

# 大学教育の質保証

## -グローバル化による学力観と質概念の変化のなかで-

深堀 聡子 (国立教育政策研究所)

### はじめに

本課題研究の目的は、教育の質保証の課題を、とくに高校と大学の接続の局面に焦点をあてることで明らかにすることである。その第1報告となる本報告の役割は、大学教育の文脈における質保証の課題を整理するとともに、その作業をとおして、教育の質保証の概念や仕組みについて整理することである。

米国において、初等・中等・高等教育段階の教育機関の第三者評価を行う6つの地域ア krediteーション団体が、いずれも20世紀初頭までに結成されたことが象徴するとおり、「教育の質保証」の概念自体は古くから存在してきた。しかしながら、今日的な文脈における教育の質保証の問題は、20世紀末から世界同時進行で展開してきた大学進学率の上昇とグローバル化に直面する大学教育の問題として顕在化している。そして、主に大学入学者の選抜という入口管理のアプローチをとおして大学教育の質保証を推進してきた日本においては、大学教育のなかだけでは解決できない質保証の問題が、高校教育の質保証および高大接続の問題として表出してきた。

こうした観点から、本報告ではまず、大学教育の質保証のあり方を規定する学力観と質概念の変化に注目する。つぎに、こうした学力観と質概念の変化が、2000年代以降の日本の高等教育政策をどのように方向づけてきたかを確認する。最後に、そうした質保証アプローチが大学の教学改革に重大なインパクトをおよぼしてきた一方で、大学教育のなかだけでは本質的に解決できない課題が残されていることを示して、高校の質保証および高大接続の問題に関する報告に繋ぐ。

### 1. 学力観と質概念の変化

大学進学率の上昇とグローバル化の進展は、大学教育の質保証のあり方をどのように規定してきたのだろうか。

社会のあらゆる場面において知識の重要性が高まっている21世紀知識基盤社会において、新しい知識を創造して伝達する役割を担う大学の重要性も高まってきている。大学は学生に、従来どおり学術的・職業的な専門知識・技能を習得させるだけでなく、そうした学びをとおして知識を統合して応用する能力、問題を解決する能力、多様な他者と協働するチームワーク能力やコミュニケーション能力、生涯学び続ける能力等も習得させ、予測不可能な21世紀社会の諸問題を解決し、新しい知識や価値を創造する人材を育成することも求められるようになってきている。

そのなかで、大学教育の成果は、学生に専門的な知識をどれだけ網羅的かつ精緻に習得させたかという「コンテンツ」の観点よりもむしろ、そうした学習をとおして何ができるようになったかという「コンピテンス」の観点から問われるようになってきている。

たとえば「欧州チューニング」では、学生が学位プログラムを修了する段階で何を知り、理解し、実行できることが期待されるかというコンピテンスの観点から、大学間で共有する専門分野別の参照基準が詳述されている。各大学は、学生にこれらのコンピテンスを習得させるのに適合的なカリキュラムを構築し、各科目のなかで達成すべき学習成果を定義するとともに、学習成果の習得を単位認定の条件とすることが提言されている。

経済協力開発機構(OECD)による「高等教育における学習成果調査(AHELO)フィージビリティ・スタディ」では、経済学と工学の分野について、このチューニングの枠組にもとづいて国際通用性のあるテストの開発が試みられた。日本が参加した工学分野では、土木工学プログラムをとおして獲得すべきコンピテンスが、5つの要素(①工学基礎・専門、②工学分析、③工学デザイン、④工学実践、⑤工学分野における一般的技能)に整理され、

それぞれのコンピテンスを測定するための問題が作成された。

このように今日的な学力観とは、知識の習得にとどまらず、その活用力まで問うものである。こうした学力観は、初等・中等教育段階でも、OECD生徒の学習到達度調査(PISA)、日本の全国学力・学習状況調査、米国のコモン・コア州スタンダード(45州およびワシントン特別区が参加)等で採用されてきている。

