

学士課程教育の質向上を目指して

加盟大学の教学改革への提言

平成21(2009)年3月

社団法人日本私立大学連盟
教育研究委員会

刊行にあたって

日本私立大学連盟の教育研究委員会は、平成 14 (2002) 年度以来、わが国の大学教育の再構築を目指して協議研究を続け、これまでに種々のレポートを上梓してきた。たとえば、平成 16 (2004) 年 3 月には、『日本の高等教育の再構築に向けて〔 〕：16 の提言《大学生の質の保証 入学から卒業まで》』を著し、卒業生の質を保証することを第一義とした大学教育全体の改革を提言した。また、平成 20 (2008) 年 3 月の『私立大学入学生の学力保障 大学入試の課題と提言』においては、近年の入学者数確保のみを主眼とした入試制度を改めて、学力を十分に担保した入学者選抜を行わなければ、世界の大学の趨勢から取り残されることになるとうの危惧を表明した。

一方、中央教育審議会においても、大学の質保証について長く議論が交わされてきた。平成 20 年 12 月の答申『学士課程教育の構築に向けて』を読むと、国が問題とし、今後実施しようとしている施策は、本委員会レポートの数々の提言とほとんど軌を一にしている、と言ってよいように思われる。

本委員会は、平成 20 年度を通して、特にグローバル化した状況のもとで、わが国の大学教育の質をいかにして向上させるかについて、さらなる協議研究を続けてきた。そのまとめが本レポートである。

本レポートの提言の中には実行しやすいものもあれば、まだ機が熟したとは言い難く将来的に検討しなければならないものもあり、かつそれに対する賛否も、当然ながら分かれるところであろう。しかし、大学を取り巻く世界的な環境の変化、特にヨーロッパの諸大学の動向は看過できないものとなっており、本レポートの提言は中央教育審議会のいわゆる学士課程答申と並んで、連盟加盟大学各校におかれては、今後の教学施策を考える上で参考にさせていただきたいと希望する次第である。

本レポートが、私立大学が今後どのようなスタンスで教育の質向上に取り組むべきかについて、連盟全体で協議するための契機になれば幸いである。

平成21年 3 月

教育研究委員会

担当理事 増 田 壽 男

委員 長 松 本 亮 三

目 次

刊行にあたって

第1章 「大学生の質の保証」と「教育課程の質の向上」 ・・・・・・・・・・・・・・・・	1
1. わが国における質保証論議の経緯	
2. 私立大学に期待される教育の質の向上	
第2章 質保証の国際的動向とわが国の大学が導入すべき施策 ・・・・・・・・・・・・	3
1. 質保証の国際的動向	
(1) 高等教育の国際的競争 「ヨーロッパ高等教育圏」の台頭	
(2) ポローニャ・プロセスと認証評価による質保証	
(3) 英国の質保証	
2. わが国の大学が導入すべき施策 ラーニング・アウトカムを中心に	
第3章 わが国の大学の教学改革の現状と今後の改善施策	
- 学生・卒業生の質保証のための統合的施策を考える - ・・・・・・・・・・・・	7
1. 個別的施策から、統合的な質保証（向上）システムへ	
2. 日本の私立大学からの発信：ミニマム・リクワイアメントと多様な教育理念の併存	
3. 組織的教育活動の推進に向けて 今後のFDのあり方	
結び（まとめ） ・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・	11

教育研究委員会・同基本問題分科会委員名簿
社団法人日本私立大学連盟加盟大学一覧

第1章 「大学生の質の保証」と「教育課程の質の向上」

1. わが国における質保証論議の経緯

高等教育の質保証に関しては、大学審議会答申『21世紀の大学像と今後の改革方策について - 競争的環境の中で個性が輝く大学』(平成10(1998)年10月26日)において「卒業時における質の確保のための取組」を求めたのが嚆矢と思われる。その後、数次の中央教育審議会答申において質保証の考えが盛り込まれているが、質保証に関する大きな転機をもたらしたのが、平成14(2002)年8月の中央教育審議会答申『大学の質の保証に係る新たなシステムの構築について』であり、またこれを受けて行われた、平成15(2003)年度の学校教育法改正であった。折からの規制緩和推進の流れの中で、文部科学省は従来の事前規制(審査)から、認証評価機関による事後評価へと制度改革を行ったのである。この改革を受けて、改めて大学の質の保証が文部科学省および中央教育審議会から強く要請されることとなった。

文部科学省の質保証の要請とほぼ時を同じくして、本委員会は『日本の高等教育の再構築へ向けて [II] : 16の提言<大学生の質の保証 - 入学から卒業まで>』(平成16(2004)年3月。以下『16の提言』という。)を公にした。大学はまず、学生の卒業時の質を保証することを主眼として教育改善をすべきこと、これを基軸として大学入学者選抜、教育課程の編成、学生の達成度評価等を適正化すべきこと、また、その実現のためにFDの活性化が必要であること等、大学教育の質の向上に向けた提言を行った。

かねてから指摘を受けてきた大学のレジャーランド化の進行、それに加えて団塊ジュニアの人口急増を受けての臨時的定員増と、その5割までの恒常的定員増の容認、学生定員の増大とともに進行した18歳人口の激減等の経緯から、わが国の大学は入難出易から入易出易へと移行したとされる。加えて「ゆとり教育」の影響などにより大学生の学力の確保がますます困難となり、文部科学省のみならず大学教育に携わる者の間に大学教育の質に関する危機感が広まっていった。

『16の提言』は、それに対する改善策を提示し、今後の大学教育のグランド・デザインを提案しようとするものであった。

平成20(2008)年12月24日の中央教育審議会答申『学士課程教育の構築に向けて』(以下『学士課程答申』という。)には、「届出制度の導入により、組織改編にかかわる国の関与が大きく縮減した半面、学位プログラムの在り方に関しては、大学の自律的な質保証が一層強く要請されるようになっている。」(p.46)と明記され、事後評価の導入という文部科学省の政策転換により大学に質保証が強く要請されるに至ったことを示している。それとともに注目されるのは、『学士課程答申』案の公表と前後して、大学のいわゆる入り口と出口に関して、文部科学省が国家的施策の制定に向けて大きく動き始めたことである。出口保証については、答申の中で各専攻分野を通じての「学士力」(p.12-3)が提起される一方、「各分野にわたり、学位の水準の具体的な枠組みづくりを促進していく」(p.10)と記述され、この枠組みづくりを委託された日本学術会議は、「大学教育の分野別質保証の在り方検討委員会」を設置し、平成23(2011)年3月に成案を得るよう審議を開始した。また、入り口に関しては、「高等学校段階の学力を客観的に把握・活用できる新たな仕組みづくり」(p.34)が提唱され、北海道大学がこの調査研究を受託して、高大等関係者による委員会が発足し、平成22(2010)年9月までに審議を完了することとなっている。こ

