

これは、「学士課程において、一体学生は何を身に付けることが期待されるのか」という問いに対して、あくまで参考指針としてではあるが、直接的に一つの答えを与えるものであり、従来、大学教育の内容について、「国も、これまで必ずしも積極的にかかわろうとしてこなかった」という状況から、大きく一步を踏み込んだものであると言えよう。

国が大学における教育・研究の自由を最大限尊重すべきことは、もとより言を待たない。これは、教育・研究の自由が創造的な学術の営みにとって本質的であり、その創造的な学術の営みは、教員の見識と良心、並びに、それに対する学生の真摯な応答に任されることが最も効果的であるからである。しかし、学士課程答申が指摘する、現在の日本の大学教育を取り巻く諸状況に鑑みれば、教育内容の質の保証を、専ら教員の「暗黙知」にのみ委ねておくことは最早困難になっているということも、また認めざるを得ないであろう。分野に関わらず、日本の大学が授与する「学士」の学位が、一定の能力を保証すべきとの観点から、同答申が「学士力」を提示したことは、現時点において相応の意義があると考えられる。

(2) なぜ分野別の質保証なのか

「学士力」は、「各専攻分野を通じて培う」ものであるとされている。しかし、日本の学士課程の殆どが、特定の専門分野の教育を行うことを標榜する学部・学科として開設されていることに鑑みると、「学士力」だけでは、実際の教育課程への対応性という点で、大きな制約があると言わざるを得ない。

学士課程答申において、「学士課程あるいは各分野の教育における最低限の共通性があるべきではないか」という課題は必ずしも重視されなかった。」（下線は本報告書において付したものの。）と述べられていることは既に引用した通りである。「学士力」も、基本的には何らかの専門分野の教育（及び教養教育／共通教育）を通じて培われるものである。同時にまた、専門分野の教育も、単に個々の専門分野の中に閉じた狭い論理において完結すべきものではなく、「学士力」が示すような、学士の学位を有するすべての者に共有さるべき、普遍的な意味を持つものの涵養につながるものでなければならない。それは、単なる学問上の「知識」の獲得や受動的な理解力を意味しているのではなく、市民として、あるいは職業人として生きてくために必要な、状況の変化に応じて大学で学んだ専門知識の自立的な修得方法を活用して、主体的に判断し問題解決しうる力を意味している。

この意味において、「各専攻分野を通じて培う学士力」は、言わば横軸に相当するものであり、縦軸に相当するものとして、まさに分野別の質保証枠組みの構築ということが課題となると言えよう。両者が相まって、日本の学士課程教育に一定の拠り所となるものを提供することが、今必要とされていると考える。

(3) 日本学術会議が果たすべき役割

本報告書の冒頭記したように、分野別の質保証に関しては、さらに文科省・中教審が自ら参考指針のようなものを策定するのではなく、日本学術会議に対して審議を依頼することとされた。このことは、大学教育の内容に対する国の関与という観点から、適切な対応であったと考えるが、学士課程答申では、学術会議に対する期待が以下のように述べられている。

「・・このような大学団体等の役割に期待しつつ、その取組みを促進し、かつ共通理解に立った対応がなされるよう、本年5月、文部科学省において、日本学術会議に対し、大学教育の分野

(2) 参照基準の具体的な構成要素

① すべての学生が身に付けるべき基本的な素養

具体的な参照基準の記載の仕方としては、各専門分野の哲学・教育上の理念を言語化した上で、そのことが個々人において実現され得る姿を念頭に、「学士課程で」当該分野を学ぶすべての学生が身に付けることを目指すべき、「基本的な素養」を、当該分野を学ぶことの意義として同定するものとする。

その際「基本的な素養」とは、単なる学問上の「知識」の獲得や受動的な理解力を意味しているのではなく、市民として、あるいは職業人として生きていくために必要な、状況の変化に応じて能動的に判断し、問題解決しうる力を意味している。

以下削除？（単なる学問上の「知識」や「理解」としてではなく、例えば、実際の職業生活や市民生活において発揮され得る「力」として記述されるなど、人が生きていく上で重要な意味を持つものを、学びを通して身に付けていくという観点に立って同定されることが重要である。）

