

# ボーダーフリー大学における 学士課程教育の質保証の実現可能性 ―学部系統による教育の質保証の実態の差異―

葛城 浩一（大学教育基盤センター准教授）

## 1. はじめに

「ボーダーフリー大学」とは、「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」のことである<sup>1)</sup>。こうした大学は、入試による選抜機能が働かないため、基礎学力や学習習慣、学習への動機づけの欠如といった、早ければ小学校段階から先送りされてきた学習面での問題を抱えている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抱えていることを前提としている分、ボーダーフリー大学で学士課程教育の質を保証すること（以下、教育の質保証）は容易なことではない。

だからこそ、国際的にも教育の質保証が求められている現状において、日本の高等教育の裾野に位置す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ことは、極めて重要である。さらには、ボーダーフリー大学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<sup>2)</sup> ことに鑑みれば、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ことは、日本の高等教育における教育の質保証について問い直すことになるという意味においても、極めて重要である。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」とであると定義する。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 頁）を意味する。

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ことは極めて重要であるが、そこに焦点を当てた研究は管見の限り葛城の一連の研究のみである（葛城、2017 等）。そもそもボーダーフリー大学自体、これまで研究対象として扱われることはほとんどなかった。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」（33 頁、角括弧内は筆者）なのである。近年、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が、「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 頁）という指摘からもうかがえるように、その先行研究の多くはそこに所属する学生（以下、ボーダーフリー大学生）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教育の質保証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。

このような先行研究の現状をふまえた上で、葛城（2019）では、ボーダーフリー大学における教育の質保証のための各種取組の進捗状況等の把握を主目的とする、学部長を対象としたアンケート調査に基づき、ボーダーフリー大学における教育の質保証の実態について明らかにした。回答状況は学部系統によって少なからず異なることは想像に難しくなく、特に社会科学系はその他の学部系統に比べ、教育の質保証がより困難であることを示唆する知見（葛城、2013）<sup>3)</sup>も得られている。しかし、葛城（2019）の目的がまずは定員充足率に基づく回答状況を把握することであったため、そこでは学部系統による差異に着目した分析まで行うことはしなかった。

そこで本稿では、葛城（2019）と同様の分析を学部系統による差異に着目して行うことで、ボーダーフリー大学における教育の質保証の実態が学部系統によってどの程度異なるのか明らかにする。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実践的な施策に寄与しうる知見を提供したいと考える。

## 2. 調査の方法

本稿で使用するデータは、平成 29～31 年度科学研究費補助金基盤研究（C）「ユニバーサル化時代における学士課程教育の質保証の実現可能性に関する研究」（研究代表者：葛城浩一）及び広島大学高等教育研究開発センターの研究プロジェクト「大衆化大学における学士課程教育の質保証のあり方に関する総合的研究」（研究代表者：葛城浩一）の一環として実施した「ユニバーサル化時代における学士課程教育の質保証に関する調査」である。

この調査は、中堅以下の大学（学部）の学部長（具体的には、『2018 年版 大学ランキング』（朝日新聞出版）に基づく偏差値 50 未満の学部の学部長）を対象として、2017 年 11 月から 2018 年 3 月にかけて実施した。回答者数は 350 名であり、配布数を母数とした回答率は 25.3%であった。分析対象者の概要は表 1 に示す通りである<sup>4)</sup>。

表 1 分析対象者の概要

	全体	定員充足率				偏差値						
		50%未満	50%以上 80%未満	80%以上 100%未満	100% 以上	BF	35	37.5	40	42.5	45	47.5
回答者数	350	10	59	58	222	64	73	61	44	51	30	26
回答率	25.3%	27.8%	28.9%	23.1%	24.9%	30.0%	27.8%	24.5%	22.6%	26.6%	21.6%	19.7%
	学部系統											
	歯学	薬学	保健系	理・工学系	農学系	人文科学系	社会科学系	家政学	教育学	体育学	芸術系	その他
回答者数	3	10	62	35	2	51	103	13	22	2	7	39
回答率	23.1%	27.8%	33.5%	32.1%	18.2%	27.3%	25.1%	18.6%	27.8%	20.0%	12.5%	18.1%

さて、本稿では、学部系統による差異に着目するわけであるが、表 1 からわかるように、サンプルが一定数確保されているのは限られた学部系統しかない。そこで本稿では、ボーダーフリー大学に相当する定員充足率 100%未満の学部が相対的に多く<sup>5)</sup>、かつサンプル数が十分とはいえないまでも相対的に多く得られている社会科学系に着目して分析を

