

ボーダーフリー大学における学士課程教育の質保証（3）

—当該大学教員の意識に着目して—

Quality Assurance for the Undergraduate Programs at Low-competitive Universities

葛城 浩一（香川大学 大学教育基盤センター 准教授）

要旨

本稿では、ボーダーフリー大学教員が教育の質保証に対してどのような意識を有しているのか、また、教育の質保証を実現するための取組によってさらに困難になると考えられる研究活動に対してはどのような意識を有しているのか、といった点について検討した。分析の結果得られた主要な知見は以下の通りである。

第一に、ボーダーフリー大学教員の半数は、基礎的な教養・知識・技能の修得をもっとも主要な教育目標と考えていることが確認された。ただその具体的イメージは、「大学」として保証すべきことなのかと疑問を持たれるほどのものであることも確認された。

第二に、それを「大学」として保証することが「大学とは何か」という根源的な問いに抵触するのであれば、明確に種別化・機能分化がなされた方がよいという考え方もあるが、これを肯定的に捉えるボーダーフリー大学教員は半数に留まることが確認された。

第三に、教育の質保証を実現するための取組により、ボーダーフリー大学教員の教育の比重がさらに増加することで、その研究活動はさらに困難になると予想されるが、それは当該大学の教育の質保証にマイナスに働く可能性を示唆する結果が得られた。

1. はじめに

高等教育のグローバル化やユニバーサル化を背景に、「質保証」はいまや高等教育研究の最大関心事のひとつとなっている。「質保証」を冠した書籍や論文、研究発表だけを取り上げてみても枚挙に暇がなく、質保証に関する多様な研究が行われていることが確認できる。しかし、これらの先行研究を概観して気づかされるのは、大学の多様性があまり考慮されていないという点である。これは質保証に限った話ではなく、日本の高等教育研究の特徴でもある。すなわち、山田（2009）も指摘するように、「（日本の）大学研究の視点は、旧来のエリート大学、すなわち現在の研究大学を中心にしたもの」（山田,2009:33、括弧内は筆者による）なのである。

しかし、日本の大学が既にユニバーサル段階に到達して久しいことに鑑みれば、大学の多様性は十分に考慮する必要があるだろう。特に、入試難易度の低い大学、なかでも「ボーダーフリー大学」と呼ばれる大学（本稿では、「受験すれば必ず合格するような大学、す

なわち、事実上の全入状態にある大学」と定義¹⁾を研究対象とすることは、今後の日本の高等教育のあり方を考える上で非常に重要であろう。なぜなら、こうした大学は、基礎学力や学習習慣、学習への動機づけの欠如といった、学習面での問題を有した学生を多く受け入れているため、そこには日本の高等教育（特に大学）が抱えている問題が凝縮されて顕在化していると考えられるからである²⁾。

こうした問題意識は近年、徐々にではあるが広がりを見せ始めており、ボーダーフリー大学を研究対象とした先行研究も散見されるようになってきている。ただし、「その限られた研究成果は就職活動を含めた職業選択と大学生活に関するものに大別できる」（三宅, 2014: 9）という三宅（2014）の指摘からもうかがえるように、その先行研究の多くはボーダーフリー大学に所属する学生（以下、ボーダーフリー大学生と表記）を分析対象としたものである。すなわち、教育を提供される学生側の意識・実態に関する知見は蓄積されつつあるが、教育を提供する大学側の意識・実態に関する知見はあまり蓄積されていない。ボーダーフリー大学における学士課程教育の質保証（以下、教育の質保証と表記）について考える上でも、特に後者の知見の蓄積は非常に重要であると考え。なお、保証すべき質の対象には様々な要素があると考えられるが、本稿ではそれを「学生の学習の水準」として定義する。すなわち、本稿でいう教育の質保証とは、「学習成果として定めた知識の理解度や技能の習得度を、一定以上確保すること」（川嶋, 2013: 10）を意味するものである。

そこで本稿では、これまであまり研究対象とされてこなかったボーダーフリー大学に焦点を当て、教育を提供する大学側の教育の質保証に対する意識について明らかにする。教育現場に近い者ほど教育の質保証に対する葛藤は大きいと考え、分析対象はボーダーフリー大学に所属する一般教員（以下、ボーダーフリー大学教員と表記）とする。すなわち、彼らに対する質問紙調査をもとに、彼らが教育の質保証に対してどのような意識を有しているのか、という点について明らかにする。また、教育の質保証を実現するための取組によってさらに困難になると考えられる研究活動に対してはどのような意識を有しているのか、という点についても明らかにする。それらを通して、ボーダーフリー大学における教育の質保証に資する知見を提供したいと考える。

2. 研究の方法

2-1. 分析の枠組み

先述のように、ボーダーフリー大学を研究対象とした先行研究では、教育を提供する大

¹ 「ボーダーフリー大学」という用語自体は、そもそも河合塾による大学の格付けにおいて、通常の入試難易度がつけられない大学の意味で用いられている。本稿の定義に基づくボーダーフリー大学に相当する定員割れを抱えた大学は、私立大学全体の5割近くにまで及んでいる（日本私立学校振興・共済事業団広報, 2014）。

