

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8回)

日本の展望委員会

知の創造分科会(第6回)議事要旨

- 1 日 時 平成 21 年 7 月 7 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、増淵幹事、苅部委員、河合委員、小林(信)委員、
塩川委員、松本委員、吉見委員

(質保証枠組み検討分科会)
北原委員長、広田幹事

事務局 小栗審議専門職

4 議 事

- (1) 分野別の教育課程編成上の参照基準について
 - ・ 増淵幹事より資料 1 について説明があった。

広田) 補足させて頂くと、資料 1 の位置付けは、質保証枠組み検討分科会から各専門分野に審議を依頼する際に、個別の専門分野でどのように質保証をするのかを議論するための手引きとなる。

ポイントを三点だけ確認する。一点目、学術会議としてどのような役割を果たすのか、というときに、資料 1 の 2 ページ目、3 (1) の 5 行目以降の『学術会議として…判断に至った。』というやり方を探る、ということになった。J A B E E のように技術者の資格を出すための仕組みや、法学検定のようなテストを行うとか色々な方法があるが、学術会議としては、大学がカリキュラムを組むときの参照基準になるものを出す、という方向である。

二点目のポイントは、3 ページの 11 行目、『このように考えると、…』以降にあるように、学ぶことの「本質的な意義」を同定するということが参照基準として求められるので、あまり細かなカリキュラムを並べるというのではなく、その分野を学ぶことで何が得られるのか、という学生にとっての意義を明確にすることを各分野で検討してもらおうというものである。

三点目のポイントは、5 ページ目の一番最後にあるように、議論をして

いくとつい細かくなりがちになるが、むしろある分野を学ぶことの意義を理念として明確にするということが主であって、あまり細かな、カリキュラムレベルまで踏み込まないというのが大学の多様性などを考える際に必要だろう、ということで踏み込まない、ということが書いてある。

そういうことで個別の分野で参照基準を作って頂きながら、教養教育・共通教育検討分科会においては、個別分野の専門教育ではない教養教育がどういう意味を持つのか、という話と、各分野の専門教育が教養としてどういう意味を持つのか、ということも併せて議論して頂ければ、という話を質保証枠組み検討分科会ではしていた。

北原) さらに補足すると、3(2)にある「本質的な意義」について、具体的には「世界の認識の仕方」「世界への関与の仕方」というものを意識して編成して欲しい。これは、21世紀型市民とは何か、という議論をしたときに、社会に参加して、社会に関わっていく「市民」が今後重要ではないか、ということから、大学の意義が学問の継承ということよりはむしろ、学んだことを通して自分がどのように社会に関わっていくか、そういう視点で考えて頂きたい、ということである。

○ 参照基準の具体的な内容を考えるに当たり、「基本的な素養」という言葉が大事な軸になっているようだが、分野別で参照基準を考えると専門基礎のような意味での素養のようなものを考えてしまう。4ページ5行目以降の記述を見ると、本分科会で検討されている教養教育・共通教育にも通じるように思われる、そこをはっきりさせないと何をやっているのか分からなくなるように思われるので、その関係を教えて欲しい。

広田) 資料1は各分野が、それ学ぶことがどういう意義を持つのかということを確認にしようとするものである。例えば「歴史学を学ぶことで何が得られるのか」、ということを考えて頂ければと思う。それは今年の秋以降に個別の専門分野で審議してもらうことになるが、その時には専門性だけを問題にするわけではなく、大学を卒業した後にそれがどういう意味を持つのかといったことを考えなければいけない。先程の歴史学の例でいうと、歴史学としての大系性だけではなくて、学習者にとっての意義というものを明確にしようということが一つの大きなポイントである。そのときに個別の専門分野でやるのはあくまでその分野についてであり、教養科目はメインでないが、教養科目自体は大学教育でそれなりに意味を持っていると思うので、それは本分科会で議論して頂ければと思う。もう一つ、個別の分野で議論するに当たり、専門分野における教育が教養としてどういう意味を持つのかをトータルに議論して頂くことが必要と考える。

