

ヨーロッパにおける 大学教育の多様性と統合

高等教育研究叢書

119 2013年3月

吉永 契一郎・堀井 祐介・中島 英博



広島大学

高等教育研究開発センター

ヨーロッパにおける大学教育の多様性と統合

吉永 契一郎・堀井 祐介・中島 英博

広島大学高等教育研究開発センター

目次

序章	吉永 契一郎 …………… 1
第1章 物理学	吉永 契一郎 …………… 7
第2章 歴史学 (デンマーク)	堀井 祐介 …………… 33
第3章 経営学	中島 英博 …………… 59
まとめ	吉永 契一郎 …………… 83

序 章

吉永 契一郎

1. 研究の背景

「ヨーロッパ高等教育圏」の確立を目指すボローニャ・プロセスは、直接的には1999年の「ボローニャ宣言」に盛り込まれた高等教育改革を指すが、その内容は、1998年以降、いくつもの「コミュニケ」や宣言を通じて発展してきたものである（木戸 2008: 11）。2005年以降、ヨーロッパ委員会による2年ごとの報告によれば、学士/修士の分離、ラーニング・アウトカムに基づいた資格枠組み、ECTS、ディプロマ・サプリメント、流動性、単位認定、質の保証は着実に浸透している（European Commission, 2005, 2007, 2009）。また、2000年に開始されたTuningプロジェクトは、9つの専門分野について、カリキュラムの互換性を高めるために、履修サイクルごとのコンピテンスやラーニング・アウトカムを設定した。

しかしながら、ボローニャ・プロセスは、あくまで「高等教育圏」確立のための枠組みの整備であり、「高等教育圏」が構築されるためには、さらに教育内容にまで踏み込んだ検討が必要である。カリキュラムや単位の互換性を高めるためには、分野に則した具体的な議論が欠かせない。特に、ヨーロッパの高等教育は本来、歴史的・文化的に多様であり、その多様性がカリキュラムにも反映されている。

さらに、ボローニャ・プロセスの導入は、各国の高等教育政策において、規制緩和・大学の自律性の拡大・説明責任への要求等が高まった時期と機を一にしている。そのため、直接的には関係のない政策もボローニャ・プロセスに結び付けられる傾向があり、教育改革の中味は丁寧に整理される必要がある。

以上が、本稿において、分野別・機関別のカリキュラム比較を中心としたヨーロッパの大学教育を分析する理由である。これは、ボローニャ・プロセスを議論するためには、国別・分野別の研究から、今後、機関別の調査が必要であるという見解（Ryan 2011）にも一致するものである。

2. 先行研究の整理

ボローニャ・プロセスについては、ヨーロッパ委員会を中心として、さまざまな下部組織から報告がなされている。ここでは、三つの報告に焦点を当てる。まず、これまでボローニャ・プロセスの教育的意義について、最も包括的な議論を行っているのは Berit Karseth である。その主張は、大きく三つに分けることができる。

(1) 学校歴から学習歴への転換

ECTS は、教育機関を超えて単位の修得を可能にするため、アカデミックな大学と高等専門学校
の境界は消滅する。その際、アカデミックな大学がより職業学校化する (Karseth 2006: 261-2)。

(2) 学生中心主義

教授から学習への転換は、学生中心主義への転換でもあり、学習成果として、学生のコンピテ
ンスや汎用能力を重視する。また、これは、教員と学生の上下関係に基づいた専門主義／権威主義
の否定でもある (Karseth 2006: 263-6)。

(3) 管理主義

カリキュラムの標準化・大学教育の効率化 (在籍期間の短縮・修了率の向上) は、教育改善とと
もに、過密で硬直化した学士課程教育を生み出す (Karseth 2006: 274-8)。

従来から、ボローニャ・プロセスは、「高等教育圏」の創出によって、「知識社会」に対応した競
争力のあるヨーロッパを実現するための方策であるとされ、その社会的効果とともに学生中心主
義や流動性が賞賛されてきた。しかしながら、Karseth は、その負の側面として、これまでの大学
教育の伝統や専門主義が否定され、学習活動が、大学ごとの特色を持たない単位の集積に陥る危険
性を指摘している。

次に、2006年にヨーロッパ委員会が、5つの学問分野について、28カ国、481名の学部長調査の
結果から、ボローニャ・プロセスのカリキュラム改革への影響を探っている。まず、報告書はこれ
までの研究から、ボローニャ・プロセスのような国際的な制度変更は、他の国内問題を解決するた
めの手段となる傾向があること、フィンランド・ベルギー・オランダでは、大学と専門大学間で学
生が移動し始めていること、そして、ボローニャ・プロセスは教育制度などの「ハード・ウェア」
であり、カリキュラムは「ソフト・ウェア」であると指摘している (European Commission 2006:
11-8)。また、調査結果として、報告書は40%でカリキュラムがモジュール化 (グループ化) されて
おり、73%が ECTS を採用していること、76%がコンピテンスに基づいた教育を評価しており、53%
が他大学での学習を単位認定しているとして、制度改革の着実な浸透を確認している (European
Commission 2006: 19-20)。

その上で、報告書は以下の事実を指摘している (European Commission 2006: 50-3)。

- (1) カリキュラムについて、学協会を中心とした分野別の対話が必要である。
- (2) フィンランドでは、「5年間で修士」というスローガンによって、中退者の削減や修学期間の
短縮が推進されている。
- (3) 学士／修士の分離、カリキュラムのモジュール化、ECTS 自体は、学生の流動性を高めていな
い。
- (4) カリキュラム改革の多くは、国内的な政策への対応である。
- (5) ボローニャ・プロセスが目標としている流動性・単位認定・質の向上・競争力の強化は、ECTS,
カリキュラムのモジュール化、ディプロマ・サプリメント、交換留学、質の保証等がなくても

