

立教大学の今後と中教審の審議

— 学士課程教育の再検討と将来を考える —



立教大学

大学教育開発・支援センター

ISSN 1881-1035

立教大学の今後と 中教審の審議

学士課程教育の再検討と将来を考える

高祖 敏明 (上智学院理事長・中教審専門委員)

大橋 英五 (立教大学総長)

菊地 進 (立教大学総長補佐・経済学部)

松本 茂 (大学教育開発・支援センター・経営学部)

補遺

中教審「学士課程教育の構築に 向けて(審議のまとめ)」をどう読むか

寺崎 昌男 (立教学院本部調査役・大学教育開発・支援センター顧問)

はじめに

さる2008年12月24日、中央教育審議会答申「学士課程教育の構築に向けて」が発表されました。本号は、これに先立って3月25日に発表された「審議のまとめ」に基づいて、立教大学での教育改革を進めていく立場からその内容をどう読み解いていくかを探った2回のシンポジウムの記録です。

今回の答申は、大学教育の制度的側面ではなく教育の内容に大きく踏み込んだ提言がなされているという点で、これまでの中教審答申の中でも特筆すべきものとなっています。大学政策の動向は私たちの教育改革にとって外枠として大きな影響を与えてくるものですから、本号の寺崎講演（補遺）の冒頭で指摘のあるとおり、「いい点、悪い点も含めてポリシー」として読みぬいておく必要があります。この点で、本号に収録された記録から多くの重要なヒントが見出せるのではないのでしょうか。また、この2回のシンポジウムで取り上げられた論点、例えば、多様性と標準化、標準化と画一化、質の保証の意味などは、決して既定の解答が存在するものではなく、私たちが解答を見出していく課題としてあることも感じ取っていただけたと思います。

両シンポジウムで学ぶところの多い刺激的なお話をいただきました上智学院理事長・中教審専門委員の高祖敏明先生、大学教育開発・支援センター顧問の寺崎昌男先生に深く感謝申し上げます。この2回のシンポジウムに共通することは、立教大学からの視点の強調です。シンポジウムで立教大学の内発的改革の視点から話題提供をいただきました大橋総長、西原・菊地お二人の総長補佐の方々にも感謝いたします。会場いっぱい詰り熱心に討論に参加していただいた皆さんにはカづけられました。

本号が、今後の立教大学の教育改革に資するものとなれば幸いです。

大学教育開発・支援センター長／理学部長

佐藤 文広

目次

大学教育開発研究シリーズ No. 7 (2009年3月)

はじめに 3

立教大学の今後と中教審の審議

—学士課程教育の再検討と将来を考える—

7

シンポジウムプログラム 9

学士課程教育の今後と中教審答申 高祖 敏明 氏 11

「戸惑い」と「ためらい」の理由 13

「審議のまとめ」の形式的な特徴 15

「審議のまとめ」の概念と構造 17

学士課程教育における「質の保証」とは 18

カリキュラム・ポリシーの体系化・構造化に向けて 20

「多様性」と「標準性」の両立は可能か 22

グランドデザインの必要性 23

「審議のまとめ」を受けて 24

【配布資料】 27

立教大学の学士課程教育の今後を考える 41

日本の大学教育の現状と立教大学の教育改革 大橋 英五 氏 41

学士課程教育の改革が求められる背景 41

大学に対する社会的要請の変化 43

教育改革の基盤は財政改革 45

確かな手応えを感じる立教の教育改革 48

キャリア支援の視点から 菊地 進 氏 51

4年間の学びの支援を通じたキャリア形成 52

研究とのバランスがとれた教育改革を 53

【配布資料】 57

質疑およびディスカッション	61
質問 1：学士課程教育改革のスピード感	61
質問 2：審議における攻防—譲れない点、妥協した点	63
質問 3：リベラルアーツ教育の位置づけとは	65
質問 4：教員の教育力の評価や育成に向けて	67
質問 5：質の保証の明文化は可能か	69
質問 6：真の意味での質の保証とは	70

補 遺	中教審「学士課程教育の構築に向けて（審議のまとめ）」をどう読むか	
	[6月12日シンポジウム 「立教の『学士課程教育』が問われるもの」より]	75

中教審「学士課程教育の構築に向けて（審議のまとめ）」 をどう読むか 寺崎 昌男 氏	77
二つの中教審報告書—政策文書をどう読むか	77
「学士課程教育」という題名	78
「再構築」から「構築」へ	79
ユニバーサル化の是認と質の保証	79
FD・SD	80
財政支援	81
カリキュラムの画一化？	82
あいまいな「ユニバーサル水準」	82
2つの報告書の影響	83
質問 1：どうやって財政支援を得るか	85
質問 2：標準化と画一化の境界 —大学で目指すのは教育か、トレーニングか	86
【配布資料】	90

立教大学の今後と 中教審の審議

— 学士課程教育の再検討と将来を考える —

2008年10月23日(木)に行った
シンポジウムの記録

プログラム

立教大学の今後と中教審の審議

—学士課程教育の再検討と将来を考える—

18:05 「学士課程教育の今後と中教審答申」

18:05 } 高祖 敏明 氏
18:35 } 上智学院理事長、第4期中教審大学分科会制度・教育部会
学士課程教育の在り方に関する小委員会専門委員

18:35 「立教大学の学士課程教育の 今後を考える」

18:35 } 大橋 英五 氏
19:15 } 立教大学総長
菊地 進 氏
立教大学総長補佐、経済学部

19:15 } 休 憩
19:25 }

19:25 質疑およびディスカッション 20:00 }

[司会] 松本 茂 氏

大学教育開発・支援センター 副センター長、経営学部

日 時 2008年10月23日(木) 18:00~20:00

場 所 池袋キャンパス 12号館地下1階第1・2会議室



学士課程教育の今後と 中教審答申

上智学院理事長、第4期中教審大学分科会制度・教育部会
学士課程教育の在り方に関する小委員会専門委員

高祖 敏明 氏

松本 皆さん、こんばんは。6時に授業が終わられて、まだこちらに向かって
いる先生がいらっしゃると思いますが、時間になりましたので始めさせていただきます。
本日は大学教育開発・支援センター主催のシンポジウム「立教大学の今
後と中教審の審議—学士課程教育の再検討と将来を考える—」にお集まりいただき
まして、ありがとうございます。今回は、6月に開催いたしましたシンポジウ
ム「立教の『学士課程教育』が問われるもの」に続きまして、本年度第2弾となり
ます。私は、司会を務めさせていただきます副センター長の松本茂です。経営
学部の教員でございます。よろしくお願いいたします。

開会に先立ちまして、佐藤文広大学教育開発・支援センター長及び理学部長よ
り、ご挨拶をさせていただきます。

佐藤 本日はお忙しいところ、大学教育開発・支援センター主催のシンポジウ
ムにご参加いただきまして、ありがとうございます。今、司会の松本先生からお
話がありましたように、今回のシンポジウムは本年度2回目となります。前回は、
第一部といたしまして、立教学院本部調査役で当センター顧問の寺嶋昌男先生よ
り、今回の中教審の「審議のまとめ」についてご説明いただくとともに、今、私
たちが進めております立教大学の教育目標についての現状を総長補佐の西原廉太
先生に整理していただき、第2部では、センターが昨年度末に視察を行ないまし
た、バージニア工科大学でのFD及びICTの活用に関して、一種の先進的事例報
告をいただきました。

今回は上智学院理事長で、第4期中教審大学分科会におきまして「学士課程教育の在り方に関する小委員会」専門委員としてご活躍の高祖先生にお越しいただき、最初の紹介にありましたように「立教大学の今後と中教審の審議」というテーマで開催いたします。

この2月に中教審より発表された「学士課程教育の構築に向けて」と題する「審議のまとめ」でございますが、これは大学教育の中身の改革について、かなり踏み込んだ言及をしているという点で、従来のいろいろな答申の中でもかなり特筆すべきものではないかと思えます。この点につきまして、第1部では高祖先生に、実際にその作成に携わられたという立場からお話が伺えると思えます。「審議のまとめ」に盛られた内容は、まだ本答申という形ではないようですが、立教大学に勤務している私たち教職員としましては、現在我々が抱えている学内の課題という面からそれを読み込み、消化していく必要があるだろうと思えます。

そういう意味で、今回は後半、大橋総長と、菊地総長補佐で教育改革推進会議担当の菊地先生にご登壇いただきまして、立教大学の中からこれをどう咀嚼していくかという点から議論を深める方向で、第2部を構想しております。最後には、高祖先生、大橋総長、菊地総長補佐のお三方に再度ご登場いただきまして、会場全体でのディスカッションを予定しておりますので、質問などもお出しいただきつつ、最後まで活発にご参加いただければと思えます。それでは始めさせていただきます。

松本 佐藤先生、ありがとうございます。では第1部のゲストスピーカーをご紹介します。本日のスピーカーは、学校法人上智学院の理事長で、上智大学総合人間科学部教育学科教授であられます高祖敏明先生です。本日も授業を終えられてから、こちらに駆けつけていただいたということで、誠にありがとうございます。

高祖先生のご専門は比較教育史で、第4期中央教育審議会大学分科会制度・教育部会「学士課程教育の在り方に関する小委員会」専門委員をはじめ、日本学術会議の「大学教育の分野別質保証の在り方検討委員会」副委員長などもお務めでいらっしやいます。

本日は「学士課程教育の今後と中教審答申」というタイトルでお話しただけということ、私ども一同、大変喜んでおります。是非、メモを取りながらお話を伺いいただければと思えます。それでは高祖先生、よろしくお願ひいたし

ます。

高祖 上智の高祖でございます。このような場にお招きいただきまして、ありがとうございます。ここにいらっしゃる大橋総長や糸魚川理事長には、私立大学関係のいろいろなところでご指導いただくなど、こちらがお世話になっております。寺崎先生とも座談会でご一緒しましたが、実は私も教育の歴史を少し研究しているもので、先生は教育史の大先輩でございます。そういう方から直々に連絡をいただき、この場に来てくれということですから、逃げ場がないと思ひまして、観念してやって参りました。その意味では、今日は理事長、総長、寺崎先生のお三方を前に、試験を受けに来たように感じられるのが正直なところでございますが、しばらくお付合いただきしたいと思います。

■ 「戸惑い」と「ためらい」の理由

すでにお配りしてございます今日のレジュメの一番初めに『「戸惑い」と『ためらい』』と書いてありますが、今申し上げました個人的な思いに加えて、いくつかの理由がございます。

第1には、先程、司会の方からのお話ございましたように、本答申がまだ出ていないということです。ももとは、8月の初めには本答申が出ると聞いておりましたが、漏れ聞こえてくる話によりますと、今回の「学士課程教育の構築に向けて（審議のまとめ）」以下、「審議のまとめ」のいろいろな記述の中で、特に政府の役割について書いている箇所に対して「こんなことまでやるのか」という声が挙がってきており、少し手直しをしていると聞いています。具体的にどこをどう直しているのかは、私も知りませんが、年内には答申が出るだろうと聞いております。

2つ目の理由ですが、皆様もご存知のように、今回の答申は260ページを超す分量です。この中身を読みますと、ものすごくいい勉強にはなりますが、私自身がその全てを把握しているわけではありませんし、また議論の中心に私がいて、どんどん引っ張ってきたというわけでもないのです。その意味では、何となく面映ゆい気がいたしますし、先程ご紹介いただきましたように、まだ本答申が出されておられません。そこに至るまでには、まず小委員会で検討を重ね、それを制度・教育部会で審議して認めていただいたら大学分科会に上げて、今度は大

学分科会が本委員会に上程するという手順を踏んでいきます。ですから、今は大学分科会まで審議が終わっていて、本委員会に上程をするところでちょっとストップがかかっているという状況です。

3つ目の理由ですが、先程、私のプロフィールの中でもご紹介いただきましたが、この「審議のまとめ」を出した後、どういうわけか、日本学術会議のもとに作られた「大学教育の分野別質保証の在り方検討委員会」へ、人質ないしは橋渡しという役目を負って、中央教育審議会から送り込まれているのです。正直なところ、「何で僕が」と思ったのですが、考えてみるとこの小委員会が始まった際、私は真っ先に、検討の守備範囲について質問をしました。1つは、この学士課程教育について検討すれば、当然のことながら学位が問題になりますが、短期大学は入るのかどうか。それから、いろいろな学問の分野がありますので、その違いをかなり意識する必要があるのではないかと発言したのです。それがおそらく伝わって、発言した張本人を送り込もうということになったのではないかという気がしています。

ご存知のように、日本学術会議には正会員と連携会員がいて、私の場合はどちらでもないものですから、特別連携会員という肩書きをもらって、会議に参加することとなりました。現在までまだ1回しか開催されておりませんが、来週2回目の会議が行なわれる予定です。ただ、この「審議のまとめ」の中に、もうすでに「文部科学省として日本学術会議に審議依頼を行ない、各分野の学位水準の向上など、質保証の枠組みづくりに向けた取り組みを進めていくことが適当である」と書かれており、文科省としてはそういう方向で動き出しております。

審議をまとめるときに絶えず出てきますのは、大学で学ぶ中身まで国が口出しするのかという問題です。その辺のことは、文科省としてもやはり避けたい。しかし、ヨーロッパやアメリカですと、大学の団体や民間の団体、あるいは学会や協会がかなり力を持っていて、いろいろな学問の水準をチェックし内容を決めることができるのですが、日本ではそうした団体があまり育っていないという面があります。そういう意味では、学術会議が一番まとまっているだろうということで、白羽の矢が立ったような印象を受けております。

それから4つ目ですが、小委員会の名称はもともと、「学士課程教育の再構築」というものでしたが、制度・教育部会に上げられた時に、「再」が取られました。これは理念的にも実践的にも新しいもので、日本の大学の在り方を変えるぐらい

の中身を持っているとの理由によるものです。確かにそのとおりで、「学士課程教育という理念や実践そのものが定着・確立の途上にあるという実情に鑑み、本報告では『学士課程の構築に向けて』に表題を改めた」（「審議のまとめ」p.2）と書かれており、そのように説明されております。

■「審議のまとめ」の形式的な特徴

レジュメに沿って進めてまいります。Ⅱの『「学士課程教育の構築に向けて（審議のまとめ）」の構造と特色』につきましても、形式面と「まとめ」の概要の両面から、簡単にでも見ておきたいと思えます。以前、寺崎先生からかなり詳しい紹介があったかと思えますので、その辺はなるべくさっといきたいと思えます。

まず形式面に目を向けてみますと、先程申し上げましたように、260ページに及ぶこの「審議のまとめ」の中で、本体に相当するのは52ページです。ですから5分の1ほどということになります。残りは何が入っているかといえますと、最近この種の答申では、一般に使われていない、今回でしたら教育学の世界だけで使われている専門用語の説明ですとか、この議論を進めるにあたっていろいろな方から出されたレポートを参考資料として掲載しております。また、その参考資料の裏付けとなるデータも相当収められております。

これらを見ていきますと「なるほど、こんなデータもあるのか」という発見がありまして、非常に面白いです。1つ2つ事例を申し上げますと、日本では現在、「学士（文学）」とか「学士（経済学）」という形で授けられる学位の括弧内に相当するものが、何種類ぐらいあるとお考えでしょうか。今から約10年前の1999（平成11）年に、すでに382もあったそうです。それが、統計が取れている範囲内で最新のデータとなる2005（平成17年）で、580まで増えているそうです。これが博士ですと、30どまりです。いわば、内容のあまりよくわからない学問が600近くも日本に存在し、学位が授与されているのが現状です。これは学位に関する問題をシンボリックに表している例として、しばしば引き合いに出されるものの1つです。

それから、参考資料の2（「審議のまとめ」p.75）として、「教育振興基本計画の在り方について—『大学教育の転換と革新』を可能とするために—」という、安西祐一郎先生、郷通子先生、金子元久先生、木村孟先生が連名で提出されたレ

ポートが掲載されています。皆さんご存知だと思いますが、その中では、現在生まれた子供が18歳になって大学に入るころ、つまり2025年あたりまでに、大学をめぐる状況がどのように動くだろうかということが、これまでの趨勢などから詳細に分析されています。どれぐらいのパーセンテージで大学の進学率が高まるとか、「留学生30万人計画」を受けての留学生数、社会人学生数などを全部試算した上で、このレポートが導き出した結論とは、高等教育への公財政支出の拡充という方向性だったと思います。

ご存知のように、OECD加盟国の中で、国内総生産（GDP）に占める教育への公財政支出割合は、教育費総体でも日本は最下位ですし、高等教育についても低いレベルです。日本の高等教育費に占める公費の額は2兆6000億円ぐらいにのぼるそうですが、2025年あたりには5兆円を超えるぐらいまで増額し、今の倍ぐらいの規模にする必要があるのではないかと。その一方で、教育にかけているお金自体は、OECDの加盟各国とあまり差がない。その大きな理由は、家計負担率が著しく高いからで、私学で学んでいる人たちの親が全部それを背負い込んでいるという構造はおかしいではないかということも含めた提案でした。これも読んでみると非常に興味深い内容です。

また、参考資料の7（「審議のまとめ」p.111）は、高等学校と大学との接続に関連するワーキンググループが議論をまとめたものです。大学は今、二極化しており、受験生の選抜ができる立場にあるグループと、誰でもいらっしやいというところに分かれています。大学全入時代の基本的な考え方として、これからの大学は、自分達の大学のこの分野ではこれこれを勉強している人を求めています、という求める人材像をはっきりと打ち出すべきではないか。一方、高等学校で進路指導をする側や受験生はそれをよく調べて、入試の場で互いにお見合いをするような形へ、要は選抜から相互選択へと変わっていくのではないかと指摘しています。

これにかかわって、もう1つデータで示されている資料を紹介いたしますと、去年、2007（平成19）年と10年前と試験の種別を比較したものが掲載されています（「審議のまとめ」pp.191～200）。今から10年程前の1997（平成9）年度には、国公私立を含めた日本の全大学へ一般入試で入った学生は72%いたそうです。推薦入試で入った者は26.8%で、まだAO入試はありませんでした。それが2007（平成19）年度には、一般入試が56.7%、推薦が35.7%、AO入試が6.9%

という内訳となり、推薦とAOを合わせますと42.6%にのびます。

私達が驚きましたのは、この推薦とAOで入っている42.6%の人たちのうち、約8割は学力保証が行われずに大学に入ってきているのだそうです。そうすると、大学は、大学教育についてこれることを前提にして学生を入学させているはずなのに、そこがもう崩れており、学力が保証されるかどうかを見るものだった入学試験が、もう本来の機能を果たさなくなっているのです。

