

# 大学教育の質保証に関する日英比較

——一九六〇～七〇年代の政策文書における質の議論に基づいて——

沖 清 豪

## 一 はじめに

### 第一項 大学教育の質

本稿で対象とするのは大学教育の質に関する議論である。はじめに大学教育の「質」について確認しておきたい。近年の高等教育改革の世界的動向として、教育の質保証 (quality assurance) と呼ばれる概念が提唱され、そのためのシステム構築が目指されていることを指摘できる。日本の場合、後述するように、自己点検・評価の導入から認証評価制度の導入プロセスで、大学教育の質に関する議論が注目され、中央教育審議会でも質を保証するための改革案が提唱されてきた。

こうした議論で注目されるのは、大学ないし高等教育における教育の内容面での指標が、従来使用されてきた水準

(standard) から質 (quality) へと転換してきていることである。水準は規範的なニュアンスをもつて語られ、到達されるべき指標となり、インプットとアウトプットの関係に着目し、教育する機関側の視点を重視しているのに対して、質は実際に提供されている教育内容の指標となり、インプットとアウトカムとの関係に着目し、教育を受けた学生の能力・技能に着目している点が注目される。これは特に国際的な単位互換や高等教育のグローバル化との関連で、どの国においても学位の水準を保障し、学位を獲得した学生の能力・技能の質を保証するという動向において顕著にみられる点である。

こうした議論、特に高等教育の質に関する議論は、世界的に捉えなおすと、二〇世紀末から注目されるようになってきている。たとえば、日本においては大学設置基準の大綱化およびその際の自己点検・評価の努力義務化が質に関する具体的な議論の立脚点とみなすことができるであろうし、イギリスの場合は一九九一年の教育白書『高等教育：新たな枠組み』(Higher Education: A New Framework) の第五章「教授における質保証」(Quality Assurance in Teaching) が、文字通り質に関する議論の端緒となっている。

大学史の観点からみて、こうした質への着目は二〇世紀中盤以降の大学改革の議論においてどの段階で生じた動きなのであろうか。本稿の問題意識はこの点を明らかにするための基礎作業を行うことにある。

## 第二項 比較大学史研究の意義と課題

では本稿の題目にも示されている大学をめぐる論考を「比較」という視点で行うことの意味はどこにあるのであるか。

本学大学史資料センターではその設置規程において「比較大学史研究」を目指すことが謳われている。

この比較大学史という語彙は必ずしも一般的に用いられてきたものではない。確かに大学史研究はすでに長きにわたり西洋史、日本史、および教育史の分野で豊かな研究蓄積を有している。あるいは教育学の分野では比較教育と呼ばれる学問分野が存在し、研究蓄積が実際の教育政策形成あるいは教育実践に活用されてきた。しかし大学史において、あるいは大学改革研究において、ほぼ同時期に世界的規模で大学改革が実施されてきたにもかかわらず、その際に歴史的な観点から省察するといった試みは限定的なものであった。

一方、大学史研究において「比較」の対象をどのように捉えるのかについても必ずしも合意が得られているわけでもない。

もちろん、限定的とはいえ、比較的な視点から大学史研究を進めてきた実践例が存在していないわけではない。大学史資料センターではその設置初期の研究課題の一つとして「新制大学史研究」が位置づけられ、各種の研究活動が実践されてきた（菊池 二〇〇二、吉田 二〇〇八等）。また学外においても、多くの研究者が関与してきたアメリカ大学史研究は比較的視点で実施されてきたものが少なくないとされている。<sup>(1)</sup>あるいはまた潮木守一の過去数十年にわたる研究成果の一部には、明確に比較大学史の視点が含まれている点が特筆される（潮木 二〇〇二等）。

こうした先行研究からは、「比較」という技法が単に複数のものを比べ叙述すること以上の意味を有していることが読み取れる。菊池絃一が指摘しているように比較大学史研究は「大学そのもののあり方が大きく問われている現状に鑑み、早稲田大学の立場において新制大学の歴史を理念・政策・制度・社会等様々な側面から洗い直し、そのアイデンティティを確認する」ことを通じて本学の位置を再確認することとなり、「おのずと内外諸大学の行き方や歴史との比較・評価が具体的な検討課題」と位置付けられている。ここからは、国内外の個別大学を特定の観点から比較・記述し、その評価を試みることに、およびその前提として「理念・政策・制度・社会等様々な側面から」大学の課題を

描き出すこと、という二つの機能が比較大学史に期待されていることを読み取ることができる（菊池 二〇〇二）。こうした期待をふまえて、たとえば大西健夫は前者の視点から第二次世界大戦後の大学再開について言及している（大西 二〇〇二）。あるいは複数大学の記述を含む論考は多くの場合何らかの形で比較を試みており（喜多村 二〇〇二）、相応の成果がこれまでもあったといえるであろう。

一方で後者の視点からの論文は、前述の潮木守一や喜多村和之の一連の研究（喜多村 一九九四他）等必ずしも多くない。既存の研究においてドイツ大学史やアメリカ大学史を対象としたものが多くなっているのは、日本における大学制度初期のドイツの影響や戦後大学改革へのアメリカの影響からみて当然のことでもある。

