

「学士力」概念と初年次教育への含意

川嶋太津夫¹
神戸大学

The Background and the Concept of “Gakushiryoku (Graduate Capabilities)” and Its Implication for First-Year Experience

Tatsuo KAWASHINMA
Kobe University

This paper examines the background and the concept of “Gakushiryoku” or “Graduate Capabilities” that specified the learning outcomes expected to be acquired by all Japanese graduates, which is proposed and consulted by the Central Council for Education. After doing so, this paper also compares the content of “Gakushiryoku” with “A Framework for Qualification of European Higher Education Area” in Bologna Process and “Liberal Learning Outcomes” proposed by AAC&U in the USA, and concludes that the learning outcomes in “Gakushiryoku” are literally compatible and comparable to them. Then the critical role of FYE in the process of developing “Gakushiryoku” through undergraduate program is extensively discussed. In fact many existing FYE programs at over 500 universities and colleges in Japan are functioning to enrich some learning outcomes of “Gakushiryoku”. However, we have some challenges such as how to embed systemically learning outcomes in the undergraduate curriculum from the first year through senior year. Without the effort to embed the learning outcomes of “Gakushiryoku” in the four-year program systemically, “Gakushiryoku” would not be achieved.

〔キーワード：学士力，学習成果，アウトカム重視の教育，初年次教育〕

1. はじめに

先ごろ文部科学省から発表された学校基本調査の速報によれば，平成20年4月の4年制大学への進学率は49.1%，短期大学への進学率は6.3%，合わせて55.3%となり，過去最高の進学率となった。このように，今日，同年代の二人に一人が学士課程に進学しており，文字通り高等教育のユニバーサル段階に我が国は突入した。いずれ学士取得者が，我が国のあらゆる分野で中核的人材となることが予想される。学士取得者の力量が，我が国の社会経済の命運を握る時代がすぐにやってくるといっても過言ではない。

しかし，進学率は過去最高を記録したものの，18歳人口の減少により高等学校卒業者は前年に比して5万9千人も減少して108万4千人。したがって，大学・短大進学者数も前年より1万4千人減少の68万4千人となった。そのため，志願者数と収容力が一致する「大学全入」に近い状況が生まれていることは周知のとおりである。

他方，大学卒業状況に目を向けると卒業率は91%にのぼりOECD諸國中1位である。また所定の修業年限で卒業する学生の比率は，毎年8割前後で推移しており，卒業率の高さと留年率の低さが国際的にも際立っている（OECD，2008）。しかし，この数字を額面どおり受け取る大学関係者，識者は少ない。進学率の拡大と18歳人口の減少に伴い，従来の学力試験を中心とした一般入試にかわって，推薦入試やAO入試が増加し，今やこれら推薦入試やAO入試で大学へ入学してくる学生は国公私立全体の4割，私立大学では5割にのぼる。しかも，文部科学省のこれまでの

¹ 神戸大学大学教育推進機構 tatsuo@kobe-u.ac.jp

指導や大学経営の観点から、何らかの学力検査を実施しているのは推薦入試で22%、AO入試ではわずか4%に過ぎず、いわゆる「学力不問」の入試が拡大している。

このように、大学入試はますます多様化し、「学力不問」で入学してくる学生が半数近くを占める一方で、卒業率と留年率に大きな変化は起きていない。大学に入るのも一部の大学・学部を除いてますます易化する一方、卒業判定が厳格に行われず、いわば「ところてん」式に社会に出ているのでは、と危惧される。もはやかつてのように入学試験という大学教育の「入口」で学生の質を保証することが難しくなっているのである。そこで、我が国の大学が授与する学士が、社会から信頼され、国際的に通用するために、中央教育審議会大学分科会制度・教育部会は、出口管理の強化を打ち出し、参考指針ながら「学士力」を提言した(表1)(中央教育審議会大学分科会制度・教育部会、2008)。

