

【司会：瀧澤】

今回は、第54回の公開研究会です。年末も迫った大変お忙しい時期に多数ご参加いただきまして、誠にありがとうございました。

2012年8月に出されました中教審答申「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～」を話題にしようということでもあります。この答申をどのように受け止めるか、この受け止め方にはかなり難しい問題がいろいろあるような気がいたします。

また、これからは答申を受けて大学が具体的に実行していく段階であるという理解かと思いますが、具体的にまず何から始めるべきなのかといったことも、これから考えていかなければならないと思います。今日はそうした答申の具体化ということに視点をおいてお話を進めたいと思います。

今回の答申に書かれていますのは、ご承知のように教学マネジメントやこれまでの組織中心の考え方ではなくてプログラム中心でいこうといったような問題、学修成果重視という問題が中心にあるわけです。これらはご承知のように平成17年の答申「我が国の高等教育の将来像」にすでに出されています。その後、これもご承知のように平成20年に「学士課程教育の構築に向けて」という答申が出され、そこにまた教学マネジメントを中心にかなり書き込んであるわけです。今回3回目の答申が出まして、その答申の意図や何をどうするべきか、大学の間でこれらの共通理解ができているのか、大変に心配な点だと思います。今の状態でただちに具体的な実行を各大学がそれぞれに始めるということだけでいいのかどうか。バラバラな理解でバラバラに事が進むということでは、日本の大学の質保証として外国にも理解されるようなことにはなかなか得ないという心配があるかと思いますが。やはり、答申をどのように理解するか、答申についての共通理解の枠組をもう少しわかりやすくしておく。答申と各大学との間にそうした共通理解の枠組というものが何かの形でもう少しできてからでないと、いろいろ問題が出てくるのではないかということも心配になるわけです。

最初に講師の紹介を申しますと、本研究所の学士課程教育のプロジェクトチームの

メンバーとしてご協力をいただいている先生方です。個別のご紹介は省略させていただきますが、小笠原先生は高等教育学会の会長もやられてご存知の方が多いかと思えます。それから濱名先生、川嶋先生、山田先生は、中央教育審議会の今回の審議のメンバーにも参加されまして、専門の立場から答申に影響を与えるところが大きかったと思えます。

それでは、早速始めさせていただきたいと思えます。

【濱名氏】

皆さんこんばんは。ご紹介にあずかりました、濱名でございます。

それでは、与えられましたこのテーマで質的転換答申をどのように受けとめるかということで、教学マネジメント・高大接続・地域社会と大学この辺りをキーワードにお話しをしていきたいと思えます。

実際に審議に参加していたメンバーが今日は3人いるわけですが、そういう立場で言うとなかなか立ち位置が難しいですが、少し距離をおいて肯定的にこの答申全体を評価できる点と課題として残っている点を考えてみます。

肯定的に評価できる点は、答申を出したあと私もいろいろ話をさせていただく機会がありまして、痛感しましたのは、どうもこの答申はあまりきちんと理解されていないということです。まだ答申が出て数か月ということもありますが、1つの理由は答申にはいろいろな要素を盛り込んでいるのですが、解説される文部科学省の方とか審議にかかわられた方一人ひとりが微妙にどこを強調するかという力点が違うということがあるのかもしれない。なかなか全体像が正確には伝わっていないか、あるいは伝わりにくいのではないかという印象を最近になって実感として持っております。

したがって、どこをどう使っていただくかというのはそれぞれの大学によって違うかと思いますが、私は肯定的に評価できる代表的なポイントは4点だろうと思えます。1つ目は、学修時間ということを途中の審議まとめで取りあげました。私は学修時間の少なさということをクローズアップしてやるというのは、あまり趣味ではなかったのですが、一部の委員の中でインパクトがないと駄目だ、わかりやすすくないと駄目だという声があったので、この定量的なデータが取りあげられた訳です。一部には学修時間を増やすというのが最終ゴールであるかのごとくの受け取り方もあるかもわかりませんが、あくまで始点であるし、それを伴わないで高等教育の質保証はできないのではないかということです。質が後回しのような議論になり得る問題点を多少残しながらもこれは1つのポイントだろうと思えます。

