

学生の学びと成長における

大学教育の課題

はじめに

本日は「学生の学びと成長」というテーマに関わって、二つの課題をいただいています。

一つは、学生のキャリア形成が大学教



溝上 慎一氏

育全体と、少し限定をかけると正課教育とどのように関係を持つのかということ。学生の学びと成長をキャリアアセンターなどが支援するキャリア形成支援と接続するならば、それは大学の出口（就職）問題となつてわかりやすい課題となりま

う意味での学びと成長が正課教育やそれを構成するカリキュラムにまで絡んでく

組みが、学生のどのような学びと成長を促しているのが自覚されないからです。これについてお話しするのが本日の二つめの課題です。

●学生の学びと成長を

今日の報告の前提知識

まず、今日の話の前提となる見方や状況を何点かご説明します。

大きな話ですが重要なこととしていつも念頭に置いておきたいことが、大学教育とは学生を育て、成長させることだということです。学生が、今までできなかったことができるようになり、考えられなかったことが考えられるようになる。これまで想像もしなかった世界に学生を導いていくこと、そうしたことが大学教育に求められています。そうでなければ、何のために教育をするのだということになります。ですから、FDであろうと、カリキュラム改革であろうと、シラバスやGPAであろうと何でもいいのですが、ある取り組みが学生のどのような成長を促すものなのかということが一つ一つ考えられなければなりません。外圧事情から始まったものであるにしても、最終的

には学生のどのような成長につながっているのが考えられなければなりません。一般的に見れば、まだまだ形式的な取り組みに終始している大学が多いように見えます。

さて、このような話になると問題になるのは、それでは学生の成長とは具体的に何を指すのかということ。ここを多少細かく見ていかないと、今日社会から求められる大学の現況課題は理解できません。よく「学生が元気であればいいんだ」とか「一生懸命に頑張っていたら、それでいいと思う」とか言う人がいます。私もそれは重要だと思いますが、それをわかったような顔をして言っている人を見ると、最悪だとも感じます。今日の大学の教育改革が抱えている課題はそんな単純なものではありません。昔から一般的に言われてきたことですが、教育とは大きく言つて、学生の知識・技能・態度を育てる営みです。ですから、学生の成長は知識・技能・態度がどのように育っているかと、次元ごとに、あるいは次元同士の有機的な関連を見ていくことだと言えます。一般的に教員は、学生にどのような知識をどのレベルで教えるかということについてよく考えています。専門教育を

主としたカリキュラム改革にはそれが如実に表れています。ここでは教える内容に着眼してその体系（難易度や順序など）がかたちづくられています。知識次元については、私はあまりうるさく言う必要はないと考えています。

しかし、技能や態度については全国的に見て大いに問題があります。ご承知のように、政府から出されている「汎用的技能」や「学士力」の考え方はこの技能に相当するものです。それから、学習意欲という意味での態度について、教員は学生に少しでもおもしろく感じてもらう、興味を持つてもらおうと、学生のやる気を少しでも引き出す授業をおこなっています。他方学生のキャリア形成という視点から見ると、たとえば今勉強していることがいったい学生の将来や人生形成にどのような意味を持つのか、どうつながるのか、そうしたことはほとんど考えられていません。教員は理解していないことを学生には伝えられませんが、育てることもできませんので、そうであるときに、ある教室でおこなわれている授業が、いったい学生のどのような意味での態度を育てることにつながっているのかを考える必要があります。もっとも誤解のないように補足をすると、私はある

科目の内容を将来や社会問題につなげてつくりなおせ、という話をしているわけではありません。知識を学ぶときのある態度が多かれ少なかれ将来や人生形成を規定する、そうしたことを意識して授業やカリキュラムが考えられなければならぬことがある、という話をしたいわけです。

さらに言えば、知識それ自体は私現状でいいと言いましたが、知識を通して技能や態度を育てる、つまり知識・技能・態度が関係づけられていない現状は深刻な事態だと見えています。つまり、技能や態度を育てなければならぬとってきたときに、大学はすぐそれだけを独立して取り上げ特別プログラムをつくる



うとします。初年次教育や基礎ゼミ、情報教育などがその典型です。もちろん、私はそれらの取り組みが必要ないとか駄目だとか言っているわけではありません。ただ、技能や態度は知識と密接に連動しているわけで、そしてその知識を扱うのは一般の授業です。私はずっと一般の授業のなかで知識・技能・態度の総合的育成を考えていかなければならない、そうしないと、いくら特別プログラムを走らせても根本的な問題がいつまでたっても解決されず先送りになっていると思うわけです。一般の授業でこうした知識・技能・態度の連動が考えられるようになるならば、もしかしたら特別プログラムの数はもっと最低限の数になっていくかもしれない。特別プログラムが多すぎて、あるべき本来のカリキュラムが圧迫されているとも見える状況です。

さて、私の専門は青年心理学で、青年期の自己形成やアイデンティティ、青年期そのものの成立や構造について研究をおこなっています。この立場が私の大学教育や学生の学びと成長に対する見方をつくっています。

青年期は、産業革命、ひいては近代社会の産物と言われるように、社会の変化あるいは社会の進展と密接に連動してい

ます。青年期は単に年齢的に若い「若者」期の意ではなく、大人でもない、子どもでもない、その狭間期にいる発達の段階だと定義されています。つまり、子ども時代学んできたことを土台として将来どのような大人になるかを、いろいろな意味で考え決定していくのが青年期です。一般的に言えば、大学教育は青年期の仕上げの時期に相当します。そこで、大学生の学びと成長を考えているのが私のポジションだということになります。

