

報告4「学びの主体性と共同性」

藤 田 英 典（共栄大学教育学部教授／学部長・東京大学名誉教授）

本日は、この場で報告する機会を与えられましたこと非常に光栄に思っております。また、京都大学の高等教育研究開発推進センターと、大塚先生、松下先生をはじめ、センターの皆さんがこのフォーラムの開催とシンポジウムの準備に大変ご苦勞をされたであろうと推察し、敬意を表したいと思います。こういう一つ一つの取り組みや、お集まりの先生方の大学におけるそれぞれに固有の取り組みは、必ずしもユニークというわけではないにしても、日本の大学における教育と学びの充実に寄与しているのだと考えております。先ほど美馬先生がご紹介くださった、はこだて未来大学での取り組みは、たぶんユニークで先端的な取り組みであり、他の大学にも参考になる面が多いように思いますが、他の大学でも、さまざまな取り組みがなされていると思います。とはいえ、そういう取り組みは、たぶん主体的なのだろうと思いますが、その一方で、今、田中先生がフーコーやルソーに言及してご指摘されたように、その主体的なはずの取り組みも、大学の質保証や説明責任を問う近年の成果主義的な政策と生き残りをかけた学生獲得競争の中で、従順にそうさせられているという「主体的な従属状態」に陥っているのかもしれない。そのどちらであるかは、みなさんそれぞれに、お考えいただければと思いますが、私自身は、やむを得ない面があるとはいえ、強いられている面があることも確かであろうと考えています。そして、それがたんに強いられた取り組みというのではなく、そこに好ましい意味での「主体的」と言える可能性が拓けていくとしたら、それは、大学教育の理念やミッションを再確認し、教養教育と専門教育の調和的な総合、教育と研究の適切な橋渡しとその橋渡しへの学生たちの参加を促進していくこと、さらにはユニバーサル・アクセスの時代にあって各大学が受け入れた学生の学びを主体的かつ自己実現的なものとして豊かにしていくというスタンスが基本になっている場合であろうと思います。そのようなことを思いめぐらしながら、渡辺先生、美馬先生、田中先生のご報告をお聞きしていました。また、そのような観点から、今回このテーマを与えられまして、少し考え、お手元の本フォーラム・発表論文集（28-29頁）に掲載されている要旨（以下、要旨）と本日用配布資料（以下、レジュメ）を準備しました。

私の専門は教育社会学で、1990年代半ばまでは主に、社会階層・社会移動と教育や文化的再生産、学校文化・教師文化、青年期の諸問題と中等教育などを研究テーマとしてきましたが、1992年からの学校週5日制実施に関わる政策論議が始まったときから、教育政策について社会的に発言するようになり、その絡みで1990年代以降、初等中等教育と教育政策についても論文や著書を公表するようになりました。そのようなわけで、大学教育については専門領域ではないと言ってきたのですが、5年ほど前から、要旨の最後に挙げておきましたように、日本学術会議の報告書（提言と回答）等5点ほどの取り纏めに関わってきました。学術会議が「大学教育の分野別質保証の在り方について」文部科学省高等教育局長からの審議依頼を受けて扱うことになったのがきっかけで、その参照基準づくりと他の関連するテーマの委員会業務に携わる過程で、1991年の「大学設置基準の大綱化」以降の大学政策を中心に検討するようになったのですが、特に2008年以降の中教審の答申と政策には、かなり重大な問題があると再認識することになりました。学術会議で、一連の任務を引き受けたのも、その中で最も危惧される2つの政策動向について何とか歯止めをかけたいという思いもあったからです。その2つについては後ほど述べますが、その点も踏まえて、学びの主体性と共同性ということについて考えてみたいと思います。

お手元の配布資料ですが、最初の2ページは、発表論文集の28ページから29ページに掲載されている要旨をそのままコピーしたものです。3ページ目には、その要旨の1ページ目中断からの＜「主体的な学び」とはどのようなものか＞の箇所に書いた内容を＜学びの主体性と共同性—概念モデル—＞として図示してあります。その下からは、要旨2ページ目の最後に数行で書いておいた＜近年の大学教育政策と「主体的な学び」のゆくえ＞について重要と思われる事柄をまとめたものです。以下、（レジュメの節・項の番号および見出しとは少し違う構成になりますが）基本的にはレジュメに即して、私なりに重要と考えるところを紹介したいと思います。

1. 近年の大学教育政策と「主体的な学び」のゆくえ

最初の〈学びの主体性と共同性—概念モデル—〉と題した図は、近年の教育政策を念頭に置きつつ、「学びの主体性」の意味内容を明確化するために、主体性の類語とその意味及び相互関係と、それに教育社会学の観点から重視される大学教育の意義・機能を関連付けて整理したものです。先ほど開会の辞で松下さんも言及されたように、昨年8月の中教審答申「大学教育の質的転換に向けて」が、〈これからの大学は「主体的に考える力」を育成するために学生たちが「主体的な学修」を積み重ねていけるようにしなければならない〉と提言しました（レジュメ5ページの引用文参照）。大学教育に関する中教審答申で「主体的」という用語が最初に用いられたのは何時か確認してはいませんが、2002年の中教審答申「新しい時代における教養教育」でも「主体的に行動する力」という表現が用いられています（レジュメ4頁参照）。このように近年は大学教育についても「主体的」ということが強調されるようになってはいるわけですが、そうした議論や提言に少なからず違和感を抱いていました。というのも、要旨の冒頭にも書きましたように、「大学は、中世以来、たとえ授業の大半が教師主導の講義を中心とするものであったにしても（授業が講義形式か演習形式かや一方向的か双方向的か等に関わらず）、主体的な学びの場であったはず」だからです。ですから、なぜ今、大学教育についても「主体的」と言わねばならないのか、その場合の主体性とは一体何なのかという違和感と疑問を抱いていました。と同時に、ユニバーサル・アクセスの時代になり、日本でも5割強が大学進学するようになったために、いわゆるリメディアル教育や初年次教育なるものが行われるようになり、また、学士課程を通じての教育もカリキュラム・教育内容の両面で標準化と学習者サイドに立った懇切丁寧な授業や学習指導が重要と見なされるようになったからなのであろうと自問自答してもいました。しかし、その一方で、そこでは主体性や創造性の本質とも言うべきものの矮小化と後退が密かに進んでいるのではないか、という危惧の念を抱いていました。そこで、今回、「主体的学びとは」というテーマを与えられましたので、いま述べたような違和感や疑問をもう少し掘り下げてみようと思い、私なりに考えてみました。

