

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 —

広島大学 大学教育研究センター 編



IRHE

広島大学 大学教育研究センター

は し が き

第18回（平成元年度）研究員集会は、統一テーマ「大学評価—その必要性と可能性」に基づき、企画・運営することになった。現代日本の大学は、大学の自治の重要性が強調されながらも、組織体としての自律性を支える物質的基盤及び精神的基盤が今日においても極めて脆弱である。大学の物質的基盤というのは財政、人的規模、施設設備等の諸要素によって構成されるものである。精神的基盤というのは、教育・研究機能とその質を維持向上するための組織体としての自己点検機能や改革計画機能等の諸要素によって構成されると考えられる。とくに、大学の自己点検機能や改革計画機能を整備し、それを有効に作動させるには、前提条件として大学における教育・研究・管理運営に関する理論的研究や実践的研究・経験の蓄積が不可欠であろう。

高等教育研究のメッカともいべきアメリカの大学はいうに及ばず、中国・韓国など近隣アジア諸国の大学も、周知のように高等教育に関する理論的・実践的研究の体制を着々と整備しており、それらの研究成果を大学の評価活動や改革計画活動に生かそうとしている。このような諸外国大学の動向と比較したとき、わが国では大学の自己評価に対して消極的傾向が強く、しかも高等教育研究体制確立への動向が微弱であるのは何故か。そこにはどのような諸要因があるのか。「大学評価—その必要性と可能性」のテーマを論じる際、上述の論点も重要だという思いをもちながら、私は今回の研究員集会に参加したのである。

初日の公開講演では、西田亀久夫氏（東京女学館短期大学長・元文部省大臣官房審議官）から「文教行政と大学評価」と題して、つづいて慶伊富長氏（先端科学技術大学院創設準備室長・東京工業大学名誉教授）からは「大学評価の方法—専門分野の視点から」と題して講演をしていただいた。二日目の午前のセッションでは牧野暢男氏（日本女子大学教授）と江淵一公氏（本センター教授）の司会のもと、喜多村和之氏（本センター教授）には「大学評価の原理と方法」と題する基調報告を、つづいて潮木守一氏（名古屋大学教授）からテーマ「大学評価の問題点—現行設置認可制度を中心として」で、さらに有本章氏（本センター教授）からテーマ「科学社会学の視点からみた大学評価」について研究報告していただいた。午後のセッションはシンポジウム「大学評価の可能性を問う」である。新堀通也氏（前センター長）に司会をご協力いただき、寺崎昌男氏（東京大学教授）には「大学史研究の立場と経験から」、また原一雄氏（国際基督教大学教授）には「私立大学の試みから」、さらに井門富二夫氏（桜美林大学教授）には「大学・学部新設の経験から」と題して、問題提起をしていただいた。各講演・報告は長年の高等教育研究や豊富な経験に裏付けされたものであり、今後の日本の大学における評価のあり方を検討する上で予期した以上に示唆的な内容をもつものであった。講演者、報告者、司会の方々のご協力に厚くお礼を申し上げたい。

また今回の研究員集会は統一テーマが現代日本の大学の重要課題に関連したものであったこともあり、参加者は100名を越すという盛況であった。本大学教育研究センターの現・前研究員のほか、全国の大学・行政機関・諸団体からの多数の参加者が討議に加わって下さったことも心強いことであった。大学の評価に関する共同討議は、今まさに始まったところである。検討すべき残された課題は多い。これを機会に本センターでは大学評価に関する共同研究を着手したいと考えているが、この「研究員集会の記録」が全国各方面における大学評価の論議の触媒としての役割を果たすことができれば、今回の研究集会の意図は成功したといえるのかも知れない。

1990年2月15日

広島大学 大学教育研究センター長

関 正 夫

目 次

はしがき……………関 正夫（大学教育研究センター長）

公開講演『大学評価を考える』

1. 文教行政と大学評価

西田亀久夫（東京女学館短期大学長・元文部省大臣官房審議官）……………3

2. 大学評価の方法—専門分野の視点から

慶伊 富長（先端科学技術大学院創設準備室長・東京工業大学名誉教授）……………12

基調報告及び研究報告

1. 大学評価の原理と方法

喜多村和之（広島大学・大学教育研究センター）……………21

2. 大学評価の問題点—現行設置認可制度を中心として

潮木 守一（名古屋大学教育学部）……………26

3. 科学社会学の視点からみた大学評価

有本 章（広島大学・大学教育研究センター）……………30

シンポジウム『大学評価の可能性を問う』

1. 大学評価の可能性を問う—大学史家の立場から—

寺崎 昌男（東京大学教育学部）……………39

2. 私立大学の試みから

原 一雄（国際基督教大学教養学部）……………44

3. 大学評価の可能性—新設学部からの予測，そして想定されたケース・スタディー

井門富二夫（桜美林大学国際学部）……………48

研究員集会の概要……………61

公 開 講 演 会

文教行政と大学評価

西 田 亀 久 夫*

私はセンターの方から、文教行政と大学評価と言う標題をいただいて、大変物々しい看板をあげておりますが、中味はごく常識的なことです。つまり今ご紹介ありましたように、文部省の大学局で13年間、大臣官房で6年間、大学関係の行政に関与した仕事をしておりました。その経験をふまえて、大学評価についての考え、つまりそれを、よい大学とは何かという問題としてとらえ、私の考え方を申し上げて、この二日間の会議の前座をつとめたいと思います。申し上げたいことは、お手元のレジメにまとめておりますので、細かいことは省略して、特に大事だと思えます点を強調してお話したいと思えます。

1. 大学評価の必要性について

今回の表題が、必要性と可能性という2つの問題を取りあげておりますが、なぜ大学評価と言うものがこれから問題になるのか。それを私は、原理的に、時代的に、経験的に、という3つの違う角度から自分の考えを書いてみました。

まず、原理的には、メモにありますように、大学が学問研究の自由、高い学歴資格というものを卒業生に与える。そして、国立でも私立でも極めて多額の公の財政負担によって維持経営されている。そういう極めて特別な社会特権を持っている機関であるだけに、その特権の反射的な1つの責務として、社会に対して、自分たちがそういう特権を活用しながら何をしてきたかということ、国民 (tax payer) に説明する責任があるのではないか。これは理屈の上で、誰でも一応お認めいただけると思えます。

つぎに、今日の時代を考えてみますと、学問研究の独占的地位の喪失と水準の相対低下ということがあります。大学には失礼な言い方かもしれませんが、よく言われますように、戦後の大学教授の数は戦前の大学生の数の3倍以上もあり、それほど大衆化した高等教育の中で、すべての教授の方々がトップレベルの学問研究をしているというわけではございません。長年わが国で蓄積されてきた知的人口が、広く社会の中に分布し、いろんな分野で活躍しているため、今日すべての学問分野で、大学がトップレベルの研究をしているとはいえない状況になりました。これは、1つの教育成果だといえます。大変皮肉な話として思い出すのですが、昭和40年代の大学紛争で、東京大学で入学試験が出来なくなった。多くの大学でも先生方の研究がストップした。そういう状況が相当続いた時に、財界の人が痛烈な皮肉をいわれたことがあります。「これだけ日本の一流大学が何年間も研究教育をストップしても、日本の産業技術はびくともしない。」というのでした。

つまり、明治・大正にかけて、日本の大学が西欧の近代文明を吸収し、これをわが国にうえつけるのに絶大な威力を発揮したわけですが、そのような大学のトップレベルとしての役割は、私の感じでは、昭和の初め頃で一応終わったのではないかと思います。現在すでに民間において高いレベルの研究が行われ、学問研究に対する評価の能力が広まってまいりました。大学だけが極めて高貴なものを独占的にやっているんだと独りよがりはいえない状態にきている。これが、現在の現実であろうと思えます。さらにメモの中でサービス産業としての大学と書きましたが、これは現在の大学が、いわゆる伝統的なアイボリタワー（象牙の塔）のイメージでとらえることは困難となり、むしろ、サービス産業としての側面がたくさん出ております。そうだとすれば、社会のニーズにどこまで対応しているかという評価の問

* 東京女学館短期大学長・元文部省大臣官房審議官

西田レジメ： 文教行政と大学評価

1. 大学評価の必要性について

〔原理的に〕 次のような大学の特権的地位に付帯する社会的責務として、

①学問研究の自由の保障，②高学歴資格の付与，③公財政負担による経営の維持助成。

〔時代的に〕 次のような戦後社会の状況の変化に伴って、

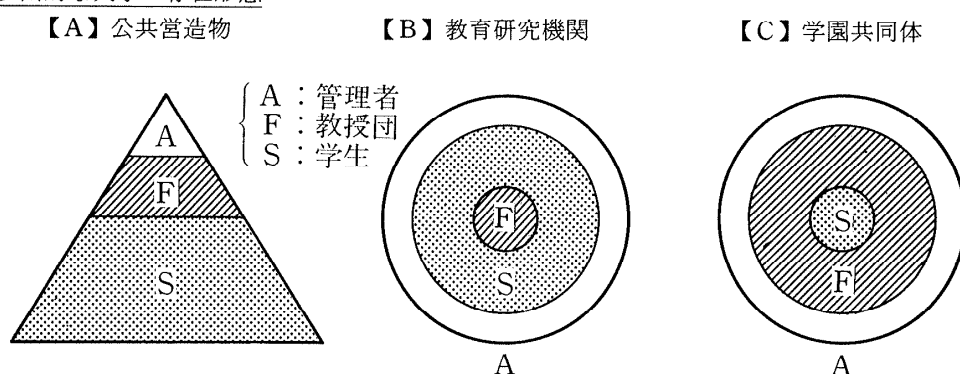
①学問研究の独占的地位の喪失と水準の相対的低下，②高度知的人口の蓄積による社会的評価能力の向上，③サービス産業としての大学教育に対する多様な社会的要求。

〔経験的に〕 20年の文教行政の経験を顧みて、

①昭和38，44，46年の大学改善の中教審答申への反応，②昭和40年代の大学紛争の不毛。

2. 大学評価の観点と基準について

(1) 多面的な大学の存在形態



(2) 評価の観点

観点	側面	A. 公共営造物	B. 教育研究機関	C. 学園共同体
1. 外部効率 (大学の社会的適合性)		A 1	B 1	C 1
2. 内部効率 (大学内部機能の有効性)		A 2	B 2	C 2
3. 財政効率 (大学財政投資の効率)		A 3	B 3	C 3

(3) 中心的な評価基準の具体例 (試案)

- 〔A1〕大学の管理運営と将来計画に、どんな方法で社会的要請を採り入れているか。
- 〔A2〕大学の方針決定と業務の執行に、権限と責任の体系が明確になっているか。
- 〔A3〕総経費のうち、教員給与費その他の人件費・施設費の割合はどう推移しているか。
- 〔B1〕入学者受け入れと卒業生送りだしは、どれほど社会的要請に適合しているか。
- 〔B2〕どれほどの学生が、学問的修練の厳しさと面白さを体得して卒業していったか。
- 〔B3〕学生一人当たりの教員給与金/学生納付金は、どのように推移しているか。
- 〔C1〕学生は卒業までに、どれほど全人的・社会的に発達と成熟を遂げているか。
- 〔C2〕学生は学園の中で、どれほど多様で充実した課外活動の機会に恵まれているか。
- 〔C3〕施設関係の投資額のうち、どれくらいが学生生活の環境改善に充てられているか。

3. 大学評価の推進方策

大学自治とは、自己統治の成果について国民に報告し、その信任に応える責任を負っているものと考え、次の手順を踏んで、大学評価の実現を推進する必要がある。このことは、国民主権以前の国家権力の介入による学問の自由の侵害の事例とは、全く別問題である。

- (1) 各大学協会・連盟による「大学評価基準」の試作と決定版の認定。
- (2) 大学評価の公正な実施を保證できる公認「評価士」の育成と活用。
- (3) 商法による株式会社の財務諸表公告のように、国立大学への財政支出と私学助成に関する法規を改正して、大学の「定期評価報告」の提出と公表を、法制的に義務付けること。

題が必然的に出てくると考えます。

その次に、経験的と申しますのは、私の役所での10数年間の経験を振り返ってみますと、そこに3つの中教審答申というのがありました。昭和38年に、中央教育審議会が、初めて大学教育の改善について提案をいたしました。その中のいくつかのキャッチフレーズとして覚えておられますのは、今日の大学が社会に対して開かれた大学でなければならない。さらに、大学全体の運営について管理体制を確立すべしということがいわれました。このときの大学人の一般的な反応は、国立大学協会が中心になって、「書いてあることの筋はわかるけれども、これは大学人が自分たちの手で、実行に移す。そのためには、時間がかかるので、文部省が先走って積極的に行動することはやめてもらいたい。」ということで、この答申はしばらく棚上げになりました。

それから数年たたないうちに、ご承知のような昭和40年代の破滅的な大学紛争がおこりました。その紛争の火をいかに消すかという現実的な問題として、中央教育審議会が諮問を受けました。その答えが44年度の答申であります。私は、このときの担当者でした。私は、最終的に大学の紛争を終結させるには、大学の自治能力というものに期待するという建て前はくずさない。しかし、いつまでたっても自主的な解決のめどがたたず、大学の施設の破壊が続くならば、大学をロックアウトする。問題の解決に時間をかけ、それを半年間やってみても解決の見込みがないなら、そういう大学が日本に存在する必要があるかどうかは国会が決めるという筋道しかないだろうと考えました。それが、例の大学運営臨時措置法という法律です。それは、極めて強権的な法律のようではありますが、この法律が国会を強行採決で通ってから、唯一度も発動されないのに、2カ月か3カ月のうちに、日本中の大学紛争は全部ストップしました。これはマキュアベリズムのような考えだといわれるかもしれませんが、大学が紛争を自分で処理できなければ、その結果が大学にはねかえってくるというシステムを作った瞬間に紛争は終わった。これは決して楽しい思い出ではありませんが、1つの貴重な経験であります。

その次は、そのような大学を含めて、学校制度全体の改革の長期の見通しをたてるという、46年答申が出たわけです。ここには、幼稚園から大学までいろいろなことがかいてありますが、大学に関する提案として実行されたことはいろいろあります。大学が研究機関であり教育機関であるという二重性格を、ある程度機能的に分解して、研究の組織と教育の組織をそれぞれの目的に従って再編成したらどうか、というのがありました。この提案を初めて実行に移したのが、そのときにちょうど実験的にスタートした筑波大学であります。それから、新しい私学助成の政策がスタートをきりました。また、多くの大学が力を合わせて総合大学院をつくるという考え方も、その後しだいに実現してまいりました。大学入試の改善についても、新しいテストがスタートしましたが、この問題は今後さらに曲折をたどると思われまふ。しかし、46答申の中で、一番大事な問題については、今日までまだ手がついていない。その第一番目は、同年齢層人口の四割近い人を収容する高等教育機関が、単一の組織でいいのか。もっと目的性格によって種別化をする必要はないか。さらに、カリキュラムというものも各大学がいちばんいいと思うように多様化したらどうか。それから、個々の大学が自主的に運営されるのはよいとしても、国全体としては、どのように計画的に大学を整備したらよいかを、新しく計画しなすということ、この答申の中で提案されておりましたが、今日までまだ実行されておられません。

このような状態をながめて感じることは、あの惨憺たる大学紛争の中で私どもはいろいろ経験し、数多くの犠牲を払いましたが、そこから何が生まれたんだろうか。残念ながら現在まで、それを適切に総括するような話し合いはない。あの大学紛争は何だったのかということも、ほとんど明確な結論は出ていない。そういう不毛の経験をもっているわけです。このような経験を振り返って、本日のテーマを考えますならば、いったい大学というものが、今日これだけ社会の中で大きな役割をもち、過去において行政の面でもたえずいろいろな問題が提起されたにもかかわらず、実質的には、ほとんど新しい

展開をみるところまでいっていないということを、非常に情なく感じるわけです。喜多村先生にときどき冗談で申し上げるのですが、高等教育の研究を、広島大学が中心になってやってらっしゃることは敬意を払うわけですが、私、個人としては、大学に関する議論をどれほどしてみても、何1つ変わらない。やっても仕方がないという空しさを感じます。

先ほど関先生からも言われましたように、文部省の中央教育審議会や大学審議会が、今後の大学のありかたとしては、今までのように役所が制度によって枠組みをきめていくというやり方よりも、もっと各大学がいちばんいいと思う方向を自分で選んで進むというように考え直したらどうかと提案しています。長年、文部省におりまして痛感するのは、教育や研究に関する限り、権力というのは実に空しいということです。大学は、研究と教育という極めてクリエイティブな活動をしてもらうために存在しているわけです。権力というものがなしうることは、極端な悪いことをストップさせることであって、クリエイティブなものを積極的につくる能力はありません。これは、大学当事者が、自らこうあるべきだと自分でお考えになって、自分で歩みださないかぎり、なんら創造的なものは生まれてこない。したがって、大学行政については、すべての大学が、自分でこうしたいと思うことを、自分で責任を持ってやるという体制になることが、唯一の進歩の道なんだということは、文部省の高等教育関係の者が長年考えてきたことであります。今日それが、大学審議会等で取りあげられているのをみて、やはり、昔と同じことがいわれているなあと感じます。それだけに、大学自体が、何がいい大学なのかということを考える手がかりを明確につかんで努力し、それが自分たちにフィードバックされてくるという姿になることが、これからますます必要になってくるのではなからうかと考えます。

2. 大学評価の観点と基準について

(1) 多面的な大学の存在形態

それでは大学評価というものを考える場合に、どのような観点から、どういう物差しを使って考えたらいいかについて、私の思い付きをここに紹介します。文部省に20年ほど勤めたうち私が自分の青春時代にもっとも長く関与いたしましたのは、学生課長という仕事であります。ちょうどメーデー事件から第一次の安保闘争の後、わが国における学生の組織的な政治運動がもっともエスカレートした時代の担当課長でした。その時代に学生たちのいろいろな問題にふりまわされながら、大学とは何か、大学の教員は何を考えているのか、大学とはいったいどういう性格のものなのかということ、自分なりに考えました。大学自治といい、学生自治といい、そしてあの紛争の時期には、学生参加ということもしきりに言われました。私のそのような経験から、自分なりにとらえた大学の存在形態というものが、このメモの図表に示したような全く違った側面を持っており、この3つのどの側面を無視しても、大学の評価はできないのではなからうかというのが、私の考えでございます。

そこでこれらの図面をもとにして、簡単に説明を申し上げます。第一番目は【A】の公共営造物。これは、国立でも私立でも、およそ大学というものは、公の制度によってできているわけです。そして、大学の管理機関というものは、学長・理事会があり、大学の運営組織も、制度上最低限度のことがきめられております。その大学の財産は、公の財産であって、個人の所有物ではない。そして、大学にはこういう資格を持った人が入学し、こういう人が卒業の資格をもつ。大学であるかぎり、その施設はこれだけの基準を満足しなければならない。つまり、大学というのは、ある法律制度によってできあがった公共の営造物なんだという側面がございます。

この点から申しますならば、大学の構造というものは、Aのアドミニストレーションの管理者というものが、専属的に管理権をもっている。そして、Fのファカルティ、教授団というものは、そのシステムから申しますならば、大学の雇い人であります。学生というのは、ちょうどバスのお客さんのように、

授業料という使用料を払って一時的に使用を許されている利用者なんだ。こういう極めてドライなお互いの身分上の関係がでてまいります。だからこそ教職員組合もあれば、いろいろな秩序維持の問題もでてまいります。この立場からいうならば、大学の管理権は、管理者というものに専属する。このシステムにおいては、何人もそれを犯すことは法律的に許されない。つまり、この意味では大学の構造は、極めて専制的な（オートクラティックな）体制でございます。こういう側面が大学にはある。

ところがそのような大学は、何のために設けられたかといえば、当然なことですが、【B】の教育研究機関という役割をはたすために存在しておる。その役割の側面からみますならば、大学の中心はアドミニストレーションではなく、アカデミック・オーソリティをもったFのファカルティ（教授団）というものが中心にある。その教えを請う学生たちが、その先生方を取り巻いている。アドミニストレーションの管理者というのは、いわば裏方としてのその研究教育活動をサポートしている。ここには、いわゆる公権力によるコントロールというような思想ではなくて、学問的な権威によって大学の高貴なるものが存在している。その意味において、教授団のもっているオーソリティというものは極めてアリストクラティックな（貴族主義的な）ものである。これは質的に学生とも違うし、管理者とも違う。大学の学問の府としてのオーソリティがそこにある。このような側面が、大学には厳然とあるわけです。

ところが、【C】という側面は、10年間学生課長をやりました私の実感としては、ほとんど一般の大学では重要なものとして認められておりません。しかし、これが今日の大学の第3の大事な側面、いわゆる学園共同体というものです。この共同社会の中で、学生たちが、在学中あらゆる生活体験をつみあげながら、人間として成長、発達、成熟を遂げて行く。そのような場としての重要な役割が、大学に期待されており、学生はそこに存在しているわけであります。この共同体という立場から申しますと、学生も教授団も管理者も、共同社会の構成員として、対等の人間関係、いわばデモクラティックな人間関係の中で、お互いの日常生活が営まれている。この中で学生たちの成長、発達を助長する手段として、学校が学生に高度の自治的な運営を認め、学生自治会が生まれ、様々な学生組織の活発な活動が展開されて行く。これは正に、学園共同体の中における学生の社会的な成熟のためのシステムです。

このA・B・Cは、その構造からみると、オートクラティック、アリストクラティック、デモクラティックという全く違った政治形態に対応するような極めて異質なものが大学の中に共存しておる。この3つの違ったものを、どう統合しながら大学を運営していくかというのが、ユニバーシティ・アドミニストレーションの最大の課題だと私は思います。そういう意味の学問的研究は、日本にはまだできていないと思います。大学には経営学部があり、会社の経営については様々な学問分野が開けておりますが、日本中に何百とあり、何百万という学生を要した大学のアドミニストレーションについては、誰一人専門に研究していないというのは、紺屋の白袴も甚だしいのではないのでしょうか。しかも、このような全く違った構成原理を統合したものとして大学をみる。それなしには大学の実態はわからない。そこに大学運営の難しさがああり、大学評価をするときの大きな問題点が出てまいりますと思います。残念ながら、大学紛争の時期には、大学の管理者は、大学というのはAのようなものだと考え、管理者のいうことを学生がぐずぐず言うなという。学生は、Cのように自分たちが大学の中心なんだと考え、俺たちがいるからこそ大学は存在しており、学生自治会が大学の運営のすべてに発言権をもつべきだという。Bの大学の教授団の方々は、学問的権威というものが、いつのまにか大学管理のすべてについて権限をもつべきだという錯覚を起こし、管理者との間にいろんなトラブルが起こる。三者が、それぞれの違った側面の問題を、他の違った側面の問題と混同させて議論するものですから、大学の中の紛争が、いつまでたっても生産的な成果をえないということ、私はしみじみと考えます。