その結果、ドイツとアメリカ以外の、たとえばイギリスの大学史研究に関するかぎり、その蓄積は研究であれ（横尾 一九九九等）翻訳であれ（サンダーソン「安原訳」二〇〇三等）相応の蓄積がある一方で、現代的課題を強く意識して日英比較を試みてきた研究は限定的である。もちろん、その理由もまた明らかであり、長くエリート型で独自の教育制度を有してきたイギリスの大学制度と第二次世界大戦前とはかく戦後の大学改革ではアメリカ型システムを志向してきた日本の大学制度では、比較する観点を設定することが困難だった点を無視できない。

しかしながら、近年の国際的な大学改革の状況、とりわけグローバル化を基盤とした単位互換や質保証の動きは、改めて大学史の中にその意義や課題を読み取るべき共通の課題が生じてきていることを意味している。とりわけ一見志向が両極にあつたように思われる日英の学校教育改革や大学改革において、二〇〇〇年代以降相互に影響を及ぼしていると思われる点があることは注目される。これら想定され期待されている記述を全面的に展開することは困難であるが、本稿では特に大学改革、とりわけ大衆化が進められる端緒となった時期である一九六〇年代から七〇年代にかけての政策動向を行政文書にあたって確認し、現在の大学改革の議論との関係性を確認するために、比較大学史の

アプローチを試みることにしたい。

### 第三項 一九八〇年代以降の状況と本稿の構成

本稿は日英の大学改革における「質保証」をめぐる議論について、特に一九六〇年代から七〇年代初頭までの政策文書における議論を確認し、その現代への示唆を考察することを目的としている。

冒頭に述べたとおり、日本とイギリスにおいて、大学をめぐる評価制度、および評価を通じて確認される質の保証は一九九〇年代以降共通する課題となっている。本格的な議論を始める前に、一九八〇年代以降の両国の状況について素描しておきたい。

イギリスにおいては一九八〇年代に大学の運営補助金分配を担ってきた大学関係者を中心とした自律的組織である大学補助金委員会 (University Grants Committee) が大学財務委員会 (Universities Funding Council) に改組され、さらに中央行政機関である各地域の財務審議会 (Higher Education Funding Councils) が研究資金の分配にあたって研究評価制度 (Research Assessment Exercise) を導入することとなった。さらに教育の質保証については当初本財務審議会が教育の質の監査 (audit) を通じて質の向上を図ることとされていたが、一九九〇年代後半以降改めて大学関係者の自主的組織である高等教育質保証機構 (Quality Assurance Agency for Higher Education) による機関別評価および専門別評価が実施された。また同機構は一九九〇年代以降、通称アカデミック・インフラと呼ばれる専門分野別の学士取得において修得が期待される内容の参照枠組、および学生課程において共通して実施が期待される十領域に関する実践綱領 (code of practice) を公表している。こうした機構の文書はいずれも学士課程レベルにおける教育の質をどのように保証するか、その基準は何かという世界共通の問いに対する一定の回答を示したものであった (沖 二〇二二)。

そもそも日本とイギリスの大学・高等教育システムは、その歴史、マネジメント制度、入試制度、進学率、設置における公私の比率、学費制度などにおいて対極的なものと位置付けられてきた。現在でもその違いは小さくないが、こと大学評価をめぐる議論や質保証に関する議論を日本国内で行う場合には、こうした違いを超えて共通性を確認でき、また先行事例として参照するに値する事例とされてきたのである。

日本の場合、一九八〇年代半ばの臨時教育審議会答申において大学改革の重要性が指摘され、一九九一年の大学審議会答申並びにその結果としての大学設置基準改正を通じて、大学の自己点検・評価が努力義務化されている。その後二〇〇二年中央教育審議会答申を経て、二〇〇四年度から機関評価としての認証評価が義務化された。さらに二〇〇二年前後以降の国際的な学位・単位の質保証をめぐる議論を通じて、二〇〇五年の中央教育審議会答申、並びに二〇〇八年の同答申が公表された。特に後者は二〇一二年八月の同答申で求められた学修時間の増加・確保と密接に関連しており、特に質保証制度をめぐる議論が近年の日本における大学改革、特に学士課程改革の焦点の一つとなっているのである。

では日本における評価の議論と質保証の議論はどのように展開され、検討されてきたのであろうか。高等教育領域における先行研究にはいくつかの傾向を見ることができるといえる。

まず一九九〇年代前半における大学設置基準の大綱化によって、従来からの事前評価と位置付けられる設置認可の簡便化、およびそれと合わせての事後評価という機能を期待されている自己点検・評価制度の導入が実施されることで、大学の自治や学問の自由との関係での議論が散見されている（細井他編 一九九八等）。一方自己点検・評価の方策としての授業評価とその結果を改善するためのFD導入の必要性が議論されてきた。こうした議論は基本的にアメリカ合衆国で展開されてきた学位の質保証システムであるアクレディテーションとの関係で検討されるのが一般的で

ある（前田 二〇〇三等）。

しかしイギリスで導入された研究評価とそれに基づく研究費の公的補助の金額が大きく変動するという研究評価制度は、高等教育に対する公的支出がOECD諸国でも少ない日本においても導入が想定されるという危惧が表明され、それに対応する形でイギリスの大学評価制度が改めて注目されることとなっている。さらに二〇〇〇年代の質保証をめぐる議論については中央教育審議会の議論において参照枠組や実践綱領が繰り返し引用され、数年前から日本学術会議で検討が進められている専門分野別参照基準の内容に影響を与えている。

