

# 中教審、学生の“質”保証として、 国に「学士力」の指針を求める！

大学の自主性・自律性を尊重しつつ、学習成果や  
分野別の到達目標の設定、高大接続の改善などを目指す

旺文社 教育情報センター 20年12月

中央教育審議会(文部科学相の諮問機関。以下、中教審)はこの程、大学の学士課程(学部)教育の改善策を『学士課程教育の構築に向けて』にまとめ、塩谷文科相に答申した。

グローバル化の進展と知識基盤社会にあつて、大学・短大への進学率(20年度、浪人含む。以下、同)55%、大学(学士課程)への進学率49%と、高等教育は量的拡大(ユニバーサル段階)を果たしている。他方、大学・短大の「収容力」(受験生数に対する入学者受入れ規模の割合)は92%、大学の収容力91%に達し、所謂、大学「全入」時代を迎えている。

こうした状況の下、中教審は、学位授与、教育課程編成・実施、入学者受入れ、の「三つの方針」を主体に、国に対しては学士課程共通の能力の参考指針となる「学士力」の提示や専門分野別の「到達目標」の設定、「高大接続テスト(仮称)」の協議・研究の促進などを、各大学には「三つの方針」に貫かれた教学経営の明確化や教職員の職能開発の確立等を求めている。

## ■大学環境を巡る基本認識と改革の基本方向

### <なぜ、“学士課程”教育か?>

まず、当答申『学士課程教育の構築に向けて』(以下、『学士課程答申』)では、なぜ、「“学部”教育」ではなく、「“学士課程”教育」なのか、を解いている。

17年1月の中教審答申『我が国の高等教育の将来像』(大学の機能別分化や高等教育の質保証などを提言)では、学部段階の教育について、「現在、大学は学部・学科や研究科といった組織に着目した整理がなされている。今後は、教育の充実の観点から、学部・大学院を通じて、学士・修士・博士・専門職学位といった学位を与える課程(プログラム)中心の考え方に再整理していく必要がある」と提言。

『学士課程答申』ではこうした指摘を踏まえ、学士課程教育を構築するうえで、学部・学科等による縦割りの教学経営は、学生本位の教育活動の展開の妨げになっているとして、その是正を強く求め、学部段階の教育を「学士課程教育」と称している。

また、今後、この文言や概念が広く理解されていくことも期待している。

### <大学環境の急変と大学教育の規模>

『学士課程答申』は、グローバルな知識基盤社会、少子化・人口減少、進学率の続伸(前述)、ユニバーサル段階(大学・短大進学率50%以上)、大学「全入」時代の到来など、大学環境の急変ぶりを指摘する中で、大学教育の規模について論じている。

当答申は、現在の大学進学率等の水準を過剰とする見方もあるとしたうえで、OECD(経済

協力開発機構)諸国における進学率との比較や社会人・留学生の受入れ状況などから、「現在の大学進学率等の水準が過剰であるという立場はとらない」と明記している。

そして、若年人口の過半数が高等教育を受ける現状を“是”とし、大学で学ぶ意欲や能力がある若者をできるだけ積極的に受け入れ、少なくとも、成績中位層以上の高校生が経済的理由により進学を断念せざるを得ない状況はなくしていかなくてはならないとしている。

### ＜改革の進展と懸念＞

大学政策におけるこれまでの「規制緩和」と「競争的な環境づくり」(市場化)によって、大学の個性化・特色化は着実に進んできたという。大学運営システムの改革(国立大の法人化、公立大学法人化制度の導入、学校法人制度の改善等)、質保証のための制度改革(設置認可の弾力化と第三者評価制度の導入等)、優れた教育研究活動(GP事業: Good Practice)への重点支援などである。

しかし一方で、「大学とは何か」というが概念が希薄化し、目先の学生確保が優先される傾向もある中、大学、学位が保証する能力の水準が曖昧になることや学位の国際的通用性の失墜などへの懸念も強まっていると、『学士課程答申』は指摘している。

### ＜大学間の競争と協同、教育の多様性と標準性の調和＞

『学士課程答申』は、上記のような改革施策の背景には学生獲得の競争を活発化させることが「教育の質」を向上させる有効策であるという考えもあったとしたうえで、今後の大学改革に向けても依然、そうした主張が見受けられると指摘している。そして、「市場化」の改革手法のみでは、「教育の質」について十分な成果は期待できないという。

学生の質の保証を図るためには、第一に「大学間の健全な競争関係の下、各大学が自主的な改革を進めること」、第二に「自律的な知的共同体を形成・強化し、大学間の連携・協同や大学団体等の育成を進めること」が必要であると明記している。その際、個性化・特色化に伴う「教育の多様性」と、国際通用性等の観点から求められる「教育の標準性」との調和に配慮しなければならないという。

### ＜大学の淘汰＞

当答申は、大学教育の「量」的拡大を積極的に受け止めつつ、緩い「質」管理の是正を求めている。また、人口減少社会、少子高齢化社会にあつては、人材育成において「量か、質か」という安易な二者択一は適当でないとも指摘している。

そして、「質」の維持・向上に向けた努力を怠り、社会からの負託に応えられない“大学の淘汰”は、不可避であると断じている。

### ＜出口、中身、入口に関する三つの方針の重要性＞

改革に当たっては、各大学の教学経営において、「学位授与の方針」(出口)、「教育課程編成・実施の方針」(中身)、「入学者受入れの方針」(入口)の三つの方針を明示することが最も重要であると指摘。これらは、先の答申『我が国の高等教育の将来像』で言及された「ディプロマ・ポリシー」、「カリキュラム・ポリシー」、「アドミッション・ポリシー」に対応している。

また、学士課程教育の組織的・総合的な運用には教職員の職能開発が必要であるという。さらに、各大学の自主的な質保証への取り組みや大学間の連携などに対して国の支援を求めている。

## ■学士課程教育における具体的な改善方策

当答申は、前述のような改革の基本方向を踏まえ、学士課程教育充実のための具体的な取組みを提言。「学位授与の方針」、「教育課程編成・実施の方針」、「入学者受入れの方針」の三つの方針について、それぞれ「大学に期待される取組み」と「国によって行われるべき支援・取組み」とに整理し、次のような改善方策を示している。