世界的に見て、青年期の変化は近代社会の成熟を迎えそれを越えたところかどうかというのかと議論されています。つまり、技術革新が社会の構造を変え、人々の生活、人生形成を変えてきました。公教育という学校教育もできました。青年期もこの学校教育で教えられるべき知識が高度化されるなかで、教育期間が延長され登場してきました。大人社会の進展と密接に関連した概念です。そして、リニアに社会の近代化が進められてきたものが一定程度飽和状態、ないしは成熟期を迎え、それを越えた。現代における大人社会の問題はこの社会状態で考えられているものであって、それに連関した多様な問題が露呈しています。

近代社会から後期近代、ポストモダン

という言葉づかいは、近代から見ての現代の位置づけは何を問題として社会を見るかによります。この問題の観点がなくて——そして、実際ないものが多いのですが——、現代社会論は混沌とした議論となります。私は先行世代から後続世代への、言い換えれば大人から子ども・若者への知識継承を観点として、社会の変化を見えています。

近代社会以前では、文化・社会に関する知識・技能は、対面 (face-to-face) の大人をモデルとして大人から子ども・若者へと世代継承されてきました。ここでいう大人とは、親や近親者、親方、コミュニティの大人たちのことを指します。しかし近代成立以降は、学校教育を通して教師から子ども・若者へと知識・技能が世代継承されるようになっていきます。それで親の大人としての役割がなくなつたわけではありませんが、子どもが将来大人になってどう生きていくかということに関して継承されるべき知識・技能の大部分は、親は担えなくなってきました。そして、こうして親から学校へとパトナミックされた知識・技能の継承ダイナミックスが、いま近代社会の成熟を越えたところでもた崩れ始めているわけです。学校教育の機能低下、問題化はこの

問題に絡んでいます。どこの国でもさまざまななかたちを呈して起こっていることです。

青年期論の観点で言えば、これは大人が子どもや若者にどうあれ、ということが明確に示せない状況と言えます。大人自身がこれからの発展の方向性を見定められない状況は、これまでありませんでした。継承できる知識や技能はあるけれども、その継承できる知識や技能の意味がよくわからないということはありませんでした。現代社会はこういう状況にありますし、大学教育を含めて学校教育はこの状況でその存在意義が問われています。全体を見渡したグラウンドデザインがよく見えなくなっているなか、それが単なる一教員・一授業のなかの教える・学ぶの教授学習過程にまで影響を及ぼそうとしています。難しい状況です。

●現代大学生の脱適応 ダイナミックスにもとづく 人生形成

それでは、正課教育を含めた大学での勉強とキャリア教育との関係についてです。それは、次のような問いで言い換えられます。つまり、なぜ学生は勉強を通

して人生形成をするようになったのかということ。これは、勉強を通して人生形成をしてこなかった多くの大人、教員にとって必要な知識、見方だと思いません。この変化の背後に先ほどから青年期のところで説明した社会の変化、それにとまなう大人と子ども・若者の関係の変化があります。

一九九〇年代を境に大学生の人生形成は「アウトサイドイン」というダイナミックスからインサイドアウトのダイナミックスになった」ということを『現代大学生論』（NHK出版・二〇〇四年）で書きました。この「アウトサイドイン」とは、大人社会に「適応」していくプロセスのダイナミックスのことです。内側からこれをやりたい、あれをやりたいという人生をつくるのではなく、一人ひとりがはまっていくなすべき場所があるということ。一九八〇年代以前の若者は、社会全体の発展―社会のルールと呼んできたものにまず乗ることを優先し、そうしたうえで個人の興味や関心をできるだけ満たすように考えてきました。勉強の意味もこのダイナミックスのもとで機能していました。だから、このダイナミックスのもとでは、個人の興味、関心はあってもなくてもよくて、第一義がしっ

かりふまえられていることがとにかく重要でした。

しかし、一九九〇年代に入ってからでの大人社会の力強さが根本から崩壊しました。子どもや若者は学校や大人社会を信じて適応しても、その場が自分の人生を保障してくれるとは限らなくなりました。社会のルールに乗ったと思っているのは自分だけで、そのルールの先は意外と点線だったり、あるいは消えてなくなっていたりもするわけです。難しいのは、それでも子どもや若者は学校教育を通して大人になっていくしかないということ。学校教師はもはや大人社会の完全な代弁者ではなくなっています。それでも知識・技能を継承する役割を担わなければなりません。継承する知識・技能に興味をつけるのは、もはや大人社会やその代弁者である学校教師ではなく、子ども・若者自身となっているわけです。こういうダイナミックスでなされる人生形成を私は「インサイドアウト」と呼びました。個人の内側の論理を外（他者、社会）に投射しながら人生を形成する脱適応のダイナミックスです。個人の興味・関心、夢や理想もこの個人の内側の論理の一つです。