のような状況の中で、各大学には、新たに提起された一連の大学教育改革において、入り口、出口とともに、とりわけ教育課程の編成、教育内容、教育方法等の学士課程教育の内容全般の改善について、主体的かつ実効性のある取り組みが求められていると言える。

2. 私立大学に期待される教育の質の向上

本連盟は、平成 20 (2008) 年 3 月「大学教育の『質の保証』に関するプロジェクト」を発足させ、多様な大学教育の「質の保証」に向けた指標を開発することを目標に、36 大学 226 学部を対象に、「学士課程教育の『質の保証』に関わるアンケート調査」(予備調査：平成 20 (2008) 年 4 ~5 月)を実施した(回答数：32 大学 197 学部)。続いて 8 月に発足した日本私立大学団体連合会(日本私立大学連盟、日本私立大学協会、日本私立大学振興協会の連合体)の「質保証の共同作業部会」も同じ目標のもとに、517 校を対象に「学士課程教育の『質の向上』に関わるアンケート調査」を実施した(回答数：441 校)。

この過程で、日本私立大学団体連合会としては、「質の保証」から「質の向上」へと基本概念が変更されていることに注意を喚起したい。このことには重要な理由がある。それは、大学教育全体の「質の保証」とは、中央教育審議会の累次の答申に表れているように、国や外部評価機関がその目標とするところであること、大学や大学教育に携わる者が保証すべき対象は卒業生の質であって、大学教育については「質の向上」を図ることが肝要であるとする認識を、同連合会の共同作業部会において共有することとなったからである。実際に、このような視点は、すでに紹介した『16 の提言』で「大学生の質の保証」として表現され、すでに確立していたものであった。

アンケート結果とその分析については、別途公表することとなるが、上記 2 つのアンケートは、わが国の私立大学が「大学生(卒業生)の質の保証」のために、あるいは「教育課程全体の質の向上」のために、それぞれに努力を傾注してきたことを明らかにするとともに、同時に、現在何が不足しており、今後何をしなければならないかも浮彫りにした。

第 1 の問題は、国際的な学位水準が何か、それが諸外国でどのように確立されようとしているのか、これに対してわが国の大学がいかに対応すべきかについて、諸大学間で現実味のある共通認識ができていないということである。私立大学はそれぞれ固有の建学の理念(精神)を持ち、これを強みとしながら個性化を図ってきたが、グローバル化した世界において、それだけでは十分ではなく、日本の私立大学として適切な対応を迫られているという現実直面して教育内容を刷新すべきときに来ているのである。

第 2 の問題は、シラバスの提示、セメスター制、GPA の導入など、これまでに行われてきた種々の教育改革の一貫性がどこに求められているのか不明確であるという点である。このことは、第 1 の問題と関連して近年特に強調されてきているラーニング・アウトカムの意識が全般的に希薄で、その測定がほとんどなされていないことも関連する。

本委員会は、基本問題分科会を中心に、平成 20 年度当初より、学士課程教育改革の統合的施策の実現について協議・研究してきたが、上に言及した 2 つの調査結果は、当初から予想していた課題が現実のものであることを確信させた。国際的な質保証論議に真正面から対峙して、わが国の学位の在り方を問い直し、国際的通用性のある学位授与、すなわち大学卒業生の真の質保証を目指して、教育課程全般の質の向上を図ることは、私立大学のみならず、わが国の大学が世界

において地歩を確保するために、焦眉の急として取り組まなければならない課題なのである。

第2章 質保証の国際的動向とわが国の大学が導入すべき施策

1. 質保証の国際的動向

文部科学省による平成15(2003)年の認証評価制度の導入は、事後評価の一環として改めて質保証の課題を各大学に突きつけた。以後はしかし、文部科学省も大学もこの制度改革への対応に忙殺され、質保証導入のきっかけとなった平成14(2002)年8月の中央教育審議会答申『大学の質の保証に係る新たなシステムの構築について』(以下『質保証答申』という。)の論点を忘れ去ったかの観がある。『質保証答申』においては、「社会・経済・文化のグローバル化が進展し、国際的な競争がますます激しくなっていく中で、大学が社会の要請に応えることのできる優れた人材を育成し、先端的・独創的な研究を進めることが、わが国にとって極めて重要となっており、大学の教育研究水準の更なる向上、国際的にも通用するような大学の質の保証が強く求められている。」とされ、質保証の要請がグローバル化の進行という国際的な環境変化に由来することが明確に示されていたのである。しかし、翌年の認証評価制度導入の制度的側面にのみ関心が集中したため、グローバル化の進行と高等教育の国際的競争の激化に対する対応という質保証論議の本質的な観点が忘れ去られてしまった。

平成17(2005)年1月の中央教育審議会答申『我が国の高等教育の将来像』も末尾の「補論3」に各国の改革の事例を載せるだけで、本論においてわが国の大学に国際競争への身構えを説くこともなく、わが国の高等教育の世界では、質保証の議論がグローバル化と結びつけられ深化することはなかったのである¹。

(1) 高等教育の国際的競争 「ヨーロッパ高等教育圏」の台頭

本委員会の『私立大学入学生の学力保障 - 大学入試の課題と提言 -』(平成20(2008)年3月)に記した通り、質保証の議論の発端は、海外における教育のグローバル化、とりわけアメリカ合衆国(以下「合衆国」という。)の、そしてEUの政策に由来している。

UNESCO/OECDによる『国境を越えた高等教育の質保証に関するガイドライン』²は、直接的にはWTO、GATSにおいて合衆国が、教育をサービス産業とみなす立場から、EU諸国における国立大学への国家予算投入を牽制した論議への対応として公表されたものであるが、UNESCOあるいはOECDとヨーロッパ諸国との深い関係を考えるなら、UNESCO/OECDの勧告がEU域内の大学改革の動きと軌を一にしていることは不思議ではない。

ボローニャ・プロセスでは、2010年までに「ヨーロッパ高等教育圏」の構築を目指している。5億の人口を抱え、高度な高等教育の歴史を誇るヨーロッパ諸国が、EU誕生を契機に、政治的統合、経済的統合に加えて、高等教育分野でも合衆国に対抗すべく、「ヨーロッパ高等教育圏」

¹ 平成20(2008)年12月24日付けの中央教育審議会答申『学士課程教育の構築に向けて』において再びグローバル化が言及されるものの、国内的な課題への提言に終始した。

² *Guidelines for Quality Provision in Cross-border Higher Education*, UNESCO/OECD, Paris, 2005

