

一般教育研究(10)

—— 第63回東北・北海道地区大学等 高等・共通教育研究会 ——

杉山雅宏

松山雄三

(五十音順)

I. はじめに

「第63回東北・北海道地区大学等 高等・共通教育研究会」は福島大学が当番校となり、平成25年8月29日(木)・30日(金)に、1日目は福島市にある福島大学校舎で、2日目は福島市の福島ビューホテルを会場に開催された。参加校は50校であり、参加者は143名であった。本学からは松山雄三(独乙語学教室)と杉山雅宏(心理学教室)が参加した。大会の日程は次の通りである。なお、杉山は初日に開催された分科会発表で話題提供(口頭発表)を行った。話題提供のタイトルは「学生の“自分心”を鍛える実践」である。杉山の話題提供については、フロアから頂いた貴重な指摘に応えるためにも、さらに考察を深め、論文として本論集『東北薬科大学一般教育関係論集』第27号で発表する。因みに、杉山は昨年開催の「第62回東北・北海道地区大学等 高等・共通教育研究会」でも「講義の中で実践できるささやかな学生支援活動を模索して」と題して話題提供を行い、今大会におけると同様に、その効果的な学習法・教授法と学生指導の熱意にフロアから熱い関心が寄せられたことを付言したい。

全体テーマ「**高等教育における主体的な学びを求めて**」

大会日程

< 1日目 >

総会

全大会Ⅰ 基調講演「東日本大震災と若者たちの学び・挑戦」

分科会

第1分科会 学生が「自ら学ぶ授業」

第2分科会 主体的な学修を促す環境

第3分科会 学修成果の「見える化」

< 2日目 >

全大会Ⅱ

1. 事例報告「GPAとIR：一橋大学の事例から」
2. 分科会報告
3. 意見交換（質疑応答）

最初に、本大会の全体テーマ< **高等教育における主体的な学びを求めて** >と3つの分科会のテーマ< **1. 学生が「自ら学ぶ授業」、 2. 主体的な学修を促す環境、 3. 学修成果の「見える化」**>について言及したい。

これらのテーマの選定は、直接的には昨年（平成24年）8月に中央教育審議会（以後、中教審と略す）から出された答申「新たな未来を築くための大学教育の質的転換に向けて～生涯学び続け、主体的に考える力を育成する大学～」（以後、「質的転換答申」と呼ぶ）を受けたものであるが、主体的な学びの姿勢の育成を求める声は国の文教政策において以前からある種の危機感を持って叫ばれてきた。所謂「ゆとり教育」が目指したところも、主体的な学びの姿勢の育成を図るところにあった。ただし、如何せん、

ゆとり教育は方法論において、重大な読み違いを犯したのだった。学習事項の大幅な軽減が主体的な学び心の醸成に至ることはなく、また学習の質的深化向上を生むことにならず、逆に学力の著しい低下を招いてしまった。「質的転換答申」の審議に関わった佐々木雄太中教審大学分科会大学教育部会長は、大学における学びに、語学力やPC操作技術、自然や社会の仕組みを解する基礎的な知識の習得ように、「学びとる」ことに重点がおかれるものがあるとともに、「重要なのは、知識やスキルの習得作業が、主体的な学びの課題に結びついて、意欲を持ってなされる学修プロセスが生まれることである」¹と指摘する。また、同じく、「質的転換答申」の審議作成に従事した金子元久中教審委員は授業方法が学生の学習時間と重要な関わりを持つことを指摘し、「従来の日本の大学教育における、授業と自律的な学習の分離を克服し、両者を有機的に結びつけること、それが日本の大学における自律的学習の増大への道であり、ひいては日本の新しい大学像の構築につながるものと考える」²と述べる。これも主体的な学修の姿勢を育成するための重要な指摘である。

本大会開催の趣旨説明において、総務省調査の社会生活基本調査で明らかになった大学・大学院生及び短大・高専生の1日（週平均）当たりの学習時間が挙げられている。学生の学習の実態を示す貴重な資料であるので、次に記しておきたい³。

調査年		1986	1991	1996	2001	2006	2011
学業	大学・大学院	220分	209分	177分	179分	210分	216分
	短大・高専	252分	231分	189分	185分	267分	262分
学業以外	大学・大学院	45分	38分	34分	38分	34分	30分
	短大・高専	39分	43分	27分	24分	32分	36分

趣旨説明では、大学生・大学院生と短大生・高専生における学業時間と学業以外の学習時間に係る経年調査の結果について分析的に考察が加えられているが⁴、一目で見て取れることは予習復習を含む学業時間であれ、学業以外の学習時間であれ、少なすぎることである。特に、予習復習を含む学業時間に関しては、授業に出席するだけで、授業の事前事後の学習に殆ど取り組んでいないのではないかと思われるほどである。趣旨説明で学習時間について検討がなされている理由は、「質的転換答申」で「学生の主体的な学びを確立し、学士課程教育の質を飛躍的に充実させる諸方策の始点として、学生の十分な質を伴った主体的な学修時間の実質的增加・確保が必要である」⁵と説かれていることに起因することは、改めて云うまでもない。学修時間の増加が学士課程教育の質的向上に資する始点になるということである。本来、高等教育進学率が高まってきていることは歓迎すべき傾向であるはずだが、多様な教育レベルの学生が高等教育で学ぶようになってきたことにより、学修時間の十分な確保が指摘されなければならないほどに、我が国の教育的質と教育的自覚は低迷していると云えよう。慙愧の極みである。

そしてこのような危機的とも云える学修状況の改善に通じる手立てを模索することが、本大会開催の意図するところである旨が明示される。しかも、学生の学習意欲を醸成するために、もはや「学生の自由に任せる」だけでなく、「学修に果たす教員及び機関の役割と責任を改めて問い直すところに」「現代において『主体的な学び』を主題に設定する意義がある」と説かれ、3つの分科会が掲げるテーマのもとに、教育現場が抱える課題や実践中の取り組みを共有し、「主体的な学び」の姿勢の育成に通じる道を共に模索することが求められている。「質的転換答申」でも、「学生には主体的な学修に要する総学修時間の確保が不可欠である」と指摘されるとともに、教員の側にも「授業方法の工夫、十分な授業の準備、学生の

学修へのきめの細かい支援」の必要性が訴えられ、さらに行政サイドと大学経営サイドにも学修を支える環境の整備、例えば専任教員の数の充実や図書館の充実、学生の協働学修の場の整備や奨学金制度の拡充が求められている。

(松山)

II. 全大会 I <基調講演>

「東日本大震災と若者たちの学び・挑戦」

福島大学人間発達文化学類 教授 三浦 浩喜

上記のテーマで、福島大学人間発達文化学類の三浦浩喜教授によって基調講演が行われた。東日本大震災と原発事故の被災地にある福島大学における震災・原発事故対応に係る講演であり、特に未曾有の危機的状況の中で、若者たち—ボランティア活動の学生たちも被災した子供たちも—が示す逞しい「生きぬく力」に焦点が合わせられている。福島大学では、震災直後に対策本部が立ち上げられ、学生、そして教職員の安否確認、学内施設の損壊状況の調査、目前に迫った新学期開始の可否等について全学体制で事後処理と将来へ向けての対策検討に当たったことが告げられた。しかも、目視不可能な放射能汚染の危険に晒されながら、高等教育機関の使命として「被災地から新しい教育を創る」ことを目標に、教職員のみならず、学生の協働を得て、現在もなお、復興支援の活動が続けられているとの旨である。