ちなみに、「居場所」という言葉の使

われ方に注目すると、一九八〇年代から一九九〇年代以降への変化がよくわかります。私たちは今日居場所という言葉で、「自分が居て安心する場所」あるいは「自分らしくいられる場所」といった意味あいで用います。しかし、この言葉が使われ始めた一九八〇年代半ば頃というのは、不登校の子どもたちが安心して避難できる場所という意味で用いられていました。行き場のない、家に閉じこもった子どもたちが安心していられる場所を、地域の私塾やコミュニティセンターが「居場所」として提供し始めたわけです。ここでの居場所という言葉遣いには、学校、教室に適応できない子どもたちのための場所という、強力な適応の文脈が暗に示されています。今と比べると、一九八〇年代以前には「適応」と題する研究がものすごく多いのですが、それは逆にそれだけ「適応」しなければならぬ場所が多かったからだとも言えます。一九九〇年代以降、居場所という言葉遣いのなかに適応の文脈が消えてしまっていることは注目されます。

こういう見方をもとにして大学生に視点を戻しましょう。今日の学生の授業への出席時間数が増えていること、勉学を第一にした大学生活を過ごしていること

は、いくつかのデータを見てすでにご承知の通りです。ここで重要なのは、授業への出席それ自体ではなく、学生の勉強に対する意識が以前に比べてかなり変わっていることです。多くの学生は勉強を通して人生を形成していこうと考えています。なぜなら、多くの学生がインサイドアウトで人生を形成しなければならぬとき、頼りになるのは勉強しかないからです。ただ大学に入って単位を取って卒業すればいいのではなく、何を勉強したかが人生を決める、形成していくと考えられるからです。音楽や絵、マンガなど趣味や個人的関心から将来を考え、学校教育に依存しない人生形成も見られますが、多くの者にとっては学校で何を勉強したいかと考えることが人生形成の始まりとなります。大学や学部、学科を決めるとき、三年生で専攻を決定するとき、授業の課題や卒業研究のテーマを考えると、自分の人生を考える契機があります。

●新しい時代を生きるための学習

最近、「学士力」ということが話題になっていますが、これは要するに「汎用的技能」のことで、海外では国や機関によって若干表現が異なりますが、おおよ



ね“generic skills”とか“generic attributes”、“generic competences”“key competences”などと呼ばれるものに相当します。「汎用的」ですから、専門や固有の領域を越えて一般的に通用する技能のことです。このテーマではある技能が発揮されるが、別のテーマでは弱いということでは駄目であって、いろいろなテーマに力強く向かっていく一般的な技能が多次元で求められています。「コンピテンシー」や「エンプロイアビリティ」といった用語も、企業社会との関連で出されてきたもので出自は違いますが、大学教育として取り組まなければならない次元として考えるときには、近いものを指しています。

もつとも、コンピテンシーのなかにはたとえば「顧客指向性」といったものが含まれていることもあり、そうしたものがどれだけ大学教育のなかで育まれなければならないのかといった細かな問題はあります。しかし全般的には、大学教育で扱われるべき技能は、リーダーシップや批判的思考力、論理的思考力、対人コミュニケーション、セルフコントロールなどで、それらは汎用的技能でもコンピテンシーでもエンプロイアビリティでも共通しています。そして、それら基本的

技能は民間企業でも、公務員でも、学者でもどんな職種に進んでも必要とされる力、技能であります。以下では汎用的技能という用語を使用していきます。

他国の大学教育で汎用的技能はどのような状況にあるのかと言いますと、日本と同じで、先進的な取り組みをしている大学とそうでない大学があります。たとえば、オーストラリアのメルボルン大学――日本で言えば東大・京大のようなオーストラリアのトップクラスの大学ですが――の事例を先進例として紹介しますと、そこでは各先生がシラバスの下半分（表1参照）で、その授業で培われると想定する汎用的技能を示すようになっていきます。

ここでポイントになるのは、汎用的技能が単にシラバスに明記されるということではなく、ある種の複数の汎用的技能を授業内で育てると考えられていることです。たとえば、このシラバスには「図書館や情報資源を有効に活用して研究のしかたを身につける」「参考書やレポート、ディスカッションを通して批判的思考や分析力、議論のしかたを身につける」などと書かれています。つまり、知識を通して技能・態度を育てようと考えられているということなのです。

そして、このように授業で知識を教えるなかで、教員が意識して汎用的技能をきちんと育てようとするならば、それは組織的な取り組みとならねばなりません。初年次教育や情報教育など要らなくなるということですが、いや、要らなくなるというのはいき過ぎでしょうが、少なくともその必要性はぐっと減ります。

このように、知識・技能・態度という各次元を分けながら学生の学びと成長を考えていくことは、教育が「教授中心型 (teaching-centered education)」から「学習中心型 (learning-centered education)」へと移行してきていることを意味します。この言葉をもっとも直接的に出しているのは、ヨーロッパのポローニャプロセスにおける「Tuning Project」です。簡単にいえば、ポローニャプロセスとは欧州の教育共同体をつくらうとしているものです。学部が三年、修士が二年、博士三年といった各国共通のスタンダードを確立しようとしているわけです。ポイントは単に学位の問題だけではなく、社会に向けた教育を実現するという共通の意識・指向性をもっていること（こういって、そのなかでキーワードになるのが学習中心型教育です。それは、単純に教員の授業改善やカリキュラム改革を模索するの

表1 メルボルン大学1年生向け授業 (USA Today) のシラバス (2007年10月31日版)

