

大学の全学的な教育改革における特定事業支援政策の効果と課題

—「地（知）の拠点大学」事業（COC / COC+）に注目して—

出口 英樹

キーワード：高等教育政策、学位の質保証、全学的教育改革、地域志向教育、地域人材育成

概要

近年の大学（高等教育）支援政策は競争的かつ特定事業支援型である。すなわち、国が大枠的な目的や方向性を確定した上で各大学がその具体策を競い合うものとなっている。

その一方で、このような政策の背後には「全学的教育改革」という含意を見て取ることができる。これは、「学位の質保証」や「高等教育の実質化」などの観点から体系的なカリキュラムの構築や学習成果の可視化という文脈と軌を一にするものである。

本稿の目的は、①特定の事業を支援する政策の成果として、（当該特定事業ではなく）全学的教育改革にどのような成果があったのか、②成果があった大学の共通点は何か、③十分な成果が挙げられなかったのならば問題点はどこにあったのか、を解明することにある。

これを検証するため、本稿ではCOC / COC+に採択された国立大学の動向に着目する。当該大学において、上記の隠された政策意図がどのように実現したのか、それぞれの大学がウェブサイトや報告書等を通じて発信する情報、及びCOC / COC+事業の外部評価結果などを分析し、上記の目的を達成する。

その結果、問いに対して以下のような結論を得た。すなわち、①多くの大学で一定の成果があり、特に成果の大きな大学においては全学のカリキュラム改革や教育資源の再配分などの成果があった、②成果のあった大学では全学的な意思決定や合意形成がなされていると見られるという共通点があった。そして③成果の乏しかった大学においては全学的な意思決定や合意形成が脆弱であり、全学的なカリキュラム改革も教育資源の再配分も遅れ気味であることが推察された。

I. 課題意識

文部科学省をはじめとする政府による大学（高等教育）支援政策が競争的な色彩を帯びるようになって久しい。競争的資金による事業は、国が大枠的な目的や方向性を確定した上で各大学がその具体策を競い合うものとなっている。例えば2013年度（平成25年度）から展開された「地（知）の拠点整備事業（COC）」及び2015年度（平成27年度）の「地（知）の拠点大学による地方創生推進事業（COC+）」は、大学を核とした地方創生と地域人材の育成という事業テーマの下に、多くの大学が創意工夫を凝らしたプランを案出して応募・採択された¹。

その一方で、このような政策の背後には「全学的教育改革」という含意を見て取ることができる。このことは、「学位の質保証」や「高等教育の実質化」などの観点から体系的なカリキュラムの構築や学習成果の可視化が大学に求められている時代の趨勢と軌を一にするものであるといえる。多くの事業においてその応募条件として全学的なFD（Faculty Development）の参加率や学生の定員充足率というレギュレーションが定められ、これを満たさない（あるいは大きく逸脱する）大学は応募資格が認められない。

COC / COC+事業においても同様であり、地方創生や地域人材の育成というテーマとは一見

1 COCは「Center of Community」の略語であり、地域の知の拠点としての大学を示す。

関係ないようなこれらのレギュレーションが厳かに定められていた。また、事業の説明や要項にも全学的な教育改革を意図するような文言が散見される。例えばCOC+では、採択に向けての「審査方針」として「事業は大学全体の改革の一環として位置付けられているか」という文言を筆頭に置いている（文部科学省、2016年）²。

「ワシントンにおける大きな期待がどのようにしてオークランドで打ち砕かれたか」（J.L. Pressman, A. Wildavsky, 1973年）とは、政策決定の際の理念と政策実施における現実とのギャップを言い表したものである³。この言葉は中央政府と地方政府の関係について比喩的に述べたものであるが、我が国の大学政策に当てはめるならば、政府の意図とそれを受容する大学の認識の齟齬ということになる。

本稿は、特定の事業テーマを掲げた大学支援政策（以後「特定事業支援政策」という）について、その多くが全学的な教育改革（以後「全学的教育改革」という）を意図したものであることを確認した上で、以下の点を明らかにすることを目指すものである。すなわち、①政策の成果として（当該テーマではなく）全学的な教育改革にどのような成果があったのか、②成果があった大学の共通点は何か、③十分な成果が挙げられなかったのならば問題点はどこにあったのか、である。特に③について詳細な検討を行いたい。

また、特定事業支援政策の事例としてCOC / COC+に着目する。その理由は、（1）昨年度末に事業期間が終了した直近の政策であること（COC+最終年度）、（2）全学的な教育改革を強く意識した政策であること、（3）すでにある程度の知見と検討の蓄積があること（本間ら2016年、清水ら2019年、出口ら2019年など）の3点である⁴。

II. 目的

上記のように、本稿において事例として採り上げるのはCOC / COC+採択大学である。その中でも特に国立大学の動向に着目する。これは、分析対象とする大学の設置形態を揃えることで、各大学において生じた差異が設置形態によるものではないことを示すとともに、国立大学に関する情報が公立大学や私立大学よりも概ね入手しやすいためである。

先述したように本稿の目的は、①特定事業支援政策の成果として全学的教育改革にどのような成果があったのか、②成果があった大学の共通点は何か、③十分な成果が挙げられなかったのならば問題点はどこにあったのか、を解明することにある。特に注力するのが、COC / COC+に採択されながら全学的な教育改革が十分に展開できなかった大学に共通するファクターを見つけ出すことである。すなわち、本稿の主たるリサーチ・クエスチョンは「特定事業支援政策に採択された大学において全学的教育改革が不十分となった原因は何か」ということになる。

² 文部科学省 高等教育局 大学振興課(2016年)『平成27年度地(知)の拠点大学による地方創生推進事業(COC+)』4頁。

³ Pressman, J.L. and Wildavsky, A. (1973年) *Implementation: How great expectations in Washington are dashed in Oakland; or, why it's amazing that federal programs work at all this being a saga of the economic development administration as told by two sympathetic observers who seek to build morals*, Berkeley: University of California Press.

