

大学改革の動向と高等教育研究の新体制

—第22回(1993年度)研究員集会の記録—

広島大学 大学教育研究センター 編



広島大学 大学教育研究センター

は し が き

いわゆる「大綱化」の導入以降、全国の大学における改革が急速に進行していることは周知の通りであるが、高等教育研究の内容や体制においても、こうした変化を反映して、新たな取り組みが必要な時代を迎えている。大学改革を単なるかけ声に終わらせることなく実質化するには、現実の動きに対する理論的かつ経験的な研究が必要であると同時に、そうした研究と関わる機関や研究者を有機的に統合するための研究体制の整備と新たなリサーチ・ネットワークの構築が不可欠の課題となるはずである。

第22回研究員集会は、このような問題意識のもとに、平成5年11月5日(金)・6日(土)に、全国から多数の研究員の参加を得て行われた。

第1日目は、まず、IDE民主教育協会中国四国支部との共催で公開講演会が開催された。原田康夫支部長(広島大学長)の挨拶に続き、村上陽一郎氏(東京大学先端科学技術研究センター長)の「高等教育における流動性と学際性」と題した講演が行われた。その内容は、該博な知識を駆使しながら、COEをめざす先端研を事例にして学問発展と教育研究機関のあり方を問うものであり、聴衆に深い感銘を与えた。次に、シンポジウム「高等教育研究の新体制」は、全国の特色ある高等教育研究機関からの報告を軸に構成されたものであり、そこでは、坂元昂氏(大学入試センター)、喜多村和之氏(放送教育開発センター)、後藤博彌氏(神戸大学大学教育研究センター)、香取草之助氏(東海大学)、山本眞一氏(筑波大学大学研究センター)、ならびに司会を兼ねた黒羽亮一氏(学位授与機構)、有本章(広島大学大学教育研究センター)からの報告が行われた。各報告を通じて、同じ高等教育研究機関といっても、各機関の目的や活動には幅があり種々の特色や課題がある実態が明らかにされた。全体を通じて、全国の関連機関が研究協力関係を一層緊密にする必要性が指摘されたが、これを敷衍すると機関のみならず研究者レベルでの統合が模索される段階に来ているとみなされるのであり、その意味では「高等教育学会」設立の必要性が高まっていると解されよう。

第2日目は、「大学改革の動向」をテーマに3つのセッションが同一会場で行われた。「大学(学士課程)教育の改革」では、萩原敏朗氏(東北大学)、甲賀光秀氏(立命館大学)、「大学院の改革」では、戸田吉信氏(広島大学)、小沼通二氏(慶応大学)、「自己点検・評価」では、堀浩氏(北海道大学)、別府昭郎氏(明治大学)からそれぞれ報告が行われた。それに基づき、センターより関正夫氏、有本章、金子元久氏が討論した。各報告や総括討論を通じて、大学改革が各機関レベルで独自性を持ちながら、悪戦苦闘しながら展開されている事実が鮮明にされたのに加え、全国的に共通の問題点や課題がある事実が縷々明らかにされた。セッションの様子は、司会者の麻生誠氏(大阪大学)と大塚豊氏(広島大学)、総括討論の様子は、司会者の潮木守一氏(名古屋大学)と荒井克弘氏(広島大学)によって、それぞれまとめられている通りである。

2日間を通じて、大学あるいは高等教育の研究が内容と体制の双方で一段と質的发展の必要性を増していることを痛感するとともに、その問題を考えるとき、当研究員集会と「コリーグ」のネットワークが大なり小なり重要な役割を担っているとの認識を深めたように思う。最後に、本年も研究員集会在成功裡に終了したことを喜び、関係各位に感謝の意を表したい。ご多忙中、講演、報告、司会、討論、等でご協力いただいた方々はもとより、ご参加いただいた研究員やオブザーバーの方々、運営面で支援していただいた広島大学やセンターの皆様に、厚く御礼申し上げます。次第である。

平成6年3月

広島大学 大学教育研究センター長
有 本 章

目 次

*所属は研究員集会開催当時のもの

はしがき	有本 章 (広島大学 大学教育研究センター)	
公開講演		
高等教育における流動性と学際性		
村上陽一郎 (東京大学先端科学技術研究センター長)		1
シンポジウム		
司会者報告		
黒羽 亮一 (学位授与機構)		13
有本 章 (広島大学)		17
パネリスト報告		
坂元 昂 (大学入試センター)		28
喜多村和之 (放送教育開発センター)		36
後藤 博彌 (神戸大学)		40
香取草之助 (東海大学)		45
山本 眞一 (筑波大学)		49
セッション		
司会者報告		
大塚 豊 (広島大学)		53
麻生 誠 (大阪大学)		55
セッション1 「大学 (学士課程) 教育の改革」		
萩原 敏朗 (東北大学)		57
小沼 通二 (慶應義塾大学)		62
セッション2 「大学院の改革」		
戸田 吉信 (広島大学)		67
甲賀 光秀 (立命館大学)		72
セッション3 「自己点検・評価」		
堀 浩 (北海道大学)		76
別府 昭郎 (明治大学)		82
総括・討論		
司会者報告		
潮木 守一 (名古屋大学)		89
荒井 克弘 (広島大学)		91
ディスカッサント		
セッション1 関 正夫 (広島大学)		94
セッション2 有本 章 (広島大学)		99
セッション3 金子 元久 (東京大学/広島大学)		106
研究員集会の概要		111

公 開 講 演

高等教育における流動性と学際性

村上陽一郎（東京大学先端科学技術研究センター長）

はじめに

ご紹介頂きましたように、私、今年の4月からしばらくの間リサーチワークを離れまして、まあ管理的な仕事をさせられております。半年も経ちますと、どうも余りアカデミックにきちんとしたお話を申し上げるといっても何か今の自分の頭にふさわしくないような気もいたします。全体のタイトルが高等教育研究の新体制、あるいは大学改革の動向というテーマをおたてになっていらっしゃると同いましたので、私が、現在、体験中のこととお話いたしまして、多少とも先生方のご参考にして頂けるか、あるいは逆にいえば、いろいろの中で悩みも抱えておりますので、そういう悩みに応えて頂けるかなという虫のいい希望も持ってここへ出て参りました。学術的に高いお話はとてできませんので、比較的身近の話になると思いますが、お許しを頂きたいと思っております。

1. 大学組織の問題

マイクロマシン・テクノロジーという領域があるのをご存知でしょうか。ご存知ないとおっしゃる方のほうがむしろ正当なのかも知れません。領域と申しましたけれども、領域もないというほうが正当かも知れません。つまり、マイクロマシン・テクノロジーという領域は、エスタブリッシュされているわけでもございませんし、大体、全国の大学にマイクロマシン・テクノロジーという講座は勿論のこと、講義さえ今持っているところは恐らくないと思っております。極めて若い学問でございます。内容を簡単に申し上げてしまえば、分子レベルの機械を考えようとする。生体の中で働くメカニカルな機構として、分子レベルで機械を設計して、それを実際に動かしてみようという分野でございます。分野というのも間違いかも知れません。とにかくそういうアイデアで、これは基本的にはアメリカ合衆国の非常に若い冒険的な研究者がアイデアを出しまして、今私どもの同僚であります、藤正教授という医学部出身の研究者がほとんど同時に同じアイデアを出しまして、東西で呼応して始めつつある、今まさに始まりつつある分野でございます。その分野と申しますのは、おわかりのように、医学、農学あるいは勿論エンジニアリングー工学や分子生物学など、つまり現在の私達の大学の中にあります学部・学科あるいは、講座と呼ばれているようなもののどれかが関わりを持っている訳であります。しかし、そのいずれもが関わり合いを持っていると同時に、どこが主流になるという訳でもないという、極めて学際的な分野でございます。このアイデアが、3年ばかり前に始まりました時に、一体どこがそれをやれるのかという問題がございました。個人が興味に従って、そういう問題意識を掲げて自分の研究を始めるということは、あるいは可能かも知れない。しかし、制度として認知させるということは、現在の大学制度の中では極めて難しい、ということがございます。果たしてそれが学問分野になるかどうか分かりません。これから先、どういう発展をするかどうか、果たして本物になるかどうか、それも分かりません。分かりませんが、やっ

てみる価値のあるアイデアであり、やってみる価値のある領域であると何人かの人が信じ始めていること、そして、それに従って、いろいろなアイデアを出し、いろいろな研究を始めていることは、また事実でございます。

例えば、まあ領域と仮に申し上げます、領域を現在の特に国立大学の講座制の中で実現すること、これは全く不可能と申し上げていいと思うのは、これは皆様方のほうが良くご存知でいらっしゃいます。それでは講座制が悪いのかということになりますと、これは、もう釈迦に説法でございますけれども、講座制全てが悪いわけではない。私どもの大学でも、その講座制の功罪についてことある度に議論をいたしますが、特に人文系の先生方は講座制に対してほとんど全く疑問を持っていらっしゃらない。むしろその方がはるかに能率が上がるという判断をしておられる方が非常に多い。基礎的な学問領域、特に伝統の継承と、あるいは基礎的なテクニックの継承ということを目的にしているところでは、むしろ講座制は極めて良い。日本の講座制という概念を、例えば外国へ持ち出しまして説明いたしまして、そういう制度を持ってないところへ行きますと、それはなかなか良い制度ではないかと反応する大学人にもしばしば出会います。ヨーロッパでも出会いますし、アメリカでも出会います。ややドイツの制度に近いのかもしれませんが。

学問のミニマム・リクアイアメントはどうしても伝えていかなければならないという場合、きちんと歴史的に伝統として伝えていかなければならないという場合には、講座制というのはいくつかの悪い制度ではないかも知れない。たとえば、最近私どもでは、ひとつの実例がございました。生物学の学科で、分類学の講座をスクラップ・アンド・リビルドいたしまして、なくしました。もう、なくなってから、13年か4年になりました。しかし、現在、大変困っております。それは、現在ではDNAの研究が単にDNAの研究でおわらなくなりまして、“ゲノム”という概念に戻ってまいりました。その“ゲノム”という概念を取り上げていく場合に、やはり分類学という伝統的な、しかも非常に基礎的な学問体系が全く失われているということから不都合が生じていることを私どもは実感しております。もしもスクラップ・アンド・リビルドをやらなかったとしたら一体どうなっていたらどうかという、そういう一種の歴史上のイフをですね、我々は時々考えざるを得ないという状況に追い込まれました。ですから、スクラップ・アンド・リビルドに対して大学が消極的になるということは、ある意味では、一方には非常にまっとうな合理性があると申し上げざるを得ません。しかし、今申し上げたような、新しい、それが本当のものになるかどうかはともかくといたしまして、マイクロマシーン・テクノロジーのような概念が出てきて、新しいものをやろうとする時に、それが講座制の中ではなかなか出来ない。それじゃあスクラップ・アンド・リビルドをやればいいのか。しかし、常にあらゆる大学の学部学科が新陳代謝をしているということに対しては、むしろそうではない正当性があるとするならば、あとはどうなるかと申しますと、新しい分野を既存のものに付け加えていくしかない。これでは大学がいわばとめどなく肥大化する、という結果に終わらざるを得ません。

これからお話しする事は、どちらかと言えば理工系の問題になりますけれども、いくつかの解決策は次のように考えられます。ひとつは、例えば、巨大設備が必要な理工系の研究教育に関しては、これもまたすでにいくらかでも行われている事でございますけれども、共同利用施設、

センターを作って、それを中心にして、いくつかの大学がサテライトとしてつながるというシステムでございます。このシステムはすでにくつも現実化しておりますが、これもまたご承知の通り、良い事ばかりではございません。ひとつのポイントは、その共同利用施設が、実際上は、名目上は共同利用施設であっても、なかなか共同利用施設にならない。要するに、人事・機構その他が、そこに固定されてしまう。結果的には、建物が出来て施設が出来て、そこに貼りつく人員が出来ると、そのこと自体が流動性をいわば妨げる基本的な要因になる。しかもそれが、国立である場合にはなおさらであります。

もうひとつの解決方法、特に巨大設備がいらぬ場合のひとつの解決方法というのが、我が田に水を引くようございますが、私の勤めております先端科学技術研究センターが、実験例になるかと思えます。あまり大きな共同研究施設を持たない場合の流動性と学際性に対応しようとする。先ほどのように、農学オリエンテッドでもあるかと思うと、医学オリエンテッドでもある。あるいは、生物学オリエンテッドでもあるかと思うと、化学オリエンテッドでもあるというような、そういう学際的なもの、しかもそれが、極めて新しい分野である、マイクロマシーン・テクノロジーのようなものですね、このようなものに対して対応するための、ひとつの新しい回答を探し当てた、あるいは、少なくとも目的は、そういう目的で作られたものだというところをご紹介して、その辺りからひとつの論点を探りだしたいと思っております。

先端研と呼ばせて頂きますが、その先端研というのは通常の国立大学の中では極めて珍しい学内共同研究センターでございます。全国共同利用ではございませんで、学内共同利用センターでございます。学内共同利用センターということは、すべての学部が平等に利用できる、つまり、そのポストを活用出来る、という形を取っております。現在の規模で言いますと、大体22、3の、文部省レベルでは講座の扱いをされておりますけれども、我々は講座と申しませんで分野と申しておりますが、分野から成り立っている、その位の規模のものでございます。そこではあらゆる学部から、その研究センターへいわば住まいを、仮の住まいを移すという、そういう形式を取っております。従いまして、例えば、私は、本来、教養学部が本籍でございましたけれども、しばらくの間、いわば自分の現住所がその研究センターであるという形をとります。勿論、併任ではございませんで、従って大学の中でただひとつ任期のついたポストでございます。10年、まあ8年ですが、8年という任期をポストに付けてございます。つまり研究センターでの任期は8年を越えないという形をとっております。8年経ちますと彼ないし彼女は辞めなければなりません。辞める時に、通常の場合は、自分のいわば本籍へ戻るということを前提としております。これによって、国家公務員という身分は変わりませんけれども、少なくとも身分の流動性がある程度確保できる。このことが何を意味しているかといいますと、8年間は自分の学部では出来ない仕事、例えば、先ほどの例を出しますと藤正教授は医学部から来ましたが、医学部の本籍地ではとてもマイクロマシーン・テクノロジーは出来ません。医学部で彼は医用電子という所におりましたが、そこで要求されている仕事というのは、そういう仕事では全くありません。人口臓器の開発ということが、その医用電子の基本的な責務でございますので、そこではそういう仕事をしなければならない。従って彼がそのマイクロマシーンというような極めて新しい分野をやろうとすれば、医学部から出なければな

らない。たまたま先端研という所で、8年ないし10年位までアロウワンスがありますから、そこでパイロット研究をやってみる。パイロット研究が何かものになりそうだ、ということになって、しかもそれが、今後のいわば研究動向を左右するような新しい分野としてエスタブリッシュされるべきである、ということの見通し、ないし目処がついたら、彼はおそらく医学部へ戻って、医学部で自らの力でその分野の重要性を説いてスクラップ・アンド・リビルドで何らかの講座をそういう分野に移すでありましょうし、それがまだそこまでの目処がつかなければ、それは場合によっては、医学部の中では立ち消えになるかも知れない。それは、いわばその人の実力とまあ運もあるでしょうけれども、そしてその研究の世界的な動向の中での、ひとつの結果として受け入れるべきであるというのが、この制度の背後にあるフィロソフィーでございます。従って、医学部からだけ来るわけではありませんで、同じような関心を抱いている人たちが仮に理学部にもいるとか、あるいは農学部にもいるとかいう場合には、そういう人たちと研究チームを組む事ができますし、場合によっては、そういうスタッフを先端研でしばらくの間お預かりするという事も有り得ます。

このことは同時に、人間だけではなくて、分野についても制度化してございまして、分野の名前、これは講座の名前に相当いたしますが、講座の名前も10年経つと必ず見直すという制度を作っております。従いまして、10年経った講座は、はたして現在のアップトゥーデートな学問状況にあった内容を持っているかどうかということに対しての、1年半の検討期間を設けます。かなり徹底的な討議をいたしまして、その上でもっと別の分野の方がいいのではないかと、つまりそこではスクラップ・アンド・リビルドはごく簡単にできるという方法を制度として採用しております。こういう方法は、固定した巨大な研究設備がすぐには必要がない分野といたしますか、アイデアといたしますか、領域といたしますか、に限って可能なことといたします。私どもには大きな研究設備としては、プロセス・センターという設備と、それからこれは伝統的にある風洞、巨大風洞がひとつありますけれども、というようなものがあるだけで、そのほかには、例えば加速器が使いたければ高エネ研に行ったり、どこかの共同利用施設を使わせてもらうという、いわばネックがひとつございます。そういう条件のもとでできる話でございますが、そういう方法をとることにして先端研は7年目に入ったところでございます。実際に、自分達が本当にやりたい先端的な研究、しかもそれが伝統的な学問の中ではなかなかできない、学問の縦割り制度の中ではなかなかできないような性格を持っているアイデアができたときに、いわば遊撃的に、ショートストップのような形で、それを追求するためのひとつの制度をそういう形で、現在発足させて動かしているという点は、ひとつのインフォメーションとして申し上げさせて頂きたいと思っております。

2. 身分の流動性と学際性

しかし、問題はたくさんございます。身分の流動性は、必ずしも私どもの問題だけではございませんが、一般論として極めて多くのネックを抱えこんでいる。特に国立大学の教官の場合の身分の持つ硬直性というのは、現在の私どもが何かをしようとするときに大変に大きな障害になります。例えば企業との間にスタッフを交換しようとする。これは、人文系・社会系では

あるいはお考えになりにくい事態かとも思いますが、少なくとも現在の理工系、特に工学系においては、かなり必然的な要求でございます。と申しますのも、これは申し上げていいと思いますが、昭和57年以降でしょうか、シーリング予算で、いわば文部省の新規事業に対するお金の使い方が極めて厳しい状況になっている。公費そのものも増えるところではない状況の中です。『AERA』という商業誌に“研究の墓場”というキャッチフレーズが載りまして、あのときはさすがに、これは余談ですが、あの記事が載った翌週でしたか、文部大臣が東京大学の理学部と工学部を訪ねられました。我々は、墓場へ来たんだから、弔問に来たんだなどと苦笑いたしました。もういわば死に体である。死んだのをどうやって生き返らせるのか。そういう状況の中で大学がセンター・オブ・エクセレンスの役割を果たさなければならなくなっているのです。

日米科学技術交渉で、長年、ここ17、8年くらいですが、繰り返し（さすがにここ3年か4年はあまりに決まり文句なのでアメリカ側から言わなくなったのですが）行われる要求はご存知の通り、シンメトリカル・アクセスということでございます。これは、日米のバイラテラルな関係の中ですけれども（必ずしも日米だけでなくもいいんですが）、要するに日本からの研究者はアメリカのセンター・オブ・エクセレンスへ自由に出入りできる。というのも、アメリカのセンター・オブ・エクセレンスは、大体において、それはNIHのような政府研究機関のようなものもあるけれども、基本的には大学である。MITであったりプリンストンであったり、あるいはバークレーであったり、なになにであったり、という大学である。最近アメリカもせちがらくなりました。受け入れるのにお金を要求するようになりまして、一人頭1千万とか、そういうお金を付けないとアメリカの研究機関も受け入れてくれなくなりました。逆に言えば、それは日本がスポイルしたんですね。企業がいくらお金を付けてもよろしいという訳で、受け入れて欲しいというオファーをこっちから出したので、向こうをスポイルさせたという点もございますが、とにかく、受け入れてくれるわけです。ところが、アメリカの研究者が日本の研究機関に1年なら1年、2年なら2年、ぜひ行きたい、あそこでなら、研究をやりたいという機関があるか、というところは大体が大学ではなくなっている。例えば、通研であるとか、あるいは日立の基礎研究所であるとか、政府の研究機関であったり、あるいは民間企業の研究機関であったりします。今から4年前ですか、科研費は本当にそれは文部省の涙ぐましい努力によって今や1千億に近づきかけているわけでございますが、今年度の概算要求が8百億円ですか、ぐらいになりましたが、5年前ですかね、4百億円ぐらいでした。そのころ日立のR&Dに投下するお金が4千億円でした。この数字を見るだけで、お金の問題だけではないというのは勿論ですけれども、勝負は明らかであるとも言えるわけでありまして。そうしますと、そういうところへ、日本の研究機関にアメリカの研究者がアクセスをしようとした時には、なかなかそう何もかも自由に受け入れて、何もかも見せてくれて、何もかもオープンにしてくれるというわけにはいかない。従って、明らかにアシンメトリーではないか、という議論でございます。そういう状況の中で、企業の研究所、少なくとも企業の研究、これが大学のリクルート、学生のリクルートにも響いていることも、また申し上げるまでもないことございまして、大体がマスターレベルで、企業の、研究をやろうと思っても、マスターレベルで企

業の研究所へ、あるいは研究機関へ入っていきます。ベスト・アンド・ブライテストは大学に残らなくなっている、どう考えても企業へ出かけていく、という状況がますます強くなっており、この状況の中で、大学がある分野について本当に第一線の研究者を求めようとすると、候補者が企業にいるということは十分に有り得る事になっておりますが、そういう企業の研究者をそれではしばらく、例えば国立大学に借りてくることができるかという、これは様々な身分上の障害とそれから財政上の障害がございます。財政上の障害に関しては、企業の方がそのマイナス面をサポートしてくれるという例は、これもまた皆さんご承知の通りでございます。ただこれもですね、国家公務員の場合には兼業規則に触れるので、いろいろと手品が必要になります。こういう手品をやらなければならないということ自体がやっぱり非常に具合の悪いこととございまして、手品の種明かしをするのは良くないかも知れませんが、実際にそんなに手品の種が沢山あるわけでもございませぬので、非常に困難だということは申し上げられるかと思っております。そういう点で、我々の現実の、特に国立大学の場合の教官の身分というものが、流動性に対して極めて大きなバリアになっております。

それから、これは今の問題と直接関係ないかも知れませんが、文部省の大決断と言いますか、英断と申し上げてもいいのかも知れませんが、4年前からハワイに8メートルの光学望遠鏡を建てる計画が9年計画、総額約4百億で発足しております。ところが、これにも実現に至るまで、あるいは実際に実行しつつあるときに、極めて大きな障害がたくさんございまして、ひとつは法制度上の問題とございまして、あそこに何年間か張り付く研究者、あるいは職員がどういう身分でそこにいられるか、勿論国立天文台の身分なんです、現在、外交一元化という絶対原則がございまして、従って外務官でなければ国家公務員が基本的に出張以外の形で勤務する形態はございませぬ。そのために、全ての日本の国立天文台の職員も研究員も結局出張を繰り返すという形を取らざるを得ない、というのが現在の法制度でございまして、それから、研究所を海外に日本政府が財産として所有するということが初めての実験なんだそうです。ですから、天文台がこの計画を実施するにあたってはですね、法制度をどういうふうに整えていくかということについて、大変奇妙な努力をしなければならなかった。前例となるのがひとつだけあって、それはマニラに日本政府が建てた慰霊塔が唯一の前例なんだそうでありまして、でそれを先例として、あの天文台の人たちは何かそこを突破口にして少しずつ法制度の対応をしようとしているし、今もしつつあるという話とございまして、このことは、残念ながら日本の社会全体が外へ向かって様々な研究の成果をサービスしようとする姿勢というか体制というものを、意識の上でも現実の法体制その他諸々の点で、未だに持っていないということのひとつの現れかも知れない。また、例えば国際日本文化研究センターが京都にできました。あれもなぜ京都に作るのか私にはよく理解ができません。あれはやっぱり何処でもいいんです。イスタンプールでもいいし、パリでもいいし、ニューヨークでもいいんですが、あるいは北京でもいいんですが、やっぱり外国に作るべきだったと私は思っています。つまり、そういう発想で、海外で研究サービスをしようという体制は、残念ながら日本の社会にはそういうレディネスはできていないようです。

海外出張するときに大学の事務処理の段階で、この渡航によって得られる成果を書く欄があ

るのをご存知でらっしゃいますね。その時に、決まり文句がありまして、その決まり文句を外れますと事務が、「これ先生やめて下さい。」と文句を言うのですが、その決まり文句が何と書くかと言いますと、「この研究によって海外の研究者と交流を深めて、そこで得た情報を持ち帰ってこれからの自分の研究と教育に役立てる。」、まあそれは資するところ大であると書くわけですが、このように書かなければならなかったのです。つまり、こっちから向こうに持ち出すということは夢にも考えていない。外国へ行くことは何かをいただいでくること、それが利益であるという姿勢によって貫かれている、こういう事に気が付いた時に、私達は何とかなしようよと、さすがにこれは言葉をかえてもらうように交渉しまして、現在ようやくその言葉を使わないで済むようになりました。

そこで、先ほどご紹介したような先端研のやり方で、学内で処理できている場合はまだましなんです。つまり、本籍があつて本籍へ戻れる人はいいわけです。しかし、本当に必要な研究者、その分野で今ここでどうしても欲しい人がほかの大学にいたとき、そして例えば私どもだけでそれが10年間あるいは8年間という任期を付けていますと、これはどうしようもない、ということになります。私どもでは、それを非常に姑息に手段で解決しているというふうに称しておりますが、どうやるかという、外からきて下さる方には、学内でその本籍に、いずれ本籍になって下さる方を探すわけですね、学内の部局に。そして、そこと交渉しまして、こういう人が来てくれるのだから、いずれ我々の任期が終わったらあんた方で引き取って下さいということ、実はかなりやり取りがあるわけですが、そういうことをやって、何とか解決しようとしています。しかし、それがいつもうまくいくとは限りませんで、この日本中の全体のシステムがもう少し流動的にならなければ、実はその問題の根本的解決にはならないわけです。せめて大学同士の間で、例えば国家公務員であるという今の身分を前提にして言えば、国立大学同士の間で何年間か、その研究者の相互の乗り入れをやる。まあ学生の乗り入れについては、多少とも実現の方向に向かっておりますが、研究者・教官の乗り入れということはほとんど不可能でございますが、ある意味ではそういう、現在プロ野球でフリーエージェント制というのがございますけれども、フリーエージェント制みたいな（サバティカルさえないのに、それができるかどうか夢みみたいな話かも知れませんが）、とにかくこれから数年間自分の身分はフリーである、どこか買ってくれというような、そういうアロワンスのある制度というものはできないものではないでしょうか。それがもし無理ならば、やはりここからは私の大変勝手な言い分でございますが、国立大学というのはやめようよ、というのが私の最後の、今日の話の最後ではないですが、その点についての最後の、最終的な提案です。少なくとも第3セクターが経営する新しい形態を取る。少なくともそれは、国家公務員という身分上の制約から解放されることがどれほど多くの研究と教育におけるバリアに対して解決策になるだろうかということ、これは専門家の皆様方に素人がこういう事を申し上げるのは大変僭越でございますけれども、別に新しい提案でも何でもございませませんが、ぜひご検討頂きたいひとつのポイントでございます。国立大学というものの持つ枠組みがいかに、単に制度の問題、これはあの理念とか、国家が教育に関してそういう明治以来の国立大学という形態の持つ大学としての理念というような問題を離れましても、実際上の研究と教育、特に研究に関して多くの障害を我々に与えているとい

う点に関して申し上げておきたいポイントでございます。

3. 大学院生の流動性と学際性

もうひとつここで申し上げたいポイントは、これは今までは教育研究に携わる側でございましたけれども、大学院生、あるいは学生の側の流動性という問題、これは必然的に今までの話でお分かりのように、学際性ともつながる問題でございますが、実はここに東京大学理学部物理学教室評価委員会報告というのを持ってきておりますが、多分ご承知のように、有馬前東京大学学長が物理教室の評価を外部評価委員会を作ってお願ひしまして、その報告が今年でました。これは新聞でも報道されましたのでご承知の通りでございますが、いくつか改善策が提案されております。その中で、非常に強く改善を要求されているポイントのひとつが、その大学院生の問題です。大学院生をひとつの分野といいますか講座に、あるいはラボラトリーに縛り付けず、最初の1年の間はいろいろな探索ができるような形に改善すべきであるし、一旦、指導教官ないしラボラトリーが決まると、例えば5年間それがもう変えられないような状況にあることは、どうあっても直さなければならない、というのが非常に強いサジェッションでございました。この点も、ある意味ではトリビアルな話ではございますが、現在の大学院制度でいきますと、最近の教養部ないし教養学部改組拡充の流れに従いますと、もうすでにフレッシュマンの時から、学生は大体専門が決まって、そして行く道が決まって、帰属する研究室も大体決まっています、仮に3年から決まるとしてもですね、3年4年、そしてマスター、仮に普通にいきますとマスター2年、そして後のドクター3年、という7年間も同じ研究室の中で、同じ先生の下で、あるいは多少の先輩後輩の新陳代謝があっても、全く同じ状況の中で、よそを全く知らずに育っていく、という状況、これがいかに不健康であるか、いうことは、ある意味では誰の目にも明らかであるにも関わらず、この点に関してはあまり本気で対策がたてられてない、という状況がございました。

これを言いますと、また我田引水になってお恥ずかしいんですが、私どもの先端研で去年から大学院制度を設けたわけです。この大学院はマスターコースを持ちません。研究センターでございまして学部は勿論持ちません。入ってくるのは、マスター出身あるいは学部を出たあと、3年以上の研究経歴がある者です。この研究経歴というのも比較的ルースに考えておまして、例えば、民間のシンクタンクのようなところでやっているのも研究と見なしましょうというような、割合やわらかな規制しかとっておりません。そこで、何が問題かといいますと、それは結局、今まで何をやってきたにせよ、我々の大学院に入るということは、ドクターだけに入ってくるということで、それは何を意味をしているかという、少なくとも今までやってきたことがそっくりそのまま100パーセント通用しないということを意味しているわけでありまして。例えば、自分の大学の中のマスターから来た人でも違ったことをやらなければいけない。それから、企業から来る人、45人の定員中の23人が在職者に開かれておりますので、企業ないし官公庁、その他諸々の、つまり通常の正規の学生でない人たちを応募対象にしておりますので、そういう人たちも今までやってきた事とそっくり100パーセント同じことはやれない。従って、その意味では新しい空気にさらすということが我々の大学院のひとつの目標になっていま

す。で、ささやかではございますが、先ほどの問題に対するひとつの解決策ではあるかと思っています。つまり、マスターをあるレギュラーコースでやってきた人間でも、別の空気の中でドクターを終えなければならない、あるいはドクター研究をやらなければならない、ドクターの論文を書かなければならない。ということは、多少とも制度的にはその大学院の学生の流動性ということに対するコントリビューションになるかというふうに、自負はしております。しかし、そこには副産物もございまして、大学院のドクターコースでありながら、講義をたくさん用意しなければなりません。ゼミじゃなくて、あるいはラボラトリーの実験の研究じゃなくて、つまり、初めてのことを説明しなきゃいけないわけですから、講義をたくさん聴かなきゃいけない。ドクターで講義を聴かなければいけないなんていうのはと、彼らはふうふう言います。我々はそれを必要だと思っておりますが。それと同時にそのことはですね、講義をする側にとっても、大変大きなショックを与えます。というのは、これは、副産物でございまして、先ほど申しましたように、普通の、ごく当たり前のコースをたどって18歳から大学生になって、22歳で卒業して、24歳でマスターを終えて入ってきた人間ばかりではございませんので、実に私どものコースでは、最高年齢で64歳の方がいらっしゃいます。そうすると24歳と64歳ですから40歳の年齢の開きがございまして、ある意味では極めて教育効果が悪いわけです。何を前提にして話をしているのかさえわかりません。どういうキャリアで、何が分かっている何が分かっているのか。普通の大学ですと、偏差値で輪切りになっておりますから、もうとにかく塾でやってきたことまで我々分かってますから、この学生に対しては、このグループに対してはこれだけのことが分かっている、こっちから先は分かっていることは大体ほとんど100パーセント承知しているわけです。ですから、そこから先、これをやればいってというのが、極めて能率的にいきます。ところが、その能率は極めて悪いわけです。で、当然知っているとってしゃべっていると、ちょっと待ってくれ、そこんとこどうなんだ、と聞かれます。こんなこと知るまいと思って、かなり専門的なことやりますと、やあ先生そこは分かっているんだよ、そんなのとっくにやってるよ、ということになります。

これは成人プログラムを持っていらっしゃる大学の方にとってはトリビアルかも知れません。しかし、理工系に関しては、成人プログラムというのはあまり普及しておりません。社会科学系については私立大学のいくつかが持っていらっしゃいますし、今文部省はリフレッシュメントというわけで、それをしきりに大学に作るようにしていらっしゃるようなところがございまして、次第に皆さん方がそれをご体験になると思います。しかし、理工系のラボラトリーワークの中でそういうことが起こるといのは非常に新鮮な体験でございまして、これは教師の側にとっても大変大きな刺激になります。その点では、学生の身分の多様性、これは流動性の一部でございまして、かなり重要なことではないかと。それが、教師の側でもですね、特にこれは『社会教育』という雑誌の中で個人の成長と生涯学習論という特集をなさいまして、私も書かせて頂いたのですが、特に先端的な場、もうまさに毎日自分のやっている研究が次のステップを作っていく、どこへ向かって行くかわからない、というような先ほどの、マイクロマシン・テクノロジーのような場面がまさにその典型でございまして、ひとつやることが自分の研究の足場を作ることである、今日やっていることが明日につながる、というようなことをやっ

ている場面ではなおさらそうなのですが、大体そういうものを講義することは有り得ないんです。講義というのはある程度既に出来上がったものについてしかできない。ところが、彼らはそれを講義することを要求するわけで、教師の側も、そうしますと、自分のやってることを毎日いわばどっぷりつかってしまっているもの、そしてそれを一歩ずつその中で動かしていることを外から見なければいけない。講義の義務を与えるということはですね、教師にとっても極めて積極的な意味を持っている。ですから、自分のやっていることを、講義の時だけはちょっと外へ出て、そして学生にどうやって伝えるのか、ここでやっていることを一体今までの知識の脈絡の中と結び付けながら、どういうふうにそれを伝えていくのかということが無理矢理にやらせることは教師にとっても、研究者にとっても、ひとつの刺激になっているといえるでしょう。

ただですね、それじゃあ良い事だらけかという、決してそうではございません。非常に深刻な問題もひとつございます。ひとつならずありますが、ここではひとつだけ申し上げたいと思います。それは、むしろ先生方にボールを投げかけると申しますか、何とかして私達は学問の硬直性と制度の硬直性というものをいろいろな面で壁を少しでも壊していきたい。それが必要な場面があるということ、まず第一はそうですね。それが必要でない場面があるということも、先ほど最初に申し上げました通り、私は充分承知しているつもりです。しかし、必要な場面ではどうしても壊したい。そのためにいろいろな努力をしようとするわけですが、学問や制度の硬直性というものに対して、学際性や流動性ということで立ち向かっていこうとする。そのこと自体に対して私どもは必ずしも間違っていると思っていないからこそやっているわけです。しかし、例えば大学院教育を取り上げると、去年から先端研では大学院を始めましたが、非常に大きな矛盾を自分達がやっていることに気がきます。というのは、大学院の教育というのは、やはり一面では自分の研究領域の研究者のリプロダクションであります。自分の研究領域のリプロダクションが大学院教育であるとすれば、先ほど申しましたように、自分の領域がまだ確立されていない、あるいは確立されるかどうか、確立していないということを前提にして、少なくとも私どもの今の状況の中ではそれをいわば前提にして、物事が進んでいる。一体その中で、自分の領域の後継者をリプロデュースすることが意味を持っているのだろうか。勿論ですね、現実には、大学院生が来ることによって先生方は喜んでいますが。これはもうお分かりのようにマンパワーが増える事、自分の研究領域のマンパワーが増える事だからです。しかし、それは本音ですけれど、それを建て前にするわけにはいきません。しかも、それを建て前にすることができないという建て前は、これは単なる建て前ではなくて、やはり教育に携わる人間として、それは単なる建て前じゃなくて本音でもなければいけないはずなのです。もしそうでないとモラルはおかしいわけです。そうだとすると、一体その確立してもいない、そして、例えば10年経てば見直して、もしかしたらなくなってしまう、そういう領域で自分の研究者の、自分の研究の後継者をリプロデュースしていくことに専念することに矛盾がないだろうか。この問題に関しては、私どもは建て前と本音の一致した回答を持ってないでおります。ほんとうにそれがものになった時には、やっぱりそれをフォローアップしてくれる後継者がいて、さらにそれをより全面的に展開してくれる後継者がいなければいけない。これはある意味で、ひとつ

の本音と建て前でございます。しかし、流動的な研究活動が固定された学部・学科・講座という、少なくとも今の制度を前提にした言い方而言えば、そういうものになっていくという保証もなければ、そんな保証を与えることにはむしろ反発することをもって出発したとすれば、そのこと自体が我々にとって極めて自己矛盾的である、ということのを免れ得ない。それについては、私どもは大きな問題を抱え込んでいるということのを正直に告白いたしまして、高等教育の流動性と学際性というところが一体どんな風に折り合わせる事ができるのか、大学院教育というものが、特に研究者の養成である、しかも研究領域をその後も継承してくれる後継者の養成であるという点で考えれば、学部学生はともかくといたしましても、解決できない問題として私どもに残されているということのを最後にお話いたしまして、高邁な理想など何にもない非常に現実的な話ばかりいたしました。お恥ずかしい限りですが、諸先生方の何らかのご参考となり、それからご意見を賜れば幸いです。ご静聴ありがとうございました。

シンポジウム

「高等教育研究の新体制」を司会しての印象

黒羽 亮 一 (学位授与機構)

パネリストとして参加されたのは、坂元昂(大学入試センター研究担当副所長)、喜多村和之(放送教育開発センター)、後藤博彌(神戸大学大学教育研究センター)、香取草之助(東海大学教育研究所)、山本眞一(筑波大学大学研究センター)の5氏だったが、他に研究部門を持つ久賀重雄教授(国立学校財務センター)、館昭教授(学位授与機構)の発言があった。主催の広島大大学教育研究センターは、創設満20年を経て、今や高等教育研究の「老舗」であることはいうまでもない。また本年(1993年)春に、かつて大学入試センター助教授だった荒井克弘氏が国立教育研究所を経て、このセンターに着任し、秋にはこのセンターの金子元久助教授が、東大教育学部に新設された高等教育の講座に配置替になったことに象徴されるように、高等教育研究者の人事の交流も目立ってきた。