Subject	USA Today: Society, Culture, Identity
Note	This subject is recommended for students wishing to complete a major in American studies.
Availability	1st year
Credit Points	12.5
Coordinator	
Semester	1
Contact	Two 1-hour lectures and a 1-hour tutorial each week
Subject Description	This subject aims to give students an awareness of the trajectory of present-day debates about the United States by examining important aspects of North America in the post-war period, and offering historical, cultural and political analysis of how things came to be the way they are. Stories prominent in the American news media in recent years have included the 'war on terror', a presidential indiscretion, and tragic high school shootings. Editorials debate the death penalty, illegal immigrants, and whether or not national ideologies of democracy and liberty are translated into true racial and economic equality. This subject examines United States society and culture since the 1960s. It looks behind the headlines, and analyses the people and events that made them. Utilising historical scholarship, television documentaries and examples of American popular culture, we explore the attitudes of the American people to the world, diversity, gender issues, social inequalities and government. Students should gain a critical and interpretative understanding of the state of the American nation today and in the recent past, and have acquired skills and strategies for research on the contemporary United States.
Generic Skills	<ul style="list-style-type: none"> • demonstrate research skills through competent use of the library and other information sources; • show critical thinking and analysis through recommended reading, essay writing and tutorial discussion, and by determining the strength of an argument; • demonstrate understanding of social, ethical and cultural context through the contextualisation of judgements, developing a critical self-awareness, being open to new ideas and possibilities and by constructing an argument; • be able to communicate knowledge intelligibly and economically through essay writing and tutorial discussion.
Assessment	A written research essay of 2000 words 50% (due mid semester), reflective exercise 2000 words 40% (end of semester) and tutorial participation 10%.

(注) <http://www.unimelb.edu.au/HB/subjects/131-145.html>

ではなく、学生がいかに学習して成長するのか、そこに授業やカリキュラムがどう関わるのかを模索します。

「teaching and learning」は「教授学習」と直訳されていますが、その本質は私たちが日本語で言う「授業」という意味に近いものです。しかし、論文や学会での発表では、最近のヨーロッパの研究者はそれを「teaching and learning」ではなく「learning and teaching」とひっくり返して用いることが目立ってきています。高等教育のセンターの名称にも、「Teaching and Learning Center」となっていたものを「Learning and Teaching Center」とわざわざひっくり返して表記したりもするわけです。アメリカでも同様に見られます。こうしたことから、学習が強調された教育が目指されていることがおわかりのことと思います。

OECDが実施する一五歳対象のPIISA調査を、大学教育のアセスメントとしても導入しようという動きが進んでいます。OECD・PIISAの結果では、毎回高得点を取るフィンランドがかなり注目されています。フィンランドはフランスやドイツ、イギリスなどの大国からは外れたヨーロッパの小国です。それゆえに、危機意識が非常に強く、新しい時

代状況を乗り越えていくためには教育しかないという考えに則って、教育に大きく力を注いでいます。国土は大きいのですが、人口は少ないので、逆に言えば一体力があります。またフィンランドは、中等教育と高等教育あるいは大学院が一体のシステムとなっており、上手く機能しているとも言われます。そういう意味では、フィンランドの高等教育はかなり先進的で、学ぶべき点が多くあるように見えます。

私が印象深かったのは、フィンランドの政府が公表している報告書です。教育改革では国を問わず、改革者が何かを変えようとすれば考えるほど、組織や学生が取り組むべき授業・カリキュラムが硬直化していきます。何でも与えなければならぬと考えると、多くのファクターを決められた場所や時間のなかで実現しようとするので、教育そのものが硬直したものになってしまいうわけです。わが国でもそうですし、どこの国でもかなり起こっていることです。そこで、フィンランドの報告書です。そのなかでは「Deep Learning」がキーワードになっています。その内容を端的にまとめるとそれは、学生に対して一方的に大事なものを与えるのは簡単だが、大事な問題は学

表2 身につけた知識・技能の程度とその学年変化 (溝上, 2007)

1年生 (N=2223)			2年生 (N=323)			
1	対話の能力 (授業外)	2.90(0.83)	1	対話の能力 (授業外)	3.02(0.78)	△
2	専門外にわたる幅広い教養 (授業)	2.68(0.70)	2	専門外にわたる幅広い教養 (授業外)	2.92(0.76)	△
3	専門外にわたる幅広い教養 (授業外)	2.64(0.80)	3	日本語での口頭と筆記によるコミュニケーション能力 (授業外)	2.75(0.78)	△
4	日本語での口頭と筆記によるコミュニケーション能力 (授業外)	2.53(0.79)	4	専門分野で研究するための基礎的な学力と技術 (授業)	2.73(0.65)	△
5	市民性と倫理的責任感 (授業外)	2.49(0.87)	5	市民性と倫理的責任感 (授業外)	2.72(0.88)	△
6	情報の管理能力と技術 (授業)	2.44(0.74)	6	専門外にわたる幅広い教養 (授業)	2.72(0.70)	
7	専門分野で研究するための基礎的な学力と技術 (授業)	2.44(0.69)	7	情報の管理能力と技術 (授業外)	2.57(0.83)	△
8	分析を通しての批判的思考力 (授業)	2.39(0.75)	8	分析を通しての批判的思考力 (授業)	2.54(0.75)	△
9	外国語での口頭と筆記によるコミュニケーション能力 (授業)	2.33(0.79)	9	日本語での口頭と筆記によるコミュニケーション能力 (授業)	2.48(0.81)	△
10	日本語での口頭と筆記によるコミュニケーション能力 (授業)	2.32(0.77)	10	分析を通しての批判的思考力 (授業外)	2.48(0.78)	△
11	専門分野で研究するための基礎的な学力と技術 (授業外)	2.31(0.83)	11	専門分野で研究するための基礎的な学力と技術 (授業外)	2.43(0.81)	△
12	情報の管理能力と技術 (授業外)	2.31(0.77)	12	情報の管理能力と技術 (授業)	2.41(0.79)	
13	分析を通しての批判的思考力 (授業外)	2.30(0.77)	13	将来の職業に専門的知識を生かす応用力 (授業)	2.37(0.70)	△
14	対話の能力 (授業)	2.24(0.82)	14	将来の職業に専門的知識を生かす応用力 (授業外)	2.36(0.85)	△
15	将来の職業に専門的知識を生かす応用力 (授業)	2.23(0.73)	15	外国語での口頭と筆記によるコミュニケーション能力 (授業)	2.28(0.85)	
16	将来の職業に専門的知識を生かす応用力 (授業外)	2.17(0.79)	16	対話の能力 (授業)	2.27(0.86)	
17	市民性と倫理的責任感 (授業)	2.10(0.76)	17	市民性と倫理的責任感 (授業)	2.16(0.76)	
18	外国語での口頭と筆記によるコミュニケーション能力 (授業外)	1.79(0.78)	18	外国語での口頭と筆記によるコミュニケーション能力 (授業外)	1.94(0.86)	△
19	起業家精神 (授業外)	1.67(0.79)	19	起業家精神 (授業外)	1.75(0.83)	
20	起業家精神 (授業)	1.58(0.73)	20	起業家精神 (授業)	1.52(0.66)	