講演者が所属する人間発達文化学類では、学生の安否確認や学内の被災状況等の確認が一応済んだ後、4月になって、学外の被災状況の実態調査に着手する。そこで、明らかになった事実は被災地の子供たちがおかれている、物心に亘る悲惨な状況であったという。「方法論など持たない孤立無援のボランティアであった」と回顧されているが、子供たちの痛ましい

状況に遭遇して、方策を理論的に練り上げる間もなく、また専門的な術も知らずに、救援の行動が、まさに本能的にとでも表した方がよいであろうか、始められたのだった。人間の意識下の本能的な情に、共感や憐憫の情を見て取る思想家たちがいるが、人間の善性を知らされる説明であった。現在では、「福島大学うつくしまふくしま未来支援センター」という組織が立ち上げられ、震災復興の支援プロジェクトを展開しているが、その原点は震災直後に、避難所となった体育館やホテルに、自発的に赴いた約120名の学生たちの支援活動と、これをコーディネートした17名の教職員の活動であった。支援活動の内容は様々であり、子供対象のものだけを挙げてみても、大学再開前から展開された個別対応の学習・遊び支援にはじまり、支援小グループによる「紙飛行機づくり」「子ども餅つき大会」「自然体験学校」があり、さらに夏休み明けからはNPO法人や福島大学うつくしまふくしま未来センターと連携で行われた「遊びと学び教室」「クリスマスパーティ」などがある。また、支援活動に従事した学生の数については、推定数は挙げられているものの、実態は数知れないと表した方がよいだろう。こうした支援活動は、幾つかのプロジェクトとなって現在も継続されている。そのなかでも「OECD東北スクール」プロジェクトの取組みについて説明がなされた。詳細については福島大学から発信されている記事に譲りたいと思うが、同プロジェクトは、震災直後の2011年4月にグリアOECD（経済開発機構）事務総長が来日し、復興支援を約したことを契機に、政府（文部科学省）と福島大学とで協議を重ね、「地域復興と21世紀型人材育成を結びつける」試みとして発足したものである。この度の災害を被った三県、福島、宮城、岩手から中高生100名に参加してもらい、数回に亘る集中スクールとテーマ活動を経て、2014年8月にパリで東北の復興をアピールするイベントを開催するというものである。プロジェクト遂行へ向けての熱意が伝えられた説明であったが、複雑な心の問題への対

処・苦心の一端も吐露されたことが感銘的であった。例えば、被災した子どもたちを一括りには扱えないということ、原発被災者と津波被災者の微妙な心的かつ物的相違、被災に際して採った行動が及ぼす心の葛藤などについて、断片的に洩らされた。

以上、基調講演について概略的に記したが、被災地に位置する高等教育機関として、福島大学は学生と教職員が連携し、特に子供たちの支援に並々ならぬ活動を展開していることが知らされた感動的な講演であった。筆者はこの共通教育研究会に8回参加しているが、そのうちの殆どの基調講演は教養教育、あるいは広く教育一般についての思弁的な教育論であり、この度のような、事例報告を中心に据えた心打たれる基調講演を拝聴したことはなかった。

最後に、講演者の結びの言葉を挙げておきたい。「これまで学生たちに求めていたのは自己完結型の近代的な市民としての能力であったように思われる。しかし一連の活動を介して確信したのは、「当事者」として繋がっていく能力であるように思われてならない。」⁶⁾

(松山)

Ⅲ. 分科会

分科会については、杉山は第1分科会に参加し、さらに話題提供を行い、松山は第2分科会に参加した。そこで、それぞれの参加分科会について次に報告したい。

<第1分科会>

学生が「自ら学ぶ授業」

第1分科会では、授業内での学生の能動的学修を促す取り組みに焦点を当て、6件の話題提供がなされた。以下にその概要を記す。

話題提供 1：演習授業による学習意欲の向上の試み

秋田県立大学 廣田 千明

秋田県立大学システム科学技術学部電子情報システム学科で2012年度から新設された自由単位科目「電子情報基礎演習ⅠおよびⅡ」の実施にいたった経緯と実施状況を学習意欲の向上に関する試みについての報告であった。

「電子情報基礎演習ⅠおよびⅡ」開設の経緯は以下のとおりである。

2008年度より電子情報システム学科では、成績不振による留年、退学者数の多さが課題となった。その対策とし成績不振者を対象とした「必修科目の勉強会」という演習形式の補習授業を実施した。結果的にはこの授業が効果を発揮し、成績不振による留年者が減少し、「勉強会」への参加者も減少した。これにより「必修科目の勉強会」を止めることも考えられたが、成績不振者だけでなく全学生に自発的な学習の場を提供する授業として形を変えて実施することを考えた。その結果、2012年度より自由単位の授業として電子情報基礎演習を実施するにいたった。

電子情報基礎演習は、教員が演習問題を用意し、それを学生が解くという理系では一般的な演習形式の授業である。ただし、複数の教員が教室内を巡回し、学生の質問に答え、演習問題の答え合わせを行う形で授業は進められる。演習問題は、解析学ⅠおよびⅡ、線形代数学、工業数学といった1、2年生の必修科目を範囲とする。

授業の効果測定を目的とした2012年度末のアンケート調査では、「単位にならなくても参加したい」という意見が多くあったという報告がされた。単位に関係なく自発的に学習する場として、この授業を活用したいと考えていることはこの科目を開設した意義は大きいと感じた。フロアからも、この授業が学習から学修への転換の場として機能していることが期待できるのではという声もあがった。

この講義が他の演習授業と異なる点は、教員が用意した演習問題以外の学習も対象としている点である。演習問題を用意している科目以外の科目に関する質問にも答えることを授業内やシラバスでアナウンスしており、教員が用意した演習を終えると学生は各自、他の講義の資料を取り出し、適宜、教員に質問しながら勉強できるような配慮がなされている。このような仕組みが、自発的な学修を促していると考えられる。

話題提供 2：学生の“自分中心”を鍛える実践

東北薬科大学 杉山 雅宏

東北薬科大学薬学部では、1年生の必修科目「こころの科学」(心理学概論)の講義で、学生が自分の心に向き合い、講義の中でも大学生活での不安を解消したり、自己の生き方について考える機会を提供したりするような工夫をしている。そうすることで、学生の自主的な講義への参加を促すのがねらいである。

講義を通じて、学生の変化・成長を促し、活動性の高い授業づくりを心がけ、そのためには、教員自身が活動的に学生に関わっていくことが不可欠であると考えている。

活動性の高い学生を育てるための手段としては、①学習習慣の形成、②自己評価の機会を与える、③講義での学びを広げる、深めることがねらいである。このねらいを達成するためのツールとして、“リアクションペーパー”を活用している。このリアクションペーパーを活用し、「聴く」「体験する」「話す=書く」講義を実践している。以下に、それぞれの実践に関する報告を簡単に記す。

1) 「聴く」実践のプロセス

毎時間講義終了後、リアクションペーパー(A4、出席票を兼ね、講義での気づき、感想・意見、質問等を書く)を回収。そこに書かれた質問を

翌週学生全体に回答。但し、講義開始後10分以内とするため制限はある(同種の質問は一括処理する)。回答はヒントを与える程度とする。

2) 「聴く」実践の目的

①この「聴く」実践により、教員が学生の質問に耳を傾けること、学生の質問を学生間で共有することということが同時に達成できる。②教員が学生からの質問に簡潔に回答することにより、学生自身、自分の感じ方・考え方と他者のそれとの間にある相違や類似などを学生に考えさせる貴重な時間になる。

