機能している？**

会議資料を大量に作る必要はない。データを1枚置いて「何か気になりますか？」でもよい。ただし「みんなで話しました、めでたしめでたし」では終わらない。

誰がやるの？ 権限あるの？ 学部で解決できるの？

「話す」＝会議を開くことではなく、現場が防御せずに意味を共有し、課題を自分たちのものにできる状態をつくること。

そこから機能4「じゃあ誰が決めるの？」へ。

機能4 改善を決める | 「決められる」か？

35

日本でありがちな話：話し合った。で、誰がやるの？

「話し合って課題が分かりました。めでたしめでたし……」ではないのでは？

- 課題は共有した。→ **結局、誰がやる？**
- 「学部で改善してください」→ **その学部に権限はある？**
- プログラム責任者を決めた。→ **でも、人事・予算・規程を動かせる？**
- 改善計画を作った。→ **優先順位のない“やることリスト”になっていない？**
- 現場で解決できない問題まで、**現場の責任にしていない？**

英国2大学へのQ：

- **改善事項は、誰が決め、誰が責任を持つのか？**
現場だけでは解決できない課題は、どうするのか？
改善の主体と、決定権限をどう対応させているのか？

きっかけワード

- **誰がやる？ | 権限ある？ | 責任だけ現場？ | どこまで上げる？**

機能4 決める ②英国2大学

36

Bristol

「改善はSchoolが持つ。でも、Schoolで解けない問題まで背負わせない」

- EAPでは、School自身が**重点改善事項**を少数に絞る
- UQT Reviewのrecommendationは、**School | Faculty | University Division | University Committee**など、**課題を解決できる階層**へ出せる
- University policyなどが障害になっている場合は、中央QAが**institutional-level barrierを外す支援**も行う
- 「現場の課題だから全部現場でやれ」ではなく、**解決できるところまで上げる。**

Kingston

「課題の大きさに応じて、決定する階層も上げる」

Outcome 1 : Course teamで対応／通常モニタリング

Outcome 2 : 改善計画を見直す／Head of Schoolが確認

Outcome 3 : Targeted Action Plan／PVC Educationが承認、QA等が継続確認

Outcome 4 : Substantive Review／必要ならCourse継続そのものも判断

- 問題が大きくなれば、「現場でもっと頑張れ」ではなく、**意思決定も上の階層へ。**

改善の主体は現場。しかし、責任・権限・課題の大きさに応じて、判断する階層を変える。

機能4 決める ③事例・示唆：「責任者を置く」だけでは動かない？

37

Kingston

- Course LeaderはCourse全体を見る。しかし、**Module Leaderたちのline managerではない。**
- つまり、「この科目、直してください」と命令できる立場ではない。
- そこで、Course teamで課題を共有：coaching、action learning、collective ownership を通じて、「**誰か一人の問題**」ではなく「**Course team全体の課題**」として扱う。
- 「**プログラム責任者を置いた**」＝「**その人が自由に教育プログラムを動かせる**」ではない。
- 責任だけを置いて、権限や協働の仕組みを用意しないと、**結局、できる人が個人技と根回しで何とかする構造になる。**
- Kingston側からも、「**日本でも同じでは？**」と逆に訊かれた。
 - 日本でも、プログラム責任者が他の担当教員の上司とは限らない。
 - 教育は複数教員で担う以上、**個人のリーダーシップだけでは動かない。**
- **責任者の能力に依存するのではなく、チームとして決め、動ける構造をつくる。**