以上のような日英両国の大学に関する質保証政策の展開を意識しつつ、本稿では高等教育、とりわけ大学の大衆化の勃興期、すなわち高等教育機関の数ないし大学の数を増加させ、高等教育を受ける学生数を増加させようという政策が検討・実施されはじめた時期である一九六〇年代に着目し、その時期における教育行政内での質に関する議論を確認することを目指す。

そのために、以下本稿は以下のような構成をとる。まず日本の一九六〇年代から七〇年代にかけての中央教育審議会答申のうち、高等教育・大学に関する議論を行っている三つの答申の内容を確認し、大学教育の質に関する議論を確認する（第二節）。次に同時期のイギリスにおける政策文書で、高等教育・大学に関する議論を行っている三つの文書の内容を確認し、イギリスにおける大学教育の質に関する議論を確認する（第三節）。最後にこれらの議論の意義を確認することとしたい（第四節）。

## 二 日本における一九六〇～七〇年代の議論

本節では、一九六〇年代から七〇年代における中央教育審議会での大学改革、特に質をめぐる議論について具体的に確認することとしたい。本節で取り上げるのは、いずれもこの時期に公表された大学改革に関する内容を含んだ三つの答申である。具体的には、一九六三（昭和三八）年の「大学教育の改善について」、一九六九（昭和四四）年の「当面する大学教育の課題に対応するための方策について」、および一九七一（昭和四六）年の「今後における学校教育の総合的な拡充整備のための基本的施策について」である。

### 第一項 一九六三年答申における議論

一九六〇（昭和三五）年に諮問され、三年間の議論の後一九六三（昭和三八）年に公表された「大学教育の改善について」答申は、高校進学率が上昇しつつあるという状況の下で学生運動に注目が集まる中で、大学教育をどのように改善していくのかを本格的に議論したものである。そのため、大学教育の管理運営から入試制度、教育課程まで総合的な議論がなされている。現在からの観点でいえば、秋入学、すなわち九月を学年の開始期とする提案が含まれていることも注目される。

結論的に述べれば、本答申においては現在の文脈で大学の質やその保証の取組については明確には議論されていない。特に「質」という語彙については、もっぱら次のように入学志望者の資質の確認、あるいは在学生の資質向上という文脈で使用されており、前者の事例としては一箇所、後者の事例としては二箇所確認される。



高等教育をうけるにふさわしい適格者の選抜にあつては、進学志望者の学力、資質については、高等学校における学習到達度と高等教育への進学適性の判定が基本的な条件である。したがつて、志望者の学習到達度および進学適性について、信頼度の高い結果をうる方法を検討、確立し、この方法により、共通的、客観的なテストを適切に実施することとする。

(5. 大学の入学試験について 3. 大学入学者選抜制度の改善方策)

しかしながら、高等教育を受ける者はそれにふさわしい資質能力を備えた者であるべきこと、その専門分野別の構成については人材需要の社会的要請をも考慮して定めるべきこと、および高等教育の水準を維持するためには一定の基準を確保すべきことなどの条件を勘案する必要がある。

(2. 大学の設置および組織編成について 1. 規模、配置および設置 (1) 規模について留意すべき点

ア 規模の拡大と水準の維持)

大学入学制度の目的は、経済的な条件その他に妨げられることなく、広く国民各層の間から真に大学教育を受けるにふさわしい適格者を選び、個人の志望、国家社会の要請等を勘案し、大学においてその資質能力を発展させることにある。

(5. 大学の入学試験について)

本答申全体がトロウの類型におけるエリート型からマス型への移行過程における高等教育制度の変革を企図した内容となっており、財政的基盤の拡充とともにすでに高等教育の多様化も提唱されている点が注目される。

なお、本稿の課題との関連では、教育水準をいかに維持し、教育効果を高めていくかという議論がなされており、特に単位制度の再検討、少人数クラスでの指導、高等教育における教授法開発のための講座設置といった現代の課題

に通ずる議論がなされている。

単位制度の再検討については、

大学の卒業には、一定の単位数の修得が要件とされており、単位は、教室内の授業に教室外の学習を含めて定められている。けれども現状のもとで単位制度をその本来の趣旨どおり実施するには幾多の困難があり、これが学力向上の妨げの一つとなっていることも争えない。このように、単位制度の現状は、わが国の実情に即しないものがあるので、一方でその障害をとり除くことに努めるとともに、単位制度そのものに対して幾多の改善を加えることが要請される。これと関連して、学年制、科目制、授業時間制等についても検討すべきであろう。

(1. 大学の目的・性格について 2. 教育内容および教育方法)

として、単位制度自体が現状と合致していないことを率直に認めている。しかし単位制度をどのように改革していくのかについては必ずしも明示されているわけではない。

一方、少人数クラスでの指導については、

教育の効果をあげるためには、大教室における講義のみに終始することなく、小規模の学級において学生が教員と接触する機会をもつことが必要である。特に、一般教育科目、外国語科目、実験実習を伴う専門教育科目等についてはこのことが重視されなければならない。また、専門教育では、実験実習を伴わないものについては、講義と演習を併用すべきである。

(1. 大学の目的・性格について 2. 教育内容および教育方法)