先ほど田中さんも言われたように、主体性に相当する外国語は、少なくとも英語にはないと思います。文法上の主語という意味のサブジェクト（subject）から類推してサブジェクティヴィティ（subjectivity）と考えられがちかもしれませんが、これは客観性と対比される主観性を指しますから、適訳とは言えない。また、サブジェクトは、主体というより、むしろ臣民や従属的な状態にある人を指しても使われますから、造語としても適切とは考えにくい。もっとも、田中さんが指摘されたような「主体的な従属状態」を言うのであれば、サブジェクティヴィティでもいいのかもしれませんが、それは、中教審答申も含めて、教育界でしばしば言われる「主体性」ではないと考えられます。

そこで、いろいろ考えると、どうも五つないし六つの言葉が「主体性」と重なる、あるいはその中身として重要であるように思われます。その一つは自発性です。これは、図1に示したように、外発的動機と対比される内発的動機や、能動性・積極性と重なり、それらを含むと見ることができます。昨年の中教審答申では「能動的学修への転換」が重要とされていますから、主体性は、主にこの自発性や能動性・積極性という意味で使われているように見受けられます。先ほど「五つないし六つの言葉」と言いましたのは、能動性を自発性に含めるなら五つ、両者を区別するなら六つになるからです。

それに加えて、2番目のカテゴリーとして、図1の左の方に示した独自性と、自律性、自立性も含まれると考えられます。中教審答申を含む教育改革論議では早くから創造性（創造力）の育成が重要だと言われてきましたが、それはこの独自性に含まれると言えます。英語ではオリジナリティ（originality）ですが、これは、独創性、創造性に対応する語としても使われています。後の二つ、オートノミー（autonomy）の自律性（自主性）とインディペンデンス（independence）の自立性については、和英辞典で「主体性」を引くと、インディペンデンス（independence 独立・自立）やセルフ・ディレクテッド（self-directed 自分で方向を決めることができる、自己決定できる）となっています。図1では、これら三つを一つのカテゴリーに属すると見なして、左の方に並べて示しておきましたが、それは、自分なりに（独自に）に考え、その独自の（独創的な）考えを表明するには、自分で意思決定・態度決定できること（自律性）が前提になると考えられますし、そして、そのためには他者（の意見・偏見や支配力・影響力）に従属してはいるのではなく、独立・自立していることが重要な要件になると考えられるからです。図1の左端に示しておきましたように、これら三つは、少なくとも近代以降の大学教育において最も重視されてきた「自由な精神」の中核になっている

るものだと考えられます。大学及び大学教育の要諦は、この「自由な精神」が息づいていることとその形成にこそあると言っても過言ではないと思います。イギリスの大学（学士課程）やアメリカのリベラルアーツ・カレッジをはじめ、特に教養系の大学はそうですが、専門教育においても同様だと思います。自由な市民の育成や、学問的・専門的な素養の形成というとき、そのコアになっているものは「自由な精神」だということです。権威・権力や偏見などによって制約され歪められることのない「自由な思考」の展開と「自由な精神」の形成こそ、大学と大学教育の中心的な課題であり、存立基盤でもあるのだらうと思います。

以上の四つの概念（二つのカテゴリー）は「学びの主体性」の中核を構成するものだと言っていいと思いますが、それらをコアとする主体性は、例えば中世の大学の原型の一つと目されてきたボローニャ大学の成立過程にも見ることができます。ボローニャ大学は、法学や医学などの専門的・先端的知識を学びたいという学生たちが主体となって、その知識を持つ専門家を招いて学んだ、そして、それが母体となって組織化され成立した大学だと言われていますが、そこでは、学び手（学生たち）の自発性と自律性や自立性が前提となり、コアになっていたと見ることができます。他方、図1の右側に示した「自己同一性（self-identity）」は、現代的な課題として重要になっていると考え、挙げたものです。その要素として挙げた「帰属・承認・自己実現の欲求主体」は、マズローの欲求段階説の主要概念を踏まえてのものです。それに加えて「存在・地位・役割・活動・人間関係・人生の自己承認と探求・形成」ということも挙げておいたのは、現代の文化社会状況と大学教育のユニバーサル化を踏まえるなら、マズローの欲求論に社会学的・教育学的（人間形成論的・学習論的）な観点も加味して考える必要があると考えたからです。その後半（「人間関係」以下）は、田中さんの言われた＜自己と他者と世界とのつながり、関係を編み直していく＞ということと重なるものだと思います。それに対して、前半の「存在・地位・役割・活動」、特に地位・役割は、社会学的な観点からの追加です。学生は、大学に入学し在籍することによって「学生」という社会的地位（身分証明）を付与され、それを基盤にして社会的なモラトリウムを享受し、その間の時間の使い方や活動の内容と仕方を容認され、そして、その容認される範囲において自己の存在を自身でも受入れ納得できる（その可能性が拓ける）と見ることができるからです。最後に、4番目のカテゴリー・要素として「主観性（subjectivity）」を挙げてあります。ここでは、主観性を、知覚・認識・思考・感情・意志・欲求など、人間の種としての特徴と見なされているものを含むものと捉え、個々人はすべて、その行為主体であるという意味で用いています。こういう主観性を「主体性」に含めることについては、異論もあるのだらうと思います。しかし、この主観性は、自発性、独自性や自己同一性の基底をなし、その展開の基盤になっているものだと考えられます。それが人間という種の基本的な特徴であるなら、その適切な位置づけなくして、主体性なるものを適切に捉えることも、また、それを尊重し適切に育むこともできないのだらうと考えられます。もう一方で、図1には、「主観性と主体性の相同性」及び「固有性と共同性の相補性」というフレーズを書き、さらにその背景要因として「文化・社会の二面性」と「自己形成・社会化としての学び・学習」ということも書いておきました。後者は教育社会学における教育の機能の基本的な捉え方ですが、ここでは前者についてのみ簡単に説明しておきます。一般に主観は個々人に固有のものと見られていると思いますが、たとえば偏見一つを考えてみても、多くの人が同じような偏見（偏った主観的な意見・見方）を共有し、そこに偏見の共同体と言ってもいいような言説空間・思想空間や社会集団が成立し、個々人の認識・思考や社会的活動や政策などに影響を及ぼしています。また、もっと一般的に言えば、言語や知識は、個々人が習得し日常的に使用・活用しているものですが、それは個々人が身体化し私有しているものであり（ロックの「知識の私有原理」：藤田「教育における平等主義」天野郁夫・松本良夫編『日本の教育を考える2 学校を問い直す』有信堂 1985、233-255頁）、それぞれ固有（独自）の仕方で使用・活用しているものであると同時に、コミュニケーションや社会的活動の成立・展開の基盤になっているという点で共同的なものもあります。そういう意味で、主観の固有性は言語や知識・文化の共同性と相補的な関係にあり、前者は後者を基盤にしてこそ理解され、成立しうるものだと考えられます。他方、主観性と主体性との関係も、主体性というものの根底には種としての人間に固有の主観性があるという点で、ほぼ同様に考えることができます。個々人はそれぞれ自分なりに感じ考え、自分なりに表現し活動しているという意味で、その営為（感情・思考や表現・活動）は基本的に主観的なものとは言えますが、その日常的な営為が特に外部の圧力によって強制や抑圧されていると感じることなく当たり前のこととして表出・実践されている限りにおいて主体的なものでもあると言えるからです。そのような意味で、主観性も主体性も同じ機能的基盤に根差しているという点で、相同的だと言えます。