2つ目は、私自身はこのことについて積極的に発言してきたつもりですが、

教員個人任せの大学教育改革、つまり教員が改革の必要性を実感して努力し始め、結果として大学教育がよくなるというお立場の方も高等教育研究者の中にはおられると思いますし、この中にもそういうお考えの方もおられるかと思いますが、この答申自体はそういう考え方に立っておりません。私もそんなことはちょっとやそっとでは実現できないという見方です。それは個人からチームへ、チームから大学という組織全体へという視点の転換をしようとしている。この点も答申の中の肯定的に評価できる点ではないかと思っています。

途中の議論の中で少なくとも大学教育部会では、当初、たとえば初年次教育やポートフォリオとかアクティブ・ラーニングもそうですけれども、一部の委員の先生方からは小道具呼ばわりされまして、私はだいぶ憤りまして小道具ではないと反論しました。つまり、小道具といってしまうと、芝居でも場面が変わるとその小道具は使われなくなってしまいます。むしろ、教学マネジメントのような大きな枠組みを変えていくときは、仕組みとして作り込まなければいけない。つまり、舞台の上に常にきちんと存在する、なくてはならないものとして、どういうふうに位置づけていくのか。それらが質保証を保証する仕組みの提示とみていくということだと思います。その仕組みを確立するためには、小道具の組み合わせから仕組みを作っていますので、そういう意味ではわかりにくい。あるいは、概念の共有が大学関係者でも十分なされてないだけに、概念の組み合わせで仕組みを説明しようとするの大変わかりにくいという、そういうリアクションもあったのではないかと思います。

日本私立学校振興・共済事業団のセミナーに先日行かせていただくと、河田悌一理事長からお叱りがありまして答申に横文字が多すぎる、ちゃんと日本語で説明してほしいというふうに、注文をつけられました。たとえば、ループリックとは何かということです。ループリックというのは後ほど出てきますけれども、評価の観点・基準表だというふうに訳せれば訳すことはできますが、残念ながらまだ輸入型の概念が多いのです。あるいは、私どもは輸入をそのままというのではなくて日本の文脈に合った仕組みにしていくような審議をしてきたつもりではあります。

それと根本的問題は何か。私より先にこの問題を指摘されていたのは川嶋太津夫先生ですけれども、現在の質的転換答申がでてくる最大の原因はどこにあるかということについて、私は最近になって確信を持ち始めました。それは、学生たちが一時にとる授業の科目数が多すぎることです。アメリカの大学ですと通常4科目か5科目ぐらいしかとらなくて、週2回や3回の授業という形で授業科目が設定されているのが1つのユニットです。けれども、わが国では1学期に12科目くらい普通に履修していたりして、大学設置・学校法人審議会の大学新設の際の留意事項を見ても、キャップ制がひいてあるのにそれより履修単位数が多くなっている大学があったりと様々です。これは Semester 制を導入するときに間違っただけだと思います。これが現在の根本問題を生み出した決定的な間違いではないかと思っています。せっかく Semester 制を導入し間違いを修正できる機会に修正しなかった結果だと思います。週4単位ものを Semester 制にするときに週2回の4単位にしていれば、おそらく問題は小さくなっていたのを、半分の2単位ずつに分けただけだったので、科目数が大部分の大学で増えたわけですね。この点について、ナンバリングの話が答申の中にでてきます。鈴木典比古委員が熱心に重要性を指摘されたナンバリングです。いろいろ聞いていますと、来年補助金につながるかもしれないといってナンバリングに着手しておられる大学があるように伺っていますが、なかなかうまくいかないかもしれません。それというのも、先ほど言いました小道具としてものを考える場合はすぐに小道具は作れますけれども、仕組みを作り込むにはトータルイメージを持っていないとできないということがあります。ただ、この問題に対する切り込みは、今回の答申の中で重要な要素の1つとしては入っていると思います。

3つ目は、高校教育部会との合同審議とまではいきませんが、高校教育部会の先生方をお招きして大学分科会で議論しました。それが現在審議しております高大接続特別部会につながるのですけれども、これは非常に大きかったと思います。今までは大学分科会は高等教育の担当で、初等中等教育分科会は初等中等教育担当ということで、一部の委員の先生は両方の部会に出ておられるのだけれども、その問題意識が共有で

