

ISSN 1349-4163

Journal of Higher Education Vol.3, 2006

大学教育

第3号

2006

山口大学 大学教育機構

巻 頭 言

新しい教育改善の波

大学教育機構機構長

丸本 卓哉（理事・副学長）

法人化後、2年があっという間に経過した。国立大学は大きく変わりつつある。もし、変わらなければその存在さえ危うくなるかも知れないと考えさせられる状況にある。運営費交付金のマイナスシーリング、特に人件費の5年間5%削減方針が提示され、今後教育現場の混乱は当分続くものと思わなければならないであろう。こういう厳しい状況にあって、山口大学は特徴ある地域基幹総合大学を目指して多くの教育改善を行ってきた。平成17年度に教育改善における特色GPや現代GPなどにおいて5件の採択を受けたことは喜ばしいことであるが、まだ十分であるとはいえない。なぜなら、人件費の削減に伴って生じる教員確保の問題に加え、初等・中等教育の指導要領の変更と若年層の人口減に伴う大学全入時代の到来による学力低下の問題をどう解決するか、急務の課題である。

全学的な議論は今からであるが、この問題は一部の部局や共通教育だけで解決できるようなものではない。山口大学では、プレースメントテストや入門科目等の導入によって、学力低下や未履修科目についての補習や充実を企ててきたが、これもそろそろ限界に近づきつつある。山口大学として、教養教育や基礎学力の学習をいかに効率的に実施して専門教育につなげていくか、新しい発想が必要であると思われる。

今後ますます全国の大学間の競争は厳しさを増す一方であると考えられるが、山口大学としての特色をいかに教育の場に生かしていくかが、大きな課題である。幸いにして、山口大学は幕末以来、チャレンジ精神と向学心に富む「長州五傑」を生んだ歴史と文化を持った長州に在り、これらの素晴らしい先輩達に負けない人材を輩出できるような「新しい教育改善の波」を起こすことが可能であると信じている。この時にあたって大学教育機構の果たす役割りは極めて大きいといえるであろう。教職員一同力を合わせて、この難関を乗り越りたいものである。

大 学 教 育

第 3 号

目 次

巻頭言 新しい教育改善の波 …………… 大学教育機構機構長 丸本 卓哉 (理事・副学長)

論 文

アメリカの大学教育システムは日本の大学に有用か ……………	松井 範惇	1
教育・学問・自然科学についての考究 ……………	山本 哲朗	23
山口大学におけるグラデュエーション・ポリシーとアドミッション・ポリシー策定の基本的な考え方について ……………	沖 裕貴・田中 均	39
中国の大学の財務事情についての初歩的な考察 ……………	何 暁毅	57
ティーチング・アシスタント (TA) の活用と教育的効果に関する教員の意識 —山口大学教員調査 (2005) より— ……………	吉田 香奈・木下 真・沖 裕貴	69
山口大学共通教育におけるコースカリキュラム実施の現状と課題 ……………	何 暁毅・木下 真	87
大学進学時の情報利用の実態と大学への期待感 —山口大学学生対象調査結果にみる学部別特性— ……………	富永 倫彦・林 寛子	97
進学指導の課題と高大連携の展開について —アドミッション・ポリシーの経営方策— ……………	田中 均	119
コンピュータを使った適応型日本語絶対評価システム： J-CAT 2005Version ……………	今井 新悟	133
キャリア教育の手法としての個別学習課題 ……………	平尾 元彦	145
大学生の地元志向と就職意識 ……………	平尾 元彦・重松 政徳	161
大学一年生の進路希望と職業観 ……………	辻 多聞	169
住民を主体とした地域生涯学習システムの構築に関する研究 ⁽¹⁾ ……………	長畑 実	179
社会貢献としての「高大連携」—量から質へ— ……………	辰己佳寿子	193
学生の「ボランティア」に関する意識と大学の支援体制 —山口大学の現状と課題— ……………	辰己佳寿子・吉田 香奈・門脇 薫・辻 多聞	209

アメリカの大学教育システムは日本の大学に有用か

松井 範 惇

要旨

22年にわたるアメリカの4大学における筆者の研究と教育の経験に基づき、アメリカの大学教育の積極的に評価される側面をまとめた。アドミッションは、何段階にもわたって大学が新入学生選抜をするプロセスであると同時に、学生が大学を選ぶ長期のプロセスである。良質の授業にとって教科書・教材が横系であるとする、縦系はシラバスである。シラバスは教員が何を教えるかではなく、学生が何を学ぶかを示す個々の教員と学生との契約書である。学士以降のポスト・グラジュエイト課程は日本とアメリカでは大きな違いがある。競争と選択が働き、質の高い教育が機能していることを論じる。

キーワード

アメリカの大学教育、アドミッション、教科書、シラバス、大学院、大学革命

はじめに

日本の大学改革が大きくなうねりのように進められている現今、また改めてモデル探しが行われている。今回の大学改革は、戦後の新制大学制度づくりにも匹敵する、体系的改革であるとする認識もある。入試も、大学院も、研究費も、教育と研究の評価も、人事採用や昇進も、これまでと同じではあり得ないだろう。

このような大変革期に、我々はモデルとして、新しい日本の独自のものを持っているのだろうか。日本の学術研究と次の世代の人材育成を担う大学人として、30年後、50年後を見据えたシステム作りを今、只今、綿密に行っておかねばならないのではないかと。少なくとも5～10年先のシステムは、今(まさに今)設計しておかねばならないのではないだろうか。運用の細かい点はいつでも取替えられる。しかし、制度設計の大元、基幹となる

べき大学存在の理念に関しては、それぞれの大学内において、大いに議論が戦わされて少なくとも多くの人々の合意の下に、基本的な方向性が出される必要があるだろう。それなしには、大学という巨大な組織は方向舵を持たない巨艦にも似た漂流物となるのではないかと。

本稿は、筆者の22年にわたるアメリカの4つの大学における研究と教育の経験に基づき、特に日本の制度との違いを認識した上で、その中の教育に関して積極的に評価できる部分を中心にまとめてみたものである。意識して、ネガティブな面には触れていない。本稿は個人的体験に基づくものも多く、「教育論」として書かれてはいない。しかし、実践面から、そして、さらに理念的な側面からも示唆するところがあるのではないかとこの考えから書かれている。

以下第1節は、学生のアドミッションについて述べ、第2節は、教科書と教材について

述べている。第3節では、シラバスの役割についてふれ、第4節ではポスト・グラジュエイト(学士課程以後)の課程について論じている。最後に、本稿の要約と結論をまとめた。

1. アドミッション：学生が大学を選び、大学が学生を選ぶ長期のプロセス

1.1 「入学試験」はない

アメリカの大学において、日本のようなそれぞれ一回かぎりのいわゆる「入学試験」はない。つまり、紙によるテストだけで入学者選択が行われることはないということである。

全国の統一テストはもちろんある。それは、紙による4択や5択の、いわゆるマルチプル・チョイスと小論文からなる。大きくは2種類あって、SAT(Scholastic Aptitude Test、エス・エー・ティー)とACT(American College Test、エー・シー・ティー)のどちらかの点数を多くの大学は要求する。しかし、使われ方は様々である。単なる参考とする大学もあれば、かなり厳密に参照する大学もある。全国的にランキングの高い競争の激しい大学では、応募者の中での、そして結果的に見た入学者のそれら全国統一テストの点数分布はかなり有効な指標となっている。つまり、これらのテストは、極めて弁別力の高い全国統一試験であるということだ。

日本のセンター試験や個別大学の「学力」試験と異なるのは、まず第一に年に何回も実施され、何回受験しても良いし、それらの複数点数の中から最高の点数だけを入学者選抜には考慮する、と明らかに公表している大学も多いことである。SATでみると、まず3種類あって、高校3年生およびそれ以下の学年生(高校4年生以前の生徒)が予備的に、つまり腕試しとして受けてみるためのP-SAT(予備SAT)がある。中学生や高校1-2年生などにも先生が受けさせてみる。

正式のSATは2種類あって、言語能力と数学的能力を測るSAT-Iと、専門科目ごとに選択できるSAT-IIがある。専門科目としては、英語、数学、アメリカ史、生物学、物理学、化学などがある。こちらは高校4年生が受験し、成績が大学アドミッション・オフィスに通知される正式の点数となる。年に6-7回実施される。会場は全国の大学の教室などを使って厳密に行われる。実施日はたいていの場合、土曜日である。日程は2年前には決まっていた、10月から翌年6月までの間に6-7回実施される。

SAT-Iは、言語能力(Verbal ability)の部と数学的能力(Mathematical ability)の部の合計で、400点から1600点の間で点がつけられる。概して最難関の大学に入る学生のSAT-Iの点数は1310以上とされている。次のランキングの、入学許可が非常に困難な大学は1230以上、中程度の困難性の大学は1010以上とされている。厳選度が最小の大学のグループでは、1010点以下でも入学許可が出る大学とされている。これらは、高校生向けのあるガイドブックにおける分類だ。各大学において毎年、入学許可が出た学生かまたは実際に入学した学生のSAT-Iの平均値、最頻値、分布が報告されるので、それらに基づいている。

1.2 多様な選考の視点

大学のアドミッション・オフィスで、このSATやACTの点数報告だけで入学許可者を選抜する大学はない。入学志願書類には、推薦状、成績証明書、エッセイ(1-3本)、その他何らかの作品(絵画などのスライド、楽譜、テープやCD)など、そして奨学金申請書類、があり全てがそろって初めて完成する。それらの中から、それぞれ各大学の強み、特徴、性格などを考慮し、それらに合う学生を入学させようとする。それぞれの分野で、意欲のある学生、優秀な学生、潜在的な能力

のありそうな学生、また奨学金の支給に値しそうな学生を、出身地別なども考慮しながら、アドミッション・オフィスが決めてゆく。紙による単発の試験だけではこういった多様な要求に応えるのは不可能だ。

入学許可を出すのは、大きく分けて2種類ある。Early admission(早期決定)といって、一般の志願者に決定が出る前に入学許可が出るもので、これで許可を得た学生は他所の大学には行かず、必ず入学手続きをするという約束の下に書類を出し早く決定をもらう。もう一つは、普通のRegular admissionで、8月末や9月初めの新学期めざして、1月後半から4月末頃まで順次入学許可がでる。

1.3 AO(アドミッション・オフィス)の仕事は通年

ここで、高校生の大学選びから時期を追ってみてみる。大学へ入るための実質的な準備は、中学を終える8年生や高校に入る9年生の頃に始まっている。大学を目指す高校生は、いろいろな基準と目的で自分の行きたい大学を選び、見つけてくる。それらのはっきりしない高校生は地元の州立大学やコミュニティー・カレッジなどへ行く。勿論、自分の成績や能力から、必ずしも希望する大学から入学許可が出るかどうかはわからない。全ての州内には複数の州立大学があり、うまく選びさえすれば、ほとんど全入で州内居住者ということで授業料も安く大学教育が受けられる。しかも親の所得証明をつけて奨学金を申請すれば、審査の上で部分的にでも奨学金がもらえたり、入学後キャンパス内で働いて生活費をもらったり授業料の一部免除となることが出来る。教育のための低利のローンも連邦政府のもの、州政府のもの、出身地の市や町のものや民間団体のものも各種ある。

高校生が大学を選ぶには、まず第一に自分のやりたい専門コースがあるかどうか、あるとしても自分に合っているか、満足できる

ものかどうかなどを考える。さらに、例えば、自宅から通えるのか、授業料はどのくらいか、奨学金はもらえるのか、大きな大学か小さな大学か、都会型なのか近郊・郊外型なのか、あるいは小規模の非都市型なのかは重要である。

さらには、その卒業生はどのような職業に就いているのか、有名な卒業生はいるのか、キャンパスの雰囲気はどうかのも大事である。小規模で教員と学生が仲良く寮の運営もうまくいっているのか、あるいは、大規模で周りには様々な設備、機会があるのか、などである。体育館やプール、図書館、実験設備、教室の作り、寮や食堂のメニューなど沢山の項目を調べて自分で決める参考にする。

1.4 高校教師と親族の勧めが第1位

私がオハイオ州ケニヨン大学、同州デニソン大学、そしてインディアナ州アラム大学で教えていた間、たびたび学生に何故その大学を選んだのか、そのきっかけは何だったのか尋ねてみた。一番多かったのは、高校での進学担当のカウンセラーの先生が強く勧めてくれた(“そこは良い大学だよ、しっかりと楽しく勉強できるし、君のために良いのではないか”など)ことであった。次は、親、兄弟姉妹、その他の親戚などの経験と勧めであった。第3には、大学訪問した時の授業、教授の対応や、寮に泊まったり学生活動に参加した時の印象がよくてキャンパスの雰囲気が気に入ったからという学生が多かった。

その他には、生物学をこの大学で学びたかったからとか、英語をこの大学で学ぶために、演劇学をこの大学で、といったように既に希望する専攻や将来の目標がはっきりしていてそれを目指して入ってくる学生もいた。父親がIMF(国際通貨基金)の職員であったジェイソン・コール(私の学生)はアラム大学で経済学を勉強し、途上国経済を勉強するために来たといっていた。卒業後、ロン

ドン・スクール・オブ・エコノミクス(LSE)で修士を取った後、アフリカのNGOで働いている。エンジニアリング(工学部)や看護学部、ジャーナリズム学部とか商学部(例えば、会計職や国際観光ホテルマネージメント・プログラム)などの将来の職業希望が確定している高校生はそういったプログラムを持つ有名な大学を選んで入ってくる。

1.5 親は大学の総資産もチェックする

11年生(高3)の間には、希望する大学から大学案内のパンフレットを取り寄せ、夏休みや秋の学期中にも大学訪問をする。たいていは親と一緒にだが、高校からグループで先生と一緒にいくこともある。あらかじめ予約をしておくので、グループでのキャンパスの見学、授業への参加、教員との面談、学部・学科事務所の見学や、寮や食堂での食事、学生のような行事への参加などを組んでおいてくれる。キャンパス案内の学生はその大学でかなり良い学生が選ばれていて、個人的にも質問をするとその大学の雰囲気がわかる。12年生(高4)の夏から、9月-11月の感謝祭(11月の第4木曜日)頃までの期間が大学訪問のピークとなる。高校生の大学訪問は、特にこの期間だけ、この日だけというのではなく、基本的には年中アドミッション・オフィスが受け付けている。

大学訪問の時に親が聞く質問の第1は、授業料と各種の奨学金、そしてエンダウメントと呼ばれる大学の総資産・総基金額である。このエンダウメントが大きければ大きいほど、大学の経営基盤が安定しているのであるし、特別な事業への予算配分や奨学金などへの支出が可能となる余力を持つということである。エンダウメントへの追加基金は、卒業生や在学生の親などからの寄付による。この寄付を集めるのは、学長と同窓会、および理事会の大きな仕事である。

大学訪問時の学生からの質問は、まずは自分が専攻する可能性のある学部の科目と進路、教員・上級学生の授業や、学部の雰囲気などである。入学者選抜のプロセスで、面接がどの程度重要視されるのか、そもそも面接は必須なのかを聞く。面接をどの程度重要視するかは、大学によってかなり異なるからだ。SATなどの標準テストの成績はどの程度考慮されるのか、複数の点数が報告されたらどれが採られるのか、などを確認することは高校生にとって極めて重大事である。寮や食堂(寮の規則はきついのかどうかなど)、書店・売店の品揃え、体育施設(フットボール・スタジアムは完備しているのか、テニスコートは何面あるのか、50mプールはあるのか)など、も大いに興味がある。国連事務総長のコフィー・アナン氏が卒業したミネソタ州のあるカレッジを訪ねたとき、他の施設もすばらしかったが、学生食堂のメニューの豊富さ、味と質の良さには感心した。

1.6 願書を揃えるには時間がかかる

入学願書用のファイルを作って提出すれば入学志願書を提出したことになるが、他所から送られるよう手配するものも沢山あるので志願書の完成はそう簡単ではない。例えば、SAT(またはACT)の点数報告(これは主催者側から直接送られる公式のものしか有効ではない)、高校の成績証明書、高校の先生などの推薦書や手紙、連邦政府関係の奨学金資格証明書、その他第三者(機関)からの公式な報告書などがある。高校生が自ら書き込んで提出するものには、入学申込み用紙、エッセイ(1-3本)、その他の作品やテープ、CD、スライドなど、本人が自分を表現するために最も適切だと思うものを自分で作って出す。これらが、全てそろっていないとアドミッション・オフィスから葉書が来る。完成したら、その通知が来る。

入学願書の提出を完成させるのは手数料で

あるが、金額だけでなく仕組みが大学により実に様々である。州立や市立大学などでは25～35ドル程度のところがある。私立大学では、50ドルとか65～70ドルなどであるが、いろいろなやり方で学生集めに役立てようと工夫されている。例えば、インターネットで提出すれば免除とか、早期提出で一定の条件の学生には、入学するとき本代の名目で、全額をリベートとして返却するところもある。

高校生用の大学案内などで、高校生が知りたい典型的な項目はいろいろあるが、例えば次のようなものがある：勉学上の質と特徴、キャンパスの環境、学生の質と特徴、奨学金の種類と金額・貰いやすさ、住環境（寮や民間アパートなど）、食の状況、学生と教職員との社会生活、課外活動の種類と活発さ、などがある。大学をさがす高校生は、これらのガイドブックを丁寧に見て、希望する大学、入学志願書を提出する大学を絞り込むことをする。どの項目を重視するかは、本人とその家族が決める。高校の進学担当カウンセラーの影響も大きい。高校生はたいていの場合、少なくて3～4大学、多くて12～13大学に志願書を出す人もいる。

1.7 大学も学生も最終決断までに時間をかける

前に述べた早期決定（アーリー・アドミッション）で入学願書を出した高校生は締め切りが11月末頃なので、全ての書類をそれまでに完成させなければならない。その決定は12月末頃に来るので、たいていの場合2週間以内に入学金を払い手続きをしなければならない。

一般アドミッションの場合は、書類の提出と完成締め切りは大学によって異なるが、大体1年半ばである。9月～10月頃から書類を出し始めてこの締め切りまでに完成させなければならない。決定の通知は早ければ11月末頃から始まり、順次アドミッションが来る。高校

生が待ちこがれながら、一喜一憂する時期が3～4ヶ月続く。大学のアドミッション・オフィスは是非来てほしい高校生から入学許可を出してゆく。その間に、高校生はアドミッションの来た大学でも、実際に行くかどうかを決めるためにまた大学訪問をすることもまれではない。2～4大学から入学許可の出た高校生は、結局は1大学にしか行くことはできないので、本当に自分に適しているのはどの大学かを再度確認するために大学訪問をする。この訪問は真剣だ。

大学側が多様な、様々な学生を選ぶのと同様に、学生もいろいろな基準で自分の好みと性格、職業への準備、4年間の青春時代を過ごすのに自分にとってふさわしいかどうか、などを考えて決める。

1.8 受け入れ率は低く、登録率は高く

マサチューセッツ州のある大学は、ある年5200以上の入学願書がファイルされて、そのうち入学許可（アドミッション）が出たのが合計990人であった。約19%の受け入れ率（アクセプタンス）であった。その990人の内から実際に1年生でそこに入学してきたのは426人であった。つまり、入学許可が出ながらそこに来なかった564人は、他の大学へ入学したのであり、その大学に来た426人は他の大学を蹴ってやってきたわけである。入学許可者の内の登録率は43%である。

最近のケニヨン大学での状況は、2954名の入学願書提出のうち入学許可がでたのが1496名（51%の受け入れ率）で、さらにそのうち現に入学したのが439名（29%の登録率）であった。デニスン大学では、3289名の志願者数に2018名（受け入れ率61%）に入学許可がでて、そのうち633名が入学している（登録率31%）。アラム大学では、1269名の志願者に991名に入学許可が出され（受け入れ率78%）、内283名が入学している（登録率29%）。アドミッション・オフィスのプロと

しての腕の見せ所は、受け入れ率を低くしながら登録率を如何に上げるか、そして毎年の入学者数をほぼ一定に確保しながら、いかに入学者の質を高めるかということにある。

1.9 面接は卒業生が各地の地元ですることもある

入学志願書類のための一部として、面接を必須としている大学もあれば、必須ではないが奨めている所もある。特に要求しない大学もある。

面接をする大学では、若いアドミッション・オフィサー達が手分けして、大学訪問してきた高校生を、グループで面接したり、一人一人インタビューする時もある。そのような大学で、大学訪問なしで面接をしなかった高校生が特に不利になるということはない。

面接を推奨している大学で、大学訪問しない代わりに全米の各地、地元での面接をしているところはかなりある。つまり、卒業生の社会人と連絡を取って、その職場の近くや、近所のホテルなどで落ち合っ、個々に面接をセットするのである。その面接結果の報告は大学キャンパス内でアドミッション・オフィサーが行った面接と全く同様の評価の対象として扱われる。

インタビューされる高校生もその大学の卒業生で、既に社会人として何らかの職にいる人との面接は、その大学に対するまたより深い理解を得る機会ともなる。

1.10 アドミッションはプロの仕事

以上のような、入学者選抜に関する一切の仕事をしているのが、アドミッション・オフィスであり、そこを支えているのはプロとしての、若いアドミッション・カウンセラーまたはアドミッション・オフィサーと呼ばれる人達である。

アドミッションの仕事をしている沢山の専門家たちの大きな目標の一つは、上にも述べ

たように、2つの率があまりにも大きく変動しないように、しかも入学してくる学生の質を落とさないよう、さらに多様な学生の出身、背景などを考慮することである。さまざまな学生の好みと専攻、言語、分野の多様性を確保しながら、受け入れ率を下げ、登録率を上げることを目指しているのである。この極めて大事なそして複雑な仕事をこなしてゆくアドミッション・オフィスには、若いエネルギーな人達と中堅の専門家がいる。キャンパス内での仕事のあまりない春から夏までは、全国の高校を回ったり、卒業生を訪ねたりして優秀な高校生にこの大学に来るように宣伝して歩く。

アドミッション・カウンセラー達の仕事は、膨大で多岐にわたる。秘書の手を借りながら、入学願書の発送、受付、分類、膨大な個人別ファイルの作成、面接とその日程の組み立て（面接は必須ではない大学もある）、欠けている書類の確認、高校生の大学訪問時の大学案内係の学生の配置、奨学金手続きの案内、ウェイティング（補欠空席待ち）の連絡、入学許可書類の発送、入学手続の受付、入寮の手続き、オリエンテーション・チームへの連絡と息をつく暇もない。

こうして、大学による学生の選択と同時に高校生による大学の選択が、相互に、時間をかけて行われているそのプロセスがアメリカの大学の入学者選抜であるといえる。

2. 教科書からみたアメリカの大学：多彩な教科書の開発と授業

2.1 良い授業をするため先輩教員から教わる

1983年秋学期、オハイオ州ケニヨン大学。私の担当した授業科目は3つ：比較経済体制論、財政学、そして経済学原論であった。どの教員も毎学期3科目ずつ教える。履修していた学生数は、それぞれ、8人、16人、と32

人であった。前2者は75分授業で週2日、後者は50分授業で週3回。1984年の春学期（第2学期）の私の担当予定は、数理経済学、日本経済論そして経済学原論の後半部分であった。初めてフルタイムで教えるので様々に工夫を凝らそうとした。何人かの先輩の先生方に、シラバスの作り方、授業計画の立て方、宿題の出し方、成績のつけ方などを教わりに行った。もちろん、それまでにオハイオ州立大学でTA（正式には、GTA：グラジュエイト・ティーチング・アソシエイトという、大学院生で週20時間のティーチングをする代わり授業料免除と生活費をもらう助手）をしていたので、グループで教えたり、一人で教える経験もしてきた。自分なりのシラバスを作り、授業計画を立てたりしてきた。しかし、教師としてフル・タイムで教えることへの同僚からの期待も大きく、自分でもしっかりとした授業をしたかった。10週間のターム3学期（オハイオ州立大学）から、15週間のセメスター2学期（ケニヨン大学）へ授業計画を変えるのは容易ではなかった。しかも、全米から集まった優秀な、意欲ある学生を相手に、これだけの幅広い分野でしっかりとした授業計画を立てるには、長くその大学で教えてきた先輩の助言は必須であった。

私は、博士論文完成まであと一息ということで、助手の任期（6年）が切れたので自活しなければならなかった。そして、論文を完成させるには近隣の大学で、フルタイムで教えるのが良いと考えた。コロンバス市から55マイルの所にある、創立140年になろうとする全米でも質の高いリベラル・アーツ・カレッジ、ケニヨン大学でポジションがあって、書類審査と厳しい面接の後、私にオファーがでたのは、極めて幸運であった。そこに2年前からテニチャー・トラックで助教授で雇われていた、助手時代の同僚、スペイン人のパコの援助のお陰だ。面接の仕方、され方を教えてくれた、自分の売り込み方もたたき込ん

でくれた。彼は今ブラッセルのEU本部に勤めているが、一生の友人である。

2.2 売れなければ2年で絶版に

授業を担当するにあたって、経済学原論の教科書の選択にはとても悩んだ。TAの時代と違って、プロフェッショナルとして初めて自分の教えるコースで何とか自分なりの特徴を出したかった。経済学の典型的な、原論（プリンシプル・コースという）の教科書は、いくつもあった。一番有名なものは何と言っても、サミュエルソンのものだ。これは絶対間違いはない。私も、学部学生の頃、確か第3版のペーパー・バック（マグロー・ヒル好学校）を四苦八苦してほんの一部読んだ覚えがある。他の教科書も一渡り見てみたが、どれもそれほど私には説得的ではなかった。ちょうどそのころ、ブレンティス・ホール社から出された新しい経済学原論の教科書（ハード・バックで約650頁）が目についた。4人の共著者は皆、ミシガン大学の教員で、一人はかなり有名なマクロ経済学の理論家であった。ざっと見たところ、まあまあ良さそうであった。説明もよさそうだったし、グラフや図の説明もきちっとしているようだった。そこで、この教科書を一年使ってみることにした。

ブレンティス・ホール社からの教科書は、しばらくして使いにくいことが次々に明らかとなってきた。基本的な概念の説明が丁寧ではなかった。現実問題への応用、例示などが少ない。各章末の問題例が少ない。勿論、学生用の練習問題集や、教師用のティーチング・マニュアルも送られて来たが、やはりそれほど使いやすきはなかった。マクロ経済学の部分は何とかなったが、マイクロ経済学の部分では、消費者理論、企業理論、そして市場での需要と供給、一般均衡論をすぎてさらに市場構造などのすすみ具合はすっきりしていなくて、学生にぎくしゃくした感じを与え

る説明の構造になっていることが見えてきた。学生から特に、文句が出たわけではなかったが、様々な概念をそれらの歴史的意味や、他の理論との関連などにも触れながら教えるには不足であった。そのため、私は思った以上の配りもの、プリントを作り計算問題なども作った。

一年間使って、翌年は別の教科書を採用した。これはうまくいったと思う。そして、3年目の準備をしていたとき、最初のプレントイス・ホール社からの、ミシガン大学の4人の教員による教科書はもう出版されていないことを知った。厳しい市場競争がこの本を淘汰したのだ。全米でこの本を教科書として採用する先生の数が大幅に減ったのだろう。出版社がもう儲からないと判断して絶版にしたと思われる。書き改めて第2版を出すということにもしなかったのだ。こんなに早く絶版になる本があるとは思っていなかったので競争の厳しさに驚いたが、その本を採用してみた私としては実際に使ってみて十分納得できるものであった。採用・昇進など人事や業績評価の厳しさは既に知っていたが、教科書市場での厳しさ・激しさをその時知らされた。

2.3 アメリカで出来る教科書開発の12の理由

あるとき、アメリカでの大学教科書に関連して「なぜ、日本ではあのように多彩で、充実した教科書が開発され・発行されないのか」という疑問が私に投げられた。そこで私は逆の設問を立てて、それに答える形で考えてみた。つまり、「なぜ、アメリカでは多彩で良質・充実した教科書が開発され、発行されるのか」である。1977年から1998年までの、オハイオ州立大学、ケニヨン大学、デニス大学、アーラム大学での私の経験から、次の12項目にまとめてみた。

<市場の大きさ・学生の多さ>

第1は、「学生数の多さ」である。日本の高等教育学生数308万人に対して、アメリカの大学生数は1480万人以上である。これだけの数の学生を教育する教材としての教科書は、数量も種類も多くならざるを得ないだろう。

第2は、「アメリカの大学の授業で基本的に教科書を使わない授業はない」ことである。勿論、分野、レベル、コースの種類によって、教科書は使わず、論文を読ませるとか、実験だけのコースもある。しかし、それぞれの分野、細分野で、入門、中級、上級のレベル毎に、きちっとした教材、教科書を使わない授業は、学生からの文句が出るし、教員側でもとても教えにくい煩雑なものとなる。少なくとも、初級、中級のレベルで理論のコースでは、学生はアサインメントを前もって読んできておき、教室では議論をしたり、問題を解いたりするのが大学の授業であり、一方通行の講義だけ、という大学の授業はあり得ない。

第3は、「学生側の卒業要件」がある。一般教育、教養科目(または、distribution といって、すべての学生に、人文；社会科学；自然科学；芸術などの科目群の中からいくつかを取らなくてはならない)の卒業要件を満たさねばならないので、すべてではないが、あらゆる専攻・学部の学生が経済学原論を取りにくる。興味がわかれば、中級レベルの理論科目、分野別応用科目を履修することもある。経済学が主専攻・副専攻の学生だけが経済学科目を取るわけではない。政治学専攻、英文学専攻、数学専攻、生物学専攻など、あらゆる専攻のあらゆる学年の学生が、経済学専攻の学生と一緒に私のコースを取る。主専攻は既に他の分野で持っている、さらに中級や上級の経済学の科目を取って、例えば、化学と経済学のダブル・メジャーとする学生もいる。

< 授業評価，教員評価 >

第4は、「授業評価」がある。アメリカで、ほとんど全ての大学で、全ての科目で、毎学期学生による授業評価が行われていると言って良い。そのうち、教科書の選定は、シラバスの組み立てや成績のつけ方、宿題の出し方などと並んで、重要な評価項目である。テニユアー以前の教員が、学生の好まない教科書を2-3年使い続けていたり、科目の目的に適合しないものを使い続けていると、必ず首になる。だから、教員は、毎学期、毎年、教科書の選定にはとても気を遣う。易しすぎても評判は良くない。コースの目的、学生の種類、レベルに応じて適度な難しさを持つ教科書をうまく使わなければ学生を満足させられないだろう。

第5は、「良い教科書を書くことは、学者の教育活動の一部として評価される」ことである。勿論、トップ・レベルの研究者でなくても、優れた教科書を執筆することは、大学教員の教育者としての役割の観点から大いに評価される。良い教科書を出すことは、研究者としての大学教員の品位を汚すことではないし、研究業績を減らすことにはならない。

< 出版社の競争 >

第6に、「良い教科書、売れる教科書を多く出す出版社は、多くの大学の授業で採用されたり、版を重ねると儲かるし、名声も上がる。」いくつもの有名出版社は、それぞれ教科書部門を持っており、他の部門の赤字を教科書部門の黒字で埋めることが出来る。他の物価に比べて、書籍代、教科書などの価格は、アメリカでは極めて高い。今では、ハード・バックで50-60ドルという教科書はざらにあり、毎学期学生は3-4科目取ると、教科書代に200ドル以上支出する。実は、ここにも経済の原理が働いている。学生側は一度使った教科書をその学期が終わると、大学の書店

に売る。書店は、ぼろぼろになっていなければ、買い上げてマージンを付けて、次の学期、次年度用に、中古本として次の学生に売る。また、各大学の書店間で交換される。出版者側では、中古教科書ばかりが出回っては困るので、著者と相談し、「最新の現実問題をより多く取り入れる」、「新しいトピックを扱う」、「より学びやすいよう工夫を凝らした」などの理由をつけて、3-4年で新版を出し、中古本を使えなくする。

第7。「主教科書のみならず、副読本などの市場も大きく出版社はそれぞれ力を入れている。」各分野で、重要な論文を網羅した論文集はよく出されている。新聞記事、専門雑誌からの論文、週刊・月刊誌などからの論文や読み物を、分野ごとの読本として、最近（過去5年以内）のものを選択して、まとめた本などは良い授業をするのにとっても便利だ。また、例えば雑誌“Foreign Affairs”を出している Council on Foreign Relations 社は、ふつうの意味では出版社ではないし、教科書専門社でもないが、大学教員に働きかけて、先生方の教える科目の必要に応じて、“Foreign Affairs”誌からの論文を集め、簡易製本した副読本を必要な冊数（クラスの学生数）だけ作り、実費で提供するというサービスをやっている。著作権と複製の問題を一挙に解決してくれる。私も「日本経済論」で使ったことがあるが、過去の論文をバラバラ集めて学生に読ませるより、遙かに効率的に宿題が出せるし、授業の討論の材料として使える。良い副読本を見つけることは良い授業をするのに重要だ。

第8は、「出版社の徹底した対応」がある。出版社、出版局、出版代理店などは、地域ごとに教科書担当の、広報・宣伝・広告専門家を雇っており、彼（女）らは年に1-2回は担当地域内の2-3州の中の各大学を回って歩く。先生方に見本を配り、カタログを渡し

て歩き新版の説明をする。注文を取るだけでなく、教員に科目に応じたお奨めの本に関する説得もする。若い教員より、はるかによく知っている人もいる。それぞれの教科書に付属する教材(問題集、OHP、試験用問題と解答、専用のHPなど)も使いやすいものが選ばれる。カタログもしっかりしており、分野別、レベル別、専門性の高いもの、総合的なもの別、などに整理されており、授業用に良い教科書を探そうとする教員の需要に対応しようとしている。

<大学の姿勢・教員の姿勢>

第9.「学生が良い教科書には反応する。」
良くない教科書を使って授業していると、学生が学んだと思わないのだ。こちらとしては、教えるのが困難になるし、次の年には採用したくない。教科書市場の需要と供給の現場は、日々の授業だ。需給のもう一つの接点は出版社と大学教員による採用にあるが、最終的には授業という現場で判断される。

第10. 大学全体の教員の質の向上は、大学の命運をも左右する。様々なファカルティ・デベロップメント(faculty development)のプログラムが毎年行われる。新しい分野の授業に挑戦する教員への援助や、チーム・ティーチングの取り組みを進める、など教員の全般的な能力向上、授業の改善、カリキュラムの充実が良い学生を集める要である。大学によっては、熟練した長年良い授業をするので有名な学内の先生に、例えば、ティーチング・コンサルタントなどの名称を付け、その人の担当授業科目数を半分にして、残りの半分の時間は他の教員のティーチング改善のための相談を受ける、という職を設けているところもある。学生が良い授業をする教員を選び、大学が表彰する所も多い。如何によい授業をするか、学生に学ぶ意欲を起こさせる授業をするには、どうしたら良いかは

重要である。良い教科書の採択と適切な副読本の組合せは、その大切な要素である。

第11. アメリカ全ての大学全体で、「まず、第一に自分は教師である」と認識している大学教員は70%程度といわれている。「まず、自分は学者・研究者である」と認識している人々は約30%。もちろん、この比率は大学のタイプによって大きく異なる。全学生数のうち60~80%が大学院生で、残り20~40%が学部学生のような研究指向の大学では、ほとんど全ての教員はまず「研究者」でなくてはならないが、教育もしっかりやっている。逆に70~100%が学部学生で、大学院生は0~20/30%のような、修士号授与までや4年制だけのリベラル・アーツ・カレッジなどでは、教員はまず「教師」でなくてはならない。しかし、採用、昇進に研究もきちっと業績・成果を出しておかねばならない。いずれにせよ、アメリカの大学全体で、2/3や3/4の教員が、教師として自己認識している状況の意義は大きい。

第12. 新しく教員を採用する場合、どのレベルであれ、どの分野でも、研究業績はもちろん大事だが、教育実績、つまりそれまでの授業評価の記録を見ないでの採用はあり得ない。とりわけ、学生の授業評価のまとめとシラバス、つまり、どのように学生に分かりよく教えたか、どの教科書を使い、どういう風に授業を組み立てたかは、極めて重要である。例えば、1992年12月、カリフォルニア州アナハイム。アメリカ経済学会での年次総会では、私は3日間、缶詰で15人の面接をした。翌年、秋学期からアラム大学で1人欠員が出ることが予想されていて、政治経済学、労働経済学が教えられる人、国際研究(International Studies Program)でも有用なメンバーになる人が、アシスタント・プロフェッサーのレベルで、経済学部が必要であった。9人は前

もってインタビューの予約を入れておき、残りの5人はその時、会場で連絡を取り合って予定を入れた。研究に関する専門分野の面談項目以外に、現在のポジションで、どの教科書を使って、どの様に授業を進めているか、これからはどのように進めたいかを尋ねることは必須の確認事項であった。これを、学部に戻り、他の教員と一緒に次の段階の候補者絞りをしていくのだ。

2.4 厳密な評価とそれへの対応が最低条件

以上、12項目を挙げたが、これらは互いに独立のものではないことが分かるであろう。大きな仕組みの中で、それぞれ支え合っているのである。つまり、日本でも、あのような教科書を開発し・発行する、出来るようにするためには、上の12項目のうち2～3を導入してもうまくいくとは限らない。

日本の大学で全ての教員が、それぞれ「学生が学びを楽しむ、学ぶことを学ぶ、すばらしい授業をするのだ、しなければならない」という意識を持つことが大事である。この意識改革無しに、どのような外からの押しつけをやっても無駄になる。良い授業をし、学生を育てることが、大学内、大学間、社会でもきちっと評価されなければならない。そのためシステム、仕組みが機能していなければならない。例えば、良い授業をする優良教員を表彰すること、単独では、良いことであるのは間違いない。しかし、その他の様々な要因が共にうまく働かないと、これだけでは、全体の授業の向上につながらないかもしれない。教科書も良いものが出てくるわけではないだろう。教科書市場の売り手と、買い手、すなわち、著者と出版社と、それに対して、授業に採用する教員と学生の、両側での、教科書の内容と、質、価格に対する敏感な反応が最低の必要条件なのである。

3. シラバスの役割：授業の質はシラバスで決まる

3.1 教員が何を教えるかではなく、学生が何を学ぶかを示す

質の高い授業を組み立てるための教科書の重要性について前節で考えてみた。授業における教科書の補完物はシラバスである。むしろ、シラバスの中の1つの大きな構成要素が教科書であるといえるだろう。しかし、良い授業の大きな部分は、シラバスで決まると言って良い。いくら適切で良質の教科書を採用しても、順序立てて学生に提示し、討論の材料として使い、問題解きをし、うまく副読本・他の教材と組み合わせる授業を立てないと、良い授業にはならない。

良い授業をするために優れた教科書・教材を選定しその組合せ・順序を決めることは、良いティーチングの最低の必要条件である。そして、1学期のクラスで学生に進んで読ませ、使わせ、学ばせる工夫が極めて大きな役割を果たす。そのための、その学期、その科目の、全体像を示したものがシラバスである。

シラバスとは、*syl-labus*（複数は、*syl-labi*、シラバイ）で、元々の意味は、*syl-*は、*sym-*、*sys-*、*sy-*と同じで、「共に、同時に、類似の」などの意味を持つ接頭語であり、語幹の *labus* は、タイトル、ラベル、などを意味する。従って、シラバスとは、本の表題、講義の内容、目次、全体の要旨などを簡略に示したものであるといえる。

現在のアメリカの大学におけるシラバスとは機能から見て、以下の4つを全て満たす、または示すものであるといえよう。第1に、各コースで、教師と学生との相互のコントラクト（約束）である。第2に、各コースで、学生が何を学ぶかを示したものであって、教員が何を教えるかではない。この点をはっきり理解することは重要である。第3に、学生が学んだプロセスと成果を、如何に成績に反

映させるのかを明示するものである。教員が喋った内容を、学生がどれだけ記憶したかではない。第4に、学生が学ぶプロセスで、教員の役割は何なのかを示す。学生が「自ら学ぶこと」を学ぶのを、支援し助けるという教師の基本的役割を、何らかの形で示すものである。

3.2 最低限備えていなければならない5つの必須事項

当然、全学で全科目で統一されたシラバスなど存在しないし、分野、科目の目的、レベル、関連科目の有無、その教員の意図、学生の準備状況、などによって、毎学期、毎年同じものであるはずがない。しかし共通して見られることは、上の4原則に則りながら、さらに、次の3点で指摘される。1) 詳しさの点では、教師と学生の合意として、かなり詳細に記述するのが普通で、毎日の授業のための必読文献、討論の内容項目などまでが日を追って指定されている。2) 日程に関しては、最初にシラバスに決められたとおり進めてゆくが、決して固定的ではない。3) 初めに全体の進行を示した上で、変更に関しては、ありえないわけではない。しかし、コントラクトであるので、教員はそれを出来るだけ守る義務がある。教育上変更をするときは、十分に前もって知らせる必要がある。学生は、日々のアサインメント、試験、クイズ、論文(ペーパー)のスケジュールに従って、準備をし討論に参加しなければならない。欠席したり、試験を受けられない場合、分かっているときは前もって、そうでない場合は、その後直ちに知らせる義務がある。

大学の全ての科目の概要(数行程度の簡単なもの)は大学のカタログ(Course Catalogue)に一覧としてでており、授業のおおよそが分かる。この先、1-2年、どの学期に、誰が教えるのか、その科目を履修するためには前もってどの科目を履修しておく必要

があるのか、その科目の後にはどの科目が取れるのかなどが指定してある。教養科目として卒業要件に含まれるかどうか、は大事な指定項目だ。

シラバスとしての内容からして、最低限の共通内容は以下の5項目が指摘される。第1に、そのコースの目的がある。何を学ぶのか、どこまで学ぶのか、どうやって学ぶのか、その結果、学生は何が身に付くのか、少なくとも教員の意図は何なのか、が記述してある。第2に、教科書、教材、論文集、副読本などがリストしてある。第3は、それらの教材がどう使われるのか、学生がいつまでに何をして授業にのぞむのかについて、クラス・スケジュールが詳細に記述されている。つまり、毎週、毎日の議論の中心となる章、節、トピック、論文のページなどが指定されている。第4に、中間試験、最終試験、クイズなどの日程と範囲が決められている。第5には、成績の付け方が具体的に明記されている。出席は成績の一部にカウントされるのか、論文提出はあるのかないのか、などである。

ちなみに、多くの大学では成績は A (90-100) Excellent, B (80-89) Good, C (70-79) Fair、と D(60-69) Acceptable で付ける。それぞれ4, 3, 2, 1のGP(grade point)が与えられる。それに、+、-がつく大学もある。あるいは14点スケールでGPを出す大学もある。

上の5項目よりもっと詳細を示す場合には、次のようなものが書かれている。

3.3 さらに追加的に示される7項目

第6は、教員の連絡先、研究室、その科目のために教員が研究室にいる曜日と時間(オフィス・アワー)。第7は、より詳細な参考文献リスト、第8は、それら文献、論文、の図書館での所在、特に重要なものは複数のコピーが、1時間、2時間限定の特別貸出し室(リザーブ・ルーム)に配置されていること

を指示する。第9に、他の科目との関連、その科目のための必須前提科目や、メジャーのための、必要単位に含まれるのかどうかなど。第10に、宿題、試験などの、出し忘れ、欠席、欠けた場合の、穴埋め、代わりの有無や、そのやり方がある。第11には、さらに広く関連分野での重要参考文献の目録などが示されていることもある。第12には、ペーパー（論文や書評など）の提出がある場合、そのトピックの例、書き方などを指示している。こうして、細かく書く教員のシラバスは 8 頁とか10数頁におよぶものもある。

3.4 厳密に、しかし柔軟に辿る

全ての学生は、それぞれの指導教授（アドバイザー）と相談の上、4年間の各学期の履修科目を毎年毎に登録してゆく。指導教員のサインなしには、履修登録は大学の登録官（レジストラ）で受け付けてもらえない。この点は、どんな大きなマンモス大学でも、小さなカレッジでも同じだ。

もちろん様々な変更はあるが、学生は、自分の何年生の時のどの学期に、どの先生の、どの科目をいくつ取り、Off-campus スタディ（国外や国内でも、学外のプログラムへ参加し単位を移転する）をいつするかなどの計画を立てる。教員はそれぞれ、毎年、数名から20数名の学生をアドバイザーとして持つ。最初の1年だけや、2年間だけ、のこともあれば、最後の2年間受け持つこともある。指導教員は、自分のアドバイザーがもってきた他の教員のシラバスを一緒に見て、その科目がその学生にとって、4年間の履修計画全体から見て適当であるかどうかを考える判断材料にすることもある。

こうして、教科書、シラバスが、高度の良質の授業にとって如何に大切な役割を果たしているか、全体の仕組みとして理解されるだろう。シラバスが縦糸だとすると、教科書、教材、副読本は横糸ということになるだろう。

そして、この織物を完成させ、色づけと模様を決め、縁取りのような役割を果たすのは、試験（中間、クイズ、最終）とターム・ペーパーによる成績付けである。これで、ある学期の1コースが完結する。

これら全体の組合せ方と、その毎回・毎週の学生の学びで、それぞれの教員の力量が問われる。全ての学生を満足させることは出来ない。大多数の学生にも、「自らよく学んだ」と思わせるように出来るわけではない。大きな州立大学などの授業では、100人や200人のクラスで約1/4程度の学生をほぼ満足させられれば、こちらも「よし」とせざるを得ない。オフィス・アワーに研究室に何回も質問に来たりして、経済学の面白さが分かるようになり、学ぶ楽しさを経験していることを自ら言ってくるようになる学生が100人に数人でてくれば、もうけものと感じることもある。

同じ内容の授業でも、30人くらいのクラスで80%くらいの学生がぐいぐい反応を示し、授業についてくることもある。そういうクラスばかりである大学もある。こういう大学・授業では、こちら側も毎日、決して手は抜けない。ちょっとでも手を抜き、時間稼ぎをした授業は、学生がすぐ見抜いてくるし、その日は一日中私も気分が悪い。予定通り進まなくても、鋭い質問がでたりして、討論がはずんだり、それまでクラスの多くが理解不十分であったモデル分析など、一人の発言で、こちらの説明に工夫を凝らすことが出来たり、現実の例をうまく示すことが出来たりして、学生の理解に大いに役に立ったと思う授業が出来ることもある。そんな時は、まさに学生の頭の中に経済学の理論、応用、有用性とその限界が、しみこんでいくのが手に取るように見える感じがする。前の晩、遅くまでかかって教材を整理し考えて準備した時のしんどかったことなど吹っ飛ばす感じがする。シラバスに厳密に沿いながら、柔軟に対応して

ティーチングすることの重要性が分かるだろう。

3.5 シラバスを機能させるための前提

ただし、各コースのシラバスがそれぞれ意味をなすためには前提がある。

- (1) 大学、学部全体の全てのコースの概要一覧があり、少なくともこれから2年先までの担当予定者、開講学期が明記されていること、そういう大枠が提示されていること、
- (2) 関連の前提科目 (prerequisite)、後続科目 (sequential courses) などが指示されていること、
- (3) 卒業要件として、どの分類に含まれるのか、含まれないのか、が指定されていること、

の全てが満たされている時のみである。つまり、以上のような、カリキュラム上の位置づけがはっきりした上で、各科目の中身を示す詳細なシラバスが意義を持つのである。そして、このシラバスは、その科目を履修しようと既に決めている学生、履修しようかどうか迷っている学生にとっては重大な文書である。経済学原論 (Econ 100) にしろ、中級の理

論科目など、その科目を取ることにない学生や、理由は何であれ履修しない学生にとっては、その科目のシラバスはゴミと同じ意味しかない。

3.6 私のシラバス例

最後に、筆者が教えたコースのシラバスの一つを、参考のために次に採録しておこう。これは、アールラム大学で政治学教授マリア・チャン・モーガン博士 (Prof. Maria C. Morgan, Ph.D. Stanford University) と共同でチーム・ティーチングをした科目で、「アジア太平洋の政治経済学」と題して、1998年秋学期に教えたものである。オリジナルは6頁のもので、このときまで、私とモーガン博士は既に2回、同じコースを教えてきたが、その時々で教材、採点の仕方などは変化をとげてきている。ちなみに、この時この科目を履修した学生数は18人であった。この科目は、週2回、各75分で15週のセメスターのコース(1単位)であった。当然のことながら、マリアと私は15週間全ての授業に2人とも出て、講義部分は分担したが、全て共同でクラス討論を引っぱり宿題を採点し、各人の成績をつけた。

POL S54 / ECON 74 : アジア太平洋の政治経済学
 1998年秋学期
 火曜日・木曜日10時30分、タイラー・ホール218番教室
 講師：ノリ・マツイとマリア・チャン・モーガン

この科目の概要

1997年の夏にその経済が露呈されるまで、日本からオーストラリアにいたる東アジア、環太平洋の西側の諸国は高度経済成長と政治的安定のため、「奇跡」と呼ばれていた。それらの発展戦略は世界中で、繁栄と平和を願う他の多くの国で、その「モデル」として研究されてきた。1997年にタイと韓国経済が危機状態に陥り、1998年にはインドネシア政府の崩壊が起きたとき、同じような事態にならないよう他の国々はそのからの教訓を学ぶべく、これら諸国を再度細かく検証することになった。東アジアを包むこの経済危機の原因と対策について、学者、政策立案者、および政治家などの間で激しい論争が起った。

この授業で、我々は、学生が自ら、発展のグローバルゼーションにかかわる複雑な諸問題についての自身の結論を導きだせるようになるため、この地域の高度成長と急激な変化を含む諸現象を説明する研究や文献のいくつかを案内する。この授業科目の全体をとおして強調したいことは、政府と民間部門との相互関係についてであり、世界の市場経済と地域経済との関わり、さらに政治的变化と経済的社会的変化の関連性である。

履修要件

学生は毎回の授業で必読文献（アサインメント）を前もって読んでこなくてはならない。全員が討論に進んで加わることが期待されている。学生は、クラス討論で文献の要旨を口頭説明し、質問・疑問を列記したものを持ってこなくてはならない。正当な理由（例えば、病気や家族の緊急事態）なく3回およびそれ以上欠席した学生は、自動的に科目の最終成績が1段階（A→B, B→C, C→D）落とされる。

2つの書評提出が要求される。提出期限はそれぞれ10月13日と11月10日である。さらに、この科目では最終試験の代わりに、学期の最後にそれぞれ自分で組み立てたプロジェクトを報告しなければならない。その期限は半数の学生は12月10日であり、残りは12月16日であるが、抽選で決める。

2書評（各25点）	50%
プロジェクト	30%
クラス討論への参加と発表	20%
合 計	100%

最終成績の得点分配

書評のガイドライン

書評とは、reflective essay（考察的エッセイ）でなければならない。通常5～7ページのものが期待されており、次の3項目がなければならない：

(1) **著者は何を伝えようとしているのかを説明すること。**

G. M. Scott and S. M. Garrison は、「あなたの最初の文章は、読者を引き付けあなたのエッセイを読みたくさせるものでなければならない。…レビューの最初の文章は、(1)本の目的を要約し、(2)読者の目を引き付けるものとしなさい。…こうして、あなたの最初の論述はその著作の正確な描写であると同時に、読者にとって魅力的なものとするようにしなさい」（*The Political Science Student Writer's Manual*, Prentice Hall, 1995, p.165）と述べており、質の高い書評を書くためにさらに続けて次の点に触れている：

「その書籍は何について書かれているかを、できるだけ正確に、しかし直接の引用はできるだけ避けて、読者に伝えなさい。できるならば、そのトピックに関する最新の論争や探究から見て、著者の論争がどのように位置するかを説明することにより、その本の価値と貢献を明示的に説明しなさい。」

(2) **それが如何に達成されているかを評価すること。**

単に「これはすばらしい本です。全体としてとても面白かった」という表現は避けなさい。なぜあなたは、この本が良い本であると考えたのか、次の諸点からその本を評価し議論しなさい：

- a. その本の主題は、東アジア経済および政治経済学を理解する上で、いかに重要であるのか？それはもう古くなっているのか、なぜなのか？
- b. その主題に関する著者の扱う範囲は、十分広く完全なものであるのか？
- c. 著者の分析はどれだけ注意深く行われているのか？（したがって、この理由から、あなたは付録や註記を注意深く読み、著者の論述の源泉、引用、原典を確認しなければならない。）
- d. 著者の分析手法の利点と弱点は何か？
- e. 論述の質はどうか？（文章は明晰であるか、正確であるか、興味あるものか？著者の文章は、退屈か、どう考えても理解できないほど分かりづらいものか？）
- f. この本を読んで、あなたは何を得たか？

(3) **個人的な考察。**

ここで、あなたは他人の書評から影響を受けることなく、あなた自身の分析的判断をしなければならない。（実際、我々はあなたがその本の他人の書評を読むことを避けるよう奨める。）あなたが個人的な思想的バイアスを持っているならば、読者に知らせよ。著者の政治的立場があなたのもものと異なるからといってその本を攻撃してはならない。逆に、著者があなたの言いたい事を書いていないからと言って攻撃してもいけない。書評は、例えば、主題に関する最新の学問的探究のなかにその著作を位置付けたり、または、関連する問題（例えば、経済的ナショナリズムは正当化されるのか？）を持ち込み議論する、などをしてあなたの豊富な知識と分析力を示す場なのである。その本で明らかにされたことは、政策立案者、政治学者、歴史学者、経済学者にとってどういう意味、意義があるのかを論じても良いだろう。

コンサルティング・プロジェクトのためのガイドライン

このプロジェクトの目的は、あなたの学習（特に、政治と経済との関連について理解すること）を促進するだけでなく、あなたの個人的興味を満足させることにある。学生の中には特定の国に（例えば、インドネシア、ベトナム、タイなど）興味を持つ人がいるだろう。我々は、それらの国についてより深く最新の情報を使って分析し学ぶ機会を皆さんに与えたい。2人グループでこのプロジェクトを進めることを薦めるが、それは各人に任せる。同じチームのメンバーは最終報告に関して同じ得点が与えられる。

あなた自身、次のように想定せよ：国際的コンサルティング会社のコンサルタントで、アジア太平洋のある国である部門（医薬品、自動車、発電所建設、通信、消費財）の一つで、その事業を拡充するときのリスクを評価することになっている。現在の経済危機状況で、すなわち、政府は外国投資、資本導入により積極的で、労働コストと資本費用をより安価にする通貨切り下げ、積極的に働く労働供給をもたらす高失業率のなかで、会社はその存在を確立する良い機会だと考えている。しかし、5年後の状況に照らして、次の諸点について極めて不確実であるとしている：政治的・社会的安定性、通貨の更なる切り下げの可能性、インフレ、労働者の技能と労働市場、インフラの状況、将来の生活水準。あなたはその会社から頼まれたコンサルタントで、これら全てについてリスクを評価し、異なった種類のリスクについて判断を下し、最終の提言書を作成するのが仕事である。

購入すべき教材

Robert Wade, *Governing The Market: Economic Theory and the Role of East Asian Industrialization*, (Princeton University Press, 1990)

Eun Mee Kim, *Big Business Strong State: Collusion and Conflict in South Korean Development, 1960-1990*, (State University of New York Press, 1997)

The Economist, Special Survey of the East Asian Economy: **Frozen Tiger** (March 7, 1998)

The Economist, Survey of Japanese Finance (June 28, 1997)

上記2冊とエコノミスト誌以外に、いくつかの論文、エッセイを読み、*Asian Wall Street Journal* の購入が必要である。

ここに、関連するいくつかのHPサイトが示されている(省略)

コースの日程

8月27日、9月1日から12月16日まで、毎日の必読文献と書評の締め切り日、プロジェクト発表の予定が指定されている。(詳細は省略)

4. ポスト・グラジュエイト：明確だが 厳しい学位獲得までの道

4.1 「大学院」に相当するものはない

日本の大学にある「大学院」に相当するものはアメリカの大学にはない。日本で言われる大学院とアメリカのそれは全く別物だと考えた方が良いと思う。アメリカでグラジュエイト・スクール(またはプログラム)と呼ばれる組織は、ファカルティーやスクール(学部)の中にあったり、独自で大学の中にあたりする。

4年制の学士課程(アンダー・グラジュエイト)に対して、ポスト・グラジュエイト課程と総称され、修士課程と博士課程がある。このポスト・グラジュエイト課程には大別して、グラジュエイト・スクールとプロフェッショナル・スクールがある。

アメリカの大学におけるポスト・グラジュエイトでの、学生の入学、教育、学部との関連、研究、運営などについて紹介する。

4.2 プロフェッショナル・スクールとグラジュエイト・スクール

グラジュエイト・スクールとプロフェッショナル・スクールとは、全く異なるものである。両者の目的も組織も違っており、学位のレベルもさまざまである。基本的に、前者はアメリカ社会の大学教員と研究者の養成を担っている。後者は、専門職業人の養成が目的であり、学士課程レベルだけを持つ所もあれば、修士まで持つ所もある。博士だけしか持たない所もある。

各大学のスクール・オブ・メディシン(メディカル・スクール)(医学校)やビジネス・スクール、ファカルティー(またはス

クール)・オブ・エンジニアリング(工学部),薬学部,ホテル・マネジメント学部などがこれにあたる。また,教育学部(スクール・オブ・エジュケーション)も教師という専門職をつくる大事なプロフェッショナル・スクールである。伝統的なプロフェッショナル・スクールは,したがって,医師,教師,牧師,技術者養成のためのものなのである。

大学によって分野によって,既に述べたように,このプロフェッショナル・スクールは,学士課程だけしか持たないところもあれば,修士まで持つところ,また博士課程まで持つところもある。

例えば,学部の学士課程で会計学や経営学などを持ち,別のスクール・オブ・ビジネス・アドミニストレーションで,修士や博士課程を持つ大きな大学もある。そこでは,同じビジネス・プログラムの中かに, DBA(ビジネス・アドミニストレーション博士)、Ph.D(哲学博士)、MBAを出すことが可能になっているところもある。この場合には,大学教員・研究者養成と,高度専門職業人の養成の両方を,一つのプログラムが行っている。インディアナ州のインディアナ大学ではそのようにプログラムを組んでいる。それぞれ,別にプログラムを持つところもある。

MD(医学博士)を出すメディカル・スクールに入るには,年に数回ある全国統一のMCAT(エムキャット)という試験を受けるのは必須だが,学士課程での専攻は何でも構わない。英文学でも歴史学でも経済学でもよい。もちろん,生物学や生化学,物理などの科目で良い成績を取っていなければ良いメディカル・スクールには入れない。

オハイオ州立大学のグラジュエイト・スクールの経済学博士課程を例として,私の経験からみてみよう。オハイオ州立大学には,カレッジ・オブ・アーツ&サイエンス(学士課程)があり,それとは別に,経済学科(Department of Economics,教員は約80名)

はSchool of Behavioral Science(行動科学部)に属する。経済学科の教員は,一部アンダー・グラジュエイトの入門科目を教えることだけに専念している教員を除き,すべてグラジュエイト・プログラムに参加している。

4.3 グラジュエイト課程へのアドミッション

4年制学士課程へのアドミッションと同様に,それぞれのグラジュエイト・スクールが独自に行う一回限りのペーパーによる入学試験というものは存在しない。入学志願書類で重要なのは,(1)エッセイ,(2)GRE(Graduate Record Examination)などの分野別の統一試験の成績,(3)学士課程での成績,および(4)推薦書,である。

エッセイには,なぜその大学,プログラムに入りたいのか,何を研究したいのか,将来の目標は何なのか,それらが明瞭,明確にそして一貫して書かれていなければならない。GRE試験は年に3-4回,それぞれの分野であり,グラジュエイト・プログラムを始める前に最低限必要な基本的な概念,分析用具,学説史などの理解がきちっとできているか分かるように作られている。メディカル・スクールに入るにはMCAT,ロー・スクールへのアドミッションにはLSAT(エル・サット)といったように,それぞれの分野での全国統一試験を受けねばならない。どれも年に4回程度行われる。欠点はさまざまに指摘されているが,全体としての学生の弁別力は極めて高い。アドミッションには,この統一テストの成績だけが考慮されるわけではないが,入学した学生の平均テスト値は,それぞれの分野における大学のランキングにかなり従っているとされている。

大学の成績は,いつの時代にも成績インフレ(グレード・インフレーション)はあるものの,Aを一貫してとることは難しいし,Aアバレッジの学生は明らかにCアバレッ

ジの学生より、よく勉強し理解したと言える。その点で、アメリカの大学の GPA は学生の勉強の程度、質をかなり反映しているといえる。そういう信頼性は高いと考えられている。

4.4 推薦状は極めて重視される

トム・スティーブンス君はアーラム大学を卒業後、私の紹介である日系企業で働いた。その後アリゾナ州のある大学の MBA プログラムに行きたいというので、頼まれて推薦状を書いた。入学許可が出てそこに入ったということは聞いていた。1年目のおわりころになって、そのプログラムの長(Dean)から私宛に手紙が来た。トムはすばらしい学生で、そのような良い学生がいたら是非また送ってほしいということが、推薦状に対するお礼とともに書いてあった。彼は今、東京でドイツ系の大手会社に勤めている。

大学での就職、つまり教員として採用に関わるプロセスや大学、大学院、プロフェッショナル・スクールへの入学で、通常3通の推薦状が必要だ。推薦状を必要としない空きポジションの公告など考えられない。でも、なぜ3通も要求するのか。答えは簡単だ。本人は全く知らなくても、3人の深く関係する人からの詳細な推薦状があると、その人の人物、考え方、研究、教育に関するかなり細かい様子が分かる。この人が我々の真に欲しい人なのか、ここにいてくれそうな人なのか、博士課程での厳しい授業や勉強、研究に耐えて良い論文を出す能力と意欲があるのか、などが見えてくる。3通あるとそういった人物像が浮かび上がってくるし、もし本人をよく知らない人が書いてきたり、真実でないことが書いてあると、他の2人との一貫性が感じられないものであったりする。こうして、学生にしる教員にしる、入学や採用などで、その他の書類と全く同じく推薦書は極めて重大な役割を果たす。

4.5 成績が同じならまず個性を重視する

同じ大学の学士課程から来て、成績もほぼ同じ、推薦書もよい、GRE もほぼ同じ程度だとすると、入学させる、あるいは是非来てほしい学生は、エッセイのなかでどれほど個性をきらめかしているか、ありきたりではない、いわば変わった人の方が入学許可が出る。つまり、他の人と同じような人は好まれないのである。

中学、高校、あるいは大学学士課程で何かに熱中したとかの経験は高く評価される。エッセイと成績と、推薦書、そして統一テストの一貫性は極めて重要である。学士課程終了後、社会にいったん出たのち経験を積んでから、研究や大学での教職に目覚め、博士課程に入りたいとやってくる人は真剣だ。民間の研究機関であったり、連邦準備銀行の支店の職員、出版社・新聞社などから、やめてくる人も私の周りに沢山いた。大学側ではそれらの人々を別扱いはしない。特に「社会人」という概念はないからだ(学士課程を終えたら誰でも社会人ではないかという)。

リサーチ中心の総合大学で、全米での20位以内にランキングされているユニバーシティなどでは、優秀な学生の奪い合いが激しい。いい学生がアプリケーションを出してくるとさまざまな奨学金や助成金を出したりして、ぜひとも来させようとする。

4.6 Ph.D. を取得するのはごく僅か

経済学の場合、修士を目指す学生も博士を目指す学生も共に、最初は同じ授業を受ける。1年目の終わりに、マクロ経済学、マイクロ経済学、計量経済学という基本的科目でそれぞれ半日掛りのプレリムという試験があって、すべて Ph.D パス(80点以上)のレベルで通らないといけない。2回までは受けられるが、それでもだめな時は、MA パス(70点以上)で残りの半年で専門分野のフィールド・イグザム(分野別の試験)をとって、MA

で出て行くしかない。

博士を目指す場合、その次の1年か2年で専門とする分野2つでまた、Ph.D.パスのレベルで通らなければならない。そのあと、初めて論文執筆の権利が与えられて3名からなるアドバイザー・コミッティーが編成される。

早い人は入学後3年程度(学士取得後)で博士が取れる。通常は4-5年かかると言われている。ついた指導教授との意見が合わなかったり、研究テーマについてぴったりしないケースはしばしばある。

博士論文執筆にまでいくと、博士候補者(キャンディデイト)としてその後7年以内に完成させれば良い。それでも完成させられる人の方が少ない。いずれにせよ、私がオハイオ州立大学の経済学博士課程に入ってから、最初50人程度いたその年の新入生の中から、約半数は修士で終わっているし、博士号取得までいったのは数名でしかない。

4.7 多くはTA, RA をしながら論文を書く

私がオハイオ州立大学で、経済学での博士課程にいた間、丸6年間TA(Teaching Associate)という助手をしていた。最初は、教授が大きなクラスの経済学入門科目(400-500人)を教える手伝いとして、教授の週3回の講義の間に、週2回受講生25人ぐらいずつを10何人の我々TAが分担して、問題解きや概念の説明、事例の紹介や短いクイズなどをやるのだ。

3年ぐらいすると、一人でまかされるようになり120人ぐらいの経済学入門やマクロ経済学、マイクロ経済学の初級のクラスを教えることができる。自分で教科書を選び、自分で試験問題を作る自由ができるが、やはり自分自身の博士論文の作成が気になってなかなか本気にはなれない。しかし、授業料免除と生活費ももらって学位追求の助手をさせてもらっているという義務感もある。それでも、

授業をしなくてもよいRA(Research Associate)やフル・スカラーシップを貰っている同僚は早く論文が終わり、最終の口頭弁論まで行く人が出てくると焦ったものだ。

前述のように、修士号は博士課程入学の前提ではないので、学士課程後3年ぐらいで論文も書き上げ、口頭弁論まで行く人もいる。大抵は4-6年ぐらいはかかる。働きながら続ける人もいるし、途中で大学や研究職で就職をし、時々帰ってきてなんとか論文作成を完成させようと頑張る人もいる。

“3+2プログラム”といって、5年で学士と修士を2つの大学で終了するリベラル・アーツとエンジニアリングの課程などもある。こういった場合、優秀な学生にはスカラーシップを出す仕組みがそろっている。

MBA などでは、土日の週末だけの授業で2年以内で終わって、会社の中堅幹部となっていく人が多くいる。そういう人たちと話をすると、我々は6年-7年もかけて(年収も低いのに)何をしているのかと思うこともあった。

私の場合丸6年で終われなくて、助手の任期があって6年でオハイオ州立大学を出なければならなかった。幸いなことに、近くのケニヨン大学(オハイオ州ガンビエ村)でフルタイムの教員のポジションがあって、そこで2年間教えることができた。ケニヨン大学で教えたことは、私の“Teaching”という仕事に対する考え方を根本的に変えてくれた。研究者であった私に、教員としての厳しさと楽しさを教えてくれた。その後、デニソン大学、アラム大学とアメリカ中西部で全米でも質の高いリベラル・アーツの大学3校で、私は結局、合計で16年間教えることになった。質の高い教育とは何か、を先輩から教わった。

4.8 大学への就職は全米マーケットの公募で

オハイオ州立大学では、経済学のグラジュ

エイト・プログラムのチェアマンであったドン・パーソンズ教授が我々学生に、ジョブ・マーケットに出てゆく時の指導をしてくれた。「君たちは肉屋の店先にぶら下がっている肉の塊なんだ。買い手に如何に美味しいか、柔らかいか、ジューシイかを伝えなければならぬんだ。他所の肉屋に行かせないように、魅力的に見せるように。こういうことが特徴です、ここが新しいのですと。黙ってぶら下がっていても、誰も買いにこないよ。」と何回も、売り込み方のコツを教えてくれた。

分野によってさまざまな手段、メディアがあるだろうが、ほとんどのポジションは全米で公募されるので、学会誌や新聞、ジョブ専用の広報誌などで採る方も職探しをする方も真剣に探す。私は1983年にケニヨン大学で職を得たときも含め、3回ジョブ・マーケットに出て行き、全米でのさまざまな職探しに参加した。自分の専門分野に合った空きポジションで公募があるところへはすぐに履歴書と手紙を出し、それぞれ結局130通ぐらいの応募書類を出した。

その中から、返事のあるものもないものもあるが、各大学での書類選考で私がトップの10位以内に入っている場合は、必ず連絡がある。そのあと、私がトップ3とかトップ5にはいつている場合は、2泊3日のキャンパス・ビジットに呼ばれる(全額大学が負担する)。学部で授業をし、経済学科の全ての教員と個別またはグループの面接をし、学生と昼を一緒に食べ、夜は私のためにパーティーをしてくれる。それらは全て46時中面接なのだ。Dean や学長との面接もあり、最後には学生の意見も聞き人事委員会が決める。それに生き残って、他の人が落ちた時にのみ私にオファーが回ってくる。2位になってもしょうがないのだ。行きたい大学で1位にならないと、ないのと同じになってしまう。とても厳しい試練を受けてきた。

アラム大学で、今度は採用する側になっ

てみると、このジョブ・マーケットのシステムはとても厳しいがかなりうまく機能しているのが分かるようになった。単に書類だけで順位を決めるのではなく、トップ10人くらいに関しては、毎年12月-1月におこなわれるアメリカ経済学会での年次総会で、学部の採用委員会の代表が1-2日かけて沢山の人を一次面接する。最終のトップ5人はそれを済ませてから選ぶ。キャンパス・ビジットにも、最低3人は呼んできて、全学、全学部体制で、学生の意見も取り入れ採用予定者のランキングをつけていく。人事委員会の学生の意見が教員の意見と異なっていて、結局、学生委員の意見が取り入れられたケースはしばしばある。こうして順位づけた1位の人からオファーを出し、断られたら2位の人に出す、ということをするのだ。

4.9 プロフェッションは競争と選抜で強化される

グラジュエイト・スクール、プロフェッショナル・スクールともに、極めて多様なシステムになっている。共通して言えることは、入学(入口)、途中の教育、そして学位(出口)と就職、どれをとっても、「大学と学生の両側のセレクション」と全ての段階での「競争」が働いていることが理解されるだろう。厳しいけれども、こうしたセレクションのプロセスに勝ち残ることもプロフェッションの運命であり、その専門分野、プロフェッションそのものを強めていくことにつながっているのである。

おわりに

本稿では、アドミッション、教科書と教材、シラバス、そしてポスト・グラジュエイト課程についてみてきた。私の22年間のリサーチとティーチングは、とても厳しい経験であった。しかし、とてもリワーディングであった

といえる。概ね努力に対する反応ははっきりとしていた。学生たちも日々そう思っていたに違いない。

卒業式の後、学生たちにその後どうする予定なのか聞くと、「もうとにかく燃え尽きました。世界旅行でもして英気を養ってから、また考えます」という学生が多かった。こちらは、なぜこんなにしてまで、自分を苦しめ、学生を苦しめなければならないのか、と思うこともなかったわけではない。しかし、4年間の在学中に勉強の仕方、学び方を学び、ぐんぐん伸びていった学生たちが、卒業後、翌年やその後も時々は顔を出してあの時は大変だったけれども、今から振り返るとすばらしい勉強をした、と言ってくれた時にはとても嬉しい思いをした。

本稿で強調したかったことは、やはり、競争と選択、という2つであろう。さまざまな欠点も抱えながら概して成功しているアメリカの大学における教育システムには、この競争と選択、そして各所さまざまに用意された、「敗者復活」と「途中下車」の可能性があることに注意するべきであろう。ここでいう「競争と選択」のあり方は、日本で考えられているものとは大きく異なることを指摘して

おきたい。

最後に、本論の題に対する筆者の答を述べるならば、「大きな条件付きのイエス」である。名称だけ外国から持ち込んだ中身の伴わない似非教育システム作りは、うまくいくわけがないだろう。高大連携や社会貢献、地域協力などといっても、肝心の在学学生への教育の質を高める仕組みがきちっと機能してはじめて意義を持つ。「言葉・用語」にとらわれなくて、教育の原点に立つ理念のキャンパス内での共有と、毎日の授業の質を向上させるシステム作りには、「大学コミュニティ」としてすべての教員・職員が参加するところが、これからの大学改革に生き残るのだろう。

(東アジア研究科 教授)

注：本稿は2004-05年『リクルート カレッジマネジメント』誌に8回連載した「内側からみたアメリカの大学」のうち、⑦アドミッション(No.132, May-June 2005)、①教科書と教材(No.126, May-June 2004)、②シラバスの役割(No.127, July-August 2004)、⑧ポスト・グラジュエイト(No.133, June-August 2005)から構成されており、さらに各所で加筆修正したものである。

教育・学問・自然科学についての考究

山本哲朗

要旨

洋の東西を問わず教育方法には王道が存在しないと言っても過言ではない。しかし、初等・中等・高等教育のいずれにおいても、小異を捨てて大同に付けば教育システムは確実に改善の方向に向くはずだ。大学生は高等教育機関で教育を受けて学問の知識を蓄積する。大学教育の目指すところは大学生自らが学問する姿勢を身に付けることにあると私は思う。

明治初頭に福沢諭吉著の『学問のすすめ』が世に出て以来、最近では、教育、学問や科学に関する多くの書物が出版されている。それらの多くの中で教育は知識を学生に与えるだけでなく、われわれ教員の学んだことや体験を熱意をもって学生に伝えて学生の学問する気を高揚させることが大切であると述べられている。本文では、教育・学問・自然科学の書籍の中から著者が感銘を受けた文章を中心に記述、若干のコメントをつけた。

キーワード

教育，学問，自然科学，書籍

1．まえがき

現在、教育・学問・科学に関する書物は膨大な数著わされている。教育方法は時代を問わず、洋の東西を問わず、確固たるものはなく、多くの教育者は悩んでいるはずである。

本論文では、主として最近読んだ教育・学問・自然科学の書物の中で感銘を受けたものや知識の備忘録として残したいものを紹介するとともに、若干の私見を述べている。読者にとって今、希求されている教育、学問、自然科学について考える一助となることを期待している。書物の紹介に当たっては、できるだけ著者の文章をそのまま引用するように努め、それについては引用符“ ”を用いた。なお、本論文は山口大学工学教育に寄稿した論文¹⁾の構成を全面的に変えるとともに、加筆したものである。

2．教育

1) 論争教育とは何か²⁾

中曽根康弘(元総理大臣)・西部 邁(評論家)・松井孝典(東京大学大学院理学系研究科)・松本健一(評論家,作家)が教育のあり方について論じた話を取り纏めた本書において、西部 邁は“小・中・高の全体を通して、大切なのは、国語教育と歴史教育と徳育。・・・そこに濃淡をつけるならば、小学校段階では、やはり国語です。中学校では歴史、高校では徳育の古典学習にウエイトを置かない限り、偏差値的で一時的な知識教育に終わってしまうでしょう。・・・”

松井隆典は“戦前の旧七帝大の時代の教授といまの大学教授では質が全然違っている。人数が増えれば、結局全体が下のレベルに倣ってしまう。大学の数がこれだけあって、

いくら制度をいじろうとも、教育水準はそこにいる人間のレベルで決まってしまう。したがって、ドラスティックに制度を変えたら成果が上がるかという、私は疑問です。・・・国立大学を法人化するのはそれはそれでかまいませんが、それをしたからといって、成果があがるかどうか。・・・全部の教員を独立させてうまくいく事もあるし、悪くなる部分もある。”

さらに、松井隆典は“大衆化して多数の学生を教育しなければならない一方で、大学では少数の個人の質を保つことが重要です。”1984年に臨時教育審議会(臨教審)をつくって教育改革を試みた中曽根康弘は必ずしも成功したといえないと回顧している。一番大切なことですが、大黒柱 戦後の教育は、魂と背骨がないことが根本的な欠陥であった”，と同氏は述べる。

さらに、松本健一は次のような厳しい批判をする。“昔なら日本の数学者であっても、岡潔のように古典に通じていた人がいた。その頃の理科系の人のほうが情操が豊かであったわけです。彼らは、古典のみならず、文学にも明るかった。最新の細やかなテクノロジーの技術を教え込めば、独創性が生まれてくるかのような議論があるけれども、そうではなくて、むしろ、伝統に裏打ちされた文学や芸術を学び、歴史への関心をもつほうが、はるかに独創性を高めることになっていく気がします。その点、政治家や若者のみならず、日本人全体に、そうした教養が衰弱しつつあるように思えてなりません。・・・”筆者も松井隆典の明晰な意見に納得し、大学教育の難しさ・使命を強く教えられた。

2) 教育改革の幻想³⁾

2002年度から新学習指導要領が実施されている。この要領がめざす教育改革のねらいは「ゆとり」と「生きる力」の教育であり、それを実現するものが「総合的な学習の時間」

である。本書の著者苅谷剛彦は第1章で教育の制度疲労、第2章で「ゆとり」と「新しい学力観」、「生きる力」の教育、第3章で「ゆとり」のゆくえ、第4章で「子ども中心主義」教育の幻想、第5章で教育改革の幻想を超えて、という各タイトルで議論を展開している。最後の章で公教育の責任について、次のように述べている。“ひとつの出発点は、学校の役割をどのようにとらえるかにある。戦後の教育は、結果的にさまざまな役割を学校に期待してきた。「全人的」な教育をめざすことが学校の機能肥大を引き起こしてきたのである。それをスリム化しようという流れに逆行するように、「生きる力」の教育は(「心の教育」とともに)、ますます多様な役割を学校に課そうとしている。・・・教師が身につけることのできる教授法の改善策を具体的な形で提供し、しかも普通の教師が通常の勤務形態のもとで習得可能なように、研修プログラムを策定する。”、ということを提言する。現在の大学教育で希求される点と根本的に同様である。

3) 教えるということ⁴⁾

大村はまは、単元学習などユニークな指導を重ね、大村国語教室は教師、研究者、親に貴重な刺激を与えたという。本書の中で、大村はまは「ほんものの教師」な中で、“私はある意味で、教師は本来尊敬されてもいいのではないかと思います。つまり、人に世話をやかれず、教室にはいつも自分一人、相手は自分よりも年の小さい弱い人ばかりというぐあいで、しかも子どもがどんなに喜んだ顔をしていても、それに惑わされず、ほんとうによい仕事をしているかどうか、きびしく自己規制ができる人、それが教師です。・・・教師という職業は、その意味で非常にこわい職業、自分に対して非常なきびしさのいる職業だと思います。”教えられる点の多い含蓄のある考えであると思う。

4) 大学を問う

ー 荒廃する現場からの報告⁵⁾

本書は次の6部から構成される。第1部知性の荒廃、第2部荒れる研究室、第3部海を渡る研究費、第4部逃げる頭脳、第5部アメリカからの報告、第6部二十一世紀に向けて。大学の抱える諸問題について具体例で説明し、読み易い書物だ。第4部で数学五輪十二位・・天才出にくい平等教育においては、日本の天才少年たちの数学力は、世界五十五カ国のうち十二位だったと述べてある。平成三年七月、スウェーデンで開かれた「国際数学オリンピック」(IMO)の成績IMOの選手団副団長を務めた野口広・早稲田大学教授(幾何学)は日本ならもっと上位に進出してもおかしくないという疑問を感じた。この疑問に対して野口広は、“日本の教育は平等を重んじるマジョリティー(大多数)教育です。平均的な学力は世界のトップクラスでも、飛び抜けた天才は出にくい”と答える。さらに、氏は続ける。“かれらの優れた才能の芽が平等教育の名のもとに摘まれていくのを、見過ごすわけにはいかない。そのことを多くの人にわかってもらいたい。”私も今のような大学教育、すなわち学生皆が理解できる程度の内容を講義するやり方はいかかなものかと日頃から痛感している。

米国ナショナル・ルイス大学英才教育センターのジョン・フランクリン・スマット二所長は家庭で差をつける英才教育7カ条の5カ条の中で“皆とおなじでなくていい”すなわち、人と違ってかまわないと教えることも重要。その子なりの個性を大切にすること。・・・⁶⁾

5) 授業を変えれば大学は変わる⁷⁾

安岡高志他4氏の共著で、多くの先生が目を通されていると思う著書でしょう。東海大学の安岡高志は“「大学で評価されるべき活動は研究」と言う人は、大学教員の基本であ

る「教育」を棚に上げて、「余分なもの」で評価してもらいたいと考えていることになる。これは勘違いというものである。だいたい、趣味で自らのステイタスを挙げようというのは、ちょっとばかり虫がよすぎはしないか?”辛口な発言であるが、当然といえば当然であると私も思う。さらに安岡高志は” “もっとも、いい授業をしようと思えば、確かに「いい研究」もしなければならない。・ ・ ・ 学生が奥深く秘めている創造的な能力を刺激しようと思ったら、教師にも絶対に研究能力が必要である。その意味ではまさに教育と研究はクルマの両輪である。”

最後に安岡氏は“大学の第一の社会的責任は「入学を許可した学生に付加価値をつけること」ではないか。そして、その最大の責任を負っているのが教員ではないか。「学生による授業評価」にもう少し真摯に耳を傾けることこそ、大衆化時代の大学教師には必要である、と思う。”と述べている。

6) 理工教育を問う

ー テクノ立国が危ういー⁸⁾

第一部の若者の理工離れの暗雲の中で、全国中学校理科教育研究会会長の森田信儀は“理科嫌いが増えている原因は教師にあります。今の先生はどうしても、結果の出る入試や運動部のほうに目が向いてしまい、「将来の科学者を育てたい」などと考えている先生はほとんどいません”と指摘する。また、前東京大学総長の有馬朗人は“まず、お父さん、お母さんたちが理科に興味をもつことが大切です。そして、小、中学校の先生が理科嫌いにならないようにしてほしい。・・・”一方、大手学習塾「日能研」の高木幹夫代表は若者の理科離れの一因に学習指導要綱が悪いことを挙げている。そうは言えど、高校生・大学生が理科好きになる機会はいくらでもあり、その機会を我々教員や教師が与えることも重要であると私は考える。