なお、このことに関して、各分野において具体的な検討を行う際の参考として、以下にいくつかの留意点を掲げる。

ア。「力」と言うのは一つの例示であって、価値や倫理、あるいは、世界認識を支える知的な座標軸など、様々な面について十分な検討が行われることが望まれる。

学生が身に付けるべき「基本的な素養」は、狭い専門性、あるいは狭義の「専門教育」の枠の中のみで得られるものに限定されるべきではない。「〇〇学を学ぶこと」を、教養教育・共通教育等も含めた、豊かな広がりをもつものとして想定しておくことは、非常に重要なことであると考えられる。

イ。「力」を考える上で、職業生活との関わりという面は非常に重要である。各分野での審議においては、関連する具体的な職業生活を想定しながら、職業人として具備すべき専門知識や倫理なども含めて、長期にわたる職業生活を支える基礎を如何に培うかという観点を中心として、十分な検討が行われることが望まれる。

● 状況変化に主体的に対応する専門的な能力を獲得するためには、それぞれの専門分野での学習において、学生の能動性や主体的な問題解決能力を高めるように教育課程が編成されるべきであること。

● 学生の卒業後の長い職業生活に有益になるように、いたずらに知識詰め込みだけに終始しないようにすること。

ウ。「基本的な素養」は、すべての学生が共通して身に付けることが望まれるものであり、各大学が、それぞれの理念・状況に即して、柔軟に展開できるものとして同定されることが適当である。これを構成する具体的な内容に関する記述が複数項目にわたることは当然として

○久本副委員長からのコメント②（修正案確認後のコメント）

久本です。

個人的には、私の案のほうがよいと思いますが、まとめていただければと思います。

ただ、「イ」の2行目からの「関連する具体的な職業生活を想定しながら」は、もとに「職業生活」のほうが適切かと思います。というのは、とくに文系の学生にとっての「職業」とは何か、尋ねられると困るからです。「営業職」「人事職」「法務職」「会計職」などということでしょうか。でも、採用や異動もそのようになっていません。法学部出身者は「法務職」しか想定してはいけないということでしょうか。それとも「営業職」も想定せよということでしょうか。単なる「会社勤め（サラリー・パーソンになること）」を「職業」とするのでしょうか。わたしは、これを「職業」とは考えていないのですが。

○田中委員からのコメント

「参照基準」の案「3. 参考とすべき事例や考慮すべき諸問題」

には英国と日本の工学分野の事例が記されていますが、職業能力を検討するのであれば、日本でも文化系分野の評価方法として、「ビジネスキャリア制度」がすでに10年の歴史を持っており、またその評価を発展させた「職業能力評価基準」が完成し、運用されています。

とくに、これから文部系の大学において職業能力の評価問題を手がける場合、これらの先行事例と連携して進めねば様々な無駄が生じると思います。

詳しくは以下をご参照されるようにお知らせします。

○ 現在、厚生労働省では「職業能力が適正に評価される社会基盤づくり」として、能力評価のいわば”ものさし”、”共通言語”となる職業能力評価基準の策定に取り組んでいます。これまで、経理・人事等の「事務系職種」に関する横断的な職業能力評価基準のほか、電気機械器具製造業、自動車製造業、ホテル業等41業種の職業能力評価基準が策定されたところであり、今回、「マテリアル・ハンドリング業」の職業能力評価基準が完成しました。

○ 職業能力評価基準は職務遂行に必要な職業能力や知識に関し、担当者に必要とされる能力水準から組織・部門の責任者に必要とされる能力水準まで4つのレベルを設定しています。また、単に知識があるということにとどまらず、職務を確実に遂行しているか否かの判断基準となるよう、典型的なビジネスシーンにおける行動例を記述しています。このため、職業能力を評価する基準であると同時に、労働者にとってキャリア形成上の指針としての活用も期待されます。

○ 現在、幅広い業種において職業能力評価基準の策定を進めているほか、策定済みの職業能力評価基準についての改訂を進めているところです。

○ 上記の報告書及び職業能力評価基準は、中央職業能力開発協会のホームページから入手可能です。（中央職業能力開発協会：「職業能力評価基準のご案内」 www.hyokka.javada.or.jp/）
詳細は下記アドレスを参照ください。

www.mhlw.go.jp/za/0729/c10/c10.pdf

つまり、提言としては

厚生労働省が展開している「ビジネスキャリア制度」および「職業能力評価基準」も参照すべきである。を入れるべきだと思います。

宜しく願い致します。