機能4 決める ④日本ならどうする？

38

- ・ 改善計画には「何をするか」だけでなく「誰が持つ？」「どこまで決められる？」「解けなければ、どこへ上げる？」を入れる

授業・科目で解ける → 担当教員／科目チーム

教育プログラムで解く → プログラム／学科・課程

学部の資源・運用が必要 → 学部

大学の規程・人員・予算が必要 → 全学

→ 課題を見つけた人が、全部解決する必要はない。

- ・ 改善項目も絞る

×今年の改善事項：23項目 ○ 今年、本当に動かす重点は何か？

- ・ 「誰かに任せる」から、「解ける階層に課題を渡す」へ。

- ・ 誰がやるかは決まった。でも、知識も人も予算も足りない—— → ⑤「支える」

Q：責任者が替わっても、「誰が・どこまで決めるか」が分かる？（属人性チェック）

日本での実装キーワード

主体 | 責任 | 権限 | 優先順位 | エスカレーション | チーム

日本の会議では、課題が出ると最後に「では、○○先生よろしく
お願いします」で終わることがある。

でも、その担当者に必要な権限がなければ、結局はできる人が個人技と根回しで何とかすることになる。

それで回っているように見えても、担当者が替われば止まるかもしれない。本来は、現場で決められること、学部へ上げること、大学でしか解けないこと

を分け、課題を解決できる階層へきちんと渡す仕組みが必要ではないか。

Bristolの、Schoolの改善をUniversity-levelのpolicyが妨げている場合には、中央QAがそのinstitutional barrierを取り除く支援をするという話は、その象徴的な例。KingstonのOutcome 1～4も、単なるリスクの段階分けではなく、「課題の大きさに応じて、誰が関与し、どこで判断するかを変えるルーティング」として見ると面白い。ただし——権限のあるところへ課題を送っただけでは、改善は動かない。

決める場所は分かった。では、実際に動かすための知識・人・時間・資源はあるのか？ → ⑤「支える」へ

機能5 支援・資源につなぐ | 「支えられる」か？ 39

日本でありがちな話：「改善してください」——で、どうやって？

- 課題を指摘した → 「あとは現場で改善してください」？
- 改善責任者を決めた → 必要な知識・人・時間はある？
- FDをやる → とりあえず全員向け研修会？
- IR・QA・FD・学生支援…… → それぞれ別々に仕事していない？
- 困った現場 → 誰に相談すればよいか分かる？

英国2大学へのQ

- 現場だけでは改善方法が分からないとき、誰が支援する？
課題に応じて、必要な専門性へどうつなぐ？
支援はいつまで続ける？

きっかけワード

- 「改善しろ」で終わらない | 誰につなぐ？ | FD全部盛り？ | 支援の出口

Bristol

「改善はSchoolが持つ。ただし、Schoolだけで全部やるわけではない」

- QAは教員、Facultyの教育責任者、専門職員、学生等との協働で運用
- EAPもFaculty等と相談しながら具体化
- 課題によっては、Faculty・全学部署・委員会など解決できるところへつなぐ
- University-levelの制度が障害なら、中央QAが **institutional barrier**を外す支援
- 現場の改善を中央が代行するのではなく、現場が改善できるよう組織として支える

Kingston

「Course teamで改善してください」と返して終わらない

- Course teamと「何が起きている?」「何を変える?」を一緒に考える
- 必要に応じて
データ | 教育開発 | カリキュラム | QA | 組織開発 | 学生支援
の専門性につなぐ
- 「この課題なら誰と一緒に解く?」を組み立てる
- リスクに応じて、限られた支援を**必要なCourseへ重点配分**
- 改善を「やってあげる」のではなく、一緒に改善しながら、現場の改善力を高める。

改善の主体は現場。

しかし、現場だけに改善を背負わせない。

課題に応じて必要な人・支援・権限につなぎ、現場自身が改善を回せる状態をつくる。

機能5 支える ③事例・示唆：支援のゴールは「次は自分たちで回せる」こと

41

Kingston

支援担当者の印象的な言葉：

“I don’t wanna see them again in a few years.”

- もちろん「もう会いたくない」という意味ではない（笑）。
- **同じCourseが、数年後に同じ問題で再び重点支援を必要とする状態にはしたくない。**
- Course teamと一緒に、**何が起きている？ → 何を変える？ → やってみてどうだった？** を考え、次はCourse team自身で判断・改善できるようにする。
- Music Technology Courseについては、先方は **“they’ve absolutely flown”** と、支援後にうまく自走した例として紹介。

支援とは、問題を代わりに解くことではない。問題を解く力をCourse team側にも残すこと。

機能5 支える ④日本ならどうする？

42

「改善してください」から、「この課題を誰とどう解く？」へ

- 日本にも、IR、FD・教育開発、教務、学生支援、QA・評価などの担当者はいる。
→ しかし、それぞれが別々に仕事をして、具体的な教育課題のところでつながっていない？
- 学生調査やデータから課題が見えたら、現場へ改善を返して終わらない。
「何が起きている？」→「何が必要？」→「誰と一緒に解く？」まで考える。
- データの読み方 → IR 授業・評価・フィードバック → FD・教育開発
カリキュラム → 教務・教育開発 学生の学習・生活上の課題 → 学生支援
規程・変更手続 → QA・教務
→ 必要な担当者が、課題のところに集まる。