² 居神（2013a）も、「マージナル大学」（≡ボーダーフリー大学）という「周辺」分野に生じている現象こそが、そもそも「大学とは何か」という「中心的」かつ「本質的」課題を象徴的に示している」（居神, 2013a: 100-101、括弧内は筆者による）と指摘している。

学側の意識・実態に関する知見はあまり蓄積されていない。その蓄積のほとんどは、全国規模の質問紙調査に基づくものである。そうした調査は、大学を対象とした調査、組織レベルの長（学長・学部長・学科長）を対象とした調査、一般教員を対象とした調査に大別される。

このうち、大学を対象とした調査や組織レベルの長を対象とした調査では、教育の質保証のための各種取組の進捗状況やそうした各種取組に対する意識を明らかにすることを主目的とした調査が行われており³、そこから教育の質保証に対する大学側の意識をおおよそ把握することができる。こうした調査のうち、教育の質保証に対する大学側の意識を直接把握することができる項目まで含まれているものは限られているのだが、例えば、学長を対象として関西国際大学・島根大学・創価大学が共同で行った「学士課程教育のマネジメントと初年次教育に関する調査」(2013)には、出口管理による教育の質保証に対する賛否を問う項目が含まれている。なお、この項目からは、ボーダーフリー大学の学長の実に8割がそれに肯定的な意識を有していることが明らかにされている(葛城, 2014)。

一方、一般教員を対象とした調査では、教育・研究活動等に対する意識・実態を明らかにすることを主目的とした調査は行われている⁴ものの、教育の質保証(あるいは、そのための各種取組)に対する彼らの意識を明らかにすることを主目的とした調査は行われていない。そのため、これらの調査には、教育の質保証に対する彼らの意識を直接把握することができる項目も当然含まれていない。すなわち、これらの調査からは、彼らの教育・研究活動等に対する意識・実態を通して、教育の質保証に対する意識を間接的にうかがい知ることしかできないのである。

そこで本研究では、ボーダーフリー大学教員を対象として、教育の質保証に対する彼らの意識を明らかにすることを主目的とした調査を実施することとし、そこには、教育の質保証に対する彼らの意識を直接把握することができる項目を設けることとした。また、教育の質保証を実現するための取組によってさらに困難になると考えられる研究活動に対する彼らの意識を把握することができる項目も設けることとした。

³ 大学を対象とした調査としては、文部科学省が行ってきた、大学における教育内容等の改革状況についての調査がもっとも代表的なものである。また、組織レベルの長を対象とした調査としては、本文で挙げたもの以外にも例えば、学長及び学部長を対象として広島大学高等教育研究開発センターと文部科学省が共同で行った「学士課程教育の現状と課題に関するアンケート調査」(2012)、学科長を対象として日本私立大学協会附置私立大学高等教育研究所が行った「学士課程教育の改革状況と現状認識に関する調査」(2009, 2010)等が挙げられる。

⁴ 例えば、有本章を研究代表者とする研究プロジェクトチームが行った「大学教授職の変容に関する国際調査」(2007)や「大学教授職に関する意識調査」(2010)、「アジアにおける大学教授職の変容に関する調査」(2011)、東京大学大学院教育学研究科大学経営・政策研究センターが行った「大学教育の現状と将来—全国大学教員調査」(2010)、東北大学高等教育開発推進センターが行った「大学・短大教員のキャリア形成と能力開発に関する調査」(2010)等が挙げられる。

2-2. 調査方法と対象

本稿で使用するデータは、平成 25～27 年度科学研究費補助金若手研究 (B)「大学大衆化時代におけるアカデミック・プロフェッションのあり方に関する研究」(研究代表者:葛城浩一)の一環として実施された「大学大衆化時代における大学・大学教授職のあり方に関する調査」である。この調査は、2013 年 11 月から 2014 年 1 月にかけて、ボーダーフリー大学教員を対象として実施されたものである。対象者のサンプリングは以下の手続きで行った。

まず、朝日新聞出版 (2013)『2014 年版大学ランキング』の「2013 入試難易度ランキング」に基づき、入試時の偏差値で 45 以下の「法・経済・経営・商」系の学部及び「理・工・理工」系の学部を抽出し、そこから、当該大学・学部のホームページで氏名が公開されている大学・学部を対象とした。先行研究 (葛城, 2011) では、先行調査における若手層のサンプル数が非常に少なく、サンプルの妥当性の問題が指摘されているため、講師及び准教授については全数調査とし、教授については抽出率 2 分の 1 の標本調査とした。

なお、ボーダーフリー大学教員の教育の質保証に対する意識を明らかにするという本稿の目的に照らせば、ボーダーフリー大学以外の大学教員も対象とした方が、その相対的な特徴が明確化されるとも考えられる。しかし先述のように、本稿でいう教育の質保証とは、「学習成果として定めた知識の理解度や技能の習得度を、一定以上確保すること」を意味するものであり、想定している学習成果にかなりのギャップがあるであろうボーダーフリー大学以外の大学教員と比較することは必ずしも適切ではないと考えられる。すなわち、そうしたギャップに鑑みれば、山田 (2009) も指摘するように、「大学を一つの機関として一元的に捉えるのではなく、とくにボーダーフリー大学を分析するためには独自の枠組みが必要」(山田, 2009: 33) なのである。そこで、本稿ではあえてボーダーフリー大学教員のみを対象とした。