⁴ 本間里見・内山忠(2016年)「地域志向カリキュラムの開発と実践 - COC事業による地域志向・課題解決型カリキュラムの調査と実践報告-」熊本大学『大学教育年報』第19号、清水恵美子・渡辺啓己・菊地章雄・今村健太郎(2019年)「大学COC事業における『茨城学』の取り組みと成果」茨城大学『全学教育機構論集 大学教育研究』、出口英樹・大前慶和・石走知子(2019年)「『学士たる地域人材』を養成するディシプリン横断型教育プログラムの効果と課題 - ディシプリン基盤型学習と地域基盤型学習の相乗効果に注目して-」鹿児島大学『総合教育機構 紀要』第3号。

Ⅲ. 検証

1. 検証のアウトライン

本稿が上記の問いを検証するためのプロセスを概観しておきたい。

まず、特定事業支援政策において、その政策意図に全学的教育改革が見え隠れすることを確認する。特定事業支援政策の説明パンフレットや募集要項等が分析対象となる。

次に、各大学による情報発信（ウェブサイトやパンフレット等）を調査し、特定事業支援政策によって全学的教育改革が推進された複数の大学における事例を確認する。全学共通教育科目の設定や学部横断型の取り組み、などについて注目する。

最後に、上記の大学の事業に対する外部評価の結果をリファレンスし、全学的教育改革が推進されたと見られる事例と、ややうまくいかなかった事例を把握する。その上で、各々についてその共通点を抽出する。これは、特定事業支援政策の含意である（当該特定事業についての成果ではなく）全学的教育改革という政策意図が結実した要因あるいは失敗に至った原因を確認する作業である。ここでの分析対象は、各大学による情報発信及び日本学術振興会によるCOC／COC+事業の中間評価等である⁵。

2. 特定事業支援政策に内包された全学改革の意図

ここでは、本稿の前提となる「特定事業支援政策が全学的教育改革を志向していること」について、いくつか事例を上げながら確認したい。

まず、本稿で注目するCOCに関連して、COCの公募要領に「全学的な教育カリキュラム・教育組織の改革を行いながら」との文言がある⁶。また、文部科学省がその公募に向けて大学を対象に行った事業説明会における資料にも「全学的な取り組みの明確化」や「大学のガバナンスの改革」などの記載がある⁷。

COC+についても、既述のようにその採択の審査において、その取り組みが大学全体の改革の一環として位置付けられているかどうか問われたことに加えて、公募要領には教育改革に関する応募要件として以下のようなレギュレーションが課せられている⁸。

- i) 全学的に定められた入学者受け入れ方針（アドミッション・ポリシー）、教育課程編成・実施の方針（カリキュラム・ポリシー）、学位授与の方針（ディプロマ・ポリシー）が各学部（短大、高専にあっては学科）で定める各方針に反映されていること。また、その内容がホームページ等で公表されているとともに、各学部（学科）のカリキュラム編成等に反映されていること。
- ii) 全授業科目において授業計画（シラバス）が作成され、かつその内容として科目の到達目標、授業形態、事前・事後学修の内容、成績評価の方法・基準が示されていること。
- iii) キャップ制の採用など、全学生を対象として単位の過剰登録を防ぐための取り組みが行われていること（キャップ制を採用している場合は、その上限が適切に設定されていること）。
- iv) 学部で教育を行う全専任教員を対象として、教育技術向上や認識共有のためのFDが実

⁵ COCについては平成28年度評価（事実上のCOC事業中間評価）、COC+については2017年度（平成29年度）に実施された中間評価が行われ、その結果も公表されている。しかし、事後評価については2020年度の実施であり、本稿を執筆している2020年11月段階では結果は公表されない。

⁶ 文部科学省（2014年）『平成26年度「地（知）の拠点整備事業」公募要領』1頁。

⁷ 文部科学省 高等教育局 大学振興課（2013年）『「地（知）の拠点整備事業」について』（平成25年度「地（知）の拠点整備事業」説明会資料）9頁。

⁸ 文部科学省（2015年）『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』3頁。

- 施されていること（各年度中に全専任教員の4分の3以上が参加していること）。
- v) GPA 制度などの客観的な評価基準を導入し個別の学修指導に活用していること。
- vi) 文部科学省が通知する「大学入学者選抜実施要項」に規定する試験期日等や募集人員の適切な設定（推薦入試の募集人員の割合、2以上の入試方法により入学者選抜を実施する場合における入試方法の区分ごとの募集人員等の明記等）を遵守していること。

すなわち、地域活性化や地域人材育成を目的とした補助事業の公募への応募要件として、それとは直接的には関係ないような（そして「大学改革」という文脈では頻繁に目にする類の）「3つのポリシーの制定」や「シラバスの整備」あるいは「キャップ制の導入」、「FDの実施」、「GPA（Grade Point Average）の活用」、「入学定員の適正化」などに関するレギュレーションが設定されているのである。この応募要件は、同じく文部科学省の大学支援事業である「大学教育再生加速プログラム（AP）」の公募要領においてもほぼ同じものが設定されている⁹。

以上のように、特定事業支援政策には、当該事業の支援のみならず、これらの政策を通じて直接的または間接的に全学的教育改革を誘発しようとする意図が含まれているといえる。つまり、特定事業支援事業は全学的教育改革に向けた政策誘導という側面が存するのである。

3. 特定事業支援政策が全学的教育改革に及ぼした成果

続いて、COC / COC+ 採択大学の取り組みを整理し、全学的教育改革を導くような成果の有無を確認したい。全学的な教育改革としては、本事業によって新たに全学必修科目が設定されたか否か、設定された場合はその質量と実施状況、事業展開あるいは事業継続形態として学部横断的教育プログラムあるいは学位プログラムの取り組みを想定しているのか、「地域」の名を冠した学部（地域学部）を設置する形態を採るのか、などを事例と捉えることとする。