そうしたなかで、大学教育の「質」の捉え方も変化してきている。大学教育の質は従来、教学組織および施設・設備面での環境整備の適切さなどのインプット要因、教育改善機能の有効性などのプロセス要因、卒業率や就職率の高さなどのアウトプット要因で捉えられてきた。ところが、近年では、そうした間接的な指標にとどまらず、学生が大学教育をとおして何を学んだか、すなわち「学習成果」が直接問われるようになってきた。

また、国によって歴史的経緯は異なるものの、大学教育の質保証アプローチの重点が、政府による設置認可などの事前規制から、大学人による第三者評価(事後確認)へシフトするなかで、評価指標を大学教育のステイク・ホルダーである学生・保護者、雇用主、政府・納税者にとっても分かりやすいものにする方策として、「学習成果」を挙証することが要請されるようになってきた。

さらに、大学進学率が上昇するなかで、厳格な入学者選抜(入口管理)ではなく、カリキュラムの構造化と手厚い学生支援(プロセス管理)をとおして教育の質保証を試みる大学も増加してきた。その成果として、学生が卒業段階で期待される「学習成果」を習得したかどうかを大学が明示すること(出口管理)が要請されるようになってきたのである。

## 2. 質保証をめぐる日本の高等教育政策

日本の高等教育政策において、質的拡充が掲げられたのは、中央教育審議会「我が国の高等教育の将来像(答申)」(2005年)においてであった。そこでは、量的充足を達成した日本の大学教育の課題として、18歳人口減少に伴う高等教育の規模の問題に焦点があてられ、多様化する学習者の多様化する需要に的確に対応していくことが質を拡充することであるという考えのもとに、大学がその個性・特色を明確化して機能別分化を図っていく必

要性が強調された。その背景には、大学設置認可での量的抑制の原則撤廃と大学設置審査の準則主義化(2003年)、および認証評価の開始(2004年)による、事前規制型から事後確認型の質保証システムへの移行があった。

ところが、中央教育審議会「学士課程教育の構築に向けて(答申)」(2008年)では、従来の多様化・弾力化の方針が見直され、質保証強化への転換が図られた。すなわち、各大学がアドミッション・ポリシー(入口管理)、カリキュラム・ポリシー(プロセス管理)、およびディプロマ・ポリシー(出口管理)を一体的に推進することが提言され、とくに出口管理について、学士課程共通の学習成果に関する参考指針としての「学士力」が提唱された。さらに、日本学術会議では、文部科学省の審議依頼(2008年)を受けて、各大学の学部・学科が教育課程の学習目標を同定し、カリキュラムを編成していく際に参照する「分野別の参照基準」の策定にむけた審議が重ねられており、既に経営学、言語・文学、法学等の分野では、審議結果が公表されている。

学習成果を重視する路線は、中央教育審議会「新たな未来を築くための大学教育の質的転換に向けて(答申)」(2012年)でも踏襲されているが、ここでは、教学マネジメントの改善と、学びの好循環を起動させる始点としての「学修時間」の増加・確保が強調されている。

## おわりに

学習成果を重視する高等教育政策は、グローバル化が進展する知識基盤社会において、妥当な路線といえよう。それは、大学による学生本位の教学改革を誘導するイニシアティブとしても、重要な役割を果たしてきた。

しかしながら、高校教育課程や大学入試のあり方にみるコンテンツ・ベースの学力観と、大学教育で推進されているコンピテンス・ベースの学力観は非連続であり、それらの関係性をどう理解するかは、未整理のままである。18歳人口の減少に伴う大学進学率の上昇の問題をどう理解し、大学教育の社会的意義と適正規模をどう考えるのかについても、未だ明確なビジョンが示されていない。これらはいずれも大学の枠組のなかだけでは本質的に解決できない問題であり、とくに高校教育との関連のなかで検討を深める必要がある。