そしてそれらについて報告書を通して、専門分野における審議に反映して頂ければと思う。

- 資料１でいう「基本的な素養」とは各専門分野において学士力のことを考えるときに問題になる考え方で、それ以前のものを本分科会で議論するということか。

広田) 資料１は秋以降、個別の専門分野での審議を行う際の手引きになるので、そのときに大学の教養科目や専門教育が持っている教養をどう考えたらいいいのかというのは本分科会で基本的な考えを明確に出して欲しい。それが各分野で基本的な素養を考えていくときに基礎になるべきものと考ええる。

- 本分科会での議論が秋以降の専門分野における審議において材料として提示されるということか。

広田) 材料というより、教養についての基本的な考え方をこちらで示して頂きたい。

- 全体的なことで質問。作ろうとしている参照基準は誰に対するメッセージなのか。

広田) 各大学である。大学がある領域のカリキュラムを作っていくときの体系的や整合性を作るときの参照基準にして頂きたい。

- すると設置基準のようなものになるのか。

広田) 設置基準は枠組みだが、むしろ学問の中身に踏み込んで、ある種の体系的な理念を個別の大学でカリキュラムとして作っていくときに参照して頂くものになる。

- 参照基準はメッセージとして各学会へ向けたものではなく、個別の大学へ向けたものなのか。

広田) 個別の大学に対して向けたものになる。

- そのことに関連して、３ページ目の二つ目の※に「可能な限り、分野全体で共有し得る」という記述があるが、これは全ての分野において共有するという意味か、それとも個別の分野の中で共有し得るものか。

広田) ここでいう各分野とは、個別の分野である。

- その場合の分野とは、先程言った大学ではなく、学術会議の中の分野の人達が考えてそれを参照基準の中に盛り込むということか。

広田) はい。

北原) 我々の問題はものすごくフラグメントしたものを参照基準を作る際にはある程度まとめなければならないということである。そうすると一見バラバラな分野の中にまとめ得る共通の理念なり、そういうものがあるはずである。

- 小林先生の指摘したところに、「同一分野内でも様々・・・可能な限り、分野全体で」とあるが、そうすると、これは分野を超えて共有し得る参照基準を作ってくれということではないということか。

広田) 分野を超えるというより分野の中でできるだけ共通のものを作るというもの。例えばドイツ文学とフランス文学は違う、というのではなくて、「文学」として共通なものを括りないか、というものである。

- では、分野そのものが再編成の過程にあるものや、固定的ではないものはどうするのか。特に近年のグローバル化や情報技術の発展等の社会の変化の中で、世界的にも大きく分野が再編成されていると思うが、そういうものに対応する水準の参照基準というものはどのレベルで出てくるのか。

北原) それは難しい。ある程度明確なものからやるつもりだが。

- むしろ個別の専門分野の中での審議では、その分野の中のロジックになってしまうので、分野を超えるということは不可能である。しかし、その個別の分野のレベルを超えた、学問全体が今後どうなっていくのかという大所高所な視点が必要ではないか。その中で、個別に必要な分野はもちろん大切にしなければならないし、現在はない分野でも、これから社会の変化に適応し、21世紀の市民社会にとってどうしても必要だという新しい学問の領域というのはいくつもある。そこが抜けるとそもそも参照基準を設定するという意味そのものが大変薄れてしまうことを危惧するし、そうした形の分野を前提にした設定ということになると、過去のを固定化する役割をこの参照基準を設定すること自体が担ってしまうということにつながる。そうなることに私は非常に反対である。

広田) 質保証枠組み検討分科会でも、学問の固定化になるのでは、という懸念についてかなり議論した。その上でこのような方向になったということは、できるだけ個別のものを決めるというのではなく、大括りの学問が学

習者にとって持つ意味を明確にするということで、その後の多様性を保証しようというものである。

- そうすると、大所高所的な視点で「学問はこういうふうに行くべきだ」という視点が必要ではないか。

広田) それは学術会議が「これからの学問はこれ」と提示するのではなく、むしろ各大学が参照基準を自由に使いながらやっていくべき。

- 大学に任せるとバラバラになるのではないか。

広田) 各大学がやるときに、色々な分野で自由に使える理念の資源があって、それを上手く組み合わせて新しいものを柔軟に作っていくということを想定している。だから柔軟なものを学術会議が出すというよりは、この分野ではこういうものが基本ですよ、というものを作っておいて、それを大学が組み合わせていく、というイメージである。

