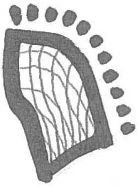
大学評価制度の課題と展望

目標のない大学に評価基準はない

安岡　高志
東海大学教育研究所所長
東海大学・理学部



基準の無い評価

平成十四年度、大学評価・学位授与機構の大学評価委員会評価委員(教養教育)、平成十五年度特色ある大学教育支援プログラムの審査委員(第三部会：主として学生の学習及び課外活動への支援の工夫改善に関するテーマ)をさせて頂く機会に恵まれた。何れの場合も自己点検・自己評価が基本であり、自己組織が決めた評価基準にしたがって評価を行い、如何に自己の組織が優れているかをアピールするものである。審査員は評価の基準が妥当であるか、評価を行うために採用されたデータは適切か、その評価基準にしたがって適切な評価が行われているかなどを点検すればよいはずである。ところが、自己点検・自己評価の礎ともいえる評価基準を示している大学は皆無であった。したがって、私の正直な評価結果は「評価基準が示されていないので、評価できない」である。それでは審査委員を放棄したことになってしまうので、仕方なしに、文章から評価基準を推察したり、私自身の評価基準を適用して評価結果が妥当かどうか見た次第である。

他の審査員の方々も似たり寄ったりの審査の仕方であり、どこをどのように評価すればよいのか苦労されたものと推察している。

ここで問題点が二つある。一つ目は言うまでもなく自己点検・自己評価の基準が示されていないことである。二つ目は私以外の審査員が、評価基準が示されていないことを誰も問題にしなかったということである。初めて審査をする方も、何度か同様な審査を行った方も自己点検・自己評価とはこんなものであると思いこんでいる点である。

経験は活かされる

平成十五年の暮れ、平成十五年度「特色ある大学教育支援プログラム」フォーラム・パネルディスカッションが東京、大阪で開催され、東京会場のパネラーとして出席する機会を頂いた。この際の冒頭発言試料を以下に示した。

やすおか・たかし●一九四八年、高知県生まれ●主な著書、論文に、『授業が変われば大学が変わる』共著、プレジデント社。『授業をどうする！』共訳、東海大学出版会。『授業の道具箱』共訳、東海大学出版会。

大学教育改革の現状と今後の展望
―『特色ある大学教育支援プログラム』を通して―

採用されたプログラムのテーマは、教養教育、国際化・グローバル化・語学教育、ＩＴの活用、医学教育、問題発見・解決能力の育成、学生の自主的参加・実体験などが主なものであるがこれ以外にも色々な特色あるプログラムが採用されており、採用の可否はテーマ自体ではなく成果次第であることを感じた。特色ある大学教育支援プログラム実施委員長(絹川)の採択結果へのコメントで、「当初個性のある私立大学が圧倒的に有利といわれたが国立大学の採択率が高かった。研究面での実力が教育に現れたのか。どんな成果が現れているか実績を重視したためか……」が新聞に掲載されていた(読売新聞二〇〇三年九月十九日朝刊)が、この結果の原因の一つは国立大学の学習成果と見ることができる。この学習効果とは国立大学を対象に行われた大学評価・学位授与機構による大学評価(平成十二～十四年)である。平成十四年度に教養教育に関する審査委員を務める機会を得た。この際の評価は提出さ

れた自己点検報告書を審査した後、必要なデータの提出を依頼してヒアリングで終了するという方法で行われた。国立大学はこの必要なデータ提出の依頼により、データに基づく自己点検報告書の書き方を学習したのである。すなわち、国立大学は他の機会を利用して一度体験学習を行った後に特色ある大学教育支援プログラムに臨んだのである。その学習の成果と審査方針の実績重視が一致したものと推察される。

本プログラムにおいて第三審査部会で採択されたものは何れも成果がデータとして示されていたことが特徴である。本教育支援プログラムを日本の大学の教育改善に結びつけるためには、大学評価・学位授与機構の大学評価と同じく自己点検や教育に関する申請書の書き方、成果を示す方法など学習できるシステムにする必要がある。このようなフォローがなければ、日本の教育レベルの底上げには本プログラムが結びつかず、イベント化してしまう可能性がある。