有効回答者数は 831 名 (専門分野については、社会科学系 429 名、理・工学系 311 名、その他⁵88 名、職階については、教授 402 名、准教授 324 名、講師 100 名、その他 3 名) であり、配布数を母数とした回答率は 29.1% である。なお、先行調査に比べれば、サンプルの代表性は比較的高い方である⁶。

⁵ 「法・経済・経営・商」系の学部及び「理・工・理工」系の学部を対象としているにもかかわらず「その他」の教員がいるのは、質問紙において回答者が所属する学部の専門分野ではなく、回答者個人の専門分野をたずねているからである。

⁶ 上記先行調査の回答率は、「大学教授職の変容に関する国際調査」で 22.7%、「大学教授職に関する意識調査」で 16.8%、「アジアにおける大学教授職の変容に関する調査」で 16.6%、「大学教育の現状と将来—全国大学教員調査」で 31.3%、「大学・短大教員のキャリア形成と能力開発に関する調査」で 29.6% である。

3. 教育の質保証に対する意識

3-1. 教育の質保証に対してどのように考えているか

先述のように、ボーダーフリー大学は、基礎学力や学習習慣、学習への動機づけの欠如といった、学習面での問題を有した学生を多く受け入れている。学生が入学時点でそうした学習面での問題を有していることを前提としている分、ボーダーフリー大学における教育の質保証はその他の大学に比べて非常に困難である⁷。その困難さゆえに、ボーダーフリー大学教員の教育の質保証に対する葛藤は大きいことが予想される。果たして、ボーダーフリー大学教員は、教育の質保証に真剣に取り組まなければならないと考えているのだろうか。

「大衆化した大学の教育の質保証に真剣に取り組まなければならない。」という意見についてどのように考えるのかをたずねた結果からは、「賛成」との回答の割合は半数に達しており（51.0%）、「どちらかといえば賛成」を合わせた肯定的な回答の割合は8割を超えている（82.1%）ことが確認できた。こうした結果は、教育の質保証が非常に困難な状況下におかれていようが（あるいは、おかれているからこそなのかもしれないが）、ボーダーフリー大学教員の多くはそれに真剣に取り組まなければならないと考えていることを示している。

それでは、ボーダーフリー大学では教育の質保証にどのように取り組むべきなのだろうか。そのひとつの方向性が「出口管理の強化」であろう。安西（2012）は、入試難易度に応じて異なる出口管理による教育の質保証のあり方に触れ、「低学力層が進学する大学は、基礎的な教養・知識・スキルを身につけることを目標にし、目標に達しているかどうかで出口管理を行う」（安西, 2012: 14）必要があると指摘している。このような出口管理による教育の質保証は、「基礎的な教養・知識・スキル」のレベルをどこに設定するにせよ、ボーダーフリー大学では非常に困難であると考えられる。なぜなら、そこには「病的に学力が低い」学生が存在するために、一律にそうした客観的基準を設けるのは難しい⁸（葛城, 2013c: 47）からである。この点は、教育の質保証を困難なものにするボーダーフリー大学特有の大きな課題のひとつであるといえよう。先述のように、ボーダーフリー大学の学長の実に8割がそれに肯定的な意識を有しているようであるが、現場で教育にあたる一般教員も同じ意識を共有しているのだろうか。

「大衆化した大学の教育の質保証を実現するために、出口管理の強化を行うべきであ

⁷ そもそもボーダーフリー大学では、教育の質保証の前段階ともいえる「学校に来させる」というレベルで大きく躓いていることに加え、卒業や就職が教育の質保証に勝る最大関心事であり、最優先事項なのである（葛城, 2013a）。そのため、ボーダーフリー大学ではその他の大学に比べて、教育の質保証の枠組みが十分に機能していないといっても過言ではない（葛城, 2013b）。例えば、卒業や就職の足枷となるであろう卒業要件単位や卒業研究の縛りは弱いし、厳格な成績評価はおろか、成績評価自体がほとんど意味をなしていない状況にすらある。

⁸ この内容自体は、大学教育学会 2012 年度課題研究集会のシンポジウム「共通教育の新段階」での居神浩の発言に基づくものである。

る。」という意見についてどのように考えるのかをたずねた結果からは、「賛成」との回答の割合は4割ほど(37.9%)であり、「どちらかといえば賛成」を合わせた肯定的な回答の割合は7割近くにも及んでいる(69.2%)ことが確認できた。学長の8割という結果に比べればやや劣るものの、現場で教育にあたる一般教員も比較的同じ意識を共有しているといえる。すなわち、一般教員の多くもまた、教育の質保証を実現するためには出口管理の強化を行うべきであると考えているのである。

