

2009 年大学教育学会課題研究集会レポート（3）

報告者：加藤洋子（首都大学東京管理部教務課長）

2009.11.29 於：大阪「大阪市立大学杉本キャンパス学術情報総合センター」

シンポジウムⅡ テーマ：「学士課程教育」はどうあるべきか

シンポジスト：

杉谷 由美子（青山学院大学）『学士課程教育』というコンセプトはどのようにして生まれてきたのか

山田 礼子（同志社大学）『学士課程教育』はどのような課題を提起しているのか

濱名 篤（関西国際大学）『学士課程教育』のこれからの行方

指定討論者：

羽田 貴史（東北大学）

司会者：

濱口 哲（新潟大学）

シンポジウム概要：

大学教育学会の課題研究集会は学会創立 30 周年記念講演と 3 シンポジウムで構成。シンポジウムⅡは、「学士課程教育」を“過去”、“現在”、“未来”という切り口で課題整理。

2008 年 12 月の「学士課程教育の構築に向けて（答申）」は、グローバル化や知識基盤社会化による質保証への要請とユニバーサル化による学生の多様化への対応という課題に対する方向性を示し、大学教育を専門教育や一般教育と分断するのではなく 4 年間の一貫した教育課程としてとらえることを提唱した。この「学士課程教育」概念の定着と、学会の研究課題である「学士課程教育における学習目標設定・プログラム開発・評価のダイナミクス」追求の一環として「あり方」を問うた。

1. 『学士課程教育』というコンセプトはどのようにして生まれてきたのか ～過去～

杉谷 由美子氏（青山学院大学）

「学士課程教育」という語は、1997 年 12 月の「高等教育の一層の改善について」答申において登場（学士の学位を授与する学士課程教育）。しかし、その後 10 年を経ても大学教育の中で十分に広まらなかったこの「学士課程教育」というコンセプトに対する過去からの報告。

「学士課程教育」に相当する語は、清水畏三氏の米国における「学士号取得につながる 4 年制大学の教育内容を全体に見直せ」という大学教育改革の動向紹介（1985～89）から登場する。専門教育を目的とした「学部」というタテ割りの組織を用いた「学部教育」では、ヨコ割りので、専門にこだわらない「undergraduate」の適訳にならないという訳出への迷いから

「undergraduate 教育」として原語のまま使用した。

大学設置基準の大綱化前後における「undergraduate 教育」をめぐる論点としては、扇谷尚氏が 1989 年にカリキュラムの一貫性と構造の欠如を論じ、「学士」取得者として修得すべき能力は「専攻する学問における知的探求の方法論的基礎訓練によって身につける分析的論理的推論能力」、「社会・人類のために意義ある知的活動をなすことの出来る基礎能力」と定義した。

大綱化により、大学設置基準に「第 6 章 教育課程」が規定され、学士教育については、「学士を育てるプログラム」、すなわちキャンパスライフ等の潜在化した学習過程をも含んだ「課程」の構築が必要とされ、堀地武氏が 1997 年に、「大学 4 年一貫教育・学生の自己教育を原点とする『学士教育』」と論じた。

さらに、2005 年、中央教育審議会は、「我が国の高等教育の将来像」答申において「国際的に通用性のある大学教育又は大学院教育の修了に係る知識・能力の証明としての学位の本質を踏まえつつ、今後は、教育の充実の観点から、学部や大学院といった組織に着目した整理を、学士、修士、博士、専門職学位といった課程中心の考え方に再整理していく必要がある」と提言した。

現在は、アウトカム評価の観点からも、「教養教育」と「専門教育」といった科目区分を越えて学士課程教育プログラムを構築する必要が生じている。また、従来の「教養教育」や「専門教育」だけでは括れない「初年次教育」や「キャリア教育」といった新たなプログラムの構成要素も表面化し、早期に専門を固定しない「late specialization」も取り入れられている。「学士課程教育」というコンセプトは、「学部教育」の改革理念として出発し、徐々に構築されてきた。いま、さらに再構築が論じられている。

2. 「『学士課程教育』はどのような課題を提起しているのか」～現在～

山田 礼子氏 (同志社大学)

2008 年の「学士課程教育」答申では、グローバル化した社会での国際的通用性や、学位授与という大学の教育機能にもとづいた「学位を与える課程 (プログラム中心への再整理)」と学士課程を整理。学部・学科組織を越え、学位授与にふさわしい教育課程の確立が急務とされ、多くの大学が、ディプロマ・ポリシー、カリキュラム・ポリシーの確立に着手。学士課程教育確立の進捗状況や日本が克服すべき課題について、現在を報告。

