

これからの認証評価—高等教育改革 20 年を踏まえて—

土屋俊 (大学改革支援・学位授与機構)

2022 年 10 月 6 日

1 はじめに

本セミナーは、「質保証人材育成」と銘打って開催されている。この場合の質保証の対象は高等教育であるが、高等教育の質とは何か、その質の保証とはなにかということとは重要な、しかしまだ意見の一致をみていない疑問である。しかし、そのような疑問を巡る議論が続くものの、政策面、実践面においては、日本の高等教育質保証システムは、学校教育法が規定する認証評価として定着しつつあるように思われる。

認証評価は、2004 年の制度発足以来、すでに 7 年を一巡としてその 3 巡目も半ばを過ぎつつある。第 2 巡目から第 3 巡目にかけては、学校教育法第 109 条への第 5 項ないし第 7 項の追加や学校教育法第百十条第二項に規定する基準を適用するに際して必要な細目を定める省令の改正など法令上のある意味で重大な変更があったものの、大学の活動に対する関心のもち方をはじめとして全体としては、過去を継承するものであるように思われる。

しかしやはり、大学評価と質保証との間の関係、またそれらの活動と大学改革との関係などについては、第 4 巡目に向けて再度整理しておくべきことであるように思われる。またそのような再整理を前提として、これからの質保証において必要とされる人材に求められる資質、能力、知識についてもあわせて見直すことは重要であると考えられる。

今回の講演では、

1. 認証評価の現段階を確認し、その歴史を復習し、
2. さらにその源流まで遡り、1980 年代における「大学評価」論を概観しつつ、
3. 1990 年代当初の地点から将来を展望して、そのときに将来であった今の時代における達成の状況を再点検して、
4. これからのある意味では以上のように論を運べば当然とも見える暫定的な結論を提示する。

2 20 年を振り返る (2004 年から):

2.1 2022 年における日本の高等教育質保証の枠組み

日本の高等教育質保証の枠組みは、学校教育法第 4 条が定める設置認可制度¹と同法第 109 条が定めるいわゆる認証評価制度によって与えられていると考えられている。その二重の構造を図示すると以下のようなになる。

¹ただし、同条を厳密に解釈すると国立大学はその適用を受けないが、その点については詳論しない。

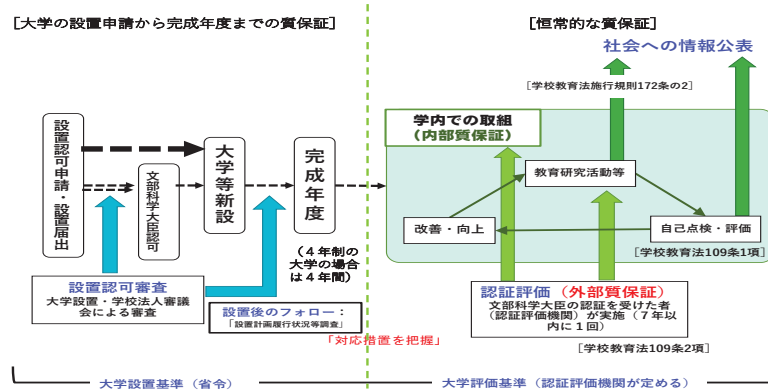


図 1: 設置認可・設置届出と認証評価

2.2 認証評価制度

日本の高等教育質保証制度の重要な一部をなす認証評価制度の特徴は、以下のよう
に特徴づけることができる。

1. 機関別
2. 定期的
3. 大学評価基準
4. 自律的活動
5. (大学等に関する情報の公表の義務づけ)

である。

機関別 現在の日本における高等教育の質保証の基本的部分である設置認可・届出及び設置後一定期間経過後における認証評価に共通する特性は、大学等の機関が質保証の単位となっていることである。他方、特定の人材養成目的のために設置された学部・研究科等の設置については、特に専門職大学院、専門職大学、専門職短期大学の場合を除き「分野別」の「プログラム」の質を保証するとした制度は法令上存在していない。