実現できるものである。

- (6) 学士／修士の分離は、一貫性や効率性を欠く。学士号だけで就職できるためには、カリキュラム構造が根本的に変えられる必要がある。
- (7) これまでのように専門に特化した5年間一貫教育と、ボローニャ・プロセスが目指す柔軟で学際的な単位制の教育課程には、バランスが必要である。

この内、(2)、(4)、(6)については、以前から指摘されてきたことであるが、(1)と(7)については、専門主義の伝統が強いドイツ圏の影響が見られる。そして、(3)と(6)は、ボローニャ・プロセスに対する根本的な批判であり、ボローニャ・プロセスがあくまで、条件整備に過ぎないことを強調している。

次に、2012年、ヨーロッパ委員会による最新報告は、ボローニャ・プロセスの範囲を広げて、修了率と流動性を詳しく議論している。

- (1) 修了率は、多くの国で60%以上であり、平均は72%である。フランス、スウェーデンは、修了率がそれぞれ64%、49%であるが、それぞれ15%、5%が、大学中退後、専門大学を修了している。
- (2) オーストリア、ベルギー、チェコ、デンマーク、フィンランド、ドイツ、アイスランド、イタリア、オランダ、スウェーデン、スコットランドでは、予算配分に修了率が考慮されている。また、認証評価の項目に入れている国もある。
- (3) 7カ国において、修了率を高めるため、条件付入学や初年次教育を行っている。フランスでは、2012年までに、修了者の割合を50%に増やすキャンペーンを行っている（以上 European Commission 2012: 106-110）。
- (4) 「流動性」には二つの意味がある。一つは、学位の取得であり、もう一つは単位の認定である。前者が長期間であるの対して、後者は短期間である。また、流動性は転出と転入に分かれる。
- (5) 短期留学制度（エラスムス計画）への学生の参加率は、2009年時で4%であり、2020年度には5%から7.5%になると推定されている。これは、2020年度までに20%という当初の計画を下回るものである。
- (6) 海外留学の妨げとなるのは、資金や支援体制に加えて、カリキュラムの違いと情報不足があげられている。新しい学士課程では、カリキュラムが過密であり、特に、理系では海外留学が難しい。短期の場合に問題となるのは単位の認定であり、長期の場合に問題となるのは資金である（以上 European Commission 2012: 153-166）。

以上のことから、質の保証（説明責任）と関連して、効率性（修了率・在籍年数）がヨーロッパにおいても、大きなテーマになりつつあることが分かる。修了率は、予算配分・認証評価とも関連しているため、多くの国において、IR活動が活発化している。

ヨーロッパにおける大学改革をすべてボローニャ・プロセスに帰することは正しくないとする議

論については、財政問題や知識基盤社会の台頭 (Huisman & Kaiser 2002: 17-18), さらには、高等教育の大衆化という要因 (Rakic 2001: 238) が指摘されている。にもかかわらず、ボローニャ・プロセスに焦点があてられる理由としては、多くの国が、ボローニャ・プロセスを、大学改革を進めるための口実としている (Litjens 2005: 209) からである。

3. 研究の目的

本稿の目的は、Ryan, Karseth, ヨーロッパ委員会の議論を受けて、ボローニャ・プロセス以降、ヨーロッパの大学教育に起こりつつある変化を分野別・機関別に議論するものである。これは、国別の議論やコンピテンスや汎用能力を中心とした議論が一般論に留まり易く、その進捗状況のみによってボローニャ・プロセスを過大評価する傾向にあること、また、ボローニャ以降の大学改革がすべてボローニャ・プロセスと結び付けられてしまう傾向を疑問視するからである。

4. 研究方法

本稿では、学問分野として、最初から Tuning に参加している物理学・経営学・歴史学を取り上げる。それぞれについて、先行研究を踏まえた上で、個別の大学について、カリキュラム表の分析と訪問調査によるインタビュー結果の分析を行った上で、ボローニャ以降、ヨーロッパにおける大学教育の統合と国別・分野別に残された多様性を議論する。

※本研究における海外調査については、科学研究費補助金・基盤研究 (C) 「ユニバーサル段階におけるヨーロッパの学部専門教育の変容」(研究代表者：吉永契一郎) (平成 23 年～25 年) の助成を受けた。

【参考文献】

木戸裕, 2008, 「ヨーロッパの高等教育の課題ーボローニャ・プロセスの進展状況を中心としてー」『レファレンス』平成 20 年 8 月号 5-27。

European Commission (2005) *Bologna Process Stocktaking Report*.

European Commission (2006) *The Extent and Impact of Higher Education Curricular Reform Across Europe: Final Report to the Directorate-General for Education and Culture of the European Commission*, The Netherlands: CHEPS.

European Commission (2007) *Bologna Process Stocktaking Report*.

European Commission (2009) *Bologna Process Stocktaking Report*.

European Commission (2012) *The European Higher Education Area in 2012: Bologna Process*

Implementation Report, Brussels: EACEA.