きなかった。それがある程度意見交換をした上で答申に反映されるところまで来たというのは画期的だったのかもしれませんが。

4つ目は、川嶋先生が審議まとめを出す最後の会議のときに言い出されたのですが、大学教育部会の委員はほとんど学長たちですから、学長たちとか高等教育の専門家だけで議論して、それが一般の教職員や学生が本当に受け留められるのか、どう感じられるのか摺り合わせをしないでやっても問題は解決しないのではないかという発言を3月下旬にされました。それで4月上旬に文部科学省から、これについて大学教育改革地域フォーラムと名付けて公聴会のようなことをやりたいと本学に相談がありました。今でも覚えています、準備期間1か月弱で、私どもの大学で第一回のフォーラムをやらせていただきました。もう、戦々恐々でございました。その時は学生たちが壇上に登ったり、あるいは質疑応答で発言したりということでドキドキしながら聞いていました。川嶋先生に司会を務めていただきましたが、その時に感じたことは学生というのは意外とやるものだということです。私どもの大学でフォーラムをご覧になられた方もいるかもしれませんが、最初は6回か7回のつもりがいまだに続いているわけですから。各大学が手を挙げておやりになる。たとえばクリッカーを使って学生の声を聞いたりするというのがごく普通になったことは、今回の答申の置き土産なのかもしれません。

その中で浮上してきたのが、たとえば奨学金の問題は部会で審議しているときは、経済的な理由はたいした問題ではないとおっしゃる先生もおられたのですが、結果的にはフォーラムをやるとどこへ行ってもやはりアルバイトと学修の両立の問題や奨学金の問題があがるので、それに配慮せざるを得なくなった。こういうところが今回の審議の中で良かった点だろうと思います。

しかしながら、考えてみると問題なり課題がかなり残っているという感じがいたしております。まず1つは、全体像が掴みにくい。細かすぎて、学士力のような看板がない。だから答申の略称も「質的転換答申」というのですけれども、タイトルを聞いても何を意味しているのかわかりにくい。

接続の全体像まで届いていないということで、これはたとえば高大接続テストはじめその問題を最初から審議しないのかと、事務方に私などはかなり意見を言ったり聞いたりしたのですけれども、最初のうちの答えは、諮問事項の頭に少し書いてはあるのですけれども、一行か二行しか書いてなくて、とにかく入試の問題は大きい問題だから中途半端に着手できない、準備ができてからしかできないというように言われました。しかし、最後のほうになってかなり大きな問題としてでてきて、結局は部会を作ったの審議に引き継がれる形になりました。

それと、他の学校種との接続と質保証は棚上げのままでして、大学教育部会は今度審議を行いますけれども、職業訓練大学校などの単位互換とか専門学校からの編入学や短期大学との関係についての審議になってくるのですけれども、実はそんなところまで到底結論がいかなくて、短大問題は結局、今回の大学教育部会での議論については先送り、継続審議事項になってしまいました。

他省庁関連の専門職養成について、私は途中でかなりこのことについては言ったのですけれども、結果的にはだんだんうやむやになって、最後の答申を読んでもあまりできません。たとえば分野別の格差が大きいということは、これまでもこの場をお借りして私どもの研究プロジェクトの報告でも説明をしました。たとえば保健医療系や工学系は比較的問題が少なく、社会科学系が一番問題が大きいということは申し上げてきたのですが、では保健系や医療系にも何の問題もないかということ、ものすごく大きな問題があります。それは厚生労働省の、たとえば看護師養成や保育士養成では、基準が単位制ではなく全て授業時間制なのです。教室外学修というのはまったく念頭にないわけですから、キャップ制とは必ず両立し難いような難しさがあるのですけれども、その調整をしないでおいて学修時間がどうか単位制がどうのこうのかということでは、これはかなり大きな問題が残っていると思います。

それと、これは山田先生が指摘された話であります、高校と大学までは視野に入っているのですが、実はわが国には学校教育全体の K16、アメリカでいえば Kindergarten から大学卒業までの全体に対する学校教育全体のマスタープランとい

うのがない。マスタープランがないことが、いろいろなところで問題につながってきていて、解決できない最大の課題ではないかと思います。K16 も答申案の文中に一回できたのですが、あっという間に消されてしまいました。