### 1 「学位授与の方針」について

－幅広い学び等を保証し、21世紀型市民にふさわしい学習成果の達成を－

#### <現状と課題>

- 大学教育の改革は、国際的には、学生が修得すべき学習成果(ラーニング・アウトカム)を明確にし、「何を教えるか」よりも「何ができるようになるか」に力点が置かれている。また、主要国では、学生の修得すべき学習成果を重視した取組みを進めており、それぞれの大学等の個性や特色を踏まえ、「学位授与の方針」等を具体化している。このような国家政策と個々の大学との一種の協調的な営みは、当該国の大学の国際展開や留学生獲得の面で寄与している面が少なくないという。

OECDも高等教育の学習成果に関する国際調査(AHELO: Assessment of Higher Education Learning Outcomes)の実施に向けた検討を進めており、我が国もフィージビリティ・スタディ(feasibility study; 予備調査)への参加を表明している。

- 我が国における「学位授与の方針」は、教育研究上の目的や建学の精神が抽象的であるため「教育課程の編成・実施」や学修評価の在り方を律するものになり得ていないという。そして、「入学－卒業」の“入易出易”と評される学修評価の厳格化を求め、「出口管理」の緩さに対する不信感を払拭できるような状態ではないという。

さらに、企業は、大学に対し即戦力より、汎用性のある基礎的な能力の育成を期待していると指摘。また、学位に付記する専攻名称の多様化(17年度時点で約580種類、その6割は当該大学のみで使用)についても、学位の国際通用性を阻害する恐れもあると指摘している。

#### <改革の方向と具体的な改善方策>

上記のような国際的な動向や我が国の実情を踏まえ、各大学では「学位授与の方針」や教育研究上の目的を明確化し、その実行と達成に向けて教育活動を展開していくことが必要であるという。学習成果の目標については、21世紀型市民としての幅の広さや深さを持つものとして設定することが重要であるとしている。

国としては、大学の取組みを支援するとともに、分野横断的な、さらには各分野にわたり、学位の水準の具体的な枠組みづくりの促進が極めて重要となるという。

分野横断的に学士課程教育が共通して目指す学習成果を「**学士力**」とし、「学位授与の方針」等の策定に向けた“参考指針”として位置付けている。

#### 【大学に期待される取組み】

- 大学全体や学部・学科等の教育研究上の目的、「学位授与の方針」の策定・公開／「学位授与の方針」の策定とP-D-C-Aサイクルの稼働／「学位授与の方針」等に即し、学習到達度の的確な把握・測定、卒業認定の組織体制の整備(客観性・標準性を備えた学内試験の実施や

外部試験結果の活用等) /客観性の高い、「学位授与の方針」の策定と学位審査体制の確立  
/学位に付記する専攻分野の名称について、学問の動向や国際的通用性に配慮

### 【国によって行われるべき支援・取組み】

- 学士課程で育成する21世紀型市民の内容(日本の大学が授与する学士が保証する能力(学士力)の内容)に関する“参考指針”を示し、各大学における「学位授与の方針」等の策定や分野別の質保証の枠組みづくりを促進・支援する。

なお、この参考指針(下記参照)については、「その適用を国が各大学に強制することを求める趣旨ではない」と明記されており、大学の自主性・自律性の尊重を謳っている。

### ◆ 各専門分野を通じて培う「学士力」(学士課程共通の「学習成果」に関する参考指針) ◆

#### 1. 知識・理解

専攻する特定の学問分野における基本的な知識を体系的に理解するとともに、その知識体系の意味と自己の存在を歴史・社会・自然と関連付けて理解する。

- (1) 多文化・異文化に関する知識の理解
- (2) 人類の文化、社会と自然に関する知識の理解

#### 2. 汎用的技能

知的活動でも職業生活や社会生活でも必要な技能

- (1) コミュニケーション・スキル  
日本語と特定の外国語を用いて、読み、書き、聞き、話すことができる。
- (2) 数量的スキル  
自然や社会的事象について、シンボルを活用して分析し、理解し、表現することができる。
- (3) 情報リテラシー  
情報通信技術(ICT)を用いて、多様な情報を収集・分析して適正に判断し、モラルに則って効果的に活用することができる。
- (4) 論理的思考力  
情報や知識を複眼的、論理的に分析し、表現できる。
- (5) 問題解決能力  
問題を発見し、解決に必要な情報を収集・分析・整理し、その問題を確実に解決できる。

#### 3. 態度・志向性

- (1) 自己管理能力  
自らを律して行動できる。
- (2) チームワーク、リーダーシップ  
他者と協調・協働して行動できる。また、他者に方向性を示し、目標の実現のために動員できる。
- (3) 倫理観  
自己の良心と社会の規範やルールに従って行動できる。
- (4) 市民としての社会的責任  
社会の一員としての意識を持ち、義務と権利を適正に行使しつつ、社会の発展のために積極的に関与できる。
- (5) 生涯学習力  
卒業後も自律・自立して学習できる。

#### 4. 総合的な学習経験と創造的思考力

これまでに獲得した知識・技能・態度等を総合的に活用し、自らが立てた新たな課題にそれらを適用し、その課題を解決する能力。

- 日本学術会議との連携を図りつつ、分野別の質保証の枠組みづくりを促進する。  
例えば、大学の個性化・特色化に伴う教育の多様性の確保に配慮しつつ、学習成果や到達

目標の設定、コア・カリキュラムの策定、モデル教材やFD(ファカルティ・ディベロップメント；教員の授業内容や方法の改善を図るための組織的な取組み。20年度から、各大学の学士課程に義務付け)の研究開発などを促進する。

#### ◇ 日本学術会議での分野別質保証の審議

文科省は20年5月、前記のような分野別の質保証の在り方について、日本学術会議(金澤一郎・会長)に審議依頼をした。日本学術会議ではこれを受けて検討委員会を設け(設置期間：20年6月～23年3月末日)、人文・社会科学と自然科学の全分野について、大学教育全体の質の保証が図られる枠組みづくりに寄与することを目指すという。