行う。なお、先述のように、社会科学系ではその他の学部系統に比べ、教育の質保証がより困難であることを示唆する知見（葛城、2013）も得られている。また、社会科学系の相対的な特徴を明らかにするために、サンプルが一定数確保されている、保健系、理・工学系、人文科学系といった学部系統との群間比較を行う。

できることなら定員割れの状況まで考慮した分析を行いたいところではあるが、ただでさえ十分とはいえないサンプルを定員充足率によって細分化して分析を行うことには限界がある。そのため本稿では、定員充足率 100%未満<sup>6)</sup> のサンプルを一括りにして分析を行うこととする。各群のサンプル数は、社会科学系が 38 名（うち、定員充足率 80%未満 19 名）、保健系が 16 名（うち、定員充足率 80%未満 6 名）、理・工学系が 13 名（うち、定員充足率 80%未満 6 名）、人文科学系が 22 名（うち、定員充足率 80%未満 18 名）である。特に人文科学系のサンプルには定員割れが深刻なものが多く含まれていることには留意したい。

### 3. 学習面での多様性の問題の実態

#### 3-1. 学習面での問題を抱えている学生の実態

まず本節では、ボーダーフリー大学が抱えている学習面での多様性の問題の実態についてみていきたい。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、学習面での問題を抱えている学生を多く受け入れている。そこで本調査では、「貴学部では、以下のような学習面での問題を抱えている入学者をどの程度受け入れておられますか。印象で結構ですので、貴学部の入学者全体に占めるおおよその割合をお書きください」とたずね、以下に示す項目のそれぞれについて、実数での回答を求めた。その結果を学部系統別に示したのが表 2 である。

これをみると、社会科学系ではその平均値は「所属学部で学ぶ上で必要となる基礎学力の著しい欠如」については 2 割程度、「学習習慣や学習レディネスの著しい欠如」と「学習への動機づけの著しい欠如」については 3 割程度であることが確認できる。また、他の学部系統と比較すると、社会科学系の値は相対的に高く、「学習への動機づけの著しい欠如」については有意傾向が見受けられる。しかし、「所属学部で学ぶ上で必要となる基礎学力の著しい欠如」と「学習習慣や学習レディネスの著しい欠如」についてはそれも見受けられないことから、学部系統による大きな差はないと考えられる。

表 2 以下のような学習面での問題を抱えている入学者をどの程度受け入れているか

	社会科学系	保健系	理・工学系	人文科学系	
所属学部で学ぶ上で必要となる基礎学力の著しい欠如	19.1%	17.5%	18.8%	18.1%	
学習習慣や学習レディネスの著しい欠如	28.8%	19.1%	20.8%	20.8%	
学習への動機づけの著しい欠如	28.9%	18.1%	21.4%	15.3%	†

注：\*\*\* は  $p < 0.001$ 、\*\* は  $p < 0.01$ 、\* は  $p < 0.05$ 、† は  $p < 0.1$ 。以下同様<sup>7)</sup>。値は平均値。

さて、こうした学習面での問題の背景には、障害等の理由が疑われるような学生も一定数存在していると考えられる。そこで本調査では、「問 1（上記の問い）のような学習面での問題の背景に、障害等の理由が疑われるような学生はどの程度おられますか。印象で結構ですので、貴学部の入学者全体に占めるおおよその割合をお答えください」とたずね、以下に示す選択肢の中から回答を求めた<sup>8)</sup>。その結果を学部系統別に示したのが表 3 である。

これをみると、社会科学系では高い割合の選択肢での回答が多く、11%以上との回答は 2 割を超えていることが確認できる。しかし、他の学部系統と比較すると、社会科学系の回答は高い割合の選択肢で相対的に多いものの、有意傾向すら見受けられないことから、学部系統による大きな差はないと考えられる。

表 3 学習面での問題の背景に、障害等の理由が疑われるような学生はどの程度いるか

	社会科学系	保健系	理・工学系	人文科学系
0%	2.7%	6.7%	7.7%	4.5%
1～5%	56.8%	66.7%	69.2%	63.6%
6～10%	18.9%	6.7%	15.4%	22.7%
11～15%	5.4%	13.3%	7.7%	4.5%
16～20%	5.4%	0.0%	0.0%	4.5%
21～25%	2.7%	6.7%	0.0%	0.0%
26%～	8.1%	0.0%	0.0%	0.0%

このように、学習への動機づけが著しく欠如している入学生の割合は、学部系統によって大きく異なる可能性があり、特に社会科学系では多く受け入れている可能性がある。しかし、所属学部で学ぶ上で必要となる基礎学力や、学習習慣や学習レディネスが著しく欠如している入学生の割合や、学習面での問題の背景に障害等の理由が疑われるような学生の割合は、学部系統によって大きくは異ならないようである。