3-2. 「何を」保証しようと考えているか

前項でみてきたように、教育の質保証が非常に困難な状況下におかれていようが、ボーダーフリー大学教員の多くはそれに真剣に取り組まなければならないと考えているし、それを実現するためには出口管理の強化を行うべきであると考えている。ただし、ここで留意したいのは、一体「何を」保証しようと考えているのか、という点である。

「大衆化した大学のもっとも主要な教育目標は何であるべきだとお考えになりますか。」とたずねた結果からは、「基礎的な教養・知識・技能を身につけさせること」との回答の割合がもっとも多く、半数に達している(51.1%)ことが確認できた。少なくとも目標という点においては、ボーダーフリー大学教員の半数は先述の安西(2012)と同じ意識を共有しているようである。しかし、「社会に出しても恥ずかしくない態度を身につけさせること」、「学習習慣や学習レディネスを身につけさせること」との回答の割合が1~2割程度みられる(19.5%、14.5%)という点、さらにはそれらが「専門分野の知識・技能を身につけさせること」との回答の割合(11.7%)を上回っているという点には留意したい。

基礎的な教養・知識・技能はともかくとして、社会に出しても恥ずかしくない態度、学習習慣や学習レディネスは、入学以前に身につけておくべきものであり、これが「大学」として保証すべきことなのかと疑問を持たれる方もいるかもしれない。しかし、基礎的な教養・知識・技能にしても、その具体的イメージを知ればそうした疑問はさらに増すことだろう。

以下に示すのは、「あなたは、大衆化した大学の卒業生には最低限どのような知識・技能・態度等を身につけさせるべきだと考えますか。問15(「大衆化した大学のもっとも主要な教育目標は何であるべきだとお考えになりますか。)」の回答をふまえて、具体的に挙げてください。」と自由記述でたずねた結果のうち、「基礎的な教養・知識・技能を身につけさせること」に関する記述である。

- ・ 中学卒業程度の国語、数学、英語はほぼ完璧に自分のものにしていること (10) 工学系
- ・ 中学卒業程度の国語(最悪、小学生程度の漢字)と算数の能力。 (10) 社会科学系
- ・ 小学校レベルの算数(分数や九九含む)ができるようになること。 (10) 工学系
- ・ アルファベットは正しく書ける、読みもできる能力。ローマ字が読み、書きができる能

カ。(7) その他（語学）

自由記述には、「中学卒業程度の国語、数学、英語はほぼ完璧に自分のものになっている」のような、中学校レベルまでの基礎学力についての記述が非常に多くみられる。ここで「中学校レベルまで」と書いたのは、「中学卒業程度の国語（最悪、小学生程度の漢字）と算数の能力」、「小学校レベルの算数（分数や九九含む）」のような、小学校レベルの記述も少なくないからである。なお、括弧内の値は、記述された知識・技能・態度等を何割程度の卒業生に身につけさせるべきだと考えるのか、たずねた結果を示したものであるが（(10) ならば、卒業生全員に身につけさせるべきだと考えていることになる）、「アルファベットは正しく書ける、読みもできる能力。ローマ字が読み、書きができる能力」に至っては、卒業生全員に身につけさせることは難しいとすら考えられている（この記述では3割の卒業生には身につけさせることが難しいと考えられている）。こうした記述から、ボーダーフリー大学では小学校レベルの基礎学力を卒業生全員に身につけさせるのもそう容易なことではないと考えられていることがわかるだろう。「この程度のこと」が「大学」として保証すべきことなのかと疑問を持たれる方も多いのではないだろうか。

3-3. 大学の種別化・機能分化に対してどのように考えているか

ここで留意したいのは、「この程度のこと」もできないのが、ボーダーフリー大学生の現実であるという点である。だからこそボーダーフリー大学教員は、せめて「この程度のこと」ぐらゐは身につけさせたいと考え、目の前の学生と真摯に向き合い、汗を流しているのである。

もし、「この程度のこと」を「大学」として保証しようとするのが、「大学とは何か」あるいは「大学で教えられるべき固有の知識・技能とは何か」といった根源的な問いに抵触するというのであれば、いっそ「ノンエリートのための大学」として明確に種別化・機能分化がなされた方がよいのではないだろうか。その方が、そうした根源的な問いに妨げられることなく、「ノンエリートのための大学」として「何を」「どこまで」保証するのかについての活発な議論が期待できるからである。

実際、先行研究では、ボーダーフリー大学がもはや旧来の「大学」というひとつの概念枠組みでは捉えきれない状況に陥っているにもかかわらず、それを維持していることが教育の質保証の妨げになっているとして、大学の種別化・機能分化に対する問題提起がなされ始めている。すなわち、これまで各種答申において提言がなされてきたような不明瞭な種別化・機能分化⁹ではなく、「もっとドラスティックな「種別化・機能分化」」（居神, 2013b:

⁹ 直近では、2005年の中央教育審議会答申「我が国の高等教育の将来像」において7つの機能が示され、「各大学は、固定的な「種別化」ではなく、保有する幾つかの機能の間の比重の置き方の違い（＝大学の選択に基づく個性・特色の表れ）に基づいて、緩やかに機能別に分化していくものと考えられ」（同答申第二章）てい

43) に対する問題提起がなされ始めているのである¹⁰。例えば、遠藤 (2014) は、「今のところすべて「大学」として一元化されている制度を複線化することもやむなしと考える。具体的には第一種大学／第二種大学でも、一般大学／職業大学でも構わない」(遠藤, 2014: 66) と指摘している。今後こうした問題提起に通じる政策レベルでの議論は、2019 年度の創設を目指す「職業教育学校」だけに留まらないことも十分考えられるが、当事者であるボーダーフリー大学教員はこうした問題提起に対してどのように考えるのだろうか。

「大衆化した大学の教育の質保証を実現するために、大学の種別化・機能分化をはかるべきである。」という意見についてどのように考えるのかをたずねた結果からは、「賛成」との回答の割合は 2 割ほどに過ぎず (21.7%)、「どちらかといえば賛成」を合わせた肯定的な回答の割合も半数に留まっている (50.5%) ことが確認できた。こうした結果は、ボーダーフリー大学教員の多くが教育の質保証に真剣に取り組まなければならないし、それを実現するためには出口管理の強化を行うべきであると考えていたとしても、大学の種別化・機能分化をはかるべきであるとまでは必ずしも考えていないことを示している。どのような教員が大学の種別化・機能分化を肯定的に捉えているのか、という点は非常に興味深いですが、この点については別の機会に改めて論じたいと考える。

4. 研究活動に対する意識

4-1. 研究活動は教育の質保証にプラスに働くのか

教育の質保証を実現するために出口管理の強化を行うにせよ、大学の種別化・機能分化をはかるにせよ、ただでさえ大きなボーダーフリー大学教員の教育の比重¹¹が、それらによってさらに増加することになるのは想像に難くない。そうなれば、大学教授職に期待されるもうひとつの主要な役割である研究活動がさらに困難になることは間違いないだろう。ここで留意したいのは、ボーダーフリー大学教員の研究活動がさらに困難になることが、当該大学の教育の質保証にプラスに働くのか、それともマイナスに働くのか、という点である。この点について、教育活動と研究活動との関連性に対するボーダーフリー大学教員の意識を手がかりとして検討してみよう。

る。しかし、光田 (2004) が指摘するように、「同じ内容の提言が繰り返し行われていることからわかるように、このような種別分類は今もってなお不明瞭なまま」であり、「大学の多様化・個性化といいながら、日本の 700 近い大学 (当時) のすべてが、日本人的横並び意識のまま、同じ機能をもった大学として存在し続けようとしている。」(光田, 2004: 72、括弧内は筆者による)

¹⁰ 居神 (2013a) は、「我が国の高等教育の将来像」で示された機能別分化論に対して、「この国の「高等教育」の課題 (中略) をまったく認識していないばかりか、「大学とは何か」という本質的な問いかけをますます分かりにくくさせている」(居神, 2013a: 100) と批判しており、「もっとドラスティックな「種別化・機能分化」の議論を進めるべきである」(居神, 2013b: 43) と問題提起している。なお、文部科学省の有識者会議で物議を醸した G 型大学/L 型大学という提案は、文脈こそやや異なるものの、こうした問題提起に通じるものであるといえよう。

¹¹ 葛城 (2015) によれば、ボーダーフリー大学教員の、学期中の労働時間に占める教育活動に費やす時間の割合は 5 割を超えている。なお、入試難易度が低い大学の教員ほどこの割合は高くなる (葛城, 2011)。

「大衆化した大学での教育のことだけを考えれば、そこに所属する教員は研究する必要がないと思う。」という意見についてどのように考えるのかをたずねた結果からは、「反対」との回答の割合が圧倒的に多く半数に達しており（52.7%）、「どちらかといえば反対」を合わせた否定的な回答の割合は7割を超えている（74.0%）ことが確認できた。ボーダーフリー大学での教育のことだけを考えても、そこに所属する教員は研究する必要がない、と考える者が少ないのは、自身の研究活動が教育活動に役立っていると実感しているからであろう。実際、「あなたの研究活動はあなたの教育活動に役立っていると思いますか。」とたずねた結果からは、「役立っている」との回答の割合が4割ほど（38.9%）であり、「どちらかといえば役立っている」を合わせた肯定的な回答の割合は7割を超えている（73.3%）ことが確認できた¹²。

このように、ボーダーフリー大学教員の多くは、当該大学での教育のことだけを考えても、そこに所属する教員は研究する必要がない、とは考えておらず、自身の研究活動が教育活動に役立っていると実感している。こうした結果は、ボーダーフリー大学教員の研究活動が、当該大学の教育の質保証にプラスに働く可能性を示唆するものであるといえる。すなわち、ボーダーフリー大学教員の研究活動がさらに困難になることは、当該大学の教育の質保証にマイナスに働く可能性を示唆するものであるといえよう。