20年度は教養教育・専門教育(専門基礎教育)それぞれの在り方の検討を行い、学習成果や到達目標、コア・カリキュラム等の持つ意義や留意点の整理など、次年度以降に各分野で質保証に関する審議を行う際の前提となる基本方針について審議し、あわせて分野区分の在り方や、学位に付記する専攻名称の在り方等についても審議するとしている。

なお、医・歯・薬・看護の各分野については、既にコア・カリキュラムの策定がなされているため、必要性が生じない限り、今回の審議対象に含めないとしている。

- OECDの高等教育における学習成果の評価(AHELO)の内容・方法が適切なものとなるよう、関与・貢献していく。

AHELOについてはフィージビリティ・スタディへの参加を表明しているが、調査結果が安易な序列化を招くことなく、信頼に足るものとなるようにするとともに、我が国の大学教育の質の向上に寄与する知見が得られるように努める。

#### ◇ AHELOに関するWGの設置

中教審大学分科会では、先に諮問された『中長期的な大学教育の在り方について』(20年9月)を受け、「大学教育の検討に関する作業部会」を設置し、さらに、具体的な調査・分析、検討を行う13のワーキンググループ(WG)を設けている。

その一つとして、「OECD 高等教育における学習成果の評価(AHELO)に関するWG」を設置し、現在、専門的な調査審議を行っている。WGでは、次の分野で優先順位をつけてフィージビリティ・スタディへの参加をOECDに申し入れた。

- ① 工学
- ② 背景情報(学生の受けた設備などの学習環境)
- ③ 一般的技能(批判的思考力や問題解決能力など)
- ④ 経済学

今後、OECDからの回答を踏まえ、参加大学(機関)等の選定や調査結果の公表、活用などについて検討、議論していく。

- 学習成果の測定・把握や、学習成果を重視した大学評価の在り方等の調査研究を行う。
- 学位に付記する専攻名称の在り方について、一定のルール化を検討するとともに、学問の動向や国際的通用性に照らしたチェックがなされるようにする。

ルール化に当たっては、日本学術会議や学協会等との連携協力を図る。また、英名表記の国際的通用性の確保に留意する。

学部等の設置審査や評価に際しては、唯一単独の名称を用いる場合、関連する学問領域との関係について十分な説明を求め、必要に応じ、見直しを含め適切な対応を促す。

- 産学間の相互理解を深め、連携を強化するため、関係者の対話の機会を設ける。

## 2 「教育課程編成・実施の方針」について

－学生が本気で学び、社会で通用する力を身に付けるよう、

きめ細かな指導と厳格な成績評価を－

### (1) 教育課程の体系化

#### <現状と課題>

- 学士課程の教育課程については、科目内容・配列に関して個々の教員の意向が優先され、必ずしも学生の視点に立った学習の系統性や順次性などが配慮されていなかったり、学生の達成すべき成果目標が組織として不明確であったりと、カリキュラムを巡るさまざまな課題が指摘されてきた。個々の科目については、その目標や内容・水準が判然とせず、単位の互換性や通用性の面でも問題であるという。また、専門教育については大学院の役割が大きく、学士課程教育では、完成教育よりも、専門分野を学ぶための基礎教育(専門基礎教育)や学問分野を超えた普遍的・基礎的な能力の育成(共通教育)が強調されているという。
- 目的意識の希薄化、学習意欲の低下等、学生の多様化で、大学側の対応は難しさを増している。しかし、最終的には課題探求能力という高等教育に相応しい高次の目標達成に努める必要があり、基礎的な読解力や文章表現力などを修得させることも重要であると指摘。
- 大学設置基準の大綱化以降、科目区分や必修教科などの見直しが急速に進展。学部・学科等の改組が活発化し、多様な名称の学部・学科が登場。こうした組織改編等の中で、現代的な課題に即した学際的な取り組みを目指した動きが目立つようになってきているという。

この10年間で実施率が大きく伸びた科目・内容として、情報教育科目、文書作成の訓練、ボランティア活動、インターンシップ、学外の教育施設等における学修の単位認定などを挙げている。こうしたカリキュラム改革の進展で、学生の選択幅が広がってきたとしている。
- 大綱化以降、分野による相違はあるものの、全般的に以下の傾向がみられるという。
  - ① 教育課程の中で専門教育の比重が増している。基礎教育や共通教育の履修単位の減少と専門基礎教育の組み込みがみられる。専門職業との結び付きの強い学部(例:医療、家政、芸術系)では、専門教育の早期化や高度化が生じている。

高学年向けの共通教育や基礎教育は、あまり普及していない。
  - ② 共通教育や基礎教育において、外国語能力や情報活用能力など、スキルの訓練に関する教育の比重が大きくなっている。
  - ③ 初年次教育や補習教育、資格取得支援、就職支援、インターンシップなどが教育課程の内外に位置付けられる例が増えつつある。
  - ④ 学際的な教育活動について、関連する学問の知識体系(ディシプリン)に関する基礎教育が必ずしも十分ではない。
  - ⑤ 人文系や社会系などの学部は、基礎教育や自由選択の比重が高いことから、専門教育の学際化が進んでいる。
- 各大学では、学生の変化や社会的ニーズに柔軟に応えようとする努力がみられるとしたうえで、その努力が学士課程教育の本来の姿を実現し、教育水準の維持・向上に寄与しているとは言い切れない、と断じている。

## ＜改革の方向＞

- 多様な開設科目(種類・内容)においては、それが「学位授与の方針」や「教育課程編成・実施の方針」と遊離せず、学生が体系的に履修できることが肝要であるとしている。
- 入学時に学科等への所属を決定している現状は、共通教育や基礎教育の後退傾向や専門教育の早期化を招き、学生の学びの幅を早期から狭めてしまうと懸念。時間的なゆとりをもって専門分野を選択、あるいは柔軟に変更できる仕組みづくりも検討課題であるという。
- 大学設置基準の大綱化により、基礎教育や共通教育の担い手であった教養部は改組され、多くは廃止された。その結果、個々の教員には研究活動や専門教育を重視する一方、基礎教育や共通教育を軽んじる傾向も否めないと指摘している。各大学には、基礎教育や共通教育の望ましい実施・責任体制について、改めて取り組むことを求めている。