### 3－2. 学習面での多様性の問題への対応の実態

さて、ボーダーフリー大学には（程度差はあれ）学習面での問題を抱えている学生ばかりが集まっているようなイメージを持ちがちであるが、現実はそうではない。ボーダーフリー大学にそうした学生が集まっていることは確かであるが、そこには学習面で比較的優秀な学生も少なからず存在している。そのため、ボーダーフリー大学では、学習面での問題を抱えている学生から学習面で比較的優秀な学生にいたるまで、学習面での多様性の問題への対応が求められる。そこで本調査では、「貴学部では、基礎学力等の学習面での多様性の問題に対応するために、以下のような取組を行っていますか」とたずね、以下に示す項目のそれぞれについて、「行っていない」と「行っている」の選択肢の中から回答を求めた。その結果を学部系統別に示したのが表 4 である。

これをみると、社会科学系では「学習面で問題を抱えている学生が対象／主対象」の取組よりも「学習面で優秀な学生が対象／主対象」の取組の方が行われていることが確認で

きる。すなわち、「行っている」との回答の割合は、前者については、「授業（補習授業以外）」と「プログラム（正課外を含む）」が3割台前半、「補習授業（単位あり）」が2割台後半であるのに対し、後者については、「授業」が3割台後半、「プログラム（正課外を含む）」が4割台後半に及んでいる。また、他の学部系統と比較すると、（社会科学系よりも）理・工学系の値は高く、「学習面で問題を抱えている学生が対象／主対象」の「授業（補習授業以外）」、「学習面で優秀な学生が対象／主対象」の「授業」と「プログラム（正課外を含む）」については有意な差が確認できる。しかし、「学習面で問題を抱えている学生が対象／主対象」の「補習授業（単位あり）」と「プログラム（正課外を含む）」については有意傾向すら見受けられないことから、学部系統による大きな差はないと考えられる。

このように、学習面で問題を抱えている学生への対応のうち、授業については学部系統によって大きく異なるようであり、特に理・工学系では多く行われているようである（補習授業やプログラムについては学部系統によって大きくは異なるようである）。一方、学習面で優秀な学生への対応は、学部系統によって大きく異なるようであり、こちらについても特に理・工学系では多く行われているようである。

表4 学習面での多様性の問題に対応するために、以下のような取組を行っているか

		社会科学系	保健系	理・工学系	人文科学系	
学習面で問題を 抱えている学生 が対象／主対象	授業(補習授業以外)	34.2%	40.0%	61.5%	9.1%	*
	補習授業(単位あり)	26.3%	33.3%	53.8%	18.2%	
	プログラム (正課外を含む)	32.4%	46.7%	46.2%	31.8%	
学習面で優秀な学生 が対象／主対象	授業	36.8%	0.0%	38.5%	18.2%	*
	プログラム (正課外を含む)	47.4%	7.1%	61.5%	31.8%	*

注：値は「行っている」の割合。

### 3-3. 学習面での問題を克服できないまま卒業する学生の実態

以上みてきたように、ボーダーフリー大学では、学習面での問題を抱えている学生を多く受け入れており、そうした学生が対象／主対象の取組を行っているようであるが、早ければ小学校段階から先送りされてきた学習面での問題を克服させるのは容易なことではない。そこで本調査では、「貴学部では、以下のような学習面での問題を克服できないまま卒業する学生はどの程度おられますか。印象で結構ですので、貴学部の入学者全体に占めるおおよその割合をお書きください」とたずね、以下に示す項目のそれぞれについて、実数での回答を求めた。その結果を学部系統別に示したのが表5である。

これをみると、社会科学系ではその平均値は「所属学部で学ぶ上で必要となる基礎学力の著しい欠如」については1割台前半、「学習習慣や学習レディネスの著しい欠如」については1割台後半であることが確認できる。しかし、他の学部系統と比較すると、社会科学系の値は相対的に高いものの、いずれの項目についても有意傾向すら見受けられないこ



とから、学部系統による大きな差はないと考えられる。

このように、学習面での問題を克服できないまま卒業する学生の割合は、学部系統によって大きくは異ならないようである。

表5 以下のような学習面での問題を克服できないまま卒業する学生はどの程度いるか

	社会科学系	保健系	理・工学系	人文科学系	
所属学部で学ぶ上で必要となる基礎学力の著しい欠如	13.2%	12.4%	8.2%	10.9%	
学習習慣や学習レディネスの著しい欠如	17.6%	13.3%	11.1%	11.1%	