- Huisman, J. & Kaiser, F. (2002) "A Comparative View on Policy Trends in Western European Higher Education," *German Policy Studies*, 2 (3): 1-22.
- Karseth, B. (2006) "Curriculum Restructuring in Higher Education After the Bologna Process: A New Pedagogic Regime?" *Revista Espanola de Educacion Comparada*, 12: 255-284.
- Litjens, J. (2005) "The Europeanisation of Higher Education in the Netherlands," *European Educational Research Journal*, 4 (3): 208-218.
- Rakic, V. (2001). "Converge or Not Converge: The European Union and Higher Education Policies in the Netherlands, Belgium/Flanders and Germany," *Higher Education Policy*, 14: 225-240.
- Ryan, P.D. (2011) "Measuring Bologna Compliance in Institutions of Higher Education." (http://www.unideusto.org/tuningeu/images/stories/presentations/Opening_Tuning_Academy_Groningen/PPT_Ryan_Opening_Tuning_Academy_Groningen.pdf)

第1章：物理学

吉永 契一郎

1. はじめに

通常、アカデミックな大学とプロフェッショナルな専門大学に分かれるヨーロッパの高等教育機関において、物理学科は前者のみに設置されている。そのため、これまで、入学者は中等教育段階でのエリートであり、物理学科は、修了率や在籍期間を気にせず、高い水準の教育を行ってきた。

しかしながら、近年、政府の財政難・入学者の学力低下は、質の保証すなわち説明責任と教育改善の双方を、物理学科に対しても要求するようになってきている。そのため、物理学は、Tuningプロジェクトに最初から参加していることに示されるように、教育改善や教育制度の互換性に対して、早くから関心を示し、国際的なネットワークを構築してきた。

さらに、本稿で物理学を取り上げる理由は、学問分野として古典的・体系的で、基本的な枠組みが確立されていることによる。そのため、国際的な比較や古典的カリキュラムとの比較が容易である。また、これまで、エリート学生のみを対象としてきたために、大衆化のための努力がより鮮明となることがあげられる。

本章では、まず、ボローニャ・プロセス以降、物理学教育に起こりつつある課題を、国際調査、学会での報告を中心に整理する。そして、訪問調査・カリキュラム調査による個別大学の事例を検討する。そして、学生数や教員数、卒業率や在籍期間などの基本情報に加えて、学生の確保、卒業率・在籍期間の改善、職業教育、教育改善、交換留学についての取組みを取り上げ、ボローニャ以降、物理学カリキュラムに起こりつつある変化を議論する。

2. 過去の調査結果

2. 1 EPS 調査

ボローニャ・プロセス以降、ヨーロッパの物理教育がどのように変化したかを知るには、ヨーロッパ物理学会（EPS: European Physical Society）による調査が最も包括的である（EPS 2009b, 2010b）。この調査は、学士対象と修士対象の二つから成り、それぞれ、以下のような結果になっている。

表1にあるように、90%の学科において3年制学士課程が実施されており、75%の学科においてECTS（European Credit Transfer System）が採用されている。その他、学生による授業評価、ラーニング・アウトカム表記、認証評価も多くの学科で実施されており、英語教育・コミュニケーションなどの汎用能力育成、キャリア支援も浸透しつつある。

ただし、ボローニャ・プロセスがヨーロッパ高等教育圏の確立を目標としているのに対して、海外との単位互換は18%程度に留まっており、積み上げ学習が必要な物理学においては、学士段階で海外留学が難しいことを示している。また、ほとんどが修士課程に進学する物理学では、学士段階でのインターンシップ実施率も低い。

表1 学士課程における改革状況

学生による授業評価	92%	on-line
ラーニング・アウトカム	91%	on-line
3年制学士課程教育	90%	
英語教育	88%	on-line
認証評価	76%	on-line
ECTS	75%	
コミュニケーション	72%	on-line
キャリア支援	55%	on-line
海外との単位互換	18%	on-line
インターンシップ	18%	on-line

カリキュラム調査：24カ国・152学科

オンライン調査21カ国・109学科

表2 修士課程における改革状況（2010年）

授業評価	94%
質の保証	92%
認証評価	90%
絶対成績評価	89%
ECTS	86%
コミュニケーション能力	77%
汎用能力の育成	73%
ディプロマ・サブプリメント	70%
2年制修士課程	67%
修士論文+ディフェンス	63%
GPAによる修士入学選抜	63%
修士1年次留学	57%
就職先企業との連携	56%
外部評価	44%
学士修了時留学	37%
ジョイント・ディグリー	11%
海外留学が必修	10%

オンライン調査：23カ国・127プログラム

表2にあるように、修士課程においても、授業評価、認証評価は浸透しており、ECTSやディプロマ・サブプリメントの実施率も高い。また、汎用能力の育成・キャリア支援も進んでいる。しかしながら、従来からの学士・修士一貫教育や1年制の修士課程を続けている大学も多く、2年制の修士課程は67%に留まっている。

また、海外留学は、学士段階よりも修士段階で実施している大学が多く、特に、修士 1 年次が多い。これは、コースワークを中心とした学士段階に比較して、修士段階では、論文研究が中心であり、履修スケジュールが柔軟であるためと考えられる。また、複数の大学からの共同学位であるジョイント・ディグリーを実施している大学は、まだ少ない。

2. 2 EUPEN

物理学においては、従来、EPS が教育問題を扱ってきたが、1995 年、ソクラテス計画に対応したテーマ別ネットワークとして、EUPEN (European Physics Education Network) が結成された。そこでは、ヨーロッパ各国からの参加者によって、ワーキング・グループ (WG) が設置され、カリキュラム、キャリア教育、教授法、ボローニャ・プロセス、大学院教育、教員養成などが議論された。2000 年からは、ボローニャ・プロセスのための Tuning プロジェクトに呼応し、EUPEN においても、コンピテンス・アウトカム・質の保証・学士／修士の分離・大学間連携・入学者数と進路の動向・試験問題の比較に関する議論を開始した。

EUPEN は、さらに、2005 年から 2011 年まで、ヨーロッパ委員会の支援を受けて、STEPS (Stakeholders Tune European Physics Studies) というプロジェクトを立ち上げた。第 1 期 (STEPS ONE: 2005 年～2008 年) では、Tuning、教育と研究、学習方法論、質の保証、教員養成についての WG が設けられ、第 2 期 (STEPS TWO: 2008 年～2011 年) では、カリキュラム、教授法、教員養成についての WG が設置された。