(注1) △は1年生と2年生の得点をt検定にかけて5%水準以上で有意差が見られた項目である。有意差が見られた項目はすべて、1年生から2年生にかけて得点が上昇していたので「△」と表記している。

(注2) 表は得点順位の高い順に並べ、中央得点 (2.50) 以上の順位をグレーに色づけている。

ものの、それでも汎用的技能の獲得という観点では話にならない結果です。これまでのこの手の調査を見てきた経験で言えば、組織をあげて、ある技能を育成しようとしている、そして学生も自分たちは伸びていると感じている、そういうときの点数は、三・五点を越えなくても三点代には達しているものです。しかし、二点台で平均値が中央値の前後に並ぶということは、高い評定の者もいて低い評定の者もいて、どっちつかずの状態、できる者がいてできない者がいる、両者を相殺しているということとです。少なくともこのデータからは、日本の主要国立大学の学生の汎用的技能は、教育的に育てられていないことが明らかです。もちろん、一、二年生ではまだ汎用的技能は身につかない、三、四年生になつてくると身についてくる、という見方もあります。その見方は正しいと思いません。しかし、この調査では客観的な技能の獲得が問われているのではなく、学生の主観的な獲得程度が問われています。したがって、技能が大学や授業で育てられていると少し

生が大学の自覚的なデザインのなかで自由に学習し、自分なりの取り組みや探求をおこなうことである、といったことを指しています。学生を放置したり自由な時間を与えたりするという意味ではなく、大学や教員のかかなり自覚的なデザインのもと、学生たちに時間を与えてくれるだけ自由に勉強させるという意味です。個人のレベルに応じて、学習プログラムや宿題、課題も変える、というものです。Deep Learningは学生の学習が教育の結果だということを具現化した言葉だとも言えます。

●授業・授業外学習の実態とその効果

一九九〇年代以降の大学教育改革で、大学は学生たちを教室に向かわせることに成功しました。しかし、学習の成果や汎用的技能や態度をまじめに考えていくと、学習が教室内の授業だけで十分に成果を出せるはずがありません。知識を提示する場が教室にあり、他方で自分で行うところを考えた調べたりする場が教室外にある、そうした良いバランスが学習の成果を生み出します。勉強Ⅱ教室での授業と考えてきたこれまでの日本。一九八

〇年代まではそれで一気に近代化の成熟まで駆け上がりましたが、ここに来て、一気にいろいろな意味でツケがまわってきているように見えます。つまり、好き勝手に勉強した者を別として、授業外で勉強することが必要だということを経験している者が、日本人のなかにはあまりにも少ないからです。「単位制度の実質化」とわざわざ言ってもうまく機能しないように、根深い問題です。しかし、学習成果や汎用的技能を唱えていくなら、この授業外学習の問題を避けては通れません。

授業外学習に関していろいろ調査データを集めました。どこで誰がやっても結果はそう変わりません。簡単にまとめれば、六〇七割の学生は授業には熱心に参加するものの、授業外学習は一日一時間やっていないというものです。たしかに、プロジェクト学習や参加型授業も増え、以前に比べれば少しずつ授業外学習の時間は増えてきていると見えます。しかし、その時間はまだまだ話にならない程度のもので、もつと問題なのは組織的に授業外学習を取り組むようにどうしても覚悟が定まらないことです。GPAシステムを取り入れたり、シラバスに予習復習用の参考図書をあげたりする

など、ささやかな取り組みまでは多くの大学でなされ始めています。しかし、教員個人はその重要性を認識していませんから、かたちだけで終わっています。これはFD(ファカルティ・デベロップメント)やカリキュラム改革とつなげて組織的に覚悟を決めておこなわれなければならぬ問題です。形式的なシステム改革では前へ進みません。