3) 「体験する」実践

“自分心”を理解するということは、まずは自分自身を知ることである。そのため、5分程度で実施できる心理テストを体験し、自分への気づきを促すような工夫をする。

日ごろ、他者のことばかり気にしがちな学生が、「自分の心に折り合いをつける」ために、自分心に語りかける体験をする。

4) 「話す=書く」実践

講義での気づきをリアクションペーパーに書く、こうした講義のやり方について感想・意見をリアクションペーパーに記すことで、「話す」実践を「書く」実践に置き換えている。

学生が自分心に常に注目することにより、進路選択における自己決定に関する責任を果たす一助になればという願いをこめて実践しているという報告がされた。

話題提供 3：初年次ゼミの開講－会津大学の取組

会津大学 青木 滋之

会津大学では、2014年度開講を目指している「スタートアップ・ゼミ(仮称)」についての具体的な取り組みについて報告がされた。

会津大学はコンピュータ理工学部のみ理工系大学で、日本語による読み書きが不十分な1年生が毎年大勢入学してくるという課題を抱えている。そのため、大学生らしい主体性のある学習のための土台作りが急務であり、読み書きだけでなく自分からノートを取ったり、調べたり、考えたりするような初年次教育の必要性が指摘されている。

すでに文化研究センター（教養部）では、大学公開セミナーとして「文書が書けない若者たち」、「大学の教養がいまヤバイ」、「いま求められる教養教育」を行い、初年次ゼミの必要性を継続的に検討してきた。

2014年度からの開講を目指す「スタートアップ・ゼミ」では、「基礎的なアカデミックスキルの獲得すること」と「受動的学習から主体的学習への転換を図ること」を目的としている。そして、その過程の中で「大学の中で人間関係をつくること」を目標にしていく。

具体的なイメージとしては、いきなり入学生に「主体的にやりなさい」と言っても途方に暮れてしまうので、目標を前期・後期にわけて実践していく。

- 1) 前期は「基礎的なアカデミックスキルを獲得」させその成果をテーマ探索型・問題解決型学習に活かしてもらおう。
- 2) 後期は「受動的学習から主体的学習への転換を図る」とする設定を行う。
- 3) 「スタートアップ・ゼミ」は全学的な取り組みが不可欠なので、単位は必修、通年の授業とし、文化研究センター以外の部署からも、教員の参加を募る。
- 4) 「大学の中で人間関係をつくること」は、学習活動を通じて育まれることを目指す。

報告を聞く限り、学生に対して「調べる」「読む」「考える」「発表する」「書く」という5つのスキルを身につけさせることを主眼に置くプログラムである。しかし、それに加え、「ノートをとる」「資料を整理する」「質

問する」「討論する」「メールを書く」「アポをとる」などのスキルの習得も視野に入れており、その部分に会津大学の独自性を見出すことができる。

話題提供 4：北海道情報大学における数学リメディアル教育の取り組み

北海道情報大学 森山 洋一

北海道情報大学における授業科目「基礎数学」は、数学の基礎力の向上を目的とし、リメディアル教育の一環として平成15年度より開講されている。年度始めに実施する数学习熟度調査（プレースメントテスト）を基に、学生を習熟度別クラスに振り分け、ほぼ共通のカリキュラムを、クラスによって異なる進度で展開している。

1) 基礎力の向上と実力の定着をめざし、学生の自由時間を利用して学生が自主的に演習を行うシステム、基礎数学Web演習システムを、平成18年度に構築した。毎年度コンテンツの見直しをしながら、学生に自主的に取り組ませて基礎力定着に努めてきた結果、数学习熟度調査である程度の高得点の学生に対しては、かなりの効果が確認された。

2) 平成21年度から、得点の低い学生には別科目「基礎数学演習」を設けて週2回の授業を実施し、1回分をWeb演習に当てた。結果的に定期試験で高い点数を取る学生が増加した。

3) 反面二極化が進み、より基本的な演習の必要な学生の実態が顕著になった。そこで、そのような学生に対応すべく平成24年度より、授業とは別枠で補習を行う体制が構築された。高校の退職教員が基本的な計算の復習を担当する新たなシステムを構築した。

授業と別枠で補習を行う体制は、二極化の解消にとどまらず、自ら学ぼうとする学生のモチベーションを支えるという視点からも重要な取り組みであると思う。

話題提供 5：自律的学習組織の形成を目的とした授業「生活環境科学入門」 の工夫

山形大学 小田 隆治

山形大学地域教育文化学部における生活環境科学コースの「生活環境科学入門」の授業についての報告であった。学士課程全体を見通すことのできる視野の育成と、自律的学習組織としてのクラス形成がねらいであった。山形大学では学部を問わず1年生の間は、基盤教育という教養教育を中心とした全学共通教育を履修することになっており、基盤教育を主体としたカリキュラムの中に、週数コマ程度、学部・学科・コースの専門基礎教育がちりばめられている。

「生活環境科学入門」は必修授業で、この授業が学生たちへのコースへの参画意識を醸成することに働いている。

授業の到達目標は、「学生たちが生活環境科学の基礎的な知識や思考を身につける」ことであるが、同時に、将来を見通し能動的学修ができる個人と協働して大きな目標に向かっていくクラス集団を形成することにある。

この目標を達成するために以下の工夫をしたという報告があった。

1) 基本的に3人1組のグループ活動を行い、構成メンバーは教員が振り分け、活動によってメンバー構成を変える。2) コースに所属する教員に、教員の研究と学生の卒業研究についてインタビューを行い、それをまとめる。3) 教員集団を建築・技術系と自然科学系の二つのグループに分け、学生たちは最終的には2つのグループの教員にインタビューを行う。4) 山形市内あるいは近郊の民間会社にグループで赴き、会社の業務と学生に求めることについてインタビューを行い、それをまとめる。5) 以上の活動は毎回パワーポイントを使って発表する。全員が情報を共有する。

この授業を通して、将来の見通しを持って能動的に学修する力は強化さ

れ、コースの団結も強くなったという報告がされた。

1級建築士や理科・技術の教員免許が取得可能であり、卒業生は教員や公務員、建築関係をはじめとした様々な民間企業に就職しているという実績があるとの報告もあった。

自律的学習組織が形成されるために、まずは教員が小グループの活動に関わっていくことの必要性を痛感する報告であった。

話題提供6：「国際共修ゼミ」の開設とその成果

東北大学 佐藤 勢紀子

東北大学では、平成21年度から、初年次学生を主対象とする「全学教育」（共通教育課程）の授業として「国際共修ゼミ」を開講しており、25年度の開講クラス数は19クラスとなっている。「国際共修ゼミ」は、全学の留学生等を対象とする「特別過程」の日本語／日本文化演習授業と合同開講の形式をとっており、日本人学生と留学生がクラス活動や意見交換を通じてともに学ぶことのできる少人数ゼミである。

学生国際交流の機会が少ない、交換留学生が増加したという全学教育（共通教育）課程サイドのニーズから「国際共通ゼミ」は開設された。

以下のようなゼミにおける様々な実践が報告された。

1) 多文化日本を生きる－国際共修ゼミ－

「多文化共生社会」としての日本を考えるために、キーとなるトピックについての基本的な知識を学ぶ。ペアやグループでのディスカッションやワークを通じて、自分自身の「文化」や「アイデンティティ」についても考察を深める。学んだことをもとに、東北大の魅力を新しい視点で発信する作品づくりも行う。

