

大学教育の分野別質保証の在り方検討委員会
教養教育・共通教育検討分科会(第2回)議事要旨

- 1 日 時 平成 21 年 3 月 10 日(火) 10 : 00 ~ 12 : 00
- 2 会 場 日本学術会議 6 階 6 - C (2) 会議室
- 3 出席者 藤田委員長、小林(傳)副委員長、長谷川委員、塩川委員、山田委員
松本委員、三田委員、森田委員、吉見委員、荻部委員、河合委員

(大学教育の分野別質保証の在り方検討委員会)

北原委員長、高祖副委員長、唐木委員、川嶋委員、広田委員

事務局 廣田参事官、杉谷学術調査員

4 議 事

- (1) 講演「これからの学士課程教育－学士課程教育の国際動向－」(川嶋委員)

川嶋) 昨年 の 12 月 に出た中央教育審議会の答申「学士課程教育の構築に向けて」に関する議論とその結果を、私なりの見解でお話させていただく。

中教審での問題意識は次のとおり。①大学はユニバーサル化によって多様化している一方、②少子化のため大学全入がおきている。③グローバル化によって、日本と他国の学位の同等性や比較可能性が求められている。④知識基盤社会ではコンピテンスの育成が重要である。⑤ポートフォリオ社会では、学んだ成果を持ち運びし、評価する仕組みが必要である。⑥国及び家庭から多額の教育費が支出されているおり、アカウンタビリティが重要である。これらの問題と絡んで、高等教育の質をいかに保証していくかが大きな課題になっており、大学が多様化してきた中で、学士とは何かという何らかの標準性、共通のコアが必要ではないかという認識が出てきた。これまでは、大学間の競争の中で質の向上を図ることを前提として、教育政策が行われてきたが、必ずしもそれで質が向上したわけではないので、競争だけではなく、大学間や産学、あるいは学術団体と大学との協同・連携が必要だということが問題意識の背景にある。

質とは何かということについてはいろいろな考え方があるが、「卓越性 Excellence」と「標準性 Standard」の二つがあるのではないかと思う。特に今ユニバーサル化段階で問題になっているのは、標準性、スタンダードとしての質をシステムとしてどのように保証するかということ。つまり、学位の質を

どう構築し維持していくかということと、分野ごとのスタンダードがどうあるべきかということで、これが今後の質保証の課題になる。これらの質保証を支える infrastructure を日本でも作っていく必要があるのではないかと。

現行の質保証の基盤の一つは、設置時の設置認可審査。ただ、規制緩和の中で簡便に申請が行われるようになったため、いくつか問題が起きており、中教審で見直しをしようとしている。それに代わって、事後評価として自己点検評価や認証評価で質保証を図っていくのが、ここ 10 年、20 年位の我が国の高等教育の質保証の考え方である。分野ごとの質保証については、必ずしも具体的に評価活動が行われてきたわけではない。国立大学法人に限っては、法人評価ということで行ったが、国公私含めた日本全体ではまだ手がつけられていない。

大学評価の観点では、設置審査はインプット又はプロセスを評価しており、認証評価でアウトプットを確認している。今後はどういう成果が得られたかというアウトカムを評価しないといけない。アウトカムを重視した質保証、高等教育改革は、ヨーロッパ全体ではボローニャ・プロセスであり、それに先立ってイギリスでも行われているほか、最近ではアメリカでもこの方向で高等教育改革が実施されている。

アメリカでアウトカムを重視した例は、Alverno College のカリキュラム。これを見ると、我々が従来言っていた教養に必ずしも当てはまらないものもあり、ある分野の知識ではなく、それを使って何をすることが重要だということがわかる。AAC&U の Liberal Learning Outcomes についても、いわゆる一般教育的な知識もあるが、それ以上に知識をいかに使うかという能力や態度、社会的責任などを学士課程教育の成果として強調している。