2. 3 EUPEN 2009 年度 General Forum

2009 年度、EUPEN の第 11 回フォーラムは、STEPS TWO・WG1 の主催で、リトアニアのヴィリニウスで開催された。「ボローニャ以後の物理学」をテーマとし、ヨーロッパ中から 130 名の参加者を得て、ボローニャ・プロセス以降、物理学に起こりつつある変化が議論された。それらをテーマ別に紹介する。

テーマ：志願者減

ヴィリニウス大学物理学部では、入学者が、2003 年の 92 名から、2009 年の 179 名まで増加している。ただし、伝統的な物理学専攻は、20 名程度で一定であり、増加したのは、コンピュータ物理学、物理学と MOT、応用物理学、電気通信物理学などのダブル・ディグリーである。近年、中等教育段階で、物理学に興味を失う生徒が多く、優秀な生徒が、大学進学に当たって、社会科学を専攻することが大きな問題である (Juozas Vidmantis Vaitkus, “The Challenges for Physics Studies in a Changing Society”)。

テーマ：理数科支援

2007 年までの 10 年間、イギリスで、物理学専攻の学生数はほぼ一定であった。ただし、同時期、

物理学科の数は3割減少した。レスター大学物理学科では、しばらく学生数の減少が続いていたが、大学生による高校生のためのメンター制度、高校生の企業見学、高校理数科教員研修、女子高生支援、物理学関連分野のキャリア宣伝、物理学のイメージ改革、カリキュラム改革、PBL、身近な題材における物理、総合科学の新学位、学際コース、複雑系科学の紹介、多様な進路 PR などを通じて、2009年度は学生数を増加させることに成功した (Drek Raine, “Stimulating Physics”)。

テーマ：3年制学士課程 (18カ国 202名の物理学専攻学生に対する調査結果)

多くの学生は、学士課程修了後、同じ大学の修士課程に進学する。これまで、学士・修士一貫教育であった国では、学士号だけでは就職に不利であり、就職後の昇進も難しい。修士段階から大学を変えるのは、学びたい専攻分野が同じ大学にないためである。博士課程進学に際して、海外の大学を選ぶのは、学生の27%である (Grzegorz Grzela, et. al., “Results of the Students Questionnaires: Bachelor and Master Level Studies.”)。

テーマ：海外留学

これまでエラスムス計画による海外留学を経験した学生は、15%程度である。東ヨーロッパの学生と比較して、西ヨーロッパの物理学科の学生は、それほど海外留学に熱心ではなく、特別な研究の機会がある場合のみ留学を希望する。また、海外留学は、学生の経済状況にも左右される。現在のところ、ヨーロッパ高等教育圏構想は、具体的な理念や戦略を欠いている (同上)。

テーマ：教育改善

パリ大学第8校においては、セメスター制度の導入により、試験の機会が増え、海外との単位互換も可能になった。特に、完全セメスター制によって、ある科目で不合格となった学生は次の年まで待たなくてもよくなり、単位制の実施により専攻間の移動も可能になった (Sebastien Payan, “Implementing the Bologna Process: Physics in UPMC”)。

27カ国43学科に対する調査結果によると、ポーランド以降、年間の試験回数は増えている。そのため、退学率は若干下がっており、在籍期間も短縮されている (Urbaan Titulaer & Frank van Steenwijk, “Post-Bologna Studies in Physics: The Status of Some Aspects of Physics Studies in Europe After the Bologna Transition”)。

テーマ：副専攻

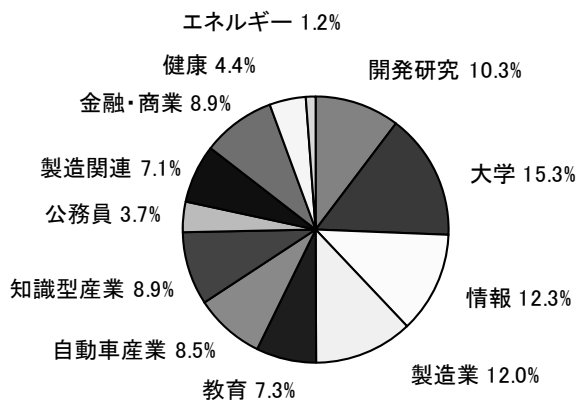
ポーランドのアダム・ミツキェヴィチ大学においては、物理学の一専攻に検眼を加えた。検眼は、光学と医学に跨る分野であり、教育・研究・実践が一体となっている。この大学では、光学研究が盛んで、医学部や光学産業との連携も行われている (Ryszard Naskrecki, “Local Implementation of the Bologna Reforms Poland”)。

ダブル・ディグリーの事例としては、物理学と経営学、自然科学と社会科学、遠隔教育、生物物理学、物理学教育、医学物理学などがあげられる。これらの学位が生まれる背景には、物理学や自

然科学の手法を身に付けた人材が求められていること、修士生の就職率を上げることが求められていることなどによる (M. Murangolo, “Unconventional Bachelor Programmes”)