定期的 設置認可・届出はその必要において随時実施されるが、認証評価は、政令で定める期間ごとに実施することとされている。その期間は、大学、短期大学、高等専門学校等の機関ごとの評価については7年以内、専門職大学院等については、該当する課程の分野ごとに5年以内とされている。

大学評価基準 また、この2つの制度のいずれにおいても、それぞれに一律の基準、すなわち、文部科学省が定める各種大学設置基準及び各認証評価機関が定めるそれぞれの大学評価基準に照らして質保証が行われることが求められているが、これらの基準は大学の規模、目的にかかわらず一様に適用されるものであると考えられている。ただし、大学評価基準は、現実には学生が学習している状況について判断するための基準であることが、上述のように、設置基準と大きく隔っている。

自律的活動 さらに、設置認可に際して諮問を受ける大学設置・学校法人審議会も大半の委員は大学関係者であり、また、各認証評価機関がその評価の実施のために構築する評価組織も大学関係者の委員中心で構成されている。このことは、質保証のための大学評価が大学関係者による自主的、自律的な活動として一般に理解されていることを意味している。

さらに、日本における質保証に関して言及すべき特徴が2つある。

第一には、文部科学大臣が認証する認証評価機関の数が限定されていないことである。すなわち、複数の機関が競争し評価の質を向上させる余地が残されており、大学は、複数の認証評価機関のうちから1つを選んでその評価を受けることができる。したがって、政令は「7年以内ごと」に受けることを義務づけているので、毎年さまざまな認証評価機関の評価を受けることも許容されることになる。また、運営の形態についても、細目省令が求めるものは財政的安定性や内部的な統制の担保にとどまるものであるため、現在認証されている認証評価機関には、会員による維持を原則とする機関やそうでないものもあるなど多様である。しかし競争するためには、共通の基盤と認識は必要であり、それらの形成には機関間の協力が必要である。

第二には、大学の情報の公表、公開を質保証の主要な要素とみなし、法令²によって特定の内容の公表を義務づけている点である。それらは、おおむね教育の目的、教育課程、教員組織、管理運営、財務に関わる内容であり、これらは各認証評価機関が認証評価する際に求められている内容の一部ともなっている。

2.3 認証評価機関による実施

これらの特徴をもつ認証評価は、上述のように複数の評価機関によって実施されている。しかし、細目省令が示す一律の基準に基づいて文部科学大臣から認証を受けている以上、以下に示すように目的、方法においてそれほど異なっているとは思われない³。

各機関が掲げる大学機関別認証評価の目的は共通するものが多く、おおむね以下の3つの内容を掲げる場合が多い(このまとめは、講演者の語彙の主観的選択によるものである。)

1. 質の保証: 社会が期待する水準を維持されていることを裏書きすること

²たとえば、学校教育法施行規則第172条の2、私立学校法第63条の2、国立大学法人法第31条の2第3項。

³近年、評価機関ごとに基準、評価方法が異なるのではないかと疑念が述べられることも多いが、以下に示すように、甚だしい齟齬が生じているという段階にはいたっていないと考えてよい。

2. 改善・向上の支援: 大学がその教育等について行う改善・向上の取組を具体的に支援すること
3. 社会的信頼の形成の支援: 大学に対する社会の信頼を醸成すること

大学基準協会

1. 本協会が定める「大学基準」に基づき大学の諸側面を包括的に評価することを通じて、大学の教育研究活動の質を社会に対し保証すること。
2. 大学評価結果の提示、評価を通じて見出された改善を要する事項（「改善課題」、「是正勧告」）に関する報告書（「改善報告書」）の検討とその結果の提示といった一連のプロセスを通じて、大学の改善・向上を継続的に支援すること。
3. 評価を通じて大学の社会的存在理由を明らかにすることに貢献し、大学が社会に対して説明責任を果たしていくことを支援すること⁴。