英国の質保証としては、国レベルで Academic Infrastructure がある。政府は直接関与しておらず、大学がセクターとして QAA を設置し、QAA と大学セクターが相談しながら Academic Infrastructure を作った。これに基づいて、大学レベルで質保証システムを作り、学内審査等を行っている。Subject Benchmark Statement 等の取り入れ方は大学の判断・裁量に任されているが、国全体の枠組みで行っていることから、取り入れていない場合には説明を求められる。comply or explain ということが言われている。大学は自律性・自主性を持っているので、基本的には大学の責任で行っている。

アウトカム重視の教育とは、カリキュラムを作るベースを、「何を教えたいか」から、「何ができるようにしてほしいか」「何を理解してほしいか」という観点で考えるアプローチである。まず学生に期待する学習成果、次にそれを達成させるための教育活動やカリキュラムを考え、最後に学生が学習成果を獲得できたかどうかをアセスメント・測定・評価するという流れになる。

standard (質) をどのように保証するか。学位は所定の単位を集めたことによって授与されるものではなく、知識・能力の証明書として授与されるものだとすることが将来像答申で明確にされている。では学位が証明する知識・能力

は何かということで、「学士力」、あるいは引き続いて「修士力」、「博士力」ということが言われている。ヨーロッパでは共通の枠組みを作っており、日本でもそういうものがどうか検討が必要である。学士の共通的な学習成果については中教審で提案していて、分野ごとの standard については文部科学省から学術会議に審議依頼を行った。

学士に求められる学習成果とは何か。大学で育成すべき能力や知識を3つの軸で表すと次のようになる。①一般的か専門的か。②大学を中心とするアカデミックな立場から育成すべき能力か、社会や労働市場の観点から育成すべき能力か。③知識か技能か。日本ではアカデミックでリベラル・アーツ的な専門教育と医学等職業に直結した専門教育のほか、専門分野によらず共通して必要な知識として、一般教養教育を行ってきた。今求められているのは、専門分野に関わらない共通の能力として、プレゼンテーション力や文書作成力等の技能を初年次教育で教えること。また、社会や労働市場からは、主に知識が中心であるキャリア教育を求められているほか、社会や労働市場が求めている、なおかつ分野に関わらずジェネラルな能力ということで、ジェネリック・スキルとか transferable skill と言われているものがある。ここが各国とも今の学士課程教育で強調しているところ。

日本の場合は、社会人基礎力が経済産業省から提案されているが、これはどちらかというとジェネリック・スキルの部分を強調している。学士力はそれだけではなくて、アカデミックな専門的知識や、職業に必要な知識・能力等、非常に広範な範囲をカバーしている。

ジェネリック・スキルは3つの要素に分かれていて、学士・バチェラーは社会的能力、知的能力、コミュニケーション能力が必要とされる。単に博識であるだけではなく、これらの技能・能力がいわば 21 世紀の教養と言われるのかもしれない。

中教審が提案した学士力は、多様性の中にも標準性が必要ではないかということで、学士課程の分野を問わず、身につける必要があるのではないかというもの。4つに分かれており、知識・理解の分野については、いわゆる従来の一般教育・共通教育だが、専攻する専門分野の理解を図ることに加えて、従来の教養教育も体系的に学ぶ。そのほか、汎用的技能、態度や志向性を育て、4年間学んだことを総合・統合するような学習経験を通じて育成するというもの。

学士課程教育のプログラム化と言われているが、これは、どのような人材を育成したいのかという観点で人材養成のプログラムを検討して、学位保持者像を明確化し、その人材が4年間学んで獲得すべき学習成果、知識・能力（ラーニング・アウトカムズ）を設定するという。そして、それを獲得させる確率を高めるための教育活動や学習経験をと何かということを検討し、最後にアセスメントを行う。これがいわゆる3つのポリシー、「ディプロマ・ポリシー」、「カリキュラム・ポリシー」、「アドミッション・ポリシー」につながって