注：値は平均値。

## 4. 教育の質保証の取組の実態

### 4-1. 教育の質保証の取組状況と実現状況の実態

次に本節では、教育の質保証の取組の実態についてみていきたい。先述のように、学生が入学時点で学習面での問題を抱え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容易なことではない。そうした状況下にあって、ボーダーフリー大学は教育の質保証にどの程度積極的に取り組んでいるのだろうか。本調査では、「貴学部では、教育の質保証にどの程度積極的に取り組んでおられますか」とたずね、「積極的に取り組んでいない」から「積極的に取り組んでいる」までの4つの選択肢の中から回答を求めた。

その結果をみると、社会科学系では「積極的に取り組んでいる」に「どちらかといえば積極的に取り組んでいる」を合わせた肯定的な回答の割合は7割台前半に及んでいることが確認できた（73.0%）。しかし、他の学部系統と比較すると、社会科学系の割合は相対的に高い方ではあるものの、有意傾向すら見受けられなかった（保健系：75.0%、理・工学系：38.5%、人文科学系：63.6%、 $p > 0.1$ ）ことから、学部系統による大きな差はないと考えられる。

それでは、ボーダーフリー大学では教育の質保証はどの程度実現できているのだろうか。本調査では、「貴学部では、教育の質保証がどの程度実現できているとお考えですか」とたずね、「かなり実現できていない」から「かなり実現できている」までの4つの選択肢の中から回答を求めた。

その結果をみると、社会科学系では「かなり実現できている」に「どちらかといえば実現できている」を合わせた肯定的な回答の割合は4割にも満たないことが確認できた（39.5%）。また、他の学部系統と比較すると、社会科学系の割合は相対的に高いものの、有意傾向すら見受けられなかった（保健系：35.7%、理・工学系：38.5%、人文科学系：36.4%、 $p > 0.1$ ）ことから、学部系統による大きな差はないと考えられる。

このように、教育の質保証に積極的に取り組んでいるか否か、また、教育の質保証が実現できているか否かは、学部系統によって大きくは異ならないようである。

## 4-2. 教育の質保証に対する意識

このような実態は、当該学部における教育の質保証に対する意識を少なからず反映しているのではないかと考えられる。そこで本調査では、「大衆化した大学における教育の質保証に関する以下のような意見について、どのようにお考えになりますか。貴学部における教育の質保証の現状等をふまえた上でお答えください」とたずね、「反対」から「賛成」までの4つの選択肢の中から回答を求めた。その結果を学部系統別に示したのが表6である。

これをみると、社会科学系では「教育の質保証に積極的に取り組まなければならない」といういわゆる総論については、「賛成」に「どちらかといえば賛成」を合わせた肯定的な回答の割合が9割台後半にまで及んでいるが、各論については「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」でその割合が8割台後半であることを除けば、半数にも満たないものがほとんどであることが確認できる。また、他の学部系統と比較すると、「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」については、(社会科学系をはじめ保健系、理・工学系よりも)人文科学系の割合は相対的に低く、有意傾向が見受けられる<sup>9)</sup>。しかし、総論を含むそれ以外の項目についてはそれも見受けられないことから、学部系統による大きな差はないと考えられる。

このように、教育の質保証に対する意識のありようは、出口管理の強化に対する賛否のような各論については、学部系統によって大きく異なる可能性があり、特に人文科学系では肯定的ではない可能性がある。しかし、総論及び(少なくとも本調査で設定した)その他の各論については、学部系統によって大きくは異なるようである。

表6 教育の質保証に関する以下のような意見について、どのように考えるか

	社会科学系	保健系	理・工学系	人文科学系	
教育の質保証に積極的に取り組まなければならない	97.4%	100.0%	91.7%	90.5%	
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	86.8%	100.0%	83.3%	61.9%	†
教育の質保証を実現するためには、第三者機関によって「何を」「どこまで」というような基準が定められるべきである	31.6%	75.0%	41.7%	33.3%	
教育の質保証を実現するためには、大学の種別化・機能分化を行うべきである	24.3%	43.8%	16.7%	33.3%	
教育の質保証を実現するためには、教員の研究にけるエフォートはできる限り小さくすべきである	27.0%	31.3%	33.3%	33.3%	
教育の質保証を実現するためには、教育活動のみを職務とする教育専従教員が必要である	57.9%	43.8%	66.7%	61.9%	
十分な支援を行ったとしても一定の基準を満たせない学生は出てきてしまうため、教育の質保証は厳格に考えるべきではない	42.1%	25.0%	18.2%	38.1%	