本プログラムを通して書き方、成果の表示方法を学習するとしたが、書き方、表示の仕方を学べば成果が上がるというものではないが、表示の仕方を学ぶことにより、教育改革の進め方を学ぶことになる。従来教育効果は測定が困難であるということで評価基準にしたがって、データを基に評価を行うことを怠ってきた。教育効果は直接測定できるものは少なく、また測定が困難である。したがって、教育改革を実行した後に適当な指標となる評価項目と基準を模索するのではなく、計画企画時に評価の指標と評価基準を定め、その指標を押し進めることが教育改革を進めることとなるシステムを構築すべきである。

以上のように国立大学は大学評価・学位授与機構の大学評価から、私立大学は少し遅れて、特色ある大学教育支援プログラムから実績を重視する評価が始まったと見ることができ、日本における実質的な教育評価の幕開けとして、本プログラムの意味は大きい。

要求すれば
大学はそれに応える

私は以上のことから国立大学がリハーサルをして臨んだので、「けしからん」といっているのではなく、国立大学は私立大学より先に要求に応え努力をした結果、その努力が報われたと見てよいことであると思っている。

大学評価・学位授与機構のデータに基づいて評価を行う

という方針は今後の大学改革において大きな影響を与えたことは紛れもないことで、高く評価すべきである。

事前研修の折、自己点検・自己評価では評価基準を低くすれば、結果がよくなるがこれでよいのかという質問に対して、機構側の説明は評価基準とその結果を世間に公表し、評価基準の妥当性を世間に問うことを基本とするとのことであった。この回答からして、機構側には既に評価基準を明示すべきであるという基本的な考えはあったものと考えられる。しかし、この意思が審査委員まで浸透しなかったのか、あるいは提出された報告書の実態から評価基準を明示することを要求することが現実的でないと判断したかは定かでないが、評価基準の明示は要求されなかった。

もし、評価基準が示されていない場合、評価できないという姿勢を示していれば、審査結果は九九％評価できないという結果になるので、審査にならない。しかし、この折、評価基準の明示が要求され、その基準に従った評価が要求されていれば、国立大学と私立大学の特色ある大学教育支援プログラムの採用の割合は更に国立大学に有利に働いたものと推察する。

特色ある教育支援プログラムの採用だけでなく、日本の大学改革に及ぼす影響は絶大であったと推察している。この意味において特色ある教育支援プログラムの審査方針も評価基準を示し、それに従った評価を記載することとすれば、日本の大学改革は大きく前進する。

求められる審査員の評価能力

審査側の問題点として、審査の方針を明確にすべきである他に、審査員が十分な審査能力や審査のノウハウを持っていないことが挙げられる。日本には筆者も含めて評価のプロフェッショナルはおらず、素人の集まりが大学評価を行っている。大学基準協会の相互評価、大学評価・学位授与機構の大学評価、平成十五年度特色ある教育支援プログラムの選出、全て事前指導を受けたが、その大半は事務的手続きであり、評価の基準のあり方そのものについての指導は極めて少ないのが現状である。評価者に適しているかどうかの判定は全くなされていない。

東海大学では組織的教育と称して、毎年学科単位で過年度の成果報告書と当年度計画書「現状と課題」の提出を義務付けている。学長の諮問機関である大学評価委員会がこの「現状と課題」の評価を行い、その結果をフィードバックすることにより、教育改革が推進されるシステムを構築している。

一九九八年に最初の審査を行う折、標準サンプルを作成

して、三十名の評価者に二回評価を行って頂いた。標準サンプルは三種類用意し、評価を行ってもらった結果、平均値はほぼ期待する値となったが、平均値よりも大きく外れた評価をされる方が何人かいた。一回目、平均値よりも評価が高い方は、二回目は少し辛目に評価を行ってください、平均値より評価が低かった方は少し緩めに評価を行ってくださいとしたが、二回程度の研修では評価を揃えることはできなかった。明らかに何名かは評価者として適していないと推察される方もみうけられた。この欠点は多分複数の審査員を登用することで解消しているものと思われるが、審査員の適正を判断する方法を確立する必要がある。