国立大学ではまだ一般入試での入学者が8割を超えていますが、私立の方はだいたい50%を切るぐらいのところに来ています。これはトータルの数字ですので、各大学によって違うかもしれません。このような面白いデータがいろいろと含まれておりますので、是非、資料や図表も直接ご覧いただきたいと思います。

■「審議のまとめ」の概念と構造

続いて、「審議のまとめ」の概要でございますが、まず配布資料1（p.28、「審議のまとめ」p.243に拠る）をご覧ください。これは、今回の「審議のまとめ」がどういう概念や構造で組まれているかを図式化したもので、頭の整理になるものですから、コピーしてお配りいたしました。図の上部には、「学習指導要領の改訂」から始まって、特に「ユニバーサル段階」とか「機能分化」のあたりを中心に、社会の大きな動向が描かれています。その下は、高等学校教育から大学に入って、市民生活・職業生活・学究生活へ進んで行くという流れの中で、大学の学士課程教育を3つのポリシーから統合的に考えようというものです。すなわち、入学者の受け入れ（アドミッション・ポリシー）という入口のところのポリシー、次に、教育課程の編成・実施（カリキュラム・ポリシー）という中身の部分、最後に、「学士力」という言葉が出てきますが、学位の授与や学修の評価（ディプロマ・ポリシー）という出口管理にかかわるポリシーです。

中でも、教育課程の編成・実施に関連する部分では、下に「体系化・構造化」と書いてありまして、シラバスから始まり、今、いろいろな大学がどんどん実施しているさまざまな教育方法の改善策や成績評価の厳密化などが列挙されています。そして今回の「審議のまとめ」の1つの大きなメッセージでもあるのですが、それぞれがいい取り組みをしているものの、それが体系化されていますか？ 構造化されていますか？ きちんと噛み合った形で展開されていますか？ という

問いかけがなされております。

そして、大学がそういう新しいことに取り組んでも、それを動かしていく教員や職員の意識が変わらず、技術や技能が伴わないのでは、絵に描いた餅になってしまいますので、教職員の職能開発が必要になってきます。そうした改善や改革を支えるための制度的なしくみを同時に考えるという構造で、今回の「審議のまとめ」は作成されております。

その中身をもう少し詳しく見たのが、次の配布資料2（pp.29～36、「審議のまとめ」pp.239～242より抜粋）です。

これは「はじめに」から始まりまして、本体部分の構成にほぼ忠実に従う形で、その要約が書かれております。今申し上げましたような3つのポリシーに関して、方針のようなものも打ち出されておりますので、ここは後で必要があればまた触れることにいたしまして、レジュメのⅢ「学士課程教育の改革構想をめぐるいくつかの論点」へと話を移していきたいと思いますが、よろしいでしょうか。

■ 学士課程教育における「質の保証」とは

レジュメでは、1) から4) まで論点を挙げておきました。まず第1点目は、「『質の保証』とは何の質の保証か?」という問題です。これはもう、皆さんがすでにお気づきのように、確かに日本ではまだ「質の保証」という言葉にあまり馴染みがない一方で、いくつかの意味を持って展開されている面があります。

例えば、今回の「審議のまとめ」の前に、中央教育審議会が2005（平成17）年1月28日付で答申した「我が国の高等教育の将来像」においては、「質の保証」という言葉は、どちらかという機関保証のような意味合いで使われています。つまり、第三者評価をするにあたっての「質の保証」というとらえ方で、この答申の中に示されている「12の提言」の中でも同様の使われ方をしております。実は、この問題を調べた方がいまして、実際には2002（平成14）年度の中教審答申「大学の質の保証に係る新たなシステムの構築について」において、第三者評価について言及がなされ、その後の展開へとつながっております。ですからもともと、今の第三者評価制度の中で行われている認証評価に関わる視点から、「質の保証」という問題が前面に出てきたのです。

ところが、「高等教育の将来像」の中でも、「質の保証」という言葉こそ使われ



てはないものの、「学士課程教育をこのままにしていたら問題ですよ」という形の指摘がなされています。それを今回、私どもの小委員会を中心テーマとして取り上げ、議論を進めていったという次第です。その中では、「学士課程教育の質の保証」ということを、はっきりと打ち出しております。この「審議のまとめ」の中でも、例えば「我が国の大学の大きな問題の一つは、教育内容・方法、学修の評価を通じた『質』の管理が緩いということである。そうした弊を放置するならば、我が国の学士課程教育の『質』は大きく低下し、国内外からの信用を失う危機に晒されよう。質の維持・向上に向けた努力を怠り、社会からの負託に応えられない大学があるならば、今後、その淘汰を避けることはできない」（「審議のまとめ」p.5）と、明確に言及しております。

なお、私立大学連盟の検討グループも、「大学が保証すべきものは卒業生の質だ」として、今回の学士課程教育の質の向上という方向性については賛成できるという言い方をしております。ただ、大学教育現場にとっては、質の保証にしる何にしる、学士課程教育の改革自体が新しいテーマです。ですから、いろいろな大学にとって必要なのは、まずそれを理解することです。しかし、仮に理解したとしても、教員全体でそれを議論する体制が多くの場合は整っていないという問題が、やはりあるようです。

他方、第三者評価も、自己点検・評価を前提にして行なわれてきています。この自己点検・評価は、皆さん方ももう受けられていると思いますが、建学の精神や教育理念、教育目的がどのように達成されているかを見ていきますので、その限りでは、各大学が同じような枠組みを使おうとも、中身は多様性を持ってきます。そうすると、標準性を保つことが難しくなる恐れがあり、「『多様性』の追求と教育の質の『標準性』は両立できるのか？」という新たな問題が浮上します。この点につきましては、3つめの論点として、後ほど改めてお話しいたします。

■ カリキュラム・ポリシーの体系化・構造化に向けて

2)の「教育内容・方法等(カリキュラム・ポリシー)をどう体系化・構造化するか」という問題につきましては、もう皆さん方もお気づきのように、原理的な問題と方法的な問題があるだろうと思います。原理的な問題といえますのは、統合化や体系化を図る際には、やはりある基軸になるものが必要ですので、そこに何を置くのか、あるいはどういう枠組みで体系化を行なうのか、という問題が一方で存在しています。そして、もう一つ、方法的な問題として、具体的に何をどう体系化し構造化していくのかという問題があるでしょう。

それを考えるうえで、かなり有効なヒントとなるだろうと思い、皆様にお配りしたものが、配布資料3「初年次教育の組織的展開」(p.37)と、配布資料4「新たな社会的ニーズに対応した学生支援プログラムの概要」(pp.38~39)です。これもよくご存知だと思いますので、あまり詳しくご説明申し上げる必要もないと思いますが、配布資料3「初年次教育の組織的展開」につきましては、上の左の方に大学教育関連審議会の答申が列挙されており、右の方には社会の変化が書いてあります。いろいろな項目が非常によくまとまっているという意味で、これは使いやすい資料です。そして下の方に、なぜ初年次教育が必要なのか、初年次教育の問題・課題、初年次教育で行なうべきことが、上手に整理されて書いてあります。

立教大学でも既にいろいろと実践されていらっしゃるでしょうし、②の「入学した大学に親しむ」というところの「帰属意識の育成」などにつきましては、六大学野球が何かに連れて行って、肩を組んで立教の校歌や応援歌を歌えば、帰属意識はがんと変わるとか、そういうことも含まれるでしょうね。そのあたりも意

識しながら、初年次教育をどのように推進していけばよいのかが右のカラムに書かれており、組織化・体系化に向けての大きなインパクトを含んでいると思います。

その中に「FD活動の必要性」と書かれておりますが、ここに付け加えなければいけないのは、職員の意識向上、技能向上でしょう。今回の「審議のまとめ」でも、職員のあり方を、従来の、いわば先生方の補助的な存在、縁の下で支える立場というものから、専門職として大学の中に組み込まれる時代が来たというメッセージを、かなり強く打ち出しております。

また、これからの初年次教育では、入口で面倒を見るだけではなくて、出口のところまでも一貫して見ていかなければなりません。すると、先ほどの質の保証という問題が出てきますし、包括的な学生支援サービスの必要性が浮上ってきます。その包括的な学生支援サービスのイメージを実によく表しているのが、この配布資料4だと思います。

私たちが中教審で審議を進めるときには、このようなテーマにつきましても、その分野の専門家が来てくださって、最近の動向、外国の動向などを教えてくれます。そういう意味では非常に勉強になります。私がやや驚きましたのは、従来は学生支援といいますが、学生部や学生局が担当するものだと思われており、その主な内容は、課外活動や奨学金、健康支援などでした。しかし、この資料にある学生支援プログラムを見ますと、修学支援、学生相談、就職支援、障害を持っている人たちや留学生などへの特別な支援に加え、社会生活への適応支援ということで、消費者被害防止に向けた説明会や、年金の加入促進に向けた説明会の実施なども含まれています。年金の説明会には、ちょっと政府の臭いもしますが、そういうものも含めてトータルにとらえた学生支援を考えようとしているのは、非常に大事なことだと思います。

それを行なう理由は、配布資料4の図の左に書かれておりますように、まず、学生そのものが多様化してきております。そして、社会的な課題も非常に多様化してきております。ですから、従来の学生支援というのは、ある特別な必要を感じている人が相談に行って助けてもらおうという発想でしたが、そうではなく、一人一人の学生がみんな支援を必要としているのだという発想の転換が、ここに込められていると思います。

■ 「多様性」と「標準性」の両立は可能か

3番目の「『多様性』の追求と教育の質の『標準性』は両立できるのか？」という論点ですが、これは「審議のまとめ」でも相当意識されております。これまで、競争的環境の下で個性が輝く大学という方向性のもと、特色化を図ることに重点が置かれ、多様性が重視されてきました。しかも、市場原理も随時導入していくという方針で来ました。

しかし、今回の「審議のまとめ」では、市場原理だけでは大学の改革は効果を上げえない、ということをはっきりとっております。教育の多様性や国際通用性なども視野に入れた教育の標準性、すなわち、教育の標準性と多様性を調和させることが大きな課題であるというのが、今回の大きなメッセージです。

ところが先日、日本学術会議の「分野別質保証の在り方検討委員会」の第1回会合がありまして、まず各自が自由なことをしゃべりなさいということで自由討議をしたのですが、そこで問題になったのは、多様性と一言で言ってもその中身は極めて幅広く、具体的にどうとらえるのかということでした。

そのとき、私がぱっと書いた項目が6つありまして、1つ目は、文学・経済・法律・理工・医学・地学など、学問の分野による多様性です。

2つ目は、学士課程と修士課程がつながっている理工系のようなところと、学士で終わってしまうところとを同列に論じていいのかという問題で、そういう意味での多様性です。その中には、国家試験とつながっている分野というものも当然あるでしょう。

3つ目は、学生自体の学力差です。これも多様で、実際にどう対応すべきかという現実的問題があります。

4つ目は、大学の規模によっても相当大きな違いがあります。人、物、金、情報という角度から見ていきますと、やはり優秀な人がたくさん揃っている大学もあれば、非常に規模が小さくて人材難の大学もあります。あるいは、施設設備、資金や財政基盤、立地条件などにも大きな開きがあり、そのあたりの多様性をどうとらえるのか。

また、5つ目として、国立、公立、私立という設置形態の違いがあります。なかでも、私立の場合は、大学ごとに建学の理念や教育精神が異なります。

そして6つ目は、「将来像」の答申にありましたように、これからの大学は機

能分化していくものと考えられ、各大学は大まかに7つ挙げられた機能の中のいくつかを選んで取り組むようになるだろうという意味の多様性もあります。

現在、私立大学連合が行っているアンケートについていた資料によると、大学卒業時に与えられる学位基準の標準化と大学の個性が相克するという問題は、ほとんど国立大学で構成されるヨーロッパでは議論し得ない問題だそうで、2010年の欧州高等教育圏創設を目標とする「ボローニャ・プロセス」でも同様のスタンスだそうです。ヨーロッパとは別の道筋で大学が形成されてきたアメリカ合衆国を除くと、わが国は先進国の中でも特異な位置づけを持っており、私立大学の独自性を打ち出していく中で、多様性の追求と教育の質の標準性は両立できると自負する私大関係者も少なくありません。

また、「私立大学の特徴を生かしながら、今後は私立大学が将来あり得るべき大学像の策定や大学教育の質保証ないし質向上の在り方について、国公立大学ではなし得ない、積極的かつ有益な提言を行なうこと。またそれを私大間が協働して成し遂げることこそ、我々私立大関係者の責務であることを肝に銘ずべきである」とも書かれており、これは非常に元気になる言葉です。是非そういう方向に進んでいきたいものだと思います。

■ グランドデザインの必要性

さて、4番目の「将来に向けたグランドデザインをどう描くか?」という論点へと移りますが、先程の学術会議の分野別委員会で、やはり何人かの方は、グランドデザインなしに学士教育課程について論じることはできないのではないかとおっしゃっていました。

つまり、日本の社会や世界が進もうとしている方向を見定め、その中で日本の大学の位置取りがある程度決まっているという前提がないと、学士課程教育の質についても定めようがないのではないかと。目指すべき社会をつくるために、どのような人材を送り出すのか、また、知識基盤社会と言われていますが、それを担える学士の質というのは何かといったグランドデザインに関わる問題と一緒に論じることが必要ではないかということです。

中教審の議論に加わってしまして自分自身でも思うのですが、例えば今回、学士課程教育について検討しろという課題をもらいますと、そこから外れることは

何となく話しにくいものです。ですから、先程触れました短期大学のことは、初めから横に置かれているという感じです。その辺はちょっとどうかと思っておりました。

グランドデザインを論じるなら、少なくとも大学だけを対象にするわけにはいきませんし、やはり高校との関連も必要でしょう。高校は中学との関連がありますし、中学は小学校と関連しています。そうなってくると、学校教育全体、あるいは学校教育を超えた生涯学習社会を念頭に置いて全体を議論していかないと、なかなか難しいのではないかという側面があります。

■「審議のまとめ」を受けて

レジュメの最後になりますが、むすびとして、1)「『審議のまとめ』は現在進行形」と書いてございます。その意味は大きく分けて3つあります。

1つは、まず本答申が出ていませんので、現在進行形だという単純な理由です。

2つ目は、「審議のまとめ」そのものが、今回は取り組みの着地点として、分



野別の議論に先立ち、分野横断的にわが国の学士課程教育が共通して目指す学習成果について議論し、学士力として掲げたと言っておりますので、当然、この次は分野別に話が進むことを前提にしていると思います。そういう意味でも、これは現在進行形だということです。

また、学士力についての説明に、このような記述があります。学士力について1つのサンプルを描いたが、「これは、個々の大学における学位授与の方針等の策定に向けた参考指針となることを意図したものであり、もとより、その適用を国が各大学に強制することを求める趣旨ではない。学士課程の『学習成果』について、一定の標準性が望まれるとしても、その実現や評価の手法は多様であるべきであり、各大学の自主性・自律性が尊重されなければならない。また、参考指針が提示しているのは、標準的な項目にとどまるものであり、実際に各大学が学位授与の方針等を定める場合には、当該大学の教育理念や学生の実態に即して、各項目の具体的な達成水準などを主体的に考えていく必要があろう」（「審議のまとめ」p.15）。つまり、今後は各大学としても議論し、検討を進めるべきだというのが、現在進行形の3つ目の意味です。

先程伺いましたら、立教大学ではもう既にそれに向けて努力を重ね、策定に向けて動いていらっしゃるということですので、この「審議のまとめ」の言わんとするところを非常に的確につかんでいらっしゃると思います。

時間が来ましたので、一応これで終わらせていただきます。何かございましたら、後の討議の時にご質問でもしていただければと思います。ご静聴ありがとうございました。

松本 高祖先生には、短い時間に中身のギュッと詰まったお話をしていただき、大変勉強になりました。ありがとうございました。

私としては、特に2つのポイントが印象に残りました。1つは体系化と構造化の重要性です。立教大学の場合、先だっても様々な調査をしております、俗な言葉で言うと「いい線いっているか」と思っております。しかし、体系化、構造化という点では整理されていない部分があるのではないかと感じられます。

もう1つは、多様性と標準性の調和ということです。立教大学も10学部を有し、かつ様々な認証をしていることによって、学内にも多様性がありますので、どのような標準性を求めていくのかという問題は、我々に課されたタスクなのかと思っております。

そして最後に、高祖先生がグランドデザインの重要性に触れられましたが、立教大学が今後どのようなグランドデザインを描いていくのかが重要なポイントになると思います。その点は今日、総長と、教育改革推進会議担当の総長補佐の二人に来ていただいておりますので、是非、お話を伺いたいと思います。