として、実験実習を伴わない専門教育科目以外は原則的に小規模の学級で指導すべきことを提言している。全体とし

てアメリカの総合大学で実施されている指導方法を参考にした提案になっているようである。

さらにこうした教育方法の改善については、

高等教育機関における教育課程および教授方法の研究は、学校管理、学生補導等の研究と同様にじゅうぶん行なわれていない。この欠陥を改めるため、たとえば、これらについての研究教育を担当する講座を大学に設けるなど、適切な方途を講じる必要がある。

(1. 大学の目的・性格について 2. 教育内容および教育方法)

として、高等教育機関における教授法の研究、大学経営に関する研究、学生支援に関する研究のいずれも十分な蓄積がないことを指摘し、改善のためにこれらの課題を研究開発する講座・人材を設置することを提案している。

こうした教育改善の提案はすぐに受け入れられ導入されたわけではない。広島大学に大学研究センターが創設されるなどわずかに先行事例は存在するものの、結果的には一九九〇年代の大学設置基準の大綱化による単位制度の改革やカリキュラム改革、自己点検・評価制度の努力義務化によるFDの積極的導入やそのための大学教育実践・評価を担うセンターの設立が全国的に進むまで、すなわち一九七〇年代から八〇年代を通じて大きな動向にはならなかったのである。

第二項 一九六九年答申における議論

一九六八年に諮問され、一九六九年四月に公表された中教審答申「当面する大学教育の課題に対応するための方策について」は、諮問理由にあるとおり、「最近における大学の内外にわたる学生運動の激化と相当数の大学における

異常な事態の発生は、現代社会における諸般の問題と深い関連があると思われるが、その重要な要因として、わが国の大学教育にも幾多の改善すべき問題点のあること」を認め、正常化にあたつて必要となる制度上または運営上の方策について検討したものである。

諮問では、答申に求める内容として、

- 一 教育課程の充実とその効果的な実施について
- 二 大学における意思決定とその執行について
- 三 学園における学生の地位について
- 四 収拾困難な学園紛争の終結に関する措置について

が挙げられている。なお、答申をみるとこのうち、「教育課程の充実とその効果的な実施について」に対応する内容が事実上含まれておらず、大学における意思決定の問題、学生の機能、大学紛争への対処が中心となっている。

本答申における「質」に関する記述を確認すると、二種類の内容を指摘できる。

まず注目されるのは、「高等教育全体の質的水準の向上」という視点が示されている点である。

(2) 国立、公立および私立の大学という制度上の区別の意義を再検討し、公費負担による教育費の拡充と高等教育機関の計画的整備に関する公的な調整機能の充実により、高等教育全体の質的水準の向上をはかるとともに、その全体規模、専門分野別の割合、地域的配置などの適正化をはかること。

(第1 大学紛争の要因とこの答申の課題 3 新しい大学のあり方と大学制度の基本的課題)

ここでは、国公私立という設置形態の意義を再検討しつつ、第一に公費負担による高等教育に関する教育費の拡充が、第二に高等教育機関、特に大学の計画的整備について公的に調整することの必要性が指摘されている。前者は一九七〇年からの私立大学への公的助成制度の導入および一九七五年の法制化につながるものであり、後者は一九七〇年代を通じて実施された私立大学の設置認可抑制、大都市に集中していた大学設置の分散化につながっている。

「質」に関するもう一つの用例は大学管理者・職員の資質に関するものである。

#### (5) 大学管理者の資質の向上

大学の執行機関の地位を占める者に要求される資質は、教育・研究に従事する者のそれとは異なるものである。そのような資質の向上をはかるため、相互研修その他の方法について検討すべきである。

#### (6) 事務機構の整備と職員の資質の向上

大学の管理運営を能率化するためには、大学の事務機構の近代化、合理化と事務系その他の職員の資質の向上とが重要である。今後は、大学行政に識見を有する行政職員および専門職員の計画的な養成をはかるとともに、その地位と待遇の改善についても検討すべきである。

(第3 大学における意思決定とその執行 5 その他の必要な改善方策)

こうした指摘は職員研修(現在でいうところのStaff Development)につながるものであったが、私立大学連盟や私立大学協会といった私学の連合体内でこそ注目され、各種の研修制度が徐々に構築され、その一部は臨時教育審議会第四次答申などでもみられるものの、大学の執行機関、すなわちガバナンスの機能や人材の専門化について本格的に研究・実践が始まるのは一九九〇年代を待たねばならなかった。また職員の資質向上、とりわけその専門的資質につい

でも、中教審で改めて本格的に議論の対象となるのは二〇〇八年答申まで待たねばならない。

### 第三項 四六答申における議論

一九七一年に公表された中央教育審議会答申「今後における学校教育の総合的な拡充整備のための基本的施策について」は、昭和四十六年に公表されたことから通称四六答申と呼ばれている。その内容は公表当時としては先進的すぎ、その後実現に向けての動きは緩慢であったが、一九八〇年代以降の教育改革において、結果的に四六答申で示された方向に日本の教育制度改革が進められてきている。

一九六〇年代までの答申が量的拡大に注目したものであるのに対して、本答申では量的拡大に対応した質の変化の必要性が指摘されている。特に初等・中等教育の改革に関して、第2章「初等・中等教育の改革に関する基本構想」第2「初等・中等教育改革の基本構想」の「5 公教育の質的水準の維持向上と教育の機会均等」において、「質的水準」という表現で教育面での質の確保について議論されている点が注目されていることもあって教育の「質」という語彙が多数含まれた答申となっており、質をめぐる議論が従来とは異なる文脈で語られ始めている点を確認できる。まず学校教育全体の文脈では、答申前文において、