(1) COC / COC+ 採択国立大学一覧と全学必修科目の開講状況

先述したように、本稿の分析対象はCOC / COC+ に採択された国立大学である。これを一覧化したものが表1である。

COC の採択は2013年度と2014年度（平成26年度）に行われた。事業期間はいずれも5年間であった。COC+ は2015年度に採択が行われ、こちらも事業期間は5年間である。表1の各セルの色は採択状況の違いを示している。2013年度にCOCに採択されたもののCOC+には採択されなかった（申請しなかった場合を含む）大学は黄色、2013年度にCOCに採択されCOC+にも採択された大学は橙色、2014年度にCOCに採択されCOC+にも採択された大学は緑色、COCには採択されず（申請しなかった場合も含む）COC+にのみ採択された大学は青色で示している（以後、表6まで同様に色分けを施している）。なお、2014年度にCOCに採択されたもののCOC+には採択されなかった国立大学は存在しない。

また、この表1には、COC採択に伴って地域に関連する全学必修科目を新規に開講したかどうかとも示してある。2013年度採択大学のうち全学必修科目を開講したのは山形大学、金沢大学の2大学のみであるが、2014年度採択大学では弘前大学、茨城大学、愛媛大学、熊本大学、鹿児島大学の5大学が開講している¹⁰。

全学必修科目の新規開講は、特に学部数の多い総合大学では学部を越えた卒業要件再規定や時

⁹ 文部科学省（2015年）『平成27年度大学教育再生戦略推進費「大学教育再生加速プログラム（AP）」公募要領』2頁。

¹⁰ 山形大学は、同一名称の単一授業科目ではなく、「山形から考える」という科目群から必ず1科目を履修するという、いわば選択必修科目の履修を全学生に課している。

間割の調整が必要であり、大きな困難を伴う。しかし、2014年度 COC 採択大学においては、それが採択の条件となっていたこともあり、そのほとんどが全学必修科目を開講することとなった¹¹。

これは、逆説的に見れば、そのような条件がなければ全学必修科目を新規開講するインセンティブは大学の側にはほとんどない、といえよう。その意味で、2013年度に採択されて全学必修科目を準備した2大学は注目に値する。

表1 COC / COC+ 採択国立大学一覧と全学筆誅科目の開講状況

	初採択年度	COC	COC+	全学必修科目	備考
小樽商科大学	2013 COC	○	×	×	COC+採択なし
室蘭工業大学	2015 COC+	×	○	—	COC 採択なし
弘前大学	2014 COC	○	○	○	
岩手大学	2013 COC	○	○	×	
宮城教育大学	2013 COC	○	×	×	COC+採択なし
秋田大学	2013 COC	○	○	×	
山形大学	2013 COC	○	○	△	
福島大学	2013 COC	○	○	×	
茨城大学	2014 COC	○	○	○	
宇都宮大学	2013 COC	○	○	×	
千葉大学	2013 COC	○	○	×	
新潟大学	2015 COC+	×	○	—	COC 採択なし
富山大学	2015 COC+	×	○	—	COC 採択なし
金沢大学	2013 COC	○	○	○	
福井大学	2013 COC	○	○	×	
山梨大学	2014 COC	○	○	×	
信州大学	2013 COC	○	○	×	
岐阜大学	2013 COC	○	○	×	
静岡大学	2015 COC+	×	○	—	COC 採択なし
三重大学	2015 COC+	×	○	—	COC 採択なし
京都大学	2013 COC	○	×	×	COC+採択なし
京都工芸繊維大学	2013 COC *	○	○	×	*他機関との共同申請
神戸大学	2015 COC+	×	○	—	COC 採択なし
奈良女子大学	2015 COC+	×	○	—	COC 採択なし
和歌山大学	2015 COC+	×	○	—	COC 採択なし
鳥取大学	2013 COC	○	○	×	
島根大学	2013 COC	○	○	×	
広島大学	2013 COC	○	×	×	COC+採択なし
山口大学	2015 COC+	×	○	—	COC 採択なし
徳島大学	2015 COC+	×	○	—	COC 採択なし
香川大学	2013 COC	○	○	×	
愛媛大学	2014 COC	○	○	○	
高知大学	2013 COC	○	○	×	
佐賀大学	2013 COC *	○	○	×	*他機関との共同申請
長崎大学	2015 COC+	×	○	—	COC 採択なし
熊本大学	2014 COC	○	○	○	
大分大学	2015 COC+	×	○	—	COC 採択なし
宮崎大学	2013 COC	○	○	×	
鹿児島大学	2014 COC	○	○	○	
琉球大学	2013 COC	○	○	×	

黄：2013年度COCのみ採択	橙：2013年度COC及び2015年度COC+採択	緑：2014年度COC及び2015年度COC+採択	青：2015年度COC+のみ採択
-----------------	---------------------------	---------------------------	------------------

(筆者作成)

