

地域人材育成を目指す体系的カリキュラム構築上の課題

伊藤 奈賀子

概要

本稿においては、学士を育成するための体系的カリキュラムを構築する際の課題を明らかにするため、国立大学3大学の地域系学部を対象として取り上げ、それらの共通点から特徴と課題を明らかにした。

本研究を通じて、地域系学部の共通点について得られた結論は、以下の2点である。第1に、地域系学部において学習目標と位置付けられている能力は地域系という性質に偏りは見られず、学士の育成という点で汎用性を持つものである。そして第2に、カリキュラム上の特徴としては、修得した知識や技術を試行するために実践の場が必ず設けられているということである。この2点は、学士たる地域人材を育成するという地域系学部の根源的な目標からしても極めて妥当だといえる。その一方、こうした特徴は地域系学部だけに適用し得るものではなく、他の専門分野に関わる学部についても同様に見られる可能性があることから、我が国の大学全体に見られる特徴である可能性が示唆された。

この点は、地域系学部のカリキュラムが抱える課題ともつながる。上記のような特徴が専門分野を問わず我が国の大学全体に共通するものであるとすれば、地域系学部を地域系たらしめるのは、実践の場が地域であることをおいて他にない。

しかし、地域系学部にとって地域人材の育成は重要なミッションであるものの、大学が卒業後の学生の進路を定めることができない以上、それは結果として得られるものでしかない。そのため、大学での学習成果の到達点としては、地域への関心を高め、地域人材となる可能性を可能な限り高くすることとなる。

地域系学部の体系的カリキュラムにおいて地域での実践が重要な意味を持つのは、それが地域に対する関心を高める機能を持つためである。地域での学びを通じて関心が高まった結果として、卒業後に自身の獲得した諸能力を活かす場として地域を選択する可能性が高まり、結果として地域人材の輩出に至るのである。そのため、継続的に実践の場を設けることで、つまり体系的カリキュラムに則って地域での実践を続けることが、地域系学部のカリキュラムにおいて重要な要素となるのである。

しかし、その際重要となるのは科目間の、より具体的にいえば、実践とその他座学による講義科目等との連携である。実践はあくまで修得した知識や技術を試行する場としてカリキュラム上の役割を期待されているのであって、地域で活動しさえすればよいというものではない。このことから、地域人材を育成する体系的カリキュラム構築上の課題は、地域での実践を他科目と連携した上で継続的に配置することにあるといえる。

キーワード：体系的カリキュラム、地域人材の育成、学士の質保証

I. 研究の目的

本研究の目的は、学士を育成するための体系的カリキュラムを構築する際の課題を明らかにすることにある。

学士の質保証は昨今の高等教育における極めて重要な課題のひとつである。高等教育のうち、

学士課程修了者に与えられる学位が学士であり、高等教育進学率が50%強を推移し続けている我が国では、一定の年代以降、半数が学士となる¹。このため、学士の質保証は、不透明さが高まる現代社会の維持・発展にとって重要な意味を持つ。

一方、地域人材の育成も、現代の高等教育において、特に地方大学にとっては自らの存在意義にも関わる大きな課題である。2015年度に開始された「地の拠点大学による地方創生推進事業(COC+事業)」は、地方での新たな雇用創出と地元企業への就職による地元定着を主たる目的として行われたが、その申請に当たっては、事業期間となる5年間を通じて目指す事業協働地域への就職率を向上させる具体的な数値目標を示すことが求められた²。この例に顕著に表れているように、地方から都市への人口流出に歯止めがかからない状況の中、地方大学が輩出する学士に対して、地元に着し、地域社会の維持・発展に貢献することを期待する声が高まっている。

ただし、注意しなければならないのは、大学が育成すべきは学士と呼ぶにふさわしい知識や能力を備えた地域人材でなければならない点である。ここでいう地域人材とは、少なくとも高等教育機関としての大学が育成すべき地域人材とは、地域に詳しいだけ、あるいは地域への強い愛着を有するといった特徴を持つ人材であってはならない。なぜなら、そうした特徴だけを有する人材は学士である必要性が認められないためである。大学が求められているのはあくまで「学士たる地域人材」である。

こうした「学士たる地域人材」を育成するには、そうした育成すべき人材像に基づく体系的カリキュラムの構築とそれに基づく教育の実現である。伊藤(2017)において述べたように、いくつかの地方大学が地域系学部を新設して行っている取り組みは、その具体的な例である³。

ただし、地域人材育成は、それを主たる目的とした地域系学部だけが行うべきものではない。むしろ、大学名や学部名を問わず、いずれの大学・学部においても求められる共通の課題である。しかし、地域人材育成という目的を達成するのに適切なカリキュラムとはいかに構築されるべきか、その際注意すべき要素とは何かについては未だ明確にされているとはいえず、各大学がそれぞれ模索を続けている状況である。

以上を踏まえて本稿では、地域人材育成を主たる目的とする体系的カリキュラムに焦点を当て、その構築上の要点と課題を明らかにすることを旨とするものである。

II. 学士の質保証が求められる背景

学士の質保証が我が国の高等教育界のみならず、社会全体にとっても重要な課題として認識される契機となったのは、米国と比べて我が国の大学生の学修時間が非常に短いことが明らかにされた2007年である。東京大学 大学経営政策研究センターが行った「全国大学生調査」によると、我が国の大学生の1日当たりの学習時間は約4.6時間である⁴。また、1週間当たりの授業に関連する学修時間においても1～5時間という学生が57.1%に上った。

大学設置基準に定められた単位制度の規定を鑑みた場合、大学生の学修時間の短さは、単位の質保証に直結する深刻な問題である。大学設置基準第32条の規定によれば、卒業の要件として大

¹ 文部科学省「学校基本調査(平成29年度)」2017年、http://www.mext.go.jp/component/b_menu/other/_icsFiles/afeldfile/2018/02/05/1388639_1.pdf (2018年11月16日閲覧)

² 平成27年度大学教育再生戦略推進費「地(知)の拠点大学による地方創生推進事業(COC+)」公募要領 http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/detail/_icsFiles/afeldfile/2015/06/01/1356396_1_2_1.pdf (2018年11月16日閲覧)