　私は審査員の試験制度を設けて、審査員の等級を付与すべきであると考えている。そして、例えば、A級審査員、B級審査員として登録すると、ある評価団体はA級審査員のみを登用する。他の評価団体はB級審査員まで登用するなど評価団体によって審査精度を一定に保ち、全体的により精度が上がるように努める必要である。

JABEEの審査員養成システムも一つの方法

理工学系学部・学科をもつ高等教育機関を評価対象にしている、日本技術者教育認定機構、(Japan Accreditation Board for Engineering Education 通称JABEE)が一九九九年十一月日本に設立された。

　JABEEの審査員は、主としてアメリカの日本のJABEEに相当するABETからの講師による講義・研修を受ける。審査長候補は、全員アメリカのABETの審査に研修オブザーバーとして本審査員と同じ審査を行い、同じ審査結果が出せるようになって初めてJABEEの審査長として認められるシステムとなっている。したがって、JABEEの審査を受けるということは、国際的な視点から問題・改善点を見出すことができる。さらに、大学の教育機関としてのシステムの改善・発展、国際的に通用する人材の育成、大学の国際的競争などにおいて一定の基準を維持することができるようになっている。

　これらのシステムは今後の大学評価の審査委員の養成に参考すべき点を含んでいると思われる。

具体的目標の無いところに評価基準は無い

日本の大学の自己点検・自己評価は個人の自己点検・自己評価の域を出ていない。その最も大きな理由は先にも述べたように評価基準が示されていないことである。個人の自己点検・自己評価であれば、わざわざ評価基準を示す必要はないが、組織の自己点検・自己評

価では共通の評価基準が示されていなければ、評価はバラバラになり、組織としての自己点検・自己評価の意味を失ってしまう。

評価基準を定めるためには何が必要か。最も大切なことは教育目標の設定である。多くの方が教育目標は開学当時から決まっていると考えていると思うが、高邁な理想の目標では凡人には自分の行動を規制する具体的な行動目標が設定できない。あるいは設定できたとしても各自ばらばらであり、組織として共通の行動目標にはなっていない。最も大切で、最も困難なことは理想の教育目標を具体的な実現目標に置き換えることである。具体的に実現したいことがなければ、評価の基準を作りたくても、目標をどの程度実現したかの基準を作ることはできない。このように言っても抽象的で具体的なことは実感できないので、東海大学の事例を挙げながら、以下説明することとする。

自己点検・自己評価の原則

自己点検・自己評価において決定すべきことを次に示した。

①何を実現するのか
②行動目標を何にするか
③目標達成を何によって測定するか
④評価基準をどの程度に定めるか

その項目の評価基準を示さなければ、何を基準に評価しているかは分からない。第三者が見て、分からなければ、次回の自己点検・自己評価の折、当校においても担当者が変われば、その評価基準は分からないことを意味し、Plan-Do-Seeサイクルの連続性は失われ、自己点検・自己評価の目的は達成されない。

評価の基準を考える場合、普通の状態を定めて、それを基準によい状態や劣っている状態を考える、あるいは到達目標の理想状態を想定し、その理想状態から順次至らない状態を想定すると評価基準を作成することが容易である。

東海大学の事例

東海大学では一九九三年度のカリキュラムから問題発見・解決能力を備えた学生の育成を目標にしたカリキュラムを組んでいる。また二〇〇一年度からは問題発見・解決能力の育成に文理融合型の人材を育成することを目標に加え副専攻を設けたり、他学部・他学科の履修範囲を広げたりした。

一九九三年、東海大学は①の問題発見・解決能力を備えた学生の育成を教育目標として設定したのである。

学長の諮問機関である大学評価委員会は、一九九八年、問題発見・解決能力を養う方法として単位の充実を上げた。すなわち、教育目標に対して、②の共通の行動目標を

設定したのである。単位の充実とはいうまでもなく、大学設置基準に記載されているように一単位の授業を四十五時間の授業内容で構成することである。では何故、単位の充実が問題発見・解決能力を養うことになるかは次のように考えている。