2) 映像に見る日本語と日本文化－国際共修ゼミ－

ニュースを中心に映画やテレビ番組等日本の映像を視聴し、その内容や、

用いられている日本語について検討する。そこに見られる日本の社会問題や日本人の意識について、留学生と日本人の受講生間で意見交換しながら考察し、理解を深める。

3) 歌に学ぶ日本の言葉と心－国際共修ゼミ－

日本の歌や歌詞やメロディーを通して、その背景にある日本文化、日本的な考え方、情感、ものの見方について考える。留学生と日本人学生が共に話し合い質問や意見を出し合うことで、日本的なものの中の多様性について、考察を深める。

4) 日本文化を考える－国際共修ゼミ－

日本語や日本文化について書かれた文章を読む。受講者が交替で内容について報告し、それをもとにクラスで討論を行う。

5) 多文化コミュニケーション－国際共修ゼミ－

ペアやグループでのディスカッションやワークを通じて、自分自身の「文化」や「アイデンティティ」について考察を深める。参加者は相手の日本語力、英語力に配慮しつつ、日本語か英語を使ってコミュニケーションを行う。

実践をする上での工夫として、コメントシートを活用し、感想・意見・質問などを共有すること、グループワークを可能な限り導入することという報告があった。教師が前面に出過ぎず、学生からの発言があるまで沈黙を恐れない姿勢は、学生が自ら学ぶ授業を保障するために教師がとるべき態度であることを気付かされる報告であった。

(杉山)

<第2分科会>

主体的な学修を促す環境

第2分科会のテーマとして「主体的な学修を促す環境」が掲げられ、6

件の話題提供が行われた。

話題提供 1：「課外活動支援と学生の実践体験」

東京理科大学 高井 茂

東京理科大学基礎工学部が行っている全寮制教育についての実践報告である。同大学同学部では、「豊かな自然の中で、自然を大切にする科学者の養成」をモットーに、1年生300名だけを東京の本校キャンパスから離して、北海道長万部キャンパスで寮生活を行わせている。寮の運営については、各種の委員を学生に分担させ、学生主導で日々の生活を行わせるように努めており、リーダー的な学生の選択に苦勞するとのことである。しかし、個室を設けず、一室3名の相部屋様式で集団生活に必要な協調性・社会性といったマナーを身につけさせるようにしており、かつ室内の間切りの工夫や自習室の24時間開放などによって、物理的にも精神的にも、個人の生活スペースの確保を図っているとの報告は、個室化の傾向が進む現代の寮様式と異なるものであり、寮生活の妙が巧みに生かされていると感じた。さらに「正課と課外は車の両輪」という教育方針から、全寮制という生活様式を活用した貴重な課外活動教育が展開されている。しかも、上級生も下級生もいない1年生だけの環境から、学生たちは自分たちだけで課外活動を構築してゆかなければならない。上級生（上位の者）も下級生（下位の者）も存在しないという生活環境は、社会生活を営む上で、確かに特殊な状況である。教員主導でやむを得ず行われることは、新学期当初の部活の立ち上げであり、前年度の状況説明にはじまり、リーダー的な存在になれる学生の選択、各種書類の作成の仕方などを、できるだけ学生の意見を引き出すようには努めながら、指導しているとのことだった。人柄の見極めに苦勞するとのことだった。さらに、この部組織の援用によって、学年全体による春のスポーツ大会、秋の学園祭、冬のレクリエーション、

音楽コンサート、そして長万部生活の総仕上げとも云うべき記念誌の作成が学生主体で企画・実行され、しかも町内のイベント（マラソン大会、祭り）への参加も毎年なされ、地域住民との触れ合いの場が創り出されている。御多分にもれず、住民数が減少しつつある土地で、町内祭りの行列に300名の学生が加わる様は圧巻であるという。他学部比べて、同学部の学生には退学者が少なく、対人関係もスムーズに運べる素養を身につけているとの好意的な批評が聞かれる一方で、同学部の学生だけでまとも過ぎるとの批判もあるとの報告がなされた。「いわゆる模擬体験型授業以上の実践体験による様々な学びを多くの学生が体験できる」と結んだ報告者の言葉が印象的であった。因みに、課外活動教育については、すべての教員から協力を得られているわけではなく、研究と授業以外に関心を向けていない教員については、その教員の考えに任せる以外に術がない、との報告者の説明があったことも付記しておきたい。

話題提供 2：「企業・社会情報提供の効果と課題」

秋田県立大学 渡部 昌平

企業講演等の就職に係る指導が、学生の社会意識や目標意識の醸成に資するとの調査・考察の報告である。報告者は、学生の目標指向性を向上させるための方策として、「新たな体験」を可能にするインターンシップが有効であるとの認識に立ったうえで、さらに企業講演による「新たな知識の獲得」による学生の自己理解と目標意識の醸成を図る。報告者のこの企図は、「質的転換答申」において要請されている、そしてこの度の本研究会の共通テーマである「主体的な学び」の姿勢を育成する方策の検討に通じるものである。報告者は主体的な学びの心が学生に希薄である要因に、大学進学の際に、「大学で何かを学ぶこと」ではなく「大学に入ること」を優先させていることによる弊害現象であると捉えている。その論拠に、

時間的展望体験尺度を用いているので、配布資料から転記しておきたい。

	時間的展望体験尺度			
	過去受容	現在の充実感	目標指向性	希 望
1 年	3.44	3.31	2.58	3.29
2 年	3.30	3.14	2.81	3.20
3 年	2.93	2.86	3.02	3.53

前記の統計表で明らかなように、1年生は過去受容と現在の充実感が高く、目標指向性と希望が低い。一方、3年生は、1年生と逆に、過去受容と現在の充実感が低く、目標指向性と希望が高くなっている。この結果を、報告者は、1年生には「大学合格の満足や安心」が大きく働き、3年生には「就活が近づき志望動機」の希薄や「自己PR」力の不足に対する自己認識が高まっている故、と捉える。そこで、1年生から目標指向性を高めるために、「全米キャリア発達指針」⁸とSavickas（アメリカ、キャリアカウンセラー）の「キャリア構築論」⁹が引き合いに出され、自己に関する過去・現在認識と将来設計の重要性が説かれる。その際に、報告者の論旨はキャリア教育を中核に据えることによる目標指向性の涵養を説くことにおかれている。しかも、低学年における教養科目で、「労働法や労働市場の知識」といった知的受容に加え、人間関係について「グループワーク等を通じて体験的に理解（「自己理解」と「他者理解」）を深め、さらに自分像（現在の自分と将来の自分）を具体化（言語化）する」ことが求められている。そこで、論旨を纏めると次のようになる。

目標：主体的な学びの心の醸成に通じる目標指向性の育成

方策：1. 学生の関心事（例えば、職業選択）の引出し

2. 講義を通じた知的受容

3. 体験的な学習（グループワーク等）を通じた人間関係の理解
4. 自分像（過去→現在→未来の自分）の言語化

確かに、学生の主体的な学び心を育成するために、将来の職業選択は大きな要因であると思える。しかも、学生の関心事を関連講義受講等の「新たな知識」とインターンシップ等の「新たな体験」を通じて高揚し、さらに自分像の言語化によって確かなものにしてゆくことを提唱する。知識の受容と体験の体得、そして自分像を言語化することによって、批判的な思考力を育成し、自分像の「見える化」を図るわけである。