レジュメ

I はじめに

- 1) 「戸惑い」と「ためらい」と

II 「学士課程教育の構築に向けて（審議のまとめ）」の
構造と特色

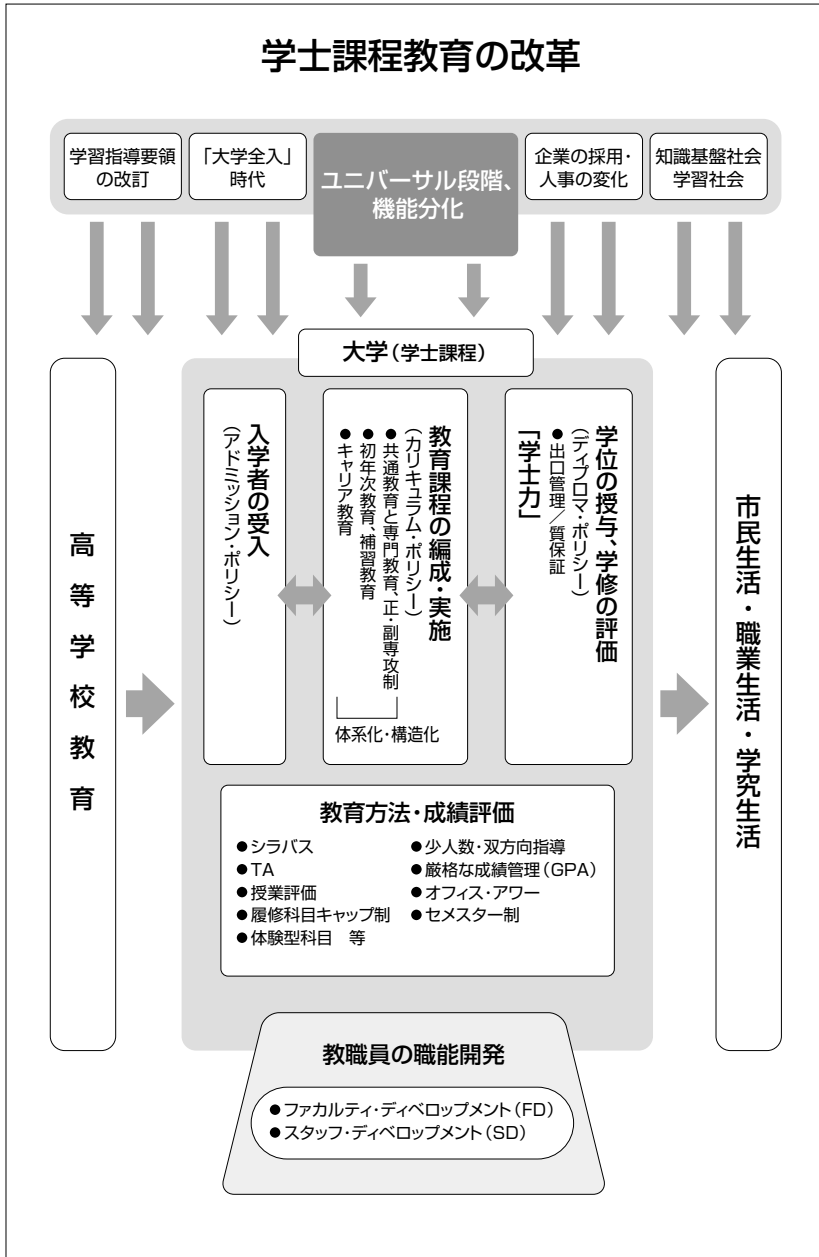
- 1) 形式面に目を向けて → 配布資料 1
- 2) 「審議のまとめ」の概要から → 配布資料 2

III 学士課程教育の改革構想をめぐるいくつかの論点

- 1) 「質の保証」とは何の質の保証か？
- 2) 教育内容・方法等（カリキュラムポリシー）を
どう体系化・構造化するのか
①初年次教育の組織的展開、
②学生支援の総合化の試み → 配布資料 3、4
- 3) 「多様性」の追求と教育の質の「標準性」は両立できるのか？
- 4) 将来に向けたグランドデザインをどう描くのか？

IV むすび—審議に加わって思うこと

- 1) 「審議のまとめ」は現在進行形
- 2) 「若者の教育は世界の変革である」
(Puerilis institutio est mundi renovatio)
(ホアン・デ・ボニファチオ Juan de Bonifacio, SJ
『キリスト教子弟教育論』1575年)
- 3) 「教育は人なり」



「審議のまとめ」 p. 243に拠る

配布資料 2

平成20年 3月25日

「学士課程教育の構築に向けて(審議のまとめ)」の概要 〈中央教育審議会大学分科会制度・教育部会〉

はじめに ～今なぜ「学士課程教育」か～

- 「学部」という組織ではなく、学位の課程を中心とする考え方に立って、「学士課程教育」と呼称。学部・学科等の組織の縦割りの壁を破り、学生本位の教育活動の展開が必要。

第1章 グローバル化、ユニバーサル段階等をめぐる基本認識

- 大学を取り巻く環境は急速に変化（グローバルな知識基盤社会、学習社会、少子化・人口減少、進学率の続伸、ユニバーサル段階、いわゆる「大学全入」など）
- 大学進学率等を過剰とする見方もあるが、我が国の大学教育の規模は過大とは言えない（OECD諸国の進学率や社会人・留学生の受入れ状況との比較など）。
- 大学教育の量的拡大（ユニバーサル段階）を積極的に受けとめつつ、社会からの信頼に応え、国際通用性を備えた学士課程教育の構築を目指すことが必要（人口減少社会の我が国の人材育成につき、「量か、質か」という安易な二者択一は不適當）。
- 質の維持・向上の努力を怠る大学の淘汰は不可避。
- 危機感を共有し、実効ある改革を進めていくことが必要。

第2章 改革の基本方向 ～競争と協同、多様性と標準性の調和を～

- 大学改革は相当の進展をしているが、多様化をめぐる問題、改革の実質化の遅れ等の懸念が存在。
- 大学間競争を促進する「市場化」の手法のみでは限界。大学団体や学協会等の組織・ネットワークなど、個別大学の教育研究活動を支える基盤（インフラ）が脆弱であるという課題が存在。大学間の連携・協同、大学団体等の育成を進めることが重要。

(1) 大学の取組

～社会からの信頼に応え、国際通用性を備えた学士課程教育の構築を～

- 「学位授与の方針」、「教育課程編成・実施の方針」、「入学者受入れの方針」を明確にし、それらを統合した運用（「三つの方針」に貫かれた教学経営）、PDCAサイクルの確立、組織的な教育活動を支える教職員の職能開発が重要。
 - ①幅広い学び等を保証し、「21世紀型市民」に相応しい「学習成果」の達成を
 - ②学生が本気で学び、社会で通用する力を身に付けるよう、きめ細かな指導と厳格な成績評価を
 - ③入学者受入れ方針を明確にし、高等学校段階の学習成果の適切な把握・評価を

(2) 国による支援・取組

～大学の自主性・自律性を尊重した多角的支援の飛躍的充実を～

- 財政支援の強化と、説明責任の徹底を併せて進めることが必要。
 - ①我が国の「学士」の水準に関する枠組みづくり、「高等学校から大学へ、大学から社会へ」と連なる階梯の設計を
 - ②学士課程教育の優れた実践に対する重点的な財政支援の拡充を
 - ③大学間の連携、開かれた協同のネットワークの構築を

第3章 改革の具体的な方策

第1節 学位の授与、学修の評価

- 先進諸国では、「学習成果（ラーニング・アウトカム）」を重視した大学改革が進展。OECDも国際調査の実施を検討中。国際通用性、留学生交流の観点からの対応が急務。
- 我が国では、大学の教育研究上の目的が抽象的で、学位授与の方針が未確立。「出口管理」の緩さに対する不信感が存在。一方、産業界は、汎用性のある基礎的な能力の育成を大学へ期待。学位の国際通用性への懸念も増大（例：学位に付記する専攻名称の多様化など）。

〈改革の方策〉

【大学の取組】

- ・学位授与の方針の策定・公開、PDCAサイクルの稼働、学習到達度の的確な把握・測定や卒業認定の組織体制の整備（客観性を備えた学

内試験の実施や外部試験結果の活用等)、学位授与の方針の策定・実施における大学相互の関与など

【国による支援・取組】

- ・各専攻分野を通じて培う「学士力」（学士課程共通の「学習成果」に関する参考指針）を提示

「学士力」として、多文化理解、コミュニケーション・スキル、論理的思考力、問題解決力、市民の社会的責任などの能力要素を提起

- ・学協会を含む大学団体等を支援し、日本学術会議との連携を図りつつ、分野別の質保証の枠組みづくり（「学習成果」や到達目標の設定、コア・カリキュラム、教材の研究開発など）を促進、学位に付記する専攻名称のルール化を検討
- ・OECDの国際調査への対応、「学習成果」を重視した大学評価の研究

第2節 教育内容・方法等

（1）教育課程の編成・実施

- 「学士力」の達成に向け、教育課程の体系化・構造化を推進することが必要。大学設置基準の大綱化以降、教育課程の多様化が進んだ一方、専門教育の比重の増大や資格取得志向の強まり等、幅広い学びが十分に保証されないこと等が課題。

〈改革の方策〉

【大学の取組】

- ・順次性のある体系的な教育課程編成、「幅広い学び」の保証、外国語教育におけるバランスのとれたコミュニケーション能力の育成、キャリア教育の適切な位置づけ、共通教育や基礎教育への教員の積極的な参画、大学間連携による教育内容の豊富化など

【国による支援・取組】

- ・個性や特色のある教育課程に関する優れた実践への支援
- ・大学間の連携強化に向けた取組（共同プログラム、単位互換など）を支援
- ・複数大学が共同で教育課程を編成・実施し、連名で学位を授与できる仕組みの創設

(2) 教育方法

- 日本の学生の学習時間は過少である傾向。学習時間を国際的に遜色ない水準にし、単位制度を実質化することが大きな課題。
- 目的意識の希薄な学生にインパクトを与え、主体的に学ぶ態度を持たせることが重要。

〈改革の方策〉

【大学の取組】

- ・学生の学習時間の把握、シラバスの明示・改善、双方向型の学習の展開、TA・SAの積極的活用、小人数指導の推進、情報通信技術の活用など

【国による支援・取組】

- ・自己点検・評価での学習時間の把握、上限単位の設定（キャップ制）の促進、教育方法の改善に向けた優れた実践の支援
- ・短期留学の派遣・受入れの積極的な推進
- ・教育支援人材の増、TA・SAの積極的活用の促進
- ・教育方法の革新に向けたナショナルセンター創設の可能性を検討

(3) 成績評価

- 成績評価の厳格化、組織的なチェックが不十分。
- 「学士力」の達成度の評価には、多面的できめ細かな方法が必要。

〈改革の方策〉

【大学の取組】

- ・成績評価基準の策定・明示の徹底、GPA等の客観的基準の厳格な適用、学習ポートフォリオの導入・活用の検討、外国語コミュニケーション能力の評価の厳格化（TOEFL等の結果の活用）など

【国による支援・取組】

- ・成績評価の厳格化の先導的取組への支援、学習ポートフォリオの開発促進
- ・GPAや成績証明書等の標準に関する検討
- ・成績評価における外部評価や相互評価の取組の促進

第3節 高等学校との接続

(1) 入学者選抜

- いわゆる「大学全入」を迎え、大学入試の選抜機能が低下し、総じて入試による入学者の学力水準の担保や、大学進学希望者の学習意欲の喚

起・指導が困難化。今後、高校・大学は、客観的できめ細やかな学力の把握と適切な指導によって学力向上が図られるよう、ともに力を合わせて取り組む関係へと変化することが必要。

- 事実上「学力不問」となるなどの問題が指摘される推薦・AO入試については、見直しが必要。
- 選抜性の強い特定の大学について、総合的な学力を問う観点から更なる入試改善が必要。

〈改革の方策〉

【大学の取組】

- ・入学者受入れ方針の明確化、学力検査での思考力・判断力等の重視、推薦入試・AO入試での学力把握措置、入試科目の種類の適切な設定、募集単位の拡大、調査書の積極的活用、入試の取組・データの情報公開など

【国による支援・取組】

- ・入学者受入れ方針の明確化・具体化に向けた取組の促進
- ・推薦入試・AO入試における学力把握措置の実施促進、AO入試の実施時期の見直し
- ・高等学校段階の学力を客観的に把握し、高校・大学が活用できる新たな仕組みについて、高大接続の観点からの取組を進める（高校・大学教育の改善、大学入試に任意に活用できる「高大接続テスト（仮称）」についての高・大の協議・研究の促進）

（2）初年次における教育上の配慮、高大連携

- 高等学校での履修状況に配慮した取組の必要性が増大。大学生生活への円滑な移行を図る初年次教育のプログラムの充実や体系化、高校での学習状況等の情報の引き継ぎなど、高校との一層緊密な連携が課題。
- 高大連携は、未だ散発的な取組に止まっており、普及・深化を図ることが必要。

〈改革の方策〉

【大学の取組】

- ・学びの動機付けに向けた初年次教育の導入・充実、実情に応じた補習教育の充実と適切な位置づけ、地域の実情に応じた連携事業等、様々な高大連携の推進など

【国による支援・取組】

- ・初年次教育や高大連携に関する優れた実践、補習教育の教材開発等に

対する支援

- ・高等学校までの学習歴に関する情報を引き継ぐ仕組みの構築

第4節 教職員の職能開発

- 教員の職能開発（FD）の活動は普及を遂げたが、教員のニーズに十分応じていないこと、実施体制が脆弱であること等の課題があり、今後、FDの実質化を図ることが必要。
- FDの目標設定等の観点から教員の専門性を明確化し、教員の業績評価を適切に行う体制を確立していくことが課題。
- 教員と職員との協働関係の確立が必要。職員の職能開発（SD）を推進し、専門性を備えた職員、アドミニストレーターを養成していくことが課題。

〈改革の方策〉

【大学の取組】

- ・「三つの方針」の共通理解の確立、双方向型のFD、教員相互の授業評価、全新任教員の参加促進、人事・採用での業績評価における教育面の重視（ティーチング・ポートフォリオ等）、大学院での大学教員養成機能の強化、SDの機会や場の充実など

【国による支援・取組】

- ・全大学での充実したFDの実施の促進（実施体制の強化の支援など）
- ・教員の専門性、教育力の枠組み等の策定の検討（大学団体等の取組の支援）
- ・FDプログラムや教材の開発、FD指導者養成などの支援
- ・優れたFD・SD活動の支援（FDセンターを中心とする大学間連携活動、教員の教育業績評価、大学院での大学教員の養成機能の充実等）
- ・SDに関する検定制度やプログラムなどSDの推進方策の検討

第5節 質保証システム

（1）設置認可・評価等

- 設置認可制度の弾力化等により、新規参入・組織改編が促進された一方、質保証の面での懸念も増大。評価制度等を含め、厳格化するべきものは厳格化し、的確に運用することが課題。
- 第三者評価制度は、第二期（平成23年度～）に向け、分野別評価の在り方等を含め、必要な見直しをすることが課題。自己点検評価の徹底や情報公開の推進も必要。

〈改革の方策〉**【大学の取組】**

- ・ 内部質保証体制の確立（自己点検評価の充実などPDCAサイクルの機能）、明確な達成目標の設定、インターネット等を通じた情報公開、自己点検・評価での他大学との連携（相互評価の活用）など

【国による支援・取組】

- ・ 大学設置基準等における教員組織、施設・設備等の在り方の見直し
- ・ 第三者評価制度等の確立に向けた環境整備（評価員研修の支援、説明責任を果たさない大学や、内部質保証体制が不備な大学に対する財政面等の厳格な対応など）
- ・ 大学別の情報データベースの構築、各大学の情報公開の促進、学習者保護の体制整備

（２）大学団体等の役割・機能

- 大学団体等（包括団体、機能別団体、評価団体、学協会等の専門団体）は、大学の教育研究活動の自主性・自律性の確保、質保証の基盤として重要。規制緩和等による政府の関与が縮減する中、中間団体の役割への期待は増大（先進諸国共通の傾向）。
- 我が国の大学団体等は、設置者間の壁を越えた包括団体が存しないこと、多くの学協会が零細であることなどの課題が存在。学士課程教育の構築に向けた存在感の発揮を期待（特に、学位の水準や大学教員の専門性の枠組みづくり、教職員の職能開発など質保証関係の取組）。
- 大学改革の加速に向け、国は大学団体等との連携を密にし、活動を支援することが重要。

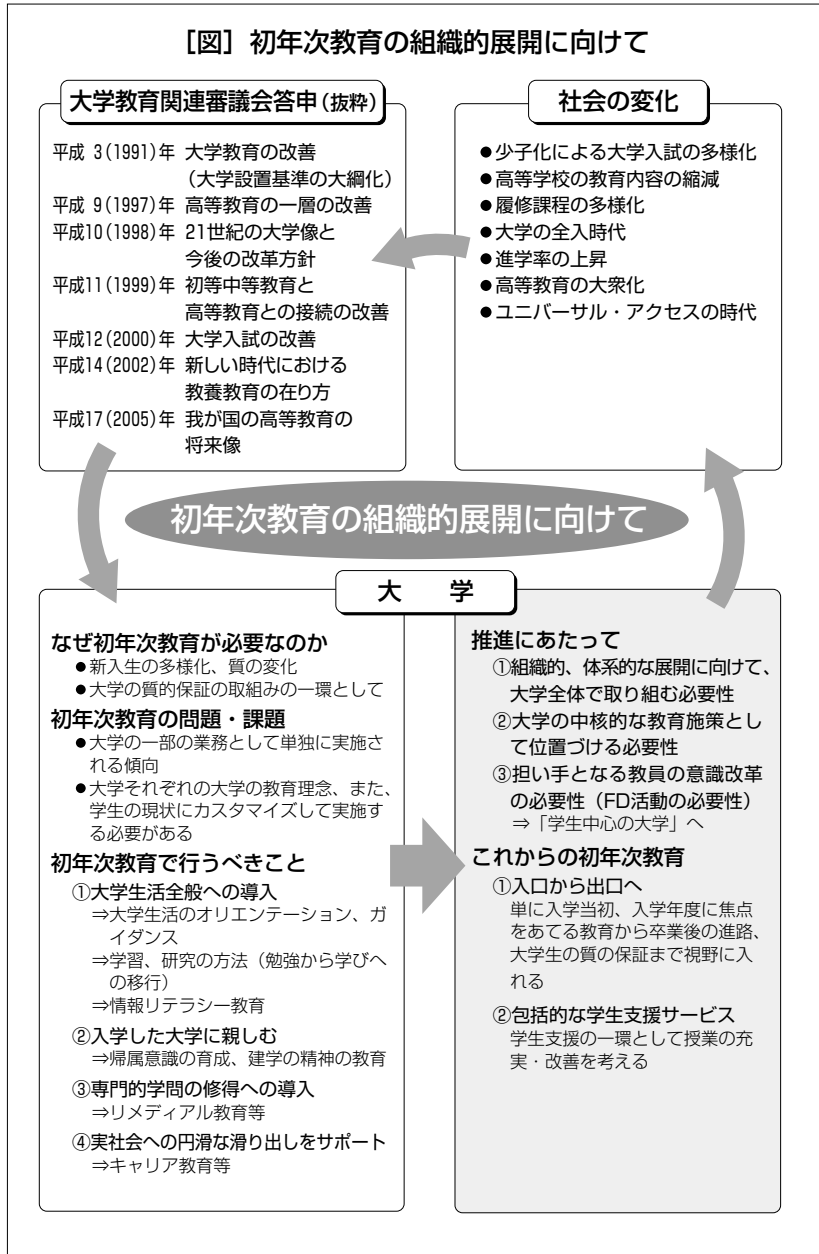
おわりに ～改革の加速に向けた社会全体の支援を～

- 「大学全入」時代と言われるが、経済的理由によって進学等を断念する事例を看過することは不適切。経済的に恵まれない優秀な学生への支援を期待（TA等）。個人補助を通じた家計負担の軽減、学生の学習インセンティブを向上する仕組みの採用は有意義。
- 大学に対する寄附の税制上の優遇を期待。我が国は、家計負担を中心とする私費負担割合が高いが、教育費負担の在り方の見直しが課題。
- 産業界に対しては、学習環境の確保等に向けた積極的な協力を期待。採用活動の更なる早期化が懸念されるが、そうした問題の是正が必要（少