³ 伊藤奈賀子「地域系学部におけるカリキュラムの特徴と体系性—国立大学の地域系学部に着目して—」『鹿児島大学総合教育機構紀要』創刊号、pp.20-34

⁴ ここでいう学修時間とは、授業、授業関連の学修、卒論にそれぞれ費やした時間を合計したものである。

学に4年以上在学し、124単位以上を修得することが求められる⁵⁶。このため、年間平均30単位以上修得する必要がある。単位については、大学設置基準第21条において、以下のように定められている⁷。

第21条 各授業科目の単位数は、大学において定めるものとする。

2 前項の単位数を定めるに当たっては、1単位の授業科目を45時間の学修を必要とする内容をもって構成することを標準とし、授業の方法に応じ、当該授業による教育効果、授業時間外に必要な学修等を考慮して、次の基準により単位数を計算するものとする。

1 講義及び演習については、15時間から30時間までの範囲で大学が定める時間の授業をもつて1単位とする。

2 実験、実習及び実技については、30時間から45時間までの範囲で大学が定める時間の授業をもつて1単位とする。ただし、芸術等の分野における個人指導による実技の授業については、大学が定める時間の授業をもつて1単位とすることができる。

3 1の授業科目について、講義、演習、実験、実習又は実技のうち2以上の方法の併用により行う場合については、その組み合わせに応じ、前2号に規定する基準を考慮して大学が定める時間の授業をもつて1単位とする。

3 前項の規定にかかわらず、卒業論文、卒業研究、卒業制作等の授業科目については、これらの学修の成果を評価して単位を授与することが適切と認められる場合には、これらに必要な学修等を考慮して、単位数を定めることができる。

この規定を踏まえ、年間平均30単位、さらに細分化して半期15単位を修得しなければならないとすれば、授業は各期15回であることから、毎週45時間の学習が必要となる。実際には週辺り1～5時間の学生が6割近くにのぼっており、求められる学修時間には到底達していない。これは、教員がそれだけの時間を要する学修内容・水準の授業を設計・提供していないか、学生が学修内容を求められる水準まで修得できていないかのいずれかを示している。いずれの場合でも単位の質に障る状況であり、つまりは単位の質保証ができていないことを示している。

単位の質が保証されなければ、それらを集積した結果として授与される学位の質も保証されないのは言うまでもない。学位には学士以外にも修士や博士があり、それらについても全く問題がないとは言いきれないのが実情ではある⁸。しかし、取得者の数が圧倒的に多く、なおかつ修士や博士は学士取得の後に続く学位であることからしても、学士の質をまずは保証する必要がある。

こうした考え方が、近年学士の質保証が強く求められている背景にある。

Ⅲ. 体系的カリキュラム構築上の課題

学士の質を保証するための具体的な手立てとして多くの大学が取り組んでいることとして、体系的なカリキュラムの構築が挙げられる。これは、ディプロマ・ポリシー及びカリキュラム・ポリシーに基づいて卒業時まで身に付けるべき能力を明確にし、それを着実に身に付けさせるよ

⁵ 大学設置基準 http://www.kyoto-u.ac.jp/uni_int/kitei/reiki_honbun/w002RG00000949.html (2018年11月16日閲覧)

⁶ 同条第2項において、医学部や歯学部等については、6年以上の在学と188単位以上の修得が求められている。

⁷ 注ii参照

⁸ 例えば、STAP細胞をめぐる一連の騒動において、博士号授与に至る研究指導や審査の過程に様々な問題があったことが明らかにされた。早稲田調査委員会「小保方博論調査報告」2014年等

う各科目と目標、そして科目同士が体系的に結び付いたカリキュラムを構築することを意味する。

体系的カリキュラムの重要性が強く認識される契機となったのは、2008年の中央教育審議会答申「学士課程教育の構築に向けて」である⁹。この答申は、1人の学生を学士へと育てるために一連の過程としての認識が乏しかった我が国の大学カリキュラムの問題点を指摘している。具体的には、1991年の大学設置基準大綱を受けて多くの大学にあった教養部が解体され、一般教育が特定の組織によって担われるべきものではなくると同時に、受講年次も指定が緩和されたにもかかわらず、それ以前と変わらず一般教育と専門教育との融合が進まないという問題である。それぞれが全く別の目的のものとして解釈されたのでは、学士にふさわしい知識や能力を身に付けさせることは困難である。必要なのは、ひとつの育成すべき人材像を共有し、学部学科を問わずひとつの大学として共通の能力を保証する課程としての一般教育と、特定のディシプリンに基づき知識や能力を育成する専門教育とを有機的に連携させることで学士を育成できるカリキュラムを構築することである。

そもそも、大学設置基準における学士課程カリキュラムに関する規程は、第5条及び第19条、第20条において以下の記述が見られる程度であり¹⁰、一般教育と専門教育とに分けて編成しなければならないといった文言は存在しない。

第5条（課程）

学部の教育上の目的を達成するため有益かつ適切であると認められる場合には、学科に代えて学生の履修上の区分に応じて組織される課程を設けることができる。

第19条（教育課程の編成方針）

大学は、当該大学、学部及び学科又は課程等の教育上の目的を達成するために必要な授業科目を自ら開設し、体系的に教育課程を編成するものとする。

2 教育課程の編成に当たっては、大学は、学部等の専攻に係る専門の学芸を教授するとともに、幅広く深い教養及び総合的な判断力を培い、豊かな人間性を涵かん養するよう適切に配慮しなければならない。

第20条（教育課程の編成方法）

教育課程は、各授業科目を必修科目、選択科目及び自由科目に分け、これを各年次に配当して編成するものとする。

それでは、一般教育と専門教育との目的の違いとはどのようなものか。

吉田は、一般教育の変遷について述べる中で、一般教育と専門教育との関係について表1のように整理している¹¹。

⁹ 中央教育審議会「学士課程教育の構築に向けて（答申）」2008年、http://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/_icsFiles/afeldfile/2008/12/26/1217067_001.pdf（2018年11月16日閲覧）