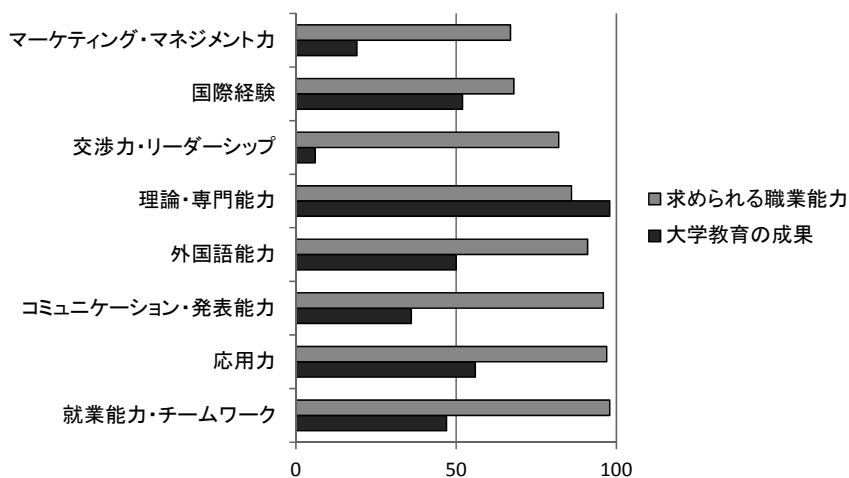
テーマ：卒業生の進路

物理学科の卒業生の進路は極めて広い。2009年度にドイツで行われた調査によれば、物理学科の出身者のうち、大学に残っている卒業生は15.3%にしか過ぎず、多くは、製造業・知識産業・金融・研究開発などの分野で活躍している (図1)。ただし、図2にあるように、企業は、リーダーシップ・チームワーク・マネジメント力・コミュニケーション能力などが、大学教育では十分身につけていないと考えており、これらの汎用能力の育成が今後の課題である (Horst Soboll, “Expectations of Industry in Education of Physics”)



出典：Schroeter DPG Study 2009

図1 ドイツの物理学者の活躍分野



出典：Quelle: VDE-Studie, “Young Professopnals”, 2003

図2 求められる職業能力と大学教育の成果

テーマ：カリキュラム・ベンチマーク

表3にあるように、ボローニャ・プロセスを契機にして、Tuning プロジェクトでは分野別に汎用的あるいは分野特有のコンピテンスが抽出され (Tuning 2008), 各国では分野別参照基準 (National Qualification Framework) が設定されている。しかしながら、これらの取り組みで抽出されるコンピテンスは、一般的な内容になることが多く、大学間でカリキュラムの整合性を高めるには不十分である。そのため、今回、物理学において、科目の選定と各科目について学ぶべき項目を具体的に検討し、カリキュラム・ベンチマークを提案したい (Eamonn Cunningham, “Comparison of Benchmarks for Physics Bachelor Degrees in Europe”)。

表3 Tuning 物理学参照基準

学士&修士		博士
学習力	社会人力	概念整理
物理学水準理解	学際的理解	モデル化
一般職業能力	資料調査力	物理学的手法
物理学知識	管理能力	柔軟性
物理学倫理	数学力	理論化
近似	モデル化	実験
実験技術	物理学的手法	資金管理
研究知識	問題解決力	
最先端研究理解	コミュニケーション力	
外国語能力	能力開発力	
専門職業能力	教育力	

2. 4 STEPS TWO

2009年度、ヴィリニウスにおける学科調査・学生調査・カリキュラム・ベンチマークに関する結果報告はあくまで、暫定的なものであった。それぞれの詳細な検討が、STEPS TWO の最終報告書において行われている (Tuglea et al. 2011)。

【学科調査 (27 カ国・43 学科)】

学士・修士の分離

- ・ 伝統的に学士・修士が分離：イギリス・アイルランド・マルタ・トルコ
- ・ ボローニャ・プロセス以前に学士・修士が分離：ブルガリア・デンマーク・ラトビア
- ・ 学士・修士一貫教育：イギリス・クロアチア・ポルトガル・スウェーデンの一部
- ・ 学士・修士が分離した時期にかかわらず、学士での就職は10%程度

修士課程

- ・ 65%の大学が、複数の物理学関連コースを設置
- ・ 学士課程修了後、修士課程で大学を変えるのは15%の学生

- ・ 学士段階の学生に修士課程の科目履修を認めるのは、4 学科のみ
- ・ 英語による修士課程：スウェーデン・オランダおよびフィンランド・デンマーク・ベルギー・スペイン・チェコ・オーストリア・ルーマニアの一部
- ・ ほとんどの学科が「ブリッジ・コース」を通じて、物理学科以外の学科あるいは専門大学からの学生を受け入れている。
- ・ 博士課程へ進学する学生は約半数である。

海外留学

- ・ ボローニャ・プロセス以降、海外留学をする学生の数は、ほとんど変わっていない。
- ・ 学士段階が主：イギリス・フィンランド・スペイン・チェコ・セルビア・マケドニア・トルコ
- ・ 修士段階が主：デンマーク・エストニア・ハンガリー・イタリア
- ・ 学士・修士が半分ずつ：スウェーデン・フランス・ポーランド・スロベニア・ブルガリア・ギリシア・キプロス
- ・ ボローニャ・プロセスが目指すのは、本来、学籍の変わらない短期間の海外留学（エラスムス計画）ではなく、サイクルごとの大学間移動である。

教育改善

- ・ ボローニャ・プロセス以降、16 学科がテストの回数が増えたと回答し、そのうち 10 学科で退学率の減少や在籍期間の短縮につながったと回答している。
- ・ ボローニャ・プロセスが、カリキュラム改革のよい機会となった。

学生調査（18 カ国・202 名）

- ・ 現在、修士段階の学生のほとんどが同じ大学で学士号を取得している。
- ・ 学士段階の学生の 28%が、同じ国で他大学院への進学を希望している。
- ・ 修士段階の学生のうち、海外の博士課程に進学を希望する者は 28%である。
- ・ 15%がすでにエラスムス計画で留学を経験し、73%の学生がこれから留学を希望している。
- ・ 学生の多くは、留学によって、大学での在籍期間が長くなることを心配していない。
- ・ 22%の学生が、海外留学に対する大学の支援を評価している。
- ・ 学生の多くは、ボローニャ・プロセスによる大学教育の変化を自覚していない。