これらの総合成果として、高等教育研究は「教育学」の中でも新興分野として発展しつつある。今回のシンポジウムは時間の関係で、それらの紹介プラス α 程度で、新体制をどう評価するか、それぞれに、ないしは全体に如何なる発展を期待するかについては若干の指摘があっただけで、十分には踏込めなかった。しかし参加者は詳細な資料提供を受けたうえ、それぞれの機関の特質を聞くことができたわけで、今後、多くの場面で高等教育研究に関心を持ち続けるための参考となったことだろう。私はパネルの前半の有本教授の司会のときはメモを取っていたが、後半は司会をしていて完全な記録は持ちあわせていない。そこで先生方の発言の印象、配布資料を私なりの見方でまとめて責をふさぐこととする。

純粹の研究と業務推進のための研究

パネリストの所属機関名にはいずれも「研究」という言葉が含まれているが、大学学部の教育・研究というものではない。大学に所属している機関だといっても、実施されている研究は学部や大学院とはちがう。それは科学技術研究における、基礎研究・応用研究・開発研究という区分けを援用すれば、応用研究ないし開発研究的なものだろう。

大学入試センター研究部は、公表されている要覧によれば6研究部門を有し現在16人の教授・助教授・助手が配属され、ほかに坂元副所長がいるという大所帯である。研究内容は①大学入試センター試験の実施改善研究、②個別大学の入試改善研究、③試験の効果研究、④受験者の研究、⑤試験制度の研究と、多岐にわたっている。その成果は「研究紀要」「大学入試フォーラム」などの形で発表されており、また研究者個人の単独ないし、部外研究者との共同の高等教育研究成果も少なくない。

しかし、研究成果の公表には制約が多いということもある。坂元副所長は、①現在6大学にスタッフが出向いて入試の研究をしている、②約40大学と共同で追跡研究をしている、と述べた。しかし周知のように、わが国では個別大学の選抜方法(学力検査の配点、それと他の選抜手段との組み合わせなど)の公開度はあまり大きくない。また追跡調査の結果も不合格者については実施が不可能に近く、入学者の結果だけで判断することには、学問的なためらいがないわ

けではない。さらに調査結果の全貌が明らかにされた場合には、中等・高等教育の「教育的効果」に好ましくない影響を与えることなしとし、などの諸問題を抱えている、このため、個別大学にかかわることは大学入試センターの研究者といえども公表できないことが多く、「研究者は気の毒な状態にある」という。しかし、十数年の活動により、大学入学者選抜制度とその周辺の問題の研究は格段に進展しているようで、後継者養成のための大学院設置の希望がでていた。

放送教育開発センターは、教育メディア開発室、教材研究室とならんで高等教育研究室を持っており、この部分だけで教授3、助教授5、助手2のスタッフを擁している。要覧によれば高等教育研究室は①高等教育の構造と機能に関する研究（学歴社会とマス高等教育、大学教育の内容・方法の改善・評価、高等教育機関情報データベース）、②メディア利用による教授学習過程、教育支援システム、③大学教育の開放の研究を行うことになっているという。客員教員制度を取り、共同利用研究の公募を行い、国際交流協定も結んでいるという。研究紀要は年に2回発行されている。

放送教育開発センターは、放送大学設置構想と絡んだ創設（1978年）の事情と、その後の研究員構成の事情から、基本性格と運営の実情には分かりにくい点があるというのが、私の印象である。喜多村教授の発表も要覧に記載された事項に直接関係したことよりも、「メディアなど教育手段の開発に研究の核をおくグループと高等教育の内容に研究の核をおくグループが存在する」、「私が長期在籍した広島大学大学教育センターは、内容は充実しているが、スペースは狭隘で倉庫のようだ、放送教育開発センターはスペースはたっぷりだが、内容充実はこのからの課題」といった発言に重点があったように感じた。なお、大学入試センター同様に大学院の併設の希望はあるという。

神戸大学大学教育研究センターは、名称は広島大学のセンターと同様だが、当面の設置の趣旨は、広島の実状とはかなり異なる。周知のように神戸大は1992年に教養部と教育学部を廃止して、国際文化学部と発達科学部を設置するという組織の大幅なスクラップ・アンド・ビルトを行ない、その作業は現在進行中である。この大改組に伴い全学共通科目（従来の教養科目）の運営をどうするかが課題として登場し、それを当面の業務として設置されたものである。発表者の後藤博彌センター長は改組前から教養部長であり、現在も兼任している。センターは研究部、事業部の二本立てだが、現在は全学共通科目の運営を決める後者がもっぱらの業務で、評議員と学部長経験者で構成する運営委員会とセンター長の「学内の地位」は高く、当然のことながらきわめて多忙である。

後藤教授は「センターには専任教授3人の定員がついて、前学長は教養部か教育学部の教員で充当する方針だったが、希望者はなかった。現在は専任の助教授1人である」と発表された。「大学全体としては、現段階では研究部への期待はない」ともいわれた。しかし今後の大学改革の進行に伴って、大学の自己点検・評価のためにも研究部の活動はいや応なしに活性化することも考えられるのではなからうか。このセンターに似た機能を持った組織が、すでに東北大など、1993年以後に教養部改革を行った国立大学にも生れつつある。

東海大学教育研究所については、大学全体の学務と病院担当の理事で、3月まで所長を兼任

しており、個人的に高等教育の研究家でもある香取草之助氏が発表した。1970年代から学生生活研究所と教育工学研究所があり、1987年にそれが合併して現在の研究所になったという。学生生活研究、教育工学研究、授業開発研究、私立大学研究の4部門があり、専任教員が4人いるが、大学と多数の附属高校を含めた「内向き」の機関で、目下のところは研究成果を、外向きに積極的に「発信する」気持ちはないという。

しかし、口頭で説明された事項には現在の高等教育研究で手薄な面の指摘があって注目された。例えば、附属高校からの推薦入学の問題などは、「7年制教育」の可能性をはらんだ多くの私学に共通する問題であり、また、これに18歳人口減に伴う諸問題が絡んでいる。

さらに私大経営・管理運営についての研究は、その人口減と、授業料引き上げ問題に関係すると、多くの私学に共通する今後の重要問題である。

筑波大学大学研究センターは、紀要「大学研究」を刊行したり（1993年までに12号）、外部研究者を招いて研究会を実施したりで、性格上は広島大のセンターに近い。しかし専任教員2人（他に近く助手1人）という小さな組織である。創設は1986年ですでに7年を経ているにしては成長がおそい。パネラーの山本眞一助教授はその理由を述べなかったが、それは、創設が大学執行部の交代期にさしかかり、新旧執行部には構想の相違があったとか、適当な教員がいなかったなどの事情による。しかし、7年間の運営の過程でセンターと筑波大学本部との関係は、大学の評価・点検・将来計画などには、創設の当初から設置されている本部の企画調査室が当たり、センターはそのスタッフ部門の役割をはたすとともに、大学院教育学研究科での学生指導（授業を含む）に当たることになった。これが、大学との関係で、それ以外には一般の高等教育研究機関である。

パネラーの5人のほか会場から、①1992年に発足した国立学校財務センターにも研究部門ができて、久賀教授の他に予算上の定員が設けられ、「大学行政と財政の研究」を指向していること、②1991年に発足した学位授与機構にも、そこの業務に近い審査部門の他に調査部門が設けられて、館教授を中心に「大学制度、特に単位制度と学位制度の各国比較」などを研究対象としている旨の報告が行われた。

高等教育研究に共通の課題

以上のパネラーの発表と内容の質問に90分以上がさかれて、討論の時間は30分程度で、課題を集約する時間はなかった。しかし、山本パネラーから個人的見解として、以下の4点の課題の指摘があったのが注目された。

①政策指向について；高等教育研究のかなりの部分は政策指向であるのが望ましいのではないかと。ここでいう政策指向とは政府の行政にもの申すというだけでなく、大学がどう行動すべきかも指向したものである。②国際性について；制度内容の国際比較はかなり行われているが、日本の高等教育情報を国際的に発信する機会はまだ少ないので、格段の留意をする必要があるのではないかと。③学際性について；高等教育研究は教育学の一部分ではあろうが、教育学者だけにより、教育学的な観点からだけ行われていてはならないのではなかろうか。高等教育の全般的動向が、研究・教育のすべての分野に関係することである。また、社会の多くのインフラにも強い影響を持つものであることに絶えず留意する必要がある。④ネットワーク構築の必

要性；高等教育研究者の間に、また大学等の組織内の他分野の有力者の間に常時情報のネットワークができていることが、健全で力強い高等教育の発展に資することになるのではないか。これに関連して、少壮・若手の研究者の人材不足の問題が存在するように感じられる。

最後に、名大教育学部から同大大学院・国際開発研究科（修士・博士課程）に移籍している潮木守一教授から、以下のような発言があった。「このシンポジウムでは、実務をかかえた組織の研究部門の報告が聞いて興味深かった。わが国で展開されつつある高等教育の現況のうちでマテリアルになっている部分は少なく、また現在は大きく流動しているので、実務に近いところの方が研究成果があがるのではないか。といて、実務部門に大学院を設置すれば（注・総合研究大学院大学のような組織を想定しているものと見られる）、大量の研究者が養成できるという簡単なことでもないと思う」。

私見も山本・潮木両氏に近い。戦前から戦後も新学制が発足した直後までの状況は固定しており、実証研究も行政批判も比較的容易である。しかし、1960年代以後の経済社会の高度成長に伴った高等教育の拡張には流動性がきわめて大きいし、資料も整っていない。高等教育研究とは、政治学・経済学・社会学などと同様に、動いている姿を押さえ、分析し、さらに方向性を予見することにならざるを得ない。

それに対して行政や私学の理事者の情報開示は十分ではない。また開示されても、大学に勤務するなどして、その情報に実感を付加することができなければ、有用な研究成果は、余程の洞察力の人は別として、なかなか得にくいのではなかろうか。

高等教育研究の新体制－司会者からのコメント

有 本 章 (広島大学 大学教育研究センター)

大学改革の進行と並行して、大学研究あるいは広く高等教育研究の発展が期待される段階に到達している。従来、高等教育研究を主とする機関は全国の公私の機関を見渡してみても、数えるぐらいしか存在しなかった。多く見積っても、その数は全国の500以上を数える大学のわずかに20分の1にも満たない状態に留まっていたと観察できるであろう。ちなみに、高等教育研究そのものではなく、それを含めた程度の緩やかな範囲でみた場合でも、大学関係では21校(国・公立9校、私立12校)が数えられるに過ぎない(資料1「高等教育研究に関する研究機関・団体」参照)。高等教育を専門にする大学機関となると、その数はさらに半数以下に後退するだろう。1960年代後半の「大学紛争」当時大学改革が唱えられたにもかかわらず、その後四半世紀を経過した現在まで量的には細々とした状態が持続した。

ただ今回、大学改革気運がようやく大学内部から盛り上がり始め、全国の大学内部に「大学教育研究センター」「大学調査室」等の名称を冠した新しい大学研究装置が叢生しはじめている。これらの動きは、学部改組、大学院重点化、カリキュラムの見直し、留学生の急増、社会人学生を含めた生涯学習体系の整備、自己点検・評価の法的要請、といった一連の改革ブームや圧力に直面した諸大学の止むにやまれぬ対応として観察できる現象でもあるし、むしろ大学研究をタブー視したり胡散臭いものとしてみる風土を反映して自己研究を忌避する体質を保持してきた全国の大学が遅ればせながら主体的かつ積極的にそれに取り組みはじめた現象でもあるだろう。

このような段階にある現実に立脚して、全国の大学内外の大学研究機関が自己の使命や役割を整理、自覚して、その存在理由を明確にするとともに、これら機関の持ち味をフルに生かしながら、わが国の高等教育の研究ネットワークを整備する段階に到達しているとの認識が生じる。そこで、全国の機関の中で、それぞれユニークな特色を発揮しながら、高等教育研究をリードしてきた機関や最近登場した新しい機関の中から、若干の機関に懇請して登壇してもらい、その機関の使命、現状、問題点、展望などを率直に披瀝してもらう試みが今回のシンポジウムの企画趣旨であったわけである。

今回登壇した組織は、司会者(学位授与機構、広島大学・大学教育研究センター)を含めて7機関である。そのうち、大学外の機関は3機関、大学内の機関は4機関である。これらの機関には数々の特色がある。シンポジウムに先立って企画側の広島大学・大学教育研究センターが調査したデータを見ると、その点を考慮して企画した成果でもあるが、個々の機関の性格、活動実績などには、それぞれ高等教育を研究する点で共通性があると同時にかなりの幅や相違が認められる。それに関しては資料2「高等教育研究組織一覧」に整理したとおりである(46頁を参照)。主な特徴としては、次のようなものが指摘できるだろう。

①設置年は1970年(東海大学教育研究所)から1992年(神戸大学大学教育研究センター)まで20年以上の幅がある。「大学紛争」時に大学改革の一環に位置づけられて誕生した組織と今回

の大学改革で誕生した組織の間にかくも長き空白があるのはそれ自体興味のある事実である。なぜ当時ではなく、今日大学内部の機関が叢生する気運が醸成されるのかは、大学研究そのものの興味ある主題でもある。

②設置形態は、学内共同利用機関2（東海大学教育研究所、筑波大学大学研究センター）、学内共同教育研究施設2（広島大学大学教育研究センター、神戸大学大学教育研究センター）、大学共同利用機関3（大学入試センター、放送教育開発センター、学位授与機構）、と類型化できる。当然、これらの機関の目的や役割は異なる。

③設置目的は、設置形態を反映して一様ではない。例えば、同じ学内共同利用機関でも、「本学学園の教育に関する諸問題を総合的に研究・調査し、教育の発展充実に寄与すること」（東海大学教育研究所）、「大学の機能に関する総合的研究の実施、大学改革のためのモデル開発等」（筑波大学大学研究センター）とかなり異なる。大学共同利用機関の場合でも「(1)大学入試センター試験についての一括処理業務、(2)大学入学者選抜方法の改善に関する調査研究、(3)大学入学志願者の進路選択に資するための大学情報の提供」（大学入試センター）、「放送を利用して行う大学教育の内容・方法について、理論的・実践的研究及び開発を行うこと」（放送教育開発センター）、「(1)学位（学士・修士・博士）の授与、(2)学位授与に必要な学習成果に関する調査研究、(3)大学での学習機会に関する情報の収集・整理・提供」（学位授与機構）、とこれもまた随分異なる。同じ学内共同教育研究施設であり、しかも同じ「大学教育研究センター」である場合でも、「大学内外の研究者の協力を得て大学・高等教育に関する調査研究を行う」（広島大学・大学教育研究センター）と「高等教育の研究と全学共通授業科目の運営」（神戸大学大学教育研究センター）では、ニュアンスの相違が認められる。

④予算規模。目的や内容の相違もさることながら、予算規模の差異には驚かされる。予算総額は、実に76億円（大学入試センター）から1300万円（筑波大学大学研究センター）まで大きな格差がある。もっとも、前者の場合は人件費を含んでおり、研究費は約3000万円となる。他に、21億円（放送教育開発センター）も人件費を含むが、これらを除けば、研究費はほぼ1000万円台に留まっており、その中では4000万円（広島大学・大学教育研究センター）はかなり大きな規模となっている。

⑤研究スタッフ数（高等教育研究関係専任）は、概して少ないが、18名（大学入試センター）から3名（筑波大学大学研究センター）までと幅が認められる。大学共同利用機関と学内施設とでは、差異があるのは必然的であるが、高等教育研究の学内施設の適正規模はどの程度かは定かではない。設置後、22年を迎える広島大学のセンターの場合、専任スタッフは7人であるが、助手、客員教授を含めると13人となり、規模的には4講座相当の「研究所」の水準を十分クリアする段階に到達している。

⑥機関外研究ネットワークは、有無の格差がある。広島大学の場合、ネットワークが発達しているところに特色がみられる（学内研究員と学外客員研究員が延べ250名を超えており、毎年の研究員集会には100名前後の出席者がみられる）。

⑦研究部門は6部門相当（大学入試センター）から1部門（放送教育開発センター、学位授与機構、神戸大学大学教育研究センター）まで幅があり、4部門相当が3機関（東海大学教育

研究所、広島大学・大学教育研究センター、筑波大学研究センター)で最頻値を示す。大学や高等教育のディシプリンの確立に伴い、専門分野の分化が進行するから、次第に部門が拡大する傾向が生じる。どの程度の部門編成が適正であるかは今後この分野が発展するに伴い検討される必要があるだろう。

⑧紀要等の出版活動は、すでに実績を積んでいるものから、刊行予定のものまでである。いわゆる「機関の顔」である研究紀要は、「東海大学教育研究所紀要」(東海大学教育研究所)、「大学論集」(広島大学・大学教育研究センター)、「研究紀要」(大学入試センター、放送教育開発センター)、「大学研究」(筑波大学大学研究センター)、「学位研究」(学位授与機構)、「大学教育研究年報」(神戸大学大学教育研究センター、刊行予定)など、すべての機関で刊行(予定含む)されている。いずれも学会誌ではないから、純粋なレフェリーシステムを採用しているものは殆どないが、これらの機関が全国共同利用機関の性格を実質的に付与されている場合には、大学紀要と学会誌の両面的性格を保持しているはずである。その点、編集方針などの編集過程には個性が発揮されているだろう。

⑨国内会議・研究会・国際会議等は開催しているものから、未だ開催していないものまで多様。全国共同利用機関の性格を持つ場合には、全国の研究者を集めた会議、研究会が行われるのは当然であり、国内にとどまらず、国際会議等の開催も必要性を高めるだろう。

⑩所蔵データベースは、2機関(広島大学・大学教育研究センター、放送教育開発センター)のみ「ある」と回答されている。大学・高等教育のデータベースの開発は今後急速に整備されなければならない段階にとどまっている。

⑪現在進行中の共同研究プロジェクトは、新設機関を除いて機関内、全国レベル、あるいは国際レベルにわたって活発に展開されている。

以上の結果から判明するように、これらの機関をみると、新設機関は活動を検討中の段階にあるから各種の整備が不十分であるのは当然であるが、その他の既設機関はなんらかの形で特色を発揮しながら先進的な活動を展開している。

各機関からの報告者によって、これらの具体的な内容に触れながら機関の性格や活動実績、現在の問題点と課題などが論じられた。個々の内容は報告者のレポートに譲るが、司会者の立場から簡単に整理するとすれば、そこには種々の論点があったように思える。そのうち、共通の論点としては、概ね次のようになるだろう。つまり、

①各機関と他の同類機関の固有の使命・役割・実績・特色に関する現時点での評価と見直しを行うこと、

②高等教育研究機関が持つ予算規模、施設、設備、人員の不十分さに由来するモノ、カネ、ヒト関連の条件整備を行うこと、特に大学研究者の養成は立ち遅れが顕著であること(これらの機関中、大学・高等教育の分野の博士課程を持つのは広島大学・大学教育研究センターのみに留まっている。他に、東京大学教育学部の例がある。)、

③各機関に課される事業的な仕事と本質的な仕事の摩擦の有機的統合を行うこと、

④研究や事業の国際的、全国的、機関内のニーズの調整を行うこと、

⑤大学や高等教育に関する大学内部や社会からの関心を高める必要性があること、

- ⑥大学の自己研究装置の設置とinstitutional studyの深化を図ること、
- ⑦高等教育研究の自己評価と他者評価の関係を吟味し、その必要性を検討すること、
- ⑧高等教育研究成果や情報の交換の必要性があること、
- ⑨高等教育研究は今後大学改革とも関わって重要性を増すので、既存の機関と新しく創設される機関とが使命を自覚して、協力する体制が不可欠であること。

これらの議論を踏まえて、フロアーから出された意見も踏まえて集約するならば、

- ⑩高等教育研究の全国的ネットワークを確立すること、
- 等が大なり小なり論じられた。

全国に散在する機関の中から、特色のある組織の代表が一堂に会して、意見交換を行い、問題点や課題を論じることによって得られた当面の結論は、この種の会合がますます必要性を増していること、研究組織を有機的に接続する学会を含めたネットワークの整備が早晩不可欠であること、等が明確にされた点である。全体に高等教育研究への問題点が指摘されると同時に、高等教育研究の新体制に向けての並々ならぬ期待感と意欲が髣髴する意義あるシンポジウムであったといえよう。

[参考資料]

資料1 高等教育研究に関する研究機関・団体

I. 国立研究機関／大学附属研究所

① 国立研究所・センター

1. 国立教育研究所（1949年設立） 高等教育研究室

「国立教育研究所紀要」1950年創刊 不定期刊 「国立教育研究所概要」1959年創刊
年刊 「国立教育研究所広報」1961年創刊 年3回発行 「国立教育研究所研究集録」
1980年創刊 年2回発行 「教育索引」1964年創刊 年刊 「Research Bulletin of
the National Institute for Educational Research」1959年創刊 年刊 「NIER
Newsletter」1968年創刊 年3回発行 「National Institute for Educational
Research of Japan-A Brief Outline-」1980年創刊 隔年刊

2. 大学入試センター（1977年設立）

「大学入試センター年報」1979年創刊 年刊 「大学入試センター試験問題集」1990
年創刊 年刊 「大学入試フォーラム」1983年創刊 年1～2回発行
「国立大学ガイドブック」1979年創刊 年刊 「研究紀要」1981年創刊 年刊

3. 放送教育開発センター（1978年設立）

「放送教育開発センター要覧」年刊 「放送教育開発センター研究紀要」1988年創刊
年2回発行 「放送教育開発センター研究報告」不定期刊
「放送教育開発センターワーキングペーパー」不定期刊

4. 学位授与機構（1991年設立）

「新しい学士への途」1991年創刊 年刊 「概要」1992年創刊 年刊
「学位研究」1993年創刊 年刊

5. 国立学校財務センター（1992年設立）

「要覧」1992年創刊 年刊 「財務センター季報」1993年創刊 季刊

② 国立大学／公立大学

1. 東北大学教育学部附属 大学教育開放センター（1973年設立）

「研究ノート 大学と社会」1974年創刊 不定期刊

東北大学 大学教育研究センター（1993年設立）

2. 筑波大学 大学研究センター（1986年設立）

「大学研究」1988年創刊 年刊

筑波大学広報調査課

「筑波フォーラム」1976年創刊 不定期刊

3. 東京工業大学 教育工学開発センター（1973年設立）

4. 東京学芸大学 海外子女教育センター（1978年設立）

「海外子女教育研究」1979年創刊 年11回発行 「在外教育施設における指導実践記
録」1978年創刊 年刊 「シンポジウム記録」1979年創刊 年刊 「セミナー記録」

- 1980年創刊 年刊 「研究紀要」1982年創刊 年刊 「国際教育研究」
5. 金沢大学 大学教育開放センター (1976年設立)
「紀要」1980年創刊
 6. 奈良教育大学 教育工学センター
「研究紀要」
 7. 神戸大学 大学教育研究センター (1992年設立)
「大学教育研究」1993年創刊 (創刊号のタイトルは「大学教育研究年報」)
 8. 広島大学 大学教育研究センター (1972年設立)
「大学論集」1973年創刊 年刊 「大学研究ノート」(1971～1988) 1971年創刊 不定期刊
「高等教育研究叢書」(1989～) 1989年創刊 不定期刊
「英文報告書」1977年創刊 不定期刊
 9. 香川大学 一般教育部
「一般教育研究」1971年創刊 年2回発行

③ 私立大学

1. 東北学院大学 一般教育研究所
2. 国際基督教大学 教育研究所 (1953年設立)
「教育学研究」
3. 拓殖大学 大学研究所
4. 東海大学 教育研究所 (1987年設立)
「東海大学紀要」 「研究所報告」
5. 日本大学 教育制度研究所 (1956年設立)
「教育制度研究所紀要」
6. 早稲田大学 総長室広報課
「早稲田大学フォーラムー大学問題論叢」1971年創刊 季刊
早稲田大学 教務部教育研究助成課大学問題研究資料室 (1970年設立)
「大学問題論説記事ー文献目録」年刊
7. 金沢工業大学 教育工学センター (1967年設立)
「金沢工業大学研究紀要 A」1971年創刊 年2回発行
8. 追手門学院大学 教育研究所 (1969年設立)
「教育研究所紀要」
9. 関西大学 一般教育研究センター (1976年設立)
「研究センター報」1977年創刊 年刊
10. 関西学院大学 総合教育研究室 (1972年設立)
「総合教育研究室年報」1974年創刊 年刊 「総研論集」1977年創刊 年2回発行
「教育開発研究シリーズ」1979年創刊 年刊 「総研ジャーナル」1978年創刊 季刊
11. 立命館大学 一般教育研究センター (1964年設立)
「一般教育研究」1965年創刊 年刊

- 立命館大学 教育科学研究所 (1990年設立)
「立命館教育科学研究」年刊
12. 武庫川女子大学 教育研究所 (1987年設立)
「武庫川女子大学レポート」1988年創刊 年刊

II. 諸団体

1. 日本学術会議 (1948年設立)
「日本学術会議月報」月刊
2. 大学婦人協会 (1946年設立)
「J A U W」季刊
3. 大学人協会
「大学世界」1978年創刊 年6回発行
4. 大学基準協会 (1947年設立)
「会報」不定期刊 「じゅあ J U A A」年2回発行
「大学一覧」1975年創刊 年刊 「内外大学関係情報資料」不定期刊
5. 学徒援護会 (1945年設立)
「年報」
6. 海外子女教育振興財団 (1971年設立)
「海外子女教育」1975年創刊 月刊
7. 国立大学協会 (1950年設立)
「会報」季刊
8. 国立高等専門学校協会 (1963年設立)
「会報」年刊
9. 国立短期大学協会 (1961年設立)
「会報」
10. 公立大学協会 (1949年設立)
「公立大学実態調査表」
11. 民主教育協会 (1954年設立)
「I D E - 現代の高等教育」1961年創刊 月刊
12. 日本教育大学協会 (1949年設立)
13. 日本教職員組合大学部
「大学問題 資料と解説」不定期刊
14. 日本私立大学協会 (1946年設立)
「教育学術新聞」1953年創刊 月刊
15. 日本私立大学連盟 (1951年設立)
「大学時報」1951年創刊 年6回発行
16. 日本私立医科大学協会 (1973年設立)
「医学振興」年2回発行

17. 日本私立短期大学協会（1950年設立）
「短期大学教育」1951年創刊 年刊
18. 私立大学懇談会（1951年設立）
19. 私立大学通信教育協会（1975年設立）
「私大通信」年3回発行
20. 全国公立短期大学協会（1950年設立）

III. 学会・研究会

1. 地域と大学研究会 [岩手大学教育学部教育史研究室内]
「研究紀要 地域と大学」1980年創刊 年刊
2. 大学史研究会（1978年設立）
「大学史研究」
3. 一般教育学会（1979年設立）
「一般教育学会誌」1980年創刊 年2回発行
4. 関東地区工業教育協会（1952年設立）
「関東地区工業教育協会資料」不定期刊
「協会誌」年2回発行
5. 高等教育問題研究会
「FMICS」1985年創刊
6. 日本比較教育学会（1965年設立）
「日本比較教育学会紀要」1975年創刊 年刊
7. 日本医学教育学会（1969年設立）
「医学教育」1970年創刊 年6回発行
8. 日本工業教育協会（1952年設立）
「工業教育」1953年創刊 季刊
9. 日本科学史学会（1941年設立）
「科学史研究」1941年創刊 季刊 「HISTORIA SCIENTIARUM」年3回発行
「科学史通信」年5回発行
10. 日本教育学会（1941年設立）
「教育学研究」1932年創刊 季刊
11. 日本教育社会学会（1950年設立）
「教育社会学研究」1951年創刊 年刊
12. 教育改革研究会 [東海教育研究所]（1979年設立）
「教育改革研究」1980年創刊
13. 異文化間教育学会（1980年設立）
「異文化間教育」1987年創刊 年刊 「異文化間教育学会ニューズレター」年2回発行
14. 研究・技術計画学会（1985年設立）
「研究・技術・計画」

15. 日本アメリカ教育学会（1989年設立）
「アメリカ教育学会紀要」1990年創刊 不定期刊
16. 科学・技術と社会の会（1992年設立）
「年報 科学・技術・社会」1992年創刊 年刊
17. フランス教育学会（1982年設立）
「フランス教育学会紀要 Bulletin de l'AJREF」年刊
「フランス教育学会ニュース」年2回発行
18. 教育史学会（1956年設立）
「日本の教育史学 STUDIES IN THE HISTORY OF EDUCATION」年刊
19. 教育政策学会（1993年設立）

IV. その他の研究機関・団体

1. 日本学術振興会（1967年設立）
「学術月報」1966年創刊 月刊
2. 学生問題研究所（1958年設立）
「研究報告」
3. 大学セミナーハウス（1965年設立）
「大学セミナーハウスニュース」季刊
4. 高等教育研究所（1979年設立）
「高等教育研究紀要」1981年創刊 不定期刊
5. 日本育英会（1943年設立）
「育英」
6. 日本私学振興財団（1970年設立）
「私学振興」月刊
7. 日本私学教育研究所（1966年設立）
「研究所紀要」1966年創刊
8. 野間教育研究所（1946年設立）
「紀要」不定期刊
9. 総合研究開発機構（1974年設立）
「NIRA政策研究」月刊 「NIRA-OUTPUT：各種研究報告書」不定期刊
10. 日本労働研究機構（1990年設立）
11. 東海高等教育研究所（1990年設立）
「大学と教育」1991年創刊 季刊

参考資料：日本学術振興会、『大学・研究所要覧 1992』1992年1月

日本学術会議事務局監修、『全国学術研究団体総覧（平成5年）』1993年3月、等

資料2 高等教育研究組織一覧

	東海大学教育研究所	広島大学教育研究センター	大学入試センター
設置年度	1970年	1972年	1977年
設置形態	学内共同利用機関	学内共同教育研究施設	大学共同利用機関
設置目的	本学学園の教育に関する諸問題を総合的に研究・調査し、教育の発展充実に寄与すること	大学内外の研究者の協力を得て大学・高等教育に関する研究・調査を行う	(1)大学入試センター試験についての一括処理業務 (2)大学入学者選抜方法の改善に関する調査研究 (3)大学入学志願者の進路選択に資するための大学情報の提供
予算総額	14,000千円	40,214千円 (H4)	7,641,312千円 (H5)
うち研究予算※	10,000千円		29,630千円 (H5)
研究スタッフ数※	専任4、兼担6	教授6、助教授1、(助手3) 客員教授2、客員助教授1	教授6、助教授6、助手6 (定員)
非研究職員数※	2	5	84
機関外研究ネットワーク	なし	客員研究員・学内研究員	大学との共同研究 科研費による研究を実施
研究部門数※	4	4部門担当	6部門
紀要等 出版活動の状況	『東海大学教育研究所紀要』 『研究資料集』(共に年1回) 『FDニュース』(年3回)等	『大学論集』(年1回) 『高等教育研究叢書』 (逐次) 『コリーグ』(年1回)等	『研究紀要』 『大学入試フォーラム』 (いずれも定期・年1回)他
国内会議、研究会 国際会議等	学外を含めた研究会、会議等 は行っていない	研究員集会(年1回) 公開研究会(年3回程度)他	国立大学入学者選抜連絡協議会 の大会を年1回開催
所属データベース	なし	高等教育統計データ集等	
現在進行中の 共同研究 プロジェクト	・東海大学学生生活実態調査 (5年に1度の定期調査)	・大学教授職の国際比較研究 ・研究大学の学術研究システムに関する比較 社会学的研究 ・広島大学卒業生調査	・大学入学者の学力分類に基づく選抜方法の 評価研究 ・近年における教育環境の変化が大学及び進 学希望者に及ぼす影響に関する研究 他

注：アンケート回答票を元に作成

部分的に各機関の要覧、パンフレット等も参照した

※とくに断りのないかぎり高等教育研究関係のみ

放送教育開発センター	筑波大学大学研究センター	学位授与機構	神戸大学大学教育研究センター
1978年	1986年	1991年	1992年
大学共同利用機関	学内共同利用機関	大学共同利用機関	学内共同教育研究施設
放送を利用して行う大学教育の内容・方法について、理論的・実践的研究及び開発を行うこと	大学の機能に関する総合研究の実施、大学改革のためのモデル開発等	(1)学位(学士・修士・博士)の授与 (2)学位授与に必要な学習成果に関する調査研究 (3)大学での学習機会に関する情報の収集・整理・提供	高等教育の研究と全学共通授業科目の運営
2,143,334千円(H4)	12,900千円(H4)	117,895千円(H5)	13,588千円
区分不能	同上	非実験1講座分程度	11,750千円
教授3、助教授5、助手2	3(センター長、助教授2)	教授1、助教授1、助手1 (要求中)	4(定員) 教授3、助教授1
センター全体で61	2(非常勤)	約20	
客員教員制度、共同利用研究の公募、国際交流協定		客員教授3人 ほか研究会	学内研究員16人
1(高等教育研究室)	4	1(調査研究部門)	部門は分かれていない
『研究紀要』 (年2巻発行)	研究紀要『大学研究』 これまでに第10号まで発行	『学位研究』 (当分の間 年1回)	『大学教育研究年報』 (年1回予定)
大学放送教育研究シンポジウム 大学公開講座シンポジウム	公開研究会 (年3回開催)	検討中	体制づくりの途中で、 活動はこれから
映像・音響資料データベースシステム			なし
・高等教育の構造と機能に関する研究 ・メディア利用における教授学習過程の研究 他	・大学における研究機能の発展と変容に関する調査研究 ・筑波大学の新发展のための方策に関する調査研究		体制づくりの途中で、 活動はこれから

第22回研究員集会配布資料

大学入試センターにおける入学試験に関する研究

坂 元 昂 (大学入試センター)

1. 大学入試センターの概要

1.1 沿革と目的

大学入試センターは、昭和52年5月の国立学校設置法の改正により設置され、各国立大学と協力し、共同して、共通第1次学力試験の試験問題の作成実施や大学の入学者選抜方法の改善に関する調査研究を昭和54年度から平成元年度まで行ってきた。その間、11回の試験を実施している。平成2年度からは、大学入試センター試験が実施されることになり、今日に至っている。この改革は、昭和60年6月の臨時教育審議会の答申を受けたものである。そこでは、偏差値偏重の弊害是正の観点から、入学志願者の個性・能力・適性等の多面的な判定や、国公立のみならず、私立も含めた各大学の選抜方法の改善に積極的に寄与するものとして、共通第1次学力試験に代わる新しいテスト創設が提言された。

そこで、昭和63年5月の法律改正によって、平成2年度から大学入試センターは、次の3つの業務を行う機関となって、今日に至っている。

ア、国公立大学が共同して実施する試験（大学入試センター試験）についての一括処理業務

イ、大学入学者選抜方法の改善に関する調査研究

ウ、大学入学志願者の進路選択に資するための大学情報の提供

要するに、今日の大学入試センターは、

- | |
|--|
| <ol style="list-style-type: none">1. センター試験の実施2. 大学入学者選抜に関する研究3. 大学情報の提供 |
|--|

を3本柱として事業を進めている。

1.2 大学入学者選抜における大学入試センター試験の役割

日本では、大学入学者選抜の主体となる大学に、次の二種類がある。

一つは、大学が共通して行う統一学力試験を採用する国公立大学及びそれに参加する一部の私立大学である。平成6年度には、95の国立大学、46の公立大学に加え、73の私立大学が参加し、平成7年度には、公立大学が48校になり、私立大学の参加は、104校に増加する。

二つは、それに参加しない残りの私立大学である。

後者では、大学入学者選抜は、学力検査、面接、実技、小論文等による方法と推薦を組み合わせ、個別の大学で、大学・学部の個性に合わせて、独自に行われている。

前者では、統一学力試験としての大学入試センター試験、個別の大学が行う学力検査、面接、小論文、実技、調査書等、及び、推薦の3つの方法が組合せ利用されている。なお、推薦には、

センター試験を利用する場合としない場合の二つがある。

センター試験は、

(1) 個別の大学が行う入試と組合せ利用されるもので、大学入学志願者の高等学校段階における基礎的な学習の達成の程度を判定することを目的とし、

同時に、

(2) 各大学が、それぞれの創意工夫に基づき、適切に活用することによって、受験生の能力・適性等を多面的に判定するのに役立つ資料を、提供するために、実施されている。

個別大学の入試は、学力検査、小論文、実技、面接、調査書の評価等、多様な方法を採用し、さらに、場合によっては、基礎学力を評価しているセンター試験の科目指定、傾斜配点なども加えて、大学・学部の個性に適合した学生を選抜している。

大学入試センター試験の試験教科・科目は、平成8年度までは、5教科・18科目である。国語のほか、社会科が「倫理、政治・経済」、日本史、世界史、地理、現代社会の5科目、数学が、数学I、数学II、工業数理、簿記会計I・IIの4科目、理科が物理、地学、化学、理科I、生物の5科目、外国語が英語、ドイツ語、フランス語の3科目である。平成9年度からは、学習指導要領の改訂に伴って、新課程を履修した生徒が受験するため、6教科・31科目の出題となり、高等学校教育の個性化、多様化に対応する試験となる。

1.3 大学入試センターの組織・運営

職員の定員は、平成5年度では、102名で、所長1名、副所長2名（1名は教授、研究担当）、のほか事務官・技官等が81名、教授、助教授、助手各6名計18名である。

管理部、事業部、研究開発部の3部があり、研究開発部には7部門がある。研究開発費は、部門経費のほか、平成5年度では、共同研究費が2件で2963万円計上されており、そのほか、科学研究費が10件採択されている。

2. 大学入試センター研究開発部の活動

2.1 研究部門の構成と研究目的

研究開発部には、次の7部門があり、客員の試験問題研究部門を除く6部門は、それぞれ教授、助教授、助手を各1名持っている。

情報処理研究部門

- ・大学入試センター試験を中心とした大学入試における情報処理システムの開発・改善に関する研究
- ・大学入試等におけるマークシートの利活用に関する研究

評価・追跡研究部門

- ・大学入学試験問題の改善のための出題評価に関する研究
- ・大学入学者選抜方法の改善のための大学入学後及び卒業後の活動に関する追跡的研究

試験方法研究部門

- ・大学入学者選抜のための試験方法の改善に関する研究

試験制度研究部門

- ・大学入学者選抜制度に関する調査研究

進学適性研究部門

- ・大学進学者に必要とされる基本的適性及び各専門分野に係る適性等に関する研究

特別試験研究部門

- ・帰国子女、障害者、社会人等特別な配慮を要する志願者の選抜に関する研究
- ・医学・教員養成課程等特定の学部に係る選抜方法に関する研究

試験問題研究部門（客員教授19名）

- ・大学入試センター試験の出題の改善に関する研究

これらの研究目的の下に、各研究部門に属する研究者は、多くの場合、協同研究を組んで、センター試験の実施改善、個別大学の入試改善、試験の効果、受験者の特性、試験制度、テスト理論等に関する科学的、分析的、開発研究を精力的に実施しており、成果も試験問題や方法の改善、論文、研究報告等の形で示され、幅広く活用されている。