7) 大学はどこへ行く⁹⁾

著者の一橋大学教授石弘光は本書の第2章「大学教育のあり方を問う」において、次のように述べている。“大学間の競争・選別は、これまでどおり研究も重要だが、いかに良質な教育サービスを学生に提供しうるかを、大学教員に求めることになる。かくして大学教員は研究一辺倒よりも、教育にも従来以上に時間とエネルギーをかけることが要求される。・・・日本の大学における教育の貧困については、今日社会的にことに知られている。学生も保護者も、これまで大学での教育の内容をあまり問題とせず、四年間の学生生活の後に大学卒の肩書きを得るだけを目指していた節もある。これが大学の「レジャーランド化」を是認している一つの要因といえよう。しかし先述のような新卒の雇用難の下で、学生の売り手市場の時代はとうに終わりを告げ、企業側の選別が厳しくなっている。今日、「大学で何をいかに学んだか」が、就職の折の重要な採用条件となっている。ということは、大学自体、学生を以下に教育し優れた卒業生を一人でも多く世に送り出すかが問われてきている。”少々、長い引用となったが、今、我々がなさねばならないこと、さらに学生がそれを真摯に受け止めることが求められていると強く感じた。

8) 大学は生まれ変わるか¹⁰⁾

著者喜多村の言うように、現代は「評価の時代」である。彼は個人的に行ってきた学生による授業アンケートを実践してきており、それに基づいて次のように考えている。“まず第一に、・・・学業の進歩をはかる教員(第一者)の側からの成績という評価情報と、学習者の理解度や満足度をあらかず授業内容や教員に対する第三者からの授業評価情報を総合することは、教育の成立にとって不可欠だということである。・・・しかし第二に、学生による「授業評価」の情報は、あくまで

も相対的なもので、さまざまな教育評価情報の一部にすぎないという認識をもつ必要があると著者は考える。・・・第三に学生による授業評価はあくまでも授業の改善という目的、教育にとっては学生の理解度や関心を知って授業の進め方を改良する情報を提供し、学生にとっては自分の学習に有利な希望や期待や不満を表明する機会とする、ということを一義の目的とすべきである”と著者は考える。

さらに著者は“授業評価が成功する土壌は、最低限、教員と学生とのあいだに、学ぶということの共通目的にもとづいた信頼関係が確立してされていることが不可欠である。いいかえればこの信頼がないところでは、教育は成立しないし、授業評価を行っても実効性に乏しいであろう。”私も、この授業評価に関する意見には諸手を挙げて賛成である。現状の我々の講義でありがちな無断欠席、遅刻、居眠りおよび私語等をする学生には授業評価する資格がないといっても過言ではない。

9) 教育の論点¹¹⁾

本書において京都大学総合人間学部中西輝政教授は若者の学習意欲減退は先進国の現象について、次のように述べる。“今日、多くの大学教師が学生の「学力崩壊」を嘆いています。私の周囲を見渡しても、たしかに危機感を覚えるほど事態は悪化しています。・・・これは学問というものを余りに直截に「食べること」につなげてしまった戦後日本社会の大きなツケが今、到来しているのだともいえるでしょう。学問は、本来、「食べる」ためにする営み、としては最も迂遠なものなのです。・・・しかし最後に、人は本当のところ、何のために勉強するのでしょうか。決してこうした新しい形にせよ「食べるため」にだけ勉強するものではありません。それはもう一つの人生の大きな目的である「心の幸せ」を得るため、人間として正しい人生、生きるに

値する人生を生きるために学ぶものだと思います。”さらに、日本ほど誘惑に満ちた社会はないと述べる。

西澤純一元東北大総長は“なぜ勉強しなければいけないのか。それは、勉強することによって「喜び」をえるためである。・・・得た知識を基にして「思索」が始まると、「科学」が形成される。・・・そして、多くの人がその端緒もつかめぬままに、他と比較すべくもない素晴らしい自己の「天分」を求めて息つくいとまもない人生という旅路を歩みつづけることになる。これが「学び」である。決して金でも権力でも名誉でもない。・・・”受験勉強に奔走した学生諸君に「学び」とはどういうことかを教えられた書物である。

この書物には各界の有名人が、その他に東大論、機会不平等、奉仕か自由か、才能の発掘、「ゆとり」か「鍛錬」か、勉強法および学級崩壊について寄稿している。

10) 転機の教育¹²⁾

序章における学びのすすめ(要旨)において2002年4月から、全国の小・中学校で、新しい学習指導要領が全面实施される。指導に当たっての重点等五つの方策が示されている。
①きめ細かい指導で、基礎・基本や自ら考える力を身に付ける。
②発展的な学習で、一人一人の個性等に応じて子どもの力をより伸ばす。
③学ぶことの楽しさを体験させ、学習意欲を高める。
④学びの機会を充実し、学ぶ習慣を身に付ける。
⑤確かな学力の向上のための特色ある学校づくりを推進する。

この学習指導要領は高校・大学でも基本的に通じるところがある。特に大学教育では②の点が欠如しており、能力の卓越した学生への教育システムが整備されていないのではなからうか。

11) 教育改革の幻想¹³⁾

“あとがき”で述べられている教育改革は一考に価すると思う。それは“地域や学校の

「創意工夫」を本当に大切にするのであれば、地域や学校がもっと規制から逃れて、教育の編成をできるように、教育改革の決定のプロセスを分権化していくほうがよいのではないかと思うのである。・・・教育改革自体のやり方をもっと学校現場に近いところに降ろしていくのである。”教員の教育に対する精魂込めた意識改革を欠如させてはならないと考えさせられた。

12) 教育術¹⁴⁾

著者ルドルフ・シュタイナーは人が誕生して大人になるまでの期間を7年を単位として3段階で捉えようとしている。この著書は2番目の7年間の子供に対する教育的な関わりを大きな目標にしている。1919年8月21日の第一講から1919年9月5日の第十四講の講習会の内容が記述されている。9月6日の結語の中で、教師に希求される次の3点を示している。“「第一に、教師は広い意味でも狭い意味でも、教師としての自己の知性をかけて生徒に影響を及ぼし、働きかけているのだということを知っていなければなりません。」、「第二に教師は世界中の出来事と人類に関するあらゆる事項に興味を持たなければなりません。」、「第三に、教師は、自らの内面において真実でないものに対しては、けっして妥協しない人でなければなりません。」”

第一に求められている教師の知性は教師自身が広範な分野の書籍を読み、感銘や感動を受けたことを生徒達とは言わず大学生にも教えるべきことではないだろうか。

13) 崖っぷち弱小大学物語¹⁵⁾

著者の杉山幸丸は“大学の教員は、上手に教えればよいというものでは決してない。上手に教えることはもちろん大事だが、自分の取り組んでいる学問に対する熱を伝えることこそ大学教育の本命だと私は思っている。たとえ、相手がぐうたら学生でも。”正鵠を射

た話だ。

あとがきでは学生たちのために大学がある。学生たちの将来を作っていくためにこそ大学がある。同感だ。学問に向かう「熱」を伝えるにおいて、「あの先生の熱のこもった講義の雰囲気は忘れられないとか、学問への姿勢に感動した、目標に遭遇するあの生き方に感銘を受けた、という例がいくつかある。」このような先生は自分自身が感銘を受ける行為を実践しているはずだ。私は講義中に物理学者で夏目漱石の高弟であった寺田寅彦の生き方や卓抜した自然界の現象の観察力について良く話したものが^{16)~18)}、残念ながら、現在のようにシラバスで縛られた今の講義では、その話も十分にできない。

14) 教育とは何か¹⁹⁾

著者大田堯は第7章で教育改革についてのいくつかの要望の中で次のように述べている。“例えば「今日の教育荒廃の大きな原因の一つは、過剰な社会環境を、短絡的に子ども・青年に求めてきた長期にわたるわが国の学校教育のあり方がもたらした結果でもあると考えます。このためわが国の学校教育は画一化・硬直したばかりでなく、子ども・青年の個性的・選択的な人間発達を阻み、過度に選択的体質をもつに到りました。」”正鵠を射るとはまさにこのことであると思う。教育するだけでなく、感銘や感動を児童から大学生まで話をすることを先生は忘れてきたのだ。

3. 学問

1) 学問と「世間」²⁰⁾

著者安部謹哉は研究と教育について地域との連携の必要性について次のように述べている。“戦後数十年の間、新制大学はそれぞれ最先端の大学をつくるべく努力してきた。世

界の先端を目指してきたのである。すでに述べてきたように世界の先端は基本的にアメリカの大学であった。・・・その結果、周囲の地域の諸問題に大学として関わる発想は少なく、地域から遊離した研究が営まれる傾向が生じた。・・・このような状況の中では地域の協力を仰ぐことができるはずもなかった。独立行政法人問題が発生したとき、地域の人々がその地域の大学について声を挙げることもなかったし、いわんや大学の存続のために運動を起こすこともなかった。それにはこのような背景がある”、と著者は述べている。今まさに、山口大学はエクステンションセンターを拠点にして地域と大学の橋渡しに、さらに連携することに邁進している。

2) 学問の創造²¹⁾

昭和56年にノーベル化学賞受賞の福井謙一の著書である。構成は第一章学ぶことと思うこと、第2章学問を支えるもの、第3章独創性をはぐくむ。終章科学と人間の未来では福井謙一は父親に学び、広く学ぶこと(逆方向の勉強をする態度)の必要性を説く。

福井謙一は次のように述べる。“何が一番私の学問および創造を志した人生に役立ったかと問われれば、科学的直観を培ったに相違ない自然との生(なま)の触れ合いだ、と答えたい。これは理屈では理解することができない。心すなおに來し方を振り返って見たときの、偽らぬ実感なのである。”また、なぜ学び、なぜ創造しなければならないかについて次のように述べている。“人間は、利便や安楽のためではなく、自然を含む地球の遺産の保全と、人間の持続的な生きながらえのために学び、創らなければならない。”そのことを成就するには、やはり広範囲に専門外の勉強も必要であると納得する。私は学生に個々の科目を学習させるだけでなく、それぞれの科目を横断的思考で学習することが大切であると考えている。

3) アメリカの大学²²⁾

著者はこの書物において、大学改革を種々の面から考察している。教師と学生について、「おわりに」から引用しておこう。“一番重要なポイントは、いつの段階においても、「どうしたら学生にやる気をおこすことができるか」「どうしたら教師にやる気をおこすことができるか」。大学はつねにこの二つの問題にぶつかってきたというまぎれもない事実である。・・・我々はすでに、いかにしてアメリカのカレッジが「復唱型教師」「ボリス型教師」「人性派教師」「教養派教師」「シューマン型教師」「研究型教師」「学内行政型教師」「学外活動型教師」といった、きわめて多様な教師像を生み出してきたかを見た。これらの教師像は決して過去のことでなく、現在の我々のまわりを見まわしても、現にそれらのすべてを発見することができる。すくなくとも、それぞれの教師が、自分自身の内部に分列をかかえている。”現在の大学では、この多様な教師像の一つで職務を遂行したことにはならず、種々の職務が課せられている。

4) 新・学問のすすめ²³⁾

15年近く前に上梓された書物であり、辛辣な考え方があちこちに散りばめられている。「師の影」では“このごろ新設の大学は、高名だが年齢的に結実期をとくにすぎた学者を迎えて看板にし、あとはごく若いスタッフで発足するようである。これだと、真の教育適齢期の先生はあるいは一人もないこととなるかもしれない。・・・勉強しようとするものが先生を選ぶのは当然のことである。世間では、大学は選ぶが、先生を選ぶことはしない。そういう心掛けで入学した学生が、マスプロ教育反対などと言っているのだから笑止千万である。・・・どこの大学のどの先生の教えを受けに行くべきかということを研究する受験生が、かりに全体の割でも二割

でもよい、ありさえすれば、日本の教育は見違えるように良くなる。大学教師も真剣になる。”後段については、今日のような情報社会では可能なことであるが、受験生は大学名や偏差値にもとづいて志望校を決める方法はいまだ変化はない。

5) 学問のすすめ²⁴⁾

著者である哲学者梅原猛は本書の第一章生い立ちの記において「学問はたのしいもの」を以下のように説明している。“われわれは、二宮金次郎や野口英世のことを考える場合、どうしても彼等を苦学力行の人と考える。つまり、勉強は苦しいけれど、彼等はこの苦しい勉強に耐えて、学問を大成し、世のため人のために尽くした。

この考えはよく分かる。たしかに、彼等は努力の人である。どんな退屈な勉強にも耐える忍耐と、どんな苦境をも乗り越えてゆく勇気を彼等は持っている。

そのことは認める。しかし、私は思う。彼等もそういう苦行の中においても、勉強することが楽しかったはずである。そうでなかったら、彼等の学問は本物ではない。本物の学問は、しかめづらとは関係のないものである。物を知ることはまず楽しい。そして、自ら考えることはまた楽しい。そして、その上に、物を創造することこそ最高の楽しみである。・・・”

梅原猛は中学の受験に失敗し、旧制高等学校も、四年、五年と二度すべり、一年浪人して京都大学哲学科に入学した。退屈な受験勉強に耐えられなかったと言う。平成16年2月15日にNHK教育テレビで梅原猛と瀬戸内寂聴との対談が再放送されていたが、二度の癌の手術を受けた梅原猛は穏やかな口調で話され、本当に大仕事を終えたという風貌のように見受けられた。学校では、上述した“学問”等について話す場を見失っているのが教育におけるひずみの一原因ではないかと、私

は思う。私は講義のときに新聞・雑誌等の科学等の記事を学生に読ませるとともに、学問についての話をするように心がけている¹⁸⁾ ²⁵⁾。

6) 学問への憧憬²⁶⁾

科学雑誌ニュートンの編集長であった竹内均は第四章で、教育と研究に触れ次のように回顧している。“私のできることが三つある。このうちの科学行政は私の最も不得意とするところであり、大学へ勤め始めた最初の頃から、私はそれをまるでやる気がしなかったし、やりもしなかった。しかし、残る二つについては、私はベストを尽くした。他の学部と違って理学部では、学部での教育もさることながら、研究者を養成する大学院での教育が重要であった。ともかく学部および大学院における教育と自分自身の研究に私はベストを尽くした。大学にいる間中、朝の七時半頃から夕方の四時半頃まで、私は研究室にいて、研究と教育に熱中した。”

昭和38年東京大学教授となっている竹内氏であるが、その当時から現在われわれに求められている教育の充実を実行していた彼の姿勢には学ぶことが多々ある。特に大学院教育が重要であることを指摘されていること先見の明があることを認めざるを得ない。

7) 学問への旅²⁷⁾

著者森本哲郎は朝日新聞退社後、著述活動に専念した。東京大学文学部哲学科に在籍していた学生時代の哲学の講義を回顧して「ひたすら知恵を求めて」という題材で次のように述べている。“大学での哲学の講義は戦後も相変わらず私を満足させないどころか、失望以外の何ものでもなかった。どんな講義に出席しても、そこで与えられるのは哲学史上の知識、すなわち、どんな哲学者がいつ、どのような説を唱えたか、それについてどのように研究しているか、といった、まるで文献

学のような知識ばかりである。

そのような知識なら図書館でも得られる。私が期待していたのは、哲学者であるはずの教授たち自身の哲学、つまり教授たちがこの世界をどう考え、日本の社会をどのようにとらえ、人間をどのように見、いかなる人生観をいただいているのかという知恵であった。というのは、哲学とは知識を伝えるものではなく、知恵を授けてくれるものだからである。現に哲人カントは学生に、くりかえしこう語ったというのではないか。「きみたちは私から哲学 Philosophie を学ぶのではない。哲学する philosophieren ことを学ぶのだ。」“このように、森本哲郎は知識ではなく、知恵が重要であることを強調するが、このことは最近の本山口大学の教育目標に符合する。

8) 「わかる」とは何か²⁸⁾

本書は学校教育における生徒の理解力や社会や自然の事象のしくみを解説した本ではない。一般の人たちが社会技術と共存していくためには、科学技術とは何かを理解しなければならず、そのためにどのようなことを考える必要があるかを明らかにすることを目指している。

第6章において、“学問は知識として受け身で知るだけでなく自分たちも学問をすれば同じような貢献ができるのだという能動的な自信を持つことが必要で、そういった自信をもたせる教育が大切なのである。日本の文化や学問を築きあげてきた人たちのことをよく教えることによって、そういった分野に才能をもつ人々を鼓舞するだけでなく、その他の多くの人たちにも自分たちの祖先にそういったすぐれた人たちもっているということに対して自信をもち、学問に対しても親近感と尊敬の念をもつことになるのではないだろうか。”わたしも同感であり、現代の教育で欠落している点を鋭く突いている。

9) 大学で何を学ぶか²⁹⁾

本書の帯にある「勉強しなくなったら要注意!」に目を奪われ、さらに今、学生にとって必要なのは「学ぶことが世の中(とくに会社という「世間」)でどんな意義があるかを考えることなのだ」に興味を抱き読んだ。著者は教養等の多数の著書を読まれており、それらの要点を本書のあちこちに散りばめて世間で常識的な考えと反する観点から見ている。

私は授業中ではもとよりいろいろな機会を利用して大学生に「新聞を読みなさい」、「読書をしなさい」¹⁶⁾とってきている。

第4章である、大学から「教養」を奪還すべしでは、“多くの知識人の語ることは、例えば「大学で何を学ぶか」といった文章のほとんどが、説得力なく空回りしてしまう大きな原因は、自分だけを基準にして、ひとはみな、読書が楽しいものだという前提から話を始めてしまう彼ら特有の傲慢にあるのではないか。”私は心底から読書が楽しいと思う大学生はほとんどいないと思い、さらに学問が好きである大学生はほんの一握りであると見ている。

10) 職業としての学問³⁰⁾

本書はマックス・ウェーバーが1919年1月にミュンヘンでおこなった講演 *Wissenschaft als Beruf* の邦訳である。学問の職分に対する最も簡潔な答えはトルストイによって与えられていると彼は言う。“それは無意味な存在である、なぜならばそれらはわれわれにとってもっとも大切な問題、すなわちわれわれは何をなすべきか、いかにわれわれはいきべきか、にたいしてなにごとをも答えないからである」と。学問がこの点に答えないということ、これはそれ自身としては争う余地はない事実である。問題となるのはただ、それがどのような意味で「なにごとをも」答えないか、またこれに答えないかわりにそれが、正しい問い方をするものにたいしてはなにか

別なことで貢献するのではないか、ということである。”

このように、学問の意義を追求すればするほど学生に学問させることがいかに難しいことであることが分かってくる。

11) 「明石原人」発見から五十年学問への情熱³¹⁾

第一部の太古への情熱は、明石原人の発見等から構成され、第二部の学問の情熱は学ぶことに教えられる点が多い。明石原人の発見から50年目に書かれた本である。第二部の各著述の前には160字程度の作者のエピソードが書かれ、学問を考える上で参考になるので列挙してみる。学問の芽生えでは“十二歳のとき、伯母の家に養子に入った私張、そこで私の人生にとってかけがえのない人と出会った。その人は大変な苦学者で、学問することのきびしさを肌で教えてくれる人だった。”

ものを学ぶ喜びでは“一生懸命学問すれば、自分のようなものでも、人間になれる—こう私が信じるようになるまでには、やはり長いときの経過と体験が必要であった。”在野の考古学者としては“私は考古学の研究に自然科学の方法論を導入する野心をもった。姫路・明石時代の私の研究は、多岐にわたったが、常に心がけていたのはそのことだった。“独学の時代では“私の学問の方法は、古風なのかもしれない。独学ゆえに、ときにはその方法論において勘違いを犯しているかもしれない。しかし、それにはそれなりの趣があると思う。”私も多くの学問で独学をした経験をもつが、理解できたときの嬉しさは何物にも代えがたいものであった。直良信夫の学問への情熱を読み直して、昔の情熱を思い起こした。

4. 自然科学

1) 「理科系の頭」で考える技術³²⁾

著者志村史夫は半導体物性、半導体結晶評価技術に関する研究、開発に従事している。彼によると、人生の中のさまざまな“選択”において大切なのは、自分の頭できちんと筋道立てて考えることであろうと思う、と述べている。“科学的に考える”とはどういうことかの命題において、「自然科学」や「物理学」という言葉（確かに、大袈裟な言葉であるが）を聞いただけでアレルギー症状を呈する読者がいるかもしれないが、それは学校教育に責任と問題があるのであって、自然科学や物理学自体に「罪」はないのである。実は、自然科学や物理学は、われわれの日常生活に密接に関係するものであり、決して面白いものでも、難しいものでもない。もし、読者が、面白くない、難しい、と思っているとすれば、それはそのように思わせてしまった教師や教科書に責任がある”と言っている。さらに、“大切なのは、「科学的立場」の土台が空想や先入観などではなく、客観的な実在であることだ。その基盤となるのは、自分自身の直接的体験と観察であろう”と、結論を下している。私も同感で、「自分自身」が大切な点であると思う。

2) 漱石とあたたかな科学³³⁾

寺田寅彦の落椿の論文は国内では評価されなかったが、海外では高く評価された。寅彦は「自分自身の目で発見すること」を物理学に求めた。それは「他人の目」ではなく、「自分自身の目」であった。“夏目漱石は自然の美しさと人間の心の真なるものを文学作品の中に追い求めつづけ、寅彦は漱石から教えられた「自分自身の目で発見すること」を実行した。寅彦はX線による結晶構造の解析という最先端の研究により、学士院恩賞を受けているように、世界的にも一歩もひけを

とらない物理学上の多くの研究成果を残している。私の敬慕して止まない物理学者・随筆家であり、土砂災害の現地調査の際には寅彦の自然を観察する姿勢を片時も忘れたことはない^{16), 18), 34)~36)}。

3) 科学の現在を問う³⁷⁾

著者村上陽一郎は第5章科学・技術と倫理において「好奇心の充足」の中で次のように述べている。前節の「科学研究への動機」の最後に記述した“したがって、科学者を研究に駆り立てる動機は、基本的には「好奇心」と考えてよいと思われる。”を受けて、“そうであれば、科学者の研究という行動は、専ら自らの好奇心を満足させることにあり、結局は自分の喜びを獲ることにほかならない。その点では、科学研究は、通常はまるで異なる、あるいはむしろ対極にあると考えられる芸術や文芸に似ている。というのも、美術にしても、あるいは小説にしても、あるいは音楽にしても、さらには芝居、演劇にしても、そうした活動に携わる人々の行動を支える基本は、やはり自分の喜びを得ることにあると思われるからである。・・・”

第6章科学・技術と教育における「社会の転換」において過去に成功を遂げた日本の教育が崩れ去った点について次のように考察する。“そうだとすれば、今日の教育の分野で起こっている混乱は、結局は教育システム自体が、時代と社会の変化に追隨していない、ということの端的な表れであることも確かとなるだろう。・・・”

“従って、もっと正確に事態を言い直せば、教育に顕著に見られる現代の混乱は、社会の転換に追隨できていないシステムの硬直性であるにしても、むしろ、産業社会を支えるエストは依然として社会の存続にとって不可欠でありながら、しかも、それだけでは社会が動かなくなっている、というアンビヴァレントな状況に、きちんと対処できていないとこ

ろに由来している，というべきかも知れない。”

この点は，科学・技術が，工業にとって重要な意味をもっているだけに，教育に関しても，厄介な側面を作り出している。“村上陽一郎の意見によれば，工業界の期待する科学・技術に教育の対応が遅々としていたのが，教育改善を希求されている大きな原因であったと私は解釈する。

4) 科学に魅せられた日本人³⁸⁾

本書物は岩波ジュニア新書として出版され，著者は東北大学教授吉原賢二である。冒頭の「読者への招待」の中で最初にノーベル賞を取り上げ，“大事なのは「科学を愛する心」で，その芽はたいていの人にあるのです。宇宙の姿は整然と美しく，またサンゴ礁の周辺の海の生物の姿はあやしくもカラフルです。それらに心を奪われて，より深く学びたい心がおこったら，もう皆さんは科学に魅せられはじめています。・・・この本では，成功だけでなく失敗も含めて，科学者（あるいは技術者）の生き方，そこにあるロマンを汲みとってゆきたいのです。それが皆さんへのお誘いです。”

科学者として，本書には小川芳雄，北里柴三郎，野口英世，高峰譲吉，鈴木梅太郎，木原均，大賀一郎，今西錦司，井深大および西澤潤一の業績とその内容がつぶさに紹介されている。筆者も最近の科学に関する新聞記事等のコピーを授業前に学生に読ませ，科学に興味を持たせることに努めている²⁵⁾。

「おわり」では研究と教育について次のように述べている。“また，熱心に研究する学者があれば，一方で教育に熱心に取り組む人があってもよいのではないのでしょうか。十分な一般教育をさずける場がないと，基礎のできていない人が数多くできることになります。”教育者名物として岡山の第六高等学校で化学の教授山岡望氏の話がその後続く。

5) 闘う独創の雄 西澤潤一³⁹⁾

本書のはじめに述べてあるように，独創というと，かならず西澤潤一が引き合いにだされる。“西澤の研究が独創といわれる所以は，外国のイミテーションでなく，独自の発想から生まれた研究であったからである。しかも，西澤の研究のスタートから，従来の定説を覆す研究結果を発表することもあって，激しく叩かれるという試練に会っている。”

第7章西澤の独創性と創造力では「創造力の源泉を探る」の中で“西澤の研究に対する創造力，研究の活力を生み出した要素としては，三つあると考えられる。生い立ち，特に父親の存在と少年時代のコンプレックス，中央とは離れた東北の地という地理的条件による研究環境，そして個人的資質である。”と著者は述べる。・・・“特に中学時代，成績が思うようにいかなかったことから，自分はそう頭は良くないと思ひ込む。しかし，西澤の非凡なところは，そこで留まっていたのではなかった。研究生活に入ってから徹底的に考え抜くという姿勢で頭を鍛え，分からないことは分からないとすることで，自分の弱点を克服しようとしたのである。”

個人的資質としての創造力については，“西澤の科学的素養は，幼少のころの家庭環境に加え，中学，高校での教育を経て形成されていった。父親が科学者であるという環境のなかで，小学校のころから科学へ興味を示し，また数学や理科が得意であったことなどから，ごく自然に科学へと親しんでいったのである。”

こんな西澤に纏わる話を学生に話したり，あるいは本書を読んでもらい，科学とは，考えるとは，について学生諸君が思索してくれることを願う。

6) 科学を志す人々へ⁴⁰⁾

本書の著者である石本巳四雄氏は地震学を専門とし，地震計を製作している。自分の専

門でもある耐震工学とも重なる点があり、愛読書である本書が数年前に絶版になり、非常に残念な思いをした。というのは、絶版前5年間に渡り、毎年研究室の学生1名にこの書物を贈呈してきた。それほど私はこの書物に魅せられた。最近出版された本ではないが、研究方法等について学ぶ点が多いので、敢えてここに紹介する。

本書は第1章学者と自然、第2章自然と研究、第3章天才論から構成される。第2章は第1節科学者と思想から第19節研究と啓示まで19節にわたり、幅広い観点から平易に記述されている。第12節研究と教育から以下に抜粋して記しておこう。“自然を研究する人を作ることと、多くの人々に科学教育を施して文化人を世の中に送り出すことは全く種類の異なったものである。・・・学校の教育はたんにその定められた経路を踏んで行くことであり、正規の試験を通過すれば、それで資格が与えられ、卒業という順序になる。・・・教育というものはある一定以上の学力、文化的教養を積みばよいのであって、おそらく傑出することは要求されていないように見える。・・・然るに研究者の養成はこれと立場を少しく異にするのであって、正当の学課を修めた上に研究能力の養成、即ち無形の争闘を必要とする。即ちもっとも優秀なる人士を作って技を競わしめ、優勝劣敗が目の当り見えるのである。一刻の猶予なく自然研究は進展しているのだから、うっかりしている中に敗残者となってしまふのである。・・・自然研究者の養成は学校教育のみでは出来ないのである。学校教育はその根本をなす場合もあるが、研究者の仕事は人間知力の金字塔建設のために働いているのである。・・・自然研究の要諦は結局正しき思想の下に自然現象を自ら探し出すほかはないからである。・・・”私は改めて、研究の極意に戦慄を覚えるとともに、昭和初期と現在での研究者の生活の乖離はぬぐい切れないと思った。

7) 科学者の新しい役割⁴¹⁾

社会全般あるいは政策決定者などに対する科学者の助言には多様なものがあるとして、著者は大きく次の二つに分けている。“一つは科学者が研究実行者の立場で行うもので、自らの研究分野の状況を前提とし、「研究したい」という研究者のみが持ち得る動機に基づいてあるべき研究の課題、規模、実験方法などについて助言するものである。・・・”

もう一つの立場である第二の立場は次のようである。“科学者は科学的研究方法を身に付けており、しかも科学的な、ということは領域限定はあるにせよ少なくともその領域内で矛盾のない体系的な知識を獲得した経験を持つ。これは科学者に独自の能力を付与するものである。この能力によって、科学者は中立的であり、かつ他の助言群と矛盾しない範囲内に止まる調和的な助言をすることが可能となる。これらのことは、助言が社会のどのような立場に立つ人にとっても有効性を持つことである。そしてこのような助言を行うものに対し、社会は信頼を寄せるのである。”社会における科学者の立場に言及した書物である。

8) 科学者点描⁴²⁾

著者岡部昭彦は1929年に岐阜県に生まれ、1952年に北海道大学理学部を卒業する、1952年に中央公論社に入社し、科学雑誌「自然」の編集に従事し、1967～83年同誌編集長を務める。

本書には生物学では田宮博、木原均ら、物理学では湯川秀樹、朝永振一郎ら、さらに小倉金之助ら21人が紹介されている。丘浅次郎は寡黙な科学者であり、ベストセラーを書き、わずかに比肩できると思われる科学者として、私の敬慕する寺田寅彦¹⁶⁾、¹⁷⁾を挙げている。科学者集団の台頭等によって、科学者の個性は次第に影が薄くなったと言われる。

9) 科学者と考える⁴³⁾

本大冊は梅原猛と竹内均、湯川秀樹、広中平祐らとの科学、世界観等についての対話集であり、自分のたとえば科学に対する考え方に一石を投じるものである。広中平祐との話の「時代が要求する人間を造るには」では、弘中平祐は“日本の場合、教育の面で平均化しすぎていて、スーパーというのが出にくいということがあるんだけど、日本ではスーパーというものの性質がちょっと違うんですね。アメリカの場合、実力があって皆におだてられて人を蹴落とす遊びがあってね(笑)、そういうものがみな、足されてスーパーなんですよ。日本のスーパーは、結局、名人なんです。つまりデディケーション(献身)・・・、ほかのことは何もできない。これで一生を生きるという、そういう種類のスーパーなんです。”

本書の最後に梅原隆による「我が精神の遍歴(一)総合科学としての哲学」より自然科学の考え方を引用しよう。“現代の日本の自然科学者にとって、日本の自然科学なるものはない。あるのはただ普遍的な自然科学のみである。自然科学において、学問とは何か。それはやはり学説の創造である。そして、学説というものは、すべて仮説である。これこれの自然現象がある。このような現象は従来の理論では説明出来ない。しかしこのような仮説を立てると、従来説明出来なかった現象がすべて矛盾なく統一的に説明出来る。そういう仮説の発見と、そしてその仮説による事実の説明、それが自然科学の方法であり、それ以外に自然科学の研究はありえない。”私は土砂災害の現地調査を実施しているが、自然界で起きている斜面崩壊一つをとっても、その原因が多岐にわたり、まだ仮説の域を出ないことをもどかしく思っている^{35)、36)}。

10) 科学の最前線で研究者は何をみているのか⁴⁴⁾

まえがきに記してあるように、本書は日経サイエンス誌上で18回にわたって連載された対談「時空の旅」をまとめたもので、第1回は人類のはるかな足跡(馬場悠男)から第18回宇宙に残された96%の謎といった幅広い題材について対談がなされている。

著者である瀬名秀明はまえがきで科学について独特な考えを持たれている。それを引用しておこう。“「科学離れが進んでいるようですが、啓蒙の仕事は大事ですよ」—だがそんなふう我真顔でいわれると、私はいつも若干の居心地の悪さを覚える。私は確かに、科学についてのノンフィクションやエッセイも書いている。科学について話す機会も多い。しかしそれは啓蒙のためではない。科学について見聞きし、考え、語るのが単純に面白いからやっているのだ。・・・教育との絡みでいえば、「面白い」と思った瞬間に私達はすでに学んでいる。送り手や受け手が「啓蒙」だと思ってしまった時点で、その仕事は既に失敗なのである。

そしてさらに重要なことだが、「面白い」という気持ちは必ず次のアクションを生み出す。”

瀬名秀明の言われることは良く分かるが、大学生に科学書等の本を読ませようとする行為は「啓蒙」であるが、それがないと読書離れは進むばかりであろう。山口大学工学部生協には「先生のお勧め本」コーナーがあり、私も数本の書籍を勧めている。その中の一冊に、科学者伝記小事典 科学の基礎をきずいた人びと⁴⁵⁾は気楽に読むことができ、自然科学に興味を持つことができる本がある。

5. あとがき

教育に関する基本姿勢はそれぞれの教員により相違していようとも、現在はシラバスと

いう強い束縛を受けて教育は以前にも増して充実している。新しい学問の台頭により、学生に教えなければならない講義科目は増加するものの、それに対応できない事実はあるにせよ、教育の基本姿勢に確たるものを有しておれば、その変化への対処は可能であろう。著者はその根幹には学生自らが与えられた課題に強い執着力を持って解決する方法を習得することにあると考える。教員が学生に一から十まで教えることは学生が思考しないことに繋がり、教育上、異常な事態を招くことに繋がることを危惧している。さらに、そのことは、より高度のレベルまでの内容を勉学したい能力ある学生の勉強・研究の発展にとって障害になりかねない。

また教育では、文学者の坪内逍遙の名言として知られている「知識を与うるよりも感銘を与えよ。感銘せしむるよりも実践せしめよ」を常に意識することを忘れたくない。

学問についても種々の考え方があり、自然科学も多様化し、学問・自然科学にも注視し、それらについて講義で話すことも重要である。

本文で紹介した書物は大海の一粟(いちごく)に過ぎず、私の趣向にあった書物を取りあげた感は否定できないが、教員自身ならびに教育を受ける学生自身が学問、教育、および自然科学(広義には科学)に関する書物を手にしてくれることを期待する。

(工学部社会建設工学科 教授)

【参考文献】

- 1) 山本哲朗：最近、僕が読んだ「学問」、「教育」、「科学」の本，山口大学工学教育，Ⅲ，pp.3～11，2004
- 2) 中曽根康弘，西部 邁，松井孝典，松本健一：論争教育と何か，文春新書，2002.
- 3) 苅谷剛彦：教育改革の幻想，筑摩書房，2002.
- 4) 大村はま：新編おしえるということ，ちくま学芸文庫，1996.
- 5) 産経新聞社会部編著：大学を問うー荒廃する現場からの報告，新潮社，1995.
- 6) ニューズウィーク日本版：Vol.18，No.43，阪急コミュニケーションズ，2003，11.
- 7) 安岡高志，滝本 喬，三田誠広，香取草之助，生駒俊明：授業を変えれば大学は変わる，プレジデント社，1999.
- 8) 産経新聞社会部：理工学教育を問うーテクノ立国が危ういー，新潮文庫，1998.
- 9) 石弘光：大学はどこへ行く，講談社現代新書，2002.
- 10) 喜多村和之：大学は生まれ変わるか 国際化する大学評価のなかで，中公新書，2002.
- 11) 文藝春秋編：教育の論点，文藝春秋，2001.
- 12) 朝日新聞社教育取材班：転機の教育，朝日新聞社，2003.
- 13) 苅谷剛彦：教育改革の幻想，ちくま新書，2005.
- 14) R・シュタイナー(坂野雄二・落合幸子訳)：教育術，みすず書房，1999.
- 15) 杉山幸丸：崖つち弱小大学物語，中央公論新社，2004.
- 16) 山本哲朗：伝承したい科学者 科学する心を育てる場，科学，Vol.74，No.7，pp.814～815，2004.
- 17) 山本哲朗：寺田寅彦記念館を訪ねて 天災は忘れられたる頃来る，宇部時報，2002，10，1.
- 18) 山本哲朗：伝承したい学問における先達，寅彦研究 榭，No.40，pp.9～11，2004.
- 19) 大田堯：教育とは何か，岩波新書，2004.
- 20) 安部謹哉：学問と「世間」，岩波書店，2001.
- 21) 福井謙一：学問の創造，佼成出版社，1985.
- 22) 潮木守一：アメリカの大学，講談社，1994.
- 23) 外山滋比古：新・学問のすすめ，講談社，1989.
- 24) 梅原猛：学問のすすめ，佼成出版社，1992.
- 25) 山本哲朗：講義前10分間，科学についての記事読ませる，山口大学工学教育，pp.12～15，2003
- 26) 竹内均：学問への憧憬，佼成出版社，1985.
- 27) 森本哲郎：学問への旅，佼成出版社，1985.
- 28) 長尾 真：「わかる」とは何か，岩波新書，2001.
- 29) 浅羽通明：大学で何を学ぶか，幻冬舎，1996.
- 30) マックス・ウェーバー著(尾高邦雄訳)：職

- 業としての学問, 岩波クラシックス, 1982.
- 31) 直良信夫: 「明石原人」発見から五十年 学問への情熱, 佼成出版社, 1981.
- 32) 志村史夫: 「理科系の頭」で考える技術, 三笠書房, 2002.
- 33) 小山慶太: 漱石とあたたかな科学, 講談社, 1998.
- 34) 山本哲朗・鈴木素之: 学外授業 たえば現地調査 から醸成したい科学する心, 工学教育, Vol.53, No.4, pp.2~5, 2005.
- 35) Yamamoto.T.: Some geotechnical engineering properties of weathered soils on failed slope in the Sangun metamorphic region, Proceedings of the International Symposium on Problematic Soils, IS-TOHOKU '98, Vol.1, pp.537~540, 1998.
- 36) 山本哲朗: 国民の自然災害への意識高揚に向けて全国一斉アンケート調査, 土木学会誌, Vol.88, pp.98~101, 2003.
- 37) 村上陽一郎: 科学の現在を問う, 講談社, 2000.
- 38) 吉原賢二: 科学に魅せられた日本人 ニッポニウムからゲノム, 光通信まで, 岩波ジュニア新書, 2001.
- 39) 渋谷 寿: 闘う独創の雄 西澤潤一, オーム社, 1999.
- 40) 石本巳四雄: 科学を志す人々へ, 講談社, 1988.
- 41) 吉川弘之: 科学者の新しい役割, 岩波書店, 2002.
- 42) 岡部昭彦: 科学者点描, みすず書房, 1989.
- 43) 梅原猛他: 科学者と考える 梅原猛全対話 I, 集英社, 1984.
- 44) 瀬名秀明: 科学の最前線で研究者は何を見ているのか, 日本経済新聞社, 2004.
- 45) 板倉聖宣: 学者伝記小事典 科学の基礎をきずいた人々、仮説社, 2000.

山口大学におけるグラデュエーション・ポリシーと アドミッション・ポリシー策定の 基本的な考え方について

沖 裕 貴
田 中 均

要旨

本稿では、認証評価への対応として、現在、山口大学で策定を進めているグラデュエーション・ポリシー（GP）、アドミッション・ポリシー（AP）、カリキュラム・マップの基本的な考え方やその策定方法を論じた。

GP、APについては、現在、本学シラバスに利用されている観点別到達目標をさらに進めて、GP及びAPの記述方法としても採用すべきことを主張した。特にAPについては、入試形態ごとにAPを定め、現行の入試方法を合理的に説明するとともに、高等学校学習指導要領に示される到達目標と連関する意義を説明した。また、GPとAPをつなぐカリキュラム・マップについては、各授業の到達目標とGPとの整合性を明示化することによって、開設科目の妥当性を検証し、PDCAサイクルを機能させる役割について考察した。

キーワード

グラデュエーション・ポリシー、アドミッション・ポリシー、カリキュラム・マップ、到達目標、教育目標、認証評価、PDCAサイクル、高等教育

1. グラデュエーション・ポリシー （Graduation Policies）とは

（1）定義

グラデュエーション・ポリシー（Graduation Policies、以下GPと略す）とは、山口大学で独自に考案された言葉である。大学の理念、目標は、欧米では通例、“mission statement”と呼ばれ、ウェブサイトを見れば、多くの大学で、大学全体や各学部の使命、求める人材像、社会への貢献が生き生きとした言葉で語られている。

また、各学部・学科は、その理念・目標（mission）を踏まえた上で、具体的に「大学が教育活動の成果（Educational Outcomes）

として学生に保証する最低限の基本的な資質（Minimum Requirement）」を箇条書きで記述している。これが、山口大学が呼ぶところのGPである。中央教育審議会大学分科会¹⁾では、これをもう少し分割して、カリキュラム・ポリシー（curriculum policy、教育課程の目的＝教育課程の改善に用いるもの）やディプロマ・ポリシー（diploma policy、学位に関する厳格な質の保証＝出口管理に用いるもの）という言葉を用いているが、究極的には、GPと同様、『養成しようとする人材像』や『大学が保証する最低限の資質』を具体的に指すものと考えて差し支えない。

さらに、GPに関して、機関別認証評価に用いられる大学評価基準には、基準1-1-①

「目的として、教育研究活動を行うに当たっての基本的な方針や、養成しようとする人材像を含めた、達成しようとする基本的な成果等が、明確に定められているか」^[2]が対応する。つまり、各大学は、大学の理念・目標に応じて、明確で具体的に、学生に保証する最低限の基本的な資質を、GPに記述し、公開し、挙証しなければならないのである。

(2) GP策定上の留意点

GPを策定するに当たっては、以下のこと(表1)に留意しなければならない。これは、GPが税金による運営交付金や学生から受け取る授業料と引き替えに、社会(恐らく今後は世界中)と約束した教育成果に関する契約事項であると同時に、認証評価における最も重要な挙証事項に当たるからである。

表1 「GP策定上の留意点」

- ① 具体的に、達成したことを挙証できる目的を記述すること
- ② 抽象的な言葉を用いず、行動目標 (behavioral objectives) で記述すること
- ③ Bloom, B.S. や梶田が提唱した教育目標分類学に従って、観点別に行動目標を記述すること
- ④ 多くの学生の現実の進路(就職先)や将来像を意識して記述すること

表2 「目標類型と目標領域の観点から代表的目標の分類例(梶田, 1978)^[4]」

	目標類型	達成目標	向上目標	体験目標
領域	認知的領域	・知識 ・理解 等	・論理的思考力 ・創造性 等	・発見 等
	情意的領域	・興味 ・関心 等	・態度 ・価値観 等	・触れ合い ・感動 等
	精神運動的領域	・技能 ・技術 等	・練達 等	・技術的達成 等
到達性	到達性確認の基本視点	・目標として規定されている通りにできるようになったかどうか	・目標として規定されている方向への向上が見られるかどうか	・目標として規定されている体験が生じたかどうか
	目標到達性の性格	・特定の教育活動の直接的な成果	・多様な教育活動の複合的総合的な成果	・教育活動に内在する特定の経験
	到達性確認に適した時期	・授業中 ・単元末 ・学期末, 学年末	・学期末, 学年末	・授業中 ・単元末

① 具体的に、達成したことを挙証できる目的を記述すること

①に関しては、すでに述べたとおり、認証評価に当たっては、その学部・学科の卒業生が、GPに記載されている知識や技能を修得しているかどうかを厳格に挙証する必要がある。当面は形式的な審査が行われる可能性が高いが、認証評価が「質の保証(accreditation)」

を目指すものである以上、今後、厳格化が避けられないと思われる。JABEE (Japan Accreditation Board of Engineering Education) と同様、学科が認定した各試験・レポートの60点の重みが問われるものである。確実に達成したことを証拠を挙げて説明できる目的に限定すべきだと言える。

ただし、GPの内容の中には、「産業倫理」

表3 「一般目標と行動目標記述のための行為動詞例」^[5]

(1) 一般目標記述のための動詞の例				
知る	認識する	理解する	判断する	適用する
価値を認める	感じる	考察する	使用する	実施する
評価する	位置づける	示す	創造する	修得する
身につける				
(2) 行動目標記述のための動詞の例				
2-1 認知的領域				
列挙する	述べる	具体的に述べる	記述する	説明する
構成する	命名する	再構成する	計画する	見つける
分類する	比較する	一般化する	類別する	区分する
区別する	指摘する	関係づける	判断する	予測する
選択する	同定する	測定する	分析する	配列する
系統化する	正当化する	合成する	分離する	計算する
質問する	帰納する	検証する	結合する	決定する
対応する	対照する	選別する	適合する	概括する
要約する	解釈する	描写する	叙述する	推論する
対比する	公式化する	使用する	識別する	応用する
適用する	演繹する	結論する	批判する	評価する
指示する	収集する	賛同する	発表する	報告する
暗唱する	再生する	判定する	確認する	求める
定式化する	証明する	仮説を立てる		
2-2 情意的領域				
尋ねる	助ける	討議する	寄与する	コミュニケーションする
協調する	見せる	表現する	感じる	始める
参加する	反応する	応える	系統立てる	相互に作用する
配慮する	相談する	示す	受容する	協力する
2-3 精神運動的領域				
感じる	始める	模倣する	熟練する	工夫する
実施する	創造する	解剖する	注射する	挿入する
操作する	動かす	手術する	触れる	触診する
打診する	聴診する	調べる	準備する	測定する
走る	跳ぶ	投げる	反復する	打つ
止める	入れる	防ぐ	かわす	持ち上げる
引く	押す	倒す	反応する	削る
切る	貼る	つなぐ	組み立てる	操作する
調整する	混ぜる	配合する	書く	描く
運転する	修理する			

や「豊かな人間性」などの目標のように、向上目標や情意的領域の目標に属し、成果の測定が困難で、教育方法の開発が至難の目標も多々存在する。しかし、それらについても、必ず、どのように挙証するかを考えて、目標

を考える必要がある。これらの方法論については、パフォーマンス・アセスメントやルーブリックなどの手法を参考に大学でも開発を急がねばならぬだろう(沖, 2005)^[3]。究極的には、GPの挙証の問題は、各GPの実現

に貢献する各授業の成績評価の問題に収束するわけで、各授業における成績評価が客観的かつ厳格に行われなければ、その授業のみならず、学科のGPの達成度も挙証できないことになる。従って、認証評価に指摘される「厳格な成績評価」とは、優の乱発や楽勝科目の払拭といった表層的な問題ではなく、GP並びに各授業の到達目標の挙証に関する問題なのだということを決して忘れてはならない。

② 抽象的な言葉を用いず、行動目標 (behavioral objectives) で記述すること

②に関しては、目標記述を客観的にし、かつ成果の測定を明示化するためには、国際的に行動目標 (= 授業者の学習者に対する働きかけが終わった時点で、授業者が学習者に証明できるようになってもらいたい行動) で記述するのが一般的である。行動目標の主語は学習者で、使用できる動詞は観察できるもの、測定できるもの、あるいは観察や測定はできないが、一連の行動系列から十分に推測できるものなどを表す動詞 (= 行為動詞、表3) が用いられる。GPについても、それぞれの内容は、複数の授業の到達目標に対応するので、基本的に行動目標で記述しなければならない。

③ Bloom, B.S. や梶田が提唱した教育目標分類学に従って、観点別に行動目標を記述すること

③に関しては、行動目標による記述が現在でも一般的であることがGPの観点別記入の

理由となる。すなわち、行動目標は達成度評価に対応するために作られたものであるから、達成度評価をより厳密かつ明示化するために、各目標が属する領域や類型に分けて記述することが求められるわけである。

梶田(表2)が示しているとおり、日本では、初等中等教育から高等教育に至るまで、教育目標を3つの領域と3つの類型に分けて示すことが行われている。特に、大学に入学する学生達が学んできた高等学校においては、文部科学省の制定する学習指導要領で、すべての教科にこの3つの領域と3つの類型に基づいた観点別評価が取り入れられている。したがって、大学における目標記述方法も、梶田の目標領域・目標類型に沿って記述することが、目標記述学の点からも、また、高等学校の評価との連続性を考える点でも妥当であると言える。

さらに、FDハンドブック vol.1^[6]に示すように、山口大学のシラバスは、各授業の到達目標を5つの観点ごとに記入することになっている。これは、平成14年度の教務委員会で作承されたもので、梶田の領域・類型を参考に、『1.知識・理解の観点』、『2.思考・判断の観点』、『3.関心・意欲の観点』、『4.態度の観点』、『5.技能・表現の観点』の5つの観点に基づいた記述が求められている。シラバスに記載されるこれらの観点と、梶田の目標領域・類型との関連は以下の通りである(表4)。

山口大学では、目標記述に関して観点別が定着しているので、GPもそれに準じるのは

表4 「山口大学のシラバスに記載される到達目標と梶田の目標領域・類型との関係」

＜山口大学のシラバス＞	＜梶田の目標領域・類型＞
1. 知識・理解の観点	『認知的領域』 - 「達成目標」
2. 思考・判断の観点	『認知的領域』 - 「向上目標」
3. 関心・意欲の観点	『情意的領域』 - 「達成目標」
4. 態度の観点 (価値観, 倫理観など)	『情意的領域』 - 「向上目標」
5. 技能・表現の観点	『精神運動的領域』 - 「達成目標」

さほど難しいことではないだろう。

④ 多くの学生の現実の進路（就職先）や将来像を意識して記述すること

④に関しては、現実の就職や進学状況に照らし合わせて、卒業後の進路に適した、社会に求められる GP を洗い出し、記述する努力が必要となる。様々な改革にもかかわらず、財界を中心に、大学教育が旧態依然であるとの指摘を受ける一番大きな理由は、そのカリキュラムが依然一部の研究者養成用に偏っていることと、教養や基本的なリテラシーが十分に育成されていないことによると考えられる。

学士課程教育における GP には、学生が卒業時に最低限身に付けるべき素養や知識、技能をこそ盛り込むべきであって、一部の研究者用の知識や技能をここに列挙すべきではない。また、現実の入学者の学力の多様化や低下を考えると、4年間の教育期間で行える内容は限られており、専門的な内容は自ずと限られてくると言える。むしろ、卒業生の大部分が実社会の中で研究者以外の道を歩むことを考えると、その学部・学科の卒業者に対して、社会から求められ、大学として最低限保証できる到達目標に厳選すべきであると思われる。これらのことは、また、中央教育審議会大学分科会答申^[1]が求める学士課程教育の再構築と高等教育の機能別分化にも通じることであるのは言うまでもない。

なお、イギリスでは、企業が大学に新規採用の募集を行うときには、各学部の GP が最も大きな目安になっていると言われる。これは、各学部が示す到達目標が、卒業生の能力の種類とその質を明確に規定していることに対する、企業側の全幅の信頼を表していると言える。

2. AP (Admission Policy) とは

(1) 考え方

AP (Admission Policy, 以下 AP と略す) とは、大学評価基準によれば、「受験生に求める能力、適性等についての考え方や入学者選抜の基本方針をまとめたもの」を意味する。

これからの大学入学選抜の改善にあたって、大学審議会答申「大学入試の改善に関する審議のまとめ」^[7]では、責任主体を各大学とし（実施主体の明確化）、大学教育の理念や目的を達成することにふさわしい学生の受入を図るため（入学選抜の目的）、評価尺度の多元化・複数化を図り（入学選抜の方法）、新学習指導要領の趣旨を踏まえて（入学選抜の配慮事項）改善を進めることが大切であるとされている。また、中央教育審議会答申「初等中等教育と高等教育との接続の改善」^[8]では、これからの入学選抜の在り方として「相互選択」という考え方を打ち出している。「相互選択」とは、大学側から見ると、「学生を絞り込む」のではなく、「求める学生を見いだす」ことであり、学生の側から見ると「大学から選ばれる」のではなく、「大学を主体的に選択する」ことを指している。このような大学入学選抜を進めるために、大学には、受験生に求める能力、適性等についての考え方をまとめた入学受入方針、すなわちアドミッション・ポリシーの明示が求められているわけである。アドミッション・ポリシーを策定するには、このような大学入学選抜方法改善を進める基本的な考え方をまず理解する必要がある。したがって、大学評価・学位授与機構の大学評価基準（機関別認証評価）では、基準4「学生の受入」全体がAPに関わる内容で占められ、認証評価の中でも非常に大きなウェイトを占める大学の重要な政策として認識されている。

大学評価基準の基準4にはいくつかの観点が列記されているが、その中で本学に関わる

表5 「アドミッション・ポリシーに係る重要な大学評価基準の観点」

基準4-1-①	：教育の目的に沿って、求める学生像や入学者選抜の基本方針等が記載されたアドミッション・ポリシーが明確に定められ、公表、周知されているか。
基準4-2-①	：アドミッション・ポリシーに沿って適切な学生の受入方法が採用されており、実質的に機能しているか。
基準4-2-④	：アドミッションに沿った学生の受入が実際に行われているかどうかを検証するための取組が行われており、その結果を入学者選抜の改善に役立っているか。

最も重要なものは以下の通りである。

これらの観点は、すべて入学者選抜がアドミッション・ポリシーに沿って行われていることを挙証すると共に、厳格な検証によって改善を進めることを求めるものだと言える。つまり、現行の入試形態による入学者選抜が、各学部・学科のアドミッション・ポリシーに沿ったものであることを明らかにすることが何よりも重要だということである。

ただし、現在の山口大学の多くの学部・学科で記述されているAPは、大学や学部・学科の“mission”に含まれるべき「求める学生像」まで抽象的な言葉で含める習慣があるが、それは具体性に欠くきらいがあるので、APからは切り離して別途に記述し、区別しておくのが適切であろう。また、APの他に入学者選抜要項があり、より具体的に入学者選抜に用いる試験の内容や範囲が示されているので、この要項と重複した内容を記述する必要はない。

したがって山口大学では、APの記述に当たって、①高校教育との連続性への配慮、②大学教育の固有性への配慮、③柔軟で弾力的に策定を行い続けることの3点が重要となる。①の高校教育との連続性への配慮では、教科学習で身に付ける知識ばかりでなく、思考力や表現力、応用力など、大学での学習を支える能力・技能などを、ペーパーテストのみならず、調査書やさまざまな学習場面での学習経験を示す記録や成果物などを用い、一貫して初等中等教育で進められている観点別評価を生かしながら記述をしていくことが大

切である。②の大学教育の固有性への配慮は、学習指導要領のもとで教育内容の大綱的基準が示される初等中等教育と異なり、大きなカリキュラム編成権を持つことを踏まえて進められる大学教育の特性を視野に入れることが大切である。池田⁹⁾が述べるところの「『接続』の観点からの入学者選抜の課題は、学習内容・方法に高校での学習成果や活動ができるだけ転移可能になる選抜メカニズムを工夫するか、あるいは作り出すことではないか」という指摘は重要な視点である。③の柔軟で弾力的に策定を行い続けることでは、受験生や大学生の生活や学習の変化をとらえて、不断に検討し続けるシステムを構築することが必要となる。

これらのことを踏まえて、山口大学では、当面するAPの記述で、APを「入試形態ごとに大学での学修に最低限必要とされる知識、技能や求められる適性を、高等学校の学修の成果に基づいて観点別に記述したもの」と捉えることとする。

(2) 策定上の留意点

上記の観点からAPを見た場合、その策定の留意点は、以下の通りとなる。

① 入試形態ごとに大学での学修に最低限必要とされる知識、技能や求められる適性を記述すること。特に現行の入試科目や選抜方法を採用するに当たってその「妥当性」を明らかにすること。

①に関しては、APと現行の(もしくは将来の)入試形態、入試科目との整合性をとる

表6 「AP策定上の留意点」

- ① 入試形態ごとに大学での学修に最低限必要とされる知識、技能や求められる適性を、高等学校の学修の成果に基づいて記述すること。特に現行の入試科目や選抜方法を採用するに当たってその「妥当性」を明らかにすること。
- ② 抽象的な言葉を用いず、行動目標 (behavioral objectives) で記述すること
- ③ Bloom、B.S. や梶田が提唱した教育目標分類学に従って、観点別に行動目標を記述すること
- ④ GP との包含関係を意識すること。

ことが最も重要な課題になる。本学では、推薦、AO、一般選抜を始め、社会人、留学生、編入学等の様々な入試形態が実施されているが、これら一つ一つについて、その選抜方法（入試科目）がAPにとって妥当であることを挙証する必要がある。

その方策としては、学部・学科で一つのAPを策定するのではなく、入試形態別にAPを策定すること。さらに、それぞれの入試形態別のAPについて、その入試科目や選抜方法（入試要項記載のもの）が妥当であることを明示するような具体的な知識、技能、適性を箇条書きにすることが求められる。

- ② 抽象的な言葉を用いず、行動目標 (behavioral objectives) で記述すること

入試形態ごとにAPに記述される知識、技能や適性は、GPと同様、行動目標で記述することが重要である。高等学校の学習の成果は、それぞれの入試形態ごと、独自の基準で判定して合否を決めるものであるから、行動目標が具体的に記述してあれば、それぞれの入試による選抜を正当化するものとなる。たとえば、センター試験と個別入試によって行われる一般選抜ならば、学部・学科の特性に応じて、必要な知識・理解の程度 (e.g. 数学に関して、高等学校の理系課程を修得していること等) や関心・意欲の程度 (e.g. 高等学校の内申書を参考に当該分野に意欲であること) などを求められれば、現行の入試科目や選抜方法を正当化することができる。

ここで重要なことは、実際の入試で審査し

ていないことに関して、あたかも重要な要件であるように記述することは、認証評価を困難にするだけになるということである。その分野における適性や学生像等の、曖昧ではあるが重要な要件は、むしろ“mission”に記述することが大事だと思われる。また、大学の教育内容や教育理念は学部・学科ごとにことになっており、受験生に求める能力・適性なども学部・学科ごとに設定されるべきものである。したがって、一つの学部の中で、学部・学科の募集単位ごとにAPを策定し、選抜方法との整合性を図る必要がある。AO入試、推薦入学、一般選抜の選抜方法の特性を生かし、一つの学部・学科の中でも多様な観点から求める学生を見いだすことが大切となる。同時に、今後、山口大学で受け入れる学生の特性を分析・研究する中で、募集単位の大きくくり化なども検討すべき課題となろう。

- ③ Bloom、B.S. や梶田が提唱した教育目標分類学に従って、観点別に行動目標を記述すること

GPと同様に、APも観点別に行動目標を記述すると非常に書きやすくなる。特に、高等学校の学習指導要領には、観点別に達成度が記述してあるので、高等学校の指導要領を参考にすれば、各学部・学科で求める知識・理解の程度や関心・意欲の程度が、非常に明瞭に表現できる。また、高等学校側から見ても、入試形態ごとに、観点別にAPが記述してあれば、高校教育との連続性を保証している大学として認知され、募集の観点からも大

変有意義であると考える。

④ GPとの包含関係を意識すること。

APに記述すべきことは、大学での学修を経て達成されるGPを超えてはいけない。これは、各学部・学科でAPを策定する委員とGPを策定する委員とが異なるため、往々にして見受けられる誤謬である。

APは基本的に高等学校の学修に対して、大学での学修に必要な最低限の知識、技能、適性等を記述するものだから、上記①～③の書き方を遵守すれば、自ずと抽象的な言い回しや高邁な人材論には陥らないはずである。APに書ききれない適性があれば、“mission”に記述するようにし、審査要件(入学者選抜要項)からは省くべきである。

3. シラバスとカリキュラム・マップ(Curriculum Map)とは

(1) 考え方

APは、これまで述べてきたように、高等学校の学修成果に対して、大学での学修を保証する最低限の要件や入学者選抜の基本方針を記述するものであり、GPは、大学での学修の成果として大学が保証する能力や技能、態度を記述するものである。

この2つの政策(policies)を結びつけ、大学での学修を成立させるものがカリキュラムであり、具体的には個々の授業となる。そして、その授業の到達目標や成績評価基準、具体的な内容を明記したものがシラバスである。

表7 「教育内容及び方法に関する重要な評価基準」

- 基準5-1-①：教育の目的や授与される学位に照らして、授業科目が適切に配置され、教育課程の体系性が確保されているか。
- 基準5-1-②：授業の内容が、全体として教育課程の編成の趣旨に沿ったものになっているか。
- 基準5-2-②：教育課程の編成の趣旨に添って適切なシラバスが作成され、活用されているか。
- 基準5-3-①：教育の目的に応じた成績評価基準や卒業認定基準が組織として策定され、学生に周知されているか。
- 基準5-3-②：成績評価基準や卒業認定基準に従って、成績評価、単位認定、卒業認定が適切に実施されているか。

大学評価・学位授与機構が示す大学評価基準(機関別認証評価)には、基準5「教育内容及び方法」に、これらの関係性を明示する評価が入ることを明らかにしている。本学にとって重要な観点は以下の通りである(表7)。

APに沿って選抜され、入学した学生達は、その入試が適正に実施されていれば、各入試形態の総体としてAPを満たした学生であると言える。また、GPを挙証するためには、ほとんどの場合、カリキュラムを構成する各授業の到達目標を達成すれば、教育課程の総体としてGPを満たしたことが言える。

しかし、さらにGPと、シラバスに記載された各授業科目の到達目標との関係をより明示化するために、どのGPの項目が、どの授業科目の到達目標に対応しているかを示すものが、カリキュラム・マップ(curriculum map)と呼ばれるものである。山口大学では、平成15年度からシラバスを全学共通化し、各授業について一般教育目標と到達目標を明示している。この各授業の到達目標と各学科のGPとの関係性をマトリクスで表すことによって、GPを達成する授業科目を明らかにし、上記基準5-1-①や1-②、1-③を挙証しようとするねらいを持っている。また、今後の

カリキュラム改訂も、このカリキュラム・マップをもとに検討することによって、GP に貢献する授業科目、不要な科目の改廃等、継続的な改善が可能になり、ひいてはPDCA サイクルに基づく継続的な改善を行える組織であることを示すことになる。

さらに、基準5-3-①や5-3-②については、成績評価基準（各到達目標を、どのような方法で、どの程度の比率で見ると）がシラバスに明記されているので、厳格な成績評価が行われていることを前提にすれば、これらの基準も容易に挙証できることになる。ただ、

GP でも述べたが、認証評価は質の保証を目指す accreditation なので、徐々に各授業における「厳格な成績評価」を見る目が厳しくなることが予想される。各授業における到達目標の記述の方法やその評価の方法など、今後、FD での研修がますます重要となるだろう。

(2) 作成上の留意点

カリキュラム・マップを作成する上での留意点は以下の通りです。

表8 「カリキュラム・マップ作成上の留意点」

- ① 各授業科目の到達目標を GP を意識して記述すること。
- ② 各授業科目の到達目標を、行動目標 (behavioral objectives) で記述すること。
- ③ 各授業科目の到達目標を、Bloom, B.S. や梶田が提唱した教育目標分類学に従って、観点別に行動目標を記述すること。
- ④ 常に GP との関連性を意識して、カリキュラムの改訂を行うこと。

カリキュラム・マップは、GP と各授業科目の到達目標との関係性を明示化するものであるから、その大前提として、各科目の到達目標が GP に貢献するよう書かれていなくてはならない。現在のところ、既存の科目に関しては、授業担当者が各自自由に記述しているので、正確には各学部・学科の GP への貢献度や整合性が不明瞭なものが多いのが現状である。

しかし、PDCA サイクルを活かしながら、今後のカリキュラム改訂を進める中で、上記4点の留意点を常に意識して改善を進める必要がある。その際、FD ハンドブック第1部「シラバスの作成」は、具体的に到達目標や成績評価基準などの考え方、書き方を分かりやすく示しているので、今後も引き続き参考にさせていただきたいと考える。

個々の授業は、GP の内容を具体的に達成させる最も重要な行為であり、その授業は到達目標によって規定されている。さらに、到

達目標は、観点別に記載された成績評価基準によって厳格に評価されることが求められる。これら一連の行為がすべて有機的に実施されることが、大学教育の最も大きな使命であり、認証評価でその挙証が求められるものなのである。

4. 教育改善とPDCA サイクル

AP と GP 及びカリキュラム・マップは三位一体となり、大学教育の目的を具現化する役割を果たす。この明示化は、卒業生が身に付けるべき知識や技能等の対価として支払われる国民の税金や授業料に関する、大学と受益者及び国民との契約事項であると言える。

AP で示された大学での学修に最低限必要とされる高等学校の学修成果は、各入試形態ごとの総和として入学者に結晶する。また、それぞれの GP は、様々な入学者の能力、適性を考慮しながら、大学が卒業者に最低限保

証する能力を示している。入学者については、その通過する入試形態によって求められる能力や適性が異なるが、卒業者については、一律に最低基準が決められているわけである。

しかし、GPが「最低基準」を示すということが、重要な意味を持つと言える。つまり、入学した際には、その通過してきた入試形態によって能力や適性に差があるが、卒業時には、その最も低い能力も、GPによって規定された水準に到達していなければならないということと、最も高い能力や適性は、さらに伸びていることが期待されているということである。

このような理想像を実現するためには、シラバスで各授業の到達目標が、GPを実現するために観点別に整備されている必要がある。GPに記述される到達目標は、教育機関である限り、決して知識・理解や技能・表現に偏ったものになることはない。これは、JABEEの評価基準(技術者倫理等)や欧米の教育機関の目標を見ても明らかである^[3]。教育の目標には、その必然として、情意的領域の教育目標や、向上目標が含まれるものである。したがって、それらのGPを実現するためには、各授業の到達目標の中にも情意的領域の教育目標や向上目標が含まれていなければならない。そして、これらの目標は、一般選抜で入学してきた学生よりも、推薦入試やAO入試で入学してきた学生に豊富に期待される能力や適性であり、それ故にこれらの入試形態が設置されたと行っても過言ではないであろう。

大学教育とは、様々な能力や適性を持った学生が、切磋琢磨して努力し、お互いに影響を与えながら共に成長し、それぞれの能力や適性をさらに伸ばすと同時に、全体として大学が示す最低基準の質を獲得する機会であると言える。

そして、最も重要なことは、APやGPが常に検証され、改善され続けるとともに、カ

リキュラム・マップを通して、各授業の適否や到達目標と内容に反映され続けることである。これが、大学評価基準9に謳われる「教育の質の向上及び改善のためのシステム」の主旨であり、PDCAサイクルを備えた学び続ける組織(Learning Organization)であると言える。

ここでPDCAサイクルとは、計画 Plan—実行 Do—評価 Check—対応 Action のサイクルを繰り返して改善作業をすすめることで、より良いものを構築する手法であり、現在では広くその重要性が認識されているものである。

私たちは、決して、一挙に最高のものを作り上げられることを求められているわけではない。入学者の質や社会の要請に応じて、常により良いものにPDCAサイクルを通して変革し続けることが求められているわけで、そのための指標やツールとして、APやGP、そしてカリキュラム・マップを利用しようということなのである。

5. GP, AP の記載例

(1) GPの記述方法

これまで述べてきたように、GPは、カリキュラム・マップを通して、学科が提供する各授業の観点別到達目標と対応させなければならない。また、各学科のGPも、それぞれ観点別に記述することが求められているので、以下に、GPに関して各学部・学科で用いられる用語と書き方の範例を示しておく。

GPの記述方法は、各学部・学科でそれほど大きく異なるものではない。それは、卒業時に保証する資質や能力の表現方法が基本的に統一されているためである。したがって、各学部・学科では、この範例を参考に、自らの学部・学科の特徴に応じて、一部の学問領域に関する用語に置き換えてGPを作成されることをお勧めしたい。

GPの「知識・理解」に用いる言葉

1. (例：数学)に関する十分な知識を持ち、実際の場面に应用することができる。
2. (例：芸術や健康)に関して幅広い知識を持っている。
3. (例：情報科学)の分野での十分な専門知識と技術を持ち、問題解決に応用することができる。

GPの「思考・判断」に用いる言葉

1. 自然と社会と人間との関わりを総合的に理解することができる。
2. 世界的(広い)視点から多面的に物事を分析し、判断することができる。
3. 自らの行動や研究について、社会や自然、あるいは文化や組織に対して及ぼす影響や効果を考えることができる。

GPの「関心・意欲」に用いる言葉

1. 自主的・継続的に学習することができる。
2. 与えられた制約の下で、計画的に仕事や研究を進め、まとめることができる。
3. 職場や地域、組織の中で、他人と協力して仕事や研究を進めることができる。

GPの「態度(価値観、倫理観等)」に用いる言葉

1. 違った価値観や制度を持つ異文化(伝統、社会、職業)に対して、深い認識と共感を持って接することができる。
2. 変化に対応して、常に専門分野における新しい知識や技能を学び続ける意欲を持つ。
3. 自らの行動や研究について、社会や自然、あるいは文化や組織に対して負うべき責任を理解することができる。

GPの「技能・表現」に用いる言葉

1. 日本語を正確に理解し、論理的に記述ができる。

2. 日本語で正確に意思の疎通を図ることができる。
3. 明晰かつ批判的に思考し、協調的に討議し、問題解決に寄与することができる。
4. 1つ以上の外国語(例：英語)について、当該専門分野及び日常生活において支障のない程度に聞き、話し、読み、書くことができる。
5. 該当する分野において、活用が求められる機器(機材)を適切に扱い、操作することができる。

(2) GPの記載例

以下に、教育学部・情報科学教育課程・数理情報コースのGPを基に、一部修正を加えたものを記載例として挙げる。

1. 教育学部の教育目的

「学校教育及び社会のさまざまな分野において教育の素養を持って貢献できる人材の育成を目的とする。」

2. 情報科学教育課程の教育目的

「情報処理機器やソフトウェアの使用技術を基に、コンピュータデザインやソフトウェアの作成を修得し、マルチメディアアート、情報処理、情報科学、教育などの分野で活躍できる人材の養成を目的にする。」

3. 数理情報コースの教育目的

「1. 現代社会情勢に適応出来る人材を養成する。2. 数理的分野、情報科学的分野、教育的分野などから高度情報化に関する基礎事項を学習・研究を通し、情報機器の操作だけではなく、基礎的情報処理能力を有し、教育的配慮を加味したソフトウェアの作成できる人材を育成する。」

4. 情報科学教育課程及び数理情報コースの観点別 GP

観点	情報科学教育課程	数理情報コース
知識・理解	<ul style="list-style-type: none"> ・情報科学の基礎を理解している。 ・数理学の基礎を理解している。 	<ul style="list-style-type: none"> ・数学の基本理論を理解している。 ・計算機について基礎的事項を理解している。
思考・判断	<ul style="list-style-type: none"> ・論理的な思考ができる。 	<ul style="list-style-type: none"> ・数理的現象や実際の身の回りの現象を数理的・数学的に考察し、分析することができる。
関心・意欲		<ul style="list-style-type: none"> ・必要に応じ、求められる文献及び資料を的確に収集できる。
態度等		<ul style="list-style-type: none"> ・教育工学を、実際の場面に適切に応用する態度を持つ。
技能・表現	<ul style="list-style-type: none"> ・プログラムを作成することができる。 ・マルチメディアアートを作成することができる。 	<ul style="list-style-type: none"> ・数学に関する計算を適切にかつ正確にできる。 ・必要な情報機器及びソフトを適切に活用できる。

「学部・学科の受け入れ方針」「選抜方法」とのアドミッション・ポリシー」記入用フォーマット

(5) AP 記入用フォーマット

- 記入要領
- 現在の「学部/学科の受け入れ方針」を踏まえて作業をします。
 - はしめに「学部の受け入れ方針」について作業をします。
 - 現在の「学部の受け入れ方針」には、1文に多くの要素が入っている場合があります。この場合には、これを「関心意欲調査」「思考判断」「知識理解」「教科外活動」の5つに振り分けられます。たとえば「○○に興味をもち、○○の基礎的な知識を有し、○○な思考力に磨かれ、将来○○になることを目指している人」等の場合、「①○○に興味をもち、②○○の基礎的な知識を有し、③○○な思考力に磨かれ、④リーダーシップをとれる人」と4つの要素があるため、それを①「関心意欲調査」②「知識理解」③「思考判断」④「教科外活動」のようにします。
 - 1文に1要素となるように整理し、当該の欄に記入していきます。
 - 次に「学科の受け入れ方針」の作業をしますが、このとき「学部の受け入れ方針」に含まれる内容は記載しません。いわば学部の顕著な特性とと思われるもののみを記載します。
 - 「学部の受け入れ方針」で十分に包みきれない内容について5つの観点別領域のどこに該当するかを判断します。フォーマットでは例として「技能表現」「知識理解」としています。当該する内容について1文に1要素を記載していきます。
 - 次に選抜方法別の記入をします。
 - 選抜方法別に観点別の領域のどれを重視するか重み付けをします。合計が5点になるように0～5点の間で案分し数値を記入してください。
 - 次に「受入方針」の該当する箇所の記述を踏まえて、「・・・を判定する」という記述で記入していきます。
 - 最後に「受入方針」と「選抜方法別の受入方針」を矢印で結びます。

学部の受け入れ方針	
関心意欲調査	
思考・判断	
技能・表現	
知識・理解	
教科外活動	
学部の受け入れ方針	
技能・表現	
知識・理解	

AO入試	
能力・適性や学習に対する意欲・目的意識等を総合的に判定する。	
関心意欲	
思考判断	
技能表現	
知識理解	
教科外	

推薦入学	
一般選抜とは異なった尺度で能力や適性などを多面的に判定する。	
関心意欲	
思考判断	
技能表現	
知識理解	
教科外	

一般入試	
基礎的な学習の達成の程度、教育を受けるのに必要な能力・適性等を判定する。	
関心意欲	
思考判断	
技能表現	
知識理解	
教科外	

6. おわりに

現在、山口大学では、2年間に渡る共通教育カリキュラム検討WGの審議が終わりに近づきつつある。その最終答申が、平成17年度最後の教務委員会に諮られる予定であるが、特筆すべきは、(1)教養教育を学士課程教

育全体の中で位置づけること、つまり教養教育GPを学部・学科のGPに包含すること、(2)教養教育GPを、教養教育の理念・目標の達成に貢献する具体的な到達目標で記述すること、(3)教養教育GPを、簡潔な行動目標で表記し、観点別に整理することが確認されたことであった(表9、図1)。

表9 「教養教育のGPと理念・目標との関係」

- (1) 「驚き」Gs (主に「技能・表現」の観点を中心とする教育目標を持つ科目群のGP)
- GP1: 多様な文化への柔軟な理解と共感を持ち、一つ以上の外国語について、日常生活に支障のない程度に聞き、話し、読み、書くことができる。
- GP2: 日本語を正確に理解し、論理的な文章を書くと同時に、自らの見解を分かりやすく伝達するための方法を知り、実践できる。
- GP3: 情報及び情報手段を主体的に選択し、活用するための基礎的な知識・技能を習得する。
- (2) 「個性」Gs (主に「思考・判断」の観点を中心とする教育目標を持つ科目群のGP)
- GP4: 現代社会に関して多面的な知識を持ち、自らの見解を形成できる。
- GP5: 芸術やスポーツ、心理学を含め、健康で文化的な生活を営むために必要な知識と方法を習得し、自らの生活の質を高めることができる。
- (3) 「出会いと交流」Gs (「関心・意欲・態度」の観点を中心とする教育目標を持つ科目群のGP)
- GP6: 人間と社会、自然や環境について深い関心を持ち、主体的に学習を続け、その成果を自らの生活や社会に還元しようとする態度を持つ。
- GP7: 地域、組織の中で高い倫理観と責任感を持ち、他人と協力して仕事や研究を進める意欲を持つ。
- (4) 「夢」Gs (主に「知識・理解」の観点を中心とする教育目標を持つ科目群のGP)
- GP8: 幅広い領域の知識を身につけ、専門分野に対する複合的な視点を確立する。
- GP9: 専門分野での学習に必要な基礎的な知識と技法を身につけ、応用できる。

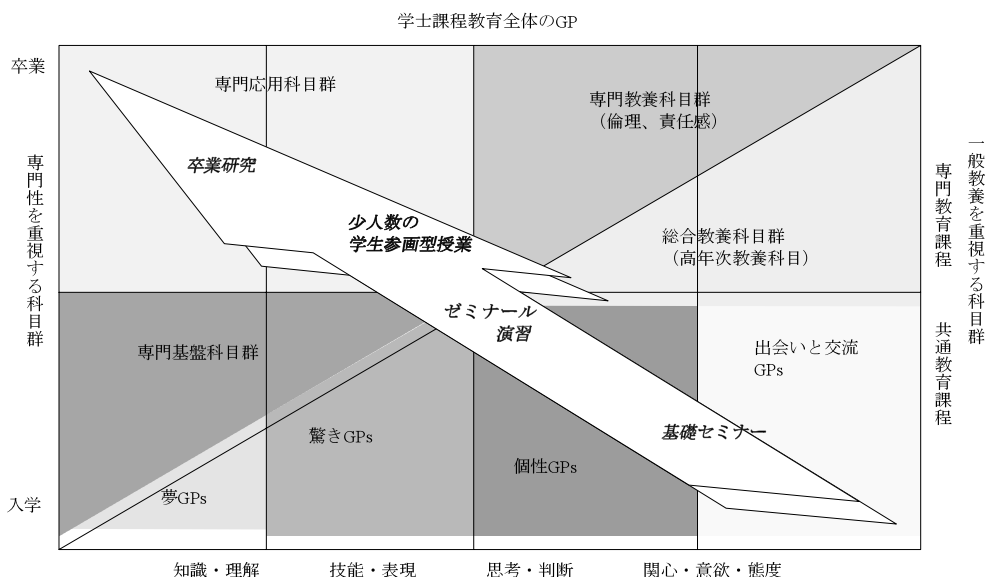


図1 「学士課程教育全体のGPの位置付け」

これによって、山口大学では、AP から GP に至るまで、すべての教育目標が観点別の到達目標で示され、かつ、各授業の到達目標と GP の関係性がカリキュラム・マップで明示されることとなった。日本の高等教育機関の中で、ここまで明示的かつ具体的に、自らの教育目標と教育内容の関係性を明らかに示した大学は他に見あたらないであろう。

一方、このカリキュラム改革は、山口大学が持つもう一つのオリジナルなフレームワーク、即ち「コース・カリキュラム」という、各授業科目と共通教育、各学部が設定するコースとの関連性を明示するカリキュラムがあったからこそ、さらにうまく運用できることになるとも言える。

コース・カリキュラムの解説は他稿に譲るが、コース・カリキュラムを用いて、共通教育や各学部が提供するすべての授業を各 GP コースの中に組み入れることで、カリキュラム策定作業自体が「認証評価に求められる「教育目標とカリキュラムの整合性」を極める作業に変革することが予想される。カリキュラム・マップとともに、コース・カリキュラムの中でも常に各授業と GP との関係を意識することで、山口大学は最も進んだ「改善のための PDCA サイクル」を運用する術を手に入れたと言えるだろう。

山口大学に学ぶ学生たちの学力や資質は、もちろん授業だけから育成されるものではない。また、向上目標や情意的領域の目標については、GP に記述され、各授業の到達目標に記述されながら、その客観的な評価方法や授業方法が明確に提示できないものも多い。今後は、ボランティア活動や「おもしろプロジェクト」、クラブ・サークルなどの教育課程外（Extra-curricular）の学生諸活動への支援も含めて、GP 達成に貢献する体制を構築しなければならない。さらに、18歳人口の激減に伴う学生の学習意欲低下や学力の多様

化を考えるとき、AP や GP が理想論だけで語られる時代はもはや長くないと言えるだろう。AP に記述されているにも関わらず、実際に山口大学に入学する学生の資質が大幅に低下し、GP に記述される卒業生に保証する資質との乖離が進んでいけば、もはやいかに優れたカリキュラムを組もうと十分な大学教育を保証することはできなくなる。今後、GP や AP も現実的な対応を迫られることになるだろう。

（大学教育センター 教授）

（アドミッションセンター 助教授）

【引用・参考文献】

- [1] 中央教育審議会大学分科会答申「我が国の高等教育の将来像」、文部科学省、2005
- [2] 大学評価基準（機関別認証評価）、独立行政法人 大学評価・学位授与機構、2004.10（2005.7改訂）
- [3] 沖裕貴、「大学における教育目標の設定と達成度評価の基本的な考え方」、山口大学大学教育機構紀要「大学教育」、第2号、pp.12-15、2005
- [4] 梶田 叡一、「教育評価」、有斐閣双書、pp.80-83、1978
- [5] 「医学・歯学教育ワークショップ配付資料（富士研修所）」、西之園晴夫、「コンピュータによる授業設計と評価」、東京書籍、1986、西之園晴夫、「多人数教育における実践知創造科目開発の方法論」、2002を参照して、沖が編集
- [6] 山口大学FDハンドブック制作WG編、「シラバスの作成」、山口大学教員能力開発（FD）委員会、2003
- [7] 大学審議会答申「大学入試の改善に関する審議のまとめ」、文部科学省、1993
- [8] 中央教育審議会答申「初等中等教育と高等教育との接続の改善」、文部科学省、1999
- [9] 池田輝政、「大学入試の改革」、絹川正吉・館昭編著「講座『21世紀の大学・高等教育を考える』」第3巻「学士課程教育の改革」、東信堂、p.61、2003

中国の大学の財務事情についての初歩的な考察*

何 暁 毅

要旨

中国の大学は改革の激動期に入っている。経済改革とともに大学も二十年近く改革の道を歩んできた。特にこの数年は急激な変化を遂げている。この急激な変化をもたらしたのは大学の財政基盤の変化である。国からの運営費の削減と、授業料の自由化、経営収入を創り出すの提唱など、経済面での独立は大学経営に大きな影響をもたらした。本稿はその中国の大学の財務事情を、「創収」を認める経緯、収入を増やす努力、収入の内訳、財務管理体制、収入の二極化による大学経営の二極化など様々な面から調べ、論述した。