(2) 評価の観点

大学がこのような3つの側面をもっているという前提をとるならば、本日の主題である評価にこれら

の側面をとりいれながら、どんな評価の基準を考えていけばよいかを自分なりに考えてみました。メモの図表の評価の観点というところに書いておきますとおり、側面としては、上のA・B・Cという3つの側面であります。さらに、それをどういう観点からみるかという場合に、そこに外部効率、内部効率、財政効率という聞きなれない言葉を書いております。

実は、文部省の官房におりますころの仕事の1つとして、ヨーロッパにあるOECDの教育専門家会議にたびたび出席することがありました。そこで各国がお互いの智恵を出しあい、経験を分かち合うわけですが、その時にその会合の中から私が学んだことであります。ヨーロッパの教育政策の専門家が、学校制度というものをみる場合にエクスターナル・エフィシエンシーということを行っているんです。最初は何のことかわからなかったのですが、それは、学校制度という1つのシステムを、社会というより大きな上位のシステムの中の一部と見る。つまり、学校というシステムが、それを含む社会全体の中にどこまでうまく適合しているか、その外部的な適合性というものを、エクスターナル・エフィシエンシーという言葉でいっておりました。

それから、内部効率というのは、大学というシステムの中で、すべての機能がどこまでうまく働いているか、内部における活動の有効性を見ている。

財政効率というのは、その大学を動かしていくための財政的な投資が、どこまで効率に生かされているか、その効率をみていく。

この3つの側面が、マクロの立場で教育問題を考える場合に大事なのだということを、私は、OECDの会合で教えられました。実は、昭和46年の中教審の諮問のときにも、この3つの観点から、日本の明治以来の教育制度の発展の歴史を再評価してみようと考え、3つの特別委員会を作ったわけです。つまり、日本の小学校から大学までの学校制度が、日本という社会の中で、どれだけうまく世の中に適合してきたかという角度。それから、2番目の内部効率は、学校というシステムの中で、施設をもち、教材を使い、教師という活動家がそこにいて、教育の方法とかカリキュラムの編成を行いながら、どれほど教育効果をあげているかという狭い意味の教育評価です。財政効率は、当然、国、地方公共団体、ならびに各個人が教育のために支出している費用というものが、何のためにどれだけ使われて、どこで有効にそれが働いているか、そういう角度から教育費の検討をやったことを覚えております。

今後、大学評価というものを考える場合に、上のような3つの違った側面に対して、この3つの違った観点を当ててみるのが、評価基準を考える1つの手がかりになるのではないのでしょうか。私は、文部省に入ります前に、民間の会社で、経営の末端に連なる仕事を経験しました。1つの企業体の経営というものを考えますと、この3つの効率という問題が、一般的にあてはまると考えております。つまり、社長が自分の会社の将来をどうするかを考える場合には、まず、営業部長を呼んで、うちの会社の製品が世の中でどう評価され、社会がどういう品物をほしがっているか、マーケットリサーチによって外との関係をまず調べなければならない。これがこの外部効率です。その次に、製造部長を呼んで、うちの会社で立派な製品を作るうえに、機械設備のどこが悪いか、生産工程のどこに無駄があるか、全体の生産システムのどこを改善すべきかという製造部長の意見を取り入れなければならない。しかし、営業部長、製造部長がどういってみても、最後は経理部長をよんで、うちの会社の借金は今いくらあって、将来自己資本をどこまで増やし、どれだけの財政投資をやりうるかを検討しなければならない。この外部効率、内部効率、財政効率という考え方は、いろいろなところに適用できるので、大学というものを評価していく場合も、それを取り入れてみたわけです。

(3) 中心的な評価基準の具体例

このメモの中に中心的な評価基準の具体例を書きました。思い付きみたいなものですが、その中の若干について、自分の感想を申しあげます。例えば、A1番、公共の営造物としての大学の外部効率

ということから考えますと、これは個々の大学の問題ではありますが、その大学の運営や将来のあり方というものを決定する場合に、外の社会の大学に対する要求というものをどう取り入れているか。これがないと大学の公の機関としての社会的な適合性を確保していくことが非常に難しくなるのではなからうか。こういう角度から、現実に大学がそれについて何をしているかを1つの評価の基準にすることです。

さらに、下の方のB1というのは、入学者の受け入れと卒業生の送り出しとは、どれほど社会的要請に適合しているか、これは教育研究機関としての大学の外部効率です。大学は新入生を社会から取り入れ、卒業生を送り出している。そのインプット、アウトプットのところで、世の中とのかかわり合いがどれだけうまくいっているかという角度から、大学のやっていることを評価していく。実は、ここで思い出しますことは、私が学生課長という文部省の仕事をやっております時に、あたり前のことと思っていたのですが、その後各国の学校制度のことを知るにつれて、世界中で、大学卒業生の就職の世話を、大学が職業安定所と同じ役割をもって斡旋しているのは日本だけだということを知りました。これは、戦後、労働省が職業安定法をつくるときに、文部省が接衝して、安定法の33条の1という条文で、大学の卒業生の無料職業紹介は大学がやるということを、法律できめたわけです。今日、就職問題で、いわゆる青田買いとか、ずいぶん生臭い問題が起こるわけですが、この仕事を学生課で担当しておりました。

これを改めて振り返ってみますと、学生の就職斡旋という機能が、制度的に大学の中にビルトインされている大学評価の中で最も現実的に有効に働いているフィードバックの機能だと思います。OECDやUNESCOの会合に行ったり、世界中の大学の集まりで絶えず問題になりますのは、大学教育は受けただけでも、ちっとも世の中に役にたつような知識や技術を身に付けていない。どうすれば、高等教育の改善ができるかという、われわれにはピンとこないような問題が、たえず中心課題になるわけです。外国の大学は、就職斡旋という仕事を直接にはやっておりませんが、日本の場合には、大学がどんなに権威をもち、社会的に自信をもっている、卒業生を売り込む段階になって、それを雇う社会の方が、おまえさんところの卒業生は数学の力がまったくありませんとか、語学をもっとちゃんとしてもらいたいなどと言われることは、大学人にとって、なによりも大きな刺激になるわけです。卒業生が売れなかったら、新入生に良いのが入ってこなくなります。つまり、その間には、いろいろな弊害も伴うわけですが、産業社会からの直接的なフィードバックが、就職斡旋という場面を通じて大学の中に入り込んでいる。それが、無言のうちに大学のカリキュラムに影響をあたえている。私の経験では、大学のカリキュラムのことに文部省が口出しをしても、大学人に何を言っているかといわれたら、それっきりです。しかし、就職斡旋の場面で採用者がこぞってその大学のカリキュラムに最も直接的な評価をし、その質的な変革に対するインパクトを与えているのが就職斡旋だと思っています。これは、世界に希な制度であり、もちろん弊害もありますが、非常におもしろいものとして、外国のそういう集まりの時に、日本の大学がそうなっていることを紹介しております。このことは、大学が独りよがりのアカデミズムに溺れ、社会から遊離しないために、非常に有効なシステムだと話したことを覚えております。

その次にB2は、教育研究機関としての大学の内部効率の問題で、これには非常にいろいろな問題があると思いますが、そこに書きましたのは、私のきわめて個人的・主観的なものです。大学が、小・中・高等学校と違った高等教育機関であるということのメルクマールはなんなんだろうか。それは、3年なり4年なり学校で勉強をして出て行く学生の中に、「学問というのは、実に厳しい世界なのだ、しかし、やればおもしろい世界なんだ、自分は頭がよくないからそんなにいい成績はあげられなかったけれども、おれ自身のテンポで、一生涯ポツポツとこの分野の学問をしていこうか」という気持をもった学生が何人卒業していったか。これは非常に測定が難しいことですが、そういった人が卒業生の二割でも三割でもいれば、それは高等教育機関といえるのではなからうか。これは、学習指導要領によって、お

仕着せのカリキュラムで勉強してる高等学校以下の学問と全く違うところだという感じがします。ですから、これを具体的にどうやって評価の可能なオペレーショナルなものにするかという問題はありますが、大学の内部効率の最大の評価基準というものは、そこに書きましたように、「どれほどの学生が、学問的修練の厳しさと面白さを体得して卒業していったか」に焦点をおいた評価をすべきではなからうかと思えます。

ここにあげました例について、みなさま方の中に、研究機関としての大学を忘れてはいないかという意見があろうと思えます。研究の問題は、後ほど慶伊先生からお話があると思えますが、私は、現在の大学を眺めます場合、すべての大学が、法令にいうところの学術の中心として、それ自体が1つの研究機関としての実体をもっているというのは、少し無理があるだろうと思えます。また、学術研究機関としての大学の評価は、単一の大学に留まらず、学会という幅の広いところにおける評価が必要になりましょう。そういう立場から考えていくと、教師が高度の研究を通じて身につけられた学問的な香りというものが、その授業のなかににじみでて、学生が学問するおもしろさというものをどれだけ体得したか、これが、大学の教育の面における内部的な効率の最大のものではないかと感ずるわけであり、きわめて情緒的な表現であり、実際の評価基準としてどう具体化すればいいのかという問題は山のように残っておりますが、思いつくままに考えてみました。

次に、Cのレベルでは、学生がどれだけ人間的・社会的に成熟して学校を出ていったかという問題があります。私は、文部省を辞めた直後に、工業高専の校長を6年間やりました。ある年の機械科のトップレベルの卒業生が、技術科学大学へ推薦入学ではいりました。ところが、その男が、3カ月ほどで退学して帰ってまいりました。学校としては非常にショックをうけて、その学生から何が問題だったのかを聞きました。学校ではたしかに成績はトップでしたが、自分の家から学校へ通って、寮にもはいらず、クラブにもはいらず、まじめ一本で勉強した男です。ところが、技術科学大学に入って、ある専攻分野の中で、1年間かかって取り組む自分でいちばんよいと思うテーマを考え、研究のやり方も自分なりに作ってこいと先生から言われましたときに、その男は、何をしたいかわからなくなったのです。自分は、長年、先生からこれをやれあれをやれといわれて、何でもやってきたが、自分の好きなようにやってみろといわれたら、何をしたいかわからないというのです。まさにそれは、男子の本懐じゃないかといったのですが、いやーそれはだめですというわけです。私は、この学生について、知的な学習以外に、人間全体としての活動能力を生み出す教育として大きな欠陥が起きているのではないかと考え、非常にショックをうけたことを覚えております。こういう側面での評価という問題が、大学のアウトプットを高めていくうえでの大事な問題ではないかと考えるわけであり、

3. 大学評価の推進方策

最後に、大学評価の推進方策です。これは、今回のテーマが可能性と必要性を挙げ、可能性というのは、ポシビリティじゃないフィージビリティ、実際にやれるかということだろうと思えます。評価は必要だ、こうやったら評価ができますといっても、だれもそれをしないならば、きわめて空しい話です。では、大学評価というものは大事だ、こうすればできるという見通しをたてたらうで、それを日本の中で実行に移すにはどうしたらよいかというのが、私のような行政分野の人間には一番痛切な問題に感じるわけです。

メモに書きましたように、大学の自治ということは、外からいろいろな干渉をするなというだけの意味に受けとられがちですが、そもそも自治というのは、セルフガバメント、自分自身をコントロールするという意味です。そうすれば、自分で自分を統治した結果として、そこから何が生まれたかということ、現在の日本の国の体制では、国民に報告する責任があると思えます。そのための第1段階として、

評価というものを着々と実行する必要があります。大学自治といえば、いつでも、過去に大学の学問の自由が侵害されたという昔話が出てまいります。それは、現在の国民主権という国家体制のできる以前の事です。そのことによって、大学は何もしないでいるという権利があるという理屈にはならないでしょう。

それでは、どういう手順で進めていくことが可能だろうか。メモの中に(1), (2), (3)というものを考えてみました。各大学がこの問題を考える1つの大きな支えとして、大学協会・連盟が、共通の基準というものを固めていかれる努力が必要です。そして、2番目は、大変不思議な命名ですが、公認の「評価士」。大学の評価というものは、さっき申し上げたように、大学の管理の専門家というものが日本にいないわけです。この評価をやるためには、1つのプロフェッショナル・エキスパートを作らなければならない。ちょうど会社が、真面目に自分の会計経理をやったとしても、公認会計士というものがそれをオーソライズするということが、制度的に要求されていますように、大学自体がまとめた評価資料を、客観的に公正な評価たらしめるためのプロフェッショナルがいるのではなからうかという問題があると思います。そうでなければ、素人のより集まりが手前みその話ばかりして、おれは悪くないんだというような評価ばかりがでてくると思います。

また、3番目は、ちょうど株式会社が定期決算の財務諸表を新聞に公告しますように、国立大学は国の行政で維持されており、私学にも多額の助成金が出ており、国立学校特別会計法と私学助成の法律があるわけですから、そのような法律制度との関連から、大学が定期の評価報告というものを提出して公表する、社会に知ってもらおうということを、法制的に義務づけるべきではないか。現在の段階でこういうことを申しますと、夢物語のようですが、私のこれまでの行政経験から申しますと、どんなに大学評価が大事だということを力説しても、それを実行した場合に大学自体に何かメリットがあるか、実行しなかったら大学が困るような痛みがはねかえってくるか、そのどちらかでなければ、実行されないと思います。これまで、大学の中でどれほどのレベルの高い議論がなされても、大学が自分の体質をかえることはなかなか実行されないという状況を見ておきますと、この評価の問題についても、実行すればメリットがある、しなければ痛みがはねかえってくるというような社会的システムを考えなければ、評価という問題は前進しないだろうというのが、私の感想でございます。

以上、たいへんざっぱくな話で申しわけありませんが、明日以降にそれぞれの分野のお話が承れると思いますので、前座としての勤めはこれで終わらせていただきたいと思っております。ありがとうございました。(拍手)

大学評価の方法——専門分野の視点から

慶 伊 富 長*

御紹介いただきました慶伊でございます。出席者名簿を拝見いたしますと、皆さん教育学関係、学校管理の専門家でいらっしゃいます。専門外の私がお話をするというのは大変おこがましいことでございます。明日は、専門家の方々のお話し合いがとおりになるようでございますから、西田先生は別にして私の話は、刺身のつまとしてお聞きいただければと思います。

いま御紹介いただきましたように、私は偶然アメリカのエンジニアリング関係のアクレディテーションの現場視察に加わることができました。本学に長くおられた式部先生の報告書がすでにご覧いただけますように、工学のアクレディテーション Board というのがニューヨークの、日本でいうと機械振興財団のような建物の中にご覧いただけます。その事務局に式部先生が行かれて資料をお持ちになってこられました。これが一番先に日本の中に入って参りましたものです。その後を受けて、私が具体的な現地査察に加わったということでございます。アジアから一番先に来たと私が自慢しましたら、いや一週間前の視察に台湾の連中が参加したということで私は残念ながら日本人としては最初だけでも、アジアからは二人目だったそうでございます。私の一週間前に行ったのは、沼津高専へも視察に来た台湾の技術科学大学の学長です。

さて、現地査察と申しますものこそアメリカのアクレディテーションの核心といえます。アクレディテーションは二重に行われております。ひとつはリージョナルなインスティテューショナル・アクレディテーションでありまして、これは私よりちょっと後ですが、喜多村教授が現地査察に参加しておられます。もうひとつが専門ごとのアクレディテーションであります。私に加わりましたのは、エンジニアリング関係でございまして、アメリカにある4年制のエンジニアリングセクターと2年プラス2年の積重ね方式のテクノロジーセクターの二つのセクターのアクレディテーションをやっております。何のためのアクレディテーションかという学科またはコースのディグリー・グラント（学位発給）にふさわしい資格を持っているか否かという認定であります。2年制のアソシエート・ディグリーと、4年制のバチェラー・ディグリーと、それから大学院だけを置いているマスターのエンジニアリング、テクノロジーのマスター・ディグリー・アクレディテーションでございます。ただし、大規模大学の学科は皆マスターあるいはドクターを持っておりますが、そういうところでは、大学院のほうのアクレディテーションは行っておりません。バチェラー・ディグリーだけあります。それから2年制のアソシエート・ディグリーを持っておりますのは、大部分ステイトユニバーシティーでありまして、プライベートはほとんど持っておりません。古くから有名なミルウォーキーエンジニアリングスクールのような私立はありますが、非常に少なく大部分は州立大学であります。そういったアソシエート・ディグリー、工学準学士と申しましょうか。それを出すのにふさわしいかどうか、それから4年の工学士を出すのにふさわしいかどうかの認定でございます。

やり方はリージョナル大学認定とよく似ております。学校の申し出により、基準協会のほうから質問表、かなり厚いクエツションネールが学校にいきます。細部に渡った質問表でございます。キャンパスの広さから、そのレイアウト、それにどのぐらいお金をかけているかという、いわゆるディグリーを出すのに直接関係ないではないかと思われるような部分まで含めてディグリーを出す教育活動が行われて

* 先端科学技術大学院創設準備室長・東京工業大学名誉教授

いるその場所のハードから始まりまして、何人先生方がいて、どういう教科書を使っているか、その専攻の参考書は何冊あって、実験室はどのくらいのスペースがどのくらいか云々という非常に細かい質問書であります。それを半年がかりで学科主任が、学部長と一緒に書く。そのために大変時間を取られると言っておりましたけれども、やっぱりかなり分厚な回答を作製いたします。これは各部門の、例えば機械工学とか、一つの学科だけではございませんで、その中にコースがわかれている場合にはそのコース毎についてすべて詳しく書いたものです。その提出したものを検討したうえで始めて数名の視察団がその学校にきて、詳しく裏付け調査をする。見てきた結果によって委員会が判定をするというわけでございます。クエツショネールの要求から始まって認定が終わるまで1年半を要します。一番重要なのは現地視察だそうでございます。

現地視察にいきます人間は、大学からだけでございませんで、私が調べてみましたら、大学側から65パーセント、企業側から35パーセントの割合で多数、前年度から候補者がリスト・アップされておまして、こういうメンバーが、レビューのメンバーとして本年度動きますよ、という事前公表があります。どこのアソシエイト・プロフェッサーとか、会社の経営者であるとか、現場の設計主任であるとか、いろんな肩書がありますが、それぞれ各関連の学協会から推薦をされた人たちでございまして、その中から選ばれた人が行くのであって、全然氏素性が知られないとかそういうことはございません。もちろん私の参加はオブザーバーとして委員会と大学側がOKした特別措置でした。それからクエツショネール項目、見る場所、見方に関しては協会のほうで始めからスタンダードを公表してございます。スタンダードは関係学協会の意見、個人の意見を絶えず聞きながら、修正をしつつある。ですから、現在修正中の部分は現在修正する準備中ですなどと注釈を付けてある。このようにアクレディテーションのスタンダード、クライテリア、がきちんと決まっております。それに従って実施するというところでございます。現場視察は一日半やるわけですが、たいへん詳しくやります。

特にここで申し上げたいのは、専門のディグリーを出すための教育の内容にわたる調査のやりかたの徹底ぶりであります。ちょっと私もびっくりいたしました。かなり広い部屋に対象の3つのコースの3列、それから共通科目の一般教育の部分の1列と4列の大きなテーブルが用意されてありました。それに教科書を全部だしてございます。それから答案でございます、これは全部の答案ではなかったと思いますが、先生一人一人が自分で一番重要だと思う授業の答案だと思いますが、採点表をつけて詳しいのが出してある。それから学生のレポート、設計製図などなんべんもやり直させたのを置いてある。これを克明に見たり、各実験室、設備その他もみる。そういうことでございます。これは甚だ大変なことでございます、見られる方は大変だと思いました。さらに、インタビューを致します。まずは学部長、学科主任から始まりまして、ファカルティーと面談をいたします。それからさらに学生とだけ面談いたします。それぞれに質問するフォームも全部事前に渡されておまして、予め学生に聞くときにはこういうことを先にこう言いなさい。「これはシークレットであって決して誰が何を言ったということは一切もらさないから安心して全部言いたいことは言ってもらいたい」という前おきから質問の項目全部が決まっております。それにしたがってレビューアーは、実際その通りきちんとアナウンスをして、学生に質問をして、そしてその結果を集計するとそういうことをやっております。ファカルティーには、学科主任はあなたがたに対してサービスをして、教育上の必要な責任あるコントロールをしているか否かという質問がある。ただし、あなたのところの入学生は出来がどうかという質問は一切ありませんが、教えたとおりの効果が上がっているかどうかという質問があり、学生に対しては、あなたがたの先生はあなたがたに親切にちゃんと教えているかどうかという質問があります。この相互評価システムはアメリカ的だと思いました。そういったことまで含めて、朝から5時と翌日午後まできっちり視察します。

視察団は一回の昼食だけをサービスしてもらってもいいけどもそれ以上のサービスは絶対受けてはな

らんというきまりがあり、残念ながら夜のパーティーというわけにはいかなかった次第です。他の昼食は学生食堂のどこに案内してもらって、そこで勝手に自分のお金でやることなど、よくまあこんなに細かく規定しているもんだと思いました。そういったようなことで金縛りになっているような格好で義務を果たさなければいけないわけです。それに前夜から夜は遅くまでディスカッションがあって、各人はレポートを解散時にまとめて、キャップに出さなきゃなりません。みんな朝方4時頃までかかったと云ってました。私はオブザーバーですから早いとこ寝ちゃいましたけども、たいへん疲れる仕事でございます。そして最終的には全員、全ファカルティと、もちろん学科主任、学部長と集まったところで自分たちの委員会としての見た結論はこういうことだと、これは報告書にかいた内容をきちっとキャップは言い、さらに各委員個人個人はそれぞれ委員会の中で自分の分担当した、例えばファカルティに会った人が、夜のミーティングで報告した自分の意見を開陳しました。最終的には私まで意見を求められました。まあ言い方はアメリカ的でありまして、まず、ストロングネスな点を言って、ウィークネスなポイントを実にハッキリいう。連中はそういう評価に慣れている。日本人だとかいうことを言ったらまずいだろうと思うようなことを云う。日本でやったらどうなるかなどと考えながら興味を持って聞きました。

それが一昨年10月でありましたが、昨年12月にちょっと私アメリカに行って関係者と会ったときに、ちょうどその学校の最終評価が出て、「6 V」判定。6年間バリッド、6年間OKというベストアクレディテーションの結果と聞きました。ほかの判定、たとえば3年間OK、というのはこれは臨時に3年後に再評価ということです。それから判定ペンディングというのがあります。これは大変でありまして、例えば、専門の先生の数が足りないと、こういうのは非常にシビアで、至急改善をしないと認定取消すというものです。それで1年間ぐらいの間ずっとやっていたらもうまくそれが解決しないという場合に始めてノット・アクレディティッド、認定しないという結果が出てくる。というわけです。私が行ったところは有名大学ではございません、ある州の13の州立大学のちょうど中位の州立大学でございます。やっぱり2年制の工学アソシエイトコースとその上にさらに2年制のパチェラーコースをもっているところでございます。先生方はこの5カ年間、何を書いたかという質問票項目がクエツショネールにございました。そういうのは日本だと一番初めにあるだろうとおもったらなかなかそれが見つからなかったんですが、後ろの方に付いていました。ファカルティーで5年間になんらかのものを書いている人は私が見たところでは一人もいなかった。これは非常にびっくりいたしました。

