

大学教育の分野別質保証の在り方検討委員会
質保証枠組み検討分科会(第10回) 議事要旨

- 1 日 時 平成 21 年 10 月 14 日(水) 15 : 00 ~ 17 : 00
- 2 会 場 日本学術会議 5 階 5 - A (1) 会議室
- 3 出席者 北原委員長、本田副委員長、広田幹事、吉川幹事、尾浦委員
川嶋委員、澤本委員

説明者 (大学教育の分野別質保証の在り方検討委員会)
森田委員

(大学と職業の接続検討分科会)
久本副委員長

事務局 廣田参事官

4 議 事

北原) 10 月 6 日に公立大学協会で広田先生と教養教育・共通教育検討分科会の増
淵先生と共に参照基準について説明を行った。色々な意見が出て、公立大学
は全国の大学の中ではマイノリティである上、県と直結して色々な特色や個
性を持った大学をつくっている、ある大学の方からは「このような参照
基準は意味があるのか」という意見も出た。我々としては、色々な形の大学
があるとしても、全体として共有できるベーシックなところをつくっている
と説明した。基本的には大学コミュニティとして共通理解をつくり、各大学
が教育プログラムを作る際の参考にしてもらう、と説明した。

(1) 大学教育の分野別質保証の在り方検討委員会報告書について
廣田参事官より資料 1 について説明があった。

- 教育課程編成上の参照基準の基本的な趣旨について。「参照基準は、各大学
の教育課程の外形的な標準化を求めるものではなく」と書きながら、最後
の方には「認証評価機関が参照する公共的な基盤とする」と書いてある。強
制はしないし、強要ではないということなのだろうが、暗黙のうちにこれを

基準として評価することは可能で、強制しないとしながら強制していることになってしまう。これは延々と議論されてきたことであり、これから分野別に議論をする際にも必ずそういう意見は出てくると思う。そういう意味では報告書のどこかにかなり明確に入れる必要があると思う。

廣田) それについては今回の本文の修正ところで、対応する記述が出てくる。うまく表現できていないかもしれないが、ここの趣旨としては、「外形的な標準化を求めるものではない云々」ということを国や調査機関等を認証評価機関が受け止めてほしい、という意図で記しているが、文面は再考してみようと思う。

- 11月23日のパネルディスカッションでも、そういった意見が確実に出てくるのではないと思う。イギリスの例を見ると、もしも大学が自主的に質保証の取組をやっていかない限り、いずれ政府が強制的にやる。そういうことの判断は主に大学がする、と説明されている。言い換えると、そういうことは政府がやるのではないということをしっかり書かないと、行間を読んだり、言っていることは所詮そういうことだ、ということになってしまうと、そういうことに実は使われるのではないか。
- 非常に重要な論点で、その通りだと思う。しかしもう一方で、この議論は中央教育審議会からの依頼であり、高等教育局長に出す報告書なので、その点のニュアンスもある。そのため、あまり国と正面から敵対するといった話だと困るのではないか。
- 逆に言うと、学術会議は文部科学省の下僕になったのか、と言われてしまうのも良くないと思う。

(2) 分野別の教育課程編成上の参照基準（案）について

廣田参事官より資料2について説明があった。

- 「アカデミックインフラストラクチャー」や「ナショナルカリキュラム」等の言葉はなぜ日本語に訳さないのか。「ナショナルカリキュラム」であれば、「国の定める教育課程」等と書くことができると思う。これらの言葉には定訳がないのか。
- 定訳がなく、それぞれがそれぞれに訳している。

- 国際的な学士力の保証に対応しよう、という国際的に使われている用語とうまく接続していく必要もある。
- 言葉の後ろに英語で書けばよいのではないか。

廣田) あえてカタカナで書かず、英語で書いた方がよいか。

- それはわからない。
- 訳された日本語が別の意味を持つことがあるので、訳した場合は定義しなければいけない。リテラシーという言葉については、議論した結果、日本語に訳さなかった、ということがある。
- ナショナル・カリキュラムについて。イギリスには国の決めた学習指導要領はなかったが、1988年の教育改革法によって初めてカリキュラムの全国的基準が策定され、その評価システム（全国共通テスト）が導入された。ナショナル・カリキュラムは初等中等教育が対象であるが、そのような基準策定とテストを連動させる方向を目指すのではない、ということを強調するために、ここであえてナショナル・カリキュラムとカタカナで記している。
- 高等教育研究の世界で少し安定した用法があるものについてはいいと思う。