キーワード

大学財務、大学経営、創収、経営、事業収入、授業料

1. 始めに

近年、中国の大学を訪ねるたびにその発展振りに圧倒される。学部の新設は当たり前で、研究施設も毎年のように創設される。校舎や学生宿舎は増設ラッシュである。しかも殆どの大学は新しいキャンパスを建設している。そして教員の収入や住宅事情も毎年のように改善され、大学の先生はついには惨めな地位から脱却でき、社会的に羨まれる存在になり始めた。これらの発展、改善、或いは建設には莫大な資金が必要であることは言うまでもない。しかし中国政府の高等教育予算はそれほど増加してない。それでは、一体どこから、どのようにしてその莫大な資金を集めたのか。その秘密をどうしても知りたい。幸いにして筆者は「山口大学日中学術交流基金」の援助をいただき、2005年年末、北京に赴いて調べる機会を得た。

本稿はその報告でもある。

なお、本稿の言う大学は原則、公的な資金で運営することを基本とする国立もしくは公立の大学である。最近の中国のいわゆる「私学」は歴史が浅く、正規大学として中国ではあまり認識されてないので、対象としない。

2. 「創収」を認めるまで

「創収」は新しい造語で、経済的な収入を創り出すことである。

中国は公有制の計画経済であった一昔前までは大学が少なかったことと、エリート教育という方針であったので、大学の運営費は全額、国もしくは設立省庁や地方政府が負担してきた。大学生は国のエリートになるので、授業料など一切の費用は免除される。師範大学など特に国にとって重要な人材が育つ大学では学生の生活費まで国が面倒を見てくれ

* 本稿の作成にあたり、「山口大学日中学術交流基金」からご援助をいただいた。この場を借りてお礼を申し上げたい。

た。そのため、日本の国公立大学と同様、大学は運営費以外の収入を得ることは基本的に認めず、また大学もそうする必要がなかった。

しかし国の市場経済への移行と同時に、大学の運営にも変化を迫られた。その当時、いち早く市場経済の恩恵を受けたのはタクシードライバーや自営業者であった。インフレの時代だけに、大学の教職員は公務員であるから、給料だけではとても生活できない。しかし中国政府は経済発展に資金を集中するため大学などに多額の財政投入ができない。1988年頃、政府は大学や研究機関などに工夫して自由に収入を獲得することを認めた。それまで国からの運営交付金だけで運営してきた学校や研究機関などは、規則の縛りを緩め、組織的に本業以外で経済活動を行い、収入を増やし始めた。知識階層に影響の大きい『光明日報』は当時こう書いて、政府に「創収」の提唱促進を促した：「とても重要なのは各政府部門は政策の縛りを緩め、高等学校に創収を提唱し、そのための環境を整えることである。そして創収という方法で教員の個人収入を増やす」（『光明日報』1988.1.6付）。その後、「創収」という活動は中国全社会に広まり、学校や研究機関だけではなく、警察、税務、企業管理部門などあらゆる政府部門が収入を上げるために「創収」するようになった。そのときの新聞はこれらを奨励した。「各地方の政府部門はあらゆる方法で事業を広め、あらゆる手段で『創収』し、財政収入を増やす」（『経済参考報』1991.5.21付）。これは後に個人にまで蔓延し、経済転換期の困難を乗り越えるため社会的、個人的に大きな役割を果たした反面、社会混乱という大きなマイナス面をも巻き起こした。そして学校経営にも大きく影響してきた。

3. 「創収」(収入)を上げるための措置

それでは、中国の大学は一体どのように「創

収」したか、何をやって収入を増やしたか。

1) 会社創設

初めはほぼすべての大学は大学のサービス部局を中心に、教職員の「待業子女」(職が見つからない子女)を組織し、「服务公司」というサービス会社を作り、教職員の子供の就職問題を解決すると同時に、大学にも少し利益をもたらすという一石二鳥をねらった。

その後、「創収」の政策が本格的に推し進められたので、殆どの大学は理工系学部を中心に自前の技術を生かして社会向けに本格的な会社を立ち上げた。その最も成功した例は北京大学の「方正公司」と清華大学の「紫光公司」。今や中国を代表する企業にまで成長し、中国の高等学校創業の星になっている。因みにIBMのパソコン部門を買収した「聯想集団(レノボ)」は実はもともと中国科学院(中国アカデミー)が「創収」のために創設した会社であった。

続いて自前の技術だけではなく、単に投資して成功できそうな一般的な会社も各大学が創設し始め、今日に至る。

2) 不動産事業の推進

1993年北京大學は南側のキャンパス壁を取り壊し、商店街を造った。その当時は「創造的」と褒め称えられた行動は全中国の大学の不動産事業の幕開けとなった。その後、各大学は一気にキャンパス周囲の壁を取り壊して、それぞれ商店街や商業ビルを建設し、テナント収入を得るようになった。学生目当ての商売が期待通り繁盛し、現在、都市部のどの大学に行っても周囲は賑やかな商業街になっている。

3) 授業料の徴収と「拡招」

1989年、「創収」を奨励する政策と前後にして、中国政府は高等教育の有料化政策を打ち出した。大学側はそれまで無料だった授業

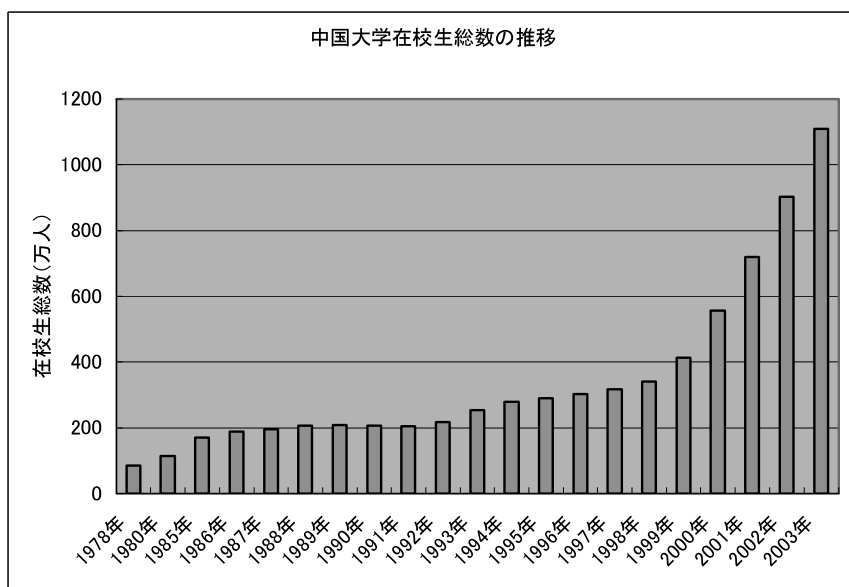
料を徴収し始めた。特に1996年以後、授業料は各学校にある範囲内で自由に設定できるようになり、それから毎年のように授業料は上がった。統計によると、1989年から2000年まで、中国の大学の授業料上昇率は国民収入上昇率の十倍以上にもなった。

授業料の天井知らずの上昇は大学経営に授業料の依存を促進した。特に1998年以後政府は教育産業化の政策を推進すると同時に、都市人口就職圧力の緩和を目論んだ定員拡大政策を実施したことはこの傾向を決定的にした。1999年6月「第三次全国教育工作会議」以降、その年国が認めた定員拡大数は23万人である。実際は1998年の定員108万人から159万人に51万も多く入学者を増やした。2000年も20万人の定員拡大を認めた。2003年中国の大学在校生総数はついに一千万人を越えた（図1）。高い授業料と押しかけてくる学生、これほど簡単に収入を増やせると分かったと、

それまでの事業などで増収を図るという大学の「創収」方向を180度変えた。

学部生だけではない。大学院生の増加も無視できない。大学定員拡大、即ち拡大募集の結果、卒業生は異常なまでに増え、それまで中国の大学卒業生に無縁な就職難も現実問題になった。2002年大卒123万人が2005年にはおよそ400万人に膨らんだ。就職率はごく一部の有名大学以外、50%から60%で、特に人気のない学部・学科や人気のない大学では10%台のところもある。大勢の就職できない大学生は、より良い職に就くため、引き続き大学院に進学を目指し始めた。1999年ごろ、大学側は大学院の拡大募集を踏み切り、それから中国の大学院在学学生は毎年二桁以上の勢いで増加した。

値上がりつづける授業料とあふれる入学者によって、大学側に莫大な授業料収入をもたらした。



年度	万人
1978年	85.6
1980年	114.4
1985年	170.3
1986年	188
1987年	195.9
1988年	206.6
1989年	208.2
1990年	206.3
1991年	204.4
1992年	218.4
1993年	253.6
1994年	279.9
1995年	290.6
1996年	302.1
1997年	317.4
1998年	340.9
1999年	413.4
2000年	556.09
2001年	719.07
2002年	903.36
2003年	1108.6

図1 出典：「中国統計年鑑2004」ほか

4) 学生寮の有料化

教育の産業化や有料化を認めた結果、それまで無料だった学校の施設は全部有料になっ

た。典型的なのは「寮」の有料化である。

中国の大学はそれまでのエリート教育思想や、社会主義公有制のため、大学は全部全寮

制であった。この制度はいまでも堅持し、収入面で大学に大きく貢献している。入寮費は1995年ごろは平均年間200元程度だったが、2004年には殆ど1,000元以上に上がった。例えば1万人の在校生なら、寮費だけで年間1千万元(約1億5千万円)以上の収入が得られる。

入寮費だけではない。多くの学校は美化や衛生管理などの名目で、布団や日常用品まで指定された物品を購入させ、その分の商業利益まで追求した。

5) サービス関係を事業化

中国の大学は計画経済の名残で電気修理工や水道修理工から施設建設や管理、食堂、入浴施設、冬の暖房サービスなど、ありとあらゆるサービス部門を備え、たくさんの職員を抱えていた。「創収」事業を始めると、多くの大学はそれらの部門を本体から切り離して「後勤服务公司」という会社組織に改組した。それからすべてのサービスを市場より安い金額ではあるが、お金で計算するようになり、それまで当たり前だったサービスも収入を得るようになった。その結果、増収だけではなく、その部分の従業員に支払われる給料等の経費も節約できるようになった。

6) 学食の活性化

学生食堂は最も基本的な営業性事業の一つである。昔ながらの利益の低い一般学生向けの大食堂がより利益の高いメニューを増やすなどの工夫をする一方、多くの大学が力を入れているのは利益率が大きい裕福な学生向けのレストランである。キャンパス内に数多い小型レストランを作り、お洒落な雰囲気と上品な料理で学生を引きつけ、利益を上げる。

中国の大学では教職員の多くもキャンパス内の職員宿舎に住んでいるので、教職員及びその家族向けの純粋な営業性食堂も収入を上げるひとつの手段である。

7) 出版事業の参入

出版事業は殆どの大学がすぐ着眼した事業であった。それまで中国の大学は学内広報物や学術雑誌を編集する組織及び印刷工場があるものの、本格的な出版社が存在しなかった(認められなかった)。「創収」の号令がかけられて以降、改革開放後の中国社会の出版ビッグバンとほぼ同時に各大学は相次いで出版社を創設した。基本的に本来の学術雑誌の出版と全く別組織で、一般市場向けの普通の出版社を目指すところが多い。十数年間の優勝劣敗の結果、北京の一部の大学出版社は地の利を生かし、全国の大学向けのテキスト出版に特化して成功した。特に利益が高い師範系大学の出版社は中高生向けの進学指導書の出版である。これはは中国特有の進学熱に支えられた面が大きい。

8) 成人教育と遠隔通信教育事業の新規開拓

「成人教育」とネット技術に基づく遠隔通信教育は多くの大学が新たに手かけたもう一つの事業である。

中国は教育水準の格差が大きい。そして「文革大革命」の十年間は教育は殆ど崩壊し、停滞した。そのため、一定年齢以上の人にとって、再教育はとても大事なことになっている。何より経済改革の結果、さまざまな資格が必要になり、それによって給料や人生が大きく左右するようになった。そのため、1995年中国政府は「教育法」の施行で正式に「成人教育」を提唱し始めた。

その風に乗れり、各大学は様々な「成人教育学院」と「遠隔教育学院」を新設し、学生募集を始めた。北京師範大学だけでも両方の在籍学生数は29,500人にも上る。大学にとって無視できない収入源になっている。

9) 留学生教育事業を強化

留学生教育は長い間中国は第三世界を支援

する方法の一つとして行われてきた。その象徴は北京にある「北京語言学院」こと「北京言語文化大学」である。1980年前後一部の外国語系大学が留学生教育に乗り出した。昔のように国費留学生を受け入れるだけではなく、主に先進国から私費の留学生を受け入れ、教育と同時に大学に収入をももたらすことにした。その後、留学生から多額の授業料と入寮費などが入ることに目を付けた多くの大学はこれを「創収」の一環として推進し始めた。いまや大都会の大学から田舎の大学までどの大学も留学生を受け入れている。有名大学ほど受け入れている留学生が多く、北京師範大学は長期留学生1,700人、短期留学生1,200人ほどが在籍し、長期留学生は在校学部生総数の10%も占めようになっている。

10) 寄付集め

改革開放初めごろ、香港の大金持ちの一部は祖国の教育事業を支援するため教育部門に寄付し始めた。一部の大学には寄付者名前付きの校舎や図書館が次々建設された。それを知った他の大学も寄付集めに奔走し始め、様々な名目の記念活動などで大学のOBや、企業、地方政府に寄付を呼びかけた。北京大学や多くの大学は常設の寄付金受け入れ部局「基金会」を作り、恒常的に全社会やOBに寄付を呼びかけ、寄付金を集めている。北京師範大学は2002年創設百年記念活動を盛大に行い、記録的な寄付金と記念品などを集めた。

11) その他

国が各大学に「自活」を求めているように、大学もまた各部局に「自活」を求めた。教職員の基本給を国の運営費でまかなう以外、殆どの教育研究活動の経費は各部局が稼げなければならないことになった。この政策で、各学部などは様々な「創収」活動を精力的に実施するようになった。教員の収入や部局の研究活動に直に影響を与えるので、正規生以外

の高額私費学生を受け入れたり、大学院の進学予備校を創ったり、補習や補講、追試など無料の教育活動の一部を有料にするなど、収入を上げるために各部局は必死に取り組んでいる。

4. 財務構造

それでは、現在の中国の大学の財務構造は一体どういう状況にあるのか。

まず、現段階で分かった一般の大学の収入項目は「国及び地方政府から交付された運営費」、「授業料収入」、「学生寮費収入」、「食堂の営業収入」、「補習など各種の雑費」、「成人教育」、「短期集中」、「外部からの委託金」、「留学生受け入れ事業」、「不動産収入」、「出版事業」、「校営企業」、「銀行からの融資」、「民間の寄付」など十数項目にのぼる。

1) 国及び地方政府から交付された運営費

中国の大学は基本的に国立や公立学校であり、国と地方政府は毎年依然として多くの交付金を出している。しかしその比率は年々下がっている(図2・3)。平均して学校運営に必要な経費の半分しか公的資金を賄えないので、残りの部分は大学側が何とかしなければならない。具体的に各大学が事情が違うから、公的資金の依存度も違う。一般的に北京大学など有名大学は校営企業の収入及び寄付など多く集められるため、公的資金の依存度は低く、授業料以外の収入チャンネルが少ない地方の無名大学は公的資金の依存度は高い。しかし中国政府の教育方針はエリート重視志向が依然として強く、少ない公的資金は実は有名大学に多く配分しているのが現状である。

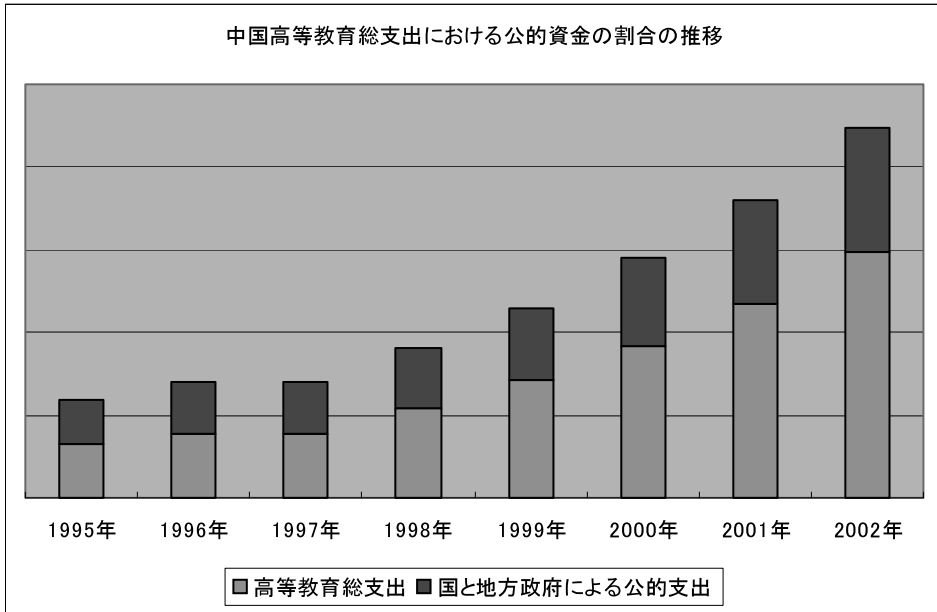


図2 出典：「中国統計年鑑2004」

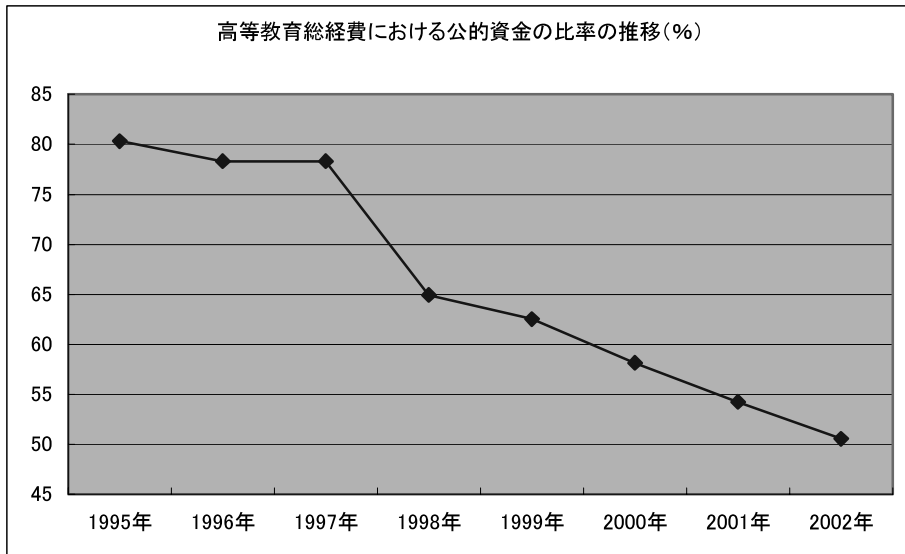


図3 出典：「中国統計年鑑2004」

2) 授業料収入

当然だが、学生からの費用徴収は授業料が最大の部分を占めている。授業料収入はいま中国の大学発展の原動力であると言っていいほどになっている。前述したように、1996年

授業料本格徴収以来、2004年までの間に、中国の大学授業料の増長率はその期間の国民年収増長率の十倍以上¹⁾。総額も1996年の261億元あまりから2002年の992億元以上になった(図4)。

授業料自由化と学生の拡大募集政策が相乗して、各大学の授業料収入は倍々ゲームのように増長している。中国の大学全体でも授業料など学生から直接徴収している料金は大学財務収入総額の約26%を占めている（図5）。

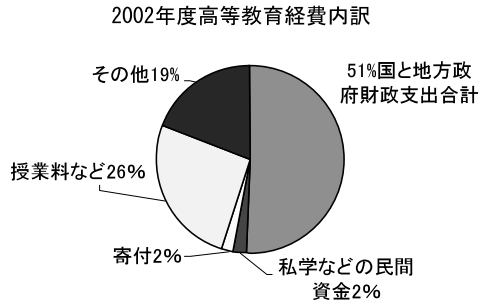


図4 出典：「中国統計年鑑2004」

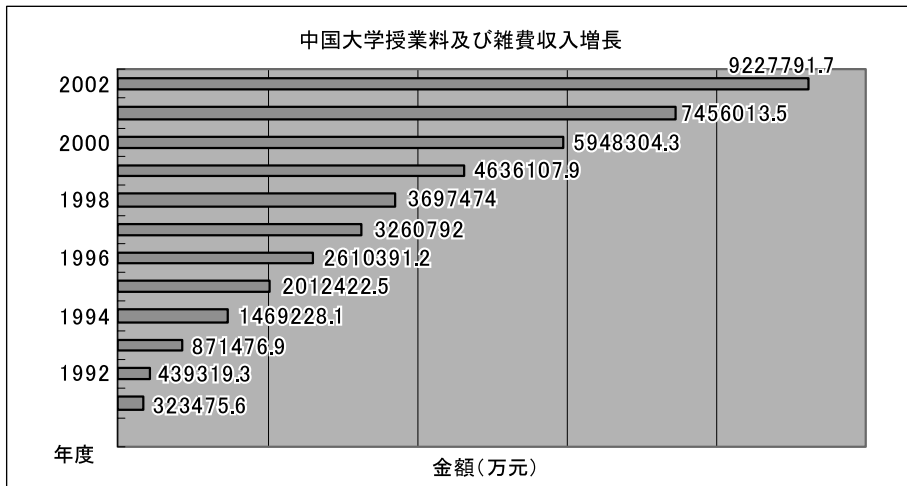


図5 出典：「中国統計年鑑2004」

3) 学生寮収入

有料化以後の学生寮収入は大学にとって貴重な収入源の一つになった。多くの大学は収入を上げるため、入寮費以外に見栄えの良さや衛生面などの理由で、布団やシーツなど個人のもを認めず、強制的に大学が用意したものをレンタルさせる。報道によると、ある大学は飲料水まで有料にした。一部の地方大学はほかのこれといった「創収」手段がなく、寮費収入を授業料収入以外のもう一つの収入の柱と見なしている傾向がある。

4) 食堂経営利益

学生食堂は最も基本的な営業性事業の一つである。しかしこの部分の収入は意外に大学の総収入に占める割合が小さい。これは食堂

の経営形態と関係がある。多くの学食及びレストランは独立採算性であり、つまり学校の中の小さな企業みたいなもので、大学側に毎年一定の額しか上納しない。その意味では安定した収入でありながら、多くは望めない。

5) 各種の雑費収入

この部分はかなり灰色であり、確認のしようがない。なぜなら各大学にはどのような収費項目があるかは殆ど確認不可能だからである。授業料的な費用として一般に知られているのは「補講費」、「追試費」など。他に入学選考するとき基準点数に満たない入学者に要求する特別料、人気学部や専門に入るための「特別協賛費」など、名目はいくらでもある。一部の大学は履修したくない授業の単位まで

購入させている。

これらの収入は大学に入るより、学部などに入る場合が殆どである。

6) 不動産収入

前述のように、多くの大学はキャンパスのフェンスを取り壊して、通り沿いに商店街を造り、テナント料を得るようになった。大きなテナントビルをつくる大学もある。特に市の中心部に近い大学や、大都会の大学にはこの恩恵を多く受けている。

この部分の収入は基本的に大学側の収入になる。

7) 出版事業利益

出版事業は多くの大学にとって大きな収入源になっている。高い進学熱と経済上昇期の資格熱や新しい知識への飽きない欲求はそれらのための参考資料に大きな需要を生み、それらの知識に長けている大学の教員を多く抱えている大学出版社には大きな商機をもたらした。筆者の大学同級生は北京のある師範大学の出版社社長を永年勤めたが、毎年営業収入は数億元で、大学に数百万円の利益を上納している。同時に出版社の社員にも高給や高福祉を実施しているので、大学教職員の間では妬みの対象になるほどであった。

この部分の収入は多くの大学にとって無視できないほどになっている。

8) 大学経営企業利益

「創収」と「教育産業化」の政策を進めた結果、各大学は様々な企業を興した。特有な技術で作った企業もあれば、単純に儲けそうな事業に参入しただけの企業もある。北京師範大学は賑やかな市街地にあるので、キャンパスの一角にホテルまで造ってしまった。西安交通大学は学校の近くにホテルを造っただけではなく、北京にまで投資してホテルを造った。大学経営企業に最も成功したのは北

京大学と清華大学である。資料によると、2000年北京大学の企業全体の営業収入は120億円で、大学に5,000万元利益を上納した。その年、国が北京大学交付した運営費は1.2億円で、企業の上納利益は国の交付金の半分近い水準になった²⁾。

北京大学のように経営がうまくいった大学がある一方、経営失敗で赤字を被られる大学も多い。大学経営企業の収入は大学によって天と地ほどの差があり、大学収入に占める割合も雲泥の差がある。

9) 成人教育及び通信教育授業料収入

成人教育と遠隔通信教育は多くの学生を募集している。この部分の収入は成人教育学院と大学側がパーセンテージで分け合うことが多く、大学の収入の柱のひとつになりつつある。

10) 進学などの補習及び研修活動収入

この事業は基本的に各学部や専門がやっているもので、学部の「創収」の主な部分に成長した。人気専門の学部はその分とでもリッチになり、教職員に多大なボーナスを支給している。

大学の教室や設備などを使っているので、利益分を大学側にも上納している。

11) 委託研修費

中国には大学崇拜とも言うべき社会現象があるから、幹部社員の研修など大学に委託することはいまでもよくある。一般企業や社会団体からの委託研修教育は一昔前までは大学の大きな収入源だったが、他の収入の増長に伴い、いまは大学の収入に占める割合はかなり低くなり、限定されている。

12) 留学生授業料及び宿泊料収入

留学生受け入れ事業に伴う収入は上の「委託研修費」と同じく、昔は大学にとって魅力

的な収入源だったが、いまはその地位はかなり低下した。しかも殆どの大学は留学生受け入れ事業を始めたので、学生の奪い合いも起こり、在籍学生数はとても不安定になっている。一部の超有名大学を除いて、多くの大学にとってあまり期待できない。

13) 寄付集め

全国の大学などが集めた寄付金総額は1991年以来、毎年数十億元、特に1995年以来毎年百億元を超えている(図6)。しかし寄付という行為は特別の意味合いが強く、一部の有名大学に集中する傾向があるので、地方の一般大学はあまり望めない。そう言う意味で、大学によって収入に占める割合は全然違う。

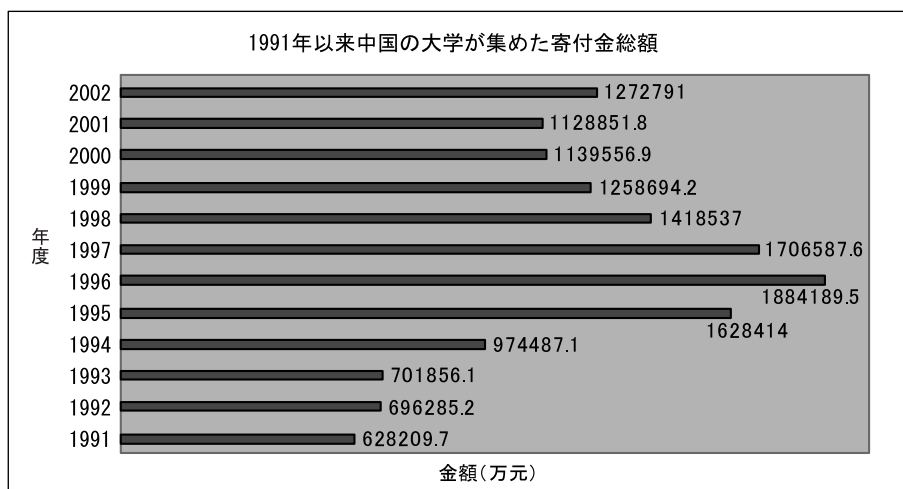


図6 出典：「中国統計年鑑2004」

14) 銀行からの融資

「北京師範大学は中国農業銀行から20億元の融資」、「吉林大学は銀行から20億元融資」、「華中科技大学は銀行から30億融資」、「浙江大学は中国銀行から50億元融資」……2000年ごろから、中国の新聞にこのような見出しが増えるようになった。授業料の天井知らずの値上げ、新生の拡大募集など、大学は確実に収入が増えると同時に、旧来のキャンパスでは押しかけてくる学生を収容できなくなった。そこを各銀行が目につけ、大学に融資するようになった。大学はそれまで銀行から借金するという考えは全くなかったが、莫大な資金がこれほど簡単に手にはいると分かると、各大学は一気に融資に走った。融資した資金を新しいキャンパスを作ったりして、この数年の中国の大学の建築ラッシュの原資と

も言える。現に中国の各地に新しい「大学城」が雨後の竹の子のようにあつという間にできあがり、とても壮観な景色になっている。

これは大学の収入とは言えないが、財務構造の大事な一部であるから、ここに取り上げた。

5. 財務の管理体制

このように複雑な収入項目や財務体制を中国の各大学は一体どのように管理維持しているのか。

国や地方政府からの交付金は基本的に大学が掌握管理し、授業料収入も原則大学側が管理支配している。そのほかは殆ど事業の実施学部や企業などが利益の一部を大学側に上納するという形を取っている。企業は大学経営

でありながら、殆ど独立採算性であるから、毎年一定の額を大学に上納するだけで、残りには企業の再投資や職員への配分など、使い方は自由である。成人教育や、留学生教育も全額大学側が掌握する大学もあれば、定額を上納するだけの大学もある。そして各学部の進学塾など、研修収入は原則大学側とパーセンテージで分ける形を取っている。一般的には人件費や経費など支出も含めて学部などが6～7割をとり、大学側に3～4割を上納する。

6. 収入で見る大学の二極化

調査や調べのうち、中国の大学の猛スピードの発展ぶりの裏には、深刻な二極化も猛スピードで進んでいることが明らかになった。

1) 公的運営費の二極化

中国の国公立大学は現在「部属」と「省属」に分けている。「部属大学」とは国家教育部管轄の、中央政府の財政で運営している大学で、日本で言えば国立大学。「省属大学」とは各地方政府管轄、地方財政予算で運営している大学、日本で言えば公立や県立大学。

「部属」大学では「重点大学」と「非重点

大学」を分けられ、「重点大学」にはその名の通り、国が重点的に投資し、毎年交付する運営費は非重点大学より遙かに多い。1995年からの21世紀100力所世界的レベルの大学を建設するという「211工程」という国家プロジェクトでは、100大学に予算を重点的に配分することになっており、これもまたいままでの重点大学が殆どである。

「省属」大学では原則各省がその予算を決めるので、省の財政事情に依存している。中国の地域差が非常に大きいので、省によっては高等教育のばらつきはとても大きい。沿海地域の経済的に発達した省では潤沢な資金をもち、所属の大学に多くの運営費を交付する。しかし内陸の経済的に立ち後れた地域の省では教育予算は限られ、所属の大学には勿論あまり交付できない。例えば2002年北京市は管轄の大学に大学生一人平均1万5千元以上教育事業費を支出した。しかし同じ事業費では四川省は大学生一人平均2千3百元あまり、新疆ウイグル自治区では2千6百元あまりしかない。その差はざっと6倍以上(図7)。公的な運営費だけでも信じられないほど開いてしまった。

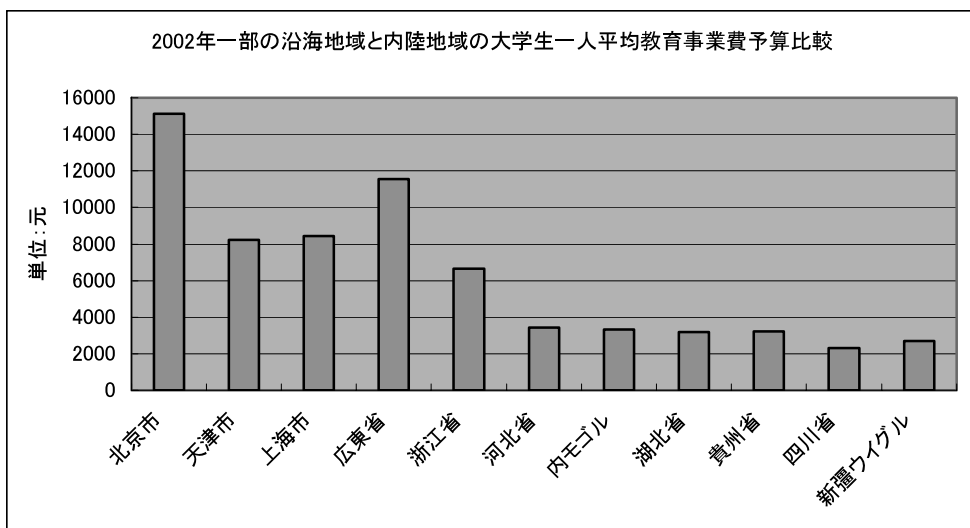


図7 出典：「中国統計年鑑2004」

2) 授業料の二極化

中国の大学では授業料は自由化されているから、各大学はその学部と専門の人気度で自由に決める。そのため、大都市の有名大学ほど授業料は高く、相応に授業料収入も多い。

もう一つ無視できないのは、各大学で授業料の支払い能力を持たない学生の比率である。例えば河北省の大学では農村出身学生は63.3%を占めている。しかしかの有名な北京大学では農村出身学生は16.3%しかいない³⁾。農村出身者の多くは経済的な理由により授業料を支払う能力を持たず、これらの学生を多く抱えている大学ほど、授業料収入に影響が大きい。もともと授業料が安いにもかかわらず、徴収にも支障があるなら、大学の運営に大きいな影響をもたらすのは言うまでもない。ここでは授業料収入の二極化も猛烈なスピードで進んでいる。

3) 校営企業経営による収入の二極化

十数年以来、中国の各大学は多くの企業を起こしたが、成功したのはごく一部に過ぎない。企業の経営成功云々は経営者の経営能力が大きく左右している。これを甘く見た大学は多く、それなりの技術があれば企業として成功すると思われがちだった。そして技術と関係ない企業もたくさん起こした。しかし経営が思うようにいかず、倒産して大学は逆に莫大な損失を被ることも多かった。

企業経営で最も成功した中国の大学は北京大学と清華大学である。北京大学の校営企業2000年度営業収入は120億元を超え、全中国大学経営企業総営業収入の3分の1を占めた。清華大学も中国大学企業経営のもう一つの雄であり、2校の企業営業収入は中国大学企業営業収入の半分近くを占めると見られる。

企業経営に大きく成功した大学と、失敗で大きな負債を抱えた大学と、ここでも大きく差が開いてしまい、それぞれの大学の財務事

情に光と影をはっきりと映した。

4) 寄付における二極化

寄付という行為は性質上、もともと有名校や人気学部・学科に集中しがちである。一時期は多くの有名大学に香港の資産家の名前を冠する校舎や図書館が多くお目見えした。最近はこちらの大学には多くの奨学金基金を設立され、元々少ない農村出身者の多くは奨学金で学業を全うできるようになった。一方、地方の無名大学では寄付金が殆ど集められず、当然学生に支払う奨学金もあまりない。

「金はあるところに集まる」は昔からのいわれだが、中国の大学における寄付行為は全くその通りである。

7. 結び

中国の大学は近年、中国の経済発展以上に発展してきた。その原動力は学生拡大募集と授業料の自由化であり、銀行の融資であることが明らかになった。しかし、調べれば調べるほど、そのパブলের要素が気になる。倍々ゲームのように増長する授業料収入などを目当てに、一部の大学は銀行から莫大な融資を受け、きわめて見通しの甘い計画でキャンパス拡大に走った。授業料収入はもともと大学経営の最も安定した収入であるはずで、一般的にはそれを目当てにするのは間違いではないかも知れない。だが、中国の事情は違う。学生の募集は国の計画と指示によるので、大学自身はコントロールできない。現に卒業生の就職問題が社会問題化した今、中国政府は拡大募集に急ブレーキをかけることにしてきた。そのため、拡大募集による授業料増収を見込んだ大学の拡大路線は大きく狂いはじめた。無謀に銀行から融資を受けた結果、償還期を迎えた今、その莫大な金利負担が学校の経営を大きく圧迫し始めた。教育部のある責任者は内部のある会議での発言によると、一

部の大学は教育経費を削減して銀行に償還している。ごく一部の大学では教職員の給料さえ支給できないほどになった。

20年以來の中国大学体制改革の結果、ここに来て勝ち組と負け組がはっきり分かれてきた。凄い勢いで発展しつつける大学がある一方、明らかに経営の危機に陥る大学も現れ始めた。このような事態は独立法人になり、経営などが自由になった反面、経営責任も求められる時代を迎えてきた日本の国立大学にも参考になるのではないかと思う。

(大学教育センター 助教授)

注：

- 1) 「世界一の中国大学授業料」・「関注」第1号・2005.11・中国陝西省民主同盟機関誌
- 2) 「北京晩報」2001年7月31日付き：北京大学総長の取材記事。
- 3) 「重点大学における農村出身学生の比率下降」・新華社2005年2月13日報道より。

参考資料

- 1) 中国統計年鑑
- 2) 中国教育統計年鑑
- 3) 何曉毅「中国における教育公平性原則の危機」・「大学教育」第2号・2005.3

ティーチング・アシスタント(TA)の活用と 教育的効果に関する教員の意識 —山口大学教員調査(2005)より—

吉田 香奈・木下 真・沖 裕貴

要旨

本稿は、ティーチング・アシスタント(TA)の活用状況と教育的効果に関する山口大学教員の意識を質問紙調査から明らかにしたものである。教育的効果については6割以上の教員が肯定的な回答を寄せた。しかし、問題点として1)TA予算の不足、2)採用方法、3)適正配置および業務内容の明確化、4)教員による教育的配慮、5)TA代替制度の検討、が明らかとなった。

キーワード

ティーチング・アシスタント、TA、授業改善

1. はじめに

ティーチング・アシスタント(以下TA)とは、「優秀な大学院学生に対し、教育的配慮の下に教育補助業務を行わせ、学部教育におけるきめ細かい指導の実現や大学院学生が将来教員・研究者になるためのトレーニングの機会の提供を図るとともに、これに対する手当支給により、大学院学生の処遇の改善の一助とする」ことを目的として1992(平成4)年に開始された制度である(文部省, 1997)。山口大学においてTAに採用されている大学院生は年間約700名であり、学内予算は約6,400万円が計上されている(2005年度)。中期目標・計画(平成16-21年度)にはTAを学生相談の補助として活用することによって経済的に支援することが掲げられており、大学全体でTA制度の充実に取り組んでいる。

しかし、これまで、本学においてTAがどのような種別の授業に採用されており、いかなる教育補助業務を行っているのか、また、TAを採用している教員がどのような教育的配慮をTAに対して行っているのか、さらに

はTA制度が実際にどのような効果を生んでいるのかについて、全く検証されてこなかった。そこで、山口大学教育職員能力開発(FD)委員会と大学教育センターは、本学のTAの現状を把握し、TAの適切な任用・指導助言・研修体制を整備していくために、今回、初めて教員を対象とした全学的な調査を行った。本稿は、この調査結果から本学のTAの活用実態及びTA制度の効果に関する教員側の意識を明らかにすることを目的としている。

本稿の構成は以下のとおりである。まず、先行研究から日本におけるTA制度の沿革と各大学の動向を整理する(第2章)。次に、アンケート調査結果から本学のTAの活用実態及びTAの教育的効果に関する教員側の意識を明らかにする。さらに、TA制度の問題点・改善点については調査の自由記述の分析により考察を行う(第3章)。最後に本学の今後の課題について検討を行う(第4章)。

2. TA 制度の沿革及び各大学における TA の活用状況

(1) 制度の沿革

わが国において TA が導入された時期は必ずしも明らかではないが、北野(2003)によれば、おそらく1968(昭和43)年に大学院博士課程の学生をパートタイムのティーチング・アシスタントに採用した国際基督教大学(ICU)のケースが初めてではないかという。しかし、その重要性が国レベルで指摘されはじめた時期はあまり古くなく、例えば臨時教育審議会(1984-1987)の第2次答申において大学院生に「研修的雇用場を与え、大学院生生活の活性化を図ることが重要である」と提言されている(北野, 2005)。また、1987(昭和62)年に発足した大学審議会では、大学院の整備拡充の検討のなかで大学院生の活用が目ざされ、1988(昭和63)年の「大学院制度の弾力化について」、1991(平成3)年の「大学院の整備充実について」、同年の「大学院の量的整備について」等の答申のなかで度々取り上げられている(文部省, 1997)。例えば1991年の答申では「大学院生をいわゆるティーチング・アシスタント等として大学の教育研究の補助業務に従事させることについては、学部教育におけるきめ細かい指導の実現等の効用が認められる」こと、及び「ティーチング・アシスタント等に対して大学が経済的措置を講ずることは、大学院学生の処遇の改善にも寄与する」ことが指摘され、学部教育への効果と TA への経済的支援の2つのメリットが指摘されている。

これらの提言を受けて、文部省(当時)は大学院の教育研究条件の重点的整備に努めるため、1992(平成4)年度から高度化推進特別経費(ティーチング・アシスタント経費を含む)を措置し、各大学への予算配分を開始した(文部省, 1997)。これがわが国における公的な TA 制度の始まりである。文部省はこれと

同時に「ティーチング・アシスタント実施要領」を作成し、その目的、身分、業務内容、処遇等について明示した。

制度の発足の後、1996(平成8)年の大学審議会報告「大学院の教育研究の質的向上に関する審議のまとめ」では「この制度を実効あるものにするため、その職務について担当教員は継続的かつ適切な指導助言を行うことが必要である」と指摘されている。

こうした TA の活用と充実に関する提言は、以降の大学審議会・中央教育審議会答申において繰り返し述べられており、例えば「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」(1998)、「グローバル化時代に求められる高等教育の在り方について」(2000)、「新しい時代における教養教育の在り方について」(2002)、「わが国の高等教育の将来像」(2005)、「新時代の大学院教育—国際的に魅力ある大学院教育の構築に向けて—」(2005)において取り上げられている。最後の答申では、大学院における大学教員の養成機能の充実の方途として TA 制度の活用を掲げており、また、大学院博士課程の学生を TA として雇用することができる競争的研究資金の拡充も同時に提言されている。

以上の指摘を整理すると、TA 制度は、① TA の教育補助による学部教育の改善充実、② TA 本人の教育トレーニング、③大学院修学中の経済的支援、の3点を目的として展開されており、TA を採用する教員側の指導助言体制も含めて、現在もなお一層の充実が望まれているといえる。

(2) 全国的な動向

文部科学省高等教育局が行っている調査「大学における教育内容等の改革状況について」によれば、2003(平成15)年度に TA を活用した大学は4年制大学699大学のうち445校(64%)にのぼる(文部科学省, 2005)。また、

約24万人の大学院生のうちTAとして採用された学生数は約7万人(29%)であり、大学

数・学生数ともに、近年増加している(図1)。

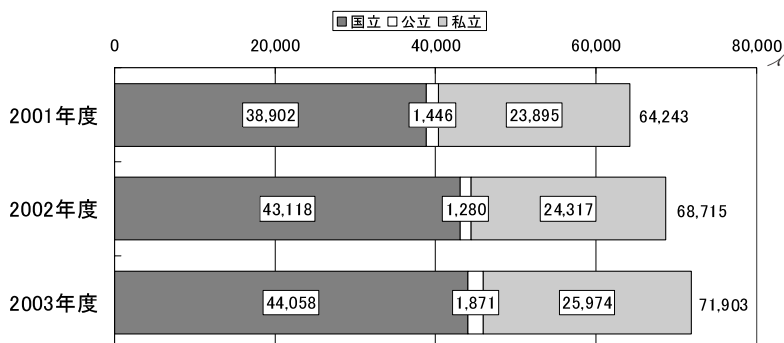


図1 TAの人数の推移

出所 文部科学省(2005)より作成

ではTAはどのような教育的補助業務を行っているのだろうか。同調査によれば「実験・実習・実技指導」(61%)にTAを活用している大学が最も高く、続いて「ゼミの指導」(32%)、「宿題・レポート・試験採点」(20%)、「試験監督」(14%)、「履修指導」(13%)となっている。ただし、文科省の調査は授業の種類(講義、演習、実験実習)や、専門教育・共通教育を分けて調査を行っておらず、どのような形態の授業でTAが採用され、活用されているのか明確ではない。

そこで、山口大学での調査を行うにあたっては、この点に留意して質問紙を設計することとした(詳しくは次章を参照)。

(3) TAの活用に関する具体的事例

次に先行研究で取り上げられた日本及びアメリカの大学におけるTAの活用状況を整理してみたい。

まず、個別大学のTAの活用状況を明らかにした研究としては京都大学の教員を対象とした調査があげられる(子安他1997、前平他1997)。子安、前平らは部局の教授・助手を対象として、TA制度に対する理解度、TA申請の有無及び具体的な手続き方法、手当支

給額、部局内でのTA予算配分手法、所属講座の大学院生のTA業務内容、TAの効果、TAの改善点等について調査を行っている。この結果から、TA制度への理解は助手よりも教授の方が高いこと、TAが採用されている授業は実習と演習が中心であること、TA業務は大学院生のトレーニングの場として役立っていると認識されていること等が明らかにされている。

また、全国の大学のインタビュー調査からTAの活用状況や問題点について整理した研究には北野(2003)があげられる。北野は全国22大学に対して調査を行い、各大学のTA規程(内規)の有無、発足年、設置理由、管理する委員会の有無、TAの資格、人数、任用手順・方法、勤務時間・給与システム、業務内容、教育的配慮の有無、TA講習会の有無、TAの効果を図るシステムの有無、問題点・改善点、について実態を明らかにしている。特に、TAの問題点・改善点としては次の7点が指摘されており非常に示唆に富んでいる。すなわち、1)TA予算の増額・採用枠の拡大、2)TA業務の明確化、3)給与・処遇面の改善、4)TA研修会の実施、5)TA制度の評価システムの確立、6)大学全体の

TA 制度を統括するシステムの構築, 7) 大学教員の任用における TA 経験の評価, であり, これらの指摘は TA 制度のあり方を考える上で非常に参考になる。

しかし, 上記の研究では TA 本人や受講生からの意見聴取を行っていない。この点について, 教員・TA・受講生の3者を対象に質問紙調査を行った研究として北野(2005)の日本大学文理学部の調査があげられる。TA 本人への調査からは TA と教員との協力体制がうまくいっていることが明らかにされており, 受講生への調査からは TA 制度が一定の効果をおいていることが明らかにされている。

なお, 日本大学文理学部では, 授業で使う教材・資料の作成と準備, 出欠の管理, 教室内の秩序維持, 授業の代講, 学生の成績管理, シラバスの作成等を TA が行うことを禁止している。この理由は, おそらく教員の代わりに単純作業をさせるのは教育的配慮に欠ける行為であること, また, 本来は教員が行うはずの授業を TA が代行することは教員の責任放棄と見なされるといことが理由であると考えられる。

この点について, アメリカでは TA の職務内容はかなり異なっており, 単独で授業を担当することも多いという。吉良(2005)は, アメリカ北東部の州立・私立5大学へのインタビュー調査から, TA の職務内容, 処遇, 訓練・養成制度の実態を明らかにしている。例えば, ハーバード大学の教養学部の TA の場合, 専攻分野によって違いはあるが, 講義科目の討論, 復習, 実験等の指導, レポート・試験の採点等と多岐にわたっており, 標準的な雇用形態でみると週15時間のサービスに対して, 授業料の免除と年間 \$14,000 の給与が支給されるという。また, ニューヨーク州立大学では, 人文系の TA は討論授業の指導, 理工系の TA は実験授業の指導をし, 採点業務やオフィスアワーでの学生の対応にあたっているという。やはり学費が免除され, 平均

\$8,600 が支給されている。このように, 日本とは業務内容も処遇も随分異なっていることが分かるが, TA の研修制度については非常に充実した大学からそうではない大学まで幅があり, 制度の充実が求められているという。

TA の研修制度に関しては, 苜谷(1992, 1998)によるアメリカの TA 訓練プログラムの紹介がよく知られている。苜谷は訓練プログラムの提供は, 1) コース担当者, 2) 学科, 3) 教育学部, 4) 学部(研究科), 5) 大学全体, に区分され, それぞれがメリットとデメリットを持ちつつも, かなり組織化, 制度化されていることを指摘している。TA 制度は訓練プログラムとセットになったときにはじめて大学教員の養成期間としての意味を持つのであり, こうしたサポートがなければ, TA 制度は本来教員がやるべき仕事を大学院生に転化するだけのものに終わってしまう危険性があることを本書で警告している。また, 和賀(2003)はアメリカの研修プログラムの事例研究として, 大学教員準備プログラムの紹介を行っている。和賀は現在の日本の FD が現職の大学教員のみを対象にしていることを問題視し, 大学院生を対象としたプレファカルティ・ディベロップメントの重要性をアメリカの事例を参考にしながら説いている。

なお, TA の研修制度の充実という点では, 日本では北海道大学の事例が参考になる(北海道大学高等教育機能開発総合センター2004)。TA 研修を行っている大学はまだ数少ないが, 北大は1998(平成10)年より TA 研修会を開始し, 2004(平成16)年度には研修会への参加者が250名を超えている。研修では, 授業科目の種別に応じて実験系, 情報系, 語学系, 講義系, 演習系等のセッションを設けてきめ細かな指導が行われている。研修会で使用する TA マニュアルも充実しており, TA の性格, 授業・授業外での仕事, 問題防

止と解決方法といったガイドラインに加えて、授業の規模・種別や指導内容別にTA業務の方法・心得がまとめられている。具体的には、多人数授業、少人数授業、実験指導、情報処理演習、語学教育、論文指導の方法、論文・レポート評価の例があげられており、大学院生にとっては非常に役立つ内容となっている。TA研修を計画している大学にとっても、大変参考となる内容である。

3. 本学におけるTA調査

次に、山口大学におけるTAの活用と教員の意識について調査結果を見ていく。本調査は、山口大学におけるTAの現状の把握と改善の方向性を探ることを目的としており、山口大学教育職員能力開発(FD)委員会と大学教育センターが共同で実施した。具体的な実施方法・内容は以下のとおりである。

(1) 調査方法

1) 調査対象

平成17年度前期の授業にTAを採用した教員、及び後期に採用予定の全教員を対象とした。

2) 調査方法

調査は、Web上で回答する形式により実施した。質問内容は以下のとおりである(本稿末にアンケート用紙を掲載)。

<質問1> 回答者の所属・職階

<質問2> TAの職務内容(複数回答)

共通教育と専門教育に分けて、TAの職務内容を尋ねた。質問2.2及び質問2.4では、一人の教員が複数の種別の授業を担当していることを想定して、すべての該当欄をチェックしてもらう形式をとった。職務内容の質問項目は「授業の準備」「授業中の教育補助」「授業外の補助」の小項目に分類した。それぞれの小項目では、「その他」の項目を設けて、自由記述形式で書き

込めるようにした。

<質問3> TA業務の教育的効果を高めるための留意点(択一)

TA業務の教育的効果を高めるための留意点に関して尋ねた。回答は、「そう思わない」「あまりそう思わない」「どちらとも言えない」「ややそう思う」「そう思う」の5段階の選択肢から1つを選ぶ形式をとった。また、「その他」の項目を設けて、自由記述形式で書き込めるようにした。

<質問4> TAの効果(択一)

TAが教育補助業務を行うことで実際にどのような効果をあげているのかについて尋ねた。回答形式は質問3と同様である。

<質問5> TA制度の問題点・改善点(記述式)

TA制度の問題点・改善点について尋ねた。自由形式で書き込みを行ってもらう方法を用いた。

3) 調査期間

平成17年8月5日から平成17年10月14日を調査期間とした。

(2) 調査結果

1) 回答教員の構成

調査対象教員数は335名でありそのうち134名から回答を得た(回答率:40.0%)。表1は回答が得られた教員の所属学部の構成である。本調査に回答をした教員は工学部が最も多く、回答者全員の25.4%であった。次に多かったのは理学部の17.9%、農学部の12.7%、人文学部の11.9%であった。また、表2、3には共通教育と専門教育の授業種別ごとの回答数を示した。

表1 回答者の構成

	教育学部	人文学部	経済学部	理学部	工学部	農学部	医学部	医学部 附属病 院	大学院 医学研 究科	総合化 学実験 センター	大学教 育機構	産学公 連携・創 業支 援機構	職階別 合計
教授	8	9	4	13	12	10	11	0	4	0	0	0	71
助教授	6	4	2	6	16	5	1	0	1	1	2	1	45
講師	2	0	0	1	2	0	1	0	0	0	0	0	6
助手	0	0	0	4	4	2	1	1	0	0	0	0	12
学部別合計	16	13	6	24	34	17	14	1	5	1	2	1	134
全回答に占める割合(%)	11.9	9.7	4.5	17.9	25.4	12.7	10.4	0.7	3.7	0.7	1.5	0.7	100.0

表2 授業区分と回答者の構成(共通教育)

	教育学部	人文学部	経済学部	理学部	工学部	農学部	医学部	医学部 附属病 院	大学院 医学研 究科	総合化 学実験 センター	大学教 育機構	産学公 連携・創 業支 援機構	合計
講義	5	4	3	7	6	6	6	0	0	0	2	0	39
演習	4	1	1	1	5	1	1	0	0	0	0	0	14
実験実習	5	0	0	4	1	7	1	0	1	1	0	0	20

表3 授業区分と回答者の構成(専門教育)

	教育学部	人文学部	経済学部	理学部	工学部	農学部	医学部	医学部 附属病 院	大学院 医学研 究科	総合化 学実験 センター	大学教 育機構	産学公 連携・創 業支 援機構	合計
講義	3	6	4	5	23	2	11	1	2	0	0	0	57
演習	2	9	0	7	8	3	8	0	3	0	0	1	41
実験実習	1	3	0	12	12	16	9	1	4	1	0	1	60

2) 共通教育と専門教育の業務内容の違い

質問2では、まず、TAの採用の有無を問う、TAを採用または採用予定である教員のみ、TAの業務内容について当てはまる項目を選択してもらった。表4～5、図2～4はその結果を示したものである。表4は共通教育におけるTAの業務内容、表5は専門教育におけるTAの業務内容を示している。授業の種別(講義、演習、実験・実習の3種)ごとに、各授業を担当している教員の数(授業数)及び項目に当てはまると回答した割合(%)を記載している。また、図2から図4は、表4、5をもとに、共通教育と専門教育のTA用途の違いを比較できるようにa)～1)の割合を重ねてレーダチャートで示している。

まず、TAを採用している授業の種別であるが、講義、演習、実験・実習のどの種別の授業にもTAが採用されていることがわかる。

山口大学では旧文部省通達に沿ってTA制度を実施しているが、TAを実験・実習や演習等の補助に限定せず、講義にも採用していることがこの表からわかる。事務局・各研究科担当者への照会では、講義系の授業に採用されているTAは共通教育では総合科目及び大規模授業に割り当てられることが多く、また、専門教育では一般的に講義担当者がTAを要求した場合に配置されていることが多いようである。

次に各項目の結果について個別に見ていく。まず、共通教育の結果を示したのが表4である。これを授業の種別(講義、演習、実験・実習)ごとに比較してみると、大きな差がみられるのは「c) 実験・実技及び演習の準備」と「f) 実験・実技及び演習の指導」である(それぞれ $\chi^2=9.826^{**}$ 、 $\chi^2=13.183^{**}$)。つまり、実験や実習の授業ではTAがその準

備や指導を行っている割合が高いことを示している。また、表5の専門教育も同様に授業の種別ごとに比較してみると、やはり「c) 実験・実技及び演習の準備」と「f) 実験・実技及び演習の指導」(それぞれ $\chi^2=24.412^{**}$, $\chi^2=18.586^{**}$)で授業間に大きな差が見られる。共通教育と同様に実験や実習の授業でTAがその準備や指導を行っている割合が高いことを示している。この他に専門教育で授業種別間の差がみられたのは「g) 中間試験・定期試験等の試験監督補助」($\chi^2=14.988^{**}$)であった。これは、講義系の授業ほどTAが試験監督補助を行う割合が高いことを示している。おそらく、専門教育の演習や実験・実習では成績評価が試験ではなくレポートや課題の提出によって行われている場合が多いためではないかと思われる。

次に、共通教育と専門教育を比較したものが図2～4である。まず、図2の講義を見ると、「a) 資料の印刷および配布」、「b) AV機器の準備及び設営」は共通教育、専門教育の双方でTAの業務として取り入れる授業が50%を上回っている。一方、割合に違いがあるのは「e) 授業の出席確認」、「g) 中間試験・定期試験等の試験監督補助」であるが、これについては統計的に有意な差は見られなかった。

図3の演習をみると、「a) 資料の印刷および配布」、「f) 実験・実技及び演習の指導」は共通教育、専門教育の双方でTAの業務として取り入れる授業が50%を超えることがわかる。一方、割合に違いがあるのは「b) AV機器の準備及び設営」であった($\chi^2=4.559^*$)。これは、共通教育で行われる情報処理演習(必修科目)でのAV機器利用においてTAを利用する割合が高いからであると考えられる。なお、「j) 授業に関する相談・質問」では、専門教育が共通教育より25.3%高いが統計的に有意な差は見られなかった。

図4の実験及び実習をみると、「c) 実験・実技・演習の準備」、「f) 実験・実技及び演習の指導」は共通教育、専門教育の双方でTAの業務として取り入れる授業が80%以上と高かった。その他の質問項目については特に有意な差は認められなかった。

表4 共通教育のTA業務(単位:%)

	1 講義	2 演習	3 実験・実習
授業数	39	14	20
< 授業準備 >			
a) 資料の印刷および配布	79.5	57.1	55.0
b) AV機器の準備及び設営	53.8	85.7	20.0
c) 実験・実技及び演習の準備	15.4	50.0	80.0
d) その他	10.3	0.0	5.0
< 授業中の教育補助 >			
e) 授業の出席確認	61.5	35.7	25.0
f) 実験・実技及び演習の指導	12.8	71.4	85.0
g) 中間試験・定期試験等の試験監督補助	41.0	21.4	0.0
h) その他	41.0	28.6	25.0
< 授業外の補助 >			
i) 授業のレポート及び中間試験等の採点	43.6	14.3	10.0
j) 授業に関する相談・質問	30.8	35.7	30.0
k) 学部生の卒業論文作成等の指導	0.0	0.0	0.0
l) 大学院生の論文執筆・学会発表・修士論文作成等の指導	0.0	0.0	5.0

表5 専門教育のTA業務(単位:%)

	1 講義	2 演習	3 実験・実習
授業数	57	41	60
< 授業準備 >			
a) 資料の印刷および配布	70.2	61.0	71.7
b) AV機器の準備及び設営	50.9	29.3	40.0
c) 実験・実技及び演習の準備	15.8	56.1	91.7
d) その他	7.0	4.9	5.0
< 授業中の教育補助 >			
e) 授業の出席確認	38.6	14.6	33.3
f) 実験・実技及び演習の指導	17.5	75.6	83.3
g) 中間試験・定期試験等の試験監督補助	66.7	31.7	15.0
h) その他	24.6	24.4	13.3
< 授業外の補助 >			
i) 授業のレポート及び中間試験等の採点	40.4	29.3	21.7
j) 授業に関する相談・質問	35.1	61.0	43.3
k) 学部生の卒業論文作成等の指導	7.0	19.5	13.3
l) 大学院生の論文執筆・学会発表・修士論文作成等の指導	7.0	12.2	11.7

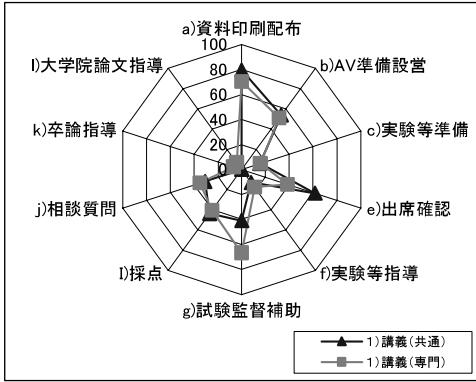


図2 共通教育と専門教育における TA 用途の違い (講義)

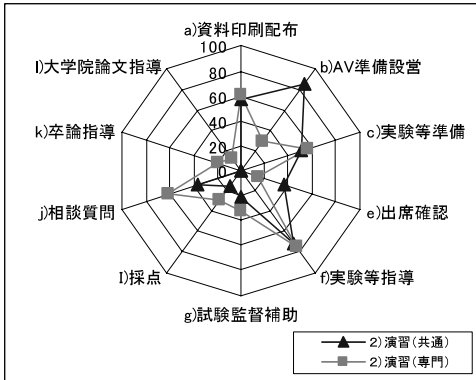


図3 共通教育と専門教育における TA 用途の違い (演習)

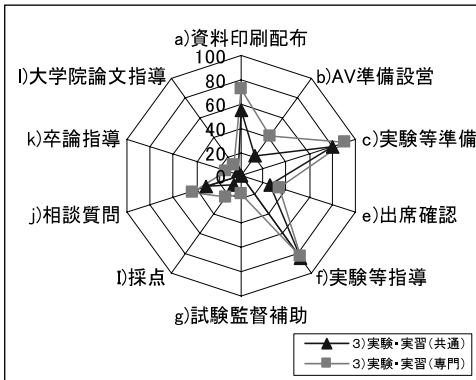


図4 共通教育と専門教育における TA 用途の違い (実験・演習)

3) TA 業務の教育的効果を高める留意点

図5は質問「3. あなたはTA業務の教育的効果を高めるためにどのような点に留意していますか」についての回答結果を示したものである。

1)~5)のいずれの質問項目においても、「そう思う」あるいは「ややそう思う」と肯定的な回答をした教員が6割を超えており、かなりの教員が教育的な配慮のもとにTAを雇用していることが分かる。

次に、各質問項目間の回答に差があるかどうかを調べるため、一元配置分散分析並びに多重比較 (Tukey) による差の検定を行った。その結果、「3) TAからの意見聴取」及び「5) 受講生へのTAの役割の認識」は5項目中やや肯定的回答が低くなっており、他の3項目と比較して有意な差が認められた。「3) TAからの意見聴取」と「1) オリエンテーション」($t=6.0289^{**}$)、「3) TAからの意見聴取」と「2) 助言指導」($t=4.4786^{**}$)、「3) TAからの意見聴取」と「4) 雑務への配慮」($t=4.1341^{**}$)、「5) 受講生へのTAの役割の認識」と「1) オリエンテーション」($t=6.115^{**}$)、「5) 受講生へのTAの役割の認識」と「2) 助言指導」($t=4.5647^{**}$)、「5) 受講生へのTAの役割の認識」と「4) 雑務への配慮」($t=4.2202^{**}$)。つまり、TAの教育的効果を高めるためには、TAから意見を聞いたり、受講生にTAの役割を正しく認識してもらったりすることがより一層必要であるといえる。

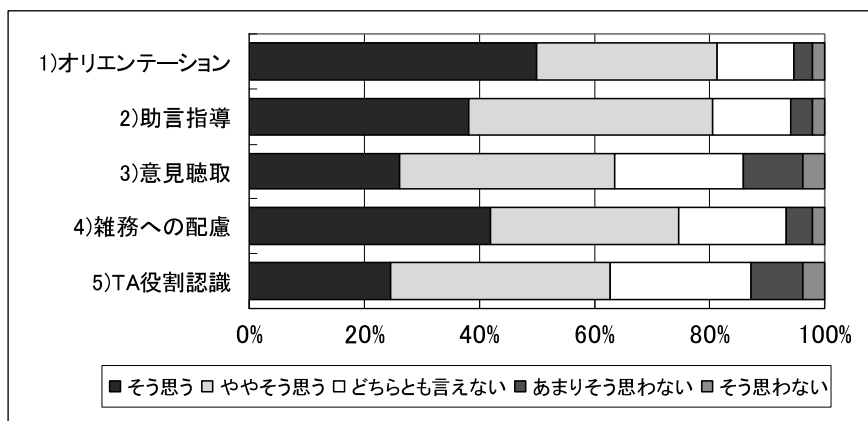


図5 TA業務の教育的効果を高める留意点(全体)

4) TA業務の教育的効果

図6は、質問「4.あなたは、TAが教育補助業務を行うことでどのような効果をあげていると思いますか」についての回答結果を示したものである。「1)学部教育・共通教育の授業におけるきめ細かい指導を実現できている」、に対しては肯定的回答が9割以上の授業から得られている。また、「3)大学院生に経済的支援ができていいる」、に肯定的回答をした教員の割合も8割を超えており、効果があがっていると認識されていることが

分かる。

次に3)と同様に各項目間の差を調べた。その結果、「1)学部教育・共通教育の授業におけるきめ細かい指導を実現できている」と比較して「2)大学院生が将来教員・研究者になるためのトレーニングの機会を提供できる」は効果が不明または否定的な回答が多いことがわかった($t = 5.814^{**}$)。一方、「3)大学院生に経済的支援ができていいる」とその他2つの項目間には有意な差は認められなかった。

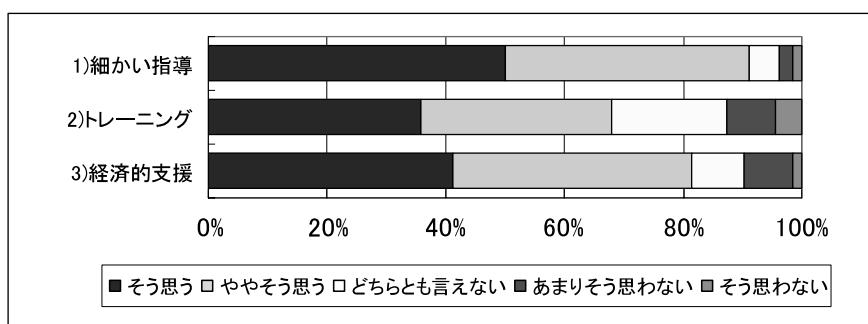


図6 TA業務の教育的効果(全体)

5) TA制度の問題点

最後に、TA制度の問題点・改善点について自由記述で回答を求めた。得られたデータ

は、内容ごとに分解してまず小グループを作成し、それぞれに小グループ名をつけた。その後、小グループをもとに大グループを作成

し、それぞれに大グループ名をつけた。表6
にその集計結果を示した。

表6 TA制度の問題点

大分類	小分類	該当数(人)
① TAの予算	TA 予算の決定時期が遅い	8
	TA 予算が少ない	8
	予算と実質配分が異なる	1
	予算の執行方法	1
	TA の給与	3
② TAの採用	TA の採用条件が不適切	1
	TA の申請期間	2
	キャンパスの場所と TA 採用	2
③ TAの配置と業務内容	TA が不足	16
	TA の業務内容	4
④ TA に対する教員の姿勢	教育の一環としての自覚が不足	7
⑤ TA 代替制度の検討	ポストク、教務補佐員の利用検討	2

大分類の①～⑤について、それぞれ自由記述の回答を引用しながら具体的な問題点について見ていく(なお引用箇所は原文をそのまま掲載しており、筆者による編集は行っていない)。

①「TAの予算」

「予算の決定時期が遅い」「予算が少ない」という意見が多く見られた。しかし、「TAの給与」では、労働に対する対価が見合っていないという意見も一部にみられた。

『TAの職務量は一般のアルバイトなどに比べると少なく、単価はかなりよい。労働に対する対価という点では必ずしもバランスがとれているとは言い難い。研究活動に支障が無い程度にもっと働かせてもよい。労働というものに対する認識が甘くなる。(教員所属：農学部)』

②「TAの採用」

「TAの採用」では、「採用条件」「申請期間」「キャンパスの場所とTA採用」に関する意見があった。「採用条件」では、大学院生に対して一律にTAを割り振るなど採用する学生のTAに対する資質を十分に考慮に

入れて選考していないことが指摘されている。以下は得られた回答である。

『TAを全ての大学院生にまんべんなく割り振るのではなく、例えば将来教員になりたいと希望しているような学生にのみ、集中して割り振るようにし、予算のパラマキ状態になるのを防ぐべき。(教員所属：工学部)』

『個人の意欲や他の活動などにもよりますが、2名とも意欲がなく、補助としては不十分でした。また、知識も専門ではなく、コピー作業が主であり、また、就職活動が忙しいなどの実態があり、不必要でした。人物を見て、面談後にしてはと思います。(教員所属：医学部)』

「申請期間」では、学生がTAを申請するための期間が短いという意見があった。「キャンパスの場所とTA採用」では、工学部キャンパス所属の教員が吉田地区キャンパスで授業を行う場合に、工学部で採用したTAを毎回の授業のために吉田地区まで通わせるのはTAにとっても負担が多い一方で、吉田地区キャンパスでTAを採用するのが難しいという問題があるとの回答もあった。

③「TAの配置と業務内容」

「TAの配置と業務内容」では、「TA不足」「TA配置が不適切」「TAの業務内容」に関しての意見があった。これらの意見の多くは「TAの予算」に関する問題によって生じているように見える。

「TAの不足」では、予算不足、予算決定時期が遅いこと、TAに適する人材不足から必要なTAを確保できないとの回答があった。また「TAの不足」の結果、TAを引き受ける学生に過大な負担を強いる結果となり、研究遂行の妨げになることを危惧する回答も見られた。

『大学院生の人数に対してTA配分数が多いため、一人が複数のTAを受けもたざるを得ない状況にある。教育効果は大きく認められる一方で、その他の修士論文、博士論文執筆のための研究遂行を圧迫しかねない状況にあるのも事実である。このため、TA配分数は必要最小限にすべきと思う。(教員所属：工学部)』

「TA配置が不適切」では、予算不足の現状では、TAを配置する授業を限定して重点的に運用するべき等の回答があった。また、TAを複数の教員で共有したいという意見もあった。

『受講生の多い科目などでは、出席管理のみにTAを使いたい、という人も多いはず。350人の受講生の毎回の出席管理だけで、どれだけの手間になるでしょう。その手間を授業準備に使いたいのです。したがって教員や科目にTAを貼り付けるのではなく、もっと使い勝手のいいように、数人の教員でTAを共有できるようにしてほしい。それによって、TAの無駄も軽減されるはずです。(教員所属：経済学部)』

「TAの業務内容」では、前述の「TAの配置」と絡んでTAに割り当てる業務についてガイドラインを作成する必要があるとの回答があった。

④「TAに対する教員の姿勢」

「TAに対する教員の姿勢」では、TAの使い方が事務的な業務内容に偏りがちで「教育の一環としての意識」が欠如しているのではないかという回答を得た。TAの目的には、授業の補助だけではなく将来教員になるためのトレーニングも含まれている。以下は得られた回答である。

『共通教育などで、大人数である・あるいは宇部地区からの出張である、などの理由だけで安易にTAをつけている例を多く見られる。100人規模の講義を担当した経験から、TAが本当に必要なのは、中間テストを含む試験監督だけである、と言える。実際には教官がやるべき事をしないで安易にTAにたより、いいかげんな学生指導になっている実験などもあるようである。教員の自覚を促すと共に、TA採用にもっと厳しい条件をつけるべきである。採用される学生の側にも、然りである。(教員所属：農学部)』

『(1)TAは、教員の補助を行うのであるが、教員によってはTAに業務を丸投げしているように思われる場合もある。一人一人の教員がTAの役割を認識する必要がある。』

『(2)大学院生が将来教員・研究者になるためのトレーニングとしてTAを位置づけるのであれば、TAの役割を認識した教員が指導、助言する必要がある。(所属教員：工学部)』

⑤「TA代替制度の検討」

「TA代替制度の検討」では、毎年TAとして学生を使う教員側の負担が大きいという意見があった。

『TAの対象となる学生が流動的なので、毎年、TAに対する業務内容の指導に労力と時間を割かれる。あるいは、専門能力が低く、教育内容に支障がある。個人的な意見としては、TAよりも、私立大学で設定されているような卒業生(ポスドクなど)を教務補助(員)として採用し、数年間の安定した期間で授業の補助員をさせながら教育指導をして』

いくことを切に希望する。(所属：工学部)』

また、以下の回答のように、事務的な単純作業であれば、TAではなく学部所属の学生を事務補佐員として雇用する意見もあった。

『出席管理や資料作成はTAの仕事としては単純すぎる、というのなら、TAとは別枠で、TAの予算を移行して、作業の手伝いをしてもらえるような制度を作るべきだと思います。(教員所属：経済学部)』

4. まとめ

以上、今回の調査は山口大学のTAの活用状況及び教育的効果に関する教員の意識についての初めての調査であった。しかし、回答率が40%であったことや、各学部や職階によって回答者数に差が見られたことから、学部別や職階別による比較は行わずに、全体的な傾向をつかむことにとどめた。以下に、得られた知見及び問題点を再度整理してみたい。

まず、山口大学では授業の種類(講義、演習、実験・実習)に関わらずTAが採用されていることが明らかになった。旧文部省の規程では演習や実験・実習に主に採用することになっていたが、山口大学では講義にも採用されていることが確認された。

次に、TAの業務内容については共通教育、専門教育を分けて、それぞれ授業種別(講義、演習、実験・実習)ごとに尋ねたが、このうち統計的に有意な差が見られたのは共通教育、専門教育の双方とも「c) 実験・実技・演習の準備」と「f) 実験・実技・演習の指導」であった(表4, 5)。つまり、講義や演習の授業に比べて実験・実習の授業ではTAが実験準備や指導を行っている割合が高くなっているといえる。この他に授業種別の差が見られたのは専門教育の「g) 試験監督補助」($\chi^2=14.988^{**}$)であった。これは、講義系の授業ほどTAが試験監督補助を行う割合が高いことを示している。おそらく、専門教育の

演習や実験・実習では成績評価が試験ではなくレポートや課題の提出によって行われている場合が多いからであろう。

また、共通教育と専門教育を比較してみると、TA業務にあまり明確な差は認められなかった(図2～4)。業務内容に大きな差が見られたのは演習のうち「b) AV機器の準備・設営」($\chi^2=4.559^*$)のみであった。これは、共通教育の方が専門教育よりも演習の授業でAV機器を準備・設営する割合が高いことを示しているのだが、この理由は、共通教育の情報処理演習(必修科目)でTAの採用割合が高いからであると考えられる。

TA業務の教育的効果を高めるための留意点では、いずれの項目も肯定的な回答が60%を超えた(図5)。多くの教員が様々な教育的配慮の下にTAを使用していることが明らかになったが、これらの項目のうちTAからの意見聴取と受講生のTA役割認識については他の項目よりも低かった。これらの項目に関しては、さらなる改善が必要であろう。

TA業務の実際の教育的効果については、いずれの項目も肯定的な回答が60%を超えた(図6)。しかし、TAを経験することが、将来教員や研究者になる大学院生のためのトレーニングの場になっているかという質問は、授業におけるきめ細かな指導を実現できているかという質問と比較して肯定的回答が低かった($t=5.814^{**}$)。自由記述欄の回答にもあったようにTAに安易に頼っている教員も見受けられ、TAを研究者や大学教員の養成の場と位置づけずに(または本来の趣旨を知らずに)に用いている場合が多いのではないかと推測される。従って、今後はトレーニングの場としての機能を高めていく活動が必要であると思われる。

TA制度の問題点としては、第一に、多くの教員が述べているように、予算不足が原因でTAを十分に投入できていないことがあげられる(表6)。また、TAの決定時期が遅い

といった問題も指摘されており、制度の効果的な実施のために一層の工夫が望まれる。

第二に、TAの採用方法の問題が指摘できる。現在、TAの採用は基本的に教員からの要望に基づいて学部内で決定されているが、任用の際にTA本人の面接や業務計画の提出が求められることはほとんどなく、事務的に決定されている状況にある。より一層の適正配置や効果を高めるために、採用にあたって何らかの工夫が必要であると思われる。

第三に、採用されたTAがどのような業務を行うのかをあらかじめ明確化しておく必要がある。一口にTAといってもその業務内容の負荷は大きく違っており、例えば、単にプリントの配布やAV機器の準備だけを任されているTAから、専門性の高い実験に用いる実験材料や機材等を準備するTAまで様々である。理系学部では一人の大学院生がいくつもの授業のTAを任されて本務が圧迫されるという事態も報告されており、あらかじめ業務内容を特定化し、過重労働を防ぐことも大切である。

これと関連して、第四にTAの適正配置の問題が指摘できる。自由回答からは、過重負担を強いられているTAがいる一方で、仕事の内容の割に給与が高いTAがいるとの指摘も見られた。また、講義系の授業では必ずしも毎回の授業にTAが必要ではないという意見も一部に見られた。これらの解決策としては、例えば、講義系の授業のTAの人数を削り、演習や実験系の授業に重点配置することも一つの案であろうし、また、講義系の授業でTAを複数の教員で共有できるような仕組みを作ることも一案であろう。

第五は、TAに対する教員の姿勢の問題である。本来教員が行う業務をTAにただ転化しただけでは授業の責任放棄となる。TAに対して教育的配慮の下に適切な指導助言を行い、資質向上につなげていかなければならない。また、先行研究でも指摘されているよう

にTA制度は訓練プログラムとの組合せで効果を発揮するものであり、その開発を全学・各学部が行っていく必要がある。

第六に、TA本人が、TA業務の評価を受けて教育改善を行っていく仕組みをつくる必要がある。授業担当教員から形成的評価を通じて指導助言を受けるとともに、授業の最後では学生からの授業評価を受け、これに本人の自己評価と授業担当教員からの評価を加えて総合的に検討を行い、自己改善を図っていくことも大切であろう。

最後に、山口大学には、TA業務の内容や方法についてまとめたマニュアルが存在しない。TAの質の向上を図るためにはマニュアルの作成及びTA向けオリエンテーション・研修会の開催が必要とされることである。これはFD委員会及び大学教育センターが協力して取り組まなければならない事柄であろう。

なお、今回の調査ではTAを採用している教員のみを対象とした。今後は、TA本人及び受講生への意見聴取を行い、総合的に制度を検証していくことが課題である。

(大学教育センター講師)

(大学教育センター講師)

(大学教育センター教授)

【参考文献】

- 苅谷剛彦, 1992 『アメリカの大学・ニッポンの大学—TA・シラバス・授業評価』玉川大学出版部。
- 苅谷剛彦, 1998 『変わるニッポンの大学—改革が迷走か』玉川大学出版部。
- 北野秋男, 2002 「ティーチング・アシスタント(TA)制度と大学の授業改善—日本大学文理学部の事例を中心に—」『大学教育学会誌』第24巻第2号, 91-97頁。
- 北野秋男, 2003 「ティーチング・アシスタント(TA)制度の総合的研究—全国の22大学に対するインタビュー調査の結果を中心に—」『大学教育学会誌』第25巻第2号,

- 2003年, 75-82頁。
- 吉良直, 2005「アメリカのティーチング・アシスタント制度と訓練・養成の研究—北東部5大学でのインタビュー調査結果の比較考察」『大学教育学会誌』第27号第2号, 88-96頁。
- 子安増生, 藤田哲也, 前平泰志, 山口健二, 1997「京都大学教官を対象とするティーチングアシスタントに関する調査(1): 質問紙調査のデータ分析」京都大学高等教育教授システム開発センター編『京都大学高等教育研究』第3号, 64-76頁。
- 前平泰志, 山口健二, 子安増生, 藤田哲也, 1997「京都大学教官を対象とするティーチングアシスタントに関する調査(2): 自由記述内容の分析」京都大学高等教育教授システム開発センター編『京都大学高等教育研究』第3号, 77-85頁。
- 文部省高等教育局大学課, 1997「解説「ティーチング・アシスタント(TA)」」『大学と学生』381号, 48-49頁。
- 文部科学省, 2005『大学資料』No.167, 文教協会。
- 北海道大学高等教育機能開発総合センター, 2004『ティーチング・アシスタント—その役割と研修の手引き—』2004年・2005年用, 北海道大学平成15年度プロジェクト「TA研修のあり方に関する研究会」報告書。
- 和賀崇, 2003「アメリカの大学における大学教員準備プログラム—ファカルティ・ディベロップメントとの関連に注目して」『大学教育学会誌』第25巻第2号, 83-89頁。

付録 調査票

ティーチング・アシスタント(TA)に関する実態調査のお願い

山口大学教育職員能力開発(FD)委員会
山口大学大学教育センター

この度、山口大学教育職員能力開発(FD)委員会では、山口大学におけるティーチング・アシスタント(TA)の現状を把握し、その改善の方向性を探るために実態調査を行うことになりました。

TA制度とは、1992(平成4)年より開始された文部省(当時)の制度の一つであり、「優秀な大学院生に対し、教育的配慮の下に教育補助業務を行わせ、学部教育におけるきめ細かい指導の実現や大学院生が将来教員・研究者になるためのトレーニングの機会を図ると共に、これに対する手当支給により、大学院生の処遇の改善の一助とすること」を目的としています。法人化以降も運営費交付金制度の積算にTA経費が計上され、学内予算配分では約6400万円の予算が組まれています(H17)。TAは大学院生のトレーニングを行う場として、また、経済的支援の方法として非常に注目されており、山口大学の中長期目標・計画では「Ⅱ.1.(4)学生への支援に関する目標」の「経済的支援に関する具体的方策」において「学生をティーチング・アシスタント、チューデント・アシスタント等、学生相談の補助として活用することで、経済的に支援する」と掲げられています。

本学ではTAとして採用されている大学院生は年間数百名いますが、その採用は学部・学科・講座等に任されています。その業務の実態については今回が初めての全学的な調査となります。

なお、本調査は平成17年度前期の授業にTAを採用している教員の方々に対して実施するものです。本調査の結果は、TAの適切な任用・指導助言・研修体制を整備していくための基礎資料となる予定です。

つきましては、ご多忙中とは思いますが、是非とも調査にご協力をよろしく願いいたします。なお、回答は統計的な処理を行いますので、回答者が特定されることはありません。

なお、回答は平成17年10月14日までに大学教育センターホームページ

(<http://www.epc.yamaguchi-u.ac.jp>)にアクセスし、Web上で入力してください。

入力方法

大学教育センターホームページにアクセスしてください。

「山口大学トップページ」→「附属施設・センターのページ」→「大学教育センター」を選択。

入力の手順はアクセス先のページで見ることができます。なお、入力できない場合はwordファイルをダウンロード・印刷し、回答を記入の上、学務部学務課まで学内便でご返送ください。