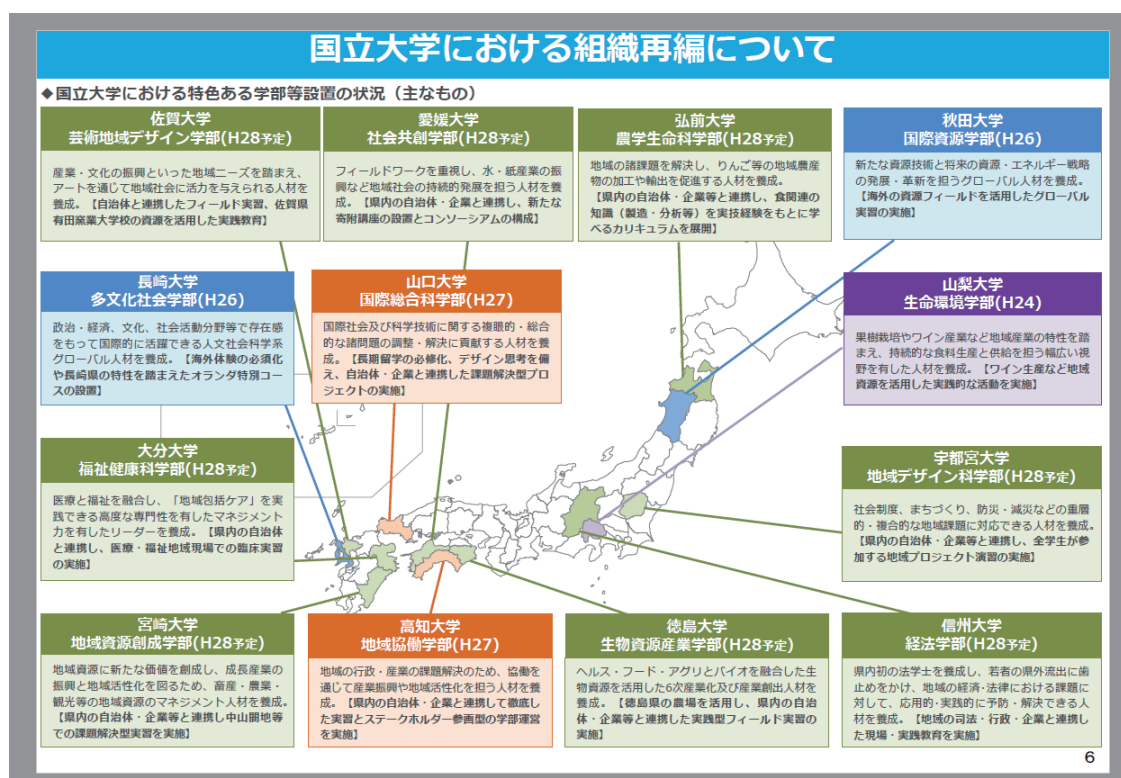
¹¹ 文部科学省(2014年)『平成26年度「地(知)の拠点整備事業」公募要領』1頁に「全学生が在学中に1科目は地域志向科目を履修する」ことを求める記述がある。

(2) COC / COC+ 事業展開とその継承

COC / COC+ はスタートアップ補助という側面がある。地域に貢献することを標榜する大学が、教育や研究において具体的な地域貢献を実現する体制を整えるための第一歩を支援するものである。したがって、事業期間終了後は自律的に事業を継続する必要がある、そのことを踏まえた事業展開と将来設計が求められることとなる。

そのやり方として、大別すると「地域に関する新学部（以後「地域学部」という）を設置する」という方法と、「学部横断的な教育プログラムを開設する」という方法¹²、この2つが考えられる。前者と後者にはそれぞれメリットとデメリットがある（「IV. 考察」にて詳述する）¹³。

地域学部は、COC / COC+ 事業を契機としていくつか新設されており、近年の国立大学における組織再編の1つの潮流ともなっている（図1）¹⁴。一方、学部横断的な教育プログラムを展開する大学も見られる。これらをまとめたものが表2である。



（出典：文部科学省（2016年）「大学による地方創生に関する取組」）

図1 国立大学における地域学部の設置

¹² その最たるものは地域人材の養成を目的とするような学位プログラムであろう。ただし、本稿では学位プログラムとまではいえないような、学士課程の一部において学部横断的に実施するプログラムも「学部横断的な教育プログラム」と捉えるものとする。

¹³ 出口英樹・大前慶和・石走知子（2019年）『「学士たる地域人材」を養成するディシプリン横断型教育プログラムの効果と課題ーディシプリン基盤型学習と地域基盤型学習の相乗効果に注目してー』鹿児島大学『総合教育機構 紀要』第3号、17頁も参照されたい。

¹⁴ 文部科学省 高等教育局 高等教育企画課（2016年）「大学による地方創生に関する取組」内閣府ウェブサイト〔<https://www8.cao.go.jp/cstp/tyousakai/chiikitf/5kai/siryou3.pdf>、最終アクセス：2020年11月1日〕

表2 COC / COC+ における事業展開（事業継承方法）

大学名	ポスト COC / COC+	形態
宇都宮大学	地域デザイン科学部（2016）	学部
福井大学	国際地域学部（2016）	学部
岐阜大学	社会システム経営学環（2021）	横断※
静岡大学	地域創造学環（2016）	横断
京都工芸繊維大学	地域創生 Tech Program（2016）	横断
愛媛大学	社会共創学部（2016）	学部
高知大学	地域協働学部（2015）	学部
佐賀大学	芸術地域デザイン学部（2016）	学部
宮崎大学	地域資源創成学部（2016）	学部
鹿児島大学	地域人材育成プラットフォーム（2017）	横断
琉球大学	国際地域創造学部（2016）	学部

(筆者作成)

4. 成果を挙げた大学と挙げられなかった大学

ここでは、特定事業支援政策が全学的教育改革に一定の成果を挙げた大学と、必ずしもそうではなかった大学について、その峻別を行いたい。利用する資料は、学術振興会による外部評価、すなわち COC に関する「平成28年度評価」¹⁵と COC+ に関する「中間評価」である¹⁶。COC+ の事後評価は2020年度に行われており、本稿執筆段階ではその結果が公表されていないため、この2つの評価結果をリファレンスする。

2つの評価の結果をまとめたものが表3である。「COC」とあるのが COC の平成28年度評価、「COC+」とあるのが COC+ の中間評価の、それぞれ当該大学に対する全体的な評価結果（「S」、「A」、「B」、「C」という評語）を示している。「Ave.」は、「S」を50点、「A」を30点、「B」を20点、「C」を10点と換算して算出した各大学の平均点である¹⁷。ここでは、この「Ave.」のポイントを外部評価の得点と考えることとしたい。