として域内の大学制度を統合しようとするものである。UNESCO/OECDの質保証の論議は、合衆国における自発的なピア・レビューを軸とした自主的な質保証、アクレディテーションとはまったくその質を異にする。なぜなら、ボローニャ・プロセスはUNESCO/OECDの求める質保証の要請をもって、これをEUのすべての高等教育機関に適用し、統一的な「ヨーロッパ高等教育圏」を構築する方途としたからである。

戦後世界の高等教育をリードしてきた合衆国においては、多くの私立大学を擁することもあり、質保証は大学の自主的な努力とボランタリーなアクレディテーションによりなされるものであった。しかし域内の大多数の大学が国立であるEUにおいては、政府の教育政策が高等教育機関の方向性を直接に決定する。したがって、「ヨーロッパ高等教育圏」成立はもはや既定の事実として捉え、完成の暁には5億の人口を擁するEUの制度が世界の高等教育制度に大きな影響力を持つことを予想せねばならない。すでに、EU域外の周辺各国は「ヨーロッパ高等教育圏」との整合性をとる動きにでている。従来、わが国の高等教育は戦後における合衆国の占領政策ともからみ、専ら合衆国の制度にのみ関心を寄せていたが、今後は合衆国のみならず、EUがボローニャ・プロセスで目指している「ヨーロッパ高等教育圏」の動向を注視する必要がある。

(2) ボローニャ・プロセスと認証評価による質保証

EUでは、それぞれの国ごとに認証機関が大学の認証評価を行っていたが、ボローニャ・プロセスにおいては一律に認証評価を義務づけられることとなった。これはUNESCO/OECDの質保証論議を受けてのことであることは言うまでもないが、同時に質保証と認証評価は、EU圏に統一的な高等教育制度として「ヨーロッパ高等教育圏」を確立するために必須の要件と考えられたためでもある。EU加盟国の国立大学がこぞって加盟する、ヨーロッパ最大、唯一ともいえる組織である欧州大学協会(EUA)は、その発足当時から大学の機関認証をヨーロッパにおける認証評価として統括する欧州高等教育質保証協会(ENQA)³の協力のもとで推進している。

2003年のEU加盟国教育相によるベルリン・コミュニケにおいては、教育の質こそがヨーロッパ高等教育圏構築の核心と位置づけ、各国政府、各教育機関が質保証に積極的に取り組むことを求めており⁴、これを担保するのがEUAの任務である。すでにEUAはヨーロッパ大陸において多くの大学の機関認証を済ませているが、現在はEUの枠を超え、周辺のヨーロッパ諸国、歴史的にヨーロッパとの関係が深い中南米、アフリカ諸国にまで認証評価を広げつつある。また、2003年からはロシアもボローニャ・プロセスに参加しており、5億の人口を擁するEUとその周辺諸国において認証評価が統一的制度とみなされたことの重要性は十分に認識されなければならない。合衆国の認証評価団体によるピア・レビュー主体の相互評価に対し、いずれヨーロッパの認証制度が世界の認証制度のひとつのスタンダードとなることは疑いをいれない。

³ European Association for Quality Assurance in Higher Education

ENQAは1994年から1995年にかけてのEuropean Pilot Project for Evaluating Quality in Higher Educationを受けて2000年に創設されたThe European Network for Quality Assurance in Higher Educationの略称である。2004年にthe European Association for Quality Assurance in Higher Educationと改称された後も今日に至るまでENQAが引き続き略称として用いられている。

⁴ The quality of higher education has proven to be at the heart of the setting up of the European Higher Education Area. Ministers commit themselves to supporting further development of quality assurance at institutional, national and European level. They stress the need to develop mutually shared criteria and methodologies on quality assurance. "Realising the European Higher Education Area" Communiqué of the Conference of Ministers responsible for Higher Education in Berlin on 19 September 2003, p.3.

そして、ボローニャ・プロセスの目指す「ヨーロッパ高等教育圏」においては、域内の学位基準の統一が達成される可能性がある。すでに認証評価とならんでヨーロッパ単位互換制度(ECTS)、そしてディプロマ・サプリメントの制度が導入されているが、いずれも2010年の「ヨーロッパ高等教育圏」樹立の後に来るべき学位基準の統一化のための布石である。

ボローニャ・プロセスにおいては、ヨーロッパの大学には無かった合衆国の単位制度を取り入れて域内の大学制度の共通化とともに、ECTSを導入することによって単位の実質化、共通化も図ったのである。併せてディプロマ・サプリメント⁵を導入することによって、カリキュラムを構成するそれぞれの単位、履修科目の内容を詳述し、各科目における成績を示して学位基準を平準化し、卒業生の能力を証明することとした。すべては域内で、そしておそらくは域外においても、学位の質を保証しその通用性を高めるために他ならない。

(3) 英国の質保証

このようなボローニャ・プロセスにおける各種施策については、英国の教育政策との関連もうかがえる。英国においてはデアリング報告⁶を受けて高等教育質保証機構(QAA)⁷がすでに2001年に高等教育資格水準を公表し、高等教育、大学における教育の水準、学生の水準について一定の指針を示し、それにより国の財政支援によって成り立つ高等教育について国民の理解を得ること、そして国が高等教育について一定の関与をすることを明らかにしている。さらにQAAは、2000年より学士には優等学位に関する学科目ベンチマーク・ステートメントを策定し、修士レベルについても同様の策定を行い、数次にわたる改訂も実施している。これらのベンチマークは各専門分野ごとに教育の目標、達成すべき教育成果を示したものであり、これをもとに各大学が学位プログラムを策定、学生の学習成果を判定し、証明することを促している。

ベンチマークについては英国内で批判もあるが、国民に対する説明責任として国が国立大学に要請するところとなっている。また大陸諸国のディプロマ・サプリメントに対応する英国の制度としての意義を有しており、ボローニャ・プロセスに参加する英国の機関として、またENQAのメンバーとして、QAAはベンチマークを今後とも策定し続けるものと思われる。おそらくはそうすることでEUの高等教育政策、そしてボローニャ・プロセスにコミットし、影響力を保とうとしているものと思われる。

2. わが国の大学が導入すべき施策 ラーニング・アウトカムを中心に

⁵ Diploma Supplement (DS) は1999年のボローニャ宣言により試験的導入がなされ、2003年のベルリン・コミュニケにおいて2005年からの全面的導入が決定された。UNESCOがEUと協議の上原案を策定。EUにおける学位の透明性を高めるため、個々の学生が高等教育機関で学習した履修科目、その内容、および成績について幅広く明示的に示すことを目的とする。各国語および欧州における主要言語で記載することとなっている。高等教育機関についてはENIC (European Network of Information Centres) - NARIC (National Academic Recognition Information Centres) Netにおいて登録、公開され、比較対照の便が図られている。