ちょっと考えられないことでありますけれども、アクレディテーションにおきましては、この項目は教育のアカデミック・スタンダードを保つために、教師がリージョナルなミーティングあるいはリージョナルな学会活動、あるいはナショナルな学会活動などをすべきである。そのために、大学側はそのため援助しなければならぬ、という形でどのくらい研究の為に出る旅費を用意しているかという質問が、その裏付け質問にありました。研究用の旅費は非常に少なく、一人が年に一回行けるか行けない程度の金しか用意していない。もちろん大学からの研究費はゼロであります。個人の研究費はアメリカの大学では稼いでこなさない訳ですから出てない。しかしアカデミック・スタンダード、教育のアカデミックレベルを保つためにやってるかやってないか、そういうことでのクエツショネールでは、何もなしと書いた人が殆どでありました。しかしながら、この学校は6年間OKのトップのエバリュエーションの結果となった訳であります。

この結果は非常にはっきりしております。といいますのは、認定は最低基準を越えるか否かの判定だからであり、いわゆる評価でないからです。先ほど云いましたように、認定基準は、全国に配られて、例えば、土木工学の人の一般教育は、化学をやらなくても数学のほうで時間数を増やしてやってもいいとか、細かい規定になっています。それを越しているかどうか、ミニマム・リクワイアメントを越

えているか否かしか認定いたしません。けっして格付けをいたしません。これは非常にはっきりかいてあります。でありますので、6年間OKともらった大学と3年OKでペンディングになった大学とどちらが上かというのと違うわけであります。アクレディテーションというのは全部こういうもんだそうであります。

私はオブザーバーですから、個人的に少し動かしてもらいました。学科主任をつかまえて、こういうことをやられるということは学科主任としては個人的フィーリングはどうかと、大変なことで半年間完全に潰れたと。しかし、それで自分はチェアマンとしての月給をよけいにもらっているし、授業も半分だ。6年前の認定時にクレームがついた。それは卒業生の追跡調査をしていないと言われたので、今度はこれをやった。大変効果的だった、と用意してあったのを見せてくれました。それは卒業生にアンケートを出して、会社での仕事についての評価をこちらが聞きたいけれども誰がいいかと、それを聞いて、その人からの評価を聞いている。理論的にはやや弱いとか、まあいろんなこと、本当のことは書かないという点もありましようけど、一応まあ、そういうことやって、大変だっていってました。しかし、ある教官は、アクレディテーションは非常によい。この前の勧告のおかげで授業時間数が減った。それまでは時間数多くて閉口したんだけど、時間数減って、助かったと。それに、勧告によって教官は個室をもらえるようになったとのこと。

それから4年制工学系の学科主任、これは同じ専門のがいましたので、一般教育について工科の連中みな頭にきていないかっていったら、それはそうだといっていました、やっぱり専門の授業時間数がなくなっちゃうとこぼしてました。そいじゃあ文句を言わないのかって聞いたら、アクレディテーションのコミューティーが全国的に決めてやっていることだから、抵抗しようがないと。そういう言い方をしておりました。

まあ、そんなようちわけ話もありましたけれども、工学アクレディテーションの現場視察は以上のようなものでした。

現在、大学評価という言葉が流行っております。評価は喜多村先生の翻訳ではアセスメントという言葉を使ったらいいでしょうけど、その内容が一義的に決まっているかどうか疑問に思います。カーターレポートのような学校のランキング付まで頭に置いておられる方もおられると思います。これは確かに評価ですが、ランキング付はレイティングであります。この間もビジネスウィークがアメリカのビジネススクールの1番から20番のトップ20校の順位づけをやりました。ノースウエスタンがトップ、でこれは下馬評と違ってダークホースだったとか、ハーバードが2番だったとか、そんなことやってます。これはまあトップクラスの中での一番がどこか、会社の人はどこことみるか、ビジネススクールの院長はどういうランキングを付けるか、そういうのをやっています。

このレイティングのほかにアクレディテーションが在るのです。したがって、アメリカにおける評価とは、二本建てであります。アクレディテーションはパブリックなものです。アメリカの場合のアクレディテーションの仕掛けは日本の設置基準による認可と同じだというような感じがいたします。ようするに、州政府による認可というのがあって初めてアクレディテーションの対象になる。しかしアクレディテーションもらってなければ、自分の大学はアクレディテーションされたディグリーグラントのコースを持っていると公称できない。アクレディットされているということはどの入学案内でも書いてあることであります。もしアクレディットされていなかったらどうなるか。これは医学などでは非常にはっきりしておりますけど、工学でも認定団体は全国のインダストリーの学協会から成っておりますから、認定をしないということになりますと就職にさしつかえる。これは明らかでございます。でありますから認定されたコースをもっておるといいうことは日本でいうところの事実上の認可と同じだと、そういう感じを私はもちました。州政府による認可というのによってすぐそのまま学校がつくれますが、実

際に学位を出して、これが認定された学位ですよといえるには最初のアクレディテーションが終わってからでありますので、設置認可の仕上がりはアクレディテーションと云えます。しかもこれは数年間毎のチェックを永遠に受けるという仕組みであることとなります。

でありますから、われわれが日本で言っている大学評価ってどういうことかなと思うのです。話の出だしは大学審議会だろうと思いますが、要するに設置基準を弾力化する、これは非常にいいことでもあります。そのかわり、という格好で評価が出てきているような感じが致します。弾力化するかわりに自分たちできちんとやる。自己規制をやるわけです。しかし、自己評価というのがありますかね、自己点検という言葉はありますが、評価には必ず1つの座標軸があると思うんですね。アメリカのアクレディテーションの場合はちゃんと基準を印刷をしてあらかじめ全大学に配って、こういうことでアクレディテーションをいたします。アソシエートの数学は三角法は必ずできなきゃならない。しかし偏微分方程式までは書いていない。そういう工合にきちんときめたものを配って、それをやっているかやっていないか、やれてるかやれてないか。答案の採点の仕方まで立入って見る。視察のとき学生の答案のなかに1年生のテストに13. 何インチは何センチかという問題がありました。40人のクラスで出来たのは2人なので私はビックリしました。但し、その問題を3回続けて出題して全員が出来るようになっていた。その間、その先生は克明にお前は九九のここが間違っていると添削してました。この大学に入って来る学生がSATで何点か、ということはあのアクレディテーションの場合のフォームにはいっさい現われていない。ですからどれぐらいの学生を、いい学生を取っているからいい学校と、そういう評価が全然出てこない。最低のレベルというものが、全国の学協会のいろんな意見をもらって決められて、その基準が全国の大学に常時徹底させ、異論のあるものに関しては、絶えず修正しながら、それについてのミニマム・リクワイアメントを越えたか越えないかという認定をするのがアクレディテーションであります。

そして、あとはプライベートな、ビジネスウィークであるとか、カータレポートであるとかのレイティングが行われている。大学院のカリキュラム、非常にいいカリキュラムを提供しているかどうか。それを教えているファカルティーはストロングか、ウィークかと、そういったような個人的な評価を、母集団を非常に広く取って、かなり目のきいた人たちに対するアンケートによって集計をして、若干でも客観性を満足させるというような手法を使って出していく、そういったレイティングが一方においてあることは事実であります。レイティングとアクレディテーションがアメリカの場合の評価というものにあたりかと思えます。イギリスの大学ではたいがいどこでも、学長白書を出しています。うちの大学では、何々学科の本年の入学生は、高等学校の成績が何点とか学科の先生方がパブリッシュをしたものはどれだけで、外部からのグラント、研究費はどのぐらい入ってきているか、NRCからいくら入ってきて、どうのこうのといった学長白書がでていく。レポート・フロム・バイスチャンセラー・ルームですね。これも一つの評価であろうと思えます。さらにはUGCで3年ばかり前に、各大学の各学科について、研究がストロングかストロングでないか、教育がどうこう、これやりました。ある大学の薬学科に対しては学生の数を減らせと、こういう勧告までいたしました。教授連中はたいへん怒っているだろうと思ったんですが、文句を期待して友達に聞いてみたら、本人は喜んでるんですね。となりの名門大学がちょうどアベレージで自分のほうがアバブ・アベレージというランクになったというわけです。UGCはリサーチ・オリエンテッドのユニバーシティと、ティーチング・エデュケーション・オリエンテッドの大学にわけようとしているわけですが。

現在、このように世界中が評価ばやりになっている気もするんですが、今それが日本に現われているとも云えます。

喜多村先生方のご指導で私は設置基準の勉強をしたことがありました。日本には設置認可があってアクレディテーションがないのは、どうもおかしいじゃないかっていうことでした。また続けて、科研費

をもらって勉強会をやり結果をまとめて『大学評価の研究』を東大出版から出しました。半年で何版も売れました。特に私は化学系の論文調査をやったんです。この頃東大の方でも、情報センターでも同じようなことをやっています。論文数の多い順番に大学の順位をつけていったんです。大体設置順になって、東大、京都と並んだのはおもしろくなかった。しかし、順位をつけたのは初めてでありました。やはり、けしからんっていった電話がありました。あの本は出すときに出たら袋叩きになるだろうって話だったんですがね。それで袋叩きになっても傷がつかないのは専門外のおまえさんだけだというわけで、出版は私の名前になっているんです。あれは喜多村さんと天野さん、前の本もそうですが、お二人が実質的な執筆者であります。

結局、評価とは何か。今日本で評価をやる。設置基準の弾力化をやる、これは非常に結構ですが、自分で自ら評価するとは一体どういうことなのか。いかなる基準にしたがって評価するのか。弾力化が先行して非常に緩くなった設置基準をミニマムハードルとして、それを越えればいいってことになるか。基準によってではなくて自らの努力によって、レベルを、水準を向上させていこうと大学審議会の報告は述べています。水準を向上させていくっていうのは、あくまでも上へいくということ、ベクトル方向は上であります。これは垂直座標軸を想定しているわけですが、その座標軸は一体何なのか、それがいっさい無い。

企業が大学評価をしているとは思わないのです。大学の入学試験の偏差値を企業が評価をしている。おたく大学の英語教育が弱いんじゃないのなんて言ってくれる企業人がいればもうほんとにありがたい。そんなことはいっさい言わずにもう何人でもいいから呉れ。特に今年はそういう状況でありますので、大学の評価は企業によってなされているとは思わない。また、下手な評価はしてもらいたくない。昭和30年代、工業大学から学生を採っていった企業が、おたくの学生はうるさい。ああでもない、こうでもない、もっと自社技術をやったらいいじゃないかとかなんとか言ってるさくてしょうがないと云う。いいことじゃないかと言ったら、文句言わずに黙ってやってもらったほうがいいんだと、そういう話でありました。なるほど、あまりオリジナリティーのある学生を出すのは考えもんだと思ったものです。それからもう20年もたちますとですね。創造性に乏しい学生ばかりし寄越す、やれと言ったことは100パーセントやってくるけれども、おまえの考えはどうだって言うと、考えはありませんっていう、そんな学生を出してもらっちゃ困ると。同じ企業人が云います。何言ってんだ、この前こう言ったじゃないか、と関東工業教育協会の総会で言ったら、たいへん企業側が怒ったようでした。

工学系は非常にはっきりとしておりますことは、職業教育であるということであり、これは非常に大学人の気にさわる言い方だと、私はあちこちで言われます。大学が職業教育をやっているとは何事かということですが、現実に職業教育以外の何者でもない。もちろん大学としての職業教育であり、大学らしい教育をやろうと考えてる。その場合に、評価をする場合に大事なものは、果して工学の教育が、我々がやるこの大学で出来てるかどうかをチェックする基準をはっきりさせる必要があるということです。それにそってやらなくてはならない。しかも、これは工学はインターナショナルですから、我が大学における工学は、ほかの大学の工学とは違っていると、これでは困る。そうするとやはり、工学の専門家による一つの基準というものがあって、うちは大体その基準は越しているけれども、ここが基準下である。ですから先生方、もう少しこういう点を改めてもらいたいと。そういったようなことがなければ、これは自己評価にならない。私は、自己評価をやる場合には、各専門についてやるべきである、教育の内容についてやるべきであると考えています。

企業のほうが今学問的にも進んでいるというような誤解があるようですが、企業は学問的にちっとも進んでない。学問は大学にしか存在してないと言っていると思います。もちろん技術の展開と、技術のフロントは学問そのものと話は違う。企業で非常に技術が進んでおるならば、じゃあ企業だけで技術者

の養成ができるか、できない。日本の大学は人を育てるという点ではきわめて優れていると、私は考えております。同じ職業教育をするんでも、そういった大学というものが、どういう評価をしようか。私は大学には知的雰囲気とか、知的なものとか、なにかあるものが、やはり必要なんじゃないだろうか。それが無いのは、果して大学なのかと思います。

そういうことを考えますと、ただやみくもに評価、評価と言うのはいかなものか。明日、専門家のお話を私も勉強させていただきたいと思います。どうもたいへん失礼いたしました。(拍手)

基調報告及び研究報告

大学評価の原理と方法

喜多村 和 之*

1. なぜ大学評価が問題とされるのか

現代社会において大学が経済的・社会的・文化的諸側面ではたしている役割や影響力の増大——とりわけ国の財政に占める大学の教育・研究に要する経費の増大，雇用市場への人材供給，学校教育に及ぼす大学入試の影響，生涯学習社会に求められる大学教育への期待の増大——にともなって，大学の威信や，諸機能の効果を測定しようとする社会的要請が強まりつつあり，その傾向は今後ますます顕著になる傾向にある。学問の自由と大学自治をタテに外部勢力による大学への介入を拒否するという従来の排他的態度を維持することは，現代の大学にとってもはや不可能となっている。大学もまた他の諸制度と同じように，その存続と発展を期するためには，大学を支えている社会による評価の対象から免れえず，なんらかの形の大学評価はもはや避けて通ることの許されない現代的要請になっている。

大学の評価を求める要請はとくに学外からつよく表明されている。1986年における臨時教育審議会の第2次答申では「大学がその社会的使命や責任を自覚し，大学の根本理念に照らしてたえず自己の教育，研究および社会的寄与について検証し，評価を明らかにするとともに，教育，研究などの状況についてその情報を広く内外に公開することを要請する」と述べている。さらに臨教審答申は，「大学にはたえず自己の教育，研究および社会的寄与について自ら検討し，評価することが要請され，そのための方法やシステムを深めることが望まれる」とし，大学が大学自らによる自己評価の方法の開発と実行を求めている。この点に関連して，文部大臣の諮問機関である大学審議会（大学教育部会）は，1989年に，具体的な行動として大学に対して「各大学が自らの責任において不断に教育水準や教育条件の維持向上，教育内容の改善を図ることを促す大学評価システムの確立」を要請している。

この問題に関しては，臨教審と相前後して大学基準協会，私立大学協会，国立大学協会，一般教育学会などの大学側諸団体も見解をまとめており，①大学評価はすでに大学にとって避けて通れないものであること，②大学評価はあくまで大学による自己評価であるべきであること，という点で一致している。

なぜ大学評価が避けて通れない問題になっているかという点，基本的には大学という社会制度や個別の大学をさまざまな形で公認し，支援し，必要としている現代の社会および個人が，その社会的・個人的営為を機能的に遂行するために，大学という社会制度全体および個別の高等教育機関の質，効率性，有益性などの諸価値を，なんらかの形ではかることを必要不可欠としているからである。

かつて大学が少数者のエリートのための特権的機関であって数量および規模においても相対的に小さい社会制度にすぎなかった時代には，大学の評価ということは殆ど問題とされるに至らなかった。それは大学制度に要する経費が国の財政に今日ほど大きなシェアを占めていたわけでもなく，大学に進学する学生も少数に限られ，それゆえ大学に関与する社会的勢力も今日ほど多数かつ多彩ではなかったからであり，またその比較的少数の大学のアカデミック・スタンダードは共通的であり，少なくとも大学間の威信のヒエラルキーも明確で，かつ固定化されており，大学というものの概念も社会的通念上安定していたからである。ところがとくに第2次大戦後以来の高等教育の大衆化の進行にともなって，大学の数も激増し，該当年齢人口に占める大学進学者の比率も高まり，公的資金の大学・高等教育界への支出が大きくなって政府の関与もふかまるにつれて，大学の価値をはかろうとする要求や必要性が強まってきたのである。

* 広島大学・大学教育研究センター

大学評価が不可欠となってきた背後には、このように大学の大衆化にともなって多様化した大学の品質評価の必要性が外部社会から求められるようになってきたことが指摘されるが、その背後にはいわゆる《産業社会》から《消費社会》への移行にともなう消費者としての学生（ないしは大学教育サービスの購買者）の欲求や選択を無視しては大学として存続しえなくなる student consumerism（リースマン）ともいべき社会的風潮が存在すると考えられる。

したがって、大学評価とは、たんに一部の権力者が大学に政治的な干渉を試みようとする行為ではなくて、現代社会の様々な集団や個人がそれぞれの目的を達成するために不可欠な手段として必要としている社会的要請なのである。その意味では大学にとってその評価は拒否することの許されない新しい時代の挑戦といえよう。

2. 大学評価とはどういうことか

そこで大学評価ということ論ずるに先立って、まず、大学評価とはどういうことか、とりあえずつぎのような定義を仮定しておきたい。

「大学評価とは、大学という社会制度ないしは個別の高等教育機関の組織や機能のもつ価値（または効果）を、一定の目的に照らし、一定の水準にもとづいて科学的に判定する過程である」

ここで強調したいことは、大学を評価するということは、必ず一定の目的に照らして、一定の水準を通じてその価値を測ったり判定したりすることだということである。つまり、評価を行うためには、目的と手段が明確にされていなければならない、ということであり、これが明確でない評価は、ばくぜんとする世評とか評判ではあっても合理的な根拠をもつ評価とはいえない。

それでは評価とは何のために、何を目標として行われるのか。大学の評価は、大学の設置認可のためか、大学の品質管理のためなのか、序列化やランキングを行うためか、学校選択（college-choice）のデータ収集のためか、資源配分の査定のためか、学生や利用者の利益を守るという消費者保護のためか、それとも大学の質の向上改善や改革を促進するためか。一口に評価といっても、その目的によって方法、手段、評価の尺度もことになってくる。

ここで指摘しておかなければならないのは、大学評価の形態はさまざまな形をとってあらわれるので、評価の目的を限定して用いなければならないということである。たとえば、大学の設置認可のための判定行為も、受験生の学力（偏差値）によって大学を序列化するランキングも、大学の質が一定の基準に達しているか否かを判定するア krediteーションのための基準認定も、いずれも「大学評価」の一環と考えられる。したがって一言で「大学評価」といってもその内容・形態は多様であるので、誤解や混乱の生じないよう注意する必要がある。とくに大学評価はすなわち大学のランキングのことだとする見解がひろまっているようであるが、ランキングは大学評価の一部ではあっても大学評価そのものではなく、大学を序列化して順位を競うという評価の方式は、大学評価のあるべき姿とはいえない。

つぎに大学評価は、誰によって行われるのか。すなわち評価の主体は誰かということである。これも大学評価の目的にかかわってことになってこよう。大学の設置認可の申請の場合には、大学が被評価者であり、評価の主体は政府であり大学設置審議会である。ランキング、学校選択、資源配分の場合にも、評価の主体は外部者であって、大学はあくまでも評価の客体である。

しかし大学はその質的水準を維持・向上し、改革・改善という目的のために、大学自らが自己を評価の対象とする場合がある。このような場合の大学評価は大学の自己評価であり、内部者によって行われるから内部評価と呼ぶことも可能である。この場合大学が評価の主体となり、同時に大学自身が評価の対象となる。大学評価という場合、その評価の主体は誰か、ということは評価の目的と密接にかかわってくるとともに、自治的団体としての大学にはとりわけ重要な問題となってくる。

さらに大学評価は大学の何を評価するのかという点も明確にされなければならない。大学評価の対象は、組織体としての大学全体なのか、学部、学科などの部分なのか、大学の教育、研究などの機能の評価なのか、教員、学生、職員などの人間を評価の対象とするのが、大学評価の目的と関わって明らかにされなければ、合理的な評価を行うことは出来ない。

その他にも大学評価を考えるうえに検討しなければならない点はいくつかあろうが、いずれにしても明らかなのは、大学評価はあくまでも目的が明確にされた上でなければ、不可能であり、無意味だということである。したがって「何を目的としての評価か」という点がはっきりしなければ、評価を行う主体も、評価をするための手段や尺度も、評価の対象とされる部分もまた不明確にならざるをえないという関係にある。

3. いかにして大学評価は可能か

大学評価が大学にとって避けることの出来ない問題であり、いかに大学がこれを拒否しようとも、現実に大学がさまざまな形で評価にさらされているのならば、大学にとって残された選択は、大学が他者すなわち外部者の目的、基準、方法にもとづいて行われた大学評価の結果に甘んずるか、他者による外部評価ではなく、大学自身によって大学の本来の目的、基準、方法にもとづく自己評価を確立し、その評価の結果を社会に納得させるか、いずれかしかないと思われる。

前者の場合はすでに今日一般化しており、現実に大学はさまざまな外部者（政府、雇用者、受験産業、学校関係者、大学受験生、父兄等々）により、それぞれの目的にしたがって評価の対象とされているのである。その最も顕著な例としては、大学卒業生の雇用にさいしての企業による指定校制度であり、大学入試難易度を尺度とした受験産業による大学の序列化現象である。このような外部者によるそれぞれの目的別の評価や序列化は、大学が好むと好まざるとにかかわらず避けることのできないものであるが、問題なのは、大学の評価や威信や質的水準などが、大学本来の使命や目的とはかけ離れた目的で評価され、しかもその評価が社会的に大きな影響力を持ち、あたかも大学そのものの評価の如く定着してしまう傾向があるということである。たとえば大学は、学生を募集するさいに、受験産業のデータにより測定された極めて一面的な尺度で評価され、画一的に序列化されてしまう。このような序列化は、応募する受験者の平均的な受験学力や人気度を反映しているとはいえ、その大学の教育・研究条件の充実度とか、教授団の質といった要素を反映しているわけではない。にもかかわらずこのような一面的な他者評価は、社会的評判や威信の高低や受験生の学校選択に大きな影響を及ぼしている。その結果、大学は、学生を選抜するという最も重要な機能において、外部者の評価に大きく影響をうけることにならざるをえないのである。

このような事態を招いた責任の一端は、大学自身が自己を合理的に評価し、その価値を社会に適切に知らしめる工夫や方法の開発をおこたってきたためでもある。大学が大学の使命・目的にふさわしい評価を呈示し得ないからこそ、外部者がそれぞれの意図にもとづいた基準で大学を序列化し、その結果がさらに社会に伝播して大学の評価として定着していくという悪循環を招いているのである。

大学がこれ以上無為をつづけるならば大学はアカウンタビリティを背景とする政府や利潤の追求を専らとする企業によって、それぞれの目的にとって好都合な基準によって評価されるがままとなり、自治的団体としての大学はその自律性を大きく失うことになり、大学本来の目的・使命という観点からの正当な評価から甚だしく逸脱された評価に甘んじざるをえないことになるであろう。