所属学部・センター	
学科・課程等	
講座等	
職階	
氏名	

1. あなたの所属とお名前をご入力ください
2. あなたの授業において TA はどのような仕事をしていますか。「共通教育」と「専門教育」の授業についてそれぞれご回答ください。

<共通教育>

2. 1 あなたは平成17年度の共通教育の授業に TA を採用していますか？
 - 1) 採用している, または採用する予定である
 - 2) 共通教育の授業は担当しているが TA は採用していない
 - 3) 共通教育の授業を担当していない
2. 2 上記で1)と回答された方にお伺いします。TA を採用している授業の種類をすべて選択し, さらに TA の業務内容のうち当てはまるものをそれぞれ選んでください。(採用予定の

TA を採用している授業の種類 (共通教育)	1) 講義	2) 演習	3) 実験 実習
業務の内容			
<授業準備>			
a) 資料の印刷及び配布			
b) AV 機器の準備及び設営			
c) 実験・実技及び演習の準備			
d) その他 (内容:)			
<授業中の教育補助>			
e) 授業の出席確認			
f) 実験・実技及び演習の指導			
g) 中間試験・定期試験等の試験監督補助			
h) その他授業の補助業務 (内容:)			
<授業外の補助>			
i) 授業のレポート及び中間試験等の採点			
j) 授業に関する相談・質問			
k) 学部生の卒業論文作成等の指導			
l) 大学院生の論文執筆・学会発表・修士論文作成等の指導			
m) その他 (内容:)			

方は予定している業務内容をご回答ください)

<専門教育>

2. 3 あなたは平成17年度の専門教育の授業に TA を採用していますか？
 - 1) 採用している, または採用する予定である
 - 2) 専門教育の授業は担当しているが TA は採用していない
 - 3) 専門教育の授業を担当していない
2. 4 上記で1)と回答された方にお伺いします。TA を採用している授業の種類をすべて選択し, さらに TA の業務内容のうち当てはまるものをそれぞれ選んでください。(採用予定の

業務の内容	TAを採用している授業の種類 (共通教育)		
	1) 講義	2) 演習	3) 実験 実習
< 授業準備 >			
a) 資料の印刷及び配布			
b) AV 機器の準備及び設営			
c) 実験・実技及び演習の準備			
d) その他 (内容:)			
< 授業中の教育補助 >			
e) 授業の出席確認			
f) 実験・実技及び演習の指導			
g) 中間試験・定期試験等の試験監督補助			
h) その他授業の補助業務 (内容:)			
< 授業外の補助 >			
i) 授業のレポート及び中間試験等の採点			
j) 授業に関する相談・質問			
k) 学部生の卒業論文作成等の指導			
l) 大学院生の論文執筆・学会発表・修士論文作成等の指導			
m) その他 (内容:)			

方は予定している業務内容をご回答ください)

3. あなたは, TA 業務の教育的効果を高めるためにどのような点に留意していますか。当ては

	そう 思わない	あまり そう 思わない	どちら とも言 えない	やや そう 思う	そう 思う
1) 当該業務に関する事前のオリエンテーションを行っている	1	2	3	4	5
2) 授業担当教員による継続的かつ適切な指導助言を行っている	1	2	3	4	5
3) TA 従事者から業務の改善点等について意見聴取を行っている	1	2	3	4	5
4) 業務内容を単なる雑務処理にならないよう配慮している	1	2	3	4	5
5) 授業を受ける側の学生に TA の役割を正しく認識してもらおう	1	2	3	4	5
6) その他 (具体的に:)	1	2	3	4	5

まるものをそれぞれ一つ選んでください。

4. あなたは, TA が教育補助業務を行うことでどのような効果をあげていると思いますか。次

	そう 思わない	あまり そう 思わない	どちら とも言 えない	やや そう 思う	そう 思う
1) 学部教育・共通教育の授業においてきめ細かい指導を実現できている	1	2	3	4	5
2) 大学院生が将来教員・研究者になるためのトレーニングの機会を提供できている	1	2	3	4	5
3) 大学院生に経済的な支援ができている	1	2	3	4	5
4) その他 (具体的に:)	1	2	3	4	5

の中から当てはまるものをそれぞれ一つ選んでください。

5. TA 制度の問題点・改善点について自由に記述してください

以上で質問は終わりです。ご協力をありがとうございました。

山口大学共通教育における コースカリキュラム実施の現状と課題

何 暁 毅
木 下 真

要旨

山口大学共通教育にコースカリキュラムを導入されて四年を経た。本稿はコースカリキュラムの導入経緯や、その概念と特徴及び仕組みを説明する。そして授業編成の自由度が高いことや、様々な教育のニーズに応えられるなどの利点はある一方、仕組みが理解しにくいことや履修の偏りなど多くの課題も現れていることも指摘する。これらの課題や問題点を山口大学共通教育における実施状況を踏まえて論じる。

キーワード

共通教育，コース，カリキュラム，教育改革，授業編成，履修要件

1．共通教育にコースカリキュラムが導入された経緯

コースカリキュラムという概念は、本学経済学部の藤井大司郎教授によって考案された。経済学部では平成6年度から専門教育にコースカリキュラムが導入された。

本学の共通教育にコースカリキュラムが導入されるにはもう少し時間を必要とした。教養部改組後、カリキュラムを見直すという課題があったものの、議論はなかなか進まなかった。平成12年ようやく共通教育カリキュラム改革WGが立ち上げられ、共通教育のカリキュラム改革が本格的に議論され始めたのである。藤井教授は当時のWGのメンバーであったので、経済学部の実施経験を踏まえて、共通教育への導入を提案した。当

時の共通教育センターの丸本卓哉センター長の強力なリーダーシップのもと、一年以上の議論を経て、ようやく学内の理解と合意が得られ、平成14年4月から実施し始めた。

2．コースカリキュラムの仕組み

1) コースカリキュラムの概念

コースカリキュラムとは「予め設置された『コース』と呼ぶ授業科目グループ群の中から、一つ以上の定められた数のコースを「修了」することを求める教育カリキュラム」である。もっと明確に言うと、これは一つのカリキュラムシステム、つまり器であり、具体的な授業内容やコースの設定及び履修要件の指定と諸条件が揃って初めて教育的な意味を持つ。要するに、コースカリキュラムはカリ

* 本稿は2006年1月27日長崎大学で行われた、「第3回長崎大学大学教育機能開発センターシンポジウム―特色ある初年次教育の実践と改善―」においての何暁毅の講演を加筆・修正し、再構成したものである。

キュラム・フレームワーク(カリキュラムの構造表現と実行に必要な様々な仕組みを提供する器)である。コンテンツ(各学部や学科における教育目標, 授業などカリキュラムの内容)そのものを示しているわけではない。例えるならば, コースカリキュラムは料理を

盛る器や膳の形や配置であって, 器に盛る料理そのものではない。

後述するように, コースカリキュラムとはその修了条件を採用可能なカリキュラムであれば非常に多様かつ柔軟なコンテンツを運用することができるカリキュラム・フレーム

① 科目編成表

科目編成表						
系	分	授	設	科	単	積
列	野	業	置	目	位	み
		科		類	数	上
		目		型		げ
		置				履
						修
						可
K1	B1	C1	共通	基礎	2	
		C2	開放	基礎	2	
		C3	共通	総説	2	
		C4	開放	総説	2	
		C5	共通	総説	2	
		C6	共通	総説	2	
		C7	共通	展開1	4	12
		C8	共通	展開2	2	
	B2	C9	共通	基礎	2	
		C10	開放	基礎	2	
		C11	共通	総説	2	
		C12	開放	総説	2	
		C13	共通	総説	2	
		C14	共通	総説	2	
		C15	共通	展開2	2	10
	B3	C16	共通	基礎	2	
		C17	開放	総説	2	
		C18	共通	総説	2	10
		C19	共通	総説	2	

② コースマトリクス表

コースマトリクス表					
	A	B	C		備
...	コ	コ	コ	...	考
	丨	丨	丨		
	ス	ス	ス		
			①		
	②				
	①				
			②		
	②				
			①		
	②		①		
			②		
	①		②		
	①				

③ 学生別履修要件表

学	生	区	分	必修	了	コ	ー	ス	単	位	設	定	...	A	B	C	...	卒				
														コ	コ	コ						
履	修	要	件	表	1	a	学	科	1	件	単	位	数	要	4	2	-	52				
																			①	6	6	
																			②	2	2	
																			コース修了要件単位数	16	10	12
																			ブロック修了要件単位数	16	8	
																			4	2	-	
																			6	6	6	
																			①	2	-	2
																			②	-	-	2
																			コース修了要件単位数	16	10	16
ブロック修了要件単位数	14	16																				

図1 コースカリキュラム基本3表イメージ図

ワークだと言える。

2) コースカリキュラムの基本構造

コースカリキュラムは①科目編成表, ②コースマトリックス表, ③学生別履修要件表という基本3表から成る(図1)。

(1) 科目編成表の構成及び科目類型について

「科目編成表」とは提供可能なすべての授業科目を収める表である(図2)。

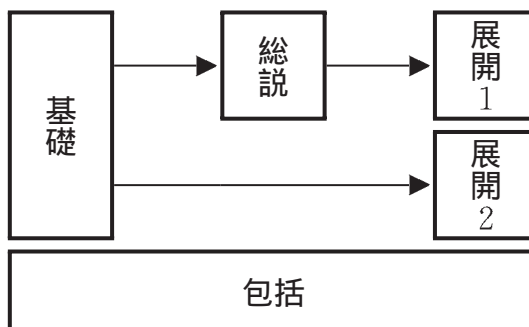
現行共通教育コースカリキュラムの科目編成には「系列」、「分野」、「授業科目」、「設置」、

「科目類型」、「単位数」、「積み上げ履修」という7項目がある。

「系列」と「分野」は授業科目を学生に分かりやすいようにグループ分けしたものであり、「授業科目」は共通教育に実際に開講するすべての授業科目である。「設置」は、その授業が共通教育として開講しているか、放送大学や県立大学との単位互換授業として認定する科目であるか、或いは「学部開放授業」であるかを区別するものである。もっとも現在、学部開放授業はほとんどない。

科目編成表						
系列	分野	授業科目	設置	科目類型	単位数	積み上げ履修
主 題	思想と文化	思想と文化	共通	包括	2	4
	芸術と表現	芸術と表現	共通	包括	2	4
	社会と組織	社会と組織	共通	包括	2	4
	環境と人間	環境と人間	共通	包括	2	4
	自然と科学	自然と科学	共通	包括	2	4

図2 現行共通教育コースカリキュラム「科目編成表」の一部



図中矢印は履修順序を示す

図3 科目類型履修順番イメージ図

「科目類型」という項目は科目編成表の中では非常に重要な役割を果たしている。また、それは「コースカリキュラム」の一つの重要な特徴でもあるが、詳しいことは後に述べる。ここでは簡単に「各分野の科目間の履修順序を示す項目」という説明にととめておく。現行共通教育コースカリキュラムの「科目類型」は『基礎』、『総説』、『展開1』、『展開2』、『包括』の5種類がある。履修の順番は図3に示したとおりである。

(2) コースマトリックス表の構成

「コースマトリックス表」とは授業科目とコースを丸付けで結ぶ表である(図4)。

①「コース」というのは教育上意味があり、学習に方向性を与える授業科目の集まりをいう。コースマトリックス表の中では、それぞれの列がコースを示す。そのコースに属する授業科目に丸印を付ける。

②「ゾーン」というのは一つのコース内の授業科目を丸印別にグループ化した部分である。ゾーンはコースマトリックス表だけでなく、単位数の面から学生別履修要件表とも密接な関係がある。

③コースと授業科目の関係について、コースマトリックス表へのゾーン指定(丸付け)によって、各授業科目はコース中に編成される。

初 期 教 育	コ ー ス 型 別	学部向けコース						語 学 コ ー ス										編 入 学 ・ 単 位 一 括 認 定				
		日 本 事 情 留 学 生 用	主 題 教 養	人 文 教 養	社 会 教 養	自 然 教 養	応 用 教 養	総 合 教 養	英 語 標 準 A	ド イ ッ シ 語 基 本	フ ラ ン ス 語 基 本	中 国 語 基 本	ハ ン ゲ ル 語 基 本	日 本 語 (留 学 生 用)	ド イ ッ シ 語 発 展	フ ラ ン ス 語 発 展	中 国 語 発 展		ハ ン ゲ ル 語 発 展	ロ シ ア 語	ス ペ イ ン 語	

図4 現行共通教育コースカリキュラム「コースマトリックス」の一部(修正有り)

(3) 学生別履修要件表

「学生別履修要件表」とは学生の所属別の履修要件を規定する表である(図5)。

①「ブロック」とは、一つ以上のコースを束ねたものである。コースは必ず一つのブロックのみに属する。2つ以上のコースを束ねたブロックは必修となる。

②「修了要件」については、「コース修了要件」、「ブロック修了要件」、「卒業要件単位数要件」の3種類があり、コースカリキュラムの修了要件とは、これら3種類をすべてを満たすことである。

③網掛け部分は必修コースや必修ブロックである。

学生区分	必修 了 コ ー ス 数	単 位 認 定		初 期 教 育	学部向けコース							語 学 コ ー ス							卒 業 要 件 総 単 位 数					
					日 本 事 績 留 学 生 用	主 題 教 養	人 文 教 養	社 会 教 養	自 然 教 養	応 用 教 養	総 合 教 養	英 語 標 準 A	ド イ ッ チ 語 基 本	フ ラ ン ス 語 基 本	中 国 語 基 本	ハ ン ゲ ル 語 基 本	日 本 語 留 学 生 用	ド イ ッ チ 語 発 展		フ ラ ン ス 語 発 展	中 国 語 発 展	ハ ン ゲ ル 語 発 展	ロ シ ア 語	ス ペ イ ン 語
A 学 部	B 学 科	ゾーン要件 単 位 数	4	4								4	8	8	8	8		8	8	8	8			46
				4-	4-	2-	2-	2-	2-	2-	2-	2-	6-	8-	8-	8-	8-		10-	10-	10-	10-	4-	
		コース修了要件単位数	4-	4-	2-	2-	2-	2-	2-	2-	6-	8-	8-	8-	8-		10-	10-	10-	10-	4-	4-		
		ブロック修了要件単位数	4-	4-	8-	6-	2-	6-	1	コース	8	単位					10-	10-	10-	10-	4-	4-		
部 C 学 科 (外 国 人 留 学 生)		ゾーン要件 単 位 数	4	4								4	8	8	8	8		8	8	8	8			46
				4-	0-	4-	2-	2-	2-	2-	2-	2-	2-	6-	8-	8-	8-	8-	8-	10-	10-	10-	10-	
		コース修了要件単位数	4-	0-	4-	2-	2-	2-	2-	2-	2-	6-	8-	8-	8-	8-	8-	10-	10-	10-	10-	4-	4-	
		ブロック修了要件単位数	4-	0-	4-	8-	6-	2-	6-	1	コース	8	単位	(母 語 を 除 く。)			10-	10-	10-	10-	4-	4-		

図5 現行共通教育コースカリキュラム「学生別履修要件表」の一部（修正有り）

3. コースカリキュラムの利点

1) コースの特徴と利点

コースとは、前述したように授業科目からなるグループであり、カリキュラムを履修してゆく過程で学生につかみ取ってほしいテーマを表す。原則教育上意味のあるコースなら何でも良い。

近年、入試制度の多様化によってさまざまな学生が大学に入学している。その多様な入学者に適した教育を行うために、さまざまな履修モデルを提供する必要がある。その手段としてコースを活用すれば、多様な履修ニーズに応えることができる。

また、最近学部や教養教育にGP(グラディエーションポリシー)が作成される。しかし授業を分野別に分けると、GPとの関連性は付けにくい。そこでコースという概念を利用すると非常に分かりやすいカリキュラムを組むことができる。

2) 科目類型の特徴と利点

コースカリキュラムと一般の教育カリキュラムのもう一つ大きな違いは、科目編成表に「科目類型」という項目を設定していることである。「科目類型」とは、前述したように授業を分類し、学生の学力と学習進捗状況に応じて履修する授業の順番を指定することである。

例えば、ある学科では物理学の基本的な知識が必要となるにもかかわらず大学入試で受験科目として選択しなかったため、十分な知識を持たない学生も入学してくることがある。従来のカリキュラムでは、そのような学生がいるにも関わらず一律の内容で授業を行ってきたが、学年が進行するに従ってそのような学生がドロップアウトすることもあった。コースカリキュラムでは物理学の基礎力が十分でない学生には、高校レベルの知識を補強するための物理学への入門科目を受講させた上で大学レベルの物理学の授業を履修させる。つまり順番を指定することができ、学

力のばらつきを効果的に修正することが可能である。

また、科目類型は、ある学問分野において、この授業を履修しなければ次の授業の履修が困難であるとき、その二つの授業の履修に「科目類型」で順番を指定すれば、無理のない履修をさせるときなどにも利用することができる。

3) 授業編成の自由度が高い

コースカリキュラム以前のフォーミュラ(方式)では、カリキュラムを編成するとき授業数が大きくなっていた。この理由は、一つの授業科目は一つの科目グループ(コースカリキュラムではコースに該当する)にしか属することが許されないという制約があった。例えば、カリキュラムの変更によって科目グループが増加すると授業科目の数をも増やす必要が生じ、これは教員に割り当てる授業の増加に繋がり、カリキュラムの改革の足かせとなっていた(図6)。

	テーマ1	テーマ2	テーマ3
授業科目1			
授業科目2			
授業科目3			
授業科目4			
授業科目5			
授業科目6			
授業科目7			
授業科目8			
授業科目9			
授業科目10			

図6 従来型カリキュラムイメージ図

コースカリキュラムのカリキュラム・フレームワークではこの制約を廃して、一つの授業科目は複数のコースに属することが可能である。以下にコースカリキュラムを適用した図を示す(図7)。

	コース1	コース2	コース3
授業科目1			
授業科目2			
授業科目3			
授業科目4			
授業科目5			
授業科目6			
授業科目7			
授業科目8			
授業科目9			
授業科目10			

図7 コースカリキュラムイメージ図

そのため、コースカリキュラムではコース編成数の変更や授業の統廃合を伴うカリキュラム改革であっても以前より容易に行うことができる。例えばコースの数を増やしたとしても、授業科目の数を増やすことを強いられることはない。

このように、従来のフォーミュラと比較して、カリキュラム改革が授業数に与える影響を小さく抑えられるので、カリキュラム改革の活性化の道筋をつけることができる。

4. 山口大学の共通教育における実施状況

1) 共通教育が提供している授業の状況

共通教育が現在提供している授業は、認定を含め、全部で9系列、54分野、161授業科目である。2006年度実際の開講授業コマ数は前期約596、後期は約377、前後期併せて973コマである。

開講授業の中では、教養教育に関する授業が大部分を占めているが、理系入門や、医学英語など特定の学部向けの授業も一部含まれている。

逆に、「フレッシュマンセミナー(新入生合宿)」や「基礎セミナー」など、一部の授業は共通教育にカウントされながら、基本的に各学部が責任母体として行われている授業もある。

目を引くのは英語の科目と初修外国語科目の多さである。英語は全学必修化以降、必然的に科目および開講コマ数が増えた。初修外国語はほとんどの学部で選択必修に指定されているにもかかわらず、受講者は非常に多い。特に中国語やハングルの受講者が多く、理系の多くの学生も様々な理由で「中国語初級」

のような文系向けの授業を受講している。

2) 各学部のコース設定

現行共通教育コースカリキュラムでは基本的に各学部がコースを設定している。そのコース設定状況は次の表に示すとおりになっている（工学部夜間を除く）。

表1 共通教育のコースカリキュラムにおける各学部のコース設定一覧（工学部夜間除く）

	人文学部	教育学部	経済学部	理 学 部	工 学 部 (昼)	農 学 部	医 学 部 (医学)	医 学 部 (保健)
初期教育	1	1	1	1	1	1	1	1
テーマ型コース	1	3	1	16	9	9	1	7
学部向けコース	6	9	5	7	8	14	5	4
語学コース	12	14	6	1	1	7	6	5
編入学・単位一括認定	1		1	1	1	1	1	1
総合科目			1	1		1		
自然科学コース		2						
医学総合科目							1	1
教職免許			1		1			
留学生特例								1
合 計	21	29	16	27	21	33	15	20

3) 各学部のコース設定の特徴

表1に示すとおり、各学部は共通教育提供授業を元に様々なねらいでコースを設定している。ここで各学部のコースの特徴を簡単に分析してみたい。

人文学部は学部向けと語学コースが充実している。逆にテーマ型コースは一つしかない。語学コースはほとんど初修外国語を対象にしているので、明らかに学部学科の基礎学力養成を目指している。

教育学部のコース設定も人文学部と同じ傾向が見られる。語学コース、それも初修外国語のコースを人文以上に設定している。これは教育学部の学科構成を反映したもので、文系の学科対象には文系の初修外国語初級などのコースを、理系の学科対象には理系向けの初修外国語入門コースを割り当てたため、非常に多くの語学コースが設定されたものと思われる。

経済学部のコース設定は一番少ない。学生

数は農学部の倍以上なのに、コース数は農学部の半分程度である。しかも学部向けと語学に集中している。テーマ型コースは人文学部と同様、留学生用の「日本事情」しかないのが特徴である。

理学部は逆にテーマ型コースを充実している。学部向けコースはほとんど理系基礎を元にしてはいるが、ほかの教養科目は全部テーマ型に帰属させた。ほかの学部は外国語コースとして多くのコースを設定している初修外国語入門授業も、テーマ型コースに入れて、教養科目として捉えている。

工学部のコース設定は理学部とほとんど同じ発想に基づく。専門の基礎部分は学部向けコースに入れ、残る教養科目は全部テーマ型コースにまとめた。

農学部のコース設定が一番細かい。これはそれぞれの学科向けに人文系、社会系、理系、実験系など細かくコース分けしたためである。

医学部医学科のコース設定は経済学部のコース設定思想と非常に似ている。教養科目や専門基礎部分は全部学部向けコースに分類し、語学系は語学コースにまとめた。逆に、理学部などほかの学部の多くが設定しているテーマ型コースは一つしかなく、それも経済学部と同じ留学生用「日本事情」である。

医学部保健学科は医学科と同じ程度の学部向けと語学コースを設定している一方、テーマ型コースを多く設定している。この部分はいわゆる教養科目コースである。

5. コースカリキュラムの課題

1) 学生側からは個別コースのテーマがみえにくい

コースカリキュラムでは、それぞれのコースは一つ以上の授業科目から構成されている。また、授業科目は、一つ以上の複数のコースに属することになる。この特徴は、時間割を編成する教員側にとっては少ない授業数で修得してほしいテーマの数だけコースを設けることを容易にしている。また、科目類型やゾーン指定・ブロック指定を用いることで、コース中での履修順序や中心となるテーマ、コース間の関連などを表現することが可能である。

しかし、教育サービスを受ける側の学生に、カリキュラムを編成した教員が望むコースのテーマを実感してもらうことは難しい。それは、前述のように、一つの授業が複数のコースに属することを明示するのが、実際には難しい現状もあることと無関係ではないと思う。コース名として与えられたテーマは、学生にとってそれを意識または実感して履修してもらえたいことをコースカリキュラムでは期待している。これによって、漫然と単位だけをそろえてゆくために授業を受けるのではなく、自分なりに学びに何かの方向性や手ごたえを感じて積極的に学ぶ意識を持ってもらお

うと期待している。しかし、現状では学生にとってはコース名は履修手続きの際に履修間違いが生じないように意識はするであろうが、手続き後完了後にはすっかり記憶から消えてしまう。

2) 複雑で理解しにくい

当初より、カリキュラムを編成する教員や運営にかかわる教務事務の方々にコースカリキュラムのフレームワークが「複雑で分かりにくい」という意見を多数いただいた。フレームワークを理解して慣れるまでにかかなりの時間を要する。

複雑で分かりにくいのは、カリキュラムを運用する側だけではない。学生、特に新入生にとっても分かりにくいようである。新入生に理解してもらうため、履修ガイダンスが大変重要であるが、甚大な労力を要するのが現状である。

3) 選択自由度の高さによる履修の偏り

コースカリキュラムでは、設定によっては学生に科目選択の自由度を高くできる。これはコースカリキュラムの一つの大きな利点でもあると同時に、大きな欠点でもある。少ない授業で自由に履修選択ができることは便利だが、受講者数に偏りが生じかねない。特に授業が始まるまで受講者数の予想は難しい。

現在共通教育においては、授業を実際に担当している各分科会が前年度の実績をもとにクラス規模や開講コマ数を調整している。

4) 学部授業との連携不足

現在の共通教育では授業設置及び担当は分科会に任せ、コース設定及び丸付けは学部にて任せている。その連携は必ずしもうまくいっているとは言えない。例えば初修外国語の初級授業は文系学部を念頭に設置したが、工学部や農学部など一部の理系学部も丸付けた。このように一部授業設計と実際の受講状況に

乖離現象が生じている。

もう一点、上述したように、コースの設定は学部任せであったが、実際は各学部の当時の教務委員らが設定していたと思われる。人が設定している以上、コースカリキュラムに対する理解度などが大きく影響し、前述したようなばらつきがあったと思う。

そして共通教育のコースと学部専門教育との関係については、卒業要件のため以外、修了の意味がはっきりしないなど、共通教育と専門教育がうまく連携しているようには見えない。

6. 結び

コースカリキュラムはコースの設定など自由度が高いのが売りであるが、慣れるまで難解である。多くの方々にとって、「頭を悩ませるやっかいなもの」である。

我々は今、「とりあえずコースカリキュラムに移行してみよう」という最初の一步のステップから、「コースカリキュラムをもっとうまく利用して教育的な効果をあげよう」という次のステップに踏み出そうとしている。特に今、共通教育カリキュラム検討WGで共通教育のカリキュラム改革を検討している

最中で、カリキュラムと共通教育(教養教育)GPとの関連など、多くの課題についてコースカリキュラムの活用が期待されている。この点は他の論文に詳しく論じたいが、コースカリキュラムの特徴を理解し、活用すれば多くのカリキュラム改革の難題を解決できると我々は信じている。

ここ数年は、砂漠に苗木を植える日々が続いたように思う。苗木はやっと大地に根を下ろし、新しい芽をふきはじめてたところだ。これから先、その木が実をつけるように様々な手入れが必要になるだろうが、山口大学に入学する学生をコースカリキュラムで育てた豊かな学びの森に招待できることを願っている。

(大学教育センター 助教授)

(大学教育センター 講師)

参考資料

- 1) 藤井大司郎「共通教育にコースカリキュラムを」
「大学教育センターだより」2000年AUTUMN号
- 2) 木下真「コースカリキュラムマニュアル」
2001年(未公開)
- 3) 山口大学「共通教育履修の手引き」2005年

大学進学時の情報利用の実態と大学への期待感

—山口大学学生対象調査結果にみる学部別特性—

富永 倫彦
林 寛子

要旨

本稿は、山口大学の学生が受験時にどのような情報を利用し、どのような点に期待を抱いて受験したか、学部別にその実態を明らかにすることを目的としている。調査データは平成17年4月に大学入試センター共同研究の一環として山口大学アドミッションセンターが行った事例研究の結果に基づくものである。調査結果から山口大学の学生は大学進学時の情報利活用体験に乏しく、志望の重要な条件として「国立大学であること」が優先され、大学の内容に関する期待は希薄であることが判明した。

キーワード

進学情報，入試広報，受験生の期待度，学生の大学評価，事例研究

1. はじめに

大学ユニバーサル化時代を迎え、大学教育の社会に果たす役割が変化しつつある中で、入学者選抜のあり方が問われている。平成11年12月の中央教育審議会答申においても、「これからの入学者選抜のあり方は、大学と学生のよりよい相互選択を図ることが重要になる。つまり、大学側からみると『学生を絞り込む』のではなく、『求める学生を見出す』ことが求められ、学生の側からみると『大学から選ばれる』のではなく『大学を主体的に選択する』ことが求められるのである。このため、各大学（学部・学科）はその教育理念、教育目的、教育課程の特色などに応じた多様な確固とした、特色ある入学者受入方針（アドミッション・ポリシー）の確立を目指すべきであり、入学者選抜方法もこの受入方針に沿って設計すべきである」と提言している。

また、国立大学が法人化して2年を経過し

ようとしている。こうした中で、国立大学の入試広報活動も変化をみせつつある。平成17年10月に大学新聞社が行った「国立大学の広報活動に関する意識調査」報告によれば、5年前と比べて広報活動が積極的になった国立大学は97.0%、広報予算枠が拡大済み54.4%、広報活動を計画的に行っている76.4%、私立大学の広報活動は参考になる91.2%等の意識が明らかになり、広報媒体としては独自サイト、進学系ポータルサイトを含めネット重視に移っているという。まさに、国立大学も入試広報活動を重要視する時代になっている。

このような背景からも、大学から受験生への情報提供は従来以上に重要である。受験生が受験校決定に際して求めている情報内容などのニーズを明確に把握しておかなければならない。当然のことながら、大学は教育理念、教育目標を明確にした上で、具体的でイメージしやすいアドミッション・ポリシーを明示し、大学の特色を明らかにすることが求められることになる。

本稿は、山口大学に入学した学生の大学進学時における情報活用の実態と大学の内容に対する期待度を中心として、学部別学生の実態を明らかにしようとするものである。調査データは大学入試センター共同研究の一環として山口大学アドミッションセンターが平成17年4月に行った事例研究の結果に基づくものである。別途、大学入試センター研究開発部が平成16年10月に実施した「進学情報の利活用に関する調査」の高校生対象調査との比較分析を可能にするため、本調査の調査項目の一部を共通化して実施している。

なお、アドミッション・ポリシーに関する調査項目については、本稿の分析対象から除外した。

2. 調査の概要

2.1 実施時期

平成17年4月6日

経済学部・理学部・農学部2年生オリエンテーション時

平成17年4月7日

教育学部2年生オリエンテーション時

平成17年4月8日

人文学部・医学部・工学部2年生オリエンテーション時

2.2 調査対象

山口大学全学部2年生(平成17年4月1日現在)＝悉皆調査

2.3 調査方法

同一日に配布・回答・回収

回答はマークシート方式

2.4 調査票の構成

Q1：山口大学の志望順位と受験理由について

1-1 山口大学の志望順位

1-2 在籍学部の志望順位

1-3 山口大学の受験理由

1-4 在籍学部の受験理由

Q2：受験時の情報利用について

2-1 進学情報源の利用の程度(4段階評定)

2-2 進学情報の重視の程度(4段階評定)

Q3：受験校決定時の期待度と入学後の印象について

18項目について受験時の期待度と入学後の評価(各4段階評定)

Q4：大学教育を受ける目的について

入学1年後に考える大学教育の目的(4段階評定)

Q5：アドミッション・ポリシーについて

5-1 アドミッション・ポリシーの用語認知度

5-2 在籍学部・学科のアドミッション・ポリシー各項目の合致度(自己評価4段階評定)

[資料として当該募集単位のアドミッション・ポリシーを添付]

5-3 アドミッション・ポリシーの受け止め方(4段階評定)

5-4 アドミッション・ポリシーとして明示すべきこと(4段階評定)

* Q5については、本稿の分析対象から除外した。すべての調査項目の分析は、富永(2006)「山口大学における大学進学時の情報利用に関する事例研究」(大学入試センター)を参照されたい。

2.5 回収結果

同一時間内に配布、回答、回収を行ったため、当日の出席者＝配布数に対する実質的な回収率は100%にきわめて近い数値であると判断できる。ただし、農学部のみ3年生との合同オリエンテーション時に実施したため回収の不備が生じた。

表1 回収率

学部	人文学部	教育学部	経済学部	理学部	医学部	工学部	農学部	合計
在籍数	195	267	403	234	199	553	132	1,983
回収数	183	252	378	202	199	535	65	1,814
回収率	93.8	94.4	93.8	86.3	100.0	96.7	49.2	91.5

3. 調査対象者の特性

3.1 学部別人数構成

学部別人数構成は表1のとおりであるが、学部別集計においては、本調査内容の特性から医学部の医学科と保健学科、農学部の獣医

学科と他学科（生物資源環境科学科・生物機能科学科）を分けて集計することが妥当と考え、表2のように集計した。なお、記述においては、医学部は学科名まで記載するが、農学部は獣医学科以外の学科を農学部とし、農学部獣医学科と区別する。

表2 学部別人数構成と回収率

学部	人文	教育	経済	理	医		工	農		合計
					医学科	保健学科		農学	獣医学科	
在籍数	195	267	403	234	82	117	553	103	29	1,983
回収数	183	252	378	202	82	117	535	50	15	1,814
回収率	93.8	94.4	93.8	86.3	100.0	100.0	96.7	48.5	51.7	91.5

（在籍数 平成17年5月1日現在）

3.2 入学区分

入学区分別人数構成比は表3のとおりである。全学では、前期63.0%、後期19.3%、推薦12.8%、AO3.6%、その他0.8%で、一般

選抜による入学者が82.3%を占める。入学区分の「その他」には、帰国子女特別選抜、社会人特別選抜などによる入学学生が含まれる。

表3 入学区分

	前期		後期		推薦		AO		その他		
	度数	%	度数	%	度数	%	度数	%	度数	%	
全体	1143	63.0	350	19.3	233	12.8	65	3.6	15	0.8	
人文	113	61.8	28	15.3	28	15.3	10	5.5	3	1.6	
教育	170	67.5	57	22.6	18	7.1	6	2.4	1	0.4	
経済	227	60.1	65	17.2	63	16.7	19	5.0	—	—	
理	110	54.5	50	24.8	34	16.8	8	4.0	—	—	
医	医学科	55	67.1	17	20.7	10	12.2	—	—	3	2.6
	保健学科	67	57.3	30	25.6	17	14.5	—	—	—	—
工	361	67.5	88	16.5	53	9.9	22	4.1	8	1.5	
農	農	32	64.0	12	24.0	6	12.0	—	—	—	—
	獣医	8	53.3	3	20.0	4	26.7	—	—	—	—

表4 男女比

	男		女		
	度数	%	度数	%	
全体	1101	60.7	707	39.0	
人文	52	28.4	131	71.6	
教育	100	39.7	151	59.9	
経済	241	63.8	136	36.0	
理	150	74.3	52	25.7	
医	医学科	59	72.0	23	28.1
	保健学科	16	13.7	101	86.3
工	453	84.7	78	14.6	
農	農	21	42.0	29	58.0
	獣医	9	60.0	6	40.0

3.3 男女比

男女の性別占有率は大学全体では男子60.7%，女子39.0%である。学部別にみると表4のとおりである。男子が7割以上を占める学部は工学部84.7%，理学部74.3%，医学部医学科72.0%である。女子が7割以上を占める学部は，医学部保健学科86.3%，人文学部71.6%である。

3.4 現浪比

現役，浪人，大検などの占有率は表5のとおりである。全体では，現役74.8%，浪人23.1%，大検その他0.9%となっている。浪

人がきわめて多いのは医学部医学科で76.8%，次いで農学部獣医学科46.7%が比較的多く、他学部の浪人は多くても20%台である。

3.5 県内外比

出身高校による県内，県外出身者の占有率は，表6のとおりである。全体で県内占有率は29.6%，県外占有率は69.7%である。県内出身者が比較的多いのは医学部保健学科38.5%で，経済学部36.0%，医学部医学科30.5%，教育学部30.2%の順になっている。農学部獣医学科は県外出身者が93.3%を占め圧倒的に多い。

表5 現浪比

	現役		浪人		大検		その他		
	度数	%	度数	%	度数	%	度数	%	
全体	1357	74.8	419	23.1	2	0.1	14	0.8	
人文	154	84.2	24	13.1	—	—	3	1.6	
教育	201	79.8	50	19.8	—	—	1	0.4	
経済	305	80.7	67	17.7	—	—	1	0.3	
理	146	72.3	54	26.7	—	—	—	—	
医	医学科	19	23.2	63	76.8	—	—	—	—
	保健学科	80	68.4	31	26.5	—	—	3	2.6
工	404	75.5	113	21.1	2	0.4	6	1.1	
農	農	40	80.0	10	20.0	—	—	—	—
	獣医	8	53.3	7	46.7	—	—	—	—

表6 県内外比

	県内		県外		
	度数	%	度数	%	
全体	537	29.6	1264	69.7	
人文	42	23.0	139	76.0	
教育	76	30.2	173	68.7	
経済	136	36.0	240	63.5	
理	50	24.8	152	75.3	
医	医学科	25	30.5	57	69.5
	保健学科	45	38.5	72	61.5
工	147	27.5	382	71.4	
農	農	15	30.0	35	70.0
	獣医学科	1	6.7	14	93.3

4 . 山口大学生の進路選択と情報利用

4.1 志望順位と受験理由

山口大学は，表7で示したように「第一志望」で入学した学生47.2%，「第二志望以下」で入学した学生は52.7%で，「第二志望以下」で入学した学生が全体の半数を超えている。

学科別に志望順位をみると，「第一志望」で入学した学生が多い学科も散見されるが，「第二志望以下」で入学した学生が多い学科のほうが多数である。しかし，商業教員養成

課程は全員が第一志望であった。この課程を設置している大学が他にないからであろう。

山口大学が第二志望以下だった学生の第一志望校を設置者別にみると，「国立大学」86.6%，「公立」6.2%，「私立」4.7%，「不明」2.5%である。

注目すべきは山口大学の受験理由である。全体では，「国立大学だから」72.1%が，他の項目と比較して突出している。

志望順位別に見ると，表6に示したように，「第二志望以下」だった学生の受験理由は，「入学難易度が自分に合っていたから」「第

「一志望に合格できなかったから」の項目で第一志望者より高く、他の項目は第一志望者のほうが高い。

また、入学区分別では図1のように前期試験入学者は「国立大学だから」74.1%「入学難易度が自分に合っていたから」67.5%である。山口大学が「国立大学だから」受験した学生はどの入学区分でも多いが、前期試験入学者に強い傾向がある。また、「入学難易度」による受験決定の判断は、前期試験入学者にきわめて強い傾向とみることができる。「第一志望に合格できなかったから」は、後期試験入学者68.0%で、他の入学区分と比べ突出している。

次に、学部・学科の志望理由を示したのが表9である。全体で「やりたいことが明確に決まっていたから」58.1%、「入学難易度が自分の学力に合っていたから」31.3%、「入試科目が自分に合っていたから」27.1%、「就職に有利だと思ったから」7.6%となっている。明確な目的意識を持って受験してきた学生は全体で6割に満たない。

学部別にみると、医学部医学科、農学部獣医学科、人文学部は8割以上の学生が「やりたいことが明確に決まっていたから」と答えている。それに対し、経済学部は「やりたいことが明確に決まっていたから」と答えた学

表7 学科別志望順位

		第一志望		第二志望以下	
		度数	%	度数	%
	全体	856	47.2	955	52.7
人文	人文社会	45	47.4	49	51.6
	言語文化	42	48.3	45	51.7
教育	教員養成	45	42.1	62	57.9
	実践臨床	7	31.8	15	68.2
	情報科学	21	52.5	19	47.5
	健康科学	11	25.6	32	74.4
	総合文化	12	30.8	27	69.2
経済	経済	42	45.7	50	54.4
	経営	56	43.4	72	55.8
	国際経済	24	40.7	35	59.3
	商業教員	8	100.0	—	—
	経済法	32	37.7	53	62.4
理	数理科学	11	26.8	30	73.2
	自然情報	40	39.6	61	60.4
	化学	36	60.0	24	40.0
医	医学	44	53.7	38	46.3
	保健	54	46.2	63	53.9
工	機械	41	48.8	43	51.2
	応用化学	41	46.6	46	52.3
	社会建設	35	44.9	43	55.1
	電気電子	53	62.4	32	37.7
	知能情報	50	66.7	25	33.3
	機能材料	44	56.4	34	43.6
	デザイン	22	46.8	25	53.2
農	生物資源	8	42.1	11	57.9
	生物機能	19	61.3	12	38.7
	獣医	7	46.7	8	53.3

表8 志望順位別受験理由

項目（複数回答）	全体		第一志望		第二志望以下	
	度数	%	度数	%	度数	%
入学難易度が自分に合っていたから	1030	56.8	423	49.4	606	63.5
希望の学部・学科があったから	813	44.8	433	50.6	378	39.6
教育内容に特色があったから	159	8.8	107	12.5	51	5.3
研究業績が高かったから	38	2.1	22	2.6	16	1.7
国立大学だから	1307	72.1	631	73.7	675	70.7
環境がよかったから	158	8.7	105	12.3	53	5.6
地元の大学だったから	323	17.8	205	24.0	117	12.3
推薦入試やAO入試があったから	203	11.2	172	20.1	30	3.1
第一志望に合格できなかったから	326	18.0	2	0.2	324	33.9

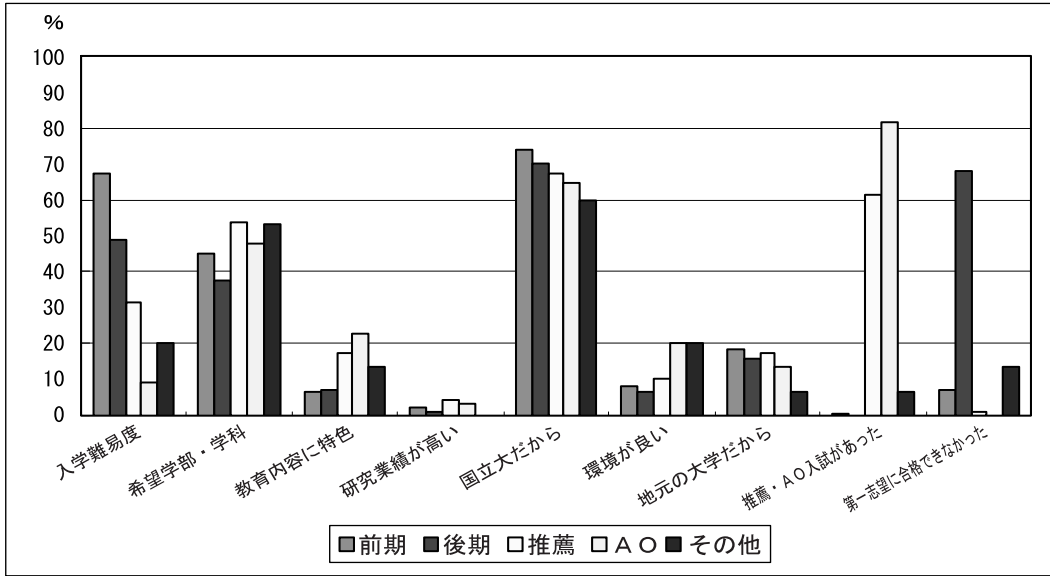


図1 入学区分別大学志望理由

表9 学部・学科志望理由

	(%)									
	全体	人文	教育	経済	理	医		工	農	
						医	保健		農	獣医
入試難易度	31.3	21.3	43.3	29.4	25.7	13.4	25.6	36.8	32.0	20.0
入試科目	27.1	25.1	35.3	26.5	36.1	6.1	14.5	27.5	28.0	6.7
やりたいこと	58.1	80.3	62.7	38.6	62.9	89.0	68.4	51.2	70.0	86.7
就職に有利	7.6	0.6	2.8	13.0	2.0	2.4	22.2	8.4	8.0	—
あまり考えないで選んだ	13.1	6.0	10.7	20.9	13.4	2.4	9.4	13.8	10.0	6.7

生は38.6%と最も少ない。また、「あまり考えないで選んだ」では経済学部は20.9%に及んでおり最も多い。次いで工学部、理学部の順となっている。

4.2 受験時の情報利用について

4.2.1 情報の利用度

学生が進路選択時に進学情報をどのような情報源から得たかを示したのが表10である。設問はそれぞれの項目について「全く利用しなかった」「あまり利用しなかった」「ある程度利用した」「よく利用した」の4段階評価を求めたが、表10においては「よく利用した」「ある程度利用した」を合算して集計し

た。全体をみると、「大学が作成した公表資料やホームページ」からの情報入手が65.7%で一番多く、次いで「高校で作成した進学資料」56.2%、「受験雑誌からの情報」52.1%となっている。

学部別にみると、いずれの学部も「大学が作成した公表資料やホームページ」の利用が最も多いが、人文学部はとりわけ77.4%と多い。次いで、農学部獣医学科73.3%、医学部保健学科72.7%、農学部72.0%、教育学部71.7%となっている。「高校で作成した進学資料」は、医学部保健学科が71.8%で他学部と比較すると特に高い。当然のことながら、浪人が76.8%を占める医学部医学科では

29.3%で最も低い。代わりに「塾・予備校等関係者から提供される選抜資料や試験問題等の情報」が78.1%と進学情報源の中で最も利用度が高いという点は他学部の傾向と大きく異なる。また、農学部獣医学科は「大学が作成した公表資料やホームページ」「受験雑誌からの情報」とともに73.3%で利用度が高く、

「受験雑誌からの情報」は他学部と比較して最も利用されている。また、「友人先輩からの情報」も40.0%で全学部の中で最も高い。「オープン・キャンパスや大学外で行う入試説明会・受験相談会によって得た情報」は全体にみるとそれほど利用されている進学情報源とはいえないが、医学部医学科34.2%，農

表10 志望校選択時の情報源の利用度 (%)

	全体	人文	教育	経済	理	医		工	農	
						医	保健		農	獣医
高校資料	56.2	61.8	58.2	57.8	57.5	29.3	71.8	52.7	54.0	60.0
大学資料	65.7	77.4	71.7	59.3	64.7	58.5	72.7	62.7	72.0	73.3
受験雑誌	52.1	61.2	58.6	45.5	52	51.9	66.7	46.5	56.0	73.3
塾予備校	42	35.7	42	34.2	42.6	78.1	55.6	40.4	46.0	53.3
友人先輩	23.1	20.9	25.2	21.9	20.9	30.5	25.6	23	16.0	40.0
家族	18.9	16.5	23.6	18.3	17.3	19.5	21.4	17.9	18.0	26.7
出前授業	6.2	6	4.8	7.7	5.9	6.1	4.3	6.2	8.0	13.3
講義等	6.1	6.6	2.4	7.9	7.4	6.1	3.4	6.2	10.0	6.7
説明会	19.7	31.9	23.3	18.3	14.9	34.2	26.5	13.1	14.0	33.3
マスコミ	12.6	17.6	18.4	10.6	12.9	7.3	19.7	7.9	20.0	20.0

学部獣医学科33.3%，人文学部31.9%などは比較的利用されている学部であるといえるだろう。

この設問については、大学入試センターが実施した同じ内容項目の調査（全国の高校生対象）結果と比較しておきたい。図2に示したとおりである。

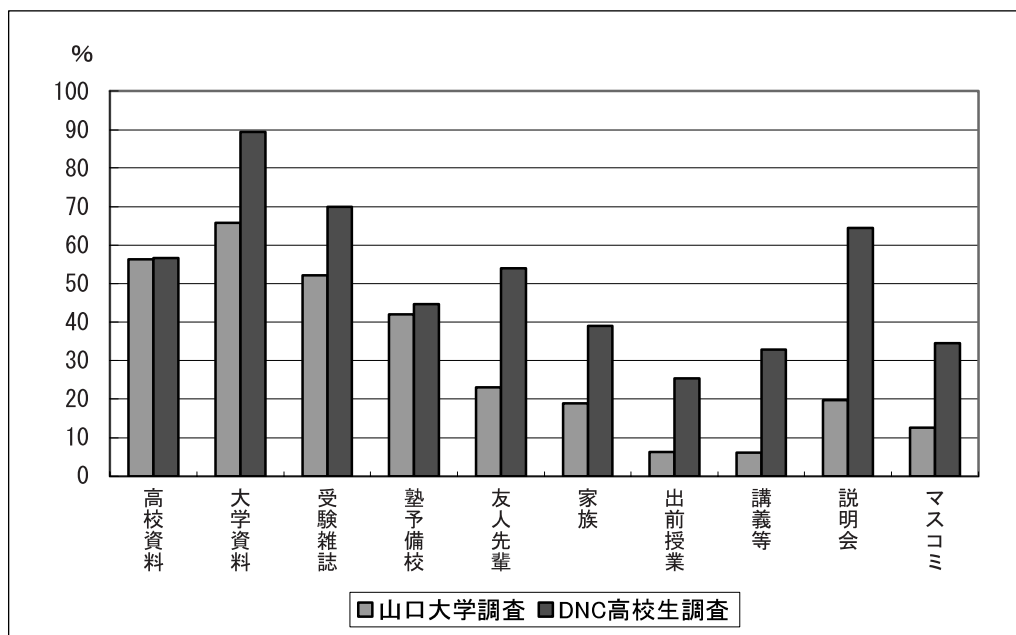


図2 進学情報源の利用度 (DNC 調査との比較)

この比較は、現在進学問題に直面している高校生とすでに大学入学を果たした大学生によるものであるから、必ずしも比較が妥当であるとはいえないが、相応の傾向はみられる。

全国の高校生は、山口大学の学生に比べ、多くの情報源を利用している。山口大学の学生が最も利用していた「大学が作成した公表資料やホームページ」の利活用にも大きな差がある。また、注目したいのが、「オープン・キャンパスや大学外で行う入試説明会・受験相談会によって得た情報」で、全国の高校生は64.3%も利用している。全国の高校生の多くがオープン・キャンパスや入試説明会を情報源として利用していることを考慮すると、山口大学も大学の公表資料やホームページを充実するだけでなく、オープン・キャンパスや入試説明会も戦略的に行い、情報を発信していく必要がある。

4.2.2 情報の重視度

次にどのような情報をどの程度重視したか

をみたのが、表11である。50%以上の重視度がみられるものを太字・網掛けで示した。全体をみると、「入学の難易度に関する情報」86.7%、「入試科目に関する情報」83.7%で、この2項目を強く重視しており他の項目に関してはそれほど重視度が示されなかった。

学部別にみると、人文学部では「入学の難易度に関する情報」と「入試科目に関する情報」の他に「大学教員の研究内容に関する情報」「多様な履修コースに関する情報」「資格取得の支援体制」「卒業後の進路状況に関する情報」に50%以上の重視度がみられ、他学部と比較して多くの情報を重視しているといえる。逆に、理学部、医学部医学科は、「入学の難易度に関する情報」「入試科目に関する情報」以外の情報はきわめて低い。

この情報の重視度についても進路情報源の利用度と同様に、大学入試センターが行った高校生対象の調査と比較してみると図3のとおりである。全ての項目において山口大学の学生よりも全国の高校生のほうが情報を重視

表11 志望校選択時の情報の重視度

(%)

	全体	人文	教育	経済	理	医		工	農	
						医	保健		農	獣医
推薦AO	20	24.0	15.1	24.9	20.4	14.6	22.2	17.9	14.0	26.7
入試科目	83.7	84.2	88.8	78.0	84.1	79.3	88.0	84.1	88.0	86.7
難易度	86.7	93.4	88.1	84.1	81.1	89.0	93.2	86.1	88.0	73.3
研究内容	39	58.5	32.9	21.4	48.3	26.8	32.5	44.2	66.0	60.0
少人数	12.3	21.9	16.9	11.6	9.4	17.1	7.7	9	6.0	20.0
履修	30.9	59.0	38.7	26.0	35.6	20.7	27.4	21.9	24.0	46.7
カリキュ	27.1	42.6	33.9	24.2	24.4	39.0	31.6	18.7	24.0	40.0
施設設備	26.6	23.0	12	20.1	28.4	25.6	45.3	32.9	38.0	46.7
実習演習	20.9	20.8	16.7	13.0	23.8	22.0	41.4	20.4	42.0	33.3
補習授業	7	8.7	1.6	7.4	7.5	4.9	9.4	7.9	8.0	13.3
資格取得	48	69.4	68.8	43.4	35.3	37.8	88.0	33.1	32.0	60.0
奨学金	24.9	29.5	25.5	26.2	25.7	11.0	36.8	21.9	22.0	20.0
教育理念	21.4	26.8	18.5	19.3	21.4	28.1	30.8	19.4	18.0	26.7
社会評価	33.2	38.3	29.3	36.0	29.2	25.6	41.0	32.9	28.0	33.3
卒業進路	56.5	51.9	66.9	53.9	49.5	47.6	82.1	53.6	56.0	60.0
入学金等	39.8	46.5	44.6	41.3	32.7	28.1	48.7	37.8	28.0	40.0
ク活動	17.6	20.2	22.7	21.5	17.3	14.6	19.7	11.4	22.0	6.7
交通の便	23.4	31.7	27.5	27.8	17.3	17.1	24.8	18.2	30.0	13.3
住環境	29.7	35.5	39.4	34.8	29.2	18.3	30.8	21	28.0	40.0
学生の声	15.9	24.6	17.9	19.6	11.9	20.7	17.1	9.9	14.0	26.7

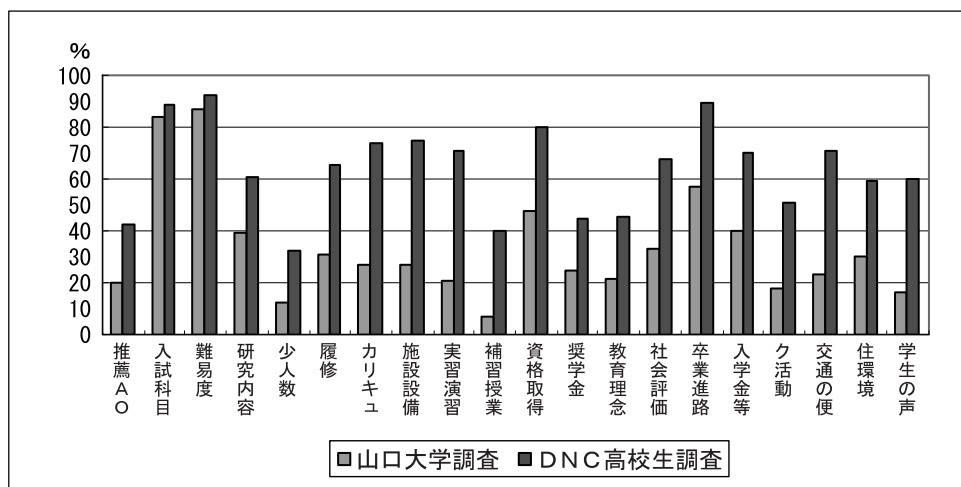


図3 進学情報の重視度 (DNC 調査との比較)

している。山口大学の学生が全国の高校生の実態に近い項目は「入試科目に関する情報」と「入学の難易度に関する情報」だけである。大学生調査は2年生の4月実施であったため入学後一年も経過しており、進学情報そのものへの関心が冷めていることはあるかもしれない。とはいえ、「入試科目に関する情報」や「入学の難易度に関する情報」を重視し、重視度の値も高校生調査とほぼ一致する結果が出ていることを考えると、他の項目に関しては全国の高校生に比べてそれほど重要度が強い傾向になかったであろうと推測できる。

4.3 受験校決定時の期待度と入学後の評価

4.3.1 受験校決定時の期待度

山口大学の受験を決定する時、山口大学の

どのような点に期待して決めたかをみたのが表12である。設問は山口大学に関する18の項目についてそれぞれどの程度期待を抱いたか「非常に期待した」「ある程度期待した」「あまり期待しなかった」「全く期待しなかった」の4段階評価を求めたが、この表では

表12 受験校決定時の期待度

(%)

	全体	人文	教育	経済	理	医		工	農	
						医	保健		農	獣医
少数者教	16.1	24.6	23.5	18.3	11.9	15.9	12.0	10.9	10.0	26.7
教育カリ	40.4	54.1	41.8	34.1	44.8	45.1	62.4	33.0	36.0	26.7
TOEIC	28.3	35.4	24.8	34.5	23.9	18.5	40.2	24.3	20.0	33.3
セメスター	11.6	19.1	12.9	11.5	6.7	9.8	19.1	8.8	12.0	13.3
実習演習	36.2	35.0	34.8	22.1	47.3	31.7	58.1	36.3	60.0	46.7
国際交流	25.0	39.3	24.2	24.7	18.4	15.9	47.9	20.2	18.0	20.0
資格取得	46.3	66.1	58.6	44.3	37.3	26.8	76.9	36.6	30.0	33.3
情報シス	35.0	45.9	31.1	30.2	35.5	25.6	45.3	36.0	36.0	13.3
教育スタ	39.5	55.7	42.6	29.4	42.3	37.8	55.6	35.2	42.0	26.7
カウンセ	15.3	23.0	17.5	13.0	17.9	13.4	20.5	11.1	16.0	13.3
就職支援	46.9	49.5	52.6	48.8	44.8	17.1	67.5	43.9	40.0	26.7
奨学金	31.1	36.3	33.5	28.9	34.8	24.4	46.2	27.4	20.0	20.0
授業評価	42.4	54.4	42.6	39.7	45.5	39.0	47.9	37.6	54.0	26.7
豊かな自然	53.4	62.8	59.0	56.0	59.2	51.2	53.9	41.1	76.0	66.7
充実図書	43.3	65.4	39.8	40.2	45.3	34.2	58.1	35.9	54.0	46.7
所在地	28.8	37.4	30.9	26.7	29.4	24.4	31.6	26.5	30.0	13.3
地域連携	18.5	26.5	20.3	17.6	18.0	19.5	18.1	16.8	8.0	13.3
ク活動	37.0	49.7	45.8	36.2	34.5	32.9	47.0	28.5	38.0	26.7

「非常に期待した」「ある程度期待した」を合算して分析した。全体でみて、半数以上が期待した項目は「豊かな自然」53.4%のみである。山口大学の学生は受験時に大学に対してそれほど期待して入学していないことがわかる。

学部別にみる上で、50%以上の期待度が表れている項目を太字・網掛けで示した。これを見ると、医学部保健学科と人文学部は他学部と比較して、多くの項目に期待して入学した学生が多いといえるだろう。逆に、工学部では半数以上の学生が期待した項目がなく、受験校決定時の大学に対する期待度はきわめて低いといえる。

項目ごとに、どの学部・学科で入学前の期待度が高かったかをみると、「少人数教育」は全般に期待が低い中で農学部獣医学科、人文学部、教育学部の期待度が高い。「教育カリキュラム」は医学部保健学科、人文学部の期待度が高く、「TOEIC教育」では医学部保健学科、人文学部、経済学部、農学部獣医学科で期待が高い。「実験・演習・実習」は農

学部、医学部保健学科、理学部、農学部獣医学科で、「セメスター制」「国際交流」「資格取得の支援」「情報システム」「教育スタッフ」「カウンセリング」「奨学金」「充実した図書」「所在地の利便性」「クラブ活動」などの項目はいずれも人文学部・医学部保健学科の期待度が高く、教育学部がこれに次ぐ。

「就職支援」は医学部保健学科と経済学部で特に高い。全般に期待の高い「豊かな自然」は農学部、農学部獣医学科できわめて高い。「授業評価」は人文学部と農学部での期待度が高く、「地域との連携」については人文学部、教育学部でやや高い。

4.3.2 入学後の評価

同じ項目について入学後1年を経過した時点での評価を示したのが表13である。この集計についても表12と同様に、評価できるかどうか4段階評価を求め、「非常に評価できる」「ある程度評価できる」を合算した。また、学部で50%以上の評価が表れた項目は太字・網掛けで示している。

表13 入学後1年を経過した時点の評価

(%)

	全体	人文	教育	経済	理	医		工	農	
						医	保健		農	獣医
						少人数教	42.5		50.6	70.0
教育カリ	56.3	74.0	60.4	53.8	55.0	57.3	65.8	48.3	56.0	35.7
TOEIC	55.9	64.6	50.4	61.9	52.7	39.0	63.3	53.6	52.0	50.0
セメスター	31.2	37.7	50.0	26.5	22.4	24.4	47.0	24.3	26.0	42.9
実習演習	52.0	47.5	49.0	34.2	59.2	62.2	67.5	57.0	74.0	71.4
国際交流	38.6	53.3	34.0	41.4	36.3	19.8	65.2	32.0	32.0	35.7
資格取得	46.1	70.7	52.0	49.1	35.3	36.6	81.0	32.1	24.0	57.1
情報シス	58.1	67.4	53.6	49.6	59.6	58.0	84.5	56.0	58.0	71.4
教育スタ	55.4	71.3	55.2	48.0	56.8	53.7	74.1	50.3	54.0	64.3
カウンセ	34.4	47.5	40.0	31.5	36.8	23.2	56.0	23.8	40.0	57.1
就職支援	52.2	57.5	65.5	54.2	43.0	28.1	72.4	45.0	52.0	50.0
奨学金	52.9	65.9	55.6	51.5	52.2	39.0	66.4	47.8	52.0	35.7
授業評価	56.0	74.0	55.4	51.0	53.2	54.9	70.7	51.1	60.0	50.0
豊かな自然	76.5	88.3	81.2	78.3	79.9	69.5	76.7	66.9	86.0	92.9
充実図書	61.9	60.2	57.4	58.4	66.3	53.7	80.3	61.0	74.0	64.3
所在地	26.1	29.8	25.3	29.2	28.9	17.1	25.0	22.3	32.0	50.0
地域連携	28.5	37.0	32.8	28.4	25.0	28.1	24.6	25.7	28.0	28.6
ク活動	54.8	66.9	59.2	53.0	59.2	62.2	64.7	44.7	54.0	50.0

表12と比較して、各学部とも50%以上の評価項目が増えていること、つまり、受験時の期待よりも大学に入ってからの評価が高いことがわかる。全体でみると評価の高い項目は「豊かな自然」76.5%、「充実した図書」61.9%、「情報システム」58.1%である。

項目ごとにどの学部が評価しているかをみると「少人数教育」は教育学部、人文学部、農学部獣医学科で高い。「教育カリキュラム」は人文学部の評価が特に高く、次いで医学部保健学科、教育学部となっている。「TOEIC」は人文学部、医学部保健学科、経済学部で評価が高い。「 Semester制」は一般的に評価が低い、教育学部において半数の評価を得ている。「実験・演習・実習」は農学部、農学部獣医学科、医学部保健学科、医学部医学科で評価が高く、「国際交流」「資格取得」「教育スタッフ」「奨学金」「授業評価」は医学部保健学科、人文学部、「情報システム」「カウンセリング」は医学部保健学科、農学部獣医学科、「就職支援」は医学部保健学科、教育学部で評価が高い。「豊かな自然」は全体で最も評価されている項目であるが、中でも農学部獣医学科で92.9%と評価が

高い。「充実した図書」は医学部保健学科、農学部において評価が高い。「所在地」は全般に評価が低い項目であるが、農学部獣医学科では50.0%と他学部と比較すると突出している。「地域連携」も全般に評価が低い項目であるが、人文学部、教育学部で比較的高い評価が得られている。「クラブ活動」においては、人文学部、医学部保健学科、医学部医学科で評価が高い。

以上、総合的にみて、医学部保健学科と人文学部の評価が高い。しかし、この調査は入学後1年を経過した時点の評価であり、2年次以降にキャンパスが替わる医学部・工学部の学生にとって「所在地の利便性」「地域との連携」などの項目の評価が低いのは当然であるだろう。

次に、受験を決意するときの期待度と入学後1年経過した時点の評価の比較を表したものが図4ある。全体でみると、18項目中16項目で評価のほうが期待を上回っている。評価のほうが下がっている項目は、「所在地」のみで、「資格取得の支援」は期待と評価の割合に差はない。「所在地」は県庁所在地であることから相応の地方都市をイメージしたも

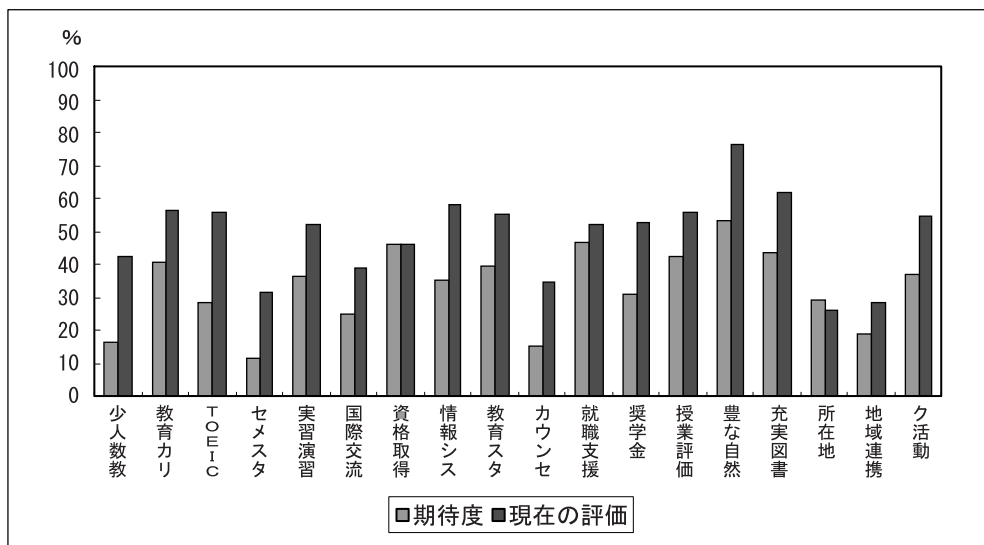


図4 期待度と入学後の評価

のと考えられるが、実際には予想外に都市機能に乏しいことを実感したのではないだろうか。

学部別の受験時の期待度と入学後の評価の差に注目しておきたい。入学後の評価と受験時の期待度の差を示したのが図5である。多くの項目で評価は上がっているが、細かくみ

ると、「資格取得の支援」について、教育学部、理学部、工学部での評価が下回っている。また、「就職支援」は理学部で、「充実した図書館」は人文学部で、それぞれ評価が下回っている。「所在地」は経済学部と農学部以外で下回っている。

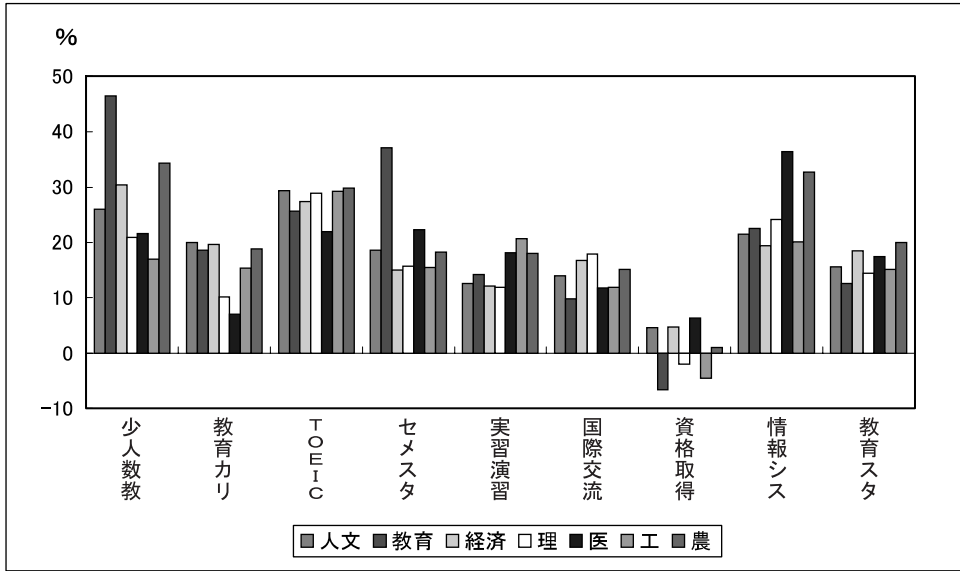


図5-1 受験時の期待と入学後の評価1-9

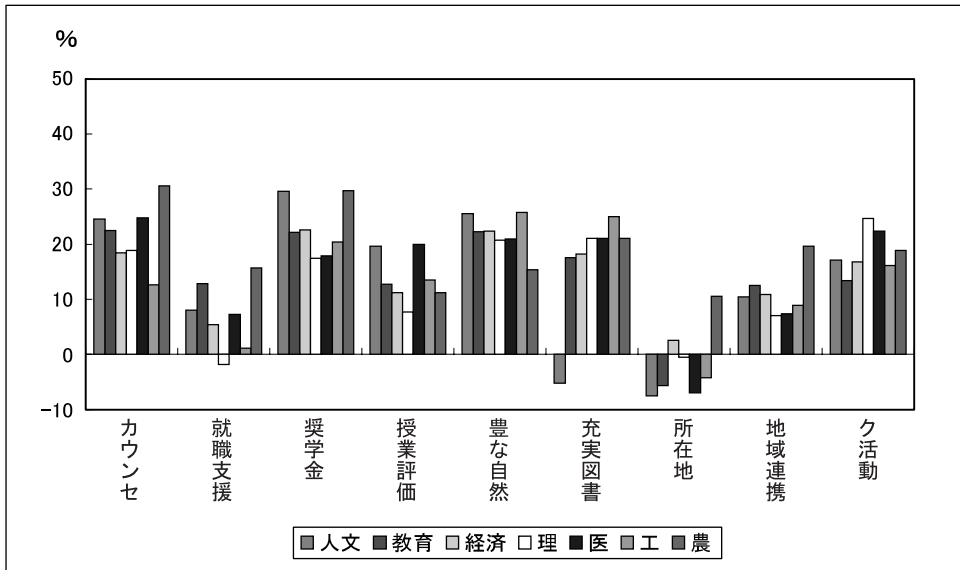


図5-2 受験時の期待と入学後の評価10-18

以上のことから、学部学科において、若干期待はずれだったという評価項目はあるものの、総合的にみて、期待して入学して来なかったが山口大学は意外と評価できる、つまり満足できる場所だったと考えられる。山口大学の場合、第二志望以下で入学してくる学生が52.7%いるという状況から考えると、山口大学に対する期待も情報に対するニーズ

も低いことは現況をよく表しているといえるだろう。

4.4 大学教育を受ける目的

入学後1年を経過した時点での大学教育を受ける目的についての記述に対して、4段階評価を求め「非常にあてはまる」「ある程度あてはまる」を合算したのが表14である。

表14 大学教育を受ける目的

(%)

	全体	人文	教育	経済	理	医		工	農	
						医	保健		農	獣医
教養を身につける	88.6	95.6	92.0	89.3	89.0	80.0	93.9	83.9	90.0	86.7
やりたいこと	87.3	92.9	87.6	88.7	86.9	76.3	81.7	87.5	88.0	66.7
専門知識	92.1	90.1	92.7	87.9	91.9	97.5	100.0	92.3	96.0	100.0
大学院進学	39.9	28.2	28.1	13.7	67.8	32.5	31.3	59.9	54.0	20.0
何も考えてない	15.7	11.2	12.9	19.2	20.2	10.0	5.2	18.9	6.0	6.7

ほとんどの学生が「特定の職業に就くための専門知識や技能を身につけるため」「社会人となるためにふさわしい教養や見識を身につけるため」「将来の人生や職業を考えるに当たって、自分のやりたいことを見つけ出すため」のいずれの項目にも「あてはまる」と答えている。しかし、「何も考えていない」と答えた学生が15.7%存在し目的意識を持たずに大学生活を送っている点は看過できない。特に、理学部20.2%、経済学部19.2%、工学部18.9%は問題視すべき数値だといえよう。

5. まとめ

各学部学生の大学進学時における情報利用の実態で、特に際立った特徴は以下のとおりである。

【人文学部】

- ・ 学部学科の志望理由は「やりたいことが明確に決まっていたから」80.3%で、他学部には比べ目的意識を持った学生が多く入学している。

- ・ 進学情報源として、他学部同様「大学が作成した公表資料やホームページ」を最も多く利用しているが、とりわけ人文学部は77.4%と多い。「オープン・キャンパスや大学外で行う入試説明会・受験相談会によって得た情報」は大学全体で見るとそれほど利用している情報源とはいえないが、人文学部では比較的使用している。
- ・ 大学全体では、受験時の山口大学に対する期待感が希薄である中で、比較的期待して受験し入学してきた学生が多い。
- ・ 各項目とも受験時の期待度より入学後の評価が高いが、「所在地の利便性」と「充実した図書館」の評価は期待度よりも下回っている。

【教育学部】

- ・ ほとんどの項目で、受験校決定時の期待よりも入学後1年経過した時点の評価のほうが高い中で、「資格取得の支援」「所在地の利便性」では評価が期待度よりも下回っている。
- ・ 受験時の期待度と入学後の評価の差が最

も大きい項目は「少人数教育」であり、受験時の23.5%から入学後の70.0%へと46.5ポイントもの大幅な高い評価を示している。

【経済学部】

- ・ 大学全体で、第二志望以下で入学した学生が63.5%いるが、商業教員養成課程は全員が第一志望で入学している。
- ・ 学部学科の志望理由で、「あまり考えないで選んだ」20.9%は他学部と比べて最も多い。また、大学教育を受ける目的では「何も考えていない」学生が19.2%も存在する。
- ・ 受験時の期待と入学後の評価の比較で、他学部では「所在地」の評価が期待度よりも下回っているが、経済学部では評価が期待度よりも上回っている。

【理学部】

- ・ 進路選択時に重視した情報の内容は、「入学の難易度に関する情報」「入試科目に関する情報」のみで、それ以外の情報を重視した傾向はあまりみられない。
- ・ 受験時の期待と入学後の評価の比較で、「資格取得」「就職支援」は評価が期待よりも下回っている。
- ・ 学部学科の志望理由では、「あまり考えないで選んだ」13.4%で、経済学部、工学部に次いで高い値である。また、大学教育を受ける目的では、「何も考えていない」20.2%で、この値は他学部と比較して最も高い。

【医学部医学科】

- ・ 浪人が76.8%を占めており、他学部の現浪比とは全く逆の傾向になっている。
- ・ 学部学科の志望理由は「やりたいことが明確に決まっていたから」89.0%で、学部の特性から他学部に比べ明確な目的意識を持って入学している。
- ・ 進路選択時の進学情報源は、「高校で作成した進学資料」29.3%で最も少なく、「塾・予備校等関係者から提出される選抜資料や試験問題等の情報」78.1%が最も多

い。浪人の占有率から考えると当然の結果である。「オープン・キャンパスや大学外で行う入試説明会・受験相談会によって得た情報」は大学全体でみるとそれほど利用されている情報源とはいえないが、医学部医学科では比較的利用している。

- ・ 進路選択時に重視した情報の内容は、「入学の難易度に関する情報」「入試科目に関する情報」のウエートが圧倒的で、それ以外の情報の重視度はきわめて低い。

【医学部保健学科】

- ・ 進路選択時の進学情報源は、「高校で作成した進学資料」71.8%で他学部と比較して特に高い。
- ・ 全体に受験時の期待感が少ない中で、比較的期待感を抱いて入学した学生が多い。

【工学部】

- ・ 受験時の山口大学に対する期待で学生の半数以上が期待した項目はなく、受験時の期待度はきわめて低い。
- ・ 受験時の期待と入学後の評価の比較で、「資格取得の支援」では評価が下回っている。
- ・ 学部学科の志望理由で、「あまり考えないで選んだ」13.8%で、経済学部に次いで高い値である。また、大学教育を受ける目的では「何も考えていない」18.9%で、この値は理学部、経済学部に次いで高い値である。

【農学部】

- ・ 受験時の期待として「豊かな自然」76.0%は全学で最も期待度が高く、「実験・演習・実習」も60.0%と他学部に比べて期待度が高い。
- ・ 受験時の期待と入学後の評価の比較で、他学部では「所在地」の評価が期待度よりも下回っているが、農学部の評価は期待度よりも上回っている。

【農学部獣医学科】

- ・ 県外出身者が93.3%を占めており、他学

部に比較して圧倒的に多い。

- ・ 学部学科の志望理由は「やりたいことが明確に決まっていたから」86.7%で、他学部には比明確な目的意識をもって受験した学生が多い。
- ・ 進路選択時の進学情報源は、「大学が作成した公表資料やホームページ」「受験雑誌からの情報」がともに73.3%で利用が多い。とりわけ「受験雑誌からの情報」は他学部と比較して最も利用されている。また、「友人先輩からの情報」も40.0%で最も高い。「オープン・キャンパスや大学外で行う入試説明会・受験相談会によって得た情報」は全体でみるとそれほど利用されている情報源とはいえないが、獣医学科の学生は比較利用している。
- ・ 入学1年後の評価内容として、「豊かな自然」は全体で最も評価されている項目であるが、とりわけ獣医学科では92.9%と評価が高い。また、「所在地」は全般に評価が低い項目であるが、獣医学科では50.0%で他学部と比較すると突出している。

* * *

以上、学部の際立つ特徴と注目したい点を整理したが、この調査対象者は山口大学が法人化した年に入学してきた学生である。大学自体が法人化に向けての準備段階で、入試広報も手探り状態の時期であった。

この調査によって明らかになった「大学入学前の期待よりも入学後の評価のほうが高い」という結果は、学生にとって大学に期待を裏切られた実感はほとんどなく満足していると考えられるが、その背景に注目する必要がある。

その大きな注目点は「国立大学だから志望した」学生が7割を超えていることである。さらには山口大学を第二志望以下として入学してきた学生52.7%の存在、それらの学生の第一志望大学は他の「国立大学」86.6%である。これらの数値が示しているのは、山口大

学の学生は山口大学希望者というより、単に国立大学希望者に過ぎないということである。

また、進路選択時に重視した情報は「入学の難易度に関する情報」「入試科目に関する情報」で、情報源は「大学が作成した公表資料やホームページ」「高校で作成した進学資料」「受験雑誌からの情報」が中心である。学部学科の選択理由は、「やりたいことが明確に決まっていたから」58.1%で、明確な目的意識を持って学部学科を受験した学生は全体でみると6割にも満たない。4割の学生は明確な目的意識を持たずに学部・学科を選んでいる。これらを総合的にみて、山口大学の学生は、進学情報の利活用が十分行われているとは言い難く、様々な情報源を利活用して多くの情報を得ながら自分の意思や目的を再確認して受験に備えるという姿勢には乏しいと考えられる。山口大学は、県外出身学生の占有率が高いにもかかわらず、受験生たちの情報の利活用も乏しく、入学前の期待度においても最も高いのが「豊かな自然」といった大学とは直接関係のない項目が挙げられている。これらのことから、自分の学力相応である国立大学であれば山口大学でなくてもよい学生たちを多く受け入れている大学の現状が浮き彫りになる。

国立大学が法人化して3年目を迎えた今、仮にまだ「国立大学であればよい」という受験生の進路選択意識が根強いとしても、これに甘んじているわけにはいかない。重量入試科目の定着、一部の大学の後期日程廃止への動き、家庭経済の好転傾向などの状況は、昭和54年の共通一次試験導入後～バブル経済あたりにみられた国立大学凋落傾向の背景と似ているようにもみえる。当時、危機を回避できなかったのは、特色づくりに取り組んだ私立大学に比べて国立大学は努力を怠ったからではないだろうか。

国立大学の法人化は、個性豊かな大学づくりも重要な目的のひとつである。これまでの

国立大学は護送船団方式で運営されてきただけに、概してどの大学も一定水準の大差ない教育を施してきたといえるだろう。しかし、もはや教育に特色を見出せない国立大学に受験生が集まるとは考えにくい時代になりつつある。それぞれの国立大学法人が受験生に選ばれる大学づくりに取り組み、その特色を競い合う時代に入ったといえよう。

山口大学の教育体制は、現状のまま存続・発展させることが可能であるのか、社会や時代が求める人材育成に込れているのか、それぞれの学部学科が、今こそ学部の壁を低くして全学的な視点で学士教育のあり方を再考し、国民の負託に応える教育体制の再編・整備をしなければ、社会が要請する人材育成機関として存続することは次第に困難になるのではないだろうか。受験時の情報利用の実態を把握するための本調査ではあるが、大学として着手しなければならない喫緊の課題が読み取れる集計結果であるようにも考えられる。このような内なる整備を成し得てはじめて、外に向かってセールスポイントとしての情報提供が可能となるのである。

(アドミッションセンター 教授)

(アドミッションセンター 講師)

参考文献

- 中央教育審議会1999,「初等中等教育と高等教育との接続の改善について(答申)」
- 富永倫彦・三浦房紀2003,「大学進学意識と入学前後の学力・成績に関する調査分析」『平成14-15年度アドミッションセンター研究報告書』山口大学79-98
- 嶋野英彦他2004,『アドミッション・ポリシーと入学受入方針—大学における学生の入学受入方策に関する総合的調査研究—』大学入試センター研究開発部
- 大学新聞社2005,「国立大学の広報活動に関する意識調査報告」『大学新聞』2005.10
- 旺文社2005,『「螢雪時代」4月臨時増刊—全国大学学部・学科案内号』螢雪時代編集部
- 鈴木規夫・嶋野英彦2005,「進学情報の利活用に関する調査について(1)」大学入試センター・リサーチ・ノート, RN-04-24
- 富永倫彦・鈴木規夫・嶋野英彦2006,「大学進学時の情報利用に関する調査について」大学入試センター・リサーチ・ノート, RN-05-10
- 鈴木規夫・嶋野英彦2006,「高等学校における進学情報の利活用に関する調査」『大学における学生の受入方策に関する総合的調査研究Ⅱ』大学入試センター研究開発部
- 富永倫彦2006,「山口大学における大学進学時の情報利用に関する事例研究」『大学における学生の受入方策に関する総合的調査研究Ⅱ』大学入試センター研究開発部

付録

大学進学時の情報利用に関する調査

平成17年4月

山口大学アドミッションセンター
大学入試センター研究開発部

本調査は、受験生への今後のよりよい情報提供のあり方を探るために、山口大学と大学入試センターとの共同研究として実施するものです。

そこで、あなたの大学受験時における進学に関する情報活用の体験と、入学後の現在におけるこれらの情報に関するあなたの考えを、伺います。受験時の経験を通してあなたが感じたことや入学後の現在あなたが感じていることを踏まえて、お答え下さい。

<回答要領>

◎ 回答は別紙のマークシートを利用して下さい。

◎ マークは必ず鉛筆を利用して下さい。(ボールペンでは読み取りができません)

(回答者に関する質問)