いく。

大学の組織的基盤については、縦割りの学部組織が、学生の求める学習体験を阻害している面があるので、学士課程を組織的にも構築していく必要があるのではないか。一つのモデルとしては、私見だが、「〇〇大学の学士課程」という形が考えられるのではないか。教員組織は専門分野ごとに department に分けているが、学位プログラム、教育・学生組織の方はそれぞれの目的を整合させて作る。今は学部・研究科、学科・専攻で教員と学生の所属が一体化しているが、これを分けることも考えられる。そのためには、教学マネジメント・システムの構築が不可欠で、またそれを支援する組織が必要である。学位プログラムをきちんとマネジメントし、学生の学びと教員の教育活動を支援する仕組みを作る必要がある。

これからは大学やプログラムごとに育成する人材像を明確にした上で、授業等の中で何を育成していくかを明確にする必要がある。資料1のスライド50ページで示しているように、今までは左から右へ考えていたが、これからは右から左へ、組織的に取り組む必要がある。

課題は、国レベルでは学位・分野の質保証の基盤整備が必要であること。大学レベルでは、①内部質保証制度を確立すること。②3つのポリシーを一貫して運用すること。③「学部」を基盤とした教育体制から「学位」を基盤とした教育体制へ移行するため、④学位プログラムのガバナンスを確立すること。

<質疑>

北原) 今回イギリスに行って感じたのは、日本発のベンチマークステートメントを学術会議がまとめることが必要だということ。この分科会の使命は、今の教養課程をどうするかという問題よりも、大学卒業時に、分野を超えてどのような能力が必要かという問題の検討だと思う。イギリスのベンチマークは分野ごとに書いてあるが、基本的な内容は分析能力等共通なので、この分科会で全体の枠組みを作っておくと、分野別のディスカッションに移ったときにガイドラインになるのではないか。

○ 制度論的にはエクセレンスとスタンダードのところを考えないといけない。また、comply or explain ということで、大学組織の自主的な判断が大切で、受入れを強制される仕組みではないということが重要である。日本の場合、こういうものを出すと何らかの形で右へならえのパターンになるリスクがあると思うが、この問題は第一分科会で議論することになるのか？

北原) そうなる。分野別の分科会の動かし方としては、クローズで作るのではなく、作る段階から学会等と協力して、共同作業で進めていきたいと思っている。

- 川嶋先生のお話では、教養教育と共通教育を別の観点で考えないといけないということだったので、この点は検討課題になると思う。それから、私見とおっしゃった部分は、実際日本の大学でやるのは大変だと思うが、今回の答申を純化して設計するとあのような形が望ましいということなのか、あの方向でいってほしいということなのか。

川嶋) 学生の状況を見れば、あのような方向が望ましいと思うが、今は学生や教員の定員が学部・学科・研究科に張り付いているので、現実的には難しいと思う。どういう方向をとるかは、大学が自分のところの学生と教育目標を見た上で考えることが基本だと思う。

- 専門教育はそのままということではなく、教養教育・共通教育のここでの議論が、専門教育と何らかのインタラクションを起こすというイメージが必要だという理解でよいか。

川嶋) 学士課程なので、基本的には4年間でどのような人間を育成して、そのためにはどのようなカリキュラム・学習経験を与えなければいけないかという観点が一番重要なこと。専門教育の中での教養教育もあるかもしれないし、従来のような教養部の再建ということでは必ずしもない。

- 日本の学生は授業がとても過密なので、その中で何ができるようになるかという目標を設定すると、非常に多くの学習時間が必要になる。学習時間や授業の出席時間を考慮した上でラーニング・アウトカムを考える必要があるとすると、教員が提供する科目を減らした上で、何ができるようになるかを考えないといけないのではないか。イギリスではどのようにしてラーニング・アウトカム設定の方向へ進んでいるのか。学位プログラムは、全分野にあてはめるべきものなのか。

川嶋) 1点目については、私も日本は授業科目数が多すぎると思う。これでは表面的な学びしかできないので、授業科目を精選する必要がある。ただし、それだけでは効果がないので、授業料とも連動させつつ授業科目数を減らして、学びの深みを保証する仕組みが必要だと思う。イギリスでは、コンタクトアワー等の学習時間を含めて、規範上週40時間を確保できるようにモジュールが作られている。労働者がフルタイムで働いている時間すべてを学びに費やすという制度設計。ただ、実際には、働きながら通っている学生など、40時間の学習時間を確保できない人もいる。2点目の学位プログラムについては、出口の学位に至る過程を体系化しないといけないということ。