「学士力」、すなわち「Graduate Capabilities」は、(1)知識・理解、(2)汎用的技能、(3)態度・志向性、及び(4)総合的な学習経験と創造的思考力からなり、分野を問わず、我が国の大学生が卒業時まで獲得することが期待される知識や能力であり、これらは「学習成果」あるいは「ラーニング・アウトカムズ(Learning Outcomes)」と呼ばれる。教員が「何を、どれだけ教えるのか」という教員中心、内容重視の教育観とは対極をなす、学生が「何を学んだか」「何ができるようになったか」を重視する学生中心のこの教育観は「アウトカム重視(Outcome-Based Education/Approach (OBE/OBA))」の教育と呼ばれる。

そこで、本稿では「学士力」が提案されるにいたった国内外の背景や経緯、「学士力」とは何なのかという定義・内容などを論じた後、初年次教育は「学士力」の育成にどのようにかわるのかを述べ、最後に「学士力」のアプローチを実質化するための課題などについて論じてみたい。

2. 「学士力」の背景

「学士力」が公にされたのは、2007年9月に制度・教育部会のもとに設置された「学士課程教育の在り方に関する小委員会」から公表された『学士課程教育の再構築に向けて(審議経過報告)』であった(このときには「仮称」とされた)。それ以降、大学関係者のみならずマス・メディアをはじめとして、社会から大きな関心を呼ぶこととなった。しかし、「学士力」が提言されるには、いくつかの背景が存在していた。

一つは、1991年の大学設置基準の大綱化と同時に、それまで大学卒業者に与えられる「称号」に過ぎなかった「学士」が、修士や博士同様に「学位(Academic Degree)」として正式に認められたこと。また文学士、法学士など29種類の学士が、「学士」に一本化され、「学士(分野)」とされたことがある。そして、2005年1月に中央教育審議会から出された『我が国の高等教育の将来像(答申)』において、学位とは「教育課程の修了に係る知識・能力の証明」として授与されるものであることが明確に示された。したがって、学士という学位は、いかなる知識や能力の習得を証明するものなのかが問われることとなった。そもそも11世紀から12世紀にかけてヨーロッパ各地に設立された大学が授与する学位は、医学、法律、神学及び大学で、それぞれの専門職として実践する知識や能力を有していることを証明する「資格(Qualification)」を意味していた。また、その資格は自国のみならず、国境を越えて認知されていた。現在我が国の大学が授与する学士が、国際的に通用するのかどうか。また、どのような資格(知識・能力)を証明するものなのか。このことが問題となった。

表1 各専攻を通じて培う「学士力」－学士課程共通の「学習成果」に関する参考指針－

<p>1. 知識・理解</p>	<p>専攻する特定の学問分野における基本的な知識を体系的に理解するとともに、その知識体系の意味と自己の存在を歴史・社会・自然と関連付けて理解する。</p> <p>(1) 多文化・異文化に関する知識の理解</p> <p>(2) 人類の文化、社会と自然に関する知識の理解</p>
<p>2. 汎用的技能</p>	<p>知的活動でも職業生活や社会生活でも必要な技能</p> <p>(1) コミュニケーション・スキル 日本語と特定の外国語を用いて、読み、書き、聞き、話すことができる。</p> <p>(2) 数量的スキル 自然や社会現象について、シンボルを活用して分析し、理解し、表現することができる。</p> <p>(3) 情報リテラシー ICTを用いて、多様な情報を収集・分析して適正に判断し、モラルに則って効果的に活用できる。</p> <p>(4) 論理的思考力 情報や知識を複眼的、論理的に分析し、表現できる。</p> <p>(5) 問題解決力 問題を発見し、解決に必要な情報を収集・分析・整理し、その問題を確実に解決できる。</p>
<p>3. 態度・志向性</p>	<p>(1) 自己管理能力 自らを律して行動できる。</p> <p>(2) チームワーク、リーダーシップ 他者と協調・協働して行動できる。また、他者に方向性を示し、目標の実現のために動員できる。</p> <p>(3) 倫理観 自己の良心と社会の規範やルールに従って行動できる。</p> <p>(4) 市民としての社会的責任 社会の一員としての意識を持ち、義務と権利を適正に行使しつつ、社会の発展のために積極的に関与できる。</p> <p>(5) 生涯学習力 卒業後も自律・自立して学習できる。</p>
<p>4. 総合的な学習経験と創造的思考力</p>	<p>これまでに獲得した知識・技能・態度等を総合的に活用し、自らが立てた新たな課題にそれを適用し、その課題を解決する能力。</p>