⁶ 「学習社会における高等教育の将来 (Higher education in the learning society)」, 1997年7月23日、イギリス高等教育制度検討委員会 (National Committee of Inquiry into Higher Education)。概要は以下を参照されたい。
http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo4/gijiroku/001/030301da.htm

⁷ Quality Assurance Agency for Higher Education

2007年2月6日に大学評価・学位授与機構がQAAとの連携協定を締結している。

QAAの概要は以下を参照されたい。http://www.niad.ac.jp/n_kokusai/network/index.html#1

大学の教育面での生産性はひとえに学生の学習成果（ラーニング・アウトカム）によって計られるものである。認証評価等が学生の学習成果の測定結果を求めることとなるのは必然の流れであり、学習を達成する仕組みとしてのカリキュラム、各教育分野のベンチマーク、そして個々の学生、卒業生に対する能力評価が重視されることとなろう。

合衆国においては国家的な制度ではないものの、民間機関である Educational Testing Service (ETS)による全国規模の各種試験が実施されており、各大学がカリキュラム改善をするための指標、アクレディテーションの資料、あるいは大学院進学のための資格試験等として利用している。これらの試験により、合衆国においては学生の学習成果が毎年測定される仕組みになっており、全国的な教育の動向と同時に、大学ごとの教育成果が計られ、また個々の学生がみずからの学習成果、能力についても把握しうる制度となっている。

EU においてはポーランド・プロセス以降、統一的学位基準策定を目指す過程で、各大学は、教育目標、カリキュラム、そしてそれに基づく学生個々の学習成果を示す必要に迫られることになる。すでに労働マーケットが EU 全域に拡大され、学位号保持者が国境を越えて移動しており、学位の中身、レベル、学習成果、能力といったラーニング・アウトカムを比較考量する必要が出てきたのである。このように世界の趨勢はラーニング・アウトカムの測定に向かっており、その測定方法について議論はあるものの、それを前提に教育の向上を図るべきであるとする考えが合衆国、EU そして世界の主流となっている。

合衆国においては、学生の成績評価は GPA によって行われ、一定以上の GPA 取得が進級に際して要求され、これが満たされなければ退学勧告に至る。最終的な学習成果は在学期間を通した GPA の形で示され、このようにして合衆国の各大学はその卒業生の学力、質を保証している。

英国においては、学部課程修了生について First-Class Honours, Upper Second-Class Honours, Lower Second-Class Honours, Third-Class Honours と成績に応じたランク付けを行い、それぞれ 11%、45%、30%、7.2%の学部課程修了生に割り振っている。この数値はあくまで全国的な平均ではあるが、いずれの大学も似たような割合の相対評価で卒業生のランク付けをしている。

同様の制度は、EU 諸国においても導入されており、ディプロマ・サプリメントには各大学が定める評点ごとの分布の基準、そして実際の分布偏差を示したうえで、個々の学生の能力を相対評価で明示することとなっている⁸。ちなみにポーランド大学の修士課程では、A、B、C、D、E が合格の評点とされ（30 点満点で 17 点以下は不合格）、合格者の評点の割合は A 評価（30 点+）が 10%、B 評価（30 点）が 25%、C 評価（29 -27 点）が 30%、D 評価（26 -23 点）が 25%、E 評価（22 -18 点）が 10%と定められている。

このような状況のもとでわが国の大学に望まれるのは、ひとえに国際的趨勢への対応である。すでに英国のベンチマーク、ヨーロッパ高等教育圏のディプロマ・サプリメントなど国際的なスタンダードの指標には事欠かない。それらの指標にあわせ、あるいはそれらを超える水準の教育を目指し、世界の熾烈な高等教育分野での競争に対処しなければならない。

高等教育機関である大学は、一方で労働マーケットのグローバル化にこたえうる人材育成を図り、他方で高度な知識基盤社会構築の要請にこたえるべく、国際的な教育の動向、変化に対応し、国際的な評価に耐えうる教育を展開する必要に迫られている。

⁸ Grading scheme, grade translation and grade distribution guidanceはDiploma Supplement において記述が義務づけられている。

わが国の大学にあっては、EU のように教育内容に一律のレベル・目標を設定することは困難であろう。また合衆国における GRE に対応する判定基準も持っていないというのが現状である。したがって、わが国の大学は各大学が個別に国際基準への整合を図らねばならない。世界の高等教育界の趨勢がラーニング・アウトカムの測定によって教育の質を保証する方向に確実に進んでいることを考えれば、わが国の高等教育において今何が最も必要とされているかは自ずから明らかである。それは、教育プロセスの情報を教育者と学生が十分に共有することであり、教育目標、学習の内容、手法について可能な限りの情報を開示し、教育する側、教育を受ける学生、そして広く社会にその情報が共有されるよう図ることである。その上で学生の学習成果、ラーニング・アウトカムを相対評価により判定、開示すること。このようにして大学のパフォーマンス、教育能力を内外に証すことである。

これまで、わが国における大学、学生の評価は入試の偏差値のみによるものであり、出口における学生の学習成果の判定に対する関心は大学、社会の双方において皆無であったと言ってよい。今後大学は、ラーニング・アウトカムによる評価を可能とする制度改革を図り、学生の学習成果を積極的に評価し開示することによって社会の判断を仰ぎ、高等教育の重要性を大学の側から直接、社会に、また受験生や学生に訴えることが求められよう。

第3章 わが国の大学の教学改革の現状と今後の改善施策

- 学生・卒業生の質保証のための統合的施策を考える -

1. 個別的施策から、統合的な質保証（向上）システムへ

わが国の私立大学は、建学の理念（精神）を体現した教育を学生に対して実施することによって、それぞれの大学が求める人材を輩出しようと努めてきた。連盟加盟校をはじめとする私立大学は、近年、文部科学省の政策誘導の下ではあったが、現代のグローバル化状況に対応するために、また、大学教育のグローバル・スタンダードを意識して、主として合衆国の制度から学びながら、通年制をセメスター制に改め、授業シラバスを整備し、履修単位のキャップ制やGPA制など、種々の新しい教学制度を整えてきた。また、高大接続の補完を意図したリメディアル教育、高校と大学の接続を円滑に進めるために初年次教育などを充実させ、社会との接続を強化するために社会的に有用な人材を育成するためのキャリア教育を体系化するなどの試みとともに、教養教育を充実し、併せて専門教育の高度化を図る努力を重ねてきた。これに加え、教学のPDCAサイクルを活性化しようと、FDを組織的に推進し、認証評価制度の基礎となる自己点検・評価システムの整備に意を注いできた。