話題提供 3：「基礎演習を中心とした建学の精神の体得」

酪農学園大学 推谷 一

冒頭で、酪農学園大学の沿革と構成、そして創立者・黒澤西蔵の教育理念と建学の精神が紹介された。創立者・黒澤西蔵の教育理念の原点が足尾鉍毒事件で反政府運動を展開した田中正造の国土愛と人間愛の精神にあり、建学の精神は、健土健民（健やかな土地から生み出される健やかな食物によって健やかな生命が育まれる）と三愛精神（神を愛し、人を愛し、土地を愛する）であることが説かれた。さらに、2011年度に改組された2学群5学類において取り組まれている基盤教育について説明がなされた。基盤教育は学群・学類の境界を越えて、全学生が共通して学ぶべきものとして位置づけられている。その基盤教育の中でも同大学が特色としている科目、「建学原論」「基礎演習Ⅰ・Ⅱ」「農場演習」「基礎ゼミ」そして「キャリアベーシック」について説明がなされた。「基礎演習Ⅰ」と「建学原論」がペアとなり、また「基礎演習Ⅱ」と「キャリアベーシック」がペアとなって、それぞれ隔週で開講されているとのことである。「建学原論」では、同校作成のテキスト『酪農学園の創立 黒澤西蔵と建学の精神』¹⁰⁾が

用いられ、既述した建学の精神と大学の歴史について学び、教員による教授の他に、卒業生が建学の精神の継承者としての立場から講演をすることもあるという。中教審の所謂「21世紀答申」¹¹において「個性が輝く」大学の構築が求められ、私立大学にあっては「建学の精神にのっとった自主的運営により〔・・・〕一層教育研究機能の強化に努め特色ある教育研究を実施していくことが期待され」¹²ており、酪農学園大学のように、建学の精神に基づいた教育理念に則った教育研究を行い、大学の特色を出すことが必要である。「基礎演習Ⅰ」では、ノートのとり方やレポートの書き方など、学習の仕方についての基礎的な方法を学ぶ。また、「基礎演習Ⅱ」では、担当教員の専門研究の紹介が概略的に行われ、専門教育への橋渡しの役が担われている。「キャリアベーシック」では基礎的なキャリア教育が行われる。「建学原論」と並んで大学の特色ある教育として、農場実習が挙げられる。1年生全員が農場実習を履修するようにカリキュラムが組まれており、乳牛の測定、トウモロコシの栽培、牛や羊との触れ合い、乳製品工場でのバター製造などに従事し、一連の作業を通して建学の精神が説くところの「土に触れ、生き物に寄り添うことの大切さ、楽しさ」を体験的に学ぶわけである。また、9月末に開催される収穫感謝祭も同大学の特色ある教育に挙げることができる。座学と実習を通して学びの心が醸成されてゆくわけである。キリスト教系の学校であるので、週に一度、礼拝の時間がもたれているそうだが、教員の出席が必ずしも良くないことが指摘された。最後に付言しておきたいことは、報告者が校歌に拘っていることである。校歌を愛校心の象徴的存在と見なす捉え方には、賛否両論があるとは思いますが、校歌を歌えるか否かを、些か恥ずかしそうに、それでも毅然として取り上げる報告者の姿に、時代にそぐわないという陰の声が聞かれそうではあるが、報告者の愛校心というより、むしろ教育にかける熱い心が込められているように感じられる。

話題提供 4：「山形大学小白川キャンパスにおける修学サポート環境」

山形大学 栗山 恭直

山形大学は教養教育（山形大学では基盤教育と呼ぶ）に関して、これまで様々な先導的なプロジェクトを展開してきたし、現在も推進中である。東北・北海道地区においてはもとより、全国においても、かじ取りの役を果たしてきたと云えよう。この度は、3つのプロジェクトについて報告がなされた。

1つ目は図書館にあるコモンスペースに関する取り組みである。デジタル文化の急速な普及により、図書館は存在意義そのものが問われかねない時代を迎えている。図書館不要論を説く浅薄な意見さえ聞かれる昨今にあって、図書館が知の貯蔵庫と崇められた時代は過ぎ去り、ハードとソフトの両面に関して大きな変容が図書館には求められている。山形大学でも、図書館の1つの在り方として、ラーニングスペースからコモンスペースへの変容が図られたことについての報告である。デスクトップPCを備えた席の他に、グループ学習用のテーブル席、さらにPC、視聴覚装置、ホワイトボードを備えたグループ用の個室が図書館内に設けられている、とのことである。山形大学図書館が取り組んでいるコモンスペース設置の問題は、現代の、まさに世界中の図書館がその存続をかけて取り組んでいるものであり、次の第5話題提供が取り上げる問題と重なるので、詳細については後述したい。

2つ目は、先端学習ラボについてである。山形大学では、学生の主体的な学びの姿勢を育成するために、「学生主体型授業開発共有化FDプロジェクト」と題するプロジェクトを練り上げ、平成20年文部科学省の教育GPに採択されたとのことである。平成3年の所謂「大綱化答申」で理解力、分析力、思考力などを身につけた人間の形成が求められ、以後、「21世紀答申」では判断力、創造力、課題探求型能力を身につけた人間の育成が求

められ、さらに「学士課程答申」において学士課程で育成するための学習成果に関する参考指針として所謂「学士力」が示されたわけであるが、山形大学が従来取り組んできた教育改革の取り組みは、時代の進みゆく先を読んだ教育的慧眼を示すものである。先端学習ラボとは、グループワークや多彩な授業形態への対応を目指した教室であり、教授者と学生、あるいは学生と学生、さらに教室内学生と教室外学生による、双方向のコミュニケーションを可能にするために、最先端の教育機械、可動式の机・椅子等を備えたものである。

3つ目は、SCITA（サイタセンター）と呼ばれる理科実験センターである。このセンターは「市民が理科好きになる山形モデル」として、市民を対象に開設されたものである。各種の研修、理科実験、サイエンスカフェ等の場として市民に開放されている。また、同センターはサイエンスカーと呼ぶトラックを活用し、小学校への出前実験、商店街やイベント会場におけるサイエンスショー等を行っている。SCITA内で行われる理科実験であれ、サイエンスカーを活用したサイエンスショーであれ、学生スタッフの主体的な活動があればこそ、運営可能な試みであるという。

山形大学は市民と時代の要請に応じた、新しい大学の在り方を模索し、変容を遂げてきた大学であり、この度の話題提供も、学生の主体性を惹起しつつ、地域密着型の高等教育機関の在り方を目指す同大学の姿を髣髴とさせる内容である。

フロアから、図書館の中にコモンスペースを設置することに関して、コモンスペースを図書館外に設けてはいけないうかという質問がなされた。この問いに対して、図書館外にもコモンスペースが既に設けられているが、書籍や資料が近くにある図書館内のスペースの方が使い勝手がよいとの返答がなされた。さらに質問者から、今後デジタル化が進み、少なくとも学内ではどこに居てもデジタル化された図書館所蔵の書籍や資料を検索でき

る時代が間もなく来るのではないか、そしてそのような時代において図書館の存在意義をどのように捉えたらよいのか、と付言された。確かに、デジタル化を迎えた図書館が抱える、図書館の存在意義に係る重要な問題である。この問題については後述したい。

