

【広田氏】

(1) はじめに

日本大学の広田です。私は教育学、教育社会学の分野でずっと研究をしていますが、たまたま日本学術会議の分野別質保証の話に関わりまして、何年間かやってきましたので、そのお話をしたいと思います。質保証の在り方についてですが、学術会議でどのように考えてきているかといったこととお話ししたいと思います。

しかし、その前に、個人として私見を2つほどお話しをしたいと思います。

ひとつは質保証という言葉はニュートラルに聞こえますが、これはある意味でとても危険なものだということです。つまり大学が何をどう教えるかといったことが、中身に踏み込むような話ですから、行政や外部の諸団体がどこまでそれに関わるのかといったことは、慎重に考えないといけない、ということがまずひとつあると思います。

それからもうひとつは、質保証という名前の仕組みがかえって質を駄目にする、という可能性も考えとかないといけない。変な制度を作るとその枠組みに縛られて、かえって教育の質が下がるといったことが起きたりする可能性があると思うわけです。そういうことを考えると、危険性を併せ持ったものとして、分野別の質保証の問題を慎重に考えていかないといけないということです。私個人としては色々と考えたり悩んだりしながら関わってきております。

さて、この報告のねらいのひとつ目は、学術会議が提案している分野別質保証の枠組みを背景や経緯を含めて説明したいと思います。学士力の保証の中の分野別の質保証を、学術会議がどう考えているかというようなお話です。ふたつ目は、その時に分野別という話でいくと学術会議が提案するものとは別に日本技術者教育認定制度(JABEE)などそういった専門職に関わる分野、個別の分野のアクレディテーションとの関係みたいなものを考えないとけません。それから、最後に、今後各大学でどう取り組んでいただきたいのかということをお話しいたします。もちろん、参照基準が具体的にどういうもので、どう活用できるのかを説明しないといけないので、それはお話の中でやっていきます。

## (2) 学術会議の検討の背景と経緯

学術会議の作業の背景を、少しご説明いたします。そもそも、平成20年の「学士課程教育」の答申が中央教育審議会より出されて、そこで学士力という言葉が提案されたわけです。学士力が求める普遍的な能力を、各分野の教育を通してどう培うのかというような課題が提起されてきたわけです。また学士課程、あるいは各分野の教育における最低限の共通性があるべきではないかという課題もこれまで重視されてこなかったということが書かれています。そこで、それぞれの分野が共有すべき固有の特性を適切に踏まえた教育とといったものを考えないといけなくなってきたわけです。

中教審答申では、その課題を日本学術会議の方にそれが宿題として投げられたわけです。それで学術会議では、あれこれ議論した上で3つの分科会を作って検討を進めました。

ひとつは分野別の質保証をどのようにやっていくのかという枠組みを考える分科会です。後でお話ししますように、分野別に参照基準を策定することを通して、自主的な教育改善支援するという枠組みを取りまとめました。

それから2つ目は、教養教育・共通教育をどう考えるかということを検討する分科会です。分野別の質保証の問題を専門教育の話だけで進めると、大学教育の教養教育の部分が疎かになってしまう危険性がありました。どんな分野でも、学士課程の教育に教養教育をきちんと位置付けておかないといけません。それで、第二部分科会では教養教育・共通教育について議論をしました。そこでの議論から出てきた重要な柱が、分野の壁を越えた協働を可能にする市民性の涵養に向けて教養教育を意義づける、というものでした。

それから、3つ目の分科会として、大学と職業との接続について議論する分科会を作りました。質保証というときに、職業との関連をどう考えるかを明確にしておく必要があったからです。これは特に就活の問題などで、何度かマスコミにも取りあげられるような提言をまとめました。

これら3つの分科会でそれぞれ検討を進めたものをまとめて、文部科学省に回答を出した、というような経緯になります。

### (3) 質保証の考え方

ここでは、第1分科会、すなわち分野別の質保証の枠組みをどうとりまとめたのか、がお話の焦点になります。この課題に関して議論を始めた時に、質保証のツールとしてはたくさんなものが検討・吟味されました。色々な可能性がありえました。それらを検討した上で、最終的には「参照基準を作る」という方向で枠組みを提案するに至った次第です。