さらに、大学を取り巻く環境の変化も、我々は考慮しなければならない。21世紀は知識基盤社会であるとしばしば言及される。新しい知識や情報をどれだけ生み出すかが、国の盛衰を左右するような社会経済の在り方である。そのため、従来のように単に多くの知識を所有している、「何かを知っている (Knowing That)」だけではなく、「その知識を活用する能力 (Knowing How)」が必要となってくる。多様な知識、それらを十分に理解したうえで、さらに新しい知識を生み出したり、活用・応用したりする能力が必要となり、社会の中核的人材を社会に送り出す学士課程教育では、そのような能力の育成が社会から求められている。

つまり、単なる知識ではなく、その知識を「理解していること」「活用できること」が重要なわけである。このように「〇〇できる (be able to do)」ことを重視する教育を、先にも記したように「アウトカム重視の教育」と呼ぶ。そして、この「アウトカム重視の教育」が高等教育の分野で国際的にも急速に拡大している。たとえば、欧州では46カ国が参加して、現行の多様で複雑な各国の高等教育制度を、2010年までに学士(3年)－修士(2年)－博士(3年)からなる欧州高等教育圏に収斂させるべく、「ボローニャ・プロセス」が進行中である。主な目的は、学生の流動性を高めることと、欧州の高等教育の質を向上させ、その国際競争力を高めることである。そのためには、各国の大学が授与する学位の同等性・互換性を確保し、教育成果を可視化し、透明性を高めることが不可欠であり、その準拠枠として「欧州資格枠組み(A Framework for Qualifications of the European Higher Education Area)」が作られ、学位ごとに単位数や学習時間のみならず、習得すべき知識や能力からなる学習成果が示されている (Ministry of Science, Technology and Innovation 2005)。この中で、学士(第一段階)は、(1)専攻分野の知識と理解、(2)知識と理解を応用し、問題を解決する能力、(3)情報を収集し、解釈して、その結果に基づいて判断を下す能力、(4)コミュニケーション能力、(5)自立した学習力、が共通する「一般的な学習成果(Generic Outcomes)」とされている。参加国は、これを参照しながら、学士、修士、博士の一般的な学習成果を定めたそれぞれの国の資格枠組(National Qualification Framework)を作成し、各大学は、更にそれを参照して、それぞれの教育プログラムについて、より具体的な学習成果を定めて、その獲得に必要な教育・学習方略を工夫し、その習得を様々な方法によって「査定(Assessment)」し、その結果に基づいて学位を授与することとなる。また、各専門分野の学習成果については、ボローニャ・プロセスでは「Tuning Project」で、また国レベルの取組ではあるが英国のQAAが作成した「分野別学位水準基標 (Subject Benchmark Statement)」においてそれぞれ示されている。

一方、目をアメリカに転ずると、多様性と自律性を誇ってきた高等教育も、授業料の高騰、国際競争力の低下、そしてグローバル経済への対応の遅れなどにより、その教育成果への疑義と可視化への圧力が「説明責任(Accountability)」の名において、急速に高まった。その象徴的な出来事が、連邦教育省長官のマーガレット・スペリングス女史が主導した、「高等教育の将来に関する委員会(Commission on the Future of Higher Education)」での議論であった。連邦政府は周知のように教育に直接の権限を有してはいないが、連邦奨学金とアクレディテーション団体の認証権を盾に、アクレディテーション団体には、それぞれの適格認定基準に明確な学習成果の挙証を各大学に求める条項を含めること、また、大学に対しては4年間の付加価値を明確にし、高校生の進学先選定に資するために、共通の卒業試験を課すことを提案した。これに対して、高等教育関係者はこぞって異議を唱えたが、単に反対するだけではなく、社会の信頼に応えるための自主的な活動を開始した。各大学が、それぞれのミッションに基づき、「卒業生が獲得すべき属性(Graduate

