

# 大学政策と改革を繋ぐ学会

吉田 文

早稲田大学 教育・総合科学学術院 教授

## 問題の設定

本稿の目的は、1990年代初期から連綿と続いてきた大学の教育改革を主眼とする高等教育政策が大学に浸透・定着するうえで、教育関係の新設学会が果たした役割を明らかにすることにある。

高等教育政策の大学への浸透・定着に関しては、文部科学省(以下、文科省<sup>1</sup>)がもっとも大きなパワーを持っていることはいうまでもなく、こうした視点からのここ30年に及ぶ、教育改革をめぐる文科省と大学との関係に関する研究は、すでに一定の蓄積がある。これらの研究では、大学内で行われている教育に関して、文科省が、教育方法や学生の学習の在り方といった、いわばソフトな部分に関与するようになったこと、また改革促進のために予算措置をするようになったことが指摘されている(広田2009、吉田2020、青木2021)。これらは、文科省のパワーが大学のそれを上回ることが、政策の大学への浸透・定着があるとする図式であり、いわば、上

から下への動線に着目した研究である。

他方で、政策の浸透・定着には、それとは逆の方向の動線を考えることもできる。すなわち、大学が主体的に政策を取り込み、改革を促進するといった、下から上への動線である。ここに側面的に関与し、大学の主体的改革に貢献しているのが、本稿で分析する教育関係の新設学会である。日本学術会議の規程によれば、傘下の協力学術研究団体、すなわち学会について、「①学術研究の向上発達を図ることを主たる目的とし、かつその目的とする分野における学術研究団体として活動しているものであること。②研究者の自主的な集まりで、研究者自身の運営によるものであること。」(日本学術会議2005)とあり、学会とは、専門を同じくする研究者間での、大学を越えた学術研究活動の場であり、大学という組織内の活動ではないということになる。しかし、なぜ、学会が、大学教育改革の側面的支援者になるのか、それを明らかにすることが、本稿のねらいである。

以下、次節では、1990年代からの高等教育政策の変遷をまとめ、続いて、2000年代からの大学教育に関わる学会の設立に着目し、その設立の主旨を中心に活動目的の特徴を検討し、その次にこれらの学会の構成員から、従来の学会との違いを明らかにし、さらにこれらの学会の諸研究活動の分析から、従来の学会における「研究」領域の拡大を指摘する。そして、最後にこれらの分析を通じて、文科省の政策の大学への浸透・定着に与った学会の存在とその学会活動のもつ意味を考察する。

### よしだ あや

東京大学大学院教育学研究科博士課程修了。博士(教育学)。専門分野は、教育社会学。メディア教育開発センター助教授・教授を経て、2008年より現職。

著書に『文系大学院をめぐるトリレンマ』(編著、玉川大学出版部、2020年)、『大学と教養教育』(岩波書店、2013年)、『グローバリゼーション、社会変動と大学』(大学シリーズ1(編著、岩波書店、2013年)など。

## 30年にわたる教育改革

1991年の大学設置基準の大綱化が、大学教育改革政策の起点である。大学や学部の新設時に必要な条件を細部に渡って規定していた大学設置基準の緩和は、結果として、大学の自由裁量の余地を大きくすることにはならず、むしろ文科省の改革要請が強化された。

文科省は、従来、大学の教育を政策課題とすることはなかった。それは、1975年からの数次の高等教育計画によって大学の量的規模を抑制することで、大学教育の質の維持を図ることができたからである。供給を上回る教育需要があったため、大学入学者選抜によって学生の学力は一定レベル以上に保たれたのである。大学・短大進学率は1990年頃まで30%台前半で推移した。

しかしながら、18歳人口は1992年の205万人をピークとし、その後急激に減少する。この転換局面において、文科省は高等教育計画を廃止する。もはや量的規模による質の維持が困難になったのである。規制緩和政策のもとで大学の供給量は増加に転じ、大学数は、1990年の507校から2021年には788校になり、大学進学率は約60%に上昇する。しかし、他方で、私立大学の約40%が定員割れとなる。学力の多様化が生じたとしても、大学経営上、入学者の確保が優先され、学生の学力の多様化が進む。