それから、学位プログラムです。学位プログラムという用語の意味は、おそらくほとんど伝わってないのではないかと思います。なぜ「学位プログラムの未定着と共通・教養教育の審議できず」と書いてあるか説明しておきます。学位プログラムというのは、簡単に言えば学生からみた 124 単位の学修全体 1 パッケージです。大学の教員とか大学の関係者は通常、専門教育と共通・教養教育という分け方をして考えます。その結果、多くの学科のディプロマ・ポリシーを見ると共通・教養教育のことはほとんど論及していないケースが多いように思います。学科の教育目標やカリキュラム・ポリシーを考えるとときには 124 単位のうちの 90 単位程度の専門教育しかほぼ視野に入れない。ところが学生の立場からすると、卒業要件 124 単位がセットですから、その 30 単位を分けて考えることはやめてください、ということになると思います。そのようなことから、学位プログラムが未定着だということだと思うのですね。これは小笠原先生の大学教育学会会長としてのご発言があるかも知れませんが、共通・教養教育の問題をおいて学位プログラムの定着をさせようというのはやはり非常に難しさがあったのかもしれない。

4 番目は、これは大学改革実行プランに対する意見でもあるのですが、大学と地域社会の関係についての曖昧さが、この答申全体で感じられるということです。設置認可問題は田中眞紀子さんが騒いでから問題になりましたが、大きな問題とすると設置認可と質保証の問題もほとんど実質的に扱えなかったということです。さらに言うと大学とは何かということについて、地域社会との関係性について、結局議論することができなかったと思うのです。大学設置の地域分散の必要性についてもそうです。もうすでに皆様方もお気づきかと思いますが、鳥取県と島根県と高知県にはいまや私立大学がございません。私どもの大学と島根大学で共同研究をやったときに調査した結果でいうと、島根県の高校生は全国の高校生とまったく違うところがあります。何か



というと、普通は景気低迷後、自宅通学できることが大学選択の基準に入ってきますが、島根県の高校生は、選択基準として非常に低いのです。なぜかというと、島根県では国公立大学に行かなければ、地元の大学には行けないわけです。また、工学部もないわけで、そういう状態がすでに作り出されているのです。

また、収容力全体をどうとらえていくのかというのは、田中眞紀子さんの騒動ででてきたとおりのことでありまして、その辺についてきちんと位置づけはしたようですが、やはり説明が不足していたのではないかと思います。

同じようにキー概念の不明確さです。この答申全体の論点がはっきりしないところのひとつでもあるのですが、ガバナンスについて曖昧なイメージが残るのと切り込み不足です。教学マネジメントは大きい大学でも小さい大学でもみんな必要だからこちらを審議で優先するというのが私どもの主張でして、それに沿った審議の進め方になったのですが、ガバナンスという問題は大手の大学と国立大学で深刻な課題であり、国立と私立でまったく違うところがあります。こういう問題について切り込みが足りなかったですし、大学の責任・権限とか教員に対する実質的な影響力をどう位置づけるのかということが、なんとなく予定調和した形になる議論になったと思います。

それと産業界に対する情報発信もきわめて薄っぺらだったと反省しております。やはり就職協定についてとか、ステークホルダーとしての大学教育への不満などが常に言われていることですが、大学側から教育のリソースとしての産業界に対する要望などについての情報発信はもっと強くてもよかったのかもしれない。あるいは、奨学金であるとか人材育成に対する社会・産業界の責任についてもっと語るべきだったと思います。

次に科目間連携について、これは先ほどのエフォート率に置きかえてみました。1科目が学生の学修全体に占めるエフォート率は8%、9%しかありませんので、個々の先生がバラバラに教育熱心になるとどうということが起こるかといいますと、今まで学期末しか勉強しなかったのが、中間評価もやるから6週目か7週目に中間試験をやって、年4回だけ12種類のバラバラなことを一夜漬けでやることになりかねない状況

になっているということです。科目間や教員間の連携がないと教育効果が上がらないということです。

それと、グループワークです。これもアクティブ・ラーニングについての記述で答申に挙がっていますが、その例としてグループワークという方法を簡単にできると思っている方がおられるようですが、これは間違っていると思います。たとえば、皆様方はグループワークの課題を出して、どのぐらいの時間を与えたら学生たちはグループワーク課題ができると思われますか。これは、1週間では絶対できないです。なぜかという、学生たちは学期中もアルバイトとかがあるので、あらかじめ課題が計画に入っていればできますけれども、そんなに急には共通の時間を作ることができない。そうすると、課題を出さなくてはいけないと思うと、真面目な子が全部かぶって取り組み、フリーライダーが「ただ乗り」してくるという結果になるので、いわば仕組みをきっちり作り込まないとグループワーク課題は出しにくいのです。