¹⁵ これは本来であれば COC の「中間評価」として実施されるべきものだが、COC が COC+ と一体的に政策展開されることとなったため、「中間評価」ではなくこの名称となったものである。

¹⁶ 学術振興会（2017年）「地（知）の拠点大学による地方創生推進事業（COC+）平成28年度評価結果」、及び学術振興会（2018年）「地（知）の拠点大学による地方創生推進事業（COC+）中間評価結果」を参照した。

¹⁷ 「A」～「D」という単純な4段階評価ではなく、敢えて「S」という評語を用いていることに鑑み、「S」と「A」の間に20点の差をつけることとした。なお、COC あるいは COC+ のいずれかしか採択されていない場合は平均点ではなく素点である。

表3 COC / COC+ 採択国立大学の外部評価結果

大学名	COC	COC+	Ave.	大学名	COC	COC+	Ave.
小樽商科大学	A	×	30	京都大学	C	×	10
室蘭工業大学	×	B	20	京都工芸繊維大学	A	A	30
弘前大学	A	A	30	神戸大学	×	A	30
岩手大学	A	A	30	奈良女子大学	×	B	20
宮城教育大学	B	×	20	和歌山大学	×	B	20
秋田大学	C	B	15	鳥取大学	B	B	20
山形大学	A	A	30	島根大学	A	A	30
福島大学	A	B	25	広島大学	C	×	10
茨城大学	A	A	30	山口大学	×	A	30
宇都宮大学	C	B	15	徳島大学	×	S	50
千葉大学	S	A	40	香川大学	B	B	20
新潟大学	×	B	20	愛媛大学	A	A	30
富山大学	×	S	50	高知大学	S	A	40
金沢大学	A	B	25	佐賀大学	A	A	30
福井大学	A	S	40	長崎大学	×	A	30
山梨大学	A	A	30	熊本大学	A	A	30
信州大学	S	S	50	大分大学	×	A	30
岐阜大学	S	S	50	宮崎大学	A	A	30
静岡大学	×	B	20	鹿児島大学	B	B	20
三重大学	×	A	30	琉球大学	B	A	25

(筆者作成)

COC と COC+ の両方に採択され他大学のうち、外部評価の得点が50点となっているのは信州大学と岐阜大学、40点を獲得したのは千葉大学、福井大学、高知大学である。また、COC+ のみの採択だが富山大学と徳島大学も50点を獲得している。これらの大学は、外部評価において、少なくとも特定事業（すなわち地域貢献や地域人材育成）においては成果を挙げたと評価された大学である。

一方、秋田大学、宇都宮大学は COC、COC+ のいずれにも採択されており、かつ「15点」という得点となっている。同じく両者に採択されて「20点」という結果となったのは鳥取大学、香川大学、鹿児島大学である。また、「10点」しか獲得できなかったのは京都大学と広島大学で、いずれも COC にしか採択されていない大学である。これらの大学は、残念ながら特定事業において十分な成果を挙げられなかった大学であるといえよう。

では、全学的教育改革という観点ではどうだろうか。分析対象を絞り込むために、先ほど表2で掲げた11大学について注目し、その評価結果をまとめたものが表4である。「全学的視点に関する評価」は、評価コメントのうち全学的教育改革や大学全体のガバナンスに関わるような部分を抽出したものである。上段が COC 平成28年度調査、下段が COC+ 中間評価でのコメントである。末尾の「+」と「-」は、それぞれポジティブな評価、ネガティブな評価であることを示している。なお、「規模」に示した数字は学部数を表している。

表4 11大学の評価結果まとめ

大学名	COC	COC+	Ave.	規模	ポスト COC/COC+	全学的視点に関する評価
宇都宮大学	C	B	15	5	地域デザイン科学部(2016)	学部設置で満足(－) 全学教育改革の視点が不明瞭(－)
福井大学	A	S	40	4	国際地域学部(2016)	全学的視点を踏まえた計画の履行(＋) 専門教育まで踏み込んだカリキュラム(＋)
岐阜大学	S	S	50	5	社会システム経営学環(2021)	全学を巻き込んだカリキュラム改革(＋) 学内資源の再配分(教員配置)(＋)
静岡大学	X	B	20	6	地域創造学環(2016)	地域に関する副専攻の定員の少なさ(－)
京都工芸繊維大学	A	A	30	1	地域創生 Tech Program(2016)	特になし(0) 専攻コースとしての取り組み(＋)
愛媛大学	A	A	30	7	社会共創学部(2016)	全学的カリキュラム改革が不明瞭(－) 体型的カリキュラム未整備(－)
高知大学	S	A	40	6	地域協働学部(2015)	全学部・全学的教育改革の実施(＋) 補助期間終了後の計画の存在(＋)
佐賀大学	A	A	30	6	芸術地域デザイン学部(2016)	特になし(0) これからの大学教育のあり方まで視野(＋) 学内ガバナンス体制の整備(＋)
宮崎大学	A	A	30	5	地域資源創成学部(2016)	全学が一体となった全学改革の実現(＋) 特になし(0)
鹿児島大学	B	B	20	9	地域人材育成プラットフォーム(2017)	全学必修科目の標準化(＋) 総合教育機構設置で満足(－) 全学的プログラムのスピード感の欠如(－)
琉球大学	B	A	25	7	国際地域創造学部(2016)	特になし(0) 特になし(0)

※岐阜大学の社会システム経営学環は2019年8月の学校教育法施行規則及び大学設置基準等の一部改正を踏まえた「学部等連係課程制度」による設置

(筆者作成)