これらを背景として、文科省は、大学の「教育」を政策課題とし、その改革を大学に要請するのである。まずは、教育方法の改革である。1991年の大学審議会答申『大学教育の改善について』（高等教育研究会 2002：221-242）を皮切りに、FD、自己点検・評価、シラバス、TA、セメスター、キャップ制、GPA、SDなど、アメリカ発の教育方法が導入される。その後、改革課題は、学生の学習の側面に移行する。日本の大学生がアメリカの大学生よりも自主学習時間が短いことが問題とされ、学生が主体的に考える力を獲得するため、アクティブラーニングが推奨され、学習成果の可視化が要請される。

学生の学習が政策課題となった背景には、上述の需給関係の逆転によってもたらされた学力の多様化と、1990年代初期のバブル経済の崩壊により、大卒者の正規ホワイトカラーとしての安定雇用が保障されなくなったことの両面がある。すなわち、大学の入口と出口をどうするか、高校および労働市場とのスムーズな接続が、大学が引き受けるべき新課題となったのである。

これらの問題への対応策として、入口に関しては補習教育や初年次教育、出口に関してはキャリア教育が推奨された。すでに1991年には、大学審議会答申『平成5年後以降の高等教育の計画的整備について』（同 2002：326-343）において、「高等学校教育と大学教育との教育内容の接続について改善」のための取り組みが必要であり、「学生の学習に配慮した教育プログラムの提供」が必要と論じられ（同 2002：333）、1997年の同答申『高等教育の一層の改善について』では、「補習教育」（同 2002：315）という語が登場し、2008年の中央教育審議会答申『学士課程教育の構築に向けて』では、「初年次学生が大学生になることを支援するプログラム」（中央教育審議会 2008：35）が提唱されている。キャリア教育に関しては、2009年の同答申『初等中等教育と高等教育との接続の改善について』（同 2009）において登場して以来、繰り返し必要性が論じられ、2011年の同答申『今後の学校におけるキャリア教育・職業教育の在り方について』では、「教育課程の中に位置付けられたキャリア教育」、「入学から卒業までを見通したキャリア教育」（同 2011：68-69）と踏み込んだ提言がなされるまでになった。いずれも、特定の学問分野に限定されない新しいタイプの教育である。

では、これら政策課題とされた教育改革が、どの程度大学に定着したか。おおよその傾向は、文科省が2001年から実施している『大学における教育内容等の改革状況について』（文科省 各年度）から把握することができる。ここで強調したいこととしては、FDなどの教育方法の定着には時間がかかり、補習教育、初年次教育、キャリア教育などの定着は早かったことである。たとえば、FDの実施大学は、

表1 大学教育関係学会一覧

改設立年	学会名	会員数
1997	日本高等教育学会	個人721 (2020年)
1997	大学教育学会(1979:一般教育学会を継承)	個人1280、団体242 (2020年)
1997	大学行政管理学会	個人1385 (2016年)
2004	大学評価学会	個人196、団体1 (2021年)
2005	日本リメディアル教育学会	個人653、団体67 (2017年)
2005	日本キャリア教育学会(1953:日本職業指導学会、 1978:日本進路指導学会を継承)	個人1039、団体15 (2021年)
2007	初年次教育学会	個人約600、団体98 (*2018年、 ニュースレター第10号の記述)
2010	高等教育質保証学会	個人89、団体76 (*2019年度予算より推測)
2013	グローバル人材育成教育学会	個人313 (2020年)

出典：各学会の web、学会名鑑 (<https://gakkai.jst.go.jp/gakkai/>) などをもとに、筆者作成。  
会員数に関しては、\*以外は、学会名鑑に記載の数字。

2001年で約半数、義務化された2007年で88%、翌2008年でようやく97%である。1991年から約20年が必要であった。義務化がなければ、普及しなかったかもしれない。他方で、初年次教育は調査項目として登場する2006年においてすでに67%に達し、2014年には96%にまで上昇した。キャリア教育は、2008年から調査項目に付加される、この時点で93%、2016年には97%の大学で実施されている。遅れて登場した初年次教育やキャリア教育がこれほど短期間にほぼすべての大学で導入されていったのは、政策を俟つまでもなく、大学自身が直面する課題への対応を迫られたという側面があるろう。それとともに、この課題解決を側面援助している学会の存在があることを、本稿では強調したい。

