

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13回)議事要旨

- 1 日時 平成22年4月26日(月)10:00~12:00
- 2 会場 日本学術会議 5階 5-A(2)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、有本委員、尾浦委員、川嶋委員、澤本委員、吉田委員

説明者 (大学教育の分野別質保証の在り方検討委員会)
高祖副委員長、唐木委員、北村委員

事務局 廣田参事官

4 議事

(1) 報告書案について

- ・ 廣田参事官より資料1について説明があった。

北原) 「終わりに」の部分は、前の文章をもっと明確にするように修正した。全体を通して気づいた部分等があればご指摘いただきたい。

- 前にも議論があったが、16ページから急にカタカナ言葉が多くなってくる。例えば、アクレディテーション等である。教育学では常識なのかもしれないが、分野別の審議の時にはこういう言葉が一番ひっかかってくるのではないか。そういうものには定義が必要ではないか。

また、ここで煮詰まった報告書なので皆さんに読んでもらうときに誤解は少ないとは思いますが、逆に、「これを無視したときに何が起こるのか」という質問が必ず出てくると思う。そういったことについても書いた方がいいのではないか。

- アクレディテーションという言葉については確かに常識的に使っている。もう少し解説が必要だ、ということか。
- 自然科学系の分野においては聞き慣れない言葉である。同様に我々も他分野には聞き慣れないカタカナ言葉を使っているが。

北原) アクレディテーションという言葉は「評価」というイメージを持つが、「質保証」というのが本来の意味だと思っている。

- 広く浸透している JABEE (Japan Accreditation Board for Engineering Education) の日本語は「日本技術者教育認定機構」である。そういう意味では「認定」という意味もあるのではないか。
- 適格認定を行うものということではないか。

北原) 要するに、「裏打ちする」ということだと思う。

- 適格性は総合評価によって作るので、ピアレビューが基本になっている。イギリスや戦前の日本は、全体的に設置基準の方向で考えたかどうかというやり方だった。これにアメリカのアクレディテーションが入ってきた。基準協会が実施しているのはその流れなので、総合評価を大学人がボランティアでやっている、というのが基本である。地区を作って、地区でそれぞれ専門と機関に分けてやっているが、専門のところでは、それぞれレベルに達しているか、をピアレビュー的にやって、基準に到達しているところには、「適格である」という評価を出す、というのが基本だと思う。それが、この「アクレディテーション」という言葉である。やはり、あまりカタカナをたくさん使わない方が基本的にはいいと思うが、「アクレディット」という言葉を使うときには、前後に説明を何か入れることが必要だと思う。

北原) こういった言葉は、ある程度歴史を踏まえて出てきた言葉であるので、その歴史を理解していないと本当の意味が分からない。

- どこかに注を入れて欲しい。

廣田) そのようにしたいと思う。ただ、「アクレディテーション」という言葉は日本における使われ方が非常に曖昧かつセンシティブであるように思われる。学校教育法に基づく認証評価がアクレディテーションなのかどうか、ということは極めて本質的な問題であるにもかかわらず、その点が曖昧な形で、いつも都合よく使われているように思う。

- ある意味では今回の報告書では根幹に関わるのではないか、と思う。

北原) 歴史的な背景を踏まえて使われている言葉ではあるが、下手に用いる

と「ある機関がやる」というイメージで理解される可能性がある。

廣田) 学校教育法の条文を見る限り、教育研究水準の向上のために評価を行うということが大前提で、適格認定という概念は、本当はない。

○ 獣医の領域の場合、アメリカでは、アクレディテーションを通らないとその大学の卒業生は獣医になれない。そういう意味では非常に明確なアクレディテーションがある。しかし日本ではそういう仕組みはない。つまり我々の理解では、日本では全くアクレディテーションが行われていない、ということである。したがって、報告書の文章のように書かれると、「どこかで他にやっているところがあるのか」と思ってしまう。そのため、日本についてはアクレディテーションという用語ではない方がよいのではないか。

○ このような話になっているので、注を入れるとわかりやすいと思う。最初の話にあった、「無視するとどうなるのか」という点についてはひとことで言うとどうなるのか。よく読むと、この報告書には法的拘束力や罰則規定、どういうことが行われるのか、という明確な規定がない。とても端的に言うと、「できればこれをよく理解して、参照して、教育課程あるいはカリキュラムの構築に役立てて欲しい」ということが書いてある。しかし、無視した場合どうなるのか。特にプラクティカルな分野ではどうなるのか。