カリキュラム・ベンチマーク

- ・ 認証評価においては、チームワークやコミュニケーション・スキルなどの汎用能力が問われ、各国が定める分野別質保証の枠組み、Tuning, IOP (Institute of Physics) などの学協会が定める基準も一般的な内容に留まっている。
- ・ カリキュラム・ベンチマークは、学位についてのアウトカムと科目についてのアウトカムの中間を設定するものである。
- ・ あくまで、参照基準であって、各大学の独自性を損なうものではない。
- ・ 短期留学だけではなく、学士修了後の国際的な移動を可能にすることを目標にしている。

以上のことから、これらの調査が行われた2009年前後では、制度の変更は進んでいるが、教育改善・キャリア支援・汎用能力の育成については、緒に着いたばかりであると言える。また、ダブル・ディグリーの事例も少数に留まる。特に、ボローニャ・プロセスが意図した流動性は高まっておらず、積み上げ学習が求められる物理学の特性が見られる。

3. 調査結果

3. 1 訪問調査

EPSの調査、EUPENのフォーラムによって、ボローニャ・プロセス以降の全般的な傾向を知ることができた。物理学のカリキュラムをさらに検討するために、2011年9月と2012年9月に、ヨーロッパ各国の物理学科への訪問調査を行った。

調査大学は、タンペレ工科大学（フィンランド）・ウプサラ大学（スウェーデン）・アムステルダム自由大学（オランダ）・アントワープ大学（ベルギー）・RWTH アーヘン大学（ドイツ）・リール大学（フランス）であり、調査結果の一覧は表4の通りである。

表4 訪問調査結果一覧

	Tampere	Uppsala	VU	Antwerpen	Aachen	Lille
ボローニャ以前	3+2	4	4	2+2	5	2+1+1+1
入学選抜	○	×	×	×	○	×
1学年	15名	45名	20名	30名	200名	40名
専任教員数	6名		30名	24名	85名	110名
スタッフ・研究員	20名			100名	33名	60名
平均在籍期間	6.5年					
卒業率	59%	45%	50%	58%	50%	
留学時期	学部	修士	修士	修士	70%修士	修士
留学率	50%			20%	30%	
インターンシップ	6-8週間			6週間		1学期間
研究室配属	×	×	○	×	×	×
ジョイント・ディグリー		○		○		
ダブル・ディグリー			物理+数学			物理+化学
キャリア教育				○	○	○
教育改善のテーマ	実験			実験		実験

まず、全体を通じて言えることは、調査大学すべてが学士3年・修士2年制となっていることである。そして、スウェーデン・オランダ・ベルギーにおいては、ボローニャ以前、学士・修士一貫の4年制であったこと、フィンランド以外入学選抜を行っていないこと（ドイツにおける入学者選抜は、近年、始まったばかりであり、アーヘンはその先進事例である）、多くの大学で卒業率は50%程度、在籍年数は6年以上であること、交換留学は修士段階を中心に2割程度に留まること、イン

ターンシップが取り入れられていること、そして、教育改善のテーマが実験教育である。

次に、各大学への個別の質問として、(1) 学生規模、(2) 入学者の学力、(3) 卒業生の学力、(4) ECTS による単位互換、(5) 専門大学との交流、(6) 学士と修士の分離、(7) 選択科目、(8) ダブル・ディグリー、(9) 研究室配属、(10) 海外留学への評価、(11) 海外からの留学生、(12) 在籍期間・卒業率の変化、(13) 教育改善、(14) 汎用能力の育成、(15) 教育における企業との連携、(16) 取得できる資格、(17) 就職支援、(18) 卒業生の就職、について尋ねた。以下に各大学からの回答を記す。

3. 2 タンペレ工科大学

- (1) 大学全体で学生数は2万人で、学生対教員比が高い。
- (2)・(3) 物理学科への入学者は学力が高く、卒業生の質も高い。ただし、他学科は、学生の学力低下に悩んでおり、補習教育が必要な学科もある。
- (4) 無条件に認定されるのは、提携校で取得した単位のみである。
- (5) 全く交流はない。
- (6) 5年間の一貫教育である。
- (7) 関連分野履修枠がある。
- (9) ゼミはあるが、研究室指導は廃止した。近年、研究室指導の良さが見直されている。
- (10) 学部段階で、半数の学生が留学する。
- (11) 海外からの留学生は少ない。
- (12) 在籍期間を短くし、退学率を減らすことが、政府の方針である。ただし、在籍期間が長くなるのは、大学に在籍したまま就職できるという制度とも関係がある。
- (13) FDを行っているが、教員評価は研究のみである。外部資金によって、授業のみに専念する教育講師という制度もある。

ここで特徴的なことは、入学選抜を行ったとしても、卒業率が6割に留まっていることである。これは、入学選抜を行わない他国の卒業率とそん色がない。入学選抜が必ずしも、入学後の学習成果を保証するものではないという事実は、高大接続に課題を投げかけるものである。

また、フィンランド語という言語の特殊性から、留学は学士段階での海外経験という意味合いが強く、留学生の受け入れも少ない。しかしながら、学士段階で半数近くの留学経験者は、将来、国際的に活躍する可能性を秘めており、今後の動向が注目される。

タンペレ工科大学カリキュラム改革の特徴

カリキュラム表を入手できず。

3. 3 ウプサラ大学

- (1) 物理学専攻の学生数は500名、その他、「技術物理 (Technical Physics)」専攻の学生が110

名いる。また、高校で理数科目の準備が不足している学生のための1年制準備課程「基礎科学コース」に200名在籍している。

- (3) 入学後の学習が厳しいので、卒業する学生の学力は十分である。大学を中退する学生も、7割が何らかの高等教育を修了している。
- (8) バリ大学第8校と、共同修士課程を設置している。
- (9) 研究室指導の代わりに、メンター制度を計画中である。
- (10) ボローニャ・プロセス以降、修業年限は学士・修士で4年から5年に伸びたが、学士段階で3年間のカリキュラムは過密になり、海外留学は減少している。
- (11) 大学全体で、海外からの交換留学生は200名である。
- (12) 修了率や修業年限を改善するよう政府から求められているが、改善していない。学生数の減少は、補助金カットの対象となる。
- (13) 講義と実験が一体となっていることが教育上の特徴である。単位互換を行うために、他大学の教員とカリキュラムを照合するための会合を持っている。
- (17) 近年、企業人が大学運営に関わっている。
- (19) 卒業生の就職率は90%で他学科よりも良い。