例外はあるものの、概ね外部評価の得点が高い大学は全学的教育改革に関しても高い評価を受け、逆に点数が低い大学は全学的教育改革に関してもあまり評価されていない、という傾向が見て取れる。

(1) 全学的教育改革において評価の高い大学

表4から「全学的視点に関する評価」においてポジティブな評価がなされた大学を抜粋したものが表5である。これらの大学は外部評価の得点も30点以上であり、「全学を巻き込んだカリキュラム改革が行われている」、「全学が一体となった全学的教育改革が実現できている」など、特定事業に留まらない成果を高く評価しているのが分かる。

また、大学の規模に着目すると、ほとんどの大学が6学部以下であり、比較的規模の小さい大学において、全学的教育改革が進んでいると評価される傾向にあるといえる。一般論として大規模な組織より小さな組織のほうが意思決定が速く小回りも利きやすいと考えられるが、本事例においてもその例ことが妥当すると見ることができる。

例外は鹿児島大学である。外部評価の得点は20点で、コメントには「+」と「-」のいずれの評価も確認できる。「+」があるため「評価の高い大学」として表5に掲げたが、「+」と「-」が混在しているのは鹿児島大学だけであり、「全学必修科目を標準化したこと」のみがポジティブに評価されている。また、鹿児島大学だけ9学部から成る大規模大学である。後述のように、鹿児島大学については表6の「評価が低い大学」としても取り扱うものとした。

表5 全学的教育改革において評価の高い大学

大学名	Ave.	規模	全学的視点に関する評価
福井大学	40	4	全学的視点を踏まえた計画の履行 (+) 専門教育まで踏み込んだカリキュラム (+)
岐阜大学	50	5	全学を巻き込んだカリキュラム改革 (+) 学内資源の再配分 (教員配置) (+)
京都工芸繊維大学	30	1	特になし (0) 専攻コースとしての取り組み (+)
高知大学	40	6	全学部・全学的教育改革の実施 (+) 補助期間終了後の計画の存在 (+)
佐賀大学	30	6	特になし (0) これからの大学教育のあり方まで視野 (+) 学内ガバナンス体制の整備 (+)
宮崎大学	30	5	全学が一体となった全学改革の実現 (+) 特になし (0)
鹿児島大学	20	9	全学必修科目の標準化 (+) 総合教育機構設置で満足 (-) 全学的プログラムのスピード感の欠如 (-)

(筆者作成)

(2) 全学的教育改革において評価の低い大学

一方、表4から「全学的視点に関する評価」においてネガティブな評価がなされた大学を抜粋したものが表6である。これらの大学は外部評価の得点が30点以下であり、「地域学部を設置することで満足せず全学的な取り組みを行うべき」、「全学的カリキュラム改革が不明瞭である」など、全学的教育改革の進捗が遅れがちであることを指摘するコメントが見られる。

大学の規模としては、ほとんどが6学部以上の比較的規模の大きい大学である。「評価の高い大学」とは逆に、大規模であるが故の意思決定の難しさや機動性の悪さが低評価につながっているものと推察される。

先ほど例外として挙げた鹿児島大学は、コメントに「-」があるため、こちらにも掲載しておいた。鹿児島大学は全学的な学部横断型の「地域人材育成プラットフォーム」を展開するが、その責任主体として学内の一部局である総合教育機構が想定されていることから、地域学部を設置してかつ全学的な動きの鈍い大学と同様のコメントがなされていると判断できる。

表6 全学的教育改革において評価の低い大学

大学名	Ave.	規模	全学的視点に関する評価
宇都宮大学	15	5	学部設置で満足 (-) 全学教育改革の視点が不明瞭 (-)
静岡大学	20	6	地域に関する副専攻の定員の少なさ (-)
愛媛大学	30	7	全学的カリキュラム改革が不明瞭 (-) 体型的カリキュラム未整備 (-)
鹿児島大学	20	9	全学必修科目の標準化 (+) 総合教育機構設置で満足 (-) 全学的プログラムのスピード感の欠如 (-)
琉球大学	25	7	特になし (0) 特になし (0)

(筆者作成)

IV. 考察

以上のような検証を踏まえ、ここではその結果の考察を試みたい。基本的には、検証のところで分析した全学必修科目の開講状況、全学的教育改革の進捗状況、COC / COC+ の事業展開と継承方法、大学の規模の4点について、それぞれ外部評価の結果と照らし合わせる形で考察を行うものとする。

(1) 外部評価と全学必修科目

COC に採択されたことによって地域に関連する全学必修科目を新規開講したのは、山形大学、金沢大学、弘前大学、茨城大学、愛媛大学、熊本大学、鹿児島大学である。これらの大学について外部評価の得点を見てみると、山形大学30点、金沢大学25点、弘前大学30点、茨城大学30点、愛媛大学30点、熊本大学30点、鹿児島大学20点となっている。

これらの7大学の平均点は約27.8点、外部評価の得点の平均は約28.6点であり、大きな差は見られない。少なくとも全学必修科目の開講の有無と外部評価の点数には関係はなさそうである。

これは、サンプル数が少ないという問題もあるが、そもそも2014年度採択大学は全学必修科目の開講が必須であり、しかも全学必修科目を開講した7大学のうち5大学は2014年度採択なので、そこに意味を見出すことは難しいということだろう。ただ、先述のように全学必修科目を新たに設けることは全学的に大きなハードルがあり、それを乗り越えたということは、全学的教育改革の遂行が可能な土壌は存在するといえるかもしれない。

(2) 外部評価と全学的教育改革

次に、外部評価の得点と、全学的教育改革の相関を見てみよう。ここでは、外部評価における全学的教育改革に関するコメントがポジティブな大学を「全学的教育改革に成果のあった大学」(表5から鹿児島大学を除いた6大学)、コメントがネガティブな大学を「全学的教育改革に成果の乏しかった大学」(表6の5大学)とする。