私の方で扱っているデータを見ていきましょう。大阪大学(現在広島大学)の秦由美子先生の代表科研で、全国の旧帝大の国立大学生、主に一、二回生を対象に、入学後知識や技能がどの程度身についていると感じているかを尋ねる調査を実施しました。一年生の結果を見ると、中央値(二・五点)を越えた項目が「対話の能力(授業外)」「専門外にわたる幅広い教養(授業)」「専門外にわたる幅広い教養(授業外)」「日本語での口頭と筆記によるコミュニケーション能力(授業外)」でした。一年生は教養教育が中心です。専門外に渡る幅広い教養が授業で身についたという得点が高いのは理解できます。しかし、それにしても汎用的技能の得点が低すぎます。二年生になつて中央値を越える項目が少し増える

でも感じていけば、もう少し高い平均点を示してもいいはずだ。

この調査結果をもう少し詳細に検討した結果を四点にまとめると、次のようになります(詳しくは溝上、二〇〇七を参照)。第一に、昨今の学生にとって授業や実験に参加することは当たり前前のことで、それが何らかの知識や技能の獲得を特別に規定するものではないということです。第二に、授業を通して知識や技能が身についたと感じている学生たちは、基本的にまじめな姿勢で学習活動に取り組みながら、かつ知識や経験を豊かにするために自己成長的、自学自習的な学習にも取り組んでいるということです。授業に出るだけでなく、授業外でも勉強する学生が、授業でいろいろな技能が育っていると感じているということです。授業と授業外の勉強のバランスの重要性が指摘されます。

第三に、授業で身についたと感じる学生たちのコミュニケーションの能力は、授業外で友人との交際で身につけたコミュニケーション能力を基盤とするものであり、その延長線上の授業でコミュニケーション能力を高める、というものでした。つまり、コミュニケーション力の弱い学生が授業で鍛えられたというのではなく、

日常のつきあいのなかでコミュニケーション力の長けた者が授業でもさらに成長している、そんなイメージの結果です。

第四に、授業外で対人関係能力を磨いている学生は、日常で豊かな対人関係を営みながらも、他方で知識や経験をより豊かにしようとする自己成長的、自学自習的な学習活動もおこなっていたということです。こうした学生にとって、交友は遊びのための交友だけではなく、自分の世界を広げていくための交友でもあるわけです。そして、そうした自己成長的な学生は交友だけでなく、授業外の勉強もしているということです。以上の結果から大きく言えることは、授業を通しての技能獲得が授業外の活動にかなり規定されているということです。つまり、授業・授業外で対人関係も含めて幅広く学ぶ学生は成長しているけれども、授業だけで学ぶ学生は成長が弱いということです。学生の日常的な自発的学習力が問われています。

同様に、同志社大学の山田礼子先生の科研調査JCS S——米国UC L Aの高等教育研究所が作成したJCS S (The College Senior Survey) 調査の日本版、Japaneseの「をつけています」のデータを用いて、授業と授業外学習のバラン



スが学生の技能獲得や自己成長にどの程度寄与しているのかということ进行分析しました ([http://smizok.net/subpages_j/0001\(R%20Yamada\).html](http://smizok.net/subpages_j/0001(R%20Yamada).html))。結論だけを言うと、やはり授業だけでは駄目で、しかし授業外学習だけをやっても駄目だという結果でした。先生方は「昔だったら自分で勉強していた」ということを言われますが——昔とだけそれが一般化できるものだったかは疑わしいところですが——、いずれにしても今日の学生においては、授業、授業外のどちらかだけの勉強では技能獲得や自己成長は感じられない、という結果です。授業と授業外のバランスのいい勉強が必要であることが、別のデータでも明らかにされたと言えます。

さて、単位制度の実質化は、単にやっていない授業外の勉強をさせる——もう一つ初歩的な段階だとその時間を確保する——ということ議論されがちですが、技能の獲得まで見据えたより質の高い学習成果を考えていくならば、やはりこの話は授業デザインの改革と連動して進められなければならない、と思います。

アメリカやカナダ、オーストラリアなど欧米の一般的な授業は、一週間に二〜三回集中的におこなわれ、かつ講義と演

習がセットになっています。表1で示したメルボルン大学の授業シラバスの“Con-fact”の欄には、週に二回の講義と一回の演習 (Tutorial) があることが記載されています。ポイントは、ここでの演習が講義とセットになってなされているということことです。つまり、講義で教えられた知識や内容にもとづいて演習はおこなわれ、また、アサインメントとして教科書や論文などを読んで理解していることが演習の前提となります。調べ学習にしても、ただ興味のあることを調べるというのではなく、講義内容で学んだ知識と連動させて興味のあることを調べ、理解を深めたり疑問を喚起させたりします。知らない知識を学習すること、身につけている知識をせいはいっぱい駆使して議論するということ二つの学習モードが一つの授業のなかで実現しています。プレッシャーは高いでしょうが、これは力がつきます。それに対して日本の演習となると、講義と演習とが形式上分離していて、知らない知識を学習すること、身につけている知識を駆使して議論するという二つの学習モードがバラバラになっています。この二つをうまく実現している授業が全国にないとは言いませんが、非常に少ないと思います。技能の獲得のなかに対人

コミュニケーションがありますが、あれもただしゃべればいいのかというのではなく、自分にとって遠い知識を使って、知らないなら調べるようなことも含めて、異なる考えを持つ他者と議論するようなことを指しています。ただおしゃべりでいいならば、授業のなかで考える必要などないわけで、アルバイトでも何でもほかにもそのような場はたくさんあるわけです。しかし、自分にとって遠い、抽象的な知識状況のなかである議論がなされなければならぬのが、現在の高度で複雑な社会状況です。こうしたレヴェルの対人コミュニケーション、ひいては汎用的技能を身につけさせるための授業デザインがもっと考えられなければなりません。