2009 年 9 月に行われた私学高等教育研究所による「学士課程教育の改革状況と現状認識に関する調査」から、学習成果の把握・測定に焦点をおき分析。現場の学科長らによれば、学習成果の把握については、成績分布についての申し合わせや多面的な成績評価の順守等は定着しているといえない状況である。しかし、73%強の学科が授業評価を通じて学生の学習成果を把握。また、学習ポートフォリオの活用は 15%程度、客観テストの導入率は 8%程度。「学士力」に関連ある汎用能力測定客観テストの開発には賛成と反対がほぼ拮抗する。

「学士力」の構成要素については、OECD 諸国を含めた各国で目標とする大学教育の成果に見られる共通性がある。「コミュニケーション・スキル」、「情報リテラシー」、「問題解決力」、「リーダーシップ」、「市民としての社会的責任」、「異文化コミュニケーション・知識」等である。ハー

バード大学、メルボルン大学では、大学教育の成果、身につける要素としてこれらを明示する。

「学士力」の測定は、CLA をモデルとした AHELO などの共通テスト導入の動きがあるが、ベースとなる CLA の考えには、K12 から K16 という接続教育のコンセプトが前提としてある。しかし、日本の中等教育と高等教育は非接続モデルであるため、測定可能な標準試験の開発は容易ではない。成果の測定に向けては、卒論や卒業研究を実質化して卒業時の教育成果として利用できる可能性がある。また、Critical Thinking の育成には、カリキュラムの構造化やアクティブラーニング法、K16 という概念の普及が進展のため期待される。さらに、学問領域にもとづいた知識試験は、学問としてのコアカリキュラムや職業としての資格体系が確立していれば可能性が高いだろう。

3. 『学士課程教育』のこれからの行方」～未来～

濱名 篤氏 (関西国際大学)

4年間を通じて、学士という学位に相応しい学習成果を修めることが学士課程教育の目標。山田氏同様、私学高等教育研究所が行った「学士課程教育の改革状況と現状認識に関する調査」分析から、学士力答申で取り上げられた諸改革の進捗状況をもとに未来に向けた解決策を提示。

「学士課程教育」という概念について学科長たちが共通認識していることは、「教養教育（共通教育）と専門教育の有機的連携」の教育であるということ（73.6%）、「全卒業生に要求される最低水準の学習成果」を大学として保証すること（58.7%）。「すべての大学や学生に、一律、共通の内容を提供すべき」という見方に対しては不支持である。

教育プログラム設計の現状は、学科任せではない教育内容の決定手続きが過半数の大学でとられている。しかし、3～4割の学科では学部や学科の目標と各科目の関係が明示的に示されているとは言えない状況（キャップ制、ディプロマ・ポリシーの未整備）である。

難航している課題は、学士力のような汎用的な到達目標と専門基礎知識修得をどう組み合わせるかという「目標」設定、カリキュラムの体系性の構造化、可視化、単位の実質化という「教育内容・方法」の改善、そして、学部・学科の自主性・自立性と、全学としての整合性をどうするかという「組織体制」整備である。

課題解決のために行うことは、新たな教育課程の構築である。自己評価、全学教育目標、資源分析、市場分析で方針を策定し、知識・スキルをもとに構造化を検討、Discipline を基礎として構造基礎を確定、全体設計作業を行う。さらに、方法確定、素材選定、ベンチマークの何が達成できるか部分設計を行い、シラバス案で詳細を設計、学科内での調整を経て、新プログラムを施工するのである。なお、高校教育の質保証がないところで大学教育は語れない。また、大学教育の多様化は、学生の学力・学習習慣のみならず機能や方向性まで及んでいる。しかし、学士課程教育が学生にとって唯一の学びの選択であるとしたら、その普遍的側面は担保されなければならない。これからの大学は、多様化を主張するにしても、学習目標、教育内容・方法、評価について、教職員・学生・社会に対する可視化を進めていかざるを得ない。課題解決へ向けて、大学は自らの責任で教育課程と学習成果の可視化を実現すべきである。

以上、各シンポジストの講演後、指定討論者である東北大学の羽田貴史氏より各氏へのコメントと、11月23日に行われた日本学術会議による「分野別質保証のための参照基準作成」報告への言及があり、その後、司会者である新潟大学の濱口哲氏らも交え討論が行われた。