全員に同じFDをやる必要はない：課題がなければ軽く、必要なところには厚く。 → 限られた支援資源にも軽重をつける。

支援のゴールは、中央がずっと面倒を見ることではない：**一緒に改善する過程で、次は現場自身が気づき、考え、判断できる状態をつくる。**

必要なのは「万能なIQA担当者」ではない。教育課題が生じたときに、必要な人がチームとして動ける仕組み。

Q：困ったとき、現場は「誰に相談すればよいか」を知っていますか？

主体 | 責任 | 権限 | 優先
順位 | エスカレーション |
チーム |

日本でも人はいないわけじゃないんですよね。IRの人も、FDの人も、教務も学生支援もいる。でも、学生調査で問題が見つかったときに、IRはデータを出して終わり、FDは研修会、評価担当は改善計画を書いてください、となったら、**みんな仕事しているのに教育課題は誰も解いてない、**ということが起こる？

機能6 外の視点を入れる | 「開かれている」か？ 43

日本でありがちな話：「自分たちだけで考えていて、本当に分かる？」

- 学生調査はやっている。→ **学生は「アンケートに答える人」で終わっていない？** → 学生アンケート実施○、結果公表○。それで学生の声を使ったことになるのか？
- 「学生の声を聞きました」→ **で、その後どうなったか学生に返している？**
- 外部評価を受ける。→ **自己評価書を読んでもらうだけになっていない？**
- 教育の水準を確認する。→ **実際の課題・答案・採点まで外から見てもらっている？**
- 内部の人だけで話していると、「**うちでは普通**」が普通ではないことに気づけない？ → 内部だけで考えていると、「うちでは普通」が本当に普通か分からない？

英国2大学へのQ：

- **学生の視点を、調査結果だけでなく改善の判断にどう入れる？**
外部者は、教育の何を実際に見ている？
馴れ合いを防ぎつつ、外部者を改善にどう生かす？

「開く」= 学生・外部者の視点を入れて、自分たちだけでは見えないものを見る： 評価を外注する話ではなく、判断材料に異質な視点を入れる話。

学生調査やって終わり？ | 答案を見る | うちでは普通 | 馴れ合い？

Bristol

UQT Reviewに**Student Quality Reviewer**が参加

- 学生レビュアーは**有給・研修あり**
- 他の学生から**live feedback**を集めてレビューへ
- 結果を学生へ返し、“**close that link**”

Kingston

学生の視点を、平均値ではなく具体的な経験で考える

- 「学生の立場に立つと、これはどう見える？」を改善支援で意識
- 片道2時間通学する学生、異なるethnicityの学生など、**具体的なlived experienceへ降りる**
- 「誰がうまくいっていて、誰がうまくいっていない？」を見る

学生は「データの提供者」だけではない。外部者は「判定する人」だけではない。どちらも、内部だけでは見えない問いを、改善の場に持ち込む役割。

Bristol

External Examinerが

- assessmentの事前確認
- 採点・moderation・成績傾向を確認
- 教員・学生と対話
- APRやカリキュラム改善にも関与

ただしEEだけで決めず、他の証拠と合わせて読む

学生はレビューに参加し、外部者は教育の実物を見る。
でも、最終判断を丸投げするわけではない。

Kingston

External Examinerをcritical friendとして活用

- assessment案や**実際に採点された答案**を確認
- 他大学と比べてacademic standardsの妥当性を見る
- 年次報告・改善助言
- 教員自身も他大学のEEを務め、**他大学の実践を持ち帰る**
／**自大学の実践を外へ持っていく**
- “stops institutions living in silos”
→ 自大学の“bubble”だけで考えることを防ぐ

学生の具体的な経験と、外部の学術的な視点を入れて、**「うちでは普通」という思い込みを崩す。**

「全部を外部者に判断してもらう」のではなく、外から問いを入れてもらう。

機能6 開く ④日本ならどうする？

46

「外部評価を増やす」ではなく、必要なところに“外の目”を入れる

① 学生調査を「集めて終わり」にしない

- 学生調査 → 「何が気になる？」を学生とも確認 → 改善 → 「こう変えました」を学生へ返す
[学生の声 → 改善 → 学生へ戻す]

② 学生を「意見を言う人」から「一緒に考える人」へ

- 全部の会議に学生を入れる必要はない。
- 例えば、プログラムレビュー、カリキュラム見直し、Student Experienceに関する検討など、**学生側から見ないと分からない場面に入れる。**