この大学の特徴は、物理学科に実践的なプログラムである「技術物理」を含んでいることであり、高校卒業生のための準備課程を設けていることである。「技術物理」は、以前と同様の4年制を継続している。

ボローニャ・プロセス以降、修業年限は4年から5年に伸びたが、これは、修士段階での論文研究が充実したためであり、学士課程自体は窮屈になっている。また、在籍学生数・卒業率・修業年限の改善について、予算面からの圧力がある。

表5にあるように、ウブサラ大学においては、ボローニャ以降、初年次に入門科目やプロジェクト科目を設置して、導入科目としている。また、物理の関連分野として、気象学と地学を副専攻に選択できる。以前のカリキュラムでは、4年時に卒業研究を行ったが、ボローニャ以降、学部3年次と修士2年次の両方で専攻別に卒業研究を行うようになった。さらに、1年制の修士課程も選択できる。

表5 ウブサラ大学

2006 (Pre Bologna)	2011
First Year	First Year
Analysis MN1 (15 ECTS)	Introduction to Physics, Astronomy and Meteorology (5 ECTS)
Algebra MN1 (7.5 ECTS)	Geometry and Calculus I (10 ECTS)
Programming MN1 (7.5 ECTS)	Physics Project I (5 ECTS)
Linear Algebra MN1 (7.5 ECTS)	Mechanics KF (15 ECTS)
Analysis MN2 (15 ECTS)	Thermodynamics (5 ECTS)

2006 (Pre Bologna)	2011
Mechanics MN1 (7.5 ECTS)	Geometry and Calculus II (10 ECTS)
	Mathematical Statistics KF (5 ECTS)
Second Year	Second Year
Numerical Analysis NV1 (7.5 ECTS)	Geometry and Calculus III (5 ECTS)
Electromagnetism MN1 (7.5 ECTS)	Linear Algebra II (5 ECTS)
Fourier Analysis (7.5 ECTS)	Electromagnetism (10 ECTS)
Mechanics MN2 (7.5 ECTS)	Fourier Analysis (5 ECTS)
Wave Theory NV1 (7.5 ECTS)	Waves and Optics (5 ECTS)
Mathematical Methods in Physics (7.5 ECTS)	Mathematical Methods in Physics (5 ECTS)
Thermodynamics MN1 (7.5 ECTS)	Quantum Physics (10 ECTS)
Quantum Mechanics MN1 (7.5 ECTS)	Scientific Computing II (5 ECTS)
Measuring Techniques MN1 (7.5 ECTS)	Mechanics III (5 ECTS)
	Optional (Physics or Meteorology)
	Physics Project II (5 ECTS)
	Fluid Mechanics (5 ECTS)
Third Year	Third Year
Analytical Mechanics MN1 (7.5 ECTS)	Degree Project C (15 ECTS)
Solid State Physics MN1 (7.5 ECTS)	Energy Physics I (5 ECTS)
Dynamic Systems and Chaos MN1 (7.5 ECTS)	Nuclear Physics (5 ECTS)
Complex Analysis MN1 (7.5 ECTS)	Particle Physics (5 ECTS)
Astronomy MN1 (7.5 ECTS)	Solid State Physics (5 ECTS)
Atom & Molecular Physics MN1 (7.5 ECTS)	Astrophysics I (5 ECTS)
Statistical Mechanics MN1 (7.5 ECTS)	Statistical Mechanics (5 ECTS)
Optional:	Optional Courses Depending on Track
Astrophysical Dynamic Processes (7.5 ECTS)	Physics
Astrophysical Radiation Processes (7.5 ECTS)	Astronomy
Celestial Mechanics (7.5 ECTS)	Meteorology
Galaxies (7.5 ECTS)	Geophysics
Solid State Physics MN1 (7.5 ECTS)	
Fourth Year	Fourth and Fifth Year - Master
Electromagnetic Field Theory (7.5 ECTS)	
Nuclear and Particle Physics (7.5 ECTS)	
Measuring Techniques MN2 (7.5 ECTS)	
Dissertation (30 ECTS)	Degree Project E (30 ECTS)
Optional:	Optional Courses Depending on Track
Atomic Physics MN2 (7.5 ECTS)	Physics – Material Physics
Laser Spectroscopy (15 ECTS)	Physics – Nuclear and Particle Physics
Molecular Physics MN2 (7.5 ECTS)	Physics – Theoretical Physics with Quantum
Synchrotron Radiation (7.5 ECTS)	Field Theory and Quantum Theory
Magnetism (7.5 ECTS)	Physics – Energy Physics

2006 (Pre Bologna)	2011
Surface and Interface Physics (7.5 ECTS)	Physics - Didactics
Solid State Theory (7.5 ECTS)	Astronomy and Space Physics
Energy Physics I (7.5 ECTS)	Geophysics
Energy Physics II (6 ECTS)	Meteorology
Quantum Mechanics Advanced Course (7.5 ECTS)	Common Courses:
Relativistic Quantum Mechanics (7.5 ECTS)	Electromagnetic Field Theory (5 ECTS)
Hadron and Quark Physics (7.5 ECTS)	Quantum Mechanics Advanced Course (10 ECTS)
Mathematics in Physics II (7.5 ECTS)	Optional: One Year Master (60 ECTS)
Gravitation and Cosmology (7.5 ECTS)	Swedish "Magister"
	Degree Project D (15 ECTS)