2.2 共同研究

センターの各部門にわたり、また、国公私立大学教員、高等学校の進路指導担当教員及び大学入試に関する学識経験者と共同して研究体制を組み、組織的に行う共同研究が、大々的に実施されている。過去の大学入試センター試験（含共通第1次学力試験）のデータを最大限に活用しつつ、各大学の個別試験のデータ及び高等学校が行っている進路指導に関する実態等を合わせて分析し、実証的研究を行うものである。

平成5年度では、次の研究課題が取り上げられている。

1. 大学入学者の学力分類に基づく選抜方法の評価研究
2. 近年における教育環境の変化が大学及び進学志望者に及ぼす影響に関する研究
3. 試験問題の定性的評価に基づく難易度推定の研究
4. 大学入学者の特性と選抜方法との関連についての追跡調査研究

このうち、前3者は、正規の予算措置の下に行われている共同研究であるが、後者は、各国立大学の入学者選抜方法研究委員会（入選研）の連合体である国立大学入学者選抜研究連絡協議会（入研協）の協同研究課題として取り上げられ、センター教官との協同研究が行われているものである。

2.3 研究を支える活動

研究開発部は、研究やセンターの事業の円滑な進行を促進するための多くの活動を行っている。

(1) 大学入試センターの自己点検・評価

センター試験に関しては、十分な実態を理解しないままでなされる、批判や誤解がしばしば、世間を騒がせることがある。これに対して、大学入試センター試験の特徴、長所、試験実施のための管理・運営、問題作成体制、問題改善研究、誤解、注文、提言等をセンター職員が一体となってまとめる作業を行っている。

また、研究開発部は、平成5年度に、全員の討議によって、大学入試に関する研究課題の一覧を作成した。試験臨床学、試験システム工学、個性評価学、学校試験学、試験環境学の5つ

の大分類項目に、14の中分類項目、52の小分類項目、多数の細分類項目を整理した。これによって、現在の入試研究の位置付けを明らかにし、今後の入試研究の進む方向や将来計画の在り方を示すことができた。

(2) センター試験支援

センター試験においては、本試験の1週間後に、追試験を行っている。この二つの試験の間に、大きな得点差があってはいけない。また、社会科と理科では、選択科目間の差があってもいけない。そこで、本試験における選択科目の間の差が、問題の難易度の差によって30点程度開いた時は、得点調整をすることになっている。センターでは、短時日に、多量のデータを処理せねばならないので、この処置をできるだけ早く予想して対応する必要がある。これら2つの要請、すなわち、得点調整に対する即時対処及び本試験と追試験の間の等価性の確認という2つの要請に応えるため、前年度センター試験を受けた大学生250人に、当年度の本試験と追試験をすべて受けさせ、本試験と追試験の差及び選択科目間の差を検出する作業を行っている。

良問の作成のためには、過年度の問題を分析し、結果を問題作成委員会に説明して、より良い問題を作るための資料提供をしている。

(3) 啓蒙活動

年に1回開かれる国立大学入学者選抜連絡協議会の前日、入試統計や入試データの処理と応用についてセミナーを行い好評を博している。また、高等学校の進路指導の先生方に研究開発部の入試研究の一端を講演解説し、これも好評を得ている。

3. 研究内容

研究開発部を中心に実施されている大学入試に関する研究課題を整理すると、次の表のようになる。

I. 大学入試センター試験の実施改善研究

1. 試験問題の改善

試験問題の分析・評価

良問・奇問・難問の分析

問題難易度の推定

2. 試験問題形式の改善

問題形式の改善――マークシート方式

大問形式の特性

問題量と解答時間

3. 科目間格差問題の解消

社会科・理科の選択科目の差異

特定科目受験者間の学力差

得点調整方法の設計

4. データベースの開発

試験問題データベースの設計

教科書データベースの設計

5. 情報提供システムの開発

大学情報提供システムの設計

進学選択を支援する対話システム

6. 試験方法の開発

リスニングテストの可能性

7. 障害者に対する試験問題の作成方法と実施方法

点字問題作成方法の標準化

点字問題作成作業支援用データベースの構築

中途失明者及び学習障害者のための音声による問題の作成と実施方法

障害者に対する適切な試験時間延長量の推定

8. 追試験の役割

受験者特性の分析

費用効果分析

II. 個別大学の入学試験改善研究

1. 学力・筆記試験の大学間比較

2. 大学の多様化に応じた選抜方法

3. 実技・面接・小論文の評価

4. 試験科目の重みの変化による合格者の入れ替わり

5. MCAT（医学部適性試験）の評価

III. 試験の効果研究

1. 大学入試センター試験の効果

2. 共通第1次学力試験・大学入試センター試験高得点者の分析

3. 学力類型の研究

学力類型に基づく志願者・合格者の特性

学力類型に基づく選抜方法の評価

入学者の学力型と専門教育への適応

4. 選抜方法

高等学校調査書・共通第1次学力試験・第2次学力試験と入学後の成績間の相関分析

IV. 受験者の研究

1. 多面的な学力の測定

2. 高等学校の教育課程編成と進路選択

3. 学力と進学適性の因果関係

4. 受験者層の分析

5. 入学志願と入学後の進路選択

6. 中学・高等学校の進学準備と人間形成の問題

7. 大学の専門分野と進学適性の評価

8. 高校生・帰国子女の日本語力

V. 試験制度の研究

1. 入試制度

入試制度の在り方・歴史

試験政策

高等学校カリキュラムの教育効果

高等教育への接続のための進路情報

教育環境の影響

公平観・公正観

2. 大学入学者選抜の国際比較

理念と制度

入試問題と実施方法

高等学校のシラバスと入試問題の関係

運営・実施

障害者・帰国子女の進学

VI. テスト理論に関する基礎的研究

1. テスト理論・項目反応理論

2. 多変量解析・共分散構造分析

3. 統計データ解析の方法

大学入試センター試験の実施改善研究は、各方面で、現実のセンター試験の改善に役立っている。試験問題の改善に関しては、過年度の試験問題を高等学校の教師に評価を求め、意見書にまとめ、また、各科目の総合成績によって受験生を5段階に分け、段階ごとに各問の成績を分析して、グラフ化し、問題の特性を明らかにし、次年度の問題作成の参考にしている。モニターテストの得点も、問題改善の参考になっている。現在、試験実施前に、得点の予想をする研究をしているが、大変困難な課題で、残念ながら、十分な成果を得るまでには至っていない。今後に期待できる研究である。センター試験から難問・奇問を出さないための研究会も持たれている。試験問題形式の改善では、客観式のテストと記述式のテストの特性の比較研究を行い、マークシート方式で十分な成果が得られることを示している。さらに、毎回のセンター試験で生じるマークミス进行分析し、問題作成要領やマークシートの設計や改訂に資している。科目間格差問題の解消には、モニターテストを利用して、その判断に役立っているほか、得点調整の方式を研究提案し、事態に備えている。幸い、大学入試センター試験になって以来、大きな科目間得点格差が生じていないので、現実には、発動されていない。データベースについては、各科目で、主な大学の過去の試験問題のデータベースの設計をし、毎年新しい情報を加え、実用している。国語については、教科書の内容について作品名、作者名等のデータベースを作成利用している。平成9年度からは、試験教科・科目が6教科、31科目に多様化するため、教科

書全文データからの自然語による検索のシステムを研究開発中である。大学進学情報提供システムや進学選択を支援する対話システムの設計研究の成果は、Heartシステムとして活用されている。現在は、学習指導要領の改訂に伴って重視されているオーラルコミュニケーションの能力を評価するため、外国語のリスニングテストの実施可能性を実験的に研究し始めている。そのほか、障害者のための試験改善研究も進んでおり、点字問題作成方法の標準化研究、及び点字問題作成作業支援用データベースの構築が実用に近づいている。この数年、受験者数が急増しているため、志願者数の予測が重要である。そこで、過去5年の志願者の変動に予測モデル式を当てはめ、都道府県別に志願者数を予測している。

個別大学の入試改善研究では、特に、センター試験の科目の得点の重みを極端に変えたときの合格者の入れ替わり率の分析が進んでいる。これによって、どの科目が、合格者の決定に大きな影響を持っていたかがはっきりする。また、医学部の入学者選抜で行われているMCATの有効性についての追跡研究も、大学との共同研究として進んでいる。

試験の効果研究としては、直接、高等学校の進路指導の教師1685名に調査をしたところ、センター試験は、共通第1次試験と比べて、試験方法が多様化した、傾斜配点や科目選択で生徒の個性が活かされる、学習指導要領の範囲内、高等学校教育の基本的内容を評価している、基礎学力・基礎知識が評価される等高い評価が得られた。共通第1次試験から大学入試センター試験にかけて、高得点を取った上位100名及びその下の900名を加えた上位1000名の志望の特性をそれぞれ調べたところ、理工系志望者がこの数年減り続け、代わって医歯系志望者が増えていることが示された。センター試験で同じ総得点を取っていても、得意科目による学力の類型によって特徴が異なっている。数理型、数外型、社外型、国社型等は前期と後期で、また、浪人しても志望が変わりにくい、センター試験の傾斜配点、個別学力検査の試験科目によって合格する受験者の学力型が変わってくる、数学が合否判定に大きな影響を持っている、等が示された。

受験者の研究としては、最近の大学教育の個性化、大学入学者選抜方法の多様化に伴って、高等学校における進路指導の重要性が再認識され、進学適性と進路選択の研究がいろいろとなされている。全国約4000名の国公立大学教官に、どのような資質を持つ学生が望ましいかについて調査したところ、探究心、論理的思考力、持続力が、望ましい特性の上位3位となった。また、これらの特性を持つ学生ほど大学入学後に適応しやすいことが示された。試験制度の研究では、科学研究費の国際学術研究で、大学入学者選抜の国際比較研究が行われ、統一学力試験、個別の入試を組み合わせで行われる日本の入学者選抜方法は、世界でも優れていることが、明らかになっている。

4. 出版活動

研究成果の公表は、いろいろな手段でなされている。研究紀要は、年1回発行され、審査論文が掲載される。平成4年度には、2編が、平成5年には、3編が発表された。大学入試フォーラムも、年1回刊行され、大学入学者選抜方法の改善に関する調査研究活動の

報告、解説等を含んでいる。そのほか、大学入試センター試験問題集——実施結果と試験問題に関する意見・評価——が年1回刊行されている。センター試験の問題について、高等学校や教育研究団体からの意見・評価とそれに対する試験問題作成部会の見解を取りまとめた入試問題改善のための貴重な資料である。そのほか国立大学入学者選抜研究連絡協議会の編集で年1回、大学入試研究の動向と入試研究ジャーナルがそれぞれ発行されている。また、外部に対する研究成果の公表も活発で、平成4－6年の間に著書翻訳書が10点ほど出版され、さらに、多数の論文が、国内、国外の学術雑誌に掲載されている。

5. 研究会

年に1度国立大学入学者選抜研究連絡協議会の大会が国公立大学の入試担当者によって開かれ、入試改善の研究が積み上げられている。また、全国7地区で、高等学校の進路指導の教師に対して、センター試験に関する説明協議会が開かれ、その中の質疑応答に、研究成果が利用されている。

6. 今後の課題

組織的には、研究組織を柔軟にして、研究の実をより一層上げるため、研究開発部内では、大部門制を志向した検討が始まっている。さらに、長期的には、大学院を持つ組織に編成変えをする希望がある。研究課題としては、研究マップに従って、強調する点と補強する点が明らかにされ、広く高等教育における評価研究のセンター・オブ・エクセレンスを目指すことが望まれている。研究の領域も、大学入試センター試験の改善研究から、徐々に個別の大学の入試改善研究を含む幅広い課題へと広がりつつある。

放送教育開発センターについて

喜多村 和 之 (放送教育開発センター)

放送教育開発センターは「大学教育の推進」のために、「放送を利用した教育の内容・方法の改善」を目的として、1978年に設置された文部省所管の国立の大学共同利用機関である。放送大学の前身的性格の組織としてつくられたが、放送大学の設置後もそのまま存続しているといった経緯から、放送大学とのつながりは実質的につよいが、現場と研究開発との協力関係は、多くの場合と同様、残念ながら必ずしもスムーズにいつているとはいえない。

すなわち、現場で求められている需要と、研究開発の側で提供しうるものとの間にしばしばギャップが生じ、研究成果がすんなりと応用に役立つということが困難であるのが実態である。この問題解決のためには双方の側の理解と協力と工夫が不可欠である。

1993年4月に組織の改組により、研究開発部内に高等教育研究室が、教育メディア研究室、教材研究室とならんで設置された。各室の教官定員は12～13名で、高等教育研究室だけで12名もの教官定員をもつ点で、現存のいずれの高等教育研究機関よりも人的にも物的にも恵まれているといえるだろう。現に、当センターのパフレットはどここの高等教育研究機関より豪華で厚い。但し、形は必ずしも中味を表現しているとは言えないのが当事者としてはつらいところである。

放送教育開発センターは、今日の日本の高等教育研究の現状からみれば、その立地条件（＝東京副都心の幕張）、他の国立大学よりはるかに巨大な予算、ひろいスペース、授業負担もなく研究開発に集中できること、放送大学という教育現場があり、制作スタジオ、最新鋭のメディア機器が整備されていることにおいて、これに比肩しうるものはない。20年の大学研究・教育の伝統をもつ広島大学・大学教育研究センターや、威信ならびなき東京大学教育学部とくらべても、はるかに恵まれた条件にあると言えよう。それだけにセンターが全国の高等教育研究のネットワークの拠点となり、全国に散在する研究組織のコンソーシアムに貢献し、あるいは国内にとどまらず、国際的な高等教育情報の受信・発信基地としての役割が求められていると考える。まだ結成されて間もない高等教育研究室だが、そうした方向を模索し、実現していくことがわれわれのまず第一の課題であると考えている。

〔付記〕

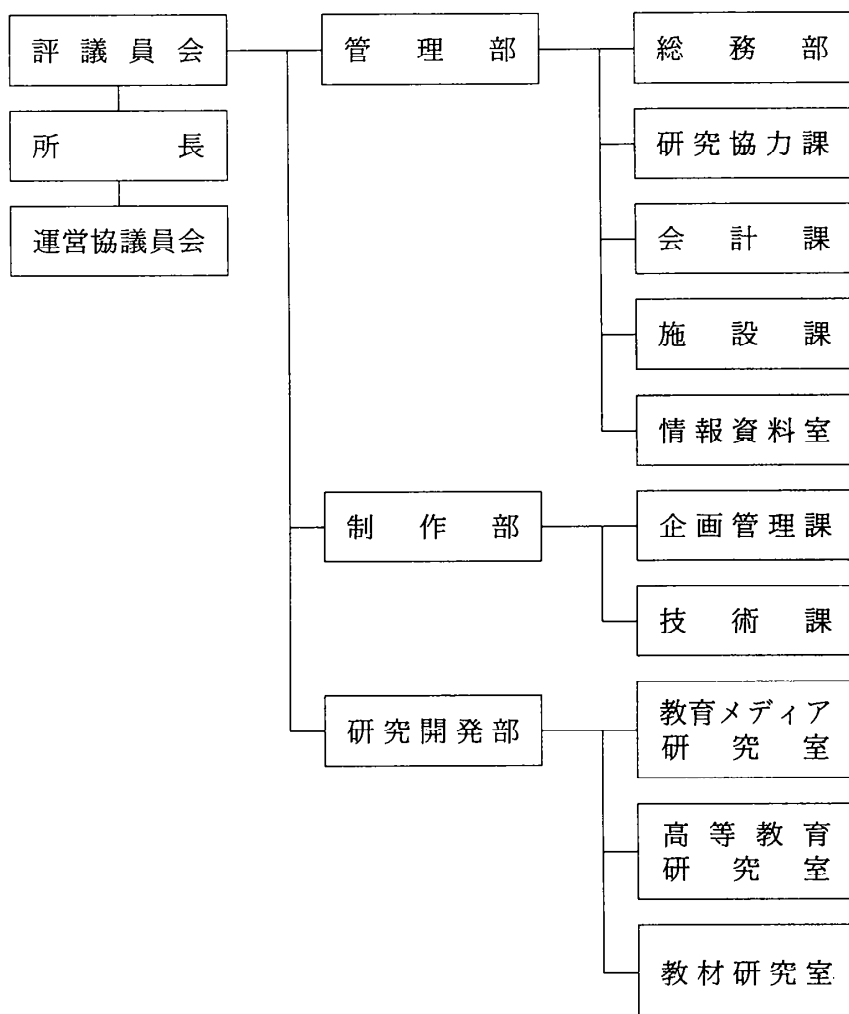
私事にわたって恐縮であるが、1994年4月より、私は放送教育開発センターより国立教育研究所に配置換となった。高等教育研究室長として上述の課題を実現すべき任にありながら、諸般の事情から果たすことができなくなり、残念である。ただ残った若い同僚たちがこの課題をひきついでくれているのが救いである。平成4年度の研究員集会での以上の発言は、本格的な高等教育研究のネットワークづくりのプレリュードとなることを祈るや切なるものがある。

放送教育開発センターの研究・開発について

放送教育開発センター要覧（平成5年版）より抜粋

放送教育開発センターは、放送など種々のメディアを利用して行う高等教育の内容・方法の理論的・実証的な研究及び開発を行う大学共同利用機関です。高等教育の多様化・国際化・情報化に対応した教育の仕組み、特に各種メディアを高度利用した教育を促進するために、基礎理論的研究及び実証的研究を行うとともに、各種メディアのソフト・ハードシステム両面にわたる総合的な研究開発を行っています。具体的には、放送や通信を利用する高等教育についての国内外の比較研究および実施と評価、種々のメディアを活用した高等教育の実態調査研究、マルチメディア、ニューメディアの教育への活用に関する教育工学的研究、これらの教材開発、新しい教育情報システムの整備などについての研究課題にとりこんでいます。放送教育開発センターの組織図、研究開発部の活動、そして高等教育研究室の研究活動は次の通りです。

<組織図>



<研究開発部の活動>

○ 教育メディア研究室

1. メディアの教育利用と社会的コミュニケーション過程に関する総合的研究
2. メディアによる教育システム高度化の研究
3. 広域通信システムの教育・学術利用に関する研究
4. 教育・学術情報マルチメディア・データベースシステムの研究開発

○ 高等教育研究室

1. 高等教育の構造と機能に関する研究
2. メディア利用における教授学習過程の研究
3. 教育評価支援システムの研究開発
4. 大学教育の開放に関する研究

○ 教材研究室

1. 高等教育用教材の開発及び利用と評価に関する総合的研究
2. 高等教育における教授システム及びファカルティ・ディベロップメントに関する総合的研究
3. 学部専門教育カリキュラムの研究開発
4. 高等教育のための映像技法・演出法等の研究開発
5. 研究開発番組の制作

<高等教育研究室の活動：詳細>

高等教育の向上改善のために、高等教育機関との連携を通じて、情報化・国際化の中での高等教育の制度・組織、内容・方法、および教授学習過程の分析と評価に関する研究を行っています。

1. 高等教育の構造と機能に関する研究

現代高等教育の構造と機能の変動を再検討し、特に教育内容・方法に関する改善・評価の動向を把握し、今日の多様な課題のもとでの高等教育と社会的位置づけを展望する。また、そこで得られる情報を高等教育と社会との双方に伝達するためのデータベース開発について研究を行います。

(1) 学習社会におけるマス高等教育の構造と機能に関する研究

「学校基本調査」など官庁統計や既存の調査を主に、戦後の高等教育の量的な側面からの構造変動を分析・把握します。その過程で、収集したデータ・資料を基に高等教育に関するデータベースを構築し、それらを分析し、今後の在り方を考えるうえで適確な情報を提供します。

(2) 大学教育の内容・方法の改善・評価に関する研究

大学の新增設・改組が盛んになりはじめた1980年代から、近年の大学設置基準の大綱化に至る約10年間にわたる射程におき、大学教育の内容、方法、特にカリキュラム改革のプロセスについて高等教育に対する社会的需要や改革に対する社会的評価などに関連づけて理論的、実践的に分析することを目的としています。

(3) 高等教育機関情報データベースの開発研究

高等教育の個別機関情報を多面的、体系的に収集するとともに、「高等教育の構造と機能に関する研究」の実施過程で得られる各種の統計情報および研究情報を、それらの機関情報と組み合わせて整理し、高等教育の改善・向上および高等教育研究の促進のために有効なデータベース開発のための研究を行っています。

2. メディア利用における教授学習過程の研究

大学における教授学習過程の映像記録と改善のための映像資料の研究開発

大学における講義、実習などを映像化して教授学習の形態を系統的に分類し、その機能を実験的に研究します。これにより、教授学習改善のための自己学習プログラムの開発を行っています。

3. 教育評価支援システムの研究開発

教授・学習評価支援システムの研究開発

遠隔教育・高等教育の枠組みにおける教授・学習活動を進める上で必要とされる、授業評価・教材評価・成績評価・学習評価などの各種教育評価に関して、その基盤的研究を積み重ねると共に、実際に可能な体系的な評価システム・評価調査を開発します。

4. 大学教育の開放に関する研究

放送利用の大学公開講座の研究

放送を利用して行う大学公開講座は、つぎのような目的で実施しています。

◎大学の教育・研究の成果を、放送を通じて広く一般に開放し、生涯教育の効果的推進をはかること。

◎放送利用による大学教育の内容・方法についての研究・開発や大学の教育方法の改善を進めること。

この放送公開講座は、放送教育開発センターが大学及び民間放送局との共同で行っているものです。その内容は、大学の特色や地域社会のニーズなどを考慮したテレビ・ラジオ番組の放送と、放送用印刷教材（テキスト）での学習、専門の教員による学習指導（スクーリングなど）により実施されています。

神戸大学の大学教育研究センターについて

後藤 博 彌 (神戸大学)

御紹介にあずかりました神戸大学の大学教育研究センター長の後藤でございます。只今私の前にお話しになりましたお二人の先生方は、そうそうたるキャリアをお持ちでございますが、私は大学教育について考えたこともないまったくの素人です。ところが、ご承知のように神戸大学では教養部を中心とした全学の改革がおこなわれました。教養部をなくし、教育学部を改組して新しい学部を二つ作ったのです。当時、私は教養部長の職にありましたが、教養部の廃止にともなって全学の一般教育をどうするかというのが一番の関心事でした。同時に、これからの神戸大学の教育を考え、研究してゆくセンターを作りたいという思いがございました。そんなことを当時の新野幸次郎学長に申し上げた所、文部省側でも、いくつかの大学教育の研究センターを作りたい意向があるようだとのお話しを聞かされ、それ、ということで学内で大学教育研究会を作り、少しでも実績を作っておこうということで冊子なども出版いたしたりしたわけでございます。お陰をもちまして、平成4年10月1日に「学内共同教育研究施設」として設置されましたが、出来ませ過程は大変でございました。たとえばセンターの定員ですが、本省では教育学部や教養部のスタッフから教授を5～6人と助教授を2～3人合計10人位のスタッフにして、スタートしたら、というようなサジェスションを受けたわけでございます。しっかりしたセンターにするには私も、その位の人数は必要だろうなと思い、教育学部、教養部に働きかけをしてみました。誰も移ろうとするものがないのです。仕方なく、私と、もう一人教養部から移ってもらい、当面、教授2名でスタートしようということで覚悟をきめていたのですが、鈴木正裕学長の御尽力によりまして更に教授1名、助教授1名をつけていただき、現在、教授3、助教授1の4つのポストと、改革前、教養部に所属していました教室系の職員の皆さんが教育支援のスタッフとして13名配置換えされ、大学教育研究センターのメンバーになっています。ですから、そのおつもりでお聞きを頂きたいと思えます。

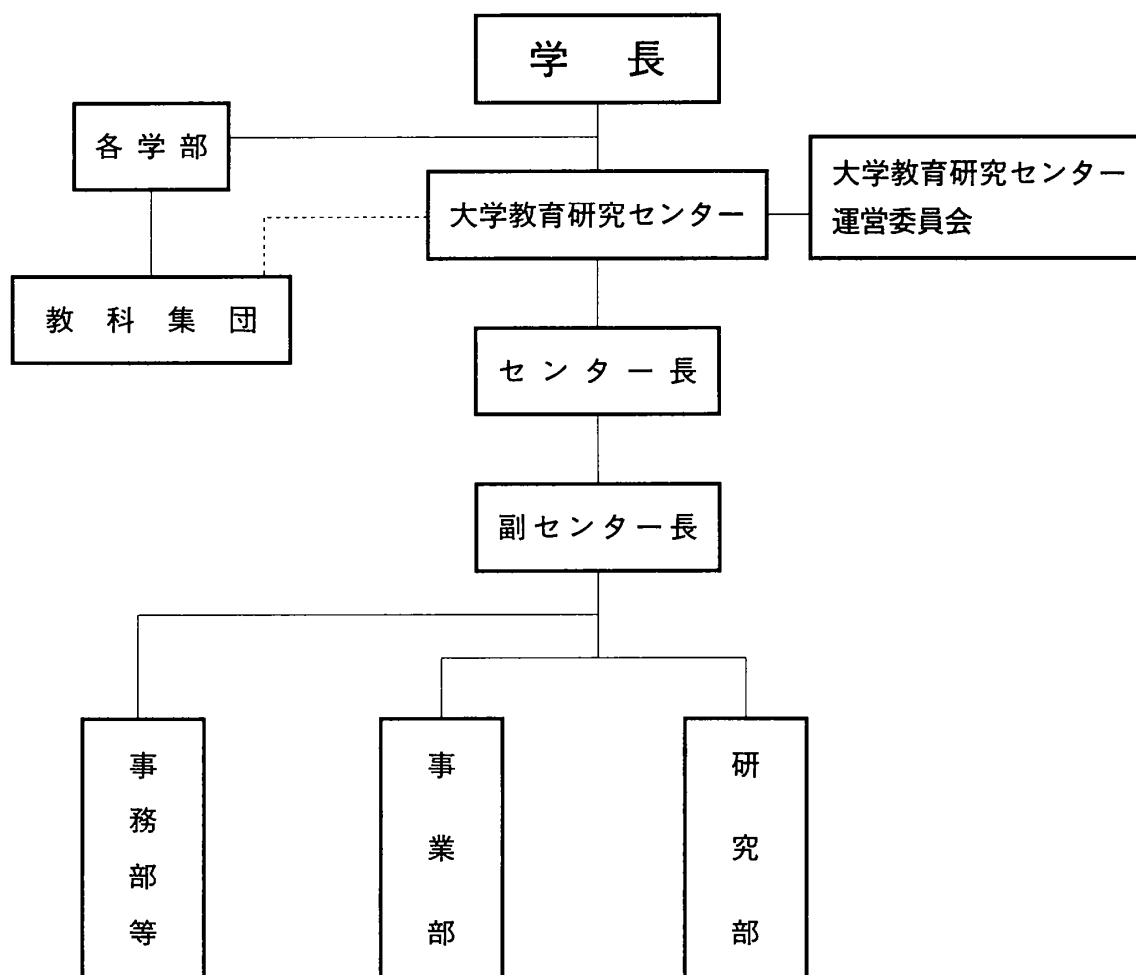
それでは恐れ入りますが、皆さんの御手元におくばりしています神戸大学、大学教育研究センターのパンフをお開きいただきしたいと思います。先ず最初の1ページでございます。設置の趣旨・目的は神戸大学における一般教育の改革の一貫として、従来的一般教育科目に代わる全学共通授業科目を実施するうえでの新たな責任体制の確立と、大学及び大学院教育全般の改善、充実を図るために不可欠とされる大学教育に関する基礎的研究を行うために設置されたということでございます。そこで具体的には次の業務を考えております。1. 大学教育の改革、充実、開放等に関する調査研究及び企画立案に関すること、2. 全学共通授業科目に係る教育の自己評価に関すること、3. 全学共通授業科目に係る教育課程の編成及び実施に関すること、4. 全学共通授業科目の担当教官に関すること、5. その他上記の目的を達成するために必要なこと、の5点です。しかし、先ほど申しましたようなことで、スタートいたしました当時は、教官定員が充足されてはいませんし、御承知のように高等教育の専門家の方は、鉦や太鼓で捜しても、そう簡単には見つけられる御時勢ではございませんし、思いあまって御専門の先生方にお聞きし

でも、私の所でも探しているんですわ、とおっしゃられる始末。最近になってようやく、助教授に非常に優秀な方が来て下さって、ほっと一息ついている所です。今も、懸命になって人探しをしております。幸いなことに、学内から国際文化学部教授の瀧上先生を兼任で副センター長にお迎え出来ましたので、何とか格好がついております。それでは次に、どのような組織になっておるかということでございますが、2枚目の2ページのところをご覧頂けたらと思います(図1を参照)。

図1

組織及び運営

大学教育研究センター組織図



私どもの方は、先ほど申しましたように、大学教育研究センターの仕事といたしまして、二つの部門を考えております。一つは2ページ(図1)の下の方にごございますように、本来の研究をする研究部でございます。それからもうひとつは事業部でございます。事業部といいますと何か営利目的の会社でつける名前のようなのですが、それはともかくとしまして、センターが設

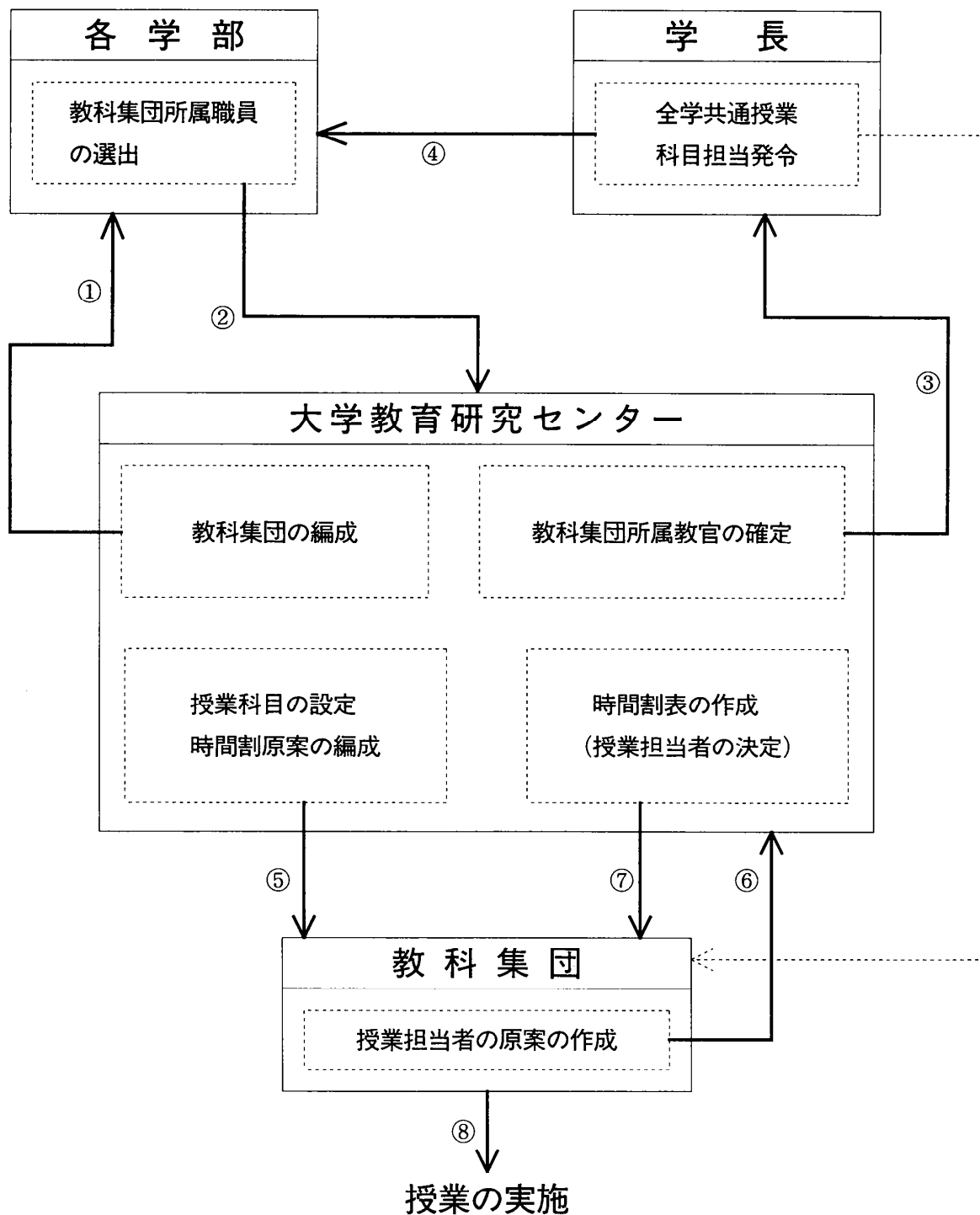
立されました経緯にもございましたように、全学共通科目の運営という、いわば教務部に近い性格のものであります。くわしくはあとでふれたいと思いますが、この2つの部門に事務部を加え、センター長、副センター長の管轄下におかれています。同時にセンターは学長に直結する形になっておりまして、その運営は3ページにございます運営委員会によって重要事項の審議などがおこなわれます。これが事実上のセンターの教授会に相当するものでございますが、委員は各学部、大学院の各研究科からそれぞれ建て前といたしましては、評議員、学部長経験者の方々を出していただくこと、実際、そうなっているのですが、そういうメンバーでこの運営委員会を構成いたしまして、月に1回会議を開いて、あゝでもない、こうでもない、けんけんがくがくとやっておるということでございます。と申しますのも事業部では、どうしても各学部の利害にからむことも多くございます。したがって大教センターという、どうしても事業部に関心があつまります。いまでも各学部の先生方の中には大教センター＝事業部＝教養部という図式が、やきついていらっしゃるものとみえて、大教センターの提案することは教養のことだから俺達には関係ねえ、とまあこういった考え方の方々がいらっしゃるものですから、これもあとでふれます教科集団の先生方を相手にして仕事をなさる事業部をきりもりされる副センター長さんは大変です。その事業部ですが、すでにふれましたように全学共通授業科目に関する次のような業務を行っています。1.授業科目の設定に関すること、2.教育内容の調整に関すること、3.授業担当教官に関すること、4.授業時間割の編成に関すること、5.期末試験に関すること、6.その他授業の実施に関し必要なこと、などです。これからもおわかりのように全学共通科目を担当している各学部の教官個人個人に、かなりの比重で影響するものですから、少し大げさに申しますと、毎日がこれ戦争でございます。今日こちらに出発間際になって生物担当の教科集団の先生方から授業担当コマ数の件で文句を言われまして、その対応に追われて新幹線に乗り遅れました。パンフの5ページには、その教科集団が次のように編成されています。1.人文科学、2.社会科学、3.数学、4.物理学、5.化学、6.生物学、7.地学、8.図学、9.自然科学史、10.情報科学、11.健康・スポーツ科学、12.外国語第1（英語）、13.外国語第2（独語）、仏語、中国語及びロシア語）、14.日本語・日本事情。さて全学共通授業科目の授業は、これら教科集団に所属する教官によって実施されています。ただし、14の日本語・日本事情は近々留学生センターが設置される見込ですので、そちらに移される予定です。さきほどから教科集団のあつかいが大変だと申してきました。その理由は実はこの集団に所属することになる評議会決定（平成4年9月17日）のあつかい、すなわち、(1)教養部から学部又は大学教育研究センターへ配置換えとなる教官、(2)これらの教官が所属することになる学部の教官で、配置換えを受けた教官と専門（全学共通授業科目を担当するにふさわしいという意味での専門をいう。）が同じとみなされる者のうち、とくに(2)の教官が教科によっては必ずしも全員参加していないことなどのため不公平感が残ったり、新しく決められた事項に対する拒否反応などさまざまございまして、その都度大教センターに文句をいわれるというのが現状です。ところで神戸大学では全学共通授業科目を次の1.教養原論、2.外国語科目、3.健康・スポーツ科学、4.専門基礎科目、5.資格免許のための科目、6.その他必要と認める科目に大別し、それぞれについて授業科目を設定しています。これらにつきましても、授業科目の担当コマ数、教室の数、各学部の専門基礎科目に

対する要求度の差異など、いろいろな問題が山積してしまっていて大教センターが、それぞれについて対応しているわけです。事業部につきまして、もう少しのべさせていただきます。パンフの4ページの下にありますように事業部は毎月1回、全学共通授業科目実施委員会を副センター長（主任）が議長となって開催しています。この会のメンバーは大教センターからは研究部の主任、各学部から選出された教官、それに、それぞれの教科集団から選出された教官で構成されていますが、かなりの人数ですから会議の運営は大変です。したがって、事業部の事業に係る重要事項、例えば時間割の編成、講義内容の調整、試験の実施、その年における非常勤講師の配分などなど、については小委員会が設置され審議、検討をおこなっています。それでは次に研究部について、お話しをさせていただきます。パンフ4ページの上にございますように、この部門は、センター専任の教官のほか、神戸大学入学試験研究委員会から委員長、教務関係事務システム管理委員会の委員長、大教センター運営委員会から推薦された本学の専任教官で構成されますが、統括責任者としての主任にはセンター専任の教官が、これにあたることになっています。そして次のような事項、すなわち1. 大学及び大学院における教育・研究のあり方、入学試験の方法、大学の公開方法、自己評価方法等に関する事項、2. 全学共通授業科目の教育内容、教育方法、教育体制、実施方法、教育評価等に関する事項、3. その他センターの目的を達成するために必要な事項などについて調査、研究しようというわけです。しかし、まえにも申しましたようにスタッフが充足していませんので、今の所は、こういうことをやりたいという願望に近い状態です。ですけれども、そうばかり言っていられなくなりつつあるのです。神戸大学全学におよぶ今回の改革が急ピッチで進んだものですから色々と問題が出ています。このことは改革を進めながらむづかしい、また、ややこしい問題を先送りにしないと合意が得られないという現実に直面していますから、ともかく4年後、これが学士課程の授業がひとまわりしてから見直そうということでスタートしています。この仕事、ことに上の2に相当する事項は急を要します。そこで研究部では、専門事項に関し、調査研究するために、必要に応じて専門部会をおくことにしています。現在、学内、各学部、大学院から研究員を16人お願いし、それぞれ所属の望ましい教育内容、方法、体制、実施方法などを研究、検討していただき、それを持寄り月1回の会合を開催して、その成果を研究部として全学に反映させていこうではないか、ということで今、やりはじめた所でございます。具体的にそれぞれの学部の問題点なども明らかにし、出来れば研究集会を開催し、学内外からの参加も呼びかけようと準備を進めている所でございます。以上、私共の大学教育研究センターは誕生いたしまして、丁度、1年余になります。人間で申しますとやっと2本足で立ち上がった幼児です。まだ一人歩きは出来ません。大先輩の広島大学大学教育研究センターは創立20年を迎えられたと聞いています。この差がいかに大きいか、そして先程から申していますように、研究センターというより教育実務センターとしての役割が非常に大きいわけでございます。この点は本年度スタートされました東北大学さんの場合も同じだと思います。それだけに研究しないセンターになる危険も大きく、若し、そうであるならばセンターの将来展望は開けません。ですから生き延びるためには、先ほど有本先生からもおっしゃられましたように、先発の先生方のところのいろいろな成果を学びまして、研究センター本来の道に立ち帰りながら、高等教育の在り方の望まし