廣田) 10 ページ、見え消しとなっている『複合的な性格を有する分野…』について。ここは当初はこのような書いていたが、最近の議論ではオリジナルのディシプリンがそれぞれに大事だ、という意見が出ているので修正した。12 ページの図について。従来のものは結果のモニタリングなどがなく、PDCA サイクルが流れっぱなしになっていたとも受けとれるところを手直した。

- 12 ページの図において、スラッシュの意味は何か。図の右側、「具体的な教育／学習目標」等のように、and や or 等の意味があると思うが。

廣田) 哲学と教育上の理念という二つのものがあるわけではなく、一つのものについて、教育目標という言い方もすれば学習目標という言い方もする、ということである。そこは、ごちゃごちゃしていてすっきりしない、という気持ちはある。

- 「教育」と「学習」が違うという部分はある。一つの物事を両側から見るということだと思うが、難しい。
- おそらく国語学の先生は「このような表現は日本語にはなじまない」と言うのではないか。

廣田) 「教育目標（学習目標）」という表現にした方がいいだろうか。

- それでは意味が違う、ということなのだと思う。
- それはほぼ同じではないか。
- 「教育」は与えるものであり、「学習」は行うものである。そういう意味では、「学習目標」とするべきではないか。
- ただ、二つ作るわけではない。ここでの議論の延長から言うと、学生に何が身に付くのかを想定し、それで活動する、というふうに考えると、学習目標といえると思う。しかし、「学習目標」というと学生の側が個人で設定するように見えてしまうので、「教育目標」として、モデル側がいかに組織化するか、という話だと思う。
- 「及び」という表現ではだめか。
- 「及び」という表現は、『教育目標は同時に学生にとっての学習目標を明示したものである』という感じだろうか。これを教えることでこういうものが学生の力になる、といったことをイメージしてカリキュラムを組んでほしい、ということがここでのポイントだと思う。

廣田) その場合、その下に「学習内容」・「学習方法」とあるが、単に「内容」・「方法」としてしまってもいいか。

- ただ、その下の二つの項目、『学生にどのような人間になってほしいと願うのか』、『学生が何を身に付けられるようにするのか』、ということから判断すると、「学習」ではなく「教育」という表現になると思う。
- 本文との整合はどうなっているのか？

廣田) 本文 10 ページでも「／」を使用している。表現は、「教育目標」、「学

習内容」、「学習方法」、に直したいと思う。

15 ページについて。以前は注で書いていたが、内容に関わる重要なことであったため本文に格上げした。また、5 ページについて。「2. 参考とすべき事例や考慮すべき諸問題」としていたが、「すべき」では少し表現が強すぎると思い「参考となる」に変更した。

17 ページの赤字部分について。ここが最初にご指摘いただいたところに相当すると思われる。この部分の旧版が 18 ページの見え消し部分で、そこでは前段で英国の機関評価は大学の負担が比較的軽い、ということを書き、後段で教育の質保証は大学関係者自らの手で行うことが大事だ、という、質保証システム全体の在り方に付いて記述したものであったが、参照基準とはそもそもどういうものなのかということをしちゃんと位置付ける、という趣旨で書き直している。

- パネルディスカッションで私立大学の立場の人から、「そういうことを無視するとどういことが起こるのですか」という質問が出た場合はどう答えるのか。
- イギリスでも無視しているところはある。無視した場合は自分のところのカリキュラムの体系性や整合性、どういうふうなアウトカムとして想定しているかについて、別途説明が求められる。
- それは各大学等が評価される場合か。
- 評価であったり、学生・国民や社会に対して説明をする、という全体の部分である。

廣田) この文章を無視しても何のペナルティもない。直接的には拘束力を有しないものである。国や認証評価の中ではそれなりに尊重してほしい、としているが、その際はこの主旨がそもそも教育課程編成に関する各大学の自主性・自立性にかかる姿勢を充分考慮してほしい、としている。これを何か杓子定規に使うということも、あるいはこれと別個に非常に拘束的なものを作る、ということもすべきではない。