日本高等教育評価機構

- (1) 各大学が行う自己点検・評価の結果分析を踏まえ、評価機構が定める「評価基準」に基づき、教育研究活動等の総合的な状況を評価するとともに、自己点検・評価の検証を行い、各大学の自主的な内部質保証の充実を支援すること。
- (2) 各大学の個性・特色に配慮した評価を行うことにより、各大学の個性・特色ある教育研究活動等の自律的な展開を支援・促進すること。
- (3) 各大学が教育研究活動等の総合的な状況を適切に社会に示すことにより、広く社会の支持を得ることができるよう支援すること。

大学・短期大学基準協会

- 本協会が行う認証評価の目的は、個々の短期大学の教育の質保証とその主体的な改革・改善を通じて、自らの教育研究活動の継続的な質保証を実現することを支援するところにある

大学教育質保証・評価センター

- (1) 大学の教育研究の質を保証すること
- (2) 大学の教育研究の水準の向上に資すること
- (3) 大学の教育研究の特色の進展に資すること
- (4) 大学の教育研究活動等の改善を継続的に行う仕組み（以下「内部質保証」という。）の実質化を促すこと

⁴ 『大学評価ハンドブック』(2021年改訂) p.1)

大学改革支援・学位授与機構

- 大学の教育研究活動等の質を保証すること。
- 大学それぞれの目的を踏まえて教育研究活動等の質の向上及び改善を促進し、個性を伸長すること。
- 大学の教育研究活動等の状況について、社会の理解と支持が得られるよう支援すること。

認証評価の方法については、細目省令において大枠が決められ、それによれば、

1. 大学評価基準 (学校教育法第 109 条第 4 項) が各種設置基準にそれぞれ適合していること
2. 「評価の対象となる大学における特色ある教育研究の進展に資する観点からする評価に係る項目が定められている」こと
3. 大学評価基準の制定・変更にあたっては、パブコメ等を行うこと
4. 評価の方法に、「大学が自ら行う点検及び評価の結果の分析、大学の教育研究活動等の状況についての实地調査が含まれていること」
5. 「認証評価の結果において改善が必要とされる事項を指摘された大学の教育研究活動等の状況について、当該大学の求めに応じ、再度評価を行うよう努めることとしていること」

が必要とされており、すべての評価機関がこの定めのとおりを実施していると考えられる。これらのうち、第 5 項目にあらわれる「实地調査」については、新型コロナウイルス感染症拡大下において旅行と集会が制限されることになった結果、インターネット技術を活用してオンラインで面談を行うなどの形態をそろうれ採用してきたところであるが、今後の帰趨についてはまだ決めかねているところがほとんどである。

2.4 いくつかの疑問に関する経緯による解答

これらの経緯の仔細を理解するならば、たとえば、

- 認証評価においては何が認証されるのか
- 認証評価は「何」を評価するのか
- 認証評価の結果はどのように表現されるのか

のような疑問は解消することになる。

認証評価においては何が認証されるのか この疑問に対する解答は、認証評価機関の職員であれば、研修時にかならず講師が得々として「認証評価における『認証』とは、文部科学大臣が申請のあった評価機関に対して認証することを言う。まちがっても、大学に対して評価機関が認証を与えているなどと言ってはいけません。英語では“certify”と訳します。」と講じるのを記憶していることであろう。認証評価機関の職員でない方々は、誤用してもかまわないとした言いようのない特殊な用法であるが、正しくはこのとおりである。

認証評価は「何」を評価するのか 認証評価が評価すべき事項は、細目省令第1条第2項第1号において

- イ 教育研究上の基本となる組織に関する事。
- ロ 教員組織に関する事。
- ハ 教育課程に関する事。
- ニ 施設及び設備に関する事。
- ホ 事務組織に関する事。
- ヘ 卒業の認定に関する方針、教育課程の編成及び実施に関する方針並びに入学者の受入れに関する方針に関する事。
- ト 教育研究活動等の状況に係る情報の公表に関する事。
- チ 教育研究活動等の改善を継続的に行う仕組みに関する事。
- リ 財務に関する事。