いかなる組織体もたえざる自己点検と反省を欠いては自己を健全に存続・発展させていくことはできない。大学は従来自己研究において欠けるところが少なくなかった。大学が大学を支えている社会にふさわしい機能・役割を果たし、社会の必要性に適切に応えていくためには、たえず自己の機能を吟味し、

必要ならば改善するという慣行を不断のものとしなければならないであろう。

大学が自治的な機関であることを表明し、他者からの介入を排するのならば、大学は自己を大学にふさわしい目的・使命に照らし、かつ大学としてふさわしい基準にもとづいて評価し、これを国民に納得できるような形で公表しなければならないであろう。大学が自ら自己評価を行い、かつその評価が公正であると社会から認められたときに、大学ははじめて他者の評価や介入を排する大学自治の論理を主張することができる。

しかし、はたして大学を評価するということが可能なのだろうか。今日まで、わが国においては、大学が自らを評価の対象とする試みは、殆ど行われてこなかったと言ってよい。すでに述べたように、外からの評価や序列化には大学はつねにさらされてきた。しかしながら、大学が自己をみずから評価するという内部評価は、大学の内部から自発的に行われたことは殆んどなく、むしろタブー視されてきたと言えるのではなからうか。

これまで大学評価が大学にとって殆んど問題とされなかった大きな理由のひとつは、大学という教育・研究を主要機能とする機関の価値を評価するということが、理論的にも実態的にも不可能であるという考え方が、暗黙裡にとられていたためであろう。とりわけ大学内部においては、そのような大学評価不可能論が教授団の意識を支配していたように思われる。もちろん、大学評価といっても、大学の何を誰が何のためにどのように評価するのか、評価とは序列化やランキングを行うことなのか、それとも何らかの水準をみだしているか否かを判定するものなのか、——それらのいずれをとるかによって事情はことなってくるであろう。しかしいずれにしても、大学は教育と研究という、数量的な指標化や、品質管理にはなじまない機能をもつ組織体であって、他の組織体に比してきわめて評価が困難だと考えられてきたことはたしかであろう。

このような考え方には根拠がないわけではないが、だからといって大学の評価が全く不可能であるとするには十分な理由とはならない。たとえば教育や研究の質や生産性を評価するのは不可能だとしている教授団が、学生の入学試験を採点し、学位の認定を行い、卒業の可否を判定するなど、数量化の指標を使って学生の学力や成績を評価しているのである。また大学では大学教員の採用や昇進にあたっては主として教員の研究能力や業績を評価することを通じて決定しているのである。以上の事実は、大学といえども、教育も研究も評価は可能であるという前提に立っていることを意味する。したがって、大学の評価がいちがいに不可能と主張することは十分な根拠をもつものとはなり得ない。いいかえれば、大学評価不可能論をタテに大学評価を拒否することは自己矛盾におちいる危険性をもつ、ということである。

大学を評価するということが、目的によっては、全く不可能なことだとはいえないし、評価が大学の充実のために望ましい結果をもたらしている場合もありうる。例えばアメリカ合衆国におけるアクレディテーションは、大学の質の維持・向上を目的に、一定の基準を満たした大学同志が **voluntary association** を結成し、その基準を満たしているか否かの厳格な判定を通じて会員校の質の維持・向上に努めているが、こうした大学評価の実施がアメリカの大学の質を強化していくうえに重要な役割をはたしている。アメリカのアクレディテーション方式が日本の大学評価にもそのままの形で適用できるかどうか充分検討すべき問題だが、少なくともアメリカでの経験は、大学評価が目的によっては不可能ではなく、また大学評価の方法論も成立しうることを教えている。わが国でも日本で実施可能な大学評価の原理と方法を開発することが急務である。

それではアメリカではいかにして大学評価が行われているのか、さらに日本の社会や大学制度に適応した大学評価とは具体的にどのようなものであるか、そしてそれはいかにして実現可能かという問題に関しては、紙幅と時間の関係から次の機会にゆずらざるをえないが、このテーマについては、筆者はす

でに下記の論文等により詳しく展開しているので、関心のある方は御参照いただければ幸いです。

喜多村和之「大学評価の可能性についての考察」『大学論集』第18集（1988）p. 53-74.

喜多村和之「アメリカ合衆国における高等教育機関の設置認可と大学評価」『大学設置に関する基準
および大学評価等に関する調査研究』大学基準協会 1989, p. 9-89.

喜多村和之『大学淘汰の時代』中央公論社, 1990.

喜多村和之『大学評価の時代』玉川大学出版部, 近刊.

大学評価の問題点——現行設置認可制度を中心として

潮 木 守 一*

近年、大学評価をめぐるさまざまな論議が展開されているが、広い観点から眺めてみたならば、大学評価は決して新しいことではない。すでに現在の仕組みのもとでも大学評価は実施されている。その典型的な事例は、大学、学部、あるいは大学院などの設置時に行われる設置認可である。学校教育法第3条によると、『学校を設置しようとする者は、学校の種類に応じ、監督庁の定める設備、編制その他に関する設置基準に従い、これを設置しなければならない』と規定され、同法第60条の2では、「大学の設置の認可を行う場合には、監督庁は、大学設置・学校法人審議会に諮問しなければならない」と規定されている。そしてこれらの規定に対応して、大学設置基準、大学院設置基準が定められており、大学、学部、学科、大学院、研究科、専攻などの設置に関しては、この基準にもとづく審査が行われている。

大学設置基準はわずか48条、大学院設置基準は24条という、ごく短いものでしかない。しかしながら、この大学設置基準、大学院設置基準を具体的に適用するために、さまざまな審査基準要綱、内規、申し合わせ、取り扱いなどが設けられており、それらを一括編集した「大学設置審査要覧」はB5版で476頁の大部に達している。本体の大学設置基準、大学院設置基準が数頁でおさまる程度の短いものであるのに対して、それに関連するもろもろのきまりが、数十倍にも達していることになる。分量もさることながら、それ以上にその内容が複雑多岐にわたっており、そのことが大学の活力、創造性、革新をはばんでいるとして、不評をかっている。

問題はなぜこのように大学設置基準、大学院設置基準の本文の数十倍にも達するきまりが出来上がったのかにある。その経緯は決して単純なものではなかろう。それなりの事情と経緯があって、こういう結果になったのであろう。現にひとつひとつの条項を読んでゆくと、それなりの理解のゆく部分が少なくない。しかしながら、これほど評判が悪く、しかも現にこのような条項があるために、個々の大学の自主的な改革がはばまれているとすれば、なんらかの改善が計られる必要があるだろう。

ここでは、筆者自身のささやかな体験をもとに、今後の議論のために、現行設置審査方式がかかえている問題点を取り出しておきたい。現行の大学設置基準はわずか48条の短いものだと書きはしたものの、そこには検討すべき重要な条項が含まれている。たとえば、その一例として、第32条の卒業要件を上げることができよう。その条文を引用するならば、『卒業の要件は、大学に4年以上在学し、次の各号に定める単位を含め、124単位以上を修得することとする。

- 1 一般教育科目については、人文、社会及び自然の3分野にわたり36単位、
- 2 外国語科目については、1の外国語の科目8単位、
- 3 保健体育科目については、講義及び実技4単位、
- 4 専門教育科目については、76単位』

とされており、これに引き続いてさらに『前項の規定にかかわらず、……』という代替措置が規定されている。

たとえば、この基準では一般教育科目を人文、社会、自然の3分野に区分するという前提で規定がなされているが、果たしてすべての大学が一様に、同じ区分を採用しなければならない必然性があるのか、

* 名古屋大学教育学部

という疑問が成り立ちうる。さらには、この規定によって、一般教育科目、外国語科目、保健体育科目、専門教育科目間の単位配分が明示されているのだが、個々の大学の創意、工夫にもとづいて、もっと別な組み合わせがあってしかるべきではないのか、という問題もある。

これまでの経緯を眺めると、このような基準が存在するために、カリキュラム上のイノベーションが阻まれてきたという面があったが、その反面、こうした基準があるために、それなりの均衡が保たれてきたという側面があったことも否定しがたい。このように、これらの基準は両面の役割を持ってきただけに、このような規定が取り除かれた時に、いかなる状況が生じるか、予想しがたい面を持っている。少なくとも、各大学には個々の大学の理念にそって、新たな試みを展開する可能性が開かれるとともに、自らの手で新たな均衡を形成しなければならないという課題が課せられることになる。大学には自らの教育理念にしたがって、自律的な教育改革を展開できる可能性を進んで手に入れるか、それとも外部で定められた基準に依存し続けるのか、正念場を迎えることになる。

このほかにも、現行大学設置基準には、いくつか検討すべき課題がある。たとえば、大学設置基準は第4章で「教員の資格」を定めているが、第13条の「教授の資格」の項では、

- 1 博士の学位を有する者
- 2 研究上の業績が前号の者に準ずると認められた者
- 3 大学において教授の経歴のある者
- 4 大学において助教授の経歴があり、教育研究上の業績があると認められる者
- 5 高等学校及び専門学校（戦前の高等学校、専門学校のこと）並びにこれと同等以上と認められる学校において5年以上教授の経歴があり、教育研究上の業績があると認められる者
- 6 芸能体育等について、特殊の技能に秀で、教育の経歴のある者
- 7 専攻分野について、特に優れた知識及び経験を有し、教育研究上の能力があると認められる者と規定している。

新規の学部、学科、大学院が設置される時には、各授業科目担当予定者の名簿が提出され、その担当の可否が大学設置審議会によって判定されることとなる。現行設置基準においては、それぞれ最低限確保すべき教員数が定められており、設置申請が認められるためには、それだけの教員数をみたくすることが必要である。とくに大学院の設置の際には、一定数以上のいわゆる〇合教授を用意することが必要で（教育学系の場合には3名以上）、その数が充たされない場合には、設置が認可されないことになる。その意味で、上記の教授の資格を定めた条項は、教員組織の判定上、重要な意味を持っている。

ところで、この7つの基準のうち、客観的判定が可能なのは、第1項の博士号の有無という項目だけである。残りの6つの基準は、その性格上、いずれも専門家による判定に依存する要素の多い基準である。しかしながら、現在の学位制度の運用状態からみると、とくに人文、社会科学の分野では、この博士号の所有という基準をみたした者が教授候補者として申請されてくる事例は、けっして多くない。その結果、多くの場合には、第2項以下の条項のもとに、教授としての適格性を判定することになる。

しからば、第2項のいう「研究上の業績が前号の者に準ずると認められた者」を具体的に何を基準として判定するのか。設置審議会専門委員会には、個々の教員候補者について氏名、担当授業科目名、卒業大学、学部学科名、卒業年月、所有する学位、教職歴（年数で表示されている）、著書・学術論文等の数、所属学会などが記載された書類が提出される。日頃から学会、研究会などで接触のある人、さらには学術論文、出版活動などで、その研究内容について、一定の知識のある人であれば、さほど困難ではないとしても、そうでない人が教員候補者として申請されてきた場合が難しい。

とくに大学の増設ラッシュ時になると、人材が払底する。教員がなかなか集まらず、夜逃げをしたくなったとこぼす学長候補者、学部長候補者に、何人会ったかわからない。そのような状況のもとでは、

博士号所有者を集めるなどということは、至難のわざで、多くの場合が、先にあげて第2項以下の条項で審査しなければならないケースとなる。

そこで設置審議会が判断の拠り所とするのは、上記のようなデータということになる。たとえ博士号をもっていなくとも、じゅうぶんな教職歴、著書・論文のある方はさして困難ではないが、最近事例が増えてきたケースとして、第7項、つまり「専攻分野について、特に優れた知識及び経験を有し、教育研究上の能力があると認められる者」というケースがある。この条項は周知のとおり、もっと大学に社会人の知識、経験を導入しようとする趣旨で、後から追加された条項である。

これらの方々は、長年にわたって大学以外の職業分野で活躍されてきた方々だから、著書・論文がなく、教職歴がないのは当然である。おそらく設置申請を行う大学が、その専門的な知識・経験を買ひ、新たな構想のもとで大学作りに協力を求めた上での人選であろう。筆者個人の立場からすれば、このような大学の積極的な試みには、大いに支持したいところである。しかしながら、一旦立場を代えてみるならば、本当にその方の専門的な知識・経験を買った上での人選なのか、それとも人材難からほかに教員候補者が見つからず、窮地に立っての人選なのかが、判断できない場合が出てくる。

多くの大学人は大都市の住人なので、その辺の感覚がつかめないのであろうが、ある規模以下の地方都市にゆくと、この人材難はきわめて深刻である。こうした事例を数多く見せられたり、聞かされたりしていると、ますます判断が難しくなるのが現実である。

またそれとは逆に、ささやかではあるが、いくつかの大学創設にかかわった時の経験からすると、これだけの優れた人材をどうして設置審議会専門委員会は教授として認めなかったのか、と首をかしげさせる場面に遭遇することがよくある。優れた経歴を持ち、豊富な経験を持っていても、教職歴がないため、教授に認められなかったという事例である。おそらく、これは専門委員会がとっている書面審査方式から起こる問題点なのであろう。書面審査方式をとる限り、専門委員会が知りうるのは、上記のような事項だけに限定されている。経歴、学位、著書、論文、教職歴などの項目以上の判断材料が、専門委員会に与えられることはない。ただし、それだからといって、現行の書面審査方式を変更した場合には、それなりの別の問題がでてくることは容易に想像できよう。

さらに困難な問題として、最近のように、各大学が知恵をしぼって、新しい学部、学科を構想し、新しい名称の授業科目を設定しようとする動きが活発になってくると、これら新たな構想それ自体をじゅうぶん理解することが、困難になるという問題がある。この問題はそもそもこれら新しい学部、学科をどの専門委員会で審査するかという、割りつけのところから始まる。周知のように、現在専門委員会の数は18である。これに対して、昭和63年時点でみても、学部の種類だけで90種類、大学院研究科の種類だけで100種類に及んでいる。これを学科あるいは専攻のレベルまで下がれば、その数はさらに増えるに違いない。

学部、学科あるいは研究科などが、同形繁殖を続けている時代にあっては、既成の学問分類、学問内容に依存して、その枠内で審査を行えばすむが、変動激しいこの現代では、既成の学問分類、専門分野についての既成の観念それ自体が、たえず再吟味されていかなければならない。この問題はつきつめて考えれば、大学というものはたえず変貌をとげてゆくものであり、またそのことが要請されている存在であるのに対して、基準というものは一旦作り上げられると、それで固定化されたものになるという、かなり原理上の対立がその根底にはある。

要するに、一方においては大学としての水準を確保しつつ、それと同時に他方では新たな構想を受け入れ、さらにはそれを喚起するには、いかなるシステムがもっとも相応しいのか、という基本問題が関連している。この問題を解く鍵は、基本的には大学設置審議会の見識しかない、というほかない。少なくとも、設置認可制度そのものが、ともすると、既存の学問内容、学問構成を維持するうえでは有効で

あっても、新たに登場してくるディシプリンに対しては、かならずしも適切な反応をとりにくい側面を持っている、という点をどの程度自覚できるかによって、現行の設置認可制度の機能も異なったものになってくる。

科学社会学の視点からみた大学評価

有 本 章*

大学は教育と研究を主たる仕事として成立する制度であるという観点に立脚すると、大学評価とは主として教育と研究の評価とかかわり、教育評価と研究評価がその主体となっていると考えられる。このような大学評価の問題を科学社会学の視点から考えてみるのがこの報告の課題であり、レジュメ掲載の項目を中心にしながら、科学社会学での研究評価の構造を私なりのアプローチから論じ、大学評価の必要性、困難性、可能性などを考えてみたいと思う。

I. 大学評価の必要性

まず、大学評価はいまなぜ必要なのかをマクロな視点からみると、高等教育の量的拡大によって、「質」の維持や方策が各国で問われているため、日本だけが問題ではないといえる。しかしそこには大学内外の圧力にかかわる側面と、大学の本質的機能にかかわる側面と関連しながら、日本の問題もあると考えられる。

第1に、社会変化の大学へのインパクトの存在がある。そこには各種要因が作用しているため、単純にそれを論じることはできない。例えば、【資料1】に示されるように、伝統的學生人口動態の変化、国家の緊縮財政、高等教育費の高騰、學生消費者主義の台頭、教員文化と學生文化の変質、財源難と経営難、急速な国際化、社会からの大学への不信感、等々が考えられる。こうした背景からも推測できるが、最近私どものセンターで実施した全国調査「大学教育の改善に関するアンケート調査」（1989年実施）によれば、【資料2】の如く、94%（標本867名中812名）もの大学人が大学教育の改善と活性化は必要だと回答しており、必要とする者の中では、「大学教員の資質の向上の必要性」が66%と最も多く、「大学の自己評価の必要性」も32%とかなりの数字を示している。

第2に、大学評価の必要性は、以上のような外的要因だけではなく、大学制度自体の本質に由来する内的要因においても考えられる。大学には本来の目的や使命がある以上、それが適切に実現されているか否かを評価することは回避できないことであり、大学自治の観点からしても、大学人自身が不断に大学の自己評価を推進することが要請されてしかるべきであるといえる。もとより、大学の社会的機能には教育、研究、社会サービス、そして社会選抜などがあり、こうした機能に照らしてみても大学評価は欠かせない。これらの機能の中で本質的機能と考えられる教育と研究の水準や質が特に問われるのは自ずから必然的であり、その意味で、大学評価の中核に教育評価と研究評価が位置づかなければならないとともに、教育・研究機能の不断の見直しと点検が欠かせない。

II. 大学評価——科学社会学の視点から

1. 大学評価の定義

このように大学評価は必要であるが、改めて「大学評価とは何か」という観点から分析的に問題にすれば、定義は簡単であるとは言えない。仮に「大学の目的を効果的に達成する過程及び成果を究明し評価すること」だとしておきたい。しかし単純に考えてみても、大学は非営利組織（non-profit organization）であり、利潤追求を目的とする企業と同様ではないこと、また、大学は今日いわゆる

* 広島大学・大学教育研究センター

university から multiversity へ変質し、コングロマリットの性格や「秩序ある無秩序」とか「組織化された無政府状態」(organized anarchy) と呼ばれる性格を深めていることなどを想起するだけでも、定義は容易ではなくなる。このような複雑な組織体を対象にすると同時に、その他にも、評価の主体・場所・時期・方法などの問題があり、さらに「評価の評価」の問題もある。例えば、大学評価は誰によってなされるのか、という大学評価主体の問題一つを取り上げてみても、大学内外には各種の利害集団(interest-group) が存在するから、これら何れの利害集団が評価主体者になるかによって、評価の観点、意義、内容などが異なることが分かる。外部利害集団には、社会階級・階層、政府、大蔵省、文部省、経済界、労働組合、消費者(一般社会)、マスコミ、学校関係者、受験産業、などが存在するだろうし、また、大学内部に限ってみても、理事、学長、学部長などの管理者、専門職としての大学教授職、専攻分野の専門家、学生、事務系職員、同窓会などの各種利害集団が存在するだろう。さらに大学教授といっても、そのカテゴリーには分析的にみれば、教授、助教授、講師、助手などの集団が含まれるから、各立場を反映して評価は微妙に変化するだろう。さらにまた、同じ教授と言っても、ライフステージ、年齢、性別、年収、専攻分野、所属大学、地理的空間などの属性要因によってみれば、必ずしも属性間に同一の評価がなされるとは限らないだろう。——このような点を考慮すると、誰が評価主体か、誰の立場に評価は依拠しているか、ということは重要な観点である。

以上、大学評価の必要性が高まっていること、さらには定義を行うときにさまざまな角度からの検討がありうることを大学組織体の構造と機能に照らして見てみたが、これらの要因を考えると、大学評価が簡単なものではなく、むしろ、これから系統的研究を深めることが必要であるといえよう。その点すでに若干の評価研究は認められるが、従来の研究では十分な状態にあるとはいえないところの、組織評価には組織の研究、研究評価には研究の研究、教育評価には教育の研究や授業の研究、社会サービスの評価には社会サービスの研究、研究者や教育者の評価にはアカデミック・プロフェッションの研究などが必要である。大学評価の研究はそのような各研究のトータルな研究であることが理解できるのである。その場合、学問的には、大学評価のどの側面に焦点を合わせるかによって、哲学的、歴史的、経済学的、心理学的、社会学的などのアプローチが成立するだろう。そして以上のような評価研究の枠組みからすれば、大学評価には大学というものを組織、制度、集団として捉える視点が欠かせないとみるべきであり、それはとりもなおさず社会学の主要な関心でもある。

2. 大学組織体の評価

そこで大学の特徴は何かを考えてみると、それは大学が、専門分野(academic discipline)と機関(institution)の結合した組織体(organization)であるところに大きな組織的特性が存在すると見なせるのではあるまいか。そこから種々の特徴が現れてくると予想される。つまり、大学における目的と機能の多様性、知識の包括性、セクショナリズムの利害集団の寄り合い所帯、「無駄」の哲学や「重複」の原理の支配、「学問の自由」や「大学の自治」の標榜、外部統制への反発、自己研究ひいては自己評価や大学評価を嫌う習性、等々が窺えるのである。そして、これら個々の特徴の内実を見極めるとき大学評価は甚だ困難であるという帰結を導かざるを得ない。実際、大学評価研究に一日の長のある米国の場合でも、キャメロン(K. Cameron)は、大学評価の困難性を、①目的や成果の特定の困難性、②外部統制への警戒、③効果(effectiveness)よりも効率(efficacy)を重視する量的評価主義への疑問、④特別な組織的性格、などの点から指摘しているのである。

大学評価が困難であるにもかかわらず、大学評価がぜひ必要であるという観念に立脚すれば、敢えて大学組織を対象にして、そこに評価のメスをいれなければならない。したがってここでは、評価のメスを入れるべき大学組織体は如何なる構造と機能を持っているのか、それを真面目に問い直し、大学組織体の規範、大学組織体の構成要素、大学組織体の機会構造、大学組織体の活力、などを問題にしてみる

必要がある。

第1に、大学は制度である以上、制度的期待、すなわち規範を持っていることに注目するならば、大学評価はこうした価値規範を問題にする視点を持ち、大学の目的を明らかにし、何をどこまで達成する制度、機関、組織体であるかを明らかにし、その達成度を測定しなければならないことになる。具体的には、教育や研究などの機能は、大学の制度的期待から導出される機能であるから、それらを統合した上に成り立つ大学は、目的、文化、伝統、風土を形成していかねばならず、個々の大学像とでも言うべき UI (University Identity) を形成していかねばならない。一般的に言えば、この種の大学の個性を評価することが大学評価を指していることになる。とはいえ、この個性という大学統合のシンボリック側面は抽象性が高すぎて漠然としているから、そう簡単に捉えることはできないはずであり、現実にはもっと具体的側面に注目し、個々の機関もしくは組織体の個々の単位に即してみる必要があるといえる。具体的にその何を評価するのかは、例えば、各機関は知識を扱う以上、①知識の生産と伝達にかかわる個々の機関の教育と研究の評価、②知識の内容とかかわるカリキュラムの評価、③知識の生産者である研究者、科学者、あるいは知識の伝達者である教師、あるいはまた知識の消費者もしくは学習者である学生、大学の重要な構成員である管理者や事務系職員など、いわゆるヒトの評価の問題、といったものになるであろう。さらに、その周辺には、④施設・設備、財政などモノの評価も含まれ、そして、⑤これらを含めた組織体の経営、管理運営も重要な評価対象になるであろう。