マークシートの所定の欄に、マークして下さい。

【学部・学科名】

下表を参考にして、あなたの所属する学部・学科(課程)名に対応する番号をマークして下さい。

学部	学科(課程)				
①人文学部	① 人文社会学科	② 言語文化学科			
②教育学部	① 学校教育教員養成課程	② 実践臨床教育課程	③ 情報科学教育課程	④ 健康科学教育課程	⑤ 総合文化教育課程
③経済学部	① 経済学科	② 経営学科	③ 国際経済学科	④ 商業教員養成課程	⑤ 経済法学科
④理学部	① 数理科学科	② 自然情報科学科	③ 化学・地球科学科		
⑤医学部	① 医学科	② 保健学科			
⑥工学部	① 機械工学科	② 応用化学工学科	③ 社会建設工学科	④ 電気電子工学科	⑤ 知能情報システム工学科
	⑥ 機能材料工学科	⑦ 感性デザイン工学科			
⑦農学部	① 生物資源環境科学科	② 生物機能科学科	③ 獣医学科		

【性別】

あなたの性別 (①男、②女) をマークして下さい。

【入学区分】

あなたの所属する学部を受験した選抜方法（①前期日程、②後期日程、③推薦入学、④AO入試、⑤その他の選抜）をマークして下さい。

【現役・浪人等の別】

あなたの受験時に該当する項目（①現役、②浪人、③大検、④その他）をマークして下さい。

【出身高校の設置形態】（現役、浪人の方のみ回答）

あなたの出身高校の設置形態（①国立、②公立、③私立）をマークして下さい。

【出身高校の所在】（現役、浪人の方のみ回答）

あなたの出身高校の所在地（①山口県内、②山口県外）をマークして下さい。

【出身高校の在籍学科】（現役、浪人の方のみ回答）

あなたの出身高校での在籍学科（①普通科、②理数科、③総合科、④商業関係学科、⑤工業関係学科、⑥その他の専門学科）をマークして下さい。

1. 山口大学の志望順位と受験理由について

1.1 a. 山口大学は、あなたにとって第1志望の大学でしたか。あてはまるものいずれかを選んで、マークして下さい。

- ①第1志望だった ②第2志望以下だった

b. 上の質問で②と回答した方のみに伺います。第1志望であった大学は次のどれですか。あてはまるもの1つを選んで、マークして下さい。

- ①国立大学 ②公立大学 ③私立大学

1.2 あなたが今在籍している学部は、学部の種類としては第1志望でしたか。

- ①第1志望だった ②第2志望以下だった

1.3 あなたが山口大学を受験した理由について、あてはまるものを選んで、マークして下さい。

（複数回答可）

- ①入学難易度が自分に合っていたから（入学難易度）
②希望の学部・学科があったから（希望の学部・学科）
③教育内容に特色があったから（教育内容に特色）
④研究業績が高かったから（研究業績が高い）
⑤国立大学だったから（国立大学だから）
⑥環境がよかったから（環境がよい）
⑦地元の大学だったから（地元の大学だから）
⑧推薦入試やAO入試があったから（推薦・AO入試があった）
⑨第1志望に合格できなかったから（第1志望に合格できなかった）

1.4 あなたが現在在籍する学部・学科の受験を決めた理由について、最もあてはまるものを1つ選んで、マークして下さい。

- ①入学難易度が自分の学力に合っていたから（入学難易度）
- ②入試科目が自分に合っていたから（入試科目）
- ③やりたいことが明確に決まっていたから（やりたいこと）
- ④就職に有利だと思ったから（就職に有利）
- ⑤あまり考えないで選んだ（あまり考えないで選んだ）

2. 受験時の情報利用について

2.1 あなたは進学情報をどのような情報源から得ていましたか。以下に挙げた(1)～(10)の進学情報源について、利用した程度を下欄の①～④の評価基準に従って評価し、最もあてはまるものを1つ選んで、マークして下さい。

- | | |
|------------|-------------|
| ①全く利用しなかった | ②あまり利用しなかった |
| ③ある程度利用した | ④よく利用した |

- (1) 高校で作成した進学資料（高校で作成した進学資料）
- (2) 大学が作成した公表資料やホームページ（大学の公表資料）
- (3) 受験雑誌からの情報（受験雑誌からの情報）
- (4) 塾・予備校等関係者から提供される選抜資料や試験問題等の情報（塾・予備校等からの情報）
- (5) 友人・先輩からの情報（友人・先輩からの情報）
- (6) 家族からの情報（家族からの情報）
- (7) 大学教員による出前授業からの情報（出前授業からの情報）
- (8) 大学で受講した講義等からの情報（講義等からの情報）
- (9) オープン・キャンパスや大学外で行う入試説明会・受験相談会によって得た情報（入試説明会等からの情報）
- (10) マスコミ・出版社による大学ランキング等の評価情報（マスコミ等による評価情報）

2.2 あなたが進学先を決定する時、どのような情報をどの程度重視して決定しましたか。以下に挙げた(1)～(20)の情報について、それぞれ下欄の①～④の評価基準に従って評価し、最もあてはまるものを1つ選んで、マークして下さい。

- | | |
|------------|-------------|
| ①全く重視しなかった | ②あまり重視しなかった |
| ③ある程度重視した | ④非常に重視した |

- (1) 推薦入学やAO入試の有無に関する情報（推薦入学・AO入試の有無）
- (2) 入試科目に関する情報（入試科目）
- (3) 入学の難易度に関する情報（難易度）
- (4) 大学教員の研究内容に関する情報（研究内容）
- (5) 少人数教育の実施に関する情報（少人数教育）

- (6) 多様な履修コースに関する情報 (履修コース)
- (7) カリキュラムの内容に関する情報 (カリキュラム)
- (8) 図書館や情報検索のための情報システム等の施設・設備に関する情報 (施設・設備)
- (9) 豊富な実験・演習・実習による授業の展開に関する情報 (実験・演習・実習)
- (10) 補習授業や学習アドバイザー等によるバックアップ体制に関する情報 (補習授業)
- (11) 資格取得のための支援体制に関する情報 (資格取得)
- (12) 奨学金や特待生制度等の有無及びその内容に関する情報 (奨学金)
- (13) 大学の教育理念・教育目標に関する情報 (教育理念)
- (14) 大学の社会的評価に関する情報 (社会的評価)
- (15) 卒業後の進路状況に関する情報 (卒業後の進路)
- (16) 入学金や教育費、生活費に関する情報 (入学金等)
- (17) クラブ・サークル活動に関する情報 (クラブ活動)
- (18) 交通の利便性に関する情報 (交通アクセス)
- (19) アパート・下宿等に関する情報 (住環境)
- (20) 在学生のナマの声による情報 (学生のナマの声)

3. 受験校決定時の期待度と入学後の印象について

A. 山口大学の受験を決定する時、山口大学のどのような点に期待して決めましたか。下欄に A. B 共通項目として掲げた(1)～(18)について、それぞれ受験時の期待度を次の①～④の評価基準に従って評価し、最もあてはまるもの1つを選んで、マークして下さい。

- | | |
|------------|-------------|
| ①全く期待しなかった | ②あまり期待しなかった |
| ③ある程度期待した | ④非常に期待した |

B. 山口大学に入学して1年を経過した今では、(1)～(18)の項目についてどのように感じていますか。現在における評価を次の①～④の評価基準に従って評価し、最もあてはまるもの1つを選んで、マークして下さい。なお、現時点でまだ直面していない項目も、あなたの予測で評価して下さい。

- | | |
|------------|------------|
| ①全く評価できない | ②あまり評価できない |
| ③ある程度評価できる | ④非常に評価できる |

A. B. 共通項目

- | | | |
|--------------|--------------|--------------|
| (1) 少人数教育 | (2) 教育カリキュラム | (3) TOEIC 教育 |
| (4) セメスター制 | (5) 実験・演習・実習 | (6) 国際交流 |
| (7) 資格取得の支援 | (8) 情報システム | (9) 教育スタッフ |
| (10) カウンセリング | (11) 就職支援 | (12) 奨学金 |
| (13) 授業評価 | (14) 豊かな自然 | (15) 充実した図書館 |
| (16) 所在地の利便性 | (17) 地域との連携 | (18) クラブ活動 |

4. 大学教育を受ける目的について

1年間の大学教育を受けた今、あなたにとって大学教育(学部)の目的は何だと考えていますか。以下の(1)～(5)の各項目について、現在のあなたの考えに最もあてはまるものを下欄の①～④のうちから1つ選んで、マークして下さい。

- | | |
|------------|-------------|
| ①全くあてはまらない | ②あまりあてはまらない |
| ③ある程度あてはまる | ④非常にあてはまる |

- (1) 社会人となるためにふさわしい教養や見識を身につけるため。(教養を身につける)
- (2) 将来の人生や職業を考えるに当たって、自分のやりたいことを見つけ出すため。(やりたいことを見つける)
- (3) 特定の職業に就くための専門知識や技能を身につけるため。(専門知識や技能を身につける)
- (4) 大学院に進学するため。(大学院へ進学)
- (5) 何も考えていない。(何も考えていない)

5. アドミッション・ポリシー (AP) について

近年、「大学入学者選抜は、それぞれの大学教育に必要なものとしてどのような能力を受験生に求めるのか、大学教育に必要な能力をどのように評価するのかをこれまで以上に明確に対外的に示していくことが望まれる。このため、大学は、受験生に求める能力、適性等についての考え方をまとめた入学者受入方針(アドミッション・ポリシー)を明確に持ち、これを対外的に明示するとともに、実際の選抜方法や出題内容等に反映させることが重要である。」といわれるようになってきています。

5.1 あなたは、大学受験時、「アドミッション・ポリシー」とか「入学者受入方針」という言葉を聞いたことがありましたか。

- ① ある ② ない

5.2 別添の資料は、山口大学におけるあなたが在籍する学部・学科(課程)のアドミッション・ポリシー(16年度)です。あなたが在籍する学部・学科(課程)のアドミッション・ポリシーを見て、その記述があなたに合致しているかどうかを、それぞれ()のついた番号の項目ごとに、下欄の①～④の評価基準に従って評価し、最もあてはまるものを1つ選んで、マークして下さい。なお、アドミッション・ポリシーは学部・学科(課程)によりその数が異なります。

- | | |
|-------------|-------------|
| ①合致していない | ②あまり合致していない |
| ③ある程度合致している | ④合致している |

5.3 山口大学が発信するアドミッション・ポリシーについて、あなたはどのように受け止めていますか。以下の(1)～(5)のことがらについて、次の①～④の評価基準に従って評価し、それぞれ最もあてはまるものを1つ選んで、マークして下さい。

①全くそう思わない ②あまりそう思わない ③ある程度そう思う ④非常にそう思う

- (1) 山口大学のアドミッション・ポリシーの内容はあいまいで分かりにくい。(内容が分かりにくい)
- (2) 志望校や学部・学科を決める上で参考になる。(志望校を決める上で参考になる)
- (3) 山口大学がアドミッション・ポリシーとして掲げている「求める学生像」に関する表現は具体的に分かりやすい。(表現は分かりやすい)
- (4) 山口大学がアドミッション・ポリシーとして掲げている「求める学生像」は理想であって、現実にはそのような理想に合致する学生はいないと思う。(合致する学生はいない)
- (5) アドミッション・ポリシー等を示す際に用いられる用語や表記・表現が難解すぎる。(難解な言葉)

5.4 アドミッション・ポリシーとして示してほしいことから

アドミッション・ポリシーとして具体的にはどのようなことがらが示されるべきだと思いますか。以下の(1)～(10)のことからについて、アドミッション・ポリシーとして示す必要性の程度を下欄の①～④の評価基準に従って評価し、最もあてはまるものをそれぞれ1つ選んで、マークして下さい。

①全く必要でない ②あまり必要でない ③ある程度必要である ④非常に必要である

- (1) 高校で学習しておくべき教科・科目の指定とその到達度水準の明示(教科・科目の指定)
- (2) 特に期待する資質の明示(例えば、課題解決能力、リーダーシップ、目的意識等)(特に期待する資質)
- (3) 学業以外の特筆すべき経験(受賞、スキル<外国語等>、卓越したリーダーシップを発揮した経験等)に対する評価基準の明示(学業以外の評価基準)
- (4) 大学入学後の教育によって達成される能力像の明示(達成される能力像)
- (5) 学部間の違いが簡明に分かるような表の作成・添付(比較可能な表の作成)
- (6) 同一県内の受験生や一芸に秀でた者等に対する特別措置・優遇措置等の有無の明示(特別措置の明示)
- (7) 面接や小論文における評価基準についての明示(面接等の評価基準)
- (8) 多様な選抜方法を実施する目的の明示(多様な選抜の目的)
- (9) 入学後の教育において、特に配慮している内容の明示(入学後の特別配慮内容)
- (10) 生徒に分かりやすい語彙や表現による概念・内容の明示(分かりやすい言葉)

—— ご協力ありがとうございました ——

進学指導の課題と高大連携の展開について

－アドミッション・ポリシーの経営方策－

田 中 均

要旨

拡充が図られる進学指導を、高校生の進路を形成しようとしている力の育成という観点からとらえ、課題を明らかにするとともに、大学に進学しようとする高校生の可能性や資質・能力を伸ばすために、大学が示すアドミッション・ポリシーや高大連携の在り方・方向性を検討し、経営方策について考察する。

キーワード

進学指導 進路形成 高大連携 アドミッション・ポリシー 接続教育

問題の所在

新学習指導要領の完全実施年度を向かえ、山口県のみならず東京都、広島県、千葉県など多くの都道府県で高等学校における学力向上施策が実施されている。2007年問題を目前にした大学でも、学生の基礎学力定着・向上に向けた対応策が検討され、高校大学双方からの「学力」向上に向けた取り組みが進む可能性があるように見える。しかし、過熱化が懸念される進学指導によって、大学教育を受けようとする高校生の可能性を伸ばし、大学教育へ橋渡しをする思考力・判断力や理解力・表現力、コミュニケーション能力やプレゼンテーション能力など「生きる力」を育成することができるだろうか。このような懸念を抱くのは筆者だけではないだろう。今改めて進学指導の質を問うべきときである。

一方、高校生の進路選択を考える機会として高大連携を高校での教育活動に位置づけ、大学教員の出前講義や模擬授業、大学訪問・研究室訪問を行う高校は増加傾向にある。しかし、大学から見ると「持ち出し一方」とい

う批判は少なくない。大学側のメリットとして受験者数の確保ということが考えられるが、高校の側から見れば、「来てほしいといいながら選別される入試制度」という不満が拭えない。高大連携のなかではこのような高校・大学の本音と建て前が交錯し、高大連携による高校教育と大学教育の接続という最も大きな課題の前に高校・大学双方が足踏みをしているように見受けられる。

大学教育と高校教育を接続することの今日的な意義と課題がそこにある。そして各大学が入学者受入方針として示すアドミッション・ポリシーは入学者選抜方法の改善とあいまって、高校生と大学との間の「相互選択」を促進するものである。アドミッション・ポリシーの策定に当たって、高校の進路指導、進学指導のもつ教育的効果と課題を踏まえることは不可欠であり、その策定と経営の在り方が高校教育と大学教育の接続の在り方を左右する。

そこで本論では、次の4点について考察することとした。①基本的な課題として、今日の進路指導の役割を確認し、その課題を明ら

かにする。②東京都、広島県の進学指導の現状を整理し、進学指導の拡大傾向にはらむ問題を考える。③高大連携事業を、高校教育と大学教育との接続を図る視点からとらえ、課題と課題解決の方向性を考察する。④大学が高校に対して示すアドミッション・ポリシーの意義と課題を踏まえ、アドミッション・ポリシーを経営戦略的な観点からとらえて、経営的な課題を明らかにし、高大連携による高大接続教育事業のなかで課題解決の方向性を見出すことの意義を明らかにする。

1 進路指導の今日的課題

(1) 進路指導と学校教育

学校における進路指導は「生徒の個人的資料、進路情報、啓発的経験及び相談を通して、生徒みずから、将来の進路の選択・計画をし、就職または進学して、さらにその後の生活によりよく適応し、進歩する能力を伸長するように、教師が組織的・継続的に援助する過程である。」(文部省「中学校・高等学校進路指導の手引き—中学校担任編」1961)と定義される。また、日本進路指導学会(現日本キャリア教育学会)は「学校における進路指導は、学校教育の各段階における自己と進路に関する探索的・体験的諸活動を通して、在学青少年みずから、自己の職業の世界への知見を広め、進路に関する発達課題を主体的に達成する能力、態度を養い、それによって、自己の人生設計のもとに、進路を選択・実現し、さらに卒業後の生活において職業的自己実現を図ることができるよう、教師が学校の教育活動全体を通じて、総合的、体系的、継続的に指導援助する過程である。」と定義づけた。

高校における生徒を対象とした実際の進路指導では、進路ガイダンスや進路相談など生徒一人一人の進路意識の啓発や進路選択を促す取組みが多いこと、また、小論文指導、補習・課外授業、就職面接指導などの実際のな

指導を重視した取組みが多いこと、特別活動(HR活動)における進路学習や総合的な学習の時間の利用が多いことが報告されているⁱ⁾(図1)。このように進路指導の今日的な特徴は、一斉・画一の指導から個別・多様な指導への転換であり、その基調には「生徒の自己決定を重視する指導への変化」ⁱⁱ⁾があるといえよう。荻谷は「進路指導の領域では、「自己理解」「自己分析」「自己選択」「自己決定」「自己表現」といった「自己」のつく言葉が多用される。ここからもわかるように、他の人から押しつけられるより、自分が内発的に何かをしようとすることに価値があるという教育の考え方が基礎になっている。」と述べている。

高校における進路指導は、高校生が自分自身の進路を教師や保護者、先輩や友人などの援助や助言を得ながら、自ら方向付けを行い選択・決定していくものであり、高校教育を形作る教科学習や教科外学習、課外活動の総体が進路形成の基盤となり、学習指導、進路指導、生活指導のそれぞれの領域が進路形成を支えるものとなるのである。また、このとき、家庭や地域のもつ影響力を無視することはできない。

(2) 進路指導の今日的な課題

先述した調査の中で、進路指導の担当者は3人に一人が現在の進路指導は「非常に難しい」と回答し、「やや難しい」とあわせると9割が進路指導に困難性を感じていることが報告されている。そしてほぼ全員が生徒にかかわる問題を上げている。進路選択・決定能力の不足、意欲の低下、学力の低下、職業観・勤労観の未発達などが困難の要因とされている。このような現状に対して「子どもたちが学ぶことや働くことへの意欲を持ち、職業観・勤労観をはじめ、選択や適応の能力を形成していくことを支援する、きめ細かな温かい下支え」が必要であり、教職員全体が、

進路指導状況 >> 「進路相談」は27ポイントアップなど、多くの項目で実施率が上昇
 ■生徒対象～校内で完結する取り組み～

(複数回答)

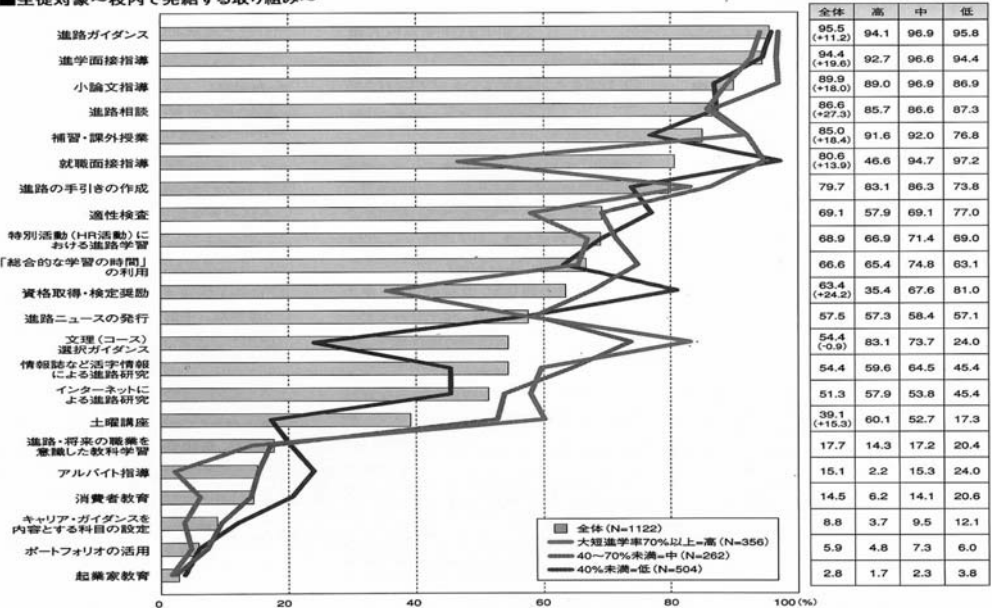


図1 進路指導状況

進路指導とは本来どのようなものかについての理解・認識を共有し、指導内容・方法及び指導計画の見直し・改善を積極的に行っていくことが強く求められるⁱⁱⁱ⁾とされている。

荒川^{iv)}は高校の進路指導組織・学習指導組織の変化について「進路指導については、より多い回数の学年指導が組織され、より体系的な指導が行われるようになってきていることが明らかになった。また、内容的にも、個性化・多様化の影響を受けてか、多様な内容になっていた。しかし、想定される進路目標については必ずしも多様になっておらず、むしろすべての学科・学校ランクの高校で、大学進学にシフトした指導が行われるようになっていた。つまり、教育改革が意図するように進路を拡散させる方向ではなく、進路を収斂させる形で学校間格差が解消されているといえる。高校が念頭に置く大学のレベルや大学入学の手段には、学校、学校ランクによる微細な差異が維持されていることも明らかになった。」と現状を分析している。また、学習内容や組織について「全体に進学に向けて

の学習の組織化の程度が強まりつつも、組織される学習の内容には、学科、学校ランクによる差異が存在しており、そうした内容の違いには「上位校＝国立難関大学・一般入試で入学」「中位校＝私立大学・一般入試で入学」「専門校＝進学でも推薦入学」という進路目標・目標の到達手段の差異が反映していると推測できるのである。」と述べ、クーリングアウトの過程が強化され、かつその過程の選択が学校レベルでの「主体的な選択」によって行われていることを指摘する。また金子^{v)}は教師と生徒の関係性をとりあげ、関係性の変化という観点から「今の教師は、79年的な教師役割からは撤退し、規範に従わない生徒を厳しく指導・統制するという負担からは逃れているように見えるものの、生徒の全てを肯定的に受け入れることによって、より多くの緻密な指導を行う役割を背負い込んでいるように見受けられる。その仕事は楽になったどころか、肉体的・精神的負担を増している可能性があるだろう。」と述べ、進路指導の困難性を教師－生徒間にいわばストレ

ス状態があることを指摘する。

未熟さや脆弱さがある高校生に、意図的で計画的な進路指導を行うことは必要であるが、進路指導が高校生のどのような意識に働きかけるべきであるのか、そしてどのような意識の変化を期待すべきものであるのかといった、進路指導の枠組みともいべきものをあらためてとらえなおす必要がある。

(3) 進路発達にかかわる諸能力モデルの課題

国立教育政策研究所生徒指導研究センターの報告書では、職業的(進路)発達にかかわる諸能力を表1のように整理して「人間関係形成能力」「情報活用能力」将来設計能力」「意思決定能力」の4つの能力を示し、学校段階ごとに身に付けさせたい能力や態度を育成する段階的・系統的な学習プログラムを示している。そして、この4つの能力はいずれも欠くことはできず、相互に影響を与え合うものであり、一つの活動の中でも複数の能力を身に付けることができるものであるという、

パラレルで相互浸透性をもつ能力モデルの考え方を示した。

しかし、教育工学的に組み立てられた能力モデルと能力モデルを踏まえた計画的、組織的かつ系統的な進路指導の全体計画、内容・方法等は、高校生の意識実態に対して現実的な有効性をもつかについては検討を要する。すでに、教育課程編成にあたって、教育工学的アプローチに対して羅生門的アプローチの有意性が指摘されているからである^{vi}。

このことを高校生の自己認識という点から考えてみたい。図2は高校生の「自分らしさ」にかかわる調査結果である。今の自分を好きだと思わない高校生の多さが目を引く。また、自分らしさというものが見当たらない高校生も4割近い。どこかに本物の自分がいると感じたり、自分がわからない、今の自分を変えたいと思う、つまり今の自分を肯定的にみることができない高校生が多い。図3は高校生の「働くこと」にかかわる調査結果である。自分の好きなことから仕事を選び興味

表1 職業的(進路)発達にかかわる諸能力

領域	人間関係形成能力		情報活用能力		将来設計能力		意思決定能力	
領域説明	他者の個性を尊重し、自己の個性を發揮しながら様々な人々とコミュニケーションを図り、協力・共同してものごとに取り組む。		学ぶこと・働くことの意義や役割及びその多様性を理解し、幅広く情報を活用して、自己の進路や生き方の選択に生かす。		夢や希望を持って将来の生き方を考え、社会の現実を踏まえながら前向きに自己の将来を設計する能力		自らの意志と責任でよりよい選択・決定を行うとともに、その過程での課題や葛藤に積極的に取り組み克服する。	
能力説明	【自他の理解能力】	【コミュニケーション能力】	【情報収集・探索能力】	【職業理解能力】	【役割把握・認識能力】	【計画実行能力】	【選択能力】	【課題解決能力】
	自己理解を深め、他者の多様な個性を理解し互いに認め合うことを大切にして行動していく能力	多様な集団・組織の中で、コミュニケーションや豊かな人間関係を築きながら自己の成長を果たしていく能力	進路や職業等に関する様々な情報を収集・探索するとともに、必要な情報を選択・活用し自己の進路や生き方を考えていく能力	様々な体験等を通して学校で学ぶことと社会・職業生活との関連や、今しなければならぬこと等を理解していく能力	生活・仕事上の多様な役割や意義及びその関連等を理解し、自己の果たすべき役割等についての認識を深めていく能力	目標とすべき将来の生き方や進路を考え、それを実現するための進路計画を立て、実際の選択行動等で実行していく能力	様々な選択肢について比較検討したり、葛藤を克服したりして、主体的に判断し、自らにふさわしい選択・決定を行っていく能力	意思決定に伴う責任を受け入れ、選択結果に適應するとともに、希望する進路の実現に向け、自ら課題を設定してその解決に取り組む能力

や関心のある仕事に尽きたいが収入や生活の安定をめざしたいという高校生が多い。図4は高校生が自分の将来について抱く不安と悩みにかかわる調査である。豊かな生活への願いをもちながら現実的には進学や就職への不安もあり、何をしたらいいのかかわらず、日本や自分の未来に希望がもてない高校生の姿を見ることができる。

自分について、働くことについて、そして自分や社会の将来について、現在の高校生の意識にはゆるやかな希望とあてどない不安感がともなった状況があることが考えられる。そしてこうした高校生に、限られた時間の中

で、計画的で組織的かつ系統的な進路指導を行うとしたら、自分を支えるものを見つけ内面を耕し、一度得た解答をもう一度吟味し試行錯誤を繰り返しながら、自己と社会との関係性を認識し大人となっていく過程を歩みつづき自己の進路を形成していくことができるのだろうか。図5がそのことの答えを示しているといえないだろうか。教師と生徒の間にある進路指導でのストレス関係は、働きかけても十分に反応をなしえない教師のもどかしさであると同時に、生徒の側のもどかしさの感覚なのではないだろうか。

図2 高校生の「自分らしさ」
「モノグラフ高校生65号」ベネッセコーポレーション

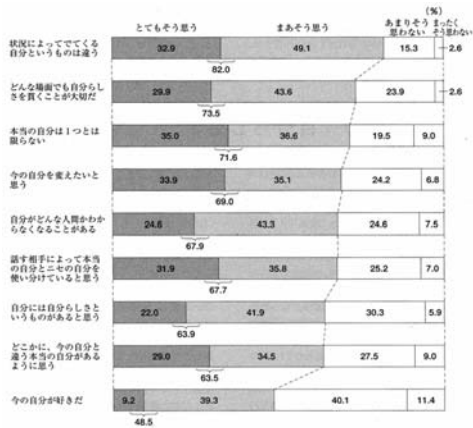


図3 高校生の「働くこと」の意識
「モノグラフ高校生73号」ベネッセコーポレーション

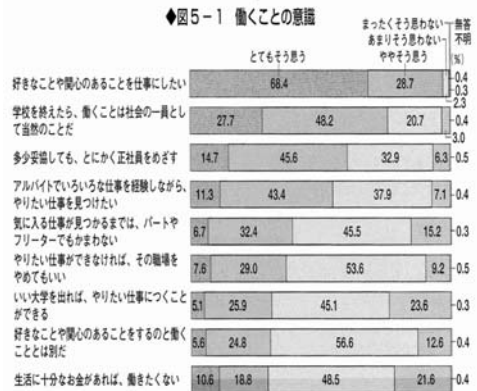


図4 高校生の「将来の悩みや不安」
「モノグラフ高校生60号」ベネッセコーポレーション

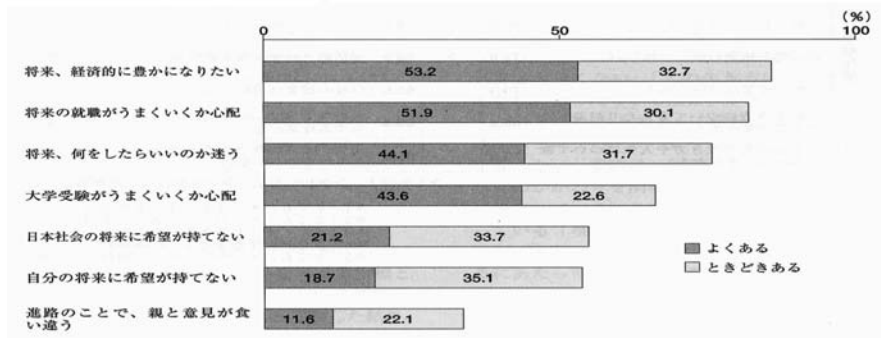
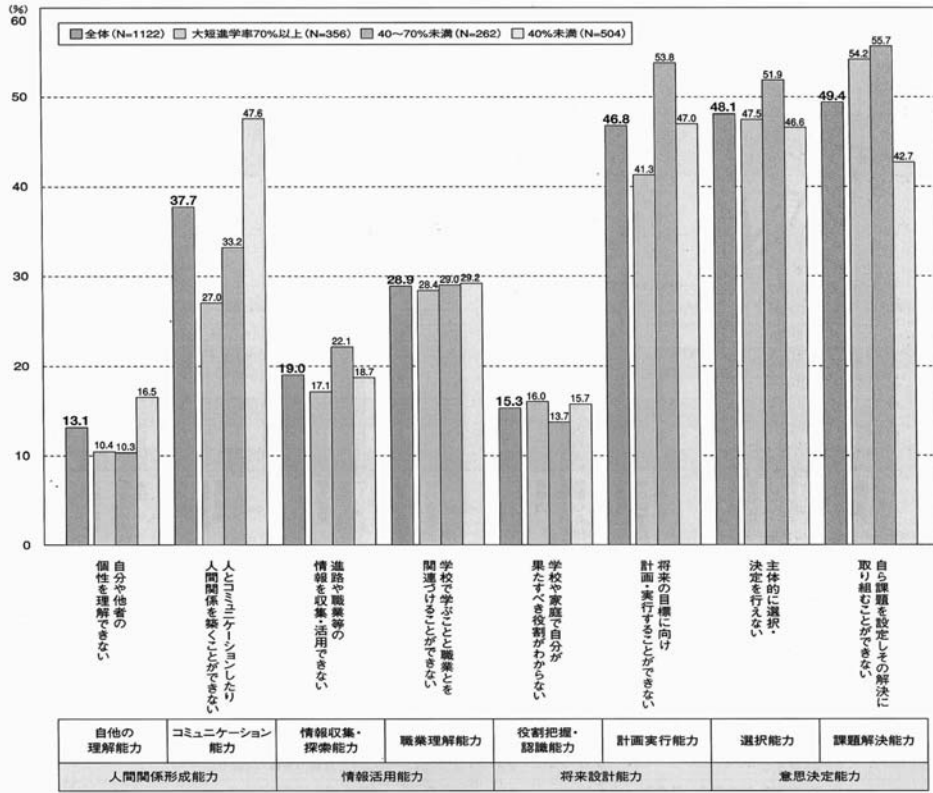


図5 高校教師の「高校生に感じること」「キャリアガイダンス2005年1月号」リクルート



現在の高校生についてどう感じているか？

▲職業的(進路)発達に関わる諸能力

国立教育政策研究所生徒指導研究センター「職業観・勤労観を育む教育の推進について」の「職業観・勤労観を育む学習プログラムの枠組み(例)」の「職業的(進路)発達にかかわる諸能力」。上記8つの質問はこれらをもとに作成した。

(4) 諸能力の構造化について

高校生が進路選択に当たって、自分のよってたつ目標や生徒の意識の状況や進路選択の状況に応じた弾力的な進路学習を構想するためには、4つの能力について相互の関係を明らかにし、構造化を図ることが必要である。どの能力が中核的な能力であり、ひとつの能力発達がどのように他の能力に転移していくものであるかを把握することによって、計画的・組織的で系統的な進路指導が、機械的・画一的な指導となることを防ぐことができるからである。

図5では、進路指導に際して教師が生徒に対して感じている困難性は、意思決定能力と将来設計能力の弱さにあるとされている。いうならば進路情報を集めて比較検討したり、

人間関係を築きながら進路を模索したりしようとするような実践的な「進路を形成する力」以前の力の弱さがあるのである。自分の目標と現状との距離を測り、目標そのものや目標への道筋を柔軟に変更することを繰り返して自分の力で進路を模索することや、悩み葛藤している自分自身を肯定的に振り返り、コントロールしながら選択や決定をする「進路を形成しようとする力」の弱さであり、この力を中核にして構造化を図ることが、進路指導の課題解決に知見を与えることになるのではないだろうか。

2 進路指導と進学指導

進路指導という指導概念は明確であるが、では進学指導とはどのような概念であるのか。進学指導という用語自体は多く膾炙されている言葉であるが、この内容を明確に定義付けたのは東京都の進学指導重点校を対象にした調査結果報告書であろう。ここでは進学指導を「都立高校がこれまで大切にしてきた知・徳・体のバランスのとれた人格形成を目標とする教育をいっそう充実させる手立ての一構成要素。」と位置づけ、「特別なテクニックを生徒に指導するようなものではなく、きわめてオーソドックスで地道な指導の積み重ねによって、大学入学後の研究活動等に耐えられるような高度な学力、一生の財産となる真の実力を生徒に身に付けさせる。」ことを目的とすると定義した。ここには都立高校の受験校化への傾斜を懸念しつつ大学進学を準備する教育の在り方を示し、都立高校の進学指導の方向性を示す意図がみられる。本論では東京都、広島県の進学指導の取組みを概観し、進学指導が「進路を形成しようとする力」の育成にどのような位置を占めるものであるかを考察する。

(1) 東京都の進学指導重点校

ア 「進学指導重点校」事業の概要

東京都では、都立学校の大学進学に対する生徒・保護者、都民の期待に応えるとして、平成13年9月に日比谷、戸山、西、八王子東の都立高校4校を進学指導重点校に指定し、さらに、平成14年9月に青山、立川、国立の3校を進学指導重点準備校、平成15年11月に進学指導重点校に指定し大学進学対策の充実を図っている。

この事業のなか^{vii}で教育課程について、少人数授業及び習熟度別授業について、講習及び補習について、進学個別面談について、教員の指導力向上について、生徒や保護者等へ

のPRについて、その他の進学指導について進学指導の内容及び方法の工夫改善のための研究と実践を行うとしており、都教育委員会の支援として進学を重視した教育課程の編成、指導力のある教員の配置、習熟度別授業の実施に必要な教員等の措置、土・日曜日の補習を充実させるために必要な措置、その他進学指導の充実に必要な措置を行うとしている。

イ 進学指導重点校における進学指導

進学指導重点校における進学指導については「都立高校における進学対策に関する調査（第2回）」および平成17年4月に、先行した4校の取組状況を「進学指導重点校の取組状況報告」にまとめられている（表2）。

ウ 東京都の進学重点校の取組み分析からとらえた進学指導

平成15年の報告では進学指導の位置づけと目的が示されたが、平成17年の報告では進学指導を「生徒が、自らの個性、能力、適性を生かして自己の理想との実現を図るために、明確な目的意識のもとに大学に進学することができるよう、大学が求める生徒像にふさわしい学力等を身に付けさせる」と在り方を定義づけた。ここにみられる特徴は、第一に画一的な教育体制への「逆行」ではなく進学指導の根本に生徒の個性等を生かすこととしている点である。第二に大学のアドミッション・ポリシーとの整合をはかるために「大学が求める生徒像」への意識が見られることである。第三に教科学力だけでなく「学力等」として新学習指導要領の具現化への意識が見られることである。さらに先行4校の事例を踏まえ、「知・徳・体のバランスの取れた人格の形成を図りながら、高度な学力を生徒に身に付けさせる教育理念は各校に共通していた。さらに、生徒の学力向上について、組織的に取り組む手法と、教員各人の力量にゆだねる手法とのバランスのととり方、また、授業について、演習量に重点を置くものと、思考力・判断力の涵養に重点を置くものなど、指

導方法に4校ごとに特色があることを指摘し、各学校が独自性を発揮して創意工夫に期待を寄せていることが第四の特色である。

(2) 広島県の進学指導拠点校

ア 「進学指導拠点校」事業の概要

広島県では、「学力向上及び進学指導に係る実践的な研究を推進する県立高等学校を

表2 東京都の進学指導重点校の取組

カリキュラムにかかわること	成績資料・進学データ等の集計・蓄積と活用	自校作成実力交差問題の分析・評価	進学指導体制及び関連資料の扱い	
65分・70分授業など授業時間や二期制導入などによって授業時間を確保するための弾力的な教育課程の運用の状況、教育課程にもとづく科目ごとの履修スタイルによってどのように単位数を確保しているかという状況、組織的な運営に向けて参加形態の工夫や正規授業との関連、実施状況の把握の方法などによる補習の実施状況、教員研修の実施状況、単に少人数指導を行うのではなく実効性を伴った習熟度別授業の実施など	シラバスの条件を①教科・科目間で形式と記載方法が統一されていること②読み手を意識して記載内容が工夫されていること③担当者の教科観が明示されていること④3年間の見通しが示されること⑤定期考査問題の共通化によって達成検証が行われていることが示されている。また、生徒の側の中間検証機会における未到達者への対応、教師の側の問題として授業進度管理や指導方針の共有化の課題を挙げている。また、予備校等が主催する校外模試等の実施と成績結果の活用	各校の考査問題を題材等、出題内容、解答可能性、分量と難度、配点、設問指示、解答条件、選択肢、解答欄校正・表記統一、模範解答などの観点	学校で発行する「進路のしおり」「進路だより」などの進路情報提供の状況や進路指導室の整備、生徒・保護者対象の説明会・イベントの状況を分析している。また、進路指導室の利用促進方策や生徒の自発的な進路選択を促す工夫、オープンキャンパス等への参加促進方策を分析し、進路調査の実施状況と進路選択に当たったの相談体制の分析	家庭学習や長期の休業日期間中における学習課題、学校行事の状況
学習指導の充実	進路指導の充実	生活指導の充実	生徒募集対策	進学指導重点校の取組みに対する都教育委員会の支援
教育課程：全生徒に一定の科目を共通履修させつつ科目選択の可能性を広げた教育課程 教科の目標設定と目標管理：生徒が授業の達成目標を意識しながらより主体的に授業に取り組むようになった結果生徒全体の学力が向上。とりわけシラバスの整備等によって目標設定が明確になった。効果的な授業の実践：大学入試問題との関連にも触れながら学問の本質も追究する授業を展開することが基本になっている。大学の入試問題には、断片的な知識で解答できる問題と幅広い知識を相互に関連付け深い思考・判断を経て生徒自らの言葉で論述することを求める問題がある。難関国立大学の入試問題は後者のものが多く、この問題に対応できる学力を身に付けさせるためには上述の事例のような様々な工夫を地道に積み重ねることにより、生徒を授業に主体的に参加させる取組みをいっそう進める必要がある。補習・講習：補習・講習を生徒全員を対象に実施し、事実上通常授業の延長として実施している事例もあるが、都立4校の基本は、通常の授業を充実させることを基本においた上で、通常の授業の指導効果を高める（学習が進んでいる生徒をさらに伸ばすあるいは学習が遅れている生徒をサポートするもの）目的で希望者を対象に実施するものが中心となっている。	進路意識啓発のための指導：4校ともに1年生の入学時から自分が将来就きたい職業など、進路を強く意識させる指導を行い明確な目的意識をもって大学・学部を選択できるよう指導を行っている。進路面談：面談は教員と生徒の信頼関係を深める重要な場であるが、かつての都立学校には生徒の自主・自立（自律）を強調するあまり、教員の側から生徒一人一人に積極的に寄り添ってサポートすることを遠慮しすぎる傾向が見られた。しかし自己の進路を選択する過程の高校生が教師の指導助言を受けやすい環境を用意することは学校の責務であり学習や進路の目標とともに設定し生活面も含めてサポートしていくことが不可欠。進路指導資料の配布	基本的生活習慣・規範意識・授業規律：進学指導重点校においても、基本的生活習慣、規範意識、授業規律等を確立させることが学力向上の基盤ともなるため生活指導を大切にしている。学校行事・生徒会活動・部活動を通じた豊かな人間性・社会性等の育成：4校とも共通して学校行事等を重視し生徒の自主的な活動を推進している。部活動についても4校とも重視しており、その運営について生徒の自主性を生かせるよう管理のしかたやルール作りを工夫している。	4校ともに入学者選抜学力検査問題のうち国語、数学英語を自校で作成することもに生徒募集対策に様々な工夫をしている。過去に出題した問題や得点分布などを記載した資料を受検希望者に配布するなどして情報提供も積極的に行っている。1校とも授業公開に積極的に取組み充実した授業を見せることで学校の特色をアピールしている。	入学者選抜学力検査問題自校作成：学校が求める生徒の能力・適性を検査問題を通じて受検者に示し、また受検者の学習の到達度をよりきめ細かく評価することによって入学後の指導体制のいっそうの充実を図る。自校作成によってもたらされる主な効果①「本校の期待する生徒の姿」にふさわしい生徒の選抜②思考力・判断力・表現力を見る問題の充実③中学校の学習実態への認識の深まり④生徒募集の重要性への認識の深まり⑤入学した生徒の学力分析⑥入学後の指導計画への反映 公募による教員の配置：一次選考の書類審査と二次選考の面接により進学指導に意欲をもち教科の指導力に優れた人材を発掘して重点校へ配置している。公募によって異動した教員は率先して土曜日や長期休業日の講習等に取り組んだり、研究授業を実施したりしている。

「進学指導重点校」「進学指導拠点校」として指定し、生徒の学力向上と進学希望を実現するための取組みに係る所要経費ことにより、生徒の進学希望を確実に実現できる指導体制の確立を図る」ことを趣旨として、平成13年度から進学指導重点校を15校、進学指導拠点校を5校指定して事業を推進している。

イ 進学指導拠点校における進学指導

広島県の進学指導拠点校の取組みは、各校のHPを見ることによって把握できる。平成13年度と14年度の取組の内容は、学力向上対策の基本方針、学力向上対策の具体的な目標、主な特色ある取り組み、指導力の向上、指導体制の確立、教職員の意識啓発、生徒の意識啓発の7項目で整理されているが、そのうち具体的な教育活動等にかかわる5項目をまとめた(表3)。

(3) 進学指導についての特徴と考察

東京都と広島県の進学指導重点校等の教育活動からその特徴を4点にまとめることができる。

第一に、進学の目標を設定し、目標達成のプロセスを組み立てて実行するという目標設

定達成型の教育活動の展開ということである。入学者選抜段階で自校作成の検査を受けたり、大学進学を生徒募集段階で強くアピールしたりするなど、進学指導重点校として指定することによって、生徒は入学時点から進んで進学を目指すことが前提される。入学後早い時期から進路を明確に定め、正規の授業以外の土曜授業、勉強合宿、課外特別講座などが設定され、学習サークルの組織化などによって自発的に進学をめざすような指導体制が組まれている。また、目標達成型の教育活動を展開するために、教科指導の目標設定とその管理をシラバスの作成を通して行うことによって教員の組織性を高めること、シラバスの具体的な行動目標明示によって生徒の学習の目当てをもたせたり、教科別学年別に生徒の学習状況の検討会を行ったりするなど指導体制の組織化と生徒の学習の管理が進んでいる。

第二に、担任ばかりでなく複数の教員がかかわるなかで一人ひとりに応じた個別指導の強化ということである。かつて、進路選択は生徒の自主性によるもので教師の指導は教科指導中心に行われてきたが、担任を中心に進路アドバイザーやキャリアカウンセラーなど

表3 広島県の進学指導拠点校等の取組

主な特色ある取り組み	指導力の向上	指導体制の確立	教職員の意識啓発	生徒の意識啓発
小テストの実施などによる完全習得学習や習熟度別授業の充実、到達度評価の方法についての研究と研修、ブックリストを作成するなど小論文指導システムの確立、教科研修の重視とシラバスの作成と評価基準の策定、シラバスの具体的な行動目標明示を活用したアチーブメントテストの実施、学問体験講座の開催、進路指導マニュアルの作成、家庭学習時間の調査、学校評価と生徒による授業評価、卒業生の体験事例発表会、総合的な学習の時間の充実による課題研究の推進やキャリア教育の推進と進路実現のためのガイダンス機能の充実、進路アドバイザーの設置(チューター制)の導入、小中高連携、教師・生徒に向けた進路講演会・研修会、保護者に向けた講演会・見学会など	大学入試問題の研究や作問研究と校内実力テストや各校で実施する「校内検定」等の実施、シラバスの作成、外部講師を招くなど研修会の開催、研究授業・公開授業の実施、研究紀要の作成、生徒の学力実態に応じた自主教材の開発など	会議の効率化簡素化による指導時間の確保、指導の統一性を確保するための学年集会や実践報告書の作成、分掌間での定期的な研究協議会、中学校との連携・共同研究、目標と実施計画・評価計画の策定、補充授業及び模擬試験の実施、大学入試センター試験に対応した教育課程のあり方の研究、キャリアカウンセラーによる進路相談、系統別クラス編成や学習課題別授業の実施、広島大学との連携、朝の読書、教科補習の計画的・継続的な実施、夏季学習合宿の実施、ALTを活用した語学力の養成、学力向上プロジェクト会議・教育推進プロジェクトなどの開催、広報情報部・教育研究部など新たな分掌の設置など	進路指導研修会の実施、学校評価会議の開催、教育に関する情報プリントの定期的発行、先進校視察、大学関係者との懇談会開催、行動目標の策定と日常的な自己評価、教科別・学年別学習状況検討会の開催、国際的教育ネットワークを活用した教育内容の開発、広島大学と連携した入試問題の分析意見交流、進路についての判定会議や検討会議の開催など	学習合宿、進学ガイダンスや大学教員の出張講義、社会人講師の講演会、海外修学旅行の事前学習を通じたALTを活用した学習指導大学見学会の実施、イベント・意見発表会、小論文指導を中心とした合宿、職業レポートや学部学科レポートの作成、課外特別講座や系統別体験学習、各種検定試験の受験、スピーチコンテストや暗誦大会など生徒の発表の場の設定、自主演習課題の作成と提供、自習室の整備、進路たよりの充実による進路情報の提供、生徒が進路志望実現のための調査等をおこなう学習サークルの設置、など

複数の教員がかかわり、生徒の学習や進路の目標設定、生活面での相談に応じるように、多面的な生徒への支援体制を構築している。

第三に、大学入試問題の分析を踏まえ、大学受験によって培われる学力についての見直しと検討ということである。大学入試問題を単に知識量で解答できる問題ではなく、知識を相互に関連づける思考力・判断力、自分の言葉で論述する表現力など、新しい学力観にもとづいた出題が、とりわけ難関国立大学に多いと分析し、学校の教科指導の指針としている。正規の授業における授業内容や授業方法について、シラバスの作成とも関連させ教員の組織的な研修体制の構築につなげており、さらに課外の授業との関連などについても計画的・組織的な実施に向けて見直しに取り組んでいる。

第四に、大学教員の出前講義などをはじめとした学校外の教育機関との連携によって教育力の向上を図っているということである。社会人講師の講演会、卒業生の体験事例発表会など直接生徒を対象にした連携事業への取組が見られるほか、中学校との連携・共同研究、大学と連携した入試問題分析と意見交換、など、中学校、大学の教員相互の情報交換や研究活動に取り組んでいる。

これら4つの特徴をもつ進学指導では、目標が早期に設定され(暗黙の了解として進学が前提されるなども含め)目標達成のための計画実行能力が生徒には期待される。また、情報の提供と相談体制の整備や大学見学会・出前講義への参加を通じて進学に必要な情報収集・探索能力が求められる。なによりも、進学指導の根幹は入試問題分析を踏まえた教科学習の強化にある。これらのことから、進学指導は進路発達にかかわる諸能力を伸ばす指導ではなく、あくまでも進路指導の一部分をなすものであり、進学指導をもって進路指導に代替することはできないということを指摘できる。あるいはまた、逆説的に言えば、

進学指導のなかで、いったん定めた選択肢を改めてとらえ直し、自分の可能性を伸ばすことのできる教育環境として大学進学を考え、葛藤する中で自らの責任をもって進路を選択しようとする意思決定能力を培うことが高校の教育活動に求められるのである。その意味で、高校教育と大学教育を接続するためのアドミッション・ポリシーの在り方や高大連携事業の意義を確認し、大学の側からのメッセージを浸透することによって進学指導をサポート・牽引することの意義は大きい。

4 高大連携事業の実践的な課題

(1) 高大連携事業推進における課題の設定

高校教育と大学教育とが、進学指導という接点をもち、進学指導のなかで生徒の「進路を形成していこうとする力」を育てることの必要性を確認してきた。その意味で、高大連携事業のなかで接続教育のあり方を検討する意義を見いだすことができる。しかし、高大連携事業が量的拡大を遂げているなかで、高校側、大学側から見た高大連携の課題意識について、乖離が生まれている現状がある。

高大連携の課題について大学の側から研究をすすめた北海道大学^{viii}では高大連携に期待できる効果として「大学における勉学に対する明確な目的意識をもった学生の獲得と育成、卒業後の進路に対する目的意識をもった学生の獲得と育成、生涯にわたる学習への動機付けがなされた学生の獲得と育成、大学で習得した知識や技能を地域社会にフィードバックするという視点を持った学生の獲得と育成」をあげ、入学後のミスマッチを解消するためのGive&Takeの関係を構築する取り組みとして、大学生ボランティアによる高校生向けツアーを実施したことを報告している。一方、「現在進められているこれらの連携は、高等学校の要請に基づく大学側の知的財産の持ち出しといった感が強い。その形態から一過的

な情報提供や知的好奇心の覚醒に終始しているのが実情である。連携とは本来インタラクティブなものであり、基本的には高校生の資質を伸ばすことが議論の中心でなければならない。」と課題を指摘する^{ix}。望月^xは大学見学によって生徒の教育的進路成熟がどのように変化したのかを分析し「大学見学はそれ自体のみをイベントのように実施するのではなく、高校と大学が連携し、包括的に取り組むことで生徒の進路成熟に効果的な活動になると考えられる。」と高大連携の本来的な役割について述べている。

高大連携事業の成果を認めつつも、高校が実施上の体制や手続きなどに課題があるとしているのに対して、大学では本来的な役割は何だったのかを問い直す必要性が指摘され、高校と大学との間での課題意識に差が生まれているのである。

(2) 高校と大学間における Give & Take 関係の構築

高大連携事業を推進する中では、事業に取り組むことで高校、大学双方にどのようなメリットがあるのかを問わざるを得ない。それは異なる二つの組織が連携する場合の基本原則である相互互恵性の必然性からといってよい。松行・松行^{xi}は企業間の戦略的提携について「戦略的提携という企業間関係には、競争関係を包摂する協力の精神、さらには共生の精神に基づき、互恵性をもつ同盟関係の存在を認めることができる。」と述べ、その特質を①戦略性②信頼に基づく協力関係③対等性・自立性・互恵性を持った緩やかな連結④複合連結性⑤組織間学習などとまとめている。高校にとっては高校生の変容がとらえやすくそのメリットを確認しやすい一方、大学にとっては大学の知的資産の提供が当該大学の社会貢献としてのサービスなのか、メリットを期待すべきものであるのかを明らかにする必要性があり、そのことが高大連携事業の

継続性を担保する事になるのである。

では、大学が高大連携事業によってどのようなメリットを受けることが期待できるのだろうか。以下の4点が高大連携に関わる大学と高校との関係性をとらえる視点となる。

- ① 生徒・学生にかかわること：意識や意欲、資質や能力の向上や大学志望動機・目的意識の向上。
- ② 教員にかかわること：指導技術・方法の向上やFDに寄与する側面。
- ③ 教育課程・カリキュラムにかかわること：進路指導・進学指導の在り方や入学前教育・導入教育の在り方。
- ④ 教育体制にかかわること：実施事業の成果を確認・普及する学内・校内の組織経営の在り方。

高大連携事業は教育目標や内容・教育体制・経営システムの異なる二つの組織が生徒・学生の資質向上を図るための交流活動を進める事業である。こうした事業を実施していく過程は、相互に組織に蓄積された知の交換・交流を促進し組織が継続的に自己革新を遂げていく組織間学習の過程であり知識創造の過程であるといえる。大学と高校との Give&Take 関係は、生徒・学生の変容を期待し(①)学習や進路形成にかかわる情報の供与や適切な指導を行い(②)これを支える教育体制の在り方を問い直しながら(③)中等教育と高等教育を架橋する知識創造を進めながら同時に知識創造を担保する経営システムの在り方を改善する(④)という脈絡の中でとらえるべきものであろう。

(3) 連携を進めるエージェントの役割

高大連携事業経営に相互互恵性が不可欠であるという認識のもとで、いかなるメリットを求めるにせよ、連携事業そのものは生徒・学生の資質能力の伸長を図るための「学習知」にかかわる知識交流を必然とする。このとき、知識交流を促進する役割を担うのが

エージェントである。ナレッジワーカー、ないしはナレッジアクティビストともいうことができるが、ここではエージェントについて松行・松行^{xii}が「近年の分散人工知能の研究領域で用いられるようになった“自律的な活動主体”という意味で、このエージェントという表現を用いる」と述べていることを踏まえて論じる。吉田は「未組織化状態から組織間システムが形成され、そのシステムが問題設定と解決に従事し、最終的にはシステムそのものが変革されるという開発の各段階（問題設定段階－方向設定段階－実行段階－既存システムの変革段階）」におけるチェンジエージェントのタスクについて論じている^{xiii}。エージェントに期待される役割は、「コモンナレッジ」の創造と活用^{xiv}にあり、「実在的なコンセプト」^{xv}を創造するために知識を移転・共有するどのような仕組みを創出するかが課題となるのである。高大連携を進める都道府県では関係者による連絡協議会を設置しているが、こうした組織の中で連携事業の成果と課題の共有化を進め大学・高校双方における「発展志向自己組織化」^{xvi}を図る道筋を見いだすことが大切である。具体的には、アドミッション・ポリシーと高大連携事業のコンセプトの関連付け、アドミッション・ポリシーを踏まえた入学者選抜の方法の改善と進学指導のあり方、進路指導・進路学習・進学指導の高校教育課程上の位置づけの明確化（特別活動・総合的な学習の時間と教科学習）、高校の教育活動と高大連携事業内容の関連付け、検討内容の組織的な共有システムの構築などを通じて大学教育と高校教育の連携・接続を図っていけるのである。

5 アドミッションポリシーの経営と高大連携による接続教育

(1) アドミッション・ポリシーの役割と経営
アドミッション・ポリシー（以下 AP）は

大学の教育システムへの参入・参画の要件を示すものであると同時に、APは高校生や教員をはじめとした高校教育関係者に示されるものであるから、策定と改善に当たっては次の点に配慮することが必要である。第一に高校教育との連続性への配慮である。APは後期中等教育と高等教育とをつなぐ媒介の機能をもつ。入試方法とともに高校教育内容への大きな影響をもつことになる。したがって、高校教育の内容がどのように大学教育の内容と接続するかを示すものとして提示される必要がある。第二に大学教育の固有性への配慮である。初等中等教育は基準性をもつ学習指導要領によって教育内容が示され、これを踏まえ学校の特徴を生かした教育活動が展開される。一方大学教育には教育内容の基準となるものはなく、「大学設置基準によって卒業単位数や授業科目の種別などがゆるやかに制限されているにすぎず・・・（中略）・・・制度化されたカリキュラムの拘束が弱く、大学・学部に対して、大きなカリキュラム編成権が与えられている」^{xvii}のである。APは、このような大学教育の内容を示すものとして提示される必要がある。

こうした点から AP は戦略と経営のなかで策定・改善を進めるものであるといえよう。池田^{xviii}は大学審議会答申「21世紀の大学像と今後の改革方策」の基本理念を「大学と学生とのより良い相互選択」であり、「この理念を達成するために、各大学に対して入学者受入方針（アドミッション・ポリシー）の明示と公開を求め、それに沿った選抜方法のデザインと工夫を促している。他方、志願者にはこの入学者受入方針に沿って公開される情報に基づいて、進学先の選択をすることが期待されている」が、相互選択の理念が入学者受け入れ方針の明示によって有効に実現するかという疑問を提示している。それは「「接続」の観点からの入学者選抜の課題は、学習内容・方法に高校での学習成果や活動ができ

るだけ転移可能になる選抜メカニズムを工夫するか、あるいは作り出すことではないか、と考えるからである。この観点からは、「求める学生を見いだす」という学生像の明示よりは、むしろ「大学に転移可能な学習内容を基準にした選抜」を促す政策目標が適切ではないだろうか。」と述べ、APの策定と提示の課題を指摘している。

(2) アドミッション・ポリシーの経営課題

嶋野^{xix}は日米のAPの特徴を比較したうえで日本のAPに関する課題として①APは中教審答申がというような選抜方法と並立する独立の概念ではなく「むしろAPと選抜方法を表裏一体のものとしてとらえる必要があるのではないかと考えるようになった。即ち、APを学生募集基本戦略、その内包として学生募集戦略の中身を実質的に規定し、具現化するものが選抜方法を中心とする一連のまとめりであると捉える」こと、②「AP、選抜方法、教育面の配慮のそれぞれが独立に自立するのではなく、大学全体の経営戦略の下でそれぞれが一貫的、戦略的に位置づけられていることが要求され」「戦略的な政策を策定し実効あらしめるためには、当該政策を全体的立場から鳥瞰し、企画立案するとともに、遂行状況をモニタリングするしっかりとした組織を整備することがまずなによりも重要である」ことの2点をあげている。

より実践的には次の点がAPの経営上の課題である。①APの精査—教育目標・理念との関係を明らかにすること。学部・学科間のAPの階層性を明らかにし大学総体としてのAPを策定すること。②APの運用—入学者選抜方法への適用を図ること。あわせて多様な選抜方法によって入学した学生の意識や学力が在学中にどのように変容してきたのかをとらえること。入学者層をどのようにシフトさせようとするか展望を明らかにすること。

③APの活用—多様な選抜方法によって受け

入れた多様な学生の多様な学びを保障するカリキュラムを構築したり、入学前教育・準備教育を含め学習支援の方策を講じたりすること。④APの経営—PDCAの経営サイクルと経営のための組織を確立すること。あわせてAPとカリキュラム、グラディエーションポリシーの一体的な経営を促進する方策を構築すること。⑤APと高大接続—APの理解深化を図ること。また、高校教育の視点からAPの在り方を検討すること。具体化を図るための方策としての入試広報や高大連携事業の在り方を検討すること。

6 進学指導とアドミッション・ポリシーの経営

—高大連携による接続教育の役割—

高校の進路指導においては、意図的・系統的にかつ時間の制約の中で計画的に進められることによって、生徒・教員双方が、進路の自己決定を迫られることによってストレス状態が生まれるという課題を抱えている。また、大学進学を前提とした進学指導の拡大にともなって、進路指導が本来果たすべき「進路を形成しようとする力」の育成が弱くなっていることが懸念される。

これら高校教育が抱える課題は、大学で学ぼうとする高校生の「生きる力」の在りようを左右するものであり、同時に大学教育が抱える課題に他ならず、大学教育の質をも規定する要因となり、たとえば大学生のキャリア自律をうながす支援策が求められることともなるのである。

したがって、APの策定と提示は、大学が高校教育に求めるメッセージであり、策定と提示に併せて高校教育と大学教育を接続するアドミッション戦略の観点から重要な意味をもつ。入学者選抜方法の改善・検討と一体化することによって、高校教育の自立性を踏まえながら、かつ大学教育から高校教育の質的

な改善と充実を牽引していく役割が期待される。

その意味で、あらためて高大連携事業に新たな視点をあて、高校教育と大学教育を接続する方策を実践的に検証していくことが求められるのである。

(アドミッションセンター 助教授)

- i 「キャリアガイダンス」2005年1月号リクルート
- ii 荻谷剛彦「選抜と進路選択」『学校臨床社会学』放送大学教育振興会2003年
- iii 「児童生徒の職業観・勤労観を育む教育の推進について(調査研究報告書)」国立教育政策研究所生徒指導研究センター平成14年11月
- iv 荒川葉「学習指導組織・進路指導組織」『高校生文化と進路形成の変容』学事出版2000年
- v 金子真理子「教師の対生徒パースペクティブの変容と「教育」の再定義」『高校生文化と進路形成の変容』学事出版2000年
- vi 新井郁男は学校の教育機能について、潜在的カリキュラムも視野に入れた総機能としての教育を進めるために、機能的なアプローチとして「羅生門的アプローチ」の有意性を示している。(新井郁男「教育経営論」放送大学教育振興会2002年)
- vii 「進学指導重点校の指定について」「進学指導重点校実施要綱」東京都教育委員会平成13年9月26日
- viii 池田文人・鈴木誠「北大方式の高大連携活動

の枠組みと十勝地域における実践例の検証」『大学入試研究ジャーナルNo13』国立大学入学者選抜研究連絡協議会2003年 「北大キャンパスビジットプロジェクト」『大学入試研究ジャーナルNo15』国立大学入学者選抜研究連絡協議会2005年

- ix 池田文人・鈴木誠「北海道大学が目指す新しい高大連携」『大学入試研究ジャーナルNo14』国立大学入学者選抜研究連絡協議会2004年
- x 望月由起「高校生の教育的進路成熟に対する高大連携の効果」シンポジウム「高大接続のための大学入試」での研究報告2005年9月5-6日
- xi 松行康夫・松行彬子「組織間学習論」白桃書房2002年
- xii (前掲書)
- xiii 吉田孟史「組織の変化と組織間関係」白桃書房2004年
- xiv M・ディクソン 梅本・遠藤・未永訳「ナレッジマネジメント5つの方法」生産性出版2003年
- xv 野中郁次郎・紺野登「知識創造の方法論」東洋経済2003年
- xvi 牧野丹奈子「経営の自己組織化論」日本評論社2002年
- xvii 松下佳代「大学カリキュラム論」『大学教育学』培風館2003年
- xviii 池田輝政「大学入試の改革」『学士課程教育の改革』東信堂2004年
- xix 嶋野英彦「アドミッション・ポリシーと入学受入方策の今後の課題」『アドミッション・ポリシーと入学受入方策』大学入試センター研究開発部平成

コンピュータを使った適応型日本語絶対評価システム： J-CAT 2005 Version ^{*}

今井新悟

要旨

拙稿は留学生に対する日本語の目標基準準拠テストであるコンピュータによる日本語アダプティブテスト (Japanese Computerized Adaptive Test, 以後 J-CAT と記す) の開発に係る 2005 年度時点での報告と考察を行おうとするものである。J-CAT の開発に着手するに至った経緯については今井 (2005) で述べた。本稿では、その記述を引用しつつアダプティブテスト採用に至った背景を振り返ったのち、開発を通じて明らかになった問題とその対策、プレースメントテストとしての実施状況、今後の課題について述べる。

キーワード

CAT, アダプティブテスト, 適応型テスト, 項目応答理論, 日本語能力試験

1. J-CAT 開発の理由

1-1. 大学における教育の質の保証

国立大学の法人化と少子化による大学全入時代の到来は、過去 1 世紀にわたって連綿と受け継がれてきた大学の「常識」に劇的な変革を迫っている。その流れのなかで民間企業であれば当然の「品質保証」がようやく大学の教育にも必要であると認識されるようになった。

これまでの大学の授業は教員の純然たる自治の場であり、聖域であった。教育の内容も評価も教員個人が基準であった。どの教員が評価が甘く、単位が取りやすいかが学生の授業選択時の指標になりもした。しかし、いまや大学時代をモラトリアムと自他ともに認めた時代は去り、授業に対する意識も変わりつつある。企業も採用後に再教育をする余裕があった時代は去り、採用時での能力や資格を

見極めようとする企業の姿勢が強くなってきた。これを受けて学生が資格獲得に敏感になってきた。単位がとれて卒業証書がもらえればよいという認識ではなくなりつつある。大学側も、授業シラバスを公開し、聖域であった授業の内容を開陳するようになった。シラバスには到達目標を記述することになっている。このように学生も大学も教育の品質について意識するようになったが、民間企業レベルの品質保証には至っていない。なぜなら評価の方法、すなわち品質のチェック体制が不十分であるからだ。

評価の方法は多種多様であるが、ここでは数値として表すことのできる、いわゆる「テスト」を取り上げる。テストには集団基準準拠テスト (norm-referenced test) と目標基準準拠テスト (criterion-referenced test) がある。例えば大学入試は前者であり、資格試験は後者である。品質の保証には後者が使わ

^{*} J-CAT2005は山口大学国際センター(宮崎充保, 渡辺淳一, 今井新悟, 杉原道子, 赤木弥生, 門脇薫), eラーニングサービス(秋山賢), 島根大学(中園博美), 徳山大学(重田美咲)の共同研究開発プロジェクトである。

れる。到達目標を明らかにし、それを基準にし、絶対的な評価を行うことによって品質が決定される。では、大学の授業の学期末に行われる評価が目標基準準拠テストといえるものになっているかという極めて心もとない。筆者らの所属する山口大学国際センターでは、留学生に対する評価を目標基準準拠テストで行うための取り組みを続けている。

1-2. 留学生の日本語プレースメントテスト

日本の大学では、異なった日本語レベルの留学生を受け入れている。学部学生は「日本留学試験」の受験が義務付けられているので、ある程度の日本語能力は確保されている。それでも、以前に課せられていた「日本語能力試験」に比べて、「日本留学試験」で保証される日本語能力は低下しているという指摘もある。一方大学院生には、一律の日本語能力を証明する試験は課せられておらず、当然、日本語能力にもばらつきが生じている。文部科学省奨学生には6ヶ月間の大学院予備教育期間が設けられており、初級日本語の習得は保証されているが、圧倒的多数を占める私費留学生にはそのような機会の保証はない。また、大学院生への前段階としての研究生は身分的にも不安定であり、日本語を自力で学習するしかない者もいる。他方、交換留学生として半年から1年の期間でやってくる留学生のなかには、正規学部留学生以上に日本語ができる学生がいる一方で、まったく日本語ができない学生も混じっている。このように混沌とした状況の中で、各大学では留学生用の授業を設けて日本語能力を伸ばそうとしているが、その際にまず課題となるのが、日本語能力に従ったクラス編成を行うこと、すなわちプレースメントテストを行うことである。ここでの課題を今井(2005)では、以下のよう

(旧来のペーパーによるプレースメントテ

ストでは)第一に、問題の信頼性が保てないことが最大の問題として指摘された。毎回の素点が、日本語能力の客観的基準にならないということである。例えば、点数が前回のテストよりも10点上がったとしよう。果たして、それは、その個人の能力が10点分伸びたのか、それとも、テストが少し易くなったのか、判断できない。偏差値を使っても、そもそも母集団の能力値が一定であるという保証がないのであるから、信頼性の問題は解決しない。第二に、時間の制限があり、十分な数の課題を解かせることができない。これは、試験全体を例えば2時間と設定したとしても、初級者も上級者も同じペーパーテストを受験させるため、それぞれの能力に合った設問数が限られてしまうことによる。第三に、第二の問題と関連するが、上級者にとっては、初級の問題は意味がなく、逆に、初級者にとっては、全く歯が立たない設問の山をつきつけられて、相当な心理的な負担を強いられる。第四に、研修生が、五月雨式に本学に到着する。それに個々に、ペーパーテストを監督しながら実施することは、実施者にとって負担が多すぎる。(今井2005; 67)

上記の課題を解決するためには、テストは目標基準準拠テストでなくてはならなかった。そして、テストの結果がそのつどぶれるものではなく、つまりテストの信頼性を得るために古典的な平均点や偏差値にとって替わる新たなテスト理論による能力の測定を必要とした。また、限られた時間のなかでテストを行うことができ、その結果が信用にたるものでなければならなかった。さらに、出題される問題は、その受験者にとって難し過ぎず、また簡単過ぎず、ちょうどよい難易度のものがふさわしかった。これらのことを可能にしてくれるのが、項目応答理論(Item Response Theory 以下IRT)に基づくアダプティブテ

ストであった。そして我々はこれをコンピュータ上で実施可能にし、インターネットでつなぐことで、時間と場所との制約も取り払い、コンピュータさえあれば、いつでもどこでも受験できるシステムの開発を目指すこととなったのである。

米国の大学入学資格試験である SAT や、外国人が米国に留学する場合に課せられる TOEFL などは、項目応答理論に基づいた試験の例である。いつ受験してもその点数をもって受験者の能力を示しているといえる。TOEFL にはコンピュータを利用した CBT (Computer Based Test) と昨年から導入が始まった新たな iBTTM (Internet Based Test) も開発されている。ただし各国のテストセンターの運営費に莫大な経費を必要としており、費用対効果の面からは課題を残している。いずれにせよ、これらはすべて Educational Testing Service によって開発された国レベルの事業である。翻って日本国内をみると、大学人にとって最大の関心事であろうセンター入試においては、いまだ項目応答理論も導入されておらず、その結果、毎回のように科目間による点数調整が実施されるか否かが問題となっている。このような状況において、我々自身が項目応答理論によるアダプティブテストに取り組もうとするのは、勇気のいる決断ではあった。しかし、前節でも述べたように、品質の保証が求められ、客観的な基準による評価が求められる現在、遅かれ早かれ必要となる評価システムであることを自覚し、その構築に実験的に取り組むことになった。

2. 開発の方法

2-1. 出題基準の設定

まず、出題基準の設定を行うにあたり、「日本語能力試験」および「日本留学試験」の出題基準について検討した。その結果、後

者は採用できず、前者も不十分な点があるが、現段階ではこれに替わるものが見当たらず、また、新たに作成する余力もないことから、我々の J-CAT では、前者を踏襲することとした。以下に両試験のシラバスを概観し、前者を踏襲することにした経緯を示す。

2-1-1. 日本留学試験の出題基準

「日本留学試験」は、日本の大学の学部留学をめざす人のために実施される試験で、科目は「日本語」、「理科」、「総合科目」、「数学」の四科目である。そのうちの「日本語」のシラバスには、以下の項目が挙げられている。

I 測定対象能力、II 試験が想定する課題の種類、III 試験で要求される言語技能、IV 試験で要求される言語下位技能、V 試験に含まれる表現類型 (テキストタイプ)、VI 試験にあらわれる話題 (トピック)、VII 試験にあらわれる場面 (場所、時間、対人関係、対人形態、媒体など)、VIII 試験にあらわれる言語的要素 (テキスト関連)、IX 試験にあらわれる非言語的要素 (視覚情報関連)、X 試験の課題を達成するために前提となる知識

これらの項目ごとにさらに記述がある。しかし、その記述は以下のようなものであり、概略に過ぎず、具体的な記述にはなっていない。ここでは、「III 試験で要求される言語技能」および「IV 試験で要求される言語下位技能」を例として示すが、他の項目においてもこれらと同様に、いわば常識の範囲を超えない簡単な記述にとどまっている。

III. 試験で要求される言語技能

日本での留学生活の中で遭遇する諸課題を解決するために必要となる言語技能を以下に示す (*「話す」「翻訳する」については部分的ないし間接的測定となる。)

聞く、話す*、読む、書く、翻訳する*

IV. 試験で要求される言語下位技能

上記の5つの言語技能の下位技能として、以下の類型が考えられる。
情報の全体の流れをとらえる。
情報の全体をある判断や評価をしながらとらえる。
特定の情報を抽出してとらえる。
推測しながら情報をとらえる。
予測しながら情報をとらえる。
その他

この試験の目的としては以下が掲げられており、これは我々の目指すものと軌を一にする。しかしながら、上記のようなシラバスしかない場合、どのようにして問題項目の難易度をコントロールするのか、またそれができるのか疑問である。

この試験の目的

この試験は、外国人留学生として日本の高等教育機関、特に大学学部留学を希望する者が、日本の大学での勉学に対応できる日本語力(アカデミック・ジャパニーズ)をどの程度習得しているかをシングルスケールで測定することを目的とする。

なお、試験は、聴解、聴読解、読解及び記述により出題する。

この試験は、項目応答理論に基づく得点等化を行っていることも明らかにしており、(同ホームページ「日本留学試験における得点等化について)シングルスケールで測定するという目的も、まさに我々の目指すところである。しかし、上記のシラバスに従えば、この試験は日本の大学での勉学に対応できるかどうかを識別の焦点としたものであり、前節で紹介したように、各大学に在籍する対象者は初級から上級までと幅広いのであるが、

これら日本語学習者をすべてシングルスケールで測定しようとするものではない。

日本留学試験自体はアカデミックジャパニーズの力を測定しようという点で魅力的なものであり、現在の学部留学生に課されている試験でもあることから、これにそったJ-CATを作成したいという希望はあったものの、それは断念せざるを得なかった。現実的な問題として、ここに示されたようなシラバスでは、初級から上級の各レベルに合わせた問題アイテムの作成はできないからである。

2-1-2. 日本語能力試験の出題基準

「日本語能力試験」は日本語を母語としない日本語学習者の日本語能力を測定するための試験であり、「文字・語彙」、「聴解」、「読解・文法」の3セクションで構成される。1級から4級までの級別になっており、1級が上級、4級が初級に相当する。問題作成者向けに200ページ以上におよぶ『日本語能力試験出題基準(改訂版)』があり、1級から4級までの出題基準が示されている。各級での語彙、漢字、文法形式のリストが示されている。各レベルでの漢字数と語彙数は次のように定められている。4級漢字103字、3級漢字284字、2級漢字1,023字、1級漢字2,040字、4級語彙749語、3級語彙1,441語、2級5,035語、1級8,009語。各級の漢字数、語彙数は当該級以下の累積数である。たとえば、3級漢字の284字は4級で習うべき103字と3級での新出漢字181字の計になっている。

語彙のリストは各級の試験で使われる語彙のおよそ80%をカバーするものと規定されている。「文字・語彙」のセクションについては、これらのリストに従って問題が作られているので、量的ガイドラインが明らかになっているといえる。読解問題では語彙リストからの逸脱率として、1級10%以内、2級8%以内、3級および4級5~6%以内と規定されている(『出題基準』p228)。ここでの逸

脱率については、以下のように説明されている。

「語彙リスト」そのものが、当該級の語彙数の80%を示すということになっているので、すでに20%の逸脱は許容されていることになる。従って、ここでの逸脱は、出題者が当該級以上と判断する語彙の割合を意味することになる。(『出題基準』p228)

このように読解においても漢字・語彙の量のガイドラインが示されている。しかし、読解における文法項目の逸脱度やガイドライン、「聴解」における漢字、語彙、文法項目の逸脱度やガイドラインなどの規定はない。さらに、そもそも文法項目については、そのリストが網羅的なガイドラインの体裁をなしているのは3級および4級のみであって、ここでは文法項目の逸脱度を20%程度までと規定してあるのに対し、1級と2級については、当該級で学習すべき文法項目を列挙しているのではなく、それは「サンプル」に過ぎず、「問題作成者の判断において当該級の水準に相当すると認められる文法については、当該級および当該級より下位級のリスト外から任意に出題することができる。」(『出題基準』p. ii) という説明があるに過ぎない。このような規定に従って問題作成を行っていくにあたって直面する問題は「問題作成者の判断」が一樣でないことである。「問題作成者の判断」がもともと一樣であるならば、各級別のリストは不要なのである。その判断が揺れるからこそ、リストやガイドラインが必要になる。そのガイドラインが、「問題作成者の判断」にまかすという記述では、そもそもガイドラインとして機能することはありえない。

このように、一見周到に用意されているように見える『日本語能力試験出題基準』では

あるが、実際の問題作成の指針としては不十分である。(もっともガイドラインやリストを示すことそのものが根本的に妥当であるかどうかの議論はあるが、今はそのことには立ち入らない。)そこで我々は、漢字、語彙および3級・4級の文法については、このリストを全面的に踏襲しながら、「問題作成者の判断」をそぎ落として、まずは「読解」の問題作成のガイドラインを作成することにした。

2-1-3. J-CAT の出題基準：読解問題作成ガイドライン

J-CAT の読解問題作成基準は『日本語能力試験出題基準(改訂版)』よりも厳しい縛りをかけて、問題作成者による問題のプレを極力抑えようという意図に基づいて作成された。以下に引用する。

【出題基準(級分け)】

原則として国際交流基金・日本国際教育協会『日本語能力試験出題基準(改訂版第2刷)』に従って作成する。

【語彙(選択肢・注・出典を含む)】

注をつければ、すべての級において、当該級外の語彙使用可。ただし、注に使用する語彙も基準に従うこと。

4級：注をつけた4級以外の語彙を一つ使用可。注を付けない4級以外の語彙は使用しない。

3級：注をつけた3・4級以外の語彙を一つ使用可。注を付けない3・4級以外の語彙は使用しない。

2級：注をつけた2・3・4級以外の語彙を二つ使用可。注をつけない2・3・4級以外の語彙は一つ使用可。

1級：注をつけた4～1級以外の語彙を三つ使用可。注のない4～1級以外の語彙は異なり語数で2割を限度に使用可。

4級 100字～200字 3級 150字～300字

2級 200字～400字 1級 300字～600字

【漢字(選択肢・注・出典を含む)】

漢字およびその読みについては、基準の範囲を超えないこと。(漢字の級の判定は、語彙表ではなく、漢字表で行う。例えば、語彙表では「かえず(返す)」が4級になっている。この場合の(返す)は参考のための漢字表記であり、「返」の漢字は、2級の漢字表に載っているの、2級漢字である。)級外の漢字を使う場合はルビを振る。漢字があることによって、漢字圏の受験生に有利になるので不要な級外漢字は原則としてひらがなで表記する。以下の場合には、漢字を使うことも可であるが、なるべく避ける。(1)特に1・2級で、表記の自然さのため。(2)表記のバランスのため。例えば木が4級、金が3級だとする(実際は金も4級)。すると、「木よう日と きんよう日に かいものを しました」となるが、両方とも漢字にして、金にルビを振りバランスをとることも可。(1)文字数を減らす必要のある場合。

【固有名詞】

以下のものは、級を問わず例外的に使用可。ただし、級外漢字にはルビをつけること。東京、大阪、アメリカ、イギリス、日本、日本語、田中、山田、木村、ロン、カム、アン、さくら大学、富士大学。

2級・1級では、固有名詞が問題を解く場合のキーワードにならない限り使用可。問題を解く場合のキーワードになってないとは、固有名詞部分を伏字(×××)にしても解答できる場合を言う。

【字数】

問題文(選択肢・注・出典を含む)の字数は以下に従う。

2-2. システムの開発

2-2-1. 構成と判定方法

J-CATでは多層構造の項目固定型多段階テスト(芝1991: 81)を採用している。その理由は以下の通りである。アイテムバンクに蓄積しておく項目数が少なく済むこと。よって、テストの構築が比較的楽にできること。テストの用途が当面ブレースメントテストや年2回程度の少ない回数での日本語能力の判定に限られていることから low-stakes なテストであり、レベルをあまり細かく設定する必要がないこと。

現システムの構成と判定方法は以下の通りである。「語彙」、「文法」、「聴解」、「読解」の4セクションからなる。このうち、「語彙」、「文法」、「聴解」は研究目的のための使用許可を得て、日本語能力試験の過去問題の中から、古典的理論による困難度と識別度の値に基づいて良問を選んで使用している。「語彙」については、日本語能力試験には含まれる漢字の問題を除外している。これは漢字の問題が中国語母語話者にとっては必ずしも日本語の能力を測りえないと考えたからである。「読解」問題については、共同研究者を含めたグループで、オリジナルの問題を作って使用している。オリジナルの問題は、「問題作成基準」によって各作成者によって作成されたあと、他2名で互いにチェックしあい、必要に応じて修正したあと集積する。それをプレテストとして編集し、ペーパーでの問題アイテムのセットを作る。それをを用いて、国内外の日本語教育機関の協力を得て、プレテストを実施する。解答パターンのデータを集積して、PROX法による分析を行い、IRTの困難度1パラメータの値を算出する。また、同時に古典的識別力パラメータをも算出している。この分析・パラメータの算出には、

TDAP（大友1996，大友，中村2002）を改良したバージョンを使用している。こうして得たパラメータ値を参照して適問を選びだして、システムに実装する。

システムには、オープンソフトウェアのeラーニングシステムである Moodle を利用している。ただし、Moodle そのものには我々のもとめるアダプティブテストの機能がないので、テスト機能の開発・改良を経て、J-CAT を実現させている。

2-2-2. アルゴリズム

現 J-CAT は上述のとおり項目固定型多段階テストを採用している。システムの設定により、受験者を任意のレベル数に分けることができる。現行では20段階に分けている。レベル当たりの問題数、レベル合格ライン、レベル合格時の移動レベル数（Mup）、不合格時の移動レベル数（Mdown）はそれぞれ任意で設定できるようになっており、これらアダプティブテストの実行条件を設定し、以下のようなアルゴリズムで能力を判定している。