と枚挙したうえで、

- ヌ イからリまでに掲げるもののほか、教育研究活動等に関する事。

と補完している。イからホまでは、2022年改正以前の大学設置基準の構成に準じるものであり、ヘは学校教育法施行規則第165条の2、トは同施行規則第172条の2等に対応するものである。リは学校教育法第109条の記載に基づくと考えられる⁵。ヌの項目は非常に重要であり、実際、大学にとって最大の関心事といってもよい「学生」に関して学生受入(教育課程に関する事の一部とも考えられるが)や学生支援に関する事は現在はこの項目の事として理解されている⁶。

認証評価の結果はどのように表現されるのか 学校教育法第109条第5項では、「第二項及び第三項の認証評価においては、それぞれの認証評価の対象たる教育研究等状況(第二項に規定する大学の教育研究等の総合的な状況及び第三項に規定する専門職大学等又は専門職大学院の教育課程、教員組織その他教育研究活動の状況をいう。次項及び第七項において同じ。)が大学評価基準に適合しているか否かの認定を行うものとする。」と規定されている。括弧書きが長いのでそれを省略するなどわりやすくしてみると

⁵2022年大学設置基準等改正にともなう細目省令の改正は同時には行われていないが、ロ、ハ、ホに関して規定の内容が変わったことやヘの関係は大学設置基準でも触れられるようになったことなど見直しを必要とする状況にあることは否定できない。

⁶文部科学省が学生の立場からの改革を求めつつも、実際にはそのことを第一義的に考えていないという意味ではないが。

認証評価においては、認証評価の対象たる教育研究等状況が大学 評価基準に適合しているか否かの認定を行うものとする。

ということになり、「教育研究等状況」が評価の対象であり、それが適合認定されると読める。「教育研究等状況」は、大学機関別認証評価における「教育研究等の総合的な状況」と専門職大学・大学院の認証評価における「教育課程、教員組織その他教育研究活動の状況」を総称する表現である⁷。

2.5 要するに認証評価(機関)による質保証は日本の高等教育の質を保証しているのか

しかし、問題は、認証評価(機関)による質保証として位置づけられている認証評価は日本の高等教育の質を20年にわたって保証してきたのか、保証しているのかということである。この点については、以下のようにまとめることができる。

イ 教育研究上の基本となる組織に関すること。

共同教育課程等が規定されることによって点検すべき項目は増えているが、設置審査、アフタケア等によってとくに大きな変化は生まれていない。ただし、学部等連係課程実施基本組織や連携開設科目が規定されることの影響の扱いは今後の課題であろう。

ロ 教員組織に関すること。

これまでの教育研究上の基本組織がいわば学生の側と教育組織としての教員組織とは即応する形で(すくなくとも)学士課程は理解されていた20世紀の段階から、認証評価が開始されて以降、とりわけ国立大学を中心に教員集団の自律的管理、教育課程への責任に関する概念上の分離を組織構造の反映させる取組が行われてきている(たとえば、いわゆる「教教分離」)。これらは、教育に対する責任のあり方を劣化させる可能性をもつものであったが、現状においては、著しい問題の指摘にまでには至っていない。

ハ 教育課程に関すること。

教育課程の編成及び実施の質を確保することは、認証評価の重要な課題であり、評価体制の構成方法まで含めてさまざまな工夫を行ってきた。肯定的側面としては、どのような教育を行うかということを学生に明示して授業や研究指導を行うという、ある意味では基本的ではあるが20世紀には十分に実現していなかった基盤部分については、たとえばシラバスの改善、必要な授業時間の確保のような形で具体的な改善が見られている。しかし、これらの大学における改善が、認証評価制度があることによるものであったのか、それとも、学生からの「需要」の顕在化に基づく当然の対応であったのかは検証されていない。とくに、学生からの需要の顕在化が把握しにくい成績評価