しかしながら、これらの制度や組織整備が、相互に連携をとりながら実施され、総合的かつ実質的な活用が行われてきたかどうか、また、これらが本当に功を奏してきたのか否かを問うならば、残念ながら完全に肯うことはできないであろう。個々の大学の各制度・各組織が、それぞれの局面での機能を全うしているとしても、相互の連携を保証するマスター・プランが欠如しており、各組織・制度が相乗的な効果をあげうるような形で有機的に運用されてこなかったというのが実情ではないかと思われる。

その原因は、大学教育の質を何によって保証するのかという基準が明確ではなく、質の向上を図るための目標が設定できなかったということにある。この問題の解決を図るためには、前章で述べてきたように、世界の大学の質保証はラーニング・アウトカムの測定を前提として進められてきており、わが国の大学もそれに対応した、根本的な教学改革を策定し実行することが必要である。その実現にあたって、各私立大学は当面、次のような手順を実行に移すことが有益であろう。すなわち、

建学の理念（精神）を敷衍し、かつ現代の日本および世界の社会状況を踏まえ、各大学の学部・学科が、輩出すべき人材の具体的目標（教育目標）と教育方針を定める

そのために必要な卒業時の学力やその他の要件をグローバルな視点からの確かつ具体的にミニマム・リクワイアメントとして設定する

それに相応しいカリキュラムを内外の大学のカリキュラムを参考に組織的に編成する

上記各項に基づいて入学時に必要な学力等の要件を具体的に定めるとともに、入学者選抜を厳正に行う

学生の入学から卒業まで、学部・学科の教育目標に即して、各授業科目で学生の履修要件ならびに到達目標を明示、公開し、それにそって全教員が効果的な授業をし、社会的な透明性を高めるべく相対評価により厳格な成績評価を行う

学生の卒業時には、在学期間のラーニング・アウトカムを測定・明示・公表して、学部・学科が、ひいては大学が、その教育目標に照らして適正と認めうる人材となったかどうかを内外の理解を得られるよう厳正に判定して学位を授与する

この中で要となるのは、である。現在多くの大学が採用しているGPAを学力その他学習達成度の指標として活用しようとするならば、学習到達度の設定と学習成果の評価に関して、担当教員の恣意によらない相対評価導入など、組織的な体系を整備しなければならない。これが達成できるならば、の卒業時のラーニング・アウトカムの測定は容易になしうるはずであり、のいわゆるディプロマ・ポリシーを明確にして実践することができよう。また、ディプロマ・ポリシーから翻って、のカリキュラム・ポリシー、のアドミッション・ポリシーに関わる諸課題を適切に改善・実施できることとなる。すなわち、現在各大学で行われている種々の教学改革施策が、ラーニング・アウトカムの重視という1点に収斂して有機的に行われることとなり、わが国の大学教育の一層の改善を期待できることになる、と考えられる。

2．日本の私立大学からの発信：ミニマム・リクワイアメントと多様な教育理念の併存

1で述べた当面の改革は、時を移さず、さらに一歩進めることが肝要である。それは、国際的通用性を持った「学士」を輩出することを目標として、教学改革を進めるということである。そのためには、現在、日本学術会議で策定が進められている、分野別評価のベンチマーク設定と軌を一にしたことであるが、グローバル・スタンダードを考慮した、教育・学習における分野別ミニマム・リクワイアメントが、諸大学間で共有できるものとして設定されなければならない。また、ミニマム・リクワイアメントと、各大学の学部・学科がその教育目標に沿って設定した独自のリクワイアメントがいかに達成されたかを客観的に評価し得る仕組みを構築して、学生を始め

とするステークホルダーに、さらには社会全体にこれを開示することも必要である。比較対照の困難な絶対評価ではなく、相対評価による成績管理を導入し、それをもとにしたGPAによる進級制度、そして卒業時にはHonours制度に相当する制度の導入を図り、学生の能力を証明する責務を、大学は担うべきである、と考えなければならない。

学生の学習と教員の授業・成績管理に関する種々の施策については、まだその効果が検証されておらず、効果測定の方法も開発されていない。教育効果測定に関する諸点は、理想的に言えば、長期的な視野で考えるべきことであるが、欧米でラーニング・アウトカムが問題とされ、それに基づいて、世界中の大学の評価やランキングが行われている現状においては、理想論を建前として等閑視し続けているわけにはいかない。

世界各国の動向を意識すれば、当面の検討課題として、多様な大学教育の「質の保証」に向けた指標の開発、大学教育における質の定量的測定の可能性を追求しなければならない。わが国の伝統的教育観からすれば、教育効果を短期的かつ定量的に測定することには抵抗があろうが、急激に変化し、また大きく変貌を遂げようとしている現今の国際的な教育状況において、上記の指標と測定方法の開発は急務であると言わざるをえない。

わが国の学士課程教育、すなわち、大学の学部・学科における組織的で一貫性をもった教育の「質の保証」を行う、あるいは、「質の向上」を図るということは、国家的事業である。しかし、わが国の大学教育を、在学生比率で70%以上の高率で担っているのは、国立・公立大学ではなく、私立大学である。私立大学はその創立の経緯から、国公立大学にはみられない多様な「建学の理念(精神)」を持っており、本来、政治や権力の関係から自由であるべき教育研究の本道を歩んでいるということは、幾重にも強調すべきことであろう。

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という一見相克するような問題は、ほとんど国立大学で構成されることになる「ヨーロッパ高等教育圏」では議論しえない問題であり、ヨーロッパとは別の道筋で大学が形成されてきた合衆国を除いては、先進諸國中、わが国は特異な位置づけと利点を持っているといえる。端的に言えば、「学位基準の標準化」とは、少なくともわが国においては、大学の多様な教育理念を否定した方向で進むべきではないということである。これまでも示唆してきたように、学位基準の標準化は、ミニマム・リクワイアメントの策定という方向で実現すべきであって、これに対する付加価値を、各大学は、その教育理念にそった独自のリクワイアメントの策定を通して設定し、個性豊かな教育の実現を図るべきであろう。私立大学を主体とするわが国の高等教育にあっては、このような施策が必要であるとともに、その実現が可能であり、全体として、多様な高等教育を提供することができるのである。

このようなわが国の私立大学の特長、すなわち多様な教育理念のもと、多様な教育を提供するという利点を生かしながら、今後は私立大学が、「将来ありうべき大学像」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えない、積極的かつ有益な提言を行いうること、また、それを協働して成し遂げることこそ、我々私立大学関係者の責務であることを肝に銘ずるべきであろう。