注：値は肯定的な回答の割合。

## 5. 教育の質保証の実現に資する各種取組の実態

### 5-1. 明確で具体的な到達目標の設定とその教員間での共有の実態

次に本節では、教育の質保証の実現に資すると考えられる各種取組の実態についてみていきたい。ボーダーフリー大学は学習面での問題を抱えている学生を多く受け入れている関係もあり、卒業時における到達目標についての「何を」「どこまで」というような共通のイメージが教員間で共有されにくい状況にある（葛城、2015）。そうしたイメージが教員間で共有されていなければ、教育の質保証の実現に資する各種取組を行ったとしても、その教育効果が最大化されることはないだろう。この点に鑑みれば、ボーダーフリー大学における教育の質保証を実現する上での大前提として、卒業時における明確で具体的な到達目標を設定した上で、それが教員間で共有されていることは、非常に重要であると考ええる。

そこで本調査では、「貴学部では、卒業生に最低限身につけさせるべき知識・技能・態度等について、明確で具体的な基準（例えば、建学の精神や教育理念、DP等の内容をより明確で具体的なレベルにまで落とし込んだような基準）が学内向けに<sup>10)</sup>設定されていますか」とたずね、以下に示す項目のそれぞれについて、「設定されていない」と「設定されている」の選択肢の中から回答を求めた。また、「設定されている」と回答した回答者に対し、「それはどの程度の教員に共有されていますか。印象で結構ですので、貴学部の教員全体に占めるおおよその割合をお書きください」とたずね、実数での回答を求めた。その結果を学部系統別に示したのが表7・8である。

まず表7をみると、社会科学系では「設定されている」との回答の割合は、「所属学部で学ぶ上で必要となる基礎学力」、「基礎的な教養・知識・技能」、「専門分野の基礎的な知識・技能」については4割台であるのに対し、「学習習慣や学習レディネス」、「社会に出しても恥ずかしくない態度」については3割にも満たないことが確認できる。また、他の学部系統と比較すると、（社会科学系よりも）保健系と理・工学系の割合は相対的に高く、「専門分野の基礎的な知識・技能」については有意な差が確認できる。しかし、それ以外の項目については有意傾向すら見受けられないことから、学部系統による大きな差はないと考えられる。

次に表8をみると、社会科学系ではその平均値は総じて7割台に及んでいることが確認できる。しかし、他の学部系統と比較すると、社会科学系の値は総じて相対的に高い方ではあるものの、いずれの項目についても有意傾向すら見受けられないことから、学部系統による大きな差はないと考えられる。

このように、卒業生に最低限身につけさせるべき知識・技能・態度等について、明確で具体的な基準が学内向けに設定されているか否かは、専門分野の基礎的な知識・技能については、学部系統によって大きく異なるようであり、特に保健系と理・工学系では設定されているようであるが、その他の知識・技能・態度については、学部系統によって大きくは異なるようである。また、そうした基準が設定されている場合、それが教員間で共有されている割合は、学部系統によって大きくは異なるようである。



表 7 卒業生に最低限身につけさせるべき知識・技能・態度等について、明確で具体的な基準が学内向けに設定されているか

	社会科学系	保健系	理・工学系	人文科学系	
所属学部で学ぶ上で必要となる基礎学力	43.2%	66.7%	46.2%	31.8%	
基礎的な教養・知識・技能	43.2%	66.7%	53.8%	27.3%	
専門分野の基礎的な知識・技能	45.9%	73.3%	76.9%	36.4%	*
学習習慣や学習レディネス	27.8%	56.3%	30.8%	27.3%	
社会に出しても恥ずかしくない態度	27.8%	56.3%	38.5%	27.3%	

注：値は「設定されている」の割合。

表 8 設定されている場合、それはどの程度の教員に共有されているか

	社会科学系	保健系	理・工学系	人文科学系	
所属学部で学ぶ上で必要となる基礎学力	76.3%	76.1%	68.3%	75.0%	
基礎的な教養・知識・技能	73.1%	74.4%	67.1%	64.0%	
専門分野の基礎的な知識・技能	73.5%	81.0%	71.0%	75.7%	
学習習慣や学習レディネス	67.0%	66.9%	70.0%	62.0%	
社会に出しても恥ずかしくない態度	73.0%	74.4%	66.0%	66.0%	