一単位につき四十五時間の学修をさせるということは、講義演習に関しては、四十五時間の学修の内、十五時間を授業中に学修するので、教室外の三十時間の学修をさせることである。すなわち、教室外で自ら学修する学生を育てれば、高い確率で問題発見・解決能力が身につくと見ているのである。

以上は大学全体の行動目標である。東海大学では各学部学科に単位の充実による問題発見・解決型の人材の育成に対して、どのような施策を行うかを問い、先に述べた「現状と課題」を大学評価委員会が評価するシステムをとっている。

理学部化学科の評価項目

学科は大学の基本方針に従って更に計画を立てなければならない。行動目標は単位の充実と決まっているが、行動目標をもう少し詳しく解説すると以下のようになる。東海大学理学部化学科（著者の所属）では、学生に勉強させるために、定期試験の他に中間試験を二回以上行うことが望ましい、できるだけレポートや小試験を行うことを申し合わせている。

次に決定しなければならないのは③の目標達成を何によって測定するかであり、単位の充実については学生の学修時間を基に達成度を化学科では見ることとした。単位の充実は一単位当たり四十五時間の学修が行われたことを基準とすべきであるが、日本の現状を考えると現実的でない。すなわち、春学期（前期）、あるいは秋学期（後期）の履修制限を二十四単位とした場合、学生は一日十二時間学修しなくてはならないこととなる。したがって、単位制度の由来である一日の労働時間に相当する一日八時間学修することを基準とする[1]。

問題発見・解決型の人材の育成では、直接その能力が身についたかを把握することは困難なことであると推察される。したがって、ここでは化学科で学んだことにより、学生が問題発見・解決能力が身についたと感じたかどうかを調査し、その回答率から、判断することとした。

理学部化学科の評価基準

自己点検・自己評価であるので、評価の基準は自由に決めることができ、基準を低くすれば結果はよくなり、基準

を高くすれば、結果は悪くなる。したがって、評価基準は達成目標の高さ、世間が納得する基準、世間が認める結果を出すことなどを考慮して決定すべきである。

単位の充実については評価基準を次のように定めた。一日八時間学修する学生の割合が七〇％以上の場合評価を五とし、六〇～六九％を四、五〇～五九％を三、四〇～四九％を二、三九％以下を一とする。ただし、一日八時間学修における教室内外の時間のバランス等についてはあまり偏ってはならないものとする。

問題発見・解決能力の評価基準は次のように定める。卒業時のアンケート「非常に能力が身についた、まあまあ能力が身についた、どちらとも言えない、あまり身につかなかった、全く身につかなかった」の選択肢おいて「非常に能力が身についた、まあまあ能力が身についた」の回答率の和が五〇％以上を五、四〇～四九％を四、三〇～三九％を三、二〇～二九％を二、一九％以下を一とする。

理学部化学科の評価結果

この項目に限って著者の所属する学科の学生についての結果を記載した。

〈単位の充実について〉

理学部化学科の学生の平均履修単位数（二〇〇二年度）は十九単位であり、一週間で授業を十二回程度受講していることになる。一回の授業を二時間とすると学生は一日四時間授業を受ける。教室外の学修時間をアンケートを用いて調査した結果四・六時間であった。したがって、理学部化学科の学生は一日平均八・六時間学修していた。しかし、八時間以上学修していた学生の割合は五二・三％であり、評価基準に従って評価すると評価は三であった。

問題発見・解決についての調査結果を次に示した。これは卒業時のアンケートにおいて「本学科で学ぶことにより、問題発見・解決能力が身につきましたか」の集計結果である。

○非常に身についた（四名）＝五・五％
○まあまあ身についた（四十四名）＝六〇・三％
○どちらとも言えない（十六名）＝二一・九％
○あまり身につかなかった（七名）＝九・六％
○全く身につかなかった（二名）＝二・七％