¹⁰ 注iv参照

¹¹ 吉田文『大学と教養教育』岩波書店、2013年、pp.268-269

表1 日本の一般教育の変遷過程

	目的	接続
第1期 (1946-1959)	専門教育に対峙する幅広い知識	一段下の教育という視線
第2期 (1960-1975)	幅広い知識・総合化	専門教育の準備教育化
第3期 (1976-1990)	専門教育との有機的関連	くさび型教育による専門教育との関連強化
第4期 (1991-現在)	科目区分にこだわらない「教養」教育	専門と偏差値に応じた教養教育

* 原表より筆者一部抜粋

吉田によれば、第2次世界大戦後、米国教育使節団の勧告を受けて導入された一般教育は、大学設置基準の制定や中央教育審議会答申による提言とその後の教育政策の変化、大学設置基準の大綱化といった様々な過程を経て現在に至っているものの、常にその存在意義や機能が問われてきた。導入当初は明確に専門教育に対峙するものと位置付けられてきものの、その一方で“格下”に見られていた側面もあったとされる。こうした見方は徐々に変容を遂げてきたものの、現在に至ってもなお一般教育は、それ自体で独立した意味を持つのではなく、専門教育との対峙によって存在意義を持ち得るものと考えられている。つまり、専門教育より“格下”のもの、あるいは専門教育の準備を行う課程という認識であったものが、専門教育と関連を強化しつつも異なる知識内容を扱う課程と考えられるようになったに過ぎないのである。

このように、専門性の向上という点で独自の存在意義を明確に有する専門教育に対し、そうした専門教育に対峙する形でしか存在意義を認められない一般教育とを融合させて1つのカリキュラムを作り上げることは容易ではない。このような認識に立った場合、独自の目的を持ちえない一般教育の役割は専門教育だけでは十分に成し遂げることのできない部分を補完するものでしかない。しかし、専門教育が基本的には特定のディシプリンに基づいて行われるために知識内容がある程度定められるのに対し、いわばそれ以外すべてのディシプリンを含みうる一般教育で扱うべき知識内容は定めようがないものである。上図において吉田が第4期の一般教育の目的を「科目区分にこだわらない『教養』教育」と述べているように、明確な知識内容を定めないことこそが一般教育であるとさえいえる。

それでは、知識内容が定められないとすれば、一般教育の目的とは何か。

近年の傾向として指摘される一般教育の目的とは、ある能力の育成である。吉田によれば、この傾向は先述の第3期、より詳細に言えば、1984~1988年にかけて設置された臨時教育審議会が示した4つの答申が契機となった¹²。専門教育との対比によって知識内容の問題としてその存在意義を示すことができなくなる中、一般教育はその抽象度を挙げ、ある種の能力の育成をその目的として掲げるに至ったといえる。臨時教育審議会の第2次答申では、具体的には以下のような記述が見られる¹³。

一般教育は、理解力、分析力、思考力、構想力、表現力等を培い、知的活動の基盤をなす自覚的な探究心を鍛え、学問や文化を創造する基礎的資質を養う等の見地から、大学教育において重要な要素である。

一般教育の役割はこれら能力の育成であるとの想定に基づき、専門教育で扱うべき知識内容が設定されていくとすれば、両者はともに学士課程カリキュラムの一部をなすものとしてそれぞれ

¹² 吉田、前掲書、pp.171-177

¹³ 臨時教育審議会「教育改革に関する第2次答申」1986年、p.157

に機能し得る。しかし、実際には、上述の臨時教育審議会答申から約20年を経て示された中央教育審議会答申が、その名も「学士課程教育の構築に向けて」であったことからして、一貫した学士課程カリキュラムと呼ぶに至らなかったことは明白である。文部科学省の調査によれば、学士課程カリキュラム編成上の工夫の具体的取り組みとして「教養教育と専門教育の連携に関する検討の実施と検討結果の反映」を挙げている大学は、2015年度時点で55.5%にのぼる¹⁴。半数以上の大学が取り組んでいるということは、今なおこの点が我が国の大学にとって大きな課題であり続けていることを示している。一般教育は能力、専門教育は知識内容の育成が主たる役割であるという点では合意が得られていても、育成する人材像から逆算する形でそれぞれの役割を考えなければ一貫した方針に基づく体系的カリキュラムにはならないのである。

IV. 地域人材育成において育成すべき能力

それでは、育成すべき人材像に地域人材を設定した場合、そこに至るための体系的カリキュラムとはどのようなものか。

地域人材の育成は、設置主体を問わず地方大学に共通の教育上のミッションである。ただし、地域人材育成そのものは大学のみの課題ではなく、初中等教育や社会教育においても取り組まれているものである。中野は「地域人材」という用語は1990年代後半から徐々に用いられるようになり、頻繁に使われるようになったのは2010年前後であると指摘している¹⁵。地方大学のミッションとして語られるようになったのもこれと軌を一にするものであり、契機として挙げられるのは2013年度及び2014年度の「地の拠点整備事業（COC事業）」¹⁶と翌2015年度の「地の拠点大学による地方創生推進事業（COC+事業）」¹⁷である。

中でも国立大学については、いわゆる「3類型」としてこのミッションが非常に明白にされた。「3類型」とは、2016年度の予算編成の際の概算要求における「『大学力』向上のための大学改革の推進等」の一環として設定された国立大学法人運営費交付金に関する以下3つの重点支援枠組みを指す¹⁸。この「重点支援①」は地域貢献や地域人材育成という役割を強く打ち出すものであり、実際にこれを選択したのは地方にある総合大学ばかりであった¹⁹。

重点支援①：地域のニーズに応える人材育成・研究を推進

主として、人材育成や地域課題を解決する取組などを通じて地域に貢献する取組とともに、専門分野の特性に配慮しつつ、強み・特色のある分野で世界ないし全国的な教育研究を推進する取組等を第3期の機能強化の中核とする国立大学を重点的に支援する。