- 一コマ 90 分の授業が多いが、時間数で見て過剰感はないか。

川嶋) 制度上、1 単位 45 時間なので、必ずしも 1 コマ 90 分である必要はなく、1 コマ 50 分でやってもいいが、時間割を組むのは難しい。

- 三点ある。1 点目、日本の大学生が勉強しないのは、素朴に言えば勉強しなくても卒業できるから。そうだとすると、勉強しなければ卒業できないようにし、卒業できない人が出てきても当然だという形になぜできないのか。小手先で工夫をしても抜本的な解決にはならないと思う。2 点目、学士・修士・博士は軸をなす三層構造だが、このような単線的な構造でいいのか。大学を卒業するときに卒業生が取得するのは学位一つという考え方もあるが、副専攻制のように複線的な構造を持ち込んだときに、意欲ある学生が取得する学位に類するものをきちんと位置付け、複数の証明書を取得させることが、現在の学問や知識の状況を踏まえた教育システムにつながると思う。3 点目、評価が多く、形式を大学に挿入していくと教員が疲弊する。学問と知識の中身をつなげて構造を考えないと厳しいのではないか。今の大学は 19 世紀にできたフレームを基本に 21 世紀の知識を教えようとしており、構造転換ができていない。19 世紀型の知をベースにしている中で、変化・激動している 21 世紀の状況に対し、どのように教育の中身に対応させるか。既存の教育の中身や新しいスキルだけではなく、その中間の「教養教育とは何か」というこの分科会のテーマをはっきりさせていかないと、仕組みの話だけでは進まないと思う。

川嶋) 1 点目、日本の卒業率が国際的に見ても高いのは、教育の質の高さ故なのかどうかよくわからないが、重要なことは、学内での成績評価、学生のアセスメント。成績評価を行う先生同士のコンセンサスがとりにくいので、学内で組織的に行わないといけない。イギリスでは、ボーダーラインの学生から疑義があるとセカンドマーカがチェックするし、それ自体も external examiner がチェックして、恣意的な評価を防ぐ仕組みになっている。2 点目については、今の仕組みでも柔軟に対応できると思う。ただ、学士・修士・博士は違ったレベルの学位なので、その関係は明確にしておかないといけない。ディプロマについては、日本ではある特定の分野で 12 単位学ぶと、大学が履修証明書を出せるようになった。3 点目については、評価疲れや何のための評価か、という話もあるが、高等教育の規模が拡大し、これだけの数の大学があると、ある一定の明文化したものや、スタンダードという意味での評価は必要になるのではないか。また、「学際的」と言ってもその基本はエスタブリッシュされた学問分野で、現在はその分野ごとに学生・教員、教育・研究と一体化しているので、それをどのように 21 世紀型の知に対応できる組織に変えていくか。今の限られたリソースの中では新しいものをアドオンしていくことは難しいので、柔軟

な組織・教育プログラムの在り方の検討が課題になる。

(2) 講演「最低限度必要な知一大衆を市民へ」(河合委員)

河合) 学力低下については、単に学力が低い学生の学力を上げるという認識では足りない。学生が勉強しない、基礎学力が欠けていると言うとき、10年前なら「戦って敗れた」いわゆる不本意入学だったので、まず元気づけてから勉強を始めるということがあったが、今は勉強をしなくても入学できるため、戦った経験がなく、悲壮感もないという状況にある。

私の大学にいる学生を分類すると資料2のようになる。引きこもりのまま大検を受検した学生もいるし、保健室登校ならぬ学生相談室登校というのも珍しくない。例えば「チャラ男」は、親がお金を持っていて大学に行かせたがっているが、本人に意欲はなく、性格的に人生を甘く考えている学生。このような学生は2年生になると大体辞めてしまうし、指導の仕様もない。