評価基準にしたがえば、「非常に身についた」と「まあまあ身についた」の回答率の和は六五・八％であるので、評価は五となる。

以上のように評価項目、評価基準を定めて、評価活動を行えば、その組織員にとっては何をすればよいかが分かる。評価者にとっては、評価基準とその結果を見れば、何がど

の程度達成されたかが容易に理解される。組織に共通の行動目標を設けない限り、評価基準もなければ、成果も期待できない。

以上のことから評価基準を定めるとはどのようなことか多少なりともご理解いただければ幸いである。

今何故大学評価が必要か

日本の社会状況は以下のような流れに従ってきた。

①社会が大学教育に何も期待しなかった。バブルが崩壊以前、社会は大学が世に送り出す人材に対して、付加価値をつけることを期待せず、終身雇用の職場が人材育成を行っていた。

②一方、初等・中等教育が優れており、大学が教育力を持たなくても、社内教育が身につく優れた人材を送り出すことができた。

③上記①、②をうけて、教育力を持つ必要が大学になかったことから、教育面での評価は全く見られず、教育力に関して全く競争原理が働かなかった。

この結果として、文芸春秋二〇〇〇年六月の臨時増刊号によれば、スイスのローザンヌにあるＩＭＤ(国際経営開発研究所)が出している世界競争力年鑑における「大学教育は国際経済競争に対応しているか」の項目において、日本はエントリー四十七カ国中四十七位の最下位である。世界レベルで日本の大学は最下位である。これが大学評価の必要な理由の一つである。この結果をまず日本の大学人は真摯に受け止めることが肝要である。

社会の変化

一方、社会の状況は大きく変化している。バブル崩壊後、不景気の波に押されて終身雇用を打ち切らざるを得ない企業が続出というよりは、終身雇用を堅持できる企業が稀になってきたといってよい。また、社内教育を行うだけの財政的余裕のある企業も確実に少なくなっている。このような状況において、社会はかつて無い程に大学教育に期待をよせている。

また、日本の初等・中等教育が優れているという神話と受験戦争緩和の思想が相まって、ゆとりの教育が導入された。ＩＣＵの風間晴子は、いまや日本の中学生や高校生は自宅学習の時間は少なく、テレビを見る時間は世界的に突出しており、考える営みを忘れていることを指摘している[2]。

初等・中等教育が機能せず、社会から大学が教育力を持つことを期待されている今日、この社会の要求に応えることができなければ、日本の大学は益々社会的地位を失墜させ、他国の大学に取って代わられることになろう。これが

大学評価の必要な第二の理由である。

いま、なぜ自己点検自己評価か

目標のないところに自己点検・自己評価は不要であるが、目標を達成するためにはたゆまぬ自己点検・自己評価は欠かすことはできない。当初の計画の実行において、目的を達成できることは、極稀なことであり、常にPlan-Do-Seeの繰り返しが必要である。大学社会はこのSee（評価）を怠ってきた。目的を達成する必要の無い状況とそれに便乗した大学の怠慢であったことは言うまでもないが、社会の要請に応えるべく大学が教育力を持たなければならない社会的状況となったことから、「教育力を持つ」という目標を達成するためには、自己点検・自己評価が必要条件である。個々の大学にとっては、この社会のニューズに応えることがその大学の存続を意味し、応えられない場合、滅亡を意味する。

　多数の大学が教育改革を行っているが単位制度を機能させるためのものであるということを十分に理解して導入しているとは言いがたい。ここではこれらの教育改革がどのような目的で導入されているか見落としやすい点について解説する。

単位制度

日本の大学は新制大学になってから大学設置基準にしたがって単位制度で運用されており、学生が卒業するためには原則四年間在籍し、百二十四単位を取得しなければならない。そして、繰り返しになるが、大学設置基準には一単位は四十五時間の学修内容で構成されることと謳われている。さて、この単位制度とは何であろうか。桜美林大学の舘　昭[1]は「一単位四十五時間は一週間の労働時間に由来している」と述べている。すなわち、一日八時間労働六日間で四十八時間、土曜日の午後を除いて四十五時間労働者が働くと同じ時間学修することが基本であるというのである。したがって、前期（春学期）十五週間、後期（秋学期）十五週間であれば、年間三十単位、四年間で百二十単位ということである。学生は学期中一日八時間学修し続ける必要があり、これ以上の単位を取ることは困難な数値である。蛇足ではあるが、これ以上の卒業単位を設定している大学は単位の安売りをしていると見ることができよう。