すでに言及したことだが、外部評価の得点と全学的教育改革の成果は比例しているといえる。全学的教育改革に成果のあった大学の外部評価の得点の平均は約36.7点であるのに対し、成果の乏しかった大学のそれは22点である。

COC / COC+ のそもそもの狙いとして、地域志向教育や地域人材の育成を全学的に実施することが謳われており、小手先の取り組み、例えば「地域」を冠する選択科目をいくつか開講するといったような取り組みでは高い評価は得られない。つまり、より良い地域志向教育を実施するためには必然的に全学的な教育改革が必要となる、ということになる。

ここで問われているのは、「地域に貢献する大学」を標榜する大学がどこまでそのミッションに真剣に取り組めるか、その意思決定と覚悟といえよう。大学はこれまで様々な時事的課題、例えば人権やメディア・リテラシーなどについて、それをコンテンツとして取り扱う単一の授業科目を開講することで「対応した」と主張してきた。そのような「対応」は本質的な課題解決にはつながらず、学士課程というカリキュラムの中でどのような課題を取り扱うか、その結果として学生にどのような知識が身に付き何ができるようになるのか、大学は真剣に考える必要がある。外部評価結果からそのようなメッセージも読み取れるのではないだろうか。

(3) 外部評価とポスト COC / COC+ の取り組み

地域学部を作ることと全学的教育プログラムを実施することにはそれぞれメリットとデメリットがある。前者は、学内での地域志向教育や地域人材育成の責任体制と実施体制が明確となるのが最大のメリットであるが、当該学部以外の学生や教職員にとって地域志向教育が他人事になっ

てしまうというデメリットがあり得る。一方、後者は学生にとっても教職員時ととも学部を越えた全学的取り組みが可能となるというメリットがあるものの、ともすれば地域志向教育の実施体制や責任体制が曖昧となり取り組みも片手落ちのような状態になりかねないのがデメリットである。

しかし、現実はこのように単純ではないことが、今回の検証でも見えてきた。地域学部を作るためには教員配置など全学的な合意が必要だし、その合意形成のプロセスが全学的な地域志向教育の理念の共通という副産物を生むことも考えられる。逆に、全学的教育プログラムは学部設置という大きなハードルを越えるというプロセスを経ていないがために、全学的といいながら事実上は一部の学生と教職員のサークル的な取り組みに陥り、その理想は絵に描いた餅にもなりかねない。

さて、表4に示した11大学のうち、ポストCOC / COC+の事業継承について、地域学部を設置する形を採る大学が7大学、全学的教育プログラムの形を採る大学が4大学である。前者の外部評価の得点の平均は30点、後者の平均も30点であり、平均点という視点からはそこに差は見られない。

しかし、1つひとつの大学の状況をつぶさに確認すると、非常に興味深い事実が見えてくる。例えば、地域学部を作る場合でも、高知大学が「全学部・全学的教育改革を実施している」と高く評価されたのに対し、宇都宮大学は「地域学部を作ることで満足せず全学的な取り組みが必要である」とコメントされている。また、全学的教育プログラムを実施する場合も、岐阜大学が「全学を巻き込んだカリキュラム改革」だけでなく「全学的な教員の再配置にも成功している」と最高レベルの評価を受けているのに対し、鹿児島大学は先ほどの宇都宮大学と同様に「全学的教育プログラムを実施する総合教育機構を設置したことで満足してはいけない」とコメントされている。

結局、ここでも重要なのは大学の（端的には執行部や教職員の）決意や覚悟である。「大学とは何か」あるいは「学士とは何か」という観点から地域志向教育や地域人材の育成を考える必要があると指摘できよう。

(4) 外部評価と大学の規模

最後に、外部評価の結果と大学の規模について押さえておきたい。

全学的教育改革に成果のあった大学（6大学）の外部評価の得点の平均は先述したように約36.7点、成果の乏しかった大学（5大学）のそれは22点である。そして、前者の平均学部数は4.5、後者は6.8であった。

規模の小さい大学は全学的な合意形成や意思決定が比較的容易であり、規模の大きい大学はそれが困難であることは想像に難くない。実際の事業展開を考えれば、様々な資源（ヒト、モノ、カネ）に勝る大規模大学の方が有利なはずだが、実際にはその利点は有効に機能せず、小規模大学のメリットが活かした形となっている。

すなわち、ここでも重要なのは大学の姿勢である、という結論を惹起させる結果となったといえる。

V. 結論

ここまで、COC / COC+に採択された国立大学をサンプルとしながら、特定事業支援政策のいわば隠れた意図である全学的教育改革がどのように実現したのか、あるいはしなかったのか、その要因は何か、検証してきた。本稿が出発点で立てた問いは以下の3つ、①特定事業支援政策の成果として全学的教育改革にどのような成果があったのか、②成果があった大学の共通点は何

か、③十分な成果が挙げられなかったのならば問題点はどこにあったのか、である。

①に対する結論は、多くの大学で一定の成果があり、特に成果の大きな大学においては全学のカリキュラム改革や教育資源の再配分（教員配置の見直しや柔軟化など）などの成果があった、ということになる。また、それを実現するために、外部評価における佐賀大学へのコメント（表5）にもあるように学内ガバナンス体制が整備されたと評価し得るところもあった。

②に対する結論は、上記のように学内ガバナンスが整備され、全学的な意思決定や合意形成がなされていると見られるという共通点が指摘できる。その延長線上に、全学的教育カリキュラムや学内の教育資源の再配分も位置付けられよう。また、このような特長を獲得しやすい比較的小規模な大学が多いというのも共通点である。

そして、③に対する結論は、②に対する結論の逆ということとなる。すなわち、学内ガバナンスがやや脆弱であり、そのために全学的な意思決定や合意形成が困難となっている可能性が指摘できるだろう。そのために、全学的なカリキュラム改革も教育資源の再配分も遅れ気味であることが推察される。また、そのような弊害を持ちやすい比較的大規模大学が多いという共通点はあるが、これは問題点とは表現できないだろう。