- 国公立大学の人、「正しいとはいえ、このようなものを作らなくてもよいではないか」という問いに対しては、「今、そういうものが全くないという状況も決していいとは言えないので、日本学術会議でそういうものをまとめるのだ。」と説明する。

北原) 公立大学協会に意見交換に行った際に、はこだて未来大学の中島先生から同様の指摘を受けた。確かにはこだて未来大学は設立の際には教育理念についてもすごく議論をして、斬新なアイデアでつくられたところである。そのような大学はそれでいいと思う。

- 大学評価・学位授与機構では、すでに評価を実施している。独自に評価機構が基準を決めている、ということはないのか。
- 大学評価基準という枠組みで認証評価を行っている。
- 国が定めた基準は一応あるということか。
- 認証評価機関が定めた評価基準を文部科学省が審査して認可している。まもなく二周目に入るが、それまでにこの参照基準が出せるかどうかはまだ不明と思う。
- 今ある基準にはこういう内容は全くないのか。
- そうした観点からの基準にはなっていない。
- そうすると、何が基準なのか。
- 教育課程の中身と学位授与の在り方等まで踏み込んだ評価の形にはなっていない。

北原) 基準協会と話をしたときには、「大学基準協会としてはそういうものは作れない。むしろ日本学術会議に期待する」ということだった。

- 何単位を取るのか、ということは決められても、何を取るか、ということを決められない。

北原) それこそ学術会議がやるべきだ、ということだった。

廣田) 18 ページからの「5. 分野に関する諸問題について」。「(2) 学際的・複合的な教育課程について」の部分の後半を赤字のように書き直した。

- 既存のものの組み合わせだけではなく、リアクションやイノベーションによって新しいものができてる、という要素もあるのではないかな。

○ COEではやっている言葉に「統合」「融合」「連携」という言葉がある。

○ 「創造」という言葉もある。

○ 分野と領域とそのサブ領域について。学際的・複合的というのは分野の領域ではなくカリキュラムである、ということか。(1)の後半の階層設定をどうするか、ということに領域やサブ領域という言葉が使われているが、学際的・複合的なものは、領域という言葉では表されない。

つまり、学際的・複合的な部分というのはプログラムという形で表れるのか、それとも分野・領域など、ある種のディシプリンとして考えるのか、少々論点になると思う。

廣田) (2)ではプログラムという切り口に統一した。

○ どこかで定義する必要があると思われる。

○ 分野は存在せずに、色々な分野から併せて複合的な教育課程を作る、というようなこととなると、研究としては存在していないが教育としては存在するということになる。

廣田) 分野と領域というのは非常に紛らわしい感じがしたので、(2)では領域という言葉は一切削除した。

○ こういうことは高等教育の中で分類などはされているのか。

○ ディシプリンという言葉は分野を意味している。

北原) 分野ということが今必ずしも一致していない。ここで我々が書こうとしているのは、インターディシプリンと称して、よくわからないものがたくさん出てきている状況をどうするのか、ということである。

廣田) 確かに新しいものの創造は大事である。しかし、そうしてしまうと何でもそれで片付けられてしまいそうな感じがする。そのため、基となるディシプリンがしっかりしていなければならないということはかなり強く打ち出されている。

○ (2)の7行目。『教育プログラムを編成することが十分に想定される場合を除き、分野としては取り上げない』と書いている。つまりある意味分野

というものが明確に定義されている。つまり、「現在のところこの報告書では以下のものを分野として考える」という表にでも示す必要があるのではないか。

廣田) それは、18 ページの下※の二番目で触れている。

- 異論は出るだろうが、「ここではこういうものを分野とする」というのをどこかに書けばいいと思う。
- あまり細分化したのは学士課程教育にあわないのではないか。
- こういうふうにする、と規定してしまえば、それで済むかもしれない。
- 今の話は（１）の上のところでの、階層設定の話で、原則はできるだけ広いところからやっていこう、ということである。