「主体性」や「主体的な学び」を重視し、その実現を図ろうとする場合、以上のような諸側面が重なり合っているということを考慮する必要があるように思います。たぶん「自発的・能動的」であるかどうかということは、程度の差はあれ観察可能ですし、もう一方で具体的な方法により促進可能でもありますから、中教審答申でもそれが強調されていることには妥当性があると言えます。しかし、それだけでは、例えば「独自性・自律性・自立性」やその相関物でもある「自由な精神」の尊重と形成という条件や目的が満たされているとはかぎりません。「自己同一性」や「主観性」についても同様です。ですから、たんに自発的であればいい、能動的であればいいとか、あるいは、双方向的な学習であれば主体的な学びになるというわけではありません。

例えば、潮木守一先生の『京都帝国大学の挑戦』（1984年）という本によれば、戦前の東京帝国大学法学部（法科大学）では、講義がほとんどで、しかも、教員はもっぱら講義し続け、学生はひたすらノートに筆記し続けるという授業が多く、くしゃみをしたらそのくしゃみまで筆記していたのに対し、京都帝国大学では学生の自由で自主的な学習と研究を重視し、演習形式の授業が多く、卒業論文のウェイトも高かったということです。この違いは興味深いところですが、京都帝国大学の学生はもちろん、東京帝国大学の学生も、そういう教育を受けたからといって、主体的に考え学んでいなかったのかというと、決してそうではないと思います。主体的に考え学ぶということ、そしてまた、生涯にわたって学び続けるということは、授業の形態がどうであるかといったことに必ずしも左右されるわけではないと思います。先ほど美馬さんが正統的周辺参加ということを言われ、渡部さんも、伝統芸能の中にも同様なものがあると指摘されましたが、学問にしても芸能にしても、学びの基本は、外形的な形式に関わりなく、その学びの対象となっている世界（未知の「想像の共同体」とも言える対象界）に周辺から参加し、関わり、興味・関心を育み、その対象界に入っていくことだと言ってもいいのだと思います。そうすると、そこには基本的に共同的な要素が含まれることになります。もちろん、それを仲間と一緒にやるという意味での協同性ということも重要な要素でしょうが、対象界それ自体に関わり、興味・関心を持って参加していくということが非常に重要で、それが保証されない学びは、およそ「主体的な学び」なるものから離れていくことになるのではないかと考えられます。

2. 学びの主体性・共同性にかかわる現況と大学政策

以上のようなことを踏まえて、次の「学びの主体性・共同性に関わる現況と大学政策」について少し確認しておきたいと思います。「教育・学びとその環境変化の現況」については、今さら言う必要もないようなことですが、三点を確認しておきたいと思います。第1は「ICT化の進行とデジタル情報社会の進展」、及びその影響ですが、デジタル情報社会の進展に伴って、知識の遍在性やアクセス可能性が飛躍的に高まり、その結果、知識の拡散的な共有化と共同性モデルの後退が進んでいると言えると思います。いつでもどこでもアクセスできるだけに、当座の利用価値が高いかどうか为重視され、その知識の背後にある社会や世界に関わり、興味を持ち、参加していくということではなく、あくまでも情報として利用するという傾向が強まっています。しかもそれを使う、アクセスする人々には系統的に偏りがあるように見受けられます。情報もネットワークも非常に多様であり、膨大な数に上っているけれども、その利用者層にも、SNSのようなネットワークへの参加者層にも偏りがあり、その層内に閉じた情報や知識の共有空間が林立し、関心や関与の仕方がその共有空間に限定されがちだという意味で、情報・知識や関心の拡散的共有化が進み、包括的な共同性モデルの後退が起こっているように見受けられます。

第2は、「知識基盤社会の進展と経済・雇用・労働環境等の厳しさ・不確実性の増大」です。この変化が進む中で、近年とみに「汎用的スキル」や大学教育におけるその育成の重要性が強調されるようになっていきます。OECDや欧米諸国でも「ジェネリック・スキル」と言われて重視されるようになっていきますが、日本では特にその傾向が強いように見受けられます。中教審答申は「汎用的技能」という用語を使っていますが、それに加えて、大学生の就職状況の悪化も、あたかも学生の能力の低下や大学教育の不適切さ・不十分さにあるかのような見方と施策が広まっています。たとえば文部科学省は「就業力」（社会的・職業的自立を図るために必要な能力）という概念を用い、そのための教育が必要だとして2010年に大学設置基準を改正し、11年より大学にキャリア教育の実施を義務化し、もう一方で10年から「大学生の就業力育成支援事業」を始めました（事業仕分けで中止）。また、経済産業省も「社会人基礎力」、厚生労働省も「就職基礎能力」という概念を提唱し、それぞれに、その育成事業を実施しています。そして、そういった能力を大学で形成しなければいけないとも言われるようになっていきます。就職・就業に必要な諸能力の形成が重要

だということは言うまでもありませんが、コミュニケーション能力、コンピュータ処理能力や、その他の汎用的技能を含めて、そういう〇〇力を強調しすぎる最近の傾向には、問題があると思います。そういう技能・知識や能力が強調されればされるほど、教育の私事化と知識の私有化が進んでいきます。教育も知識・技能も私的な効用を有していることは言うまでもないことですが、もう一方で、人とつながり、社会に参加し、連帯・協働・共生していく、その基盤になるものでもあります。そういう側面も踏まえ重視して、大学教育の充実を図っていくことが重要なのだと思います。