学力の実態について、英国数理社の特徴は、遠い昔のある段階から全然授業を聞いておらず、わからないということ。科目によっても状況が異なり、英語のテストをすると、アルファベットが読めないレベルがいれば、トイック700点台もいる。クラス分けもしているが、追いつかないほどの差がある。

リメディアル教育については、理工系を学ぶには高校までの蓄積が必要だということで、特に工学部が力を入れてやったが、やはりつまずいた時点が一人一人違うのでグループ分けできない。理数の基礎教育が必要だから高校の教科書をやり直すというのは受け入れられないため、別のアプローチで基礎教育を行わないといけない。また、企業で求められるのはある学問の原理ではなく、実験能力やコミュニケーション能力なので、そこに絞ってマンツーマンでやると化けることも珍しくない。一般論としては、リメディアル教育をするときに、勉強する意欲がないのに大学に入れた人たち相手に、どうやって意欲を出させるかが問題になる。おそらく、卒業要件を厳しくしたら退学するだけだし、あまり退学する人が多くなると経営も成り立たなくなるので、「なぜ学ばなければならぬか」という話を1年生にして対処するしかない。

最低限社会で必要になる知識という観点で考えると、抜けているものがたくさんあるし、逆に大学というハコがあるので、例えば交通安全や年金などの知識を植え付けたいという人が外から来る。そのような方向で科目を作った方がいいのではないかという議論もあるが、まだそこまで踏み込んでいない。

ユニバーサルアクセスと言っているが、政策的に学士の学位をどれだけの国民に与えるのかは非常に大事な想定である。市民の育成というキャッチフレーズになるのかもしれないが、むしろレベルの高い大学で、自分の専門以外の知識を持たない人が多いことは問題である。

具体策については、最終的にはマンツーマンしかない。しかし、現実にはたくさんある科目が並んでおり、教養の授業に全然出なくても何十単位もとれるの

で、少しでもまじめに出てもらうためにゼミを行っている。法学部は元々マスプロ教育がすごかったので、その是正という名目で1年生からゼミを作り、学生を把握するようにした。一つのゼミを15人~20人という少人数にして、ここだけは本気で勉強させる。フレッシュマン・ゼミでは社会常識を教え、夜までバイトとテレビばかりの学生に対しては、これをただ禁止しても意味がないので、2年生で本を読ませる。とは言ってもカント・デカルトは無理なので、新書レベルのものだが、名著を読むゼミを作りディスカッションしている。出席をとって強制し、ゼミだけでも週1回出てきてもらって学生を把握しながら頑張るといのが基本的なやり方。大学間競争は入試でやっているが、学内では厳しい先生がいたら逃げられるので、私の大学ではゼミ間競争になる。

その他の工夫としては、自宅での勉強を評価するという事で、資格や検定で単位認定している。これは、身につけた能力をどのように測るかということともかかわっていて、客観的な指標で能力を測ろうとする動きをにらんでいる。また、社会経験を評価するという事で、インターンシップやボランティア活動のほか、海外の滞在体験だけでも、その報告書で単位認定したり、アルバイトでも選挙の手伝い等なら認定したりしている。結局、何もしないよりいいし、普通の科目で単位を取るよりこちらの方が厳しい。ただし、これで取得できる単位数は上限を設けているが、こんなことでは古の教養はなくなってしまったと思われるかもしれないが、学生たちに人気がないわけではないということは注意する必要がある。

市民の話については、社会学や法学などは、欧米の輸入学問ばかりやってきたことで、日本の現状とずれている部分がある。阿部謹也先生が言われているように、欧米の社会学で言っている市民は日本にはいないという状況の中で、これらの学問を講義しても、これまで私が言ってきたような学生には意味がない。そういう面で改めて捉え直す必要があるのではないか。