第2に、目的や規範が達成されるプロセスであるところの「機会構造」(opportunity structure) の側面は特定の集団や個人に対して達成の機会が開かれているか、それとも閉じられているかに、焦点をあてる部分であり、具体的には科学社会学でいう「富めるものは益々富み、貧しきものは益々貧する」という「マタイ効果」が働く側面を問題にするのである。

第3に、これらの大学組織の構造のもつ「深さ」の全体を統一したトータルな組織の評価がすなわち、大学評価の対象であるとすれば、組織の力学に注目し、大学組織の「活力」(vitality) が問題にされることになる。

3. 科学社会学の視点＝研究評価を中心とした大学評価

科学社会学から大学評価にアプローチする場合、科学制度としての大学制度を対象にすることになるから、いま述べてきた大学組織体を対象にしながら、これら包括的問題をすべて扱うのではなく、多少限定して、研究機能を中心とした大学評価論になる。こうした視座から科学社会学のアプローチをみると、まず大学と科学との接点は、大学への科学の制度化が達成され、科学知識＝専門分野を扱い、大学教授職 (academic profession) という専門職が成立している、という点に見い出せる。科学を制度化したこの種の大学を対象にした場合、ベン・デービッド (J. Ben-David) が指摘した、制度論的アプローチと関係論的アプローチの区分のなかで、大学システムの社会構造に目を向け組織や集団レベルを問題にする後者の関係論的アプローチが注目に値する。

4. 科学報賞体系論と大学評価

関係論的アプローチは、主としてマートン学派によって追究され、科学の社会構造 (social structure) を問題にするところにその特徴が発揮されている。この視点は、主として学界を研究の対象に設定するのであるが、実際には、大学組織体や集団との接点部分を対象にしている以上、大学評価の研究として捉えられる側面を多分に包括している。別言すれば、学界の社会構造を研究する過程でマートン学派の科学社会学で開発された報賞体系論が、研究機能を媒介としながら大学評価の研究とオーバーラップする部分になるのである。

報賞体系 (reward system) 論は概略次のような構造として捉えられよう。

第1に、科学制度の制度的期待は、発明発見による科学知識の発展であり、独創的な研究に対して、

学界において承認 (recognition) という評価が付与される。

第2に、制度的規範部分にあたる科学のエトスは、マートン (R. K. Merton) によって提唱された、いわゆる CUDOS であり、四つの制度的命令によって構成されている。それは、発表物は私有されるのではなく、学界に属するという公有性 (communality)、発表者の属性ではなく論文の質自体で業績評価がなされるべきだとする普遍主義 (universalism)、科学者は自己の名誉や私利私欲のために研究するべきではないとする没私利性 (disinterestedness)、自己の発表物を含め論文は不断に検証吟味されるべきだとする組織的懐疑 (organized skepticism)、である。これに、しばしば個人主義、合理主義、謙遜などのエトスが追加される。

こうしたエトスは科学制度である大学においても科学の規範として組み込まれている。その証拠は、【資料3】の調査結果における如く、日本の大学教員の多くは教育とともに研究を理想的にも現実的にも重視している、という点にもうかがえる。こうしたエトスを内面化した大学教員は教師としてよりも科学者・研究者として振舞い、科学制度の制度的期待に応じて科学知識の発展につながるような独創的貢献をめざして、科学知識の発明発見をおこない、それを論文によって学界に公表せんとする。学界でのこの種の発明発見の「一番乗り競争」が熾烈になるため、しばしば瓢窃、盗作、先駆け、横取りなどの逸脱行動が生じる。今や国際学界の先端に位置するアメリカでは、瓢窃や sloppy science (いい加減な科学) が問題にされ、医学会によって設立されたパネルによって、1992年を目途に各大学が研究倫理を確立するよう勧告されていると報じられているが、それはこの種の現象の一端を如実に示している。この種の「不正科学」と「職業倫理」の問題を含みながら、発表された知識は学界で承認されるとき、「確証された知識」(certified knowledge) に転化し、この時点で、論文は科学引用索引 (SCI) などで数量的に測定される可能性を生むことになる。

第3に、評価の指標は「科学的生産性」または「学問的生产性」である。この測定は論文の量と質に依拠して行われる。

第4に、評価過程でのレフェリーつまり評価主体は、専門分野の専門家に委ねられ、いわゆるピア・レビューの形態での評価がなされるのが普通である。その際、専門分野のコード化 (codification) が高いほど、科学のエトスの言う意味での普遍主義の度合が高く、これに対して、コード化の低い学問では、特殊主義の度合が高くなるとされる。

第5に、評価場所は学界という個々の大学を超越した場所である。具体的には学会の発行する学術専門雑誌に組み込まれたレフェリー機能が作用するので、そこに採用されることがとりもなおさず学界で評価されることを意味する。当然ながら、権威付けを伴うレフェリーシステムはあくまで公正に働くことが期待されるが、現実の学界では、逆機能としてのインサイダリズムが働く場合も少なくなく、本来ならば科学の発展に対して順機能性を持ちうるインヴィジブルカレッジ (見えざる大学) がマイナスに機能し、企業秘密型の評価も作動するのである。

第6に、科学のエトスを規範的価値として内面化している科学者に与えられる価値実現の機会構造は同一ではなく、そこには「優位性の原理」やマタイ効果が作用する。

5. 大学システムの評価——国際比較

さて、科学社会学の関心は専門分野を中心とした科学活動、研究活動、科学的生産性に向けられるので、大学の範囲を越えた学界のメカニズムを解明したのであるが、それは必然的に、①専門分野のもつ超国家的性格によって、大学システムの国際比較を可能にすること、②コード化の高い専門分野を中心にして、国際学界の階層構造を明確にし、学問中心地と周辺地を証明すること、③学問中心地の周流と漂流 (academic drift) が生じていることを明らかにすること、などを帰結した。それに洗鞭をつけたベン・デービットは、学問の発展の中心地を明らかにし、現在の学問の中心地は米国であることを明らか

にしている。同様の研究は、①発明発見者数、②科学人名辞典に記載された科学者数、③被引用数、④ノーベル賞授賞者数、⑤エポニミーとエポニム、⑥主観的評価、⑦その他、といった観点からも試みられている。例えば、【資料4】の新堀通也教授を中心としたエポニミー研究では、エポニミーやエポニムの辞典 (J. A. Ruffner ed. Eponyms Dictionaries Index, 1977) を分析し、アメリカが学問中心地であることが明らかにされている。また、【資料5】のように、私どもが実施しているアメリカのトップクラスの研究大学の学科長の主観的評価調査によれば、やはりアメリカが最上位にランクされている、という結果を得ている。

6. 大学組織体の評価

こうした専門分野を中心にした国家システムの比較は、実際には個別大学の比較である。なぜならば、専門分野は機関とクロスしており、機関との関係を抜きにしては考えられないからである。ドイツの威力は、実際にはそれを支えるベルリン大学のような機関が存在し、同様にアメリカにはジョンズ・ホプキンスやハーバードなどの機関が存在したことを意味している。この観点から見れば、バートン・クラーク (B. Clark) の分類した高等教育システムの構造を測定する尺度 (セクター、セクション、ティア、ヒエラルヒー) のなかで、専門分野と直接かかわるセクション、具体的には、学科、講座、研究室という研究単位に注目してみる必要がある。実際この視点から、アメリカの大学評価においては、専門分野を基礎とした学科評価を行っている。【資料6】の如く、ウェブスター (D. S. Webster) は、これまでの研究を整理し、研究大学が上位を占め、特定大学が上位に固定する傾向を示しながら、そのなかでは地位の新陳代謝が生じていることを示している。

7. 大学教授職の評価

いま見てきた研究評価は大学システムや大学組織の評価であると同時に、その背景にシステムや組織を動かす主体としての大学教職員、とりわけ大学教員が存在することを意味していることは、言うまでもない。実際、アメリカの大学評価においては、さまざまな指標に交えて、「大学教授の質」という指標が用いられているのは、こうした教員を評価の対象にしていることに他ならず、研究と教育を統一した専門職を問題にしていることを示していると考えられる。この点を強調するならば、大学評価は、実質的にはアカデミック・プロフェッションの評価の問題であるといえる。したがって、大学評価は、大学システム外部の一般社会とか、システム内部の機関の管理者サイドからみれば、アカデミック・プロフェッションの質を如何に高めるかという問題になるとき、大学教員自身からみれば、アカデミック・プロフェッションの質を如何に主体的に高めるかという問題になることは必至である。

その点、日米比較をすると、アメリカの場合、アカデミック・プロフェッションの質的向上運動は、ドイツに触発され、研究を重視して19世紀の終わりにスタートした取り組みと、教育とりわけ授業を重視した1970年代からのFD活動の取り組みに端的に表われているといえよう。そして、各種調査が指摘するように、大学教員は概して、教育を重視する傾向にある。これに対して日本の場合、かなり立ち遅れた状態にあると思われる。ちなみに、【資料7】のように、我々の行った「大学教育改善に関するアンケート」によれば、日本の大学教員は、71% (標本867人中615人) が「自己評価」を必要としながら、実際には同じ割合の71%が実施していないとしていて、十分にFDに取り組んでいるとはお世辞にも言えない状態になっている。意識と現実が乖離しているのである。

8. 評価方法と公正度

評価方法と公正度の問題を考えると、研究評価では各種の方法を使用しているが、評価方法における量と質の兼ね合いは難しい。そして、タイポロジーとしては、コール=コール (J. Cole & S. Cole) が量と質を組み合わせて提示したように、多産型 (多量高質)、大量生産型 (多量低質)、完全主義型 (少量高質)、沈黙型 (少量低質) という四類型ができる。【資料8】のように、私どもの調査によれば、ア

アメリカのトップ・クラスの学科の教員は「多産型」や「完全主義型」が多く、それらの少ない一般学界とは格差があるという結果が得られている。この結果は、現行の評価方法に依拠するとき、学問的生産性の高い学者は特定学科に集中していることを示し、学問的生産性の格差の存在と威信のヒエラルヒーの存在を証明しているといえる。

こうした合理性が認められるごとく、評価の正当性・公正度という観点から科学社会学が研究してきた評価をみると、対象が科学制度であり、科学知識であり、研究機能であるから、比較的数量化が可能であり、したがって評価の可能性と正当性を裏付けると言えるけれども、それでも種々の曖昧性が残り、バイアスが作用していることは否めない。例えば次のような点が指摘できる。第1に知識の種類の点で見れば、上級知識には専門分野の別があり、そこに学問のコード化したことによって、学問のヒエラルヒーが生じている。コード化の高い専門分野はレフェリーシステムにおける公正度が高く、適正な評価が行われ、これに対して、コード化の低い専門分野では、公正度が低く、特殊主義が作用しやすい。第2にレフェリーの属性で見れば、属性には人種、民族、階級、国籍、性、イデオロギー、宗教、出身校、所属校、ライフサイクル（老若）などが考えられるが、これら属性を支えられる利害集団との関係によって評価にバイアスがはたらく可能性が少なくない。例えば、学派や学閥などアカデミック・ネポティズムのバイアスがかかることになる。第3に業績生産者の属性からみると、これは第2の点とは逆に論文発表者の属性によってバイアスがかかるケースである。第4に評価の場所の特性で言えば、同じ学界であっても、場所的には多様性が存在するから、バイアスがかかる可能性がある。同じ学術専門誌でも、特集記事か否かなど扱われるコラムの重要性、学会誌の事務局が中央にあるか地方にあるかなど中央文化と地方文化のバイアスがかかることが考えられる。さらに第5に評価方法の特性についてみると、各方法には限界がある。例えば、引用の研究では、仲間内引用、印刷ミスなどが存在するし、主観評価では、印象主義、底上げ現象、スター主義、知名度、レッテル効果などの現象が認められるだろう。ウェブスターは、主観的評価 (reputational ranking) には、①評判の高い学科の評価には適すが、評判の不確かな学科の評価には適さないこと、②機関の全体的評判が評価者に影響し、良くも悪くもハロー効果が働くこと、③大学全体の水準に比して、特定学科がきわめて低く評価されることは珍しくないこと、④現実と評価のギャップが存在（特に著名教授の移動は掴めるが若手の移動はむつかしい）こと、⑤有力大学教授は評定者をつとめ、所属大学と同類の大学を高く評価する傾向があること、などを指摘している。このように、主観的評価にはバイアスが作用するが、客観的評価も考えてみれば、人が行う以上、主観的である部分を持ち、そこにバイアスがかかることは否めない。こうして第6に評価の力学の点からみると、科学社会学における報賞体系の研究は、科学のエトスにおいて、ユニヴァーサルリズムを志向するとされながらも、現実にはさまざまなパティキュラリズムが働いていることが証明されたとみなせる。（例えば、マタイ効果、ハロー効果、ポドUNK効果など。）そして、そのような報賞・評価体系のメカニズムのなかで、現実の科学者共同体の階層構造が成立しており、大学とかわらせていうと、大学の国際的かつ国内的なヒエラルヒーが成立していることになるわけである。

Ⅲ. 大学評価の可能性

以上に見てきたように、科学社会学は大学の研究機能を中心に報賞体系の研究を行い、研究評価を中心に大学システムの国際比較、大学の機関間比較などの形の大学評価を行ってきた。これを、さらに教育評価の観点を前面に打ち出して大学評価を考えるとときには、研究よりも一段と評価が困難であると思われる教育を対象とせざるを得ないのであるから、研究評価に作用するよりも遥かに多くの曖昧性やバイアスが教育評価に作用することを考慮しなければならず、したがって大学評価は一層複雑でかつ困難なものになるとみて差し支えあるまい。

(『注』紙面の制約から、文中で指摘している資料はすべて割愛しました。なお、本発表を基礎にして「大学評価の研究と大学組織」を『大学論集』19集に寄稿しましたので、参照していただければ幸いです。)

レジュメ：科学社会学の視点からみた大学評価

<p>はじめに 大学の社会的機能 大学評価とは主として教育評価と研究評価</p> <p>I 大学評価の必要性</p> <p>1 大学内外の圧力 人口動態／経済／国際化／情報化／学歴社会 ／生涯学習社会化／高齢化社会／大衆化／教 育費の高騰／教員文化と学生文化の変化</p> <p>2 大学の存在理由＝社会的機能の見直し 教育，研究，社会サービス，社会選抜の各機能 大学評価の規範＝教育評価と研究評価</p> <p>II 大学評価—科学社会学の視点から</p> <p>1 大学評価の定義 大学評価とは何か 大学評価（研究）の枠組み 大学評価の対象／主体／場所／時期／方法 大学評価の評価／大学評価の研究（各種ア プローチ／社会学的アプローチ）</p> <p>2 大学組織体の評価 大学組織体の特性 大学＝専門分野と機関の結合した組織体（コ ングロマリット／秩序的無秩序）</p> <p>①目的の多様性（各種の社会的機能） ②扱う知識素材の特質（拡散と集中／デ パートと専門店） ③利害集団の寄り合い所帯 ④「無駄」の哲学（社会からの距離／経済 的効率への反発／多重発見） ⑤外部統制の拒否（大学の自治，学問の自由） ⑥大学人の習性（自己研究のタブー視／自 己評価や他者（素人）による評価を嫌う 習性など）</p> <p>大学評価の困難性 (K. Cameron)</p> <p>①拡散的かつ複雑な性格によって目的や成 果の特定化が困難なこと ②外部統制の強化に対する危機によって機 関評価への懐疑と防衛があること ③経済的効率を重視した量的評価は質と量 の区別を曖昧にすること ④大学が特別の組織的性格を持つこと</p> <p>大学組織体の規範 制度的期待／大学の「使命」の明確化（何 をどこまで達成する機関なのか）</p> <p>UI (University Identity)</p> <p>大学組織体の構成要素 教育と研究／教育活動と研究活動 カリキュラム，研究者，教師，学生，管理 者，事務系職員，施設・設備，管理・運営 大学組織体の機会構造 (opportunity struc- ture)／規範達成過程 大学組織の「活力」と効果</p> <p>3 科学社会学の視点＝研究評価を中心とした大 学評価</p>	<p>科学社会学のアプローチ</p> <p>①大学における科学の制度化 ②科学知識＝専門分野 (discipline) ③大学教授職 (academic profession)</p> <p>制度論的アプローチと関係論的アプローチ</p> <p>4 科学報賞体系論と大学評価 報賞体系論 (R. K. Merton) と大学評価の関係</p> <p>①科学制度の制度的期待／発明発見による 科学知識の発展 ②CUDOS（公有性，普遍主義，没私利性， 組織的懐疑）＋α ③科学的生産性 (scientific productivity)， 承認，報賞 ④ピア・レビュー（レフェリー） ⑤学界・学会 ⑥機会構造の不平等</p> <p>5 大学システムの評価—国際比較 学問的生産性 (academic productivity) 大学システムの比較</p> <p>①発明発見者数 ②科学人名辞典に記載された科学者数 ③被引用論文数 ④各種学術賞（ノーベル賞など）授賞者数 ⑤エポニミー&エポニム ⑥主観的評価 (reputational ranking) ⑦その他</p> <p>6 大学組織体の評価 セクター，セクション，ティア，ヒエラルヒー (B. R. Clark) 研究単位(学科，講座，研究室)の学問的生産性</p> <p>7 大学教授職の評価 大学教授の質 専門職の質と評価と向上 大学教授団・教職員の資質改善 (FD/SD) 運動</p> <p>8 評価方法と公正度 客観的評価と主観的評価 量と質の関係 (S. Cole & J. Cole) 評価の公正度</p> <p>①知識の種類 ②レフェリーの属性 ③業績生産者の属性 ④評価場所の特性 ⑤評価方法 ⑥評価の力学</p> <p>III 大学評価の可能性 研究評価と教育評価</p> <p>①研究と教育の知識的特性，役割，機能 ②研究と教育の規範—CUDOS と paideia ③普遍主義と特殊主義 ④数量化の可能性と限界 ⑤研究生産性と教育生産性の関係 (K. A. Feldman)</p> <p>むすび</p>
--	--

シンポジウム

大学評価の可能性を問う

——大学史家の立場から——

寺 崎 昌 男*

1. 相互評価「無力化」の歴史

1) 日本の大学史において大学評価の歴史は如何なるものであったか、2) 個別大学の沿革史編纂は果たして大学評価になりうるか、という2点について、報告いたしたいと思います。

日本社会は、戦後において、大学評価の実験を経験いたしております。それが大学基準協会による大学相互評価の歴史経験です。ところが先程からのお話にも「大学基準協会という協会」という言葉が使われていたことに象徴されるとおり、その相互評価の働きは、相当に無力化しております。

私どもは、先ずその事実をはっきりと認め、さらにその事実から汲み取るべき正の遺産、負の遺産を考えるべきだと思います。

1947年の5月に実質上の発足をしたのが大学基準協会でありました。大学基準、大学院基準、大学図書館基準などの基本的基準を決めたこの協会は、1950年代に入って、占領状態が終ったあたりからしだいに活力を失い、最終的には1956年に省令大学設置基準が出されたことを決定的な契機にして、無力化への道をたどりました。その後、協会は1959年に財団法人になりましたが、その際、文部省との間に一種の「住み分け」が行なわれました。ここから基準協会は、戦後出発当時の基盤を失って衰退傾向をたどることになっていった、と私には見えるわけです。

この衰退にはいくつかのレベルの原因、背景が重なっていました。

第一に、敗戦前の80年間の日本の近代大学の歴史がありました。その歴史の一つの特徴は「大学間競争なき大学発展史」という点に求められます。幕末維新期における私塾の隆盛、維新後における東大の細々とした成立、1880年代後半に始まった帝国大学の創設、この歴史のなかで、日本の大学の間、とくに官立大学間には、競争を行なう必要など何にもありませんでした。政府の作った大学だけが本当の大学で、しかもそれがいちばん偉い大学だ。そういうことだけで過ぎていきました。

もっとも、天野郁夫氏（東京大学教授）がこれまで度々明らかにしておられますように、戦前の日本の高等教育の量的発展を支えたのは、官立大学のイニシャティブだけでは決してなく、アメリカ型の専門学校の存在であったという側面があります。

上方には人為的・政策的に作られ非常に厳格な入学選抜機能に支えられた、頂点としての官立総合大学（帝国大学）があり、下方には無選抜に近いかたちで多数の青年を受け入れた私立専門学校の大群がありました。もちろんその専門学校相互の間には競争があった。しかし、その競争はいわば高等教育の限られたセクターの内部における競争であって、官立大学、さらにはのちに加わった公・私立大学をも巻き込んだ、全構造における競争にはなりません。

この特質を受けて、戦後の改革が進行しました。基準協会基準による大学の相互評価が始められたとき、日本の大学は、入学希望学生の吸引力や卒業生の学力レベルなどの多少とも競争を含む基盤の上で初めて意味をもつアメリカ的な相互評価を受容する条件を備えていませんでした。すなわち大学基準が

* 東京大学教育学部

効果的に働くための基盤がきわめて弱かったわけでありませぬ。

第二の問題は、敗戦までの日本の大学の間に、序列は厳然としてあった。しかもその序列は、機関相互の序列だけではなく、学問分野の間の序列でもありました。それが、大学や学部間の序列として読み替えられていたのです。ここにも競争の入り込む条件はありませんでした。つまり、戦後、大学の相互評価が入ってきたとき、すでに評価主体（この場合は大学基準協会およびそこに集まってきた大学人たち）が相手にすべき岩盤は、きわめて強固なものであったと見られるのです。

この岩盤の存在にもかかわらず、大学基準協会ができ、しかも大学の基準を創るという試みがいったん成功したのはなぜか。それはいうまでもなく占領軍の権力の強大さのゆえでありました。

第三に見逃せないのは、相互審査の導入された時期が、旧制の高等教育体制から新制のそれへの移行期・転換期であったことです。

このことによって、二つの事態が生まれました。

一つは、旧制時代に高等教育体制の下方に位置していた専門学校、専門部、師範学校などの諸学校が、旧制大学の水準に上ること——その水準をもとに創られたと思込まれていた大学基準に合致すること——を目標にした、ということです。

二つは、かつて戦前序列の最高段階に位置していた帝国大学が、新しい新制大学基準に対して、よそよそしいというか、fremd な対応を行なったことです。

上原専録氏（東京商科大学学長）の回想が残っております。氏が大学審査委員会の委員としてある旧帝大の学部の審査に出向いたとき、そのスタッフから投げかけられた抗議は「あなたはなぜ、どういふ資格で私たちの学部を審査に来たのか」というものだったそうです。上原氏は、「私たちが参ったのは、あなたがたの大学が新制に転換したいという申請をお出しになったからで、もし申請をお取り下げになるということならば、このまま帰れるのですが」と答え、無事審査を実行することができた、と語っています（上原「大学自治とは何か」『中央公論』1959年6月号）。今この回想を読むと、どちらの側にも質の異なった権威主義を感じますが、ただ、旧制帝国大学の学部自治という伝統的権威に対して対抗するには、占領権力によって保障された新しい大学審査機関の権威しかあり得なかった、という証言として貴重だと思います。