第3の「高学歴化の進行と学校外情報空間の飛躍的拡大」は、第1、第2の点と重なりますが、敢えて挙げたのは、一般的には好ましい変化・趨勢と見ることができる反面、皮肉な影響を及ぼしているとも見られるからです。大学教育のユニバーサル化は誰もが大学教育を享受できるようになるという点で望ましいことですが、その一方で、学歴取得競争がより上級の学校段階にまで拡大し、加えて、雇用環境の悪化が重なる中で大学教育の私的効用と実用的教育や就職準備教育を重視するのは当然という風潮が強まっています。加えて、学校外に巨大な情報空間・学習空間が拡大することにより、大学教育を含む学校教育の正統性・自明性の低下が進んでいます。こうした風潮や傾向が強まるなかで、学校教育・大学教育の総合性の低下や教養・市民性の形成といったミッションの軽視が目立つようになっていきます。

3. 近年の大学政策の展開

以上のような環境変化が進む中で、田中さんも言われたように、実利性や有用性を強調する功利主義的・技術主義的な傾向が、政策面でも個々の大学の対応面でも強まっているように見受けられます。むろん、個々の大学には受け入れた学生に、「就業力」や「社会人基礎力」等の形成も含めて、最善の教育を提供し、卒業・就職に向け適切な支援をしていく責任があります。とはいえ、その教育も支援も大学教育として適切かつ豊かなものであることが肝要だと思いますが、その適切性や豊かさへの配慮が十分になされているかどうか、大学教育として何をどこまでどういう方法で行うのが適切かということが十分に検討されてはいないようにも見受けられます。そして、その傾向は特に政策面で目立つように思います。そこで、近年の大学政策の展開について、特に教育プログラム、学習とその成果に関わることを中心に確認しておきたいと思います。教育プログラムも、学習の方法や課題も、その成果も非常に多様化しています。しかし、もう一方で標準化・学校化が進んでいるというのが私の印象です。各大学はそれぞれに、受け入れた学生たちに最善の教育を提供するために、初年次教育・リメディアル教育や、初年次からのアドバイザー制、出席管理、進路相談・生活指導、キャリア形成・就職支援、海外研修など種々のプログラムを実施するようになり、もう一方で、授業ではパワーポイントを使い、レジュメや資料を配り、ディスカッションやグループ作業を含む双方向型・参加型・探求型の授業を増やすなど、さまざまな工夫・改善を行うようになっています。大学教育のありようは一昔前とはずいぶん違って、そうした多様なプログラムや学習支援が展開するようになっていますが、その多様性は総じてプログラム化され提供されるものになっているという点で標準化が進んでいるように思います。また、そういった手厚いケアやプログラムが提供される中で学生たちの時間とその過ごし方が枠づけられ、管理されるようになっていくという点で、学校化しているように思います。そういう意味で、大学も小・中・高校と同じような傾向を強めているのではないかと思います。むろん、こうした傾向を全面否定するつもりはありませんし、また、大学によってかなり大きな違いがあるのだらうとも思いますが、いずれにしても、そうした大学教育のありようには、本シンポジウムのテーマである「主体的な学び」の矮小化や2012年中教審答申の言う「主体的な学修」の歪みを中心に、見過ごすことのできない問題が孕まれているように思われます。そして、そうであるなら、その重要な責任は近年の大学教育政策にあるのではないかと、ここで考えておきたい問題です。そこで、配布資料には2頁にわたって(4-5頁)、2000年代以降の中央教育審議会の主要な答申を列挙し、その各答申から、重要と考えられる箇所を引用しておきました。

1番目は、2002年の答申「新しい時代における教養教育」です。この答申では、＜社会参加、体系的知識・知恵、多元的思考力と主体的行動力＞等が強調されています。次いで、2005年の「高等教育の将来像」答申では「21世紀型市民」という概念を提示し、教養教育・専門教育を通じての専門的素養の形成が重要だとしています。3番目は、2008年の「学士課程教育の構築」です。この答申では、「学士力」の概念を提示し、分野別コア・カリキュラムと分

野別質保証の重要性を主張し、その「学士力」の水準を確かなものとするために「学習成果（learning outcome）」の明確化と評価の必要性を強調しています。そして、2010年には大学設置基準が改正され、キャリアガイダンス等が義務化されました。次いで、4番目の2012年8月の答申「大学教育の質的転換」では、主体的・能動的学修、総合的な学修経験、十分な学修時間の確保と多様な学修プログラム・支援の提供、ラーニング・コモンズ、標準化テストの開発・活用などが盛り込まれています。最後の標準化テストについては、私が最も問題視しているところです。

このように並べてみますと、まず気がつくであろうことは、わずか10年ほどの間に五つもの大学教育のあり方についての答申が取り纏められ公表されたということです。このこと自体、異様なことに思えますが、それに加えて重大なのは、それらはいずれも大学教育の基本的な在り方に関わるものであり、しかも、そこには基本的な考え方の転換・矛盾が見られることと、もう一方で成果主義と標準化の流れが強まっているように見受けられることです。

基本的な考え方の転換・矛盾という点については、1番目と2番目の2002年と2005年の答申は、たとえば「21世紀型市民」とか教養教育というものを重視し前面に出していました。ところが、2008年の「学士課程教育」の答申以降は、実用性・有用性や自主性の重視と、学生が卒業するまでにどの程度の学力を身に付けたのかを目に見える形で評価しなければいけないという考え方が強まっています。つまり、2005年までの答申と2008年以降の答申の間には、大学観の重大な転換ないし矛盾とそれに伴う大学教育の混乱が起こっているのではないかというのが、今日ここで確認しておきたい重要なポイントです。

そこで配布資料の4頁以降に、それぞれの答申から重要だと考えられる部分を参考までに幾つか抜粋しておきました。答申の用語や引用文は鉤括弧と四角の枠で囲っておきましたのでご覧いただくことにして、要点のみ確認しておきます。1番目の2002年答申「教養教育の在り方について」は、「自らの立脚点を確認し、今後の目標を見定め、その実現に向けて主体的に行動する力」の育成を掲げています。2012年の答申でも同じような表現が使われていますが、この2002年答申では「教養とは、個人が社会とかかわり、経験を積み、体系的な知識や知恵を獲得する過程で身に付ける、ものの見方、考え方、価値観の総体ということができる」と述べ、「こうした教養を獲得する過程やその結果として、品性や品格といった言葉で表現される特性も身に付いていくもの」だとして、社会との関わりや豊かな経験の重要性を強調していますが、その教養を育むために具体的にどうしなければならないといったことは言っていません。