い姿を求めつづけたいとお願いいたしております。最後になり、恐縮ですがパンフ6ページに実施体制フローチャート（図2）がございます。

図2

実施体制フローチャート



また最近、私共では全学共通授業科目実施の手引なるものを作りました。色々御教示をいただければと存じます。本日は本当にありがとうございました。

東海大学教育研究所について

香 取 草 之 助 (東海大学)

先ほどご紹介を頂きましたように、私は、現在、教育研究上あるいはアカデミックなものに直接携わっているという肩書きがございません。担当はと申しますと、一つは学務担当でございます。これは多少は教育研究に関係があるのでございます。この3月まで、教育研究所の所長をしておりました。それから、それに多少大学の改革というものに関連のある役柄としましては、2年半位でしょうか、大学評価委員会、その前は評価検討委員会と申しておりましたが、それらを含めまして2年半位、評価委員会の委員長をやっておりました。今年の3月に第一次の答申を出して辞めたということがございます。その辺で、多少その余韻が残っているというところで、こういうお話をさせて頂くということでお許しを頂きたいと思えます。

それで、有本先生からこのパネリストとしてのお誘いを受けましたときに、私はだいぶ躊躇をいたしました。それは、一つは私どもの研究所はこれからお話を申し上げますように、大変ささやかというか、ひ弱いというか貧弱というか、大した成果も挙げておりませんが、それがその恥ずかしいというよりはかえって、こういうお話をここでするのに意味があるのだろうか、それだけの価値があるのかもしれない、という思いがしたわけでありました。ただ、ちょっと今もお話にございましたように、他に私立大学の先生が、パネリストの中においでにならないということもお聞きしましたので、私立大学の教育研究所というのは、それなりに国立にない部分というのがございますので、そのお話を申し上げるのも多少意味があるのではないかなということ。それから、短大まで含めると、国公立で千に近い大学があるのに、こういう大学教育研究あるいは、大学研究の研究所とかセンターで、非常にアクティブな活動をしておられる所、国内は勿論、国際的なネットワークもお持ちで、というふうな所はもうごく限られているわけでありました。そのほかの所は、そういう活動もなかなか思うに任せないというところもあるのではないのでしょうか。私どもがそうなのですが、そのような所の話を上げて、これはどうすれば研究成果が挙がるような道を見いだせるのかということをお教え頂ければ、という気持ちがあるわけでございます。

もう一つ、私立大学研究というのは、私は、日本では大変遅れているように思います。私立大学に特有な部門と申しますと、例えば経営の問題がございまして。財務関連の問題がそれに付随してあるわけですが、国公立大学にない部分です。それから理事会の問題がございまして。理事会と教学部門との関係がどうあるべきか。管理運営の問題があるわけでありまして。特にそういったような分野については、国公立大学の研究所では問題にされないのではないかなというふうに思いまして、そんなことも動機でここでお話をしようというふうな気持ちになりました。それで、私どもは、残念ながらパンフレットを発行しておりません。それは今これから、理由はもう明白なんでありまして、そこでレジメとも案内ともつかないようなものを先ほどお配りして頂いたわけでありまして。それでそこに書いてあることとは重複しないようにお話を申し上げたいと思えます。

まず最初にお断り申し上げなければならないのは、私どもの研究所は高等教育だけを対象にした研究所ではないということでございます。私どもの学校法人は初等・中等教育の分野をかなりたくさん持っております。例えば附属の高等学校が15校ございます。そのほか幼稚園までございます。そのことと、私ども研究所というのは十幾つかあるのですけれども、原則的に、うちの学校法人に所属をしている、事務職員を含めた全教職員が研究員になる資格があります。私立大学の事務職員と申しますのはかなり数がたくさんおまして、この資質の向上というのは私立大学にとってかなり大きな問題であります。私どもは、その一環としてこの研究所で何らかの研究を、あるいは研究の手伝いをしてもらうことによって、資質の向上が図ればという気持ちもあるということでございます。それで今申しましたように、初等・中等教育の関係の教育研究、あるいは実践のバックアップにかなりのエネルギーをさいており、例えば私ども、いつでも一つだけプロジェクト研究を抱えるということにしているのですが、昨年終わりましたが、「東海大学における一貫教育の研究」というのをやりました。これは大学の附属の高等学校を持っている私立大学にとっては、非常に、悩みの大きい問題であります。附属の高等学校から私どもは特に大学に30パーセント位進学してまいります。決して無視できる数ではない。従って、附属の高等学校でどういう教育を受けてくるかということが私どもの大学の教育にとっては重大な問題になるわけでありまして。ところが、これがなかなかうまくいかない。どのような基準で大学に推薦をされて入ってくるかという問題。入学試験がないので、勉強の動機づけが大学の入試試験だけというのはさびしい話ですけれども、やはり現実の問題としては、入学試験がないということになれば、入学試験を一生懸命になって受けようとする者に比べれば、当然勉強の量は足りないわけでありまして。大学の先生にしてみると、やはり学力の揃った学生、出来れば上の方で揃っている学生を教えたいという意欲が非常に強いものですから、私どもは別の意味で附属の高等学校を持っているのですが、そういう問題がありますので、この一貫教育というのは、実は中・高一貫教育という一般に社会で言われているような問題ではなくて、附属の高等学校から大学に進学するという意味での高・大の一貫というところに焦点を当てた研究でありまして、これに2年半位をかけました。ということもありますので、必ずしもその高等教育だけにエネルギーを割いているわけではないという、そういうことがあるわけでありまして。

それで、しかし建前も現実もそうなのですが、全体では、どちらかと言えば大半は高等教育の方にウエイトがかかっておりますので、そのことを中心としてお話を申し上げたいと思います。

東海大学の教育研究所には4つ部門がありまして、元々は、一番初めに書いてありますように、教育工学研究所というのと、その2年前に学生生活研究所というのが個々にできました。学生生活研究所の方は、その年代を見てもご理解頂けると思いますが、大学紛争の産物でございます。あの時に大学改革という言葉が非常に、いろいろな案が出てきたわけでありまして、私どもも例外ではありませんでした。そこで、その中で、学生部とその周辺にいた人たちの間から大学の改革をする時に、学生の視点と申しますか、学生から大学を見たら何が見えるかという、その視点を忘れては大学改革は出来ないのではないか、という声が上がってまして、それ

でこの学生生活研究所というのを作って、学生の視点から大学を見た形で大学改革に貢献をするという機関が出来たということでもあります。これは、今もその性格は、学生生活研究部門という形でそれが引き継がれておりますが、この精神は今でも失われてはおりません。

それからもう一つの教育工学研究所の方は、これはもう今でもそうなのですが、ちょっと名前の付け方が悪かった。一つの例をあげますと、資格審査委員会と私ども称しておりますけれど、プロモーションのための委員会なのですが、そこで、大学について、あるいは大学教育についての論文とか報告とかというものが、そのプロモーションの審査において、評価されない。例えば、工学部の先生が、そういう論文を自分の業績表の中に入れてもそれは評価の対象から外されてしまうという、そういう事態がございまして、私はこれはいかんと思ひまして、やはりそのような研究にも市民権を与えるといいますか、正統的な研究なんだということを大学自身で広く認める必要があるだろうということで、この研究所を作ったわけでございます。ですから教育工学というのは、当初の設立目的とはずれているように思います。しかし、もとの目的はそういうことでありまして、ここのところで大学教育についての研究をやって、発表の場、発表のチャンスを、大学の中に作ろうということであったわけでありまして、これは、現在の授業開発研究部門というのと教育工学研究部門という二つに引き継がれております。どちらかと言いますと、授業開発研究部門というところの方に多く引き継がれているというふうに申し上げてよかろうかと思ひます。

さて、私立大学研究についてその中身を少しばかり申し上げますと、授業開発研究の方の一つの仕事は、ファカルティー・デベロップメント、FDの研究が一つ柱としてございます。もう一つは、カリキュラム研究、これは大変貧弱で後に申し上げますが、まあさっぱり成果が挙げられないのです。それから、大学の評価関係のこと、大学の自己評価をやっております。そういったものを全部統合して、授業改革もこの中に入っています。個々の先生方の授業の向上、質的な向上を図ろうとしています。あるいは6、7年前から有志が学生に授業評価をやってもらうということをしてずっと続けており、大体80人位のグループがいたのですが、それで、コンスタントに非常にいい評価を得ている先生に頼んで、その授業を全部ビデオに採らしてもらってくる。同時に学生の方にもカメラを一台向けまして、学生の反応を採る。それを皆さんの参考にしてもらうといったこともいたしました。ですから、ゆくゆくは、これは少し風呂敷を広げることになるかもしれませんが、まあいわゆる、センター・オヴ・ティーチング・アンド・ラーニングというふうな性格を持つような部門へ成長してくればいいがなと考えております。それから教育工学というのは、これはどちらかという、初等・中等教育関係の方に主眼が置かれておりまして、大学の方では、初年級のレメディアル・コースのプログラム開発ということ、それを高等学校の、つまり中等教育との関連でそこまで延長してやっていく、これもあまり成果が挙がっておりませんが、そういうことをやっておりまして、メディアを利用した教育ということに意識を置いております。

私立の高等学校にとりまして、一つ大変に頭の痛い問題がございまして、それは、これから公立の高等学校は、一クラスの人数がどんどん減ってくるだろうと思ひます。ところが、私立の高等学校はそういうわけにはまいりません。経営の問題がございまして、例えば一クラス45

人から40人に減らすだけで、1割減る、単純に言えば1割授業料収入が減るということになってしまうのです。これはそんなに簡単に出来ることではございません。どうやって画一的な教育から個別教育を、そういう悪条件の中で、個別教育をどういうふうにして生んでいくかという問題があるのでございます。そこで勢いメディアの力を借りるということも考えなければなりません。そういうことを中心にしてやってるというところでございます。

それから、学生生活研究所は先ほど申し上げた通りでございます。私立大学研究ですが、これはまあ一番、今、成果の挙がってない分野、作って間もなくなのですけれども、これが先ほど申しましたように、私立大学の経営の問題、それから管理運営の問題、理事会と教学部門との関係がどうあるべきかというふうな問題とか、あるいは私立大学における意思決定の手続きがどうあるべきかというふうな問題、こういうふうな問題に取り組もうとしているのですが、なかなかこれがうまくいかなくて、成果が挙がらず、私どもの手だけでは負いきれないという感じがしております。それで、これも含めて申し上げますと、全般的に私どもの研究所の基本的な性格は、大変、内向きだということでありまして。つまり発信能力が非常に弱いということが言えるのであろうと思います。

最後に、一番初めの話に戻りますけれども、パンフレットを作らないというのは、つまりそういう、その必要がないと言いますか、作っても余り意味がないので作る気がしないということであります。もう一つは実践活動にあまり密着をしすぎているという反省もあるわけです。そのために、先ほど喜多村先生から成層圏飛行というお言葉がございましたけれども、私どもはむしろそういう要素がないと壁に突き当たる。例えば、カリキュラム問題についていえば、今度の改革でも研究所として、内部に向かっての発言が一番弱かったのはカリキュラムの問題です。これはもっと、成層圏とは言いませんけども、もう少し高いところで議論をして、私ども自身の中でカリキュラム論を構成していかないと、教育研究の有効性が発揮できない。先ほど、教育研究所の研究が有効であるかないかという問題がございましたけれども、あまりに有効でありすぎようとするれば、そういう壁にぶつかるという問題でございまして。どういうふうにして、こういう弱小研究所が、しかも研究の予算も少ない、研究員も、専任の研究員も少ない、こういうところがどういうふうにして、今後、研究成果が挙げられるかということで、ネットワーク作りの問題などで教えをいただければ大変有り難いと思っています。

筑波大学の大学研究センターについて

－高等教育研究ユニットの役割の再確認－

山 本 眞 一 (筑波大学)

平成5年11月5日の午後、シンポジウム「高等教育研究の新体制」に5人のパネリストの一人として参加した。主催者である広島大学大学教育研究センターから受けた説明によると、このシンポジウムの目的は、高等教育研究に取り組んでいる各種研究機関の使命、役割、活動の実態を把握することに務め、機関間の相互理解と協力体制の在り方を模索することであった。

たしかに近年、高等教育研究の拠点となるような組織が次々と生まれている。かつて大学紛争直後から昭和50年代にかけては、全国的に知られた研究機関と言えば広島大学の大学教育研究センターだけであった。このセンターがわが国の高等教育研究のテイクオフに果たした役割はまことに大きく、また今日でも高等教育研究をリードすべき立場にあることには変わりがない。しかし、センター設立後ほぼ20年が経過した今日、全国に展開しつつある新しい機関や研究ユニットによる多様な活動が注目されるようになってきた。そこで、これら個々の機関が独自の活動を行うと同時に、それらの間の連携や調整を意図した全国的な研究ネットワークの構築が必要とされる時期が到来したという認識のもとに、本シンポジウムは展開されたのであった。

パネリストとして呼ばれたのは、そのようなシンポジウムの目的に合うと思われる機関、すなわち、大学入試センター、放送教育開発センター、神戸大学大学教育研究センター、東海大学教育研究所、それに私のところの筑波大学大学研究センターの関係者であり、それぞれの機関から興味ある報告がなされた。各機関からの報告内容については、それぞれ別途記録があることと思うので、ここでは繰り返さずに、私の発表部分の骨子と、それに関連する議論をあとから振り返って、私の発表の趣旨を再確認するという形で取りまとめてみたい。

1. 筑波大学大学研究センターとその活動の現状

筑波大学大学研究センターは、昭和61年度に発足した研究組織で、国立学校設置法体系においては、先行する広島大学大学教育研究センターと同様に、その施行規則第20条の3の「学内共同教育研究施設」として位置づけられている。ただし、広島大学大学教育研究センターの20年間にわたる幅広い全国的な活動からも分かるように、関係者の期待はまさに全国レベルの研究であると理解している。

発足以来の研究活動としては、第一にこのシンポジウム実施時までに21回の開催を数える公開研究会がある。ちなみに、平成4年度と5年度の研究会のテーマは、「高等教育研究への期待」（4年7月）、「学術研究推進に果たすべき大学院の役割」（5年1月）、「生涯学習と大学」（5年3月）、「大学改革と組織運営」（5年7月）、「若手研究者からの発信」（6年3月）である。政策関連の関心事に係るテーマが多いが、また、学内外の意欲的な研究者の最新の研究動向に

も注意を払っている。

次に、研究紀要として「大学研究」を発行している。シンポジウム実施時までにはすでに第10号までを発行し、その後平成5年度中にさらに11号、12号を発行した。時々のカレントな特集の場合もあれば一般的な論文集の場合もあるが、この分野の研究活動の向上のために大いに貢献しているのではないかと自負している。なお、最近数号の特集は次の通りである。「わが国における大学院発展の可能性」(第9号)、「1960年代以降の大学政策」(第10号)、「大学における物理の基礎教育」(第12号)。なお、第11号は「高等教育研究への期待」の特集を含む各分野にわたる論文集である。

つぎに研究プロジェクトとして、当日配布の資料では2つを挙げておいた。「大学における研究機能の発展と変容に関する調査研究」は、筆者が研究代表になって平成4年度から進めている科研費総合研究で、近年高等教育研究の新たな展開方向として注目されている学術システムの政策科学的研究に踏み込もうとするものである。また、「筑波大学の新发展のための方策に関する調査研究」は、筑波大学が21世紀に向けて世界的に第一級の研究大学として発展するための方策について研究するもので、財源は学内措置によっているが、研究メンバーとして多数の学外者に協力願っている研究プロジェクトである。

その他、東京(筑波大学は茨城県つくば市のメイン・キャンパスのほか、旧東京教育大学跡地に「大塚キャンパス」を持っている。)という地の利を活かして、高等教育研究のための資料の整備や情報化対応につとめ、全国の研究者の研究上の便宜をはかるべく、これからの整備に務めていきたい旨を説明した。

2. 高等教育研究に係る問題とこれからの課題

以上の説明に続いて、「問題と課題」として、私が日頃考えている高等教育研究についての方向性のようなものを、筑波大学大学研究センターという具体例に即して話してみた。

私が当日話したのは、筑波大学大学研究センターが、独自の特色を保ちつつ、今後進むためには、1.政策指向、2.国際性、3.学際性、4.ネットワークの4点が必要ではないかということであった。第一の政策指向ということであるが、これはわが国における高等教育研究が、本来、高等教育の急激な大衆化や深刻な大学紛争など現実の生々しい経験の中から、いわば問題解決指向型の学問として生まれてきたことの経緯からみても自然なことであると思う。また、今日高等教育をめぐる環境が複雑化し、それに応じて政策立案にも科学的根拠を有する深い洞察が必要であり、各種の政策研究ニーズも増大している。それに伴って、高等教育研究者の果たすべき役割も大きくなっている。さらに、当大学研究センターが霞ヶ関というわが国における一大情報拠点からさほど遠くない場所に位置しているということも、政策研究を行う場合に有利な点である。

なお、政策指向ということについては、当日その意味するところについて、いろいろ質問ないし疑問がでた。学問研究というものと政策指向との乖離感があったからかも知れないし、政策という用語から政府の特定の価値観の請け売りという印象を与えたのかも知れない。しかし、ここで言う政策指向というのは、決して実務的あるいは受け身的な研究ということではなく、

高等教育に係る現実問題（そして、それは意思決定問題とも関連する。）を研究対象にして、その構造を明らかにするなど、問題解明に積極的に切り込んでいくべきではないかという意味である。もし、政策という用語になじみを持たない向きには、現実感覚のある問題意識とそれを解決するために工夫された研究手法との組み合わせという風に考えてもいいであろう。高等教育の実際が分からないと高等教育研究は出来ないのではないか、という意見がフロアからでていたようであるが、これは政策指向ということをさらに別の言葉で表現したものではなかったのかと、私なりに理解している。

第二の国際性についてであるが、これまで外国の数多くの研究が日本に紹介されてきたことがわが国の高等教育研究に寄与したことは大きいし、また、日本の高等教育の現状や問題を客観的に知るために、国際的な視野で研究を進めることも必要である。しかし、私がさらに言いたかったことは、今後のわが国の学術研究システムが欧米先進国の後を追ってその成果を取り入れることで満足するという「受信型」から、世界を舞台にその学術研究の進展に積極的に貢献していこうという「発信型」に変わるべきであるという一般的な流れに沿って、高等教育研究の分野においても、また、諸外国の研究情報や高等教育情報を知るだけでなく、日本から研究成果等を積極的に発信していくべきではなからうか、ということであった。教育システムは各国独自の社会的コンテキストによって規定される部分が多いとは思いますが、高等教育システムは国際的にも共通に考えるべき課題が多いところである。日本独自の経験の発信とともに、筑波大学のこのセンターでも、この共通性について国際的な場で議論できるようになりたいものだと考えて発言した。

第三に、学際性があげられる。私は「高等教育研究」という用語は好きだが、ややもすればこれを教育学のみの専門領域であると狭く理解されるおそれがあると感じている。もちろん、事実として高等教育研究にタッチしている研究者の多くは、教育社会学をはじめとして教育学の領域に集まっているようでもある。しかし、広島大学のこの研究員集会に集まってくるメンバーの顔ぶれは、もっと多様である。高等教育研究への関心の幅広さはたしかにうかがえる。つまり、高等教育研究は本来、問題解決指向で学際型の研究であったはずである。そして、その解決のためのアプローチには、教育学の領域の研究手法のほかに、経済学や法学、社会学的なものも含めるべきであるし、さらに工学など理系的なマインドも必要であると思う。このことは、高等教育研究のための研究ユニットの多くが、伝統的な学部ではなく共同利用を含めて新しいタイプの研究組織に位置づけられていることから理解できよう。

第四に、ネットワークということがある。これは、研究者の数の少なさとも関係がある。総数が少ない現状では、まして各大学単位では、研究活動の維持向上に必要な研究者数すなわちクリティカル・マスに達することが困難である。必然的に関係機関に散在する研究者が常に情報を交換し、場合によっては共同で研究活動を行う必要がある。これは研究者相互の間の事情からだけでなく、研究情報を常に公開して、高等教育問題に関心ある人々のためにサービスするという面からも必要である。幸い東京地区では比較的近距离に数多くの研究機関があり、一つ一つの研究ユニットの規模は小さいが、全体を集めれば相当な規模になる。また、現実にも各種の研究プロジェクトは、このネットワークを通じて展開されているといっても過言では

ない。当大学研究センターもこのネットワークの中で積極的な役割を果たしたいと思っている。なお、ネットワークという意味には、国際的ネットワークも含めて考えるべきであることは言うまでもない。

☆ ☆

最後に、私の考える今後の問題点のようなものを話しておいた。その第一は、新構想大学である筑波大学におけるこの大学研究センターのあり方である。教育と研究の組織の分離に代表されるように、筑波大学ではさまざまな組織が大学の果たすべき機能の一部を担当し、大学全体ではそれらを中央集権的に統一するという仕掛けになっている。他の国立大学のような部局的運営とは対極にある。当然、大学研究センターも高等教育研究という機能のために存在する勤務場所であって、そこで働く教官はそれぞれ「学系」という従来からのディシプリンによって分類された研究組織に所属することになっている。人事面などにおいても、センターだけでは決することができない。このような「複属的」関係からくるマイナス面を克服し、いかにプラスに活かしつつ研究の発展をさせるかということが、学内的には課題ではないかと思っている。

それはさておき、全国的にみてさらに重要かつ深刻なことは、高等教育研究における研究者あるいは研究後継者の不足という問題である。これを第二の問題点として話した。近年、高等教育研究や関連事業のための組織が国立大学や共同利用機関の形で各地に置かれつつあるが、そのような場で中心となって研究や諸活動をする人材が不足している。すなわち、そこで要求される人材は、高等教育の仕組みやその実態を理解し、またある程度の政策マインドをもつとともに有効な分析手法を使える研究者であることが望ましいと思われるが、これを育てる体制が不足しているのが現状である。また、高等教育研究を希望する若手もそんなに多くないと聞いている。より正確に言えば、研究者になりたい人は多いかも知れないが、なつてほしい人が足りないということであろうか。ニーズと供給とのギャップが大きくなっている。あえて誤解を恐れずに言うならば、将来仮に高等教育研究が危機に陥るとすれば、それはまず人材面から始まるのではないだろうか。若手および中堅の研究者とその予備軍の一層の奮起が望まれるところである。

セ ッ シ ョ ン

大学改革の動向－セッション1「大学（学士課程）教育の改革」 およびセッション2「大学院の改革」－を司会して

大 塚 豊（広島大学）

研究員集会二日目（11月6日）の午前中には、「大学改革の動向」というテーマを掲げ、三つのサブテーマに関する報告と議論が行われた。すなわち、セッション1では「大学（学士課程）教育の改革」、セッション2では「大学院の改革」が、そしてセッション3では「自己点検・評価」が取り上げられた。これらの各セッションのうち、1および2の進行役を私が担当し、3を麻生先生に御担当いただくという分担で司会したこともあり、ここでは主としてセッション1、2に関して感じたことを述べることにしたい。

まず、セッション1では国立大学の事例として東北大学、私学の事例として立命館大学からの報告が行われた。表題を「学部教育の改革」とすれば、各専門学部での教育に限定して理解される恐れがあるなど、英語のアンダーグラジュエート教育に相当する言葉が未だ十分に確立・定着しているとはいえないとの配慮から、わざわざ「学士課程」の語を挿入した同セッションであったが、両報告とも一般教育と専門教育の有機的結合という課題を中心に据えた改革の実情に関するものであった。

戦後の新制大学教育をめぐる重要な論争点の中心であり、問題の温床のように見られがちな一般教育、その担当教員やそのための組織であるが、問題の解決策として世間の注目を集めたのは京都大学や神戸大学に見られた教養部の改組による新学部の創設であった。東北大学でも当初同様のねらいをもって「広域科学部」創設の構想が温められていたが、設置基準の大綱化を契機として軌道修正を迫られたという。一般教育問題への解決策として多くの大学で模索されているのは、一般教育担当組織（教員）の解消と負担の全学的な拡散による軽減であろう。東北大学で選択されたのもこの方法であった。そして、全学のカリキュラム調整機能を果たすものとの期待を受けて設置されたのが、これまた近年いくつかの大学に相次いで設置されてきた大学教育研究センターであった。一般教育科目に代わる「全学教育科目」の具体相、とりわけ「転換教育科目」といったユニークな名称の科目については、フロアからも質問がでるなど、大いに興味深いものであったが、必ずしも満足はいく説明は得られなかった。というのも、限られた時間でもあり、加えて、こうした改革がまさに緒についたばかりという事情が関係していることも否めない。事例報告ないし研究が意味をもつのは、やはり相当の具体的蓄積がなされた後であり、実践が構想や計画からわずかに一歩踏みだした段階では、その実態や成り行きを見極めるのは容易ではない。これはひとえに企画者の責任であるが、事例選択の適否やテーマ選定の時宜といったことが頭をよぎった。

二人目の報告者・小沼教授の言によれば、「PRの上手な」藤沢キャンパスの改革のみが世間の注目を集めているように見える慶応大学の改革であるが、同キャンパスの改革は旧設置基準の下で行われたものであり、今回はより最近の大学全般の改革動向が話された。ちなみに、藤

沢キャンパスを形容して、「旧設置基準でこんなことまで出来たのかと思うようなことをいろいろやっています」との小沼教授の発言は印象的であった。思うに、従来決定的に欠けていたのは法規上の融通性ではなく、大学人の改革意欲ではなかったのか。さて、慶応大学における学士課程教育の改革、なかんずく一般教育問題への取り組みは、当該科目の名称が「基礎教育系科目」「総合教育科目」など学部により様々であることに象徴されるように、各学部ごとに独自に実施されているようであり、全学的統一といったものはないとの感触を得た。「キャンパスの移動はしない」「教員組織の変更は伴わない」といった発言は、一方で固定的なイメージを与えかねないが、教員に関しては「適材適所」で「大学院、学部、教養といった固定はない」とされ、国立大学と違って小回りのきく私学の特性を垣間みた気がした。

次に、セッション2は、大学院重点化・部局化といったことを軸に展開している改革の状況を、やはり国立と私立の二つの事例に見ることがねらいであった。大学院重点化を果たした先発大学に続けとばかりに大学院整備に力こぶを入れてきた広島大学からの報告は、国際協力研究科開設の先頭に立ってこられた戸田教授にお願いしたため、報告が同研究科設置に漕ぎつけるまでの苦労話に終始したきらいがある。また責任的地位にある方の発言でもあって、ややもすれば「きれいごと」になりがちであった。理想や学問の論理というよりも、現実には「欲」や「得」が動因となっている側面を見落とす訳にはいかないだろう。事例としての適切性としては、これも企画側の責任であるが、広島大学は胚胎期にある独立研究科の経験よりも、むしろ総合科学部の創設により教養部問題を早々に「解決」した先進国立校としての長年にわたる十分に蓄積された体験に基づいて、セッション1の学士課程教育改革の事例として再考してみるのが良かったのではとも思った。但し、これは後智恵。

私学の事例としてご報告いただいた立命館大学の教学担当常務理事である甲賀教授からは、同大における国際関係研究科の新設や理工学研究科の再編など大学改革の進捗状況が限られた時間内に要領よく紹介された。前述の広島大学の場合もそうであったが、改革推進の中核におられる方から切れば血の出るような話を伺うのは容易なことではない。しかし、困難とはいえ、そうでなければ、何らかの教訓や一般法則を引き出すのに役立つ事例報告とはならないであろう。企画と進行の任に当たった者の一人として、反省させられることしきりであった。

教育・研究の高度化といった掛け声や美名の下、国、公、私立を問わず、多くの大学で大学院の重点的拡充・整備が急速にすすんでいる。しかし、実際には大学としての「箔をつける」ための「飾り」であったり、教員の側の積極さの背景にも研究費の増額や大学院担当手当が現実的インセンティブとしてちらついている場合も少なくないはずである。ただ、将来、大学院がいかにか膨張しようとも、顧客である学生の比率からいえば、大学院生は圧倒的に少数派であり、その意味において、大学教育の重点はあくまで学士課程の教育におかれるべきであろう。教員個人の狭い専門学問領域の中身でお茶を濁すこともできる大学院教育と違って、言葉の真の意味での一般教育ないし教養教育の難しさということを真面目に考えるなら、発想の転換をして、大学院手当に相当する一般教育手当をこそむしろ支給すべきであり、そのことが一般教育に対する教員の側の積極的取り組みを喚起する最も手短な手段ではないか。セッション1と2での報告や議論を通して聞きながら、こうしたことを考えていた次第である。

大学改革の動向ーセッション3「自己点検・評価」を司会してー

麻 生 誠 (大阪大学)

大塚助教授と二人で司会をやらせていただき、その際私の方は自己点検・評価の第3セッションを受け持つこととしたので、そこで感じたこと考えたことなど記してみようと思う。

パネリストは、国立大学と私立大学からそれぞれ北大の堀浩教授と明治大学の別府昭郎教授のお二人であった。

国立大学と私立大学では、その設置形態が異なっているから自己点検・評価のあり方も当然違ってくる予想される。やや意地悪な見方をすると、国立大学は設置者が国＝文部省であるから一番大切なのは国立大学全体の点検・評価を行うことであると言うこともできる。さしずめ、国立大学協会あたりに国立大学自己点検・評価委員会を設置してみるのも一考に価しよう。つまり国立大学の教育、研究、社会的サービスに関するトータルな点検・評価がそこで行われるのである。まさに国立大学のアカウントビリティはここにおいて問われることとなる。

他方、私立大学においては設置者は学校法人としての理事会である。大学の経営権を有する理事会と教育・研究に責任をもつ教学サイドの大学との間にしばしば対立や緊張関係がみられる。だから法人側に自己点検・評価の委員会を置くか、それとも教学側に置くかはたまた両者にまたがった形で自己点検・評価の委員会を設置するのかといった問題が生ずる。というのは、大学の経営の評価尺度と教育・研究の評価尺度は同一のものと考えられないからである。

北大の堀教授が自己評価の欺瞞性を指摘されたことは、参加者にちょっとした衝撃を与えた。一言でまとめると尺度なき評価はあり得ないということである。このことについては自己点検・評価を試みた大学において多くの大学人がともに感じていたことと思う。

その点最も姿勢の明確なのは、東京大学の自己点検・評価の報告書（『東京大学 現状と課題 1 1990～1991』東京大学出版会）にみられるようなもので、自己点検と評価を峻別している。そこでは、「自己点検」だけで「評価」という言葉は使われていない。「評価」としては「第三者による客観的評価という方法も考えられる」と記されており、大学として行うのは「点検」の作業だけであることが明言されている。そしてさらに自己点検の基本は「直接に教育研究活動に携わる教官（団）の自己規律である」と述べられている。たしかにその後東京大学は一部の学部学科に対して「他者評価」を行ってその成果を公表している。だが「他者評価」であれ評価尺度が客観的で妥当性がなければ意味がないと言えないことはない。堀教授もこのような考えを示し、最近ちらほらと行われるようになった他者評価に関してどちらかと言うと否定的見解を示された。

私は、自己点検においても自己評価においても、規準とか尺度は必要であり実際的に暗黙にであれ明示的であれそれなりの規準や尺度が採用されていると思う。そしてそれらの規準や尺度は点検と評価の場合とでは異なっていると思う。特に「自己点検・評価」の作業が年を追って蓄積されるにつれて、時間軸の上において点検や評価の規準や尺度が作られていくと楽観的に考えている。たとえば大学が学部で「自己点検・評価」の作業を3年に一度ずつ行うとすれ

ば、少なくとも3年間で大学の教育・研究や社会的サービスのパフォーマンスにどのような改善がみられたか判定することができるのではないだろうか。これは一種の絶対評価に他ならないが、組織体の時系列的成長を軸とした絶対評価はそれなりに意味があると思われる。

第三者の評価については、cost-benefitの面でも多くの問題がある。東京大学理学部物理学科が実施した外部評価についても参加された委員の方から、たとえば研究業績の評価に関して、専門性の近さと遠さによって評価者の評価が著しく変るといふ裏話を聞かせてもらった。つまり専門性の近いほど業績評価がシビアになるということである。これらの事情を考えると、やはりきちっとした第三者機関を作ってそこで評価を行うのが望ましいと思う。日本でも大学基準協会の判定委員会では、協会の維持会員校になるための判定作業はきわめて厳密であり、学部ごとに複数の専門家による評価が点数で克明に表現されている。

大学基準協会の日本版ア krediteーション方式を強化し拡充していくのも一つの方法であろう。また国立大学協会に他者評価の機関を新設するのも一案であろう。

私立大学の「自己点検・評価」について、別府教授の報告はそのスタートの時点での原則論が中心であった。なかでも注目されるのは、「教学側と法人とを分離してとらえる発想ではなく、両者を教育・研究のための組織体として統一的にとらえよ」という方針である。この方針は、理想的であるがわが国の私学の総てに通用するとは思われない。法人側と教学側のbargainingタイプの「自己点検・評価」も多く存在するであろう。さらに、「法人・大学は、自己点検・評価に基づいて提案された改善案を最大限尊重し、その実現に努めなければならない。」等の自己点検・評価を“Plan→Do→See”の組織改革サイクルに結びつけようとする意向も明言化されていることも注目される。

全体を通じて「大学の授業評価」の問題が論議されることがなかったのは心残りであった。

大学（学士課程）教育の改革 ～東北大学の事例～

萩原 敏 朗（東北大学）

はじめに

「大学（学士課程）教育の改革」ということで、東北大学で、現在進行中のことを、ご報告させていただきます。東北大学は、この平成5年4月に、「教養部」を廃止し、新しい体制を出発させました。といいましても、現に、在籍する学生をかかえての改革ですので、一挙にとはいかず、現在、さまざまな移行措置をふくみながら、また多くの積み残された問題とほころびを背負いながらの船出です。岸壁は離れましたが、新しい体制をどこにむけて、どのようなコースで航海したらよいのか、むしろ、いま現在、考えながら船をすすめ、まもなく港から荒海にのりだそうとしているというのが現状ではないかと思います。加えて、今回の東北大学の改革は、「教養部」の廃止を中心としてすすめられてはおりますが、その規模は、「大学（学士課程）教育の改革」という範囲をこえ、「大学院」改革などをも含んだトータルなものといえます。さらに、今回の改革は、この先、数年先、5年先、10年先にむけた激動の第1歩にすぎないと考えられることもできます。したがって、今回の私の報告は、現在、東北大学で進行中の事態のなかの1断面を、与えられたテーマに沿って、なぞってみる程度のことしかできませんので、どうかその点をお含みおきいただければと思います。

1. 東北大学における大学教育改革のこれまでの経緯

ご存知のとおり、昭和24年の新制大学の発足にともない、大学教育の大事な柱として、一般教育が導入されたわけですが、東北大学では、他の旧制の国立大学と同様に、旧制高等学校や旧制高等専門学校を包摂し、これらの教官が一般教育を担当することになりました。当時の東北大学には、8学部がありましたが、その修業年限4年の前期2年に一般教育を担当する分校が4つ（包摂した旧制第二高等学校が、分校第一教養部、仙台工業専門学校が、分校第二教養部、宮城県女子専門学校が、分校第三教養部、宮城師範学校、宮城青年師範学校が、分校教育教養部として）おかれまして。この4つは、昭和32年までに、富沢分校（第一教養部、第二教養部、第三教養部）と北分校（分校教育教養部）の2つに整理統合され、さらに、このうち、富沢分校を中心に、昭和39年に、教養部の制度化が実現しました。

教養部の設置にともない、東北大学の各学部に通ずる一般教育を一括しておこなうための組織が動きはじめたわけですが、当初から、問題をかかえてはありました。すなわち、教養部は、専攻学生をもたず、卒業というかたちでの完結性をもたないため、教育面でのフィードバックのシステムを欠き、教育目的や教育効果を学部の専門教育との関連のみで評価され、結局、

教育の成果を直接に確認しえないまま教育活動をつづけざるをえない教育体制であるということです。また、教育課程の面でも、本来有機的に関連づけられるべき一般教育と専門教育とが区別・固定され、一貫性を欠くことが多いと指摘されることがしばしばでした。

このような事態を改善するため、東北大学では、昭和45年ごろから、教養部の組織そのものの改変を含むさまざまな改革を構想し、評議会のなかに各種委員会を置いて、審議してきました。その概略は、つぎのようなものです。

1) 第一改革委員会 (昭和45.11.17~49.4.16)

4年ないし6年一貫教育、一般教育と専門教育の有機的結合、教育・研究上で2種類の教官をつくらないことなどをふくんだ改編案を提案した。

2) 9・3委員会 (昭和49.11.19~58.4.19)

第一改革委員会の答申について検討し、教官に制度的格差をつくらない、新組織が一般教育等に責任をもつ、という条件のもとで、教養部で改編案を作成することを提案。

3) 広域科学部構想 (昭和59.4.19)

教養部を廃止して、広域科学部を設置する構想が評議会で承認され、昭和60年度から概算要求をおこなった。

4) 一般教育検討委員会 (昭和59.9.18~60.11.19)

広域科学部構想との関連において、一般教育の改革について協議するため、教養部と各学部とのあいだに連絡会議を設置することを提案した。

5) 前期課程教育大綱設定委員会 (昭和61.3.18~62.2.17)

前期課程における教育実施計画の基本的枠組みの設定等について検討し、 Semester制の導入等を提案。

こうした経過のなかで、教養部の「広域科学部構想」は、必ずしも順調ではありませんでしたが、すすめられていきました。しかし、平成3年2月8日の大学審議会の答申が、この構想を、大きく軌道修正させることとなります。すなわち、この答申が、一般教育科目と専門教育科目の区分固定化の廃止を含む大学設置基準の大綱化を提言するものであったことから、一般教育を担当する部局の存続を前提としてきた「広域科学部構想」をそのまま実現することが困難となったのです。そこでまとめられたのが、今回の報告しようとしている改革案だったわけですが、それは、全体としては、つぎの8つを柱としています。