それと、教育目標・学修目標も私は文部科学省などのいろいろな役割で個別大学に現地調査に行っておりますが、シラバスが統一されている大学はほとんどないのが現状です。なぜかという、ほとんどの大学ではシラバスの内部チェック体制が整っていないからです。

科目間連携・教員間連携と我々も書いていますが、これをやろうと思うと具体的なイメージを持たずにただ協力してくださいとお願いしてもまずできないと思います。

そこでここから先は何をすればいいのかと言いますと、大学としてのディプロマ・ポリシーを作るべきだと思います。それに基づいて学位プログラムのディプロマ・ポリシーを考えていくということです。

それともう1つ、アセスメント・プランという、どのようにした評価の組み合わせで、このディプロマ・ポリシーやカリキュラム・ポリシーが実現したかどうかを検証する。専門分野からの専門性というのは、その段階で考慮していくことが必要なのではないかと思います。だから、学位プログラム単位でのカリキュラム・ポリシーを考えていくときには、教育内容+教育方法の組織的な採用、つまりアクティブ・ラーニン

グをやるのだったら先生方バラバラでやるよりもいくつかの方法を選択して組織的に使わないとなかなか成果が上がりにません。チームで組織的に教育をする教学マネジメントにしていかなければいけない。そのための仕組みと補佐・推進体制が重要だというのが、この答申の読み方として私は一番ポイントになっているのではないかと思います。

これは私どもの大学で大学間連携を行い、川嶋先生が外部評価委員で入っていただいたのですが、科目数が多いのにどう対応するか、2タイプの考え方をしました。週複数回型の科目を作るか、あるいは科目がたとえば厚生労働省のしぼりで別々に置かなければいけない場合は素材や情報の共有、ラーニングコミュニティ（LC型）というようにして、ティーチングコミュニティとして教員間同士の連携をつくるということです。それは週に複数回方式であったら課題の統一性や整合性が高まるとか、科目のマッピングを明確にし、ルーブリックの共有をするなどの方式を併用することによって、教育効果を上げることができるという狙いです。多くの取り組みはこの答申が出る前に始めていましたが、通常の科目と教室外のプログラムなどを組み込むような科目間連携というのが導入しやすかったと思います。なぜかというと、講義科目同士つなぐよりは講義と体験型学修をつなぐというのが理にかなっている、あるいは考えやすいからです。

私どものシステムはそれぞれの科目に KUIS 学修ベンチマークという到達目標、それを科目ごとに先生方の意志任せだけではなく、学内調整して全ての科目それぞれが複数の目標を設定するようにして、シラバスにも落とし込んでいます。

他には、連携のやり方としてこんなものもあります。これは科目間の共通テーマで、経営学科の例ですけれども、『ユニクロはなぜ成功したか?』というテーマでいろいろな科目の中でそのことについてその学期中に扱ってもらうようにすれば、ユニクロの本を読めば複数の科目の学修につながる。つまり、学修の量もさることながら、質の改善ですね。学生が集中して学修しやすいようにしていかないと、エフォート率8%、9%の科目バラバラの状態から脱却できないということでもあります。

これはレポートを出す時期を調整している例です（スライド 10）。つまり普通だと 6 週間目か 7 週間目に中間レポートを出したくなるので、3 週間目に出す科目と 6 週間目に出す科目と 9 週間目に出す科目に調整すると、学生は学期中コンスタントに学修する機会が分散して提供される、あるいはコンスタントに学修を求められることになるという、こんなやり方もあります。

これは、答申についておりました付表でございます（スライド 11）。評価といっても評価の位相が、評価の主体と評価の対象によってそのやり方が違う。ところが評価という言葉だけ使っていて、想定している内容に違いがある場合があります。たとえば、山田先生たちがやっておられる IR と、私どもがやっております IR は立脚点が違います。私どもは小規模大学を中心でやっておりますので、学生の個人データを全部つないでいこうとしているわけです。そうすると、学生に関する学修成果についても全員の学生の分のデータをインプットするわけです。ところがアメリカの IR の主流もそうですし、山田先生たちの IR もそうですけれども、プログラムの評価をしようとするのだったら全員の素点を集める必要はないのです。サンプリングしたもので、そのプログラムがうまくいっているかどうかということは評価できる。だけど私どもの大学では、関西国際大学の学生で、こういうタイプの学生がどういうふうにしてどのプログラムをとれば改善したかのほうに関心があるので、手がかかってもその方式をやらせようとする。それは、こういう評価をするときの評価の仕方によって、大きな違いがあるということです。