注：値は平均値。

## 5－2. 到達目標の達成に有効な取組を促す教員への働きかけの実態

さて、卒業時における明確で具体的な到達目標を設定した上で、それが教員間で共有されてさえいれば、後は各教員がそれを意識しながら自発的に教育活動に積極的に取り組んでくれるというわけでは必ずしもない。すなわち、設定した到達目標を達成する上で有効な取組を行うよう、教員に働きかける必要がある。ボーダーフリー大学では学習面での問題を抱えている学生を多く受け入れていることに鑑みれば、そうした学生でも学習するように促す取組は、設定した到達目標を達成する上で有効な取組として特に重要であると考えられる。そこで本調査では、「貴学部では、教員に対して以下のような取組を行うよう、どの程度働きかけていますか」とたずね、学習面での問題を抱えているボーダーフリー大学生でも学習するように促すためのポイント（葛城、2015）<sup>11)</sup>を考慮した上で設定した以下に示す項目のそれぞれについて、「働きかけていない」から「働きかけている」までの4つの選択肢の中から回答を求めた。その結果を学部系統別に示したのが表9である。

これをみると、社会科学系では「働きかけている」に「どちらかといえば働きかけている」を合わせた肯定的な回答の割合は、「適切なコメントを付して課題などの提出物を返却すること」を除けば8割台に及んでいることが確認できる。しかし、他の学部系統と比較すると、社会科学系の割合は総じて相対的に高い方ではあるものの、いずれの項目についても有意傾向すら見受けられないことから、学部系統による大きな差はないと考えられる。

このように、学習面での問題を抱えている学生でも学習するように促す取組を行うよう教員に働きかけているか否かは、学部系統によって大きくは異ならないようである。

表9 教員に対して以下のような取組を行うよう、どの程度働きかけているか

	社会科学系	保健系	理・工学系	人文科学系	
各授業での学びが学生にとって どのような意味があるのか十分説明すること	81.1%	87.5%	84.6%	77.3%	
学生が授業中に自分の意見や考えを 述べる機会を積極的に設けること	86.8%	68.8%	61.5%	86.4%	
学生が授業に参加するグループワーク などの機会を積極的に設けること	86.8%	66.7%	53.8%	81.8%	
学生の授業外学修を促進する機会 (課題など)を積極的に設けること	81.1%	80.0%	84.6%	81.8%	
適切なコメントを付して課題などの 提出物を返却すること	73.0%	75.0%	61.5%	72.7%	
一定の知識・技能等が身についているか どうかに基づき成績評価すること	86.5%	93.8%	84.6%	81.8%	

注：値は肯定的な回答の割合。

### 5－3. 教員の教育活動への動機づけを高める取組の実態

ここで留意しておきたいのは、学習面での問題を抱えている学生でも学習するように促す取組を行うよう教員に働きかけることは、教員の負担増にも直結する話であるということである（葛城、2018）。このことは、ただでさえ教育活動に多くの時間を費やしており、多忙を極めているボーダーフリー大学に所属する教員に対し、さらに教育活動に積極的に取り組むよう期待することを意味する。それを期待するのであれば、教員の教育活動への動機づけを高める取組を行う必要があるだろう。以下では、(1) 教員の教育活動に対する評価の重視、(2) 教員の教育にかけるエフォート管理、(3) 待遇上の直接的な配慮、といった3つの取組を取り上げる。

#### (1) 教員の教育活動に対する評価の重視の実態

教員の教育活動に対する評価の重視については、本調査では、「貴学部では、教員の活動を評価する際に、もっとも重視されるのはどのような活動ですか」とたずね、以下に示す項目のそれぞれについて、「教育活動」、「研究活動」、「大学管理・運営に関する活動」、「社会貢献・連携に関する活動」の選択肢の中から回答を求めた。その結果を学部系統別に示したのが表10である。

これをみると、社会科学系では「採用の際」、「任期更新／昇任人事の際」には、「教育活動」よりも「研究活動」の方が重視されているが、「一定期間ごとの評価の際」には、「研究活動」よりも「教育活動」の方が重視されていることが確認できる。しかし、他の学部系統と比較すると、いずれの項目についても有意傾向すら見受けられないことから、学部系統による大きな差はないと考えられる。

表 10 教員の活動を評価する際に、もっとも重視されるのはどのような活動か

		社会科学系	保健系	理・工学系	人文科学系	
採用の際	教育活動	35.5%	58.3%	27.3%	33.3%	
	研究活動	64.5%	41.7%	72.7%	66.7%	
任期更新／昇任人事の際	教育活動	32.1%	50.0%	50.0%	11.1%	
	研究活動	64.3%	50.0%	50.0%	83.3%	
一定期間ごとの評価の際	教育活動	50.0%	50.0%	66.7%	62.5%	
	研究活動	38.5%	16.7%	22.2%	31.3%	

注：値は「教育活動」と「研究活動」の割合。

## (2) 教員の教育にかけるエフォート管理の実態

教員の教育にかけるエフォート管理については、本調査では、「貴学部では、教員の教育にかけるエフォートに一定の基準を設けていますか」とたずね、「設けていない」と「設けている」の選択肢の中から回答を求めた。