では、戦後における大学評価総体がすべてあいまいかつ無力なものだったのでしょうか。

戦後日本における大学評価一般を振り返る時、もっとも明確・厳格なそれは、受験生たちによる大学評価だったといえるでしょう。1950年代始めでも、受験生たちはそれなりの大学評価をやっておりました。1960年代に入り高度経済成長のもとで受験競争が厳しくなると、客観的には大学の新しい序列化が進み、受験生の学校選択という形での大学評価が強まりました。大学に関する受験情報の量の飛躍的拡大も、この評価をきわめてシビアなものにしてきました。他方、経済界も、高度経済成長下においてすら指定校制度のような一種の大学評価システムを崩しませんでした。さらに文部省は、私学助成額の決定などの行政的の必要に事寄せて大学評価の基準を強め続けます。このような社会的あるいは行政的な評価と比べると、大学基準協会による大学相互評価だけが遥かに無力なものになってしまったといえるでしょう。

第四に、「無力化」の根本の原因というべきものに、日本の教育行政の体質の問題があると考えます。

大学基準協会が発足したころ、協会の作ったアクレディテーション基準である大学基準は、同時にチャーターング（設置認可）の基準でもありました。しかし、大学設置基準が省令で出て、さらに協会が財団法人になりますと、大学基準のこの二重性はなくなりました。文字どおり、相互評価の基準という性格だけに限定されることになりました。もう一つの注目すべき事実として、大学基準協会内部では、法人化の前までは、様々な基準を決めると、それらを「『制定』した」と表現していたのですが、法人

化以降は「『決定』した」「『作成』した」という表現に変えました。すなわち、大学基準は法令に準ずる存在たることをやめ、同時に、協会そのものも、設置認可権からきわめて遠いところに置かれたのです。当時の文部省との間に、文部省令大学設置基準は大学の「入学」すなわち設置・出発のところに關わるものであり、大学基準は大学の「卒業」つまり基準協会の会員校になることに關わるものだ、という了解ができ、これが行政機関たる文部省と財団法人大学基準協会との区別のメルクマールだ、という話し合いがついたのだそうです。先に両者の「住み分け」と申しましたのはこのことです。

許認可権を手放さない、という日本の行政官庁の体質がこの根本にあります。

このシンポジウムのテーマは「大学評価の可能性を問う」というのですが、大学評価を、社会的評価、行政評価、相互評価、自己評価、というように分けてみますと、戦後の日本において、社会的評価はきわめて厳しく、行政評価も設置認可の際に見られるようにトリビュアルなまでに詳細でした。可能性を問わねばならないのは相互評価であり、今までのところそれはきわめて困難な課題に当面し続け、これまでのところ失敗したといってもよい。そして、自己評価に関しては、1980年代にはいって模索中である、というようにまとめられると思います。「大学評価」という概念的な言葉でだけ議論すると正確さを欠くのではないか、というのが私の感想です。

2. 個別大学の沿革史ならびにその編纂と大学評価

結論から申しますと、最良の大学沿革史は、その大学が歴史的に行なってきたエクスペリメントの検証に成功した作品をいう、と定義していいと考えます。

東京大学に即してみますと、1886年に「東京大学」が「帝国大学」というものになったのですが、そのことすら一つのエクスペリメントだったといってもよいでしょう。またあの時に「大学院」という組織を分科大学と並んで引き受けたのですが、それは以後どうなったか。戦後に関して言いますと、私どもが大学院にはいった頃、東大大学院は全国に例を見ない総合的研究科構成を採っていました。しかし10年後にはその試みは挫折し、研究科の細分化と学部順応性が強まりました。なぜそうなったのか。誠実に作られた沿革史であれば、その経過と理由をきちんと書いてあるはずであります。所謂大学「紛争」ですら、学生による最も激烈な形での大学評価であり、かつそれに対する大学の対応は、歴史と伝統から生まれた「対応という名の実験」だったといってもよいでしょう。このように見ると、紛争の全過程は、エクスペリメントの一つだったといえなくありません。したがって諸々の紛争も、優れた編纂者によって適切な時期に本格的に叙述される必要があり、それがなされれば、沿革史はその大学にとっての自己評価の良き素材になるでしょう。

ところで、戦前には早稲田、慶応、明治、法政など多くの大学で、同窓生たちによる、あるいは同窓会自身が責任をもって書いた沿革史が沢山出ております。そうした沿革史は、史書としての限界はありますが、ある意味では大学の自己評価の所産であります。このように見ると、歴史書としての質を問う目だけではなく、自己評価の記録になりえているか、という新しい目で沿革史を切ってみる、という試みが可能になるのではないかと思います。

今、大学沿革史・学校沿革史一般の水準は、地方沿革史のあとを追って、実証史学的水準を大いに高めております。もはや自己顕賞的・人物表彰的な沿革史は認められない、というところに来ていると思われれます。したがって、その成果を活用できる学内の主体さえ存在するならば、「事実即く」手法で描かれた大学沿革史は、十分にその大学の自己評価の素材になりえるところに来ています。

しかし一步を進めて、次の二つのことをここで提言しておきたいと思えます。

一つは、自校の歴史を、歴史学プロパーの専門家、それも学外の専門家に委嘱して書いて貰う、とい

う試みに挑む大学も出てきてはどうか、ということです。

ヨーロッパやアメリカの大学では、すでにマレットのオックスフォード大学史やレンツのベルリン大学史などで有名でありますように、この慣行は事実上一般化しているといってもいいのではないのでしょうか。

大学のなかに公的に作られた委員会が主体になって編集・執筆が進みますと、歴史的ディシプリンを持つ人々がどんなに注意深く集められても、また執筆の自由がどんなに寛容に認められていても、委員会が学内のスタッフで構成されているかぎり「真実を書く」ことには限界があります。また、さらにラジカルな言い方をすると、学内委員会による正史 vs 学内外からのカウンター沿革史、という形態もありうるでしょう。

二つには、沿革史編纂を、例えば大学基準協会で作られている自己評価基準のなかに含めることは出来ないか、ということです。

「責任ある沿革史編纂を行なってきたか」でもいいのです。そういう評価項目を考えてください。逆の言い方をすると、これまでどういう質・水準の沿革史を出してきたかは、その大学の質・水準を意外に正直に表わす指標であるように思います。成果としての刊行物だけでなく、編集体制の組織の仕方、責任者の選び方、財政的・精神的な支援体制の組み方など、沿革史作りのすべての体制のなかに、その大学の「実力」が表れます。さらにいえば、基準には「学内の歴史的史・資料が大切に保管・整理され、公開利用に供されているか」という項目もあるべきでしょう。

3. 大学評価論議を正確なものにするために

最後に、これまで述べてきたこととは違うレベルの提言を申し上げて、この三題話を終りたいと思います。

それはシンポジウムのテーマについての感想です。

昨日からの会議に参加し、お話をうかがっていて思うのですが、「大学評価を考える」というテーマだけ出されると、ある「うさん臭さ」を感じて仕方がない。一般に評価の問題を考えるときには、評価の主体すなわち誰が評価するのか、そして目的すなわち何のために評価するのか、ということ併せて考えなければならないというのが常識です。このような諸点を明確にしたうえでなければそもそも評価論議は成り立ちません。

相互評価が無力化した戦後日本の大学で、代りに強まったのが、社会的評価と行政的評価でした。相互評価が挫折した。自己評価は模索中である。私は取敢えずそのように整理したのですが、評価概念の明確化と構造化が必要だということを整理の過程で痛感しました。日本の風土の中で大学評価実践を構造的配慮抜きで強調していると、行政的評価だけを強化してしまう結果に陥るのではないかと恐れます。「うさん臭さ」を感じる大きな理由はそこにあります。

端的に私見を申し上げますと、大学評価の目的は大学自体の自己改革・自己変革に置かれるべきではないのでしょうか。そのように目的をすえたとき、初めて大学人として評価の作業に参加できる、と思うのです。

さらに関連して言えば、大学の連合体による評価の実践も強められるべきでしょう。連合体がそのようなレベルまで高まっていけば、それが相互評価の主体になりえます。

もう一つは、評価の基準は一つでいいか、ということです。私どもの教育の世界では、異なる評価主体による複数の評価軸がなければならない、というのが常識になっています。

相互評価に当てはめると、大学基準協会の立てた評価一つであっていいとは思えない、ということ

になります。さまざまな学会の参加のうえで、様々な評価の軸が立っていいし、また、アソシエーションがただ一つである必要もないのではないか、と思います。これらの点ではアメリカの例は大きな参考になると存じます。また、個別大学がそれぞれ自校の評価基準を個性的に立てることも奨励されるべきでしょうし、その際も、経営主体や管理運営主体による評価だけでなく、教官集団による評価、職員団体による評価、あるいは学生による評価など、文字どおり複数の評価基準と実践が認められるべきであります。行政的評価は、以上のような前提のうえで、行政機関の自己抑制を含みつつ作られていかなければなるまいと思います。その内容も、客観的事項をミニマムに定めたもの、すなわち大綱的基準にとどまるべきでありましょう。

大学評価をどう考えるかは、あらゆる意味で、あくまで大学の自治・自律をどう考えるかという問題の一環として論じかつ考えていくべきだというのが私の提言であります。

私立大学の試みから

原 一 雄*

1. はじめに

教育の民主化・大衆化による高等教育の拡大に伴い、大学教育の専門性 (professionalism) が問われるようになってから既に久しい。その問題点の中核は、急激に数を増した大学教員たちの特権と義務とについて、専門的職能集団として如何なる共通の理解を持ち、如何なる自己規制の具体的方策を实践すべきかという課題である。

このことは、嘗て戦後新制大学の発足時に論議され、また、60年代の学園紛争の反省として再度検討されたにも拘らず、われわれは今日に至るまで敢て等閑に付してきたといっても過言ではない。従って、臨時教育審議会や大学審議会の提案を待つまでもなく、今一度原点に立ち戻って、大学における諸般の活動を見直し、教員自らを含め全ての教育活動の対象につき総合的評価をなすことは、緊急且つ避くべからざる最重要課題なのである。

このように「大学評価」は、最早その「可能性」を云々する時代ではない。現代社会の一組織体として大学が高等教育機関たる役割を果たさんとする限り、自他による評価を抜きにしては何ら改革も発展も望めない。このことを先ず大学人に広く認識させ、そしてわが国の実情に適った最善の方法につき、今こそ真剣に論議すべき時であると考えらる。

それには先ず教育・研究・社会奉仕等の諸活動につき、含まれる内容の分析を徹底的に行なう必要があろう。すなわち、夫々のプログラムについて出来る限り具体的に目標を定め、関係者の役割分担を明確にし、その成果の達成度を測る評価基準を設定し、それに従って関係者たちの個人ならびに集団としての能力 (competence) について診断を行なうと同時に、それらの一層の向上を図るため、大学教員にとっての生涯学習である FD (faculty development) プログラムが、各大学の特殊な条件に適った形でそれぞれ考案されなければならない¹⁾²⁾。

これは恰も、われわれが健康管理のため定期的に人間ドックに入って医師のカルテを書き改めてもらい、必要に応じて新しい処方箋による治療を受け、それによって体力の維持と向上が保証されるのと同じであろう。そして、この大学の診断には当然、組織体としての大学の諸特性と、その成員である個々の教職員の資質と、そこに迎え入れる学生たちと、更にこれらの上に醸し出される学園環境の教育的効果が含まれる。このように「大学評価」と「FD プログラム」とは、大学の活性化と改革にとって正に車の両輪と考えられるものなのである。

2. 私立大学にとっての大学評価の意義

夫々の私立大学は、創立者たちの建学の精神を現代に、そして、将来の世代に実現させんと努力している。従って、もしもその独自の教育目標が達成されなければ、教育機関としての『存在理由』が厳しく問われることになるであろう。この点では、大学評価に最も強い関心を示してきたのが、実は国公立よりも私学関係者、それも現場の教職員より、寧ろ営利主義などと非難されながら管理運営の要衝に当たってきた人々ではなかったかと思われる。

私立大学の教員たちは、よく国公立の教員たちを「親方日の丸」と羨むが、その一方で、行政に参加

* 国際基督教大学教養学部

することを研究者たるべき大学教員の墮落であると蔑む者が少なくない。このような風潮の中では、私学なるが故に自分たちの特権をより自由に行使できる筈の「大学評価」の意義を認識させ、教育者の主体的な営為として「教育活動の自己点検」を促すことは、残念ながら中々容易な業ではない。なまなか学園紛争後も責任追求の手が緩く、また、国庫からの私学助成金によって私大人の間に危機感が薄れ、このような視点に欠けてきたとすれば、これは甚だ皮肉な事態と言わざるを得ないのである³⁾。

さて、今日、斯様な状況の下にあるわが国の私立大学が制度上の基準のみならず、実質的な研究教育活動においても国際的に一流の大学として認知されるためには、何が最低の必須条件であろう。また、その卓越性を査定するには如何なる尺度や指標を用いるのが適切か。そして更に、私立大学が他の国公立の諸大学とは異なる独自の価値基準でもって、特に綿密に評価を下さねばならない面とはどのような活動を指すのであろうか。以下、筆者の知る範囲で、連合体として大学評価に関与した民主教育協会と日本私立大学連盟の功績、および一私立大学の試みとして国際基督教大学の実践記録の中から幾つかを紹介してみたい。

3. 大学間協力による評価活動

戦後、新制大学の発足にあたって大学基準協会の果たした役割は大きい。1947年、会員校による自主的な適格判定（アクレディテーション）が試みられた。ここに戦前の官立私立の法による差別が解消され、一元化された「大学基準」が提案されたのである。この時に参画した私学の諸学部は、当時既に学術的水準その他において、他の国立大学のそれと比べて何等遜色のないものばかりであった。しかし、後に文部省の大学設置委員会（大学設置審議会）がそれをそのまま「設置認可」（チャーターリング）の基準に採用し、1956年には省令によって「大学設置基準」を制定することになる。この時、適格判定ではなく認可基準とし、大学基準協会の本来の役割を無視したことは、誠に残念至極と言わざるを得ない⁴⁾。

1964年、民主教育協会（IDE）は調査団をアメリカ、カナダ、イギリス、フランス、西ドイツに派遣して海外の大学を総合的に視察させた。参加者の中には今田恵（関学）、加藤一雄（日大）、小出廉二（明大）、小池徳太郎（慶応）、村井資長（早大）、大泉孝（上智）、大木金次郎（青山）、相馬勝夫（専修）といった私立大学の学長経験者および候補者たちが加わっており、大学の管理運営、入学者選抜、厚生補導・育英奨学、大学相互の協力、ならびに大学と社会との関係について、諸外国の事情を調べると共に、それらを基にしてわが国の大学の現状に対し徹底的な自己点検を行なおうとしたのである⁵⁾。丁度その頃、各地の諸大学において学園紛争の火の手が上がり、このような大学評価に対する積極的な動きも、一時その芽を摘み取られたかのごとく見えたのである。

しかし、社団法人日本私立大学連盟の理事会は、1975年度の事業計画として「私立大学の教育・研究の実態について現状を調査検討し、充実向上のための対策について研究し、これを提案すること」を大学問題検討委員会に諮問した。そこで担当理事、村井資長早大総長の下に加盟10校から教授12名が集まり、幹部教職員に対し予備調査をするなど、約2年間の研究討議の末に報告書を作成した。この中で、前掲の国際基督教大学における試案(1)を基に、15の評価領域につき計135の代表的質問項目を備えたチェックリストを発表した⁶⁾。

その後、当連盟ではこの報告書の趣旨に添って、毎年加盟校に対して詳細な調査票を作成させ、各大学の教勢の把握に努めている。しかし、統計的記述の正確さを期する余りか、作業を専ら事務職員に任せているため、教員たちの間では話題に上ることが少なく、問題意識の高揚と自己点検の緒口にと考えた当初の意図からは遠く離れたものになりつつあることも否定できない。

1980年以降、大学評価を教員自身の問題として取り上げんと精力的に活動しているのが石川忠雄氏を

中心とする大学基準協会の人々であり、その成果は今後大いに期待されよう。

4. 国際基督教大学における大学評価の試み

さて、国際基督教大学はその創立に際し、『大学要覧』第1巻の冒頭において、学問の自由と基本的人権を尊重する旨を唱えると共に、その次に「(3) 教育を振興し、自己批判と評価とによってその発展に寄与すること」を挙げ、よって人類福祉の増進に努めることをその使命となすと記している⁷⁾。すなわち、戦後の日本にリベラル・アーツ・エジュケーションの実験的モデルを創ろうという理想をもって発足したこの大学にとり、評価活動は如何なる教育活動とも常に表裏一体をなす不可分な要素であり、これを基にして次の目標を設定し、行動の指針となすべきことが明確に示されていた。

先ず最初に学内で大々的に行なわれた評価活動は、学生たちの価値観に関する意識調査であり、ついで学園の一層の民主化を願って、学内の行政的諸政策に対する学生の態度調査が行われた⁸⁾。しかし、このような学内での言わば身内による自己批判も、直ちに学外の過激派にとって格好の標的となり、価値観研究自体は実施半ばにして頓挫してしまったのである。そこで学園紛争が一段落した頃を見計らい、筆者たちは学内の成員間に横たわる意識の相違を明らかにしつつ、感情の亀裂を聊かでも塞ぐ方策はないものかと学生たちの有志と語り、先に挙げた総合評価の試案(1)を作るに至った。そして、学生・教職員・同窓生の3者に一連の調査を実施し、その結果を公表してきたのである⁹⁾。

その後間もなく開学25周年を記念して、卒業生全員を対象に在学中の経験についての追跡調査を行った¹⁰⁾。ここで特筆すべき事柄は、大学にとって憲法とも言うべき大学設置要項に挙げられた各条項につき、それぞれの目的がどこまで達成されたか否か、また、今後も堅持されるべきか否かを問うた点である。すなわち、既に社会に出た同窓生の目を通して母校の教育活動を評価してもらい、その批判と助言を基に今後の教育方針に必要な軌道修正を施そうと試みた点である。これより更に10年後、同様の調査が今度は学生・教員・職員・同窓生の他に、理事・評議員や非常勤講師を加えて施行された¹¹⁾。

このような学内成員の自己評価に加え、この大学の特徴を他大学と比較してみることも試みられている。その一例が大学キャンパスの教育的環境調査であり、幾つかの学園の雰囲気を通の尺度を用いて測った結果から、この大学が日本の他の私学やアメリカの大学と如何なる面で類似し、如何なる面で相違するかを浮彫りにさせることができた¹²⁾。なお、一般教育プログラムに関しては、毎学年末、卒業予定者に在学中に履修した科目それぞれについて評価を求めている。また、毎学期の終わりに際し、担当教員の協力の下で学生たちによる授業評価を施行する習慣が、教授会成員の間で徐々に定着しつつある¹³⁾。

最後に、記録文書の分析と日頃の観察を基に評価を行った実例として、二つの事例を挙げることにする。一つは、先に述べた設置基準に照して国際基督教大学のユニークさについて述べたものであり¹⁴⁾、いま一つは、長年の統計資料を踏まえて教授会有志が現状を分析し、今後の教育計画について提言を行なったものである¹⁵⁾。

以上挙げてきた幾つかの事例は、何れも筆者が直接関与したものに限ったため、調査方法において聊か偏りのあることを自覚している。すなわち、これらは主として学習者である学生たちと教員に重点を置いたところの自己点検の方法であった。大学評価があくまでも教員の自主的自律的な活動である限り、このアプローチは誤っていないと言えるであろう。

しかし、一方、大学評価には公的な側面が伴っている。個人の域を超えた組織としての評価を考える時には、相対的な評価が可能で、より客観的な評定尺度も必要となるであろう。また、大学相互の協力による共同作業としての評価活動が可能となるような方策も求められることになる。そこで、当然のことながら、これからは学識経験者の学外者に出来るだけ評価活動への参加を促して、評価自体の妥当性を高

めねばなるまい。この点につき、国際基督教大学では既に外部の専門家に面接調査を依頼し、分析結果の報告を受けている事実を付記しておく。同様に、卒業生の雇用主、受験志望者と進路指導の高校教師、在籍学生の保護者等からも忌憚のない意見が寄せられるような情報のチャンネルを広く開くと共に、これらの評価結果が個人のプライバシーを侵したり自尊心を傷つけることなく当事者たちにフィードバックされ、教育活動の活性化と教員の資質向上に有効に働くような信頼関係を基盤とした学内情報ネットワークを開発することが、究極的には開かれた大学のあるべき姿として望まれるのである。

5. 文 献

- 1) 原 一雄・渡辺幸一(1969) : 「大学教育の総合評価 その1, 大学における学校評価と国際基督教大学のための試案」。国際基督教大学学報 A-1 『教育研究』, 14, 123-139。
- 2) 原 一雄(1986) : 「大学教員研修プログラムの実践的課題」。『一般教育学会誌』, 8 (2), 61-65。
- 3) 原 一雄(1982) : 「海外における私立大学間協力の動向—アメリカの事例を中心として—」。『関西教授会連合会報』, 33, 5-7。
- 4) 天城 勲・慶伊富長編(1977) : 『大学設置基準の研究』。東京大学出版会, pp. 341。
- 5) 大泉 孝・松坂佐一編(1964) : 『海外大学総合調査団報告』。民主教育協会, pp. 210。
- 6) 日本私立大学連盟大学問題検討委員会第六分科会(村井資長・原 一雄編)(1977) : 『私立大学の相互協力と自己点検』。pp. 101。
- 7) 国際基督教大学(1953) : 『国際基督教大学要覧』。1, pp. 49。
- 8) Troyer, M., & Owada, Y., (1964): *Roles and Values of Students and Faculty Administration in University Policy and Decision Making: A Case Study*. International Christian University. pp. 30。
- 9) 原 一雄・中山和彦・星野悠子・岩瀬純一・土屋静子(1972) : 「大学教育の総合評価 その4, 在学生・卒業生・教職員による学生生活の評価の比較研究」。『教育研究』, 16, 35-54。
- 10) トロイヤー, M. E.・原 一雄・原 喜美・田中清彦(1976) : 「卒業生によるICU在学経験の評価」。『教育研究』, 19, 1-50。
- 11) 原 一雄・大井直子・川戸さえ子・鈴木義也(1989) : 「ICU在学経験の評価—1986年度追跡研究—」。『教育研究』, 31, 51-78。
- 12) 原 一雄・牧野文恵・松村治子・村山興子・島田博美(1980) : 「国際基督教大学における教育環境調査の試み」。『教育研究』, 23, 111-129。
- 13) 原 一雄(1987) : 「一般教育の自己評価—(3)私立大学の場合—」。『一般教育学会誌』, 9 (2), 37-43。
- 14) 原 一雄(1977) : 「設置基準と私立大学—国際基督教大学の場合—」。天城 勲・慶伊富長編『大学設置基準の研究 第IV部, 設置基準の運用と問題点第1章』。東京大学出版会, 175-191。
- 15) 国際基督教大学教養部の在り方に関する研究・調査委員会(1982) : 『教養学部に関する研究・調査の報告ならびに改善への提案』。国際基督教大学, pp. 168。