<質疑>

- 日本の大学の分散の幅がこれだけ大きくなっているということを踏まえた上で、スタンダードとはどういうことを言うのか。

川嶋) 審議会では標準性という言葉を使っていた。難しいのは、非常に多様で、分散が大きく、審議会で決められるような問題ではないということ。国として目標設定をするような話でもないのだからこちらに振られてきたのだと思う。一律にどこかでカットポイントを作るということではないので、どこまで育て上げて社会に送り出すかということは、最終的に各大学が決め、それを社会が評価することになるのだと思う。

河合) 市場が決めるということで、数字が出ないところでも頑張っている。もっ

と難しい学生を何とかするところに力をかけているが、市場は全く評価しない。出口の市場はプロなのでさすがに評価してくれるが、入口は全く評価されない。

○ 初年次教育は、リメディアルとは違って、学生の大学という新しい場での適応を支援するための教育を行ってきた。ところが、実は初年次教育も多様化していて、「新しい大学での学習等を支援するための教育」とだけ定義することはできない。初年次教育でさえも考えている以上の分散があるので、どこにスタンダードを置くかは難しいと思っている。

○ 他の先生方のスタンスはどうか。

河合) これが実現できるのは、他に頑張る先生が何人もいるから。元々ロースクールを作るつもりだったので、教員がたくさんいる。

○ その問題は非常に深刻で、こういうコンピテンスの教育の議論をするときに、教員一人当たりの学生数を考えると、普通の私学では大変難しい。マス教育できないことも要求しているが、私学は1学年で教員一名当たり3、40名くらいではないか。これを各学年でやったら大変。国立大は教員が少ないし、私学でイコール・フィッティングを要求されるのもそこだと思う。そのような現実を見ないふりをして書いても回らないのではないか。

○ 実際やるのは大学の教員だが、研究や評価があるため現実として何もやっておらず、それを学長や執行部がコントロールできない状態。教員の扱い方に関する執行部側の問題があるので、これへの対処がまず重要になる。それから、外国の教育については、いいところだけを日本に受け入れないといけない。レベルの低い大学でも、一所懸命アルバイトをして働く学生もいるのだから、日本にもどこかに良い教育があったはず。それもこの分科会でまとめていただきたい。

○ たしかに、欧米とは違って、日本の場合は例え安い給料のアルバイトだとしても、いろいろ改善しながらやる。ただ、もはや日本の中間層の厚みは崩れだしているのかもしれないと思わせる面もある。

河合) 一番変わったのは、学生間、特に先輩後輩の関係。日本の場合、昔は先輩が初年次教育を行っていたので、教員が少なくても成り立っていたし、そこが良いところでもあったのではないか。今は部やサークルに入る学生が減り、教員も指導できないので、院生を巻き込んでやったりするが、どうしてもミスマッチなのは、若手教員は研究者の卵で社会人を経験していないので、そこから

社会に全然つながらないということ。彼ら自身にもメリットがない。

- 理工系はまだ教室単位で先輩後輩関係があるかもしれないが、社会全体では年齢が違う世代との交流は減ってしまった。特に文系ではそうかもしれない。
- 大学の多様性の幅の捉え方が課題であると改めて感じた。お話の中で、良き市民の育成がポイントとおっしゃったが、そのイメージは、社会人基礎力につながるようなものなのか、あるいは中教審が言う学士力とどのような関係になるのか。

河合) 日本の実態とのギャップの話とつながっている。日本の実態を教えてほしいということにつきていて、政官財のことを教えてほしいのに、業界ごとがいれば別世界なので、業界の人間が来ないと教えられないというジレンマがある。それをわかっている教員もいるが、わからないから研究者をしているという教員もいて、まさに学者業界のメンバーでしかないというところが一番ネック。それこそを変えたいと思っている。新聞の裏、ある社会現象の裏を読めるような人間というイメージ。

- これは、社会科学の中で教養科目・共通科目として何を教えるかという基準を作るときに重大な問題になると思う。年金や交通安全から話して法律学や経済学の話につなげることはできるし良いことだが、もう一歩進めると、政治学が前提としている理想的な市民像と現実の政治過程の違いが見えてくる。そこで、どこまで学生に教えたらいいかがわからなくなる。ギャップを無視して進んできた社会科学の内容をそのままどこまでやるかという議論でとりあえず済ませるのか、ギャップのところも見ると人を育てるのかということがかれ目になる。