重点支援②：分野毎の優れた教育研究拠点やネットワークの形成を推進

主として、専門分野の特性に配慮しつつ、強み・特色のある分野で地域というより世界ない

¹⁴ 文部科学省「大学における教育内容の改革状況について（平成27年度）」2015年、p.4 http://www.mext.go.jp/a_menu/koutou/daigaku/04052801/_icsFiles/afiedfile/2017/12/13/1398426_1.pdf（2018年11月16日閲覧）

¹⁵ 中野桂「地域人材はどこから生まれてくるのか—滋賀県の事例を中心に—」滋賀大学経済学部『彦根論叢』2018年、pp.118-132 <http://www.biwako.shiga-u.ac.jp/eml/Ronso/415/nakano.pdf>（2018年11月16日閲覧）

¹⁶ 平成25年度「地の拠点整備事業」パンフレット http://www.mext.go.jp/a_menu/koutou/kaikaku/coc/1346066.htm、平成26年度「地の拠点整備事業」パンフレット http://www.mext.go.jp/a_menu/koutou/kaikaku/coc/1358201.htm（2018年11月16日閲覧）

¹⁷ 文部科学省「地の拠点大学による地方創生推進事業」パンフレット http://www.mext.go.jp/a_menu/koutou/kaikaku/coc/1378659.htm（2018年11月16日閲覧）

¹⁸ 文部科学省高等教育局「高等教育局主要事項—平成28年度概算要求—」 http://www.mext.go.jp/component/b_menu/other/_icsFiles/afiedfile/2015/08/27/1361291_1.pdf（2018年11月16日閲覧）

¹⁹ 文部科学省「平成29年度国立大学法人運営費交付金の重点支援の評価結果について」 http://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/29/01/_icsFiles/afiedfile/2017/01/12/1381033_2.pdf（2018年11月16日閲覧）

し全国的な教育研究を推進する取組等を第3期の機能強化の中核とする国立大学を重点的に支援する。

重点支援③：世界トップ大学と伍して卓越した教育研究を推進

主として、卓越した成果を創出している海外大学と伍して、全学的に世界で卓越した教育研究、社会実装を推進する取組を第3期の機能強化の中核とする国立大学を重点的に支援する。

ただし、これらはあくまで国立大学法人運営費交付金に関する重点支援の枠組みであるため、その評価指標は数値で成果を示せるものに設定されやすい傾向がある²⁰。また、仮に新たなカリキュラムに基づく地域人材育成を進めたとしても、カリキュラムを構築し、実際の教育を施すまでにも時間は必要である。入学から卒業までには最低でも4年間を要することからしても、単年度で地域人材の育成を成しえたかどうかを示すことは困難である。

そうした中、明確に地域人材の育成に取り組む姿勢を示す事例として相次いだのが、地域系学部の設置である。地域系学部における育成すべき人材像やカリキュラムについては、既に拙稿において論じた²¹。いずれもその主たる目標を地域人材の育成と位置付け、ディシプリン横断的に専門性を高めさせようとする点と、地域課題の解決に関わる実習を継続的にカリキュラムに組み入れており、さらにはそうした実習を座学での講義と組み合わせるパッケージ型の取り組みとしている点に特徴が見られた。

それでは、このようなカリキュラムを通じて育成しようとしている能力とはどのようなものか。

拙稿において取り上げた地域系学部におけるディプロマ・ポリシーから抽出した育成すべき能力を示したのが表2である²²。

表2 地域系学部のディプロマ・ポリシー

大学名	育成すべき能力
A 大学 B 学部	<p>【知識・理解】</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 第一次産業、地域の健康・福祉およびコミュニティに関する知識を中心とした地域の産業および生活・文化に関する幅広い専門的知識 2. 地域計画、地域資源管理、商品開発に関する専門的知識 3. プロジェクトマネジメント、協働マネジメントおよびファシリテーションに関する専門的知識 <ol style="list-style-type: none"> A) 協働に関する専門的知識 B) 地域協働に関する専門的知識の地域での活用力 C) 地域協働に関する基礎的で幅広い知識 D) 地域協働に関する基礎的で幅広い知識の地域での活用力 <p>【思考・判断】</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 複雑で多様な地域の特性の理解 2. 地域資源を開発・活用するための企画立案 <ol style="list-style-type: none"> A) 論理的思考力及び表現力 B) 必要な情報の収集力及び企画発案力 C) 地域における課題の探求・発見力

²⁰ このとき、S評価を受けた2大学でいえば、三重大学「地域人材育成と若者を地域に止め置く機能の強化」の評価指標は「三重県全ての自治体（29市町）との協定の締結と各自治体との取組の実施状況」であり、鳥根大学「過疎化・高度化等の地域課題解決を担う人材育成の教育戦略の推進」では「全学及び人間科学部の卒業生の県内就職率」であった。いずれも直接的にカリキュラムや教育内容に関わるものではない。