3. 組織的教育活動の推進に向けて 今後のFDのあり方

組織的教育活動の推進は、大学改革の中で叫ばれてきたことの一つであるが、すでに示した

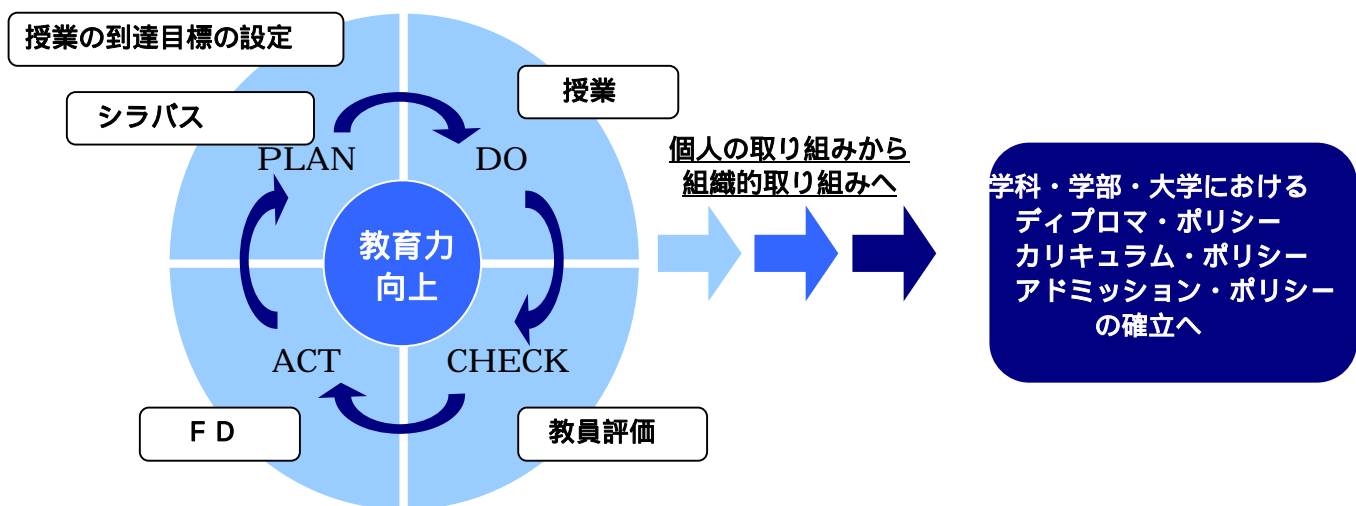
ように、「組織として」カリキュラムを編成し、「組織として」教育にあたることが重要であると考えなければならない。大学活動の、特に教育面での点検・評価・改善(FD)は、平成3(1991)年の設置基準改正から、すでに17年経つものの、今でも不十分であると言わざるをえない。この点については、国の誘導を待つまでもなく、各大学が主体的に行っていくべき課題として認識する必要がある。

これまで多くの場合、FDは教員の個人的な活動として行われ、教員個人の授業改善であると考えられてきた。しかしFDは、「教員団」、あるいは「教授団」の職能開発として行われるものである。同時にFDは教員組織を支える職員組織の授業支援、経営支援など、職員組織の積極的な協力の基にしか行い得ないものであり、大学の明確な教育目標・指針に基づき、教員、職員一丸となって大学全体の教育力向上を目指す営みとして行われるべきである。FDは、輩出すべき人材の目標設定(ディプロマ・ポリシー)と、それに基づく教育課程全体の明確化(カリキュラム・ポリシー)をもとに組織的に行っていくべきものである。大学設置基準にも記されている通り、シラバスや成績評価基準を含め、教育の組織的整合性の確立に向けて、FDは進んでいかなければならない。

また、組織的教育活動を活性化するためには、PDCAサイクルを実質化していく必要がある。そのためには、PDCAの「チェック(評価)」をいかに行うかが肝要である。FDにとって要となる、教員個々人の貢献を教育業績評価で捉え、その結果を学部・学科等の組織の教育改善に役立てていくことが必要であるが、その際最も大切なことは、職員組織を含めた大学の組織全体の教育力、教育の質の向上を図ることであり、その実現のためにFDを活性化させ、教育体系全体の改善に努めることが重要である。

本章の最後に、教育研究委員会FD分科会が本年度取り組んだ、FDの一環としての総合的教員評価体制の検討のまとめを掲載する。それは、このような取り組みが、大学の組織・制度改革を実質的に支えるものであり、これまで述べてきた改革の成否を担うものであると考えるからである。

教育研究委員会「平成20年度FD分科会」活動報告書より



- 「教員評価」と「FD」は、大学教育の「点検・評価」と「改善」の関係にあるといえる。その考え方に基づけば、両者を大学の教育力向上を目的としたPDCAサイクルの中に位置づけることができる。
- PDCA サイクルに基づく質保証システムを構築することによって、教育活動の組織的な自己点検・評価及び改善活動を推進する。そして、このサイクルを個人の取り組みから組織的取り組みへとつなげていけるかが今後の課題である。
- この PDCA サイクルを個人の取り組みから組織的取り組みとすることにより、大学・学部・学科におけるディプロマ・ポリシー、カリキュラム・ポリシー、アドミッション・ポリシーという三つの方針の自己点検・評価が可能となる。
- 学部・学科が輩出すべき人材育成（ディプロマ・ポリシー）に基づく各授業の目標設定と個々の授業の到達目標をつなぐことができれば、カリキュラム・ポリシーの明確化が促進される。

結び（まとめ）

世界が急速にグローバル化し、大きく変貌を遂げていく中、日本の大学は世界の高等教育の趨勢を直視し、その中で存在理由を証明すべく教育の質の保証、向上を図ることを迫られている。人、モノ、カネが国境を越え、グローバルに移動する状況においては、高等教育も国際的な競争に晒されざるを得ず、現に各国は高度知識基盤社会の構築を目指し、高等教育の強化に血道を上げている。さらにはグローバルな労働マーケットにおけるグローバルな競争に晒された個人が世界の高等教育機関を選別する動きが始まり、高等教育機関はかつてないほど苛烈な競争的環境におかれている。

このような情勢のもと、高等教育の、学位の国際的通用性を確保することは国の高等教育政策の根幹である。すでにEUはECTS、ディプロマ・サプリメント、ミニマム・リクワイアメントなど学位の共通化、透明化を推進する試みを進めているが、残念ながら日本ではミニマム・リクワイアメントについても文部科学省の付託を受け、日本学術会議でその議論がようやく開始されたばかりで、その他学位の国際的通用性などについての議論も端緒についたばかりである。日本の大学教育を世界的水準に適合させるためにも、文部科学省、独立行政法人国立大学、そして本連盟を含む日本私立大学団体連合会等、日本の学協会での活発な議論が俟たれる。

国レベルの議論を俟つ間、大学として直ちに着手することが可能であり、また求められるのはラーニング・アウトカムを基軸とした教学改革である。大学の社会的意義を考えるならば、社会に十分な説明責任を果たすことは大学として当然の責務である。