なくとも全ての上場企業について自主的な規範の宣明と遵守を要望)。
本件は、我が国社会の成熟度が問われる問題。

- 本報告は、若年学生を中心とする学士課程教育の在り方に対象を絞って提言。今後、本報告を契機として、学校体系全体を通じて、さらには家庭生活や職業生活との関わりを含め、「縦」の接続を重視した幅広い議論が展開されることを期待。

配布資料 3



(社) 日本私立大学連盟 教育研究委員会初年次教育研究分科会『初年次教育の組織的展開にむけて』(中間報告)、2007年2月に拠る

「新たな社会的ニーズに対応した 学生支援プログラム」の概要

平成19年度予定額 16億円

新たな社会的ニーズに対応した学生 支援プログラム委員会 (文部科学省外の機関に置く)

事業期間：大学4年間、短大・高専2年間
採択予定件数：60件程度 (19年度予定)

公募 ↔ 事後評価

大学・短期大学 ・ 高等専門学校

目的 | 学生の人格形成やキャリア形成を教育システム含む優れたプログラムを選定支援し、広く大学等全体を通じ総合的に支援する取組のうち、特色のある先進的な事業等に情報提供することで、各大学等における学生支援機能の充実を図る

総合的な学生支援の取組

修学支援

- 入学時のオリエンテーションやガイダンスにおける履修指導
- 教職員の履修指導能力向上のための取組
- 優秀な学生による学習相談やアドバイスの学習サポートの取組

学生相談

- カウンセラーによる相談
- ピア・サポートなど学生同士で相互に支援する制度の実施
- 引きこもりや不登校学生への特別な相談体制の取組

就職支援

- 就職活動に関するガイダンスやセミナーの実施
- 未内定学生への外部機関との連携による就職支援
- 未就職や早期離職の卒業生に対する支援

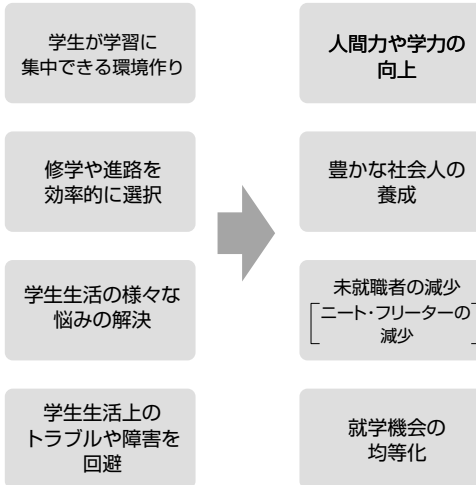
特別な支援

- 障害学生支援コーディネーターの配置など障害のある学生への取組
- 留学生固有の問題に対する専門的支援

社会生活への適応支援

- 消費者被害防止に向けた説明会の実施
- 年金の加入手続き促進に向けた説明会の実施

期待される効果



多様な学生
資質、能力、知識の異なる学生
留学生
障害のある学生

など

様々な社会的課題
少子化
格差社会
ニート・フリーター
再チャレンジ

など

情報発信

事例集作成・フォーラム開催など

他大学等の事例を活用

社会に対する情報提供

文部科学省作成資料に拠る



立教大学の 学士課程教育の 今後を考える

—日本の大学教育の現状と
立教大学の教育改革—

立教大学総長
大橋 英五

松本 第2部のトップバッターは大橋英五総長です。専門は経営分析学でございます。本日は立教大学の今後についてお話をいただきたいと思いますので、よろしくお願いたします。

大橋 立教大学総長の大橋でございます。今、高祖先生から中教審の実際の答申をとりまとめていく過程でのいろいろな議論を詳しく説明していただきまして、大変に理解が進みました。立教大学が今、具体的に進めている取り組みの中身につきましては、この後、菊地先生がお話ししてくださると思いますので、私は立教大学も含めた現在の日本の大学の状況認識と、それを踏まえた上での私たちに課せられた課題について、お話をさせていただければと思います。

■ 学士課程教育の改革が求められる背景

私大連で学長や総長が集まると、学士課程教育の構築の必要性は理解するが、取り組むべきことは自己点検なのか、外部評価制度なのか、具体的に何をどう進めればいいのかわからないという声が聞かれます。これは正直な感想だと思います。「審議のまとめ」を拝見しても、その内容すべてを実践するのは無理だと感じますし、具体策という部分で戸惑っているのが実情です。

一番大きな課題は、学士課程教育というテーマがクローズアップされている理由を検証することだと思います。なぜ、指摘されているさまざまな問題点や改革

の方向性について、みんな「なるほどな」と思うのか。30年前に同じことを言われてもそうは思わなかったでしょうし、20年前でも同様ではないでしょうか。10年前ならどうでしょう。今はみんな何となく「そうだよ」と納得する背景で、何が起きているのでしょうか。

日本の大学は、諸外国と比べ、特異に発達し発展してきた経緯があります。特に、第2次世界大戦中の厳しい教育環境から一転して、戦後の開放的な空気の中、自由と希望を胸に大学を再生し建設していくという経験は、日本独自のものです。その後日本は、世界に類を見ないスピードで高度経済成長を遂げ、雇用は大きく拡大し、人口もそれなりに増加します。当時は、大学を卒業した人材を日本の社会全体が求めており、多くの大学はこの高度成長期にすいぶん規模を拡大しました。

しかし、日本の大学において、教育の中身が抜本的に改革されたことはほとんどなかったのではないのでしょうか。高度成長期に教育や研究の対象はもちろん変わっていきましたが、その方法自体が変わることはほとんどなく、規模だけが拡大していったのです。

立教大学について申し上げますと、拡大すらもせず、総体的にそんなに大きくなってはおりません。本学では「変わらない立教の理念が立教を変える」と言われてきましたが、それは事実と反すると思います。「変わらない理念」まではいいのです。しかし、自らを変えようとしなければ、その実態が変わるはずはありません。それにもかかわらず、立教は「変わらない理念が立教を変える」とずっと言い続け、現に他の学校の人からは「何もしない立教」と言われてきました。しかし、それでいいのではないかと、私たちも思っていたのです。

どうしてそう思ったかといいますと、何もしなくても受験生はどんどん増え、入学が難しい学校になっていったからです。それなりに、いわゆる優秀な学生が集まってきますので、ひょっとしたら自分たちの学校はいい学校ではないかと、ずっと思ってきたのです。確かに年を追うごとに、優秀な学生が集まるようになって、それを社会に送り出してきました。日本の経済は拡大していきますから、本学が送り出した人材がどんどんと社会に吸収されていき、それなりに活躍するという現象が起こってきたと思います。

これは経済連の岡村さん（現在は日本商工会議所会頭）もおっしゃっていたことですが、高度成長期には先輩と同じことをすれば、それで仕事になったもので

す。教えてもらったことをそのとおりにやっていると、だいたいそれでうまくいくという構造がありましたから、自分で考える必要はなく、自ら何かをしようという資質がなかなか育ちませんでした。大学に入ったら授業をまじめに聞き、勉強してそれなりの学力をつけて、社会に出たら先輩と同じようにやっていたら、終身雇用で定年までそれなりに過ごせるという環境にあったのではないのでしょうか。これは、良い悪いという以前に、日本の社会の中で大学はそういう役割を果たしていればよかったということではないかと思います。

■ 大学に対する社会的要請の変化

このところ、海外のいろいろな学校へ視察に行かせていただいております。韓国の高麗大学では非常に国際化が進んでおり、英語の授業も増えておりますし、先生方もほとんど海外で学位を取られた方ばかりだそうです。高麗大学の大学院出身の教授はいませんと聞きましたが、それもちょっと問題だと思いますが、驚くほど国際化が進んでおります。

日本ではなかなかそこまで進みません。これは、日本の社会においては大学卒業生の雇用が非常に潤沢にある中で、みな日本で就職し、日本で働いているからです。日本の企業が海外に積極的に進出し事業を展開しなければいけないような局面は、非常に遅れてやってきました。韓国ですと、大学卒業生全体の需要は小さく、韓国の企業の中で吸収することがなかなか難しいのが実情ですので、どんどん外国へ出ていかなければなりません。そういう状況の中、ずいぶん早い時期から国際化が進んできたのではないかと思います。

上智大学さんは海外の状況をかなり早くから認識され、いち早く国際化の方向に進んでいったのではないかと思います。一般的には、日本の大学を卒業した人は日本の企業に吸収され、それで十分に活躍することができました。働く場所もありますし、高度成長期のころは先輩から言われたように仕事をするだけで成り立っていましたから、何も国際化する必要はないという状況がずっと続いていたのではないかと思います。

ところが、10年ないし15年ぐらい前から、ちょっと事情が変わってきました。1つは、日本の社会が世界経済との関連を強めて飛躍的にグローバル化し、国際的な場面で活躍する人が増えました。大学を出て、企業に就職し、日本にずっと

いるという人が次第に少なくなり、誰でも海外へ出て行かなければいけないという環境が出てくると、やはり国際的な視野をきちんと持った卒業生を送り出さなければ、大学としての役割は果たせなくなります。

また、18歳人口の急速な減少にともない、大学の経営が難しくなっているとしばしば指摘されます。もちろん、それは事実ですが、問題はそれだけではありません。

かつて、私などが子どもだったころは、家には兄弟がいっぱいて、町へ出ると同じ年代、あるいはお兄ちゃん世代の子どもがいて、群れをなしていろいろな遊びをしたものです。夕方になってカラスが鳴くから家へ帰らなきゃという時間まで夢中で遊び、子ども同士や兄弟同士の付き合いの中で、社会性を身につけていったのです。

しかし、今のように子どもが少ない中で育ってくると、思い切り喧嘩してもすぐに仲直りし、次の日、手をつないで学校へ行くという体験をしていませんので、大学へ来ても、口角泡を飛ばして本気で議論することが下手ですし、その後も何事もなかったようにまた仲良く付き合う関係も削がれてきています。そんなことをすると、次の週に会ったとき、どうも気まずいという雰囲気が出てきました。

また、かつて私の同世代では、大学へ進学するのは全体の10%ぐらいでした。今は50%ぐらいまで上昇しています。そうすると、大学へ進学することは特別ではなくなり、大衆化したという表現はあまり適切ではないと思いますが、かなり一般的なこととなり、ある資質を持った人、学力を持った人たちが選ばれて来る場所ではなくなってきました。自分は大学へ来たのだから、これを勉強しなくては社会に申し訳ないとか、同世代の中卒で勤めに出たお友達に申し訳ないとか、そういう自覚は、今の学生にはほとんどないのではないかと思います。

私は名古屋の中小企業がひしめく町で育ちましたが、中学を出たら半分ぐらいは普通に就職したものです。高校は、受験校でしたが、普通に半分ぐらいは就職していきました。しかし、大学進学率がこれほど上昇すると、大学へ行くという意味がよくわからず、社会的な役割などという自覚があまりない人たちが入学してきます。一言で言うと、学生の資質がずいぶんと違ってきたのではないかと思います。

さらには、社会が大学に要請する新しい課題が次から次に生じているという事情があります。例えば社会科学の分野であれば、危機管理やNPO、環境など、

きちんと現実を分析して解決していかなければならないような課題が続々と出てきておりますし、まず学問領域の分析から着手しなくてはならないような新しい課題も少なくありません。

こうした社会的な要請に対し、日本の大学はこれまできちんとした対応をしてこなかったと言わざるを得ません。あるいは、学生の資質の変化に対しても、日本の大学はきちんとした対応をしてこなかったのではないかと思います。

■ 教育改革の基盤は財政改革

このような認識に立って、立教大学の課題とは何かをお話ししていきたいと思えます。今回、中教審から出された「審議のまとめ」には、学士課程教育の構築についていろいろ書かれてありますが、それを全部やろうと思わなくてもよいと思います。自分たちの学校の現状と、持っている資源を分析し、目指すべき方向性に沿って取捨選択するという再構成が必要ではないでしょうか。

「審議のまとめ」に対しては、いろいろな団体が意見を表明しています。例えば、私学の団体連合会が言っているのは、趣旨には賛成するが、財政的支援措置がなければ対応できないということです。新たに工夫した教育を行うため、あるいは、新たな社会的課題に対応するため、大学が学士課程教育をきちんと再構築しようとするなら、まず資金が確保される必要があります。それなくして実現できるはずはありません。

しかし、正直に申し上げて、文部科学省が財政的支援をする用意はほとんどないといっていると思います。そうした中で現実には何ができるかを考えると、まず、財政的な基盤を再構成するところから私立大学は始めないと、この計画を含めた、大学への社会的な要請に対応できないと私は思います。

今、立教大学では、教育施設のリニューアルに全力で取り組んでいます。これは何も建物が新しくなれば学生が喜ぶとか、きれいなキャンパスを見れば受験生が集まるだろうということではなく、今の学生に合ったきめ細かい授業展開をしようとすると、まず入れ物をきちんと整備する必要があるからです。かつては立教大学でも、受講者が1000人という授業を行っていた時期がありました。今は、多くても200人から300人、少なければ20人ぐらいの数で授業を展開しないと、成り立っていきません。学生の資質そのものが変わってきておりますので、



それに対応するにはインフラを整備する必要があります。もちろん、その前には財政的な基盤を確立することが不可欠です。

また、教育の中身を充実させようとする、それにもやはり資金が必要です。このところ、立教大学では新しい学部や学科を次々と創設してきましたが、すでにあった学部を組み合わせさせて増やしたようなものは1つありません。時代の要請に応えつつ、立教大学にあった研究教育の中身を、独立した教育研究領域として設定しています。その結果、ここ何年かで5学部が10学部へと倍増しましたが、学生数が大幅に増えてというわけではなく、いわばこじんまりと大きくしてきました。

こうした取り組みに必要な資金を確保する上で、やはり基本となるのは財政改革です。私は総長として、1期目も今も、この課題に積極的に取り組んでいます。授業料の値上げも、状況の許す範囲でしていかなければならないですし、一時的には非常に厳しい状況となりますが、学生の定員も増やして、まず資金をつくった上で、具体的なプランを着実に進めていくことが大事です。

商店にたとえば、仕入れにあてるお金がだんだん厳しくなったので、並べる品物の質を落とし、売り子の店員さんの人件費も削り、ガラスが割れているような陳列棚に並べて、電気代もきついので、ちょっと暗目にする。そんな店にお客さんが来るはずがありません。学生も同じです。やはり、一時的に苦しくてもち

よっと無理をして、いいものを並べ、サービスをよくして、新しい商品にどんどん入れ替えていくことをしないと、次第に停滞し、ついにはあってもなくてもいい学校になってしまうのではないかと思います。

教育の中身については、今、学内で議論している真っ最中ですが、私が是非実現したいのは、かつての「英語の立教」を再生することです。「『英語の立教』という言葉聞いたことがありますか？」と尋ねると、皆さん「あります」とおっしゃってくださいます。現在、英語の全学共通カリキュラムですいぶん努力がなされてきていますが、残念ながら、「英語の立教」という実態はないと思っています。この言葉が生きているうちに、そして今の社会が国際的な展開を必要としている間に英語教育を再構成したいと考えておりまして、部長会のレベルでもすでに確認が取られています。

当然のことながら、それには資金がかかります。「D8」（ディスカッションを中心とした小人数授業）という8人の英語の授業だけでも、2億円から3億円ぐらいかかります。それに続けて「英語の立教」のカリキュラムを完成していこうとすると、さらに2億円ぐらいの資金がかかっていくだろうと思いますが、財政



改革に取り組んだ結果、そういう取り組みが可能な財政状態になってきたと判断しています。

また、奨学金に関してですが、立教大学はこの規模で奨学金の全体額が3億円ぐらいあります。私は、少なくとも倍ぐらいにしないではいけなくと考へ、創立135周年記念の募金を理事会中心で行なっていただいておりますが、集まった資金はすべて奨学金に投下していくつもりです。やはり、大学にはいろいろな人がいなくてはいけません。「いていい」のではなく、「いなくてはいけなく」のです。貧しいが非常に優秀で、経済的な支援があれば是非立教に行きたいという人、あるいは、キリスト教学研究科が立ち上がりましたので、牧師さんになりたいという人たちに対し、奨学金をきちんと出していく。あるいは、スポーツについての奨学金もあるでしょう。いろいろな種類の奨学金を用意し、今のレベルの倍以上にしていくことが必要ですし、それは今の教学改革の流れの中で大きな意味があることだと思っています。

留学生への対応も重要な課題です。先日、国際センター長の高橋先生がいらっしやいまして、今ある日本語教育の機能を再構成し、日本語教育センターという具体的な形ではっきり再構成して欲しいとおっしゃいました。政府の「留学生30万人計画」も視野に入れ、留学生の寮をつくるなどの取り組みをすでに行っておりますが、日本語教育はもちろん大事なことで、それも計画の視野に入れて展開していかなければと思っています。

■ 確かな手応えを感じる立教の教育改革

先日、部長会の席で、大学教育開発・支援センターから詳しい報告をいただきました。その中で、初年次教育についての各学部の報告を聞いたのですが、実に素晴らしく、立教大学の初年次教育のスタートの切り方は大したものだなという感想を持ちました。これをきちんと再構成して、発展させていくことが重要です。

ただ、立教大学は、社会に向けて発信することがどうも下手です。優れた取り組みをしたら、みなさんにわかるようにきちんと発信していく必要があると感じています。

初年時の教育も含めてですが、いろいろな学部の教育の中身や、全体で取り組んでいる4年間のカリキュラム改革については、すでに真っ直ぐ進んでいって

ると私は思っています。文部科学省が各校の優れた取り組みを支援するGPという制度がありますが、私は学内GPを推進していきたいと考え、各学部や各部局に対し、自分たちの状況に応じて工夫したプランを出してくださいと、部長会でお願ひしています。これも年間で数億単位の予算が必要ですが、今、具体的な募集要項を作成しつつあるところです。