²¹ 伊藤、前掲論文

²² 表現については、全体の統一を図るため筆者修正。

	<p>【技能・表現】</p> <ol style="list-style-type: none"> 地域計画、地域資源管理、商品開発に関する技法の活用力 プロジェクトマネジメント、協働マネジメントおよびファシリテーション力 <ol style="list-style-type: none"> ヒアリング等による必要な情報の収集力 地域の状況・地域の人たちの考えからの状況把握力及び表現力 地域の特性や課題に関する関係性に対する理解力及び表現力 地域の人たちとのコミュニケーション力 地域主体の活動への理解と地域社会への関心・共感 建設的なチームづくりへの貢献 リーダーシップ <p>【関心・意欲・態度】</p> <ol style="list-style-type: none"> 人や組織の協働の創出とその活動の促進 <ol style="list-style-type: none"> 事業計画の達成に向けた協働の組織と持続的な実践 学習プロセス（ワークショップ）の企画・構築 ワークショップのファシリテート及び運営 自己管理習慣 地域で活動するための基本マナー <p>【統合・働きかけ】</p> <ol style="list-style-type: none"> 商品（事業）開発及び事業計画の立案に必要な情報の収集及び商品（事業）開発 事業計画の立案に必要な情報の収集及び事業計画の立案 事業評価案の作成 関係者の合意形成による事業改善案のとりまとめ
C 大学 D 学部	<p>【知識・実技】</p> <ol style="list-style-type: none"> 文系や理系の広範な学問領域における教養や専門的知識及び高度な実技力 <p>【思考・判断】</p> <ol style="list-style-type: none"> 地域社会の多様なフィールドにおける諸課題の解決に向けた的確な学際的考察及び総合的判断 <p>【興味・関心・意欲・協働】</p> <ol style="list-style-type: none"> 地域社会の諸課題に対する積極的な関心の維持 地域社会を新たな価値創造へと導こうとする意欲の保持及び地域社会の諸課題の解決への取り組み <p>【技能・表現】</p> <ol style="list-style-type: none"> 地域社会の諸課題の解決に必要な情報の収集・整理・分析 自己の思考・判断のプロセス及び結果を他者にわかりやすくプレゼンテーションする能力 <p>【リーダーシップ】</p> <ol style="list-style-type: none"> 地域社会の課題の解決に向けたサーバントリーダーシップの発揮
E 大学 F 学部	<ol style="list-style-type: none"> 地域資源創生のために必要なマネジメントの専門知識 地域資源創生のために必要な社会・人文科学、及び農学・工学の利活用技術の基礎知識と複眼的視野から地域資源の価値をとらえる能力 人々と広く協働し、地域の資源や状況をよく理解・分析することで問題解決に導けるコミュニケーション力、理解力 以下のいずれかの人材養成像に対応した、地域資源を活用し、新たな価値を創造する企画力・実践力 <ol style="list-style-type: none"> 地域産業創出人材 地域創造人材 企業マネジメント人材

*筆者作成²³

いずれも「地域」という文言が頻出している点で共通していることからして、卒業後に地域で活躍することが想定されているといえる。これは、地域系学部のディプロマ・ポリシーであるこ

²³ 内容は各大学学部 web ページを転載したが、学部名が明らかになる箇所などについては筆者が修正を加えた。

とを考えれば当然であろう。

しかしその一方、類出する「地域」を、例えば「社会」と入れ替えても、多くの場合文意は通じる。つまり、語られている内容や育成すべき能力そのものは、特定の地域のみに対して適用可能なものではなく、極めて汎用的なものである。身に付けた能力を活かす場として地域が想定されているに過ぎないともいえる。

育成する能力が汎用的なものであり、その活用が地域であると認識されているに過ぎないとすれば、育成すべき人材像として設定されているはずの地域人材と、より一般的な学士との違いはどこにあるのか。学士がその能力をどこで活かすかは指定できるものでないため、仮に地域系学部を卒業した場合でも地域に定着するとは限らない。その意味では、地域系学部の育成すべき人材像にもそれ以外の学部の育成すべき人材像にも根本的な違いは存在しないことになる。

違いがあるとすれば身に付けた専門性の中身であるが、地域系学部における専門性については、これが高等教育の水準にふさわしいということをどのように担保するかという問題がある。表2からも明らかなように、地域系学部のディプロマ・ポリシーではその後の地域のどのような場面でどのような役割を期待するかが具体的に想定されているため、そのために必要な能力がより具体的に記述される傾向がある。例えば、高知大学地域協働学部における「第一次産業、地域の健康・福祉およびコミュニティに関する知識を中心とした地域の産業および生活・文化に関する幅広い専門的知識」や「商品（事業）開発及び事業計画の立案に必要な情報の収集及び商品（事業）開発」等がそれに当たる。育成すべき人材像が明確であるからこそその特性ともいえる。

特定の学問分野の知識や技術であれば、高等教育機関たる大学以外に学びの場がなく、大学でしか修得できない場合も考えられる。しかし、地域系学部はそもそも単独の学問分野によって立つものでない上、地域人材育成は大学よりむしろ社会教育の文脈で取り組まれてきた。大学では、学生のボランティア活動や科目単体での取り組みは存在しても、それを明確な目標に据えて体系的カリキュラムに基づく教育はあまり行われてこなかった。このため、地域系学部における教育が高等教育の水準に達しているか、さらにいえば、それは大学でなければできない人材育成あるいは大学ならではの人材育成といえるのかについては、様々な見解があるだろう²⁴。

高等教育機関たる大学が育成すべきは「学士たる地域人材」であり、卒業までに地域人材となる前提として、学士にふさわしい知識や能力の修得が求められている。育成すべきはあくまで汎用的能力であり、その能力を実際に活かす場として地域が想定されているに過ぎないことからすれば、地域というキーワードは育成すべき能力に直接的に影響を及ぼすものではない。ディプロマ・ポリシーに頻繁に「地域」という文言が登場するのは、育成すべき人材像として「学士たる地域人材」として地域の具体的な場面で活動を行うことを想定しているからである。

その一方、身に付けた能力を地域で活かすことができるか試す場が必要だとすれば、カリキュラム上に地域での活動を踏まえた活動を含む科目を配置する必要がある。そこで、今度はカリキュラム・ポリシーに視点を移す。

V. 地域人材育成を目指すカリキュラム

それでは、先述した3つの事例に関して、カリキュラム・ポリシーはどのようになっているのか。これを表したのが表3である。

²⁴ もちろん、鳥取大学地域学部を初めとした一部の大学及び学部における取り組みやその蓄積を否定するものではない。鳥取大学地域学部のディプロマ・ポリシーにおいては、「地域に生起する様々な諸問題を探求し解決していくのに必要な、論理的思考力、批判的判断力、創造的表現力」などの文言で、明確に地域人材育成を意図していることが示されている。<http://www.rs.tottori-u.ac.jp/about-gakubu/chiikigaku-admission/>（2018年11月16日閲覧）