大学評価の可能性

——新設学部からの予測，そして想定されたケース・スタディ——

井 門 富 二 夫*

大学・学部等新設に関連して、もしくは新設大学・新設学部等について、大学評価の可能性を論じよ、というおよそ漠然としたテーマが与えられ、筆者は困惑した。論評の対象に関しては、課題設定の範囲が広すぎた。現在の大学や学部新設の、まさに乱開発とでもいふべき流行現象に対して、伝統的な大学論をふんまえつつ、「大学とは何なのか」をあらためて論じること、広い意味では大学評価を論じることとなる。あるいは、社会一般に「大学」という理念に共通理解があると前提して、ある種の政策論的立場から社会変動や学術界の変動を考慮しつつ、現存する教育計画や社会計画を基準にして、大学・学部の新設動向を論じること、新設される個々の機関にとっては、厳しい評価をいみすることとなる。¹⁾

与えられた課題は、以上のようなマクロ的立場よりする大学評価から、極端には、ある特定の^{●●●●●}新設大学・学部のケース・スタディ的評価のようなミクロ的論評に至るまでを含む、広い^{●●●●●}範囲を指すものであるが、本論では、強いて次のような具体的な課題に限定して、しかも後述するように^{●●●●●}私体験的判断に依存する記述もまじえざるをえない事実も前提するとして、議論をすすめてみることにしたい。

編集担当者の意図の中心は、筆者が、学部・学科そして大学院研究科（それもあまり前例の無い学際課程諸組織）の「新設」について公私の大学で幾度も新設申請の当事者となった^{●●●●●}体験を持ち、また逆に、大学基準協会^{●●●●●}で基準作成の世話人となったり、設置基準分科会の専門委員として、新設校の設置内容の評価にもかかわった者として、申請者と評価者の両サイドから、設置申請プロセスと大学評価プロセスを観察する機会を持ち得た「^{●●●●●}幸運な体験者」とみなす^{●●●●●}思惑のあったとは、否めない事実と思われる。そのいみで「私体験的」もしくは主観的判断に偏よると批評をうけることを承知の上で、次の二点について、大学・学部新設に関して、また新設組織の運営の評価手法に焦点を集約させながら論じてみたい。

まず第一に、現在審議が進行中の大学審議会^{●●●●●}で指摘されているように²⁾、第二次大戦直後に、旧制度から新制大学へと移行（大局的には、欧州的^{●●●●●}大学制度からアメリカ的^{●●●●●}制度への転換と、ここでは定義）してから、約半世紀がたつて、国際的^{●●●●●}環境の変化をふくむ社会変動をふんまえて大学をめぐる学問的状況の動向を考慮しつつ、現行設置基準の見直しもしくは再評価が問題となり、それをうけて新設置申請の立場から、どのような注文が出てくるのかどうかを、論じる必要ができていようである。審議会の^{●●●●●}審議概要報告によれば、「現行の基準では、教育課程、教員組織等の多くの事項にわたって、^{●●●●●}最低限確保すべき基準が定められている。これによって、大学教育の水準が維持されてきた面もあるが、各大学が多様な教育を設計しようとする際の支障になってきている面も見られる」と指摘されているが、「大学評価」（アクレディテーション）を行う可能性を論じるにしても、伝統に従って、あるいは大学そのものの社会的機能によって、最低限のもしくは大枠的な出発基準^{●●●●●}があつてこそ、その組織が大学としての機能を果し——それがいかなる性格および、どのような種類・目的を持つものであつても——、またそれなりに「成長」する過程が評価できるのである。

* 桜美林大学・国際学部

そのいみで、「第一に」、現行基準も大学が、設置基準によって学校法人としてチャーターされる、もしくは自律・自発的な fiduciary association として、社会や国家のコンセンサスをうけて大学の自治・学問の自由をうたう活動ができる法人となって社会全般に「責任」をおう、その可能性を問う基準であると共に、もう一方で、大学評価のあるいみでの起点・出発点を示す基準となるものであろう。

大学審議会の報告も、この事実については十分に理解を示し、基準が「最低限の大枠」あるいは原則にすぎない点を示唆しているが、そしてまた本論で後述するように現行基準も、新設申請者の立場からしても、単なる「大枠」としてはあまり支障となるものでもないのに、何故に今回の報告に「柔軟性に欠けるところがあり、——特に一般教養科目の運用に修正が必要となる」などの注告が出ているのかを、まず考慮する手続きを経ないと、大学評価の将来にかかわる議論に入りようもないようである。

この短い論文で、大学の伝統的理念や機能を語り、そのようなマクロ的観点から現行基準を論評するような、そのような余裕はない。またチャータリングには、法人として備えるべき、学則などの規約、あるいは設備・施設を指すハード的側面と、現実の研究や教育の運用方向を示すカリキュラムや授業方法など、いわゆるソフト的側面が存在する事実は周知のことであるが、そしてまたハード的側面は緊密にソフト的側面と結びついている事実も広く理解されているが、本論ではハード的側面（新設組織成長後の評価のあり方も含めて）については、論評を省略せざるをえない。ただし、筆者が英米両国で、チャータリングにかかわる事務当事者から実務について教えを乞うたり、あるいはアクレディテーションの現場にたちあったり、大学エグザミナーに選ばれたりした経験から結論すれば、「法人としての組織」設立、特にハード的側面については、わが国で行なわれている以上の厳しいチェックと評価が行なわれていると、報告しておきたい。ハード面に問題があるとすれば、中央集権的なわが国では、地域性（都市と地方では当然のように立地条件が異なってくる）や大学の種別（総合大学や単立カレッジなどのちがいがい）をあまり考慮することなく画一的に基準や法律の適用が行なわれがちな事実にある。法の執行者の態度や解釈のあり方の画一性については従来から指摘のあるところである。

が、問題が多いとみられるのは、前記の報告が指摘するように、ソフト的側面であるが、新設申請当事者としても、申請をチェックする専門委員としても、ソフト的側面の現行諸基準について、その内容の各項目に関し、筆者はそれほどの不便を感じたことは「無い」。むしろ現行基準の「内容」に関する、社会一般の無理解（不勉強もふくむ）、そして根本的な誤解、とくにそういう全般的な社会的歪みを凝縮したような大学人の固定化したイメージおよびそのイメージを強化する働きをもたらず硬直した法執行者的態度に終止する官庁の姿勢（基準運用の知識不足というのではなく、忙しさから由来する硬直化した申請取り扱い姿勢）などの方に、修正の必要があるのではないかと考えている。

他の論文³⁾で詳しく論じているので詳細は省略するが、現行基準（『大学設置審査要覧』文部省高等教育局企画課監修、昭和60年4月版、第二部大学設置関係、大学設置基準、による。以下の各章、各条は、当該版から引用）は、昭和31年に成立するまでの経過⁴⁾から考えれば、理念的には、欧州の伝統的な大学の型から、アメリカのカレッジ（高等普通教育）・大学院のシステムへの移行を下敷として成立したものとみられる。筆者なりに「集約」的にこの移行を換言すれば、講座＝チェアー型から、カリキュラム＝単位による授業型への転換である。当時の記録をたどってみれば、アメリカのカレッジ型の一貫4ケ年で行う「能力を持つ者にはすべて開かれている」大学教育の理念も伝えられておりながら、またそれにもとづいて新制大学の機構が組織されておりながら、わが国大学人の大方が、旧制度伝統の枠組を解体してもその解体された素材でもって新体制を組上げるといった程度の、理解しか持ちえなかったのも、この急転換の状況から考えれば、やむを得なかったと言うべきであろう⁵⁾。

今日、大学審議会報告が緊急のこととして指摘している、「一般教育」現状の改善の問題は、前述の急転換の時に根づいていることは、海後・寺崎両教授らの研究でも実証されている。教育の民主化とい

う理想は教育基本法に現実化され、また先駆者の努力によって六三制と新制大学はシステムとして完成したが、そして、新制大学の基本的運用方式として、現行設置基準（前記第二部）の大枠も成立したが、もともとその基準の手本となったアメリカ型教育の内容についての理解がともなっていなかっただけに、この基準にもとづく新設申請の判定を官庁に委ねた昭和30年代以降、「紙の上」の規則の官僚的な適用に重点がおかれたばかりでなく、大学人の側ではその適用をさらに悪用（固定化）の方向にその解釈を拡大してゆく傾向のあったことも否定できない。

結論的に言えば、カリキュラムに関する基準に関しては、今日に至る長い経過の中で改正された内容を考慮に入れば、現行基準も十分に「最低限」の基準として（大学評価の起点として）利用できるということであり、また、さらに先廻りして結論を出すとするれば、アメリカ型伝統の理念を十分に理解して、この基準を柔軟にカリキュラム構成と授業運用に利用できるように、申請内容とそれを組み上げた大学の「努力」を、後日の大学評価の、評価点の一つとするべきであろう。とすれば、設置基準は、本義的にはチャタリング上の最低限の基準（新制大学としての、「大学」の基本的内容構成）であると同時に、新設組織の大学評価の起点ということにもなる。

以上の結論が出てくる過程を論じ始めれば無限に論旨が広がってしまう。この結論を支持する実例を一、二示すだけに、ここでは止めなければならない。

新設申請を行う、特に私学の経営者の一部には、基準第二部に定められた「単位」制度にもとづく、(一)一般教育と専門科目の区分、(二)それぞれの学問領域における教員の最低限人数、(三)単位概念にもとづく授業日数など、この「量」「数」の意味が理解できず、そのために、量と数によって抽象的に表現されている枠組を利用して、(ただし彼らの「教育目的」さえ明瞭であれば)多彩な教育を実施することができる事実がのみこめていないようである。その理解不足を責めてはならない。むしろ苦情の主因は、前述したように、新制大学制度受け入れ以来の善意の誤解（あるいは文化的相違にもとづく理解の浅さ）にあるようで、むしろ基準の柔軟な応用に関する激励こそ、設置基準分科会や大学基準協会に求められるべきであろう。

現行基準に関する理解の浅さを、極論すぎるといふそしりを承知の上で、前述した「チェア制度からクレジット（単位）制」への動きに関する理解不足といふところに求めてみよう。まず第一に、(イ)これまでも機会あるごとに論じてきたことであるが、「基礎学術」（学位）と「応用学術」（職業・専門学位もしくは資格・ライセンス）の区分に関する大学伝統への理解不足が問題となる。欧米では、中世の七学伝統以来の思索と知識の基礎となる学問伝統を基礎学術分野 (Faculty of Arts and Sciences) から、特定資格・技術にむすびつく高度の専門分野（たとえば、法・医・神学諸分野から、後のグラン・ゼコールやプロフェッショナル・スクールへの流れ）を区分し、そして幾多の資料⁶⁾の言明をまつまでもなく、基礎学術のファカルティが情報拡張過程において、幾多のデシプリンに分化し、かつそれがデパートメントとして各種専門ファカルティに細分化されていったことは、周知のことである。学位がB AからP h Dに至るまで単一化されているのは、それが基礎学術分野の提供する学位であるからである。以上の事情については拙著『大学のカリキュラム』（玉川大学出版部）などに幾度か触れておいた。この点については欧州・米国の両体系とも大きな相違はない。ただ、基礎学術分野の展開過程において、エリートの象牙の塔として展開した欧州制度では、学問の総合（世界観思索の大枠提示と課題意識の発想指導）的機能について学生を啓発する教養課程を、リセ、ギムナジウム、パブリックスクール的なエリート選別組織と、18世紀以降に展開したデシプリン＝デパートメント的な高度専門課程に分割して、（その伝統を受け入れたわが国の旧制度を例にとれば）、旧制高校3年と旧制大学3年の型に二つに分けて展開させた。

それに対し、ピューリタンの教育伝統以来、各人の「能力」に応じてそれぞれの教育レベルに進学さ

せるとする市民教育体制をつくりあげたアメリカでは、市民指導者層養成のレベルとしてのカレッジ(大学審議会報告にしたがえば、「広い知識と専門の学芸」教育のレベル)の、近代に定着した一貫4ケ年の制度内に、基礎学術全体を有機的プログラムであるカリキュラム(学習指導大枠=時代と社会要請に対応したガイダンス上の科目システム)として配置する様式を展開させた。欧州型では、学問を権威として下におろす各デシプリン別のチェアが、この学問領域を「権威」において境界づけたが、19世紀後半以降のアメリカ制度では、急激に複雑化・拡張化する学問情報に対処する形で、教育目的にそって科目構成(専門領域のソフト化、プログラム化)が行われ、そのそれぞれの構成大枠を学生に選択させる方向へと、大きな教育の流れを形成した。その科目構成の中に教養科目も専門科目もプログラムとして解消されるわけである。極端に簡略化してこの相違をまとめるとすると、同じくカレッジ制度を基本的には共有する英・米両国で、英国ではいまだにチェア制が残り、複雑化する学問領域に対応するには「権威・伝統」からの抵抗があって制度変革に多少の困惑を示しており、また、指導も各個教師による「個別」教育が重視されている。それに対し、アメリカでは、一貫4ケ年の間に、基礎学術前期(一般教養)と基礎学術後期(デシプリン別専門一般)を、学术界の進展と情報複雑化にあわせて、カリキュラム=ガイダンス枠の中に「多様化・多種化の方向に組合せ」、また「社会要請にあわせ組替え」る方式で、換言すれば、各教師がそれぞれのプログラムに各自の専門にあわせて「出張」し、そのプログラムに協力しつつ学生を指導するという体制を展開させたわけである。極論すれば「カリキュラム・プログラム=各種教師のチーム」の中で、学生に課題を選択させるといった方法であろうか。

このアメリカ式の体系では、各プログラムを通じて、一定の学術水準を維持する必要上、各プログラムに共通の判定基準(タテの流れでは、科目の教育レベルを示す科目のナンバーづけ、ヨコに横断する教育内容の平準化のいみでは、一単位の「時間数」「授業様式」「年間授業日数」など)が定められるが、これが単位=クレジット制で、この制度があるが故に、各大学間、あるいは大学・大学院間の種別・段階差を超えての、学生遊行・研究協力が可能となってくる。

現行設置基準に対する理解不足の、基本的な要因として、まず第一に、わが国大学人一般に残っている、欧米大学制度に共有されている「基礎学術」伝統に対する誤解(略言すれば、基礎学術ファカルティの中の各デパートメント分野それぞれを、「チェア的権威」のエゴにひきつけて、文・法・経などの諸学部として壁をたてつつ境界づけ、学位まで細分化させて学問領域間の交流に支障を与えつつ……、またそのいみで、学問界全体を科目群に区分し直してそれぞれの教育目的毎に多様なプログラムの形に絶えず再編成してゆく、学問それ自体のもつ柔軟性を軽視してしまう姿勢)がまずあげられよう。この際、応用学術分野の独立を不可能にしてしまった理由については、むしろわが国社会にも責任があるので、ここでは省略することにしよう。

つづいて、(㊦)旧制度から新制度への移行に当って、一貫4ケ年の教育を本来とするカレッジ体制を、単純に、旧制高校3年プラス旧制大学3年の6年間の、4年への圧縮・簡略化と受け取り、そのうえで、一般教養を旧制高校レベル、専門課程を大学レベルと固定化し、教師の分野担当資格をそのまま「上・下二段階」に固定させる誤解が、教師の間に広まったことが、設置基準から本来の柔軟なプログラム作成マニュアルとしての性格を奪いさってしまった。教養・専門の両サイドの各科目は、当の大学・学部の教育目的にそって、また授業の受け皿(ハード面)となる施設・設備の数や大小を考慮して組みあげられる教育計画の枠を土台として、両サイドがタテに組合う逆三角型、併行進行型あるいは前・後期型などと多様な形に組み上げることできるし、あるいは取得単位数にしても(設置基準の改正省令や規則を利用して)必ずしも教養・専門の両サイドを基本定数どおり設定する必要もない、というのが実態である。教師にしても「教養部」式に固定されてしまえば、授業もマンネリとなれば、当の教師の研究や専門を、専門課程や大学院で活用できなくなってしまう。誰しものが「教養」を持ちたがらない、専門

担当となりたがるというのであれば、教養科目として「その時なりに」設定された科目群に対して、一定期間、特定の教師群を担当者として任命 (collegiate education committee への任命) し、かつ当の科目担当以外に余力があれば、その余力を専門課程や大学院の科目担当にあてることも可能である。担当者の教師としての成育程度あるいは素養をみて、担当替えも当然ながら生じようし、あるいは専門課程内の基礎教育科目を、教養科目にふりかえて教養科目の多彩化をはかり、あるいは(教育目的次第であるが)専門教育を早期段階におろすことも可能である。以上のことは、ICUや筑波大ばかりではなく、上智をはじめとする多くの先進的私大などで定着しており、最近では京都産業大学で「全学の教師」を人文・社会・自然の3デヴィジョンに(デパートメント区分をのりこえて)再配分して、一般教養委員会に派遣、あるいは科目配置の全学的計画に参画させる、という大胆な様式すら実現するまでとなっている。

(い)基準第二部に大枠として定められている(各専門領域=学部毎の)教師数に対しても妙な誤解が存在するようである。仮に前記『要覧』の57頁にある、文学部(二つ以上の学科が存在する組織)で1学科・学生定員100名とする場合を想定すると、専任教員数6名(最低)となっているが、これをまた仮に前・後期(セミスター制)における一科目4単位90分授業で考えてみると、教員の1年の担当科目(1人当たり3日出勤で講義・ゼミ込み5コマ担当を平均とみて)は前期で講義2コマ8単位、後期2コマ・演習1コマで計10単位となり、年間では18単位5科目ということとなる。とすれば教師6人で年間108単位約30コマの担当が可能となり、専門課程担当の期間を2年半とみれば、6人で少くとも270単位75科目ぐらゐは、学生に提供できるプログラムが組めるというわけである。となれば、仮に学科が英米文学科のように複雑な科目群の存在を必要とするプログラムでも、十分な教育は行なえるということになる。戦前の帝国大学の旧制文学部でも、今日の1学科に当るコースにも大方は一つのチェア=講座(教員2~3名)があるのみで、それを現行基準に照合してみると、仮に2名の教師でも前記の計算で年間36単位10科目、3年で(卒論を除外しても)108単位30科目程度は提供できたのであるが、現実には、各所属講座の定められた最低修得科目数の他は、自由に各講座(いわゆる小規模学科)の科目が学生に修得できた、というのが実情であった。それに対して、今日の学科はチェアではなくむしろ「カリキュラム大枠」であって、仮に文学部哲学科を例にとれば、その中に哲学・倫理学・宗教学・社会思想などの、各種の教師がチームを組み、広い分野の知識を学生(消費者)の課題選択にそって提供する様式となっている。前記の6名というのは、チーム=科目・単位群の大枠を示しているのである。前記『要覧』の45~46頁に至る、「単位」の内容や年間の授業日数にかかわる原則的指示も、通大学的な単位互換や大学間教育交流を可能にする為の、目安の尺度である。大学審議会報告も、それ故に、「単位制度」にかかわる項目で、「大学の単位は、本来、各授業科目について大学教育にふさわしい内容を修得したか否かを大学の責任において判断し認定されるものであり、大学間の単位互換制度が設けられている趣旨からも明らかのように、どの大学でも通用しうる普遍性をもった公的な性格を有する」と、あらためて確認しているわけである。

津田塾大、筑波大、そして桜美林大で学際課程を開設した体験をもつ筆者に、最近になって、何故に学際課程では、通常のデシプリン別=学科ワリ構成よりも、教員数を多く必要とするのか、などと苦情的質問を申し立ててくる私学経営者がみうけられる。たとえば、桜美林大学の新設の国際学部を例にとると、多彩にデシプリン領域の交錯する中から学生が、五つのガイダンス大枠(五つのコースは、学生の科目選択の目安となる、例をあげれば養殖牡蠣の種が集まるガイド縄のような、科目コア)に自発的にわかれてゆくシステムをとるこの学部では、まず多様な学科領域が解体されて科目群として再認識されている筈であるし、また、前述の(い)のところで示唆したように、この学部の科目の内容を実際に豊富にする為に一般教養科目担当者の余力も借りて専門科目をくむ必要もあり、そのいみで一般常識的表

現を借りて表現すれば、桜美林でみられるように学生定員200名に対し、一般教養・専門担当コミで教員40名などという、(あるいみでタテワリ学科制の5～6学科分見当)最低尺度が示されるわけである。現実の桜美林のケースでは、この尺度をこえて、50名台の教員数が必要となり、新採用もしくは予定されているが、これは当の「科目プログラム」がそれだけの数を必要とする、というわけである。しかし年次毎に学生が増えれば財政的にはバランスがとれてもくるし(当初は当然のように私学では赤字出発であるが)、何よりもバラエティに富んだ、数多い教員が大学全体の教育内容を豊かにするし、また社会変動にそって自発的に、学問領域をこえてカリキュラムを組みかえてゆく柔軟性も与えてくれる。また、それだけの冒険をすること自体、将来の「大学評価」に対して新設申請校として余分の得点を稼ぐことになったと、ひいきめにみていただいてもよい。

更に詳しく現行基準の、具体的実施要領案あるいは応用例を示せば、現行基準は、「大学」としての内容を示す最低基準にすぎない事実もより良く理解されようし、またあるいみで大学評価の評価第一歩(出発点の尺度)として、有効であることもおわかりいただけよう。この理解がすすむ為には、「カリキュラム=教育プログラム」としての新制大学それぞれの教育内容の意義を、ここであらためて理解し直していただく必要がある。そして学部すなわちカレッジは、基本的には一貫4ケ年を通じての高度教養教育であるが、本質的にはそれが「教育プログラム=科目群」であることがわかってもらえれば幸いである。一例をあげれば、組替え可能なプログラムとしてのカレッジであるからこそアメリカで早くから先例が出現したように、仮に3年で全単位を修了するような学生には、あるいは特殊な才能をもつ学生には、科目ナンバーによれば大学院レベルである科目の取得を可能にさせ、(例外であっても)5年でMA学位を取得する、それもBAを省略してMAが第1学位として取得できるような、プログラムも可能性・蓋然性のいみで構成できるはずである。わが国でも工学系の分野では現実にこのようなプログラムが実現しかかっているが、カリキュラム制度(現行基準も性格的にはそれに属している)では、教育目的にそってプログラムはどのようにも構成できる可能性を秘めているが、しかし、その内容水準を計測するために最低限の評価基準もある筈と、設置基準は監視の機能も果すのである。