Attributes)」を公表したり、また専門分野を越えて学士課程段階で獲得すべき学習成果が検討されたりした。そのような取組の一つに、全米カレッジ・大学協会(American Association of Colleges & Universities)」の掲げる「本質的な学習成果(Essential Learning Outcomes)」がある (AAC&U, 2007)。この中で、学士課程教育修了者の共通の学習成果として、(1) 文化と自然界に関する知識 (科学と数学, 社会科学, 人文学, 歴史, 言語, 芸術), (2) 知的・実践的技能 (探求と分析, 批判的・創造的思考力, 文章と会話によるコミュニケーション力, 数量的リテラシー, 情報リテラシー, チームワークと問題解決力), (3) 個人的・社会的責任 (市民としての知識と参画, 異文化に関する知識と活動, 倫理的な思考と行動, 生涯学習の基盤と技能), (4) 統合的な学習 (一般教育と専攻教育の統合と高度な学習) を掲げている。

表2は、それぞれの国・地域における学士課程教育の一般的な学習成果をまとめたものである。なお、分野別の学習成果などについては、今後2年余りをかけて、日本学術会議で検討される予定である。

表2 学士が有すべき学習成果の日米欧比較

学士力 (日本)	高等教育資格枠組 (欧州)	本質的な学習成果 (米国)
知識・理解 (専攻分野の基本的な知識の体系的理解, 多文化・異文化に関する知識の理解, 人類の文化, 社会と自然に関する知識の理解)	専攻分野の知識と理解	文化と自然界に関する知識 (科学と数学, 社会科学, 人文学, 歴史, 言語, 芸術)
汎用的技能 (コミュニケーション・スキル, 数量的スキル, 情報リテラシー, 論理的思考力, 問題解決力)	知識と理解を応用し, 問題を解決する能力	知的・実践的技能 (探求と分析, 批判的・創造的思考力, 文章と会話によるコミュニケーション力, 数量的リテラシー, 情報リテラシー, チームワークと問題解決力)
態度・志向性 (自己管理能力, チームワーク・リーダーシップ, 倫理観, 市民としての社会的責任, 生涯学習力)	情報を収集し, 解釈して, その結果に基づいて判断を下す能力	個人的・社会的責任 (市民としての知識と参画, 異文化に関する知識と活動, 倫理的な思考と行動, 生涯学習の基盤と技能)
統合的な学習経験と創造的思考力	コミュニケーション能力	統合的な学習 (一般教育と専攻教育の統合と高度な学習)
	自立した学習力	

国・地域により、要素の分類には多少の違いはあるものの、今日、学士課程教育修了者に求められている学習成果には、大きな差異はない。それらは、大きく次の4つの要素に分けられる。

(1) 専攻分野 (と非専攻分野) の知識と理解, (2) 知的能力 (批判的思考力, 分析力, 問題解決力, 創造性など), (3) 社会的能力 (チームワーク, リーダーシップ, 市民的義務など), (4) コミュニケーション能力 (読み・書き・話し・聞く, プレゼンテーション力, IT スキルなど)。各大学に対しては参考指針として示された「学士力」ではあるが、このように国際的に見てもかなりの程度同等性と比較可能性が保証されている。その意味において、我が国の学位が保証する知識や能力として十分に国際的通用性があると考えられる。今後、海外に対してこのことを情報発信することが必要である。