③ 外部者には「自己評価書」だけでなく、教育の実物を見てもらう

- 必要なら、課題・rubric・答案・採点・カリキュラムなども材料にして、「他大学から見ると、これどう見えます？」と聞く。

④ 外部者を「採点者」ではなくcritical friendとして使う

- 合否を決めてもらうのではなく「自分たちでは気づかなかった問い」をもらう。

「開く」とは、外部評価を増やすことではない。学生や外部者の視点を必要な場面に入れ、内向きの思い込みを崩すこと。

Q：あなたの大学の改善は、教職員だけの「内輪の納得」で終わっていませんか？

コラム | 「外の視点」を入れるとは？

学生参画 | 実物を見る |
critical friend | 思い込みを崩す

学生アンケートを実施して終わりではない。

Bristolでは、**学生がレビューに参加し、結果も学生へ返す。**

External Examinerも、自己評価書だけでなく、

assessmentや答案、採点の妥当性まで見る。

Kingstonでは、こうした外部の視点が大学の“bubble”を防ぐと説明していた。

「外の視点を入れる」= 評価を外注することではない。

自分たちだけでは気づけない問いを、学生や外部者から持ち込んでもらうこと。

機能7 フォローする | 「確かめられる」か？

47

日本でありがちな話：「改善しました」。→ で、効いたの？

- 改善計画を作った → 実施したら「完了」？
- FDを実施した → 参加者〇名。それで教育は良くなった？
- カリキュラムを変えた → 学生にどんな変化があった？
- 去年の課題 → 今年もう一度見ている？
- うまくいかなかった → 「計画どおり実施した」で終わっていない？

英国2大学へのQ

- 改善策を実施したあと、どうやって「効いたか」を確かめる？
うまくいかなかった場合は、どうする？

改善は「やったか」ではなく、「何が変わったか」まで見る。

- 「FDやりました、〇。いや、FDをやることが教育改善の目的ではないのでは……」

Bristol

- EAPは提出して終了ではなく、**年度中も更新するlive document**
- 翌年のAPRでは、前年の改善事項も含め、学生の声・データ・External Examiner等を再確認
- 2年ごとのUQT Reviewでも、過去のEAPやレビュー結果を確認
- 必要な場合にはfollow-up

**「計画した → 実施した」だけでなく、
「その後どうなった？」まで同じ仕組みの中で見る。**

Kingston

- Module / Courseの改善後も、**Student Outcomesや Student Experienceを継続的に確認**
- KCEPで重点対応となったCourseでは、改善計画とその後の状況を継続的に確認
- Outcome 3では**Targeted Action Plan → PVC Educationの承認 → QAE等による継続確認**
- 教育は複雑で、同じ取組が毎年同じように効くとは限らないことを前提に見直す

**改善策そのものも「仮説」。
やってみて、効かなければまた考える。**

改善計画と継続モニタリングをつなぎ、その後の変化を再確認する。

機能7 確かめる ④日本ならどうする？

49

「実施済み」ではなく、「変化を確認」までを1セットにする

- ・ 改善を決めるときに、あわせて決める。
- ・ **何を変える？ いつ確認する？ 何が変われば「効いた」と考える？**
- ・ 例えば、**学生のfeedbackに課題** → feedback方法を変更 → **次の授業アンケート／学生の声で確認**
- ・ **1年次の単位修得に課題** → 授業・支援を変更 → **次年度の初回合格率・単位修得状況を見る**
- ・ **カリキュラム変更** → 新カリキュラム実施 → **学生の学習成果・Student Experienceを数年追う**

良くなった → 続ける

変わらない → なぜ？ もう一度②「読む」

別の兆候が出た → ①「気づく」へ

- ・ つまり、⑦「確かめる」で終わらず、①へ戻る。ここで8機能の図が**本当にループ**として見えてくる

Q：去年の改善計画について、今年「効きましたか？」と聞く場がありますか？

日本での実装：

実施≠成果 | 確認時期 | 確認する情報 | 前年差 | やり直す

「改善しました」で終わらず、「それで学生に何が起きた？」まで確かめる。

機能1では、前年データを「変化に気づくため」に見る。

機能7では、同じデータを「去年直したところは、どうなった？」と確かめるため**に見る。

つまり、同じデータが**改善サイクルの入口と出口の両方で使われる**。

機能7は意外と単純。

改善 → 確認 → 修正 → また確認

ただし、改善策を実施したところで「一周した」としてしまうと、その改善が本当に効いたかを確かめる次のCにつながらない。

機能8 組織に記憶する | 「残せている」か？

50

日本でありがちな話：「去年、なんでこうしたんだっけ？」

- 改善した。→ なぜその改善策を選んだか残っている？
- 会議録はある。→ 「了承した」しか書いてくない？
- 担当者が異動。→ 途端に経緯が分からなくなる？
- 好事例があった。→ その先生・学科だけの経験で消えていない？
- 認証評価の年。→ 数年前の資料を発掘する「考古学？」になっていない？