## ＜具体的な改善方策＞

### 【大学に期待される取組み】

- 学習成果や教育研究上の目的を明確に掲げた順次性のある、体系的な教育課程の編成(教育課程の体系化・構造化) / 幅広い学修を保証するための意図的・組織的な取組み(主専攻・副専攻制の導入の推進、学部・学科間の移動の弾力化、学部・学科の在り方の見直しなど) / 外国語教育におけるバランスのとれたコミュニケーション能力の育成 / 教育課程におけるキャリア教育の適切な位置づけ / 一方的な知識・技能の教え込みではなく、豊かな人間性や課題探求能力等の育成に配慮した教育課程の編成・実施 / 共通教育や基礎教育への教員の積極的な参画 / 大学間や地域の諸団体との連携・協同による教育内容の豊富化。

### 【国によって行われるべき支援・取組み】

- 個性や特色のある教育課程に関する優れた実践への支援と体制整備 / 国際的な通用性に留意した分野別のコア・カリキュラム作成の促進 / 大学間の連携強化に向けた取組み支援と、共同プログラムの開発、単位互換等の支援 / 国公私の設置形態の枠組みを超えて、複数大学が共同で教育課程を編成・実施し、連名で学位を授与できる教育課程の共同実施制度の創設と普及 / インターンシップの推進に向けた環境整備

#### ◇ 大学における教育課程の共同実施制度(共同学部・共同大学院)

##### \* 内 容 \*

- ・ 当該大学は他の構成大学と共同で教育課程(共同教育課程)を編成、実施することができる。
- ・ 共同教育課程の修了者には、構成大学連名による学位(共同学位)を授与する。
- ・ 学部、研究科等の組織は各大学に置く。

##### \* 想定される効果 \*

- ・ 複数の大学がそれぞれ優位な教育研究資源を結集することで、一つの大学では対応困難な地域における人材養成や地域貢献、研究ニーズ等に適切に対応することが可能となる。
- ・ 学問の学際化、融合の進展による新たな教育研究ニーズに的確に対応し、世界の大学と伍する高度な教育研究組織をより柔軟かつ迅速に立ち上げることが可能となる。

##### \* スケジュール \*

- ・ 20年11月 大学設置基準等の省令改正
- ・ 21年3月 改正施行 / 設置認可等の手続き
- ・ 22年4月 共同学科・学部等の開設

- ・ 共同学部：関西大・大阪医科大・大阪薬科大→生命科学系(22年4月開設予定)
- ・ 共同大学院：① 早稲田大・東京農工大→先端健康科学分野(22年4月開設予定)  
② 一橋大・慶応義塾大→EU(欧州連合)の高度教育研究(23年度以降の設置、運営を目指す)

## (2) 単位制度の実質化

- 大学の単位制度は、授業時間外に必要な学修等を考慮して、「45時間相当の学修量をもって1単位」と定められており、諸外国と比べ低くはない。

しかし、学生の学内外の1日平均の学習時間は3時間30分(土日を含む;総務省18年度調査)で、国際的にみて学生の学習時間は短い。

こうした過小な学習時間の背景として、例えば、シラバスに「準備学習等についての具体的な指示」を盛り込んでいる大学が約半数と少なく、学生が必要な準備学習等を行ったり、教員がこれを前提とした授業を実施したりする環境にないことなどを挙げている。

- 単位制度の国際的な通用性の観点から、学習時間の実態を国際的に遜色ない水準にすることを目指して、単位制度の実質化に向けた総合的な取組みを求めている。

なお、学習時間の在り方については、学習意欲等の問題のみに原因を求めることは適当ではなく、経済的な困難さから学習に専念できない状況も認識しておく必要があるとしている。

### <具体的な改善方策>

#### 【大学に期待される取組み】

- 学習時間等の実態を把握し、単位制度の実質化の観点から、教育方法の点検・見直しを行い、質の向上を図る。
- 学部・学科等の目指す学習成果を踏まえて、各科目の授業計画を適切に定め、学生等に明示し、必要な授業時間を確保する。
- 各科目の授業時間内及び事前・事後の充実の観点から、各セメスターで履修する科目の数・種類が過多とならないようにする。

#### 【国によって行われるべき支援・取組み】

- 各大学の自己点検・評価の一環として、学習時間の現状把握を行い、教育改善に活かすように促す。
- 適切な上限単位数を設定するなど、単位制の実質化の趣旨に沿ったキャップ制(1年間又は1学期間に履修登録できる単位数の上限設定)導入を促進する。
- シラバスの内容(準備学習の内容や目安となる学習時間等についての具体的な指示を含む)を調査し、各大学における単位制の実質化に向けた取組みを把握する。
- 財政支援に当たり、単位制度の実質化に向けた取組みなど、質保証の在り方を勘案する。

## (3) 教育方法の改善

- 学習意欲や目的意識の希薄な学生に対し、どのような刺激を与え、主体的に学ぼうとする姿勢や態度を持たせるかは、極めて重要な課題であるとしている。

- 学士力の育成には、既存知識の一方向的な伝達だけでなく、討論を含む双方向型の授業や、学生が自ら研究に準ずる能動的な活動に参加する機会の設定が不可欠であるという。

教育と研究との相乗効果が発揮される教育内容・方法を追求することは、ユニバーサル段階の大学にとって一層重要であるという。

- 教育方法としては、学生主体の授業となっているか、授業以外の様々な学習支援体制が整備されているか、積極的に体験活動を取り入れているか、などの点検・見直しを求めている。



- 教育環境の面では、少人数指導の推進、支援スタッフや情報通信技術等の活用、課外活動や自習をも可能とする施設・設備の整備等、双方向性を確保した教育システムを求めている。