その結果をみると、社会科学系では「設けている」との回答の割合はかなり低いことが確認できた（2.6%）。しかし、他の学部系統と比較すると、社会科学系の値は相対的に低い方ではあるものの、有意傾向すら見受けられなかった（保健系：12.5%、理・工学系：15.4%、人文科学系：0.0%、 $p > 0.1$ ）ことから、学部系統による大きな差はないと考えられる。

なお、教員の教育にかけるエフォートが100%の教員、すなわち、教育活動のみを職務とする教育専従教員のことについても触れておこう。本調査では、「貴学部には、教育活動のみを職務とする教育専従教員（講師以上）はおられますか」とたずね、「いない」と「いる」の選択肢の中から回答を求めた。

その結果をみると、社会科学系では「いる」との回答の割合は2割にも満たないことが確認できた（18.4%）。しかし、他の学部系統と比較すると、有意傾向すら見受けられなかった（保健系：18.8%、理・工学系：15.4%、人文科学系：22.7%、 $p > 0.1$ ）ことから、学部系統による大きな差はないと考えられる。

## (3) 待遇上の直接的な配慮の実態

待遇上の直接的な配慮については、本調査では、「貴学部では、教員の教育活動への積極的な取組を促すために、以下のような取組を行っていますか」とたずね、「行っていない」と「行っている」の選択肢の中から回答を求めた。その結果を学部系統別に示したのが表11である。

これをみると、社会科学系では「行っている」との回答の割合が高い「個人研究費の増額／減額」でも2割台前半であり、「給与（賞与等含む）の増額／減額」では1割台前半に過ぎないことが確認できる。しかし、他の学部系統と比較すると、いずれの項目についても有意傾向すら見受けられないことから、学部系統による大きな差はないと考えられる。

表 11 教員の教育活動への積極的な取組を促すために、以下のような取組を行っているか

	社会科学系	保健系	理・工学系	人文科学系	
給与(賞与等含む)の増額／減額	13.2%	18.8%	25.0%	9.1%	
個人研究費の増額／減額	23.7%	18.8%	18.2%	9.1%	
業務の負担減／負担増	18.4%	18.8%	25.0%	9.1%	

注：値は「行っている」の割合。

このように、教員の教育活動への動機づけを高める取組を行っているか否かは、教員の教育活動に対する評価の重視にせよ、教員の教育にかかるエフォート管理にせよ、待遇上の直接的な配慮にせよ、学部系統によって大きくは異ならないようである。

## 6. おわりに

本稿では、ボーダーフリー大学における教育の質保証の実態について明らかにした葛城(2019)と同様の分析を学部系統による差異に着目して行うことで、ボーダーフリー大学における教育の質保証の実態が学部系統によってどの程度異なるのか検討を行ってきた。

本稿の分析から、学部系統による差異が顕著にみられたのは学習面での多様性の問題への対応であることが明らかになった。すなわち、特に理・工学系では、学習面で問題を抱えている学生への対応（特に授業）のみならず、学習面で優秀な学生への対応も多く行われていることが明らかになった。理・工学系で、学習面で問題を抱えている学生への対応（特に授業）が多く行われているのは、積み上げ型のカリキュラムを担保するためにはそうした学生への対応が（その他の学部系統よりも）避けられないことに加え、その一環としてのリメディアル教育の内容が比較的明確であるがゆえに行いやすいからであろうと推察される。しかし、学習面で優秀な学生への対応が多く行われているのはなぜだろうか、十分納得できる理由が見当たらない。この点については今後の検討課題にしたいと考える。

また、こうした学習面での多様性の問題への対応を除けば、学部系統による差異は（顕著には）みられないことが明らかになった。先述のように、社会科学系ではその他の学部系統に比べ、教育の質保証がより困難であることを示唆する知見（葛城、2013）も得られているため、こうした結果は少々意外であった。本稿の分析結果をふまえるならば、ボーダーフリー大学における教育の質保証の実態について考える場合には、「必要以上には」学部系統による差異を考慮しなくてもよいということなのかもしれない。

ただし、留意しておきたいのは、本稿の分析結果は必ずしも十分とはいえないサンプルに基づいた分析から得られたものであるという点である。十分なサンプルに基づいた分析であれば、本稿とは異なる分析結果が得られる可能性は低くはないだろうし、その上で本稿では断念した定員割れの状況まで考慮した分析を行うことができれば、その可能性はさらに高まることだろう。今後そうした機会があれば本稿の分析結果を検証したいと考える。