⁷ただし、各評価機関が公表している評価喧嘩を参照すると、大学基準協会の場合は「〇〇年度大学評価の結果、〇〇大学は本協会の大学基準に適合していると認定する。」などと、日本高等教育評価機構の場合は「評価の結果、日本高等教育評価機構が定める評価基準に適合していると認定する。」などと、大学教育質保証・評価センターの場合は「〇〇大学は、大学教育質保証・評価センターが定める大学評価基準を満たしている。」などと、大学改革支援・学位授与機構の場合は「〇〇大学の教育研究等の総合的な状況は、大学改革支援・学位授与機構が定める大学評価基準に適合している。」と表現しているので、評価の対象について評価機関の見解が一致していない可能性が残る。

(= 学習成果の測定・評価)については、成績評価基準の表現方法、個々の授業科目における成績評価基準の適用の方法、学業上の不正行為(いわゆるカンニングや剽窃・盗用等)などについては、十分に改善されているとはいえない可能性を示唆する観察がなされている。

ニ 施設及び設備に関すること。

元来、比較的厳格な基準をもっていた校地・校舎については、大学設置基準等上も緩和の方向にあるという政策動向も考慮するならば、質は維持されていたと考えてよいであろうが、他方、情報環境については、新型コロナウイルス感染症拡大状況下におけるオンラインないしリモート授業等の普遍化のなかで十分な環境となっていたかの検証はまだできていないなど、点検すべき項目と、大学あるいは文部科学省による調査の把握している項目との齟齬が残っているように思われる。また、この項目に係る質は、ある意味では資源(財源)が確保されれば保証され、されなければ保証しようがないという性格をもつと言わざるを得ない。そのような資源の確保は、教育課程の改善による学生の確保に比べても、評価機関による評価によって可能となる性質のものであるとは考えにくい。

ホ 事務組織に関すること。

この点については、これまでの認証評価では十分な点検がなされていないと思われるが、大学設置基準改正を踏まえた展開は今後の課題であろう

ヘ 卒業の認定に関する方針、教育課程の編成及び実施に関する方針並びに入学者の受入れに関する方針に関すること。

いわゆる3つのポリシーは公表が義務付けられている事項でもあるので、自己評価結果をまつまでもなく評価機関が独自に点検可能な内容を含んでいる。認証評価は大学による自己点検評価の結果を分析することから始めることが前提となっている(細目省令第1条第1項第4号)が、この項目の評価については、この前提は崩れている。しかし、適切な「方針」であることの基準については、拠り所としては平成28年3月の改正と同時に公表されたガイドラインがあるのでみであり、その解釈には幅が存在する。そもそも、大学の規模・構成、専攻分野の特性、学生の理解力(学士課程志願者か、大学院課程志願者か)によって、これらの方針をどのように記述すべきかについて一様の基準をたてるのは困難である。したがって、ピアレビューの意義が問われると思われるが、実際には、学術コミュニティあるいは職能コミュニティのなかでも意見の統一(それがそもそも可能であるとして)がみられる場合は少ない。この意味では、この項目に関して質が保証されている状態にあるかどうかは、それらの方針が理解可能な形で記載されているか否かを判定する以上の段階にまで至っているかは判然としない。

ト 教育研究活動等の状況に係る情報の公表に関すること。

施行規則に定める公表事項はかならずしも厳格な定義をもつとは限らないが、大学が公表していないということはないところまでの保証であるとする、それは実現されているといえる。またこの保証は、認証評価のような第三者による点検によって可能となるものだともいえる。しかし、3巡目においてチ 内部質保証が重点的な評価項目となることによって、これまでの自己点検・評価の結果の公表として認めてきたものの内容について再度精査しつつあるところ、3巡目において重視している内部質保証に実質的に資する自己点検・評価の結果の公表となっている場合はかならずしも多くない。この意味では、過去2巡にわたる認証評価でこの項目に関する十分な質保証が