表3 地域系学部のカリキュラム・ポリシー

大学名	育成すべき能力
A 大学 B 学部	<p>【教育内容】</p> <p>B 学部の学士像（ディプロマ・ポリシー）を実現するために、教室における知識の修得と地域の現場における実践の往還の中で「地域協働マネジメント力」を身につけることをめざし、本学部教育課程を編成しています。</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 講義科目、演習科目 <p>専門分野の知識・技法を修得するために、「共通専門科目」「専門必修科目総合科目」及び「専門選択科目」を配置しています。「共通専門科目」「専門必修科目総合科目」は基礎的専門知識・技法を学ぶ科目と位置づけ必修又は選択必修として1年次を中心に配置しています。「専門選択科目」においては、3つの分野（地域協働マネジメント分野、地域産業分野、地域生活分野）を設け、学生に自らがめざす人材像に符合する科目（実習先ごとに履修すべき指定科目を含む）を選択履修とし専門的知識・技法を修得します。</p> 2. 実習科目 <p>地域の特性を理解し、地域の人々と協働しながら、事業企画を立案・実施するために、「実習科目」を地域における実践を行う科目と位置づけ1年次から3年次まで必修科目として配置しています。</p> 3. 地域協働研究 <p>講義科目における理論的学びと実習科目における実践的学びを統合するために、「地域協働研究」を各学年の学修を総括し進級評価を行う科目と位置づけ、1年次から3年次まで必修科目として配置しています。</p> 4. 地域協働実践・卒業研究 <p>本学部における学修の集大成のために、「地域協働実践・卒業研究」を4年間の学びの成果を総括する科目と位置づけ4年次の必修科目として配置しています。</p> <p>【教育方法】</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. アクティブ・ラーニング <p>学生の主体的な学びを促進させるために、アクティブ・ラーニングの要素を取り入れた授業を実施します。</p> 2. ルーブリック <p>学生の学修の到達度・評価基準を明確にすることで、学生自身が自己の学修到達度を確認できそのことにより学修意欲が向上することをめざし、「実習科目」において、本学部が養成をめざす人材が身につけるべき「地域協働マネジメント力」を構成する3つの能力である「地域理解力」「企画立案力」「協働実践力」に関するルーブリックを用いて、学修指導及び学修評価を実施します。</p> 3. フィードバック <p>学生の学修をより深めるため、「実習科目」における「実習振り返りシート」や「地域協働研究」における「学びの振り返りシート」に対するフィードバックをはじめ、各種授業科目で学生に対するフィードバックを用いた学修指導を実施します。</p> 4. 面談 <p>学生の学修状況を把握し適切な指導を行うため、「地域協働研究」において、年間4回の面談により学修指導を実施します。</p> 5. チームティーチング <p>授業内容・教育方法をより高めるため、「実習科目」「地域協働研究」において、授業担当者会議の中で、授業内容の交流や調整及び授業に関するFDを行います。その他の複数教員が担当する授業でも、教員が相互に協力し合い授業を実施します。</p>

	<p>【教育評価】</p> <p>1. 学生の学修成果に関する評価 各学年末において、進級及び卒業に関して適切な能力を有しているか判断するとともに、学生の学修支援を重視しながら単位の実質化を図ることをめざし、進級評価・卒業評価を実施します。1年次から3年次までは、「地域協働研究」において、①GPAによる評価、②地域協働マネジメント力を構成する3つの能力の「ルーブリック」評価、③学年研究論文の評価、④GPA及び「ルーブリック」評価の結果を基にした複数教員の面接による評価、を総合して進級評価を実施します。4年次では、「地域協働実践・卒業研究」において、「地域協働型プロジェクト実施」及び「卒業研究」の成果に基づき卒業評価を実施します。</p> <p>2. 各教員の教育内容・教育方法の改善 各教員は、授業改善アンケートによる意見聴取や、学生面談による学修到達度の把握等に基づき、教育内容・教育方法の改善を行います。</p> <p>3. カリキュラムの改善 学部は、「ディプロマ・ポリシーの到達度」「学修成果の到達度」等の指標に基づいて、カリキュラムを評価し、その結果を基にカリキュラムの改善を行います。</p>
C 大学 D 学部	<p>D 学部では、社会共創力を身に付けさせるため、トランスディシプリナリー教育を取り入れます。このため、本学部の学生は地域社会を価値創造へと導く人材となるべく、課題解決思考力とサーバントリーダーシップを兼ね備えていることが求められます。</p> <p>本学部は、定められたディプロマ・ポリシーを達成するため、以下のようにカリキュラムを定めます。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 共通教育科目のカリキュラム（教育課程） 共通教育科目を通して、社会科学系・人文科学系及び自然科学系を含めた幅広い教養や語学を基に、社会人として必須の基礎力・汎用的基礎力を身に付けます。本科目は、DP（知識・実技）に強く関連します。 ・ 専門教育科目のカリキュラム（教育課程） 共通教育科目を基礎に積み上げられる専門教育の汎用的能力を身に付けるべく、専門教育科目を用意します。本学部は、専門教育科目を基礎力育成科目群、実践力育成科目群、課題解決思考力育成科目群、専門力育成科目群、学位認定科目群の5つに科目区分します。 <p>1. 基礎力育成科目群では、科学と地域社会が連携して知の統合を構築する視点を養う科目（社会共創学概論）、地域産業の発展を根底から支える地域企業の在り方に関する入門科目（経営入門）さらには、サーバントリーダーが備える能力・資質を理解し、ステークホルダーと協働する素養を身に付ける科目（サーバントリーダーシップ入門）を配置します。また、地域社会の現状と課題を把握するために必要となる基礎的な調査手法などを身に付ける科目（地域調査方法入門）を配置します。基礎力とは、理論基礎力と実践基礎力の双方です。</p> <p>本科目群は、DP（知識・実技）／（技能・表現）／（リーダーシップ）に強く関連します。</p> <p>2. 実践力育成科目群では、専門知識の活用力・理論に裏打ちされた実践力を身に付けるために、アクティブ・ラーニングの手法を原則としたフィールドワーク科目を配置します。また、自己確立とキャリア探究の基礎を構築するために、インターンシップ科目を配置します。その上で、各学科の学生が地域社会における諸課題を解決する能力を身に付けるべく、実践力育成発展科目を配置します。</p> <p>フィールドワーク科目では、学年進行に応じて、実践基礎として学部共通（入門版）のフィールドワーク科目を配置するとともに、体感学習の場・知見実証の場である地域社会に出ることで、分析手法とデータの活用方法を学ぶべく、プロジェクト演習科目を配置します。</p> <p>本科目群は、DP（思考・判断）／（関心・意欲・態度）／（技能・表現）／（リーダーシップ）に強く関連します。</p>