## 実践を目的とする学会の設立

日本において高等教育を対象とした研究の制度化は比較的遅く(松浦 2005)、「日本高等教育学会」が設立されたのは1997年である。これを契機とするかのように、大学教育に関する学会が相次いで新設される(表1)。

「日本高等教育学会」や「大学教育学会」は、学会名称である高等教育にしても大学教育にしても、

理論にもとづいて体系化された知識と方法という意味での学問ではない。通常の学会名が学問を付していることとはやや異なる。それでは、なぜ、このような学会が設立されたのか、設立の趣旨をもとに検討しよう<sup>2</sup>。「日本高等教育学会」は、「学問領域の違いをこえた研究者等の結集と交流をはかり」、「その研究成果の普及を図り、実践的、政策的課題の解決に寄与する」ことを趣旨としている。ここで注目すべきは、専門を異にする研究者の集団であること、実践的、政策的課題の解決を掲げていることである。

「大学教育学会」は、「一般教育学会」からの名称変更による再スタートである。「一般教育学会」は、一般教育の担当教員の実践事例の交換を通じた研究を主としてきた経緯があり、「大学教育学会」も、当初より「大学教育の大衆化に伴う「大学教育研究」の開拓を志向し、かつ広範な大学教員が参加する「大学教員としての自己研究」活動(FD型研究活動)に主眼をおいて活動」することを強調している。「一般教育学会」時代の蓄積は、1990年代初期に日本に導入されたFDときわめて相性がよかった。

これらに対し、「日本リメディアル教育学会」、「日本キャリア教育学会」、「初年次教育学会」などは、

さらに研究の対象が絞り込まれている。「日本リメディアル教育学会」では、リメディアル教育の必要性の増大に伴い、「具体的な成功事例の研究、啓蒙活動報告や社会への提言などを行う場としての学会活動の果たす役割が大きい」ため学会を設立するとあり、リメディアル教育の推進を目的とした学会であることを明記している。「初年次教育学会」では、「初年次教育の実践・事例研究、海外における初年次教育の研究・実践動向等」の紹介、「高等教育関係者の情報交換と研究・実践交流」や「プログラムの開発に関心を寄せる人々のネットワーク」となることを目的としており、実践に焦点が当てられていることがわかる。「日本キャリア教育学会」では、そのミッションの第1に「全ての人に、適切な資質能力を有する専門家から、キャリア教育が提供されるようにすること」を掲げており、実践に目的があることは一目瞭然である。リメディアル教育、初年次教育、キャリア教育、いずれも大学教育改革のなかで新たに推奨された教育内容であるが、それを研究対象として掲げる学会は、そのより良き実践の普及に重きを置いている。

さらに、実践的目的が明確な学会としては、「グローバル人材育成教育学会」も同様である。「グローバル人材育成の任にあたる教員の資質向上などを推進」し、そのために「理論研究以上に実践報告の交流を重視する立場」をとることを明言している。グローバル人材に関しては、その設立当時、オールジャパン体制で養成が目指されており（吉田2014）、それへの対応である。

「大学行政管理学会」は、大学職員の専門職としての確立を目指し、「大学行政・管理」の多様な領域を理論的かつ実践的に研究」することを掲げている。大学職員が研究を行うことが画期的であるとともに、それゆえに実践性が重視されているのである。

「高等教育質保証学会」は、「質保証」が学問分野として確立」することを掲げているが、「高等教育の質保証に関する行政への提言」や「高等教育の質保証に関わる教職員ネットワークの構築」が主眼にある。

実践を学会の目的に掲げているこれらの学会のなかで、やや異色なのが「大学評価学会」である。これは、「大学評価」そのものを相対化し、学問的検討の対象とするため、大学評価学(論)という分野」をも設けるという宣言にみられるように、2004年から開始する認証評価制度を批判的に検討するために設立された学会である。実践を謳っているわけではないが、外在的な要請への対応を目的としていることが、従来の学会とは異なる。

このようにみえてくると、いずれも学問内在的な論理から派生した学会ではなく、外在的な改革要請への対応として設立された学会であり、そうであるがゆえに実践性が重視されていることを特徴としているといえよう。再び、学術会議の定義に戻れば「研究者の自主的な集まり」をどのように考えるかという問題がある。いずれも学問として成立していない学会に集まる研究者の専門は多様になり、学会員を繋ぐものは実践ということになろう。そして実践の場は、自らが所属する大学である。このため、学会員は自ら大学に要請される教育改革と関係が生じる。大学の教育改革に学会が関連することの1つの理由がここにある。