## 付記

本稿は、平成 29 ～ 31 年度科学研究費補助金基盤研究 (C)「ユニバーサル化時代における学士課程教育の質保証の実現可能性に関する研究」(研究代表者：葛城浩一)及び広島大学高等教育研究開発センターの研究プロジェクト「大衆化大学における学士課程教育の質保証のあり方に関する総合的研究」(研究代表者：葛城浩一)による研究成果の一部である。調査にご協力いただいた皆様に心より感謝いたします。

## 注

- 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。
- 2) 居神 (2013) も、「「マージナル大学」[ボーダーフリー大学に概ね相当すると考えられる分類概念]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」(100-101 頁、角括弧内は筆者による)と指摘している。
- 3) 葛城 (2013) は、学科長を対象としたアンケート調査に基づき、一定の学修時間を担保する教育の質保証の枠組みには学部系統による差異がみられ、特に社会科学系ではそれが十分に機能していないことを明らかにしている。
- 4) 定員充足率については、『大学の真の実力 情報公開 BOOK』(旺文社)に基づき算出し、分類している(算出の詳細は注 5 を参照)。なお、50%と 80%を基準にしているのは、前者は経常費補助金の全額不交付のラインだからであり、後者は経営上の採算ラインの目安とされているからである。偏差値については、『2018 年版 大学ランキング』に基づき分類している。なお、表中の「BF」は「ボーダー・フリー」の意であるが、本稿で定義するボーダーフリー大学と同義でないことには留意されたい。学部系統については、『今日の私学財政』(日本私立学校振興・共済事業団広報)を参考に分類している。
- 5) 本調査の対象学部のうち、定員充足率 100%未満の学部は 491 学部であるが、社会科学系の学部はもっとも多くその 3 割近く(135 学部)を占めている。
- 6) 定員充足率は、『大学の真の実力 情報公開 BOOK』に掲載されている 1 年次入試における学部の入学定員数を、同じ冊子に掲載されている 1 年次入試における学部の入学者総数で除することで、単年度の定員充足率を算出している。単年度の定員充足率は変動しやすいため、2017 年度用の同冊子で 2016 年度の定員充足率を、2018 年度用の同冊子で 2017 年度の定員充足率を算出し、その平均値を用いている。なお、同冊子に 1 年次入試における学部の入学定員数、あるいは入学者総数が掲載されていない場合には、大学のホームページ等に掲載されている値を用いている。
- 7) 実数での回答を求めた問いについては平均値の差の検定、選択肢の中から回答を求めた問いについてはカイ二乗検定による。



- 8) 上記の問いのように実数での回答を求めなかったのは、特に障害等の理由が疑われるような学生については、概数であれ実数での回答の方が難しいと判断したからである。
- 9) こうした分析結果には、特に人文科学系のサンプルに定員割れが深刻なものが多く含まれていることが影響していることも考えられる。しかし、定員充足率 80%未満のサンプルのみで同様の分析を行っても、本文で示した結果と概ね同様の傾向がみられた。
- 10) 「学内向けに」としたのは、学外にも公表されるような基準では、いわゆる「大学」らしからぬ基準を設定することが難しいと考えたからである。
- 11) 葛城（2015）は、ボーダーフリー大学生の授業外学習時間を規定する要因に関する先行研究の知見に基づき、学習面での問題を抱えている当該大学生でも学習するように促すためのポイントとして、学習習慣や学習レディネスをしっかりと身につけさせるべく意識的に取り組むこと、「相互作用型授業」を積極的に取り入れること、授業の意味を学生に十分認識させること、の 3 点を挙げている。

## 参考文献

- 居神浩（2013）「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、75-103 頁。
- 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、8-14 頁。
- 葛城浩一（2013）「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」『KSU 高等教育研究』第 2 号、21-32 頁。
- 葛城浩一（2015）「ボーダーフリー大学生が学習面で抱えている問題－実態と克服の途」居神浩編『ノンエリートのためのキャリア教育論－適応と抵抗そして承認と参加』法律文化社、29-49 頁。
- 葛城浩一（2017）「ボーダーフリー大学教員の学士課程教育の質保証に対する意識」『大学論集』第 49 集、37-52 頁。
- 葛城浩一（2018）「多様化した学生に対する大学と教員－「ボーダーフリー大学」に着目して」『高等教育研究』第 21 集、107-125 頁。
- 葛城浩一（2019）「ボーダーフリー大学における学士課程教育の質保証の実現可能性－学部長調査からみえる教育の質保証の実態」『大学論集』第 51 集、近刊。
- 三宅義和（2014）「大学の選抜性とは」三宅義和・居神浩・遠藤竜馬ほか『大学教育の変貌を考える』ミネルヴァ書房、1-25 頁。
- 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紀要』第三部第 58 号、27-35 頁。