- 1) 4年ないし6年一貫教育のための新カリキュラムの設定
- 2) 大学教育研究センターの設置
- 3) 大学院情報科学研究科の設置
- 4) 大学院国際文化研究科の設置
- 5) 各学部及び大学院研究科等の整備
- 6) 言語文化部の設置
- 7) 留学生センターの設置
- 8) 教養部教官の配置換えと教養部の廃止

前述しましたように、今回の東北大学の改革は、「教養部」の廃止を中心としてすすめられてはおりますが、その規模は、「大学（学士課程）教育の改革」という範囲をこえ、「大学院」改革などをも含んだトータルなものといえます。ですから、これからの報告は、かなり限定された内容にとどまらざるをえないことをあらかじめお断りしておきます。

2. 東北大学における大学教育改革の概要

～教養部の廃止と一貫カリキュラム作成にむけて～

以上のような経過を経て、今回の東北大学の改革は動きはじめたわけですが、そのなかで、本日のテーマに即して考えますと、まず「教養部の廃止」と連動してすすめられた「一般教育の改革」がどのようなものであるかをみってみる必要があります。ちょうど、平成5年4月からの新しい出発にむけて、東北大学評議会が、その基本構想を学内外に公表した『教養部改革を中心とする本学教育研究体制の改革について』（東北大学広報委員会）[東北大学広報、NO.152（臨時号）1.9.1992]から、「3 一般教育の改革」と「4 大学教育研究センター」の部分を抜粋して、資料として用意しましたので、ご覧ください。こまかい点は、資料の本文を参照していただきたいと思いますが、改革の基本的な方向は、資料に即してみますと、つぎの4点に要約されます。

1. 授業科目の再編成
2. 一貫教育カリキュラムの作成
3. 教官組織としての教養部と前期（進学）課程の廃止
4. 全学教育の実施組織として「大学教育研究センター」の設置

東北大学の今回の改革は、まず、これまで教養部が担当してきた授業科目「一般教育科目（人文・社会・自然・総合）、外国語科目、保健体育科目及び基礎・専門科目」を、全学の教官が協力して担当する「全学教育科目」と各学部が担当する「専門科目」に再編成することを第1の柱に、ついで、一貫教育の観点から、各学部がそれぞれの教育上の目的に応じ、全学教育科目をも含めたカリキュラムを作成することになるわけです。したがって、そのために、前期（進学）課程を廃止し、教官組織としての教養部を廃止するわけです。すなわち、そうすることによって、一般教育担当教官と専門教育担当教官の固定的区分を廃止して、各教官がそれぞれの研究分野との関連で、最も適切な授業科目を担当する、というふうにもっていくわけです。さらに、全学教育の実施組織としては、「大学教育研究センター」を新設し、そこが責任をもつこととなります。

ここで、全学教育といわれているものが、どのようなものなのかについては、どうか資料をご覧ください。詳しくは、説明しませんが、その図をみますと、おおよそのイメージがつかめるのではないかと思います。とくに、東北大学の場合、「転換教育科目」にご注目いただきたいと思います。他の大学でも、同種のもののみられますが、東北大学では、医学部がことのほか熱心で、1年次学生対象に、「肉眼解剖学」の授業を設け、1年生から実地に人体解剖の実習をはじめております。ここで大切なことは、全学教育科目と専門教育科目の連携をどのようにはかっていくかということですが、基本的には、これからの課題だといってよいでしょう。ま

た、全学教育をねらいどおりにすすめるにあたって、もっともふさわしい履修方法、選択必修指定、 Semester 配当なども、やはりこれからの試行錯誤のなかで、ある方向がきまってくるというのが実状ではないかと思われまふ。

こうした全学教育のこれからの展開の鍵をにぎっているのが、「大学教育研究センター」です。じつは、私は、東北大学教育学部附属の「大学教育開放センター」で、日頃、大学教育開放活動に携わっているのですが、この「大学教育研究センター」の新設については、まず、東北大学教育学部が、「大学教育開放センター」と名称が似ていて、きわめてまぎらわしいと疑問を呈したこともありまふ。どのような活動をするかは、資料をみていただければ、だいたい察しがつくかと思ひますが、「教育部」と「研究部」が置かれ、前者は各部局からの兼務教官によって構成され、全学教育の授業を担当し、また後者では、専任教官が大学教育にかんする基礎的研究や全学教育を円滑にすすめるための実際的な研究に従事することになっており、神戸大学の「大学教育研究センター」の先例にほぼ沿った内容となっております。東北大学では、現在、「大学教育研究センター」に4名の専任教官を配置しておりますが、この4名は、もちろん、旧教養部からの配置替え教官であり、必ずしも「大学教育」の専門家とはいきません。こうした問題をかかえての出発ですが、いずれにせよ、前途は多難であることはいうまでもありません。

3. 課題と展望

さて、これまで、「教養部の廃止と一貫カリキュラム作成にむけて」ということで、ざっと東北大学の現状を、とくに「授業科目の再編成」をめぐって見てまいりましたが、今回の改革のねらいがこの「授業科目の再編成」だけにあるわけではないことは、昭和45年以降の東北大学の改革へのとりくみの経過をみてもわかると思ひます。東北大学でも、「教養部」は、各学部とは異なり、学科目制を基本に組織されました。学部との研究条件の格差、あるいは、「大学院手当」にかかわる給与上の格差など、いわゆる教養部をめぐる問題は、やはりその設立以来、現在にいたるまで、ずっとひきずつている問題だといってよいでしょう。むしろ、このような問題こそ、「授業科目の再編成」に先立つ問題なのだという考えかたもあります。東北大学のこれまでの改革の足どりのなかで、そうした論点があるときには間接的に、あるときには直接的に、またさまざまかたちをかえて議論されてきたように思ひます。

今回の改革では、すでにみまふように、

1. 授業科目の再編成
2. 一貫教育カリキュラムの作成
3. 教官組織としての教養部と前期（進学）課程の廃止
4. 全学教育の実施組織として「大学教育研究センター」の設置

という流れではこばれました。この順番に明らかのように、今回の改革では、「授業科目の再編成」が第一の目的です。これが、

1. 教官組織としての教養部と前期（進学）課程の廃止
2. 授業科目の再編成

3. 一貫教育カリキュラムの作成

4. 全学教育の実施組織として「大学教育研究センター」の設置

という順番で議論がすすんだこともありました。結局、前者におちついたわけですが、このあたりに問題の難しさがあるような気がします。

今回の改革で、いわゆる「教養部問題」がかたちのうえで抜本的に改善されたことは確かです。しかし、「全学教育科目」と「専門教育科目」の分担をめぐって、また、大学運営にかかわる公務分掌をめぐって、はたまた配置替えされた当該学部の教授会での発言権をめぐって、等々、いわゆる「教養部問題」はかたちをかえて深く静かに潜行することになるのでしょうか。かといって、学部側も、うかうかできないことは確かです。今回の「授業科目の再編成」で、授業のコマ数や学生対応で学部教官の負担増加はまちがいありません。少なくとも、今回の改革を、「教養部問題」解決のための、単なるつじつまあわせの「授業科目の再編成」におわらせてはならないという強い意識が各学部に通じるように思います。ですから、ここで問題になるのが、「大学教育研究センター」の役割です。「一貫教育カリキュラムの作成」で、各学部が責任をもち、主導権を発揮していくなかで、この組織はどんな責任部局として機能していくことになるのか。少なくとも、単なる「教務事務」や「調整」だけを主要任務とするために設置されたわけではないことは確かです。東北大学の社会的役割や将来を展望して、どのような「専門人」「研究者」を養成したらよいか、そのような立場から、「専門教育」のありかたをも含め、どう「全学教育」を組織していくかで、イニシアチブを発揮してもらう必要があるわけです。いずれにせよ、改革は、緒についたばかりです。前途は楽観できませんが、大学「冬の時代」をのりきるためにも、大学の叡知を結集して、今回の試みをぜひ成功させなければならないと思います。

資料

『教養部改革を中心とする本学教育研究体制の改革について』（東北大学広報委員会）から一部抜粋（東北大学広報、NO.152（臨時号）1.9.1992）。

慶應義塾大学の（学士課程）教育改革

小 沼 通 二（慶應義塾大学）

1 これまでの教育の体制

慶應義塾大学の教員組織と教育の責任体制は、他大学とかなり異なっているので、初めに現在の状況を見ておこう。慶應義塾大学の規模は、1学年6,250名であり、表1のような8学部からなりたっている。学生は、付属高校などを除いて、表2に示す5つのキャンパスに分かれている。湘南藤沢の2学部以外の6学部の学生は、学部生活の途中でキャンパスの移動がある。理工学部以外の5学部の場合、キャンパスは1時間以上離れている。

表1 慶應義塾大学の構成

文	5 教科、17 専攻
経	1 学科
法	2 学科
商	1 学科
医	1 学科
理工	4 系、8 学科、9 専攻
総合政策	3 コース
環境情報	3 コース

表2 キャンパスと所属学生（大学院生を除く）

日吉	9,800名	文1、経 法 商 医 理工1－2 前期
三田	9,500	文2－4、経 法 商3－4
四谷	500	医2 後期－6
矢上	1,900	理工3－4
湘南藤沢	3,600	総合政策 環境情報1－4

これまで、湘南藤沢の2学部を除いた6学部の一般教育は日吉のキャンパスでおこなわれてきた。日吉のキャンパスでは、専門教育の一部もおこなわれている。専門教育は各学部の責任でおこなわれてきたが、一般教育は基本的には学部共通科目として開講されてきた。それでいながら一般教育を担当してきた教員は各学部に分かれて所属しており、6学部におかれた日吉主任が協力して日吉キャンパスの運営をおこなってきた。

大学全体の一般教育の責任体制として、1993年3月まで一般教育委員会が置かれていた。この委員会には、6学部から学部長、日吉主任、それぞれ専門科目担当教員と一般教育担当教員

各1名、それに人文・社会・自然・語学の部門会の責任者である主査が参加していた。4つの部門会は、一般教育委員会の下部組織として設置され、一般教育と語学教育担当の全教員はいずれかの部門会に所属してきた。一般教育委員会が設置されたのは、40年以上前、大学制度の根本的改革の結果、4年制の大学が発足し、一般教育が開始された1949年の前年の1948年であった。

保健体育科目の担当教員は、学部には所属しないで体育研究所に所属し、ここが保健体育科目実施の責任を負ってきた。各学部との接点は、6学部の学部長、日吉主任、体育研究所長、体育研究所の専任教員の代表者からなる体育委員会の場であった。

湘南藤沢キャンパスは2学部新設に合わせて開設された新キャンパスであり、1994年3月に始めての卒業生を出すことになる。4年間の一貫教育をおこなっているため、多くの点で他の6学部とは異なる独自の運営をしている。教育については、全教員が4年間の教育に責任を持っており、2学部が協力し合っている。教育を重要視しているため、教員も学生もたいへん忙しい。新設学部であって完成年度までは旧大学設置基準に従っているため、改革は今後の課題である。ただ湘南藤沢キャンパスの2学部は、新しい理念を作り、それに合わせて塾内外から人材を集めたことと、大学審議会の審議が進み既存の大学と学部の点検がおこなわれていく中で設立であったため、旧設置基準のもとでここまでできたのかと思えるようないろいろな試みをおこなっている。

2 大学審議会の報告・答申と大学設置基準改定の受けとめ

慶應義塾大学では、大学審議会の2回にわたる中間報告「審議の概要」（1989年7月、1990年7月）と最終答申（1991年2月）に、早くから注目していた。一つの動きは、大学評議会と一般教育委員会が大学審議会の委員から直接報告を聞いたことであり、もう一つの動きは、一般教育と語学教育の担当教員有志が、1990年5月に「一般教育研究会」を作り、報告と答申の自主的検討を開始したことである。このグループは、一般教育とその体制の現状には多くの問題があるが、今後に向けて、積極的に発展させるべき点も少なくないと考えた。その結果、共同研究「慶應義塾大学における外国語教育と一般教育の改善方向と改善方策の検討」をテーマにして、1991年4月から塾内の研究助成（1994年3月まで）を受けて、いち早く慶應義塾大学の一般教育と語学教育の点検をおこない、改革に向けての討議を自主的に開始した。

1992年1月には、大学設置基準の改正（1991年7月）に伴う諸問題を検討するため塾長・常任理事・各学部代表者を構成員とする臨時の大学教育問題検討委員会が設置された。この委員会は、一般教育委員会の協力を得て、1年あまり活動を続け、情報の交換をおこない、学部共通事項について決定し、学部間の調整をおこない、1993年4月には、一般教育委員会と共に、発展的解消を遂げ、その後常置の大学教育委員会が設置された。

3 慶應義塾大学の教育改革への動き

文部省にすべての予算計画・人員計画を毎年提出して査定を受ける国立大学が、かつて一斉に教養部を設置し、今回の大学設置基準の改定を受けて、一斉に教養部廃止・自己評価を含め

た改革を急いでいる現状と比べると、それぞれの建学の理念を持つ私立大学の置かれている状況は多様である。それはまさに大学設置基準の大綱化を踏まえた改革といえるだろう。もちろん私立大学であっても、学部・学科の新設・改編をおこなおうとすれば、文部省によって、新設置基準に基づいて厳密に審査されることになる。しかしあえて誇張していえば、国立大学の最大の関心が、予算・人員の獲得であるのに比して、多くの私立大学の最大の関心は、18才人口の急激な大幅減少のなかで生き残り、魅力を持ち続ける方法の模索といえるであろう。

新しい大学設置基準では、体系的な教育課程の編成が求められている。慶應義塾大学では、湘南藤沢キャンパスの2学部以外は、始めに述べたように、学部教育の途中でキャンパスの移動がある。今回の教育改革は、この条件の変更までは考えないこととした。

体系的な教育課程といえば、各学部がそれぞれ一貫した理念でカリキュラムを作ることが要望される。しかし一方で一般教育科目は、原則的には学部の壁を超えておこなわれている。この関係をどう調整するかが、具体的に問題になった。

また慶應義塾には、5つの付属高校があり、そのうちニューヨーク学院高等部では1993年から夏休み前に卒業生が出る。そのため9月入学を認めるかどうか、秋学期から開講する授業をどこまで作るか、そもそも大学の授業を原則として半年単位にするかなども大きな問題となった。

一般教育科目の現状の点検と改革案作成は、一般教育研究会が中心になって自主的に進められ、全教員に情報が流れ、意見提出と討論への参加が呼びかけられた。そして結果において、各学部の改革案作成に多大の影響を与えた。

語学教育については、各学部から各クラスの学生数を減らしたいとの要望が提出された。これは直ちに小教室不足という問題になった。そのため一時は、18時15分から19時45分間の授業を実施する方針を正式に決めたが、実際には夜の授業はおこなわないで済んだ。また外国語の種類を増やしたいという構想が出たが、学部共通科目として設置できないかが検討された。

保健体育科目については、最初のうち、担当教員が体育研究所に所属していて学部と無関係なため各学部の空気がかめず、逆に各学部の議論では、保健体育科目の実体を知らないまま、空論が出されるということもあったが、一般教育研究会の努力もあって、相互に意見が交換され、理解が得られるに至った。

このような問題が、1992年度から活発に議論され、各学部内の討議、一般教育研究会、日吉の4つの専門別の部門会、一般教育委員会、大学教育問題検討委員会などで次々に審議、決定されていった。

大学教育問題検討委員会では、最初に塾長から「人文・社会科学系の学生は自然科学、自然科学系の学生は人文・社会科学の知識と感覚をもっと身につけてもらいたい」という要望が述べられた。これは私もかねてから主張してきたことである。この種の授業は、教員にとって専門分野の学生に対する授業よりはるかにむずかしいことを認識する必要がある。国民全体に持ってもらいたい教養としての基本的な知識と感覚（リテラシー）の教育の重要性は、もっと重視され、強調されなければならない。

4 改革された旧一般教育科目のカリキュラム

かねてから慶應義塾大学では、各学部の自主性が最大限に尊重されてきた。その上で、大学全体としての調整がはかられることになる。そのため、一貫した視点の確立がむずかしく、統一性は2次的に扱われることになりかねないという傾向が常にある。

カリキュラム改革についても同様である。例えば一般教育科目に検討が加えられ、「幅広く深い教養および総合的な判断力を培い、豊かな人間性を涵養する教育」として設置された科目群は、学部によって総合教育科目、基礎教育系科目、総合学術科目などと呼ばれている。これまでは内容がいかに異なっても科目名が同一であれば、一つしか選択できなかったが、選択の自由度が増加し、例えば経済学部では、総合教育科目が表3のように6系に分類され、同一科目名、さらにそのうえ同一教員による講義であっても別の系にあるものは、異なる視点からの授業なので、重複した履修が認められることになった。また法学部では、専門科目、一般教育科目の区別を一切無くし、専門分野以外は卒業までにいつ履修することもできるというカリキュラムに変えた。法学部では、9月入学受け入れを決め、これに対応するために政治学科では基本的にすべて半期科目とした。ところがすでに述べたように、一般教育を担当してきた教員は各学部に分かれて所属して、これらの科目は一般にはどの学部の学生でも履修できる。逆に言えば、学生が所属する学部の教員の授業だけをとるようになっていない。したがって、学生の側から見るとカリキュラムの構造がたいへん分かりにくくなっていることを認めざるを得ない。

表3 経済学部の総合教育科目

I系	自然・環境系
II系	数理・情報系
III系	文化・生活系
IV系	社会・歴史系
V系	思想・芸術系
VI系	総合講座
VII系	自由研究セミナー

外国語科目については、どの学部も少人数クラスの実現を目指した。さらに必修語学でもクラス指定が撤廃されてきている。小教室不足に対しては、塾当局が26教室の教室棟新築に踏切り、要望に応えた。

保健体育科目は、理工学部では体育実技は必修だが、それ以外の学部では選択科目として設置されている。廃止した学部はない。

専門科目との関係を見ると、4年（6年）間のカリキュラム全体を検討して改革をおこなった学部と、まず1、2年生のカリキュラムを改革し、これらの学生が3年生になるまでに3年生以後のカリキュラムを検討しようという学部があった。後者の場合、卒業までの体系的な教育課程の編成がおこなわれてきたとはいいがたい。必要に応じ、1、2年生のカリキュラムに

再改革が加えられなければならない。

改革はまだ完成していない。おそらく一応安定したカリキュラムになるまでには、さらに数年を要することになるのだろう。

5 問題点と今後の課題

慶應義塾大学には、旧一般教育を主な任務とする教員グループが存在している。しかし従来の語学教員が文学の講義を担当したり、自然科学者と社会科学者が協力して環境問題の専門科目の授業をおこなうような場合が増えてきた。制度上は専門教育担当、一般教育担当、語学担当の区別はなくなった。適材適所で、一人の教員が、大学院・専門・教養の一つだけ、あるいは二つを担当するという自由度はさらに増やしていくべきであろう。ただ私は、すべての教員が、基本的に大学院から学部の一年生までの教育をおこなう制度には、大きな疑問を持っている。それは「幅広く深い教養および総合的な判断力を培い、豊かな人間性を涵養する教育」の責任体制と内容の空洞化を危惧するからである。研究だけに専念する教員がいることもよいし、もっとも優れた教員が教養としての教育に専念してもよい。むしろ教養としての教育には、もっとも経験を積んだ教員が当たるべきだと思っている。

責任体制としては、大学教育委員会が、当面の問題の調整にとどまらず、将来構想の立案の核になるべきであろう。慶應義塾では各キャンパスの将来のマスタープラン作成が遅れている。教員組織・学部再編成さえ、可能性として含めた検討が必要である。

当面の問題としては、大学院・附属諸学校との関連にも検討すべき点がある。湘南藤沢キャンパスと他キャンパスの協力も強めていく必要があるだろう。もっと直接の問題は、三田キャンパス内の各学部間協力を進めることが望ましい。

文部省その他に指導された自己点検・自己評価ではない真の自己点検と相互点検は、改善をはかり、改革を進めるにあたって、不可欠な前提である。

21世紀の優れた大学は、研究について優れているだけでなく、教育についても、学生の持つ潜在的可能性を大きく引き出せるような魅力ある特色を備えていなくてはならないであろう。改善すべき点はまだまだ残されている。

参考文献

慶應義塾大学一般教育研究会 活動報告書 1991・1992年度「慶應義塾大学における外国語教育と一般教育の改善方向と改善方策の検討」(1993年、非売品)

広島大学における大学院整備計画の現状

戸田吉信(広島大学)

広島大学における大学院整備計画の理念と経緯、及びその現状につきまして、現場からの感想を含めてご報告いたします。

現在、広島大学は11学部にて9つの研究科を擁しております。このうち「社会科学研究科」は法学部・経済学部・総合科学部の共同設置、「生物圏科学研究科」は生物生産学部・総合科学部の共同設置であります。まあすべての学部の上に大学院がついていると言っていいでしょう。このうち、学校教育研究科以外の8研究科に、博士課程が置かれています。現在の整備構想は、従来、各研究科ごとに行ってきた整備・充実の方向を、大学として一貫した方針のもとに、見直すべきは見直し、強化の実をあげようというもので、現在(平成5.11)まで三つの段階を通過してきたように思えます。

まず、平成4年5月19日、評議会決定の「学長大綱」。これは、学長の諮問を受けて発足した3つの特別委員会(「学部教育」「大学院」「自己点検」)が、平成3年秋から約半年かけて行った答申を参考にして、学長から提出された、いわば大方針であります。

次に、これを横目で見ながら、新しい酒を盛るための新しい皮袋と申しますか、心機一転、大学として最高機関をそのための基本組織とするため、昨年9月、大学院委員会のもとに幹事会(メンバーは主として部局長、委員長は学長)が設置され、大学院整備の具体的な方向について、約2ヶ月半、さまざまな角度から検討してまいりました。これが第一段階であります。その結果まとめられたものが、お手もとに配りました「基本方針」でございまして、昨年12月11日、評議会でも報告・諒承されました。

(1)から(4)まで^{註)}。(1)の既存の研究科の充実ということに関しては、後に申しますが、現在では解釈の変更を迫られております。(2)は文字通り、「国際協力」に関する研究科。(3)は、いささか曖昧で、議論がもっとも集中したところですが、田中隆荘前学長の強い意思によったものです。(4)は夜間大学院、これは移転と生涯教育がらみで、もう少し後になろうかと思えます。

さて第2段階ですが、大学院委員会幹事会の重要な仕事は、目捷に迫った、次年度つまり平成6年度の概算要求に、大学としてどういう姿勢でのぞむか、少なくとも最優先事項を何にするか、その調整でありました。かなり立ち入った議論をいたしました結果、(2)の「国際協力」に関する独立研究科を、広島大学としてまず推進すべしということになったのであります。昨年の暮れぎりぎりに専門委員会が設置され、あろうことか、この方面にはまったくの門外漢である私が、専門委員長を仰せつかることになりました。

独立研究科というのは私としてはもちろん、広島大学としても初めての経験でありまして、しかも概算要求までの期間は限られている。そもそも、最優先事項が落ちることになれば、大学としてみっともないし、それに2位以下はどうなるのか。まあ、なるようになるわい

という顔をしていましたが、内心では、断崖絶壁に立った思いでした。「基本方針」にありますように、この研究科はさまざまな分野を包摂しており、全学の協力体制ということが前提になっている関係上、委員には関係学部長及びこの道の専門家に連なっていただきました。具体的な作業に入ったのは、今年になってからです。大まかな構想ができた段階で、事務局から文部省の意向を問い合わせてくれましたが、このときはすでに3月半ば、文部省の反応はきわめて厳しいものでしたが、それでもさまざまな注文がつけられたということは、それなりの関心をもってくれたのかもしれませんが。多岐にわたってしめされた文部省がわの考えを検討のうえ、次回は教官同道でということでした。

専門委員長として、私が最初に文部省担当官と折衝したのは、4月20日になっていました。最終回が6月24日ですから、2か月かけて、計5回の交渉をもったことになります。基本的な考え方から始まって、毎回厳しい注文が出され、こちらはそれぞれの専門家が説明役として同行してくれ、大学院専門職員を初め、何人かの本部事務官もつねに同道してくれました。専門委員会が設置されて約半年、学部長職を片手に、この間私自身の学部の移転もあり、いま振り返ってみると、よくぞ生き抜いてきたというのが実感であります。幸いと言うべきか、資料としてお配りしました二つの専攻のうち、まず第一専攻の「開発科学」を、博士課程まで含めて一挙に、文部省から大蔵省への概算要求にのせてもらうことができました。「教育文化」に関する第二専攻はもう一度煮つめて次年度、つまり、明年提出することになっています。将来的には医学部保健学科の年次進行をにらみながら、「医療保健」分野の第三専攻も視野に入れております。政府原案が出るまでは軽々なことは申しあげられませんが、それなりのことはやり、成果をあげることができたのではないかと考えております。

実はこれには前史がありまして、何年か前、外務省主管の「国際開発大学」構想があったとき、広島県は「期成同盟」をつくって積極的に誘致をはかり、大学としてもこれに協力してきたという経緯があります。この構想が頓挫した結果、せめて大学の中に置いてはということになり、「社会科学研究科」内に第四専攻として、「国際開発論専攻」を平成2年度と3年度の概算要求にのせたのですが、文部省サイドではきわめて不評だったと聞いています。私、この前史にはまったく関わっておりませんが、要するに、考え方の骨子だけは、すでに存在していたということです。それにしても、それを大きくふくらませた形で行政当局の壁を突破できたのは、考え方の斬新さもあると確信しますが、ひとえに全学協力ということで進めてきたからだと考えております。

全学の協力体制ということにつきましては、後でもう一度ふれませんが、最初大学院幹事会の議論の中で強く出てきたのは、既存大学院の拡充・整備だけを目的とすべきではない、広島大学の特色としてふさわしいものを目指すべきだという考えでありました。大学の特色は、大学の歴史や伝統、また地域性と不可分に結びついております。となると、本学の場合、たとえば「アジア研究」がそれに当るのではないか。広島大学建学の基本理念として、初代学長森戸辰男先生の、いわゆる「森戸三原則」なるものがあります。「中・四国の中心大学」、「地域性」、「国際性」の三つです。歴史を振り返っても、すでに戦前、文理大の時代から、アジアの留学生を受け入れてきた実績がある。中国研究といえば漢文中心だった時代から、現代中国やモン

ゴルに目を向け、これを研究対象としてきた学統がある。明治以来、軍都として栄えてきた広島市は、戦後「国際平和文化都市」を標榜し、アジアとの協調を高くうたいあげている。現在、広島大学はアジアの多くの大学と連携して教育・研究の実をあげている。さらにいまでは、600人を悠に超える留学生が在籍し、その多くがアジア諸国からの学生・大学院生である。そうした歴史と実績と現状を考えてみるなら、広島大学に国際協力を核とした、総合的なアジア研究の拠点をつくることは、きわめて意義深いのではないかと考えたわけであります。

こうした基本理念に立って、専門委員会・ワーキンググループで何度も計画を煮つめました。文部省との折衝の過程で、最初の計画は縮小と変更を余儀なくされ、具体的な各論の部分での修正も数多くありましたが、最終的に広島大学「国際協力研究科」を、この分野の既設研究科と比較したさい、主として次の点がその特色だと言えましょう。

(1) たんに経済や技術、資源の効率的開発の追求だけでなく、生態系への影響、環境問題を重視する。またアジア諸国の歴史、政治、生活文化、宗教等幅広い地域研究をコアとして位置づける。

(2) 先発の他大学研究科は、どちらかと言うと経済系の社会科学が中心であるが、本研究科の第一専攻では経済開発系に並行して、技術移転・防災関係等の工学系、資源論・生体情報といった農学系にも同等、もしくはそれ以上の比重を置いている。しかも、カリキュラムの並列だけではなく、文系・理系融合型の新しい教育研究体制の構築をめざす。

(3) 第一専攻では42名の学生を受け入れるが、その半分は留学生を予定している。それもアジア各国の一流大学からよりすぐった人材を集め、彼らに十分な奨学金をあたえるべく準備中である。さらに学位取得年限の短縮、英語による授業、指導教官三人制といった、既存の研究科では行っていない斬新な教育体制でのぞむ。

(4) とくに留学生に対しては、教官が自らの学問を講義するだけでなく、これを土台として彼らの問題にまで視点を広げていく。つまり国際協力という観点から、自らの学問・研究の再構築を目指す。

まあ、こういったところでしょうか。「羊頭を掲げて狗肉を売る」ことにならぬよう、目下、鋭意準備中であります。

以上が第二段階。

第三段階は今年の夏頃からでしょうか。その前に、私どもの独立研究科は教養部改組とは関係なく、全学協力によるものです。全学協力とは、たんに全学的な支援・協力体制と組織によってことを進めるだけでなく、大げさに言うなら、広島大学が一丸となってこれを最優先事項として推す、現状では新規増がほとんど考えられない以上、各学部・各研究科からふさわしい人材を、ここに結集するということでもあります。文部省から、その点は何度も強調されました。当然ながら、ポストを出す各学部・既存の研究科には、多大な影響が出てまいります。文部省としては、とくに影響の大きい所、また入学定員を大きく下まわっている研究科は、同時に根本から考え直した改編計画をしめすべしという姿勢でした。しかしながら、そこまでやってはとうてい間に合いませんし、大学全体がいますぐこれを許容する状況にあるとも思えません。私としては、逆に、独立研究科をつくることによって、広島大学全体に波及効果を及ぼす

のではないかと考えておりました。

事実、これがインパクトになったなどと大仰なことを言うつもりはございませんが、今年の夏あたりから、いまのところ自然系ですが、これまで各学部独自に構想していた研究科の整備計画を、理系全体で考え直してみようという動きが起り、現在では大きな流れになっております。実は、広島大学で平成6年度概算要求に向けた大学院整備計画は、国際協力をふくめて4つありました。しかし、国際協力のあおりを受けてと申しますか、おそらく、大学全体としてこれだけ大規模な計画があるのだからという事情もあったのだと推測します。結果的には、いずれも見送りになってしまいました。

その反省と言いますか、いまや、各学部、既存の研究科独自でやっていたのでは埒があかないという強い危機感が根底になって、理系大学院全体の見直し、再編成という機運が醸成されて来たのであります。昨年12月の「大学院整備の基本方針」の第一項は、既存研究科の強化・充実ということでした。これは文字通り、各研究科がそれぞれの将来構想に従って、ことを進めていくべしということでしょうが、そうしていたのでは百年河清を待つが如し、とうてい行政当局の壁を突破できそうにないという危機意識と焦りがしからしめた、発想の一大転換と言えるかもしれません。すでに、大学院委員会幹事会の中に専門委員会が設置され、広島大学の理系学部（工学部、理学部、生物生産学部それに総合科学部の理科系）が一体となって、既存研究科の大胆なスクラップ・アンド・ビルドを前提にした、再編・再構成に向けて集中的に論議が開始されております。

私自身、基本的にこのような方向で、ものを考えております。広島大学は総合大学であります。とは言え、タコ足大学であり、また各学部がそれぞれ異なった前身をもっているため、これまで必ずしも十分に、総合大学としてのメリットを生かしてきたとは思えません。現在進行中の統合移転は、広島大学が真に総合大学として再生するチャンスと申しますか、いやそれこそが目的なのであります。総合大学とは、たんなる学部の集合体であってはならず、各学部が人的にも施設利用の面でも有機的な協力関係を保つことは、その必須の要件であろうと考えます。大学院レベルで、各研究科がしのぎ合っているのは、大学全体のマンパワーは決して十分に生かしきれないでしょう。学問は刻々と分化し、再編成され、新たな知は新しい組織によって探求されることをもとめています。学部の枠を超えた適材適所、大胆な再編が、大学全体の立場で行われることがのぞましいと考えます。そうでないかぎり、大学院重点化は大学院改革と結びつかないのではないのでしょうか。

理系と文系で事情は大いに異なっていることを考慮しても、広島大学における理科系研究科再編成の動きは、いずれ文科系にも波及していくでしょう。またそうあるべきだと思うのです。まだ緒についたばかりで、報告する段階ではありませんが、文系あるいは中間領域でも、そうした機運の萌芽がないわけではありません。

さて最後に、大学院改革の促進要因・阻害要因ということでございますが、これを推進させる要因としては、何よりも、先に述べました危機意識がバネになっているように思われます。大学院重点化という政策は、40年来、学部という母家に庇だけを借りた形で、いわば片手間にやってきた大学院が、これではどうにもならない。社会の変容、学問的要請に答え得る、真に

重点化すべき所を強化しようというわけですから、そこには必然的に、部局化に向かう側面があると考えられます。いま広島大学ではたして部局化が可能か、またその条件なり必然性があるかどうかの議論は別として、幾つかの大学ではすでに部局化と拡充が行われ、大勢がその方向を目指していることは事実であります。そうであれば、せっかく育てた学生が、そちらに流れてしまうのではないかという危機感が生じるのも、また自然でありましょう。つまり、手をこまねいていても、少なくとも現状は維持できるという状況ではさらさらなく、それはまごうことなく大学の水準低下に通じるという危機感でありまして、これは総じて文科系より自然系の先生方のほうに強いと思われまます。

阻害要因を一言にして言えば、「敵は内にあり」でしょうか。「国際協力研究科」最大の難関は、内部調整だったと言って過言ではありません。各学部長の出席している大学院委員会幹事会で議をつくり、全学協力でいくということが正式に認められた以上、総論として反対はできないとしても、現実には被害を被る、と言うのが言い過ぎであるなら、少なくともかき乱されるのは、それぞれの学部であります。基幹講座に出ていく人は、学部から籍が抜けるわけです。協力講座の人はこちらの大学院が専任になり、これまで担当していた研究科は兼担になります。その他、兼担で講義をもつ人も多くいます。負担が過重にならないようにその処遇はいっさい、それぞれの学部でみなければなりません。至る所で、さまざまな問題が噴出しました。全学協力である以上そんなことは当たり前、と言うは易しであります。私も二百数十名の学部を預かる身、その苦衷は骨身に沁みて察することができます。最終的に、各学部長の多大なお骨折りをいただいたと感謝しております。

心すべきは、的確な情報の速やかな伝達、この一事につきるのではないのでしょうか。現在のよう、大学が大きな流れの中にあるとき、その流れをつくっていく立場、あるいはその渦中にある人間は、あらゆる機会に、あらゆる手段を用いて、自らのもつ情報を伝える努力をすべきであります。流れの中にある人間にとっては当然の判断でも、教授会の大多数にとってはそうでないのであります。意をつくして説明したつもりでも、ややもすれば、一部の人間だけが突っ走り、引っ張っていくような印象をあたえかねないのが、大学という所だと思っております。情報の欠落あるいは不十分さから生じる不満が、紙一重で不信に転化していく可能性が、現在の大学にはあることを、肝に命ずべきでありましょう。

注)「基本方針」の(1)から(4)までは次のとおりである。

- (1) 学問の各専門分野の一層の高度化を図り、学問的基盤を強化しその可能性を拡大するため、既設の研究科の改組・整備を行う。
- (2) 国際文化の基礎的研究に基づき、経済・社会、教育、技術、医療等の国際的な開発・協力に関する教育研究を行うため、関連する研究科の改組転換を含め、独立の研究科を設置する。
- (3) 分化した諸学を統一する視野に立ち、学術の本質の解明を目指して総合的に教育研究を行うための研究科を設置する。
- (4) 社会のニーズに対応した教育研究を推進するため、各研究科及び地域社会の協力による学際的・先端的な学問分野を含めた、生涯学習型の研究科を設置する。

立命館大学大学院改革をめぐる諸問題と改革の方向

甲 賀 光 秀 (立命館大学)

1 立命館における大学院の改革

—大学院の量的拡充と質的な高度化—

立命館大学の場合、1950年代には修士在籍者数のピークは例えば法学研究科134人、経済学研究科修士66人、文学研究科142人であり、理工学研究科では30人、総計372人という状況であった。これが、日本の高度経済成長開始期から、その終期に生じた「学園紛争」の時期を経過するなかで、研究者養成の見地からの院生の厳選主義に方針がシフトした。その結果として、1981年には法学研究科1人、経済学研究科2人、経営学研究科3人、社会学研究科4人、文学研究科48人、理工学研究科36人、総計94人という修士課程在籍院生数となった。近年の大学院改革において、高度専門職業人の養成の見地、学際領域での展開、理工学教育の高度化の見地から量的拡大と質的充実の双方の達成へと政策的な展開がなされた。そこで、1994年度の修士在籍者は764人であり、その内訳は法学研究科28人、経済学研究科18人、経営学研究科18人、社会学研究科30人、国際関係研究科119人、文学研究科66人であり、理工学研究科は485人となっている。この政策転換のキーワードは、立命館大学の場合には、情報化・国際化・開放化と個性化であり、高度職業人養成課題の登場、リカレント教育、社会人教育など生涯教育への対応、そして国際化への対応としての外国人留学生の学部生の増大にともなう大学院教育拡充という課題への対応、などへ転換した。それにふさわしい院生の確保にむけて、学内進学推薦入試制度、社会人大学院（推薦）入学試験制度、そしてTA制度の創設（RAなど教育研究補助員制度をふくむ）、学内奨学金制度の整備などをおこなってきた。

2 国際関係研究科修士課程の事例

立命館大学の大学院改革の量的整備の概要は上記のごとくであるが、質的な高度化の課題についての取り組みに立ち入ってみてみると、国際関係学部（1988年創設）の完成年度をひかえて、国際関係研究科開設の議論を開始して、学部の完成を基礎とするという意味では真の意味での「独立研究科」ではないが、スタッフ構成において、カリキュラムにふさわしい適任者を全学から移籍して編成するという、これまでに経験のない取り組みを行った。国際関係研究科の院生に関しても当該学部以外の学部生にも推薦入学の道を開き、研究科の科長も学部長とは別に選任し、学部から独立した研究科として新構想大学院とした。修士課程の収容定員を120人とした。制度やシステムの新機軸として、以下の三点を開発した。

① 各機関との間での学術交流協定締結と協定科目開設

国際協力事業団（開発計画論特殊研究、地域計画論特殊研究）

海外経済協力基金（プロジェクト計画論特殊研究、プロジェクト評価論特殊研究）

日本輸出入銀行（開発金融特殊研究Ⅰ）
日本開発銀行（開発金融特殊研究Ⅱ）
国際交流基金（日本の対外交流特殊研究）
日本貿易振興会（地域研究特殊研究Ⅰ、同Ⅱ）
アジア経済研究所（地域研究特殊研究Ⅲ）
伊藤忠商事（総合商社特殊研究）