英国2大学を見るQ

- 改善の判断・実施・結果は、次年度の改善にどう引き継がれる？
現場で得た知見は、組織の知識としてどう残る？

「残す」= 文書を保存することではなく、次の人・次の改善が使えるようにすること。

- 「なんでこうしたんだっけ？」／担当者異動／考古学／去年の宿題

Bristol

今年の改善が、来年の振り返り材料になる

- EAPは**live document**として進捗を更新
- 翌年のAPRでは、学生の声・データ・External Examiner等とともに**前年までのEAPを振り返る**
- UQT Reviewでも、EAPや過去のレビュー結果など**既に蓄積された情報を再利用**
- good practiceもcommendationとして拾い、Faculty・全学へ共有

「今年書いたもの」が、来年の改善の出発点になる。

Kingston

Moduleの記録が、Course、School、大学へ積み上がる

- **Module Enhancement Plan**
→ **Course Enhancement Plan**
→ **School**
→ **Faculty**
→ **QAE**
→ **Education Committee / Academic Council**
- 「データを見た」「何をした」「どう対応した」を記録
- 安定しているCourseでは、**なぜうまくいっているかも共有**

**記録は「証拠保管庫」ではなく、次年度の改善と組織内の学習に再利用される。
共通して見えること：組織の記憶を、人の頭だけに置かない。**

「保存する」より、「次に使う」ことから逆算する

① 改善記録には「何をした」だけでなく「なぜ」を残す

× FDを実施した／カリキュラムを変更した

○ 何に気づいた？ | どう読んだ？ | なぜこの改善策を選んだ？ | やってみてどうだった？

② 一つの改善記録を、次年度にも使う

今年 課題 → 判断 → 改善 → 結果

↓

来年 去年どうだった？から始める

・ 新しい自己点検書を毎年ゼロから作らない。[差分]

③ 日常の改善記録を、そのまま質保証の証拠にする

・ 学科会議、改善計画、学生調査、データ、改善後の確認が普段から残っていれば、
認証評価の年に過去7年分を発掘しなくてよい。

→ ワンソース・マルチユース

機能8 学ぶ・残す ④日本ならどうする？

53

④ 良かったことも「なぜ良かったか」を残す

- ・「〇〇先生の授業が好評でした」だけでは、その先生がいなくなったら終わり。
- ・ 何をしていた？ | どんな条件でうまくいった？ | 他でも使える部分は？ まで抽象化して共有する。

「文書を保存する」から、「次の改善が使える組織の記憶をつくる」へ。

Q：今の担当者が明日いなくなっても、「なぜそう決めたか」「次に何を確認するか」が分かりますか？

理由を残す | 前年から始める | 再利用 | 引継ぎ | 好事例も残す

①気づく → ②読む → ③話す → ④決める → 改善 → ⑦確かめる

その間を⑤支える、⑥開く。

そして、そこで得た判断と経験を⑧学ぶ・残す。

だから次の①は、前回より少し賢く始められる。

毎年同じPDCAを回すのではなく、回すたびに組織に知識が残る。

まとめ | 質保証を「動かす」とは？

54

- 制度やデータがあるだけでは、改善は動かない。
 - 英国2大学の実践を「機能」として読み直すと、**気づく → 読む → 話す → 決める → 改善 → 確かめる**という現場の基本的な営みがあり、その活動を **支える | 開く | 学ぶ・残す** という機能が下支えしていた。
 - 重要なのは、英国と同じ制度を作ることではない。
 - **データを集める** → 何に気づく？
評価する → 何を考える？
話し合う → 誰が何を変える？
改善する → 誰が支える？
実施する → 効いたか確かめる？
経験する → 次の人・次の改善に残る？
 - 改善の主体は現場。IQA・IR・FD等は、現場が改善できる状態をつくる。
 - 当たり前のことを、特定の人々の「特技」にせず、組織の「機能」として回せるか。
- Q：その担当者が明日異動しても、あなたの大学の教育改善は同じように回りますか？