　アメリカで開発された単位制度に四十五時間の時間軸が導入されていることが何を意味するか考えてみる必要がある。四十五時間の学修と大学設置基準に明記してあるにもかかわらず、時間以外の指定がなく、大学によらない。こ

れは各大学の学生が一日八時間学修することが期待されていると見ることが妥当であろう。すなわち、各大学は自学の学生に一日八時間学修させなければならないのである。ただし、四十五時間の学修の内、教室内の学修時間が十五〜三十時間と定められている理由は、習うのみではなく、自ら学ぶ時間を確保する必要があるからである。

単位制度は学修課程の指針を与えたことを意味し、学生に学修の総量とその内訳を示すことにより、学生が学修しなければならない枠を与えるとともに枠にしたがえば学修が容易である仕組みを与えたのである。

一方、戦前の日本の大学はドイツ式の大学をモデルとしたもので、極論をいえば「勉強の仕方や方法は問わない、試験に合格することをもって卒業とみなす」であったと言えよう。この方式は大学への進学率が五％以下のエリートの時代であればよいが、マーチン・トローのいうマス化、ユニバーサル化した場合には不適切である。しかし、日本ではこの試験だけできればよいという思想が新制大学における単位制度導入後も残ったものと推察する。そして、この試験がやさしいために俗に言われる「勉強しない日本の大学生」が誕生した。しかし、見方を変えれば、「学修させない日本の大学」が誕生したのである。大学人の意識改革の第一ステップは「日本の学生は勉強しないのではなく、日本の大学は学生に勉強させない」を認識することではないだろうか。

一九九一年の大学設置基準の大綱化以来シラバス、セメスター制度、学生による授業評価、FDや自己点検・自己評価などの教育改革が行われているがこれらの教育改革の目的は何かといえば、単位制度を機能させるためである。すなわち、学生に一単位あたり四十五時間の学修をさせるためである。

大学人は基本の大学設置基準をもう一度熟度していただきたく、以下に示した。

大学設置基準

昭和三十一年十月二十二日／文部省令第二八号

〔改正沿革〕平成三第二四号

（単位）

第二十一条

各授業科目の単位数は、大学において定めるものとする。

2　前項の単位数を定めるに当たっては、一単位の授業科目を四十五時間の学修を必要とする内容をもって

> 構成することを標準とし、授業の方法に応じ、当該授業による教育効果、授業時間外に必要な学修等を考慮して、次の基準により単位数を計算するものとする。
> 一　講義及び演習については、十五時間から三十時間までの範囲で大学が定める時間の授業をもって一単位とする。
> 二　実験、実習及び実技については、三十時間から四十五時間までの範囲で大学が定める時間の授業をもって一単位とする。ただし、芸術等の分野における個人指導による実技の授業については、大学が定める時間の授業をもって一単位とすることができる。
> 3　前項の規定にかかわらず、卒業論文、卒業研究、卒業制作等の授業科目については、これらの学修の成果を評価して単位を授与することが適切と認められる場合には、これらに必要な学修等を考慮して、単位数を定めることができる。