話題のルーブリックについてですが、これはアメリカの AAC&U がやっているのを使って、説明が書いてありますのでご覧いただきたいと思います（スライド 12）。この 5 つの観点で、リサーチ型の科目で共通して使っています。こういうものをあらかじめ示してレポートにもこれを貼り付けて提出させて、観点毎にそれぞれのところに丸をつけるわけです。何が評価されて成績が良かったのかがわかるわけです。ルーブリックはもともとパフォーマンス評価で使っていた手法です。つまり、定性的なものを可視化するために便宜的な定量化をするということです。この尺度を作るのは簡単

ではなく、すぐにできると思われるとなかなか手こずられると思います。

こういうルーブリックを共通化するのも1つの方法でございまして、それで到達目標が明確になるとか、学生たちが自分の自己点検をしやすくなるとか、学修計画を容易に立てられるようになるというメリットがございます。

ちなみに、どれぐらい使っているかという、今だいたい関西国際大学ではアクティブ・ラーニングをこの程度使っております（スライド 15）。そして、ルーブリックの利用活用はこのぐらいです（スライド 16）。最初はバラバラに使っておりました。全学共通のコモンルーブリックが徐々に普及しつつあるというような状態です。

これが今、大学間連携で私どもが取り組んでいるものでありまして、ハイ・インパクト・プラクティスの開発とルーブリックも含めたあるいは到達テストの開発も含めた評価方法の改善充実です。それと学生支援型 IR と呼んでいますが、個人データを活用し、学修成果と学生支援の効果を上げていこうという取り組みをやっておりまして、私どもとすれば答申の趣旨に合ったことをやっているつもりです。

では、学士課程教育はどうすればいいのかといいますと、今回の審議に参加しながらずっと考えていたのですが、要するに改革努力も点では駄目にして、点から線、線から面で立体化するというように組織的に取り組むことと、組織的に継続していかなければならないということが重要だと思います。

改革の始まりは、やはり現状分析から始めなければいけないということです。その分析の上で到達目標の可視化と共有、そしてそれに合った方法論というものを選択していく。

他方、国の責任とすれば、改革に対するインセンティブづくりも必要になってきます。それと先ほど言いました K16 のようなマスタープランを構築し、教育界を超えたところで味方を作らなければいけない。この点については現状としては分が悪いと強く感じたところでございます。

最後に、いま大学が着手すべきことは何かというと、答申のどこに力点を当てて読み込み、取り入れていくのかということだと思います。私が大事だと思っているの

は、全学のディプロマ・ポリシーです。学長に権限を集中させても学長が変わると方向が変わっていった大学をたくさん見てきていますので、やはり建学の精神等々から自分たちの憲法といえるものを作る。

それともう1つは、アセスメント・ポリシーです。評価の観点・基準、評価方法の組み合わせ、学外者の視点を入れる。ガバナンスの在り方以上に、これらの2つのほうが先決ではないでしょうか。あとはチームで教育を担当するという大学の組織風土と体制をどう作っていくかということではないかと思います。

なお、高大接続について少し書いておりますが、これはまだこれから審議もありますので、簡単に見るに留めたいと思います。この点についても、大学だけでは解決できないということです。大学がいろいろ責められるのは、高校教育の質保証をしてきてないからだ、これをやらないといつまでたっても大学は分の悪い戦、出口責任というのを最後問われるのが大学ということでございますので、この辺りについては引き続き中央教育審議会の審議を見守り、なおかつその中で発言をしていかなければいけないと思っております。

もう1つ大きな問題は、地域の問題でして、やはりこれは、地域社会にとっての大学、私立大学も含めて、それを問い直さないで大学という存在が地域にとってどうなのかということになります。地（知）の拠点整備事業（大学COC事業）でお金をめぐって皆さんだいたい準備をされていたり、あるいは日本私立学校振興・共済事業団の補助金に関心をお持ちで、悪く言えばその場しのぎのことを考えがちになるけれども、本当はそこに戻らなければいけないのではないかということです。産業界が強く求める汎用的な能力を育てようと思うと、大学教育だけでは絶対できないのではでないかと思えます。

以上で私からのご報告を終わらせていただきたいと思います。ご静聴ありがとうございました。