○ それは重要な指摘で、16 ページ（4）に関わる議論だと思う。17 ページで「自主性・自立性を尊重するものである」で話が終わっているので、「無視したらどうなるのか」という話になるのだと思う。したがって、この部分にもう少し書き足しをして、各大学で独自の理念でカリキュラムを作る場合には、何らかの学問的な基盤での説明が求められる、というような、この報告書の方針に従わないなら自分で学問的な基盤での裏付けを説明してください、というようなことを書いてはどうか。

○ ここに書く必要は全くないと思うが、実務的な話として何が起こるのか。

廣田) そこがまさに今非常に微妙なところで、14 ページ（2）に関連する話である。

○ 獣医分野の話にあったように、認証評価そのものがないに等しい。い

ずれこういうことについては、私たちが学会や分野別委員会に行って、参照基準についての方針を書いてください、というときに質問が出ると思う。それによって、どれだけ真剣にやるかが変わってくるのではないかと思う。

- 今の段階でどこまで合意できるかはわからない。大枠は確認できても、参照基準がどこまで意味を持つのか、ということについては、実際には参照基準が作られて動き出す、もう少し先の話になるのではないか。したがって、もし何らかの形で明示する場合は、少し抑制したトーンで、補足等で書いておく形になると思う。先程の話のように、認証評価との関係まではっきりさせて位置付けるとするのは今のところ難しいと思う。

廣田) シンポジウム資料でも、「参照基準は、大学の教育改善を支援するツールであり、認証評価の基準を補足する『細則』ではない」としつつも、「しかし方法は違っても、目指すものは同じ」としている。

- これは微妙である。変な言い方をすると、ダイエットと同じだと思う。ダイエットをしないと罰則があるわけではないが、全体の社会の雰囲気として、そうしないと体が悪くなる、というような認識である。望むらくはこういうことではないか。つまり、皆が重要であると認識し、だんだんこれを真剣に参照する雰囲気が出てきて、結果としてこれがないと何らかの形で説明が求められる、という状態が達成される。法律で決まっているわけではないし、文部科学省の内規でもないが、実質的に皆さんがコミットして認めていくようになったらいい、ということである。
- 最後の話は非常に重要である。これからもア kreditation 型でずっと行くのか、どうなのか、はっきりしない。先程歴史的な話が出たが、18世紀や19世紀くらいには国王が勅許状を出してやっていた。その後、近代国家を作って、国家が勅許状を、後を次いでやるようなやり方になってきた。日本でも最初は、国（文部省）が大学設置基準を作った。そういうところは結構多いと思う。それに対してアメリカは、自分たちが手作りでやる、というものだった。大学を作ることでさえ、アメリカでは勝手に作ってよいことになっている。何年か期限を設けて、その間にレベルを上げていくと、そこで初めて認められる。最近少し変わってきてはいるが、流れとしてはこのような感じである。このア kreditation を大学基準協会が日本に入れ、文部省と一緒にやりながら、7年間くらい見てチェックすると、していた。ただ、これが形骸化

していたので、最近見直して、アクションプラン等を作っている。そういう流れがずっとあった。認証評価機関も3つできている。日本高等教育評価機構のところは一番勅許型に近い。そこがどっちについているのかがわからないところがあるので、そこで、ソフトランディングやアクレディテーション型で行こう、ということになっている。しかし、それは文部科学省との関係もあるので、その点が他の2つの機関とは違う構造である。歴史的流れから言うとそうなってきたということがあるので、これを将来的にどうするか、というのは大きな問題であると言える。こちらの案としては、ある程度整理して、「このようにした方がいい」というのは一つの形式かと思う。

- 科学の分野には学会の連合会あり、色々な化合物の命名法について定期的に方針を出している。それは何の強制力もなく、無視される場合もあるが、ある程度共通の認識として理解されている。
- もう一つ考えていただきたいのは、日本の場合は借り物でやっているところがある、ということである。アメリカのアクレディテーションには非常に長い歴史があり、市場原理等を入れて実施してきた。それを日本でやろうとすると、うまくいかないことがある。何年かやってみたら、大学の基準があまりはっきりしないので、いい大学ができない形になっている。もう1回コントロールしないとやっていけないような状況が起こってきている。1世紀くらい勅許型の流れをくむ方をずっとやってきて、そういう習慣がついているものから、急にアメリカ型に移行しても、なかなか自己点検評価等が育っていないということがある。これについて、もう少し時間をかけてきちんとやる、という方向で腰を据えるのか、ある程度折衷案でしばらくいくのか、という問題があると思う。イギリスは勅許状型でやっていたとしても、QAAのようなものが育ってきているので、セルフコントロールの力が働いている。こういうイギリスやアメリカと日本を比べると少し違うという部分はある。これを我々が最終的にどこまで持っていこうとしているのか、ということが非常に大事である。