4-2. 若手教員の研究時間の確保に対する配慮は可能か

前項の分析からは、ボーダーフリー大学教員の研究活動がさらに困難になることは、当該大学の教育の質保証にマイナスに働く可能性を示唆する結果が得られた。しかしだからといって、教育の質保証を実現しようとする限りにおいては、彼らの研究活動がさらに困難になることは避けられないだろう。それは、特に研究を重視する時期にある若手教員にとっては、非常に深刻な問題であるといえる。ただでさえ十分でない研究時間を奪われていく状況が強まっていく中で、若手教員に研究時間を極力確保させてあげられるような配慮は可能なのだろうか。

「若手の研究時間を確保するような配慮がなされるべきである。」という意見についてどのように考えるのか、たずねた結果を示したのが表1である。全体の値をみると、「賛成」との回答の割合は半数ほどであり、「どちらかといえば賛成」を合わせた肯定的な回答の割合は8割近くにも及んでいることが確認できる。また、年齢層別¹³の値をみると、「中堅層」「ベテラン層」でも肯定的な回答の割合が7割を超えていることも確認できる。こう

¹² 肯定的な回答をした者に対し、「具体的にどのような場面で役立っていると感じますか。」とたずねた結果をみると、「低学年次の授業の際」に役立っていると感じている者は6割ほどに過ぎないが、「高学年次の授業の際」や「卒業論文の指導の際」に役立っていると感じている者はいずれも9割前後と非常に多いことが確認できる（詳細は葛城（2015）を参照）。

¹³ 年齢層については、葛城・山野井（2007）を参考に、40代前半までを「若手層」、40代後半から50代前半までを「中堅層」、50代後半以降を「ベテラン層」と分類した。各サンプル数は、「若手層」が290名、「中堅層」が208名、「ベテラン層」が325名である。

した結果は、ボーダーフリー大学の中堅・ベテラン教員の多くも、若手教員には研究時間の確保に対する配慮が必要であると考えていることを示している。

表 1. 「若手の研究時間を確保するような配慮がなされるべきである。」

	全体	若手層	中堅層	ベテラン層	
賛成	46.0%	60.3%	40.5%	36.5%	***
どちらかといえば賛成	31.5%	27.1%	32.4%	34.9%	
どちらともいえない	17.1%	9.5%	19.5%	22.3%	
どちらかといえば反対	3.3%	2.3%	4.9%	3.3%	
反対	2.1%	.8%	2.7%	3.0%	

注：***は $p < 0.001$ 、**は $p < 0.01$ 、*は $p < 0.05$ (カイ二乗検定による)。以下同様。

それでは現時点において、若手教員の研究時間の確保に対する配慮はどの程度なされているのだろうか。「あなたが所属している大学では、教員の研究活動には何が求められますか。」と複数回答でたずね¹⁴、「何も求められていない」以外を回答した者に対し、「そのために、あなたが所属している大学はあなたの研究活動に対してどのような支援をしていますか。」と複数回答でたずねた結果を示したのが表 2 である。全体の値をみると、「何もしてくれない」¹⁵との回答の割合が圧倒的に多く、半数に達していることが確認できる。また、年齢層別の値をみると、特に「若手層」ではその割合が 6 割近くにまで及んでいることも確認できる。このように、若手教員に限らず、研究活動に対する支援という点でもっとも重要な問題は「何もしてくれない」ということである。

しかしもうひとつの重要な問題は、支援がなされているとしても、「研究費の増額」のような金銭的な面での支援が多く、「教育に関する負担の軽減」や「管理運営に関する負担の

表 2. 「あなたが所属している大学はあなたの研究活動に対してどのような支援をしていますか。」

	全体	若手層	中堅層	ベテラン層	
研究費の増額	28.9%	25.8%	31.1%	30.4%	
給与の増額	2.3%	1.1%	1.5%	3.7%	
教育に関する負担の軽減	4.0%	2.2%	3.0%	6.1%	
管理運営に関する負担の軽減	6.4%	4.4%	6.1%	8.4%	
その他	10.4%	11.0%	9.1%	10.7%	
何もしてくれない	53.1%	58.8%	52.3%	48.6%	

¹⁴ この結果をみると、「国際的に活躍すること」(1 割)までは求められていないものの、「外部研究資金を獲得すること」(6 割)は求められていることがわかる。「何も求められていない」との回答の割合は、わずか 1 割ほどに過ぎない(詳細は葛城(2016)を参照)。

¹⁵ ここでいう「何もしてくれない」とは、経常的に配分される研究費以外の支援についてのことである。ただし、経常的に配分される研究費をまったくもらっていない者が 14 名もいたことには留意したい。

軽減」のような時間的な面での支援は少ないということである。若手教員の研究時間の確保に対する配慮は、現時点ではほとんどなされていないといっても過言ではないだろう。

さて、そうした配慮が現時点ではほとんどなされていないにしても、今後なされる可能性はどの程度あるのだろうか。例えば、教育や管理運営に関する負担をベテラン教員により多く負ってもらうことは可能なのだろうか。