もちろん、教育はあくまで現場が中心ですから、総長がああしろこうしろと指示し、言われるままに動くような教育改革は、ろくなものではありません。上から言われてその通りにやる教員や職員も、ろくなものではないです。立教大学ではきちんと議論して、きちんと自分たちの頭でプランを出し、自分たちの足で動きます。ですから、もうすでに立教はGPをかなり取っている学校の1つですが、その枠にとどまらず、学内予算による学部としての取り組みを是非とも推進していきたいと思っています。

お陰様で、このところの財政基盤の再構成により、年間20億円、30億円という資金が追加的に確保できる条件が整いました。これは全部教育研究に投下する計画です。いろいろな大学の調査に行きますと、多額の積立金を保有していて、これは一体、何に使うのだろうという疑問を感じる学校が時折見受けられます。それは要するに、やることのないのだと思います。私たちの学校は、やりたいことがたくさんありますので、確保できた資金は全部、教育研究に投下していきたいと思います。そうして一歩ずつ進んでいるのが現状だと認識しています。

高度成長期に、多くの学校はどんどん拡大しましたが、改革はほとんど進まず、立教大学は拡大すらしなかったと、先程申し上げました。今は、大学を取り巻く環境が厳しいからこそ、教育研究を改革するチャンスではないでしょうか。高度成長期のように、学生がどんどん集まり、それなりに教育すれば社会がみんな吸収していったような時代に、改革が進むはずはありません。厳しい環境にある今だからこそ、きちんと改革しようという議論が成立し、大学全体がその方向に進んでいくのだと思います。立教大学としては、自分たちの持っている能力をきちんと見極め、社会の状況をきちんと分析して、この厳しい環境を必ず勝ち抜く所存です。どうもありがとうございました。

松本 大橋総長、ありがとうございました。財政的基盤の確立を基に、新しいタイプの学生に合わせた教育施設の充実、「英語の立教」の復活をはじめとする

教育内容の整備を進め、奨学金制度の充実、日本語教育センターや学内GP制度の創設といった、将来的なお話もいただきました。どうもありがとうございました。



立教大学の 学士課程教育の 今後を考える

—キャリア支援の視角から—

立教大学総長補佐、経済学部
菊地 進

松本 それでは総長に続きまして、「立教大学の学士課程教育の今後を考える」というタイトルで、菊地先生にお願いいたします。皆様ご存知のとおり、菊地先生は経済学部の教授であられ、かつ総長補佐をされていらっしゃる。ご専門は統計科学、経済統計学です。それでは菊地先生、よろしくをお願いいたします。

菊地 こんばんは。菊地でございます。高祖先生、詳しいお話ありがとうございます。最初に触れておられましたように、中教審の「審議のまとめ」は、それを立教としてどう咀嚼し、どう広げるかが大事なのだろうと思います。先程総長が「『こういう教育をやれ』と総長が言ってみなが動くような大学では駄目だ」とおっしゃっておられましたが、そういう点では、教育改革担当の総長補佐の私がここで話するのがいいのかどうか迷うところがあります。

昨年の秋に、部長会の下に教育改革推進会議が立ち上がりましたが、これは総長室が全学の教育のあり方を指し示し、各学部はそれに従いなさいという性格のものでは全くありません。やはり、各学部での教育は、学部長を中心に、それぞれのプログラムと目的を持って展開されております。そういう中で各学部が共通して取り組むべきこと、困難に直面していることについて、推進会議で調整し、私どもがその改善に向けてお手伝いをするという関係にあります。

したがって、これから申し上げることも立教大学としての見解ではございません。あくまで1教員の立場で、中教審の「審議のまとめ」をどう受け止めるかについて、お話をさせていただければと思います。

■ 4年間の学びの支援を通じたキャリア形成

時間が限られておりますので、お手元のレジュメ「立教大学の学士課程教育の今後—キャリア支援の視角から—」をご覧ください。こちらに要点をまとめさせていただいております。実は、雑誌『立教』でキャリア教育の特集が予定されており、これはそこに投稿したものであります。

キャリア教育といえますと、就職支援教育として狭くとらえられがちですが、学生は4年間を通じて、学生時代のキャリアを形成していきます。したがって、学びを深めることを支えていく部分でのキャリア形成支援がキャリア教育の重要な柱になります。学士課程教育そのものと考えていただいてもよいでしょう。このような理解のもと、入学時から卒業までをどう考えていくかを整理させていただきました。

コオプ教育・インターンシップオフィスのオフィス長という何やら難しい名前の肩書きも付いておりますが、このオフィスは立教大学のキャリア教育をしっかりと考えていくことを目的として設立されたものです。就職支援ではより大きな組織としてキャリアセンターがございまして、コオプオフィスの役割は、先程申しましたように、単に職業意識の形成ということではなく、1年次から4年次までを通じ、しっかりと学んで社会に出ていく力がつけられるよう支援することです。基本的な教育は各学部で行なっておりますが、進路選択、就職活動に直面する学生の成長発達を見ていくことは、学部だけではなかなか難しい状況にあります。そこで、このような学部を超えた部署を設けて、学生のキャリア形成支援の視角から学士課程教育全体を見直していこうとしております。

1 教員として、学生を教育し社会へ送り出したという実感を持てるのはいったいどの瞬間かと申しますと、やはり、学生が4年次で一定の水準に達した卒論をしっかりと書いたときです。われわれ教員としてはこのときが一番、教育の目的を果たせたことを実感いたします。また、多くの卒業生を見ましても、そうしたしっかりした学びを経た人は、転職を繰り返すことなく、着実に自らのキャリアを形成していています。確かな学びがキャリアの基礎であることを実感しています。

ところが今、卒論を書くということは、なかなか大変です。私のゼミには各学年10人ぐらいおりますが、やはり100枚を超える論文を、コピー&ペーストでつ

くるのではなく、自分の言葉で書かせるというのは、今は本当に大変です。しかし、自ら書こうという学生もおりますし、そもそも私のゼミでは、卒論を書かなければゼミのOBとして認めておりません。

今は、卒論を書こうという気になる前の3年次の終りには就職活動をしなければなりません。そのため、就活が終わって内定が出ると、4年次はしっかり遊ぼうという学生も出てきがちです。しかし、就活でそれなりに納得いく取り組みをすることができた学生は、意外としっかり卒論に向かいます。また、3年次までに自分のテーマを持つことができた学生も、やはり卒論に向かいます。そして、いろいろな課外活動で人と接することをきちんと体験してきた学生も、また然りです。

つまり、就活で学生はかなりの苦労を味わうわけですから、おそらく、4年間の学生生活の中で一番苦労します。最初は、家に帰って毎日涙をぼろぼろ流す学生が結構おります。しかし、少しずつ時間をかけ、あるいはキャリアセンターに行って相談する中で、困難を乗り越えていきます。自分でしっかりやるだけのことはやったと実感できるようになると、自分の主張が持てるようになり、それを他者に伝えようとする認識が生まれてくるのです。そのようにして、就活をきちんと終えた学生、乗り越えた学生は、自然と卒論に向かうようになります。

■ 研究とのバランスがとれた教育改革を

そう考えてみますと、やはり学生にとっては3年次までにある水準に達しておくことが必要です。それはどういう水準かと申しますと、1つには、やはりテーマを持って、まだ漠然としていても自分なりに研究をする状況になっているということです。2つ目は、集団活動を通じて他者との関係を理解し、自分の主張を伝えたいと思うようになることです。そして3つ目ですが、今は学習の自信が十分につく前に就活に取り組みざるを得ません。これは非常に過酷な状況ですので、やはり自分の人生について考え、職業や仕事について、ある程度知っておくことが必要です。

その3点を3年次の夏ぐらいまでに果たすと、それなりに納得いく就活を経てなかなかいい4年次を過ごせるようになります。それを目指して、1年次から2年次、3年次と進めていくことが大事でないかと思います。そうした趣旨のこと



を、お手元のレジュメでまとめさせていただいております。

本来はもう少し詳しくお話したいのですが、時間もございませんので、あと2つだけ付け加えて終えたいと思います。学生を教育するにはやはり学生一人一人を見ていく必要がありますので、かなりの時間を要します。しかも、学生の質が変わってきておりますので、ただ「一生懸命やりなさい」と言うだけでは全然成果が上がリません。

他方で、教員は学生への教育と同時に、自らの研究にも力を注がなくてはなりません。さらには、第3のミッションである社会貢献まで求められます。この3つの要請にきちんと応えていくことは、正直なところ、なかなか大変です。しかし、そのいずれもおそろかにするわけにはまいりません。

そうなりますと、やはり教育に関しては、組織的に取り組む以外に道はなくなります。例えば私どもの学部でいうと、1年次でほぼ全員に基礎演習を履修させます。また、情報処理入門もほぼ全員履修ですし、入門的な経済学も展開しています。さらには、主として1年生を対象に、経済史、統計学、金融論まで開講しておりますので、カリキュラム上はかなり充実しています。

ところが、担当者間での意見交換は、若干は行われているものの、そのレベルを超えて協働する段階には至っておりません。もう少しあった方がよいと思っています。昼休みにランチミーティングを行なうだけで効果が上がる部分もずいぶ

んあります。教員は授業がうまくいくと気分がよくなり、研究の方にも弾みがつきます。結構単純なところがありますが、そうして効率よく教育に取り組めるようになると、研究時間の確保にもつながります。やはり、研究と教育のバランスを考えながら、教育改革をすすめることが大事です。そうした視点がないと、中教審の「審議のまとめ」が大学の中に広まっていくことはないでしょう。

最後に、卒論が大事だと申しましたが、実際には全員に書かせるのは非常に難しいことです。経済学部でいいますと、学生は1学年650名おりまして、教員は40名です。2年次、3年次、4年次とゼミを持っており、これを束ねてゼミの全体運営を行っています。要するに、3学年にわたる一体型ゼミです。社会科学系でこうした方式を取っているところは今日ではほとんどないでしょう。しかし、そのメリットは大きいです。先輩は後輩の前できちんと報告しないと、後輩の面前で教員に厳しい指摘を受けますし、日常のゼミ活動の中で後輩からしばしば質問も受けます。そのため、先輩らしく学びの成果を示さなければなりません。

戦後ずっと続いてきた仕組みですが、ディメリットもあります。それは全員収容できないことです。また、一定数の学生がそうした学びの厳しい世界には入る



うとしません。ゼミ面接に応募してきません。残念ですが、それが現実です。そのため、当面の目標を教員1人で1学年平均10名採用を目標としています。教員1人が1学年10名を引き受けると、400名はゼミに入ることができます。6割です。まずは、この層に卒論をしっかりと書いてもらうことが大事であると思います。では、ゼミを履修しない学生についてはどうでしょうか。彼らにはそれに代わる学びの仕上げを設定する必要があると思います。就職先の内定をもらっているから、あとは遊んでいいという大学にしては絶対にいけないと思います。

そうした、「学びの仕上げ」をきちんとするというのを学士課程教育の目標に据えることができれば、その目標から逆算して、3年次、2年次、1年次に何をすればいいのかまた明確になります。こうした議論を経て初めて、中教審の「審議のまとめ」がわれわれに受け止められ、また全学に広まっていくのではないかと考えます。

以上、簡単ですが、思うところを述べさせていただきました。本学の教育改革推進会議はそうした考え方のもとに動きだしているということをご理解ください。

松本 菊地先生、ありがとうございました。キャリア支援という観点からも、卒論を書くことが学生にとって実に重要であり、また、それが可能な水準から逆算して教育プログラムを提供する必要があるというお話でした。一方、教員の方は、教育、研究、社会貢献等のバランスを取るためにも、教育に関しては組織的な取り組みをしていかなければならないというご示唆をいただきました。

配布資料

立教大学の学士課程教育の今後

—キャリア支援の視点から—

2008年10月23日
 教育改革推進担当総長補佐
 コオプ教育・インターンシップオフィス長
 菊地 進

立教大学の今後と
 中教審の審議

立教大学の学士課程教育の今後を考える

I. 確かな学びがキャリアの基礎

大学生活で目指されるべきは、生きる目標を見つけ、自信を持って社会に巣立つことです。そして、そのためには何よりも学ぶ力を身につけなければなりません。目標を見つけるのも、自信をつけるのも主体的な学びから始まるからです。

卒業研究に着手する前に就職活動を余儀なくされ、4年次の初めには進路が決まることが常態化しています。そのため、ともすればその後の勉強がなごりになりがちです。しかし、そこを踏ん張り、卒業研究をしっかり行った学生はその後が違います。転職を繰り返すことはなく、着実に自らのキャリアを形成していています。確かな学びがキャリアの基礎であることを実感しています。

II. 立教独自のキャリア支援

そうした認識に立っていますので、立教大学のキャリア支援は、職業意識の養成、就職支援だけではなく、正課、正課外の学び全体を通じた位置づけを行っています。

●キャリアの自覚（初年次教育）

入学時のウエルカムアワー、各種正課外プログラム、各学部の初年次教育を通じ、まずは立教大学での生活、大学生としての学び方、課外活動の仕方を身につけてもらいます。

そうした中で、高校までの生徒とは違う学生としての自覚と責任感を持ってもらい、自己を考え将来を考えるきっかけを与えていきます。

●キャリアの基礎（学びの目覚め）

学びは疑問を持つところから始まります。受験期にはそうした学びから離れざるをえない面がありました。しかし、「なぜ」、「なぜ」が学問の出発点です。

各学部とも**専門への導入科目**を1、2年次に配置し、疑問を持つことの大切さ、楽しさを知ってもらうようにしています。これには、専門分野のみでなく教養を広げることも大事です。**全学共通カリキュラム**がこれにんでいます。キャリア形成に必要な自立的思考の出発点です。

●キャリアの実質化（学びの深化）

学問への疑問は、ひとつ解けるとまた新たに生まれます。疑問の連鎖は尽きることがなく、この連鎖に入れるかどうか、専門の学習をどれだけ究められるかにかかってきます。

専門科目をどのように履修するかは本人の判断です。知識を広める講義系の科目、みっちり鍛えられる演習・実習系の科目、それぞれバランスよく履修することが大事です。

自分を鍛えるためにどのように履修するかが、実はキャリア形成の根幹となってきます。

●キャリアの豊富化（体験、交流）

学ぶ力は様々な体験プログラムへの参加を通じても培われます。規律ある生活を通じ、他者の考え方との違いを知り、一つひとつ疑問を解決していくことにより、人と人との営みとそこでの自己の役割に気づいていくことができます。

こうした中で養成されるコミュニケーション能力、リーダーシップ力などは社会生活でも必要なものとなります。これがキャリア形成のもう一つの要素となります。

●社会・職業を知る（コオプ教育）

多くの学生は学びの深化の途上で進路選択、就職活動を行わねばならなくなります。3年の夏休みには将来どうするか、自己の考え方の確立が迫られます。つまり、学びの自信が十分とはいえない状態で、職業意識を身に着けなければなりません。

しかし、それはにわか仕込みで身に着くものではありません。社会を知る、職業を知る、仕事を知る機会を様々な形で用意し、自覚の高まりに合

わせて受け止めてもらうことが必要です。

学生は社会への漠然とした不安を持っていることも多く、**コオプ教育・インターンシップオフィス**では就業体験プログラム（コオプインターンシップ）を用意しています。そこで学ぶところも多く、参加学生は毎年感激して帰ってきています。これは、専門学部の正課科目の中でも展開されており、十分な事前・事後学習の中で進められます。

さらに、授業の中で、第一線で働く社会人にご登壇願ひ、様々な経験を話していただく機会を設けています。こうした**正課のキャリア科目**が多くの学部で展開されてきています。

Ⅲ. 確かな卒業を目指す

● 自立的な進路選択（就職活動）

多くの学生は3年次末に進路選択、就職活動に向かいます。ここから直接的な就職活動支援となります。各学部、コオプオフィスと連携をとりながら、**キャリアセンター**がその任に当たります。

もちろん、初年次、2年次と様々な支援を提供しますが、本格的な支援となるのは3年次の後期からのガイダンス、各種プログラムとなります。

日常的にはキャリアアドバイザーが配置され、学生の個別相談に常時応じています。すでに就職が決まった4年生が自主的にボランティアで後輩を支援するピア相談・プログラム展開する「キャリア塾」も本学の特色です。

こうして、大学生活の中で最も成長著しい時期を過ごします。

● 学びの仕上げ（卒業研究）

就職が決まった学生が実にかくましくなったと思うのは多く教職員の間ではあります。活動時期は数カ月にはわたりますが、見違えるほどの変化があります。それまでの学びに手ごたえがあった学生ほど、自信をつけて戻ってきます。

そして、本当に自信をつけてきた学生ほど卒論にしっかり向かいます。自分の意見、主張点が持てたので書いておきたいと思うようです。

このように、正課、正課外の取り組み、専門学部、支援部局の取り組み、その有機的な連携の中で立教大学のキャリア支援は成り立っています。

質疑およびディスカッション

司会（大学教育開発・支援センター 副センター長、経営学部）

松本 茂

松本 それでは今からディスカッションに移りたいと思います。まず、本日のご講演及びご発表の中身に関して確認されたいこと、あるいは補足説明をお願いしたいことやご質問があれば、初めにお受けしたいと思います。どなたに質問かということをお初におっしゃっていただいてから、ご発言を賜れば幸いです。よろしく申し上げます。

質問1 学士課程教育改革のスピード感

糸魚川 立教学院理事長の糸魚川です。高祖先生、本日はありがとうございました。ご質問したいのですが、中教審の「審議のまとめ」の論点として、多様性と標準性とのバランス、グランドデザインなどの項目がございました。私はビジ



ネスマンの経験しかありませんので、その感覚からすると、今から30年後、日本の生産年齢人口が半分になることは、もうはっきりしています。極端に言えば、企業は今の半分の従業員で会社を回さなくてはならないということです。そうになると、いかにして生産性を上げていくかが切実な課題となり、それを解決するのは教育だと、矛先が直接向けられるのは明らかです。

中教審としても、そのあたりを念頭に置いて学士課程教育改革に取り組んでいるものと思いますが、大学の対応を協議する時間も必要ですし、効果が出てくるまでにおそらく最低10年はかかると思います。一方で、もうその時には、日本の国力、GDPは著しく低下しています。おそらくは年金も満足に給付できない状態で、国は破産の状態に近づいているというのが私の見方です。中教審の「審議のまとめ」には、正直に申し上げてスピード感覚が感じられませんし、現場で対応している者の緊迫感とはギャップがあるように思えるのですが、その点について、実際にはどういう議論がされているのかをお聞きしたいと思います。