わが国の学校教育は、これまでも急激な膨張を遂げてきたが、さらに今後一〇年以内に、個人および国家・社会の要請にもとづき、後期中等教育の普及率は九〇％を突破し、高等教育も三〇％を超えることが予想される。しかも今日の社会は、人間の可能性の開発をますます重視し、自主的・創造的な人間の育成を要求する方向に発展しつつある。今後の学校教育は、そのような量的な拡張に伴う教育の質的な変化に適切に対処するとともに、家庭・学校・社会を通ずる教育体系の整備によって、新しい時代をなう青少年の育成にとつてのいっそう本質的な教育の課題に取り組まなければならない。

として、量的拡大に伴う教育の質の変化が想定されていること、それに対応することが必要であることが指摘されている。これはエリート型高等教育システム内での進学率上昇に伴う、後期中等教育と高等教育両面での質の問題が認識されていることを示している。

もちろんこの議論は特に初等・中等教育段階で注目されるべき問題としても位置づけられている。「第2章 初等・中等教育の改革に関する基本構想、第1 初等・中等教育の根本問題」において、「今日の学校教育は、量の増大に伴う質の変化にいかに対応するかという問題に直面している。」との指摘があり、量的拡大に対応した質の維持・向上がいずれの段階でも重要な課題であることが指摘されている。

しかしここでの質の維持・向上は主に私立学校、特に私立高等学校における教育条件の不十分さに対する危機感として示されており、結果的に私立学校に対する公的財政援助の必要性を強調する文脈に回収されてしまっている。こうした特徴は幼稚園教育に関する議論でも同様であり、「第2章6 幼稚園教育の積極的な普及充実」において、「教育の質的な充実と修学上の経済的負担の軽減をはかるため、必要な財政上の措置を講ずること。」として、財政援助の必要性が主張されている。

なお、本答申では教員養成および教員の資質向上という文脈で「質」の議論もなされている。

では高等教育に関する議論における「質」への言及はどのようなものであったか。それを明らかにするために「第3章 高等教育の改革に関する基本構想」の内容を確認することとした。

高等教育に関する改革の議論を進めるにあたり、当期の審議会では、大学の最高の使命を「高度の学術の研究と教育を通じて文化の継承とその批判・創造に寄与すること」としつつ、「しかし同時に、大学は、進んで歴史的・社会的な現実に直面し、そこから研究と教育を発展させる創造的な契機をくみとることができるような社会との新しい関

係を作ることによって、その社会的な役割をじゅうぶんに果たすことに努めるべき」とも位置づけ、従来のエリート型大学からの転換を迫っている。特に「第1 高等教育改革の中心的な課題」において、「これまでの高等教育に対する考え方やその制度的なわく組みが、高等教育の普及と社会の複雑高度化に伴って、次のような複合した要素を含んだ要請に適切に対応できなくなったため、これに対する新しい解決策を見つけることがこの基本構想の中心的な課題」であるとして、一九七〇年代当初の課題を以下の五点に整理している。

- 一 高等教育の大衆化と学術研究の高度化の要請
- 二 高等教育の内容に対する専門化と総合化の要請
- 三 教育・研究活動の特質とその効率的な管理の必要性
- 四 高等教育機関の自主性の確保とその閉鎖性の排除の必要性
- 五 高等教育機関の自発性の尊重と国全体としての計画的な援助・調整の必要性

いずれの課題も現在まで継続的に中央教育審議会や大学審議会、あるいは教育改革に関する種々の委員会で議論され続けている論点であるが、本稿の目的を踏まえると、特に最初の二つ、「高等教育の大衆化と学術研究の高度化の要請」と「高等教育の内容に対する専門化と総合化の要請」が教育の質に関する議論と関連するところである。しかし実際には、本文において、教育の質向上をめぐる議論は、教育課程改善の文脈で単位制度の改善と教育方法（教授法）改善における議論の二点のみとなっている。

教育課程改善の議論については、特に一般教育と専門教育といった形式的な区分や規制の学部・学科の区分にとらわれず、「それぞれの教育目的に即して必要な科目を組織した総合的な教育課程を考える必要がある」としており、



その文脈で「教育の効果を実質的に高めるためには、単位制度の本来の趣旨を生かすよう教育指導の方法を改め、必要な学習環境を整備するとともに、これまでの単位の計算や認定の方法に関する基準を、実情に即して改善するよう検討すべきである。」といった形で教育の質の向上に言及している。ただし具体的にどのような指導方法とするのか、単位計算・認定の方法に関する基準の改善を具体的にどのようなように図るのかについては言及されておらず、実際には一九九一年の大綱化を待たねばならない。

一方教育方法の改善については、その改善の方向性の一つとして、「講義による体系的な学理の教授は、放送、VTR（ビデオ・テープレコーダー）その他の教育工学的な方法を積極的に活用して、その質的な水準の向上と効率化をはかる」ことが提唱されている。この主張は、まず高等教育における教育方法の研究がわずかなものであり、教員も無関心であり、かつ量的拡大に対応した優秀な教員の確保が困難であることを踏まえつつ、多様な資質をもつ学生に対して「適切な教育方法によって学問的な刺激を与え、その勉学の意欲を引き出すことは今日の高等教育において重要な課題」と位置付けることで、当時の教育工学の関心領域であったメディア（放送やVTR）の活用を提言するものであった。また「近い将来、講義に放送やVTRを利用することができれば、他の学校の講義を学生が自由に聴講する場合と類似した効果も期待できるであろう」ともしており、近年における単位互換制度やメディアを活用した教授学習のプロセスを先取りした議論もなされている。