松本) 分野は学術会議の持つ30の分野別委員会で議論するイメージか。新しい学際的な分野はどうするのか。

北原) 基本的には分野別委員会で議論してもらうイメージである。また、新しい学問分野については、既存の分野のコアとなる概念の議論が新しい分野に発展し得る可能性があるのではないか。例えば、ある学問分野で、1大学1名称というくらいに多岐に渡っていても、その分野について深く議論していけばある程度大括りの基準が提案できるのではないか。そして、今まで各大学が勝手にやっていたものが、それによってまとめ、さらにコアのところを共有することによって発展するという流れになればいいと考えている。

- 学術会議の分野別委員会も便宜的に集められているところがあるので、議論を始めるとパンドラの箱を開くようなことにならないか。各分野も理念を持ち込まれると困るのではないか。

藤田) この参照基準は、各大学に対して、カリキュラム編成等を通じて分野別質保証を図るための参照基準を示すものであるという位置づけになっているが、もう一方で、実質的には、これから設置される個々の分野別分科会に対して、当該分野の質保障のための参照基準を作成する際の基本的な考え方・方針を提示するという構成になっている。この二重性に、先ほどから出された種々の意見とも関連する曖昧さがあるように思う。この参照基準は、それ自体、対外的にも公表されることになるのだから、その

曖昧さをクリアするためにも、また、参照基準としての普遍性・適切性を確保するためにも、吉見先生も指摘されたグローバル化や情報技術基盤の変容等に伴う学術・研究の新たな展開やパラダイムシフトを含む知の変化や学術・研究の流動性・学際性・融合性といったことも含めて、冒頭に、そうした現代の知の状況と大学教育・教養教育の課題などについて簡単にでも概説した項を置く必要があるように思う。どの分野をとっても学際・複合・融合といった視点が必要になっているのは確かであり、そういう分野が拡大しているのは事実である。それぞれの学問分野、大学と言うと学部・学科がカリキュラムを編成する際の参照基準を示そうというのであるから、それぞれの学問分野の中でそういう学問・知的状況の動きを射程に入れないカリキュラム編成や学問の展望はあり得ない。学際的な領域を参照基準の一つとしてあえて設けるかどうかについては、今のところはやらないということになっているが、将来的に設けるかどうかはともかくとして、既存の確立しているユニットも知の状況を考慮しないわけにはいかないはずであるから、各分野別分科会では、その点を視野に入れてこれからの時代に必要な質保証のための参照基準を設定してもらいたいということで、その点の基本的なスタンスとして、はこれでいいと思う。

広田) 流動性・学際性を入れことはいいと思うが、逆になぜこのようになっているのか、ということを説明しなければならない。つまり、学際的な分野の意義を同定するということを安易に行ってしまうと流動性・柔軟性が失われ、「この分野はこんな学問だ」となってしまうということはまずいと考える。むしろ、割合オーソドックスなところから始めようとしているのは、そこから学ぶことの意義の色々な側面が作られていって、それを組み合わせで新しいものを色々考えていけるようにすればいい、という発想である。流動性に対応して学術会議がそのディシプリンを明確にするのは自殺行為である。

○ 4 ページ目の最初の※の「教養教育・共通教育等も含めた、豊かな広がり」を有するものとして想定」ということをもう少し強調した方がいい。教養教育に関することはこの分科会やることなのでまた別問題だが、例えば政治学について基礎的な素養を定めるときに、政治学を主たる専攻として学ぶ学生にとって何が基本的な素養なのか、ということに加えて、政治学を主たる専攻にしない学生に対して政治学の教育を行うときに何に重点をおくか、という両方を視野に入れてやるということなので、そのことをよっぽど強調しないといけない。例えば政治学を教える大学教員の8割くらいは学生は政治学に豊かな関心を持って100%政治学の研究者になる、ということしか考えていない人が多い。だが、そうではないということをもっと強調しないと、先程話題に出たように、これまでの学問分野の固定という方向にどんどん行ってしまうと思う。