●キャリア教育・人材育成の観点から見た大学教育

各学問分野の専門知識を教える教育は、これまでの延長線上で改善しながら発展させていけばいいと思います。他方で問題になるのは、大学教育と社会との接続です。これは、研究者を志す学生にも民間企業の就職を志望する学生にも共通の問題で、私は知識・技能・態度の教育次元でいうところの、どちらかと言えば技

能・態度の問題だと考えています。しかし、すでにお話ししてきましたように、この技能・態度は独立して育てられるものではなく、知識を通して育てられるべきものです。そこに大学ならではの役割があります。こうして、知識・技能・態度一体となって学生を育てていこうと考えるとき、大学教育全体はキャリア教育とも呼べますし、人材育成と見なすこともできるわけです。知識・技能を、正課・正課外教育全体でシステムティックに育てることが求められます。

同志社大学の山田礼子先生がよく紹介されていますが、アメリカの「学生関与(student involvement)」論、あるいは「学生エンゲージメント(student engagement)」論がこの考え方に類似するもので、紹介しておきます。

学生関与とは、『学習における関与(Involvement in Learning)』(The Study Group on the Conditions of Excellence in American Higher Education, 1984) レポートで主張されている高等教育における新しい教育観で、委員の一人であったAlexander Astinの「学生関与」論を基礎としています。レポートでは、学生関与は「学生が学習に対してどのくらい時間、エネルギー、努力を



割いたかを問うもの」と定義されています。この意味での学習により関与した学生はそうでない学生と比べて、より多くの成長や達成があり、教育への満足度も高い、卒業後継続して学習していく力も高い、と考えられています。今日のわが国の高等教育改革が一九九一年の大学設置基準の大綱化を境として語られることが多いことと同じように、今日のアメリ

カ全体の教育「一般」の改革は一九八三年の『危機に立つ国家(A Nation at Risk)』レポートを境として語られることが多いようです。そのなかの、高等教育においては、『学習における関与』が世間を支配した影響力のある国家レポートでした。その主張点は、大学(学士課程)教育の優秀性は、入学前のSATの得点、優れた教授陣、蔵書数、社会的評判などよりも、学生が学び成長して得る資質の獲得・発展にある、というものでした。『学習における関与』レポートは、その冒頭で、「アメリカは、学習は一生涯続くという学習社会を実現しなければならぬ。しかし、このことを議論し始めるかのように、学習は高校で終わりであるかのような考え方が出てきて議論が頓挫する」と述べています。ここには、一九八〇年代初頭のアメリカの高等教育が、

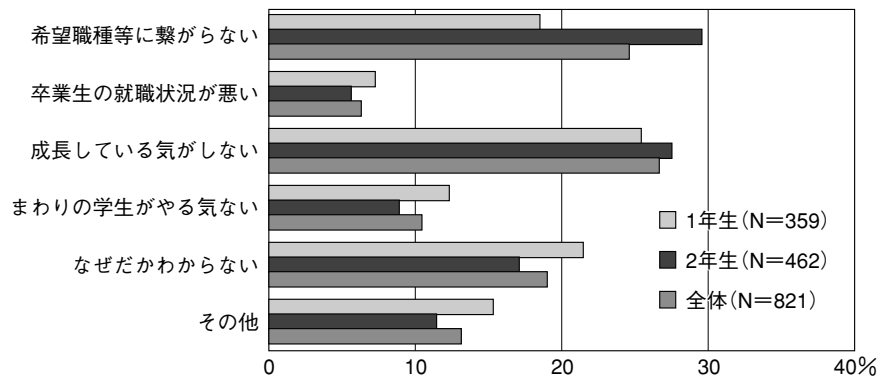
いまだ学生を学習によって成長させるという教育観を持つていなかったこと、であるが故にそのような教育観へと転換していかなければならない意図が暗示されています。

もう一つの「学生エンゲージメント」とは、大学が提供する教育的な場や機会が学生の学習や個人的な成長を促す、という考え方のもとで進められている学生アセスメントや教育実践の技術・デザイン開発の総称です。私の見る限り、インディアナ州立大学ブルーミントン校のGeorge KuhがNSSE(ネシー)と呼ばれる大学生調査の開発にともなって用いた始めた用語であるようですが(cf. Kuh, 2001, 2003)、考え方はAstinの学生関与論とそう大差ないと見えます。むしろ、大学教育は学生を学ばせて育てることだという考え方は当たり前になっていて、それを具体的にどういう次元でアセスメントしていけばいいかという具体的な方法論に関心がシフトしています。私たち日本は両面ともまだまだこれからですね。しかし、大学教育の総体をキャリア教育、人材開発と見なしていくことは問題ないと思えますが、以下の点楽観的にとらえすぎない方がいいと思えますので、補足しておきます。つまり、一八歳〜二

〇歳にもなった学生を一から鍛え育てるなんてことは幻想だということです。京大生のような威信ある大学の学生ならなおさらそうで、小さいときからめいっぱいアクセルふんできた学生たちを大学生になってから根本から変えようというのはほぼ不可能だと見えます。逆に、高校まであまり勉強してこなかった学生が多くいる大学では、ちょっとした取り組みでも学生を成長させているように見えます。伸びきっていない分、成長する隙間が多く残されている、そんなイメージです。このギャップはすごいものです。