#### <具体的な改善方策>

##### 【大学に期待される取組み】

- 学習の動機付け、双方向型の学習の展開。体験活動を含む多様な教育方法。
- TA(ティーチング・アシスタント；学部学生等への教育補助を行う大学院生)等を活用した、双方向型の学習や少人数指導の推進。SA(スチューデント・アシスタント；教育の補助業務に携わる優秀な学部学生)の活用も検討。
- 教育研究上の目的等に即した情報通信技術の積極的な活用と、教育方法の改善。

##### 【国によって行われるべき支援・取組み】

- 教育方法の改善に向けた優れた実践の支援。
- 諸外国の大学との間の短期留学の派遣・受入れの積極的な推進。
- 教育支援人材の大幅な増加、TA・SAの積極的活用の支援。
- 国際的通用性に留意した、分野別のモデル教材作成等の取組みの促進。
- 教育方法の革新に向けた大学団体等の取組み拠点の創設の可能性を検討。

#### (4) 成績評価

- 学士課程教育をめぐることは、卒業認定における評価の厳格化も大きな課題であるという。
- 文科省はこれまで、成績評価基準の明示やアメリカで一般的なGPA(Grade Point Average)などの客観的な評価の仕組みの導入を各大学に促してきた。しかし、修業年限での卒業率や中退率(国際比較で低い)等の現状から、成績評価が厳格化しているとは言えないとしている。
- このため、各授業科目の到達目標や成績評価基準を明確化するとともに、GPAなどの客観的な評価システムを導入し、組織的に学修の評価に当たっていくことを強く求めている。
- 「学士力」の学習成果の達成度評価には、多面的できめ細かな評価方法が必要であるという。

#### <具体的な改善方策>

##### 【大学に期待される取組み】

- 教員間の共通理解の下、成績評価基準の策定と明示について徹底。
- GPA等の客観的な基準を学内で共有し、教育の質保証に向けて厳格に適用。
- 学生が自らの学習成果の達成状況について整理・点検し、これを大学が活用して多面的に評価する仕組み(学習ポートフォリオ)の導入と活用の検討。
- 在学中の学習成果を証明する機会を設け、その集大成を評価する取組みの推進。
- 国際性を特色とする大学における、外国語コミュニケーション能力の評価の厳格化。

##### 【国によって行われるべき支援・取組み】

- 徹底した「出口管理」、成績評価の厳格化の先導的取組みへの支援。
- 成績評価の在り方に関して、例えば、GPAの標準的な在り方や成績証明書の基本的要件など、最低限共通化すべき事柄の検討と適切な対応。
- 国際的な通用性に留意した、分野別の学習成果や到達目標の設定などの取組みの促進。
- 成績評価等の在り方について、外部評価や相互評価の取組み促進。

### 3 「入学者受入れの方針」について

－高等学校段階の学習成果の適切な把握・評価を－

#### <現状と課題>

##### (1) 入学者選抜

###### ◆大学「全入」と高等学校教育・大学教育の新たな課題◆

- 所謂、大学「全入」時代を迎え、選抜性の強い大学が一部に存在する一方で、私立大の47% (20年度)が入学定員割れとなるなど、大学の入学者確保を巡る状況は、大学間で“二極化”の様相を示しつつも、総じて大学への入学は容易となってきたと指摘している。
- これまでの大学入試は、大学教育を受けるに足る学力水準を評価・判定するための機能よりも、入学者を選抜する機能が強く意識されてきたと指摘。過度の受験競争は、知識の詰め込みを助長し、自ら学び、自ら考える力などの「生きる力」を育むことを妨げる恐れがある一方、受験競争が入学者全体の学力水準を維持・向上させ、高等学校教育の質の保証や大学教育の入口の質を保証する機能を一定程度果たしてきたとしている。
- 大学「全入」時代では、多くの大学で入試の選抜機能が低下し、入試による入学者の学力水準の担保、及び高等学校における大学進学希望者の学習意欲の喚起・指導が困難化しているという。「大学の入口管理」と「高等学校教育の質保証」とを入試の選抜機能に依存し続けるならば、大学と高等学校の双方に大きな影響を及ぼすことが懸念されるとしている。
- 高等学校・大学に対し、入試による学力水準の担保というこれまでの考え方から、今後は様々な方法で客観的に学力を把握し、それを高等学校の指導の改善や大学入試、大学の初年次教育の基礎資料として役立てていくことを通じて学力水準の向上を図る、という考え方への転換を求めている。

###### ◆入試方法の多様化◆

- 従来、過度の受験競争を緩和する観点から、入試方法の多様化や評価尺度の多元化、受験機会の複数化などについて提言されてきた。

また、受験教科・科目数に関しては、「入学後の教育との関連を十分に踏まえた上で設定することが必要」との認識にたち、各大学の特色ある教育理念等に応じた「入学者受入れ方針」（アドミッション・ポリシー）の明確化と対外的な明示を強く要請している。

- 入試方法の多様化が進む中、各大学では学力検査のほか、面接、小論文、リスニングテストの実施や、推薦入試、帰国子女や社会人、専門高校・総合学科卒業生対象の特別選抜を行ってきた。

しかし、推薦入試やAO入試は、大学進学者は一定の学力を有しているとの前提の下で必ずしも学力検査を課さない形態で普及しており、学力検査を伴う一般入試の大学入学者に占める割合は56% (20年度)まで低下していると指摘。

- こうした状況に対して、推薦入試やAO入試は外形的・客観的な基準が乏しく、事実上の“学力不問”となるなど、本来の趣旨と異なった運用がされているのではないかと懸念を示している。

また、推薦入試・AO入試の実施学部のうち、高等学校の教科・科目の評定平均値を出願

要件としているのは、それぞれ7割、1割に留まり、調査書の活用状況からも推薦入試・AO入試をめぐる懸念を強めている。

- 入試の改善に関連して、文系志望者、理系志望者がそれぞれ理系科目、文系科目を十分学ぼうとせず、学習の幅を狭め、偏ってしまう懸念をあるとしている。そのため、できるだけ募集単位を大きくりにすることを望んでいる。