但し、チャータリングそのものは国家や自治体すなわち官庁の役割であっても、設置申請のプログラムの内容の判定については、可能な限り大学人の自律的評価組織にまかせてほしい。その点について現状には多少の不安がのこる。設置審の現在の運用方式についても多くの注文が出てくる。たとえば専門分科会でも、各学会などが中心になって委員をおくり出してくるが、審査の判定方法についても引継ぎ委員に詳しいオリエンテーションがあるわけでもなく、分野によっては(ある学問領域では、大学院滞留者が自分分野に多いという理由で外国での学位取得者や企業などからの専門家の雇用についてより厳しい判定を下すなど)、わが国の教員の資格認定に主観的な差を設けるといった、あってはならない例について耳にしたこともある。そのいみで申請審査のあり方に考慮を加え(特殊な課程申請に、特別審査チームを組むといったような例も考えられ)、特に審査マニュアルの作成、委員予定者の教育(オリエンテーション)なども必要となってこよう。仮に今後、大学評価を厳しくするにしても、評価の行なえる人員(専門家)が居るかどうかの問題となってくる。設置の審査委員にかかわる自律的な養成制度すら持てなかった現況を考えると、大学評価にも心もとない感がする昨今である。

単なるアイデアの提示であるが、新設組織完成後に、大学評価チームを派遣する場合、そのようなチーム成員としての体験を教師に積ませることも、以上にいう委員予定者のオリエンテーションとなるであろうし、あるいは大学基準協会関係の学会(つかづはなれずの関係でしかないが、たとえば一般教育学会など)、広島大学大学教育研究センターのような全国的レベルの研究員集会、あるいはIDEなど大学人組織や私大連などの大学連合体の学問集会や研修会への参加を通じて、あるいみで委員オリエンテーションの場を広げることも可能になろう。このような、大学・各学会をこえての大学人協力ネット

が広がってはじめて、新設置申請に関する、さまざまな大学評価の方向も定まってくるものと思う。

しかし、現行基準については、確かに社会変動と共に基準各項目に対して部分的にも改正を加えねばならぬことも出てこようが、大枠を「緩和する」などという、誤解をまねき兼ねないような表現はとり下げてほしいものである。むしろ基本理念に関する再教育を、大学人と社会に行ってもらいたいというのが、筆者のねがいでもある。

二

さて、(基本的には大学人の組織としての大学基準協会と、その構成員である各大学や各種学会が中心になる筈の)、大学評価を、新設組織についてどのようにして行うのか。現在でも新設校完成年後に、視学委員のチームが送られて、基準が維持され、またその範囲内であるいはそれを超える形で、授業運用が行なわれたかの、報告をうけることになっているし、またチャータリングの担当官庁である文部省には、業務報告の形で、毎年、各種の年次報告が送られて、形式にすぎないというそしりを受けてはいるがあるいみでの評価をうけることにもなっている。

また、現在行なわれている、チャータリング＝設置認可の、申請内容維持にかかわる評価の程度をこえて、(たとえばアメリカで行われているような、一定期間毎に研究・教育運用内容について、継続的に大学評価を行なうような試みについての)、大規模な大学評価を行うことについて、評価業務に当る人材の不足や、その業務に参加する時間的余裕が大学人に無いという事実、などなどを訴えて、その実現の可能性を否定しようとする者も大学人には多い。あるいは、大学内容の良否と関係なく、大学の良し悪しは学生個人個人の素材そのものに依存すると、大学教育の内容について無関心をよそおう者も多いし、また大学の評価は、当の大学に集る学生の偏差値的水準によって決定されるし、卒業生の就職にかかわる動向も結局はこれら偏差値(つくられた世評)が決定するのであって、大学人自身による自己改革としての、大規模な大学評価は、大学人自身の身内だけの自虚的充足感を維持する試みにすぎないと皮肉る者もいる。

このように学生個人個人の、あるいみでミクロ的存在個々に焦点をあてて、大学自体の教育内容そのものの差を軽視し大学評価の試みを嘲笑する人々は、具像的には計測しにくいマクロ的な人類の知的変容の、その原動力となる教育組織そのものの改善努力を見逃しがちである。社会変容とくに産業面での変容などは、知的人口の全般的増加に依存していることは周知の事実であるし、一天才の出現も、出現環境の前提的成立を考慮しなければならない。とくに情報の急速な拡張をみている今日、学問体制の組替えや、教育方法そのものの(工学的技術などの展開を条件にして)改善は、緊急の課題である。人材を求める企業が、仮に偏差値的尺度を利用しているにしても、それだけでは企業全体を支える知的動向の基礎となる広い人材構成をつくる要因とはなりえない。教育体制全体での知的プログラムの拡張と向上が、やはり前提となってくる。

これが喜多村和之らの指摘してきた社会に対する大学の基本的な責任であるかぎり、大学の自律的競争、相互の努力評価のシステムは必要となってくる。

設置基準に據って、申請した「教育目的」とそれに対応させた「カリキュラム内容」の十分な運営様式にかかわる責任の持ち方を評価する努力を、大学人自身が専門知識を応用して試み、かつその後も一定期間をおいて、その運用・改善努力を自己評価してゆく各大学の継続的試みを相互に評価してゆく過程を通して、社会に対し、学問変容の動向を報せ、かつ人類の知的変容の見通しについて予測的にせよ語りかけることになる。また、この努力があつてこそ、学術界に対する財的補助の要請の妥当性が実証されることにもなる。

では、現実にはいかにして大学評価に対応する試みを組めばよいのか。現実には各大学ですでに実験的

に行なわれている例を、筆者も数多く耳にしているが、筆者の欧米での体験を下敷にして（但し日本の文化の枠組を意識した修正を前提にして）、一応、桜美林の新設学部（国際学部）をケースとし、今後の大学評価のあり方を「予測」してみたい。ここに記述するのは、その予想に対応しつつ、現在、学内で日常的に積み重ねている努力についての、簡略化された（箇条書き様の）レポートにすぎない。

喜多村和之教授が⁷⁾アメリカでのアクレディテーション活動のオブザーバーとなった体験をふんまえ指摘したことは、筆者の同様な体験とも合致するのであるが、評価の起点となるものは、わが国における新設組織の場合は、前項までに述べたように、申請時における教育目的・設置目的と、それに対応して構成されたカリキュラム内容や教師陣容の構成性格であろう。アメリカの既設校評価の場合にも、評価にかかわる実態調査が実施される相当以前に、学校史もふくむ教育内容展開にかかわる基本的資料が、評価をうける組織の「教育目的」とそれに対応する「教育過程構成」の特質を評価担当者に明らかにする為に前以って送られてくる。それ以外に当然のことながら評価担当者自身の集めた資料も活用されるが、ともあれ以上のいみから、被評価サイドにとっても、わが国の場合、「申請」内容が自己評価の一つの起点となる。

以上を考慮して、構成ファカルティ・メンバーおよび就任予定者に、申請内容に関してしばしばオリエンテーションを開きその記録を残すと共に、入学した学生にも、開学時のみならず、基礎教育科目（概論的クラス）の授業を通じ、継続して教育目的とカリキュラム構成に関するオリエンテーションを行う努力をする。学生の課題内容についての理解度の進み具合に関する記録は学際課程の場合、入学後に学生が当人の学習課題発想にもとづいてコース（ガイダンス大枠）所属を選択するシステムがあるので、「オリエンテーション」の度に発想が煮詰められ、各コースに平均して散ってゆく、学生のコース所属願いの変更状況＝指導対策展開が、実情レポートとして、定期的にファイルされている。他方、教員の指導意欲の展開過程は、各年度に一・二回、キャンパスを離れて行なわれるリトリート（教員自省会）の記録として残るようになる。また日常のカリキュラム運営は、各月・各週に開かれる教授会や各種委員会の記録となってファイルされてゆく。

また各教師の使用テキストや参考文献については、主たる科目のクラス（桜美林の場合、第一年次の、小人数教育の形をとった一般教養ゼミなど）のものや、語学クラスのものについては、教授会への報告事項となっており、その適否については、各セミナー毎に討議が行われ、使用対象すなわち各文献の良否にかかわる記録が、プログラム責任者の手に残るよう考慮されている。

そういった日常活動の記録に対する、判定基準・原則的基準となるものは、申請時に明示された教育目的とカリキュラム構成原型であるが、それは、理事長・学園長（幸いに本学の場合、大学教育論の専門研究者）の『国際学部の理解のために』（桜美林大学刊、1989年）という論文集や、学部記要に掲載された学部長の、『学部案内——発刊に当たっての辞』⁸⁾ などなどとなって出版され、教職員の目に、常にさらされていることになっている。

日常活動の記録の中で特記されてしかるべきものに、国際学部の特質（多分、ICUおよび上智大のケースと新潟の国際大学大学院を除いてはわが国では他に余りみられないバイリンガル授業）を維持する為に構成されているELP（英語集中教育プログラム）と日本語教育プログラムがあるが、たとえばELPでは入学式当時に行なわれるTOEFLテストから始まり、毎週のように行なわれるシリーズ・テストを通じて明らかとなる各学生の能力展開状況が、つねに学部長などへのレポートとなり、報告されファイルされてゆく。日本語教育のクラスは、留学生や帰国子女に対応する専門語学クラス（別科に組まれている初級クラス——いわゆるランゲージスクール・レベルと異なり、一定の習熟度クラスから日本語教授法クラスに至る専門語学課程）では、個々の学生の習熟度に応じて多種類のクラスが同時に進行しているが、こちらは毎週の授業内容と学生の学習状況が、各月毎に教師の自己評価をふくめて、

管理者にレポートされ、記録されてゆく。ともあれ、二年次から全コースにわたって日・英両語のいずれかを使用する専門科目のクラスを学生は選択してゆくことになっており、特に英語によるクラスの開設数を左右するのはこうした語学プログラムからの報告・記録であるので、クラスの日常進行状況が、教務管理当事者にレポートされることが緊急事となってくるわけである。

以上のような、日常活動記録がファイルされてゆく一方、そうした活動報告が全学合同教務委員会における翌年の履修案内編集の方向を左右してゆくわけであるが、学際課程である国際学部では、多様な学生の学習意欲をうけて、既設の他学部の科目を「関連科目」として、将来において利用できるようにしていく必要上、昨年まで各学部毎に単独に出版していた履修案内を、今年より一冊にまとめ直して学生に与えたが、この編集過程で大きく成長した合同教務委員会などの成長記録も、評価の為の対象となってくるのではないかと。

その他に国際学部の発足と共に、これまで短期留学（ジュニア・イヤー・アブロード・プログラム）の欧米学生を受け入れる為のみの、またそのいみで学則上に形式化されることもなく日陰の子として存在していた国際部すなわち特別英語プログラム受け皿組織も、国際学部の正規カリキュラムに組み込まれて、長期留学（単位互換・ジョイントデGREEプログラムの企画）まで引き上げるための正規の大学教務機構の一部となってゆく歩みも始めたが、この例のように全学機構をまきこむような組織改革案を調整してゆく為に、最近になって学長補佐室（企画室）が独立してきた。

以上のような組織的展開の記録は、すべて授業運営努力に関連する企画の記録として、評価の対象となつてこよう。しかし（筆者の主観的批評を許容していただけるとするならば）、新設学部運営経過評価の最大の対象は、新設学部の展開にともなう組織改革も含んで「学則」の近い将来における改正をめざす、全学学則委員会の継続的な活動記録ということになる。法人の寄附行為や学則など、学園の根本精神にふれる規約は、時に応じて屢々手直しをするという具合にゆくわけではない。

そこで学則委員会は、カリキュラム運営と共に展開するさまざまな事態に対応できる規則をまず「内規」として定め、大学協議会（他大学の評議会に当る学則上の組織）にかけて一時的に法的効果をもたせ、新学部完成時に「学則改正」を全面的に行うまで、実験の為に設けられた規約として、その効果を絶えず問うてゆく監察と記録という役割を果たしてゆくことになる。

以上のように、長期企画設定と各学部の計画調整を行う「補佐室」の内規的設立や、また運営状況をマニュアル化してゆく役割も持つ学則委員会の発足などは、新設学部にとっては、そのような試みを認めた理事者・学長サイドからの「支援」であって、運営財源の増加などと並ぶ激励の声となつてはねかえってくる。

既成の大学の方々の目からみれば以上のような展開はまるで常識事であり、日常的な組織展開としかみえないであろうが、桜美林クラスの中・小型大学では、学部新設はそのまま大学全体の組織改革につながってくるといういみで、以上のような多種多様な記録がその組織改革経過を物語ってくれることになる。何年か後に、仮に大学評価が、新設学部を中心に行なわれると想定すれば、委員に対して授業参観やその他の催しが開かれる他に、以上のようなぼう大な記録を前にして学部カリキュラム展開の実況解説が行なわれるであろうし、またこの事例ケースに関する学問的な質疑応答の機会が、「何日かにわたって」持たれることになるかもしれない。

ただ望むべくは、評価の為の委員チームは、大学人のみならず官界や企業界の人々（とくに会計士や法律専門家など）をふくむ相当数の人々で構成されてほしいし、また大学評価のような大事業（数年にわたって対応の為の準備も必要とされる事業）の対象となる大学や学部の当の準備努力を実質的に評価する方法も設定してほしい。例えば、優秀レベルで評価された組織は、そのまま大学基準協会の正会員となり、あるいは平均点レベルのものは賛助会員（再度の、追試験的評価を、近い将来にうけ直しうる

対象)となる, などというような実質的な努力に関する判定方式も, より明確にしてほしいものである。最近, 留学生交流や単位互換に関連しても, 当事者校の大学基準協会の会員資格を問うてくる外国の大学も多くなっている。当の大学の認定する「単位」の権威が, 大学評価の有無によって判定される国際化社会の出現がこのような成りゆきによって明らかとなってきた。

桜美林自体の, 新設学部の教育目的を詳しく述べる紙数が無かったので, 本論後半の, 大学評価を想定して記述した部分には, ケース・スタディとしては具体性に欠けるところが目立つかもしれないとおそれている。ともあれ, 大正9年に清水安三師がキリスト教ヒューマニズムを土台に, 中国の北京に, 中国人の為の学園(人種をこえて, 国家をこえての教育)を設立したところから, ——その頃, 清水の母校であるオハイオのオベリン校は山西省に中国人の為の学園を開いているが——, 桜美林は出発した。そのいみで桜美林にとっては, 「国際性」とは, 異った各文化に所属する人々と, 異った筋書に所属する役者の(もともとは, 同じく人間), すなわち同じ人類が異った環境におかれたそれぞれの立場から発想する, その発想様式の相互理解の能力を指すということになる。そのいみで相互の言語の習熟(国際学部の場合, 将来に設定される中国語プログラムをいれて, 日・英・中の三ヶ国語)と, 文化相互の徹底的理解が, 国際学部の主なる教育目的となるが, こうして手に入れた知識の客観的な応用も考慮して, 政策科学としての地域研究や国際関係論などの分野の科目もつけ加えられた。その為, 前述のように, 語学プログラムの運営や(間接的組織ではあるが)国際部の国際交流センターへの形式的転換などに特に力をいれて, 新設第一年度を出発した。こういう各組織のそれぞれの教育目的に対応した特徴・特質の展開に注目して, 大学評価が行なわれるとすれば, 各大学の種別(総合大学, 研究大学, 単立専科大学などの種類)あるいはその大・小を問わず, またその伝統の長短にもとらわれず, 公平な評価が可能となるのではないかと考えるものである。

- 1) たとえば, 筆者の『新設学部カリキュラムの動向』(IDE, 293号, 1988年)など, この種の論文の一つである。
- 2) 大学審議会『大学教育部会における審議の概要について』(総会への報告)1989年7月27日。
- 3) 筆者の「大学カリキュラムと学際課程」(神戸大学教養部報告, 1990年2月3日, なお神戸大学教養部編『教養科学部設立と一般教育の改革——調査報告書』1990年5月刊の, 69~107頁に収録)
- 4) 海後宗臣・寺崎昌男著『大学教育』東大出版会, 1969年5月, とくに第5章。
- 5) F. IKADO: “The American Impact on Japanese education”, The Act, Asia and Pacific Regional Conference of American Specialists, Sep., 1975.
- 6) この経過を記録した史料はあまりにも数多いが, 思想的変動としての経過を描写した代表的業績には, 古典的なものでは, デイルタイ『哲学の本質』(岩波文庫), そして最近のものには, マルフェイト『人間観の歴史』(思索社)などがある。
- 7) 喜多村和之「大学評価の可能性についての考察」大学論集(広島大学), 第18集1988年。
- 8) 国際学レビュー, 1号(通算では2号)1989年。

研究員集会の概要

研究員集会の概要

1. 第18回研究員集会プログラム

統一テーマ：大学評価—その必要性と可能性—

第1日目〔11月10日（金）〕

14：00～15：00 オリエンテーション （会場：付属図書館1階会議室）

A. 公開講演 大学評価を考える——IDE民主教育協会中国支部との共催

（会場：広島大学本部6階第1会議室）

15：30～17：30 司会：関 正夫氏（広島大学）・喜多村和之氏（広島大学）

(1) 文教行政と大学評価

西田亀久夫氏（東京女学館短期大学長 元文部大臣官房審議官）

(2) 大学評価の方法——専門分野の視点から

慶伊 富長氏（先端科学技術大学院創設準備室長 東京工業大学名誉教授）

18：00～20：00 懇親会 （会場：広島大学・大学会館2階大集会室）

第2日目〔11月11日（土）〕（会場：広島大学本部6階第1会議室）

B. 基調報告および研究報告

9：15～12：15 司会：牧野 暢男氏（日本女子大学）・江淵 一公（広島大学）

基調報告 大学評価の原理と方法 喜多村和之氏（広島大学）

報告1 国際比較の視点からみた大学評価 潮木 守一氏（名古屋大学）

報告2 科学社会学の視点からみた大学評価 有本 章氏（広島大学）

討 議

C. シンポジウム 大学評価の可能性を問う

13：00～16：00 司会：新堀 通也氏（武庫川女子大学）・関 正夫氏（広島大学）

パネラー：大学史家の立場から 寺崎 昌男氏（東京大学）

私立大学の試みから 原 一雄氏（国際基督教大学）

大学・学部新設の経験から 井門富二夫氏（桜美林大学）

2. 第18回研究員集会参加者一覧（五十音順，敬称略）

（講演者，報告者，司会者）

石 部 雅 亮	大阪市立大学
市 村 尚 久	早稲田大学
奥 川 義 尚	京都外国語大学
金 子 照 基	大阪大学
古屋野 素 材	明治大学
式 部 久	広島経済大学
武 内 清	上智大学
田 中 雅 文	国立教育研究所
所 澤 保 孝	関東学院大学

（現客員研究員）

羽 田 貴 史	福島大学
池 田 輝 政	大学入試センター
伴 恒 信	鳴門教育大学

藤井 千之助 広島経済大学
 星野 命 国際基督教大学
 松尾 欣治 学生問題総合研究所
 吉本 圭一 雇用職業総合研究所
 渡邊 慶子 静岡県立大学

(元客員研究員)

荒井 克弘 国立教育研究所
 市川 昭午 国立教育研究所
 伊藤 幸郎 産業医科大学
 大江 淳良 リクルート・リサーチ
 大塚 豊 国立教育研究所
 小林 雅之 広島修道大学
 清水 慶秀 広島女学院大学
 示村 悦二郎 早稲田大学
 鈴木 慎一 早稲田大学
 中山 茂 神奈川大学
 久野 吉光 市立西宮高校
 藤田 英典 東京大学
 平田 嘉三 広島工業大学
 三宅 彰 国際基督教大学
 牟田 博光 東京工業大学
 山田 圭一 筑波大学
 山野井 敦徳 富山大学
 吉岡 一郎 広島経済大学
 渡部 宗助 国立教育研究所

(現学内研究員)

池田 秀男 教育学部
 位藤 邦生 文学部
 稲賀 敬二 文学部
 上原 麻子 総合科学部
 瀬山 一正 医学部
 竹内 常善 経済学部
 中前 榮八郎 工業部
 溝上 泰 学校教育学部
 宮澤 啓輔 生物生産学部
 森田 成美 経済学部
 新谷 英章 歯学部

(元学内研究員)

上里 一郎 総合科学部
 天野 實 総合科学部

川崎 尚 医学部
 菅野 義信 歯学部
 倉石 晋 総合科学部
 長尾 信吾 教育学部
 畑 博行 法学部
 弘 睦夫 文学部
 安原 義仁 教育学部

(オブザーバー)

青木 道子 民主教育協会
 市野 春男 中部大学
 井上 義彦 長崎大学
 岩田 弘三 大学入試センター
 宇井 純 沖縄大学
 遠藤 純一郎 文部省高等教育局
 加澤 恒雄 広島工業大学
 香取 草之助 東海大学
 工藤 潤 大学基準協会
 小出 秀文 日本私立大学協会
 坂井 昭宏 千葉大学
 塩崎 千枝子 松山東雲短期大学
 島内 功光 高知高等専門学校
 清水 哲臣 安田女子短期大学
 田中 義郎 桜美林大学
 張 光珮 中国大使館
 濱崎 一敏 長崎大学
 浜田 恂子 関東学院大学
 広田 康夫 甲南大学
 前田 早苗 大学基準協会
 宮田 敏近 宮崎大学
 山岸 駿介 朝日新聞社

(センター専任)

関 正夫
 江 渕一公
 喜多村 和之
 有本 章
 金子 元久
 大膳 司
 伊藤 彰浩
 相原 総一郎

(計 95名)

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〔編訳〕
- 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) 理学部生物学科の調査—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・学位に関する規定集 ……………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) 諸大学学寮規定・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
—普通高校生との比較— ……………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る—第3回(1974年度) 研究員集会の記録—
……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— 一第 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に関する研究 ……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) 理学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・プロフェッション
—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 一第 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 一第 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連関に関する調査研究(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」プロジェクト [編]
- 第 42 号 (1979. 12) 大学と地域社会の相互連関に関する調査研究(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」プロジェクト [編]

- 第 44 号 (1980. 7) 大学と地域社会の相互連関に関する調査研究(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
—理工系分野を中心にして— ……………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 一第14回 (1985年度) 研究員集会の記録一
 ……大学教育研究センター〔編〕
- 第 68 号 (1986. 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)
 ……後藤 与志夫〔編〕
- 第 71 号 (1988. 1) 官学と私学一大学の設置形態と国公立大学の将来一
 一第15回 (1986年度) 研究員集会の記録一
 ……大学教育研究センター〔編〕
- 第 72 号 (1988. 11) 大学と政府一高等教育における役割と責任一
 一第16回 (1987年度) 研究員集会の記録一
 ……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
 一第17回 (1988年度) 研究員集会の記録一
 ……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
 一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一
 ……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
 一Faculty Development の観点から一
 ……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一全国大学教員調査報告書一
 ……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〕



『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—
(高等教育研究叢書 7)

1990(平成2)年10月20日 発行

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1-1-89
TEL (082) 241-1221 内線(3706)

印刷所 中本総合印刷株式会社
〒732 広島市南区大州五丁目1番1号
TEL (082) 281-4221(代)

ISBN 4-938664-07-0

RHE

ISBN4-938664-07-0