高祖 おっしゃるところはわかります。中教審で議論したことがどれぐらいのスピードで実現できるのかという問題は、非常に重要です。教育改革が計画したようには進んでいかない現実も、確かにあります。そこにはいろいろな理由があると思いますが、この中教審の議論に加わっていた私自身が自らの反省も含めて感じているのは、先程も申し上げたように、審議のテーマはその都度限定されております。今回の「審議のまとめ」が公表された後も、私はいくつかの根本的な疑問を抱いたままです。その1つは、学士課程教育の構築に向けて、大学が自主的にやることと、国が行うことや支援することが、それぞれ整理されております。しかし、この二分法で本当にいいのだろうかという疑問を、議論している過程で次第に感じるようになりました。

例えば、「審議のまとめ」では、第三者評価はヨーロッパやアメリカでは進んでいて、日本ではそのしくみが育っていないという言い方をしています。ところが、当初の案文の中では、その現実はどう対応するのかという視点がなかったのです。しかし、他の国は進んでいて日本は遅れていると指摘するなら、そこを強化すると言わなければ答申にならないでしょうと私は申し上げました。

ところが、中教審にずっと加わっている方の話を聞きますと、会議の中での私の発言も、単なる大学間の連携という話にしかり受け取られていなかったそうです。もちろん、連携は必要ですが、それに加え、民間団体や学会団体がもっと力を持

ち、いちいち国の方針を仰がなくても改革をどんどん進めていく方向に行かないと、ということを申し上げていました。それで今回、この「まとめ」の最後のほうで1つの項目になって、「大学団体等の役割・機能」という表現で収められました。実際にそういう文言が中教審の答申に入ったのは、今回が初めてだそうです。

それからもう一つ、同様に疑問を感じておりますのは、日本の今の学校体系を考えればやむを得ないのですが、50%が大学に進学しているということは、裏を返せば50%は大学に行かないという意味です。にもかかわらず、今回の議論は、小・中・高・大と直線的に進学していく人のみを念頭において議論している印象です。

もし、今おっしゃったように人間の力を上げていくというのであれば、大学に直接進まない人たちを国の教育体系の中でどう育てるのか、あるいは企業はどう育てるのかという議論を同時に組み込んでいかないと、大事なことを見落とす恐れがあります。日本の社会においては、いわゆるフリーターなどは、言葉は悪いですが、社会の落ちこぼれのように扱われている印象が非常に強いです。しかし、中には、いろいろな事情で大学に行けなかった人もいるでしょう。そういう人たちが、どういうルートを通して人間力を高めていくことが可能なのかという議論も一緒にしていく必要があるのではないのでしょうか。

そんなことも最後になって発言しましたので、この「審議のまとめ」の一番最後のところに「今回のまとめは若年層を主に念頭において議論している。これをもっと広く議論する必要がある」という趣旨のことが1～2行書いてあります。私としてはむしろ、そういうことまで視野に入れた議論を、中教審の部会ごとの課題として限定的に取り上げるのではなく、学校教育全体、さらには社会全体を巻き込んで、中教審の親委員会が本気で取り組んでいかなければならないと思っています。怒られるかもしれませんが、私自身はそんな問題意識を持っております。

質問2 審議における攻防—譲れない点、妥協した点

松本 ありがとうございました。それでは寺崎先生、お願いいたします。

寺崎 前から失礼させていただきます。ご審議に入られ、答申をおまとめにな

っている過程で、いろいろなことをお考えになったと思いますが、「審議概要」と「審議のまとめ」の2つの中で、高祖先生がどうしてもここは守りたいと思われたポイントはどの点だったのでしょうか。もう1つは、問題を感じるがおそらく最後まで避けられないだろうという、やむを得ざる論点、その2つについて、お考えをお聞かせいただければ幸いです。

高祖 いろいろな点があるかと思いますが、先程の大橋総長のお話にもありましたように、私たちの世代までは、同じ年齢の10%かそれよりも少ない人しか大学へ進学しませんでした。私も財界の方と議論したりする場に参加しておりますが、それぞれの方が教育論をお持ちです。しかし、そのほとんどはご自分の学ばれた時代の大学のことしか念頭にありませんので、今の大学が置かれている状況からは大きくずれていることが多いです。

やはり、50%もの方が進学するようになり、これほど大衆化してきた日本の大学は、そのあり方を相当変えていかなければなりません。寺崎先生がおっしゃったように、学生が何を身につけて卒業していくべきかという視点は、やはり今回の答申などでも明確にしなくてはならないと思います。

小学、中学、高校、大学もそうですが、先生がティーチングプランをつくって教え、それを子どもたちが試験までに覚えては吐き出して、それが点数になって評価されるというのが、高度成長期の勉強の仕方でした。これまでは、それで良かったかもしれませんが、今、おそらくどの大学でも1年生に対してやろうとしているのは、身につけた基礎知識を疑いながら、もう一度自分ものとして知識を組み立てていくプロセスを体験させることです。そうして自分の知識なり見方なりを再構築していくプロセスを、大学教育の中で実践していく必要があるでしょう。

そうすると、先生が何を教えたかよりも、学生がどう育ったか、育った結果が、本当に学位に相当するのかが問われることとなります。この枠組みは、今回の「審議のまとめ」等では非常に大事なポイントとして打ち出されていると思います。その点をしっかりと押さえないと、いくら人間力を強くすると言っても、空文句に終わってしまうでしょう。そこところは大事にしたいと思います。

寺崎 先生にとって、本意ではないけれども避けられないだろうと思われた点がありましたら、それもお教えください。

高祖 自分がまとめたわけではないのですが、限られた時間の中で、いろいろ

な論点をよくここまで整理したものだという意味では、感心しています。ただ、例えば、学士力という概念でいくつか提示されている論点がありますが、それほど喧々囂々と議論して理論的に整備したのものでもありません。これは、やはり小委員会の中でこの分野に明るい方が、最低限必要な論点ということで出して来られたものに則っています。もちろん、それについてもいろいろな角度から意見が出されましたが、徹底的に議論し始めると、1年や2年はかかりますものね。それでは話が進みません。ですから、一応これなら共通に理解できるのではというところで止めてあります。

ここでは参考資料という言い方をしていますが、今度はそれを1つの足がかりにして、自分たちの大学なりのものをつくっていくことが、やはり大事だと思います。それぐらいでした。

質問3 リベラルアーツ教育の位置づけとは

松本 ありがとうございます。ほかにご質問はございませんでしょうか。気楽にご質問していただいて結構だと思います。

牛崎 大学図書館にあります牛崎と申します。高祖先生にお伺いいたします。リベラルアーツ教育や全人教育など、立教の建学の理念を現在に生かしていこうとする際のある種のキーワードがあるのですが、そういった部分は、学士課程教育において一体どういう形でカリキュラムの中に落とし込まれていくのでしょうか。どういうイメージをお考えでいらっしゃるのか、お伺いしたいと思います。

高祖 リベラルアーツの教育という言葉は、いろいろな意味で使われます。「高等教育の将来像」の答申の中では、世界的な研究拠点から始まり、大学が持つべき7つの機能が描かれています。リベラルアーツの教育は、そのうちの1つを占めています。

今回のこの学士課程教育という問題に取り組む際、私立大学に関係する方々のご意見を伺いましたが、7つの機能それぞれに応じた学士課程教育のあり方を考えていく必要があるのではとのご指摘がありました。もちろん、各大学は7つの機能のうちのいくつかを選びますので、それに応じて複層化していくと思います。

リベラルアーツを軸に置いた場合の学士課程教育の組み方と、むしろ世界的な研究拠点をつくっていくことを選択した際の学士課程教育とは、共通する部分も

あるでしょうが、具体的にはかなり差が出てくることもあり得るでしょう。そしてまた、分野によっても違ってくるでしょう。それぐらゐの多様性がこれからは必要になってくるのではないかという気がします。場合によっては、地域への貢献を主にすることもあり得るでしょうが、リベラルアーツを全く無視することもできないでしょう。非常に曖昧な形でしか申し上げられませんが、そんなイメージかなと思っております。



上智の場合、私の目から見て面白く思いますのは、大学よりも短大のほうです。上智短大は神奈川県秦野市にあります。この春、例の学生支援GP（「新たな社会的ニーズに対応した学生支援プログラム」）に応募し、採択されております。採択された30数校のうち、短大は4校だけで、そのうちの1校です。

具体的な内容を申しますと、「サービスマーケティング」をキーワードとする学生支援の総合化です。上智短大では、学校外のボランティア活動が盛んです。秦野市には、ベトナムなどからのインドシナ難民が住んでおりましたが、なかなか地域にとけ込めず、1986年ごろにご主人が一家全員を殺してしまうという事件が起きました。それを機に、短大にいた先生と学生が、日本語の勉強をするお手伝いをしましょうということで始めた、家庭教師ボランティアという活動があります。

3～4年前にも、この活動をベースにして1度、GPをとっているのですが、こうした活動を展開していく中で、学外でのさまざまな経験を単に課外活動として位置づけるだけではもったいない、教室の中で勉強していることとそれらをつないでいったらどうかという意見が出されました。それを社会人基礎力をつくるベースにするとか、あるいはキャリア支援という面でも、実際に学外でサービスをしていること、奉仕活動をしていることと、学内で学んでいることとをつないでいけば、自分のキャリア形成にもなりますし、世界を見ていく視点も養われる

に違いありません。

さらには、電子情報による「学生カルテ」を一人一人について作成し、学修面、課外活動面、奨学金や進路など、これまでばらばらだった情報を一元化して、それぞれをきめ細かく世話していくような対応が必要だろうと考えて構想をまとめたところ、首尾よく採用されました。

しかし、その後が大変で、今、てんやわんやでいろいろと取り組んでいます。短期大学の場合、今は学士課程教育の枠組みから少しはずれたところに置かれています。それなら自分たちで何かをつくり上げていまいしょうという方向で努力している最中です。この先どうなるかわかりませんが、また成果が出て、お話しできる機会があれば嬉しく思います。

質問4 教員の教育力の評価や育成に向けて

松本 ありがとうございます。他にご質問はありますか？ 松山先生、お願いします。

松山 コミュニティ福祉学部の松山と申します。高祖先生にお伺いしたいのですが、レジュメの最後に先生は「教育は人なり」とお書きになっています。今、教育のシステムなどが検討されている中で、やはり私たち教員が学生とどう向き合い、何を伝えていくかと考えるとき、その言葉にかなりのものが凝縮されていると思います。

私は福祉の現場で長年働き、最近教員になりましたので、特にそう感じるのですが、教員の評価は、やはり研究重視の傾向があります。しかし、大学の教員になれば、当然のことながら学生を教育する力も求められます。教員の教育力や実践力みたいなものの評価、あるいはそれを育てるしくみについて、中教審などでは何か検討されているのかを伺いたと思います。



高祖 今、おっしゃったことは非常に大事な問題だと思います。これまで確かに大学というところは研究業績中心で、人事の採用などでも論文の数や質を評価し、必ずしも授業をする力について考慮してきませんでした。非常に突き放した言い方をすると、これはやはり、大学がエリートを養成する機関だったころの発想です。エリートは能力がありますから、教え方が少々下手でも、先生がご自分の研究している内容を授業で話していれば刺激になり、あとは自分で勉強していたのです。

しかし、今の学生はそういう方向に向かいませんので、教員は教育という部分を相当視野に入れて努力することが求められます。しかし、教育に力を入れるからといって、研究を疎かにしたのでは大学は成り立ちません。先程お話があったとおり、私も授業をしていますが、自分が研究し「これはおもしろい」と思った内容だと学生にもよく伝わります。誰かの研究成果を借りてきて、それを要約して話すのでは、伝わり方の深度が浅いと思います。やはり、自分自身が発見し、感動した体験を話すことによって、学生は何かを感じ取っていくのですね。

教育する力を評価するにあたっては、今までのところ、授業評価をはじめとするいくつかの方法が採用されておりますが、明確な評価のしくみは確立していない段階です。それは今後の大きな課題だろうと思います。FD (Faculty Development) などの取り組みも導入されてきておりますが、ただ単に授業の教え方が上手いとか下手だということではなく、やはり一人一人の学生の成長をどれだけ保証できるかに行き着くのだろうと思います。

レジュメに「教育は人なり」と書きましたが、改めて申し上げるまでもなく、どんなに時代が移っても、教育のベースはやはり人と人のかかわりだと私は思っています。特に、物事の感じ方や価値観といった人間の深い部分に触れるものは、人と人のかかわりがあってこそ伝わるものだろうと思っています。それは、知識を教え込まれるのとは異なり、やはり人格的な感化のような性質のものだと思います。

ただ、そう考えますと、それは評価に馴染むのか、また実際に評価できるのかという問題が他方で生じてきます。そのあたりをどうとらえるのかは、各大学も悩んでいるところですが、中教審などですと、みんながここまでなら何とか共通して取り組めるというものをFDの中で探していく、つくり上げていくということを行っています。ですから、FDという取り組みも、今、日本で実践されてい

るレベルよりはるかに深化させていく必要があるでしょう。また、FDだけでなくSD (Staff Development)、職員の方々の教育力も重要ですので、それらをうまく組み合わせることが、日本の大学に課せられた課題だと思います。大橋先生、何かございましたらどうぞ。

大橋 基本はやはり、学生が好きである、この仕事が好きであるということでしょう。しかし、好きなら何をやってもいいということではなく、自分の考えていることをなるべく正確に一生懸命伝えたいという情熱みたいなものが根底にあることが、大前提ではないでしょうか。しかし、自分の考えていること、思っていることが伝わって初めて教育たりえるのですから、自分の研究レベルそのままではなく、学生にどうすれば伝わるのかを考える必要があります。時には厳しく伝えるケースもあるでしょうし、優しく伝えるケースもあるでしょう。それは工夫しなければいけません。要するに、学生に伝わらなければ意味がないと思います。

質問5 質の保証の明文化は可能か

松本 ありがとうございます。高祖先生、先程、中教審の「審議のまとめ」の一番重要なポイントとして先生が挙げられたのは、学生が何を身につけて卒業するかが問われるという点でした。言い換えれば、いわゆる質の保証という問題になると思います。立教大学では、菊地先生が中心となって、学習力を各学部が



明文化していく作業が着々と進んでいます。その中で「～ができるようになる」という表現に対して違和感を感じる先生や学部がありまして、真剣に考えればそんなものは保証できないのではないかという声が上がっております。行動が変容するというような書き方が、果たして日本の大学教育に馴染むのかという疑問が、その根底にはあるようです。その点について、ご見解をいただければ幸いです。

高祖 難しいところですね。先程、菊地先生がおっしゃったように、卒業研究や卒業論文、それに類するような卒業時の「作品」の中に現われるものを通して見ていくことが、やはり現実的なものかもしれません。一人一人の学生の能力や関心は異なり、まったく重なり合うものではないでしょうから、もし学習力として描けるとするならば、それはおそらく、どの人にも当てはまるレベルのものではないでしょうか。中には、「～ができるようになる」という形で表せるものもあるかもしれませんし、やはり人間の本当に深いところに関わる部分については、なかなか表現しにくいものもあるでしょう。そこはもう、先生と学生の間の人間関係に期待するしかないと思います。先生の方が人生経験も深いでしょうから、人間としての深みを持っている先生が、学生とどう関わっていくかというあたりかなという気がします。

松本 立教大学では、学部の場合、「～ができる」といった学習成果とともに、「～が体験できる」というプログラムを用意する形で、2本立てにしております。そのような方向性は正しいのかどうかという議論はあまりされていないものですから、ご意見をいただければと思った次第です。

高祖 よくわかりませんが、方法的な意味では「～ができる」というものが必要だろうという気はしています。先程言いましたように、とにかく先生というのは、自分が考えたことを講義で話せば自分の務めは終わったと思っている節があり、試験をやってできなければ「勉強していないのは学生の責任だ」と考えがちです。

しかし、先生が教えたつもりでも、教え方がまずいのために及第点に到達していないのかもしれませんが、先生が選んだテキストが適切でないために、本来学ぶはずの内容を学んでいないのかもしれませんが。これまで教育の現場では、学習成果が上がらないのは、子どもたち、生徒、学生の責任という形で言われてきましたが、責任の半分は先生にあるのかもしれませんが。そういう現実を乗り越えるためには、「～ができるようになる」という書き方は、1つの方法としては有効かもしれません。

質問6 真の意味での質の保証とは

松本 ありがとうございます。2時間があっという間に過ぎてしまいました。センター長からも質問がありますか。

佐藤 理学部の佐藤です。大学教育開発・支援センター長という立場ではありませんが、先ほど質の保証の表現に違和感を感じる学部もあるという司会者のお話があったので、そうした学部の代表として、一言言わないわけにはいかないのかなと思っております。

もちろん、センター長としては、やはり大学人として、質を保証するという考えを持つべきだろうと思います。確かに、要は学生次第だ、われわれはきちんと教えているのだから、ついてこない学生が悪いという話にしてしまうと教育責任が曖昧になりますので、保証という言い方が必要な局面もあるだろうと思います。今、それを提起することも大事でしょう。ここまではセンター長としての建前です。

一方、理学部長としては、それが本当に実践できるのかと疑問に感じる教員がかなりいることを無視するわけにはいきません。理学部ですので、例えば基礎的知識のようにある程度ははっきりと限定できることに関しては、それぞれの学科としてこういう知識を獲得するという形で書けるかもしれません。しかし、やはり全員がどこまで習熟するのかと考えると、「少なくとも保証する」という言い方をしていく中で、教員自身が保証すべき目標を引き下げて考え出すような動きもあり得るでしょう。また、取りあえず何か書いておいただけだという受け止め方をする人も出てくるのではないのでしょうか。

それからもう一つ、私としては教員が一方的に保証するのではなく、学生にも目標を共有してもらいたいと思います。ですから、理学部としては教員と学生が目標を共有して努力をする。その上で、良好な学習環境の提供という部分に関しては、完全にわれわれ教員の責任だろうという組み立て方で「抵抗」した次第です。

結局、質の保証という問題が今後どう展開していくのかは、私にもよくわかりません。例えば、私の専門は数学ですが、学生の中にはミュージシャンになりたいという者が結構いるのです。そういう学生は、大学の中で学んだ4年間の経験をどう生かしていくのか。また、学力的に非常に問題があるケースも見受けられます。

もちろん、理学部の教育目標として、ミュージシャンになるための目標は書かれておりませんので、「うちの理学部はこういう学問をやる場所ですから、残念でしたね」ということで退学してもらうのか、それとも、人生体験の一つとし