北原) 政治学科を出る学生で政治学の専門家になるのは1%くらいで、それ以外の学生はそこで学んだスキルを持って社会に出ている。

○ そちらが重点だということをかなり強調しないと、それぞれの専門分野の分科会に落ちていったときに、議論が全部「その分野の研究者として何が大事なのか」という方向になってしまう可能性がある。

○ ここで作ろうとしている参照基準が大学の現場でどのように使われるかという、使われ方の説明をしておけば、各分野の人達にも分かりやすいのではないか。

北原) 学際的な分野の場合はこのように活用して欲しい、というように使い方をサジェストするようなものか。

○ 各専門分野別の審議を行う際にはそういうものがあった方がいい。

藤田) これは今後の分野別委員会での審議のための資料として作られているものだが、その分野別委員会に降りたときに、例えばJABEEや、イギリスのベンチマークステートメント、あるいは中央教育審議会でも議論になっている各種テストというような考え方が出てこないとは限らないし、この参照基準がどういう使われ方をするのか、何のための基準なのか、誰をターゲットにしているのかという議論が改めて出てくる可能性もある。そういう危険性や可能性もあるので、最終的に質保証委員会全体として文科省に提出する際にはそういった点に関して学術会議はどういった立場・考え方で参照基準を策定したのかという前書きをかなりきちっと書き込むことが必要だろう。それがこの資料に書かれていないので、分野別の参照基準をどのように作るのかという主旨や理念は分かるのだが、小林先生の指摘のように誰に対し向けられ、どのように使われるのか分からない。

広田) 「どう使われるのか」、「なぜこの方法を採用するのか」という二点が欠けているので、そこをもう少し書くということか。

○ 他の分科会の空気を伝えると、学士力に関する新聞報道を読んで、言語文学の委員の幾人かはかなりアレルギー的な拒否反応を示していた。色々なことを知らないことによるものだと思うところもあるが、人によっては良い悪いの判断以前に拒否反応を示すということを事実として申し上げておきたい。

藤田) イギリスの大学でもそういう拒否反応やアレルギー的な反応があった。

- 審議の全体構造を示した図の中で、現代市民社会における教養教育・共通教育の中に生涯教育が入っていないのはなぜか。文科省は生涯教育も重要視しているし、少子高齢化の日本においては高等教育における生涯教育もとても重要なことではないか。

広田) 確かにそうだが、文科省の審議依頼は「4年間の学士課程教育が何を保証するのかを明示しろ」としている。

北原) 今そこまで議論を広げなくても、高等教育の質を保証することがそこにつながると思う。

個人的な印象だが小林委員の質問に答えると、例えば自然科学でいうと、いろんな分野があるが、いかに自然に向かっていくか、というスキルについて議論すれば、そこから出てくる参照基準はそれぞれの大学レベルに応じてその世界に関わる人を育てることができるのではないかと考える。だから、何を覚えたか、何ができるかという参照基準ではなく、何を素手でやっていけるかということが見えてくるものが作れればと思う。

- 昔は教養で自然何単位、語学何単位と単位数が決まっていたが、そこまで考えているのか。例えば小規模大学では先生も少ないので、教養も科目が全て必修という現状がある。そういう大学では開設科目の操作を考えなければいけないのではないかと思うが。そこは教養教育の見直しで考えるのか。

広田) これはあくまで各専門分野で検討を進めるもので、教養科目は、それはそれで各大学でどのように考えるのか、ということを明示していく話である。

- 教養は何単位でとかはやらないのか？

広田) それはやらない。考え方として、大学の多様性を考えないといけない。つまり広く学ばせることで何か学習者に得させようというカリキュラムもできるし、個別の専門性をずっと深めることである力を付けるとかそういう部分もあるかもしれない。だからあまり枠をはめないということが一つある。もう一つ、逆に底が抜けないようにしないといけない。何でもありにしまうと駄目なので、これのねらいの一つはそれぞれの大学が自分の出しているカリキュラムをどのように意義付けて説明できるようにするかということ。「単位だけ出しています」ではなくて、「こういうコンセプトでこういう体系を持った教育を提供しています」、といったこと