次いで2005年の「将来像」答申では、「知識基盤社会」における「人材の育成と科学技術の振興」が強調されていますが、もう一方で、その人材育成について「21世紀型市民」の育成と教養教育の充実が重要だとしています。「知識基盤社会」という表現を使ったのは、公式文書としては、これが日本で最初だと思いますが、グローバル化する知識基盤社会における人材育成と大学像を提示したものとしては概ね妥当かつ良識的なものと思います。それに加えて、同答申は、大学教育の質保証とAP（アドミッションポリシー）・CP（カリキュラムポリシー）・DP（ディプロマポリシー）を明確にする必要がある、高等教育の多様化（機能別分化）と各高等教育機関の個性・特色の明確化を図ることが重要だとしています。この点については後で検討しますが、「21世紀型市民」の育成とそのためには教養教育の充実が重要だとしていることを確認しておきたいと思います。

ところが、2008年の「学士力答申」と略称されることもある答申「学士課程教育の構築に向けて」では、「幅広い学び」や「21世紀型市民にふさわしい学習を」と言いながら、その一方で、「学習成果の明確化」が必要だとして、「21世紀型市民」にふさわしい「学士力」という概念を掲げ、その内容として4領域13項目からなる「各専攻分野を通じて培う学士力～学士課程共通の学習成果に関する参考指針～」を提示し、しかも、配布資料4頁の下の方に引用したように、その「学習成果」を確かなものとするための「大学や評価機関」による評価の必要性を示唆し、そのための検討すべき方法の具体例として、不当・不適切にもOECDのAHELOを挙げています。それを不当・不適切というのは、そうした学習成果の重視と評価に向けた取組みが「当該国の大学の国際展開と留学生獲得の面で寄与している面が少なくない」とし、そして、その注でAHELOを挙げているからです。AHELOは、フィージビリティ・スタディとして「ジェネリック・スキル」と「工学」及び「経済学」について2011-12年にそれぞれ数か国が参加して実施されただけですから（日本は工学分野で参加）、「当該国の大学の国際展開と留学生獲得の面で寄与している」等と言えるものではありません。AHELOは、OECD・PISAの大学版とも言われていますが、私の考えでは、大学における学問分野別の教育内容と教授・学習方法の改善等に関わる調査研究としては相応の意義があるかもしれません。

が、大学における学習成果の測定・評価やその国際比較を目的に実施するといったことは有害無益で、不適切極まりないと思います。どのようなテストが開発されようとも、そういうテストによって測定・評価される学習成果は、いわゆる「テスト学力」でしかないと見るべきでしょう。いずれにしても、大学教育について、その質や成果をそういう共通テストで測定・評価するといった考え方と動きが公然と主張され目立つようになってきている事態こそ、私が最も危惧しているところです。もしそういう政策・施策が実施されることになるなら、大学教育は破滅とまでは言わないまでも、非常に重大な問題を抱え込むことになると思います。AHELOのような国際比較を含むものはもちろんですが、個々の国においても、何らかの標準化されたテストで大学教育の成果を一律に測るなどということは、およそ不必要かつ非常に有害なものだというのが私の考えです。ただし、例えばTOFEL、TOEICのような英語能力試験、米国の大学院入学の際に求められるGREや、各種の職業能力試験・検定試験や一般教養試験など、すでに相当数の大学で就職や進学に向けての準備として実施しているテストについては、各大学の判断で実施することには相応の必要性和妥当性があると考えています。これらの点については異論もあろうかと思いますが、ご質問があれば、後でディスカッションのときにお話ししたいと思います。

それから、2012年の答申では、「生涯学び続け、主体的に考える力」の育成が重要だということで、「能動的学修」を促進するためにも、プロジェクト学習や、ディスカッション、ディベートなどの参加型・双方向的な学習の拡充を挙げていますが、そういったことはすでにあちこちの大学で行われていると思います。そういったものの重要性や有効性は、私も認めています。先ほども言ったように、そういったものだけが主体的な学びを促進し、その基盤になるものだと考えるべきではないだろうと思っています。また、どういうプログラムや形態のものであっても、過剰になりすぎると効用が低下し、さらには弊害をもたらすことにもなりかねないと思います。その点で、過剰となりがちで、提供・支援され、枠づけ・制御された「主体的な学修」の傾向が強まっているという印象を抱いています。それで本当に主体性や積極性が育まれるのか、「生涯学び続け、考え、自分なりに判断する力」を育むことになるのか、チャレンジ精神や国際的に活躍する意欲・関心が育まれるのかといった疑問を抱くこともあります。私は4年前まで国際基督教大学にいたのですが、国際基督教大学では海外留学が非常に多いという印象を皆さんお持ちだと思います。確かに、かつては、一学年六百数十人の学生のうち、3分の1近くが交換留学や短期留学で海外に行っていました。最近はずっと100人を切っています。なぜ留学希望者が減ってきたのかということについては、学校化がどんどん進んでいることもその一因なのではないかと考えています。

4. 現代の大学・学生を取り巻く環境

最後に、現代の大学・学生を取り巻く環境について再度、簡単に述べて、まとめとします。この点については、すでに述べたところですが、レジュメの6頁に挙げた事項のうち「ユニバーサル・アクセス時代の大学」とグローバル化の影響について説明しておきます。そこに挙げた事項はいずれも、不可逆的な変化、逆戻りできない時代の変化と言えるものですから、大学教育の改革・改善はこれらを前提にして取り組む必要があるということになります。まず「ユニバーサル・アクセスの時代」については、今さら言う必要のないことではありますが、＜大学が多すぎるから減らすべきだ＞といったことを言う政治家などが少なからずいるということを踏まえるなら、それが理念的・規範的にも実践的・政策的にも不可逆的な変化と見るべきものだとすることを再確認しておくことは重要だと思います。理念的・規範的には教育機会の平等や生涯学習社会の実現といった原則・規範が世界の趨勢となっており、日本でも憲法、教育基本法や生涯学習社会振興法といった法律にも明記されているところです。また、実践的・政策的には、「学ぶ意欲の低下」が言われているとはいえ、高等教育進学率の上昇は紛れもない事実であり、しかも、この十数年、進学動向面でも、教育機関の経営戦略面や大学等の設置認可という政策面でも、短大や専門学校から4年制大学へのシフトが起こっています。ですから、個々の大学だけでなく、政府・政策担当者にも企業や社会一般にも、そうした変化を踏まえて、「学ぶ意欲の低下」や学生の学力・興味関心の多様化や就職状況の厳しさの増大などにも対応しつつ、大学教育の充実と質向上を図っていく責任があります。

他方、グローバル化については、ICT化の進行とデジタル情報社会・知識基盤社会の進展などとも関連しますが、大学教育を含む教育に関わる変化として特に重要なのは、「知識・技術・規範・資格・教育のグローバル・スタンダード化（GS化）」が急速に進んでいるという点です。技術のGS化については、工業製品の世界的な国際規格化・