- (1) 指定されたレベルから開始する。
- (2) レベルの合否判定が終わるまで同一レベルから出題する。
- (3) レベルNを合格したら $N + Mup$ のレベルを出題する。
- (4) レベルNが不合格なら $N - Mdown$ のレベルを出題する。
- (5) 既に合格したレベルより下のレベルは出題しない。
- (6) 既に失格したレベルより上のレベルは出題しない。
- (7) 解答するレベルがなくなったら修了し、合格した最高レベルを受験者のレベルとする。

現行では、3問をひとつの testlet とし、うち2問正解で当該レベルを合格としている。また Mup を + 3，Mdown を - 2 に設定し

て実施している。

2-2-3. 日本語表示の問題と対策

日本語の表示をコンピュータ上で行う場合、まず、Operation System が日本語に対応しているかどうかによってその日本語環境が大きく異なる。国内はともかく、国外からのアクセスをも前提として開発するとき、この点は確実にクリアしておかないと使い物にならないシステムになりかねない。Microsoft の Windows XP からは多言語対応になっているが、個々のエンドユーザーが日本語を表示できるように設定している確証はない。またブラウザも Microsoft Internet Explorer である保証もない。このように未知数が多い場合、特定の OS やブラウザに依存することは危険であり、避けねばならない。また、日本語能力試験では、教科書体というフォントが使われる。このフォントは最近ようやくワープロソフトに標準装備されるようになりつつあるが、まだ一般的ではない。さらに日本語のテストではルビという特殊な表示形態が必要となる。このルビの HTML タグは Microsoft Internet Explorer ではサポートされているが、それ以外のブラウザには対応していない。このような現状でたいていの環境でも不具合が生じないようにするために、J-CAT では問題文を画像として提示することとした。画像であれば、OS やブラウザへの依存は避けられるし、フォントもルビも作成者側で準備すればことが足りる。

このようにして開発方針は決定され、開発されたが、ルビ表示についての課題が残っている。それは、ルビ表示が潰れる現象を解決できないことである。市販のフォントをすべて試してみたが、ルビのサイズとして6ポイント程度にすると、ルビの細かなところが潰れてしまう。これについての最終的な解決方法は、ルビ用フォントを自前で作成することであろう。

2-2-4. 画面のコピー・問題の流出防止策

インターネットを介したアクセスを許している限り、問題の流出の心配は払拭できない。物理的に完全な問題の流出を防ぐことは不可能である。たとえばスクリーンをコンピュータ上で、あるいは外部媒体（デジタルカメラなど）でキャプチャーすることは防ぎ得ない。しかし、少なくとも右クリックで簡単に画像をコピーできる、あるいはブラウザのキャッシュにデータを残すということは防ぎたかった。そのため、Macromedia Flashで画像（すなわち問題）を配信し、プログラムに若干の細工を施して簡単なコピーができないようにした。J-CATのようなlow-stakesな試験では、問題項目流出防止の満足のいくレベルに達していると考えている。

2-2-5. 音声のストリーミング化

音声問題もインターネットで配信するが、これはストリーミング化し、負荷を抑えている。ただし、この負荷量と質は反比例の関係にあり、現在、どの程度の環境で問題が生じるのか実証している段階であり、ブロードバンド用、ナローバンド用に区別して、ストレスのない配信ができるようにしていく予定である。

3. 実施結果：フィードバックと対応策

これまでにプレースメントテストとして、学内で2度実施した。2005年4月には116名、10月には82名が受験した。大部分の者は学内2キャンパスの大規模コンピュータ室で受験した。渡日が遅れるなど、なんらかの事情で指定日に受験できなかった者は、後日、国際センターのコンピュータ室で個々に受験した。受験者個々にUser NameとPass Wordを発行して、受験者を識別している。

数例、実施中にシステムのトラブルが生じ

ていたが、その原因は不明である。おそらく、当方の想定していない操作をしたものと思われるが、いかなる場合にも不具合が生じないような堅牢なシステムに向けた改良が必要である。

平均して30分から45分で全セクションを終了していた。ペーパーテストよりもはるかに短い時間で判定ができる。テスト終了と同時に判定結果がセクションごとの成績ならびに総合成績で示されるのも好評であった。

これまでに寄せられた受験者の感想では、以前のペーパーテストよりも簡単になったというものが多かった。これは、自分に合った難易度の問題が提示されるというアダプティブテストの仕組みがそのような感想を抱かせているのであろう。この点では、受験者の心理的負担を軽減するという当初の目論見のひとつはクリアしているといえる。

このテストを使った教師の感想では、以下の点が指摘された。能力の高い受験者と能力の低い受験者の判定の信頼性が低い。読解の判定が甘く出ている。システムに慣れていず、本来の実力を発揮できない者がいた。

まず、能力の高い受験者と低い受験者の判定の問題であるが、能力の高い受験者の場合は天井効果が考えられる。問題項目が日本語能力試験の1級を目安に作られていることから、それ以上の実力については測定できない。また、能力の低い受験者に関しては、4級のレベルの問題であっても個々の問題アイテムには相当数の語彙・漢字・文法項目が含まれるのだが、その一部に未習得部分があると、それが致命的な影響を与えて正解にたどりつかないということが考えられる。能力が高くなるにつれて、未習得部分を文脈から推量する能力に長けてくるのだが、初級者にはその能力がないことにより、合否の判定が極端になる傾向があると考えられる。4級レベルのなかでも学習を始めたばかりの者に対する問題作成方法の再検討が課題である。あわせて、

1 級以上のレベルの者に対してどう対応すべきかも検討が必要である。

次に、読解の判定が初級レベルでも中級あるいは上級になってしまう例があったことについては、以下のように考えられる。このような受験者は中国語母語話者に顕著であった。現システムはデフォルトとして、難易度が中くらいの問題項目から提示するように設定してある。そこには相当数の漢字が使用されている。中国語母語話者にとって漢字表記は内容理解に有利となる。そのせいで、レベルが上げれば上がるほど内容理解がしやすいというパラドックスが発生している。語彙のセクションではその点が既に予想されたので、漢字の問題は排除しているが、読解のセクションで漢字を排除することはできない。対応策として和語やカタカナ表記を増やすことによって、理解過程における漢字依存度を低下させることが提案されているが、どの程度対応可能かは今後の課題である。

操作上の問題については、システムに練習セッションを設けることで、対応できると考えている。致命的な誤操作はこれで避けられるとしても、さらに操作性を向上させるための画面のデザインについては当然考えていなくてはならない。

4．今後の開発予定

4-1．IRT パラメータへの移行

現在は読解のみオリジナル問題を作成し、プレテストを行い、その分析の結果得られるIRTの項目困難度パラメータを利用している。読解はこのIRT困難度パラメータと古典的識別度パラメータの併用である。将来はすべての領域において、オリジナル問題の作成とプレテストの実施を経て、IRT困難度とIRT識別力の2パラメータによるCATに移行させる予定である。

4-2．項目アイテムの拡充と項目可変型CATの導入の検討

項目アイテム数を数千に増やし、現在の項目固定型CATに加えて項目可変型CATを導入したい。ただし、項目可変型CATに比べて項目固定型CATが能力判定に関して必ずしも劣っているというわけではないので、コストパフォーマンスも考慮しながらの今後の課題としたい。

項目固定型か項目可変型かの選択は今後の課題としても、項目数を増やすことは、項目への露出の問題からも避けては通れない。項目数が少なければ、当然、複数回受験すると同じ項目に出くわす確率が高くなるわけだから学習効果が出てしまう。これを避けるためには、項目固定型でパラメータをそろえた上で、項目の入れ替えを行うか、項目可変型で多数の項目アイテムを備えるかしくはならない。

4-3．2段階推定法の導入

能力推定にかかる時間をより短縮するための2段階推定法を導入する。現システムでは、中レベルから問題が提示されるようになっている。これに対して最初の予備テスト数問でだいたいのレベルを推定し、本テストでの出題レベルを決定する方式を導入することで、より受験者能力に合致した問題の提示を可能にする。なお、予備テスト問題はIRT分析を行う前の新問題を使用し、その解答パターンを記録する。つまり、これら新問題のプレテストとしての機能を持たせる。これにより、受験と同時に項目の拡充のための解答パターンデータを能力推定値とともにオンラインで収集することができる。

4-4．開発費用の獲得

今後、問題項目数の飛躍的な増加を図るためにアイテムライターを雇用したい。また、システムの改良も当然必要である。これらを

実現するためには、相当の費用が必要となる。本J-CATの効用をアピールして、多方面からの資金援助を仰ぐことが必要になるう。

4-5. 他テストとの相関

J-CATは日本語能力試験の出題基準にほぼ従っている。当然、両試験の相関は高くなければならない。また、日本留学試験も含めて他の試験との相関にも興味がある。J-CATと他テスト間の相関については少数のデータを得ているが、本格的な研究は今後の課題である。

4-6. 海外からのアクセス

J-CATは海外の協定大学からの交換留学生の日本語能力の判定のため、海外からアクセスして使用することが既に予定されている。海外でのインターネットの環境はさまざまで、必ずしもブロードバンドに対応しているわけではない。その点を考慮し、ストリーミングやファイルサイズの縮小などの対策をとってきたのだが、予備実験では大方の国では重大な問題がなかったものの、中国からのアクセスでは、音声流れないという問題が見つかっている。中国国内から海外へアクセスする際にデータ処理速度が遅くなる問題が生じているのではないと思われる。中国国内にミラーサーバーをおくなどして対応することを検討中である。ナローバンド用J-CATの開発も進行中である。

4-7. 他教科への応用

本システムは留学生の日本語能力測定のために開発してきたものだが、コンテンツを入れ替えることで、英語や他言語、さらには数学など他教科のCATとしても使用できる。この点も視野に入れて、より汎用性の高いシステムへの改良を目指したい。

5. まとめ

J-CATをインターネット経由で用いることにより、場所と時間の制約がなく、どこからでもいつでも受験が可能になる。比較的短時間で、日本語能力を測定でき、受験者の能力にあった問題が提示されるので受験者の精神的負担も軽減される。項目応答理論に基づくCATはこれまでのテストの概念・方法に根本的な変革をもたらすだろう。項目応答理論自体は決して新しい理論ではない。ただ、それを実用化するには、現在のレベルのコンピュータの環境が整うのを俟たねばならなかった。今、まさにその環境が整ったのであり、インターネットを介して誰でもその恩恵に浴することが可能になった。新しい時代の新しいテスト開発に少しでも寄与できれば幸いである。

(国際センター 助教授)

【参考文献】

- 秋山實・今井新悟2005a「アイテムバンク構築システムおよび適応型ブレースメントテストの開発ーオープンソースのeラーニングソフトウェア moodle を基盤としてー」『日本テスト学会発表論文抄録集』pp. 82-83.
- 秋山實・今井新悟2005b「オープンソフトウェア moodle をベースにしたアダプティブテストとアイテムバンク構築ツール群の開発」『教育システム情報学会論文集』pp. 391-392.
- 今井新悟2005「コンピュータを使った簡易アダプティブテストの開発：J-CATプロトタイプ1」『山口大学国際センター紀要』第1号 pp.67-71.
- 今井新悟・秋山實2005「J-CAT (Japanese Computerized Adaptive Test)」日本語教育学会秋季大会デモンストレーション資料
- 大友賢二1996『言語テスト・データの新しい分析法 項目応答理論入門』大修館書店

大友賢二監修・中村洋一2002『テストで言語能力は測れるか～言語テストデータ分析入門～』桐原書店

芝祐順編1991『項目応答理論 基礎と応用』東京大学出版会

独立行政法人国際交流基金・財団法人日本国際教育協会2002『日本語能力試験出題基準（改訂版）』凡人社

日本留学試験シラバス：独立行政法人日本学生支援機構ホームページ
http://www.jasso.go.jp/examination/efjuafis__syllabus.html

日本留学試験における得点等化について：独立行政法人日本学生支援機構ホームページ
http://www.jasso.go.jp/examination/efjuafis__touka.html

林規生2001「英語能力測定におけるCATの適応例と効果測定」計測と制御40（8）pp.572-575

あとがき—謝辞に代えて

オリジナル問題項目のパラメータづけと採否のためのプレテストを実施する際にご協力いただいた教育機関は以下の通りである。お礼申し上げます。

天理教語学院 日本語教育センター、ノースウエスト日本語学校、宇部フロンティア大学、広島YMCA 国際ビジネス専門学校、西日本国際教育学院

Nihongo Center（インド）、MOSAI Institute of Japanese Language（インド）

The association for the Japanese language education promotion（エジプト）

Cairo University（エジプト）、Ain Shams University（エジプト）、世新大学（台湾）、東呉大学（台湾）

開発予算の一部を山口大学教育研究後援財団より得ている。また、国際交流基金より、研究のために日本語能力試験の問題を使用する許可をいただいた。ここに記して感謝申し上げます。

キャリア教育の手法としての個別学習課題

平尾元彦

要旨

キャリア教育科目を効果的に運用するための方法論，とりわけ大教室での授業について山口大学の取り組みをもとに議論する。学生一人一人が自分のキャリアを考え実践する力を身に付けることはキャリア教育の目標とするところであるが，大教室の授業では困難な面もある。ここでは講義で学ぶ全体学習と個別学習を組み合わせた授業を提案し，個別学習のためのレポート課題に関して，受講生へのアンケート調査によって評価した。学生はおおむね課題の目標を達成しており，就職活動への効果も見られる。個別学習課題は一人一人のキャリア意識を高める上で有効であったと考えられる。情報収集に関する課題のより詳細な説明が必要なこと，講義との連動や表現力の強化の明確な位置づけなど，より効果的な課題設計のためのいくつかの改善点が示される。

キーワード

キャリア教育，個別学習課題，キャリアインタビュー，キャリアモデル

1. はじめに

学校教育の各段階におけるキャリア教育が注目されるなか，高等教育機関，とりわけ大学においてキャリア教育科目を開設し，カリキュラムに位置付けるところが増えている。このキャリア教育で目指すべきは個々の学生の適切な職業感の育成であり，自分のキャリアは自分で考え実践するための“力”をつけることであろう。たとえ教育目標はひとつであっても，当然ながら学生それぞれの描く道は異なり，個々の学生が学ぶべきこと，そして，そこから導かれる道筋は，学生の数だけ存在する。キャリア教育では，多様で多彩な学生一人一人のキャリアの力を向上させる教育が求められるのは言うまでもない。

大学の授業としてのキャリア教育を考えるならば，十数人のクラスでの演習的なやり方もあれば，数百人を相手にした大教室の講義

もありうる。いずれにしても受講生すべてが自分自身の問題としてキャリアを深く考えて欲しいというのは担当者の共通する気持ちであり，目指すべき方向であろう。このとき，少人数のクラスであれば講師は個々の学生と向き合い学生とともに考えることも可能であるが，大教室の場合はそうもいかない。しかし現実には，全学的に求められる教育分野であることから受講者数も多く，大教室で実施する大学は多い。一方向的になりがちな大教室の授業においても個々の学生の力をつける教授法が求められることになるが，これはキャリア教育担当者の頭を悩ませる問題でもある。

本論文は，キャリア教育科目の実践を評価するもので，とりわけ大教室の問題に焦点を当てる。山口大学3年生を対象とする授業において，学生たちが取り組んだ個別学習のための課題レポートのパッケージを検討し，手

法改善への提案を行いたい。

2. キャリア教育科目の課題と山口大学の取り組み

2-1 山口大学のキャリア教育

山口大学では2000年より共通教育にキャリア関連授業を設け、キャリア教育に力をいれてきた。2005年度は、低学年向けの主題別科目「社会と組織：キャリアデザイン」(後期

開講)、高学年向けの総合科目「就職」(前期・後期開講)と総合科目「キャリア形成とコミュニケーション」を開講してきたが、本論で議論するキャリア教育の手法は、前期に2コマ開講した総合科目「就職」において実践されたものである。

2005年前期の授業概要と日程は以下のとおりである。

総合科目「就職」2005年度前期

授業の概要

働くための基礎知識として、経済・社会、そして自己理解のための理論および現実を学ぶことで、実際の就職活動に役立つ知識と方法論の習得をめざす。授業は講義形式で行うが、時間内での演習および宿題レポートを多数とり入れた実践的な講義をめざしている。学んだことは自分の就職活動にいかしてほしい。なお、本講義は山口県若者就職支援センターの協力により実施する。

授業の目標

就職活動の前に知っておくべき知識を習得するとともに、職業意識を高め、就職活動への意欲を増すことを目標とする。

成績評価

毎回提出を求めるミニレポート(「本日の講義で学んだこと」ほかを記述)、および、課題レポート(宿題)にて評価する。課題レポートは第1回目を除きワープロで作成のこと(A4紙1枚)。レポートは期限内に提出するとともに、最終提出日にすべてまとめて再提出すること。

講義日程(火曜日開講分)

- | | | |
|--------------|---------------------------|-----------------------|
| 1. 4月12日(火) | 講義概要と受講希望調査 | |
| 2. 4月19日(火) | 就職活動の概要 | → 課題①: 就活 Information |
| 3. 4月26日(火) | 就職活動と日本経済の基礎知識 | → 課題②: キャリアインタビュー |
| 4. 5月10日(火) | 就職活動と自己分析の基礎知識 | → 課題③: キャリアシート |
| 5. 5月17日(火) | インターネット時代の個人情報保護と情報セキュリティ | |
| 6. 5月24日(火) | 就職活動と会社の基礎知識 | → 課題④: キャリアモデル |
| 7. 5月31日(火) | 就職活動と公務の基礎知識 | |
| 8. 6月7日(火) | 業界研究・企業研究の基礎知識 | → 課題⑤: 企業研究きりぎり発見 |
| 9. 6月14日(火) | インターンシップと仕事研究 | |
| 10. 6月21日(火) | 就職活動と職業生活の基礎知識 | |
| 11. 6月28日(火) | 就職活動の実際 | → 課題⑥: 就活インタビュー |
| 12. 7月5日(火) | 就職活動と働き方の基礎知識 | |
| 13. 7月12日(火) | 就職活動と採用の基礎知識 | → 課題⑦: キャリア宣言 |
| 14. 7月19日(火) | 就職活動とコミュニケーションの基礎知識 | |
| 15. 7月26日(火) | まとめ <レポート最終提出> | |

注)ここに掲載するのは火曜日の講義実績である。水曜日も同じ内容で実施した。

この授業は「就職活動の前に知っておくべき知識を身につける」をコンセプトとする高学年対象の共通教育科目で、全体をコーディネートする役割を山口大学学生支援センターの専任教員が担当し、山口大学の教員4名、そして、山口県若者就職支援センター（ジョブカフェ山口）のキャリアカウンセラー4名で実施した。授業のコーディネーターは、単に司会進行をするだけでなく、全体計画の立案や資料作成、学生の理解度の把握や個別学習課題の説明、提出されたレポートへのコメント、質問への回答、さらに授業外での就職相談への対応など様々な役割を演じてきた。基本的な授業進行は、コーディネーターによる前回授業の振り返りの後に、当日の担当講師によるテーマ講義が行われ、最後にコーディネーターによる課題説明やクイズの回答などが行われる。複数の教員によるチームプレーで全体が構成される授業である。

この授業は「就職」という名前であるが、就職活動というよりは、就職した後の働く力をつけることを目的としている。毎回のテーマに関する講義で基本的な知識を得ることはもちろんであるが、その背後にある理論や考え方を理解させることを心がけた。現象を知ることにとどまらず、なぜその現象が起こるのか考えることを重視している。会社や組織にかかわる内容が多く、社会科学を学ぶ学生には比較的なじみのある分野であるが、人文系や理系の学生たちははじめて耳にする用語も多い。このため内容はかなり平易にポイントを絞って講義を進めた。財務や組織の基礎知識のほか、多様な働き方の現状や給料・社会保障の実際、インターンシップや就職活動の情報提供もこの講義で行うとともに、途中で7回のレポートを課して成績評価の対象とした。自分の問題として考えるための個別学習課題を組み合わせて効果を上げるよう授業全体を構築している。

総合科目「就職」は、就職活動を控えた3

年生を主対象とする授業であって、啓蒙的意味もあるため多くの学生が受講することが望ましいと考えた。前年は希望者が多くて受講制限をせざるを得なかったことから2005年度は2コマ開講に拡大し、両クラスで約500名となる大教室の授業として実施したものである。必修ではないが、高年次教養として開講されるいくつかの科目のなかから1科目以上を履修することが卒業要件となっている。学生が受講しやすい時間帯に開講すること、ならびに各学部の就職委員を通じてPRするなどして受講を促してきた。

2-2 大教室授業の問題点

本論は大教室型のキャリア教育手法を講論するものであるが、そもそもそこにどのような課題があるのだろうか、まずこの点を整理しておきたい¹⁾。国立大学協会の「大学におけるキャリア教育のあり方」に関する報告書は、キャリア教育科目の目標として、①夢や目標を育む、②職業意識を育む、③自ら考え学ぶ力を育む、④自己表現力を育むの4つを例示し、大学生が自立した進路・職業選択ができるように、キャリア学習を通じて学生の「気づき」を促進することが重要であるとする。気づきの内容はもちろん個人によって異なるが、一人一人が自分のキャリアは自分で考える必要性を自覚し、自ら動き出すことができるように、授業はその力を与えるものでなければならない。

報告書では、キャリア教育の授業形態を「A. 講義中心の授業：多様な講師」と「B. 自己学習・相互啓発：講師との相互作用」の2つのタイプに分けて、特性と留意点を整理する。前者Aタイプは複数の学内外講師によるオムニバススタイルが可能で、多様な生き方モデルが提示できて刺激となること、大きなクラスでも運用可能という特徴を有するが、一方で多様性に筋を通す役割が必要となること、単に感想文・レポート作成に終わってし

まい、気づきを促進することが難しいという問題も指摘される。他方、後者のBタイプは一人の講師が変容の促進者となるため筋を通すことが容易になること、個人・グループ演習を導入しやすく、個人の気づきを促進しやすいという特徴はあるものの、相互作用を効果的に発揮するには「まとめ・添削」に相当の負担がかかること、講師の力量に依存する部分が多いことなどの留意点が指摘される。

Aタイプの代表例は、地元の経済界や同窓会の協力によって実施される職業講話のタイプである。経営者から若者へのメッセージが強烈に伝わるなど刺激を与えることが可能な反面、話を聞いただけで終わってしまう傾向が懸念され、授業を通じて自分の問題としてキャリアを考えることができるかどうかは大きな問題である。さらに、外部からお招きするからには多くの受講生に聞かせたいとの大学側の想いも発生することから、大教室を志向する面もあるだろう。このため気づきの確認やフィードバックがより困難になるという面もある。また、一人の講師がずっとかかっているわけではないこと、受講者数が多いことから個々の学生とのかかわりが薄くなるを得ないということもあり、このタイプの課題と言えるだろう。

個々人の気づきの促進を重視するという観点からは、少人数クラスが効果的ということだろうが、一学年数千人の学生を擁する大学においては数百のコマが必要となって現実的ではない。コストの問題もあるが、有効なキャリア講師を学内外から相当数獲得しなければならないことは、質の確保という困難な問題を発生させる。また、複数の講師でクラスを分担する場合は講師陣をまとめる役割が必要となり、マネージャーの力量が問われることも忘れてはならない。

2-3 大教室型キャリア教育の工夫

そもそもキャリア学習は専門分野を問わず

必要なことであり、学部・学科によって求める内容が異なる部分はそれほど大きいものではない。複数の学部からなる規模の大きな大学においても、すべての学生に必要な教育科目として全学的観点から開講されるべきと考えられる。少なくとも希望する学生すべてが受講できる体制をとることが望まれるが、現実には資源制約がある。選択科目として実施可能な範囲の受講者数に限定してキャリア教育を行うと割り切るか、できるだけ多くの学生にキャリア教育を提供するために大教室を覚悟して、必修あるいは選択必修のような形態をとるか、各大学においても判断が分かれているのが現状だろう。

今回報告する山口大学の取り組みは、明らかに後者の大教室型を志向する²⁾。本論で検討するのは2005年前期の授業であるが、後期には別キャンパスの工学部向けを含めて2クラスを開講し、より多くの学生が受講できるような体制をとってきた。ただし、大教室の授業はどうしても一方向的にならざるを得ない面があって学生との相互作用の実現は難しく、この授業においても同様である。知識の伝達であればそれでかまわないのかもしれないが、キャリア教育はそうではない。学生一人一人の自立した職業選択の意識形成を支援するというキャリア教育の目標からすると、大教室の弊害を緩和する工夫が必要となる³⁾。

この問題に対して総合科目「就職」では、以下の3つの工夫を行った。

ひとつは、毎回の授業でミニレポートを課した。単なる感想で終わらないことを重視し、当日の講義で学んだことに加えて、毎回キャリアに関するテーマを授業時間内に記入し提出させるもので、出席管理にも活用している。少なくともこの授業の時間は自分の問題としてキャリアを考えようという趣旨である。コーディネーターは授業のはじめに毎回のテーマを説明すると同時に、前回のミニレ

ポート記載内容を全受講生に対してコメントし、フィードバックする。さらにこの用紙の裏には三択問題の簡単なクイズを10問ほど準備して、授業がはじまる前にチャレンジすることを促した。当日の講義に登場する重要用語の理解を深めるためのもので、自分が知らない・わからないことを明確にして学習に取り組む、参加意欲を増すためのものである。ちなみにクイズは授業の最後に自己採点するものの、点数は成績評価に無関係としている。

もうひとつは電子メールの活用である。講義の疑問点や就職活動に関する質問をミニレポートに書かせるとともに、回答が必要な者にはメールアドレスを記載させて、電子メールで個別に回答することにした。毎回提出されるミニレポートは500枚ほどにのぼるため、量的問題から毎週の実施はできなかったが、最初と最後、そして中間段階に実施することで個人的な質問にも回答できるよう工夫した。大教室の授業では個々に質問を受けることが難しい。大勢の前で手を挙げにくいということもあるだろうが、授業終了時に学生が質問に来ても時間の関係で2～3名にしか対応できない。一人一人に向き合うという観点から電子メールを併用して個別に回答したことは、

疑問や不安を解消して前に進むという面で大きな効果があったものと考えられる。

そして、もうひとつの工夫は課題レポートであり、この授業では複数の課題の組み合わせとして提供した。次に課題の内容およびその評価を見ていきたい。

3. 個別学習のための課題設計

総合科目「就職」は、講義での全体学習と課題レポートによる個別学習との組み合わせで教育目標を達成するよう授業を構成した。つまり基本的な知識を得ること、考え方を理解することを全体学習として講義で学ぶとともに、自分の問題としての個別学習は、課題レポートで実施するよう組み合わせたものである。学期中ほぼ二週に一回のペースで7つの課題が出題された。まず、これら課題パッケージの設計方針ならびに各々の課題の目指すところについて整理しておきたい。

課題の内容と目標は表1に示すとおりである。各レポートとも書式は自由であるが、A4紙1枚で表現することを求めた（裏面は使用可）。

表1 課題レポートの内容と目標

課題テーマ	課題の内容	課題の目標
① 就活 Information	4年生・修士2年生の就職活動体験報告集を読んで問題に答える	先輩の体験を学び、就職活動は人それぞれ違うことを理解する
② キャリアインタビュー	仕事経験や職業選択理由についてインタビューし、「私」へのアドバイスをもらう	身近な人生の先輩の歩んできた道を学ぶことで、自分自身のキャリアを考える
③ キャリアシート	これまで経験した事実と達成事項5例以上あげ、自分らしさを記述する	自分の強みを見つけ、自身を表現するための材料を得る手法を身につける
④ キャリアモデル	書籍・ホームページ等を活用して、働き方が共感できる人物をさがして記述する	具体的人物を通じて自分が共感する働き方を発見し、理解する
⑤ 企業研究きりり発見	ホームページ等を活用して、自分の価値観にあった会社の良い部分を見つけ記述する	仕事に対する自分の価値観を見つけ、その観点から会社をさがす手法を習得する
⑥ 就活インタビュー	就職活動を終えた先輩に、活動途中での転職や選択理由をインタビューする	先輩の活動を通じて就活の個別具体論を学ぶとともに、質問力を身につける
⑦ キャリア宣言	これまで課題で考えた自分の強みや価値観を総動員し、自分のキャリアを記述する	将来の自分の職業的の希望を明確にし、その表現力をつける

実は、この課題は就職活動の思考プロセスに対応している(図2)。大学生が就職活動をするにあたって自分自身のキャリアを展望する必要があるが、いきなりそれは難しい。まず人生の先輩がどのような道を歩み、転職でどのような選択をしてきたのか、その選択がどのような理由でなされてきたかを知ることが、自分のキャリアを考える上で有用と考えられる。また、就職活動にあたって親と話をすることを多くの識者は勧め、この有効性は平尾[2005a]においても実証されている。「大学を卒業したら就職をする」という意思決定の自覚を促す面でも重要であり、今後必要となる金銭的支援も含めて、就職活動前の親との対話は必要であろう。課題②はこれらを実践するものとして学期初めの4月に行った。

次に、自分を知ること、とりわけ自分のこれまでの経験と達成事項に基づき自己を振り返ることは就職活動の初期段階で必須の作業である。また、将来へのビジョン、考え方を自分なりに整理しておくことも欠かせない。自分の過去と未来を語るができるよう自己分析を進める必要があり、課題③④がここに対応する。

そして、自分なりの方向性がどのような仕事で、どの会社で実現しようかというステップへと進んでいく。自分と会社・仕事への出会いである。業界研究・企業研究は実際の働く場面を知るという意味で重要ではあるが、「何を研究したらよいかわからない」というのは、就職活動初期段階の大学生の率直な気持ちであろう。一言で言えば自分にあった会社をさがすことになるが、これは自己分析との共同作業となる。課題④⑤がここに該当する。

もうひとつ、就職活動の方法を知らなければならぬ。どの書籍を活用すればよいか、面接対策をどうするのが有効かというテクニクの面もあるが、ここで重視したいのは

図2 就職活動の思考プロセスと課題レポート



意思決定のプロセスであり、納得のいく選択をどのように作りあげていくのかと言うところにある。課題①⑥はこの思考のトレーニングである。

就職活動ではこのような思考プロセスを経て自分なりの選択をするわけであるが、課題①～⑥はこの流れに対応する。そして最後の課題⑦キャリア宣言は、これらを総動員して自分のキャリアを展望するというものである。

7つの課題のうち、②～⑦は就職活動に必要な3つの力に対応している(表2)。「情報を制するものは就職活動を制する」と言われるほどに、就職活動においては情報を収集し、適切に判断する力は重要である。書籍・インターネットをはじめ、データベース等の情報ツールを駆使して有利に進める必要があり、課題④⑤にはこの力を向上させるという目的もある。授業では、参考文献やホームページを紹介するとともに、調べ方を説明し、情報力強化の必要性を強調した。また、就職活動では多くの人に会い話をする。会社説明会やOBOG訪問の場面で適切に質問ができるかは情報収集の面で、かつ、相手への印象形

成という意味でも重要な力と言える。課題②⑥は実際にインタビューを体験する課題で、話のポイントをつかんで深く広く聞いていく、かつ、聞いたことのポイントを文字で表現する力を向上させる目的もある。さらに就職活動では、自分を伝える力は重要であり、自分のことを深く考え、表現する力が求められる。課題③⑦の課題説明では、自分を伝えるための効果的表現方法を解説し、実践を促した。

表2 就職活動に必要な力と課題レポート

就職活動に必要な力	課題レポート
情報力 書籍・インターネットを活用し徹底的に調べる	④キャリアモデル ⑤企業研究きざり発見
質問力 インタビューをする	②キャリアインタビュー ⑥就活インタビュー
自己分析力・自己表現力 自分のことを深く考え表現する	③キャリアシート ⑦キャリア宣言

なお、すべての課題に言えることであるが、課題が「できない」ことは避けなければならない。すなわちこれは自分自身の問題としてキャリアを考えるための個別学習課題であり、考えることを放棄してしまっただけでは学習が成り立たない。インタビュー課題における相手の範囲や情報収集課題における利用ツールの制限など、制約条件が厳しすぎるのは好ましいことではない。それぞれの課題の目標を達成しつつも「できる」課題設計を心がけた。

4. 個別学習課題の内容と実施状況

総合科目「就職」で実施した7課題について、各課題の内容を詳述するとともに、いくつかの課題については学生たちがどのように取り組んだのかを整理しておきたい。

ところで、この課題レポートはおおむね二週間後に設定された期限に提出させるとも

に、授業の最終日に再度まとめて提出させることとした。最終提出段階で書き直して提出することも可能である。このような方法をとったのは、自分が書いたレポートを改めて見直す機会をつくること、一冊にまとめて各自保管することで就職活動に役立てるためであり、採点を効率的に行うという講師の都合も含まれる。

課題の最終提出日2005年7月26日(火)・27日(水)には、この課題に関するアンケート調査を実施した。このとき学生の手もとには最終提出のレポート冊子があり、これまで自分が書いたレポートを見ながらの回答である。当日の出席者に調査票を配って趣旨を説明したうえで無記名で回答を求め、その日に回収した。有効回答は430人で、学部別の内訳は表3のとおりである。

以下では、各課題の内容ならびに実施状況を順に記述する。

表3 アンケート回答者の学部

学部	回答数	構成比
人文	45	10.5
教育	13	3.0
経済	204	47.4
理学	104	24.2
農学	63	14.7
合計	430	100

4-1 就活 Information

“ 山大学生が創る山大学生のための就職活動応援 Magazine ” をキャッチフレーズに学生が先輩の就職活動体験をインタビューしてまとめた冊子がある。課題レポートの第一番目はこの冊子「就活 Information」を読んで、A4紙1枚両面の記述式問題に答えるというものである。基本的には読めばできる問題で、課題の狙いはこの冊子を読むところにある。ここで重要なことは、就職活動は人それぞれ違うこと、このことを理解して自分なりの就

職活動を考えるきっかけにすることである。人はそれぞれ選択する場面に直面し、そのときなんらかの理由をもって選択しているという事実を、身近な先輩の体験談を通じて学ぶことになる。

この冊子は大学生協が発行して無料で配布するものであるが、受講者用に確保・提供いただき、第2回目の講義で課題シートとともに配布した。当日の授業では、就職活動の実際を学ぶためのテキストとしても活用した。

図1 山口大学就活 Information



4-2 キャリアインタビュー

課題は「人生の先輩1名にキャリアインタビューをし、レポートせよ」というもので、身近な人生の先輩の歩んできた道を学び、自分自身のキャリアを考えるための参考にすることを目的とする。インタビューの相手は、父親・母親、祖父母、兄弟姉妹、親戚、知人など誰でもよいが、「就職活動を前にした時期という点から親にインタビューすることが望ましい」ことを口頭で補足をした。ただしなんらかの理由により親にインタビューできない学生もいるので、親に限定するわけではないこと、人選は評価の対象ではないとしている。

インタビューに必ず盛り込むべき内容として以下の①~④を、そして、⑤自分の感想を

記載することを指示した。

- ① これまで取り組んできた仕事(キャリア)
- ② どうしてこの仕事を選んだのか
- ③ この仕事に必要な能力・仕事のやりがい
- ④ これから就職していく「私」へのアドバイス
- ⑤ 今回のインタビューを体験した(自分の)

感想

キャリアインタビューに関しては前年も同様の課題を出しており、その評価は平尾[2005a]にて検討されている。ここで、昨年実施した前回調査と比較することで、前回の反省点がどのように活かされたのかを見ておきたい。インタビューの相手は、父親・母親あわせて76.5%で、前回(69.2%)に比べて親を選んだ割合は上昇した。前回調査のコメントで、「親の仕事は知っているの親には聞かない」というのがあったが、言うまでもなく、この課題は親の職業調べではない。今回は「就職活動を控えた今だからこそ親に話を聞くことは重要である」との説明を加えて意義を強調した。このこともあってか、インタビュー相手に親を選んだ比率は上昇している。親以外には、やはり年齢が近くて聞きやすいのだろうか、兄弟姉妹が7.9%と多く、これは前回と同様の傾向であった。親に限定しないという配慮は授業の課題として必要なことであるが、趣旨を理解して課題に取り組むことができるような課題の設計は重要である。

表4 キャリアインタビューの相手

	回答数
父親	203 (47.2)
母親	126 (29.3)
祖父母	2 (0.5)
兄弟姉妹	34 (7.9)
親戚	15 (3.5)
山口大学の教職員	5 (1.2)
アルバイト関係者	13 (3.0)
サークル関係者	7 (1.6)
その他	22 (5.1)
無回答	3 (0.7)
合計	430 (100)

注) ()内は総数430に占める割合(%)

インタビューの方法について、前回の経験から電話や電子メールを活用する学生がいることはわかっていたので、今回は最初からそれを認めることを宣言し、ただし、一回のやりとりで終わるのではなく、何度もやりとりをしてより深く聞き出すよう注文をつけた。学生たちがとった方法をみると、直接対面インタビューが52.1%で約半数を占める。前回は47.3%だったのでやや上昇した。電話は31.2%、電子メールが12.1%で前回（それぞれ31.9%、11.6%）とほぼ同じ割合であった。比率的に大きく変動しているわけではないが、「去年は親が書いたようなレポートがあった」ことなどを口頭で伝えたこともあって、親が送信したメールをそのまま貼り付けたと見られるレポートは今回はなかった。親元から離れている学生が多いこともあって、直接対面を基本とするものの電話・電子メール等の活用も認める配慮は必要と考える。このとき、その留意点を明確に課題に記しておくことが求められる。

表5 キャリアインタビューの方法

	回答数
直接対面	224 (52.1)
電話	134 (31.2)
手紙・FAX	12 (2.8)
電子メール	52 (12.1)
その他	5 (1.2)
無回答	3 (0.7)
合計	430 (100)

注) () 内は総数430に占める割合 (%)

4-3 キャリアシート

自分のキャリアシートを記述する課題で、自分自身を表現するための材料を得る手法の獲得を目的とする。「自分を表現するネタとして、記載例に従い5本(以上)を記載せよ」との課題内容で、学業・サークル関連、社会活動・アルバイト関連等について、経験した事実と達成事項を短く記述することを求

めた。特別な話でなくてかまわない、どんな小さなことでも自分らしさがあらわれる事実を見つけること。経験した事実が重要なのではなく、そこで身についた知識・能力、経験における実績・貢献に基づき自分を表現することが重要であるという説明をし、「常にプラス思考で！」という言葉を添えた。

4-4 キャリアモデル

ここでのキャリアモデルは、個人がキャリアを考え選択する際に、その方向性を示すようなモデル(ひながた、模範)となるものである。働く個人の姿がキャリアモデルそのものであり、自分にあった働き方をイメージするのに役立つ。自分自身のキャリアを考える前にキャリアモデルを見つけることは、自らの働き方をとらえる上で有効となるだろう。今回のレポートはキャリアモデルの発見によって、共感できる働き方を具体的人物を通じて理解することが目的であり、決してキャリアモデルを「決める」ものではない。この点を強調し、レポートにはキャリアモデルを通じて理解した“自分が共感する働き方”の明記を求めた。探し方には制約を設けなかったが、著名人のほうが情報がたくさんあってやりやすいことを補足し、キャリアナビ・リクナビ等のホームページ、プロジェクトX等の書籍を紹介した。

レポートには、次の項目を盛り込むことを求めた。①モデルはどういう人か、②働き方の共感した部分は何か、③なぜそこに共感したのか、④どういう調べ方をしてみつけたのか、情報源を明記すること。以上である。

この課題についても前年の調査結果が平尾[2005b]にあるので、その比較で見たい⁴⁾。前回の課題に対する学生からの意見として、「共感という意味がわからなかった」があったので、この点については丁寧に解説した。また前回は「調べていない」とする学生が1割ほどいたので今回はネットや書

籍で自ら調べることが重要であるという点を強調した。以上の2点が前回の反省に基づく改善点である。

アンケート調査で最も活用した情報源を尋ねたところ、インターネットが68.6%で最多であった。具体的には講義で紹介したキャリアナビ(24.7%)、リクナビ(26.2%)を活用した学生が多い。インターネットで気軽に利用できることや、一人一頁でコンパクトにまとめられていること、検索機能がついて自由にさがすことができ、職業研究の幅が広がることなど、モデル探索に活用しやすい点が評価されたものとみられる。また、書籍の活用は14.9%であって必ずしも多くはなかった。本人の書いた本で調べた学生が多いが、なかには雑誌記事や新聞記事で書いた学生もいる。さらに、今回のレポートのために直接本人に取材した学生が5.1%いる。この方法を推奨したわけではないが身近にいる憧れの先輩モデルとして大学の先生を取材した学生などがここに含まれる。

このほか、前回の反省点でもある「これまで

での自分の記憶で書いた(今回のレポートのために調べてない)」という学生は6.7%で、前回(12.8%)からは大きく低下した。情報力をつけるという課題の趣旨からすると、自分の持つ情報だけで書くのは望ましいとは言えない。この点は課題説明でとくに注意した点であるが、6.7%がまだここに分類されることは問題であり、より明確な指示が必要と考えられる。

4-5 企業研究きりり発見

就職活動では、自分が将来とりくみたい仕事や情熱をそそぎたい仕事を思い描くこと、そして、この考えにもとづき、どの会社・組織で仕事に取り組むことが望ましいかを、自分のキャリア形成の観点からさぐっていくことになる。この課題は自分の価値観にあった企業を見つけるための手法の学習を目的とするもので、けっして自分の価値観をひとつに決める必要はないし、固定的に考える必要もない。例えば・・・との考えのもとで、自分の価値観にあった企業の“きりり”と輝く部

表6 キャリアモデル調査のための情報源

	回答数
これまでの自分の記憶で書いた(今回のために調べてない)	29(6.7)
今回のレポートのために直接本人に取材した	22(5.1)
書籍を活用して調べた(雑誌・新聞・パンフレットを含む)	64(14.9)
インターネットを活用して調べた	295(68.6)
その他	5(1.2)
無回答	15(3.5)
合計	430(100)

書籍(雑誌・新聞・パンフレット含む)の情報源

	回答数
本人(あるいはその人を含むグループ)に焦点をあてて書いた本	25(5.8)
多くの人のことを書いた本のなかの一部	11(2.6)
雑誌記事	12(2.8)
新聞記事	5(1.2)
会社のパンフレット	5(1.2)
就職情報会社の冊子・パンフレット	2(0.5)
その他	4(0.9)

インターネットの情報源

	回答数
リクナビ	97(22.6)
毎日就職ナビ	8(1.9)
日経就職ナビ	10(2.3)
キャリアナビ	106(24.7)
お仕事未来図鑑 JobShower	4(0.9)
会社のホームページ	33(7.7)
本人のホームページ	21(4.9)
その他	16(3.7)

注) ()内は総数430に占める割合(%)

分を発見する作業を通じて企業研究を体験し、就職活動にいかしてほしいとするものである。

実際の就職活動では直接会社に出向き、出会って確認する行為は必須であるが、課題ではインターネット等によって入手可能な資料のみで発見することにした⁵⁾。会社のホームページによる情報収集はもちろん行うが、今回はそれ以外の情報源を重視してほしいとして、新聞記事データベース：日経テレコン21、国内雑誌論文データベース：Magazine PLUS など学内で利用できる情報源を説明した。ホームページや書籍からの情報を活用しながら、鋭い観察眼を持って徹底的に調べたことを促した。レポートには、①会社名、②自分の価値観に則したこの会社の良いところ“きりり”、③情報源の明記を求めている。

アンケートでこの課題で利用した材料・道具を尋ねたところ（複数回答可）、会社・組織のホームページを利用したという学生は84.4%、就職ナビの活用は36.3%であった。企業研究ではこのような会社提供情報を見るのは当然であり、さらに突っ込んで情報収集してほしいと考え、他の情報源の活用を促すためにデータベースの活用や書籍・雑誌記事の有効性なども説明した。あらゆる情報を駆使して調べるよう指示したものはあるが、実際には、他の情報源にアクセスしている学生が何人かはいるものの決して多くはなく、インターネットによる会社情報の活用にとどまった学生がほとんどであった。幅広く情報を集めようとする気持ちを有し、実践すること。このことが実現できるように課題の設計を工夫する必要があり、今後の課題と言えるだろう。

4-6 就活インタビュー

就職活動を体験した先輩に「就活インタビュー」を実施し、記述せよという課題である。就職活動の一般論は書籍やホームページなど詳しく紹介されているので、それはそれ

表7 企業研究きりり発見で利用した材料・道具

	利用率
会社・組織のホームページ	84.4
会社・組織のことが書かれた書籍・雑誌	14.7
会社・組織のことが書かれた新聞記事	6.5
会社・組織をテーマとした番組・映像	4.4
会社の人・在職経験者に直接話を聞いた	5.8
就職ナビの企業情報・仕事情報	36.3
図書館（大学および県立・市立等）	5.6
雑誌記事データベース Magazine Plus	3.0
日経テレコン21	4.9
日経テレコン21以外の新聞記事データベース	2.1

注) 利用率は総数430に占める割合(%)
レポートの題材にはならなかったが使ったものを含む

でしっかり学んでいくとして、ここでは就職活動を終えた先輩へのインタビューを通じて実際の活動を学ぶことを目的とする。その先輩の就職活動は自分自身にあてはまるものではないかもしれないが、そこから得られる具体的事実を自分自身の活動に活かしてほしいし、活かせるように聞き出してほしい。そのためにはインタビューの技法を習得することが必要であり、これは就職活動においても重要である。この課題は「質問力」を強化すること、「取材して書く」ことを通じた表現力アップも目的としている。

質問の内容として以下の項目を盛り込むことを指示した。

- ① 就職活動の初期段階で何を考えてどう行動していたか
- ② 内定に到達するまでの考え方や行動の変化。とくに「転機」はなにか
- ③ どうしてその会社（仕事）にしたのか、決め手は何なのか
- ④ 苦労したこと、困難だったこと、つらかったこと → どう乗り越えたか
頑張ったこと、自分なりによかったこと → なぜそれができたのか
- ⑤ これから就職活動に取り組む後輩（私）へのアドバイス

この課題を実施するにあたっては、インタビューする先輩がいなくて課題ができないと

いう問題が懸念された。第11回目の授業「就職活動の実際」には就職活動を終えた4年生3名に来ていただき、当日の講師が代表インタビューをしたものを自分が質問したように書いてよいことにして、インタビューができないという問題を回避した。また、先輩との交流の場として学生が企画する「就職活動交流会」を活用してもよいし、この機会に先輩訪問するのもよしとした。

実際には、どのような先輩を見つけてくるのだろうか。アンケートによると授業を活用したのが22.3%で、8割近くは自分で先輩を見つけてきた。逆に言えば2割程度の学生は実際に自分でインタビューをしていないことになる。質問力をつけることがこの課題の目標でもあることを考えると、やはり直接相手に質問する場を持つことが望ましい。どうしても自分で相手をみつけることが困難な学生はおそらく存在すると考えられるため、その学生が質問する先輩を見つけてことができるように、サポートする工夫も必要と考えられる。

4-7 キャリア宣言

これまでの課題レポートの総決算として、最後の課題は「私のキャリア宣言」を記述せよという課題とした。将来の自分の職業的希望を明確にすることで就職活動に役立てること、自分のキャリアを考え、それを表現する力を養うことを目的とするものである。

ここで記述する内容は、「将来の職業の希望とその説明」であり、単に入社したい、になりたということではなく、仕事を通じて実現したいこと・貢献したいこと・能力を高めたいことを中心に記述する。採用側に提出する書類を想定して内容を考えることとした。これまでの課題ではA4紙1枚とする以外の表現方法は自由であったが、この課題に限っては文字数400字を基本として、長く書きたい人は800字も可能とした。就職

表8 就活インタビューの相手

	回答数
総合科目「就職」の授業	96 (22.3)
就職活動交流会	16 (3.7)
ゼミ・研究室	30 (7.0)
学部・学科	37 (8.6)
部・サークル	123 (28.6)
アルバイト	54 (12.6)
同郷	36 (8.4)
その他	33 (7.7)
無回答	5 (1.2)
合計	430 (100)

注) 利用率は総数430に占める割合(%)

活動で直面するエントリーシートでは文字数制限がある場合が多いので、分量を意識して表現することができるように課題を設計した。

5. 課題の評価

受講者へのアンケート調査にもとづいて、実際に課題レポートを体験した学生による評価を見てみたい。

5-1 全体評価

7つの課題レポートに関して、難易度、自己評価、効果についての評価を尋ねた。結果は表9に示すとおりである。各項目とも、肯定的回答と否定的回答に分けてその比率を示している。

このレポート課題は二週に一回のペースで出題されるもので、就職活動前の思考訓練の意味合いを持つ。したがって、あまりに実施が困難であっては困るし、難しいと感じたとしてもそのことによって自分自身の課題を認識するものでなければならない。実際に難易度の項目をみると、最初の課題の就活 Information を難しいとする回答は11.2%にすぎないが、キャリア宣言、企業研究きりり発見、キャリアシートを難しかったとする学生は半数以上存在する。相対的に難易度が低い

のはキャリアインタビュー・就活インタビューの両インタビュー課題である。課題達成への行動が明確であったこと、インタビューの方法など講義のなかで丁寧に説明したことが受け入れられたのではないかと考えられる。

次に、自己評価であるが、おおむね6～7割が目標を達成できたとし、できなかったと回答するのは10%程度である。難しいと感じながらも肯定的に評価する学生は多い。ひとつやや否定回答が多いのは企業研究きりり発見であった。この課題には自分の価値観を明確にすること、企業を研究することの二つの要素が含まれるが、とくに自分の職業への興味を仮と言えども明確にすることが、うまくできない学生が多かったようである。

最後に、就職活動に役立つかという効果に関する回答を見ると、こちらも6～7割が効果を感じたと回答する。なかでも就活インタビュー、キャリアシートの肯定回答率が高い。これらは就職活動に必要な手法そのものであり、理解しやすい面があるだろう。反対にキャリアモデルの肯定回答が59.5%で相対的に低く、否定回答は15.1%と他に比較して高い。共感する働き方を見つけることが就職に

どう結びつくのかがピンとこなかった学生も多かったようである。この点については、より丁寧な説明が必要だろう。

このアンケートでは「この7つの課題レポートの効果を、あなた自身の就職活動に役立つとという観点から順位付けし、上位2位までの課題番号を記入してください」という質問で、課題間の相对比较を行った。読んで問題に答えるという課題の就活 Informationを除けば、その評価はかなり分かれたと見てよいだろう。

このなかで最高の支持を集めたのは就活インタビューであった。後半の課題であるため印象深かったこともあるが、実際に先輩を訪ねて話をするという行動をとるという課題であり、就職活動の生の声を聞くよい機会となった。続いてキャリアシート、キャリア宣言をあげた学生が多い一方で、情報収集に関する課題であるキャリアモデル・企業研究きりり発見を役に立つとした回答者はやや少ないという結果が得られた。会社や仕事を調べる手法を身につけることは就職活動において重要である。ただし実際には調べる力がついたらと実感するところまでは到達しておらず、この点は課題設計において見直すべき点であろう。

表9 課題レポートの難易度・自己評価・効果

	難易度			自己評価			効果		
	肯定回答	中間回答	否定回答	肯定回答	中間回答	否定回答	肯定回答	中間回答	否定回答
①就活 Information	11.2	22.6	66.3	75.3	20.2	4.4	64.2	24.2	11.6
②キャリアインタビュー	24.4	26.3	49.3	73.3	20.2	6.5	68.6	19.8	11.6
③キャリアシート	55.3	21.9	22.8	63.3	26.0	10.7	76.7	17.4	5.8
④キャリアモデル	46.5	25.6	27.9	58.8	30.9	10.2	59.5	25.3	15.1
⑤企業研究きりり発見	57.4	21.4	21.2	58.6	25.1	16.3	69.3	20.9	9.8
⑥就活インタビュー	34.0	28.8	37.2	67.9	22.8	9.3	78.1	14.7	7.2
⑦キャリア宣言	59.3	18.4	22.3	65.8	23.7	10.5	72.3	18.1	9.5

注) 以下の質問の回答で「1. そう思う」「2. ややそう思う」の合計を肯定回答、「4. あまりそう思わない」「5. そう思わない」の合計を否定回答、「3. どちらでもない」「6. 実施していない」および無回答の合計を中間回答とした。表の数字は回答数430に占める割合(%)である。

Q1-1 この課題は難しかったですか(難易度)?

Q1-2 この課題の目標を自分なりに達成できたと思いますか(自己評価)?

Q1-3 この課題をやったことは自分の就職活動に役立つと思いますか(効果)?

さらにこのことが自分の就職にどうつながっていくのかという説明が不足していたのかもしれない。調査方法とその有効性のより詳細な説明が必要と考えられる。

5-2 課題レポートの感想

アンケートでは、レポート課題を実施した感想と改善点を自由記入方式で尋ねた。「就職活動で必要なことが課題になっていたからよかった」など、レポート課題だったので実施できた、将来のことを考えるよい機会になったという意見が多数示された。キャリアインタビューを実施したことで「親と就職活動の相談ができるようになった」、就活インタビューがあったので「一度話を聞きたいと思っていた先輩に、思い切って話しができた」という一つのきっかけになったという声も多かった。このほか「就職活動に向けて気合がはいった」「仕事を調べるのが楽しかった」など肯定的な感想は多く、課題レポートは一人一人のキャリア意識を高める上で有効だったことが確認できる。

ただし少数ではあるが否定的な意見は存在し、そこから学ぶべきところも多い。ここでは否定的な意見を整理することで、課題の改善点を考えたい。

ひとつは課題の内容にかかわるもので、最後のキャリア宣言に関しては、「自分の意見が固まっていないのに宣言するのは不安だ」「一つに絞るような課題はよくない」と言っ

た意見がいくつか寄せられた。決めるわけでも絞るわけでもないことは、課題説明でも強調したところではあったが、学生にとって「宣言」はかなり重い言葉として受けとめられたようである。課題の名称および説明文は再考する必要があるだろう⁶⁾。また、「企業研究きりり発見とキャリアモデルは同じではないか」との指摘も複数あった。調べる対象が前者は企業であるのに対して、後者は働く人という明確な違いはあるが、この点の理解がうまくいかない面もあったようである。課題間の目的や手法の違いについても解説する必要があるだろう。

体裁にかかわる意見としては「A4限定は厳しい」というものなど、文章の量に関する不満があった。コンパクトにまとめることに慣れていない大学生特有の声であろうが、学生にとって短くまとめることは難しい。ただし、就職活動およびその後の職業生活においてコンパクトにまとめる能力は重要である。500枚ほどのレポートが提出される状況では運営上一枚限定はやむをえないという面もあるが、より重要なのは制約のなかでプレゼンテーションする能力を身につけることである。この点も課題の趣旨として強調する必要があるだろう。

このほか、「講義との関係がわからなかった」との意見には耳を傾けなければならない。毎回のテーマ講義で学ぶことは別に個別学習としての課題レポートがあり、これらの連携によって効果を発揮するのがこの授業の全体設計である。例えば、自己分析についての講義の日にキャリアシートの課題レポートが出されたり、企業研究きりり発見の日には、企業の方をお招きして人事担当者の視点から企業研究のポイントの話をしてもらったが、明確でなかった回もあったかもしれない。講義内容と個別学習課題の連携について、より明確な結びつきと説明が必要であろう。

最後に、最も多かった否定的な意見は、

表10 課題レポート効果の順位別回答数

	第1位	第2位	合計
①就活Information	5	21	26
②キャリアインタビュー	35	51	86
③キャリアシート	98	92	190
④キャリアモデル	21	48	69
⑤企業研究きりり発見	50	77	127
⑥就活インタビュー	146	67	213
⑦キャリア宣言	75	74	149

「レポートが多すぎる」というものである。ほぼ二週に一回のペースで出されたことに加えて、最終提出を授業の最終回に設定したため、他の科目の試験と重なった学生も多かったようである。一方で「レポートがあったからこそできた」との意見は多く、7回の課題レポートは自分で学ぶ機会を確保するためには無理ということではないと考える。ただ、最終提出日が試験週間になった問題は考えていかなければならないだろう。提出日を早めに設定することも考えていきたい。

6. おわりに

本論は、大学のキャリア教育を効果的に行うための方法論について、大教室での授業を前提に検討したものであり、山口大学におけるキャリア教育科目の取り組みを検証した。この講義は3年生を主対象とするもので、大教室の弊害を克服するためのいくつかの工夫がなされている。とりわけ個別学習のための課題レポートのパッケージが提供され、提出されたレポートの内容、および学生の評価を見る限り、おおむね教育目標の達成に貢献したものと考える。

今回、大教室で実施する授業のひとつの取り組みとして個別学習課題とテーマ講義を組み合わせた授業展開を検討してきたが、効果的教授法についてはいまだ模索段階でもある。最後に大教室型のキャリア教育科目を実施するにあたっていくつかの留意すべき視点を提示して、本論のまとめとしたい。

ひとつは、キャリア教育は全体への一方的な情報提供にとどまってはならないということであり、自己の気づきを促し、自分から動くことができるように一人一人を育成することが必要である。ただしこの点についての個人差は大きい。キャリア教育科目を受講するまでもなく自分から動く学生もいれば、受講がきっかけとなって動き始める学生もいるだ

ろう。受講しても動けない学生は現実には存在する。キャリア教育のひとつの目標は、受講者全員が今から何をすべきかということに気づき、自分の問題としてキャリアを考えはじめ、かつ、一人一人の個性を輝かせて動き始めることである。もちろん授業ですべてを実現することはできない。ただ、授業では学内外で展開される就職支援行事などの情報提供ができるほか、少なくとも学生たちは講義を通じて講師陣を知ることができる。今回の例で言えば、ジョブカフェ山口のキャリアカウンセラーとの出会いであり、大学スタッフとの出会いがその後の個別相談につながっていく例は数多い。多人数に対して一定の情報をいっせいに伝達できるという意味では大教室のメリットは大きいものがあり、よりいっそう効果を高めるためには授業時間以外の様々なメニューとの連携が求められる。キャリア教育は授業のみで完結するものではなく、正課教育・課外教育を含めて総合的に取り組む視点が重要である⁷⁾。

また、大教室型のキャリア教育において、コーディネーターの役割は重要である。毎回の授業を運営するほか、レポートを通じての学生との対話、課題レポートの説明や進捗管理、質問への回答や提出されたレポートへのコメントなどを丁寧に行うことで、学生一人一人のキャリアを考える力を高めることができる。今回はひとつのかかわりの事例であるが、人数が多いだけにコーディネーターの負荷も大きい。複数クラスを動かす大規模校に関しては、複数のコーディネーターによる運営も考えなければならないだろう。大学スタッフによるキャリア教育の推進力が求められているのである。

大教室であっても少人数クラスであっても、キャリア教育では、多様な学生たちとの個々のかかわりが大切である。一人一人が自分の問題として考えることができるように、授業がその原動力となるべきであろう。そのため

の様々な工夫が求められており、教育法の発展が期待されている。

(学生支援センター 助教授)

引用文献：

社団法人国立大学協会教育・学生委員会「大学におけるキャリア教育のあり方—キャリア教育科目を中心に—」, 2005.12.1

平尾元彦 [2005a] 「キャリア教育の手法としてのキャリアインタビュー」, 大学教育(山口大学大学教育機構紀要), Vol.2, 2005.3, pp.85-94

平尾元彦 [2005b] 「キャリア教育の手法としてのキャリアモデル」, 大学教育(山口大学大学教育機構紀要), Vol.2, 2005.3, pp.95-104

- 1) 本論文での大教室とは、受講者がおおむね100名を超えるような授業を想定している。
- 2) 山口大学の場合、高学年対象の総合科目「就職」および低学年向けの主題別科目「社会と組織：キャリアデザイン」は大教室型を志向しているが、総合科目「キャリア形成とコミュニケーション」は講師との相互作用を重視した少人数(20人)で実施している。
- 3) 大教室の弊害は受講生との双方向性の確保や静寂維持が困難な点、板書が使いにくいなど様々である。もちろんこれは教室の態様や学生気質によって大きく異なるものであり、必ず発生するわけでない。ここでは一般的に発生しうる問題として大教室の弊害をとらえている。
- 4) 前回調査は1年生を主対象とする授業の課題であるが、今回は3年生が主対象であり、回答している学年が異なる。
- 5) 直接会社を訪問するという課題設計も可能であるが、今回は準備段階としてのインターネット等既存資料での調査にとどめた。近隣に会社が多くないという地方大学の状況を考慮すると、現実的な方法と考えている。
- 6) 後期の総合科目「就職」では、同様の趣旨の最終課題を「私のキャリアデザイン」という名称で実施した。
- 7) この点について山口大学では、授業を実施する専任教員やジョブカフェ山口のキャリアカウンセラーが山口大学就職支援室にて就職相談に対応するほか、卒業生を招いて実施する学内OBOG訪問や人事担当者などをお招きする学内業界・企業研究会をキャリア教育の一環と位置づけて取り組んでいる。また、学生が主体となって企画する就職活動体験報告集「就活Information」や就職活動交流会開催の支援を通じて、正課内外の連携した取り組みを行っている。

大学生の地元志向と就職意識

平 尾 元 彦
重 松 政 徳

要旨

地元志向によって大学生を3つのグループに分け、就職意識を比較した。その結果、地元志向の強いグループは、就職活動にネガティブな意識を持つ傾向が強いことが明らかになった。少子高齢化が進むなかで若者の力は地域社会にとって必要ではあるが、地方圏において若者の地元志向が本当に好ましいものなのかを真剣に議論する必要があるとの問題を提起し、地元志向の若者の就職力を高めるための政策を強力に実行すべきことを提言する。

キーワード

地元志向, 就職意識, 職業感, 地方圏, キャリア教育

1. はじめに

若年層の失業やフリーター・ニートなど若者の仕事をめぐる問題が注目を集めるなか、地方圏においてこの問題はより深刻との見方もある。かつては都会への移動によって職を得る若者が地方には数多く存在し、人の移動が地域間の労働市場を平準化させてきた。とりわけ高度成長期には都市部への大規模な人口移動の波が発生し、結果として地方圏の失業が抑えられていたのも事実であろう。しかし近年、このメカニズムが作用しにくくなったと言われている。この背後には、若者の“地元志向”が存在する¹⁾。

若者たちが生まれ育った地域から離れたがらない傾向が強まっていることは、学校の進路指導の現場では広く認識されていることである。労働需給に地域差がある限り、人の移動は職に就くという観点からは有効なマッチング施策のひとつであるが、現実には移動を好まない若者の存在が結果的に失業率を高め、地方圏の若年雇用問題をより深刻化させてい

る面もあるのではないかと考えられる。すでに人口減少に転じ、とりわけ若者の数が少なくなっている地方圏において、若年層の地元志向は好ましいことなのかもしれない。彼らが地域社会の力となって活躍できるよう、就労の場の確保と働く力・働く意欲の向上は、地域社会の課題と言えるだろう。

本論で焦点をあてるのは若者の地元志向であり、職業選択と密接に関連する。この点に関して、若者の地元志向はなぜ発生し、なぜ高まっているのか、そして、地元志向の若者が地域の労働市場にどのような影響を与えるのかなど、若年雇用問題を考える上で極めて重要な研究テーマが存在するが、本論文はこのなかで、大学生の地元志向がその就職意識に及ぼす影響に注目して分析を行うものである。地元志向の学生とそうでない学生との就職意識の違いをさぐることを通じて、地域政策としての若者支援に求められる視点を提示したい。

2. 地元志向と若者意識の変化

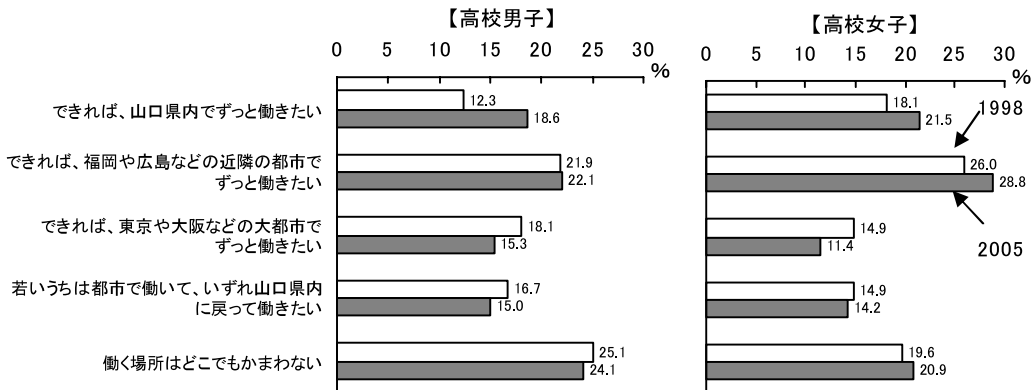
近年、若者の地元志向が高まっていると言われているが、まず、その発生要因ならびに上昇要因について考えたい。樋口[2004]は、昨今の若者の地元定着率上昇の要因として、①子どもの数が減り近くに置いておきたいという親の気持ち、②都会暮らしの魅力の低下、および、親の近くに住んで経済的援助を受けたいという子どもの気持ちの両面を指摘し、これには「多分に長男長女社会の影響がある」ことを主張する。太田[2003]は、長期不況で新規採用が抑制されたため、「地元から離れても、労働条件の良い、あるいは自分の適性に合った仕事を見つけにくくなっている」ことによって地元志向が高まるという就業機会要因を強調する。このほか地域間の情報格差の縮小や地方の居住環境の向上など様々な要因が考えられるが、実態はこれら要因がからみあって若者たちの地元志向を強くしているものとみられる。ただ、一方で地元志向の無い、あるいは弱い若者たちが存在することも事実である。この意識の違いがどのようなパーソナリティから発現するのかはたいへん重要かつ興味深い研究課題ではあるが、本論文はこの点の解明を目的とするものではない。本論で議論すべきは地元志向の要因で

はなく、地元志向の有無(強弱)と就職意識の関係である。よって、要因に関してはこれ以上追求せず、地元志向が強まっているか否かの状況確認のみにとどめておきたい。

実は、地元志向は人々の気持ちの問題であり、昔と比べて高まっていることは大学の就職支援の現場感覚としてはあっても、データで確認することは難しい。そもそも地元志向をどのような指標でとらえるかという問題に加えて、経年的に比較可能なデータを得ることが難しいからである。

ここでひとつの調査結果を紹介したい。山口県が県内の小・中・高校生徒および青年に実施したアンケートのなかで、職業観を問う項目がある。最新2005年調査と前回の1998年調査では同じ質問項目「将来働くとしたら、どこで働きたいですか?」があり、その比較を示したものが図1である。7年前の前回調査と比べると、山口県内志向と福岡・広島志向が男女とも上昇していることがわかる。とくに男子の県内志向が12.3%から18.6%へ、女子が18.1%から21.5%へと上昇するなど、狭い範囲の地元志向の高まりがこの調査結果から読み取れる。一方で、東京・大阪など大都市ですっと働きたいという回答や、若いときは都市で働きいずれ山口県に戻りたいとするUターン志向は、いずれも割合を低下さ

図1 山口県内高校生の働きたい地域



注) 2005年は高校2年生650人、1998年は同640人に対する調査。表の数値は構成比(%)

資料) 山口県・山口県青少年問題協議会専門委員会「青少年の生活と意識に関する調査結果報告書」2006.3

せた。若者意識のなかで大都市志向が弱まり、県内志向が強まっている実態を示している。

3. アンケートの概要と地元志向

大学生の地元志向と就職意識の関連をさぐするため、地方圏の国立大学である山口大学の学生に対してアンケート調査を実施した。

調査は2005年7月19日(水)と20日(木)の総合科目「就職」の出席者に対して行ったもので、有効回答数は409人、回答者の学部・出身地は表1とおりである²⁾。なお、回答者のうち男子学生は47.2%、女子学生は51.6%、性別無回答が1.2%と男女ほぼ半々であり、学年は3年生が396人(96.8%)でほとんどである。今回の調査は3年生の7月時点での意識をさぐるものであり、就職活動準備段階の調査と位置付けられる。

学部別には、経済学部の学生が約半数を占め、全体として文系が62.6%、理系が37.4%である。出身地別にみると山口県が28.6%、山口以外の中国地方が24.7%、九州・沖縄が31.6%で、四国を含めた中国以西の地域出身が366名(89.5%)を占めている。

本論文は若者の地元志向に焦点をあてるものであるが、そもそも出身地域が大都市圏と地方圏とでは、同じ地元志向であっても就職の可能性という意味で大きく異なると考えら

れる。そこで、ここでは論点を明確にするために、中国・四国・九州・沖縄地方の出身者366名に限定して分析を行うことにしたい。すなわち本研究は地方における地元志向と就職意識に関する研究と位置付けるものである。

以下、この調査を通じてわかったことを順に記述していく。

3-2 地元志向の計測

今回のテーマは「地元志向」であるが、何をもって地元志向とするかは議論がわかれるところだろう。アンケートでは、「大学を卒業してすぐの、あるいは大学院を修了した後の就職先(地域)について、あなたの考え方に最も近いもの一つを選んでつけてください」との質問をした。この問への回答によって地元志向をとらえたい。

選択肢と回答状況は表2のとおりである。まず「実家から通えるところに就職したい」を選んだ学生は8.7%と1割にも満たなかった。今回のアンケート対象者は山口市内のキャンパスで学ぶ学生であり、すでに大部分の学生が実家を離れて一人暮らしをしていることも影響していると考えられる。「地元(出身県)で就職したい」とする県内志向は24.0%で、実家志向とあわせて32.8%である。この学生たちを狭い範囲の地域を志向するという意味で「地域(狭)」タイプと分類する。

表1 アンケート回答者の学部・出身

学 部	人 文	44 (10.8)	出 身	山口県	117 (28.6)
	教 育	15 (3.7)		山口県以外の中国地方	101 (24.7)
	経 済	197 (48.2)		九州・沖縄地方	129 (31.6)
	理 学	96 (23.5)		四国地方	19 (4.6)
	農 学	57 (13.9)		その他	40 (9.8)
	文 系	256 (62.6)		無回答	3 (0.7)
	理 系	153 (37.4)			
合 計		409 (100)	合 計		409 (100)

注) 1. 文系は人文・教育・経済、理系は理学・農学の合計

2. ()内は回答者総数409に占める割合(%)

出身県にこだわるわけではないが、近隣の県で就職したいという学生には就職指導の現場でよく遭遇する。山口県出身者で言えば「中国地域内で・・・」「北部九州で・・・」などの言い方で、必ずしも県内にこだわるわけではないが、就職するなら隣接県や地域ブロック内をイメージする学生たちである。関東や関西には出たくないという志向を持つ学生とも言える。表2では37.7%の学生がここに該当し、やや広い意味での地元志向を有する学生たちである。これらを「地域(広)」タイプと呼ぶことにしたい。

一方、東京志向は4.6%にすぎず、その他地域は3.8%で、ここには関西圏や海外が含まれる。このほか「勤務地にはこだわらない」との回答が20.8%を占め、これらをあわせて、地域限定的でないという意味で「広域」タイプとすると、29.2%がここに分類される。

以上、無回答1名を除く365名がほぼ3分の1ずつ3グループにわかれたことになる。地域(狭)と地域(広)をあわせて地元志向の学生群とすると、70.5%は就職先として地元を意識していることになる。ここで言う地元志向は、学生が就職を考える際の許容エリアの広さを示しており、3タイプがひとつの軸上に並ぶと考えるならば、地元志向の強さと表現することもできるだろう。すなわち地

元志向の弱い(無い)学生は、地域にこだわらずに就職を考える、あるいは、東京・大阪など大都市圏を考えるのに対して、地元志向の強い学生は狭いエリアで考えざるをえないことになる。ただし、これが地元を希望する気持ちの強さをあらわしているものではないこと、また、就職活動前の意識で分類するものであって、実際に地元限定で就職活動をするかどうかは別問題であることに注意が必要である。

それぞれのタイプにどのような学生が多いのか、性別、学部別にみたものが表3である。男女別には、女性の地元志向75.5%に対して男性は64.8%であって、女子学生の地元志向が強いという一般に言われるとおりの結果となった。この数値をどう見るかは意見がわかれるところだろうが、男子学生の広域志向は3分の1程度にしかすぎないところから、男子学生においても地元志向が強いと見ることもできるだろう。もはや地元志向は女子学生特有のものとの考えは実態を反映していない。

文系・理系の地元志向率がほぼ同じというのは意外な結果かもしれない³⁾。学んだ技術を活かして幅広く活躍したいとの考えから、理系の学生の方が地元志向率は低いとみられるが、今回の調査でみる限りその仮説は否定される。就職活動前の意識としての地元志向を見る限り、理系の学生も文系と変わらない。

表2 大学卒業後の就職先(地域)の意向

1. 実家から通えるところに就職したい	32 (8.7)	} 地域(狭)	120 (32.8)
2. 地元(出身県)で就職したい	88 (24.0)		
3. 出身県でなくても良いが近隣県(九州内や中国地域内など)で就職したい	138 (37.7)	} 地域(広)	138 (37.7)
4. 東京で勤務できるところに就職したい	17 (4.6)		
5. そのほか特定の地域で就職したい	14 (3.8)	} 広域	107 (29.2)
6. 勤務地にはこだわらない	76 (20.8)		
無回答	1 (0.3)		
合計	366		

注) ()内は回答者総数366に占める割合(%)

表3 回答者の属性別地元志向の割合

		地域 (狭)	地域 (広)	広域
全回答者		32.8	37.7	29.2
性別	男性	28.7	35.9	35.3
	女性	36.7	38.8	24.0
学部	文系	31.6	38.1	30.3
	理系	34.8	37.0	27.4

注) 各々の属性に占める割合(%)、無回答があるため合計は100にならない

4. 地元志向と就職意識

地元志向は就職意識にどのような違いをもたらすだろうか。大学生の就職意識を地元志向の各タイプについて比較する。アンケート調査では、以下の表4～表6に示す①～それぞれの質問項目について「あてはまる」、「ややあてはまる」、「どちらでもない」、「あまりあてはまらない」、「あてはまらない」の選択肢から一つを選ぶことを求めた。調査の実施は3年生の前期であり、この時期はまだ本格的な就職活動の前である。その意味で、以下の分析にあらわれるものは意識の差であって、行動の差ではないことを前提として特徴を記述したい。

4-1 地元志向と将来の仕事

まず将来の仕事について、表4に示す5つの項目を質問した。以下、地元志向との関係

を明確に表現するために、地域(狭)タイプを「地元志向の強い学生」、広域タイプを「広域志向の学生」として、とくに両端に位置するこの両者の比較で議論を進めたい。

「将来やりたい仕事がある」に肯定的回答を示したのは、地元志向の強い学生が60.8%、広域志向の学生が70.1%で約10ポイントの差がある。やりたい仕事がないというのは就職を前にした若者にとっての壁であり、地元志向の強い学生の方が壁に直面する割合が高いようである。「国際的な仕事をしたい」「専門性の高い仕事をしたい」「将来独立起業したい」いずれも地元志向の強い学生の方が肯定する割合が低い。雇用機会が少ない地方圏において地元就職を実現させるには、将来の独立起業を視野にいれるのが得策と考えることができるが、実態はその逆という結果となっている。

唯一、地元志向の強い学生が高い項目は「公務員になりたい」である。広域志向の学生が14.0%なのに対して、地元志向が強い学生は39.2%とその差は大きい。大学生にとって公務員は地域限定的な仕事とみる面もあって、地元志向と公務員志向が結びついていることがうかがえる。

表4 地元志向と将来の仕事

	肯定率			
	全体	地域(狭)	地域(広)	広域
①将来やりたい仕事がある	65.3	60.8	65.2	70.1
②公務員になりたい	28.4	39.2	30.4	14.0
③国際的な仕事をしたい	26.0	22.5	20.3	36.4
④専門性の高い仕事をしたい	61.2	56.7	63.0	63.6
⑤将来独立起業したい	19.1	14.2	18.8	25.2

注) 肯定率は全回答に占める「あてはまる」「ややあてはまる」の割合(%)

4-2 地元志向と働く意識

次に、就職活動に関する意識ならびに職業観を見ていきたい。自分が「就職活動に意欲的」と思っているのは、広域志向の学生では46.7%いるのに対して、地元志向の強い学生は30.0%である。3年生の7月時点で「すでに就職活動準備に取りかかっている」と自己認識している学生も同様に、広域志向の学生の方が肯定率が高く、地元志向の強い学生は就職活動スタートに遅れている感がある。

働くことへの意欲がわからず、高学年になっても就職活動の出発点に立つことができない大学生は少なからず存在する。結果的に就職が決まらず卒業していく者が近年とくに珍しくなくなってきた。新卒無業という現象である。「仕事をする自分がイメージできない」「できれば働きたくない」の両項目において、いずれも地元志向の強い学生の肯定率は高い。さらに「フリーターもやむをえない」は広域志向が5.6%なのに対して、地元志向の強い学生は18.3%にのぼる。地元就職が厳しい状況を理解して覚悟しているということなのだろうか。まだ就職活動をはじめたばかりではあるが、意識の差は歴然と存在することがわかる。

3年生の夏は、学内で就職ガイダンスが開催され、就職ナビへの登録がはじまる時期である。昨今景気もやや上向き全体としての採用数が増えるなど、就職戦線に少しずつ明る

さが見えはじめた時期でもあるが、学生にとっては就職活動への不安は大きい。今回のアンケート調査では、全体で79.8%が「就職活動は不安である」に肯定的回答を示して不安感を表明しているが、この項目についても広域志向は68.2%なのに対して、地元志向の強い学生は85.0%で、不安と感ずる割合は高い。

4-3 地元志向と大学生の親

若者の地元志向は本人の意思であることは間違いないが、背後に親の意向があることも見逃せない。平尾[2004]は大学生の親の意識調査を行い、親の地元志向の実態を報告するが、そこでは素直に受け入れる子の変容についても指摘する。いずれにしても若者の地元志向を考えるにあたって親との関係は見逃せない。地元志向と親子関係を見ていきたい。

今回のアンケート調査では親にかかわる質問を用意して表6に示す結果を得た。ここでも地元志向の強い学生と広域志向の学生の肯定率には差があることがわかる。あくまでも広域志向の学生との比較においてではあるが、総じて地元志向が強い学生は、親と就職の話しをよくする関係にあり、親は「好きにきなさい」と言うタイプではない。しかも就職について親と意見が合わないということもない。よって、親は子どもの就職に関して発言をし、そのことを本人が素直に受け入れるという学

表5 地元志向と就職活動・職業感

	肯定率			
	全体	地域(狭)	地域(広)	広域
⑥自分は就職活動に対して意欲的な方だと思う	33.9	30.0	27.5	46.7
⑦すでに就職活動準備に取りかかっている	26.8	20.0	26.8	34.6
⑧できれば働きたくない	19.4	20.8	19.6	16.8
⑨仕事をする自分がイメージできない	40.2	44.2	42.0	32.7
⑩就職活動がうまくいかない場合フリーターもやむをえない	11.7	18.3	10.9	5.6
⑪就職活動は不安である	79.8	85.0	84.1	68.2

注) 肯定率は全回答に占める「あてはまる」「ややあてはまる」の割合(%)

表6 地元志向と親との関係

	肯定率			
	全体	地域(狭)	地域(広)	広域
⑫親と就職の話をよくする	52.7	56.7	55.8	44.9
⑬親は「好きにきなさい」と言う	58.2	53.3	60.9	60.7
⑭親は地元で就職することを勧める	43.2	57.5	41.3	29.0
⑮親は公務員になることを勧める	38.0	40.0	43.5	29.0
⑯就職については親と意見が合わない	12.6	8.3	10.9	19.6

注) 肯定率は全回答に占める「あてはまる」「ややあてはまる」の割合(%)

生像が浮かび上がる。親がどのような発言をしているかはわからないが、少なくとも地元で就職すること、公務員になることを勧める傾向が強いという実態がわかる。

5. 結論

本論文では、地方圏の大学生における地元志向の実態を明らかにした上で、地元志向の強さに応じて3つの集団に学生を区分し、就職意識を比較した。ここで明らかになった地元志向の強い学生の特徴を一言で表現するならば「就職活動にネガティブ」な学生像が浮かび上がる。あくまでも広域志向の学生と比較した相対的なものではあるが、将来やりたい仕事があるわけではなく、仕事をする自分をイメージできず、自分が就職活動に意欲的とも思えない。親とはよく話しをして、親は地元就職を勧める。このことについて親と意見があわないと言うことはない。そして、就職活動には不安を抱えて、うまくいかない場合はフリーターもやむを得ないと就職活動前から考える姿である。就職に対する行動および意識の力を総称して“就職力”と呼ぶならば、地元志向の学生は総じて就職力が弱いといわざるを得ない。さらに、もしかしたら就職力の弱い学生が、率先して地元志向を表明しているのかもしれない。

ただしこれまでの分析は、地元志向の強弱によるグループ間の意識を比較したものであ

り、意識形成が地元志向に起因するかどうかを明らかにしたものではない。ここでの事実は、地元志向の強い学生はそうでない学生に比べて上記傾向をもつ学生が多いということだけである。また、ひとつの大学のある学年のみを対象とした調査であり、これをもって全体がそうだと考えるのはもちろん早計である。しかしながら昨今の若者の状況をみるなかで、本調査で得られた傾向はおおむね地方圏各地の状況を表しているのではないかと、むしろ実態はより深刻なのではないとも思えるのである。

2005年11月22日の読売新聞朝刊には、「青少年の意識 地元、安定志向」との見出しで図1に示した山口県の調査結果が報道された。若者の県内志向の高まりを受けて「希望に沿うためにも、青少年の定住につながる環境づくりが望まれる」と県のコメントが掲載されているが、課題は定住環境だけでなく、本人の問題が多分にあることは本論で明らかにしたとおりである。少子高齢化の進行が大都市圏に比べて確実に早く進展する地方圏において、若者の地元志向は望むべきことなのかもしれない。人口定着による地元経済の活性化に寄与するほか、若い活力が地域を牽引する明るい未来が期待されるものであるが、現実には、働く力が弱い人たちが地元で停滞することで、極端に言えば、期待とは逆の社会が描かれるのかもしれない。さらなる社会負担の増加をもたらすとともに新たな社会問題を