ラーニング・アウトカムを社会的評価に委ね、説明責任を果たすためには、まずシラバスにより授業の中身を詳述し、その学習目標、成績判定基準を公にし、教室の実際の授業の中身を社会に知らしめる努力が必要とされよう。

開示されたシラバスのもとでの授業の後には客観的基準に基づく成績評価が求められる。今日まで、学習目標を設定するという意識も希薄で、また成績判定の基準の開示もなされず、さらに

は学部、学科内部の共通の理解、基準も無いままに、教員個人の恣意的判断に委ねられていた「絶対評価」を直ちに廃し、相対評価とすべきである。

絶対評価は、社会に対し、また学生に対し、その学習成果の証明を拒否するに等しい。そもそも相対評価を前提としなければ GPA も全く意味をなさない。英国、EU の例を俟つまでもなく世界では相対評価が普通なのである。相対評価によってはじめて、大学は学士号取得者の成績、能力などラーニング・アウトカムを社会に対し公正に開示できるのであり、また学生はみずからの学習、努力により得た成果を客観的基準で社会に証明できるのである。相対評価、GPA という透明性の高い客観的公準によりラーニング・アウトカムを示すことこそが社会に対するアカウンタビリティを果たし、かつ学位の国際的通用性を高める最低限の要件である。

FD はこのような教学改革を実施するための手段としてある。FD は単に授業の巧拙によって教員を評価することではあるまい。日本においては授業法について教員を組織的に訓練するシステムが軽視されてきたのであり、また授業支援についても、豊富なスタッフ、TA をもって行っている合衆国の大学と比較して雲泥の差がある。FD は、教員を教室における孤立から救い、大学全体の教育力向上を図る教学改革の一環として、教員、職員、そして経営側が一丸となって行うべき課題である。とりわけ社会に対しラーニング・アウトカムの説明責任を果たすことを FD の第一義とする意識を涵養し、そのために授業内容、学習目標、学習成果を開示することが必要なのであり、さらに PDCA サイクルを通じた授業改善によるラーニング・アウトカムの向上に向けて教員を全学的にサポートするシステムを整備することが肝要である。

シラバスの開示、相対評価、FD を通じた授業改善と並行して、それらを体系化するためのカリキュラム・ポリシーを教学の理念、建学の理念と関連づけて整備を図ることが必要であることは言うまでもない。カリキュラム・ポリシーについては、まず学協会の協働によって確立されるべき日本のミニマム・リクワイアメントを、さらには国際的なミニマム・リクワイアメントをクリアするものとし、その上に私立大学は建学の理念、教育理念に合うそれぞれの学部、学科独自のミニマム・リクワイアメントを設定し、その上でディプロマ・ポリシーを、そしてアドミッション・ポリシーを確立し特徴ある教育を目指すべきである。

グローバル化により、日本が、そして世界各国が目指す知識基盤社会も、その有り得べき姿はしかし一様ではない。社会は多様であり、そこで必要とされる人材、能力もまことに多様である。そのような社会に有為の人材を提供できるのは、国の政策に規定される国公立大学ではなく、多様な建学の理念、教育理念をもって存立する私立大学の役割であろう。私立大学は自由な、特色ある教育のありようを追求できるはずである。教養教育に徹するも、専門教育に徹するも、その手本は世界にふんだんに求められる。それら世界の大学、高等教育機関に伍して、私立大学は多様な、そしてそれぞれに独自のディプロマ・ポリシー、カリキュラム・ポリシーを掲げ、国の方針に縛られない独自の存在理由を社会に主張し、進んで社会の評価を受けるべきである。

グローバル化にともなう国際的な大学間の競争の高まり、そして高等教育というサービス産業への需要の高まりを受け、世界の大学は好むと好まざると社会による評価を受け入れることを余儀なくされている。そもそも大学の評価は大学が決めるものではなく、また教員と学生の間のみで定まるものでもない。大学の最終的評価は社会が決定するのである。大学ランキングについてはその基準の不明確さをあげつらい否定的に取り上げる傾向が強い。しかし合衆国では U.S.

News and World Report、そして英国ではThe Times Higher Education Supplement (THES) のそれが広く認知され、また最近では中国の上海交通大学が Top 500 World Universities を公表し、大きな反響を引き起こした。こうした流れを受け 2002 年にはユネスコ・ヨーロッパ高等教育センター⁹ と合衆国の Institute for Higher Education Policy が合同で “Higher Education Ranking Systems and Methodologies: How They Work, What They Do” と題する会議を開催し、2006 年には「高等教育機関のランキングに関するベルリン原則」¹⁰ が公表され大学ランキングの原則、指針が定められるに至っている。日本の大学も世界の大学ランキングを視野に大学経営を行わねばならぬ時代になったのである。

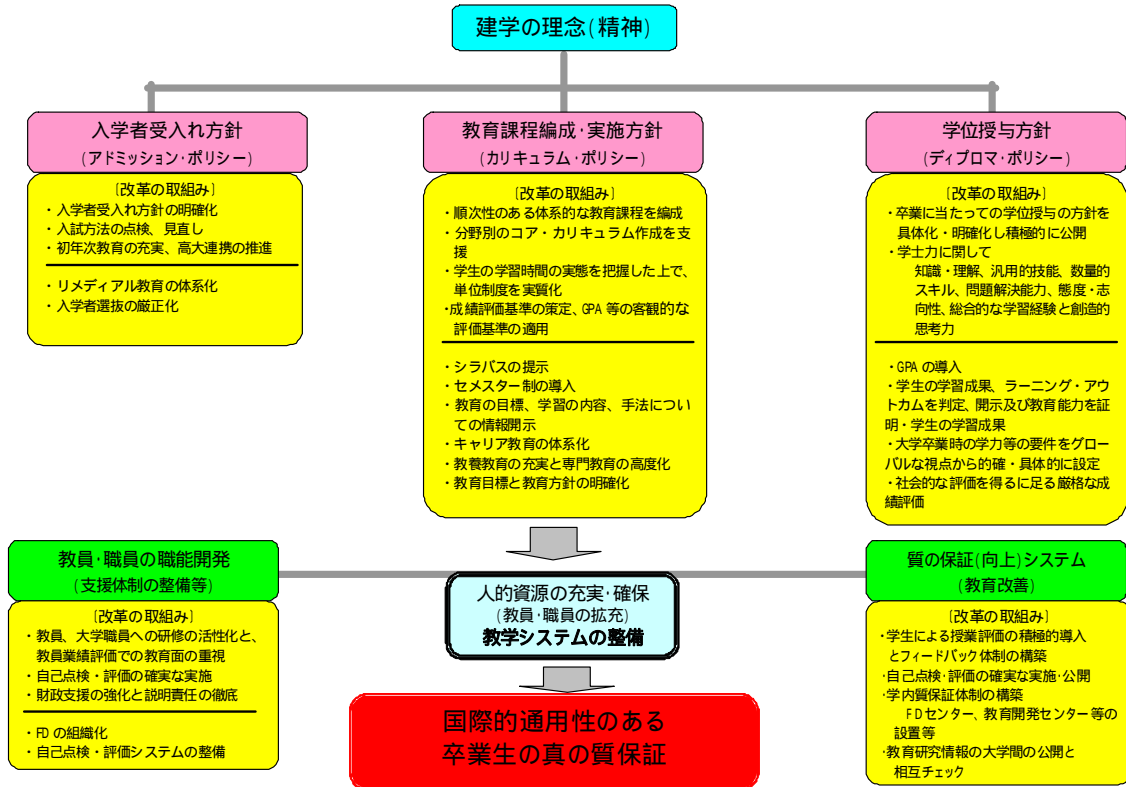
このようなグローバルな競争の中で日本の高等教育が将来の道を切り開いていくには、まず大学組織を世界に開いていくことであろう。どれほど多くの外国籍教員が合衆国の大学で教鞭をとっていることか、どれほど多くの外国籍研究者が合衆国の先端研究を支えていることか。合衆国の高度な高等教育は外国籍の教員、研究者によって支えられていると言っても過言ではない。シンガポールは国策として世界の頭脳をリクルートしている。外国籍教員、研究者を惹き付けることのできない国は衰微するよりあるまい。同様に外国籍教員に魅力のない大学はその教育研究の将来が案じられる。あるいはまた 18 歳人口の増加が望めない日本で、留学生に魅力のない大学はこれまた将来が案じられる。