GS化に端的に表れていますから、説明の必要はないと思います。知識のGS化については、科学が普遍的な真理を探究する営みとして発展してきたことを考えれば、今さら言う必要もないのですが、近年の動向で言えば、PISAやTIMSSといった国際比較学力テストが実施され、教育政策や教育実践に影響を及ぼしていることにも端的に表れています。規範のGS化も、例えば、基本的人権の尊重と保障、民主主義、知る権利と情報公開、法令順守、ジェンダーの平等と男女共同参画社会、生涯学習など、さまざまな理念が世界標準として各国に影響を及ぼすようになっていきます。資格のGS化も同様で、例えばボローニャ・プロセスに典型的に見られるように、学位や単位の国際的な通用性・互換性を高め確保する動きが強まっています。そういう変化に対しては、大学教育も適切に対応する必要があります。しかし、先ほども述べたように、大学教育の学校化傾向や、学習成果の評価の標準化傾向については、不可逆的な変化であるとかGS化であるといった見方をすべきではないと考えています。学校化傾向については、上記のような不可逆的な変化を踏まえれば、先ほども述べたように、さまざまなプログラムや手厚いケアの提供などの点で、個々の大学の取り組みを中心に対応するというところに相応の必要性・妥当性があると言えますが、その提供は適切なもの、学生たちの「主体的な学び」の促進・支援につながる豊かなものでなければなりません。田中さんの表現を借りれば、ずれや矛盾に気付き、そこを問い詰めていくということが重要なのだと思います。いずれにしても、その提供の仕方や内容は多様でありうるということを確認しておくことも重要だと思います。

それに対して、学習成果とその評価の標準化傾向については、学校化傾向のように相応の必要性や妥当性があるとは思えません。特に標準化テストによる一律評価やその結果の公表をすべきだという考えは非常に危険なものだと考えています。そういう方向の議論が中教審などでも一部にあるようですが、そういった共通テストによって「21世紀型市民として自立した行動ができるような、幅の広さや深さを持つものとして設定することが重要である」（中教審2008年「学士力答申」）と言われる学習成果を測ることが可能でしょうか。たとえばSPIテストなどについては、企業なども採用試験の一部として使っていますから、その準備として個々の大学が自主的に実施することには妥当性・有用性があるかもしれないけれども、その種のテストで大学教育の成果を測定・評価するということに妥当性や適切性があるとは言えないでしょう。ですから、そういう性質のものを国が率先して一律に各大学にやらせるといったことは、間違っても考えるべきでないと思います。現在検討が進められている大学ポートレート（仮称）の構想では、今のところ、大学のランキングにつながるような情報は公表しないという方針になっているようですが、万が一にも標準化テストによって大学生の学習成果を測定・評価するということになるなら、小・中学生を対象にした全国学力調査の結果の扱いについて学校別や地域別の結果の公表に向けた圧力と動きが強まっているように、同種の圧力が強まることにならないという保証はありません。万が一にもそういう圧力が強まるような事態になるなら、日本の大学は重大な危機に直面することになると思います。

レジュメの最後に書きました「学びの参加性・協同性・創発性・共同性」につきましても、すでに述べたところではありますが、少し付け加えて、終わりにしたいと思います。特に1980年代以降、世界的に起こった変化として、ジェンダー研究の目覚ましい展開と男女共同参画社会への動きを挙げることができますが、これは、参加性・協同性・創発性という点で重要な典型例と言えます。フェミニズムの運動は1950年代以降、徐々に広まり盛んになってきましたが、特に1980年代以降、大学においてジェンダー研究が、研究活動としても授業科目や教育課程としても広まることによって、知的な活動や学問だけでなく、社会の在り方にまで画期的な変化をもたらす大きなうねりになってきました。フェミニズムの運動家やジェンダー研究者だけでなく、最初はたとえ素朴な関心からであっても、多数の学生や市民が参加していくことによって、大きなうねりとなり社会の在り方を変えるまでになったわけです。ですから、「主体的な学び」というものは、そういう可能性を秘めたものであり、そして、その可能性への誘いとして、授業科目や学問の対象界に周辺から参加し関わっていく、そのプロセスでもあるということを踏まえたところで大学教育が行われることが重要なのではないかと思います。

まとまりのない話になりましたが、ご清聴、どうもありがとうございました。（拍手）

【藤田・付記】この報告部分と全体討論の拙発言部分は、テープ起こし原稿を大幅に補正したものであるが、特に冒頭「1. 近年の大学教育政策と「主体的な学び」のゆくえ」の箇所は、シンポジウム当日は簡単な報告に留めたものを、レジュメの図1の説明として約4頁分加筆し修文したものである。

（松下） 藤田さん、どうもありがとうございました。本当に短時間の中で多くの主張をちりばめてくださって大変刺激を受けました。今までのご報告と重なっている部分がかかなりあったのですが、新しくそれぞれの中教審答申の検討、特にその中で学校化、標準化、具体的には標準化テストの問題を論じてくださったことが、私たちにもとても思考を刺激するものになったと思います。先生のお話はいわば一方的な講義形式で行われたわけですが、これを聞いていろいろ考えるところがあったとすれば、まさにそれが、先生が言われるような形態に依存しない主体的な学びの例になるのではないかと思います。ありがとうございました。

この後、登場される松坂さんはなかなか大変だと思いますが、文科省の責任全てを松坂さんに負わせるわけではないので、自由にご発言いただければと思います。では、松坂さん、よろしくお願いします。

- [illegible]