引き起こす懸念さえあるのである。アンケートの回答者は中四国・九州の地方圏出身者である。高等教育を受けた若者たちが出身県あるいは近隣で就職したいとの希望を持つことは、地域にとって若き新たな力を得るチャンスであることは間違いないが、今回の調査結果を見る限り、地元で活躍する若者の働く力を高める努力が地域社会に求められていると言えるだろう。

政策はどのようにあるべきか。ひとつの前提として、地元志向は望ましいものなのかどうかを真剣に議論する必要がある。因果関係は明らかではないが、もし就職力の弱さが地元志向からくるのであれば、学校のキャリア教育において地元志向を取り除くことも考えなければならないかもしれない。東京で積極的に就職活動してきた学生が唯一まわった地元企業に決まったり、地元で競争率の高い企業に県外出身学生が内定したりすることは、よくある話である。会社であっても官公庁であっても、自分なりのビジョンを持ち、チャレンジ精神旺盛な若者は望むところだろう。地元志向がキャリア思考の範囲を限定してしまったり、行動を制約している面はないだろうか。地方圏の教育機関におけるキャリア教育の重要な視点である。

一方で、地元志向そのものの問題ではなく、地元志向の若者の就職力が弱いこと自体が問題との議論は確かにありうる。例えば、雇用機会が少ない地方だからこそ、自分でビジネスを起こしていくような独立起業精神を地元志向の若者には持ち合わせて欲しいものであるが、今回の調査では逆の傾向が明らかになった。若いときの就職力は、今後、未来にわたって働く力につながっていく。だからこ

そ、地方はより強力に若者の就職支援に力をいれる必要があり、学校教育および地域社会として、若者の就職力を高める施策が求められている。

(学生支援センター 助教授)

(山口県若者就職支援センター
チーフキャリアカウンセラー)

【引用文献】

- 太田聡一「若者はなぜ「地元就職」を目指すのか」、エコノミスト, 2003.8.5, pp.46-49
- 太田聡一「地域の中の若年雇用問題」, 日本労働研究雑誌(独立行政法人労働政策研究・研修機構), No.539, 2005.6, pp.17-33
- 樋口美雄「地方の失業率上昇の裏に若者の地元定着増加あり」, 週刊ダイヤモンド, 2004.3.20, p.25
- 平尾元彦「大学生の就職活動に関する親の意識—山口大学3年生の保護者アンケート調査—」, 大学教育(山口大学大学教育機構紀要), Vol.1, 2004.4, pp.103-113

【注】

- 1) 地元志向があるために人口移動による地域間の平準化メカニズムが作用しにくくなる。このことは地方の失業率に影響を与えるとの議論は、太田[2005]、樋口[2004]になされている。
- 2) 総合科目「就職」は、山口大学吉田キャンパス(山口市)にて前期に開講された高学年向け共通教育科目である。就職するにあたって知っておくべき経済・社会の基礎知識や考え方を理解し、自分の就職活動に役立てることを目的とする。火曜日・水曜日の2コマ開講で、両日も原則として同じ内容の講義を行っている。
- 3) 山口大学では工学部・医学部は別のキャンパスにあって、今回のアンケートの回答者には含まれない。したがって理系は理学部と農学部の学生たちである。

大学一年生の進路希望と職業観

辻 多 聞

要旨

大学一年生に対して進路希望や職業観に関する調査を行った。全体から進学希望を除いた半数は進路を不明とした。一方、就労の重要性に関しては大学一年生の段階で、十分な見解をもっていることがわかった。大学として、職業選択やキャリアデザインに関する教育、これに関連した豊富で整備された情報の提供、及び社会へでることに対する学生の不安を取り除くカウンセリング機能の充実が必要となるということが示唆された。

キーワード

大学一年生、進路希望、働く意味と目的

1. はじめに

キャリア教育という言葉は、日本においては非常に新しい言葉である。キャリア教育という言葉が初めて登場したのは1999年で、中央教育審議会答申に記載されたのが最初と言われている。それまでは進路指導や、職業指導がキャリア教育に該当するものであった。平成15年度版国民生活白書に「フリーター417万人」という数字が発表され、キャリア教育という言葉は日本語として市民権を得る。それと同時に、「キャリア」という言葉には「上流階級」、「進路」や「職業」に加えて「納得のいく人生、充実した生き方」という意味が含まれることになる。

現在、全国各地の大学ではキャリア教育に非常に力が入れられており、ある私立大学では「キャリアデザイン学部」が開設されるほどである。2007年度に到来する大学全入時代に対する学生確保や、社会問題にまで発展したフリーター・ニート問題への対応というのも、大学でのキャリア教育発展の一因であるが、何よりも大学が社会と学生(未就職者)

をつなぐ最後の架け橋であるからに他ならない。キャリア教育の発展は、時代による一過性のものではなく、今後も大学の抱える重要な課題の一つとなることが予想される。

大学一年生は未成年で高校卒業から一年以内のものがほとんどである。キャリア成熟度は高校卒業時のものと大きく変わらないことが予想される。さらに、大学でのキャリア教育をまだ十分に受けていない状況であり、大学で必要とされるキャリア教育を調査、検討する上で、もっとも最適な層であると考えられる。よって本研究では大学一年生を焦点にあて、彼らの進路希望、社会にでることへの不安度を調査することとした。さらに、働く意味や目的や卒業後の仕事の位置づけについても調査を行った。そして、これらの調査結果から大学生のキャリア形成に対して大学に求められることを考察した。

2. 調査方法

進路希望および社会にでることに対する意識調査は、2005年前期における講義「社会と

組織：知の広場一人と学問一」にて講義開始前に記入用紙を配布し、講義終了後に別室に設けた提出箱に提出する形式で行われた(6月下旬実行)。この講義は1年次から4年次までの大学生が受講していたので、各学年に対するデータが得られたが、本研究では1年次と記入した回答結果だけを抽出し、解析することとした。表1は本研究の解析対象となる有効回答者数の学部別状況を表している。

表1 進路希望調査および社会に出ることに対する意識調査の有効回答者の学部別人数

	男(人)	女(人)	不明(人)	合計(人)
人文学部	8	10	1	19
教育学部	1	4	1	6
経済学部	8	6	0	14
理学部	12	8	1	21
工学部	37	9	3	49
医学部	11	7	0	18
農学部	5	5	0	10
総数	82	49	6	137

働くことの意味や目的および大学卒業後の仕事の位置づけに関する意識調査は、2005年後期における講義「社会と組織：キャリアデザイン」で行われた(10月上旬実行)。記入用紙を講義開始前に配布し、講義終了時に回収箱に投入する形式で回収した。調査実施日における学生の出席状況、すなわち調査用紙の配布状況を表2に示す。表2を見てわかるように「社会と組織：キャリアデザイン」の履修生には、2年生以上が若干存在する。働くことに関する意識調査の記入用紙には学年や学部といった個人関連情報を記入する欄が設けられていなかったために、調査結果より1年生だけを抽出することはできなかった。しかし、記入用紙配布者全体に対する2年生以上の割合が全体の約7%と非常に小さいことから、この調査結果には1年生の働くことに関する意識が色濃く反映されていると思われる。

表2 働くことに関する意識調査用紙配布者の学部別人数

	人数(人)
2年生以上	23
人文学部	58
教育学部	41
経済学部	38
理学部	18
工学部	136
医学部	5
農学部	9
総数	328

3. 大学卒業後の進路希望

表3は、大学卒業後の進路について尋ねた結果を示している。表3では人文学部、教育学部、経済学部の学生の回答結果を文系として、理学部、工学部、農学部のを理系としてまとめた。また、表3の項目にある「その他」とは、家事手伝い、フリーター、無業無職など「不明」、「就職」、「進学」に分類できない進路を意味している。

表3 大学卒業後の進路希望調査結果

	文系	理系	医学部	全体
不明	16 (41.0)	20 (25.0)	2 (11.1)	38 (27.7)
就職	18 (46.2)	27 (33.7)	13 (72.2)	58 (42.4)
進学	5 (12.8)	32 (40.0)	1 (5.6)	38 (27.7)
その他	0 (0.0)	1 (1.3)	2 (11.1)	3 (2.2)

注：上段は人数(人)、下段はその系の有効回答者全体に対する割合(%)

文系についてみると、進学を考えているものは文系全体の約13%とそれほど大きくないことが分かる。残り約87%は、就職と回答する者がやや多いものの、ほぼ2分する形で不明か就職を選択する結果となった。理系についてみると、文系の結果とは異なり、進学を

考えているものが全体の40%を占めた。これは、理系学部生のほうが卒業後の進路選択の一つとして進学をイメージしやすいことを意味している。残る60%は、やや就職を希望する結果が多いものの、文系同様ほぼ2分する形で不明もしくは就職を考えている。以上から、文系や理系の学部1年生のうち、卒業後の進路として進学をイメージする、もしくは進学を選択できない者のうち約半数は、学部によらず、卒業後の進路について考えていない、もしくは迷っているということになる。一方、医学部の学生の結果をみると、卒業後の進路として就職を考えている者が圧倒的に多いことがわかる。これは、学部の特性である専門性が大きく反映された結果に他ならない。医学部に在籍している学生は卒業後の進

路が1年生の段階ではほぼ明確になっていると言えるだろう。学年全体でみると27.7%、つまり約3～4人に1人という非常に大きな割合で、大学一年生は卒業後の進路を考えていない、または迷っているという結果が得られた。昨今倫理憲章、申し合わせの効力が発揮され、企業による学生の採用活動の早期化が抑えられつつあるものの、実質的な就職活動（企業訪問や合同企業説明会への参加など）は3年次の後期から開始しなければならない。つまり3年次にはすでに卒業後の進路を決定していなければならない。こうした意味で、1年次および2年次におけるキャリア教育は、大学教育において非常に重要な位置づけにあると言えよう。

表4 大学卒業後進路を不明と考える理由

	文系	理系	全体
働くことがイメージできない	1 (4.2)	5 (13.2)	6 (9.7)
自分に適した職業がわからない	6 (25.0)	11 (28.8)	17 (27.4)
現段階で職種を選択することができない	5 (20.8)	12 (31.6)	17 (27.4)
世の中にどんな職種があるのかわからない	5 (20.8)	4 (10.5)	9 (14.5)
第一希望と考える職業への就職が困難なように思われる	6 (25.0)	2 (5.3)	8 (12.9)
働いたほうが良いのかも知れないが、もう少し大学生活を満喫したい気もする	1 (4.2)	2 (5.3)	3 (4.8)
その他	0 (0.0)	2 (5.3)	2 (3.2)

注：上段は人数(人)、下段はその系の回答総数に対する割合(%)

表4は、表3において大学卒業後の進路を不明と選択した者に対して、不明とした理由を複数回答可で選択してもらった結果である。表3の結果からも分かるように、医学部において卒業後の進路を不明とする者は2名と非常に少数な意見であったので、表4では除外した。

大学1年生の大学卒業後の進路を不明とす

る理由において、「自分に適した職業がわからない」と「現段階で職種を選択することができない」は、文系理系を問わず大きい要因となっていた。就職活動において、自身の適職を模索、決定することは、文理問わず大きな課題である。大学生自身そのことをすでに感じているのであろう。次に「世の中にどんな職種があるのかわからない」と回答した割

表5 社会にできることに対する不安度調査

	文系	理系	医学部	合計
非常に不安である	8 (20.5)	16 (20.0)	1 (5.6)	25 (18.2)
不安である	27 (69.2)	44 (54.9)	13 (72.1)	84 (61.4)
どちらともいえない	0 (0.0)	7 (8.8)	3 (16.7)	10 (7.3)
不安はない	3 (7.7)	8 (10.0)	1 (5.6)	12 (8.8)
全く不安はない	1 (2.6)	4 (5.0)	0 (0.0)	5 (3.6)
無回答	0 (0.0)	1 (1.3)	0 (0.0)	1 (0.7)

注：上段は人数(人)、下段はその系の回答総数に対する割合(%)

合についてみると、文系20.8%、理系10.5%となり、文系の学生のほうが高い割合を示した。一般的によく耳にする企業名は製造業が非常に多い。企業研究を十分に行っていない大学一年生にとって、製造業は理系の仕事と考えているであろう。その結果として、このような調査結果が得られたと思われる。「第一希望と考える職業への就職が困難なように思われる」と回答した結果は、文系では25.0%、理系では5.3%という結果となった。就職活動を十分していない学生が民間企業への就職難易度を決定することは非常に難しいと考えられる。すなわち、この結果は公務員や教員への就職を漠然と希望している割合を表しているのではないだろうか。製造業ぐらいいし企業名を知らない大学一年生の文系にとっては、自身が最もよく知る文系の職業が公務員や教員ということになる。「働くことがイメージできない」と回答した結果は、文系で4.2%、理系で13.2%という結果になった。理系学生は、進学を卒業後の進路として大きな選択肢として考えているように思われる。つまり理系学生は、無理に卒業後すぐに就職しなくても、とりあえず進学すればいいだろうという漠然とした進路選択をもっている結果がここに表れたのではないだろうか。

4. 社会へでることの不安

表5は社会にできることに対する不安度を五段階評価で回答してもらった結果である。「不安である」と回答した学生は全体の61.4%と最も多く、ついで「非常に不安である」が18.2%と全体の約80%の学生が社会に出ることに対して不安を抱いているという結果が得られた。

表6は社会にできることに対しての不安や楽しみの要因を自由に記入してもらった結果をまとめたものである。表5の結果同様、不安要因に関

する回答総数のほうが、楽しみ要因に関するものより多い結果となった。

不安要因の上位は「仕事」(20.2%)、「人間関係」(23.2%)、「社会的責任(自立)」(16.4%)である。その他不安要因にあげられた「金銭」や「新しい環境」を加えた5つの要因は、楽しみ要因としても記入されているものであった。つまり、こうした要因は不安ではあるものの、本人の意思の持ち方や考え方で社会にでる楽しみとなり得ることがわかる。しかし「就職できるかどうか」、「リストラ」、「礼儀作法(一般常識)」、「適職であるかどうか」などは、不安要因としてのみであった事項である。特に「就職できるかどうか」に関しては、不安要素としては全体の11.2%とかなり大きな値を占めている。2005年度はバブル景気崩壊以降の採用枠減少傾向によりやく歯止めがかかり、さらに団塊の世代の退職も控えていることから、新規大学卒業生にとって就職しやすい状況であった。今後数年はこの就職しやすい傾向が続くと言われている。厳選採用の傾向が残っているとはいえ、通常の就職活動をすれば、現大学一年生が就職できないということは、ほぼ無いといつてよい。またその他の不安要因である「リストラ」に関しても、世間一般に言われている「リ

ストラ（強制免職）」が行われた企業はほとんどなく、希望退職を募ったのが実際である。このように学生たちは、マスコミなどから誇張的に表現された就職状況や社会状況に不安を抱いていると見てよい。不安要素としてあげられた「適職であるか」という項目は、値としては3.7%と非常に小さいが、非常に現代的な不安要因の一つと思われる。社会が

非常に多様化、細分化し、そうした情報がインターネットなどの情報網を通じて現在の学生たちに次々と流れてきている。何千何万にも細分化された企業から学生が最も自分に適した企業を見つけることは困難であるだろう。学生がそのことに不安に感じることは同意できる。

表6 社会にできることに対する楽しみと不安の要素

楽しみ)			不安)		
	回答数	割合(%)		回答数	割合(%)
仕事	24	40.6	仕事	27	20.2
人間関係	6	10.2	人間関係	31	23.2
社会的責任(自立)	13	22.0	社会的責任(自立)	22	16.4
金銭	9	15.3	金銭	10	7.5
新しい環境	6	10.2	新しい環境	7	5.2
余暇	1	1.7	就職できるどうか	15	11.2
			リストラ	8	6.0
総 数	59	100.0	礼儀作法(一般常識)	5	3.7
			残業	3	2.2
			学歴社会	1	0.7
			適職であるか	5	3.7
			総 数	134	100.0

5. 働くことに関する意識調査

働くことの意味や目的について、表7に挙げた10項目より3つ以内で選択するよう「大学生」(前述のように調査対象者の九割以上が大学一年生であるが、厳密性を考え以降「大学生」と表記する)に求めた。この調査は1995年に行われた国民生活選好度調査(経済企画庁国民生活局、1996)の調査内容に含まれているものと同様のものである。国民生活選好度調査は日本に居住する4400人の20歳から60歳までの男女を対象とした調査であり、その有効回答数は3392人であった。この設問の大学生の有効回答数は323人であった。回答結果を表7に示す。表7における「日本」とは1995年の国民生活選好度調査の結果を表している。また「日本」と「大学生」の間に

有意水準5%で有意な差がみられた項目には「有」を、みられない項目には「無」をそれぞれ表7に示している。

有意な差が見られたのは10項目中6項目であった。「働くのは人間として当たり前だ」に関しては、「大学生」は「日本」より低くなった。働くことは単なる義務ではなく、働くことに何かしら他の意味がある、または意味づけをしたいと考える傾向が、「大学生」は一般的日本人と比べると大きいことをこの結果は示している。「仕事は生きがいの一つである」、「十分なお金があっても何か仕事をしたい」の項目に対して、「大学生」は「日本」よりも大きい値を示しているということは、先のことを裏付けており、さらに働く目的がお金だけではないという傾向が、「大学生」は強いということである。働く意味や目的は

人それぞれに、いろいろ持っているであろう。表7をみると、「大学生」は「働くことによって人間的に成長できる」や「仕事によって収入だけでなく社会的地位も得られる」が「日

本」よりも大きい傾向にある。つまり「大学生」は働く意味や目的はいろいろある中で、人間的成長や社会的地位を特に望む傾向が強いということになる。

表7 大学生が考える働くことの意味や目的

	日本(%)	大学生(%)	有意差
収入を得る手段にすぎない	25.2	28.2	無
働くのは暮らしのためだけでなく社会のためだ	14.6	11.8	無
働くのは人間として当たり前だ	33.5	14.9	有
まじめに働けばそれなりの見返りが得られる	18.5	21.4	無
働くことによって人間的に成長できる	39.8	49.5	有
仕事を通じて多くの人々と知り合える	50.3	51.1	無
仕事は生きがいの一つである	16.8	30.7	有
十分なお金があっても何か仕事はしたい	14.6	25.4	有
働くことによって規則正しい、健康的な生活が維持できる	34.2	9.0	有
仕事によって収入だけでなく社会的地位も得られる	8.4	18.3	有

注：「日本」と「大学生」の有効回答数及び回答結果をもとにカイ二乗検定を行った。

6. 大学卒業後の仕事の位置づけ

「大学生」に卒業後（就労後）の自分をイメージして、そのとき仕事を生きがいと感じているかについて尋ねた。その結果を表8に示す。この調査は1992年に行われた勤労意識に関する世論調査（内閣府政府広報室，1992）に含まれている設問と同様のものである。勤労意識に関する世論調査は日本に在住する20歳以上の有職者3722人を対象に行われた調査で、その有効回答数は2380人であった。この調査の結果を「日本」として表8に加えた。「大学生」の有効回答数は323人であった。

表8 大学生が考える就労後の生活における生きがい

	日本(%)	大学生(%)
仕事	25.3	14.2
どちらかといえば仕事	22.4	32.8
仕事以外	27.6	37.2
生きがいはない	23.7	3.7
わからない	1.0	12.1

明確に「仕事」と答えた割合は、「日本」が25.3%であるのに対して、「大学生」では14.2%となり、「大学生」は「日本」よりかなり低い値を示した。一方で「どちらかといえば仕事」と回答した割合は、「日本」が22.4%、「大学生」が32.8%と、「大学生」が「日本」を大きく上回った。「仕事」と「どちらかといえば仕事」の回答割合の両者を足すと、仕事を生きがいとする割合となる。その結果、「日本」で47.7%、「大学生」で46.8%となり、両者に大きな違いは見られない。基本的に「大学生」は現段階で就労しておらず、卒業後をイメージして回答しているため、明確に仕事が生きがいであるとは断言できないのであろう。しかし、将来仕事が生きがいとなるであろうと想像はしているようである。仕事が生きがいとする割合が、「日本」と「大学生」でほぼ等しくなることから、仕事を生きがいとする観念に関しては、大学一年生の段階ですでに有職者と同様の観念が形成されていると思われる。「仕事以外」と回答した割合は、「日本」で27.6%、「大学生」は37.2%

と、「大学生」のほうがかなり高い値を示した。これは、学生生活のなかで何かしらの生きがいを感じることに他にあるため（例えばサークル活動など）、このような結果となるのだろう。「生きがいはない」と回答した割合は、「大学生」はほとんどない。これは、大学生一年生が社会に出ることに対して大きな夢を抱いていることに他ならない。「わからない」の回答割合に関して、「大学生」は「日本」と比較してかなり高い。卒業後、特に生きがいを想像することは、大学一年生にとってやや困難な事項であると思われる。この結果はそれを反映したのではないだろうか。

表9は仕事に関して、「最もとるに足りないことの1つ」を1、「最も重要なことの1つ」を7とした七段階でその中心性の評価を求めた結果である。この調査は1985年に行われたMOW (Meaning Of Working) 調査 (三隅ら, 1985; 梅澤, 2004) に含まれる調査項目と同じものである。MOW 調査は日本を含めた八ヶ国で行われ、表9には、日本の調査結果を示している。表9の質問項目における、MOW 調査での日本人の有効回答数は3226人、「大学生」の有効回答数は321人であった。

「日本」の最頻値は「最も重要なことの1つ」である。一方でこの段階を選択した「大学生」の割合は9.0%とそれほど大きくない。「大学生」が最も選択しているのは「普通」よりも少し上の5であった(36.2%)。「大学生」の選択した段階の平均値を算出すると5.0であり、「普通」である4よりも高い結果となった。一方で、「日本」の平均値は5.8と、大学生のそれよりもやや高くなる。以上から、「大学生」は、一般的日本人の生活における仕事中心性の考えはやや下回るものの、将来仕事は生活の中心になるとイメージしているということになる。しかもその意識は、

表9 大学生が考える就労後の仕事の中心性

		日本 (%)	大学生 (%)
最もとるに足りないことの1つ	1	0.4	1.5
	2	0.3	1.9
	3	1.4	7.7
普通	4	22.4	18.0
	5	14.0	36.2
	6	16.3	25.1
最も重要なことの1つ	7	44.4	9.0
	無回答	0.8	0.6

大学一年生の段階ですでに形成されているということになる。

「大学生」に大学卒業後の生活を予想して、「レジャー」、「地域社会」、「仕事」、「宗教」および「家族」の五項目に対して100点を配分してもらった。その結果を表10に示す。表9の質問同様、この質問内容もMOW調査に含まれているものであり、その日本人に関する結果を「日本」として表10に加えた。表10の各項目に対して、両者の有効回答数標本標準偏差及び回答結果をもとにt検定を行ったところ、いずれの項目に対しても「日本」と「大学生」との値に有意な差(有意水準5%)が見られた。「大学生」は、「レジャー」や「地域社会」への生活配分量がやや「日本」より高く、その他の項目はやや小さくなった。「大学生」は基本的に家庭(自身が主たる生計者又はその配偶者である)や職業を持っていない。一方で「大学生」は学業の合間に余暇を楽しんだり、ボランティアなどで地域交流をしたりしているであろう。現在の生活から想像しやすいものの配点が大きくなるのは当然のことであろう。しかし、いずれも有意な差があるとは言え、それほど大きなものではない。すなわち、大学一年生が想像する自身の卒業後の生活配分は、一般的日本人の感覚と大きな違いはないように思われる。

表10 大学生が考える就労後の生活の配分

	日本(%)	大学生(%)
レジャー (趣味・スポーツ・レクリエーション・友人とのつきあいなど)	19.7 (15.8 3178)	22.4 (12.5 310)
地域社会 (各種の団体・組合・政治組織など)	5.3 (8.0 3177)	7.8 (5.7 310)
仕事	36.1 (20.1 3178)	33.4 (13.4 310)
宗教 (宗教上の諸活動・信仰など)	3.7 (8.3 3177)	2.4 (4.8 310)
家族	35.0 (20.0 3178)	34.0 (13.4 310)

注：カッコ内上段は標本標準偏差、下段は有効回答数を表す

7. 総括

大学一年生に進路希望調査を行ったところ、進学を希望する学生の割合は、文系で約13%、理系で約40%となり、理系の学生の方が進学を希望することが多いことがわかった。進学希望者を除く残りをほぼ二分する割合で、学生は就職が不明を選択している。この傾向は文理問わず同じであった。不明を選択する理由は、大きく分けると四種類である。「適職がわからない」、「知っている企業数が少ない」、「採用試験が困難そうである」、「働くことがイメージできない」である。「適職がわからない」と考える傾向は文理に違いはみられないが、その他三項目は、文理に違いが生じる。

ほとんどの大学一年生は社会に出ることに対して不安を抱いていることが明らかとなった。その主な不安要因としては「仕事」、「人間関係」、「社会的責任(自立)」が挙げられる。また、「就職できるかどうか」や「リストラ」など、ややマスコミによって誇張された社会

現象も不安を掻き立てる要素となっていることがわかった。

大学一年生の働くことの意味や目的を調査したところ、働くことは単なる義務ではなく、目的や意味をもって働きたいと考えている傾向がある。この傾向は社会人のものより強いことが明らかとなった。働く意味や目的としていろいろあるなか、大学一年生は人間的成長や社会的地位を特に望む傾向が強いことも、この調査から明らかとなった。また卒業後の仕事の位置づけに関して、仕事が生きがいとなるであろうと大学一年生は考えている。また自身の生活のなかで仕事を中心となっていくであろうとも考えている。こうした考えは社会人とほぼ同様のものであり、生活配分における仕事の割合なども社会人とほぼ同様の傾向にあった。すなわち、卒業後の仕事の位置づけに関しては、大学一年生の段階ですでに、一般的社会人と同様のレベルまで高められているという結果が得られた。

以上の傾向を考慮して、大学でのキャリア教育を充実させるために必要な事項を以下に

挙げる。進路選択が出来ない学生の要因として、「知っている企業数が少ない」、「採用試験が困難そうである」が挙げられていることから、豊富かつ整備された進学関連情報や採用試験情報を含めた就職情報を学生に提供するが必要である。また「就職できるかどうか」や「リストラ」など、ややマスコミによって誇張された情報が、学生の社会に対する不安を掻き立てている傾向にある。正しい採用情報や社会情報を学生に提供することも必要であろう。本調査により大学生は就労の重要性について、ほぼ十分な理解ができていると判断できた。しかし「適職がわからない」、「働くことがイメージできない」という自身が就労するイメージが出来ない学生がいることもわかった。就職活動の方法論、自身の適職判断法などを教授するとともに、自身の選択した進路の意味や目的を明確にさせるようなキャリアデザイン論の教授が必要と思われる。「逆に情報がある社会は、見えすぎる。選択肢にあまりに多くの項目が並んでいると、いったいどれを選んでいいのか、迷ってしまう。(中略)多様ななんていっても、結局、多くが同じような選択をしている。そんな画一的な状況にちょっとでも疑問を感じてしまったが最後、こんなことでいいのかと悩み、選択できなくなる人もでてくる。そこからニートは生まれる。」(玄田と曲沼, 2004)とある。また、進路希望選択において学部特異性があるように、一人一人のキャリアデザインや考え方には相違がある。こうした個性への対応は、講義といった大多数への平均的情

報の伝達では十分に補うことができない。人生に対して様々な不安を抱える個々の学生の心のケアを行うべく、大学はカウンセリング機能をより充実させていくべきではないだろうか。

謝辞

本稿の作成にあたり、国立大学法人山口大学学生支援センターの平尾元彦助教授に貴重な助言を頂きました。また、同大学大学教育センターの渡邊正教授(センター長)には進路希望調査用紙の配布及び回収にてご助力頂きました。本稿に利用したデータ入力に関して、重永悠介君(同大学大学院農学研究科二年)、佐藤勝也君(同大学理学部四年)、滝澤有美さん(同大学理学部二年)より多大な協力を得ました。皆様に感謝の意を表します。

(学生支援センター 講師)

引用文献

- 内閣府政府広報室：勤労意識に関する世論調査，1992
- 経済企画庁国民生活局：平成7年度国民生活選好度調査－豊かな社会の国民意識－，1996
- 三隅二不二・関文恭・杉万俊夫：変化する日本人の勤労意欲－MOW 調査から見た若年層のモラル－，集団力学研究所紀要，2，2-37，1985
- 梅澤正：ナットクの働き方－職業社会学者が書いたキャリア論－，TAC 株式会社，pp 230，2004
- 玄田有史・曲沼美恵：ニートフリーターでもなく失業者でもなく，株式会社幻冬舎，pp 271，2004

住民を主体とした地域生涯学習システムの構築に関する研究(1)

長 畑 実

要旨

本論文では、まず地方分権改革の経緯と現状および社会教育への影響について検討した。次に、生涯学習および拡大しつつあるボランティア活動とNPO活動の現状と課題をまちづくりの視点から分析した。最後に、地域生涯学習システムを核としたまちづくり、地域コミュニティ活性化の意義を明らかにした。

キーワード

地方分権改革, 住民自治, 地域コミュニティ, 生涯学習とまちづくり, 地域生涯学習システム

1. はじめに

本格的な人口減少、少子高齢社会の到来をはじめ、国・地方自治体の厳しい財政状況等を背景として、明治維新、戦後改革に次ぐ「第三の改革」と位置づけられた「地方分権改革」が急速に展開されている。わが国の地方自治制度は2000年の地方分権一括法の施行をきっかけとして地方分権時代へと大きく進路を転換し、その一環として税源移譲、国庫補助負担金の見直し、地方交付税を3点セットとする「三位一体の改革」及び「平成の大合併」と称される市町村合併が強力に推し進められ、その中で地域社会は大きく変化しつつある。

しかし、地域社会においては多くの自治体関係者、住民から「自治体やまちづくりの将来像について明るい未来が見えない」「合併による個性の喪失を懸念している」「中山間地の環境を維持してきた集落機能を誰がどのように支えていくのか見えない」¹⁾など改革に伴う重大な問題点が指摘されており、地方自治体においては主体的な住民自治の確立、公民協働による持続可能な地域づくりの取り組みが喫緊の課題となっている。この課題に

応える総合的な住民力を形成するためには、公民館等社会教育施設及び学校が地域の学習・活動の拠点として中核的役割を果たすことが求められており、多様な協働のネットワークの形成と地域生涯学習システムの構築が地域コミュニティの再生と地域の活性化にとって不可欠であると考えられる。

山口大学は、国立大学としてはじめて「エクステンションセンター」を2003年4月に設置し、専任教員を配置して地域貢献に係る全学の組織的総合的な取り組みを展開している。地域との関係では、県教育委員会及び県内自治体教育委員会生涯学習課との意見交換会を定期的に開催し、生涯学習分野を中心とした行政との連携事業の充実・拡大を図ってきた。特に防府市との間では、職員研修の実施、大学公開講座の会場提供など生涯学習課との連携が特に強化されており、2005年10月にはエクステンションセンターと防府市教育委員会との間で連携協働に関する協定書²⁾を締結するとともに、筆者が「防府市生涯学習アドバイザー」³⁾に委嘱され、地域生涯学習に関する調査研究、生涯学習とまちづくりの推進、職員研修など防府市のまちづくりに協

働して取り組んでいくことが合意されている。

現在、防府市教育委員会との連携の中で策定された防府市独自の生涯学習に係る総合的体系的な構想である「ロング・フィールド・ミッション」⁴⁾の実現に向け、2007年度を目標とした取り組みを進めており、山口県下でははじめてとなる市内全小中学校への生涯学習担当教員の配置を終えたところである。今後、生涯学習担当教員対象の研修会、生涯学習人材登録バンク登録者への研修会、各地区生涯学習推進協議会との連携、各地区公民館・学校を拠点とした講座提供ネットワークの確立、ネットワークの中核となる生涯学習センターの開設、市役所職員の研修など地域生涯学習システムの構築に向けた活動を計画中である。

本稿では、以上の問題意識と地域連携活動の成果に基づき、分権時代における住民を主体とした地域生涯学習システム構築の意義と課題を総合的に考察する。

2. 地方分権改革と社会教育への影響

(1) 地方分権改革の経緯

地方分権改革は表1に示されるように、1993年の地方分権の推進に関する衆参両院決議に基づく「地方分権推進法」の成立(1995年)を端緒としている。「地方分権推進法」第二条では、地方分権推進の基本理念について「地方分権の推進は、国と地方公共団体とが共通の目的である国民福祉の増進に向かって相互に協力する関係にあることを踏まえつつ、各般の行政を展開する上で国及び地方公共団体が担すべき役割を明確にし、地方公共団体の自主性及び自立性を高め、個性豊かで活力に満ちた地域社会の実現を図ることを基本として行われるものとする」とされている。その後、この法律に基づく地方分権推進委員会が内閣府に設置され、この委員会の五次にわたる勧告をもとに、政府は1998年に「地

方分権推進計画」を、翌年には「第2次地方分権推進計画」を閣議決定した。

「地方分権推進計画」の概要について総務省は「機関委任事務制度の廃止、地方公共団体に対する国の関与の新たなルール、権限移譲の推進、必置規制の見直し(地方公共団体の組織や職の設置を義務付けている必置規制については、地方公共団体の自主組織権を尊重し、行政の総合化・効率化を図る観点から、その廃止・緩和を推進する)、国庫補助負担金の整理合理化と地方税財源の充実確保、都道府県と市町村の新しい関係、地方公共団体の行政体制の整備・確立(地方公共団体の自己決定権と自己責任の拡大を踏まえた行政体制の整備・確立)」などの課題を記載している⁵⁾。

1999年には、「地方分権推進計画」で示された課題を具体的に法制化するいわゆる「地方分権一括法案」(地方自治法をはじめとする475本の法律の改正案)が第145通常国会で成立し、2000年4月1日に施行された。これを以て「第1次分権改革」と画期されている⁶⁾。

2001年には地方分権推進委員会が最終報告を提出して解散し、新たに「地方分権推進会議」が発足、活動を開始したことにより「第2次分権改革」の段階に入ることとなった。地方分権改革推進会議は地方分権推進委員会から引き継がれた諸課題に取り組み、国と地方公共団体の役割分担に応じた事務及び事業の在り方、税財源の配分の在り方、地方公共団体の行財政改革の推進等行政体制の整備、その他の地方制度の関する重要事項についてなどを諮問したが、特に「三位一体の改革」について方向性を示したことは今後の同改革の動向に照らして注目すべきことであった。

また、同じく2001年には「経済財政政策に関し、内閣総理大臣のリーダーシップを十分に発揮することを目的」として内閣府に経済

財政諮問会議⁷⁾が設置され、「経済財政運営および経済社会の構造改革に関する基本方針」(いわゆる「骨太の方針」)を答申したり、地方行財政に関わる問題では、市町村合併と広域行政の強力な促進を取り上げるなど、小泉内閣による改革を補強する重要な役割を果たしている。

一方、地方自治制度に関しては2003年に第27次地方制度調査会が発足し、「今後の地方自治制度のあり方についての中間報告」、「今後の地方自治制度のあり方に関する答申」を相次いで提出され、「地方分権改革が目指すべき分権型社会においては、地域において自己決定と自己責任の原則が実現されるという観点から、住民自治が重視されなければならない」「地域における住民サービスを担うのは行政のみではなく、住民、コミュニティ組織、NPOその他の民間セクターとも協働し、相互に連携して新しい公共空間を形成していくことを目指すべきである」ことが強調され、基礎自治体における住民自治充実や行政と住民との協働推進のための新しい仕組みとして「地域自治組織」の制度化、自治基本条例の制定について提言された。2004年には第28次地方制度調査会が発足し、「地方税財政のあり方についての意見」、「道州制に関する論点メモー専門小委員会における調査審議経過一」が提出され、都道府県の再編、道州制の検討・導入の議論も促進されつつある⁸⁾。

こうした地方分権改革の進展の中、市町村合併の着実な推進を図っていくための方策が提言され、分権社会を担うにふさわしい行財政基盤づくりを目的として市町村合併が推進されている。この「平成の大合併」により、市町村数は1999年の3,232から、合併特例法の経過措置が切れる2006年3月末には1,822へと大きく減少する見込みである。

表1 地方自治をめぐる経過

1995(平成7)年: 地方分権推進法成立
1998(平成10)年: 地方分権推進計画閣議決定
1999(平成11)年: 第2次地方分権推進計画閣議決定
2000(平成12)年: 地方分権一括法施行
2001(平成13)年: 地方分権推進委員会最終報告 地方分権改革推進会議設置
2003(平成15)年: 第27次地方制度調査会「今後の地方自治制度のあり方に関する答申」
2004(平成16)年: 地方分権改革推進会議最終意見書 三位一体の改革 1999年以降「平成の大合併」進行 →道州制の導入検討

(2) 地方分権の目的と課題

地方分権の意義について、総務省は「地方分権の推進とは、地方自治の実現を図っていくこと、地方自治は民主主義の原点」とし、地方自治の基本として「団体自治: 地域のことは、地方公共団体が自主性・自立性をもって、自らの判断と責任の下に地域の実情に沿った行政を行っていくこと」とともに、「住民自治: 住民自らが自らの地域のことを考え、自らの手で治めていくこと。地域の行政は、地域の住民が自分たちで決定し(自己決定)、その責任も自分たちが負う(自己責任)という行政システムを構築」することとされており、住民自治の充実確立が新しい時代における地方自治の仕組みづくりを担うものとされている。先述したように、地方制度調査会は住民自治の充実確立のための仕組みとして「地域自治組織」の設置を提言しており、ここから地域内分権という新たな分権がクローズアップされつつある。

この「地域自治組織」について、第27次地方制度調査会の「今後の地方自治制度のあり方に関する答申」(2003年)では、「基礎自治体における住民自治充実や行政と住民との協働推進のための新しい仕組み」の中で、「基礎自治体内の一定の区域を単位とし、住民自治の強化や行政と住民との協働の推進などを

目的とする組織として、地域自治組織を基礎自治体の判断によって設置できることとすべき」であるとしている。つまり、これまでの自治会に加えて、住民、コミュニティ組織、NPOその他の民間セクターが協働して新しいコミュニティ組織を形成し、地域課題、広域的課題に総合的・組織的に取り組むことで、地域を活性化することができるという点に地域内分権の必要性が認められるのである。

また、市民をまちづくりの主役に据え、市民参加の仕組みや、市民の権利・責任、まちづくりの基本原則を具体的に規定し、条例として法的根拠を持たせる自治基本条例⁹⁾(「自治体の憲法」とも言われる)の制定をめざす自治体も増えている。2001年4月に全国ではじめて施行された北海道ニセコ町に続き全国で条例制定が取り組まれているが、横須賀市都市政策研究所が2004年2月に実施した調査によると、表2で示されるように全638市のうち制定済みは12市、制定作業中・検討中は62市に止まっており、8割の市では検討もされていない状況である。しかし、地方分権改革の推進により自治基本条例に対する認識は高まりつつあり、今後検討・制定作業を開始する市は増えていくものと思われる。

このように、地域自治組織及び自治基本条例のいずれにおいても、住民を主体とした地域コミュニティづくりははじまったばかりであり、今後、自治体職員、住民の意識改革、自治能力の向上、地域を担う人材の育成や地域の諸団体による協働のネットワークづくり

は持続可能な地域社会づくりの重要な課題になるものと思われる。

(3) 社会教育への影響

以上のような地方分権改革の潮流の中で、1990年代後半以降地方自治体においては厳しい財政状況を背景として、ニュー・パブリック・マネジメント(NPM)¹⁰⁾の手法が導入され急速に広まりつつある。多くの自治体では、行政評価による行政サービスの効率・効果の改善、企業会計的手法の導入、業務の民間委託といった手法が用いられている。国においても、こうしたNPMの理念に基づく法制度改革が行われ、1999年には「民間資金等の活用による公共施設等の整備等の促進に関する法律」(PFI法)¹¹⁾が、2003年には地方自治法が改正され「指定管理者制度」が導入された。「指定管理者制度」の導入に伴い、これまでは公共団体や、公共団体が1/2以上出資する法人に限定されていた公の施設の管理・運営が、議会の議決を経た上で株式会社を含む民間事業者にも行わせることができることとなった。

公民館、図書館、博物館等の社会教育施設においても、指定管理者制度による管理運営の委託やPFI、アウトソーシングの導入がすでに進められており、公民館事業のNPOへの委託やPFI方式による神奈川県近代美術館葉山、三重県桑名市立中央図書館(「くわなメディアライヴ」)の開業、博物館・美術館の指定管理者への民間事業者選定(島根県立美術館、長崎歴史文化博物館)などの事例が全国に増えつつある。

こうした地方分権改革やNPMを背景とした自治体経営・法制度の改革が、社会教育にどのような影響を及ぼしているかについて整理すると、次の諸点にまとめることができる。

- 1) 社会教育行政に係る予算・職員の削減
→社会教育事業の縮小
- 2) 市町村合併による公民館等施設の統廃

表2 自治基本条例への取り組み状況

制定済	12市	1.9%
策定作業中	29市	4.5%
検討中	33市	5.2%
検討・策定中止	3市	0.5%
検討していない	506市	79.3%
その他	55市	8.6%

合→社会教育水準の低下

- 3) 公民館の首長部局への移管(社会教育法に基づかない施設への移行)→社会教育行政の軽視
- 4) 社会教育施設の民営化→社会教育水準の低下
- 5) 教育委員会制度の見直し→社会教育行政の軽視

このうち3)と5)の問題については、全国市長会が「学校教育と地域社会の連携強化に関する意見—分権型教育の推進と教育委員会の役割の見直し—」と題する意見書を2001年に政府ならびに文部科学省など関係方面に提出した¹²⁾。この意見書では「2. 学校と家庭・地域が一体となった地域連携型の教育」として「教育委員会制度は、50年余を経て、1に述べた文部科学省を頂点とする縦系列の中での地域の自主的な活動の弱さ、学校教育関係者以外との接触の希薄さに伴う閉鎖的な印象、市町村長との関係のあり方などいろいろな問題が指摘されており、制度としての存廃まで含めてさまざまな議論が展開されている実態である。従って、教育委員会制度そのものについて、教育をとりまく環境の変化など歴史的な経過や運営の実態を踏まえた基本的なあり方についての検討が必要になっている」と述べている。

また、社会教育行政については「現行制度の下では、学校教育のみならず社会人を対象とする生涯学習や芸術・文化、スポーツなど文部科学省所管行政のほぼすべてが教育委員会の所管とされている。一方、市町村長は、市町村行政全体を統轄する立場にあり、市町村行政の総合的な運営に当たっている。このような市町村長の制度上の位置づけを踏まえ、生涯学習など学校教育以外の分野については縦割り型ではなく、多方面からの総合的な対応が望ましいこと、このような分野については、教育の政治的中立性確保といった理由から特に教育委員会の所管とすべき強い事

情があるとも考えられないことなどから、市町村長の所管とすることが適当である」とされ、自治体の側からは生涯学習担当部門の一般行政部局への移管や教育委員会制度の存廃まで踏み込んだ検討を求めていることが理解される。

これに対して、中央教育審議会では文部科学大臣から「地方分権時代における教育委員会制度の在り方について」諮問を受け(2004年)、2005年1月に教育制度分科会地方教育行政部会における審議のまとめを「地方分権時代における教育委員会の在り方について(部会まとめ)」¹³⁾として発表されている。その内容を目次から見ると次の通りである。

1. 教育委員会制度の現状と課題
 - (1) 教育委員会制度の沿革
 - (2) 教育委員会制度の今日における意義・役割
 - (3) 教育委員会に対して指摘されている問題点とその要因
2. 教育委員会の組織及び運営の改善
 - (1) 教育委員会の組織等の弾力化
 - (2) 教育委員の選任の改善
 - (3) 教育委員会議の運営改善・公開
 - (4) 地域住民の意向や所管機関の状況等の積極的な把握
3. 教育長、教育委員会事務局の在り方の見直し
 - (1) 教育委員会の使命の明確化
 - (2) 教育委員会と教育長との関係の明確化
 - (3) 教育委員会の自己評価
 - (4) 教育委員会事務局の体制強化
 - (5) 市町村教育委員会の事務処理の広域化
4. 首長、議会と教育委員会との関係の改善
 - (1) 首長と教育委員会との関係を見直す際の視点
 - (2) 首長と教育委員会の権限分担の弾力化
 - (3) 首長と教育委員会との連携
 - (4) 教育財政における首長と教育委員会と

の関係

- (5) 議会と教育委員会との関係
- 5. 都道府県と市町村との関係の改善
 - (1) 国, 都道府県, 市町村それぞれの役割と関係
 - (2) 市町村への教職員人事権の委譲
 - (3) 都道府県教育委員会の在り方
- 6. 学校と教育委員会との関係の改善
 - (1) 学校と教育委員会との関係の在り方
 - (2) 学校の裁量権限の拡大
 - (3) 学校評価の改善
 - (4) 学校に対する教育委員会の支援
- 7. 保護者・地域住民と教育委員会・学校との関係の改善
 - (1) 保護者・地域住民の参画
 - (2) 保護者・地域住民への情報発信と要望への対応
- 8. 教育委員会の在り方に関する継続的な検討

以上のように多彩な事項が記載されており, 具体的な内容においては, 教育委員会制度の歴史的な経緯と現状, 教育委員会と行政・学校・父母・地域との関わりについて詳細に分析した上で, 現行の教育委員会制度の問題点, 改善の方向が述べられている。

この分析, 検討に基づき, 教育制度分科会地方教育行政部会として, 「教育委員会制度は, 以上のような教育行政への要請, すなわち教育機関の管理運営における首長からの独立性, 合議制, レイマンコントロールの実現の要請にこたえるものとして今日においても意義のあるものであり, 今後も地方自治体の執行機関として教育委員会は必要であると考える。教育委員会に対して指摘されている問題点については, 可能な運用の改善と必要な制度改革により, 教育委員会制度をより良く活用していくことで解決を図るべきであり, 問題点を理由に制度が不要であるとするは適当でない」と結論づけており, 社会教育

行政に関わる住民の視点からも貴重な提言となっている。

このような諸点の検討から, 本来の地方分権の趣旨である住民自治の確立と行政, 地域の多様な団体・組織との協働による地域コミュニティの活性化という目的を考慮するならば, 現状の行財政改革だけでは社会教育行政の停滞や後退をもたらす危険性が高いことを指摘しなければならない。従って, 分権時代における地域コミュニティの活性化を達成するためには, 住民を主体とした新たな生涯学習システムの構築が地域の重要な課題なのである。

3. 生涯学習とまちづくり

(1) 生涯学習の現状

現在, すべての都道府県に生涯学習担当部局が設置され, 37都道府県に生涯学習審議会が設置されている。1999年には全国生涯学習市町村協議会⁴⁾が発足し, 現在216市町村が加盟している。このように, 都道府県及び市町村における生涯学習振興のための体制と社会教育施設の整備や高等教育機関・民間事業者による生涯学習事業の拡充, 余暇時間の増大など社会的環境の成熟により生涯学習人口は年々拡大している。その主な指標を文部科学省の資料から抽出すると, 社会教育施設数については図1で示されるように, 公民館や民間体育施設はほぼ横ばいで推移しているが, 社会体育施設, 博物館類似施設, 図書館, 文化会館などの施設数は一貫して増加している。

また, 学習人口については図2で示されるように, 公民館, 図書館, 博物館類似施設, 博物館などにおいて利用者数は増加傾向にある(ただし, 博物館・博物館類似施設においては近年来館者数の減少傾向がみられる)。このように, 生涯学習に対する関心は年々高まっており, 表3で示すように, わが国の講

座等受講者総数は累計で約3,900万人に達しており、多様な学習機会に対する高い関心と

参加ニーズの存在していることが理解される。

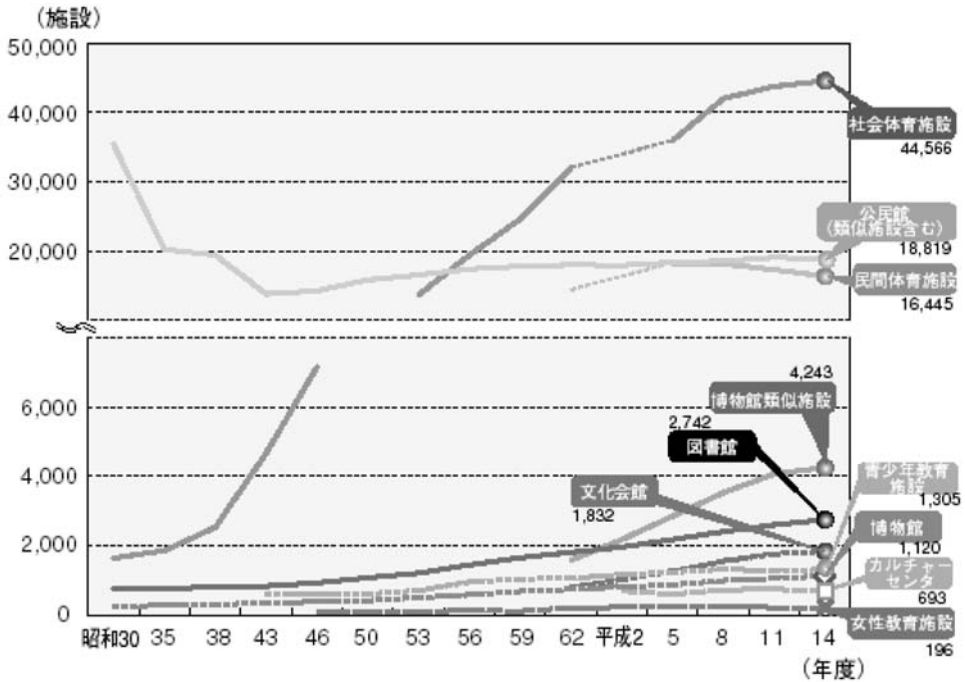


図1 社会教育施設数の推移

出所：データからみる日本の教育2005（文部科学省）

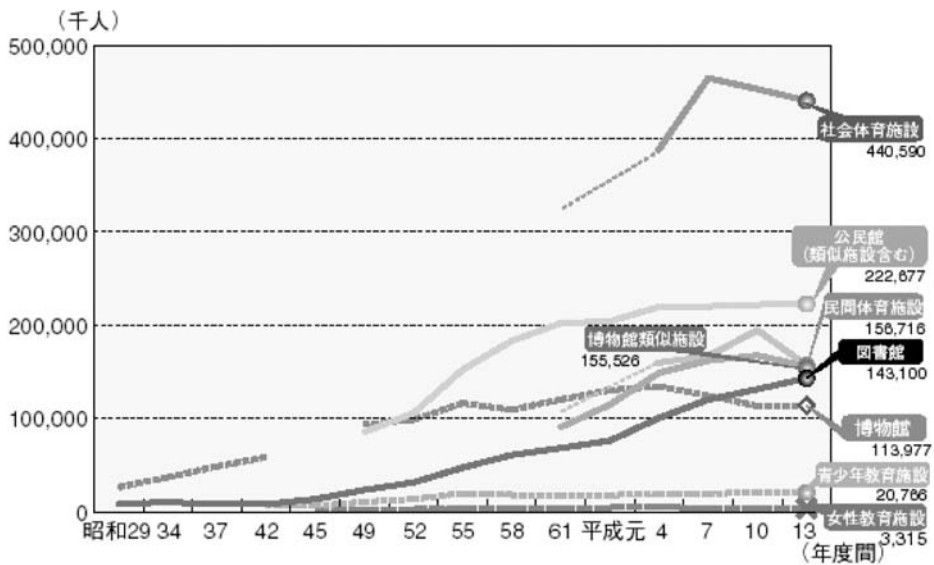


図2 社会教育施設の利用者数の推移

出所：データからみる日本の教育2005（文部科学省）

表3 生涯学習人口の現状

教育委員会、公民館等が開設する講座の受講者	2,010万人
知事部局、市町村部局が開設する講座の受講者	1,057万人
民間のカルチャーセンター等の受講者	746万人
大学公開講座の受講者	89万人
高等学校開放講座	12万人

出所：データからみる日本の教育2005(文部科学省)から作成

一方、地域ではボランティア、NPO等の市民活動が進展しており、地域課題への関心の高まりとまちづくり活動への参加の増加により、地域活性化の条件は拡大しつつある。ボランティア活動については、1995年の阪神・淡路大震災を契機に全国的に関心が高まっており、図3で示されるように90年代後半からボランティア活動参加者数は急速に増加している。2001(平成13)年の社会生活基本調査¹⁵⁾によると、「過去1年間に何らかのボランティア活動を行った人は3263万4千人で、10歳以上人口に占める割合(行動者率)は28.9%となっており、1996(平成8)年と比較すると3.6ポイント上昇している。行動者率を年齢階級別にみると、40歳代前半が38.4%と最も高く、逆に20歳代後半が18.3%と最も低くなっている。しかし1996(平成8)

年と比較すると、すべての年齢階級で上昇しており、特に10歳代前半から20歳代前半では大幅に上昇している」と指摘されている。(図4)

また、ボランティア活動の種類別にみると図5で示されるように、「まちづくりのための活動」が1584万7

千人(行動者率14.0%)と最も多く、次いで、「自然や環境を守るための活動」が906万9千人(8.0%)、「安全な生活のための活動」が624万3千人(5.5%)、「子供を対象とした活動」が602万6千人(5.3%)となっている。なお、活動形態別では最も多いのが「町内会・青年団・老人クラブ等」に加入して行った活動と回答され、次いで、団体には加入せず「地域の人と」行った活動となっており、居住地域と関わりながら活動参加する割合が高くなっている。このように、ボランティア活動への参加者数は増えているが、地域づくりの課題に的確に応えるボランティア活動を展開するための組織的総合的なシステムの整備が遅れており、今後行政と地域諸団体の協働による新たな地域の仕組みづくりが求められている。

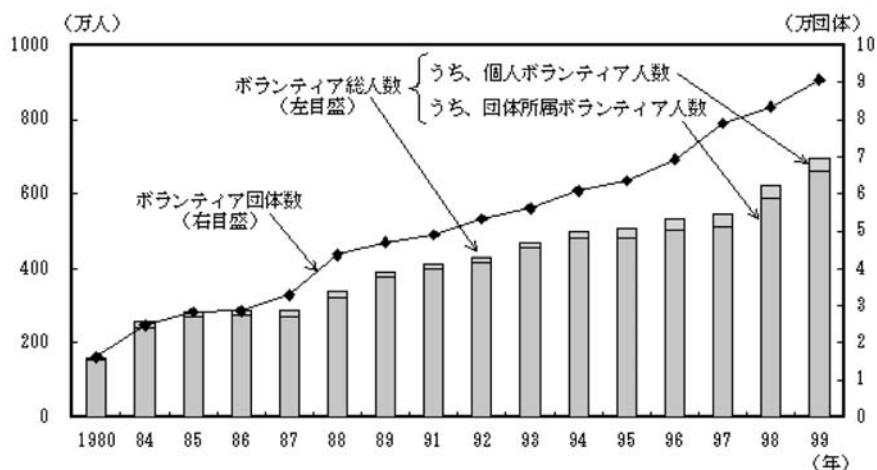


図3 ボランティア参加者数の推移

出所：国民生活白書(平成12年)

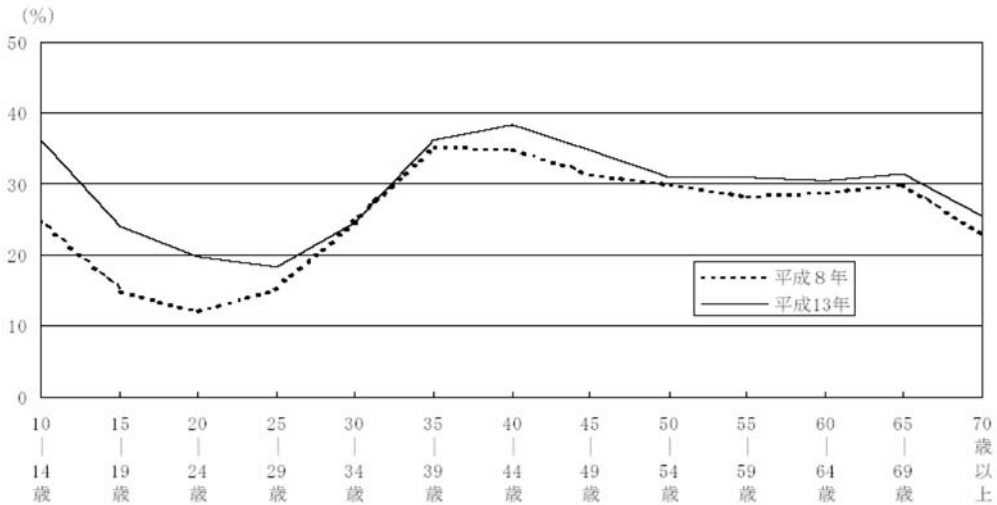


図4 年齢階級別「ボランティア活動」の行動者率—平成8年，13年比較

出所：総務省「平成13年社会生活基本調査」

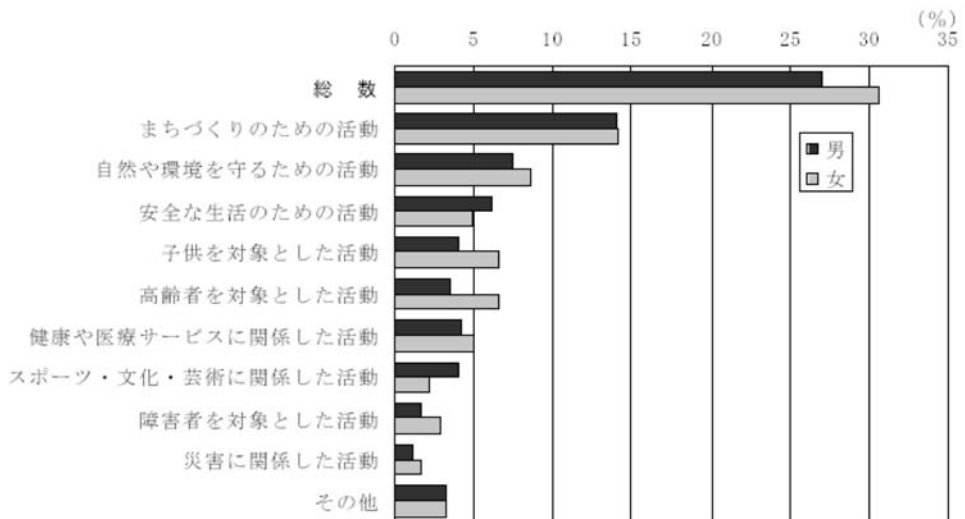


図5 男女「ボランティア活動」の種類別行動者率

出所：総務省「平成13年社会生活基本調査」

次に、NPOの現状については、1998年に「特定非営利活動促進法」(通称「NPO法」)¹⁶⁾が成立して以来、NPO法人の認証数は図6のように年々急増し現在では2万4千余となり、社会的に重要な役割を担う勢力としての地位を築きつつある。主たる活動の分野では図7で示されるように、「保険・医

療・福祉」がもっとも多くなっており、2000年にはじまった介護保険制度の導入により介護保険事業者としてのNPO法人格の取得が進んだものと思われる。次いで、社会教育、まちづくり、子ども健全育成、学術、文化、芸術、スポーツ、環境保全、国際協力など様々な分野に広がっており、NPO活動は今後ま

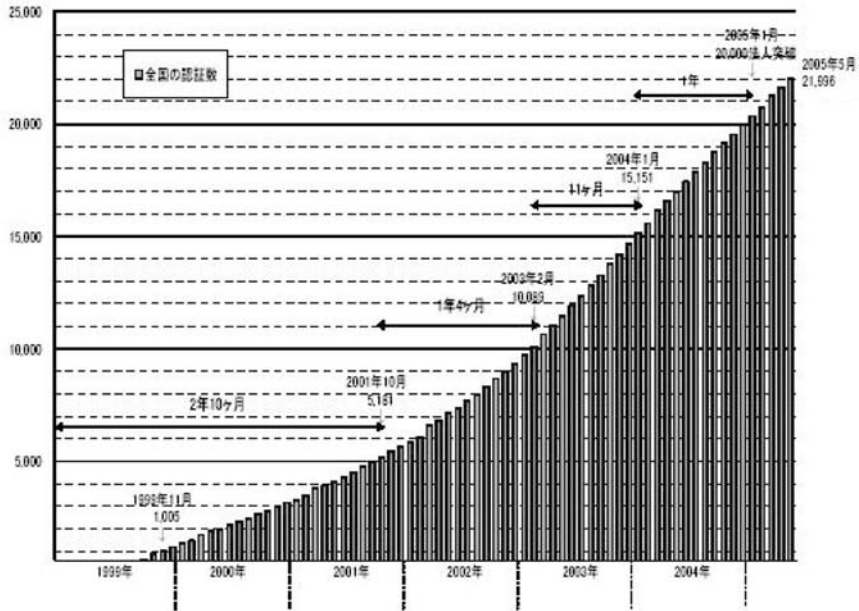


図6 NPO法人認証数の推移

出所：内閣府国民生活局（平成17年）

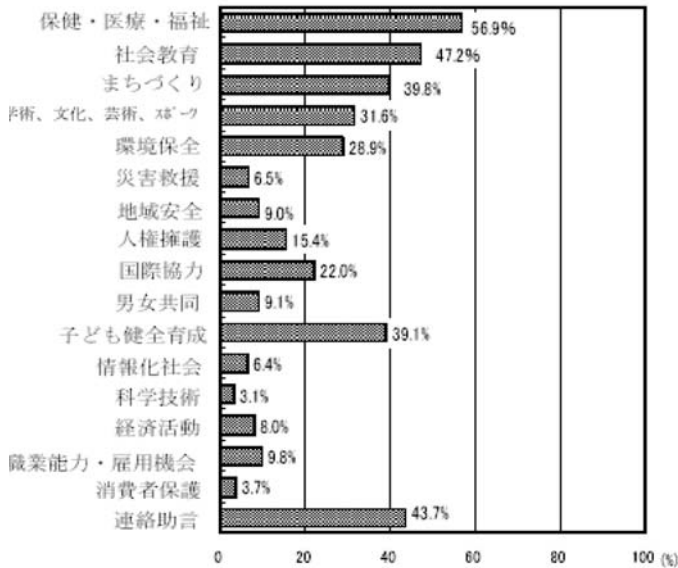


図7 活動分野別NPO法人数の割合

出所：内閣府国民生活局（平成17年）

活動するスタッフや活動資金の不足、スタッフの能力不足、団体の活動が市民に知られていないなどの問題を抱えているほか、地域における行政や他団体との交流、協働の機会が少ないなど、地域づくりに充分力を発揮できない状況があり、ボランティア活動と同様地域における他団体、行政との協働を進めるための仕組みづくりが必要であると思われる。

(2) 生涯学習によるまちづくり

既述したように、自治体

すますます増加していくことが予想され、地域社会活性化に対する貢献への期待も高まっている。ところがその一方で、NPOの多くが、

の厳しい財政状況と急激な少子高齢化の進展に加え、国民の生活と生命の安全、安心に関わる多くの課題が山積する中で、地域内分権

の仕組みづくりは地域住民とりわけ子どもたちの未来のための持続可能な地域社会づくりの重要な取り組みである。「まちづくり」とは、安全、安心、住んで楽しい、幸せを感じられる地域の仕組みづくりであり、住民自治の発揮による地域変革＝地域アイデンティティの形成に他ならない。分権型社会においては、総合的な地域づくり計画（ビジョン）の策定とビジョンに基づく地域資源を活用した地域経営戦略の継続的展開が求められている。その根幹となるのは、地域課題や住民のニーズに対応して「誰でも、いつでも、どこでも、何度でも」学ぶことのできる生涯学習体制である。高度化し多様化しつつある住民の学習ニーズに的確に応える多様な学習機会の提供とそこでの主体的な学習、交流を起点として、住民主体のまちづくり活動が活発に展開されていく地域生涯学習システムを構築することがまちづくりのもっとも重要な課題である。

しかし、現状の社会教育・生涯学習においては、地域づくりのグランドデザイン（ビジョン）がないために取り組みの方向性が見えないこと（政策力の欠如）、職員の意識水準が時代と社会の潮流を認識した未来志向のものとなっていないこと（意識改革の遅れ）、マネジメント能力が不足していること（研修体制の不備）、公民館等の社会教育施設が従来の趣味を中心としたサークル利用者によって固定化され、地域課題に対応したまちづくりの拠点としての機能を十分に果たしていないこと（マンネリ化）など、重大な問題点が存在している。

これらの点に関連して中央教育審議会生涯学習分科会では、「今後の生涯学習の振興方策について（審議経過の報告）」（2004年）^{17）}の中で地域の教育力の低下について、「最近の度重なる青少年の凶悪犯罪や、いじめ、不登校等、青少年をめぐる様々な問題は憂慮すべき状況である。こうした状況の背景として家庭の教育力の低下とともに、青少年の異年

齢の子どもや異世代の人との交流の減少などによる地域の教育力の低下がある」と指摘されている。また、「学校、家庭、地域の一体的な取組が必ずしも十分でない」とし、「・公民館で開設されている講座については、数は増加傾向にあるが、その内容は、依然として、趣味・稽古事に関する講座が多くを占め（37%、平成13年度）、利用者が特定の住民に限定されている傾向にあるのではないかと考えられる。・現在、公民館等が設置された時代とは、時代背景や社会の構造、国民意識やその成熟度が大きく変化している中、公民館の役割や講座の在り方等についての見直しが必要である。・今後は、社会の要請に的確に対応し、子どもや若者、働き盛りの世代の人も含めて地域住民全体が気軽に集える、人間力の向上等を中心とした、コミュニティのためのサービスを総合的に提供する拠点へと大きく変わっていくことが求められる。このためには、地域の学習ニーズの把握、大学を含む地域の学習資源のコーディネート、学習資源の提供サービスの充実が望まれる。また、子どもや若者、働き盛りの世代の人の学習や活動の拠点になるよう、講座内容や施設の改善等を図ることが望まれる」と社会教育施設、社会教育行政における課題が指摘されている。

また、今後、生涯学習を振興する上で特に重視すべき観点を図8のように示し、人間力の向上、新しい公共の視点、多様な学習機会の提供に加え、「市町村等において、あらゆる資源の把握と有効活用を図ることが必要である。学習の資源としては、学校、公民館、図書館、博物館、生涯学習推進センター、青少年教育施設、文化施設、スポーツ施設等の教育施設のみならず、児童館等の福祉施設、さらには、商店街や神社・寺院、公園などの地域にある身近なものや、山林、河川などの自然なども活用することができる。また、地域の様々な学習情報や、高齢者や大学生、保

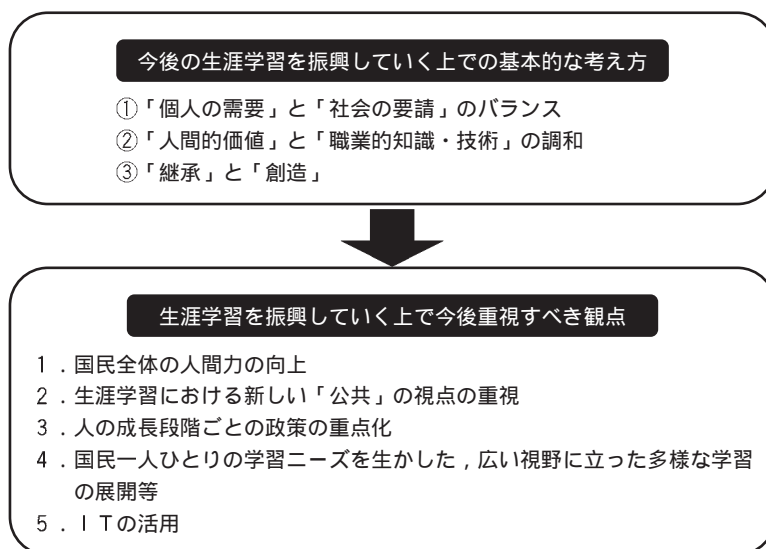


図8 基本的考え方と今後重視すべき観点の関係図

出所：「今後の生涯学習の振興方策について（審議経過の報告）」中央教育審議会生涯学習分科会（2004年）

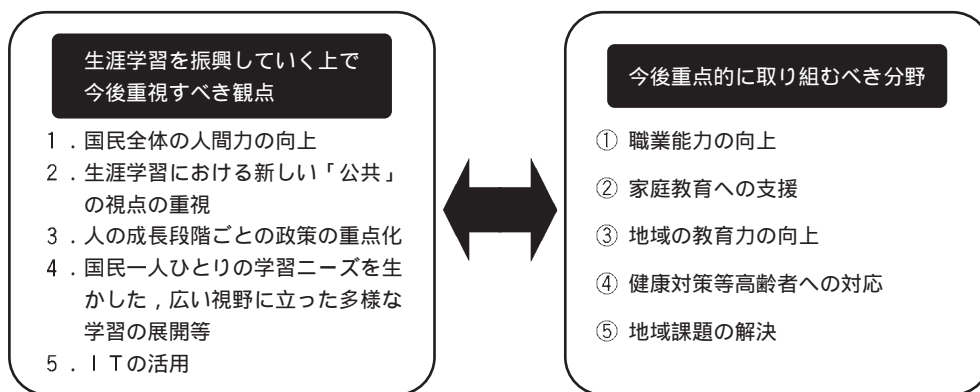


図9 今後重視すべき観点と今後重点的に取り組むべき分野との関係図

出所：「今後の生涯学習の振興方策について（審議経過の報告）」中央教育審議会生涯学習分科会（2004年）

護司，PTA，青少年関係団体，スポーツ指導者などの地域の人材を把握し，積極的に発掘することにより，学習者に提供することが重要である」と，地域における組織的総合的な取り組みの重要性が指摘されている。

次いで，これらの観点から今後重点的に取り組むべき分野を図9のように示している。特に，③地域の教育力の向上については，異年齢の子どもや異世代の地域の人々との

「かわりの中で，様々な体験の機会を提供し，子どもの自主性・創造性・社会性を涵養するとともに，触れる・体験するといった感覚を通して情操を養うなど，地域の大人の力を結集して子どもを育てる環境を整備することが求められる」とし，⑤地域課題の解決では，「各地域において，まちづくりや地域の文化の継承・創造，自然環境の保全，地域に根ざした経済活動の活性化の促進，介護・福祉，男女共同参画等の現代の切実な地域の課

題に適切に対応していくことにより、個性豊かな活力ある地域社会を築いていく必要がある」と指摘されている。

このように、地域づくりにおいては、子どもたちの未来を切りひらくためのものという視点から、現在求められている人間力の主要な要素である「コミュニケーション能力」「行動力」「感性」を育成するために、地域資源(地域固有の歴史、自然、文化、伝統、産業など)の再評価と地域を構成する学校、PTA、社会教育施設、住民団体(自治会、子供会、婦人会、老人クラブなど)、行政、商工会、企業、地域社会福祉協議会、農業団体、NPO、ボランティア団体など多様な組織・団体と人材の協働により、地域に固有の学習プログラムと学習の拠点づくりを推進しなければならない。住民が自ら地域の課題やテーマを発見し、自ら学習し、主体的に地域の自治やまちづくりに取り組む活動を支援するための仕組みづくりこそ地域生涯学習システム＝まちづくり生涯学習システムにほかならないのである。

(エクステンションセンター 教授)

(以下次稿)

次稿では、生涯学習によるまちづくりの先進事例の分析と山口県内における地域生涯学習システム構築の現状と課題について考察する。

【注】

- (1) 平成16年度国土施策創発調査事業「地域の自立とまちづくりを担う人材育成調査報告書」(2005年)の「1-6 地域社会の再生と市町村合併」参照。
- (2) 連携協働に関する協定書の原文は次の通りである。

山口大学エクステンションセンターと防府市教育委員会との連携協働に関する協定書

防府市教育委員会は、「生涯学習のまちづくりの目標」(平成9年防府市生涯学習推進協議会策定)を実現していくため、平成12年3月に防府市生涯学習推進計画「学びやプラン」を策定し、生涯学習を通じた市民一人一人の主体的な活動を推進している。

今後さらに本市の生涯学習を地域に根ざしたものとするため、高等教育機関との連携により、一人一人がさらに人づくりや生涯学習推進の体制づくりなどに積極的に取り組み、生涯学習のまちづくりの実現を図る。山口大学エクステンションセンターは、「山口大学が持つ人的、知的資源の有効な活用により、地域社会との多様な連携を推進し、地域の教育・文化の振興を支援するとともに、社会貢献を通して地域に開かれた大学を志す」ことを理念として活動しており、本理念に基づき防府市教育委員会と連携した地域貢献事業を積極的に推進する。

山口大学エクステンションセンターと防府市教育委員会は、上記の理念目的に基づき、防府市の地域発展をめざして生涯学習のまちづくり、教育・文化等の分野で、両者が連携協働することを確認し、ここに協定する。なお、本協定の有効期間は、締結の日から3年とするが、両者の合意により更新することができるものとする。

平成17年10月4日

山口大学エクステンションセンター長

防府市教育委員会教育長

小宮 克彦



岡田 利宏



- (3) アドバイザーの委嘱による具体的な連携協働の取り組みとして、2005年10月から2006年1月の間に、生涯学習課とのアドバイザー連絡会議の開催5回、防府市公民館主事・指導員会議、防府市社会教育委員会議、防府市公民館主事・指導員会議、防府市小中学校生涯学習担当者会議、防府市職員特別研修会での講演5回などを実施している。委嘱状については次の通りである。



- (4) 「ロング・フィールド・ミッション」とは、「生涯学習に係る総合的体系的な方策を推進していくにあたり1つの事業を単発的な事業に終わらせるのではなく、PDCAというチェック機

- 能によって、生涯学習推進基本計画「学ぼうやプラン」に沿った長期の視点に立って、それぞれの事業を連携させて、生涯学習の理念を広く市民に啓発していこうという幅広い構想をいう。生涯学習の種をまき、耕し、育て、長期にわたって市民に生涯学習の理念を根付かせていこうという防府市独自の構想のことである」(防府市教育委員会生涯学習課文書より)。
- (5) 総務省ホームページ参照。
<http://www.soumu.go.jp/index.html>
- (6) 「地方分権推進委員会最終報告一分権型社会の創造：その道筋」(平成13年6月14日)参照。
- (7) 経済財政諮問会議ホームページ参照。
<http://www.keizai-shimon.go.jp/>
- (8) 地方制度調査会の審議経緯は「審議会情報」参照。
<http://www.soumu.go.jp/singi/singi.html>
- (9) 自治基本条例については、大和市のホームページ内「自治基本条例関連リンク集が充実している」。
<http://www.city.yamato.kanagawa.jp/bunken/jyourei/020827link.html>
- (10) ニュー・パブリック・マネジメント(NPM)は1980年代、イギリス、オーストラリア、ニュージーランドなどの諸国において導入が図られ、行財政改革に多大な効果を発揮した行政運営の手法である。その特徴は、民間企業の経営理念、手法等を行政現場に取り込み、行政の効率化・活性化を図っていくことにあり、市場原理を公的セクターにも導入しようとするところにある。
- (11) PFI(Private Finance Initiative: プライベート・ファイナンス・イニシアティブ)とは、民間の資金、経営能力及び技術的能力を活用して公共施設等の建設、維持管理、運営等を行う新しい手法のことである。詳細は、内閣府PFIホームページ参照。
<http://www8.cao.go.jp/pfi/index.html>
- (12) 意見書については全国市長会ホームページ参照。
<http://www.mayors.or.jp/index.html>
- (13) 文部科学省ホームページ「審議会情報」参照。
- (14) 全国生涯学習市町村協議会については下記のホームページ参照。
<http://www.gakushu.jp/index.html>
- (15) 「社会生活基本調査」は「日々の生活における「時間のすごし方」と1年間の「余暇活動」の状況など、国民の暮らしぶりを調査(5年ご

と)したものである。詳細は総務省統計局のホームページ参照。

- <http://www.stat.go.jp/data/shakai/index.htm>
- (16) NPO法人制度や活動状況については内閣府国民生活局のNPOホームページ参照。
<http://www.npo-homepage.go.jp/index.html>
- (17) 「今後の生涯学習の振興方策について(審議経過の報告)」については、文部科学省ホームページ「審議会情報」参照。

【参考文献】

- 地域づくり支援アドバイザー会議「地域を活性化し、地域づくりを推進するために一人づくりを中心として」(提言)(平成16年8月23日)
- 財団法人日本都市センター「地方分権改革が都市自治体に与えた影響等に関する調査研究報告書」(2005年)
- 地方分権改革推進会議→
<http://www8.cao.go.jp/bunken/index.html>
 「中間論点整理」(平成13年12月12日)
 「三位一体の改革についての意見」(平成15年6月6日)
 「地方公共団体の行財政改革の推進等行政体制の整備についての意見」(平成16年5月12日)
- 地方分権推進委員会→
<http://www8.cao.go.jp/bunken/bunken-iinkai/index-bu.html>
 第1次勧告の概要1997年2月21日
 第2次勧告1997年9月3日
 第3次勧告1997年10月1日
 第4次勧告1997年11月26日
 第5次勧告1998年12月11日
 市町村合併の推進についての意見2000年11月28日
- 地方分権推進委員会最終報告2001年6月20日
- 地方制度調査会→
<http://www.soumu.go.jp/singi/singi.html>
 地方分権時代の住民自治制度のあり方及び地方税財源の充実確保に関する答申(平成12年10月25日)
 今後の地方自治制度のあり方に関する答申(平成15年11月13日)
 地方の自主性・自律性の拡大及び地方議会のあり方に関する答申について(平成17年12月9日)
- 経済財政諮問会議→
<http://www.keizai-shimon.go.jp/>
 骨太の方針(経済財政運営と構造改革に関する基本方針)

社会貢献としての「高大連携」

—量から質へ—

辰 己 佳寿子

要旨

高大連携は、高校や大学の間、大学内の組織間で捉え方が異なるため、認識のギャップや実施のミスマッチともいえる状況が散見される。本稿では、山口大学の社会貢献としての「高大連携」に焦点をあて、山口大学と宇部高等学校の高大連携特別講義の現状と課題を検討した。その結果、社会貢献としての「高大連携」は、入試を見据えた「高大連携」とのバランス関係を考慮した上で量から質への転換が必要であることを提言する。

キーワード

大学の社会貢献，高大連携，エクステンションセンター，アドミッションセンター

1. はじめに

我が国では2005年度から人口減少が始まったが、すでに18才人口は1992年度を頂点に減少期に入っている。人口減少にともない、2007年度には大学・短大の志願者数が入学者数と一致する「大学全入時代」に突入するとされている。このような状況下で、大学は競争時代に入り、各大学の広報活動をはじめ様々な取組が行われるようになった。そのような背景のもと、高校と大学の連携はますます重要になってきており、高大連携事業が1990年代から実施されるようになった。

高大連携とは「高校と大学が、それぞれの教育資源を活用しつつ、連携・協力して行う教育活動の総体」であると定義されている[勝野2004]。このように定義が漠然としているため、高校と大学間、および大学内の組織のあり方や体質によって高大連携の捉え方が異なっており、認識のギャップや実施のミスマッチともいえる状況も散見される。その背

景には、個々の取組の趣旨や位置付けが曖昧なまま、多種多様な取組が行われているという現状がある。多くの大学では高大連携を入試広報の一環として実施しているが、山口大学では社会連携としての高大連携をも実施しているため、大学内外で混乱がみられる。

本稿では、高大連携を社会貢献という側面から捉え、地方都市大学である山口大学を事例としてとりあげ、その現状と課題及び方向性について検討する⁽¹⁾。第2章では、山口大学の高大連携実施組織を整理し、第3章では社会貢献としての高大連携を説明する。第4章以降は、社会貢献としての高大連携について、2005年度に実施された高大連携特別講義「ハローサイエンス」を筆者による参与観察と関係者へのインタビュー及び生徒へのアンケート調査（資料提供：宇部高校）を通して考察する。最後に、その問題点と課題と整理し、今後の方向性について言及する⁽²⁾。

2. 大学内の高大連携実施組織

高大連携には、狭義と広義の定義がある。狭義の高大連携とは、「高校生を対象として、大学の教育資源を活用して行う高校の教育活動」であり、オープンキャンパス、入試説明会、研究室への訪問、出前講義、体験入学、講演会等があげられ、広義の高大連携とは「高校と大学の連携による、高校教育及び大学教育の改善・充実に資する取組」である。多くの高校や大学で実施されているのは前者の方であり、山口大学も同様に狭義の高大連携を実施している。

山口大学では高大連携の実施組織が二つに分かれている。入試広報の一環として進路講話や大学説明を行うアドミッションセンター（以下「AC」という）と、社会貢献の一環として出前講義等を行うエクステンションセンター（以下「EC」という）である。本研究では、エクステンションセンターが担当する社会貢献としての高大連携について考察していく。

3. 社会貢献としての高大連携

山口大学では大学の使命として、「研究」「教育」「社会貢献」を掲げている。ECは社会貢献活動を促進する学外と学内の媒体組織としての役割を担っている。

社会貢献として位置付けられる出前講義は、大学教員の専門的な講義内容を通じて、高校生の学習意欲の向上と人生の方向性を決めるきっかけづくりの一つであり、若者達の夢へ語りかけるといった意味を含んでいる。出前講義は、広報的要素で未来の学生を確保するという短期的な目的だけでなく、学問を通して地域社会の高校生に学ぶ喜びを感じてもらおうことであり、山口大学の社会的な役割をアピールしていく中長期的な目的に重点が置かれている。