第3部

質保証を“みんなで回す”ための8つの機能

— 英国2大学の実践から学ぶ、内部質保証のしくみと人材



この図の位置づけ

本図は、報告者がブリストル大学・キングストン大学への訪問と質疑を踏まえて整理した分析枠組みであり、両大学の公式モデルではありません。学んだことを日本の大学の内部質保証にどう活かせるかを示すための、報告者による統合図です。

全体の流れ



8つの機能がつながることで、内部質保証は「点検のイベント」から「日常の営み」へ



① シグナルを拾う機能

変化や兆候を見つけ、確認すべき場所を絞る

主なポイント

- 全体を見渡す（複数データ・学生の声・外部意見）
- 平均だけでなく、差や偏りに気づく
- 早期指標を使い、リスクのある場所を特定する
- シグナルは「対話のきっかけ」で、判定そのものではない

英国の実践キーワード

定例レビュー／早期指標／複数証拠の確認／学生集団・モジュール単位のモニタリング



② 情報を翻訳する機能

データや情報の意味を読み、ストーリーをつくる

主なポイント

- 数字や背景＋文脈を読み解く（なぜそうなった？）
- 仮説を立て、原因の可能性を整理する
- 良い面・課題の両方を明らかにする
- 一つのデータをけで「決めつけ」に使わない

英国の実践キーワード

Proxyの理解／背景の確認／仮説づくり／Triangulation（複数証拠の突合）



③ 対話を起こす機能

防御ではなく、考えるための対話と関係を始める

主なポイント

- データを「対話の材料」として共有する
- 現場の事情や強みを丁寧に聴く
- 学生や多様な関係者の声を取り入れる
- 対話を通じて「自分ごと」にしてい

英国の実践キーワード

Communication tool／会話の入口／Student voiceの活用／共通理解づくり



④ 改善を決める機能

優先順位をつけ、実行可能な改善計画を合意する

主なポイント

- 課題の重要度と影響度で優先順位をつける
- 小さく始められる改善を選ぶ
- 目標・指標・実施内容・担当・期限を明確にする
- 合意形成を大切に、主体性を育てる

英国の実践キーワード

リスクに応じた対応レベル／改善計画の作成／小さな実践（Quick wins）



⑤ 支援・資源につなぐ機能

必要な支援や資源を確保し、現場とつなぐ

主なポイント

- 人・予算・時間・専門知をつなぐ
- FD／学習支援／IR分析などを提供する
- 外部助言や学内制度を活用する
- 現場が使いやすい形で支援を届ける

英国の実践キーワード

集中支援／教育開発チーム／専門人材の伴走／リソースの再配分



⑥ 外部の視点を入れる機能

外部の知見を取り入れ、偏りや思い込みを防ぐ

主なポイント

- External Examinerなどの外部意見を活用する
- 他大学との比較やベンチマーキングを行う
- 専門分野の水準や卓越さを確認する
- 「良い意味での緊張感」を保つ

英国の実践キーワード

External Examiner／ピアレビュー／専門職団体・分野基準



⑦ フォローする機能

実行状況をモニタリングし、支援しながら軌道修正する

主なポイント

- 進捗や成果を定期的に確認する
- うまくいかないときに早く気づき、支援する
- 柔軟に計画を見直し、軌道修正する
- 成功も共有し、次の改善につなげる

英国の実践キーワード

継続的モニタリング／中間レビュー／軌道修正／継続的改善



⑧ 組織に記憶する機能

学びや改善の経験を記録し、組織の財産として残す

主なポイント

- 各種の経緯や判断理由を記録する
- ナレッジネットワークを整理・保存する
- 次世代が活用できる形で共有する
- 制度や文化として定着させる

英国の実践キーワード

記録の仕組み／ナレッジベース／引き継ぎ／組織の学習

8つの機能のまとめ



質保証は「8つの機能」がつながって回することで、大学全体の学びと改善を支える

- ✓ どの機能も、一つだけでは不十分。つながりが質保証を生む。
- ✓ データや制度だけではなく、人と対話、支援と学びが中心。
- ✓ 制度や人が変わっても、回り続ける仕組みをつくるのが目標。

後半ワークの予告



ワーク：自大学の状況を8つの機能で点検しよう

- 各機能について「現状」「強み」「課題」「改善アイデア」を記入
- グループで共有し、解決のヒントを持ち帰る

目指すのは、日常の中で回り続ける『質保証のしくみ』です！