シラバスとは何か

シラバスは授業計画といわれているが学生がシラバスを読まないという話をよく聞く。シラバスとは一体なんだろうか。読む必要のないシラバスを学生は読まない。一単位につき四十五時間の学修が必要であることはすでに述べたが、講義・演習を例に取れば、設置基準には四十五時間の学修の内、教室内で行う時間は十五～三十時間の範囲で各大学が選択できるようになっている。しかし、多くの大学は教室内で行う学修時間数(授業)を最低の十五時間としている。したがって、単位制度のもとでは学生は教室外で三十時間の学修を行わなければならない。シラバスはこの学生が行わなければならない教室外の学修をさせるための道具であり、学生の義務を書くものである。何月何日に何が行われるというシラバスを書いても学生は予習も復習も必要としなければ、シラバスを読むことはない。日本の授業改善は授業に来た学生によりよいサービスをすることであると思われているが、授業改善はトータルで学生がより多く学修することを考えなければならない。すなわち、授業は予習や復習をしてこなければ、参加できない、あるいは単位が取得できないような内容の濃い授業にしなければならない。この目的がなければ、すなわち教室外の学修を学生にさせるという目的がなければ、シラバスの意味はほとんどない。シラバスのもう一つの意味は教員が身を守るための学生との契約書であるが紙面の都合で省略する。

セメスター制度とは何か

一年を二学期に分け、学期ごとに成績評価が完結するシステムをセメスター制度といっているがこの利点、意味するところはなんであるか。集中の効果、進路の変更が容易、留学しやすくなるなどいわれているが、これらの効果は紙面の都合で省略するが全体的にみればあまり期待できない。

セメスター制度の基本は四単位の授業であれば、週二回の授業を中二日あけて組むことである。セメスター制度の基本と効果はこの中二日あけて時間割を組むところにある。この中二日あけての開講は、四十五時間の学修における教室外の三十時間を学生に勉強させるために最も都合がよく、効果的な時間割である。したがって、教室外の三十時間の学修を学生にさせるという目的がなければ、セメスター制度を導入する意味はない。

キャップ(Cap)制度とは何か

一般にキャップ制度は日本において履修の上限を定める制度である。キャップ制度も単位制度のもとで発達してきた制度のある。何故履修の上限を定める必要があるか。

大学設置基準の「一単位の授業科目を四十五時間……」にしたがえば、履修上限が大きくなるに従って、学生の一日の学修量は多くなる。例えば、セメスター制度において、履修上限を二十四単位とした場合(四十五時間×二十四＝千八十時間)、これも繰り返しになるが、十五週であれば週当たり七十二時間、月曜日から土曜日まで十二時間学修し続けなければならないのである。これは労働時間に由来するのであれば、労働基準法から言っても違反である。

昭和六十二年に公布され、六十三年四月一日から施行された改正労働法によると「労働者に休息時間を除き一週間について四十時間を超えて(以前は四十八時間)、労働させてはならない。一週間の各日については、労働者に、休息時間を除き一日について八時間を越えて、労働させてはならない」。

蛇足であるが、初等中等教育の教育職員については平成十四年三月三十一日まで、週四十四時間制であったが、平成十四年四月一日からは、週四十時間制となった。いわゆる学校の週休二日制がスタートした。

話を元にもどすと設置基準通りに授業が運営されれば、一セメスター内(十五週)で取得できる単位は舘説では(1)十五単位となるが、四単位を基本とする科目では標準履修は十六単位である。

日本における大学生の授業外の学修時間は平均五十分といわれており、総務省の発表によれば、現在の大学・大学院生の一日の学修時間は授業時間を含めて二時間五十九分であり、十五週間でわずかに五・九六単位分の学修しかしていない。この程度の学修しかしないにも関わらず、日本の大学生は二十単位以上の単位を一セメスター内で修得していることは大学が単位の安売りを行っているに他ならない。

キャップ制度は、実質一単位が四十五時間の学修内容で構成されたとき、単位の取りすぎによる消化不良を防止するために必要な制度であり、単位の安売りを行っている時点では必要ない制度である。しかし、単位の安売りが無くなれば、キャップ制度を導入するというのであれば、いつまでたっても、単位の安売りは無くならない。したがって、一時的な学生の学力低下を覚悟でキャップ制度を導入すべきであるが、少なくてもキャップ制導入と同時に大学として、単位の充実に努めなければならない。もし、単位の充実を図ることなく、キャップ制度を導入する大学があれば、組織としての見識を疑わざるを得ない。