北原) 将来、本来のアクレディテーションに持っていくべきではないか、ということくらいは書いておいた方がいいと思う。

- 一つの例として、医師免許について。終戦までは大学卒業後、自動的に医師免許が出ていた。それが、GHQが入ってきて、バラバラの医学教育は認められない、ということで国家試験が導入された。国が認定し

ないとダメだ、ということだったのである。

- 時の流れにもよるが、最初はそういうことをしなくても、そういう人がなっていた。それが、だんだん拡散していった。
- 弁護士資格も同じである。昔は、帝大を出た人は自動的に司法資格を持っていた。やはり自分たちで自律できないと、どこかで質をコントロールされてしまう。できることなら、大学人が自分たちの力でやっていくのが理想である。それがあまりに広がってしまうと、やはり国家で管理して、という話になってしまう。
- 今の話は参照基準の具体的な使い方に非常に関係する。具体的な使い方、というのは、大学が使うのか、認証機関が使うのか、によって非常に違う。認証機関側に使ってもらうようにやろうとすると、これは学校教育法の枠の中に入ってくる。それはダイレクトな法律ではないが、認証機関がそれを基準として取り上げれば、それは当然法律の範囲内として強制力が生じる。そうではなくて大学にアプローチするのだとすれば、大学に使いやすい具体性が必要になる。どのようにしてこれを使うのか。やはり本筋からすると、今までのア krediteーションという考え方があり、大学に役に立つのが本筋であり、学術会議としても目的に合うものである。法律の枠内という直接的なものとは、少し相容れないものがある。しかも、作られている考え方自体がそのようなものを持っている。そうすると大学側に使ってもらう具体性、具体的な使い方について、10個や100個くらいあるかもしれないが、最初の1個、2個でも、例えばこのようにして作り始めて欲しい、というものがあってはじめて大学は使うと思う。
- この分科会の最初の頃に、「イギリスではそういうことが起こったときに、何もしなかったらきっとお上が言うので、それに対して大学側が対応したのが、イギリスの質保証である」という話を聞いたことが印象に残っている。そういうことが重要かと思う。
- 14ページの「認証評価との関係」等に基本的考え方が入ってくるのではないか。

北原) この部分に、今後の使われ方というのを記述していきたいと思う。

- 大学と職業との接続検討分科会の観点から意見を述べたい。全体的印

象として、職業との関係を意識して書いてもらっているのですが、そのつながりが非常によく見えていると思う。ただし、いくつかの注文もある。例えば、11 ページの「すべての学生が身に付けるべき基本的素養」の中で職業との関わりにも触れられている。そうすると、最初の方の、なぜこのような参照基準がいるのか、分野別の質保証がいるのか、というところにも職業との関連について少し書き込んだ方がいいのではないか。問題意識のところにはそれがないと、なぜここで職業との関わりが出てくるのか、という話になってしまう。例えば1～2ページの、なぜ分野別質保証なのか、ということで3点書いてあるが、この中のどこかに「今の大学教育があまりにも職業生活とのつながりを欠いている、という問題意識がある」ということを書き加えたらよいと思う。また、7ページの(3)も同じで、言葉を加える等してもらえると、全体の整合性がとれて、職業とのつながりが必要とされている意味がよくわかると思う。

- 今の話と関連するが、第一部、第二部、第三部の報告書の全体構造については、前文などで説明するのか。

北原) そういうことになると思う。

- 1. (3) で学術会議が果たすべき役割というのがあるが、そのあたりで書く、ということもあると思う。1. で中央教育審議会の答申等について触れているので、それより前に書いてしまうと、なぜ3つの分科会なのか、という議論をしなければならなくなる。
- 中央教育審議会では、学士課程や学士課程卒業者の質保証ということで、具体的ないくつかの検討方法の中に分野別、ということがある。したがって、第一部～第三部の全体の始めのところに、全体の質保証の中で学士課程の質保証について考える、ということで構成しておくことが大事だと思う。
- そのような並びで、1の部分は構成されていると思う。
- 学士力の意義や学士課程の質保証と言ったときに、分野別だけではないので、全体をまとめる「はじめに」のところで、「大前提としては学士課程教育の質保証の中で、学士課程は専門分野別だけではないので、4年間を通して、どう考えるか。中等教育との接続や社会との接続もある」というようなイントロダクションのようなものを入れた方がいいと