できていなかったとも言い得るかもしれない。

チ 教育研究活動等の改善を継続的に行う仕組みに関すること。

この項目は現在各機関がその評価に取り組んでいる段階である。

リ 財務に関すること。

これまで、現在の用語でいえば「適合認定」を受けられなかった場合の多くは、学生数が不足して財務状況が悪化することによって教育活動の質が低下したものが多くある。この意味では、この項目に関して、認証評価は質保証の機能をもっていたといえることができる。他方で、この状況はたまたま結果が一致したというだけであったということもできるので、認証評価に取り組んだ結果としてその質が保証されたと言い得るかは難しい問題として残る。

以上のように、法令が認証評価機関に求める評価項目ごとに検討するならば、一定の質保証及び改善・向上が認証評価制度実施の進捗とともに実現していることは確認できる。しかし、同時に、認証評価という質保証活動によって、そのおかげで、それなしには不可能であったとことが言える形で、高等教育の質が保証されてきたかという疑問に答えることは簡単ではない。

3 さらに遡る(1980年代から):臨時教育審議会

21世紀における認証評価制度の発足は、1990年代における大学審議会の審議、答申の直接の帰結であると考えられている。とくに、1998年10月の「大学審議会答申「21世紀の大学像と今後の改革方策について」」では、自己点検・評価の結果の公表と学外者の参加、第三者評価システムの導入(第三者評価機関の設置の提言)が示され、2002年の学校教育法改正に直接つながる答申であった⁸さらにこれに先行して自己点検・評価を導入する答申が行われた「大学教育の改善について」は1991年の2月に遡るが、これらの答申を出した大学審議会は、1984年から1987年にかけて集中的に審議を行った臨時教育審議会が提言して設置にいたったものであると理解できる。この意味で臨時教育審議会が果たした役割を評価して、その最終答申の目次を載録すると以下のとおりである。

第四次答申(最終答申) 1987年8月7日

はじめに

第一章 教育改革の必要性

- 一 改革の時代的要請
 - (1) 成熟化の進展
 - (2) 科学技術の進展
 - (3) 国際化の進展
- 二 教育の歴史と現状
- 三 教育の基本的在り方

⁸たとえば、川嶋太津夫「進化する日本の認証評価制度」(『カレッジマネジメント』2012年1月号. pp.6-11.)

第二章 教育改革の視点

- 一 個性重視の原則
- 二 生涯学習体系への移行
- 三 変化への対応
 - (1) 国際社会への貢献
 - (2) 情報社会への対応

第三章 改革のための具体的方策

- 第一節 生涯学習体制の整備
- 第二節 高等教育の多様化と改革
- 第三節 初等中等教育の充実と改革
- 第四節 国際化への対応のための改革
- 第五節 情報化への対応のための改革
- 第六節 教育行財政の改革

第四章 文教行政、入学時期に関する提言

- 第一節 文教行政
- 第二節 入学時期

第五章 教育改革の推進

おわりに

この目次から端的にわかるように、この答申を貫く方向性は、教育改革につちえ、(1) 個性重視の原則、(2) 生涯学習体系への移行、(3) 変化への対応という3つの視点から生涯学習体制の整備をはかることを起点として、既存の学校制度における改革をも具体的に提案するという構成をとっている(第三章)。また、その時代における変化への必要な対応として、(1) 国際社会への貢献と(2) 情報社会への対応という2つの項目を挙げている(第二章の三)が、この2つの項目は、その実質的内容は、冷戦の終結(と、最近展開の30年を経た顛末)以降の状況及びインターネット社会の到来によってそれぞれ大きく変化しているが、標題としては現代的にも有意義であり続けており、この意味で、将来予測をそれほど誤っていないといっていよいであろう。とするならば、あらためて問うべきであるのは、現在の教育改革全体における動向がこの答申がもっていた展望に照らして、どのように評価されるべきかであり、それは、21世紀にはいつてからの20年ではなく、1980年代からの40年を踏まえて、現在の認証評価をどのように位置づけるのかという問題に至ると考えられる。