大学教育の質の保証に関わるツールはいろいろとあります。資料（スライド5）の右側に並べてあります。しかしながら、多様な大学の全ての分野を包含出来るような質保証の枠組み、ツールというのはなかなかありません。またそれぞれのツールが固有の問題点などあったりして、「これは使えない」という判断をして取り除いていったら、最終的に参照基準を作るところに行きついた、というふうにいえます。

例えば、右の上のところには「国家試験」があります。医者とか法曹の専門家というのは、国家試験で質保証するといったことは出来ますけれども、分野によってはそんな試験をやったら駄目になってしまう分野というのは、たくさんあるわけです。たとえば人類学で国家試験をやるなど、そんなことしたらおそらく人類学の可能性や進歩が阻害されてしまいかねません。複合領域や新領域を立ち枯れさせてしまうことにもなってしまいます。だから国家試験のようなツールは、標準化が優先される特定の分野でしか、それは使えないという話になります。

それから各分野の「学協会等による統一試験」というツールもあります。それについても俎上に乗せて議論しました。例えば、法学検定試験や経済学検定試験などがあります。それが実際どう使われるのか、試験の内容がどういうもので設定されるのかということを考えた時に、これも全ての分野でこのような試験をやるということは、かえって教育にとってマイナスの影響を与えてしまう。試験のために標準化・画一化されてしまうことのマイナス面が大きい。検定試験を導入してそれで学生のモチベーションを喚起するようなことは、それは各大学の特定の分野で個別に判断して採用していただければいいことで、大学教育全体を包括する枠組みでそういうことを採用するのは無理だし、マイナスが大きいといえるでしょう。

それから「テスト専門機関による共通テスト」の可能性も検討しました。しかし、これも技術的に未成熟な上、標準化・画一化のマイナスが大きいため、大学教育全体を包括する枠組みとして考えるのは困難であるという判断になりました。

それから専門職団体等によるア krediyteshon という質保証のツールも存在しています。しかし、それは JABEE のような、特定の専門的職業に関わる部分に限られます。それもまた、大学教育のすべてを包含するような枠組みとして採用するのは無理がありません。

それから図の左下には、「教育改善のための学習過程のモニタリング調査」があります。これは、日本でも何人かの方が、精力的に調査をやっていらっしやいます。ところが、これも質保証のツールとしては限界があります。個別分野に対応するのは困難ですし、戦略的な回答の仕方が採用されたときには尺度として役立たなくなってしまう。あくまでも一般的な改善のツールとしてやっていくのであれば、モニタリング調査は有用でしょうが、特定の分野別の質保証といったことを考えた時には、必ずしも有効ではないといわざるをえません。

以上のような検討を経て、日本学術会議では、「分野別の参照基準を学術会議が作って、それを個々の大学で使っていただく」という枠組みを提案するに至りました。学術的な観点から各分野の学習の本質的な意義を言語化し、それを参照していただきながら、しっかりとした理念や体系性を持った教育の在り方を作りだしていただく。そうした質の向上に資するような参照基準を作ろうというようなことになりました。

参考にしたのはイギリスの QAA の **Subject Benchmark Statement** の考え方です。それぞれの分野において策定されていて、具体的な内容としては資料（スライド6）下の方ですが、分野の定義など身に付けるべき知識・能力・スキル。それから教育・学習・評価の方法、それから学位の参照基準といったものが分野別にまとめられています。

これは日本の大学を改善しようという時にも、とても画期的な意味をもっているものではないかと思われたわけです。というのも、考えてみると、提供される各分野の教育の中身を基礎づけるものは日本ではこれまで存在しなかったわけです。みんな思い思いに「〇

〇学を学生に学ばせる意義」を考えていた。だから、質保証や評価など色々と議論されていますが、一番根本のところでは教育の中身をどのような基礎の上に立って意義づけるのかという、スタートになるものが何も無い状況でした。だからこそ、外形的なもので質を一生懸命測ったりするようなことが進んできてしまったわけで、むしろ提供される中身をしっかりとさせるとというのが質保証の根幹にあるのではないかと考えられるわけです。