話題提供 5：「福島大学附属図書館における自立的学修支援」

福島大学 門間 泰子

話題提供 4 で、山形大学図書館の学修対応について報告がなされたが、図書館の在り方に係る福島大学の将来構想について、福島大学図書館の図書館員から報告がなされた。福島大学図書館は、以前から学習用パソコンやグループ学習室の設置等により学習環境の整備に努めており、さらに2012年4月からはラーニングコモンズを開設している。しかも、ラーニングコモンズ開設にあたっては、各機能の可視化、つまりこれまで分断して配置されていた個の学習の場、グループ学習の場、ITC操作の場が、ロビーのオープンスペースや開架閲覧室付近に設置され、学習の様子が視認できるように配置されたのだった。また、可動式機の配置、パソコン、プロジェクタの貸与に加えて、人的支援として学生アドバイザーを配し、学生の学習相談やITC相談に応じられる体制が整備された。

さらに、学術情報メディア棟（仮）建設の構想について説明がなされた。その構想によると、改修が予定されている図書館と総合情報処理センターに学術情報メディア棟を連結させることにより、書庫、ラーニングコモンズ、資料センターを柱に、地域の学びの場はもとより、グローバルな学びの空間を含めた「知の交流の場」の構築が目指されている。また、東日本大震災による被災地であるという苦い体験から、防災資料の保存に努めるとともに、災害時には緊急避難施設としての機能を果たせる施設造りが構想されている。

また、生協による書籍・情報機器の販売、飲食機能のスペースを図書館内に設け、リラックスした環境の中での知の享受の場、知の交流の場、知の創造の場が目指されている。

インターネットの普及が確実なものとなった20世紀末から、図書館の在り方を問う議論が持ち上がるようになる¹⁵。図書館所蔵の書籍や資料のデジタル化により、図書館外から図書や資料の検索が可能になることが予想され、図書館という建築物、空間の必要性が問われることになる。公共の図書館であれ、教育機関の図書館であれ、図書館という建築物は空間的にも財政的にも大きなウエイトを占める。図書館外から、特に自宅から検索が可能になれば、図書館という建築物は不要になり、ネットワークの構築で事足りることになる。つまり、物理的には大きな空間を必要としない電子図書館の構築が考えられるようになる。しかし、著作権の問題の解決が困難を極めていることもあり、さらに電子サービスを含めた学びの支援や、交流と創造の快適な場所としての図書館構想が説かれるようになったこともあり、図書館不要論は影を潜めるようになる。むしろ高等教育機関では、教室の延長としての学習の場所が求められるようになり、しかも多様な用途に対応可能で快適な場所の設置が図書館内に求められるようになる。場所としての図書館論が説かれ、具現化される傾向は、アメリカやヨーロッパの図書館に先例がみられ¹⁶、我が国では、特に中教審の答申で¹⁷、学修支援の環境作りの1つとして、図書館の充実が挙げられていることも、図書館の新しい在り方の検討を盛んにしていると云えよう。ラーニングスペースが求められ、さらにラーニングコモンズスペースの設置要請へと高まり、加えて快適でくつろげるスペースが熱望されるようになる。確かに、ネットワーク環境の普及により、時代や空間を超えた情報検索が一人でも可能になったが、仲間・同胞を求める人間の本能的も云える性質が、仲間と集える場所を求め、さらに仲間と討論を重ねることにより新たな知の構築が

可能であることを認識するようになる。しかも、その場所が快適であることを望む。図書館の新しい形態が生まれつつある。佐賀県武雄市の市立図書館はその斬新的な運営手法が功を奏して、利用者の急増を招き、あまつさえ地域の文化の中心地として、地域の活性化を招いていることは、この新しい図書館の在り方の成果を示すものである。また立教大学や明治大学、名古屋大学、千葉大学、同志社大学等の大学図書館の改築・増築についてマスコミでも取り上げられるようになってきている¹⁸。大学図書館に限らず、図書館のイメージが変わりつつある。福島大学図書館の将来構想を垣間見ると、「知の交流拠点となる場をめざして」、しかも被災地に位置する高等教育機関として震災関連資料の所蔵と展示を使命としていることがうかがわれる。また、前述したが、生協による書籍・情報機器の販売、飲食機能のスペースを組み込んでいることは快適な場所としての図書館の在り方を予想させるものである。大学教育の研究会や教育関連図書でも¹⁹、新しい大学図書館の在り方が検討され、快適な学習スペース、可動式の机、ホワイトボード、パソコン等物質的な環境整備に加えて、図書館員や情報技術者による学習支援の場所としての充実が説かれている。

話題提供 6：「遊休農地を活用した地域連携による主体的な学修の促進」

福島大学 塩谷 弘康

大学隣接の遊休農地を活用したプロジェクトの報告である。同プロジェクトは「Uプロジェクト」と称し、「遊休農地から始まる地域と大学の活性化」をうたい文句に、2009年から地元の地域づくり団体と福島大学が取り組んでいる。福島大学は30数年前に現在の農村地域に移転したが、長年に亘り地域住民との交流に乏しかった過去の経緯を反省・見直し、隣接の遊休農地を借り受け、「交流の場」「学びの場」「憩いの場」として活用することを通して、「①大学の存在意義を高めること、②地域の活性化に寄

与すること、③大学での学びをより意義あるものにすること」が目指された。借り受けた農地の管理運営については、原則として、学生の自主的な活動に委ねることが前提とされた。2010年2月に、学生（勿論、教職員も共にであろうが）と住民による遊休農地の整備作業に着手し、生い茂った草木の刈取りに始まり、ジャガイモ、トマト、そばなどの農産物の栽培が試みられた。地元農家の支援により、農作物の栽培が順調に進み、収穫物を大学祭で販売するまでに成果を挙げていたとのことであった。しかし、2011年3月11日の東日本大震災が同プロジェクトを中断させることになる。苦勞して復活させた農地が、原発災害による放射能に晒されることになったのだ。まさに、被災地にある大学ならではの悲劇であり、同プロジェクトは中断あるいは断念の危機に追い込まれたかにみえたという。しかし、原発災害による悲劇を、教育と研究活動に従事する大学ならではの学びの契機と捉え直し、放射能の除染実験や学習会を行いながら、同プロジェクトの「新たな展開と学修の場の形成」が模索されているとの説明があった。因みに、朝日新聞記者（当時）山上浩二郎は長年に亘って大学改革に関する取材を行ってきたが、福島大学がこの度の災害にあたって、「キャンパス内にある体育館や宿舎を、近隣住民の避難所として提供していた。大学が長期間、避難所にするのは珍しい」²⁰とし、また災害復興に寄せる福島大学の熱い思いを、学長の言葉にみてとり、「(学長は) 今後の方向として、災害復興学という領域を福島大学が確立して世界の拠点になり、地元にも世界にも役立てたいという構想を語っていた」²¹と書いている。

震災によって一時中断しかけた教育プロジェクトを、被災地での悲惨な体験を生かして、教室外での主体的な学びの育成の場に転換しようとしていることに、福島大学の教育に寄せる熱意が感じられる報告であった。また余談になるが、長期の夏季休暇中、農作物の管理は地元の農民や教職員に託されることも多かったという過去の経緯説明は、農業体験を教育に組

み込んでいる大学が一様に抱える問題でもあろう。

(松山)