実際の教育政策の一端を表面的に見る限りでは、たとえば、1988年には文部省(当時)に、社会教育局を改組した生涯学習局が設置され、1990年には「生涯学習の振興のための施策の推進体制等の整備に関する法律」なる基本法的性格の法律が制定されたが、2001年の省庁統合を経て生涯学習政策局と改称され、2018年には、「生涯学習」の名前は失われ「総合教育政策局」となっている。この過程のなかで教育基本法の改正などで「生涯学習」は謳われるものの、その具体的な施策は、あるいは意味では1980年代の発想を出ていないともいえるかもしれない。

臨時教育審議会の答申では、そのような生涯学習社会の構築のために高等教育機関が果たすべき役割が、具体的な対応方策に言及してあげられ、それに対して大学はいろいろな取組を積極的に行ってきたとあってよいであろう。具体的には、

- 高等教育機関の多様化と連携
- 大学院の飛躍的充実と改革
- 大学の評価と大学情報の公開
- 大学入学者選抜制度の改革
- 大学入学資格の自由化・弾力化
- 大学における基礎研究の推進
- 大学と社会の連携の強化
- 学術の国際公共の推進

である。これに対して、生涯学習社会の構築へ向けた具体的な施策として指摘されていることからは、

- 学歴社会の弊害の是正 (生涯学習社会の建設を目指す、学校教育の改革を積極的に進める、企業、官公庁における採用などの改善に一層積極的に努力する)
- 評価の多元化 (ヨコへの移動を円滑にする等、
 - － 公的職業資格制度の改革
 - － 学歴要件の除去
 - － 職業科等の修了者に公的職業資格取得の道を拡大
 - － 資格の更新の検討等
 - － 機構官公庁の採用等の改善

など、「具体的」とはいうものの、一見して具体性を欠く内容になっている。またそれだけでなく、その内容は、臨時教育審議会の設置形態からは可能であった指摘であったとしても、たとえば、大学審議会には「手が出せない」種類の制度改革の提言になっており、高等教育機関としても、高等教育の質保証機関としてもなす術はなかったといえる。

しかし他方で、認証評価を含め、現代の高等教育制度全般に対する「一般社会」「産業界」といわれる社会の各所からの指摘は、高等教育機関が社会の需要に応える人材を養成していないという趣旨に帰着するものが多い。この状況は、高等教育の質保証において一定の成果をあげたと考える立場から見ると不可解であるということもできるが、むしろそのような指摘を具体的に分析してみる必要があるとも考えられる。

4 もう一度、今を見直し、先を見越してみると、、、

7年サイクルの3巡目をまわし終わろうとしている現在、そして、「大学改革」と「認証評価」とは、かならずしも同義とはいえないにもかかわらず、日本では21世紀に相携えて進んできた取組であり、そもそも質保証すべきものは、高等教育機関が取り組むどのような活動であるのかにまで立ち戻って検討する段階にきているように思われる。場合によれば、その検討は、高等教育機関のみが人材養成に取り組んでいるわけではなく、とくに、職業との関連が強い分野においては高等教育機関ではない教育・訓練システムが存在している以上、高等教育機関が取り組む活動を越えるものになる必要はあるであろう。そのような認識に基づき、出版は2017年であり、すこし前になるが、アメリカにおいて大学教育改革における論客・実践家であるニューヨーク市立大学のキャシー・デイヴィッドソン教授の著書⁹からとくに示唆的と思われる部分を引用しておきたい¹⁰。

ELIOT ' S UNIVERSITY HAS HAD A GOOD, LONG RUN. YET IT NO longer prepares young people for the conceptual, epistemological, economic, intellectual, and social demands of the complex and often disturbing world we live in today. Even the most basic categories in Eliot ' s time simply do not hold in our post-Internet world. What is the division of “work” and “leisure” in a world where everything I do—my work life, personal life, social life, political life—and all the information and requirements of who I am and what I do comes to me on a smartphone that fits in the palm of my hand?