② 協定機関受け入れによる院生の国内外実習

実習機関・実習地

日本貿易振興会、国際交流基金海外センター、伊藤忠商事、熊谷組、ソニーなど各機関の海外駐在事務所及び海外支店

③ アメリカン大学とのデュアルデグリー制度

大学院修士レベルのデュアルデグリープログラムをワシントンDCのアメリカン大学国際関係大学院（S I S）との間の相互協定として締結した。

こうして1992年にスタートした120人の収容定員をもつ国際関係研究科の入試区分別の在籍院生状況は、一般入試39人、学内推薦入試31人、飛び級進学1人、社会人入試17人、社会人推薦入試14人、外国人留学生19人であり、男女の内訳は男子67人、女子54人となっている。上記諸制度の利用院生の状況は、1993年度まで二カ年間の海外実習参加者は16人、留学生の国内実習参加者は6人である。他に、デュアルデグリー制度による海外留学の院生6人となっている。

海外実習先に就職した院生もうまれて、一応のスタートが切れ、1994年度から後期課程の誕生を見るに至っている。

3 理工学研究科の再編拡充の事例

理工学研究科の場合には、京都衣笠キャンパスから滋賀県のびわこ草津キャンパス（BK C）への移転と同時に、情報工学科をスクラップして情報学科を新設し、また生物工学科と環境システム工学科を新設し、既設の数物学科、化学科、電気電子工学科、機械工学科、土木工学科を含め6学系8学科編成に拡充して、学部入学定員を臨定をのぞき1000人規模へ接近させる第一段階計画を策定した。1994年度では、まだ760人の学部恒常入学定員である。大学院修士課程は入学定員500人の認可をえて94年度から、学部の各学科に大学院の専攻科を一対一に対応させるのではなく、既設専攻の抜本的な再編成を行った。そうした大学院構想の策定過程で、立命館大学として独自に理工学部が立地する滋賀をはじめとして、京都、大阪工業会傘下の企業、及び中部圏の企業を対象とする2500社へのアンケート調査を実施して、理工系学部・大学院の教育研究にたいする社会的ニーズの把握に務めた。アンケート調査の具体的内容には、期待される学力、人間としての力量、研究領域、将来求められる人材についてのニーズなどの項目について実施した。回答率は21.3パーセントであったが、具体的方針を策定するうえで有効な結果で大学院生の評価については学部生に比して非常に高い評価と期待がよせられた。それらの作業や学内外の議論をへて再編構想を固めた。それは、

① 五大専攻を基礎とする研究科再編拡充

数理科学専攻（入学定員45人）、物質理工学専攻（160人）、環境社会工学専攻（135人）、情報システム学専攻（160人）でマスター1000人規模とする。

② 総合理工学研究機構・研究センター群を設置し、産・官・学の連携による研究をすすめる。事務機構として、産と官と大学のリエゾンオフィス設ける。この具体的な取り組みとして、6つの研究センターからなる研究センター群を建設し、さらに小型の放射光施設を導入し研究の高度化をはかる。

③ 入学定員500人（計画学部学生入学定員の50パーセント強）の院生を私学の理工系の大学院において確保し続けるのは、研究科の研究教育システムの改革や施設・設備条件の整備だけでは依然として私学の大学院問題の困難さは解決不可能である。私学で大学院が経営的に成り立ちうる条件は厳しいものがある。院生の授業料では、国立との学費の格差は私学入学への高い障壁となっているところから、日本育英会奨学金の獲得とともに、学内奨学金制度、TA制度などの授業料を補填するための院生にたいする様々な形態での総合援助政策を個別私学の自己努力の範囲内で可能な措置をとった。

4 立命館大学における現在の大学院改革の取り組み

<研究者養成の課題>

教育と研究の高度化の要請と生涯教育社会の到来をまえにして、本学ではさらなる大学院改革に取り組み始めている。それは21世紀社会を展望しつつ、私学の建学の理念や教育研究の精神をいっそう具体化しようとする試みである。立命館大学の場合、大学院の歴史をとうして研究者養成に重点をおいた成果もあり、文・社系の研究領域においても、理工系の領域においても、少なからぬ国公私学の大学や民間研究機関に研究者を輩出してきた。（理工系だけでも立命館出身の国立大学教員研究者で在籍者数は70人をこえている。）

今後とも研究者養成の課題に応えるべく、各研究科や大学院の協同化により優れた研究者養成をめざしていくこととする。本学の場合、他の私学に比していわゆる「インブリーディング」率は低い。立命館の全学部でみると、20パーセントであり、早稲田は73.5、慶応は70.5、明治は42.7、中央は31.5、法政20.7、立教は23.0、同志社49.8、関学41.1、関大30.2、となっている（1993年の本学調査による）。関西でも国立大学が圧倒的な研究者輩出機関であるが、私学にあっても現状に甘んずることなく、研究者養成について具体的な成果を示さねばならないと考えている。

<高度専門職業人養成の課題>

国際関係研究科、理工学研究科のばあいはすでにのべたが、法学研究科でも専修コース（収容定員50人）を94年度からスタートさせるなど、既設各研究科においても、研究者養成の少数厳選主義から高度専門職業人養成をも課題としてカリキュラムや入学者選抜をはじめ大学院システムの改革が始められた。その結果が冒頭に記した院生数の増大になっている。現在では、新設学部である政策科学部の研究科設置構想をはじめ、あらたな高度専門職業人の為の構想などを大学院問題特別委員会答申としてまとめ、いま実施課題としてその具体化へむけた取り組みに入りつつある。

その際、私学における大学院出口問題をどのように展望しておくのかについて、国際関係研究科の先例をひな型として問題を考えている。

もう一つの重要な問題は先述のような、大学院拡充の必要性和私学経営の矛盾を個別の私学の自己努力でどこまで解決して行けるかという点である。

- ①国公私学学費格差問題 ②大学院学費と学部学費・大学院奨学金政策・T A制度・R A制度
③大学院担当手当問題 ④大学院施設・設備問題、などが特に急がれる課題となっている。

自己点検・評価について思うこと

堀

浩 (北海道大学)

1. 自己点検の意味

点検という言葉の意味を、広辞苑で引いて見ますと「異常の有無を一つ一つ検査すること」と定義しております。また、Websterで「examine」という項目を引いて見ますと、「to inspect closely」とあり、inspectionの項には「a checking or testing of an individual against established standards」とあります。

また、評価という言葉を広辞苑で見ますと「善悪・美醜などの価値を判じ定めること」とあり、Websterで「evaluate」は、「to determine the significance or worth of usually by careful appraisal and study」となっています。因に、appraisalの定義は「a valuation of property by the estimate of an authorized person」となっています。その他にもいろいろ定義されていますが、これはその一部です。

自動車を運転するものに義務づけられていることの一つに、始業前点検というのがあります。ブレーキがちゃんときくか、ライトはつくか、エンジンオイルは十分かといったことを走りだす前に点検しなさいということです。この点検の場合には、自動車が正常に作動するための基準があって、現状がそれに適合しているかどうかを判断するということです。この時の基準というのは、極めて明瞭で、各自が勝手に設定するわけには行きません。

私事で恐縮ですが、私は50歳を過ぎてからスキーを始めました。スキーをはじめると少しでも上手になりたい。階段を登るように自分の技術が一步一步確実に向上しているという証拠が欲しくなります。いくら自分で上達したと思っても、それを他人が認めてくれないとつまらない。そこで全日本スキー連盟の公認スキー学校でバッチ・テストと言うものを受けて、一級とか二級とか判定してもらおうわけです。何人かのスキー気遣いが集まってスキー談義に花を咲かせているときは、誰でも物すごく上手そうな話をしますが、「ところであなたは何級ですか」と聞いたときに、「いや級は持っていません」と言われるとその人が本当はどの程度の技術を持っているのかわかりません。しかし、「私は一級です」といえば、「いやあ、かなり上手いんですね」と言うことになります。ついでに申し上げますと、我々の仲間では、一級ですと答えると、たちどころに、どこのスキー学校で級を取りましたか、と言う質問が返ってきます。スキー学校にランクがあって、良い学校、厳しい学校の一級は評価されますが、そうでないところのものは、1ランク下にしか見てもらえません。

さて、大学において点検する場合はどうでしょう。大学には「大学設置基準」というものが

あって、大学のあり方を法律で規定しておりますから、現状がその法律に照らしてどうなっているかを判断することが、大学の自己点検であるといえるかも知れません。

しかし「大学設置基準」が大綱化された現在、これは何とも味けない、いかにも形式的な解釈であると思います。限られた範囲ではあっても、各大学はそれぞれの個性をもっと出すようにしてはどうですかというのが、大綱化の趣旨だとすれば、今大学に求められている自己点検も、単に形式的な「法律と現状の照合」ではないと思います。

しかし、こんな議論はどうでもよいことです。大学審議会が答申をだし、それに基づいて文部省が指示を出したからやらなくてはならないという、今の風潮を私は苦々しく思います。そのような態度こそが批判されていることを大学人は知るべきです。

2. 教官の意識改革

私は、学生のころから日本の国立大学の講義のあり方に、強い不満を持っておりました。教授が一方向的に演壇に立って話をする。学生が分かるが分かるまいがそんなことは問題にしない。そんな講義ならわざわざ一堂に会してやらなくとも、本を一冊与えて読ませればすむことです。また教官の中にはひどく話の下手なひとがいて、何を言っているのか分からない、でも教授法に関して教官はまったく勤務評定されない。自分が教官になったら、こんな馬鹿げた講義はやるまい、とっていました。

実際に教授になってからは、私の講義に対する学生の評価をやってみて、その結果を教室の教官全員に回覧したり、お互いに他人の講義を参観して批判しあおうではないかと提案したりしました。しかし残念なことに、「よし自分も学生に評価させて見よう」とか、参観授業をやろうとかいう声は、若手の教官からさえ出てきませんでした。大学の教官には、自分のやっていることに対する批判を極度に嫌う傾向があります。その端的な例が、学会において反対意見を述べると、往々にしてあれは自分の敵であるという感情的な反応がかえってくることであります。日本では学問の世界ですらまだ成熟していないと言って良いでしょう。最近だいぶ変わってきましたが。

「大学はこんなことではいけない」と教官が自ら反省する気持ちがないのに、自己点検・評価をするなど、まったくのナンセンスだと私は思います。今の大学に一番必要なのは、点検・評価でも、大学組織の改革でもなく、教官の意識改革です。

「明治時代や、それを受け継いだ大正時代の、封建的教授に小間使いのようにこき使われ、やっと教授になれたと思ったら、大学改革で小講座制が崩壊してしまう」と嘆く教授の気持ちを、私はよく理解できます。私も同じ経験を持っていますから。でも、自分がつまらぬ苦勞をしたからこそ、自分が責任ある立場にたった時には、そんな不合理な社会をあらためようと思わなければ、いつになっても世の中は改まりません。

大学基準協会が、自己点検・評価の手引というものを出版しておりますが、自己点検のやり方

に各大学の個性が現れてこそ、価値があるのではないのでしょうか。冒頭に述べたように、点検という言葉には「基準と照合する」という意味がありますから、大学基準協会が、その基準を示す必要があるのかも知れません。しかし、私の場合には、自分の学部の点検をするとき、教官に次のようなお願いをしました。

「自己点検・評価という言葉は、我々教官にとって何とも暗い、後向きのイメージしか与えません。そんな気持ちでこの作業をやってもろくな結果にしかならない。ただでさえ忙しいのに、そんな無意味なことに時間を取られるのは誠に耐えがたい。しかしこう考えては如何でしょうか。これからは大学生の数が減る時代です。学生の獲得のために私立国立を問わず、大学間で熾烈な競争が始まっています。教官だれでも自分のところには良い学生が来て欲しいと思います。それには積極的に自己をPRする必要がありますが、我々は今まであまりそのような努力をしませんでした。私はこのような研究をしています。既にこんな実績をあげています。だから共感を覚える人は是非我々のところに来てください。わが学部の自己点検はこの線でいきませんか」。

この提案に反対した教室主任は一人もおりませんでした。むしろ積極的にこの提案を支持してくれました。こうして僅か3ヶ月で「理学部ガイドブック」が出来上がりました。勿論編集や印刷に更に3ヶ月かかりましたが、教官の履歴や研究業績その他については別冊としてまとめ、さらに高校生や教養部の学生向けのパンフレットも同時に作りました。パンフレットが出来上がったときには、余りの出来の良さに私は感動しました。作業を引き受けてくれた教授、助教授の人たちと祝杯をあげたときの感激を今も忘れることが出来ません。普段は話すこともない他学科の人たちが本当に和気あいあいと、喜びに満ちて杯をあげている光景を思い出します。総長の補佐機構といったごく限られた人たちだけが作ったものとは本質的に違うのだと自負しています。

3. 客観的基準の必要性

ところが、「あんなものは自己点検・評価ではない」という厳しい批判がほかから聞こえてきました。私はそのような人たちに問いたい。冒頭に記したように、点検も評価も客観的基準を必要とするというのが常識です。特に評価は自己が自分の定めた基準や理念に従って勝手に行うことではないのです。辞書にそう定義されているということは、この言葉はその意味に使うべきなのです。特に、教官の研究業績を評価するときに期待される結果は、この教官の研究内容は世界的レベルから見て、または今の常識から判断して優、良、可のどれになるかとか、全教官の中でどの位のランクに位置付けられるかということになると思います。そのような意味では、わが理学部の行ったPRは自己点検とは言いがたいでしょう。

しかし、そんなことは第三者がやるしかないことで、自己で出来ることではありません。また、最近ある大学がやったように、自分で第三者による委員会を組織して、評価を依頼しても意味のないことです。同じ委員会がすべての大学を評価するというなら別ですが。大学基準協会は近いうちに、米国のaccreditationを真似たことをやるということを知っていますが、点

検・評価は本来そうあるべきだと思います。

私は先程、自己点検を自己PRに置き換えて実行したといましたが、やってみて初めて実感したことは、これは大変なことだということです。自分をPRするということは、喩えは悪いかも知れませんが、人の前に立って話をするようなものです。丁度今の私です。余り雑な身なりでは困る、せっかくするのなら聴衆に共感を与えるような話をしたい、それには話の構成がうまく出来ていないといけないし、普段から上手な話し方を勉強しておかないといけない。実際にPR誌を作る過程で、今の理学部にはこんなことが欠けているということがいくつか見つかりました。そして急いでその手当をするという経験をしました。ですから、PRといっても厳正な自己批判なしに出来ることではないのです。結果的には、出来上がった「理学部ガイドブック」には、大学基準協会の要求する項目は殆ど含まれておりました。そのように意図したわけではないのですが、自然にそうなってしまったのです。

自己点検というときに、多くの大学では教官の論文リストを掲げています。それも最近5年間に発表した論文題名といったものが多いようです。それを見る人が同じ分野の研究者ならそれも良いでしょう。しかし、自己点検の結果を公表したとき、読者は誰なのでしょう。他の分野の研究者も含めた一般の人を対象とするのであれば、そんなリストは無意味ではないでしょうか。いろんな大学で、「一体これは誰を対象にしたものなのだろうか、文部省の役人を対象にするのならそれなりの書き方があるのだけれど」と言った、何とも情けない論議が交わされたときいております。

わが理学部では、話合いの結果、自分の研究を代表する研究論文を三つあげてもらおうこととしました。そしてそれらの論文題名の下に、ごく簡単な和文の内容説明を加えることにしました。これなら、例えまったく専門が分からなくとも、少しはそのイメージが湧くでしょうし、その人の特徴が分かるでしょう。今の世の中では、論文の数というものがかなり重視されるという困った傾向があります。

私の関係する遺伝学の分野では、先年バーバラ・マクリントックという米国の研究者がノーベル賞を受賞しましたが、彼女は若いときに、「あれは間違いか天才だ」と冷笑されていた人です。でも彼女は自分が正しいのだから、何といわれても平気だったと述懐しています。大発見とは同時代の人には受け入れられないものであることを歴史は証明しております。やたらに、研究論文の数を問題とすれば、それはわが国の将来を誤ることになると思います。

日本人は、外国の思想や制度を、余りこだわりなく簡単に取り入れることの出来る資質を持っているようですが、私に言わせれば、その時自分なりの「修飾」をしてしまうくせがあり、その修飾によって本質がしばしば失われる傾向があります。民主主義などいい例だと思います。今回の自己点検にしても、米国では単一の評価機関があるから成り立っているものを、そのような機関を作らずに、各自勝手に基準を決めて評価することになるのです。

他人に言われたからと言うのでなく、常に自らを律する心を持ち、それに従って行うのであれば、自己点検評価など意味のないものになると思います。

4. 大学院の改革

ここで少々手前味噌になりますが、北大理学部の大学院改革について少し触れさせていただきます。

わが理学部で大学院を改革しなくてはいけないという論議がもち上がったのは、昭和49年です。そして昭和52年には、「理学研究科将来計画委員会」が設置され、3年間に26回の委員会を開き、真剣な討議が行われました。しかし、残念なことに、多くの難問を解決出来ず、また世の中の機も熟していなかったために、概算要求書を作成するまでに至らず、昭和55年に解散しました。解散に当たって委員会が作成した報告書の中に、注目すべき記述があります。

「理学研究科が独立部局として新設される際には、第三者によって構成される設置準備委員会による資格審査を受け、これに合格した教授のみにより研究科教授会を構成する」というのであります。昭和55年に既にこの様な案が出来上がっていたということは、わが理学部が如何に真剣に大学院改革に取り組んでいたかを物語るものであり、今回の改革もこの路線の延長線上で行われたものでありますから、自己批判に基づいた改革であったと自負しております。

北大にはもう一つ、自己批判に基づいた改革が既に実現しております。それは、今私が科長をしております地球環境科学研究科であります。北大には昭和52年に設置された環境科学研究科という独立大学院がございました。詳しくお話する時間はありませんが、この研究科は次の二点でうまく機能しませんでした。ひとつは、四つの基幹講座と12の協力講座から構成されていましたが、協力講座はそれぞれの学部にも講座を持っており、そちらの方に主力を傾注し、環境科学の方がおろそかになっていたこと、二つ目は、その為に研究科の主要業務は、たった四人の基幹講座の教授のみでやってゆかなければならず、その四人が閉鎖社会を構成してしまったこととあります。学内での検討の結果、基幹講座の強い抵抗に会いましたが、結局この研究科を廃止し、全く新しい研究科を組織することにしました。名前は、地球という二字が増えただけですが、内容は全く違い、構成する教官も違います。

5. 大学管理職の責務

さて、改革というものは、多数決で出来るものではないと私は思います。何故なら、人間というものは元来保守的なもので、これは生物としての本能であります。ですから自らを変えようという動きが下から盛り上がってくるなどということとはとても期待出来ません。あのロシアの大変革は、その必然性があったとは言え、ゴルバチョフなくしてはありえなかったでしょう。同様に、学長や、部局長、学科主任といった行政上、教官の上に立つ人は、明快な理念と強い実行力をもって、自ら信じる方向へ、大学をひっぱって行く責務があると思います。研究がしたくて大学に残った教官にとっては、行政や政治の話は、まことに面倒なことで、関わらなくて良いものなら、関わりたくないのが人情であり、そう考えることは何ら悪いことではないと

思います。

私は理学部長に選挙されるまでは、政治に口だすようなひとは研究者の風上におけない人であると思って、専ら自分のことだけに専念しておりました。最も昔は学部長というのは、週に一、二度学部長室に行って、判子をおせばよい気楽な商売で、明らかに名誉職であり、従って名誉欲の強い人がなれば良かったのです。ところが自分がそのような世界に足を踏み入れることになり、自分としては誠に不運なことだと思っていますが、一度引き受けたからには、全力を尽くさなければと思って、これまでやってきました。

ただし、決して独断的にことを進めたわけではありません。常に自分の考えを学科主任や当該委員会の委員に説明し、了解を得るように努めました。しかし、大きな問題をいきなり「これ、どうしましょうか、何とか委員会で考えてください」と言うような提言はせず、「これについてはこうした方が良いと思いますが、皆さんいかがでしょうか」と言うように、常に具体的な提案をするように心がけました。もし私のやり方が、多くの教官の意に反するものであれば、解任すれば良いことで、解任されれば私にとってはこの上ない喜びであります。もし、教官の同意が常に得られるのであれば、「あいつに任せておけば間違いない」ということになり、教官は研究に没頭出来ることになります。

これからの部局長は、もはや名誉職ではありません。どうか我が国の大学を善くするために、ここにお集りの皆様の様に指導的立場にある方々には、とくにこの点にご留意頂きたいというお願いを申し上げて、終わりと致します。

明治大学における「自己点検・評価」作業の現段階 —自己評価検討委員会中間答申書（1993年7月）を中心素材として—

別 府 昭 郎（明治大学）

はじめに

1993年11月5・6日に開催された研究員集会において、明治大学の「自己点検・評価」について、「自己評価検討委員会中間答申書」（1993年7月）を素材として報告した。明治大学は、「自己評価検討委員会」を結成し、評価項目の検討をひとまず終了して、中間答申を出すという段階にある。現在、各学部の教授会の討議に付され、各学部の意見を集約しつつある。ちなみに、この委員会は、教授13名、事務管理職4名、計17名によって構成されている。

評価項目を一瞥すると、大学審議会や大学基準協会が提案した項目や他の大学のそれとたいして違わないようにも見える。ところが、評価項目の内実や実施方法は、どこの大学もその大学の歴史や現在おかれている特殊状況に色濃く規定されてくることは疑いを容れない。明治大学も決して例外ではない。

まず、この報告書の内容や委員会の基本的考え方を客観的に紹介しようと思う。そのあとで、研究員集会における討論で提起された問題や改革目標、建学の理念について、筆者の主観的な判断・考えを提示することにする。

その前に、大学を構成する三つの契機（理念、組織、機能）について、簡単に論じておきたい。これらの契機は、実は改革目標や評価と密接に関連しているからにほかならない。

I 大学の構成契機

大学は、理念・組織・機能という三つの契機によって構成されている。それらが密接に絡みあって、大学を成している。

- ① 理念は、大学の精神的・倫理的価値に関わっている。すべての組織体はその成員の心の中に、この組織の成員になっていることについての主観的な根拠付けが不可欠である。その主観的な根拠付けを共有することによって、成員は精神的紐帯で結ばれる。その紐帯は、経済的価値や政治的価値ではなく、理想的・精神的価値に連なっている。しかもそれは、大学の組織や成員の行動を律し、高みへと引き上げてくれるものでなければならない。これこそが、私学にあっては建学の理念なのである。
- ② 組織は、大学の体軀に他ならない。大学はもともと学問の組織体であるから、学部、学科、講座というようなものが、大学組織の基本をなす。それらは教育・研究を担う単位である。また、大学は運営体でもある。運営は、教授会・教師の全員集会・評議員会・理事会というような、教育・研究や財政にかかわる意志決定機関によって担われる。このように、組織は、三つの契機のうち、大学の体に担当するから、最も見えやすい部分である。

③ 機能。大学は、言うまでもなく、一つの社会的存在であるから、当然一定の社会的機能を果たす。大学の機能は、発生史的に見れば、神学・法学・医学というヨーロッパ中世大学の上級学部の構成からも容易にわかるように、専門職業人を養成することであった。十八世紀の終わりから十九世紀のはじめにかけて、とくにドイツにおいて「研究と教育の統一」を標榜する大学の理念が高く掲げられたが、人材の養成という機能がないがしろにされたわけではなかった。研究も教育もそれ自体として大学の根本的機能であるとするれば、研究・教育を通じての人材養成というのが、大学の社会的機能と言えよう。

以上述べてきた理念・組織・機能という三つの契機がバラバラにあるのではなく、統一した一つの形を形成するとき、そこに大学の本来の姿が現れてくるのである。教育の内容は、当然理念によって規定され、演繹されてくる。また、組織の運営は、理念にしたがって行われる。

大学審議会や個別の大学の点検・評価項目をみてみると、相対的に②組織の契機に重点がおかれすぎていることは否めない。実際は、この三契機を総体として把握する視点が欠かせないのであるが。

以上のことを確認した上で、明治大学における「自己点検・評価」について、述べることにしよう。

II 明治大学における「自己点検・評価」の基本方針

中間答申書の内容は、研究教育にかかわる項目だけに限定されており、法人や大学・学部の管理運営にかかわる事項（法人の組織、学長、教授会、学部長、事務組織、財政など）に関しては、法人側の委員会で検討しているので、中間答申書では触れられていない。すなわち、教学にかかわる事項だけを検討するというのがこの委員会の基本姿勢であった。近いうちに、法人側の検討結果をもふまえて、大学全体の視点から教学と法人との整合性を模索していくことが不可欠になってこよう。この委員会はこのことも視野に入れているようだ。

具体的な「自己点検・評価」の基本方針については、中間報告書では言及されていない。そこで、委員長（戸沢充則文学部教授）に、直接インタビューしてみた。それは、6つに整理できそうである。

- ① 大学外の機関に報告書を提出するためとか、形式的に自己点検作業をやるという姿勢はとらない。すなわち、自己点検それ自体を自己目的化しない。
- ② 全教職員が大学を変革し、活性化していくに取り組むためのきっかけ・起爆剤になることを期待したい。
- ③ 大学審議会の議論や大学を見る目が厳しくなっているという客観情勢を、大学を活性化するために活用したい。
- ④ 「代人受験」という世間を揺るがした明治大学における不幸な事件、また、それと密接に関連して断行された理事会の改編、大学執行部の交替、幹部職員の更迭、不正に関与した職員の免職、こうした特殊明治大学的状況を、逆に大学の活性化のために活用する。
- ⑤ 先に、「中間答申書は、研究教育にかかわる項目だけに限定しており、法人や大学・学部の管理運営にかかわる事項には、踏み込んでいない」と言ったが、基本方針は、教学側と

法人とを分離してとらえる発想ではなく、両者を教育・研究のための組織体として統一的にとらえるという視点を保つ。

- ⑥ 大学の良さは自由さ（厳格な規律だけでは組織は窒息する。良い意味でのルーズさは不可欠）にあるのだから、それを積極的に評価する自己点検を模索する。

こうした基本方針をみて、委員会の二つの姿勢を指摘できよう。その一つは、大学を取り囲む客観的状況および特殊明治大学的状況の双方を、積極的に上手く点検・評価に活用していかうとする姿勢にほかならない。

他の一つは、歴史的実態として形成され、また法的に認められている大学自治や自由というように、一見すると無駄のように思える事柄にも十分配慮した点検・評価の可能性を探ろうとする姿勢である。

この二つを具体的に実践するには、相当の知恵と行動力が要求されるであろう。

III 「自己点検・評価」をするばあいの留意点

上記の基本方針と密接に関係していることであるが、中間答申書では「自己点検・評価」を実施するばあいに留意すべき事項として、5つ挙げられている。

- ① 「自己点検・評価」は、大学構成員の全てが本学の活性化と発展を実現するために行うという共通の認識の上にならなければならない。あくまでも自主的・自律的に取り組む。適度な緊張感や相互の啓発によって、活気溢れる大学と生き生きとした職場を創り出すのが本来の目的であって、新たな勤務評価制度の導入を意図するものに堕してはならない。
- ② 形式的な点検に陥ることなく、また不明確で恣意的な基準に基づく評価は厳にさげなければならない。
- ③ 自己点検・評価は、単発ではなく、体系的かつ継続的になされなければならない。その仕組みは、現状の点検→評価→改善案の策定→実施→（点検……）というように、連続した一つのサイクルとして理解することが必要である。
- ④ 相互評価や第三者評価にも耐えうるような客観性・妥当性・透明性を確保しなければならない。
- ⑤ 法人・大学は、自己点検・評価に基づいて提案された改善案を最大限尊重し、その実現に努めなければならない。

ここで言われていることは、要するに、外部から圧力によってやるのではなく、主体的に取り組むことによって大学教師や職員の意識を改革・改造していくこと、このことを通じて、大学を変革していくという意志が明らかに示されている。

以上が実施するばあいに留意すべき点として挙げられている。この留意点を良くみると、一方では教職員に向けられており、他方では、大学・法人に向けられていることは明らかだ。教学と法人との密接な連携が必要であるから、二方面作戦が不可欠という認識が背景にあるのではないか。

IV 「自己点検・評価」の対象領域および項目の設定

では、自己点検・評価の対象領域および項目を設定するばあい、それは、いかなる視点からなされたのか。点検・評価の対象領域および項目の設定は、何を点検・評価し、何をしないかという問題とからむので、まさに点検・評価の具体的実施や評価の質に関わっている。

- ① 本学の建学の理念、社会情勢および本学の現状と将来像を踏まえて、明治大学の活性化と一層の発展を促すようなシステムの構築をめざす。
- ② 自己点検・評価の対象領域および項目は、大学の存続にとって最低限必要な諸条件を定めた大学設置基準に適合するだけのものでは不十分である。本学の教育研究を向上させ、特色ある大学を建設するためには、設置基準を超えるハードとソフトの両面に関する事項を含めなければならない。
- ③ 自己点検・評価の制度検討のあり方としては、あくまでも「包括的」な点検・評価を基礎としなければならない。対象および領域を限定した自己評価は、ともすれば比較的取り上げやすい項目を中心に評価することとなって、重要な関連する項目を無視する危険を含むことに留意しなければならない。

以上が、自己点検・評価の対象領域および項目を設定するばあいの方針である。先に、中間報告書には「基本方針は明記されていない」と言ったが、それはここに具体的に表現されていると見てよいような気がする。

V 実施方法に関する留意点

「中間答申書」は、いかなる点に留意して自己点検作業を実施していくのか、そのばあいに考慮にいれておくべき諸点についても言及している。

- ① 明治大学における自己点検・評価の実施主体は全学教職員であって、点検は本学の組織・部局・機関等について行い、個人にかかわる評価は行わない。
- ② 大学の自己点検・評価への学生参加は、当面、限定されたものとする。
- ③ 点検作業（資料の収集・整理と分析）と評価作業（改善案の提示など）を、ある程度分離して行えるような機能的な運用と組織運営を考慮する。
- ④ 上記③に関連して、学内の部局・機関が所有している点検・評価の機能は十分に活用する。あるいは必要に応じて組織を改変し、明治大学の自己点検・評価の実施部局・機関にふさわしい体制と役割を付与する。
- ⑤ 現在本学で例年発行されている各種の調査統計資料（『学事記録』、『本学の概況資料』、各種の白書など）および各部局・機関の年次資料（『研究所年報』、各学部・大学院・短大の『便覧』、『講義要項』などを含む）は十二分に活用し、さらに自己点検・評価項目の必要に応じて整理・統合し、体系化をはかる。

これらの諸点は、かなり明治大学の独自の状況を反映している。①にかんして言えば、「個人にかかわる評価は行わない」という表現になっているが、委員会のなかには、永久にやらないのではなく、いずれは「構成員が自主的にやれるような方策を講じるべきである」という見解もある。

さらに、⑤に関して言えば、「各種の調査統計資料」をいかに活用するか、その方法はまた別個に考えられなければならないであろう。

VI 明治大学の特殊状況と「自己点検・評価」

これまでは、「自己評価検討委員会中間答申書」や委員長に対するインタビューにそって、いわば客観的に叙述してきた。以下、筆者の見解を入れつつ、論じてみたい。あくまで、筆者のまったくの個人的見解であることを断っておく。

1 ハードの面、すなわち組織・制度について

前にも述べたように、本「中間答申書」では法人や事務組織をいかに点検し、評価するかという問題は、法人側の委員会に委ねている。それはそれとして当然のことであろう。そのことを認めたくえで、蛇足ながら筆者の個人的見解をつけ加えてみよう。

私学にあっては、とりわけ法人にかかわる問題が重要な意味をもっている。理事会の在り方によって、教育・研究の質のみならず、教職員の心的態度さえもが大きく規定されるからにほかならない。このことは、「代人受験」問題が発生した当時の理事会の態度や行動から、イヤというほど経験させられた。

ハードの面すなわち組織・制度について、検討しなければならない主要なものを挙げれば、①理事会の構成メンバー（常勤のみ）は、理事長＝校友、学務理事＝教授、教務理事＝教授、総務理事＝職員OB、総長＝教授となっているが、これでよいのか。②理事の選出は理事銜衡委員会によって行われているが、この方法でよいのか。③学長・理事長・総長という三長制度を明治大学はとっているが、この制度のメリットとデメリットはなにか。④この問題と密接に関連して、学長の理事会における位置づけをどう評価するか。（明治大学では、学長は理事会のメンバーとなるが、教学に関わる予算権は教務理事と学務理事にあり、予算執行権がない）。さらにまた、⑤教学権と経営権との関係をどうみるか。

ほかにもあるが、筆者がもっとも重要と考えているものは以上である。根本的には、大学の意志決定をいかにするかという問題に集約される。これは、実は、大学の自己点検の最重要課題ではないだろうか。

2 ソフトの面、すなわち教師・事務職員について

「個人評価」にかかわる問題についてはすでに述べたが、以下の事項は微妙にこの問題に関わってくる。点検・評価の作業を押し進めていくと、いずれは教員についても職員についても個人にかかわる問題をさけられなくなるのではないか。個人について自分自身で「自己評価」するにせよ、他者が評価するにせよ、「個人評価」を可能にする一定の条件整備が不可欠になってこよう。組織を支えるのは、なんと言っても、「人」なのだから。

- (1) 教師：教師にかかわる問題は、基本的には、①教師の養成・採用・昇進についての点検・評価（このなかにはインプリーディングのメリットとデメリットに関わる問題も含まれる）、②教育業績・研究業績についての点検・評価、③自治組織としての大学運営に対する貢献についての点検・評価、以上の3点に集約されよう。

教師に関しては、学部総体や学科総体としての「自治意識」の在り方も検討の対象とし

なければならないのではないか。学部自治や学科自治というばあい、それは、たいてい自己の狭い経験からのみわりだした、歴史的実態や法律に裏打ちされていない自治意識であることが多いからである。

(2) 職員：私大では職員の役割が大きい。したがって、職員の採用・研修・昇進・人事考課、職員のファカルティ・デベロップメントなども、個人のレベルにおいてではなく、システムのレベルにおいて評価することが必要であろう。

ここでのべたことは、単に検討・評価という次元にとどまらず、すでに改革の方向も含んだ「実践」の次元の問題である。そうでなければ、検証や評価が自己目的化してしまうからである。

おわりに

本稿を閉じるにあたって、研究員集会におけるシンポジウムで議論された問題のうち、とりわけ筆者の関心をかきたてた2つの事柄について述べておこう。

1 改革理念の設定について

理念は、前述のように、大学の精神的、倫理的価値にかかわっている。理想的・精神的価値に連なっている。しかもそれは、大学の組織や成員の行動を律し、高みへと引き上げてくれるものであるならば、建学の理念を積極的に様々の場面で活用することは、いわば私立大学にとっては、死活の問題となる。したがって、私学にあっては、建学の理念を大学改革にいかに生かすかという問題は、改革理念の設定と理論的に密接にからんでいる。

この観点から言えば、明治大学は、「法学についての正しい理解・権利義務の観念・正義の観念を国民に普及徹底させることを通じて、封建の余弊に毒された国民の思想改造をはかり、権威におもねらない、自主独立の気性に富んだ、近代国家日本を主体的に担いうる国民を育成すること」に集約される建学の理念を、様々の場面で積極的に活用しているとは言い難い。

基本的人権の尊重は、日本国憲法の三大原則の一つとして規定され、国民の常識となっており、また国際児童年・国際婦人年・国際先住民年というような運動が、国際連合の主導のもとで展開されているという有利な条件があるにもかかわらず、である。

さらに、明治大学の教職員、学生、卒業生の精神的共有財産となりえていないうらみがある。また精神的共有財産にするための努力もなされていない。このことは、筆者が副学生部長や明治大学の歴史編纂作業に従事したささやかな経験からも痛感させられた。付属中学・高校や大学のカリキュラム、そして大学の組織改革に建学の理念をもっと生かす工夫が不可欠なのではないか。

また、シンポジウムにおいても提起された改革理念に関して言えば、それは、社会学的方法によって帰納されるようなものではなく、Sollen(当為)として、現実や事実を踏まえつつ、それらとは異なった次元でア・プリオリに設定されるものではないのか。

2 自己点検を成し遂げた場合の特典

自己点検・評価を実施した場合の特典はあるのかという、見方によれば非常にリアルな問題も提起された。私立大学にあっては、国立大学のように、文部省からほうび(予算)がもらえ

ると約束されているわけでもない(北海道大学では予算が増額された由)。私学助成の金額が増額される保証があるわけでもない。

点検作業によって、問題点や改革の方向が明らかになり、それがインパクトになって、私学人の意識改革が達成できれば、精神的に価値あることと言ってよいのではないか。国立大学のように、ほうびをもらわなくてもよいではないか。考えてみれば、明治以来、私学は、「学問の独立」や「独立自治」というように、官学に対して、どちらと言えは精神的価値を強調してきた歴史があるのだから。

結局、教師や職員の意識改革を行うことが、なににもまして大切という結論になりそうである。

総括・討論

広島研究員集会報告

潮 木 守 一 (名古屋大学)

今回の報告は、すべて第一線で学部改革、大学院改革、あるいは自己点検・評価に直接関わっている人々の報告だけに、言葉のはしはしにほとぼしするような情念が感じられた。これらの報告を聞いていてつくづく思ったことは、高等教育研究はこうした生々しい現実から出発すべきだということである。とかく高等教育研究というと、歴史研究であったり、外国との比較研究であったり、あるいは諸統計の計量的な分析だったりすることが多かった。正直いって、こういう類の研究発表を聞いても、われわれが日頃直面している現実的な諸問題とどのような関係があるのか、つかみにくい場合が少なからずあった。これはけっして他人のことをいっているのではなく、自分自身がもっぱらこうした類の研究ばかりやってきた張本人だったのである。これまでも随分多くの人々に、もどかしさを与え、退屈な思いをさせたことであろう。遅ればせながら、この歳になって改めて気がついたという次第である。

しかし遅ればせとはいうものの、これは決して私個人の不明、欠陥だけの問題とは思えない。そこには高等教育研究にまつわりつく基本的な問題が横たわっているように思える。生々しい高等教育の現実から出発すべきだとはいっても、若いうちからこうした生々しい現実に触れる機会があるわけではない。機会がないというよりも、まだ学問的な評価さえ確立していないうちから、こうした問題に頭を突っ込むのは墮落の証拠、研究者として風上にも置けない人間、これが大学社会を支配する暗黙の規範だった。つまり、大学改革、大学運営といったことは、本来、悪臭紛々たる「俗事」であり、それに背を向け、「学問」一筋に打ち込むのが大学教師の本来あるべき姿、これが暗黙の前提となっている。今回の研究員集会でも報告者の一人は、かつては大学のトップのすることを「ふん」という気持ちで眺めていたと告白していた。これはけっしてその人だけの感情ではあるまい。99%の大学教師は自分の専門領域にエネルギーと時間の多くを投入することによって、大学教師としてのアイデンティティを確保しようとしてきたのである。研究もせず、俗事に頭を突っ込むなどということは、墮落のきわみなのである。