本稿が特に注力したのがこの③に関する知見を得ることであった。その知見が、COC / COC+ あるいは大学における地域志向教育や地域人材育成という文脈にとどまらず、今後の大学教育改革の一助になると考えるからである。本稿が微力ながらもその一端を担えたならば、望外の喜びである。

VI. 今後の課題

最後に、本稿が積み残した課題に触れておきたい。

まず、分析対象すなわちサンプルに量的にも質的にも問題があったと言わざるを得ない。量的なことは一目瞭然であるとして、COC / COC+ に採択された国立大学のみを対象としたことは、設置形態という条件を揃えるという目的があったとはいえ、サンプルの多様性という意味では褒められたものではない。

また、本稿が「成果」と評したもののほとんどは、外部評価の結果に基づくものである。外部評価結果が的外れなものとは全く考えていないが、やはり一次資料や実際の訪問調査による情報やデータの収集は重要である。本稿執筆時は世界的な新型コロナウイルス感染症（COVID-19）の流行により、現地調査はおろか、県境をまたぐ遠出すらまならなかった。状況が落ち着いたら、本稿で扱った問いをもう少し深く掘り下げたいと考えている。

【参考文献】

伊藤奈賀子（2017年）「地域系学部におけるカリキュラムの特徴と体系的性 - 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

岩崎保道（2016年）「国立大学における地域系学部の動向 - 国立大学改革を背景として」関西大学『関西大学高等教育研究』第7号

学術振興会（2017年）「地（知）の拠点大学による地方創生推進事業（COC+）平成28年度評価結果」学術振興会ウェブサイト〔https://www.jsps.go.jp/j-coc/h28_hyoka_kekka.html、最終アクセス：2020年11月1日〕

学術振興会（2018年）「地（知）の拠点大学による地方創生推進事業（COC+）中間評価結果」学術振興会ウェブサイト〔https://www.jsps.go.jp/j-coc/chukan_kekka.html、最終アクセス：2020年11月1日〕

清水恵美子・渡辺啓己・菊地章雄・今村健太郎（2019年）「大学 COC 事業における『茨城学』

の取り組みと成果」茨城大学『全学教育機構論集 大学教育研究』

出口英樹・牧野暁世（2016年）「鹿児島大学における地域志向教育の現状 - COC / COC+ 事業採択を受けた実施状況」鹿児島大学『教育センター 紀要』第13号

出口英樹・大前慶和・石走知子（2019年）「『学士たる地域人材』を養成するディシプリン横断型教育プログラムの効果と課題 - ディシプリン基盤型学習と地域基盤型学習の相乗効果に注目して-」鹿児島大学『総合教育機構 紀要』第3号

本間里見・内山忠（2020年）「地域志向カリキュラムの開発と実践 - COC 事業による地域志向・課題解決型カリキュラムの調査と実践報告-」熊本大学『大学教育年報』第19号

文部科学省 高等教育局 高等教育企画課（2016年）「大学による地方創生に関する取組」内閣府ウェブサイト〔<https://www8.cao.go.jp/cstp/tyousakai/chiikitf/5kai/siryousai.pdf>、最終アクセス：2020年11月1日〕

文部科学省 高等教育局 大学振興課（2014年）『平成25年度「地（知）の拠点整備事業」(パンフレット)』文部科学省ウェブサイト〔https://www.mext.go.jp/a_menu/koutou/kaikaku/coc/1346066.htm、最終アクセス：2020年10月1日〕

文部科学省 高等教育局 大学振興課（2015年）『平成26年度「地（知）の拠点整備事業」(パンフレット)』文部科学省ウェブサイト〔https://www.mext.go.jp/a_menu/koutou/kaikaku/coc/1358201.htm、最終アクセス：2020年11月1日〕

文部科学省 高等教育局 大学振興課（2016年）『平成27年度「地（知）の拠点大学による地方創生推進事業（COC+）」(パンフレット)』文部科学省ウェブサイト、2016年〔https://www.mext.go.jp/a_menu/koutou/kaikaku/coc/1378659.htm、最終アクセス：2020年11月1日〕

Pressman, J.L. and Wildavsky, A. (1973年) Implementation : How great expectations in Washington are dashed in Oakland ; or, why it' s amazing that federal programs work at all this being a saga of the economic development administration as told by two sympathetic observers who seek to build morals, Berkeley : University of California Press.

Effects and Issues of the Policies to Support Specific Projects
in University-Wide Educational Reform
-Focusing on the policies to Support COC/COC+ Projects-

DEGUCHI, Hideki

Keywords: Higher Education Policy, Academic Degree Quality Control, University-Wide Educational Reform, Community-Oriented Education, Regional Talents Education

Today in Japan, there are many policies in place to support specific projects at universities. However, those policies intend not only supporting specific projects, but also triggering university-wide educational reform.

The purpose of this paper is, (1) what kind of results were achieved in the university-wide education reform as a result of such policies, (2) what are the common points of the universities that achieved the results, (3) if the results are not sufficient, it is necessary to clarify where the problems were.

To verify them, this paper focuses on the trends of national universities adopted for COC/COC+ projects. To reach the goal of this paper, analyzing how such hidden policy-intentions were realized or not realized at those universities.

As a result, the following conclusions were reached. Those are; (1) Many universities have achieved certain results, such as university-wide curriculum reforms and reallocation of educational resources throughout the university. (2) At the universities with good results, university-wide decision-making and consensus building have been well-made. (3) At universities with poor results, it was speculated that university-wide decision-making and consensus building were vulnerable, and that university-wide curriculum reforms and redistribution of educational resources seemed to be delayed.