3. 「学士力」と初年次教育

冒頭でも指摘したように、今日、我が国では18歳の若者二人に一人が大学に進学する状況が生まれている。そのため、多様な高校生を大学へ円滑に移行させるため、初年次教育が注目されている。文部科学省が実施した大学における教育内容等の改革状況に関する調査によると、平成18年度では、全国の501大学（国立：67大学、公立：45大学、私立：389大学）が、初年次教育を提供している。

初年次教育とは、「高校（と他大学）からの円滑な移行を図り、学習および人格的な成長に向けて大学での学問的・社会的な諸経験を“成功”させるべく、おもに大学新生を対象に総合的につくられた教育プログラム」である（川嶋，2006）。「学士力」は4（6）年間の学士課程教育を通じて育成されるべき学習成果であり、4（6）年間のカリキュラムや各授業科目に埋め込まれて、卒業時まで各学生が獲得できるようにすべく、大学は教育課程を適切に編成しなくてはならない。したがって、学士課程4（6）年の最初の1年である初年次教育においても「学士力」の育成を考慮しなければならない。実際、初年次教育で育成が目指されている学習成果の多くが、「学士力」の内容と大きな関連があることが分かる。表3は大阪市立大学の研究者グループが平成18年度に国公立の700大学を対象に行った調査結果である。

表3 初年次学生対象の授業科目・カリキュラムの内容（全体）

項目	回答数（463大学中の%）
(1) (英語, 数学, 理科系科目等の) 基礎学力の増強	295(63.7%)
(2) <u>スタディスキル・アカデミックスキル</u> の増強	327(70.6%)
(3) <u>自己探求・キャリアデザイン</u> の構築	213(46.9%)
(4) <u>タイムマネジメントスキル</u>	62(13.4%)
(5) 精神的な成熟	87(18.8%)
(6) 学びへのモチベーションの増大	225(48.6%)
(7) 専門分野に関連する知識の増強	225(48.6%)
(8) その他 (<u>少人数ゼミ単位の指導体制</u> , <u>社会体験実習</u> , 自校教育 (建学の精神: 主に私立の大学に多くみられる), <u>コンピューターリテラシー</u> , <u>日本語リテラシー</u> , 学生生活指導)	55(11.9%)
(9) 不明・未調査	8(1.7%)

出所：渡邊席子，「日本の大学における初年次教育に関する質問紙調査研究」，大阪市立大学『大学教育』，第5巻，第1号，2007年8月，p.49.

表3の中で網掛けをした項目が「学士力」の要素とみなされるものである。たとえば、最も多くの回答が寄せられたスタディスキル・アカデミックスキルは、「学士力」の論理的思考力や問題解決力の基盤となるスキルであろうし、半数近くが該当する自己探求・キャリアデザインでは市民として自立して責任を持って生きていくことの意味や難しさなどが学ばれるであろう。初年次教育の内容としては少数の大学からしか回答されていないが、情報リテラシーや日本語のコミュニケーション能力の育成も図られている。また少人数ゼミや社会体験実習は、チームワークやリーダーシップを伸ばす良い機会でもある。さらにタイムマネジメントスキルは、自己管理能力

の最も基礎となるスキルである。

さらに、全米カレッジ・大学協会が最近公表した、学生の学習に最も効果的な10の実践方略に関する報告書の中では、その一つに初年次セミナー・初年次教育があがっている。報告書によれば、優れた「フレッシュマン・セミナー」では、批判的思考力、文章作成力、情報リテラシー、協同で学ぶ能力などが効果的に育成されているという (Kuh, 2008)。

このように我が国ではすでに多くの大学が初年次教育を提供し、それらの取組を通じて「学士力」で例示されているいくつかの学習成果の育成が図られている。また、そのような取組が体系的・組織的に実施されれば重要な学習成果の育成にきわめて効果的であることも、アメリカの研究で示されている。しかし、問題は、我が国では、学士課程教育で習得すべき学習成果そのもの（つまり各大学における「学士力」）が確立されていないこと。つまり、ディプロマ・ポリシーが不在か、あっても抽象的すぎる。また、その学習成果を、初年次教育を含め4(6)年間で、どのようにして育成するのかという「カリキュラム・ポリシー」や教育学習戦略が多くの大学で不在であることである。そこで、最後に、初年次教育から最終学年までを通じて「学士力」を育成するための課題を検討してみよう。