を説明できるようにして欲しい。

- 一番露骨な例として、ある大学で「〇〇に何名就職しています」というように、それが売りで、逆にそれしか売りがなくなってくると、専門学校のようになり、他の関係ない科目は全部なくしてしまう。そのような大学をどう考えるかがある意味でものすごく具体的な焦点になるのではと思う。
- 審議の全体構造の図で、教養分科会から個別専門分野へ矢印が出ていて、それから各大学における教育課程の編成のところにもう一つ矢印が出ているが、この二つの矢印は同じではないのではないか。つまり専門分野は学会の分科会等あるが、大学というものはレベルも規模も余力にも非常に多様で、そこに合わせてガイドラインを提供していくという話と、専門家が集まっている分野に対してガイドラインを提供していくという話が必要になってくるものが弱冠違うのではないか。

広田) 基本は同じものだと思っている。

- どういう形が有効なのかということまで視野に入れると、小林先生が指摘したところまで視野に入れる形と、学術会議のある分科会を前提にするものではちょっと違う部分があるのではないか。非常に多様な大学に対して、カリキュラムを編成するときに「これが非常に有効だ」というような提言の仕方と分科会レベルの提言の仕方は違うのではないかと思う。二つにするのは大変だから一つにするしかないのか。

広田) 上手く工夫頂くのがいいのではないか。

- 4 ページ目真ん中あたりの「外部のニーズ」について、何が外部で何が内部か。何を指しての外部か、誤解を受けないような表現をして欲しい。「本当の意味で意味のある外部のニーズをちゃんと明らかにする努力が重要だから、それぞれのところでやってもらいましょう。」くらいの方がいいのでは。「本当に意味のあるものを作り上げてください。」というような表現にすれば、距離を取るという必要もなく、今は駄目だけれどもいいものが出るから、というニュアンスになるのでは。

広田) 整合性を考えたらその方がいい。

- (2) 日本の展望委員会のための報告書案について
 - ・ 藤田委員長より資料2について説明があった。

藤田) 素案はこちらで準備するので、各委員で文章化できるところなどについて、ご意見等をメールなどで送って頂ければそれを参考にしてみとめて、第一事案にするということも考えられるので、いま紹介した案にとらわれずご意見をいただければと思う。

もう一つの問題として、用語をどうするかという問題がある。私自身は「学士力」や「21世紀型市民」という表現やカタカナは好まない。特に「学士力」については、例えば昔から使われてきた「忍耐力」や「能力」という表現の場合、個々人の何かをする「力」であり、「力」を有する主体は個人である。しかし、「学士力」は集合的で、学士という資格・称号を持つ者が一様に持つ力・機能する力という意味合いも同時に入ることになる。「学士号を取得した人が持っているべき力」ということだろうが、違和感を覚える。中央教育審議会から委託を受けている大学教育の分野別質保証の在り方検討委員会の報告はともかく、日本の展望委員会の報告書は文部科学省の答申に拘束される必要はないので、学術会議の姿勢としてどういう概念・用語を使うのがよいか、ということについてご意見をいただきたい。

- 12ページで触れられている「公智」というニュアンスが必要なのではない。福沢諭吉も『文明論之概略』の中で「公智」と「私智」、「公德」と「私徳」と分けて、単に狭い目的に対応する智慧ではなく、色々な幅広い領域に渡る智の力として「公智」という言葉を使っている。大学が育てるものなので、「力」という語を使いたくないとして、「智」という語が入った方がいいと思う。他の能力ならば大学以外でも育てられるけれども、大学だからこそ育成できるものとして必要かと思われる。
- 苅部先生に二つ質問がある。20世紀型市民、というものが存在しているわけではないので「21世紀型」という言葉を用いるのか、「21世紀の」という言葉を用いるのかについては議論のあるところだが、「市民形成」「これからの21世紀を担っていく市民の云々」「市民参加」「市民的公共性」など、色々なことが議論されたと思うが、「市民」というところはぜひ先生に意見をいただければと思う。もう一点、12ページのコンピテンスのところの「公智」について。質保証枠組み検討分科会において教養知、実践知、科学知の「知」のところを「智」としてはどうか、という意見が出ているが、そのことについてどう思うか。
- 「知」と「智」の両面がないと駄目だろう。両方のバランスを取った人間を育てると考え、混在しているのが望ましいのではない。
言葉の意味だけで考えれば「知」でも「智」でも違いはないが、語感的に「知」は「知識」につながり、「知識の詰め込み、集積」というものをイメージしてしまう。