このことは、学部・学科の縦割りの壁をどのように打破するかなど、学士課程教育の改革と連動して実現される課題でもあると指摘している。

- 受験生側からみると、多くの大学で入学者受入れ方針の策定が普及したものの、その中身は抽象的なものに留まり、高校生に対して習得を求める内容・水準を具体的に示すものとなっていないと指摘。

また、入試方法の多様化が進むにつれ、高校生等にとって入試方法が複雑かつ分かりにくくなっており、入試に携わる大学教員への負担増などの問題もあるという。

- 現行の入学者選抜のシステムは、大学入試センター試験(以下、センター試験)と大学が個別に行う入試(以下、個別試験)との組合せで行われている。

センター試験の利用大学は、センター試験によって、高等学校段階の基礎学力を客観的に把握するとともに、当該大学の個性・特色に応じた個別試験の工夫を行っている。センター試験は、我が国全体として、入試の改善を推進する上で大きな貢献をしてきたと断じている。

こうしたセンター試験の積極的な評価の上に立ちつつ、各大学は大学「全」時代に伴う様々な環境変化を踏まえ、改めてセンター試験と個別試験との関係の在り方について考えることが望まれるとしている。

#### ◆大学入試の学校教育への影響◆

- 大学入試の在り方は社会的な関心が極めて高く、国民生活への影響も大きい。また、高等学校以下の学校教育の在り方との関わりも深く、慎重な検討を求めている。

今回の学習指導要領の改訂(小・中学校20年3月告示、高等学校21年早期に告示予定)の基となる学習指導要領等の改善に係る中教審答申(20年1月)では、大学入試について、記述式など思考力、判断力、表現力等を問う出題の充実や、ボランティア活動などの社会参加の状況の評価の推進などを求めている。

- 近年、高等学校における必修科目の未履修問題は大きな社会問題となったが、この問題は、大学入試の選抜機能低下の今日においても、大学入試が高等学校教育に与える影響の強さを改めて示したと指摘している。

- 全体から見れば少数とはいえ、選抜性の強い特定の大学を巡る受験競争の問題も看過できないという。大学進学を念頭においた中学受験等を巡り、競争の低年齢化や裾野の広がりが生じていることも、知・徳・体のバランスの取れた発達や、教育の機会均等といった観点から懸念されるとしている。

大学全体としては、入試方法の多様化等は相当に進んでいるが、こうした特定の大学については、必ずしも多様化が十分に進んでいるとは言えないと断じている。

こうした問題は、社会全体の価値観の反映とも考えられ、大学入試だけの解決では限界

があるとしている。

ただ、選抜性の強い特定の大学に対しては、調査書等で高等学校段階の学習成果を適切に評価するとともに、総合的な学力を問う方向で入試制度をさらに改善することが望まれるとしている。

#### ◆高大接続の在り方の見直し◆

- 高等学校と大学との接続は、必ずしも十分に行われているとは言えないとしている。この問題は、高等学校及び大学それぞれの努力だけに帰することではないという。高等学校・大学は選抜だけでつながる関係から、客観的できめ細やかな学力把握とそれに基づく適切な指導で学力向上が図られるよう、共に力を合わせて取組む関係へと転換することを求めている。
- 高等学校、大学それぞれの学校段階において、各生徒や学生に対し、学力を客観的に把握する指標を活用し、そこで得られた情報を高等学校と大学間で共有することにより、教育の質を保証する新たな仕組みを構築していくことが望まれるとしている。

#### <改革の方向>

- 大学「全入」時代を迎え、大学が“選抜”する時代から、大学と進学希望者とで“相互選択”する時代に移っている。こうした中、両者の希望、ニーズのマッチングを図りながら、抽象的とされる「入学者受入れ方針」の明確化を求めている。
- 教育の質保証の観点から、単に個別の学校の努力のみに委ねるのではなく、システムとして、高等学校と大学との接続の在り方の見直しを求めている。各学校段階で最低限必要な知識・技能等を身に付けていく仕組みを再構築していくことが、重要であるという。
- 高等学校及び大学の関係者が緊密に連携を図り、上記のような点を踏まえた新たな枠組みづくりに向けた主体的な議論を進めていくことを期待したいとしている。  
その際、中教審が審議に当たって基礎資料の一つとした「高等学校と大学との接続に関するワーキンググループ」（以下、「高大接続WG」と略）の「議論のまとめ」（20年1月）を踏まえ、以下の「具体的な改善方策」を進めていくことを望みたいとしている。
- 「議論のまとめ」で提言している「高大接続テスト(仮称)」については、高等学校(初等中等教育)と大学(高等教育)双方に関わることから、下記のような慎重な姿勢を示している。

「高大接続テスト(仮称)」に関しては、学力を客観的に把握する方法の一つとして一定の意義があると考えられる一方、高等学校教育の在り方との関係上、留意すべき点も種々あることから、高等学校及び大学関係者間の十分な協議・研究が行われることを期待する。また、この新たな仕組みも含めて、今後、高等学校教育全体の質保証に向けた取組が進められることを望みたい。

なお、本審議会は、このテストを導入すれば学習意欲や学力が育成されたり、大学入試の選抜機能が回復したりするなど、高等学校との接続の課題が直ちに解消すると考えているわけではない。大学全入時代における学習意欲や学力の育成、大学入試の改善は、学力を客観的に把握する様々な指標に関し、各高等学校・大学・大学進学希望者がいかに有効に活用するか、その努力にかかっている。

#### <具体的な改善方策>

##### 【大学に期待される取組み】

- 大学と受験生とのマッチングの観点から、入学者受入れ方針(アドミッション・ポリシー)を明確化する。

求める学生像等だけではなく、高等学校段階で習得しておくべき内容・水準を具体的に示すように努める。特に、高等学校で履修すべき科目や取得が望ましい資格などを列挙するなど最低限「何をどの程度学んできてほしいか」を明示する。

- 受験生の能力・適性等を多面的に評価するという観点から、入試の在り方を点検し、適切な見直しを行う。

個別学力検査は、入学志願者の自ら学ぶ意欲や思考力、判断力、表現力等を適切に判断できるように一層の改善を図る。また、現行の入試方法が、必要以上に複雑化し、透明性を損なう恐れがあるような場合は、簡素化・合理化を図る。逆に、入試方法の多様化等が不十分な場合は、改善を図る。