てとらえ、やはり何らかの形で卒業していってもらえるようにするのか。この種の希望をどう受け止め、どこまで踏み込むのかと考えるとき、質の保証というものは一面的にはとらえられない気がいたします。センター長としての立場もありますが、理学部長としての立場もありますので、きちんと議論をしたいところではあります。

松本 学士課程教育の中でどこまで学力をつけさせ、その質をどう保証するのかという議論は必要です。ただ、大学の教育にとって、人としての倫理性、宗教性、思想性を持たせることも大事な中身です。ですがそれは、それぞれの人の生き方に対する考え方であって、「～ができる」とか「このレベルにしなさい」と言うのは大きなお世話で、すべて同様に扱おうとするのは大間違いではないかと私は思います。ですから、学校や学部、あるいはそれぞれの教員が、学生をあるレベルにまで到達させるという要請に応える一方で、学生が自分の考え方をきちんと確保できるような教育を、同時に構成していく必要があると思います。

高祖 ジレンマはよくわかります。おそらくこういう議論を進めていきますと、ある学部なり学科なりを選んだらそこにずっと居続けなくてはならないという、



今の入試システムや大学の組織そのものを問わなければならないと思います。これからは、ある学部や学科に入ったとしても選び直しができることを、それこそ保証する方向に、だんだんと進んでいく気がします。それを1つの大学内で行うのか、あるいは大学がチームを組んで連携する形をとり、学生の移籍も含めて取り組むのかという問題もあるだろうと思います。

それから私立大学関係者の中には、大学において、教員と学生はともに研究する立場にあり、いわば「知の生産者」である、学生を「知の消費者」ととらえて消費者対策に汲々とするのは大学の自滅行為だろうという批判の声もあります。そこでは、何かを身につけさせるというレベルではなくて、一緒に何かを生み出していく関係が重視されています。

確かに、大学の原初形態はそういうもので、先生と学生がいろいろと訓練を重ねながら知を生み出していく側面がありますので、そこを忘れて学士課程教育を構築しようというのは本末転倒ではないかという意見もあります。これはかなり重要な指摘だと思います。

松本 ありがとうございました。最後にエキサイティングな展開になりまして、延長戦に入ってしまったのですが、お時間になりましたので、ここで閉めさせていただきます。本日は中教審の答申をどう読みとり、立教の学士課程の今後をどう考えていったらいいかということで、高祖先生には中教審の答申の見方や今後のあるべき方向性についてわかりやすくご講演いただき、大橋総長及び菊地先生にもお話しいただきました。3人の先生方に大きな拍手をお願いいたします。

お配りした資料の中に、コメントペーパーという形でアンケートが付いておりますので、それを少しでもお書きいただいてお帰りいただければと思います。本日はありがとうございました。

補 遺

**中教審「学士課程教育の
構築に向けて（審議のまとめ）」を
どう読むか**

2008年6月12日シンポジウム
「立教の『学士課程教育』が問われるもの」より

補遺 中教審『学士課程教育の 構築に向けて(審議のまとめ)』 をどう読むか

立教学院本部調査役、立教大学大学教育開発・支援センター顧問
寺崎 昌男



私は、このシンポジウムの全体の口開けという役割ですけれども、時間の許す限り自由に話させていただきたいと思います。特に今日のシンポジウムは、学外に公開されてはいないようですので、仲間の前で話をするというつもりで、気楽に話させていただきます。

■ 二つの中教審報告書—政策文書をどう読むか

ご紹介にありましたように、中教審が、このところ、半年ごとに一度ずつ2冊の報告書を出しました。本答申は今年の7月末には出るとか、6月には出したいとか、新聞によっていろいろ違うのですが、いろいろなコメントが出ております。たぶん、これまで出た中間部分を踏まえて本答申は出ると思うのです。この二つ(以下、「報告書」あるいは「中間報告書」と言います)を見定めておくことは、本答申の行き着くところがどこであるかがわかるという点で、非常に重要な作業だと思います。

一般にこういうものを読むとき、多くの人は大学教育論が書いてあると思って読みますが、私はそうしません。これは政策文書なのです。政策文書であるということは、この中のどこが政策のなかに重点的に位置づけられるか、それを読み抜いておく必要があるということです。いい点、悪い点も含めて、ポリシーを読み抜く対象として、この二つがあると思います。

■「学士課程教育」という題名

中身に入ります。

注目される点の第1は題名です。先ほどおっしゃったように、「学士課程教育」という言葉が使われております。これは非常に大きい点です。中教審あるいは教育政策に直結する審議会が、「学士課程教育」という言葉を、これほど大胆に答申の題名にまで使ったことは、これまではありませんでした。それが、いま題名に使われている。昔、「学部教育」という言葉が一般的だったころ、「今後、『学士課程教育』という言葉で、大学の学部教育に関して使おう」と言い始めたのは、私たちの大学教育学会でありました。1980年代のなかばでした。

そのときの考え方は、“education for bachelor's degree” というものがあるのだから、“bachelor's degree” のための大学教育ということととらえよう、ということだったのです。なぜかと言いますと、大学教育学会はもともと一般教育を守ろうとする姿勢で出発した学会だったからです。学部教育と言ってしまうと、「大学教育すなわち専門教育」というニュアンスになるのではないか。それでは一般教育の場がない。こういう考え方で、非常に強く、「学士課程教育」という言い方をしよう、と言い始めました。が、なかなかそれは採用されませんでした。しかし、今は違います。

私は、もう一つの背景があると思っています。それは何か。1998年の答申が出ました。そのころからこの言い方が出てきたわけです。それはどうしてか。

その7年前、1991年に、ご承知のように「大綱化」が進みました。しかしあのとき多くの大学人が見落としていたのは、あの当時、一般教育のことばかり気を取られて、学位制度がものすごく変わったことにあまり気づきませんでした。ご承知のように、日本には学位は三つしかありません。学士、修士、博士、これしかない。世界に類を見ないぐらい単純なものになっているわけです。「博士（工学）」とか、「修士（理学）」と付けてもいいけれども、それは社会的に付けているだけ。こういうふうになっているのが、いまの日本の制度なのです。それが今、もろに露頭を現わしてきたと思います。学士課程教育という、学士のレベルというものを基準に置いて大学教育を考えるという発想が、日本でも共通なものになってきたことを、象徴しております。

■「再構築」から「構築」へ

2番目は、去年出た「審議経過報告」今年出た「審議のまとめ」とで微妙に違っているのは、前回は「再構築」と書いてあったのに、今回は「構築」になっていることです。これはどうしてか。理由ははっきり説明されておりません。おそらく、「再構築」というほどの学士課程教育が今まであったのか、と言いたかったのでしょう。大きい認識の差だと思います。ただ、「構築」と書いた点は、相当本格的に腹を固めた証拠と、私は思います。一字の差ですが、非常に大きい差です。ですから、私はますますこの内容を重視したいと思います。

■ユニバーサル化の是認と質の保証

中身のほうに入りますと、いくつかの点で、二つの文書ははっきりした共通の方向性を持っています。一つの方向は、学士力とそのユニバーサル化という問題です。新聞は、学士力のところだけを取り上げてたいへん強調しております。もう一つのユニバーサル化の問題。おそらく背景としては、ヨーロッパでEU各国の大学が水準を競って確保しようとしている動きとか、あるいは、日本の学士教育の実力の低さに対して、諸外国も相当批判的な見方をしており、何より日本の企業人たちが猛烈に辛い採点をしている、そういうことがあるのでしょうか。これらが非常に大きな流れであることはたしかです。

しかし2番目に、私が評価しておりますのは高等教育進学者数の増加を肯定していることです。全部は読みませんが、2番目の資料でポイントだけ抜き書きしておきました。

「このような現状に対し、大学進学率等を過剰とする見方もある。しかし」とあります。この過剰とする見方をはっきり表明したのは『日本経済新聞』でした。日経は、これが出たとき直ちに、「学士力の水準が下がっているというが、それは大学を拡張しすぎたからではないか」、つまり、大学は縮小していいと、一紙だけ挙げました。あとはみな、進学率が高まることに賛成しました。それを頭に置いているのです。

その下を見てください。いろいろ書いたあと、

「こうしたことから、当部会は、大学進学率等が過剰であるという立場を取ら

補
遺

中教審「学士課程教育の構築に
向けて(審議のまとめ)」をどう読むか

ない。若年人口の過半数が高等教育を受ける現状を是とし、大学で学ぼうとする意欲や能力がある若者を、できるだけ積極的に受け入れていくこと、少なくとも、成績中位層以上の高校生が、経済的理由により進学を断念せざるをえないという状況は、なくしていくことが必要であると考える」。

これは、明らかに、財務省等々に対する交渉の基本線を示しているわけです。

いま、おそらく行政機関の内部では、文部科学省対財務省、あるいは経済産業省、等々との対立が非常に激しくなっておりまして、なんとしてでも予算を獲得せざるをえない。その基盤になるのは何か。政策の確認です。

私に言わせれば、戦後60年間、伏流していたトピックの一つに進学率の高さをどうするのかというのがあります。このことについて、報告書は、日本の高等教育は拡大するところまで拡大してよろしい。なぜか。中学校からの高校進学率はすでに100パーセントに近くなっている。別の言い方をしますと、ユニバーサルなセカンダリー・エデュケーションのうえに、マス化した高等教育が載る。このことを選び取ってきたわけで、その路線は変えないと宣言しているわけです。こういう文章としては珍しく、はっきりした言い方をしています。大学進学率は過剰であるという見方を「取らない」とか、「是とする」とかをいうのは、この種の文書があまり使わない言葉です。

私は、この線は最後まで続けてほしいと思います。本答申に行くまで、この線を崩してほしくないと思う。これはまさに戦後、われわれが選び取ってきた大学制度の基本型でありました。高等教育機会の均等化の拡大、これをやってきたのです。

■ FD・SD

レジュメに戻りましょう。2番目は、教職員の力量形成が必要だということを従来になく強調して、チャプターまで設けられていることです。前提にあるのは、FDが義務化されたことです。

ご承知のように、大学院FDがまず義務化され、それから学士課程のFDも義務化され、いまそれが進行している。それを前提においている。特に、その中身は何であるかということをつたう二つの報告書は論じているのです。それで、FD、SDのことをお考えになる方は、ぜひともこの二つの報告を読み直していただきたい

と思います。非常に重要なことが書いてありまして、その知恵のかなりの部分は、大学教育学会あたりから出ている委員の人たちが、相当提供したのだと思います。初年次教育も強調していますが、それも同じことです。そういう学会の力を借りながら、中身が詳論されていると、思われます。

■ 財政支援

さて、今後の課題としては、次の点を注目しておきたいと思います。

一つは、財政支援の問題です。これは、本答申と審議のまとめとその前の審議経過報告と三つ並べてみると、おそらく相当な後退が生まれるものと思われれます。もうすでに、「審議のまとめ」でぐっと後退しました。詳しく申しあげられませんが、去年の「審議経過報告」のなかでは、はっきりと、OECD加盟の先進国中GDP比は日本の高等教育費が猛烈に低いということを指摘していました。14カ国中13位ぐらいです。一方で、高等教育費の私費負担、つまり親の負担は、全体として第2位に来るぐらい高い。親の高い負担でもって実は運営されてきている。それが、去年9月の「審議経過報告」では真正面から掲げられておりました。私は、それは大変よかったと思っていました。

ところが今回は、数人の専門委員たちの報告書というかたちで載っております。これはものすごい後退です。最後の本答申まで取り上げられ続けるかどうかすら気がかりです。

今朝の新聞にも書いてありますけれども、いま、お金の面で、文科省が財務省とのあいだできっちりした結論を出せないでいる。財務省のほうは、むしろ長期予算全体を引き下げようとしている。文科省はなんとか拡大したい。その二つが結局、勝負がつかなくて、今度の「教育基本法」に基づく「教育振興基本計画」のなかでは、数値目標が全部落ちたのです。どちらも見送ってしまったわけです。そういうことがこういう文章にも反映しているのだと思います。

これはよく見ておく必要があります。戦後60年間、新しい大学をつくってきたわれわれが、お金の心配をしないで大学改革をやれた時期はあったか。ありませんでした。いつもいつも猛烈な貧乏のなかで、私たちは高等教育を拡大し改革してきた。今後もそれが続くのだったら非常に大きい問題です。それがまた続くようだったら、この答申の画期性は非常に落ちると思います。

補遺

中教審「学士課程教育の構築に向けて(審議のまとめ)」をどう読むか

■ カリキュラムの画一化？

2番目は、カリキュラムを画一化するという危険性があります。一部の新聞は、学位水準を決めることによって、大学に学習指導要領ができるのではないかと書いております。しかし、大学のカリキュラムの編成権、あるいは内容の決定権、それから目的の決定ならびに表示の権利、これが大学にあるというぐらいは知られているわけですね。かりにその権利を誤用して大学が画一化の方向に踏み込んでいくとすればどうなるか。これは、おそらく大学側の姿勢に問題があるからだと思います。よその大学もやっているのなら、うちもそうしなくてはいけないだろうというので、あるモデルにぞあっとくつついていくということは、いままでいくらでも起きたことでした。その点は、大いに私たちは警戒、自戒しなくてはいけないだろうと思います。

日本学術会議に、いろいろな領域の教育目標を挙げるということ、数日前に文部科学大臣から学術会議会長に諮問があり、すでに学術会議はその準備を始めているそうです。学術会議が提案する各ディシプリン、専門分野の目標や内容、これが文科省に渡ったうえで画一的に適用されてくることになったら、それこそ学習指導要領ですね。そういうふうにはさせないという必要があると思います。

■ あいまいな「ユニバーサル水準」

3番目は、実は、「ユニバーサル水準」それ自体はかなりあいまいだということとです。誰もが賛成するユニバーサル水準がはたしてあるかということになると、これは誰にも明言できないと思います。しかし二つの報告のなかでは、少なくとも繰り返されており、そこは問題です。

最後は、21世紀型の市民的教養ということが強調されていることです。歴史をやっている私どもから見ると、21世紀型市民的教養があるとすれば、20世紀型市民的教養とは何だったのか。19世紀型市民的教養とは何だったのか。それが定義されなくては言えないはずですが、誠にあいまいに出ております。

私はある論説に書きました。そのへんこそ学会に任せてほしい。このなかには専門学術団体等々との連携を強める、と書いてある、では、そうした議論こそ学会に任せてほしい。何をもって新しい教養と見るか。いま、こと新しく言うとな

れば、相当複雑なテーマだろう、というのが私の判断であります。

■ 2つの報告書の影響

最後に、二つの報告書が、学士課程教育にどう影響を与えるかという問題です。おそらくこれで、FDやSDはいよいよ明確化するでしょう。つまり、大学側自身の備えがすごく大切になってきます。私どもは、おそらく立教大学におけるFD、立教におけるSDとは何かということ、独自に考えていく必要に迫られています。実は、文科省の一部もそう考えているようです。各大学がその大学らしいFDをつくり出してくださることをほんとうは望んでいますと、私は当事者から何度も聞きました。そういうふうに努力しておられる大学を、非常に高く評価しているのです。われわれもそれをやっていかなくてははいけません。

SDもそうです。SDも、このなかでは1パラフレーズしか書いてありませんけれども、これはもっと本答申では強くなっていくでしょう。職員の能力資質向上をどうしたらいいか。

2番目。一つは教育目標を共同で確認し、文字化し、表明すること。あとで先生がお話になると思いますが、これは、いま求められております。その際必要なのは、能力目標を挙げることです。何々ができるようになる。何々がわかるようになる、例えば、これこれをやるときにこの数式をきちんと応用することができるとか、そういうことだと思います。

私は昔、現役のころ、この立教大学で教育学概説というのをやっていたときに、学生たちに冗談めかして言っていました。「将来、あなたたちはひょっとしたら教師になるかもしれない。親にもなるかもしれない。そういうときに、新聞やテレビで言っているような話でない角度から、教育問題を考えることができるか。久米宏さんとか、筑紫哲也さんとか、そういう人とは違ってたちで教科書問題を考えてみることができるか。そういうことが必要になってくる。この科目はその基礎をつくるものだ」。そういう話をしました。結局、何ができるところまで育てるか。これを内容とともに出していくことが大事だと思います。

この報告書のなかでは、もっと抽象的に一般的な能力が書いてあります。そうではない。われわれはやはり学術を中心に学生と対しておりますから、その学生たちのなかの学術にかかわる能力をどう育てるかというふうにかかれておく必要



があると思うのです。

最後に、学習成果。これからこれが問われてきます。非常にあからさまなかたちで成果主義の評価が浮かび上がってくるでしょう。直ちに提出しうる反論は、教育成果とはいったいどうやって計れるのかという疑問です。これは難しい、というよりも、誰からも答えが出ていないのではないのでしょうか。教育成果というものをどういうふうにするかについては、むしろ中教審の人たちに聞きたいと思います。どのように測定し、証明できるとあなた方は考えているのかと。しかし、これは大きい重点政策の一つになっていくでしょう。この点は、みんなで知恵を絞っていかなければならない点だと思っております。

聞くとところによると、この報告には、たくさんの、いろいろな大学の現役の大学人が参加しておられるようです。ですから、いくつかの点で、従来の答申にない指摘がなされております。例えば、大学間の競争や、あるいは利益の追求中心主義、つまり市場原理主義に関しては、それが必要であるという局面は否定できないにせよ、しかし、それと異なる連携・協働が必要だと、はっきり書いてあります。そのとおりです。連携・協働は今こそ必要で、それをお互いの競争と利益追求だけに絞っていいわけがありません。今ごろやっとそういうことが言いただけるようになったのだ、というのが私の感懐です。

もう一つは、先ほどから申しております、学術団体等々の連携というポイントです。私から見ると、これもやっとわかったかという感じです。というのは、大

学改革は、実は、学術団体等々との連携なしにはできないことなのです。かつては、その特権は帝国大学を中心とする、いわゆる特権的自治によって守られてきました。しかしいま、新しいかたちで大学の威信を認めるとすれば、また自主改革の必要性を重要だと考えるとすれば、やはり学術団体や大学等との連携は絶対に必要だと思います。それがわかってきただけでも、少しは違うと思っております。

ちょっと時間をオーバーしたようですが、一応これで話を終わらせていただきます。

■ 質疑応答

松本 それでは、お二人の先生、もう一度前に来ていただいて、10分ほど質疑応答の時間を取らせていただきます。ぜひ活発に、ごく簡単な質問からけっこうですので、お願いしたいと思っております。