藤田) 素案を用意して、それをたたき台にして検討する。その素案を作るに際して各委員から原稿やメモをいただき、それを組み込んだ形でまとめることとする。また、時間的に盛り込むことができなかったものについては、次回資料として配付する。

・資料3について増淵幹事から説明があった。

○ 専門教育を通じた教養教育もあり得る。制度としての教養教育と専門教育という分け方にあまりこだわらないような提案ができればいいはず。この分科会で教養教育における教養とは何かということを提言して頂いて、その成果を各分野のところで参照しながら議論するのが一番いいのではないか。

○ 最低レベルを考える、というテーマもある。その部分を語るってということについてメリハリを付けて報告書をまとめるのかどうか。例えば文系の自然科学教育では、一番最低レベルでは「靈感商法に係らないように」「えせ科学の見分け方」という水準になる可能性がある。そういう部分を項目として立てて明示すべきかどうかということを考えてもらってもいいのではと思った。項目として立てることがやり過ぎなら、少なくとも読む人が分かるように書き込むというのが一番手頃なのかもしれないが。

藤田) 日本の展望の分科会報告書では、時代状況の中で必要とされているものについては、教養や教養教育の重要性として書き込むことは可能と思う。重要な点ではあるが、積極的に扱うべき要素として、身につけるべき何かしらのコンピテンスのようなものとしてどこまで書き込む必要があるか、どのように書き込めるかは、少し検討したい。

○ 文系の人に理科系のことを教えることに反対な人も世の中にはたくさんいるわけで、その時に議論するとそういう話が結構出てくる。そういうわけで自分は必要と思っているので、特に強調して欲しい、という意図ではない。

○ リテラシーというものが日常生活に役立つ、活かされるものだということを少し強調した方がいいと思う。それがないと単に自然科学のあらましを文系の人を知る、ということになってしまう可能性がある。そして読む人がそれを河合委員の言う「えせ科学を見分ける力」等に翻訳できるような表現に注意した方がいい。

増測) 項目として独立させるかどうかは検討事項だが、多様性の中で学問の付加価値的なものの要因というものがあるということを提案することはできる。

○ 学生の指導をしていて感じるのは、政治の状況も経団連も日教組も労働組合も全く知らないということである。私はかつてフランスに留学していたが、あちらの新聞はメジャーな労働組合が共産党系であるとか、そういうことを知っていないと新聞も読めない。日本ではどの政党のどのグループがどういう団体と結びつきが強いとか、というような固有名詞を本当に教えてこなかった。いわゆる「生臭い部分」を避けてきた、ということは何とかしたいというのをどう入れたらいいか。先程のコンピテンスの項目を見て、どこに入るかと思った。そういうことを基本の方向性として出していきたいと思います。

○ Q A Aの歴史学のベンチマークスタンダードには、歴史学の卒業生はどうあるべきか、ということで、「資料を批判的に見て、その背後にあることをきちんと考える能力がある」というような書き方をしている。そういう、何かエビデンスを求めて、それを批判的に考える態度というのが一番大事ではないか。それは人文社会科学、自然化学両方に言えることではないか。

もう一つ、21世紀になり、答えのない問題が多くなってきた。そういう時代を生きなければならないというときに、どういう戦略、手続き、作法でそれに当たっていくのかということが一番重要ではないかと思う。それが教養ではないかと思う。

(3) その他

- ・ 次回は7月22日(火)10時から開催する予定。

以上