- 推薦入試やAO入試については、それぞれの意義を踏まえ、入学者受入れ方針との整合性を確保しつつ、適切に活用する。

いかなる入試方法であっても基礎学力の把握が適切に行われるべきであるとの認識に立って、学力把握措置を講じる。なお、高等学校の学科ごとの特性にも配慮する。  
また、専ら学生確保の目的のみによって、入試の実施時期の過度の早期化を招くことは避ける。さらに、AO入試を担う職員の専門性を高め、体制の充実に努める。

- 入試科目の種類・内容については、入学者受入れ方針に基づいて適切に定める。

その際、入試に限らず、例えば、高等学校の履修の実態も踏まえつつ、あらかじめ履修すべき科目や学習内容を指定又は奨励するなどの手法を活用することも併せて検討する。  
さらに、文系・理系の区別にかかわらず、幅広い総合的な学力を問う学力検査を行ったり、募集単位を大きくりにしたりすることを積極的に検討する。

- 高等学校との接続をより密にする観点から、求める資料の多様化や適切な活用を進める。

推薦入試において、評定平均値を出願資格や出願の目安として募集要項に明記する等、調査書の積極的な活用に努める（あわせて、高等学校においては、必要な情報を確実に記載することをはじめ、調査書の信頼性や精度を高めるための取組みが必要）。  
高等学校での学習状況に関する資料として、どのような情報を欲しているかをあらかじめ明示し、当該情報の調査書への記入や、関連資料（例えば、主体的な学校外活動の成果や学習ポートフォリオなど）の添付を高等学校あるいは受験生に求めるよう努める。

- 入試問題作成の合理化を図り、良問を出題する観点から、大学の実情に応じて、過去の試験問題等を利用することも検討する。

検討に当たっては、当該大学に限定せず、複数の大学間で相互に利用することも選択肢となり得ることに留意する。また、当該大学の入学者受入れ方針との整合性に十分配慮する。

- 大学入試に関する取組みや関連データの情報公開を積極的に行う。

#### 【国によって行われるべき支援・取組み】

- 入学者受入れ方針の更なる明確化や具体化などについて、各大学の取組みを促す。

過去の試験問題の利用については、それが適切に行われる場合、公正性に反するものではないという考え方を明らかにする。

- 明確な入学者受入れ方針の下、高等学校との接続や連携の面で、優れた教育実践を行っている大学に対して支援を行う。

- 推薦入試やAO入試等について、その基本的な留意点を明確化して周知する。

推薦入試・AO入試等について、調査書を有効に活用するとともに、これを補完する学力把握措置を講ずるように促す。AO入試の実施時期については、「青田買い」等の批判を受けないよう、実施時期のルール化を図る。

- 高等学校段階の学力を客観的に把握・活用できる新たな仕組みづくりについて、高大接続の観点からの取組みを進める。

調査書の活用を促進する観点に立って、その様式を見直す。また、高等学校段階での学力を客観的に把握する方法の一つとして、高等学校の指導改善や大学の初年次教育、大学入試などに高等学校・大学が任意に活用できる学力検査（「高大接続テスト（仮称）」）に関し、高等学校・大学の関係者が十分に協議・研究するよう促す。

\* 協議・研究に際しては、大学入試センター試験や各大学の個別学力検査との関係、卒業や入学に関する各校長・各学長の責任・権限、高等学校教育に与える影響、高校生の負担感等についての配慮が必要。

- 大学入試に関する取組みや、関連データの情報公開を促す。

〔各大学の情報公開の実施状況を調査して公表する。〕

#### ◇「高大接続テスト（仮称）」の協議、調査・研究

##### 1. 協議・研究委員会の設立

- ・文科省は提起された「高大接続テスト（仮称）」に関する学力把握装置の新たな仕組みを調査・研究するための事業を、20年度「先導的・大学改革推進委託事業」として公募。

その結果、北海道大の「高等学校段階の学力を客観的に把握・活用できる新たな仕組みに関する調査研究」が選定され、「高大接続テスト（仮称）協議・研究委員会」（以下、協議・研究委員会）が20年10月に設置された。

##### 2. 委員会のメンバー等

- ・国立大、公立大、私立大、大学入試センター、教育委員会、全国高等学校長協会、高等学校PTA連合会の各団体代表、学識経験者等、20名程度。
- ・協議、調査・研究の実施期間は2年間（20年10月1日～22年9月30日）

##### 3. アプローチ等

- ・協議・研究委員会は中教審の審議を踏まえ、大学入学時に求められる高等学校段階での学力の水準（標準性）や、高等学校における普通教育の一般的な状況を検討。さらに、大学入試における共通テストのこれまでの経験の蓄積の確認等を通じて、高等学校と大学との望ましい接続の在り方を展望するという。
- ・上記のような展望に対応して、
  - ① 高等学校での標準的学習、及び大学（学士課程）での教育に対応する教科・科目の範囲と望ましい達成水準を調査、研究
  - ② そうした達成水準を客観的に測定するのに相応しい実施方式を検討
  - ③ 現行センター試験との関係等について協議・研究し、実行可能でかつ受容可能な「高大接続テスト（仮称）」の在り方を明らかにする

#### (2) 初年次における教育上の配慮、高大連携

- 大学入試を巡る環境変化や高校教育の多様化などを背景に、入学者の在り方も変容しており、6割を超える大学教員が「学力低下」を問題視しているという。こうした実態を踏まえ、「補習教育」（リメディアル教育）が広がりを見せている（18年度の実施大学は約33%）。
- 新たな学校段階への移行の支援・取組みとして、初年次教育が注目されている。初年次教育は、「高等学校や他大学からの円滑な移行を図り、学習及び人格的な成長に向け、大学での学問的・社会的な諸経験を成功させるべく、主に新入生を対象に総合的につくられた教育プログラム」、あるいは「初年次学生が大学生になることを支援するプログラム」とされる。
- 大学生活への円滑な移行を図る初年次教育のプログラムの充実や体系化、高等学校での学習状況等の情報の引き継ぎなど、高等学校との一層緊密な連携が課題であると指摘している。