## 団体会員の意味

ここで再び表1に戻って、会員数をみれば、研究者個人としての参加である個人会員の他に、団体会員があることに着目したい。教育関係の学会は、通常は個人会員のみで成り立ってきており、日本高等教育学会もそうであるが、日本教育社会学会は個人会員1476名、団体会員1、日本比較教育学会は個人会員969名のみ、教育史学会は個人会員が776名などである。これらと比較して、新規に創設された学会にいかにか団体会員が多いかわかる。

では、どのような団体が団体会員として参加しているのか。団体会員数が多い「大学教育学会」では、団体会員242のうち、団体会員が133、会誌のみを購読する団体会員が109となっている。この133の団体会員の内訳は公表されていないもの

の、規則には、「団体会員は、大学、学部、研究所、センター、その他の団体で、本会の目的に賛同し協力するため、入会を申込み、理事会の承認を経た団体」と規定されており、団体会員の多くが大学であると想定できる。

また、「日本リメディアル教育学会」の団体会員の内訳をみると、大学会員が30、団体としての賛助会員が37となっており、大学として学会に参加するケースが少なくないことがわかる。その会則にも、「(2) 大学会員 本会の目的に賛同し、代表者1名を定めて入会した非営利団体で、大学(短期大学及び高等専門学校を含む。以下同じ。)、大学の設置者、大学の部局その他理事会が承認したもの」とある。

このように団体会員には大学が多く含まれているのであるが、それは、大学全体としてこれらの学会の趣旨を推進するという表明にほかならない。

特定の関係者に限定されているのが「高等教育質保証学会」である。ここは、個人会員数に匹敵する団体会員数であるが、具体的には大学基準協会、大学改革支援・学位授与機構、日本高等教育評価機構など、認証評価団体が参加していることが特色である。認証評価団体関係者での質保証のネットワーク機構として機能しているのである。

「初年次教育学会」の団体会員は、賛助会員14、機関会員91という内訳であり、賛助会員は、出版社、教育産業であることに特色がある。

これら新設の学会は、大学、公的団体、教育産業などを団体会員として取り込むことは、個人会員に支えられる組織以上の学会としてのバックアップ体制が確立することにつながるが、他方で、大学は、学会の使命である教育改革の実施主体にもなる。このようなメカニズムが働いて、大学の教育改革が学会によって推進されるのである。

## 研究課題

学会が教育改革を推進していることは、学会の研究としての活動からも明らかである。学会の研究課題から、それを明らかにしよう。「高等教育学会」

の毎年1回刊行される紀要「高等教育研究」の特集は、「高等教育 改革の10年」など、高等教育政策と改革を批判的に問い直す視点もあるものの、他方で、SDやIRなど実践と関わる改革課題を扱うケースも散見され、研究と実践を往還していることがわかる。

「大学教育学会」では、2006年以降の年次大会および課題研究のテーマには、「大学の教育力」、「学生の主体的な学びを広げるために」、「教育者としての大学教員」、「教育から学習への転換」など、課題に対する改革の方向性を示すタイトルが並ぶ。なかには、「研究と実践の往還から創出する知識」といった学会としての方向性を問うものもあることから、実践への志向性が高いことがうかがえる。

実践性が一層強いのが、「日本リメディアル教育学会」や「初年次教育学会」である。「日本リメディアル教育学会」では、全国年次大会において、統一テーマが設定されている年度が多く、それらは「学ぶ力を育てる大学生リメディアル教育」、「学士力・質保証につながるリメディアル教育の展開」、「リメディアル教育で培う主体的な学び」のように、リメディアル教育をどのように編成するか、実践への貢献を謳っている。当然ながら、会員の研究発表もリメディアル教育の実践にもとづくものが主であり、大会という場で会員が相互にリメディアル教育の情報を得る場となっていることがわかる。

「初年次教育学会」の年次大会では、ワークショップが行われていることに特徴がある。そのテーマには、「初年次教育で班活動を通じてゼミ発表スキルを獲得させる方法」、「LTD話し合い学習法」、「学生の経験を言語化し、学びを深めるライティング指導」など、初年次教育を効果的に進めるための方法が並ぶ、こうしたワークショップへの参加者は、自身の教育実践にここで得た情報を利用していくのだろう。さらに、この学会では、2016年から実践交流会という、その名のとおり初年次教育の授業実践の情報交換を通じての普及を目指す活動が開催されている。