人、モノ、カネの国境を越えた移動は、交通手段の、IT 技術の更なる発達により、今後とも加速することは明らかである。大学を進んで世界に開き、内外に教育の成果を開示し評価を問うていくこと、それが今後の大学運営の基本とされねばならない。

⁹ UNESCO European Centre for Higher Education: UNESCO-CEPES

¹⁰ Berlin Principles on Ranking of Higher Education Institutions

学士課程教育の質向上を目指して
- 私立大学の教学改革 -



引用・参考：中央教育審議会答申『学士課程教育の構築に向けて』概要

教育研究委員会 委員名簿

担当理事	増 田 壽 男	法 政	総長、理事長
委員長	松 本 亮 三	東 海	付属図書館長、文学部教授
副委員長	圓 月 勝 博	同 志 社	教務部長、文学部教授
副委員長	山 本 浩	上 智	文学部教授
委 員	高 瀬 武 典	関 西	社会学部教授
	天 野 史 郎	明 治 学 院	国際学部教授
	佐々木 克 巳	南 山	教務部長、数理情報学部教授
	藤 原 雅 美	日 本	工学研究所次長、工学部教授
	建 山 和 由	立 命 館	教学部長、理工学部教授
	高 田 祥 三	早 稲 田	入学センター長、理工学術院教授

(平成21年3月現在)

教育研究委員会基本問題分科会 委員名簿

分科会長	天 野 史 郎	明 治 学 院	国際学部教授
委 員	戸 瀬 信 之	慶 應 義 塾	経済学部教授
	立 川 明	国際基督教	大学院部長、教養学部教授
	川 崎 一 平	東 海	海洋学部教授
	高 田 祥 三	早 稲 田	入学センター長、理工学術院教授

(平成21年3月現在)

社団法人日本私立大学連盟加盟大学一覽

(大学名A B C順)

(124大学 平成21年3月現在)

愛知大学	順天堂大学	桃山学院大学	専修大学
亜細亜大学	関西大学	武蔵大学	芝浦工業大学
青山学院大学	関西医科大学	武蔵野美術大学	白百合女子大学
跡見学園女子大学	関西学院大学	名古屋学院大学	園田学園女子大学
梅花女子大学	関東学園大学	南山大学	創価大学
文教大学	関東学院大学	日本大学	大正大学
中央大学	活水女子大学	日本女子大学	拓殖大学
中央大学	慶應義塾大学	新潟産業大学	天理大学
獨協大学	恵泉女学園大学	ノートルダム清心女子大学	東邦大学
獨協医科大学	敬和学園大学	大阪学院大学	東北学院大学
同志社大学	神戸女学院大学	大阪医科大学	東北公益文科大学
同志社女子大学	神戸海星女子学院大学	大阪女学院大学	東海大学
フェリス女学院大学	國學院大学	大谷大学	常磐大学
福岡大学	国際大学	立教大学	東京医科大学
福岡女学院大学	国際武道大学	立正大学	東京医療保健大学
福岡女学院看護大学	国際基督教大学	立命館大学	東京情報大学
学習院大学	駒澤大学	立命館アソシア太平洋大学	東京女子大学
学習院女子大学	皇學館大学	龍谷大学	東京女子医科大学
八戸大学	甲南大学	流通科学大学	東京経済大学
白鷗大学	高野山大学	流通経済大学	東京農業大学
姫路獨協大学	久留米大学	西武文理大学	東京歯科大学
広島女学院大学	共立女子大学	聖学院大学	苫小牧駒澤大学
広島修道大学	京都産業大学	成城大学	東洋大学
法政大学	京都精華大学	聖カトリック大学	東洋英和女学院大学
兵庫医科大学	京都橘大学	成蹊大学	東洋学園大学
兵庫医療大学	松山大学	西南学院大学	豊田工業大学
石巻専修大学	松山東雲女子大学	清泉女子大学	津田塾大学
実践女子大学	明治大学	聖心女子大学	早稲田大学
上智大学	明治学院大学	聖トマス大学	山梨英和大学
城西大学	三重中京大学	聖和大学	四日市大学
城西国際大学	宮城学院女子大学	仙台白百合女子大学	四日市看護医療大学

学士課程教育の質向上を目指して 加盟大学の教学改革への提言

平成21年 3月23日 発行

編集者 基本問題分科会
分科会長 天 野 史 郎
発行者 教育研究委員会
担当理事 増 田 壽 男
委員 長 松 本 亮 三
発行所 社団法人日本私立大学連盟
〒102-0073 東京都千代田区九段北4 - 2 - 25 私学会館別館
電話 03 - 3262 - 3603 FAX 03 - 3262 - 3604
印刷所 株式会社双葉レイアウト
〒106-0041 東京都港区麻布台2-2-12 三貴ビル
電話 03 - 3586 - 9422 FAX 03 - 3584 - 3798

© The Japan Association of Private Universities and Colleges, 2009

* 無断転載を禁じます。



日本私立大学連盟