（３）教育課程編成上の参照基準の策定を行う分野の検討について

廣田参事官より資料３について説明があった。

北原) 最初のスタートをこういう分野を検討しようと考えている。三部関係についてはまず理学全体について議論した上でやろうと思っている。工学についても同様である。

廣田) 工学はサブ領域が非常に多いので、いつまでも取り上げられない分野がある、といったことになりかねない。

- これは各部にコンタクトされていて、全体的に非常に意欲的なのか、それとも嫌々なのか。どちらのスタンスなのか。

北原) 会って話をした範囲では特に嫌々という感はなかった。

- 分野の選定は総会の前にここで議論するのか。

廣田) ここでも案を議論していただいているが、その案を各部会でも見ていただきたいと考えている。

北原) 部会での説明は私と廣田参事官で行う。

- 資料3の2と資料2の19ページによく似た議論があるが、先ほどの話にもあったように、「分野」と「領域」という言葉の整合性が取っていない。

廣田) (1)は「領域」という言葉を使っているが、「分野」に統一したいと思う。

- 本田副委員長が言っていたように、学部のことだということを認識させなければいけない。決して学問全体の領域を考えているわけではなく、その基になる学部の教育をどう考えるか、ということである。
- 参照基準のまとめをする人には報告書をきちんと読んでもらわないと、的はずれで破壊的なことを言う人が出てきてしまう。

北原) 総会では資料3も出すのか。

廣田) 資料3も資料2も出す。既に各部の夏期部会で説明しているので、基本的には資料3で説明することになると思う。

19ページ(3)の今後の分野別の審議について。『全く異なる分野の人の意見を聞くことなど…』としているが、これはメンバーに入っていただくという以外にも、会議に招いて話を聞く、ということも含めて考えている。

20ページの「7. 終わりに」は北原先生に書いていただいた。これは最終的には、報告書全体の「終わりに」となる。

- この文章はこの質保証の報告書の一番最後としては変だが、第二部で教養教育について、第三部で大学と職業との接続について議論した後に来るのであればそれでよいと思う。その上で、学術会議において21世紀の大学の使命や学問の役割等について、今までまとめられているものがもしあるとすると、それらとの整合性を取った方がいいと思う。
- 別の話になるが、大学と職業との接続検討分科会の委員として気になるのは出口である。学部教育でどういう人を育てるのか、その後どうするのか。皆研究者になるのだったらいいが、ほとんどの人は研究者にはならない。特に文科系はサラリーパーソンになる。そういう人たちがちゃんとした社会人になれるような大学教育、という観点がどうも感じられない。教育さえすれば企業はきっと採ってくれる、というようなイメージがある。大学と職業との接続検討分科会では、企業は全然採ってくれないのでどうするのだという話になっている。例えば法学部を卒業したとしても、結局は会社で会計をしたり、営業をしたりする。文学部を出ても文学では生活していけないため、

会社勤めをしなければならない。そうするとどこかのサービス業に入っていくことになる。そういうような現実を踏まえたときに、どのような教育をするのか。つまり、教育しっぱなしでいいのだ、という考えが教育学者の意識にはあるように思う。次にどういう仕事に就くのかということを考えた上で教育してほしい。それを個々の分野においても考えておいてもらえるとありがたい。工学の場合、技術者ということで割と近いところがあり、すんなりいくのかもしれないが、文科系の場合は非常に難しい。その点をどのように捉えるのか。こういうものを踏まえた上での枠組み検討をしていただけるとありがたい。

- 13 ページのイでは狭義の専門教育、ウでは長期にわたる職業生活を支える基礎を以下に培うか、オでは大学院との接続を書いた上で、それ自体独自の教育課程として生きていく上で重要な意味を持つものを身に付ける、という位置付けである。これではまだ不十分、ということか。
- 私としては非常に不十分である。すごく難しいことではあるが、文科系の人たちを教育したときにどういう職業に就けるのか、といったことに対する配慮が弱い。工学や医学など、職業に非常に近い学問領域はいいと思う。
- 逆につぶしがきかない。例え文学でも、文学の教育を通じて様々な知識を統合して、会社の経営や営業ができるような基礎になるものを身に付けることができるのではないか。
- エリート大学はそうだと思う。しかし、現に偏差値がつかない大学があり、そこを卒業した人を、大学を卒業したものとしてどのように質保証するのか、どういう教育を与えるべきなのか、そういう人たちが仕事に就くときに我々はどういうものを重んじるべきなのか、獲得させられるのか、というのはかなり難しい問題である。エリート大学の発想を非常に引きずっている気がする。ニートやフリーター等、学校を出ても仕事がない、という人たちの問題をどう考えるか。そういう議論があるので、そういう大学が非常に増えたということを認識してもらい、そういう大学の卒業生に対してどう質保証をしていくか、という観点が少しほしいと思う。
- 無視しなくても、完全に準拠しなくてもよい。ある大学では、そういうことを踏まえて、コアのところは担保します。ということと言えるようにするためのものである。そうしないと、すべてを入れようとすると難しい。核になるところを決めることがここでいう質保証なのではないか。それさえもできていない大学があるので。