IV. 全大会Ⅱ<事例報告>

「GPAとIR：一橋大学の事例から」

一橋大学大学教育研究開発センター 教授 松塚ゆかり

2010年度からGPAを卒業要件として導入している一橋大学の事例報告である。GPA制度は近年、学修の質保証をはかるために、文部科学省の指導に基づいて、各大学がその導入を検討している、あるいは既に導入している評価システムである。例えば、「学士課程答申」では「これまで、文部科学省は成績評価基準の明示、アメリカで一般的に普及しているGPA等の客観的な仕組みの導入を各大学に促してきた」²²と述べられている。なお、松塚と同じく一橋大学「大学教育研究開発センター」所属の筒井泉雄は、同大におけるGPA制度導入の契機として、文科省の指導の他に、学生アンケートによって明らかになった成績評価に対する学生の不信を払拭し勉学心の醸成を図ることにあったと報告している²³。文科省の調査によれば²⁴、平成21年度時点で、全国の大学の49パーセントがこのシステムを導入しているが、卒業判定の基準や退学勧告判定の基準に用いるより、学修支援や奨学金や授業料免除者選定の資料として活用する傾向にあることが報告されている。また、アメリカでは多くの大学がGPA制度を導入し、ヨーロッパの大学でも導入の兆しがみられるところから、国際的通用性のある評価方法と捉えることができ、留学生の受け入れと送り出しの際に、対象となる学生の客観的成績証明として捉えることもできる。

さて、一橋大学におけるGPA制度導入の経緯について説明がなされた。一橋大学では2010年度よりGPA制度が導入され、卒業要件に盛り込まれたとのことであるが、GPA制度導入の前段階として、成績説明請求制度の

導入や、GPA 値の算出にあたっての計算式の公式化、履修の放棄や撤回、そして上書き再履修等について討議が重ねられた。この経緯説明に合わせて強調されたことは、低GPA 取得者への支援体制が試行されたことである。

そこで、GPA 制度を理解するために、一橋大学のGPA 制度を例として、同制度が目的とするところとGPA 値の算出方法について、配布資料から転記しておきたい。

「目的

- ◆在学生の履修行動と学習態度を適正に保つ
- ◆留年者や成績不振者の早期把握と学修改善
- ◆卒業生の質を保証し社会に対する説明責任をはたす
- ◆大学の国際化に対応する

GPA 値の計算式

$$\frac{A \text{ 単位数} \times 4 + B \text{ 単位数} \times 3 + C \text{ 単位数} \times 2 + D \text{ 単位数} \times 1}{\text{総履修登録単位数}}$$

A：極めて優秀、B：優秀、C：望ましい水準に達している、D：望ましい水準には不十分だが不合格ではない、F：落第、E：合格（ゼミナール他、GPA 対象外科目）

*ゼミナール等の5段階評価対象外科目は、計算に算入しない

*総履修登録単位数にはFを含む²⁵

A～Fの評価基準の説明表現は大学によって異なり、また参考基準として100点満点に換算した場合の数値が付されている場合もある²⁶。

講演者が目指すところは、GPA 制度を学生の学習成果をはかるためのものとしてのみ捉えるのではなく、「授業やカリキュラムの改善、修学支援」

等においても、活用することにある。同大学では、導入当初から、「履修撤回」「上書き再履修」という2つの制度を導入し、低GPA取得者対策を講じたが、それでも既定のGPA値に達しなかった低GPA取得者を機械的に退学させるとなると、大量の退学者を出す恐れがでてきたため、そこで、「低GPA者支援学習指導部会」「GPA実情調査検討作業部会」といった委員会が立ち上げられ、支援体制の強化と教学状況の把握がなされていることについても言及された。確かに、GPA制度に限らず、十分な学修支援を講じずに、成績不振者を自動的に退学させることは、場合によっては、大学が教育の責任を問われかねないことも有りうることを覚悟しなければならない。

さらに、GPA制度を有効に働かせるために、IR（Institutional Research 機関調査研究）の有効活用に言及し²⁷、IRを「成績評価の適性化」「授業開発」「学修支援」のカタリストとして位置づけ、教育改革に資することが提言された。IRは大学における様々な活動に係わる情報を収集し、数値化して管理し、大学経営、教育、研究等のさらなる効果的な展開に活用することを目指すシステムである²⁸。教育の面に的を絞るならば、主体的な学びの姿勢の育成が、ある種の危機感をもって叫ばれている高等教育の現状では、学生に対する教育効果と学生の学習成果を測定し、学修支援に結び付けてゆくことが必要である。「学士課程答申」で、「成績評価の厳格化や、卒業時の出口管理の強化は、単に学生を振るい落とすことが目的ではなく、学生の利益を増進する配慮も忘れてはならない」と説かれていることを、心に明記しておかなければならない。就中、講演者がIRをカタリストとしてGPA制度への有効活用を説きながらも、GPA値が絶対的なものではなく、個人差があることに留意して、きめ細かな教育支援が必要である旨を繰り返し説いていたことを記しておきたい。

(松山)

V. むすびにかえて

平成3年の所謂「大綱化答申」によって、一般教育と専門教育の科目区分が撤廃され、教養教育を低学年に限定するのではなく、くさび形教育による専門教育との関連強化が提言された。教養教育を4年間に亘って実施し、所謂専門的な教養の育成に結び付けてゆこうとする提言であるが、如何せん、この答申を契機として、教養教育を固定的に担当する部署—国立大学では、その多くは教養部方式を取ったわけであるが—は、次第に解体され、教養教育の受難の時代が始まる。戦後、学校教育法の制定によって新制大学が誕生し、民主化を担う市民の育成が大学教育、就中、一般教育に課せられたのであったが、特に大綱化答申以後、教育の目指すところは、民主的な社会の構築に資する人間の育成から内へ向かい、理解力、分析力、思考力などを身につけた人間の育成におかれるようになる。その傾向は、現在も続いており、その典型を「学士課程答申」にみることができる。学士課程で育成する21世紀型人間の内容に係わる参考指針、所謂「学士力」が示されたのだった。参考指針と記してはいるものの、文科省直属の審議機関である中教審の提言するところであるので、その影響力には非常に大きなものがあり、まもなく各大学はこの「学士力」の指針に沿った教育方針を打ち出すことになる。改めて挙げるまでもないが、学士力とは、1、知識・理解、2、汎用的技能、3、態度・志向性、4、総合的な学習経験と創造的な思考力を指す。そしてこの度の「質的転換答申」では、学修時間の増加を始点として、主体的な学びの姿勢を育成することが、ある種の危機感をもって提言されたのである。国の文教政策機関が学修時間の増加を提言しなければならないほどに、我が国の教育モラルが低下してしまったということである。さらに、この「質的転換答申」に先立って、内閣府と財務省の指針に沿って文科省で纏められた「大学改革実行プラン」（平成24年6月）が公表された。同プランでは、教育改革の進行を確かなもの