- 高大連携は、未だ散発的な取組みに止まっており、学生募集の観点からの高大連携に留めず、高校生の特定分野における高い能力と強い学習意欲の伸長を図ったり、高等学校教員と大学教員との研修の機会を設けたりするなど、実効性のある広範な取組みを求めている。

### <具体的な改善方策>

#### 【大学に期待される取組み】

- 初年次教育の導入・充実／実情に応じた「補習・補完教育」の充実と適切な位置づけ(高等学校以下のレベルの教育を計画する場合、教育課程外に位置付け、単位認定は行わない)／幅広い高校生を対象に、地域の実情に応じた連携事業等、様々な高大連携の推進など。

#### 【国によって行われるべき支援・取組み】

- 初年次教育や高大連携に関する優れた実践、「補習・補完教育」の教材開発等に対する支援
- 高等学校までの学習歴に関する情報を引き継ぐ仕組みの構築

#### ■教職員の職能開発

- 教員の職能開発 (FD ; ファカルティ・ディベロップメント) は、11年に各大学において努力義務として定められ、19年度から大学院、20年度から学士課程でそれぞれ義務化され、その活動は普及を遂げてきた(18年度の大学での実施率、約9割)。

しかし、教員のニーズに十分応じていないことや、実施体制が脆弱であることなどの課題を指摘し、今後、FDの実質化を図ることが必要であるとしている。

- 教員と職員との協働関係の確立、職員の職能開発 (SD ; スタッフ・ディベロップメント) を推進し、専門性を備えた職員や管理運営に携わる上級職員の養成などを求めている。

#### ■質保証の仕組みの強化

- 「事前規制から事後チェックへ」(15年学校教育法改正)という設置認可制度の弾力化や、構造改革特区制度による株式会社の学校経営参入などにより、大学の新規参入・組織改編が促進された一方、質保証の面での懸念も増大していると指摘している。
- 大学として最低限備えるべき要件を明確化し、国内外からの信頼を失わないよう、厳格化すべきものは厳格化するなど、設置認可制度や評価制度等の的確な運用を求めている。
- 16年度から施行された第三者評価制度については、第二期(23年度～)に向け、質保証に関する国際的な動向にも留意した分野別評価の見直し等を含めた環境整備を求めている。
- 11年から義務化された自己点検・評価は、第三者評価制度が有効に機能する前提条件であり、恒常的な質保証にとって欠かせないとしている。18年度までに86%の大学が自己点検・評価を実施している一方で、未だに評価の実施、結果の公表を行っていない大学もあると指摘。こうした状態は、法令上の問題もあり、“看過”することはできないと断じている。
- 大学教育の質の維持・向上、学位の水準の保証については各大学における自己点検・評価の取組みの充実・深化が極めて重要であるという。

しかし、現実には大学の危機意識の低さや教員の意識改革の遅れ等の問題点が指摘されているとし、大学の自主性・自律性の下、大学に対して、改めて質の保証に関する責任の自覚を求めている。

- 大学団体(大学等から構成される包括団体、機能別・類型別の団体、評価団体など)や学協会、職能団体などの専門団体を含め、当答申では、それらを「大学団体等」と総称。

大学団体等の中には、政府と個々の大学との中間にあって、大学の教育研究活動の自主性・自律性の確保、質保証の基盤として重要な存在となっているものもあるという。例えば、大学関係者による自主的な分野別等の質保証の仕組みとして「日本技術者教育認定機構」(JABEE)による技術者教育プログラムの認定・審査などがある。しかし、総じて、このような取組みは低調であるという。

- 国としては、大学団体等の主体性を尊重しつつ、質保証に関する基盤整備の一環として、大学団体等との連携を一層密にし、その活動を支援していくことが重要であるとしている。
- 文科省は20年5月、大学団体等の役割に期待しつつ、その取組みを促進し、かつ共通理解に立った対応がなされるよう、日本学術会議に対して大学教育の分野別質保証の在り方についての審議依頼を行っている(P.5参照)。

当答申は、これによる、各分野の学位水準の向上など質保証の枠組みづくりに向けた積極的な取組みを求めるとともに、学位に付記する専攻名称の在り方なども含めて、分野の捉え方にも検討が加えられることを期待している。

## ■財政支援

- 大学教育の質を保証する制度や取組みを支える前提となっているのは、国立大学法人運営費交付金や私立大学等経常費補助金といった基盤的経費による財政支援である。

また、GP事業等の予算措置によって優れた取組みを重点支援することなどにより、大学間の競争環境をつくり、質の向上を促進しているという。

- 高等教育に対する公財政支出の対GDP比でみると、OECD平均が1%であるのに対し、我が国は0.5%となっている。

こうしたことから、当答申は、我が国の高等教育に対する公的財政支援は対GDP比等でみると他の先進諸国と比較して手薄である、と断じている。

- 大学の自主性・自律性を尊重する観点からも、基盤的経費を確実に措置したうえで、競争的資金を拡充し、財政支援全体の強化を図っていくことを強く望みたいとしている。

一方、大学には、社会に対する説明責任を十分果たしていくことが求められているとし、国に、そうした枠組みづくりの推進を望んでいる。

- 大学改革の推進には、各機関の自主性・自律性を尊重しつつ、継続的・安定的な支援をすること、各大学の努力の成果である優れた取組みを重点的に支援すること、管理運営の在り方の見直しを促進すること、などが重要であり、そうした観点から、機関補助は有効な政策手段であるとしている。

- 我が国の大学は多くの場合、授業料に依存し、外部からの寄附の比重が少ない。大学自らが教育基本法の理念の下、社会の発展に寄与する存在として一層の説明責任を果たしていく必要があるとしたうえで、社会全体として“寄附の文化”を育てていくことが重要な課題であるとしている。そのための誘導策として、大学に対する企業や個人からの寄附に対する税制上の優遇措置などに期待したいとしている。