- ① 現代の大学と学生を取り巻く環境 一大学教育の在り方を検討する際に考慮すべき前提条件
- 不可逆的な変化
- (1) ユニバーサル・アクセス時代の大学
- 学生の基礎学力・興味関心・進路希望の多様化 → 初年次教育、リメディアル教育、キャリア教育
 - 大学・学部、カリキュラム、教育方法の多様化 → 質保証、学力、共通コア
 - 職業・雇用の教育要件の上昇 (educational upsurge) → ディグリー・ミル
- (2) グローバル化・ICT化の進行とデジタル情報社会、知識基社会の進展
- グローバル化 → 知識・技術・規範、寛容・教育のグローバル、スタンダード化
 - 経路のグローバル化と知識基社会の進展 → 科学技術開発競争と知識生産・管理・利用の新展開
 - ICT・デジタル情報社会の進展 → 知識の生産・流通・保存・利用プラットフォームの構造変容
 - 教育・職業・学力形成への影響 (学力と教育・学習の内容・方法・形態の多様化、間直し)
- ③ 産業・職業の多様化と経済・雇用環境の激しき・不確実性の増大
- 大学と職業との接点領域の多様化と非労働離脱の増加 (雇用生活圏の拡大) → キャリア教育
 - 第3次産業の拡大と企業経営環境の悪化 → 不定正規雇用 (非正規雇用・派遣・パート) の増加
 - 学士課程教育への要求、要請の多様化 → 大学と大学教育の意識の散在・混乱、間直し
- ④ 日本的課題 (必ずしも必要でない、日本だけとは言えないが、大学教育の在り方を考える上で重要)
- ① 授受の時間性: 以外の学修活動時間が短くなっていく。中教審答申 (2012年) などでも重視している問題
 - ② 授業の早期化・長期化の傾向 → 大学教育、学修の機軸、利害
 - ③ 大学学生の約 75% が私立在籍 (高校校種別 3割) → ① 貧困を公的教育投資と私的教育への依存 (内質)
 - ④ 教育の私的事業化と新たな教育機会格差の顕出 → ① 貧困を公的教育投資と私的教育への依存 (内質)
 - ⑤ 私立大学を中心に学生学修成果・生き残り競争の激化 (内質質保証の促進要請。アメリカ: 1970年代へ)
- 4) 大学教育の学校化傾向と学修成果・評価の標準化傾向 (特に上述の二つに上評) をどう考えるか (私見)
- 学校化傾向: 上記不可逆的な変化を踏まえれば、個々の大学の取組を中心に対応は必要で、妥当性あり
 - 標準化傾向: 標準化分野上にある一律評価・結果公表は有害無害の議論 (教育・学び、特色の優劣性・序列性の団体・企業企業等が関係・提供しているもの、検査・試験・能力・適性テストや教育プログラムと認める (例えば JABEE, 日本大学教育評価認定機構) 等の活用も含めて、上記不可逆的な変化や各大学の地味条件を踏まえた個々の大学の主観的・自発的取組に委ねるべき)
- 【参考】中教審 2005年答申「我が国の高等教育の将来像」(第2章 新時代における高等教育の全体像)
- 3 高等教育の多様な価値と個性、特色の明確化
- ① 大学教育の多様な価値と個性、特色の明確化
- ② 大学教育の多様な価値と個性、特色の明確化
- ③ 大学教育の多様な価値と個性、特色の明確化
- ④ 大学教育の多様な価値と個性、特色の明確化
- ⑤ 大学教育の多様な価値と個性、特色の明確化
- ⑥ 大学教育の多様な価値と個性、特色の明確化
- ⑦ 大学教育の多様な価値と個性、特色の明確化
- ⑧ 大学教育の多様な価値と個性、特色の明確化
- ⑨ 大学教育の多様な価値と個性、特色の明確化
- ⑩ 大学教育の多様な価値と個性、特色の明確化
- ⑪ 大学教育の多様な価値と個性、特色の明確化
- ⑫ 大学教育の多様な価値と個性、特色の明確化
- ⑬ 大学教育の多様な価値と個性、特色の明確化
- ⑭ 大学教育の多様な価値と個性、特色の明確化
- ⑮ 大学教育の多様な価値と個性、特色の明確化
- ⑯ 大学教育の多様な価値と個性、特色の明確化
- ⑰ 大学教育の多様な価値と個性、特色の明確化
- ⑱ 大学教育の多様な価値と個性、特色の明確化
- ⑲ 大学教育の多様な価値と個性、特色の明確化
- ⑳ 大学教育の多様な価値と個性、特色の明確化
- ㉑ 大学教育の多様な価値と個性、特色の明確化
- ㉒ 大学教育の多様な価値と個性、特色の明確化
- ㉓ 大学教育の多様な価値と個性、特色の明確化
- ㉔ 大学教育の多様な価値と個性、特色の明確化
- ㉕ 大学教育の多様な価値と個性、特色の明確化
- ㉖ 大学教育の多様な価値と個性、特色の明確化
- ㉗ 大学教育の多様な価値と個性、特色の明確化
- ㉘ 大学教育の多様な価値と個性、特色の明確化
- ㉙ 大学教育の多様な価値と個性、特色の明確化
- ㉚ 大学教育の多様な価値と個性、特色の明確化
- ㉛ 大学教育の多様な価値と個性、特色の明確化
- ㉜ 大学教育の多様な価値と個性、特色の明確化
- ㉝ 大学教育の多様な価値と個性、特色の明確化
- ㉞ 大学教育の多様な価値と個性、特色の明確化
- ㉟ 大学教育の多様な価値と個性、特色の明確化
- ㊱ 大学教育の多様な価値と個性、特色の明確化
- ㊲ 大学教育の多様な価値と個性、特色の明確化
- ㊳ 大学教育の多様な価値と個性、特色の明確化
- ㊴ 大学教育の多様な価値と個性、特色の明確化
- ㊵ 大学教育の多様な価値と個性、特色の明確化
- ㊶ 大学教育の多様な価値と個性、特色の明確化
- ㊷ 大学教育の多様な価値と個性、特色の明確化
- ㊸ 大学教育の多様な価値と個性、特色の明確化
- ㊹ 大学教育の多様な価値と個性、特色の明確化