思う。

- 学位論文からすると、序論だと思う。そういうものがある方が、確かに形の上ではすっきりすると思う。
- 読むと、第1部が序論を兼ねている。
- そもそも文部科学省や中央教育審議会から来たものは分野別だった。学会議としてはもう少し、学士課程全体を課題として捉えた、ということである。

北原) そうである。したがって、最初の半年くらいの議論を思い返してみる必要があると思う。

- 6ページにイギリスと日本の比較について書いてある。その後で日本の特殊事情について書いてある。イギリスと日本は違う。イギリスは教養教育を学士課程でやらない構造である。そういう意味で言えば、イギリスのQAAが出しているものは専門分野なので、学士課程も大学院もずっと一貫性があり、筋が通っている。日本の場合は、アメリカ型の教養教育でもなく、さりとて専門教育でもない、少し中途半端なものである。ここが学士課程をどういうふうにするか、ということと非常に関係がある。したがって、イギリス型の専門分野の話にアクセントを置いて出してくると、学士課程のところの教養教育がつぶれてしまう恐れも出てくる。この書き方をどうするか、ということは非常に重要である。

「②学士課程答申が指摘する諸問題」について。学生の学習力について強調している。これは非常に大切なことと思う。カリキュラムと教員と学生の関係の中で、ここではカリキュラムについて書かれている。ところが学生の学習というところは、カリキュラムを直接学生が学習するようなやり方もあるが、大学ではやはり教授学習過程の教員の技術がかなり大きい。教員が教育する、ということが今まであまりに強かったので、学生の学習力が育たなかった、ということからすると、やはり、カリキュラムと学生だけを見ていく、という視点だけでは弱い。教員が出てこないのは、大学教育としては説得力が弱いと思う。

- 教養の問題については重要である。11ページの書き直しがされているところで、かなりニュアンスが変わっていると思う。前の方では、「教養教育だけではない」という記述の裏返しというか、「専門教育の中に教養教育がある」というような話になっているので、読み方によっては、

教養科目はいらないという話になってしまう。少し言葉を足した方がよいのではないか。

廣田) ここは専門分野の基本的素養について書いている部分なので、その中に教養教育については入れようがない。入れるとしたら、どこか別のところで、教養が大事だ、ということを入れることになると思う。

○ 7ページ(3)で書かれているので、ふくらませれば十分であると思う。

○ アメリカでは学士課程はどちらかというと教養教育である。カリキュラムのところが必ずしもイギリス型にならないのはそのためである。コアカリキュラムや学問領域のくくり方でも、専門分野ごとに小さく区切っていくような形にならないようなやり方が結構ある。その点が少し違う。

北原) そういうことについては第二部で書いてあるので、その部分を引用してはどうか。資料4の6ページでは「大学の学士課程教育において、専門教育とは区別して、相当な規模を有する教育を行う」と書いてある。ただし、これは21世紀では、かつてのものとは違ってくるのではないか、ということで、13、14ページ等で市民性について書いてあるが、そういうものは教養科目としてやるべきものなのか、専門教育の中に入れる必要があるものなのか。第二部の報告書では、どういう能力が教養かをきちんと定義している。

○ 資料1の10ページの図表等を大学側が判断ときには、今の第一部と第二部を踏まえて判断する、ということになるのか。

北原) そのようにしたいと思っている。第二部が見えてくるような形にした方がいい。

本田) 20ページの6.について。理系については、今後の課題は大学院の問題になる。院教育との問題は必ず出てくる。今回はそこまで行かないのかもしれないが、そういうことは言っておかないと、そこでまた問題が起きてしまうと思う。

○ 学士を卒業した人は、就職する人もいるが、大学によっては大学院への進学者の方が多い。けれども今回の報告書に限っては学士課程を一つ

の固有の教育課程として議論する、という言及がどこかに書いてあったと思う。しかし、今後、学士課程教育について検討した後、学術会議としての次の検討課題として大学院教育の質保証について取り上げるといようなことを、どこかに書くことは必要ではないか。

- 教員の質についてはどうか。大学教育というときに、教員の人格等は現実的にはとても大きな問題である。

北原) 教養教育の分科会報告書案では、そういった点について多少書いてある。

- 12 ページのオにも、そういった点が若干書いてある。
- 「ここでは」ということなので、今指摘のあったような問題点は、これから先も改めて、ということになると思う。
- ここは教育のことだが、研究の問題も出てきて、「いい教育者はいい研究者でなければならない」等の問題も出てくる。本当はこのようにすっきりと分けることは難しい。
- 高等教育全体のグランドデザインを作れ、という話になってしまう。
- 10 ページの図について。左側の下に「例示」と3つ並んでいるが、この「例示」という言葉は非常に誤解を持ちやすい。特に今まで評価に携わってきた人ほど、誤解を持ちやすい。文章の中には包括的なものとして書いてあるが、本文をよく読まずに図を見て、「例示」という言葉から閾値という考えを出す人が出てくるかもしれない。図では左と右を対応させて「具体的な」と書いてあるが、そういう人はそこまで気づかないと思う。「…についての考え方」くらいの一括りにしてしまった方が、誤解がないかもしれない。閾値かどうかを使う側である大学は非常に気にすると思う。