しかし、後者の学生が京大生のようになるかという点、なりません。こうした現実のなかで、学生を育てるということがどの程度のものかということをご自分で理解しておかねばならないと思います。とくに、「学生は変わるんだ」と目を輝かせて学生の成長を信じてやまない先生に出会いますと、いつもこの手の話を思い浮かべています。私はそうした先生をすばらしいと思いますが、と同時にそんなに一般化できるほど、世の中の学生は一樣ではないとも見えています。私はFランクといわれる大学に非常勤で一〇年間行きましたが、教育として楽しいのは京大よりもその大学の授業で

図1 所属する大学・学部で希望を与えてくれない理由



(注) ここに示すのは、「現在所属する大学、学部・学科・コースがあなたの就職や未来に対して希望を与えてくれますか」という問いに対して「どちらとも言えない」「あまり希望を与えてくれない」「まったく希望を与えてくれない」と回答した者（1年生988名のうち36.4%、3年生1025名のうち45.0%、全体2013名のうち40.7%）に、さらにその理由を尋ねた結果である。

られるのですが、そして三年生ではこちらの方が若干多いのですが、それでも一年生、三年生ともに「自分が成長している気がしないから」と回答している学生の割合がかなり高い点、注目されます。これは所属学部や学科、コースとのミス

した。というのも、私の関わりや指導いかんで学生たちの成長が目に見えるように違うからです。私は「学生は変わるんだ」と叫ぶ先生の心境はこんな感じではないかと理解しています。しかし、この気分が京大で授業をすると大変なことになります。こんなことを言っては駄目ですが、私は京大生を変えることは基本的に難しいと思うときがあります。それは単なる勉強のしかただけの問題ではないからです。小さいときから長い年月をかけて培われてきた性格や態度、課題に対する取り組みなどが根深く基盤をつくっていて、それが勉強のしかたや成果となって表れているからです。しかし、問題はここからで、そんな諦念気分では教育は発展しません。そうした中間層の学生を一割程度のトップ層にまで引き上げることは難しいとしても、それを難しいと言わずに何かしら新たな可能性を追求するところに教育の発展があると考えたいわけです。学生を見ながら彼らの一歩上は何だ、もっと育てる道はないかと考え続けることが教育の発展だと考えたわけです。今後の課題ですが。

最後に、電通育英会と京都大学高等教育研究開発推進センターが共催して、キャリア形成や学生の学びと成長、人生

形成などに関する全国調査を実施しましたので、それについて少しお話をして報告を締めたいと思います。第一弾の報告書もまとめられましたので（注：<http://www.dentsu-ikueikai.or.jp/research/>）にも結果を公表しています）。

ご関心のある方はご覧ください。

いろいろおもしろい結果が出ていますが、もっとも印象に残っているものとして、次のような結果があります。それは「自分が所属する大学や学部・学科・コースは未来に希望を与えてくれるか」という質問です。一年生、三年生の大学生が対象ですが、五九・二%の学生は「希望を与えてくれる」「まあまあ希望を与えてくれる」と回答しました。しかし、残りの四割の学生は希望を与えてくれないと回答しました（「どちらとも言えない」を含む）。問題はその理由で、全体として見た場合もっとも多かったのは「大学で勉強しても自分が成長している気がしないから」というものでした（図1参照）。自分は授業を受けて、やらなければいけないことをして、それでいいどこに向かって成長しているのかというところが実感できないわけです。もちろん二番手には「希望する職種や人生設計につながるから」といった理由も見

マッチの問題ではありません。この結果で問われているのは結局のところ、大学はそれまで知らなかった世界に学生を導けているか、あるいはそれまでできなかったことができるようになる教育をしているか、ということだと思います。心理学的に言えば、学生が将来の自分に対して自己効力感や有能感を感じられるような取り組みになっているか、ということが問われています。

大学は知識や技能だけを教える場ではなく、知識や技能を通してこのような学生の人格や態度、人生におけるキャリア意識をも育てる場になってほしいです。本日はご静聴有難うございました。（みぞがみ しんいち・京都大学高等教育研究開発推進センター）

参考文献

Kuh, G. D. (2001). Assessing what really matters to student learning: Inside the National Survey of Student Engagement. *Change*, 33 (3), 10-17, 66.

Kuh, G. D. (2003). What we're learning about student engagement from *NSSSE, Change*, 35 (2), 24-32.

溝上慎一 (2004) 現代大学生論—ユ



ニバーシティ・ブルーの風に揺れる—、NHKブックス

溝上慎一 (2007) 大学生が大学教育で身につける汎用的能力 (Generic Skills) の実証的検討。秦由美子代表平成一六〇一八年度科学研究費補助金研究基盤(B) (一般) 『大学における学生の質に関する国際比較研究—教育の質保証・向上の観点から—』 (課題番号 17330165) 中間報告書、14〜26頁。

The National Commission on Excellence in Education (1983). *A nation at risk: The imperative for educational reform: A report to the National Secretary of Education, United States Department of Education*. Washington, D. C.: The Commission.

Study Group on the Conditions of Excellence in American Higher Education (1984). *Involvement in learning: Realizing the potential of American higher education*. Washington, D. C.: National Institute of Education, U.S. Department of Education.