この問題は突き詰めて考えると、大学教師のキャリア・パターンとも関係している。若いうちは学問に専念し、次第に歳をとり、ある年齢に達してはじめて、「しかたなく」学務に係わるようになる。これが大学教師の一般的なキャリア・パターンである。一旦そういう境遇に達したら、自分自身の専門研究で業績を挙げることには目をつぶり、「滅私奉公」の心掛けで、万事大学のため、学部のために時間とエネルギーを割かねばならない。これが大学教師に求められる暗黙の倫理とされてきた。「ある歳になったら、自分のためではなく、他人のために働かなければならない」。よく先輩諸兄からこういう台詞を聞かされたものである。

しかし研究に求められる能力と学務に求められる能力とは、質的な相違がある。一つだけ例を挙げれば、研究には正確さ、細部に対する目配りが必要だが、学務の処理にはしばしば細部へのこだわりを越えた、大局的な判断が必要である。研究は小さなテーマをゴチゴチと追いかけてゆかない限り完成しないが、学務にはもろもろの情勢についての判断力が必要で、こま

ごましたことにこだわってはいは判断を誤ることさえある。だから研究者としては尊敬される人が大学運営、学部運営では無能という事例がしばしば登場する。あるいはそれとは全く反対のことが起きることは、大学教師の間では常識となっている。要するに大学教師は、そのキャリア構造からして「二度生まれる」必要がある。一度は研究者として、二度目は研究に必要な能力とか資質とはほとんど関係のない力量が求められる学務屋としてである。

最近ではよく、高等教育研究の専門化という話が出ているが、正直いって筆者には、その意味がピンとこない。いろいろ話を聞いてみると、大学院に高等教育専攻の課程を設けて、将来の高等教育研究者を育成する必要があるということらしい。しかし、今回の研究員集会が雄弁に物語っているように、大学の教師をやったこともない人間を相手に、大学運営の修羅場をくぐりぬけた経験もない人間を対象にして、いくら「理論」を教えたところで、専門家が育つとはとうてい考えられない。好むと好まざるとにかかわらず、大学教師は「二度生まれ」なければならないとしたら、大学院で専門家を養成するよりも、いやが応でも「二度目の誕生」が必要となくなった者同志集まって、経験の交換、情報の交換をすることの方が、はるかに意味のあることであろう。その意味で広島大学の研究員集会こそ、その存在意義は大きい。これからもこの種の集まりは継続させる必要があるだろう。このことを改めて考えた次第である。

総括・討論—司会のまとめ—

荒井克弘 (広島大学)

総括・討論では、まず研究セッションの各報告にたいして、指定討論者からコメントを出してもらい、その後フロアを含めての質疑応答にはいった。指定討論者3名のうち、関正夫氏は大学(学士課程)教育改革を、有本章氏は大学院改革を、そして金子元久氏は大学の自己評価・自己点検の各テーマを分担した。

1. 指定討論者の意見とコメント

関正夫氏はまず「学部教育」の訳語と概念にふれ、一般教育と専門教育の統合が今なお困難な状況下で、専門分野の教育研究組織である「学部」をundergraduate educationの訳語に冠することに疑問を呈した。むしろ「学士課程教育」が訳として望ましく現在その用語が浸透しつつあると述べた。さて、その学士課程教育において一般教育が現在危機に瀕している。学生の多様化や専門教育の高度化により、一般教育の重要性はますます高くなっているのにもかかわらず、それとはうらはらに、大学設置基準の緩和にともない大学の教養部は組織的には漸次解体の方向へ向かっている。一般教育を受け持つ組織上の責任体制をいまのような成り行きで失っていった方がいいのかどうか。学部教育上の必要とは逆行するかにみえる現在の改革は大学の「内からの改革」よりも「外からの改革」が先行しているからではないか、と氏は考察し、最後にあらためて「内からの改革」への転換を促すために、大学教育研究に一層の進展が必要であることを指摘し、コメントを結んだ。

有本章氏は最近の大学院改革を分析する視点として、①環境への適応、②組織内部からの要請、③大学経営と教学的側面の葛藤、④大学の組織特性(管理運営の特色)、⑤改革達成までの実現過程をあげた。はじめの2つの視点は大学の外部と内部の社会学的な条件から由来してくる改革圧力であり、とくに後者は専門分野の発展にもとづく科学社会学的な動的特性と、大学内部組織の自己増殖的な拡大の両方を視野に入れたものであった。③と④は具体的には私立大学と国公立大学との間の違いを分析するための視点であるが、①と②のような社会学的な側面での必然性がなくとも大学院改革が促されることもあると述べた。最後の⑤は大学改革を達成するための条件を示したものであり、文部省折衝、社会の理解と支援、大学自身の改革への姿勢などの分析視点をあげた。また、これらの分析を実際に進めるためには個々の大学の固有性と他大学との共通性に注目することが大切であり、そのために大学組織の管理運営の研究や学士課程教育の改革・自己評価との連携などを検討しなければならないことを指摘した。

金子元久氏は広大大教センターが過去に行った自己評価の全国調査の結果にもとづき自己評価の段階論を紹介した。それによると改革進行の一般的なモデルとして①自己評価組織の設置、②自己評価報告書の作成、③そのルーティン化と学内外へのフィードバック、改革とのリンクの3段階が想定されている。最近の調査では①の段階にあると思われる大学が6割、②がおよそ1割に及ぶ。問題は②から③段階への移行がなかなかむずかしいことにあると予想されるが、

分析を進めてみると、①から③のそれぞれの段階が無関係に進行してしまうケースも多く、最近の改革の多くは大学の内外の様々な要因や、大学内の政治的な要因、大学間の競争によって進行していて、「改革の方向を自己評価で明確にし、これに応じて組織・機構改革が行われる」という大学改革の理想的な図式にはあてはまらない、という。個々の大学が改革の本道に立ち戻るためには、個々の教育研究の内容にさかのぼるような丹念な評価調査を実施し、それを大学独自の個性の尊重、長期的な計画・経営とに結び付けることが肝要ではないか、と報告をまとめた。

2. フロアとの質疑応答と討論

(1) 評価と改革とは有機的な連携をもちうるか？

指定討論者は自己評価と改革の段階をリンクさせることのむずかしさについて見解を述べたが、研究セッションの報告者はこれとは異なる観点からの経験を紹介した。自己評価から出発しようとするのではなく、改革への素直な努力が結果的に自己評価なり自己点検に結実し、やがてそれらが具体的な改革を導く、というものである。たとえ少人数でも本気で取り組むグループがでてくることが大切だ、という主張であった。こうした「成功話」もある一方、今回の「改革」は理念にかけ、モノとりの日常行動に終始しているとの指摘もあった。

(2) 大学の理念とは何か？

大学改革と大学理念を結ぶものが自己評価であり、自己点検だとする、指定討論者の意見にたいして、理念そのものがじつはきわめて多様化しているという現実、大学の設立趣旨と実際に果している教育機能との間の乖離も甚だしいとの認識がフロアから発言された。これらのギャップをどのように埋めるべきか。これに対し、指定討論者からは観念的な理念論議よりも、実証的な調査研究のなかから教育の現実に即した理念を抽出することが求められているのではないか、という提案があった。

(3) 大学院の部局化を進めることの意義は何か

研究大学を中心に、大学院の部局化を進める動きが強まっているが、その理由は何か。学部重点をおく現在の体制に比べて何が長所であるのか、質問があった。これに対して、指定討論者の側から、教育研究の高度化への対応、大学内部の機能分化の必然性という観点から説明がなされた。また、私立大学の大学院重点化の狙いについても質問があり、研究セッションの報告者から、経営的にはプラスにならないが、大学の後継者養成、教育研究の質の向上という必要から取り組んでいるとの回答があった。

(4) その他

大学改革にとって現在の管理運営の体制が望ましいかどうか、また私立大学の場合、経営的な現実と学術的な理念との間に対立は生じないか、という質問もだされたが、これについては参加者からの明快な返答は得られなかった。このほか、大学入試で疲弊しきった学生、内部推薦でくる学生の無気力をいかに刺激し、新鮮な気持ちに変えていくのが今日の大学教育の根本だとする意見も出された。

3. 所感

1990年代の改革論議を聞いていると、1960年代おわりの大学紛争のことがしきりに思い出された。政治闘争の部分がないこと、学生が関与していないことなど、決定的な違いがあるが、それにしても、1960年代の議論のほうが大学への理想とか夢があった。大学が大衆化し、学校化することで、大学改革も理詰めになり、現実的になった。大学の官僚組織化が強まったという言い方もできるかもしれない。改革はアマチュアからプロの時代へ移りつつある。指定討論者が異口同音に大学研究、高等教育研究の必要を訴えたのはそうした時代の到来を実感しているからではないだろうか。しかし、これもまたそう容易なことではない、研究と改革とはだいたいリンクしないものだから、である。今回の研究セッションの反省をいえば、現実の事例に重点をおいたために「大学の歴史」に関する考察が充分でなかったことであろう。歴史感覚の乏しい議論はともすると短絡した図式に陥りやすい。いま一度、1990年代の大学改革を歴史的な観点から見直す必要があるように思われる。

セッション I 「大学（学士課程）教育の改革」に関する論点

関 正 夫（広島大学）

はじめに

本セッションの論点を報告するに先立ち、企画者としてこのセッションの目的を述べておこう。周知のように大学設置基準の改正にともない、一般教育と専門教育の科目区分が廃止され、4年間又は6年間の学士課程の体系的なカリキュラムを検討し実施することが期待されている。その際、従来の一般教育及び専門教育はいかなる理念や基本方針に基づき改革するのか、改革方針等をどのようにして学内合意に結びつけるのかが問われることになる。また、カリキュラム改革と関連して教養部廃止の動向が見られるが、今後、一般教育等の責任体制はどのように考えるのかも問われているといえよう。大学設置基準に自己点検・評価が努力義務として規定されたが、学士課程教育の改革と自己点検評価活動は果して連動しているのであろうか。近年、教養部改組等と関連して大学教育研究センター等設置の動向が見られるが、同センターは学士課程教育改革にどのような役割が期待されているのか。現状における学士課程教育改革の問題点及び今後の課題は何か。上記の諸点に関して、報告者からの発表を受けて、参加者間で討論をすることが本セッションの目的である。以下には本セッションで検討すべき論点を整理して提示し、討論の際の参考に供したい。

〔論点1〕大学教育の改革の理念や基本方針に関して

(1) 「学部教育」という概念の問題－Undergraduate Educationの訳語の検討

1991年度の研究員集会・分科会「学部教育」における報告・討論及び一般教育学会における議論を参考にして、今回の研究員集会ではUndergraduate Educationの訳語として大学教育又は学士課程教育を採択した。

Undergraduate Educationは、一般教育と専門教育で構成されている学士号取得課程の教育を指すが、新制大学発足後、40年以上経過しているにもかかわらず、その正式訳語は未だに確定しているとはいえない。その背景には、わが国では、一般教育と専門教育がしばしば対立的にとらえられ、多くの大学においてそれぞれの教育を異なる教員組織が独自に企画・担当する慣行が確立していることと関連しているのであろう。

近年、Undergraduate Educationに相当する訳語として「学部教育」という表現が大学関係者間で使用されているが、それには次のような問題がある。

新大学設置基準において「学部」という概念は「専攻により教育研究の必要に応じた組織」（第3条）とされている。つまり従来の大学設置基準と同様に「学部」は専門分野の教育研究組織と規定されており、その概念は変化していない。現代日本の大学における主たる学部・学科・講座等の概念は、端的にいえば、「研究と教育の統合」の理念に基づき、専門分化と深化に価値をおいたヨーロッパ大陸型の19世紀的な組織概念であり、明治期以降継承されてきたものである。そのため、今日においても学部教育といえ、当該学部の専門教育を指すものと解す

る大学関係者は少なくない。また、一般教育や教養教育は、その性格からして、当該学部の専攻に直接関連した教育ではない。したがって、一般教育と専門教育を有機的に統合した4(6)年間の大学教育を「学部教育」とよぶことは、上記の「学部」概念や「一般教育」概念と矛盾するであろう。

また、世界的な視野で見れば、Undergraduateレベルの大学教育において、主専攻科目と副専攻科目を履修させている大学・学部が一般化している。1980年代以降は、さらに進んで能力・関心のある学生には複数主専攻（Double Majors：物理学と歴史学又は哲学、工学と経済学・経営学等）の科目履修が推奨されている時代を迎えており、社会もそのような複数の専攻を履修した学生を優遇している。このようなDouble MajorsやJoint Majorsの教育は、「学部教育」の概念のもとでは計画・実施することは困難であろう。

以上の理由から、今回、Undergraduate Educationの訳語として大学教育又は学士課程教育を用いたが、その妥当性などについて検討する必要があるであろう。

(2) 学生の能力・関心の多様性や高校教育の変化への対応の重要性

今日、日本の大学は大衆化段階からポスト大衆化段階へ突入していると言われている。しかし、大学の大学大衆化段階において当面した課題、例えば、学生の能力・関心などの多様化あるいはGeneral StudentsやInvoluntary Students等の増大などに対応すべく大学教育をどのように改めればよいのかは、まだ未解決の問題である。また、近年、学習指導要領が改訂され、高校教育の多様化がさらに進展し、今後一層大学入学者の学力等の多様化が拡大すると予測されている。各大学では、これらの学生の能力・関心などの多様化に対応できる大学教育の実現に向けて組織的取り組みを行う必要性が認識され、そのための方策が検討されているのであろうか。

(3) 各専門分野の学問論・教育論の自己省察とその成果を生かした改革理念構築の可能性

大学教育改革の重要課題の一つは、現代日本の大学は、人類的・地球的課題等へ対応しうる学問の創造及びその過程における、又は学問的成果に基づく新しい時代・社会を支える人材の育成を志向することである。その際、今日も継承され、主流をなしている19世紀的な「研究と教育の統合」の理念、それに基づき専門分化と深化に価値をおいたヨーロッパ大陸型の大学組織や既存の学問論・教育論に関して本格的な自己点検評価を試みる必要があるのではなかろうか。既存の専門分野の組織論・学問論などを不問にしたままなされる大学教育改革は彌縫策というべきであろう。

【論点2】大学教育改革の内容に関して

(1) 大学教育の組織・制度の改革－教養部解体等の問題

今回の大学設置基準の改正以降、多くの大学における教養部等の改組・再編成が急速に進展している。大学紛争期以降の大学改革計画において教養部等改革を実現しえなかった大学等は1980年代以降、この改革課題への対応を検討してきたが、それがやっとこの時期に至って実現の方向で動き出したとみてよい。しかし、大学財政の制約及び大学審議会答申における教養部

組織廃止等の提案が作用して、1970年代における教養部を総合科学部等に改組する方式は、今日は実現困難とされている。そのため、教養部を解体して、従来財政的基盤が脆弱な多くの私立大学と同様に、一般教育担当教員を各専門学部に分属させる方式を採択する大学が増加する傾向が見られる。

確かに、教養部等の一般教育を担当する固定的な教員組織は、教育研究の条件及び当該教員のモラルの観点からみても、問題は多い。しかし、一般教育学会の各種報告等によれば、従来教養部教授団等が学生の変化動向に対応すべく、学生の自己形成教育や各種の補充教育等に関して極めて多くの試みを行い、大学教育の質的向上に寄与してきたことは明らかであり、そのことは決して看過すべきではない。ところで、今回の大学教育改革の動向の中で教養部等を解体する方向を選択した大学では、これら当該大学及び他大学の教育実践や経験をどのように継承し発展させようとしているのであろうか。

(2) 教育課程の改革—一般教育軽視の傾向

今回の設置基準改正では「一般教育及び専門教育等の科目区分の廃止」とされているが、多くの大学では主として一般教育改革に焦点がおかれている。一般教育の名称は教養教育や全学共通教育等に変更され、その内容の変更も行われている。一般教育学会及び日本教育学会の各種調査報告等を見る限り、既存の大学・学部において、一般教育とともに再検討されるべき専門教育に関して、それを改革の対象として本格的に取り組んでいる大学・学部はそれほど多くはない。今回の「コリィグ」(22号、1993年10月)に掲載されている伊藤幸郎氏(産業医科大学・医学概論)の論稿には、医学系大学・学部では「一般教育の終焉」ともいうべき状況が生じていると論じている。

(3) 授業の改革—学生による授業評価やシラバスづくりの必要性

近年、大学教育の自己点検評価の一環として「学生による授業評価」に関心が寄せられている。一部の私立大学では、「シラバスづくり」に多くのエネルギーを傾注し、それに基づき本格的な「学生による授業評価」に着手しているところも見られる。今後、これらの先導的な試みをしている大学の経験等を学び、「シラバスづくり」や「学生による授業評価」を本格的に検討・実施することが重要である。

(4) 教育目標の明確化と教育制度・内容・方法改革等の諸関係の調整と統合の必要性

大学教育の制度・組織・内容・方法等の改革計画を構想し・実施する場合、それぞれの改革計画が調整され統合される必要があることは自明である。この場合、調整・統合の前提として、それらの指針ともいうべき教育目標を明確化しておくことが必要不可欠である。また、明確化された教育目標は、所期の改革計画に基づいて展開される大学教育の自己評価の際には評価の指針として用いられることはいうまでもない。したがって、諸改革計画の調整・統合の指針及び大学教育改革の自己点検評価の指針として、十分活用できるよう教育目標は具体的に明確化されねばならない。

〔論点3〕 大学教育改革の方法に関して

(1) 「上からの改革」から「中からの改革」「下からの改革」への転換の必要性

今日、全国的な規模で進展している大学教育の改革は、今回の「大学設置基準の大綱化」に大きく依存している。高等教育政策論の観点からすれば、大学審議会答申に基づき大幅に改訂された大学設置基準が、全国の大学に刺激を与え、その結果、大学教育改革が進展してと解することができる。また高等教育政策の成果が挙げたと評することもできるであろう。しかし、大学審議会が答申等を通して表明し期待している、各大学の自律性の確立・強化を志向する観点からすれば、以下に述べる理由により現在の大学教育改革の動向を手放しで喜ぶことはできない。

第1に、約20年前、大学紛争を契機として学生の問題提起等に基づき構想された、いわば「中からの改革提案」や「下からの改革提案」に対して大学・学部教授団は消極的な姿勢を示した。ところが、その大学・学部教授団は大学審議会答申や設置基準の改訂という今回の「上からの改革提案」に敏感に反応した。「中や下からの改革」を軽視し、「上からの改革」を重視する大学・学部教授団の体質は、丁度コインの裏表の関係にあり、明治以来の国家主義的な大学政策のなかで形成されたわれわれ大学教授団の体質と深く関連しているのではなかろうか。

第2に、本センター及び一般教育学会の大学自己評価に関する調査報告によれば、多くの大学では、大学教育改革と自己点検評価の双方が重要課題として取り組まれているが、一般教育改革を中心とする大学教育改革が先行し、前提としてなされるべき自己点検評価活動が、むしろその後を追っている状況が見られる。つまり、大学教育改革と自己点検評価が相互関連性が十分配慮されることなく、それぞれ独自に展開されているのである。

第3に、現在のところ、上述のように大学教育改革の内容に関して重要問題が十分検討されることなく、教育改革が進行していることは否定できない。皮肉な見方かもしれないが、今日の「上からの提案」に触発された改革動向は、現代日本の多くの大学が「大学自治の知性的基盤」が脆弱であり、「知性の府」とは言い難いことを示唆しているのではなかろうか。今後、「知性の府」に相応しく、各大学が自律的に大学教育改革や自己点検評価活動を継続的に展開するとともに、両者を円環的關係をもつ活動としてシステマ的に計画・実施できるようにするには、今後各大学はどのような手段・方策等を講じる必要があるのだろうか。

(2) 大学教育及び教育改革に関する研究体制の整備の必要性

一般教育学会は、かなり早い時期から、各大学が教育の質的向上の課題に対応するには大学教育などに関する研究を奨励するとともに、この新しい学問研究を推進する体制の整備が必要であること広く提案してきた。これは新制大学発足期において大学基準協会関係者の提案や一部の先導的な大学（ICU・立命館・関西・広島・香川等）の経験に依拠したものである。近年、国立大学においても神戸・東北大学等に大学教育研究センターが設置されたのも、この延長上の動向であるといえることができる。今日もこの種の研究施設等を未設置の大学の場合、内外の大学教育に関する研究成果や経験等をどのようにして継承し、それらから何をどのように学ぶのかという課題に対して、どのような手段・方法を講じるのかが問われるであろう。

最近、東京大学に設置された「人工物工学研究センター」は、工学部の学問体系そのものを再検討することを視野に入れた学問研究の場である。各大学に設置されている（つつある）大学教育研究センター等は、今後当該大学がカバーする諸専門分野の学問論をも研究対象にすることが期待されている。大学教育改革にとって、各専門分野及び学際的領域等の学問論に関する客観的な検討は必要不可欠だと考えられるからである。

(3) Faculty Development (FD) 及び Staff Development (SD) の必要性

約20年前、大学紛争を契機として各大学は改革構想を策定したが、残念ながら多くの場合、それらは教授団の合意が得られずに実現できなかったという苦い教訓を、われわれ大学関係者は共有している。現在の大学教育改革も、それが当初の改革方針に沿った方向で定着するかどうかは、各大学における今後の組織的な努力にかかっているといえるであろう。また、各大学に設置された大学教育研究センター等は、所期の大学教育改革の実現に向けて、その役割が強く期待されている。大学教育改革というのは、一時的に実現できるものではなく、継続的な活動を必要としており、しかも大学の全ての構成員の理解と協力なしには達成できないという本質的な性格を有している。したがって、大学教育に関する研究施設や改革計画等の策定に関連する各種の組織体制を整備し研究成果を生産するだけでは、教育改革は実現し定着するものではない。その際、各学部教授団や全学構成員が、大学教育研究センターなどの研究成果や教育改革の基本方針などを共有化又は共通理解できるような活動としてFD/SD活動が不可欠になる。これは単に、当該研究センター関係者や改革計画委員会などの課題であるだけでなく、大学・学部の管理運営の課題でもある。したがって、当該大学・学部においてFD/SDが活発に展開され、その過程で教育改革の基本方針や具体的方策が構成員に理解され、さらには教育改革が実現し定着するかどうかの成否は、学長・学部長の見識や指導性に依存している部分も小さくはないというべきであろう。

結びに代えて

本報告を終えるに際して、上に提示した3つの論点に関して、第一に、大学教育改革の理念・内容・方法の3者の関係の調整と統合の必要性を指摘したい。第二に、大学教育改革と自己点検評価の継続的な円環関係確立の必要性がある。他方、アメリカの大学は1950年代後半以降、大学院整備重点政策を採択し、世界の学術中心化に成功したが、負の遺産として一般教育を衰退させたという苦い経験をもっている。したがって、第三に、わが国で大学院重点化政策が展開されている今日、われわれはアメリカの歴史的教訓に学び、再びその過ちを繰り返さないという観点から、大学教育改革と大学院改革を結ぶ1つの視点として、大学教育等に関する学問研究の推進とその成果に基づく大学教員養成機能の整備が、現代日本の大学にとって重要な検討課題であることを強調したい。

セッションII「大学院の改革」：大学院改革の分析視点

有 本 章 (広島大学)

1. 大学院改革を分析する視点

大学院改革が進行しているが、それを研究する場合の分析視点を考えてみる立場から議論を試みたいと思う。同じ大学院といっても、あるいは大学院改革といっても、多種多様に捉えられる。伝統、規模、文化が異なる大学院を一律に論じるのはかなり困難である。報告のあった立命館大学と広島大学の場合を事例にしても、設置者、地理的背景、伝統などが異なるのは一目瞭然である。これらの大学院が基盤とする専門分野には共通性があり、またそれを包括する学部が7学部と11学部と大規模の点で共通性を持つとしても、文系と理系の度合、学生数のバランスに起因するスクール・カラー、私立と国立というセクターの相違等には自ずから差異が組み込まれている。しかし同時に、歴史、規模、文化等を異にするこれらの大学がいずれも示し合わせたように大学院改革に乗りだしている事実は、その背景に機関の壁を超えた共通要因が作用していることに他ならない。そのような要因や文脈を探る視点は、広く大学院改革全体にわたって分析する視点として見逃せないはずである。ここでは、個々の大学の実情を事例的に考慮するとともに、その背後に作用する共通要因を留意しつつ、大学院改革分析の視点から若干のコメントを試みる。

(1) 環境変化への対応

大学院改革が進行する背景には、大学外からと大学内部からの要因が作用していることが指摘できよう。まず大学院が急激な社会環境の変化に対応して改革を余儀なくされている側面が認められるから、大学院改革の社会的条件が問題となる。現在の大学をとりまく環境変化は情報化、国際化、産業構造の変化、生涯学習化、伝統的学生の減少、等のさまざまな様相を呈する。産業構造の変化一つをみても、大学院卒業者への企業からの反応が様変わりしつつある事実があり、企業から大学院への期待が変わりつつあると観察できるはずである。いかなる大学院も、専門領域のみに埋没したスペシャリスト養成では情報、人間、環境、国際化、等の要因のインパクトが大きくなり、第三次産業主導型の産業構造が支配的な状況に対しては十分に適応できない。立命館大学の調査結果にも具現しているように、理工系院生の場合でも一般教育による幅広い人間形成を培養しなければ、大学院卒業生の産業社会での適切な社会化や活動を期待できない時代を迎えているのである。従来型の大学院の組織、カリキュラム、教育過程ではこのような変動には対応できなくなりつつある。大学院改革はこうした社会変動に起因しており、それへの適切な対応、アカウンタビリティ、レリバンスがその成否を占う上でも重要な分析基準となる。

他方、大学院改革の環境要因の一つとして、大学政策の側からの影響を無視できない。政府による的確な指針や方策が実施に移されなければ、大学政策の時代錯誤を助長し、無為無策の状態に陥るのは明白であり、その意味で、大学システム全体の改革の方向性を明確にする文部省による高等教育政策の動向は注目し得る。規制緩和と自己評価は、従来よりも大学改革へ

の主体的取り組みを各大学に期待する動きであるが、積極的な組織体に対して報賞が付与される体制への移行でもある。大学院重点化、学部とは別個の組織構築、大学院生倍増等の政策は、政策面から改革を誘発する動きである。特に、大学院重点化政策によるCOE構築構想は、個々の大学院改革を誘発する効果が少なくない。その際、この構想は本来システムレベルにおいて大学院の拠点を構築するものであるが、個別機関の側からは文字通りそのように解釈されている側面と、学士課程よりも大学院課程に比重を移す構想として翻訳されて解釈されている側面とが観察できるだろう。指導的な研究大学は前者の解釈に立脚し一層強力な大学院設置を画策し、大学院の充実を今後検討しつつある大学では後者の解釈に立脚せざるをえない現実があるかもしれない。立命館大学も広島大学も、本日の報告の範囲ではその点と関連して自己の大学院像が必ずしも鮮明にされているとは察知できなかったが、内部的にはいずれかの立場を志向しているだろう。そのように、大学院重点化政策には二つの意味が含意されており、同時にその関係は曖昧にされている場合が多いとしても、概して幅広い解釈が多くの大学を巻き込んで改革を触発している事実を掘り下げる必要がある。

(2) 大学組織内部からの要請

つぎに、分析の視点は大学組織内部の動因に向けられる必要がある。社会変動や大学政策のような外部環境や圧力が引き金になって大学院改革が進行している事実がある半面、大学組織内部の秘められたエネルギーによって改革が進行している事実も認められるからである。方法的には大学院改革のexternal approachと同時に、internal approachが必要である。外部からの影響、圧力、誘因は保守的性格の強い傾向をもつ大学組織の特性からすれば無視できない要因であるし、現在の大学改革あるいは主要には大学院改革が画期的改革であると観察できる限り、外的圧力が注目されるのはだれしも否定できまい。しかし、そのような外生の要因と同時に、内生の要因によって止むなく、あるいは主体的に改革が始動している側面にも注目する必要がある。

その点からみると、大学組織は本来矛盾をかかえており、その矛盾が露呈している。大衆化への対応の遅滞、研究と教育の同時遂行の困難、アカウントビリティの不履行、といった問題は矛盾の一端を示すはずである。さらに、専門分野の論理やメカニズムに起因する矛盾が蓄積している。その矛盾を解決するには大学院改革が不可欠となっているのである。大学が素材として扱う知識、上級知識、あるいは専門分野の持つ特性は、改革を追求する原動力として作用する点が無視できない。こうした、知識あるいは専門分野の力学は、大学組織の垂直方向への分化である学問の順次性の論理によって作用することが観察できるはずである。学士課程よりも大学院課程の充実が専門分野の論理から導かれる研究志向とそれに対応して圧迫されつつある一般教育の見直しと直結するはずである。専門分野は分化、多様化することによってバラバラに分解する傾向を示すから、それを放置するならば個々バラバラに無限に増殖し、細分化することになりかねない。個々の専門分野は教育研究を具体的に行う個々の利害集団によって支持され、保護され、排他的に発展するから、自律性を主張する。理系と文系とか、人文科学、社会科学、自然科学といった大枠の分類は、学問領域が集団として成立することに他ならないが、さらにその内部を観察すれば容易に理解できるように、いわゆる、個々の学問によるテリ

トリーが存在し、それにまつわる文化が支配的になる。各テリトリーには、確執、競争、競合、淘汰、棲み分け等の力学が作用し、新陳代謝が行われながら、不断に新しい専門分野が増殖する。こうした状態を放置すると、一般教育と専門教育の関係は、前者の後退と後者の肥大を招かざるを得ない。

他方、専門分野の水平方向への分化である研究室、講座、学科、学部などの再編成によって作用することが同じく観察できるはずである。これらの方向で分化すればするほど、専門分野の性質同様、統合化、総合化が回避できない課題として浮上して来るのは必至である。東京大学の先端科学技術研究センターが10年毎に組織の見直しを構想しているのは、こうした学問の性質を刻印された大学組織においては当然のことであるし、他の大学や大学院が同様の課題とそれと関係した改革に迫られるのもまた必至と言わなければならない。大学院改革を専門分野の性質や論理に照らして生じるところのリストラととらえる視点が重要である。今回の立命館大学と広島大学の事例も、そのような内部の動きを如実に示唆している。

その場合、専門分野は、社会学的に利害集団として作用する側面を重視するならば、集団間の競争、葛藤、確執が顕在化するから、大学改革のような変動の背後には権力抗争が潜在的にも顕在的にも存在していると容易に想像できるはずである。研究室、講座、学科、学部、大学のどの部分の切口で観察しても、そこに利害集団が介在している以上、諍い、抗争、鬭争、といった現象が認められるはずである。本日の報告にあった「敵は内にあり」との表現はその証左である。国立、公立、私立などの機関的背景、あるいは伝統、規模、文化などによっても、その様相はさまざまになるが、一様に利害集団の葛藤現象があることに変わりない。もし、大学内部組織にinternal approach、文化人類学的手法、現象学的視点でもって接近するならば、大学院改革過程はこの種の葛藤を集約的に表現している事実が観察できるはずである。

(3) 営業的側面と教学的側面の葛藤

大学組織の内外の動因によって実際の大学院改革が進行している。その組織的実態に目を転じると、利害集団が私益の擁護、防衛、拡大を追求する赤裸々な現象が観察できるはずである。これらの利害集団の角逐は、大学組織が膨張する時代にはパイが拡大されるため潜在化し、今日のような低成長やマイナス成長の時代には組織再編は私益減退につながる公算が大きいことから、いやがうえにも顕在化するの避けられない。現在の大学院改革は、学生人口の長期逡減が予想され、予算、人員、施設等の拡充が頭打ちの中で組織の効率や効果を追求しなければならないため、部局間の摩擦が増大せざるを得ない。それは自己の学問領域を保守する勢力同士の角逐である。他方、学問的側面の内部に角逐があるばかりではなく、合理化要求の高まりは営業的論理の帰結であり、それは学問的論理と衝突せざるを得ない。営業的側面の前では、学問的側面の中で繰り返される角逐は、限界を持つかもしれない。例えば本日の報告を事例とすれば、理学部と工学部が個々の煙突型の大学院改革を構想しても足の引っ張り合いや共倒れと化すため、やがて両者の「大同団結」による共存を不可欠とすることに帰着するのである。

今日の大学院改革は、自己評価にしても、規制緩和にしても、合理性や効率性という経済的価値が肥大する結果を招き、学問の自由、教育の自由、研究の自由、科学の自由などを具体的な価値として内包している学問的価値と葛藤を起すに至るのである。それは、専門分野の性質

と抵触するために、組織内部に軋轢を惹起する原因となり、成長時代に潜在化していた、研究室、講座、学科、学部など各種運営部分の利害集団の眠れるエネルギーに点火する。大学院改革は外部からは見えにくい、大学組織内部の力学によって左右される度合いが大きい。

(4) 大学組織の特性

大学組織は、専門分野をとりまく集団が教育、研究、サービスの最先端を担う関係上、各種のアカデミックな活動の起点であり、最前線となる。したがって、大学組織の意思決定はこの最前線を拠点にして形成され、上部へと発信され政策策定される過程を辿るとき専門分野の性質を具現できることになる。各種専門分野や利害集団の意思を調停して合意を得るには当然時間がかかるから、大学組織内部の意思決定には通常相当の時間が消費される。大学ほど一つの結論を出すのに時間がかかる（かかりすぎる）組織はないかもしれない。しかし組織外部から圧力がかかり、急激な改革を迫られる時期には、緩慢な意思決定過程は組織体の将来を危うくするかもしれない。少なくとも迅速な決断が迫られるとき、大学組織は必ずしも適切な組織構造を持っているとはいえない。こうして、専門分野の最先端の意思を反映する大学運営ユニットの底辺部よりも、官僚制的性格の強い大学管理運営上層からの力が作用する可能性が高い。ボトムアップではなく、トップダウンの方が合理的力を発揮するからである。その点、理事会制を敷き、理事長や学長の権限が強い私立大学は、この種の管理運営組織が発達しており、こうした大学システムの間部分弱い国立大学は未発達であるといえるだろう。本日の報告では、立命館大学も広島大学もその辺の中味は直接論議の対象とならなかったが、変動期に大学改革が推進されるには、国立大学型と私立大学型のいずれの構造が迅速な意思疎通と政策策定を行うのに適切かは分析する価値が十分ある。また、改革の視点から伝統的な管理運営組織の構造や機能を対象にした分析が必要であろう。同時に、現在の大学院改革は、大学院重点化構想や合理化の追求にみられるように一見営業の論理から導き出される力学が働く時成功するように見えるが、大学院が本質的には専門分野の論理を媒介にして成立する限り、その論理から逸脱した方向での改革は長続きをしない可能性が高いと予想できるので、その点は十分検証してみる必要がある。

(5) 改革の実現

指摘したような、種々の圧力や力学が大学の組織体の内外で作用した結果、大学院改革が進行しているのであるが、それは伝統的の大学組織が内包する矛盾を解決する試みである以上、実際の改革は外部からは明確に見えないきらいがある。大学院像が何かも明確にならない。例えば、仮に学士課程教育、大学院課程教育、一般教育、専門教育を例に挙げてみても、このいずれに焦点を合わせるかは容易ではない。大学院改革に取り組める機関は、かなり大規模で伝統のある機関であるが、その場合でも、先述したように学部に対して大学院に比重を移すというように学内的問題として大学院改革を標榜する機関と、例えば「旧帝大」のような一層強力な大学院の構築を標榜する場合には、必ずしも同一ではない。そのような目的が措定でき、目指すべき大学院像が確立できたとしても、実際には、対外的に文部省との交渉、大学設置審での審査、社会からの支援などを取り付けないでは、なんらの改革も実現しないだろう。対内的には改革賛成と反対の利害集団の綱引きが熾烈になる。既得権の保守意識は未来への危機意識や

使命感よりも概して強力であり、新しい未知の目的に向かって大同団結するのには概して困難を極める。往々にして改革は成功するよりも挫折する公算が大きい。

2. 大学院改革における共通性と固有性

(1) 改革の必要性

現在の大学院改革は、社会変動や大学組織の内的要因が作用して必然的に行われる段階に到達している点は、いずれの大学にも共通している。また、欧米の先進諸国に比較して大学院の基盤が脆弱なことが明確な以上、21世紀に知識社会化や科学技術化の展開が急速に進展すると予想される中で、その拠点を担う教育研究の拠点としての大学院整備が焦眉の急を告げていることは、自明である。専門分野が個々の機関を超えた世界的繋がりや普遍性を求める性格を持つのであるから、各機関を超えた大学院改革の共通課題が生じるのは必然的である。加えて、個々の大学には固有の歴史や文化があり、それに起因して大学院改革の具体的な展開が多種多様になるのは自然な現象である。しかも、個々の大学院は他大学とは異なる個性を発揮しなければならない以上、画一化よりも個性化が追求されなければならない。

(2) 改革の問題点と課題

大学院改革には機関を超えた共通課題と機関特有の固有課題がある。システムレベルの課題と機関レベルの課題は分析的に捉えられるはずである。そうした構造があるが、大学院の目標が本来の機能である教育研究の一層の推進にある限り、そうした学術活動の質的充実こそがシステムと機関の両レベルで共通した最大の課題であることは紛れもない事実であろう。具体的には、教職員、学生、管理運営の各側面での質的向上の問題がある。教職員の場合はFD・SDの推進が最も基本的な取り組みとなる。学生の場合、ポスト大衆化段階における大学院像を明確にし、それとの関連で学生の選抜と就職を視野に入れた教育過程を実現することが課題となるはずである。大学院の教育研究体制・組織の改革と密接に関連している管理運営は、従来の学部依存型の体制・組織から大学院の独自性をいかに確立するか、あるいは同時に学部と大学院の有機的連関をいかに実現するかが問題となる。

大学院改革の根幹は、教育研究の質の向上にある以上、学術研究の向上が前提にあるとしても、同時に大学院の教育過程が問題点となって浮上する。従来の日本の大学院は学部依存型であったこともあり、独自の教育理念、方法をもった教育過程を実現していたとはいえない。教育や学生の質の改善と密接不可分に呼応しながら、授業内容、カリキュラム、授業方法などにかかわる側面の改革は大学院改革の中核に位置づくはずである。大学院の教育過程の改革は、具体的には学士課程教育との関係の問い直しである。大学がポスト大衆化段階に入っている現在、学士課程とは分離して、研究の拠点としての大学院を拡充する意義は少なくないとしても、それと同時に、学士課程教育が形骸化するのでは、高等教育としての大学の存在理由を喪失してしまう危険性がある。大学院の拡充の時代には、これまで以上に、研究志向の強い大学院と教育志向の強いはずの学士課程とが円滑に接続する条件が問われている。従来の日本の学部では研究志向が強く、それがそのまま大学院の研究志向を帰結していたものの、それはポスト大衆化段階では学士課程の教育条件を阻害してしまわざるを得ない。