ただし、答申自身が「このような方法による講義は、あくまで教員から学生への一方的な情報伝達の場面である。むしろ、今後の学校では、少人数ごとの演習・実験の場面における学生相互または学生と教員との人間的な触れ合いによる相互啓発の機会を充実することに重点をおくべきである」としており、教育方法の改善・改革による質的向上は少人数指導に重点が置かれるべきであるとしている。この論点もまたその後近年まで繰り返し種々の大学改革の議

論において言及されてきた。

四六答申における高等教育の質に関する議論は、一九六三年答申の議論の焼き直しの側面が強いように思われる。確かに一九七〇年代以降に想定された日本の高等教育進学者の量的拡大に対する対応策の必要性を主張する文脈において大学教育の質に言及していた点で画期的ではあるものの、実際の論点としては教育内容に具体的に言及することがなかったため、改革の実効性に乏しく、方向性を示しただけにとどまるものであったといえるであろう。本答申で言及された多様な論点はその後一九八〇年代の臨時教育審議会において再度取り上げられ、一九九一年の大綱化につながっていくのである。

### 三 イギリスにおける一九六〇～七〇年代の議論

前節では中央教育審議会答申を通じて、一九六〇から七〇年代にかけての日本における質の議論を確認した。では同時期のイギリスにおける議論はどのようなものであったのであろうか。

イギリスの政策文書としては中央政府、各省庁ないし政府によって組織された審議会が所管の政策課題に関する政策を議会に対して提出する報告書、白書、および討議文書としての緑書 (green paper) のフォーマットとなっているコマンド・ペーパー (command paper) が知られている。同時期のコマンド・ペーパーで高等教育・大学に関する議論・提言を行っているものとしては、以下の三文書が挙げられる。

- 一 高等教育審議会「高等教育：ロビンズ委員会レポート」一九六三年 (Cmnd2154) Higher Education: Report of the

Committee appointed by the Prime Minister under the Chairmanship of Lord Robbins (以下ロビンズ報告と略称)

- 二 教育科学省「ポリテクニクとその他のカレッジの計画：継続教育機関内での高等教育」一九六六年 (Cmnd.3006) A Plan for Polytechnics and Other Colleges: Higher Education in the Further Education System (以下一九六六年文書と略称)
- 三 教育科学省「教育：拡大の枠組み」一九七二年 (Cmnd.5174) Education: A Framework for Expansion (以下一九七二年文書と略称)

本節ではこれらのコマンド・ペーパーにおける質の議論について確認することとしたい。

#### 第一項 ロビンズ報告における議論

ロビンズ報告はイギリス高等教育改革の端緒となるものであり、現在まで日本国内でも紹介や考察が行われてきている。具体的にはそれまでエリート型システムとして少人数ないし個別指導等の仕組みを維持してきたイギリスの高等教育制度を、その水準に注意しつつ機会均等の原理に基づいて、より多くの入学者を受け入れる方向へと転換していくことを勧告している。本稿ではその中でも質の議論に注目してロビンズ報告を再検討する。

本報告は本文だけで二六七頁にわたるもので、高等教育内の構造から教職員構成、さらに卒業生の給与問題まで視野に入れた、当時のイギリス高等教育改革全体の指針を示すものであった。特にエリート型大学とその他の高等教育機関（カレッジ）それぞれについて、とりわけ後者を中心とした量的拡大を目指す内容となっている<sup>(2)</sup>。この報告において、大学教育をめぐる質に関する議論は大きく四点に整理される。

第一に、量の拡大によって生じることが想定された大学教育の卓越性をめぐる水準や質の低下に対する危機感の表明がなされている。

(前略) 我々は量の議論を強調するという原則から議論を始める。従って、このことは、到達度と質の議論と量の議論とを組み合わせた際に唯一調和するものである。すべての者にとつての機会均等はいくらかの限定を含んでいるという意味とする必要はない。最高のものへの進歩を限定することは、不可避免的に平均的水準を下げてしまうことになる。(後略)

(第四〇段落)

この議論は、機会均等という観点から高等教育の量的拡大を進めた場合に危惧される教育水準の低下に対して、量の拡大と教育の質の維持の問題双方を重視することが必要であるとの議論となっている。

第二に、入学者としての学生の質が注目されている。具体的には、量的拡大が進行した段階での入学者の質やその維持の方法が言及されている。

第一一九段落では入学時の外部試験(GCE試験Aレベル)などで示される入学者の能力水準(standard)がどれだけ高かったとしても、大学の講義の質に配慮することが重要であるとの指摘がなされている。特にこの点については非常勤講師の活用による教職員・学生比率の改善が指摘され、この段階では西欧の大学におけるそれまでの個人指導からクラスやゼミナールでの教育(instruction)への転換はまだ始まったばかりであるとも言及されている。