にしようという意図から、改革にかかる年数が3期6年—改革始動期（平成24年）、改革集中実行期（平成25・26年）、改革検証・深化発展期（平成27-29年）に規定されている。改革始動期では、（1）国立大学のミッションの再定義や改革の方向性の明確化、（2）多様な大学間連携の制度的選択肢（法人複数大学方式）、（3）私立大学への経営指導の強化等が求められ、改革集中実行期では、（1）大学情報の公表の徹底、（2）評価制度の抜本改革等が目指され、改革検証・深化発展期では、大学改革の取組みを評価・検証し、改革を深化発展させると記されている。それ故、国が目指している教育改革にかかる実質的な期間は3年間であり、教育という性質上、成果が明らかになるのに長いスパンがかかる事業にもかかわらず、このような年数を規定していることは、それだけ国が教育状況の回復を喫緊の課題として、危機感をもって対処していることの表れであり、また教育現場の大学の優柔不断な対応を予期し、第3期で法制的な縛り、あるいは資金面等での縛りによって、改革を強行しようとしていることの表れとも受け取れる。「大学改革実行プラン」の内容は、これまで関係審議会・委員会で討議されてきた教育改革に関する論説を纏めたものであり、真新しい提言はみられないと云ってよいが、留意すべきことは、大学の自立性を尊重するという立場から、これまで教育現場の各大学に教育改革のプランの策定とその実行が任されてきたように思えるが—もともと、補助金の配分や法制度の縛りによって国の文教機関が間接的には示唆を与えてきたわけであるが—、この度は国が直接的に教育改革の実行に乗り出してきたと云える。「大学改革実行プラン」と「質的転換答申」が連携して、高等教育における早急の改革を強く迫ってきているのである。

（松山）

註

- ¹ 佐々木雄太：「主体的な学びの回復のために」、IDE 大学協会「IDE 現代の高等教育」No.543、2012年、13頁。
- ² 金子元久：「自律的学習への道」、前掲書22頁。
- ³ 「第63回東北・北海道地区大学等 高等共通教育研究会 実施要項」（以後、「共通教育研究会 実施要綱」と略す。）1頁。
- ⁴ 大学生・大学院生において、学業にかかる時間は一旦の減少の後、再び増加傾向にあることが歓迎されているが、学業以外の学習にかかる時間は低下傾向にあり、生涯学習の視点から、学業以外の学習時間の減少が憂慮されている。「共通教育研究会 実施要項」1頁。
- ⁵ 中教審答申「新たな未来を築くための大学教育の質的転換に向けて」（平成24年8月）（以後、「質的転換答申」と略す。）11頁。
- ⁶ 「共通教育研究会 実施要項」3頁。
- ⁷ 配布資料 渡部昌平：「企業・社会情報提供の効果と課題（学年による効果の違い）」3頁。
参照、白井利明：時間的展望体験尺度の作成に関する研究、*The Japanese Journal of Psychology*, 1994. Vol 65, No. 1, 54-60. (www.jstage.jst.go.jp/article/jjpsy/1926/65/1/ 2013年9月13日アクセス)。
- ⁸ 1 「個人的社会的発達（≒自己理解、他者理解、人間関係形成）」。2 「教育的達成と生涯学習（≒職業能力を含む知識・スキルの育成）」。3 「キャリアマネジメント（≒目標・計画・意志決定）」を指す。（渡部配布資料5頁）
- ⁹ 1. 現実像の構築（カウンセラーとクライアントの協働）、2. 将来像の設計（過去・現在・未来の自分像を言語化）。（渡部配布資料5頁の要約）
- ¹⁰ 同テキストは、同校のホームページで公開されている。<http://www.rakuno.ac.jp/outline/p01/>（21013年9月10日アクセス）。
- ¹¹ 中教審答申「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年10月）を指す。
- ¹² 「21世紀答申」5頁。http://warp.ndl.go.jp/info:ndl/jp/pid/286794/www.mext.go.jp/b_menu/shingi/12/daigaku...（2013年3月2日アクセス）。
- ¹³ 中教審の前身である大学審議会から出された「大学教育の改善について」を指す。同

答申によって、一般教育と専門教育の科目区分が廃止された（所謂大綱化）。理解力、分析力、思考力などを身につけた人間の形成が求められた。

¹⁴中教審答申「学士課程教育の構築に向けて」（平成20年12月）を指す。

¹⁵最近、朝日新聞グローブでも図書館の在り方について特集「図書館へ行こう」が組まれた。平田篤央は「電子化の時代に直面した図書館は、一方でその利便性を活用し、同時にネット上の情報だけでは得られない満足感を提供することで、人々をひきつけようとしている」と結ぶ。「朝日新聞グローブ」平成25年8月18日-8月31日版、G-3。

¹⁶参照、注15。加藤信哉、小山憲司編訳「ラーニング・コモンズ—大学図書館の新しいかたち」、2012年、勁草書房。

¹⁷参照、質的転換答申、18頁。

¹⁸参照、朝日新聞（2013年9月27日）。

¹⁹参照、加藤信哉、小山憲司編訳、前掲書。同書では、学習支援機能としてのラーニング・コモンズ論を中心に、アメリカにおける図書館論が紹介されている。

²⁰山上浩二郎「検証 大学改革 混迷の先を診る」岩波書店、2013年、83頁。

²¹前掲書、84頁。

²²「学士課程答申」26頁。

²³筒井泉雄：「GPA制度本格導入と成績評価を考える」、大学教育学会「大学教育学会誌」第33巻第2号、2011年、36頁。学生から「成績評価の不透明性」「評価の甘さ」「手抜き」等の批判の言葉が寄せられたと報告している。

²⁴松塚ゆかりは、同講演のレジュメで「現在全国の50%以上の大学が学部段階においてGPA制度を導入している」と記している。（「共通教育研究会 実施要項」22頁。）

²⁵松塚配布資料2頁。GPA制度については次の論文も参照した。筒井泉雄：前掲書。細川和仁：「大学教育の質保証からみたGPA制度」、秋田大学「教養基礎教育研究年報」2012年、13-22頁。特に、次の細川の考察を記しておく。「成績評価は学生の学習成果を表すものであり、これを授業改善につなげるという考え方が共有されていた。つまり、成績評価が全体として低い場合は学生の基礎学力やそれまでの履修状況に課題があると同時に、教員の授業方法にも改善点を見出していこうという考え方である。」細川：前掲書16-17頁。

²⁶山形大学や筑波大学の例がある。<http://www.yamagata-u.ac.jp/gakumu/yuss/gpa.html> (2013年9月9日アクセス)。

²⁷ 参照、松塚ゆかり、嘉村友作、白松大史：「IR 基盤の拡充と分析の多角－2012年度活動概要－」、一橋大学 大学教育研究開発センター年報、2012：45-50。<http://hdl.handle.net/10086?25765> (2013年9月10日アクセス)。松塚ゆかり：「IRの組織基盤、実践、スキルミクスー一橋大学のIR事例から－」、名古屋高等教育研究 第13号、2013年、www.cshe.nagoya-u.ac.jp/publications/journal/no.13/22.pdf (2013年9月10日アクセス)。「IR組織と学部との協働によるデータに基づいた教学改善」、進研アド「Between」No.249、2013年、14-15頁。

²⁸ 山田礼子はIRを次のように簡明に説明しているので、記しておく。「IRとは・・・個別大学内の様々な情報を収集して、数値化・可視化し、評価指標として管理し、その分析結果を教育・研究・学生支援・経営等に活用することが具体的な活動内容である。」私学高等教育研究所「高等教育におけるIR (Institutional Research) の役割」2011年、1頁。

http://www.shidaikyo.or.jp/riihe/result/pdf/2010_p06.p (2013年9月12日アクセス)。参照、「IR組織と学部との協働によるデータに基づいた教学改善」、前掲書「Between」14-15頁。