もう少し説明します。教育の中身を基礎づける何かしらのスタートラインがどこにもないために何が起きているかという、提供されるカリキュラムに一貫した理念や体系性を欠きがちな、と思うわけです。例えば私の専門は教育学ですけども、私が考える教育学の教育というのと隣の研究室の先生が考えている教育学のイメージが全く違う。別々の形で教育を提供すると、結果的に、まとまりもなく、意義もはっきりしない学習が現実的に広がってしまう。また、そういうバラバラな状態だったら、たくさんの科目を履修することで学生に何が身についていくのかということもはっきりしないままになります。

〇〇学を学ぶことで学生に何が身につくのかという点は、イギリスの参照基準の中にはかなりしっかりと書き込まれています。そういうものがない日本の状況の中で〇〇学の教育という時には、個々の教員のバラバラな思いだけがあって、学生にとってトータルにどういう意味を持つのかについては十分に考えられたものになってこなかったと思うわけです。

もうひとつ言いますと、これは関西の方の某私立大学の知り合いから聞いた話ですけども、その大学では、「カリキュラム改革をする度に学生が取れる資格が増えている」そうです。これはいい話ではないです。そこでは、〇〇学概論など、その分野の基礎になるような科目がどんどん消えていって、代わりに、聞いたこともないマイナーな資格を出すための聞いたこともない科目ばかりが増えているのだそうです。その分野の教育についての理念も欠き、体系性も無視してしまっているから、いたずらに取得できる資格の数だけに目がいつてしまっている。学問的な基盤もないようなカリキュラムになっていつてしまっているわけです。

大学教育が大学教育であるためには、少なくとも、何らかの学問的な基盤が必要です。

そしてそれが、明確な理念や体系性を持ったカリキュラムを通して学ばれることによって、学生たちにしっかりとした「学士」としての力を持たせることになるのだと思います。

それゆえ「分野別の質保証」として変えていくべき方向は、最近の流行の言葉で表現すれば、「アウトカム像を明確にしたカリキュラム編成をしていく」という方向だ、ということになります。それぞれの大学は先程言いましたようにきちんと具体的な学習目標を立てて、それを実現するという観点からカリキュラムは作るべきでして、その時に学習目標は学問の論理だけではなくて、学生にとってどういう意味を持つのか、何を身に付けるのかといったことを、明らかにする形で設定される必要がある。それが最も基本的な意味での大学教育の質保証ということなのだと思うわけです。学生にこういうカリキュラムを通して、こういう力がつきますよといったことを説明出来るような、しっかりとした理念や体系性をもったカリキュラムを各大学が提供していくということです。そのために、活用してもらえるものとして、イギリスのものを参考にしながら日本で参照基準を作っていこうというような話になっているわけです。

しかし、イギリスの **Subject Benchmark Statement** と日本の分野別参照基準とは、少し性格が違うものになるはずですよ。というのもイギリスでは、もっぱら専門教育が大学でなされていますけれども、日本の大学教育は専門と教養との組み合わせですので、その違いを考えないといけない。それからイギリスの大学はほぼ公的な性格をもっていますが、日本は7割が私立大学であって、設置形態によって随分役割も違います。また、イギリスでは学位に等級がありますが、日本の学位は単一です。だから、かなりマニュアル的な要素が強いのがイギリスの **Benchmark Statement** ですけども、日本ではもう少しカリキュラムの理念や体系性を保証出来るような、ある種の一般性や包括性をもったようなものが参照基準として作られることになるだろうと思います。

#### (4) 参照基準の留意点と活用法

今、参照基準が作られつつあるわけですけども、いくつかの点に留意して作成をお願いしています。

ひとつは同一分野でも重点の置き方には多様性がある。そういう大学教育を考えておかなくてはいけないということです。学術的な性格がとて強い大学もあれば、実践的なものを重視するといったカリキュラムを組むような大学もある。応用に力を入れるといったそういう部分に力を入れる大学もある。それゆえ、あまり狭く考えるのではなくて、重点な置き方で多様に使っていただけるように参照基準を作ってほしいというのがひとつです。

それから、分野別の参照基準ですけれども、分野を越えた教養の要素を重視する大学もあるし、特定の分野を深めていくことに重点を置く大学もある。それも両方使えるように配慮をお願いしています。

それから、大学卒業生の進路の多様性への配慮というのもあります。特定の職業に就いていくから、ある分野の学習が直接役に立つという場合もあるし、その分野の中身に直接関わらない職業に就いていく学生もたくさんいますから、そういう学生にとってもある分野の学習がどういう意味を持つのかといったことを明らかにする必要があります。