	<p>3. 課題解決思考力育成科目群では、多様な課題を発見・解決するための素養を引き出すため、各学科の固有の専門領域横断的な科目を必修科目として配置するとともに、専攻以外の専門分野の基礎知識を総合的かつ体系的に学ぶ学際的パッケージ科目を配置します。</p> <p>本科目群は、DP（知識・実技）／（技能・表現）に強く関連します。</p> <p>4. 専門力育成科目群では、基礎力育成科目群で修得した社会共創基礎力を基礎にした上で、より高度な専門知識や理論を修得することで、実践力育成科目群において、地域社会の具体的な問題解決を行い、各学問領域における専門知識を現場で応用できるよう、各学科で必要とされる高度で深みのある専門科目を必修化し、それに関連する科目を学問系列ごとに分けて履修コース科目として配置します。さらに、実践力育成科目群で生まれた新たな関心・意欲に応え、幅広い学問領域における専門知識を体系的に修得するため、他学科・他学部科目の履修を推奨します。</p> <p>本科目群は、DP（知識・実技）／（思考・判断）／（関心・意欲・態度）に強く関連します。</p> <p>5. 学位認定科目群では、学科 DP における能力やスキルの集大成である社会共創力を修得しているかどうかの評価・判断されます。この科目群には、それまで修得できた知識やスキルを統合し、複眼的な視点から問題の解決と新たな価値創造につなげていくために、卒業研究・自由課題研究を設け、少人数教育として懇切丁寧な個別指導を行います。また、卒業認定に向けたこれまでの正課教育・準正課教育・正課外活動での学習の振り返りを行った上で、学位認定に必要な知識や情報を収集し、自ら課題解決の策定及び成果発表をサポートする社会共創演習科目も併せて配置します。</p> <p>本科目群は、DP（知識・実技）／（思考・判断）／（関心・意欲・態度）／（技能・表現）／（リーダーシップ）に強く関連します。</p>
E 大学 F 学部	<p>本学部では、地域における新たな成長産業の振興及び地域活性化を企画・実践できる実務的素養を身につけた人材の育成を目的とするため、以下の方針に基づいてカリキュラムを編成し、教育を実施します。</p> <p>【教育課程の編成の方針】</p> <p>1. 幅広く深い教養と基本的な学習能力の獲得のため、すべての学生が履修する基礎教育カリキュラムとして、導入科目（大学教育入門セミナー、情報・数量スキル、外国語コミュニケーション、専門基礎）、課題発見科目（専門教育入門セミナー、環境と生命、現代社会の課題）と学士力発展科目を設置する。</p> <p>2. 専門的な方法論と知識習得のため、専門基礎科目と専門科目を体系的・段階的に設置します。</p> <p>3. マネジメント力を養成するために必要な科目と、地域の課題や地域資源の価値を複眼的な視点から捉える能力を養成するために必要な社会・人文科学、及び農学・工学の科目を設置する。</p> <p>4. 英語での論理展開、ビジネス交渉ができるコミュニケーション能力を修得するための英語科目を設置します。</p> <p>5. 獲得した知識や能力を統合し、課題の解決につなげていく実践的な能力や態度を育成するために、演習・実習・卒業研究等の科目を設置します。</p> <p>【実施の方針】</p> <p>6. 各授業科目について、シラバスで到達目標、授業計画、成績評価基準・方法を明確にし、周知する。</p> <p>7. 主体的に考える力を育成するために、アクティブ・ラーニング（双方向型授業、グループワーク、発表など）、演習・実践を積極的に取り入れた授業形態、指導方法を行う。</p> <p>8. 成績評価基準、方法に基づき厳格な評価を行う。</p>

*筆者作成²⁵

²⁵ 内容は各大学及び学部 web ページを転載したが、学部名が明らかになる箇所などについては筆者が修正を加えた。

これらの事例に共通して見られる特徴として、以下の5点が挙げられる。

- ①一般教育に関する記述は、ほとんど見られないか、大学での学びを支える基礎力育成、あるいは幅広い教養の修得といった役割に限定されており、そのみで体系性を持たせることは想定されていない。
- ②専門教育については、体系的にカリキュラムを構築することが明記されている。
- ③「実践」という用語が頻繁に用いられ、カリキュラム上、科目の目的としての実践力養成や実践を行う機会の保証が重視されている。
- ④教育内容だけでなく、教育方法や評価方法についても具体的に述べられている。特に、教育方法についてはアクティブ・ラーニング、評価方法についてはルーブリックに関する言及が多い。
- ⑤卒業研究等、最終年次に配当されている科目については、講義から得た知識と実践を通じて獲得した諸能力との統合など、体系的カリキュラムの到達点に対する評価を行うことが明確に示されている。

これらの特徴は、いずれも地域人材育成に限定されるものではなく、全ての学士課程に共通して必要とされるものである。学問分野によっては③の比重が低い場合も考えられる。ただし、学んだ知識内容をさらに掘り下げるための議論を行う演習等は、文学など実践とは関わりの少ない分野においても行われてきた。実践を、学んだ知識内容や技術、能力を踏まえて試行し、省察する過程であると捉えれば、地域人材特有とは言い難い。しかし、口頭や文章での表現以外の身体的活動を含むものと捉え、なおかつその場を地域に限定した場合には、他と比較して地域人材育成における重要性が高い学習活動であるということが可能である。④については、そもそもアクティブ・ラーニングという概念やルーブリックというツールが我が国の高等教育に導入され、一般的なものとなったのはごく最近の傾向であり、いずれの分野においても導入が進んでいくものと思われる。また、①、②、⑤については、これまでも同様の状況や実態があったものの、特に明文化される機会もなく現在に至ったに過ぎないと考えられる。つまり、ここで挙げられた特徴については、いずれも特段目新しいものではなく、強いて言えば「実践」に関する部分が地域系学部のカリキュラム・ポリシーの特徴であると結論付けられる。

