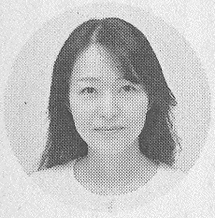
高大社接続時代に揺らぐ大学教育の姿
今求められる組織的なＦＤ

大正大学　君島菜菜



今、大学および大学教員の社会的役割が改めて問われている。

不確実な時代を生き抜く力を生徒が身につけることを目的に学習指導要領が改訂され、高校教育が変わり始めている。２０１２年の中央教育審議会の答申で初めて「アクティブ・ラーニング」という言葉が使用され、教室での機動的な机配置やＩＣＴの活用、グループワークやプレゼンの導入が進んだ。しかし手段が目的化してしまったことへの懸念を踏まえて、２０１６年の答申では「主体的・対話的で深い学び」という本質的な表現に変更され、その具体的手段として「探究的な学び」が注目されるようになった。各教科固有の見方や考え方を使いながら知識を統合して関連付けたり、問題を発見し解決策を創造したりすることを繰り返すことにより、社会生活においても質の高い意思決定を行うことができる人材になることを目指すというものである。

では、変わり始めた高校教育で探究的な学びに取り組んできた生徒を、大学教育ではどのように迎え入れるのか。高校教育までの探究的学びを大学教育ではどのように進化させ、卒業後の社会生活で転用可能な力として発展させるのか。高大接続による７年間の教育における大学教育の存在価値を高校教育との対比において今一度確認する時期にきている。

数回にわたって学習指導要領の改訂を主導された合田哲雄氏（文化庁次長）は、大学入試の難易度による大学序列が産業社会のピラミッド構造に効率よく人材をふるい分ける手段として機能してきたことで、かつての大学では教育の中身自体はあまり重要視されてこなかったと指摘している。そして、今後大学は学生の能力をどこまで伸ばせたのかについて可視化することが求められ、そのために組織的に体系立ったカリキュラムを提供しているか、研究上のエッジはどこにあるかなど、自学の特徴を打ち出しマネジメントする緊張感あるガバナンスを確立している大学が選ばれる時代となると予測している。

大学教育はユニバーサル化の段階に入っている。大学・短期大学の進学率は60％を超え、入学者の卒業後のキャリアと大学での専門分野につながりが低い学生が大半を占めるようになった。同時に18歳人口は減少の一途を辿り、文科省がターゲットイヤーに設定した２０４０年には、現在の進学率を維持したところで数字上は現行の大学総定員数の3分の2程度の入学者しかいない経営環境となることが予測されざるを得ない。

そのような環境下において、大学教育に対する社会の介入は強まらざるを得ないであろう。専門課程の教育においても、学生の育成すべき資質・能力の定義について社会からの期待を無視できない状況にある。大学教育の存在価値を学問的専門分野だけでなく一般社会の価値観のなかで説明せめ、人々は教育課程を修了し社会に出てもなお学び続け、知識や技術を更新することで、自身の社会的価値を維持し続けていく必要があるからである。そこでの学習は単なる知識の蓄積ではなく、いかにそれを活用する力がつくかという点が重視される。

実業家であるベン・ネルソンによってミネルバ大学が汎用的能力の育成を掲げたリベラルアーツ大学として創設された。短期間でハーバード大学を超えるエリート大学と称されるようになり、学生・教員から選ばれる大学としての位置を築いたことからも、社会が学習した知識や技能の転移・転用に価値を見出していることが伺える。

ミネルバ大学では、汎用的能力を育成するための独自の体系的カリキュラムを構成している。カリキュラムには批判的思考、創造的思考、効果的コミュニケーション、効果的インタラクションという4つのコア・コンピテンシーが設定され、コンピテンシーごとにより具体的な「知の習慣と基本的概念」が示される。

それらを在学中に繰り返し頻用することで、そしていると、汎用的能力の育成や綿密に仕組まれたカリキュラムによる教育に対し、懐疑的な教員に向き合うことがある。それは教員の2つの経験的実感に基づいているように感じる。一つは、かつてのエリート段階に大学時代を過ごした大学教員が、憧れの研究者に心酔して専門分野の研究手法を模倣し、当時の教員観点でもその必要性が指摘され、大社接続の観点からも無視できない状況にあっても、その育成は困難であり、目標を観点別に要素分解して学生に提示することで、むしろ学生の知的成長を妨げる危険性さえあると指摘される。また、特定された到達目標からの逆向き設計で綿密に仕組まれたカリキュラムによる教育は、学びの多様性を損ない、工場のベルトコンベアーのように同質の学生を育成し輩出することになると懸念を示されることもある。果たして、汎用的能力の教育可能性は極めて低く、また綿密に仕組まれたカリキュラムは同質の学生を輩出することにしかならないと諦めて良いのだろうか。

高校教育における探究的な学びが充実するほど、そこで培われた資質・能力を大学での学びに活かすことができなければ、学生は大学教育に満足することはできないであろう。また大学で培った資質・能力が社会で通用しなければ、大学で学ぶ意義を見出せなくなってしまうことも考えられる。組織間で有機的に連携するためには互いの役割と責任を分担し共有する必要がある。

今、高大接続事業に盛んに取り組むようになり、高校の先生や生徒の方々の存在を具体的に意識し始めると、自ずと大学側の教育的立ち位置を改めて自身に問う場面に出会う。高大接続の企画検討や運営への参画そのものが教職員のＦＤ・ＳＤとなっている実感も生まれている。おそらく、高大社を有機的に接続させるために、大学教員は自らの学問分野を俯瞰し、専門領域の常識の中で暗黙知とされてきた研究手法や教育理念について改めて言語化することが求められていくだろう。

特に、関連教科学力上位者の確保を目指す一部の研究大学等以外の大学教員は、自学の特色を際立たせる過程において、自らの研究・教育の目的や手法、その汎用性について改めて自覚的になるかもしれない。学生が心酔するのを待つのではなく、学習成果のバリエーションに想像力を膨らませ、学生が学んだ知識や技能の転移・転用を可能とするために、ある時は概念的な理解を助け、ある時は繰り返し文脈を違えて転移・転用する学習経験を提供することが必要であろう。どんなに緻密に計画したとしても学生の関心や飛躍的に成長するタイミングは多様であり、工場製品のように一律の成長を生み出せる可能性の方が極めて低いのではないだろうか。教員はその学びの意味や意義、限界について言語化することで、学びの価値を伝えつつ学生の個性や意思を尊重し、学生が自らを学びの主体として行動する学習環境を用意するための努力を怠ってはならないのだろう。

高大社接続時代において大学および大学教員の役割は改めて問われており、その再構築において組織的なＦＤの重要度はますます増していると言えるかもしれない。