「ベテラン層はもっと教育負担を負うべきである。」という意見についてどのように考えるのか、たずねた結果を示したのが表3である。全体の値をみると、「賛成」との回答の割合は3割にも満たず、「どちらかといえば賛成」を合わせた肯定的な回答の割合も半数ほどに過ぎないことが確認できる。また、年齢層別の値をみると、特に「ベテラン層」では肯定的な回答の割合が4割にも満たないことも確認できる。

ベテラン教員は、「若手の研究時間を確保するような配慮がなされるべき」という総論には賛成だとしても、自分への直接的な影響が及ぶであろう「ベテラン層はもっと教育負担を負うべき」という各論になると賛成しがたいのであろう。若手教員の研究時間の確保に対する配慮が検討されるのだとすれば、その中心になるのはおそらくベテラン教員であろうことを考えると、これらの教員に教育に関する負担をより多く負ってもらうことは難しいのではないだろうか。なお、管理運営に関する負担については質問紙でたずねていないのだが、仮にたずねていたとしても同様の結果が得られていた可能性が高いのではないかと考える。

このように、若手教員の研究時間の確保に対する配慮は現時点ではほとんどなされていないし、今後も困難なようである。各大学の自主的な対応には期待できないことに鑑みれば、政策的にそうした配慮を誘導するような具体策を検討していくことが必要であると考えられる。

表3. 「ベテラン層はもっと教育負担を負うべきである。」

	全体	若手層	中堅層	ベテラン層	
賛成	26.7%	39.3%	30.8%	13.0%	***
どちらかといえば賛成	23.2%	22.1%	21.6%	25.3%	
どちらともいえない	38.1%	31.7%	36.8%	44.3%	
どちらかといえば反対	4.9%	2.7%	2.7%	8.3%	
反対	7.1%	4.2%	8.1%	9.0%	

5. まとめと考察

本稿では、ボーダーフリー大学教員が教育の質保証に対してどのような意識を有しているのか、また、教育の質保証を実現するための取組によってさらに困難になると考えられる研究活動に対してはどのような意識を有しているのか、といった点について検討してきた。分析の結果得られた主要な知見は以下の通りである。

第一に、教育の質保証が非常に困難な状況下におかれていようが、ボーダーフリー大学教員の多くはそれに真剣に取り組まなければならないと考えているし、それを実現するためには出口管理の強化を行うべきであると考えていることが確認された。

第二に、ボーダーフリー大学教員の半数は、基礎的な教養・知識・技能の修得をもっとも主要な教育目標と考えていることが確認された。ただその具体的イメージは、「大学」として保証すべきことなのかと疑問を持たれるほどのものであることも確認された。

第三に、それを「大学」として保証することが「大学とは何か」という根源的な問いに抵触するのであれば、明確に種別化・機能分化がなされた方がよいという考え方もあるが、これを肯定的に捉えるボーダーフリー大学教員は半数に留まることが確認された。

第四に、教育の質保証を実現するための取組により、ボーダーフリー大学教員の教育の比重がさらに増加することで、その研究活動はさらに困難になると予想されるが、それは当該大学の教育の質保証にマイナスに働く可能性を示唆する結果が得られた。

第五に、ボーダーフリー大学教員の多くは、研究を重視する時期にある若手教員には、研究時間の確保に対する配慮が必要と考えていることが確認された。ただし、そうした配慮は現時点ではなされていないし、今後も困難であることを示唆する結果が得られた。

これらの知見は、ボーダーフリー大学の現場で教育にあたる当事者の意識を反映したものである。ボーダーフリー大学における教育の質保証について考える上では、現場感覚とかけ離れた机上の空論に陥らないよう、当事者の意識を反映したこれらの知見を十分に考慮する必要があるだろう。しかしその一方で、当事者の意識を反映した知見だからこそ、「ノイズ」が生じている可能性に留意しておく必要もあるだろう。すなわち、彼らの既得権益に抵触する可能性がある場合、彼らにそれを守ろうとする意識が働くことは十分予想されるからである。

例えば、教育の質保証を実現するために、出口管理の強化を行うことに対しては大きな異論はないとしても、大学の種別化・機能分化をはかることに対しては意見が二分しているという本稿の知見をどう考えたらよいだろうか。それは単に、現場で教育にあたる当事者からみて、大学の種別化・機能分化はボーダーフリー大学における教育の質保証を実現するための方策として有効ではない、と判断されているだけなのかもしれない。あるいは、大学の種別化・機能分化によって、教育の比重のさらなる増加に留まらず、現在の大学教

員生活が一変させられてしまうことを恐れての反応なのかもしれない¹⁶。

また、ボーダーフリー大学教員の研究活動がさらに困難になることは、当該大学の教育の質保証にマイナスに働く可能性を示唆する知見（＝ボーダーフリー大学教員の研究活動が、当該大学の教育の質保証にプラスに働く可能性を示唆する知見）についても同じことがいえる。すなわち、それは単に、ボーダーフリー大学においても教育活動と研究活動が補完的關係にあるという、大学教授職の理念に基づく好ましい状況を反映しているだけなのかもしれない。あるいは、教育活動と研究活動が乖離していることを認めてしまえば、教育の比重のさらなる増加に繋がる議論を後押ししかねないことを恐れての反応なのかもしれない。