- イギリスでこういうことが始まったのはまさにその問題があったからである。学んだことと仕事・就職のミスマッチがあまりにも大きかった。そこでサブジェクトベンチマークステートメントにしても、ジェネリックなところをちゃんと考えてほしい、つまり学問分野固有のことを学んでいる、それがこの社会についてどういうレリバンスや関連性を持っているか、そういう観点でその学問分野の内容を身に付けさせることを考えてほしい、ということである。要するに少数のものしか大学に行かなかった時代は、労働市場と学んだことのマッチングははっきりしていた。しかし大学が大衆化し、大学を出るまでの社会と出てからの社会のつながりが非常に拡散して、見えにくくなってしまった。そのため、もう少しアカデミックな部分を学びつつも、それが社会にいかされるような観点で教育をしよう、ということになった。今、中央教育審議会のキャリア教育・職業教育特別部会では、まさにこのことを議論している。小学校から大学を通じて基礎的汎用的なものを身に付けさせる。ニートやフリーター、3年で三割が離職する、そういう状況を何とかしないといけない、ということで、そういう人が自分でキャリアを開発できる力や、社会人としての自律性、基礎的な能力、共通の部分を今検討中である。中央教育審議会が中央教育審議会で行っているが、大学と職業との接続検討分科会もそういうことをアカデミックな立場からきちんと検討していくことが必要だと思う。分野別質保証の参照基準も、アカデミックな綴じた形でこういうことを身に付けさせればいい、ということではない。
- 13 ページのような形になったのは、偏差値がつかない大学のことも念頭にあったと思う。そのときに「教える内容は何でもいいので根性とコミュニケーション能力だけ身に付けばいい」ということでは大学ではないだろう。学問としての体系性を無視して資格対応で、資格をたくさん取らせる、というのも専門学校であって大学ではないだろう。ある程度の専門を専門として教えながら、今話があったような能力がどういうふうについていくのか。それをいかにシステムとして保証していくか。ある意味間接的で、目下の就職問題をどうするか、ということを考えている方々には「何をのんきなことを考えているのか」と思われるかもしれないが、大学の教育をいかに意味あるものにするか、ということでここまで来ている、ということで理解してもらいたい。
- 専門性の教育をすることによって、社会人になったときにそれが役に立つ、ということ考えた教育を大学はしなければいけない。自分たちは研究者だから好きなことだけやって、そこだけ教えればいい、ということではない。専門の範囲の中で、社会人になったときに役立つ、といった意識を持った教育をやってもらいたい。それが少し弱いのではないかな。

- 大学と職業との接続検討分科会の方から、ベンチマークを作るときには今の
ような指摘を踏まえた上で作ってほしい、ということを提案してはどう
か。
- 今言われたことを書いていただければありがたい。

廣田) そこに関する非常に重要な内容として、15 ページ、7 行目の「③学習方法
の例示」についてが挙げられる。学習内容は「素材」であり、『それを通し
て何らかのスキルを身に付けさせるための学習方法が、教育課程の編成にお
いても、極めて本質的な意味を持つ』と書いている。今ご指摘のあった問題
提起のかなりの部分はこの記述をさらに充実させることで対応したいと思
う。

- 読んでいる人が意識してくれればありがたい。
- 分野別で検討を始めるのはいつ頃になる予定か？

廣田) 世話人と相談してコアメンバーを決定していくという流れになると思う。
年内か年明けくらいになるのではないかと思う。

- そのときには報告書が出ているのか？

廣田) そういうことになる。

(4) その他

次回開催は日程調整の上連絡することとなった。

以上