さらに、大学院のみの問題ではないが、現在急速に浮上している大学評価、とりわけ自己評価や他者評価との関係がどれだけ徹底的に遂行されるかは、大学改革を論議する際に見逃せない視点である。大学評価は、自己評価、同僚評価、他者評価という一連の評価活動を含むため、大学システムとの幅広い関係を有する。上で指摘した教育組織、研究組織、管理運営組織を包括した個々の大学組織のトータルな評価を大学内部からと外部からと同時進行的に推進することが可能かどうか問われるのであり、その際、あくまでも大学内部からの大学教授による自己研究こそがその持続的駆動力を左右する鍵となる。

(3) 組織的使命の問い直し

大学のアイデンティティ (U I) は、大学の理念、目的、使命と関わる側面であり、今日のような大学の転換期には一層明確にされなければならないはずである。それにもかかわらず、明確にされているかといえば、きわめて曖昧性は大きい。その証拠になぜ大学院が必要なのか、大学院は何を目的にし、何をどこまで遂行するのか、必ずしも明確にされているとはいえない。大学院の倍増計画が先行して、その辻褄合わせの形で大学院の量産体制が進行している感を払拭できないのは、その証拠の一端を物語るだろう。それでは、粗製乱造のそしりをうけ、教育研究の中味が等閑に付されているとの批判を受けても仕方がないし、倍増計画の嵐が過ぎれば、後遺症が露呈する羽目に陥るのは必定であろう。大学院の質的充実の時期であるにもかかわらず、現実には量的拡大が進行しており、その後の後遺症を含め質の停滞が潜在的にも顕在的にも進行しているのではないかとの危惧が深まるのである。その点を見極める作業は、上の自己研究を含めた大学評価の仕事であり、その具体的試みの遂行によって大学院改革の実績が吟味されるのであるから、大学評価に対する視点は大学院改革の研究において重要である。

3. 大学院研究の必要性

(1) 大学組織内部の多様性へのアプローチ

大学院改革が論議され、一種のブームと化している現在、大学院研究は必要性を増しているし、徐々に研究成果が公表されつつある。その点は、戦後の文献レビューを行ってみれば容易に指摘できる徴候である。しかし、米国のような大学院先進国の研究から眺めれば、日本の大学院改革は半世紀は立ち遅れて出発しているものであり、それだけに日本的な大学システムや組織の風土、体質、土壌を色濃くにじませている。大学研究自体が一種のタブーから公然と行われ、大学教育研究センターや大学研究センターという名称を冠した研究所が大学内部に設置されるまでには、さらに多くの時間を要したことを想起するならば、その事情は十分読み取れるに相違ない。その意味で、大学院の量産ブームと同様に大学研究装置の量産ブームが進行せんとしている今日は、ブームのあとに来る後遺症がやはり危惧される。今日の改革気運が十分に機関的にも制度的にも定着し、自己研究の内実が深まることは、それらの機関や制度の定着を遅延させてきた風土、体質、土壌そのものを対象に研究のメスを入れることに他ならない。果して、それが奏功するか否かは、今後の成果が証明することになるが、大学と同時に大学院自体に関しても、改革の阻害要因を洗い、単なる看板や虚飾や自己満足ではなく、大学院の本質を見極める作業が持続される必要があることになる。

(2) 学士課程教育や自己点検・評価との有機的関係の追求

その作業の具体的な展開は、上で述べたとおり、大学院が大学組織全体の中で果たす役割を有機的に捉える視点を地道に持続する以外とりたててすぐれた方策はないだろう。そのような自己研究が欠如してしまうと、大学院改革のブームが去るとき必然的に本質から逸脱した実態をさらけ出す危険性は少なくないだろうと予想される。その意味で、大学院研究においては、研究と教育、一般教育と専門教育、大学院課程教育と学士課程教育など、専門分野の論理を内包した大学の機能自体が本質的に具備している問題との関連性を充分配慮した観点からの研究が必要であり、そのためには、大学院の理論的研究であると同時に、現在進行中の種々の問題を掘り下げる実証的研究がそれに接続されることが課題となる。

セッションⅢ「自己点検・評価」：ディスカッサントの感想

金子元久（東京大学／広島大学）

二つの報告は、それぞれの大学の経験に即した大変興味深いものだった。しかもそれぞれの大学の事例として価値があるだけでなく、わが国の大学評価が直面する問題について一般的な問題をも提起しているようにおもう。その一般的な問題との関連を中心として感想を述べたい。

1 自己評価への戦略

一般に、大学が自己評価をすすめようとする場合、その過程で三つの段階があると私は考える。すなわち、①自己評価を目的とする組織を設置する、②自己評価活動を実際におこない、それを報告書などの形でまとめる、そして③そのような自己評価活動をルーティン化し、それに対する学内外フィードバックを形成するとともに、大学改革の課題にリンクさせる、というものである。広島大学大学教育研究センターでは、大学の自己評価の実施状況についての全国調査をこれまで2回行ってきた。最近（1993年はじめ）の調査によれば、全国の国公立大学の約6割で評価を目的とする学内委員会などがつくられ、上記の第1段階に達しているとみなすことができる。しかし実際に評価を行ない、その結果が公表されるという、第2段階に達しているとみなされるのは、1割弱にすぎない。そして第3の段階に達した例はまだ非常に少ないものと思われる。

このような図式で考えてみれば、今回報告のあった北海道大学、明治大学の場合は、現在第2の段階に達したところであるということができよう。そして二つの大学の経験の報告は、これから第1段階あるいは第2段階にむかおうとする全国の大部分の大学に対して、大きな含意を含むものであると思う。特に印象に残ったのは、いずれの大学についても、自己評価をおこなうこと自体が目標であったのではなくて、大学固有の課題があり、その解決を模索していく過程で自己評価が構想されていたことであった。報告中「はじめから自己評価をやるといふより、問題にとりくんでいたら、それが自己評価となった」という主旨のことがあったが、このことを端的にあらわしていると思う。従って、自己評価の具体的な内容も必ずしも網羅的ではなくて、必要に応じた項目に限られているようだ。

この点で想起されるのは、大学審議会の自己評価・点検に関する報告、あるいは基準協会の自己点検・評価マニュアルが、点検・評価が対象とすべき項目を列記する、というスタイルをとっていることである。もちろんそれには、これまで経験のない大学人に対して、自己評価のイメージを示してやるという意図があったのだろう。しかしそのこと自体、皮肉にも大学審議会、あるいは基準協会が、大学評価の理念、あるいはアメリカにおけるアクレディテーションの事例にのっとなってしか、自己評価を発想できなかったことを示している。具体的な自己評価の推進の経験を欠いていたのであるからそれは致し方なかったかもしれない。しかしいずれにせよ、大学にとって意味のある自己評価を、学内の主体的な参加を得ておこなうためには、始めから包括的な自己評価をねらう必要は必ずしもないことは現段階では明確に認識しておく

必用がある。むしろ、学内の課題におうじた部分的な自己評価を行うことが必要であり、可能であり、また望ましいのではないだろうか。二大学の経験はそれを示しているように思われる。もちろん国立の大規模大学のように、自己評価を初めから体系的・包括的に行なった例もでてきている。しかしそのような場合でも、むしろその後、特定の焦点を明確にしたスタイルをとる必要が認識されてきている傾向にあると私は感じている。

2 大学改革と評価

二つの報告から考える今一つの問題は、自己評価の第2段階から、さらに第3段階へといかに進むか、言い換えれば、自己評価を大学改革といかにむすびつけるかということである。特に国立大学に関しては、自己評価の報告書が発行されるという、第2の段階に達した例は少なくなっているが、それがさらに発展して、第3の段階に移行するところへは、これまでと質的に異なる困難があるようだ。そしてこの問題は、今回の研究員集会の他の二つのテーマ、すなわち学士課程の改革と、大学院教育の改革、における現代日本の状況と密接に関わりあっている。

ここ数年間は社会的にも大学の問題が関心をあつめたことはいままでもない。その中でこれまで全く動かないといわれてきた大学のなかで急に改革への動きがめだってきた。大学の中が急にザワザワしてきたという人もある。なぜ急にこのような雰囲気になってきたかはおもしろい問題だが、ここではひとまず置いておくことにしよう。ただここで認識しておきたいことは、かなりの大学で、教育課程・組織の改革が、これまででは考えられないスピードで提案され、実行に移されようとしていることだ。特に国立大学でその傾向がいちじるしい。しかもかなり多くの場合、個々の改革案が長年にわたる教育理念の検討あるいは自己評価作業に基づいて出されているのでは必ずしもない。改革の主旨を聞けばわからないことはないが、かといって改革の必然性がすぐにピンとくるわけでもない、という改革案が多いように感じるのもそのためだろう。個別の大学の事例にここではふれないが、あえてそのような現象がおこる背景を勘ぐってみれば、教養課程の教員の教育・研究上の待遇、あるいは他の大学に比べての相対的な一種の格付け、といった各大学の固有の矛盾があつて、それがこの改革の雰囲気に乗じて一気に吹き出しているのではないだろうか。そのような事情から生じるエネルギーが改革への志向をうみだし、それが学部あるいは大学院での教育の理念と現状の評価、といった問題とが必ずしも結びつかないまま、現在のいわゆる「大学改革」がすすみつつあるように感じる。そのために、大学の中でも改革に積極的に抵抗する人も少ない代わりに、その主旨をよく理解している人も少ない、という奇妙な状況がうまれている。しかもそれが改革に関して混乱や一種の徒労感を生み出しているようにみえる。

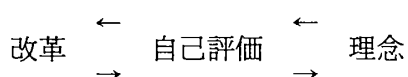
このような印象は皮肉にすぎるかもしれない。また、現在進行している改革が全く理念をもたない、あるいは必然性がない、というつもりもない。とにかく何でも改革がすすむこと自体がよいことだ、という受け取りかたも社会的には少なくないことも事実である。文部省も、大学が自分から改革案をだしてくるような状況になったこと自体が、政策としての成功だと考えている節もある。

しかし大学問題に前から関心をもってきた専門家にきいてみると、私のような印象をもつ人は意外に多いし、それに対する危惧感もひろがっているように感ずる。いずれにせよ、もし私の感想があたっている面があるとするれば、本来それは大学改革のあるべき姿ではないのはいうまでもない。そもそも自己評価がなぜ必要とされたのかといえば、それが大学改革の一環であると同時に、その重要な補完物であるからだろう。本来は、改革の方向を自己評価で明確にし、これに応じて組織・機構改革が行われ、という相互補完のメカニズムが想定されていたはずである。ところがそれが大学改革の現在の状態では、自己評価と改革とが、それぞれ独立に独自の論理をもって進行してしまっているために、両者の間に有機的な連関が生じていない。そのために、自己評価についても大学改革についても、方向を見失う一方で、形式化、自己目的化する傾向が強まり、結果として一種の手詰まり状態にはいりつつあるのではないだろうか。もしこのような状態が続くなら、なんとなく騒然とした雰囲気を感じられただけで、実質的な大学改革のうごきはモーメンタムを失なう、ということになるのを私はおそれる。

3 理念・評価・改革

大学改革と自己評価とが、バラバラに進行していることによって深刻な問題が生じかけている、としても、それは現在の高等教育改革の経緯面から考えれば不思議なことではない。大学改革は、臨時教育審議会、そしてそれに続く大学審議会などが、大学の危機とその改革の必要性を訴えたことにはじまっている。いわば上から改革の火がつけられたのであった。そして具体的な方策として提起された自己点検・評価、学部教育、大学院教育なども基本的には、社会的な視点からの必要性、あるいは外国の経験などの基づいている。その限りでは、個々の改革トピックをならべたのであって、それらが個々の大学の具体的な改革の過程で有機的にどう結びつけられるのか、については何も述べてはいない。それについては文部省も同様である。それは行政の怠慢というよりは、その立場に由来する当然の限界といえよう。そしてそれが同時に上からの大学改革の限界でもある。

このように考えるとこれからの重要な課題は、大学がみずから、改革と自己評価をどう有機的に結びつけるか、を探っていくことにある。ただ、改革と自己評価との関連を広い視野で考えるときに明らかとなってくるのは、自己評価それ自体は広い意味での大学改革の道具にしかすぎない、ということだ。改革はしかし、理念を必要とする。その意味で、教育研究に関しての理念の存在が不可欠である。改革とを媒介するのが、自己評価だととらえるべきなのではないだろうか。それを簡単に図示すれば下のようになろう。



ここで強調しておきたいのは、図示した関係においては、理念から自己評価を媒介として改革へといたる論理と、改革から自己評価を媒介として理念にいたる流れとの、二つの方向が考えられることである。

これまでも、評価の前提として理念が必要であり、それにもとづいて改革が行われるべきで

あることは指摘されてきている。しかし実際には、教育研究の理念が明文化されている大学は少なく、あったとしても「建学の精神」といった高度に抽象的なものがほとんどであった。それが自己評価が形式化、自己目的化しやすい一つの原因となっていたのではないかと考えられる。そして自己評価が改革と結びつくことが少ないのは上述のとおりであった。ではどのようにして理念を明確化することができるのか。高等教育あるいは研究に関しての一般的・抽象的な思弁だけでは困難である。なぜなら、すでに大衆化した高等教育においてはその学生、教育課程を多様化させざるを得ないからである。全体として多様化するということは、しかし個々の大学にとってみれば、独自の目的を明確にもたねばならないことを意味する。そしてそれは、その大学が対象とする学生、組織としての歴史、特性など大学固有の事情に規定されざるを得ない。そしてそれを正確に把握する手段が自己評価ではなかったのか。そしてさらに、自己評価が何らかの具体的な改革とむすびつけられて行われることが可能であるし、必要であることは前にも述べた。このように考えれば、具体的な改革課題から自己評価が導かれ、それがさらに教育研究の具体的な理念をめぐる議論の土台となる、というプロセスがきわめて重要な役割をおうことになる。こうして、自己評価を媒介として、個々の大学における具体的な改革と教育研究の理念の検討とが、相乗的な過程を形成していくことが期待される。

ところで、そのような課題を果たすのは、ことがらの性質上、個々の大学での努力であることはいうまでもない。しかし個々の大学での努力が効率的に進められるためには、様々な大学での経験に関しての情報がきわめて有用な役割を果たすものと思われる。実際、現在でも大学は他大学の動向にきわめて敏感である。しかし各大学での改革はそれぞれ固有の事情を背景としているのであって、それが自らの大学にどのような意味をもっているかを判断することは難しい。まして現在起こりつつある改革への動きをすべからず収集することは困難であろう。したがって、改革に関する情報を収集し、それを一定の枠組みをもって整理して、大学に提供することが、大学改革の進展のためにきわめて重要な要因となりつつある。そのような機能を、大学審議会あるいは文部省が直接果たすことは、適当ではないだろうし、また不可能であろう。むしろ大学側の視点からそのような機能を果たすことが必要である。そのように考えると、広島大学の大学教育研究センターを始めとして、最近、いくつかの大学に設置された大学に関する研究センターはきわめて重要な役割をおっているといえるのではないだろうか。改革に関する情報の収集、実態の調査、そしてその理論的な整理、こういったことに関して広島大学の大学教育研究センターはすでに重要な実績を積んできている。あたらしい一連のセンターとのネットワークを通じて、それを発展させれば、このような課題に十分にこたえる可能性があるのではないかと考える。

研究員集会の概要

プログラム

テーマ：大学改革の動向と高等教育研究の新体制

第1日 [11月5日 (金)]

公開講演 - I D E 民主教育協会中四国支部との共催 -

13:30～15:00

(会場：広島大学本部 6 階第 1 会議室)

司 会：有本 章氏 (広島大学)

「高等教育における流動性と学際性」

講 師：村上陽一郎氏 (東京大学先端科学技術研究センター長)

事業報告

15:15～15:55

(会場：広島大学本部 6 階第 1 会議室)

シンポジウム

「高等教育研究の新体制」

16:00～18:00

(会場：広島大学本部 6 階第 1 会議室)

司 会：黒羽 亮一氏 (学位授与機構)

有本 章氏 (広島大学)

パネリスト

坂元 昂氏 (大学入試センター)

喜多村和之氏 (放送教育開発センター)

後藤 博彌氏 (神戸大学大学教育研究センター)

香取草之助氏 (東海大学)

山本 眞一氏 (筑波大学大学研究センター)

懇親会

18:30～20:30

(会場：弘法フォーラム 3 F)

第2日 [11月6日 (土)]

セッション

「大学改革の動向」

9:30～14:45

(会場：弘法フォーラム 3 F)

司 会：麻生 誠氏 (大阪大学)

大塚 豊氏 (広島大学)

9:30～10:45 セッション1 「大学（学士課程）教育の改革」

パネリスト

萩原 敏朗氏（東北大学）

小沼 通二氏（慶應大学）

11:00～12:15 セッション2 「大学院の改革」

パネリスト

戸田 吉信氏（広島大学）

甲賀 光秀氏（立命館大学）

13:30～14:45 セッション3 「自己点検・評価」

パネリスト

堀 浩氏（北海道大学）

別府 昭郎氏（明治大学）

総括・討論

15:00～16:30

（会場：弘法フォーラム3F）

司 会：潮木 守一氏（名古屋大学）

荒井 克弘氏（広島大学）

ディスカッサント

セッション1：関 正夫氏（広島大学）

セッション2：有本 章氏（広島大学）

セッション3：金子 元久氏（東京大学／広島大学）

第22回研究員集会参加者名簿（敬称略）

（公開講演講師）

村上陽一郎（東京大学）

（司会・パネリスト・ディスカッサント）

麻生 誠（大阪大学）

潮木 守一（名古屋大学）

香取草之助（東海大学）

金子 元久（東京大学）

喜多村和之（放送教育開発センター）

黒羽 亮一（学位授与機構）

甲賀 光秀 (立命館大学)
小沼 通二 (慶應義塾大学)
後藤 博彌 (神戸大学)
坂元 昂 (大学入試センター)
戸田 吉信 (広島大学)
萩原 敏朗 (東北大学)
別府 昭郎 (明治大学)
堀 浩 (北海道大学)
山本 眞一 (筑波大学)

(現客員研究員)

秋永 雄一 (東北大学)
石堂 常世 (早稲田大学)
岩永 雅也 (放送大学)
加野 芳正 (香川大学)
亀田 温子 (十文字学園女子短期大学)
倉橋 重史 (佛教大学)
小林 信一 (電気通信大学)
齋藤 諦淳 (放送大学学園)
坂本 辰朗 (創価大学)
坂柳 恒夫 (愛知教育大学)
清水 一彦 (筑波大学)
新富 康央 (佐賀大学)
田中 義郎 (玉川大学)
濱名 篤 (関西女学院短期大学)
朴 俊熙 (福岡女学院大学)
藤村 正司 (新潟大学)
松浦 正博 (広島女学院大学)
米川 英樹 (大阪教育大学)

(元客員研究員)

池田 秀男 (安田女子大学)
石附 実 (大阪市立大学)
市村 尚久 (早稲田大学)
伊藤 彰浩 (国立教育研究所)

稲賀 敬二 (放送大学広島ビデオ学習センター)
江洲 一公 (九州大学)
大江 淳良 (リクルートリサーチ)
尾形 憲 (法政大学)
奥川 義尚 (京都外国語大学)
柿谷 悟 (岡山理科大学)
小林 哲也 (京都大学名誉教授)
清水 畏三 (桜美林大学)
清水 慶秀 (広島中央女子短期大学)
高木 英明 (京都大学)
武内 清 (上智大学)
館 昭 (学位授与機構)
大膳 司 (琉球大学)
中山 茂 (神奈川大学)
羽田 貴史 (福島大学)
畑 博行 (近畿大学)
花房 昭静 (広島工業大学)
馬場 将光 (信州大学)
久野 吉光 (夙川学院)
平田 嘉三 (広島工業大学)
堀地 武 (香川大学名誉教授)
丸山 文裕 (椋山女学園大学)
皆川 卓三 (文化女子大学)
森田 成美 (広島経済大学)
山野井敦徳 (富山大学)
吉本 圭一 (放送教育開発センター)

(現学内研究員)

内田 隆 (歯学部)
岡本 清郷 (理学部)
小笠原道雄 (教育学部)
越智 泰樹 (経済学部)
武村 重和 (教育学部)
水島 裕雅 (総合科学部)
室岡 義勝 (工学部)

山代 宏道 (文学部)

(元学内研究員)

池端 次郎 (教育学部)
川崎 尚 (医学部)
菅野 義信 (歯学部)
田村 達堂 (生物生産学部)
成定 薫 (総合科学部)
根平 邦人 (総合科学部)
藤本 黎時 (総合科学部)
茂里 一紘 (工学部)
安田 峯生 (医学部)
安原 義仁 (教育学部)
山崎 博敏 (教育学部)
山下 彰一 (経済学部)
山谷 洋二 (生物生産学部)
吉森 護 (教育学部)

(オブザーバー)

青木 道子 (民主教育協会)
岩田 弘三 (大学入試センター)
岩田 高明 (安田女子大学)
江口 正晃 (総合科学部)
加澤 恒雄 (広島工業大学)
金田 晋 (総合科学部)
川嶋太津夫 (神戸大学)
絹川 正吉 (国際基督教大学)
清原 岑夫 (金沢大学)
久賀 重雄 (国立学校財務センター)
今野 雅裕 (埼玉大学)
島内 功光 (高知工業高等専門学校)
角替 弘規 (筑波大学)
添田 晴雄 (大阪市立大学)
高城 和義 (法学部)
瀧上 凱令 (神戸大学)

田代 守 (大学基準協会)
崔 列坤 (法学部)
葉佐井博巳 (工学部)
原田 三朗 (駿河台大学)
広田 康夫 (甲南大学)
宮田 敏近 (宮崎医科大学)
牟田 泰三 (理学部)
矢野 裕俊 (大阪市立大学)
山岸 駿介 (朝日新聞社)
米澤 彰純 (東京大学)

(大学教育研究センター専任教官)

有本 章
関 正夫
荒井 克弘
大塚 豊
相原総一郎
山内 乾史
佐藤 広志

高等教育研究叢書 バックナンバー

旧大学研究ノート

- 第 1 号 (1971. 8) サセックス大学のカリキュラム：自然科学系ハンドブック1966-67より
 大学問題調査室〔編訳〕
- 第 2 号 (1971. 9) ドイツの大学におけるInstitute数及び教授数に関する集計
 近藤春生
- 第 3 号 (1971.10) 高等教育に関する主要外国雑誌目録 岩村 聡〔編〕
- 第 4 号 (1972. 7) 欧米の医学カリキュラム 杉原芳夫〔編訳〕
- 第 5 号 (1972. 8) アメリカ合衆国の主要大学に関する基本資料
 関 正夫・川上昭吾〔編訳〕
- 第 6 号 (1973. 2) サセックス大学のカリキュラム：人文・社会系ハンドブック1966-67より
 大学教育研究センター〔編訳〕
- 第 7 号 (1973. 3) 諸大学学寮規程・規則集(1) 大学教育研究センター〔編〕
- 第 8 号 (1973. 8) ドイツ大学改革と学生生活の現況－マールブルク大学を中心として－
 千代田 寛・阪口修平
- 第 9 号 (1973. 9) 広島大学医学部紛争における医局・講座、大学院および学位制度問題資料
 杉原芳夫〔編〕
- 第 10 号 (1974. 1) 理学部生物科に関する調査－カリキュラムを中心に－
 川上昭吾
- 第 11 号 (1974. 2) 大学院・研究体制に関する文献目録 喜多村 和之〔編〕
- 第 12 号 (1974. 2) 大学院・学位に関する規程集 喜多村 和之〔編〕
- 第 13 号 (1974. 3) アメリカ工業教育協会報告書：工学系学生のための教養教育
 関 正夫〔編訳〕
- 第 14 号 (1974. 3) 諸大学学寮規程・規則集(2) 大学教育研究センター〔編〕
- 第 15 号 (1974. 6) 農学系大学・学部新入学生の入学動機と農業に関する意識の調査・研究
 農業高校生の進路選択と農業に関する意識の調査研究
 ー普通高校生との比較ー 山谷洋二
- 第 16 号 (1974. 9) カリフォルニア大学の農学系カリキュラム
 山谷洋二〔編訳〕
- 第 17 号 (1975. 1) ヨーロッパの学生宿舎を見て
 横尾壮英
- 第 18 号 (1975. 2) 学寮の管理運営の法的検討
 畑 博行・村上武則
- 第 19 号 (1975. 3) 大学院・学位制度に関する資料集 寺崎昌男〔編〕
- 第 20 号 (1975.10) 大学の大衆化をめぐって
 ー第3回(1974年度)『研究員集会』の記録ー
 大学教育研究センター〔編〕

- 第 21 号 (1976. 1) 大学英語教育に関するアンケート調査
 -広島大学における学生の意見-
 …… 五十嵐 二郎・稲田 勝彦・岩村 聡
 藤本 黎時・湯浅 信之
- 第 22 号 (1976. 3) 西ドイツ高等教育改革の青写真 …… 天野 正治
- 第 23 号 (1976. 3) 宮城教育大学の教育改革-視察報告-
 …… 教師教育プロジェクト〔編〕
- 第 24 号 (1976. 8) 広島大学学生の宿舍と生活-アンケート調査から-
 …… 黒川 正流・上里 一郎・岩村 聡
- 第 25 号 (1976. 9) 高学歴社会-その現実と将来-
 -第4回(1975年度)『研究員集会』の記録-
 …… 大学教育研究センター〔編〕
- 第 26 号 (1976.11) 大学の組織・運営に関する総合的研究
 …… 組織・運営プロジェクト〔編〕
- 第 27 号 (1977. 2) 教師教育カリキュラムの研究(1) … 教師教育プロジェクト〔編〕
- 第 28 号 (1977. 2) 農学系大学・学部新入学生の入学動機と農業に関する意識の調査・
 研究-その2・東日本の場合-
 …… 山谷 洋二
- 第 29 号 (1977. 3) 理科系学生に対する教養課程における自然科学教育に関する調査研究
 -広島大学一般教育課程における物理学教育に関するアンケートから-
 … 理科系教育研究プロジェクト(物理グループ)
- 第 30 号 (1977. 6) 日本のアカデミック・プロフェッショナル-帝国大学における教授集団
 の形成と講座制- …… 天野 郁夫
- 第 31 号 (1977. 9) 大学における専門教育-第5回(1976年度)『研究員集会』の記録-
 …… 大学教育研究センター〔編〕
- 第 32 号 (1978. 8) 大学の国際化-第6回(1977年度)『研究員集会』の記録-
 …… 大学教育研究センター〔編〕
- 第 33 号 (1978.10) 諸外国の大学における国際交流-とくにアメリカ合衆国を中心として-
 …… 喜多村 和之・天野 郁夫・湯浅 信之
- 第 34 号 (1978.11) 教養課程における理科系学生に対する自然科学教育の現状と課題 (I)
 -広島大学の事例を中心として-
 … 高等科学技術教育研究プロジェクト
- 第 35 号 (1978.11) 教養課程における理科系学生に対する自然科学教育の現状と課題 (II)
 -理科系専門教育の立場から-
 … 高等科学技術教育研究プロジェクト
- 第 36 号 (1979. 2) 広島大学医学部と地域社会
 …… 大学と地域社会プロジェクト

- 第 37 号 (1979. 5) 諸外国における一般教育および科学技術教育改革の動向
 … 高等科学技術教育研究プロジェクト
- 第 38 号 (1979. 7) 高等専門学校の現状と課題 …………… 葉 柳 正
- 第 39 号 (1979.10) 地域社会と大学－第 7 回(1978年度)『研究員集会』の記録－
 …………… 大学教育研究センター〔編〕
- 第 40 号 (1979.11) 大学と地域社会の相互関連に関する調査研究 (I)
 －広島大学教員実態調査－
 … 大学と地域社会プロジェクト (池田秀男)
- 第 41 号 (1979.12) 大学の国際交流に関する文献目録
 … 「大学の国際化」研究プロジェクト〔編〕
- 第 42 号 (1979.12) 大学と地域社会の相互関連に関する調査研究 (II)
 －地域住民の大学観－
 …… 大学と地域社会プロジェクト (吉森 護)
- 第 43 号 (1980. 1) 日本の大学における外国人教員－全国調査結果の概要－
 … 「大学の国際化」研究プロジェクト〔編〕
- 第 44 号 (1980. 7) 大学と地域社会の相互関連に関する調査研究 (III)
 －広島大学と地域社会－
 …… 大学と地域社会プロジェクト (黒川 正流)
- 第 45 号 (1980. 7) 大学農学教育に関する文献目録 …………… 山 谷 洋 二〔編〕
- 第 46 号 (1980. 9) 理科系学生に対する一般教育の現状と課題
 … 高等科学技術教育研究プロジェクト
- 第 47 号 (1980.11) 諸外国の大学における外国人教授の任用－制度と実態－
 …………… 喜多村 和 之
- 第 48 号 (1981. 7) 大学医学教育に関する文献目録 …………… 川 崎 尚〔編〕
- 第 49 号 (1981. 8) 科学社会学の研究 …………… 新 堀 通 也〔編〕
- 第 50 号 (1981.10) 大学における教育機能 (Teaching) を考える
 －第 9 回(1980年度)『研究員集会』の記録－
 …………… 大学教育研究センター〔編〕
- 第 51 号 (1982. 1) 19世紀における科学の制度化と大学改革－フランス・ドイツ・英国－
 …………… 成 定 薫〔編訳〕
- 第 52 号 (1982. 2) 日本の大学院教育に関する留学生の意見調査
 －全国調査結果の概要－
 …… 「大学の国際化」プロジェクト
- 第 53 号 (1982. 3) 工学系大学・学部の教育改革に関する事例研究
 －広島大学工学部改革調査－
 … 高等科学技術教育研究プロジェクト

- 第 54 号 (1982.10) 大学における教授と学習
 -第10回(1981年度)『研究員集会』の記録-
 大学教育研究センター〔編〕
- 第 55 号 (1982.12) 教師教育カリキュラムの研究(2) … 教師教育プロジェクト〔編〕
- 第 56 号 (1983. 3) 日本の理工系大学教育の現状と将来像
 -全国大学教員意見調査結果の概要-
 高等科学技術教育研究プロジェクト〔編〕
- 第 57 号 (1983. 8) 大学教育とカリキュラム-第11回(1982年度)『研究員集会』の記録-
 大学教育研究センター〔編〕
- 第 58 号 (1983.11) 高等教育に関する統計資料-理工系分野を中心として-
 前 川 力
- 第 59 号 (1984.10) 大学における教育と研究の接点を求めて
 -第12回(1983年度)『研究員集会』の記録-
 大学教育研究センター〔編〕
- 第 60 号 (1985. 1) 外国大学における日本研究 新 堀 通 也〔編〕
- 第 61 号 (1985. 3) 明治初期専門教育成立に関する公文関係史料
 三 好 信 浩〔編〕
- 第 62 号 (1985. 3) 日本の大学教育の現状・課題・展望
 -カリキュラムとティーチングを中心に-
 「大学教育に関する全国調査」プロジェクト〔編〕
- 第 63 号 (1985.10) 新制大学の35年-その功罪を考える-
 -第13回(1984年度)『研究員集会』の記録-
 大学教育研究センター〔編〕
- 第 64 号 (1986. 3) 学生の体調とやる気 … 石 桁 正 士・岩 崎 重 剛
- 第 65 号 (1986. 3) 研究者の流動性と研究能力の向上に関する研究
 小 林 信 一・塚 原 修 一・山 田 圭 一
- 第 66 号 (1986. 3) アカデミック・プロダクティビティの条件に関する国際比較研究
 有 本 章〔編〕
- 第 67 号 (1986. 8) 大学入試と教育改革
 -第14回(1985年度)『研究員集会』の記録-
 大学教育研究センター〔編〕
- 第 68 号 (1987. 2) 将来社会における研究者の需給予測に関する研究
 山 田 圭 一〔編〕
- 第 69 号 (1987. 3) アジアの高等教育 馬 越 徹〔編〕
- 第 70 号 (1988. 1) アジア 8 か国における大学教授の日本留学観 (上)
 権 藤 与志夫〔編〕

- 第 71 号 (1988. 1) 官学と私学—大学の設置形態と国公立大学の将来—
—第15回(1986年度)『研究員集会』の記録—
…………… 大学教育研究センター〔編〕
- 第 72 号 (1988.11) 大学と政府—高等教育における役割と責任—
—第16回(1987年度)『研究員集会』の記録—
…………… 大学教育研究センター〔編〕
- 第 73 号 (1989.10) 臨教審と高等教育改革
—第17回(1988年度)『研究員集会』の記録—
…………… 大学教育研究センター〔編〕

高等教育研究叢書

- 第 1 号 (1990. 3) 留学生受入れと大学の国際化
—全国大学における留学生受入れと教育に関する調査報告—
…………… 江 淵 一 公〔編〕
- 第 2 号 (1990. 3) 大学教育改革の方法に関する研究
—Faculty Developmentの観点から—
…………… 関 正 夫〔編〕
- 第 3 号 (1990. 3) 近代日本高等教育における助手制度の研究
…… 伊 藤 彰 浩・岩 田 弘 三・中 野 実
- 第 4 号 (1990. 3) ファカルティ・デベロップメントに関する文献目録および主要文献紹介
…………… 伊 藤 彰 浩〔編〕
- 第 5 号 (1990. 3) 大学教育の改善に関する調査研究
—全国大学教員調査報告書—
…………… 有 本 章〔編〕
- 第 6 号 (1990. 3) 「大学」外の高等教育—国際的動向とわが国の課題—
…… 阿 部 美 哉・金 子 元 久〔編〕
- 第 7 号 (1990.10) 大学評価—その必要性と可能性—
—第18回(1989年度)『研究員集会』の記録—
…………… 大学教育研究センター〔編〕
- 第 8 号 (1991. 3) 中国高等教育関係法規 (解説と正文)
…………… 大 塚 豊
- 第 9 号 (1991. 3) 学生の勉学のやる気の状態遷移の分析
…… 石 桁 正 士・岩 崎 重 剛・横 山 宏
- 第 10 号 (1991. 3) 学術研究の改善に関する調査研究
—全国高等教育機関教員調査報告書—
…………… 有 本 章〔編〕

- 第 11 号 (1991. 3) アジア 8 か国における大学教授の日本留学観 (下)
 …………… 権 藤 与志夫 [編]
- 第 12 号 (1991. 3) 諸外国のFD/SDに関する比較研究 …………… 有 本 章 [編]
- 第 13 号 (1991. 3) ヨーロッパにおける留学生受入れのシステムと現状
 - 独・仏・英国現地調査報告 -
 …………… 江 淵 一 公
- 第 14 号 (1991.10) 2005年に向けてのカリキュラム改革
 - 食糧・農業科学の将来計画 -
 …………… 山 谷 洋 二 [訳]
- 第 15 号 (1991.11) 大学評価-提案と批判-
 - 第19回(1990年度)『研究員集会』の記録 -
 …………… 大学教育研究センター [編]
- 第 16 号 (1992. 1) アジア 8 か国における大学教授の日本留学観
 - 総合的考察 - …………… 権 藤 与志夫 [編]
- 第 17 号 (1992. 2) 外国留学効果の評価に関する研究
 - フルブライト計画によるアメリカ大学院留学体験者を
 対象とする調査研究報告書 -
 …………… 小 林 哲 也・星 野 命 [編]
- 第 18 号 (1992. 3) 短期大学教育と現代女性のキャリア
 - 卒業生追跡調査の結果から -
 …………… 金 子 元 久 [編]
- 第 19 号 (1992.10) アメリカの大学院評価
 - 大学院教育の専門分野別評価を中心に -
 …………… 江 原 武 一・奥 川 義 尚
- 第 20 号 (1992.11) 高等教育改革の新段階-大学審議会答申を踏まえて-
 - 第20回(1991年度)『研究員集会』の記録 -
 …………… 大学教育研究センター [編]
- 第 21 号 (1993. 3) 大学評価と大学教授職
 - 大学教授職国際調査 [1992年] の中間報告 -
 …………… 有 本 章 [編]
- 第 22 号 (1993. 3) イギリス近代社会と高等教育-H.パーキン教授講演集-
 …………… 有 本 章・安 原 義 仁 [編訳]
- 第 23 号 (1993. 3) 市民大学に関する研究 …………… 池 田 秀 男 [編]
- 第 24 号 (1993.10) 高等教育研究と大学教育研究センター-創立20周年記念-
 - 第21回(1992年度)『研究員集会』の記録 -
 …………… 大学教育研究センター [編]

- 第 25 号 (1994. 3) 現代日本におけるエリート形成と高等教育
 …… 麻 生 誠・山 内 乾 史〔編〕
- 第 26 号 (1994. 3) 私立大学の授業料規定要因に関する日米比較研究
 …………… 丸 山 文 裕
- 第 27 号 (1994. 3) 卒業生からみた広島大学の教育－1993年卒業生調査から－
 …… 金 子 元 久・山 内 乾 史・小 方 直 幸
- 第 28 号 (1994. 3) 大学院の研究－研究大学の構造と機能－
 …………… 有 本 章〔編〕

執筆者紹介（執筆順）

*所属は研究員集会開催当時のもの

村上陽一郎	東京大学先端科学技術研究センター
黒羽 亮一	学位授与機構
有本 章	広島大学
坂元 昂	大学入試センター
喜多村和之	放送教育開発センター
後藤 博彌	神戸大学
香取草之助	東海大学
山本 眞一	筑波大学
大塚 豊	広島大学
麻生 誠	大阪大学
萩原 敏朗	東北大学
小沼 通二	慶應義塾大学
戸田 吉信	広島大学
甲賀 光秀	立命館大学
堀 浩	北海道大学
別府 昭郎	明治大学
潮木 守一	名古屋大学
荒井 克弘	広島大学
関 正夫	広島大学
金子 元久	東京大学／広島大学



大学改革の動向と高等教育研究の新体制

—第22回（1993年度）研究員集会の記録—
（高等教育研究叢書 29）

1994（平成6）年10月30日 発行

編者 広島大学大学教育研究センター
発行所 広島大学大学教育研究センター
〒730 広島市中区東千田町1丁目1-89
電話(082)241-1221 内線(3706)

印刷所 鯉城印刷株式会社
〒730 広島市中区十日市町2丁目8-2
電話(082)232-8247

ISBN 4-938664-29-1

INE