こうした入学者の質の問題は第一四一段落以降でも改めて言及されている。たとえば「入学者が増加した場合も学生の質が維持されるかどうか保障されているわけではない」(第一四一段落)とされており、質の保証という観点から一九六一年から一九七一年の十年間で高等教育進学者数は一〇パーセントの漸進的な上昇を認めるという内容が示されている。その際も進学希望者の増加に伴って選抜が有効に機能すること等を前提としつつ、「我々は一九七〇年代末においても、入学者の質は現在と同様に高いものであることを確信している」(第一六四段落)と主張している。

第三に、学生の質にとどまらず量的拡大に対応して教員の質の問題が言及されている。この点については特に、報

告第一二章「教職員問題」(staffing)で改めて教員と学生の質として言及されている。

(前略) いかなる教育機関でもそのメリットは教育を行う人間とそれを学習する人間の質に依存しており、その運営と組織の検証はどれだけ自由な交流が促進されているかによってきまっている。(後略)

(第五一九段落)

結論として、我々は改めて、ある機関の質はそこで働く人々に依存していること、およびこの国の高等教育システムの将来は、十分な数の有能な男性と女性に対してそのサービスの魅力を訴えかけることと、十分にその能力を活用することを認められた状況を保持することができるかどうかによる。(後略)

(第五五一段落)

そして第四に、既存の機関の開発に関する議論において、多様な高等教育機関で質の高い教育が提供されるべきとの指摘も見られる。

(前略) 単なる量だけでは十分ではない。高等教育システムはまた、国家的なニーズを満足させるとともにますます複雑化する社会・経済構造の中で若者が自らの場所を確保するのに適した形で、想定される限り高い質の多様な教育が提供されなければならない。我々が勧告している特定の機関の類型は主にこうしたニーズが合致しているかどうかを決定するものとなるであろう。

(第四五九段落)

この多様化された高等教育内では職業につながる専門的な資格の質とそのための水準の維持の問題も注目されており、「試験制度が専門的な質を維持するために設計されることから、その水準が重要になる」（第五一段落）といった指摘もみられる。

以上四点で指摘されていることを改めて整理すると、高等教育の量的拡大における前提条件として入学者である学生の資質については従来の水準を維持することが目指されていること、量的拡大の方策として大学というよりも高等教育機関の類型を多様化し、職業資格と合致した専門的な (professional) カレッジを中心に拡大させることが想定されており、そのために必要となる教職員の質もまた注目されている点を確認することができるだろう。このことは、翻って大学教育に対する質の改善という視点が存在していないことを示唆している。さらに言えば、高等教育機関によって提供される教育の内容よりもその教育を受ける学生の資質自体が注目されており、質や水準の維持という観点は主に学生と教職員という資源 (resource) に基づくという考え方を読み取れるのである。

## 第二項 一九六六年文書における議論

この政策文書は、高等教育の量的拡大をポリテクニク内における高等教育提供の機能の充実として言及したものである。しかしながら、質に関する議論はほぼなされていない。一方で水準の議論についても、冒頭の第三段落において、高等教育の量的拡大に関して継続教育の役割を重視し、「このことは、少数の強力なセンターにおける高い水準を達成し維持するために、および教職員と学生に活動的なコミュニティを適切な状況で提供するために、必要となる教職員、校舎および設備を少数の強力なセンターに投入し、全日制の高等教育課程に集中させることによってもしっかりと適切に実施しようと、政府は信じている」という形で言及にとどまっている。

文書全体を通じて、継続教育システム内において高等教育を提供する機能がどのように実現可能であるかに関心が向けられており、その際に想定される量的拡大やその質の保証に関して議論されているわけではない。

### 第三項 一九七二年文書における議論

この政策文書はイギリスの教育制度全体に関する議論を行っており、機会均等を踏まえた量的拡大を志向している。高等教育の拡大は志向しつつ、依然としてエリート型のシステムを採用し、数十という限られた数しかなかった大学の量的拡大は必ずしも志向していないことがうかがえる。

その結果、質に関する議論は一九六六年文書と同様に、ごく限定的なものとなっている。具体的には教育カレッジと呼ばれる教員養成のための機関における質の向上に言及されているだけである。

また「第十五章 大学」に関する議論は特に大学院 (postgraduate) 段階の学生数の増加について議論しているものの、入学定員 (place) とその拡大のための要件に関する議論に終始しており、量的拡大を受け入れるだけの校舎・設備の問題がこの時点でも解決しておらず、現実的に大学の学生受け入れの規模拡大が容易ではないことを示している。

このことは、一方で初等・中等教育の水準 (standards) の維持については各箇所而言及していることと比較して対照的であり、教育科学省が高等教育機関の教育機能については、この時期必ずしも本格的に検討しているわけではないことがうかがえる。

## 四 結び

### 第一項 本稿の整理と若干の議論

本稿では、日本とイギリスにおける一九六〇年代から七〇年代にかけての大学教育の質に関する政策文書での議論に注目して、大学教育の大衆化が進行する初期段階において教育の質がどのように語られてきたのかを確認した。その結果として、両国とも水準に関する議論は部分的にみられるものの、教育の質に着目しその改善・向上について具体的に検討した事例は一九六〇年代にはほぼないこと、一九七〇年代に入っようやく教育方法の改革との文脈で教育の質に関する議論がみられるようになったことが明らかとなった。