このように、ボーダーフリー大学における教育の質保証について考える上では、現場感覚とかけ離れた机上の空論に陥らないよう、当事者の意識を反映した知見を十分に考慮する必要がある一方で、だからこそ生じる「ノイズ」の見極めが非常に重要になってくる。この点を十分に意識した上で、ボーダーフリー大学における教育の質保証に関する教育現場に根ざした研究・議論が、今後ますます深められていくことを期待したい。

付記

本稿は、平成 25～27 年度科学研究費補助金若手研究（B）「大学大衆化時代におけるアカデミック・プロフェッションのあり方に関する研究」（研究代表者：葛城浩一）による研究成果の一部である。調査に協力いただいた皆様に心より感謝いたします。

参考文献

- 朝日新聞出版（2013）『2014 年版大学ランキング』朝日新聞出版。
- 安西祐一郎（2012）「グローバル社会における大学教育の質保証」（講演資料）『大学教育学会 2012 年度課題研究集会要旨集』 pp.11-15.
- 居神浩（2013a）「マージナル大学における教学改革の可能性」濱中淳子（代表）『大衆化する大学—学生の多様化をどうみるか—』岩波書店、pp.75-103.
- 居神浩（2013b）「ユニバーサル型大学における学士課程教育—ノンエリート・キャリアを展望して—」大学教育学会編『大学教育学会誌』第 35 巻第 1 号、pp.39-44.
- 遠藤竜馬（2014）「低選抜型大学淘汰論への批判」三宅義和ほか『大学教育の変貌を考える』ミネルヴァ書房、pp.51-72.

¹⁶ 遠藤（2014）の下記の指摘をふまえれば、そうした反応をする教員は決して少なくないものと考えられる。

「(大学の種別化・機能分化に) 最も激しい抵抗を示すのはおそらく大学人自身だ。現状では学会や研究者共同体の一員としてタテマエ上は平等である同業者集団の中に、新たな不連続線が持ち込まれるのだから当然かもしれない。」(遠藤, 2014: 66、括弧内は筆者による)

- 川嶋太津夫 (2013) 「今、大学に求められる高等教育の質保証」 濱名篤ほか編『大学改革を成功に導くキーワード 30—「大学冬の時代」を生き抜くために—』学事出版、pp.8-14.
- 葛城浩一 (2016) 「ボーダーフリー大学における研究活動に対する期待と支援—教員の教育・研究活動に与える影響に着目して—」 大学教育学会編『大学教育学会誌』第38巻第1号、近刊。
- 葛城浩一 (2015) 「ボーダーフリー大学教員の大学教授職に対する認識 (5) —先行研究で得られた知見との比較を中心に—」 香川大学大学教育基盤センター編『香川大学教育研究』第12号、pp.91-103.
- 葛城浩一 (2014) 「ボーダーフリー大学における学士課程教育の質保証 (2) —出口管理の強化による質保証に対する賛否に着目して—」 くらしき作陽大学・作陽音楽短期大学高等教育研究センター編『KSU 高等教育研究』第3号、pp.33-44.
- 葛城浩一 (2013a) 「ボーダーフリー大学は教育の質保証を実現するために何をなすべきか？」 『大学教育学会課題研究(2010年～2012年)「共通教育のデザインとマネジメント」最終報告書』 pp.71-79.
- 葛城浩一 (2013b) 「ボーダーフリー大学における学士課程教育の質保証—一定の学修時間を担保する質保証の枠組みに着目して—」 くらしき作陽大学・作陽音楽短期大学高等教育研究センター編『KSU 高等教育研究』第2号、pp.21-32.
- 葛城浩一 (2013c) 「非選抜型大学における教育の質保証の問題について考える」 大学教育学会編『大学教育学会誌』第35巻第1号、pp.45-49.
- 葛城浩一 (2011) 「ボーダーフリー大学教員の大学教授職に対する認識—「大学教授職の変容に関する国際調査」を用いた基礎的分析—」 広島大学高等教育研究開発センター編『大学論集』第42集、pp.159-175.
- 葛城浩一・山野井敦徳 (2007) 「アカデミック・サイクル」 山野井敦徳編『日本の大学教授市場』 玉川大学出版部、pp.190-214.
- 日本私立学校振興・共済事業団広報 (2014) 「平成26年度私立大学・短期大学等入学志願動向」 『月報私学』 Vol.201、pp.6-7.
- 光田好孝 (2004) 「日本の大学のカーネギー分類」 国立大学財務・経営センター研究部編『大学財務経営研究』第1号、pp.71-82.
- 三宅義和 (2014) 「大学の選抜性とは」 三宅義和ほか、前掲書、pp.1-25.
- 山田浩之 (2009) 「ボーダーフリー大学における学生調査の意義と課題」 広島大学大学院教育学研究科編『広島大学大学院教育学研究科紀要』第三部第58号、pp.27-35.