北原) 図が一人歩きしないように気をつけた方がいい。

- 今、中央教育審議会では情報公開について話し合っている。設置基準が改定されて、人材養成目的というのを設定して、公開しなければいけない、と定められている。それに関連して、4年間で何を身に付けさせるか、ということと、それを実現するための教育課程がどう体系的に作

られているか、という情報を公開しなければいけない。これは義務ではなく、努力義務として、文部科学省としては提示するということになっている。そういう意味では、この参照基準が出た場合に、大学によってはそれを「丸写し」するかもしれない。本来はそうではなくて、ここにあるように、それぞれの大学の教育理念に基づいて、ちゃんと自分たちで作るべきものである。そういうような動きがあるので、今は努力義務だが大学側が何もしないと、義務化されてしまう可能性もあり、非常に難しい。

北原) その点は微妙なので、表現を工夫しないといけない。

- これまでの答申で言うと、「例えば、」と書いてあると、大学側はほとんどその例示のまま使ってしまう。
- 先程の、教員の問題について。この参照基準が大学に行ったときに、誰が使うのか、という話である。個々の教員が自分の授業を構築するときに使うのか、学部・学科レベルで「うちの卒業生は」という話のときに使うのか、によって違ってくると思う。おそらくこれは後者の方を指していて、学部・学科レベルで、一定の単位の中で学士号をとるための学生の学習に必要な内容の参照基準として使われるということだと思う。そうすると個々の教員が自分でどうにかする、という話ではないということになってくるので、教員間の協働が必要である。そういったことをどこかで指摘してもらえれば、先程の問題は一つクリアできると思う。具体的には、もし入れるとすれば 17 ページの 5 のどこかでひとつ、教員間の協働の重要性を指摘することになると思う。

北原) それはそうだと思う。これは教育課程編成上の参照基準作成なので、例えば○○学部・△△学科のカリキュラムを作るときに何がコアになるのか、というものを決めるべきときに、先生方が一緒になって議論すべきである。そのための協働は必要である。

- もう少しストレートに、大学での使われ方そのものを項を起こして書いてはどうか。
- それがいいとは思いますが、ここまでできているものをまた構成し直すのもどうかと思った。

北原) それと関連してくるのが、例えばFD団体との関わりである。FDというのは本来どういうものなのか。教育全体を見て、コアなところを共有するのが本来の在り方である。

○ 20 ページの、5年に1回見直すのか、認証評価に合わせて7年に1回にするのか、について。実際カリキュラムを作ってやってみて、卒業生が出て、良かったのか、悪かったのか、といているところで変える、というサイクルで考えると、5年というのはすぐに変わってしまうようなイメージもあるが、そこはどうか。

○ 認証評価がなぜ7年に1回なのかという根拠は、聞いたところによると、4年で教育の1サイクルが終わり、その後点検・評価していくとだいたい7年くらいになるため、そのくらいが適当なのではないか、ということで7年間になった、ということである。ただ、学問分野によってかなり動き方が違ってくると思う。

北原) 5年程度でいいのではないか。大事なことは、「固定的ではない」ということである。

- ・ 廣田参事官より資料4について、大学と職業との接続検討分科会高祖委員長より資料5について説明があった。

(2) その他

吉川) 資料3について。教養教育・共通教育検討分科会の小林(傳)副委員長が、ALLEAの事務局と話す機会があり、大学教育の分野別質保証の在り方検討委員会で話していることを話してくれないか、ということになった。ただ、小林副委員長は都合で行けなかったため、代わりに出席するためにスウェーデンに行ってきた。ALLEAとは、1994年に設立され、ヨーロッパの53ヶ国のアカデミーが加盟している。それぞれの国の主要な学会が自発的に加盟している。そこに出席して、学術会議における取り組みを説明してきた。基本的にはヨーロッパの学会で自らの科学教育についてどのような取り組みをしているか、あるいはALLEAがお金を出してヨーロッパ全体の教育にどういう支援をしているか、という報告がなされていた。

以上