- ㊺ 大学教育の多様な価値と個性、特色の明確化
- ㊻ 大学教育の多様な価値と個性、特色の明確化
- ㊼ 大学教育の多様な価値と個性、特色の明確化
- ㊽ 大学教育の多様な価値と個性、特色の明確化
- ㊾ 大学教育の多様な価値と個性、特色の明確化
- ㊿ 大学教育の多様な価値と個性、特色の明確化
- 1 世界研究、教育 類、大学関係人募集、④ 幅広い職業人募集、④ 総合的教養教育、⑤ 特定の学、⑥ 特定の学、⑦ 特定の学、⑧ 特定の学、⑨ 特定の学、⑩ 特定の学、⑪ 特定の学、⑫ 特定の学、⑬ 特定の学、⑭ 特定の学、⑮ 特定の学、⑯ 特定の学、⑰ 特定の学、⑱ 特定の学、⑲ 特定の学、⑳ 特定の学、㉑ 特定の学、㉒ 特定の学、㉓ 特定の学、㉔ 特定の学、㉕ 特定の学、㉖ 特定の学、㉗ 特定の学、㉘ 特定の学、㉙ 特定の学、㉚ 特定の学、㉛ 特定の学、㉜ 特定の学、㉝ 特定の学、㉞ 特定の学、㉟ 特定の学、㊱ 特定の学、㊲ 特定の学、㊳ 特定の学、㊴ 特定の学、㊵ 特定の学、㊶ 特定の学、㊷ 特定の学、㊸ 特定の学、㊹ 特定の学、㊺ 特定の学、㊻ 特定の学、㊼ 特定の学、㊽ 特定の学、㊾ 特定の学、㊿ 特定の学
- 2 世界研究、教育 類、大学関係人募集、④ 幅広い職業人募集、④ 総合的教養教育、⑤ 特定の学、⑥ 特定の学、⑦ 特定の学、⑧ 特定の学、⑨ 特定の学、⑩ 特定の学、⑪ 特定の学、⑫ 特定の学、⑬ 特定の学、⑭ 特定の学、⑮ 特定の学、⑯ 特定の学、⑰ 特定の学、⑱ 特定の学、⑲ 特定の学、⑳ 特定の学、㉑ 特定の学、㉒ 特定の学、㉓ 特定の学、㉔ 特定の学、㉕ 特定の学、㉖ 特定の学、㉗ 特定の学、㉘ 特定の学、㉙ 特定の学、㉚ 特定の学、㉛ 特定の学、㉜ 特定の学、㉝ 特定の学、㉞ 特定の学、㉟ 特定の学、㊱ 特定の学、㊲ 特定の学、㊳ 特定の学、㊴ 特定の学、㊵ 特定の学、㊶ 特定の学、㊷ 特定の学、㊸ 特定の学、㊹ 特定の学、㊺ 特定の学、㊻ 特定の学、㊼ 特定の学、㊽ 特定の学、㊾ 特定の学、㊿ 特定の学
- 3 世界研究、教育 類、大学関係人募集、④ 幅広い職業人募集、④ 総合的教養教育、⑤ 特定の学、⑥ 特定の学、⑦ 特定の学、⑧ 特定の学、⑨ 特定の学、⑩ 特定の学、⑪ 特定の学、⑫ 特定の学、⑬ 特定の学、⑭ 特定の学、⑮ 特定の学、⑯ 特定の学、⑰ 特定の学、⑱ 特定の学、⑲ 特定の学、⑳ 特定の学、㉑ 特定の学、㉒ 特定の学、㉓ 特定の学、㉔ 特定の学、㉕ 特定の学、㉖ 特定の学、㉗ 特定の学、㉘ 特定の学、㉙ 特定の学、㉚ 特定の学、㉛ 特定の学、㉜ 特定の学、㉝ 特定の学、㉞ 特定の学、㉟ 特定の学、㊱ 特定の学、㊲ 特定の学、㊳ 特定の学、㊴ 特定の学、㊵ 特定の学、㊶ 特定の学、㊷ 特定の学、㊸ 特定の学、㊹ 特定の学、㊺ 特定の学、㊻ 特定の学、㊼ 特定の学、㊽ 特定の学、㊾ 特定の学、㊿ 特定の学
- 4 世界研究、教育 類、大学関係人募集、④ 幅広い職業人募集、④ 総合的教養教育、⑤ 特定の学、⑥ 特定の学、⑦ 特定の学、⑧ 特定の学、⑨ 特定の学、⑩ 特定の学、⑪ 特定の学、⑫ 特定の学、⑬ 特定の学、⑭ 特定の学、⑮ 特定の学、⑯ 特定の学、⑰ 特定の学、⑱ 特定の学、⑲ 特定の学、⑳ 特定の学、㉑ 特定の学、㉒ 特定の学、㉓ 特定の学、㉔ 特定の学、㉕ 特定の学、㉖ 特定の学、㉗ 特定の学、㉘ 特定の学、㉙ 特定の学、㉚ 特定の学、㉛ 特定の学、㉜ 特定の学、㉝ 特定の学、㉞ 特定の学、㉟ 特定の学、㊱ 特定の学、㊲ 特定の学、㊳ 特定の学、㊴ 特定の学、㊵ 特定の学、㊶ 特定の学、㊷ 特定の学、㊸ 特定の学、㊹ 特定の学、㊺ 特定の学、㊻ 特定の学、㊼ 特定の学、㊽ 特定の学、㊾ 特定の学、㊿ 特定の学
- 5 世界研究、教育 類、大学関係人募集、④ 幅広い職業人募集、④ 総合的教養教育、⑤ 特定の学、⑥ 特定の学、⑦ 特定の学、⑧ 特定の学、⑨ 特定の学、⑩ 特定の学、⑪ 特定の学、⑫ 特定の学、⑬ 特定の学、⑭ 特定の学、⑮ 特定の学、⑯ 特定の学、⑰ 特定の学、⑱ 特定の学、⑲ 特定の学、⑳ 特定の学、㉑ 特定の学、㉒ 特定の学、㉓ 特定の学、㉔ 特定の学、㉕ 特定の学、㉖ 特定の学、㉗ 特定の学、㉘ 特定の学、㉙ 特定の学、㉚ 特定の学、㉛ 特定の学、㉜ 特定の学、㉝ 特定の学、㉞ 特定の学、㉟ 特定の学、㊱ 特定の学、㊲ 特定の学、㊳ 特定の学、㊴ 特定の学、㊵ 特定の学、㊶ 特定の学、㊷ 特定の学、㊸ 特定の学、㊹ 特定の学、㊺ 特定の学、㊻ 特定の学、㊼ 特定の学、㊽ 特定の学、㊾ 特定の学、㊿ 特定の学
- 6 世界研究、教育 類、大学関係人募集、④ 幅広い職業人募集、④ 総合的教養教育、⑤ 特定の学、⑥ 特定の学、⑦ 特定の学、⑧ 特定の学、⑨ 特定の学、⑩ 特定の学、⑪ 特定の学、⑫ 特定の学、⑬ 特定の学、⑭ 特定の学、⑮ 特定の学、⑯ 特定の学、⑰ 特定の学、⑱ 特定の学、⑲ 特定の学、⑳ 特定の学、㉑ 特定の学、㉒ 特定の学、㉓ 特定の学、㉔ 特定の学、㉕ 特定の学、㉖ 特定の学、㉗ 特定の学、㉘ 特定の学、㉙ 特定の学、㉚ 特定の学、㉛ 特定の学、㉜ 特定の学、㉝ 特定の学、㉞ 特定の学、㉟ 特定の学、㊱ 特定の学、㊲ 特定の学、㊳ 特定の学、㊴ 特定の学、㊵ 特定の学、㊶ 特定の学、㊷ 特定の学、㊸ 特定の学、㊹ 特定の学、㊺ 特定の学、㊻ 特定の学、㊼ 特定の学、㊽ 特定の学、㊾ 特定の学、㊿ 特定の学
- 7 世界研究、教育 類、大学関係人募集、④ 幅広い職業人募集、④ 総合的教養教育、⑤