VI. 結論

地域人材育成を目指すカリキュラムについて得られた結論は、育成すべき能力に関してはより一般的な意味での学士と相違ないものの、修得した能力や知識を踏まえて実践に取り組む場を設けているというものであった。卒業後に学生がどこでどのように生きていくかをあらかじめ大学が規定することはできない以上、ある地域にしか適用できない知識や能力の育成を図るのは合理的でない。また、そもそも特定の地域でしか活かすことのできない能力は、いわゆる「生活の知恵」のようなものであればともかく、高等教育段階の知識内容では考えにくいし、能力についても一定の汎用性があるべきである。学士という学位は我が国のみならず国際的にも通用性を持つことからしても当然といえよう。

だからといって、地域人材育成と学士の育成との間に全く違いはないと結論付けるべきではない。

地域での実践をカリキュラム内に位置付けることにより、地域の人々との関わりや地域課題解決に関する成功体験などを通じて地域に対する関心が高まる効果が期待できるためである。関心は能力とは質的に異なるものであるが、関心が高まることで身に付けた能力を活かす場として地

域を選択する可能性も高まるとすれば、地域人材育成の過程において重要な要素といえる。

つまり、地域人材育成を目指すに当たっては、学士にふさわしい知識内容や汎用的能力の育成と同時に地域に対する関心を高められるようにカリキュラムを構築することが必要であり、そこで不可欠な要素として地域での実践が位置付けられるといえる。

ただし、地域での実践をカリキュラム上に位置付けるに当たっては、知識や技術の修得を目指した他の科目との連携が必要である。実践は修得した知識や技術を試す場であり、孤立した科目としてあるわけではない。科目としての実践は試行の場としての意義を強く持つのである。このことを理解した上でカリキュラムを構築する必要があり、これが地域人材育成を目指すカリキュラムを体系的なものとする上での極めて大きな課題である。

Ⅶ. 今後の課題

本稿では、我が国の高等教育における地域人材育成に対する関心の高まりを受け、それを目指したカリキュラム構築上の課題について検討を行った。そして、地域人材を育成するカリキュラムにおいては、学士として求められる汎用的能力育成と地域での実践に基づく地域に対する関心の情勢が不可欠であるとの結論を導いた。

ただし、これら能力や関心の育成が成し遂げられたとしても、結果として卒業生が地域に定着しなければ、地域人材育成という目的上十分な成果を得たとは言いがたい。地域人材育成とは地域で活躍する人材の育成であり、どれだけ高い能力を身に付けたとしても、その人材が期待される地域から流出してしまえば目的を達成したとは言えないのである。

本稿でとりあげた3つの事例のうち、1つは昨年度初の卒業生を出しており、残り2つは今年度から卒業生が社会に出ることになる。そうした卒業生の進路や実際に身に付けた能力がいかなるものであったかによって、地域人材育成がどの程度意図に沿う形で実現されたかを確認することができるだろう。こうした点を今後も継続して明らかにしていくことが今後の課題である。

謝辞

本稿は、平成30年度科学研究費補助金（基盤研究（C）「学士課程における体系的カリキュラムの構成要素に関する実証的研究」課題番号16K04480）の補助を受けたものである。

参考文献

- ・中央教育審議会「新たな未来を築くための大学教育の質的転換に向けて～生涯学び続け、主体的に考える力を育成する大学へ～（答申）」2012年、
http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1325047.htm（2018年11月16日閲覧）
- ・愛媛大学社会共創学部理念 <https://www.cri.ehime-u.ac.jp/about/idea/>（2018年11月16日閲覧）
- ・P.J. ガンボート編著、伊藤彰浩、橋本鉦市、阿曾沼明裕監訳（2015）『高等教育の社会学』玉川大学出版部
- ・高知大学教育に関するポリシー
https://www.kochi-u.ac.jp/kyoikujoho/06/kyoiku_policy.html（2018年11月16日閲覧）
- ・黒木登志夫（2016）『研究不正—科学者の捏造、改竄、盗用—』中公新書
- ・松下佳代、京都大学高等教育研究開発推進センター編著（2015）『ディープ・アクティブラーニング』勁草書房
- ・宮崎大学地域資源創生学部教育方針
<http://www.miyazaki-u.ac.jp/atrium/introduction/policy/>（2018年11月16日閲覧）

-
- ・ 文部科学省「大学による地方創生に関する取組」
<http://www8.cao.go.jp/cstp/tyousakai/chiikitf/5kai/siryou3.pdf> (2018年11月16日閲覧)
 - ・ 須田桃子 (2018) 『捏造の科学者—STAP 細胞事件—』 文春文庫
 - ・ G. ウィギンズ、J. マクタイ、西岡加名恵訳 (2012) 『理解をもたらすカリキュラム設計—「逆
向き設計」の理論と方法—』 日本標準

Abstract

Problems in Constructing the Systematic Curriculums
for the Regional talents as Bachelors

ITO Nagako

Key words:

Systematic Curriculum, Regional Talent as a Bachelor, Bachelor's Quality Assurance

The purpose of this paper is to clarify the matters for constructing a systematic curriculum of the bachelor 's degree courses at the Japanese universities. In order to accomplish this objective, this research focused on the schools of regional or community studies at three national universities and extract the features and tasks in common.

The two conclusions of this research are followings;

Firstly, the abilities on the aims of the schools of regional or community studies are not biased toward the regional matters, but the universal skills for the general bachelor's course

Secondly, the feature of those schools is to have the practical trainings or experiences at the curriculums. Students are expected to try out the results or abilities of learning there.

These two points are quite reasonable for the schools to train the regional talents as the bachelors. But Not only the schools of regional or community studies but also other schools at the universities have such features. So maybe those are the common features of the universities in Japan.

So the problems in Constructing the Systematic Curriculums for the Regional talents as Bachelors are the next two issues. The first is to coordinate for the cooperation between practices and lectures. And the next is to arrange continually those practices and lectures.