リメディアル教育、初年次教育、キャリア教育など、そのよって立つ学問分野が確立しているわけで

はないため、これらの教育を担当する多くの教員の研究上の専門は多様であり、しかも、これらの教育内容や方法を知悉しているわけではない。そうしたなか、担当教員の情報交換の場としての有用性は大きく、それがまた、大学へのこれらの教育の浸透に貢献しているのである。

## 要約と考察

ここまで論じてきたことをまとめれば、2000年前後から設立された大学教育に関する改革課題を名称とする学会は、大学が政策として提示された課題を自らの課題として引き受け、改革を促進する役割を果たした。それは、そもそもの設立の趣旨が改革の推進＝実践を志向しており、設立の趣旨に賛同する大学などの団体を会員として組織化し、年次大会を個人会員＝教員の実践情報の交換の場としての性格を強く持たせたことにみることができる。

文科省の教育改革政策、あるいは、学生の多様化という状況、1990年代以降、大学はこれらへの対応を求められるようになったが、いずれも経験のない課題ばかりであった。そうした大学にとって、これらの学会による、対応のためのノウハウの提供や実践情報の交換ネットワーク構築は有益なものとして機能した。学会は大学の教育改革の側面援助をしてきたとあってよい。

しかしである。社会科学の研究はそれだけだろうか。実践の重要性を否定するわけではない。しかし、なぜ、改革を行わなければならないのかといった、現状の批判的・反省的な検討、改革によって何がどこまで変化するのかといった、将来の予測。通常、研究として行われるこれらの行為は、学会が担うべきではないのか。そして、それとともに思うのが、大学の、あまりにも無批判に改革を受容していく態

度である。大学が、そうせざるを得ない諸条件に取り巻かれていることは確かだが、大学が主体的に研究を行う場とする限り、改革の実践だけでなく、改革の研究こそが必要であろう。■

### 《注》

- 1 2001年の省庁再編までは文部省であるが、本稿ではすべて文科省として記述する。
- 2 各学会の設立の趣旨、会則、研究課題などに関しては、各学会のウェブ・サイトより引用。

### 《引用文献》

- 青木栄一（2021）『文部科学省一掃らぐ日本の教育と学術』中央公論新社
- 高等教育研究会（2002）『大学審議会全28答申・報告集』ぎょうせい
- 中央教育審議会（2008）『学士課程教育の構築に向けて』（[https://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1217067.htm](https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1217067.htm)）
- 中央教育審議会（2009）『初等中等教育と高等教育との接続の改善について』（[https://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chuuou/toushin/991201.htm](https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chuuou/toushin/991201.htm)）
- 中央教育審議会（2011）『今後の学校におけるキャリア教育・職業教育の在り方について』（[https://www.mext.go.jp/component/b\\_menu/shingi/toushin/\\_icsFiles/afieldfile/2011/02/01/1301878\\_1\\_1.pdf](https://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/_icsFiles/afieldfile/2011/02/01/1301878_1_1.pdf)）
- 日本学術会議（2005）『日本学術会議協力学術研究団体規程』（<http://www.scj.go.jp/ja/scj/kisoku/16.pdf>）
- 広田照幸・武石典史（2009）「教育改革を誰がどう進めてきたのか—1990年代以降の対立軸の変容—」『教育学研究』第76巻第4号、pp. 400-411.
- 松浦良充（2005）「遠景としてみる大学・高等教育研究—周辺性・棲み分け・改革運動—」『教育学研究』第72巻第2号、pp. 257-266.
- 文科省（各年度）『大学の教育における教育内容等の改革状況について』（[https://www.mext.go.jp/a\\_menu/koutou/daigaku/04052801/005.htm](https://www.mext.go.jp/a_menu/koutou/daigaku/04052801/005.htm)）
- 吉田 文（2014）「「グローバル人材の育成」と日本の大学教育」『教育学研究』第81巻第2号、pp. 164-175.
- 吉田 文（2020）「大学「教育」は改善したのか—30年間の軌跡—」『教育学研究』第87巻第2号、pp. 178-189.