記録上、申しわけございませんが、ご所属とお名前だけおっしゃっていただければと思います。よろしく願いいたします。まず、1番目に誰か手を挙げると、次に手が挙がりやすくなりますので、トップバッターよろしく願いします。

質問1 どうやって財政支援を得るか

栗田 理学部の栗田と申します。

寺崎先生がご指摘くださった財政支援の点ですが。私も新聞でしか読んでいないので、正しいかわからないのですが、基本的な考えとして、子どもの数が減るので教育費は減るはずであるという非常に単純な論理で、教育費を減らすという方向で議論が行っているように見えるのですが。その点、ある意味で手間がかかる子どもになっている状態で、そういう議論は非常に短絡的だと思うのですが、教育界のほうから何か声を上げていくという道は、どういう方向で進めばいいかと考えているのですが、いかがでしょうか。よろしく願いします。

寺崎 最後の、教育界から声を上げていくにはどういう方法がいいかというのは、ちょっと私にはわかりません。ただし、われわれはずっと、専門の立場からは、いまのお金にかかわることを言ってきました。

補
遺

中教審「学士課程教育の構築に
向けて(審議のまとめ)」をどう読むか

例えば、40人学級を推進しろと一番強く言ったのは、私どものやっていた日本教育学会でございます。もちろん、日本教職員組合も、当時は非常に強く主張していました。こういう広い意味での専門的意見は非常に重要だと思いますが、無視されてきました。

「子ども一人一人にかけている教育費は、それほど落ちたものではない」さっきはこういう議論でしたね。あの議論については、「本当によくわかっていないな」という感じがいたします。子どもが育つには、何が必要かということですね。環境が必要だし、条件が必要だし、学校と構えも必要だし、教員の数も必要です。そういうようなことを考えますと、やはり足りないというのははっきりしています。

ですから、文科省のように教員を2万5千人増やせとか、ああいう計画は、言わなくてはだめだと思いますね。人数は非常に重要でございます。

大学についてはもっと必要ですね。例えば私学の場合。長年のあいだ、われわれは放っておかれました。1970年以後、やっと国庫助成ができたけれども、それ以後いっこうに増えず、いまやせいぜい10パーセント台でしょう。個別大学に割ってみると、それこそ10パーセントそこそこの補助、助成でしかない。それでいいのか。私は、だめだと思います。

例えば、FS比、教員比や学生の比についてみると、すでに、国立大学とのあいだに最初からどれほど距離を開けさせられているか。その差は全部、歴史が生み出したと思います。それを取り返すには、2倍、3倍の補助が必要だと、私は思います。

質問2 標準化と画一化の境界 —大学で目指すのは教育か、トレーニングか

李 法学部長の李と申します。寺崎先生もいらっしゃいますし、せっかくですので。ほかに質問も出ないようですので、さくらではないのですが一つ。

普段、この話題と言いましょか、このテーマを聞いたときに、個人的に感じたことを一つだけお話ししながら、できれば寺崎先生の、教育学というご専門の見地も踏まえてお聞きしたいのですけれども。

言ってみれば、大学で目指すのは、根源的かもしれませんが、教育なのか、ト

レーニングなのか、ということかと思うのです。西原先生がまとめてくださったペーパーのなかでも、5、6枚、全体の資料のページで7ページで、答申と言いまししょうか、この検討グループの答申の、主に3ページ。全体の構造もそうですが、どちらかという、1が知の世界とか、いわゆる教育という部分に関する記述です。2はスキル。スキルは当然トレーニングであり、どちらかという作業標準化に適したようなところでは。

私自身も社会科学ですので、ある種の戸惑いを感じるわけです。が、理系も標準化ができるという、佐藤先生に怒られそうですけれども、どちらかという、人文・社会科学系、文系はややこういう標準化になかなかなじみにくいところがあって。しかも、高等教育、ユニバーシティというのが、寺崎先生のレジュメでも、ユニバーシティでありながらユニバーサルが苦手なわけですね。

言葉尻をとらえるわけではないのですが、おそらくユニバーシティというのがダイバーシティなので、あるいはそれが19世紀、20世紀以前のある種の知の在り方だったのが、20世紀に入ってアメリカの大学で主に標準化が進んで、どちらかという、20世紀は標準化で大量教育、あるいは大量生産をおこなってきた。やや偏った見方かもしれませんが。

そういうことを踏まえると、ほんとうに21世紀型の市民、近代を超えて21世紀になると、多様性、あるいは流動的な世界にどのように対応するのか。

いま何に焦点を絞ってお話ししているか、自分でも戸惑いながらお話をしています。これはおそらく、このような世の中の標準化の流れにいったいどう付き合っていけばいいのかという戸惑いがあるので、私の質問もやや迷走気味になるわけですが。

率直なところ、寺崎先生のちょうど真ん中の2の部分でも、ユニバーサルな水準はあいまいであるとか、21世紀型という何を指すのか、画一化への危険性をお話しされましたが、でも、中教審などで進めているのはある種の標準化ですよね。それから品質の保証となると、これは標準化と画一化をどう区別するのか、そのへんを率直にどう思っているか。

あるいは、世の中で、アメリカはもともとそうで、最近、ヨーロッパもほんとうは多様な教育だったのが、EU統合でいろいろな教育をそろえないといけないので、やや無理をして、特にEUでこの作業が異常に。逆に、EUはほんとうは自由なヨーロッパだったのが、最近は制度論で画一化でという印象があるのです

が。

とりわけ、アジア、日本の大学では、なかなか画一化というところにちょっとなじまないところがあるのですが。

その点で、結論的に申しあげると、このような中教審のなかでの標準化の圧力に対して、特に人文・社会科学などを踏まえて、あるいは大学の在り方、トレーニングとは違う教育という観点から、より声を上げたり、独自の基準の設定とか、そういうところも必要かと思うのですけれども。

散漫な質問になりましたが、その点に関連して、せっかくですので、ご教授いただければと思います。

寺崎 李先生、どうもありがとうございました。私はこういう議論をしたかったのです。先生もいろいろな点にわたってお話しになったのですが、この答申自身が非常に広く、大きいことをやっているのので、対応しようとすると、どうしても論点は拡散すると思います。

さっき先生がおっしゃったことで、最も拒むべきは画一化だと私は思うのです。それに乗ること。一方の標準化の問題については、おっしゃったように、われわれの手で、21世紀における標準の「質」を決めていく必要がある。



もう一つ、大学という組織は、制度の面ではナショナルポリシーに左右され、その分、ナショナルな制度の変化というのがありますね。ところが一方で、個別大学は選択の自由を持っているわけです。ここは、例えばどういうミッションでやっていくか。個別大学のミッションは多様であってよい。その多様なミッションのうちの一つは、立教のように、多様性の内容・内実を正面から認めるというものであれば、もっとよいと思います。

ですから、ある局面では、標準化に身を委ねるふりをしながら、実は裏側で新しくやっていくということが必要かもしれません。小中学校でも学習指導要領がありながら、個別の学校の実践は非常にオリジナルだという局面はいっぱい起きますね。同じことは、大学ではもっと可能だと思います。場合によっては、使い分けがしっかり必要かもしれませんが、しかし、内実まで変える必要はないと、私は思っております。

松本 どうもありがとうございました。

李 立教で目指すときには、できるだけそのような広い視野で…。

寺崎 はい。そうだと思います。そのためには、なるべく早く、表出しておく必要があるのです。ですから、西原先生たちがなさっていることは、非常に大事なことだと思っております。

補遺

中教審「学士課程教育の構築に向けて（審議のまとめ）」をどう読むか

はじめに

二つの「報告」がある

いろいろな意味で注目すべき

- ・「学士課程教育」の斬新さ
- ・「再構築」？ 「構築」？

1 提案の方向

- 1) 「学士力」とその「ユニバーサル化」
- 2) 進学率拡大の肯定
- 3) 教職員力量形成の必要 (FD・SD)

2 今後の問題として押さえておきたいこと

- 1) 財政支援論の漸次的な後退
- 2) カリキュラム画一化への危険性
- 3) あいまいな「ユニバーサル水準」
- 4) 21世紀型市民的教養

3 学士課程教育にどのような影響を与えるか

- 1) FD・SD はいよいよ明確化するであろう（「義務化」との関係）
- 2) 明瞭に「目標」を共同で確認し、文字化し、表明することが求められる
- 3) 「学習成果」とは何か、どのように測定し、証明できると考えているのか
- 4) その他

配布資料 1 「審議のまとめ」目次

はじめに ～なぜ「学士課程教育」か～	1
第1章 グローバル化、ユニバーサル段階等をめぐる基本認識	3
第2章 改革の基本方向 ～競争と協同、多様性と標準性の調和を～	6
(1) 大学の取組 ～社会からの信頼に応え、国際通用性を備えた 学士課程教育の構築を～	7
① 幅広い学び等を保証し、「21世紀型市民」に相応しい「学習成 果」の達成を	
② 学生が本気で学び、社会で通用する力を身に付けるよう、き め細かな指導と厳格な成績評価を	
③ 入学者受入れ方針を明確にし、高等学校段階の学習成果の適 切な把握・評価を	
(2) 国による支援・取組 ～大学の自主性・自律性を尊重した 多角的支援の飛躍的充実を～	9
① 我が国の「学士」の水準に関する枠組みづくり、「高等学校か ら大学へ、大学から社会へ」と連なる階段の設計を	
② 学士課程教育の優れた実践に対する重点的な財政支援の拡充 を	
③ 大学間の連携、開かれた協同のネットワークの構築を	
第3章 改革の具体的な方策	12
第1節 学位の授与、学修の評価	12
第2節 教育内容・方法等	18
(1) 教育課程の編成・実施	18
(2) 教育方法	22
(3) 成績評価	26

補遺

中教審「学士課程教育の構築に
向けて(審議のまとめ)」をどう読むか

第3節	高等学校との接続	29
	(1) 入学者選抜	29
	(2) 初年次における教育上の配慮、高大連携	34
第4節	教職員の職能開発	37
第5節	質保証システム	44
	(1) 設置認可・評価等	44
	(2) 大学団体等の役割・機能	48
おわりに	～改革の加速に向けた社会全体の支援を～	50
参考資料		65
	参考資料1 学士課程をめぐる改革の主な沿革	
	参考資料2 「教育振興基本計画の在り方について ―「大学教育の転換と革新」を可能とするために―	
	参考資料3 「学習成果」を重視した大学改革の国際的動向	
	参考資料4 大学の設置認可について	
	参考資料5 人文・社会系の教育の課程	
	参考資料6 教育の双方向化・システム化をめぐる日米比較	
	参考資料7 高等学校と大学との接続に関するワーキンググループ(WG) 議論のまとめ(平成20年1月23日)	
	参考資料8 FDをめぐる海外の動向	
	参考資料9 アメリカにおける多様な学習アセスメント	
図表		139
概要		235
審議経過		245
名簿		255

配布資料 2 本文抜粋

①

■ 第1章 グローバル化、ユニバーサル段階等をめぐる基本認識 (大学を取り巻く環境の急速な変化)

- また、世上「大学全入」時代が到来したと言われているが、その指標とされている大学・短期大学の収容力（志願者数に対する入学受入れ規模の割合）は91%（平成19（2007）年度）に達し、志願者の殆どが大学へ入学しうようになってきている。「大学全入」は、我が国の大学進学をめぐる需給関係の大きな変化を象徴する言葉である。今後の少子化の進行に伴い、学生確保に向けた大学間の競争も過熱化してくることは確実である。過度の受験競争が大きな社会問題とされた時代と異なり、入試による「入口」の質保証の機能は大きく低下している。（本文 p.3）

②

■ 第1章 グローバル化、ユニバーサル段階等をめぐる基本認識 (過大とは言えない大学教育の規模)

- このような現状に対し、大学進学率等を過剰とする見方もある。しかし、大学の大量化がいち早く進展したアメリカを含め、先進諸国は、高等教育へのアクセスを改善し、一層幅広く若者を受け入れていこうという方向を目指している。実際、大学進学率については、我が国が先進諸国に比して特に高い水準であるとは言えず、OECD諸国の中では既に下位に属するという分析もある（図表 1-4）。グローバルな競争が展開される知識基盤社会の時代を迎え、諸外国と伍していく観点から、若年人口が減少する中で学士レベルの資質・能力を備えた人材の供給を維持・増強していくことは重要である（図表 1-5）。また、保護者や高校生自身の大学進学に向けた熱意・意欲（図表 1-6、1-7）に応えることも大切である。様々な格差の拡大を懸念する声もある中、「底上げ」の観点からも、大学が幅広く多様な学生を受け入れ、学士課程教育を通じて、自立した市民や職業人として必要な能力を育成していくことが求められる。

（本文 p.3-4）

補遺

中教審「学士課程教育の構築に向けて（審議のまとめ）」をどう読むか

③

■ 第1章 グローバル化、ユニバーサル段階等をめぐる基本認識 (過大とは言えない大学教育の規模)

- こうしたことから、当部会は、大学進学率等が過剰であるという立場をとらない。若年人口の過半数が高等教育を受ける現状を是とし、大学で学ぼうという意欲や能力がある若者をできるだけ積極的に受け入れていくこと、少なくとも、成績中位層以上の高校生が経済的理由により進学を断念せざるを得ない状況は無くしていくことが必要であると考え。「大学全入」という言葉が流布する中、進学機会を保障する意義が閑却されるようなことはあってはならない。

ただし、こうした当部会の基本的な考え方は、本人の能力・適性、興味・関心によらず、大学進学が事実上強制されるような状態を目指そうというのではなく、また、学習意欲の乏しい学生の実態を容認するものでもない。さらに、大学の機関数の多寡について論じようとする趣旨でもない。(本文 p.4)

④

■ 第2章 改革の基本方向 ～競争と協同、多様性と標準性の調和を～

(1) 大学の取組 ～社会からの信頼に応え、国際通用性を備えた学士課程教育の構築を～

(「三つの方針」に貫かれた教学経営)

③ 入学者受入れ方針を明確にし、高等学校段階の学習成果の適切な把握・評価を

(組織的な教育活動を支える教職員の職能開発)

- 以上のように、各大学が「三つの方針」に基づいて組織的に教育活動を展開するためには、当該大学の教員が共通理解を形成し、具体的な教育実践に取り組んでいくことが求められる。また、教員が、多様化する学生に対して適切な教育指導を行うためには、教授法に関する不断の研究を行うことが一層強く要請される。教員の組織的な研修（ファカルティ・ディベ

ロップメント（FD）の実施が、各大学に義務付けられることとなったが、これを契機として、各大学では、FDの在り方を主体的に見直すとともに、教員評価の在り方等を含め、教員の教育力向上に向けた取組を総合的に進めていくことが重要である。

また、教員と職員との協働関係を一層強化するため、職員の職能開発（スタッフ・ディベロップメント（SD））を推進して専門性の向上を図り、教育・経営など様々な面で、その積極的な参画を図っていくべきである。

（本文 p.9）

⑤

■ 第2章 改革の基本方向 ～競争と協同、多様性と標準性の調和を～

(2) 国による支援・取組 ～大学の自主性・自律性を尊重した多角的支援の飛躍的充実を～

(財政支援の強化とアカウンタビリティの徹底)

③ 大学間の連携、開かれた協同のネットワークの構築を

- 大学教育の質の向上に向け、当部会は「競争」と「協同」との調和が重要であるとする。個性や特色を明確にした各大学が、地域内の自主的な連携、協同により、得意分野の強化、集約化、適切な役割分担を進め、地域のニーズに応じた多様で豊富な教育を提供することが、新しい形態として期待される。その具体的な取組としては、例えば、教育・研究設備の共同利用化、共同プログラム（社会人向けを含む）の開発・実施、放送大学の授業番組の活用、大学教員・職員の研修（FD・SD）センターの共同運営、教育活動の相互評価などが考えられる。その際、時間的・地理的な制約を克服するため、情報通信技術（ICT）の積極的な活用が望まれる。

こうした連携、協同の取組を積極的に支援することは、地域における「知の拠点」としての存在感を一層大きなものとしていく観点から、極めて重要である。また、教員の教育力向上等に関する要請に応え、FDセンター等の機能を強化・拡充していく上でも、有効な取組である。大学の社会貢献機能を盛り込んだ教育基本法等の改正がなされた今日、このような

補
遺

中教審「学士課程教育の構築に向けて（審議のまとめ）」をどう読むか

支援は時宜を得たものと考える。

また、現行の連合大学院や単位互換等の大学間連携の仕組みでは、複数大学が連携して行った教育は一つの大学名でしか成果（学位）が表示されないことから、将来像答申等を踏まえ、共同で教育課程を編成・実施し、複数大学が連名で学位授与を行う新たな仕組みを創設することが必要である。

- 各大学が授与する学士は、学生が専攻する専門分野に関し、一定水準の知識・技能等を証明する機能を持つものである。専門教育の中心を大学院教育に期待するとしても、現行の我が国の学士課程教育の在り方を考えるならば、各分野ごとに教育の質を維持・向上させる仕組みが必要となる。これまで、累次の答申等において、学協会や大学団体に対し、分野別のコア・カリキュラムの策定、FDプログラムの開発・実施、外部評価の推進に関する主体的な取組への期待が表明されてきた。また、大学団体からも、分野別のミニマム・リクワイアメントの設定を求める声がある。このことについては、一部の分野において、そうした取組が見られるものの、総じて取組が低調であると言わざるを得ない。
- このため、今後、各分野の教育を振興する基盤づくりに向け、学協会や大学団体に対し、国として積極的な支援を行うことが必要である。最近では、細分化されていた協会の連合化の動きが進んできており、そうした基盤の素地もできつつある。 (本文 p.11)

大学教育開発研究シリーズ No.7

立教大学の今後と中教審の審議

—学士課程教育の再検討と将来を考える—

2009年3月発行

発 行

立教大学 大学教育開発・支援センター

〒171-8501 東京都豊島区西池袋3-34-1

TEL : 03-3985-4624 FAX : 03-3985-4615

[http : //www.rikkyo.ac.jp/aboutus/philosophy/activism/CDSHE/](http://www.rikkyo.ac.jp/aboutus/philosophy/activism/CDSHE/)

e-mail : cdshe@grp.rikkyo.ne.jp

印 刷

株式会社 ナナオ企画

〒104-0043 東京都中央区湊1-6-11

TEL : 03-3297-2805 FAX : 03-3297-2807