4. 「学士力」の課題

中央教育審議会が提案している「学士力」は参考指針とされている。いわば、欧州高等教育枠組みのように、各大学の設定する学習成果の参照点となり、また国内的にも国際的にも比較を可能とするツールに過ぎない。重要なことは、各大学がそれぞれの教育理念に基づき、どのような人間を育成したいのか、またその卒業生はどのような知識を理解し、どのような能力を獲得して社会に出て行くべきか、つまり、全ての卒業生に習得させる「学習成果」を明確にすることである。大学設置基準が改正され、今年の4月から各大学は育成すべき人材像を明確にすることを求められたが、学習成果を具体化している大学はまだ少ない。

卒業までに習得すべき学習成果を明確にした後には、どのようにして学生がその学習成果を獲得できるか、学生の学習機会の設計を行わなければならない。そのためには、どの科目でどの学習成果を育成するのかについてそれぞれの教育プログラムのカリキュラムへの埋め込みを行わなければならない。これは一般に「カリキュラム・マップ」あるいは「学習マップ」と呼ばれるが、教員同士の協同作業が不可欠である。さらに、教授方法の改革も必要である。たとえば、チームワーク力を学習成果として設定しても、講義形式の教育方法では明らかにそのような力は獲得できない。チームワーク力の育成には、チームによる学習の機会を教室の内外で提供しなければならないことは言うまでもない。

最後に、学生が学習成果を獲得できたかどうかを確認する活動、つまり「査定」を実施することになる。我が国では、学習成果の査定は、これまでレポートや筆記試験を中心に行われてきた。これらは学生が知識をどれだけ獲得し、理解しているかの査定には適しているかもしれないが、上の例のように、もしチームワーク力を育成しようとするれば、レポートや筆記試験ではそれを確認することは困難である。チームワークの作業を観察したり、その成果を求めたりしないことには、チームワーク力を獲得できたかどうかは分からない。査定方法と査定基準(Criteria/Rubric)の開発が急務である。

このように、アウトカム重視の教育においては、「学習成果」、「教授・学習法」及び「査定」の

間に「整合性(Alignment)」を確保することが肝要である (Biggs and Tang, 2008)。アウトカム重視の教育システムへの転換は容易ではない。従来の教員中心, 教育中心, 内容重視から, 学生中心, 学習中心, 学習成果重視へと, 一種の「パラダイム転換」を意味するからである。しかし, 我が国の学士が国際的に通用し, 社会から信頼を得るには避けては通れない大きな課題である。なによりも, これから我が国の大学卒業生が国際的に活躍するには, 我が国の学士課程教育の透明性を確保し, 教育の過程と成果を可視化しなければならない。まさに, 各大学が保証する「学士力」が試される時代なのである。

参考文献

AAC & U (2007) *College Learning for the New Global Century*.

Biggs, John and Catherine Tang (2008) *Teaching for Quality Learning at University: What the Student Does*, 3rd ed., Society of Research Into Higher Education.

中央教育審議会大学分科会制度・教育部会 (2008) 『学士課程教育の構築に向けて (審議のまとめ)』

川嶋太津夫 (2006) 「初年次教育の意味と意義」 濱名篤・川嶋太津夫 (編) 『初年次教育—歴史・理論・実践と世界の動向』 丸善, pp.1-12.

Kuh, D. George (2008) *High-Impact Educational Practices: What They Are, Who Has Access to Them, and Why They Matter*. AAC&U.

Ministry of Science, Technology and Innovation (2005) *A Framework for Qualifications of the European Higher Education Area*.

渡邊席子 (2007) 「日本の大学における初年次教育に関する質問紙調査研究」 『大学教育』、大阪市立大学, 5(1).