More and more, I will have an AI-driven device set up in my home that tells me what I want to do based on data it silently, watchfully gathers as I go about my days. I can enter my nineteenth-century office building, walk down the corridor that splits each department and discipline at my university into physically separate spaces, go into my private office, and then, with my door closed and myself cordoned off from the world, turn on my desktop computer and the entire world—personal, social, and professional—comes tumbling in all at once. Conversely, when I finally escape on vacation as far away from the office as I can manage, I cannot make a call on my smartphone without seeing an email from my department chair that requires an immediate response. Very little in the higher education process of today prepares us for managing the integrated, merged, and chaotic work and home lives most of us are now experiencing.

Ours is not the world for which Eliot and his colleagues created majors, minors, graduate schools, and professional schools. Indeed, many of the professions for which individuals now train in the most rigorous ways no longer exist in a way that makes sense. For example, many medical students end up earning a second degree in another field because medical school doesn ' t prepare them for the

⁹Davidson, Cathy N.. *The New Education: How to Revolutionize the University to Prepare Students for a World In Flux* (pp. 45-48). Basic Books. Kindle Edition.

¹⁰講演では、概略を日本語で示すが、資料としては原著をそのまま引用しておきたい。また、本文中で言及されある Eliot 氏とは、ハーバード大学学長を40年間務め、その中興の祖といれる Charles Eliot(1934 - 1926) のことである。

way medicine is practiced. Occupations for which an advanced degree—including graduate degrees and professional school degrees—was required are rapidly being outsourced, offshored, or reduced to low-pay, insecure, “ambient” work (contingent, with no labor protections, no job security, and no benefits). That’s true for accounting, journalism, computer programming, and college teaching.

As you will see, colleges and universities have not simply stood still since Eliot handed down credit hours, tenure, the nursing school, and so on. Most institutions are constantly adding new programs relevant to the world today. Whether creating programs on genome ethics, data science and society, or race and law enforcement, universities work hard to address the most pressing issues of the times.

In fact, nearly every college and university today hosts parallel systems. On the one hand, they offer traditional majors, minors, departments, and disciplines that bear remarkable resemblance to those created for the industrial age university. Traditional departments hire new faculty members and are responsible for their promotion and tenure. College rankings, too, tend to be based on productivity in these core disciplines that look like the Harvard and Radcliffe curricular core of 1900 (modern languages, philosophy, music, history, political economy, natural history, mathematics, and physics). Job listings for new professors are advertised in the bulletins of the same professional associations that award grants and fellowships to graduate students and new professors, making it hard to stray too far beyond the boundaries of traditional disciplines.

Yet the real action at most universities and colleges is happening outside these traditional areas, in institutes, initiatives, and interdisciplinary groups that typically span the inherited structures, that are often inspired by the most innovative research of the faculty, and that usually offer students opportunities to engage in original research, real-world projects, internships, or experiential learning outside the various requirements and assumptions of the traditional majors. Interdisciplinary programs tend to exist in a somewhat uneasy or even antagonistic relationship with the core departments. They are also most vulnerable to cutbacks. Because the movement to make college more “economical” by cutting “frills” is so closely tied to ideological goals, often the most relevant programs with the most flexible career opportunities are the first to be eliminated.

The traditional infrastructure of the contemporary university remains remarkably similar to what Eliot and his colleagues designed. Yet it is no longer serving our students well. Charles Eliot and his colleagues redesigned American higher education in response to the changes in the nineteenth century that had altered the conditions of life and work and that required, as they saw it, a new kind of specialized, measured, quantifiable approach to educating the nation’s youth.

It was a brilliant answer to massive transformation that occurred a hundred years ago.

It ' s what we ' re saddled with today—and what many of us are working very hard to change.