2003年にECが実施したアンケート調査や聞き取り調査を通して、多くの高校では、「大学の先生がどのような講義をしているかわからない」と感じていることが明らかになった。そこで、2004年度には出前講義リストを全学的にまとめた出前講義メニュー冊子を発行し、申込システムを確立した。2005年度には、266人の大学教員の登録があり、延べ実施講義数は121件にのぼる。出前講義は、上述した大きな目的があるものの、実際には、それぞれの大学教員の裁量に任されている。それ故に教員独自の出前講義のかたちがある。

しかし、「1回きりの講義で、受講者がどれだけのことを理解できたのだろうか」という疑問がでてこないわけではない。そこで、同時に「スーパーサイエンスハイスクール（以下「SSH」という）に指定された高校や高大連携協定を締結した高校との間では、研究テーマを追求する方式や出前講義等を発展させた連続講座である高大連携特別講義を実施している。

4. 高大連携特別講義の内容

連続講座としては、2004年度から始まった山口県立宇部高等学校（以下「宇部高校」という）との高大連携特別講義「ハローサイエンス」があげられる³⁾。この目的は、大学キャンパスにおいて高校生が科学を学ぶことにより、科学に対する知的好奇心を高め、将来の科学技術系人材の育成に資すること、及び、地域の大学として地域社会の人材育成と活性化の一助とし、社会的役割を高めることである。この背景には、大学における生徒の学修成果を高校卒業のための単位として認定する高大連携教育の協定書の調印がある。2005年度の実施にあたっては文科省のサイエンスパートナーシッププログラム（以下「SPP」という）に申請し、山口大学総合科学実験セ

ンターと工学部が中心となって実施した。

(1) サイエンスパートナーシッププログラム

文部科学省は、2002年度より、科学技術、理科、数学教育を充実させるため、「科学技術・理科大好きプラン」を推進している。この一環として、SPPは、大学や研究機関など科学技術を研究している現場と中・高等学校などの教育現場とのあいだの連携を支援している。また日本の科学技術の第一線で活躍する研究者・技術者の協力を得て、実験・観察・体験を重視した連携を進め、科学技術の分野で活躍している人の熱意に触れる機会を充実することを目的としている。

SPPには3つの取組がある。



図1 SPPにおける連携図

出所) <http://www.rikadaisuki-spp.jp/outline/02.html>

- ① 「研究者招へい講座」：学校、教育委員会が大学、研究機関等の研究者等を招へいして実施する科学技術・理科、数学に関する観察、実験、実習等の学習を行う。
- ② 「教育連携講座」：大学、研究機関等が学校、教育委員会と連携して、当該大学、研究機関等において実施する科学技術・理科、数学に関する観察、実験、実習等の学習を行う。

- ③ 「教員研修」：教育委員会や、大学、研究機関等において実施する、教員を対象とした科学技術・理科、数学に関する講義等を行う。

2005年度に山口大学総合科学実験センターと工学部が実施したのは②の「教育連携講座」である。その内容は表1のとおりである。

(2) 山口大学のオリジナリティ

高大連携特別講義をより充実させるために、山口大学では、SPPの前後・中間に、事前講義、ラジオ放送出演、他高校生にも開放した講義、生徒によるプレゼンテーションを加えた。

受講生徒は、宇部高校理数科クラス1年生の希望者31名である。参加理由は、「自分で受講しようと思った」という自主的な回答が94%であり、その他は「周囲に勧められて」という理由であった。受講者の中には、山口大学との連携講義があるから、宇部高校に入学したという生徒もいた。

事前講義では、「理系的に生きる」という講義を導入した。生徒は、大学の先生の講義を受けることは初めての体験であるため、期待と不安で緊張感をもっていた。この講義のアイスブレイキング、グループディスカッションを通して、生徒の緊張をほぐすことができた。さらに、大学の先生に親しみをもち、主体的に学習に参加する雰囲気をつくり出すことができた。

ラジオ出演は、工学部が毎週木曜日に放送している情報発信番組（生放送）に、高校教諭と受講生徒の数名にゲストとして出演してもらい、講義を受けた感想や今後の講義に期待すること、高校生からみた山口大学のイメージ等について自由に話す場を設けた。大学の先生は単に研究と教育に携わるだけでなく、広報活動に携わっている様子を見て、大学の先生の多才な側面に生徒は驚きを感じていた。その他、研究室訪問や施設見学等もオ

表1 2005年度 高大連携特別講義

	講義日	時間帯	場所	対象	講師	講義題目と内容	
共通講座	7月13日(水)	16:30~18:10	宇部高校	宇部高校理数科 1年生31名	田中均 助教授 (アドミッションセン ター)	「理系的に生きる(1)」自分の人生を振り返りながら、 成功体験や失敗体験を肯定的に捉えてみよう。1.エン カウンター, 2.ライフイベントリー, 3.アサー ションエクササイズ	
	7月15日(金)	16:30~18:10				「理系的に生きる(2)」今の自分を見つめ、人生の先 進を生き方のモデルとして学ぼう。1.エゴグラム, 2.生き方のモデル	
医学部講座	8月9日(火)	9:00~10:00	山口大学総合科学実験 センター	宇部高校理数科 1年生23名	水上洋一 助教授/ 秋利彦 助手(総合 科学実験センター)	「遺伝子組換え操作に関する講義」	
		10:00~15:00				「自分のゲノムDNA抽出実験」	
		15:00~16:00				「オワンクラゲを利用した光る大腸菌作製実験」	
		16:00~17:00				「遺伝子増幅技術PCR法を用いた遺伝子観察」	
	8月10日(水)	9:00~12:00				「光る大腸菌及び増幅遺伝子観察, グループ協議, レポート作成」	
工学部講座 (前半)	8月11日(木)	10:20~14:40	山口大学工 学部	宇部高校理数科 1年生28名	大島直樹 助教授 (大学院技術経営研 究科)	「液体窒素による極低温実験」液体窒素を使って -200℃の世界を作り出すことで日常体験することの ない極低温による不思議な発見をする。液化窒素を 使用する前に寒剤に関する安全教育を行う。	
ラジオ出演	8月11日(木)	21:00~22:00	ラジオスタ ジオ	宇部高校教諭, 生徒2名	河原利江 助手(感 性デザイン工学科)	工学部情報発信番組「すすめ工学部」 宇部高校生徒と教諭にゲストとしてラジオ番組に出 演してもらい、高大連携特別講義を受けた感想や今 後の講義へ期待すること、山口大学のイメージ、高 校生の悩み等、自由に話してもらう。	
	8月18日(木)	21:00~22:00		宇部高校教諭, 生徒2名	山本素紀 助教授 (応用化学工学科)		
工学部講座 (後半)	8月22日(月)	13:00~14:40	山口大学工 学部	宇部高校理数科 1年生28名	三浦房紀 教授(知 能情報システム工学 科)	「宇部市浸水予測システム」1.宇部市浸水予測シ ステムとは, 2.山口県の災害, 3.防災情報シス テムの例, 4.システム開発の楽しさと難しさ(+ 研究室見学)	
	8月23日(火)	10:20~14:40				只友一行 教授(電 気電子工学科)	「CD分光器の製作及び光の屈折, 回折実験」身近 にあるCDを使って分光器を試作し, 周辺の光を分 光してみよう。光の屈折, 回折などの現象を理解し, CDを使って分光器を自作することで科学工作の面 白さを体験する。我々の周辺にある光が色々な色(波 長)を含んでいることを体感し, 光に対する興味を 深める。
	8月24日(水)	13:00~14:40				伊藤 暁 助教授 (知能情報システム 工学科)	「講席配分システムのシミュレーション実習」ド ット方式などの講席配分問題を解決するための諸方式 を新たに定式化するとともに, これまで知られて いなかった効率の良い解き方(アルゴリズム)につ いて学習します。表計算ソフトを用いた実習(シミュ レーション)を行って理論を確認します。
	8月25日(木)	13:00~14:40				佐伯徹郎 助手(知 能情報システム工学 科)	「HTMLによるWebページの作成」1. HTMLの簡 単な説明, 2. WWWブラウザ(Internet Explorer) とエディタ(ワードパッド)の使用法, 3. 予め 用意したHTMLテンプレートをエディタを使って編 集し, 自分のホームページを作成
		15:10~16:00				山本素紀 助教授 (応用化学工学科)	施設見学
事後	12月19日(月)	13:05~14:45	宇部高校	宇部高校理数科 1年生24名	研究発表会(各自の課題研究を深めた結果を, パワーポイントを使って プレゼンテーションを行う)		

プシヨンの追加した。

(3) 総合科学実験センターの講義

「遺伝子組換え操作を体験しよう!」とい
う講義は、遺伝子組換え操作によって目に見

える形質が変化する材料をもとに、この操作の内容を正しく理解し、体験することで、この技術の有用性・利便性を感じてもらうこと、この操作を通じて論理的な思考を学び、科学の楽しさ・おもしろさを肌で感じることを目的として二日間にわたって実施された。実習は以下のとおりである。①オワンクラゲの蛍光蛋白質をコードしている遺伝子を大腸菌に導入し光る大腸菌を作製した。②遺伝子増幅技術(PCR)を用いて増幅された遺伝子をアガロースゲルで分離し、実際に観察した。この実習では様々なプライマーを使って遺伝子がどのような増幅されるのか予想し、遺伝子の2重らせん構造を正しく理解させることを試みた。

初日は、実習の説明の後、PCR実習と組替え実習を行い、2日目は、初日の結果を観察し、総合討論を行った。3人の生徒に対して1人の大学院生であるティーチングアシスタント(以下TAという)が付き、丁寧に指導を行っていた。最初は緊張していて白衣がぎこちなかった生徒も、時間が経つに連れて、徐々に慣れてきたようで、TAへ質問をしたり、生徒同士で相談する風景がみられた。「実際、山口大学の実験室に白衣が入ったとき、気合が入りました。見た事のない実験器具ばかりで目がウロウロしました。」という感想もあった。

最後の討論では、講師の進行のうまさによって生徒からの発言が飛び出した。特に、遺伝子組換え食品という身近な話題に関しては、TAと生徒の間で白熱した討論が展開された。TAは遺伝子組み換え食品の研究をしている大学院生である。生徒からの批判に対して、その研究の重要性を明確に説明することは、自分達の研究の意義を再確認することにもつながったと思われる。

生徒からは「今までやってきたどの実験よりもはるかに高度であり、すごかった。そして目に見えない世界のことを調べ、理解して

それを使っていろいろなことに応用させることができるのはとてもすごいと思いました。今DNAに関する技術がどんどん進歩していますが、まだ人間が理解していない部分がたくさんあり、その部分が無害であるということは言い切れません。だから僕は、もっとDNAというものを理解し確実に安全なものを作れるようにしてほしいと思います。」というコメントがあった。最後に、生徒及びTA一人一人がマイクを通して自分の感想を述べた。

「今回僕ははじめて医学部に入りました。自分にとって憧れの医学部に入ることができたのでよかったです。」という感想からもうかがえるように、宇部高校は過去も現在も医学部志願者が多いこともあって、いつも横目で見ながら通り過ぎる憧れの医学部のキャンパスに足を踏み入れたこと、そこで実習を受けたこと、さらに学食で昼食を食べたことは印象深かったようである¹⁴⁾。また、「担当の先生が最初から私達が硬くならないように気を配ってくださったので質問もしやすく、実験結果を待つ間は他の話もして下さって、本当に良い経験となった。」という感想にもあるように、TAから実験の話だけでなく、大学生活や研究生活について話を聞き、刺激を受けた生徒もいた。

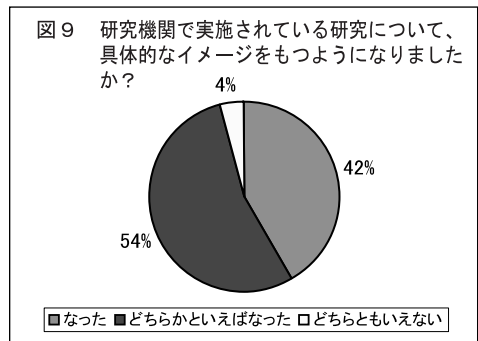
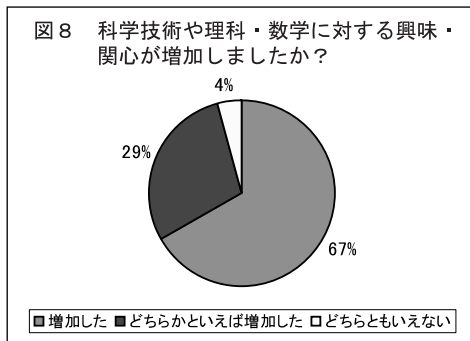
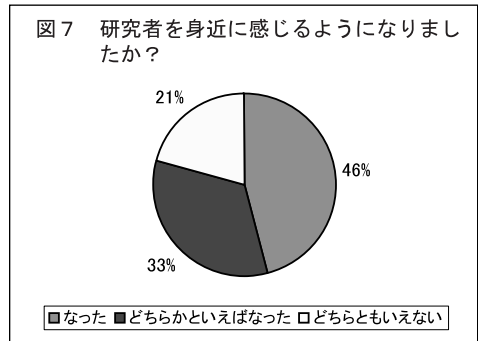
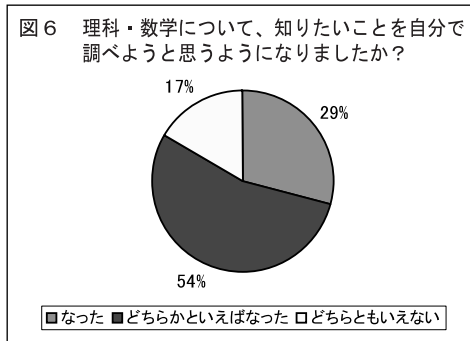
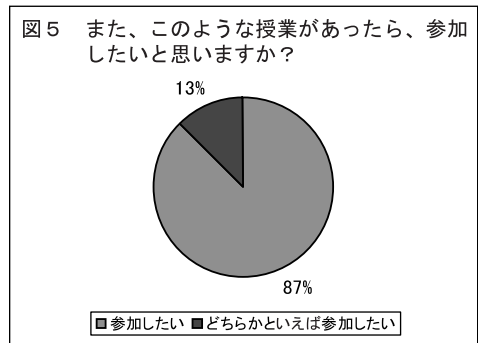
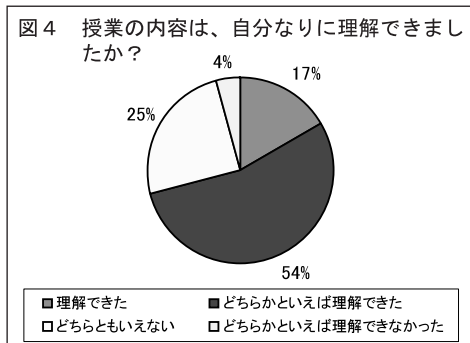
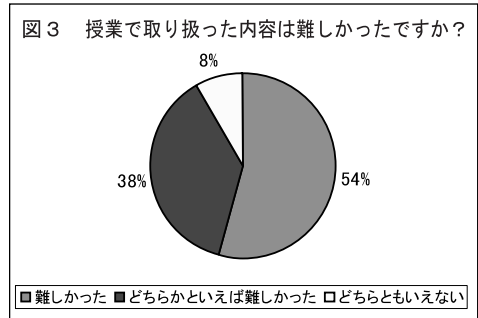
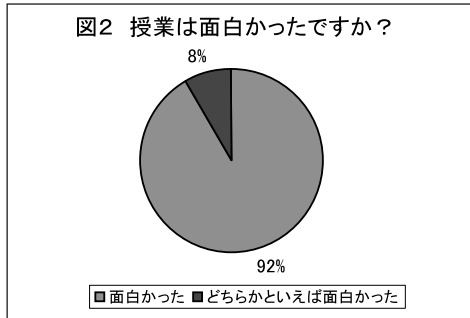
引率教員からは、「DNAや遺伝子導入に関する内容は、高校の教科書にも紹介されているものの、高校の実験器具や設備では実験は難しく、座学で終わってしまう分野であるため、今回の実験は大変有意義であった。」という感想が寄せられた。

講義を担当した講師にとっては、大学院生や学部生は知っているが、現在の高校生を具体的にイメージできないことから、高校生と接するにあたって多少の緊張感と不安があったようだが、そんな懸念を払拭するような、目をキラキラ輝かせる素直な生徒達であった。事前の書類作成、調整、綿密なレジュメ

によるスケジュール，細かいシミュレーション等，実施側では相当の準備が行われたことが看取できる。事後アンケートの結果は以下

のとおりである。

授業は92%が「面白かった」と答えているが，54%は内容が難しかったようで，このこ



とは「やっていることはとても簡単な事だがその内容はとても難しかった。」という感想にあらわれている。「TAの先生たちがほとんどの質問に答えてくれたので、思った通りに実験が進みました。」「説明を聞いてもよく理解できなかったが、TAの先生が、何回も何回も熱心に教えてくださってようやく人に教えてあげられるくらいにまで理解できた。」「実験する前、とても緊張していたがTAの先生がとてもおもしろく実験がとてもしやすかった。」というコメントもあり、完璧ではないにしても「どちらかといえば理解できた」という回答が多く、TAの存在が大きいことがわかる。

実験の授業については「また参加したい」という希望者が87%であった。「全てのことが新しく、新鮮だったので楽しかった。こんなことはなかなかある機会ではないので、貴重な体験だった。高校の授業では、このような実験はできないし、見たこともない機械等の設備があったので、ビックリだった。」という感想も寄せられた。「理科・数学について、知りたいことを積極的に調べたいと思うようになった」と答えたのは29%であり、54%が「どちらかといえばなった」という回答であったが、興味・関心の増加については「増加した」が67%と高く、行動を起こす段階まで至らないにしても、知的刺激を多くの生徒が受けている。

「研究者を身近に感じるようになった」及び「研究機関で実施されている具体的なイメージにおいては、それまで以上に身近に感じるようになった」という回答は多かった。「大学では中学校や高校で習う理科の実験とは違って『～となる可能性があるため、～と考えられる』とかまだ分かってないことを実際にやってみるといような感じだった。中・高の理科の実験の結果は教科書に載っているし、なんでそうなるのかも書いてあるけど、そこを自分で考えて推測するのも楽しい

と思った。“生物＝覚えるだけ”っていうイメージだったけど実験の中ではいろんな薬品を使い、化学みたいだと思ったし、生物は観察はしたことあったけど生物の実験は初めてだった。」というコメントにあるように、大学と高校の勉強方法が大きく異なることに気付いた生徒もいた。「高校ではできないことだったのでよい経験ができたと思う。大学の先生はお金の感覚がおかしいのではないかと思った。500万円が安いというのだ。僕も将来そんなことを言ってみたい。DNAなど目に見えないものを扱うのは難しいと思った。今、どうなっているのかとかいうことが全くわからないからだ。もし失敗したら1週間や2週間も無駄になるような実験もするらしい。」と素朴な疑問を抱く生徒もいた。

(4) 工学部の講義

① SPPの講義

工学部では、知能情報システム工学科、電気電子工学科、大学院技術経営研究科の先生方による5つの講義が実施された(表1)。講義前は、多くの宇部高校の生徒達にとっては、「通り過ぎることはあるけど・・・、工学部って実際に何をやっているところかわからない。」という漠然としたイメージしかもっていなかった。距離的には、医学部に比べると工学部も身近であるのに身近に感じられていなかった。しかし、高大連携特別講義を通して、工学部キャンパス内での講義、学食、ラジオ出演、研究室見学、施設見学等で内部に入ってみると、生徒の見方が少しずつ変わってきた。

<液体窒素による極低温実験>

この講義は、熱力学に関する基本的な事項を講義するとともに、寒剤の一例として液体窒素に関する安全教育と冷却実験を行った。徹底した安全教育が行われたため、引率の高校教員からは以下のようなコメントがあっ

た。「物理的現象について、身近な素材を使った体験的な講義であったので、生徒(1年生)には理解しやすい講義だったと思います。しかも、講義の内容が、単に生徒の興味・関心を中心に講義するのではなく、極低温を取り扱う危険性に対して十分な安全教育を行い、そのことで危険を回避できることを理解させることにも配慮されており、これからの生徒実験の進め方の参考になりました。最近、高等学校では、危険が伴う実験はできるだけやらないという傾向にあります。今回のように、十分な予備実験と生徒への安全教育を徹底することで、実施可能であることがわかりました。」

生徒にとっても安全教育はかなり浸透しており、「最初に寒剤に関する安全教育があったが、そのお陰で液体窒素を使う際によい緊張感をもて安全に気をつけながら実験することができた。」「革手袋を使っていなかったら危ない実験だった。注意して使うことの大切さを知った。」「液体窒素は使い方を誤ると、大変な事故につながるのだと思い、扱いに注意しなければいけないと思った。」という感想があがってきた。

講義には細かな配慮があり、生徒に威圧感を感じさせないような穏やかな雰囲気や生徒の素直なコメントを引き出すような雰囲気づくりがなされていたことから「先生がとても面白くて授業が楽しくできました。」という感想もあった。また、1つの実験テーマの時間を20分程度と設定し、あいだに休憩時間を入れる等、生徒の集中力が途切れないような工夫がみられた。

その他の感想は以下のとおりである。「液体窒素という普段目にするものではないものを使うことができ、とても楽しい講座でした。バナナで釘を打ったことは、テレビでしか見たことがなかったので、実際に自分で体験できて嬉しかったです。」「リード線を液体窒素に付けると電気抵抗がなくなるというのは温

度が下がるにつれ、電極反応がなくなるためということを理解した時、科学や自然の奥深さ、神秘さを感じました。実験等する時、一番大事なのは化学を好きになるということだと思います。」

〈宇部市浸水予測システム〉

この講義においては、自分たちの住む宇部市の防災について改めて気付いた生徒が多かった。「最初に講師の先生から、近く山口県の辺りで大きな地震が起こるということを知り、とても驚きました。私は今まで、地震と山口県は無縁だろうと思ったのに、一気に不安になりました。この授業のお陰で自分の身は自分で守ることがどんなに大切なことかがよくわかりました。」というコメントに代表される。

これまでは実験が中心だったが、この講義からは座学が変わった。高校側も大学側も昨年度の経験から生徒は座学に耐えられないかもしれないと一抹の不安をもっていたが、生徒は、身近な問題として興味津々に聞いていた。「受講する前には〈一体何をするんだろう?〉と想像もつかなかった上、今日は座学だと聞いたので、はじめは期待していなかった。しかし、話は面白く興味深いものだった。」という感想が寄せられている。さらに、「先生のお話の中で、山に住んでる子ども達が海に行くと亡くなった話がとても印象に残っています。だって、もし、引率の方が、地震の後に津波が来ることを知っていたら、14人の子どもは今も生きていたのに・・・。引率の方のせいじゃないけど、無知だったが為に子どもの命を奪ってしまったのは事実だから・・・。未来に起きること、見えないものに備えておくのは難しいけど、常日頃から意識を持っていようと思いました。」と、予測システムの重要性を痛感した生徒も見受けられた。

後半はグループに分かれて簡単な計算を

行った。「今回は<ビットbit> <バイトbyte> , <ピクセル>を習った。これも数学みたいな感じで面白かった。今は情報の時代。そんな時代になったからこそ受ける被害も多いと思うが、例えば、コンピュータ、TVなどのお陰でこれからの地震の予測を調べられたり、私たちが知ることができる。科学の進歩も悪いものだけではないと思った。」という感想があった。

<CD分光器の製作及び光の屈折,回折実験>

午前中はパワーポイントを使った講義形式で、午後は分光器を作る実習であった。講義では、TAが説明する場面もみられた。発表したTAは「とても緊張しました。はじめからミスをしてしまいました。でも良い経験になりました。」と答えた。引率の高校教員は「TAの学生さんが交替で理論について講義するという試みも面白かったと思います。教育実習生の授業を見ているようで、彼ら自身もよい経験になったろうし、高校生もまた親近感を持って講義に聴き入ることができたと思います。」というコメントを寄せている。

生徒の感想は「光の世界とはどのような世界なのかとてもわくわくしました。光の波の原理やそれらを表した式は難しかったのですが、実際にCDで回折格子型簡易分光器を製作し、いろんな光を自分の目で見て、光は分光するということがはっきり分かり、とてもアクティブな体験ができてとても嬉しく思います。」という感動だけでなく、「光がどのようにして起こるのが理解できた。分光器を使って色々な光を見て光の波長があることが分かった。身近な光について詳しく学び、光についての興味、関心が高まった。光には様々な性質があることが分かり、それらがどのようにして発見されたのかと疑問に思い、調べてみようと思うようになった。」という興味関心から実際に調べる行動を起こそうとする意欲をもつ生徒もいた。

パワーポイントによるプレゼンテーションの準備は数週間前から始まり、前日は朝から晩まで、分光器の素材になるものをTAが作成していたという。TAの1人は「元氣よく楽しそうにやってくれるので準備した甲斐があったかなと思いました。」と最後の片づけをしながら言っていた。TAは、時間を割いて準備をしてくれていたが、大学院の試験と時期が重なったため、進学を希望する4年生にとっては負担が大きかった。

<議席配分システムのシミュレーション実習>

最後の2講義は、知能情報システム工学科の演習室で実施され、各自、パソコンの前に座る形態であったため、これまでの雰囲気とは少し違っていた。

大学生相手ではなく高校生が対象となり、通常の半期の講義のように15コマあるわけではなく、1回きりなのでフォローが効かない。そのため、どの程度の講義を準備すればよいのかという不安が講師側にあった。これはこの講義だけでなく、どの講義の講師にとっても、普段接したことのない高校1年生を対象に講義をするのは不安であったと考えられる。

この講義では、テキストのビジュアル化や演習用教材に工夫が凝らしてあり、生徒が後で自習できるよう関連論文を配布したり、演習ファイルをフロッピーで持ち帰られるように配慮されていた。講義の準備はかなりの時間が費やされたと察することができる。前日には、TAを生徒とみなしてリハーサルを実施したという試みもみられた。

「パソコンの計算のスピードや記憶などに改めてすごいなと思った。もし、議席配分一つにしても、パソコンがなかったら、何人で何日かかるのか・・途方に暮れてしまう。技術発展でパソコンができて、また一つ人類は進歩できたのだということを再認識できた。」

「衆議院，参議院の比例代表選挙でもドント方式が使われているというのには驚いた。またこのような議席配分方式を考えた人たちもすごいと思う。」 α を出すのはなかなか難しかったけど，うまくいった時の喜びは大きかった。円グラフを作り，それが表示された時は思わず“おー”と言ってしまった。グラフがこんなに簡単にできるのに少し驚いた。」というコメントからいろいろな驚きが伝わってくる。しかし，受講者が高校1年生の場合，数学系の授業はたとえ演習中心であっても理解が困難であること，最先端の研究を垣間見せ，しかも実質的に何かを身につけさせるということの両立は難しく，そのためには100分では時間が足りない，という問題点も浮上してきた。目的や理想と現実のギャップをいかに埋めるかが鍵となる。

② SPP 以外の開放講義

SPP は，高校と大学との組織の連携を重視しているため，一つの高校を対象とした連携講義を前提としている。複数校と連携し実施する場合には，学校毎に各回の参加生徒数（最低3～4人）の事前申請及び学校の同意書を提出し，高校教員による引率が必要である。そのため，宇部高校以外の生徒が飛び入りで参加したいという希望をもっても門戸は開かれず，制度的な柔軟性は乏しい。よって，工学部では，SPP とは別に最後の講義だけは独自で開講した。

<HTML による Web ページの作成>

この独自の講義によって下関西高校の生徒1名が飛び入り参加をすることになった。彼は，すでに自分のホームページをもっており，ある程度の知識や技術はもっているが，もっと専門的に学びたいという希望から下関市から1人で宇部市の工学部の特別講義に参加した。それまでは，宇部高校の生徒のみが参加していたので，大学という空間ではあるもの

の，メンバーは高校での授業のメンバーと変わらないため，私語等の馴れ合い的な点がみられないわけではなかった。しかし，1人でも他校の生徒が加わるだけでそのインパクトは大きく，受講者全体の雰囲気が少し変わった。

講義は，あらかじめ用意されていたホームページのサンプルを参考にして，生徒各自思いの自己紹介ホームページを作成することにより，インターネット技術の一端を体験していた。「今回はWebページの作成ということで楽しかった。HTML はなかなか複雑なものだった。何度か人に聞きながらも少しずつ理解できるようになった。今までは見るだけだったホームページを，作れるようになったのはとてもうれしかった。」自分の自己紹介のページを作るのは面白かった。HTML を使ったのは初めてだったので，うまく使えなかった。今のパソコンでもっともっとオリジナルのページを作りたいと思う。もっとパソコンの事を詳しく知りたいと思った。」

この講義の成功の背景には，事前の高校と講師との綿密な打合せがあった。大学側では，高校の「情報」の授業での学習状況等を確認し，高校ではパソコンの操作方法に関する事前授業を行ったという経緯がある。講義の背景には，それまでの準備や高校教員と大学講師との打合せ等，どの講義においても多くの人々の熱心な想いと行動がある。

実は，高大連携特別講義の開放性については，2004年度でも議論になっていた。一つの高校に限定しない方がよいという課題を残していたのだが，2005年度は財政的な都合もあり，SPP へ申請をしたことから，別々の高校の生徒が混じる講義を大々的に実現することはできなかった。

例えば，2005年3月に岩国高校で実施された複数の出前講義を同時に実施した際には，岩国総合高校等の他校の生徒も若干混じって

おり、他校から積極的な生徒がクラスに入ると、その他の生徒にも影響し、クラス全体が活気づいたことが看取された。この現象が、今回の最後の講義でもみられたことは、非常に重要な要素であり、今後の課題として留意すべきである。

(5) プレゼンテーション

プレゼンテーションは、初期段階では計画していなかった。大学側は発表するまでのプロセス及び発表の場を踏むことの重要性を主張していたが、生徒が人前で話せるだけの発表ができるかどうか、実施したとしても研究のレベルに達していない発表を大学の先生に聞いてもらうのは心苦しいというのが高校側の理由だった。しかし、実際に行ってみると、生徒の発表は予想以上に素晴らしいものだった。

発表は、受講した講義の中からテーマを絞り、各自が学習し発展させ、パワーポイントを使って発表した。発表では、講義の内容をヒントに自分でテーマを設定し調べ検討して自分の言葉で報告する生徒、タイトルを工夫する生徒、ある現象に対して賛成と反対の意見を踏まえた上で自分の意見を発する生徒、人前で話すのが苦手で発表の声は小さくとも研究テーマの探究度は深く内容の深い報告をする生徒、講義の内容をおさらいしただけの報告、どこかのホームページの内容をそのまま引用した報告等、様々であった。発表の内容の高さは、講義を受講する態度や熱意との関わりが深いと感じられた。

5. 高大連携特別講義前後の生徒の変化

医学部の2日目の講義と工学部初日の講義の最後に、マイクで一人一人が感想を述べたが、その時には、モジモジしてひと言ふた言で終わっていた生徒が多かったが、最終講義終了後に同じくマイクを渡すと、一言では終

わらなかった。人前で話すことへの慣れだけでなく、数日間で生徒の中に驚きや発見 様々な感覚が生まれたことが影響している。高校生のめまぐるしい変化は、言葉や数字では的確にはあわせられない部分もあるが、大学での講義のインパクトの影響力を証明している。

図10から図16は、事後調査の結果である。講義を受講して「よかった」と及び「どちらかといえばよかった」という回答を合わせると93%になった。授業の面白さに対しては「面白かった」「どちらかといえば面白かった」という回答を合わせて73%であった。よかったという理由は、「興味・関心のある内容の講義をきくことができた」という回答が最も多く、続いて、「進路指導の参考になった」「最新の研究や科学技術を知ることができた」「大学の先生の講義を聴くことができた」というものが多かった。その他に、「日本の財産は科学技術力である」という認識が事前事後比較で伸びていた。

授業で取り扱った内容に関しては、90%の生徒が「難しかった」「どちらかといえば難しかった」という回答であり、理解度においても「理解できなかった」「どちらかと言えば理解できなかった」という回答が87%となっており、面白さと内容の難しさ・理解度は相関関係にはないようである。大学の講義は、理科や数学に対するある程度の基礎知識がないと難しい場合もあり、事前学習で補えるのか否かが問題になってくる。また、高校1年生を対象とするしかないのかという疑問が指摘される。高校1年生が受講対象となっているのは、3年生では受験体制に入っていること、1年生は進路選択を方向付けたり、修正できる時期であるからである。そういう意味では、高大連携特別講義は、進路選択の参考になったということ、学習意欲の向上においては大きな成果があったといえよう。

◀事後調査▶

図10 ハローサイエンスを受講してよかったですか？

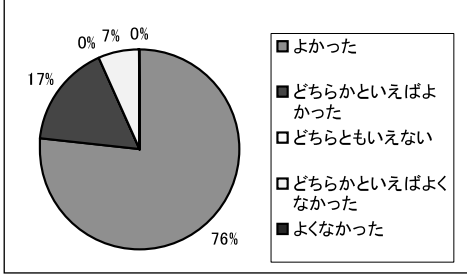


図11 授業は面白かったですでしょうか？

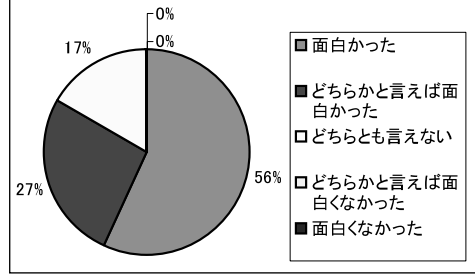


図12 良かった理由は何ですか？（複数回答）

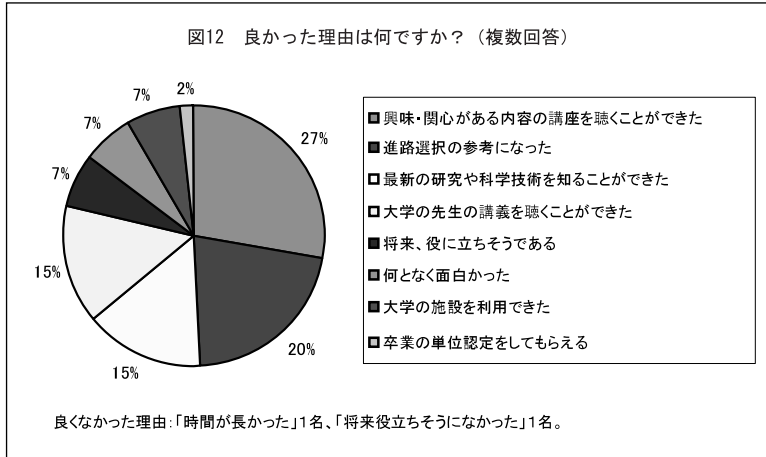


図13 授業で取り扱った内容は、難しかったですか？

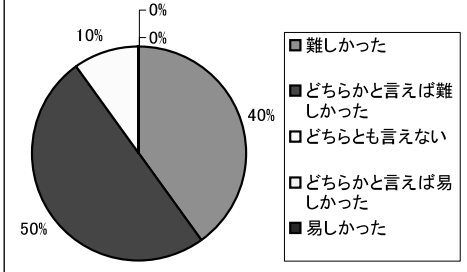


図14 授業の内容は自分なりに理解できましたか？（全体的な印章で）

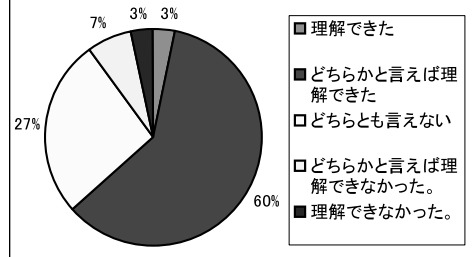


図15 ハローサイエンスを受講して、進路選択の参考になりましたか

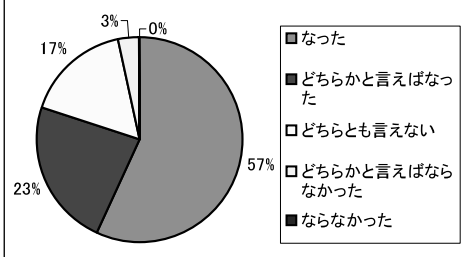
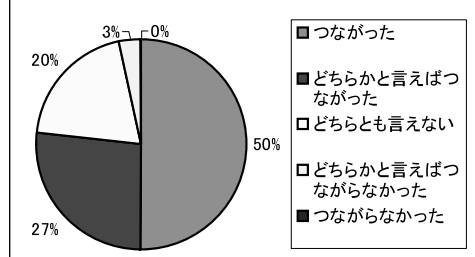


図16 ハローサイエンスを受講して今後の学習意欲の向上につながりましたか？



6．成果と課題

山口大学と宇部高校の高大連携特別講義は2年目になる。2004年度に比べて2005年度は観察・実験型の講義を増やしたことで、生徒の知的好奇心がより高まった。前回は、通常の授業の放課後に実施する講義もあり、生徒から「肉体的にきつかった」という意見が出ていたが、今回は、高校の夏休みに集中して実施したので問題はなかった。

「知的好奇心を高める」ということでは当初の目的を達しているが、講師から「最先端の研究を垣間見せ、しかも実質的に何かを身につけさせるということの両立の難しさ」が指摘されたように、ただ好奇心を高めるだけに終わってよいのか、講義後はその修学したことを発展させるか否かは各自の度量に任すだけでよいのか、という疑問が浮上する。「社会貢献」としての高大連携という範疇であるが故に、それ以上のことはできないが、高校側がこの成果をどう展開させていくのか期待される場所である。

また、2年間も解決されないままの高大連携特別講義の開放性については真剣に議論をしていく必要がある。社会貢献は、地域社会の若者達（ここでは高校生）に対する貢献なので、一つの高校に限定することは本来の意図から外れる。この2年の成果を高校側がなんらかの展開をさせて他校に示すモデルとなれば、そういう意味での社会への波及効果の可能性はないわけではない。高校、大学、主体がどちらになるかにもよるが、別々の高校生が混じる講義については、「社会貢献」としての高大連携という枠を外してでも検討してみる余地がある。

少人数の生徒に対してTAが配置されていたので、生徒は年齢の近いTAに質問をすることで理解を深めていた。TAの存在は非常に大きかったといえる。しかし、今回の取組は、SPPという財政的な支援があったから

こそ実現できたことを留意しなければならない。実施においては費用の問題は避けられないので、理想と現実のバランスを考慮して今後の計画を立てる必要がある。

高大連携は高校教員及び大学教員にとっても通常の業務以外の取り組みとなり、その負担は小さくはない。大学教員やTAの講義の気遣いや準備は周囲が思う以上に時間を費やし、大きな負担になっていることがわかった。この課題は2004年度の高大連携の課題としても出していたが、今回も克服するには至らなかった。今後も続けていくならば、高大連携担当者の業務負担の軽減、評価システムやインセンティブ等の制度的な支援が必要であろう。

講師からは、「体験型実験授業の場合、参加者の理解度を測定・評価することが難しい。そこで容易にチェックできる評価方法のテンプレートを用意すべき」という意見が寄せられたように、講義がどう活かされているのか、どういう影響を与えているのかを具体的に捉え、フィードバックする必要がある。

7．おわりに 一量から質へ

ECが実施している社会連携としての「高大連携」は、出前講義をはじめ、宇部高校との高大連携特別講義等、2～3年の歳月を経てシステムが構築されてきた。「大学ランキング2005」(朝日新聞社)では、山口大学は、出前講義の参加高校数においては全国で第3位、参加生徒数は第5位となっており、学外からの評価も高くなっている。しかし、出前講義を「社会貢献」として捉えるならば、この結果を手放しに喜んでよいのであろうか。「社会貢献」への比重が大きくなりすぎて、しわ寄せが「研究」「教育」へいくことは本末転倒である。結果としてそうなっている現実があれば直視しなければならない。「社会貢献」というのは、「ほどほど」「良い加減」

程度のバランス感覚が大切であり、その均衡を保つことが重要である。関わった人々が、心地よい疲れが残るような、「やってよかった」と思えるような、社会貢献が求められる。互いが無理をしない程度で可能な範囲で連携を図ることが重要であり、だからこそ、今、量よりも質が求められるのである。その媒体組織としてのECは常に緊張感と繊細さを保ち続けなければならないだろう。

1年目、2年目という立ち上げの時期は、試行錯誤であっても勢いで事業は成立するものである。本当に重要なのは、その後、質を高めながらどう持続していくかということである。惰性になってはいけない。客観的な評価によっては、事業自体を見直す勇気も必要であろう。つまり、システムだけが機能していても、それを実施する生徒、高校教員、講師、媒体者達は動的なものであり、関わる人々の想いや個性、関係性が反映されることを忘れてはならない。「研究」「教育」のように本務として義務づけられず、各々の奉仕的な精神によって成り立つ「社会貢献」であるからこそ、関係者の取組姿勢がシステムに大きく影響してしまう。できあがったシステムに安住してしまわないで、システムをいつでも軌道修正できるような、敏感な神経と信頼関係の構築、信頼関係の上での本音の議論、創造性等が、量から質への転換をもたらす持続性につながるだろう。

今後、社会貢献としての「高大連携」は、入試を見据えた「高大連携」との関係を検討した上で量から質への転換をしていく必要があるが、すでに、私立大学を中心とした他大学で実施されているように、今後の大学間競争の激化によっては、高大連携は社会貢献ではなく、入試の一環として位置付けられる傾向が強くなるだろう。そういう意味では、山口大学のECとACという2つ組織の高大連携を今一度検討する時期にきている。

(エクステンションセンター 講師)

<付記>

2005年度の高大連携特別講義の取組においては、宇部高校の宮地政利教頭先生、樋森明登先生、藤原孝行先生、下関西高校の上野賢治先生、山口大学総合科学実験センターの水上一洋一先生、秋利彦先生、工学部の三木俊克工学部長、三浦房紀先生、只友一行先生、大島直樹先生、伊藤暁先生、佐伯徹郎先生、山本豪紀先生、河原利江先生、河本清貴専門職員、アドミッションセンターの田中均先生、エフエムきららの上野由架子さん、エクステンションセンターの渡邊陽子さんより多大なご協力を得ました。ここに深謝の意を表します。

<注>

- (1) 「地域」貢献と「社会」貢献が混同して使われることがあるが、社会貢献は地域社会をも含めた社会全般を指しているため、地域貢献よりも広義の意味をもつ。本稿では、社会貢献のひとつとして高大連携に焦点をあてているが、その他に、研究成果が社会へ還元されるもあるし、教育的な効果もある。「社会貢献」として取上げてとりあげなくても、以前から様々な社会貢献は様々な側面で行われていたことを付記しておく。なお、広島大学では「社会貢献」は大学からの一方的な活動というイメージがあるため、双方向交流の「社会連携」という言葉を提唱している。そういう意味では社会「貢献」としての高大「連携」は矛盾することになるが、高大連携といいつつ大学からの一方的な活動に終わっているのが山口大学の現状である。
- (2) 講義の様子については、『大学教育機構だより』第5号、pp.49-51(山口大学大学教育機構、2005年10月発行)を参照されたい。写真入りで高大連携の様子を紹介している。
- (3) 2004年度の取組については、[辰己・宮地2005]を参照されたい。
- (4) 宇部高校は、山口大学の医学部へは2.2km、工学部へは1kmという場所に位置している。

<参考文献>

勝野頼彦、『高大連携とは何か』学事出版、2004。
田中均、「進学指導の課題と高大連携の展開につ

- いて－アドミッション・ポリシーの経営方策－」『大学教育』（山口大学大学教育機構），第3巻，pp.119，2006。
- 辰己佳寿子・宮地政利，「少子・高齢化社会と生涯学習に関する研究(2)－山口大学と宇部高等学校の高大連携における成果と課題－」『大学教育』（山口大学大学教育機構），第2巻，pp.133-155，2005。
- 山口大学エクステンションセンター，『山口大学地域貢献事業に関するアンケート調査報告書』，2003。
- 山口大学工学部・山口県立宇部高等学校，『平成17年度高大連携事業“ハローサイエンス”実施報告書』，2005。
- 山口大学総合科学実験センター・山口県立宇部高等学校，『平成17年度高大連携講座“遺伝子組換え操作を体験しよう！”実施報告書』，2005。

学生の「ボランティア」に関する意識と大学の支援体制

—山口大学の現状と課題—

辰己佳寿子 吉田 香奈
門脇 薫 辻 多聞

要旨

本稿は、山口大学を事例に、学生のボランティア活動を大学がどのように支援すべきか、という課題について検討を行ったものである。学生にはボランティア活動に参加するための後押しが必要であり、具体的な支援策として、情報交換や調整を行う空間（ボランティアルーム）の創出および専門家（ボランティアコーディネーター）の配置の必要性が明らかとなった。

キーワード

学生ボランティア活動，学生支援，ボランティアルーム，ボランティアコーディネーター

1. はじめに

大学全入時代を直前に大学が急激な変革を迫られている中で、大学の社会的な役割が問われている。大学には、学生の人間的な成長を促すとともに、急速に変化する社会のニーズに対応できる自立（自律）した個人を社会へ送り出す役割が課せられている。自立（自律）した個人とは、与えられたことを実行するだけでなく、様々な社会の中で、自らが問題を設定し、問題解決策を考え、そして行動できる人間を意味する。しかしながら、近年、都市化、核家族化、少子化等の進展により、地域社会の連帯や人間関係の希薄化が進み、このようなプロセスを経験する機会が少なくなっている。

このプロセスは、「発見し、はぐくみ、かたちにする知の広場」という山口大学の理念に通じるものであるが、学内でも同様にそれらを経験する機会が少なく、大学による組織的な支援体制も十分とはいえない。学生の自

主的な活動を、山口大学はこれまで以上に支援していくことが急務とされている。

学生の自主的な活動には、サークル活動、プロジェクト参加型活動¹⁾、ボランティア活動、アルバイト等、様々な形態がある。なかでも、ボランティア活動は、自発性、無償性、公共性、創造性という特徴をもつことから〔高橋・高萩1996〕、学生の自発的な学修を促す有効な手段の一つとして捉えられる。

以上のことを踏まえ、本論文は、地方都市の国立大学法人である山口大学の事例を通して、学生によるボランティア活動を大学がどのように支援すべきかという点に焦点をあて2004年度に実施された学生ボランティア活動支援等検討ワーキンググループ（以降「学生VWG」と表記）での議論にもとづき検討するものである。学生VWG発足の背景には、各大学が様々な施策を打ち出している中で、他大学の活動を単に模倣するのではなく、山口大学にとって必要な施策を導き出すことが重要であり、そのためには、まず現状と課題

を認識することが先決という問題意識がある。よって、第2章では、学生の「ボランティア」に関する意識や学生活動の実態、学生支援体制の概要等について行った調査を通して、その現状と課題を分析し、第3章では、支援体制の対応策を提案する。

なお、学生 VWG はボランティア活動に焦点をあてているが、学生の自主的な活動は、形態ごとに区切られるものではなく流動的なものとして捉え、全体的な学生の活動支援体制が必要であるという考えに基づいていることを付記しておく。

2. 学生のボランティア意識

2-1. 山口大学の学生支援体制

山口大学では、2003年度に「学生中心の大学」づくりを目指して学生支援センターを創設し、学生の修学・課外活動・就職活動など、学生生活全般にわたる支援体制の充実と発展に取り組んでいる。

しかし、ボランティア活動においては、大学に寄せられる依頼等を掲示板で公開するに留まっており、具体の活動状況なども把握していないというのが現状である。

2-2. 山口大学の学生の実態

昨今の大学生を形容する言葉として、古くは「無気力」や「しらけ」に始まり、現在は「上昇志向の喪失」「遊び志向」「私事主義(ミーイズム)」などがあげられる。また、携帯電話の普及やIT化により、人と人とのコミュニケーションが間接的でドライになりつつある。

学生 VWG では、まず山口大学の学生の実態を把握することに努めた。本章では、2000年に山口大学学務課が実施した学生生活実態調査、2005年に VWG が実施したアンケート調査とサークル等の学内学生団体のボランティア活動に関する調査の結果を分析する。

2-2-1. 学生生活実態調査

2000年に山口大学で実施された学生の生活実態調査によると、表1に示すように、ボランティア活動経験者及び地域活動経験者はそれぞれ3.1%にすぎない。学生のボランティア活動の参加度を他大学と比較してみると、表2に示すように、北見工業大学では9%、兵庫教育大学では41%となっており、山口大学のボランティア活動の参加度の低さが看取できる。しかし、山口大学の学生の地域活動への参加意欲をみてみると「積極的に参加したい」5%、「できれば参加したい」34.8%であり、「地域活動に興味を抱いているがもう一步が踏み出せない」という学生が3割強も存在していることがわかる(表3)。

2-2-2. ボランティアに関する調査

学生 VWG は、2005年1月に山口大学の学生に対してボランティアに関する予備調査(対象35人)を行った¹²⁾。「ボランティア活動へ参加したいと思いますか」という質問に対しては「そう思う」「ややそう思う」と前向きに考えている学生は54.3%であった(表4)。参加について興味がない学生に対して「なぜ参加したいと思わないのか」という問いを行ったところ、「時間が無い」という理由が最も多く、「勇気がない」、「興味がない」という回答もみられた(表5)。

一部には「ボランティア」に対するイメージが必ずしも良いものとは捉えられていないことも明らかとなった。「ボランティア」という言葉は、そもそも自発性からくるものであるが、近年、「ボランティア」という言葉が一人歩きをしていて、学生各自がもつ認識が異なっている。これは、「偽善的」「篤志奉仕家」という固定化された「ボランティア」のイメージによるものである。自発的な活動を無償で行っているにも関わらず、自らをボランティアと認めたくない学生が存在している。聞き取り調査によると「何も特別なこと

表1 ボランティア活動経験者及び地域活動経験者

区分	全体	男性	女性	1学年	2学年	3学年	4学年	5学年	6学年
地域活動	3.1%	3.1%	3.1%	2.4%	2.5%	3.1%	5.5%	—	3.3%
ボランティア活動	3.1%	2.7%	3.5%	1.6%	2.8%	4.3%	4.9%	—	—
サークル活動	2.6%	2.5%	2.8%	1.2%	0.7%	2.7%	4.9%	11.8%	13.3%
顔見知り程度	26.7%	23.3%	29.7%	29.8%	26.8%	23.7%	27.9%	23.5%	20.0%
全く接触はない	68.1%	72.7%	64.2%	66.7%	70.1%	70.8%	64.5%	64.7%	66.7%

出所) 山口大学学務部, 2001, 『第14回学生生活実態調査報告書』

表2 学生のボランティア活動の経験

経験について	北見工業大学		兵庫教育大学					
	回答数	割合	男子		女子		計	
			回答数	割合	回答数	割合	回答数	割合
ある	97	9%	33	30%	119	46%	152	41%
ない	639	60%	75	68%	129	50%	204	55%
無回答	325	31%	2	2%	11	4%	13	4%
計	1061	100%	110	100%	259	100%	369	100%

出所) 北見工業大学, 2004, 『平成15年度第9回学生生活実態調査報告書』
兵庫教育大学, 2004, 『平成15年第7回学生生活実態調査報告書』

表3 山口大学における学生の地域活動への参加意欲

区分	全体	男性	女性	1学年	2学年	3学年	4学年	5学年	6学年
積極的に参加した	5.0%	5.0%	5.0%	5.9%	4.9%	4.7%	4.9%	—	3.3%
できれば参加したい	34.8%	37.2%	32.8%	35.7%	33.8%	33.5%	37.7%	47.1%	26.7%
あまり参加したくない	59.3%	57.2%	61.4%	58.0%	60.2%	61.9%	56.3%	47.1%	70.0%

出所) 山口大学学務部, 2001, 『第14回学生生活実態調査報告書』

をしているわけではないので、あえてボランティアをしていると言いたくない」というのが、その学生の理由である。

社会的な活動であるはずのボランティア活動が個人的な興味・関心、あるいは趣味の域で捉えられていることがその言動にあらわれている。学生の間では未だ「ボランティア」は一般的な言葉として概念化されていないといえる。よって、学生に対してボランティアに関する正しい知識を提供する機会が必要である。

その他、ボランティアという言葉を使用せず「学外活動」への参加について尋ねたところ、「そう思う」「ややそう思う」の回答率が65.7%と「ボランティア活動」への参加を望む回答率よりも高い結果が得られた。これは、

「ボランティア」というイメージが捉える人によって異なるためであると考えられる(表6)。

また、参加するための条件については、「誰かが誘ってくれたら」という回答が最も多かった(表7)。これは、前節で触れた“地域活動に興味を抱いているがもう一步が踏み出せない”という学生の存在や、表5で「勇気がない」という回答があったことに通じている。いずれにしても参入時点で何らかの支援が必要であることが再確認される。その他、「授業の一環で単位につながれば」という回答が多くあり、正課授業として位置付けることは“もう一步”を踏み出す後押しの一つの手段となり得る。

ボランティア活動への参加を促すための必

要事項を尋ねたところ、「情報提供」や「参加の呼びかけ」という回答が圧倒的に多かった(表8)。情報には、ボランティア情報が得られる場所・手段や具体的な活動内容、ボランティアの意義や体験談に関する情報等が含まれている。2番目に回答の多かった「意識改革」については、ボランティアに対する

正確な認識や意義を知ること、学生のボランティアに対する意識に変化が生じる可能性がある。全く興味のない学生であっても、まずは「ボランティア」について知ることでもらかの変化が生じるかもしれない。参加する以前の問題、つまり、ボランティアを知るきっかけを作ることが優先課題である。

表4 ボランティア活動に参加したいと思いますか

回答項目	回答数
そう思う	7
ややそう思う	12
どちらとも言えない	9
余りそう思わない	1
そう思わない	2
無回答	4
計	35

出所) 学生 VWG 調査 (2005年1月)

表5 ボランティア活動に参加したいと思わない理由は何ですか(複数回答)

回答項目	回答数
学業で忙しいから	3
バイトで忙しいから	3
偽善者のようにみえるから*	3
参加する勇気がないから	3
勇気とお金がないので参加していません(私は)	1
時間がないのと。面倒なのと。	1
あまり興味がないから	1
ひきこもりだから	1
ボランティアの内容により参加の是非は決めたいから	1
自分のためにやるのはボランティアとは思わないです	1
様々な人々の集まりで、統率がとれなくテキパキとしていないことが多いから	1

出所) 学生 VWG 調査 (2005年1月)

注) その他のコメント

「活動しただけで満足してしまふ。だからどこかで自分はエライと勘違いしてしまいそうだから。自己満足にすぎないように感じられる。」

表6 学外活動に参加したいと思いますか

回答項目	回答数
そう思う	4
ややそう思う	17
どちらとも言えない	9
余りそう思わない	3
そう思わない	0
無回答	2
計	35

出所) 学生 VWG 調査 (2005年1月)

表7 どういう条件なら学外の活動に参加する気になりますか

回答項目	回答数
誰かが誘ってくれたら。友達と一緒になら	16
アルバイト(有償)	12
授業の一環で単位につながれば	8
ボランティア(有償)	6
機会があり、また自分がその気になったら	1
興味のある分野の活動なら	1
幸せになれるなら	1
時間があって楽しそうならば	2
自分のためになるならなんでも	1
自分を磨けば(色んな意味で)	1
自分の知人が本当に困っていたら、その助けになるようなこと	1

出所) 学生 VWG 調査 (2005年1月)

表 8 ボランティア活動への参加を促すには何が必要だと思いますか？（複数回答）

回答	回答数
情報提供，参加の呼びかけ。（具体的な活動内容，ボランティアをすると何が得られるのかという情報）	18
意識改革	5
時間	2
知名度	1

注）その他のコメント

「潜在的にボランティアをしたい！ と思っている人はいると思うので。」

「例えば，その地域の特産品を使った料理など。お金ではなく，何かちょっとしたふるまいがあれば参加しようと思う人は増えるかも」

「飢えが足りないから。日本はみんなが裕福と感じているから，ボランティア活動への参加を促すことは無理だと思う」

出所）学生 VWG 調査（2005年1月）

2-2-3．学内学生団体のボランティア活動

2005年1月現在，山口大学では，表9のとおり，サークルや団体レベルでボランティア活動が行われている。団体の形態は様々であり，単発イベント用の動員の団体（例：映画の上映会実行委員会），一見ボランティア団体にみられなくとも実際にはボランティア活動を行っているところ（例：落語研究会）もある。山口大学では，山口大学学生赤十字奉仕団や山口大学手話サークル，山口 BBS 会等の活動が活発である。

学外の団体からの学生ボランティア活動の依頼は学生支援課が窓口になっているが，体育会所属サークルにおいては，所属協会・連盟等からも入り，学生が各種大会の審判員等に従事することがある。また，地域と大学との架け橋を担う「メディエーター」を通して依頼が入る場合もある。

このように各団体間で，口コミでネットワークが広がっており，それらの活動を通じて，学生達は，参加することで得られる充実感や満足感，新しい発見等を感じとっている。これらのネットワークを活かしてさらに円滑に進められるようシステムを充実させることが重要であろう。

2-3．学生ボランティア活動の問題点と課題

山口大学の学生の実態を把握してきたが，

問題点は大きく①情報不足，②ボランティアに対する理解不足，③安全性，④不十分な支援体制，の四つに分けられる（表10）。

①「情報不足」に対しては，空間的に人が交流し情報交換ができる場，つまり，「あそこに行けば情報がある」もしくは「発信したい情報があればあそこにもって行けばよい」という情報が集まる空間の創出が必要である。情報受信者と情報発信者が出会う場である。そこは単なる空間ではなく，コーディネーターの配置によって，あと一步踏み出せない学生，一步踏み出したもののどう動いてよいか分からない学生の相談や指導が可能となる。

②「ボランティアに対する理解不足」は，講習会や講座の開設，ガイドブック配布，ボランティア経験者や未経験者との議論や交流の場等によって解消の道が開ける。

③「安全性」については依頼元がイベント保険に入っている場合もあるが，自己責任のもとで保険に入っておく方が好ましい。

④「不十分な支援体制」に関しては，上記3点の問題点に関係してくることであり，組織的な支援が必要である。一部の学生に依頼が殺到する過重労働や学業との両立を考えて，需要と供給のバランスを図る必要があり，そのためには登録制によって適材適所に依頼が届くシステムの構築が必要である。現在は

表9 ボランティア活動を行っていると思われる学内学生団体について

団体名	活動内容	人数	活動時期	活動場所
山口大学学生赤十字奉仕団(山大SRC)	献血活動・施設訪問・その他ボランティア活動	30名		年間を通して 学内
山口大学手話サークルH.O.L	手話の勉強・聾者との交流	36名		
「神の子たち」上映会実行委員会	神の子たちを上映し、国際的な貧困のテーマを大学生の間で共有する	9名		
山口BBS会	子ども系ボランティア(ともだち活動, 非行防止活動, 研鑽活動)			
山口大学ユネスコクラブ	社会問題学習(社会問題についてさらなる知識を深め, 興味を持ち議論していく場)			
落語研究会	日本の伝統文化である落語を公演などを通じてひろく広める(老人ホーム慰問等)	10名		
トム・ソーヤーズ	子どもたちと自然の中で, キャンプ等の野外活動を楽しみながら協同生活を送り, 自己の成長等を促す	16名		
留学生交流ボランティア	日本人学生と留学生が互いに助け合いながら文化間交流をしていく活動を通じて仲良くなり, お互いの生活をサポートしよう	20名 (H15年度)		
めだかの学校	子供ボランティア(おもしろプロジェクト'04の採択企画)	43名		
学生耕作隊	農業ボランティアNPO			
徳地野外活動クラブ	子ども系ボランティア(H12年度まで団体結成届有り)			
地域活動おたすけターミナルメディアーター	山口大学・山口県立大学・山口芸術短期大学の連携及び地域と大学が共に活動する際の架け橋となり, 地域活性化の手助け	11名		
山口大学生協学生委員会	学生がより生活しやすい山口大学にするための活動	25名 (H15年度)		
環境プロジェクト(工学部)	キャンパス環境問題の取組			

注) 団体名の前に 印の付いている団体は, 平成16年度に団体結成届を提出している団体
上記以外に, 体育会所属サークルにおいては, 所属協会・連盟等からの依頼により, 各種大会の審判員等に従事している。

出所) 学生 VWG 調査 (2005年1月)

表10 ボランティア活動に関する問題点と対応策

問題点	対応策
情報不足	→情報や人が集まる空間を創出する(ボランティアルームの設置)
ボランティアに対する理解不足	→ガイドブック配布や講習会・講義の開講
あと一歩踏み出せない学生	→オープンな空間での情報公開と相談
どう動いたらよいかわからない学生	→指導や教育(講習会や講義)
需要と供給のアンバランス	→登録制とコーディネーター(調査役)の配置
単発性, 個別性, 継続性の問題	→情報や活動を統括し, より効率的に行えるよう支援する →人的ネットワーク等をシステムとして残す (ボランティア希望者の登録, データベース)
安全性の問題	→安全体制の整備(保険加入の義務づけ等, 依頼側との交渉等)
バックアップ体制の未整備	→予算化, 人材の確保, 担当教職員へのインセンティブ

学生の個人的なネットワークで適材適所が試みられているが、リーダー的な学生が卒業してしまうと個人的なネットワークが途切れてしまうことになり、継続性に問題が生じる。よって、データベースの作成等で、システムとして残すことが必要である。また、学生のボランティア活動支援に対する予算や人材の確保、そしてこれらに関わる教職員へのインセンティブも忘れてはならない。

3. 大学におけるボランティア活動支援

3-1. 山口大学が支援するボランティア活動

3-1-1. 支援する活動について

山口大学の理念には「社会貢献」が掲げられており、山口大学が支援する学生ボランティア活動は、学生の社会貢献に位置付けられる。よって、個人的なものではなく社会性をもった活動を対象とする。学生ボランティア活動に参加することによって、参加者が学び成長すると同時に、豊かな社会を構築するための一員となることを目標とする。ただし、個人的な活動を否定するものではなく、情報提供、相談等、可能な限り支援する。

留意すべき点は、学生の本来の使命は学業であることである。大学側は、学生のボランティア活動を学生が豊かな感性と社会性を持ち自立・自律した個人として成長するための体験・経験を積む機会と捉え、学業に支障がない限りは支援すべきである。活動には一定の責任が伴うため、それらを考慮した上で、学生の自主性を重んじると共に、活動の参加は選択権が与えられるものとする。

ボランティア活動は、将来、プロジェクト型の事業に展開することもありえるし、ボランティア活動を通じた出逢いが展開して利益を生むこともある。学生の活動による様々な展開が上記の目的に沿っていれば、それを妨げず、学生のボランティア活動は自由でオープンなものとする。

学生ボランティア活動においては、様々な

状況が想定されるため、ガイドラインを作成することが肝要である。例えば、学生の修学につながるものであるか否か、単なる肉体労働用人員確保か否かの見極めが必要である。費用に関する交渉も重要である。ボランティアとなると無償性が強調されがちであるが、交通費や活動に必要な物品やコーディネートに係る経費など、客観的な判断をすることが求められる。その他に、教育的に好ましくないもの、危険を伴うもの、人体に有害なもの、政治・宗教色が強すぎるものは除外すべきであり、学内外からの依頼を査定する学内組織が必要となる。

3-1-2. ボランティア活動の分類

ボランティアには様々な活動があり、一概に分類はできず、一つの活動が複数の分野にまたがる場合もあるが、理解を容易にするために、表11では、「教育」、「国際」、「地域」、「環境」、「福祉」、「文化」に分類した。それぞれの具体例は以下のとおりである。

- A) 「必要な情報を必要とする人に」、情報交換。障害や異文化によるコミュニケーションの壁を持つ人へのサポート。パソコンやインターネットの接続を行うパソコンボランティア等。
- B) 障害学生のためのノートテイク、授業理解度が異なる学生間の修学支援。
- C) 学校の校庭開放に際し遊びの手助けをしたり、児童館などで子どもの世話をする等。
- D) 異文化（多文化）理解、国際交流、留学生への日本語学習サポート・生活サポート。
- E) 異文化（多文化）理解、国際交流。
- F) 地域への窓口としてのボランティアルームの運営。
- G) 地域問題解決やまちづくりへの参加。
- H) 学内の清掃、ゴミ分別、マイカップ運動等、まずは身の回りから。

- I) 地域の清掃や河川の浄化, 天然記念物の保護や, 鳥獣保護等の活動。
 J) 生活に関する情報提供や相談・支援(学生同士, 留学生や新生生に対して)。

- K) 高齢者福祉, 障害者福祉などに関わるボランティア活動。
 L) 遺跡の発掘や文化財保護等の活動。文化事業や文化施設での活動。

表11 ボランティア活動の分類

活動範囲	学内	学外(国内・海外)
対象	学生(留学生や障害学生を含む)教職員等	一般市民・市民団体等
教育	情報交換, パソコンサポート(A) 修学支援(B)	教育活動(C)
	留学生支援(D)	国際交流(E)
国際	国際交流(E)	
地域	地域への窓口(F) (ボランティアルームの運営)	地域交流(G)
環境	学内清掃等(H)	生活及び自然環境の保全・保護活動(I)
福祉	生活支援(J)	社会福祉活動(K)
文化	文化交流(L)	
その他	上記に該当しないもの	

大学によっては学生ボランティア活動の取組においては, 何かの分野に特化した傾向が強くなっているが, 試行錯誤の中で進めている段階では, 早急にオリジナリティを打ち出さなくても, 分野に偏らないオープンな体制づくりを構築することが優先課題である。ある程度の経過後, 一定の分野の活動が充実してくれば, オリジナリティが明確になるものと思われる。

3-2. ボランティアルーム(仮称)について

3-2-1. ボランティアルームの機能と役割

「ボランティア」に対する認識が共通していないのは, 「ボランティア」自体が捉えどころのないものだからである。それ故に, やれば終わりということではなく, 常に行動し活動し続けることで形が現われ, そしてまたそれ自体も変容していくものである。

それ故に, ボランティアとは何か, ボランティア活動をどう活かし, 公表し, 記録していくかを検討することは意義がある。個人の活動は単発であるかも知れないが, それらを

統合し, 継続的なものとして捉えることで, それらの意義はより一層深まるため, 教育・研究・調整機能を兼ね備えた拠点が必要である。

現在, 山口大学吉田キャンパスには学部を越えて学生が集うオープンな空間がない。学生が集まる理由はボランティア活動に限定されることがある。第2章の問題点と課題で指摘したように, そういう空間の創出が必要である。それをボランティアルームと仮に名付けて機能と役割について考えてみたい。

学生が自発的に活動できる環境を作るためには, 大学は支援という裏方にまわり, ボランティアルームの運営を学生主体とすることが一つの方法として考えられる。つまり, ボランティア団体からの依頼によるボランティア活動だけでなく, ボランティアルームの運営自体もひとつの学生ボランティア活動として位置付けるのである。本稿では, 仮称を付けたが名称についても学生達の意見を取り込むことが望ましい。

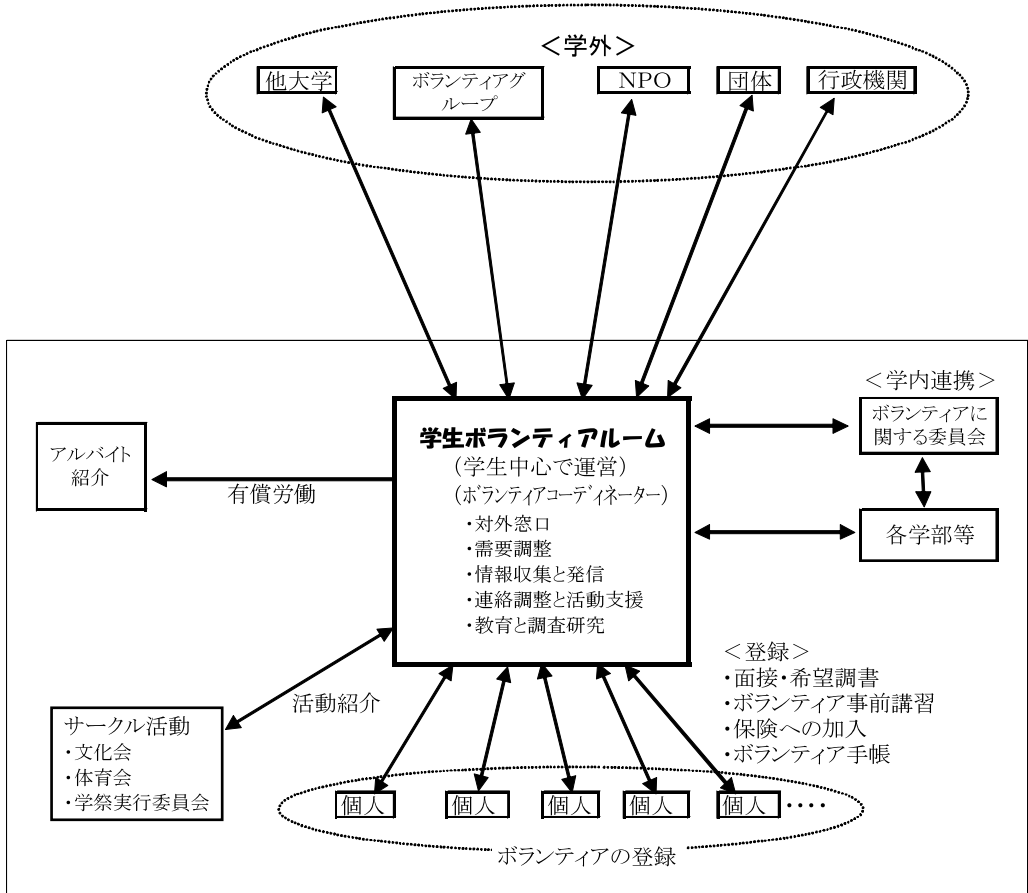


図1 学生ボランティアルーム（仮称）の機能と役割

ボランティアルームの考えられる機能と役割は以下のとおりである（図1）。

- 1) ボランティアを行いたい学生の情報交換の場（登録制）。情報が集まる空間を創出し、オープンな空間での情報公開と相談を行い、あと一歩踏み出せない学生の後押しをする。
- 2) ボランティアに対する理解不足やボランティアにおいてどう行動すべきかわからない学生に対して、ガイドブック配布や講習会・講義の開講等を通して、指導や教育を行う。
- 3) 需要と供給の調整を行う（学生の負担を考慮）
- 4) 個別に実施しているボランティア活動を

統括し、より効率的に行えるよう支援する（情報の集約と効率化、継続性の実現）

- 5) 外部のボランティアを必要とする団体や個人に対する対外的窓口（外部との交渉・安全体制の整備、依頼側との交渉）
- 6) 人的ネットワークや活動例等をシステムとして残す（データベースの構築）

以上のことを円滑に進める得策としては、ボランティアルームにボランティアコーディネータを常駐させることである。コーディネーターの役割は以下の内容が考えられるが、選考にあたっては、コーディネーターにはどのような人物が適任なのかを協議する必要がある。

- ① ボランティアの良さを発信・普及

- ② 学生ボランティアに関する相談，助言
- ③ 学生ボランティアの指導者
- ④ 仲介者としての役割（対外窓口）
- ⑤ 弁護士としての役割

また，ボランティアルームでの支援方法としては例えば以下のようなプロセスが考えられる。

登録にあたっては，団体登録と個人登録を行う。個人登録を行う学生は，希望調書に必要事項を記入し，事前講習会を受ける。事前講習会をよく理解し，保険に加入した段階で，ボランティア手帳を受け取る。希望のボランティア活動の情報がボランティアルームに届いたら連絡が入る場合もあるし，ボランティアルームの情報を見ながら，希望のボランティア活動があれば参加することになる。

3-2-2. ボランティアルームの学内支援体制

以上のように，ボランティアルームは，学生による運営を基本とするが，ボランティアコーディネータの配置，予算の確保等，学生生活支援部の体制を充実させ，大学の全体的な支援体制のもとで運営するのが好ましい³³⁾。

さらに，高等教育におけるボランティアは，初等・中等教育で行ってきたボランティア活動を基盤に，学問的な背景のもとに行うことが望ましい。教育の一環として位置づけられることも一つの方策である。

その選択肢として，正課授業の単位として認定したり，認定書の授与が考えられる。正課授業の単位として認めるということは，第2章でボランティア活動に参加しない原因の一つとなっていた「時間がない」という状況をカバーしうることにもつながる。

また，学生のボランティア活動が活性化し分野や地域が広がっていけば，ボランティア休学制度の実施（授業料不徴収，在籍年数制限からの除外，9月入学促進）も検討していく必要がある。

4. 今後の課題

最後に，学生ボランティア活動に対する具体案をまとめると，①ボランティア活動について情報や人が集まる拠点を作ること，②活動の意義を客観的に認識するための学習の場を創出すること，③活動を認定書や単位によって評価することである。これらの実施にあたっては委員会の設置による具体的な協議が必要となる。

山口大学においては，当面，学生の活動状況の把握を進めていくことが必要であろう。これまで実施されてきた活動もこれから実施される活動も，まずは状況把握のための情報集約が必要である。それらは，将来，ボランティアルームが設置された際の基礎データとなるからである。ボランティア活動の窓口は，これまでと同様に学生支援センター（学生支援課）で行うが，新設されたボランティアルーム（仮称）では，ボランティアコーディネーターによる支援のもとに，学生主体の組織運営を展開し，学生の実態及びニーズの把握に努めていくことが大切であろう。

学生 VWG が発足した当初，メンバーそれぞれのボランティアに対する認識にずれがあったり，ボランティアを漠然として捉えられていたため，ワーキングの進む方向も漠然としていた。また，ボランティアとはそもそも自発的なものなので，大学が支援をしてしまうとボランティアの本来の意味を失ってしまうのではという意見が出たのも当然のことであった。ワーキングが進んでいくうちに，大学による“しかけ”が必要とされるのは現代的な流れである，という共通認識をもつことができた。そして，「では，大学側は何ができるのか，どういう“しかけ”が山口大学の学生にとってベストなのか」ということが，ワーキングの中心課題になった。「何かしたい」と思いながら今は行動に出せない学生が潜在的に存在しているため，その“しかけ”

の意味は大きい。

ボランティア活動は、山口大学の理念である「発見し、はぐくみ、かたちにする」体験ができる一つの手段である。それらの活動を通して、学生が人間的に成長し、市民活動に対する意識を醸成させ、豊かな社会を構築するための一員となる可能性やその波及効果は計り知れない。

(エクステンションセンター 講師)
 (大学教育センター 講師)
 (国際センター 講師)
 (学生支援センター 講師)

<付記>

本稿は、2004年度の「大学教育機構・学生ボランティア活動支援検討ワーキング・グループ」(座長 辰己佳寿子)の報告書に加筆修正を加えたものである。ワーキングのメンバーは、執筆者4名と、寺本和仁(学務部学生支援課長)、田中久義(元学務部学務課長・現岐阜大学学務課長)、林章司(学務部学務課専門員)、石黒智幸(学務部学生支援課専門職員)であった。2005年度は「学生ボランティア等の支援・推進に関する施策策定ワーキング・グループ」(座長 植村高久学生支援センター長)として展開している。本稿執筆においては、ワーキングメンバー及び学生諸君の多大なる協力を得た。ここに深謝の意を表します。

<参考文献>

「ボランティア白書2005」編集委員会, 2005, 『ボランティア白書2005』日本青年奉仕協会。
 中央教育審議会, 2002 『青少年の奉仕活動・体験活動の推進方策等について(答申)』。
 兵庫教育大学, 2004, 『平成15年度第7回学生生活実態調査報告書』。

北見工業大学, 2004, 『平成15年度第9回学生生活実態調査報告書』。

内外学生センター, 2001 『学生のボランティア活動推進に関する調査研究報告書』。

日本学生支援機構編, 2004 『大学と学生(特集: 学生ボランティア)』第478号, 第一法規。

佐々木正道編, 2003 『大学生とボランティアに関する実証的研究』ミネルヴァ書房。

高橋勇悦・高萩盾男編, 1996, 『高齢化とボランティア社会』弘文堂。

田中ひろし, 2002, 『学生のためのボランティアガイド』同友館。

柳父立一, 2002 『生涯学習成果をボランティア活動に生かすための方策に関する研究』平成12・13年度科学研究費補助金研究成果報告書。

山口大学学務部, 2001 『第14回学生生活実態調査報告書』。

- (1) 山口大学では、複数の学生により構成される団体が自主的に特定のテーマを企画・実施する「おもしろプロジェクト」を支援している。その目的は、学生の自主性、豊かな創造性の高揚に資するとともに、広く学生の相互理解と親善を図るため、学生に経費の支給又は物品の貸与等を行い、その活動を支援することである。平成17年度「特色ある大学教育支援プログラム」に選定されている。
- (2) 対象者は、共通教育講義の「社会と組織」という主題別講義を受講した学生で、ボランティア活動を含めた社会活動全般について関心が強いと判断した。
- (3) 山口大学は、人文学部、教育学部、経済学部、理学部、医学部、工学部、農学部という7つの学部がある。その他に学内には3つの機構があり、その1つである大学教育機構は以下の6つのセンターによって2001年に組織された。教育・評価システムに関する大学教育センター(外国語センター)、入試システムに関するアドミッションセンター、学生支援システムに関する学生支援センター、国際企画、国際交流及び留学生支援システムに関する国際センター、保健管理システムに関する保健管理センター、教育における社会連携に関するエクステンションセンターで構成されている。

『大学教育』投稿規定

- ・本誌は、大学教育改善の立場で高等教育への理論的あるいは実践的にアプローチすることを目的とした山口大学大学教育機構の紀要である。
- ・本誌は、大学教育に関連する論文、および大学教育機構を構成する各センターの業務報告、資料、その他で構成する。
- ・投稿者は、山口大学大学教育機構に所属する者、および編集委員会が認めた者とする。
- ・投稿原稿の採否および掲載の順序等は編集委員会が審査の上、決定する。査読の結果、原稿の内容や形式について修正を要求することがある。
- ・原則として、論文は400字詰め原稿用紙100枚まで、論文以外は50枚までとする。これを超える場合は、編集委員会が分割掲載や削減を要求することがある。
- ・論文は、本文の前に200字程度の要旨、およびキーワード5個程度を付して提出する。なお、脚注は文末脚注とする。
- ・投稿原稿は、原則として電子ファイルで提出し、邦文タイトルのほか英文タイトルを提出する。
- ・著者校正は原則として2校までとする。
- ・原稿執筆者には、「紀要」5冊、抜き刷り30部を無料贈呈する。それ以上必要な場合は執筆者の実費負担となる。
- ・本誌に掲載された論文は、HPなど関連電子媒体に公開することを著者が同意したものと見なす。
- ・上記以外の事項は必要に応じて執筆者と相談の上、編集委員会が適宜に処理する。

Journal of Higher Education

VOL.3, 2006

MARUMOTO, Takuya: Preface

Research paper

- MATSUI, Noriatsu: Can Universities Teaching System in the US Be Adopted Japanese Universities?
- YAMAMOTO, Tetsuro: Studies on Education, Learning, and Natural Science
- OKI, Hirotaka; TANAKA, Hitoshi: The Basic Concept of Designing Graduation Policy and Admission Policy at Yamaguchi University
- HE, Xiaoyi: A Preliminary Study on Financial Conditions of Universities in China
- YOSHITA, Kana; KINOSHITA, Makoto; OKI, Hirotaka:
Activities and Faculty's Consciousness of Teaching Assistants: Based on the Analysis of a Questionnaire Survey at Yamaguchi University (2005)
- HE, Xiaoyi; KINOSHITA, Makoto: The Present Situation and Issues concerning Implementation of General Education Course Curriculum
- TOMINAGA, Tomohiko; HAYASHI, Hiroko: How Students Use Information and What They Expect of University When Applying for Admission: Features of Each Faculty on a Fact-finding Survey at Yamaguchi Univ.
- TANAKA, Hitoshi: Issues of Consultation for Higher Education and Development of High School-University Collaboration: Tactics of Admission Policy
- IMAI, Shingo: Adaptive and Absolute Evaluation System on Japanese Language with a Computer: J-CAT 2005 Version
- HIRAO, Motohiko: A Takehome Assignment for Individual Learning as a New Methodology for Career Education
- HIRAO, Motohiko; SHIGEMATU, Masanori:
Consciousness Survey on Undergraduate Students: Hometown-oriented Career Perspectives
- TSUJI, Tamon: Freshmen's Expectation and View of Career
- NAGAHATA, Minoru: A Study on Establishment of Resident-driven Local Lifelong Learning System (1)
- TATSUMI, Kazuko: "High School - University Collaboration" as contribution to society: to Quality from Quantity
- TATSUMI, Kazuko; YOSHITA, Kana; KATOWAKI, Kaoru; TSUJI, Tamon:
Students' Awareness and the Support System of University for Volunteers: The Current State and Problems at Yamaguchi University

© Organization for University Education, Yamaguchi University

「大学教育」編集委員会

委員長 何 暁 毅 (大学教育センター 助教授)
委員 田 中 均 (アドミッションセンター 助教授)
〃 今 井 新 悟 (国際センター 助教授)
〃 平 尾 元 彦 (学生支援センター 助教授)
〃 梅 本 智 子 (保健管理センター 保健師)
〃 辰 己 佳 寿 子 (エクステンションセンター 講師)

表紙題字 大学教育機構機構長 丸 本 卓 哉 (理事・副学長)

大学教育 第 3 号 ISSN 1349-4163

2006年 3 月発行

編 集：「大学教育」編集委員会

発 行：山口大学大学教育機構

お問い合わせ：学務部学務課総務係

住 所：〒753-8511 山口市吉田1677-1

電 話：083-933-5060

F A X：083-933-5154

E-m a i l：cge@yamaguchi-u.ac.jp

U R L：http://www.oue.yamaguchi-u.ac.jp

Printed in Japan

Journal of Higher Education Vol.3, 2006

© Organization for University Education, Yamaguchi University
ISSN 1349-4163

Printed in Japan