キャップ制度には陥りやすい誤解がある。著者も履修制限の上限が二十四単位とした場合、二十四単位履修するものとして話を進めてきたが、日本では上限を標準履修単位数と理解している傾向が見られる。もし、履修上限二十四単位において、大多数の学生の履修が十六単位というのであればよいのであるが、このようになるためには単位の充実が必要である。

単位制度の機能している国では、一般的に成績の良い学生は、履修の上限がゆるめられ、成績が良くない学生は上限が厳しく制限される。ところが、我が国では単位の安売りが一般的であるために「下手な鉄砲も数撃てば当たる」の思想のもとに成績の悪い学生により多く履修させる傾向があるように思われる。

シラバス、セメスター制度、キャップ制度は単位制度を機能させる、すなわち、一単位につき学生に四十五時間学修をさせる道具であることを述べた。したがって、この目的がなければ、これらの制度を導入してもまったく意味を持たないことはいうまでもない。以上の改革は日本のほとんどの大学が導入している、あるいは予定しているが、大学人はどの程度内容を理解しているだろうか。理解した後にそれを実現することはさらに困難なことであるが、これを実現しない限り、日本の教育力は世界の最下位群から抜け出すことはできない。

国立大学の中期目標を見る

二〇〇四年度から独立行政法人化された国立大学は中期目標を掲げて大学の教育・研究の活性化を図ろうとしている。左側に中期目標、右側に中期計画が書かれた計画書が各大学から提出されているが、九十二大学の内、目標に単位の充実あるいは単位の実質化を謳った大学は二校のみで、計画の中に同じような文言が出てくるのがやはり二校程度である。

いずれも申し訳程度に書かれており、本気で単位を実質化させようとか、学生に世界レベルの学修をさせようなどということは読み取れない。

いろんな目標を立てても単位制度の基本にしたがって学生が実質的に学修しなければ、大きな成果は期待できない。

単位の実質化で感じることは、外国の大学で日本語の単位を修得した学生は大学で学んだ数単位で日本語がかなり話せる。これに対して、中学校から学ぶ英語を満足にしゃべれる学生は多くは無く、英語の学力は大学入学の直後が最大値で後は下降線をたどるとも言われている。最近は大学の英語教育もずいぶん変わって効果を上げていることも事実であるが、十分とはいい難い。

これは私の感想であるが当たらずとも遠からずではないかと思われて仕方が無い。単位の実質化とはこのようなことを意味していると私は思っている。

他に気になることは、中期計画に東海大学の事例で示したような目的が達成されたことを示す指標が記載されていないこと、その指標がどのようになればよいと評価するのか、評価基準が示されていないことである。指標と評価基準が示されていなければ、組織員は何をしてよいのか、指針を持たないことから大きな教育効果は期待できない。評価の指標とその基準は計画段階で決定しておくべきものであり、結果が出てから後につけたすものではない。

評価機関がこれらのことを要求すれば、大学は必ずこの要求に応える。したがって、大学評価・学位授与機構や大学基準協会のような公的な評価機関は日本の将来を握っているといっても過言ではあるまい。

基本に従った評価制度が必要

単位制度について長々と述べたが、基本に立って自己点検・自己評価、大学評価を行う必要がある。

世界の大学の教育は単位制度で運営されており、学生が最も付加価値を得るために大切なものは授業である。したがって、世界レベルの教育を実現しようと思えば、基本に帰って、一単位四十五時間の学修を学生にさせることであ

る。

自己点検・自己評価、大学評価のいずれも単位制度の原点を忘れてはならない。現状を見る限り原点を置き去りにして枝葉のことに神経を注いでいるように思われる。日本の学生は勉強しないのではなく、日本の大学は学生さんに勉強をさせることができないと認識を改めたとき、始めて自分のこととして取り組むことになろう。

〈参考文献〉

(1)舘昭、「授業の創造とファカルティー・ディベロップメント」―大学単位制から見た授業の在り方―、第三回'97FDフォーラム報告集―授業設計・授業改善・授業法等研究交流会―、大学コンソーシアム京都、一九九八年五月。
(2)風間晴子、「国際比較から見た日本の『知の営み』の危機」、『大学の物理教育』、一九九八年、二号、四―一六。