河合) それがまさに起きている。科目ごとの勉強はそれなりにやっているはずなのに、現実と結びついていない。

- 国際標準という言い方がよく出てくるが、例えばフランスではボローニャ・プロセスでヨーロッパの共通基準を決めるとき、大学はがたがたになっていた。今は EU 基準で質を保証するということだが、欧米、大学教育の自家本元よりも、大衆化という意味では良くも悪くも日本の方が進んでいる気がする。そのような中で国際的な標準とはどういうことを言うのか。

川嶋) 内容の標準は難しいので、仕組みの部分について標準があれば、他国から見てもわかりやすく評価できるということ。

- ヨーロッパの考え方は日本よりももっとわかりにくい。他国から見たらわからないという perception を持つこと自体が特殊だと思う。
- ヨーロッパの大学は大衆化の波に洗われていて、ボローニャ・プロセスも頑張っていると思うが、ここにヨーロッパの知恵があって、現実には伝統的な大学が大きく変わるようなことはないが、額縁はしっかり作るというのが上手なところ。日本の場合も額縁を作るのはいいが、まずは日本の社会に必要な高等教育修了者をどうやって作るかということにつきはらず。そうすると、日本の実態と結びついた良き市民を考えるしかなくて、結果的に他の国でも通用する、あるいは翻訳可能なものになるという考え方の方が良いのではないか。

川嶋) ヨーロッパでも各国が全く同じことをやろうとしているわけではなく、対照可能な枠組みの中でそれぞれの歴史や文化に即して構築しようとしている。日本でも多様性を重視しているし、これが日本の高等教育の強みかもしれないので、よく考えないといけない。それから、日本の大学教育の良さの一つは、卒論やゼミ、卒研。これが大学によっては衰弱している面があるので、この制度が持っている良さや意味を改めて考えていく必要があると思う。

(3) 今後の検討の方向性について

廣田) この分科会では、中教審の学士力を踏まえて、最終的に分野別の審議へ橋渡しをしていただく。分野別の日本版ベンチマークが唯一のスタンダードということではなく、各学会や専門職能集団の基準・考え方も参考にしながら、各大学が教育プログラムを編成するイメージ。審議に当たっては、教養と専門との関係の在り方や、教育現場の多様性等に目を配ることも重要になる。

(4) まとめ

藤田) 実際ベンチマークを活用していない大学、comply でなく explain となる大学はどのように対応しているのかについても検討する必要がある。イギリスやEU 諸国では、高等教育・大学教育が拡大・多様化して間もない段階で課題が表面化しQAAが出てきてフレームワークを作り、現実に適用させようとしている。日本の場合、拡大はもっと早くから進み、多様化して動いている段階でフレームワークを作り、実態をそれに合わせようとしているという印象が強い。むしろ、現存するものを調整し機能させる中でどのようにして質を高めていくかが重要なのだと思う。その際、イギリスの試みは参考になるが、個人的には、その種のフレームワークに基づいて大きく再編するプロセスに入るのがいいとは思えない。イギリスと同様、日本でも大学の自律性を尊重・前提にし、具体は各大学に任せる方向が好ましいと考えられるが、そうした点で我々の作業は

どのような位置付けになるのか等も含めて、今後検討していきたい。

日本では、多様な学生を受け入れ、ある一定のことを学習させ、卒業させることが重視されており、リテンション・レートも高い。これは、大学も教育機能と社会的なケア機能・秩序維持機能の両方を果たしているということだが、そのメリットも踏まえて考える必要がある。多様な学生をケアし、学習・体験の機会を提供し、市民としての教養を育成し社会に輩出していく、その営みが大学としてどのような質のものであるべきかが問われているのだと思う。

小林(傳) 日本の社会の実態と結びついた形での 21 世紀型市民がポイントになる。次回の議論では、この点を問題提供していただく必要があるかもしれない。

以上