この「進路の多様性」には実はもうひとつ裏の含みがありまして、「多様性」という点では東京大学から名もない大学までのランクの違いもあります。「〇〇学を学ぶ意義」を東京大学の学生を基準にして作ってしまうと、これは他のところでは使い物にならない。だから、多様なランクの大学で融通きく形で使えるような参照基準を作ってほしいとお願いしています。だから、学術会議が作るのはある程度抽象的なレベルになると思います。

もう一つ、留意点があります。そもそもそこには、社会全体に共有された何らかの分野別の要求能力があまりはっきりしないからこそ、大学自身がきちんと考えないといけない、ということです。目の前の学生を考えたときに何が最も学ばれるべきなのかは、その大学自身の考えていくことが必要です。日本学術会議が参照基準を作るのは、あくまでもそのお手伝いだ、ということです。

ですから、分野内の広がりや多様性を壊さないようにしていく。各大学の自立性や独自の理念を阻害しないようにしていく。学生にあった教育が展開できるようにする。それから大学・大学関係者自らが、知の有用性を明確にしていく。それを助ける参考として学術会議が参照基準を作るので、各大学で活用していただきたいと考えています。

現実的に考えると、コアカリキュラムのようなものは作りません。また、最低基準や平均水準を設定するのでもありません。コアカリキュラムや水準設定は、それぞれの分野の教育を定型化・固定化させてしまい、かえって現実の教育にマイナス面を作りだしてしまうからです。

資料（スライド 12）の左側の図は、日本学術会議が作る分野別の参照基準になります。この中身はもう少し後で説明します。右側にあるのは、大学になります。各大学では、日本学術会議の参照基準を見ていただきながら、各大学の教育理念や状況、学生の様子などそういうものに合わせて具体的な学習目標を設定し、それに基づいて、具体的な学習方法、内容、評価の仕方といったものを考え、カリキュラムを編成します。それが果たして考えた通りに学生の力が育っているのかといったことは、卒業生の調査などでモニタリングしていただきながら、自己改善のサイクルをまわしていく、というようなスキームになっています。

そして、今お話ししたものは質保証の枠組みのところの全体のどこに位置するのかというのを図にしたのがこちらの資料（スライド 13）になります。

分野別の参照基準は各分野について作っていきますが、それと日本学術会議が作った報告書の中には、教養教育についてどう考えるかというのがあります。そうすると各分野の専門の話と教養教育の部分を両方考えた上で、これを学士力の構成要素というように考えるわけですが、それを各大学でカリキュラムに反映させていく。これが学士課程教育の一般的な質保証というように、我々は考えています。つまり全ての大学の全ての分野を原理的に包括出来る枠組みです。

その上で、特定の専門職の養成教育などは、それとは別のタイプの質保証があり得るわけです。専門職団体によるア krediteーションや国によるコアカリキュラム、養成施設の指定などですね。そういう特定の専門職については、それをやりたい大学、学科などが選択的に採用してやってください、というわけです。少なくとも、全ての大学を包括する意味での学士力を全体として保証する枠組みは、日本学術会議が出した参照基準を使うスキームでおそらくカバー出来るのではないかと考えています。

これは瀧澤先生のお話とも絡みますが、各大学で自分たちがどのような教育をどのように提供しているかということをも十分考えて、教育課程における学習成果の向上をはかっていくということが内部質保証として各大学でなされていることが大事で、認証評価ではその内部質保証がしっかりなされているかどうかといったところを見ていただければよいのだと考えています。大学の外から持ち込んだ細かな基準で質保証を言い立てるのではなく、ポジティブに教育が改善される仕組みが各大学で機能しており、そこでは一定程度に学術的・教養的なものが保証された教育が提供されているということを、外から見て確認していただく。それを認証評価の主眼にさせていただければありがたいと考えています。

#### (5) 参照基準とはどんなものか

では、日本学術会議が作ろうとしている参照基準とは、具体的にどんなものでしょうか。それを次にもう少しご説明いたします。

資料に「各分野における参照基準の作成のためのサンプル」がございます。これは、教育学を題材にして私が作ったサンプルです。これを見ていただきながら、このようなものが分野別に出来るのだというように理解してもらえればと思います。最初に1ページから2ページにかけてのところに、まず教育学の定義が入っています。そこでは、「教育学は、人間の発達と学習に関わる事象を考察する学問である」というふうに定義しました。「発達」や「学習」など関連する基本概念なども説明されています。