この意味について改めて検討してみたい。一九六〇年代における政策文書では日英両国とも、大学教育の質の問題を入学する学生の資質の問題として議論しており、大学や高等教育機関が提供する教育の質については水準維持・向上という観点からのみ注目されており、改革の議論の対象として意識されているようには読み取れない。一九七〇年代に入り、教育方法の改善という観点から教育の質が議論されるようになっていたことも両国にみられる特質である。これは六〇年代の教育改革を通じて量的拡大、すなわち新たなタイプの学生が大学ないし高等教育機関に入学してくる中で、内容の観点からではなく量的な提供という物理的問題として解釈されてきたということである。提供されている教育内容の質が維持されていることは事実上所与の前提であり、改革をめぐる議論において大学教育の質はその対象ではなかった。

ただし教職員の質についても、やはり両国で注目されていることは、提供されるべき内容の質保証よりも、実際に



教育を行う教職員の資質こそ大学ないし専門性の高い高等教育の基礎となるものであるという認識が共有されていたということである。

もとよりこの状況はあくまで一九六〇年代から七〇年代までという限定的な期間における特質であり、その後状況は大きく転換していることは本稿冒頭で言及したとおりである。しかし現時点での大学教育の質保証の議論とその対応に関する複雑な状況は、依然として日英両国間で大学教育の位置づけが教員や学生の資質向上、あるいは教育方法の改善といった論点に収斂されやすいという点でこの時期の認識から脱していない、すなわち高等教育の大衆化・ユニバーサル化による高等教育制度に関する認識の転換が両国で十分進んでいないことを示唆しているともいえるのかもしれない。

## 第二項 残された課題

本稿は一九六〇年代から七〇年代にかけての日本・イギリス両国の政策文書に着目して、大学教育の質に関する議論の展開を確認している。それ以降の動向については、日英両国とも一定の研究蓄積があるが、比較大学史の観点から言えば、一九六〇年代以前の日本に関する大学質保証に関する研究は大学評価並びに設置認可という観点から包括的な成果が出されているものの（慶伊 一九八四等）、イギリス高等教育の質に関する議論については、補助金制度との関係での議論を除き（山崎 二〇〇八等）十分な蓄積がない。また第一節第三項で素描した大学評価と質保証との関係についても本稿では十分検討することができなかった。今後、これらの観点から研究を深めていくこととしたい。

## 註

(1) この点については、ルドルフ、F. (阿部美哉・阿部温子訳) (二〇〇三)『アメリカ大学史』、玉川大学出版部、のあとがきで包括的に記述されている。

(2) 保守党の当時上院議員でイートン校出身、ケンブリッジ大学卒業の Viscount Caldecote は、一九六三年十二月十二日の上院議会における「高等教育」に関する議論において、ロビンズ報告を批判する文脈で、以下の発言を行っている。

私が報告に対して有する批判の二つ目は、量を強調しすぎており、教育課程の質についてはほとんど強調されていないように思われる点である。量という側面が重要であることについて、私はこれまで指摘してきたけれども、現時点では、教育の類型よりも卓越さに注目している。

(HIGHER EDUCATION, HL Debate, 12 December 1963, vol. 253, cc. 1322-418)

この発言は、当時のエリート型大学出身者の政治家がロビンズ報告の主張に対してどのように感じていたのか、あるいは教育内容についての議論が行われていないことについて、どのように受け止めていたかを示す一つの資料であろう。

## 文献表

潮木守一 (一九九二)『ドイツの大学…文化史的考察』、講談社。

大西健夫 (二〇〇二)「日独比較にみる戦後大学の再開」『早稲田大学史記要』第三四卷、二〇〇二年、二三―三七頁。

沖清豪 (二〇一二)「英国連立政権下の大学改革…アカデミック・インフラの再構築」『教育学術新聞』二四七六 (二〇一二年三月二十八日)号、二面。

菊池紘一 (二〇〇二)「問題史としての新制大学史 ―特集「新制大学史の研究」に寄せて―」『早稲田大学史記要』第三四卷、一三―二二頁。

喜多村和之 (一九九四)『現代アメリカ高等教育論…1960年代から1990年代へ』、東信堂。

喜多村和之 (二〇〇二)「新制早稲田大学の規模拡大に関する歴史的・比較的考察」『早稲田大学史記要』第三四卷、二〇〇二年、一七九―一九五頁。

慶伊富長編（一九八四）『大学評価の研究』、東京大学出版会。

サンダーソン、M（安原義仁訳）（二〇〇三）『イギリスの大学改革…1809—1914』、玉川大学出版部。

細井克彦他編（一九九八）『大学評価と大学創造…大学自治論の再構築に向けて』、東信堂。

前田早苗（二〇〇三）『アメリカの大学基準成立史研究…「アクレディテーション」の原点と展開』東信堂。

山崎智子（二〇〇八）『イギリスにおける大学補助金委員会（UGC）創設過程の分析…教育院と大蔵省の管轄権をめぐる交渉に着

目して』『教育學研究』第七五卷第三号、二八九—二九八頁。

横尾壮英（一九九九）『大学の誕生と変貌…ヨーロッパ大学史断章』、東信堂。

吉田順一（二〇〇八）『早稲田大学大学史資料センターにおける比較大学史研究について』『早稲田大学史記要』第三九卷、一—九頁。

※本稿は科研基盤（C）25381141の成果の一部である。