その上で、2ページから具体的な中身に入ります。最初のトピックは「2. 教育学に固有の特性」です。要するに各分野の学問的な特性が書かれることとなります。これは、学生に何が身に付くかということの前段階として、その分野の学問に固有のものは何かといったことを書くというような作業になります。

ここでのポイントは、「固有の世界の認識の仕方」や「固有の世界への関与の仕方」といった点です。特定の分野を学ぶことで、その分野に固有の学問的な論理や視点によって身に付く何かがあるはずですので、それを分野の特定として書いておこうというようなことです。教育学の例ですと、「教育学に固有の視点は、人間の可変性への関心である」といっ

たところから説き起こして、多様なアプローチや教育学の役割など、他の分野との関係と  
いったものが、4ページ、5ページまで展開しています。各分野で大体これくらいの分量  
になる予定です。

5ページに、次のトピックが出てきます。四角の中にあるのは、こういうことを書きな  
さいという参照基準作成上の指針です。

サンプルの3では、「教育学を学ぶすべての学生が身に付けることを目指すべき基本的な  
素養」が書かれています。これもいくつか細かく分かれていて、まず教育学の学びを通じ  
て獲得すべき基本的な知識と理解がどんなものなのかというようなことが最初に書かれて  
います。教育学を学ぶことの本質的意義から入って、獲得すべき基本的な知識と理解が例  
示されています。このあたりは、イギリスのものと近い部分があります。

それから8ページには、知識の中身の話ではなくて、「教育学の学びを通じて獲得すべき  
基本的な能力」が書かれます。これは教育学に固有の能力として現実的課題への対処の仕  
方や職業上の意義、市民生活上の意義といったことが書かれています。

10ページには、社会の変化の中で教育学を学び直す時の基礎になるといったことやそこ  
で獲得されるであろう具体的能力といったものが書かれています。最後の11ページには教  
育学の学習を通して身につく「ジェネリックスキル」が挙げられています。教育学の具体  
的な知識ではなく、その学習を通して一般的な能力として何が身に付くのかといったこと  
が書かれているのです。

この3の部分で、その分野を学ぶ全ての学生が身に付けることを目指すべき基本的な素  
養という部分です。それを各大学で自由に読みこなして使っていただくことを想定してい  
ます。例えば学術的なところにウェイトをおいた大学であれば、この記述の中のアカデミ  
ックな部分を中心に参照しながら、それをカリキュラムの基本に据えていただければいい  
ですし、実践的なものにウェイトをかけて教育をする大学であれば、この記述の中の実践  
的な能力の形成のような部分を活用しながらカリキュラムを作っていけばいいと思います。

先程大学ランクの話をしましたけど、このサンプルには、教育学でありながらルソーも  
ペスタロッチもここには書き込まれていません。つまり最低限知っておくべきものという

ようなものを書き込んでいるのではなくて、もう一段抽象度の高いところで「何が学ばれるのか」を書いています。というのも、レベルの高い大学ではかなり深いところ、細かいところまでやる。そうではないところでは、いわば基礎的なものをきちんとやるという、そういうメリハリをつけていただくためなんです。あえて「最低限の知識はここまで」というものを具体的に出していないわけです。それは各大学でそれぞれの状況や理念に沿って考えていただく、ということです。

サンプルに戻って、4のところをみてください。そこでは、「学習方法及び学習成果の評価方法に関する基本的な考え方」について書かれています。それから最後に「5. 市民性の涵養をめぐる専門教育と教養教育との関わり」です。その関わりをその分野の教育でどう考えるのかといったものが書かれています。さらに、その最後にプラスアルファで必要があれば何か付け加えてかまわないので、15 ページには「教育学と教員養成」の関係について付けておきました。

これが日本学術会議における分野別参照基準の作成作業にあたって、今唯一あるサンプルです。これを参考にさせていただきながら、現在いくつかの分野の議論を進めていただいています。

#### **(6) 参照基準の作成作業**

17 ページに飛びますけれども、日本学術会議では当面、主要な 30 程度の分野を 3 年程度の期間をかけて手がけることでやっています。ただし、2011 年 9 月いっぱい日本学術会議の期が変わるので、しばらく本格的にスタート出来なかったのですが、10 月から分野をたくさん増やして進める予定です。

30 分野というお話をするとよく質問されることがあります。学際的な分野・複合的な分野はどうするんだというような質問です。学際的な分野や複合的な分野については、もしも参照基準を作ってしまうと、むしろ標準化や固定化を生んでまずいことになりますから、むしろそういうものは作らない方針です。そういう分野については、当該課程を構成する「元となる分野」の参照基準を柔軟に組み合わせて活用してもらえばいいというように考

えています。つまり、例えば「子ども学部」などあった時は、家政学、教育学、心理学、社会福祉学などを組み合わせて、自分の学部のオリジナルなカリキュラムを考えていただく、というような考え方です。元となる分野の参照基準を柔軟に活用して組み合わせていただいて、それぞれのところで独自に工夫したカリキュラムを体系的に作っていただきたい、ということです。

現在の進行状況について触れておきます。現在は、法学と言語・文学の作成が進んでいて、年度内に法学が出来る見込みです。それから言語・文学は、2012年の夏ごろまでには出来る予定です。それから期が変わって、これから新たに始めようとしている分野やその候補として打ち合わせが進んでいるのが、資料（スライド19）に挙げました、経営学、史学、地域研究、生物学、家政学、機械工学、物理学といった分野です。

なお、理系に関しては2011年6月に理工農学全体の考え方について、共通の考え方を取りまとめる作業が終わりました。そのポイントは7つありまして、これを理工農の各分野の参照基準を作る時には共有していただいて、それに足並みをそろえて作るというようなことになります。

#### **(7) 専門教育と教養教育**

教養教育についても少し補足しておきます。先程も少し触れましたけど、各分野の教育の質保証をすれば大学教育が完結するわけではなくて、教養教育ともからめてカリキュラムを考えていただく必要があります。各大学は、各分野の学士課程教育において、専門教育と教養教育とのバランスに配慮した学習目標を定め、それを実現し得るカリキュラムを編成していただきたいのです。だから、各分野の参照基準だけを見たのでは駄目で、日本学術会議が作った報告書の中の教養教育をどう考えるかという部分も見て、活用していただきたいということです。

教養教育と専門教育との関連については、学術会議の方で議論した中で作られた図（スライド22）のように、それら2つを明確に分けるというよりは結構重なったものとして考えられるべきだというふうな議論になりました。

今後に向けて誤解のないようお願いしたいのは、参照基準は大学の教育改善を支援するツールであって、何かを判定するための評価基準として作られるのではない、ということです。だから、自分たちでカリキュラムをどのように作ってそれをどのように有効に動かしているのかといったことを自分たちで考えてほしいということです。とはいえ、そのことは各大学の自主性・自律性を尊重しながらも、同時に大きな挑戦を求めるものでもあります。おそらく、学科とかコースとかの小さな単位で、「自分たちはどういう学生を育てたいのか」を真剣に議論することを求めるものだからです。

#### (8) 最後に

参照基準が一通り出揃うまでまだ時間がかかります。また、カリキュラムをよいものにしていく作業は、短期的には改善がすぐに形に出ないかもしれません。しかし、今後各分野のものが出そろって、それを基にしてカリキュラムをどうやったらもっと良いものになるかといった議論を始めていただければ、実際に長期的に役に立つ質の改善、保証のツールになっていくと思います。10年先、20年先には、日本の大学は、学問的な基盤の上に立ってしっかりとした理念と体系性を持ったカリキュラムを提供しているのだ、と胸を張って社会に説明できることになります。

最後になりましたが、もう一度言いますと、日本学術会議が提案しているのは、外形的な標準化を目指しているわけではなくて、その分野を専門的に学ぶことの意義を同定することです。そこまでは学術会議でやりますから、それを各自の大学が独自の理念に基づく教育を展開するための参考にしていただきたいということです。先程、瀧澤先生のお話にもありましたように、大学の自主的な質保証の実質化こそが、これから問われているのだと思います。だから、そこで日本学術会議のこの参照基準の枠組みを活用していただければ、大学や大学関係者による自律的な質保証に役立つのではないかと考えております。私の話は以上です。