3. 4 アムステルダム自由大学

- (2) 学士段階での中途退学が多い。
- (3) 卒業生の質は高い。
- (5) 大学と専門大学との区別は明確であり，社会的なステータスも異なる。
- (8) 1学期間の履修で副専攻を持つことができる。
- (9) 学部でも修士でも研究室配属が必須である。
- (10) 修士課程はすべて英語で行われる。留学は送り出しも受け入れも修士段階であり，留学先は提携校が中心である。
- (12) 政府は教育の質よりも効率を重視している。
- (13) 授業評価を実施し，昇格審査にも活用しているが，教員評価は研究業績中心である。
- (15) インターンシップは行っていない。

※博士課程の学生は大学に雇用されている。

※留年生の授業料は，2年目以降，50%増しである。

※アムステルダム大学と単位互換を実施しており，統合も検討中である。

※現在，大学全体で専門の決定を2年次にできないか検討中である。

※セメスター制というよりは，学期をさらに分割したクォーター制である。

※講座制であるが，外部資金を獲得できれば，若手教員も比較的自由である。

ここで特徴的なことは，低い卒業率・研究室配属・研究至上主義など伝統的な大学の価値観を維持しながら，副専攻・単位互換・レイト・スペシャライゼーション・英語による修士課程・大学間統合・クォーター制・留年生に対する授業料増など革新的な試みを積極的に導入していることである。ただし，卒業率の上昇や在籍年数の短縮が質の低下につながるという認識が強く，大学の姿勢と政府の方針が対立を見せている。

表6にあるように，アムステルダム自由大学においては，ボローニャ以降，導入科目（Academic Core）を設置し，生物物理学を中心とする選択科目が加わったことが特色である。生物物理学は，この大学の研究上の特色でもある。そして，3年次が副専攻別となり，修士課程が専攻別になった。修士課程には，健康科学，ビジネス・コミュニケーション・教育という専攻も設置されている。

表6 アムステルダム自由大学

1998	2008
First Year	First Year
Special Relativity	Calculus 1
Mechanics	Mechanics
Physics Student Lab 1	Intro to Physics of Life and Energy
Calculus 1	Physics Student Lab 1
Vector Calculus	Modeling Applied to Physics Problems
Introduction to Programming	Calculus 1
Linear Algebra 1	Programming in Mathematics
Linear Algebra 2	Calculus 3
Optics	Optics and Optical Observation
Electromagnetism	Electromagnetism
Quantum Physics	From Quark to Bio Matter
Digital Electronics	Project Physics of Life and Energy
Oral Presentation	Academic Core 1
Second Year	Second Year
Electrodynamics and Relativity	Philosophy
Intro to Physics Applied Computer Science	Accelerators in Health Care
Electronics and Signal Processing	Linear Algebra
Structure of Matter	Classics Mechanics
Particle Physics 1	Programming and Simulation
Second Year	Second Year
Particle Physics 2	Complex Functions
Solid State Physics	Quantum Mechanics
Astrophysics	Statistics for Physicists
Molecular Biophysics	Partial Differential Equations
Quantum Mechanics 1	Physics of Bioenergy
Data Analysis	Physics Student Lab 2
Physics Student Lab 2	Nuclear Energy for Physicists
Advanced Calculus	Thermodynamics and Statistical Physics
Complex Function Theory	Modern Optics
Thermodynamics and Statistical Physics	Project System Modeling
	Academic Core 2
	Societal Aspects of Science
	History of Science
Third Year	Third Year (Minor)
Compulsory Programming	Minor or Free Minor
Classical Mechanics	Minor: Astronomy
Quantum Mechanics 2	Astronomy 1
Astronomy	Astronomy 2

1998	2008
Physics Student Lab 3	Gravitation and Cosmology
Special Functions	Galaxies
Societal Aspects of Science	Observation Lab Astronomy
History of Science	Astrophysics
Philosophy	Minor: Energy and Sustainability
Option: Experimental Physics	Condensed Matter 2
Research Student Lab	Climate and Policy
Experimental Techniques	Climate Modeling
Optional Courses within Physics	Physics Bioenergy 2
Free Choice	Minor: Project Energy
Option: Theoretical Physics	Third Year (Free Minor 30 credits)
Numerical Methods	Green Chemistry
Mathematics	Experiments in Green & Sustainable Chemistry
Optional Courses within Physics	Nuclear Chemistry
Free Choice	Microscopic Imaging
	Physics of Bioenergy 2
	Workshop Physics
	Physical Biology of the Cell I
	Physical Biology of the Cell II
	Structural Bioinformatics
	Minor Project Physics of Life
Fourth Year	Master Program Tracks
	Other Choices:
	Advanced Quantum Mechanics
	Quantum Optics
	Electrodynamics and Relativity
	Physics Student Lab 2
	Bachelor Project Physics
	Mathematical Methods
	Signal Processing and Experiment Automatisation
Final Project in a Research Group	Physics and Astroparticle Physics
Optional Courses	Theoretical Physics
	Advanced Matter and Energy Physics
	Laser Science and Biomolecular Photonics
	Physics of Life and Health
	M/C/E Business, Communication, Education

3. 5 アントワープ大学

- (1) 入学希望者は多いが、最初の二週間でほとんどがいなくなる。もう少し丁寧なオリエンテーションができないか検討中である。
- (3) 卒業生の質には満足しているが、平均的な学生をもう少し伸ばすことが課題である。

- (5) アントワープ大学は、2年後、同じ地域の専門大学を併合する予定であるが、専門大学は現在でも4年制のままである。専門大学が地位を高めるためには、研究が不可欠である。
- (7) カリキュラムの10%は自由選択科目であり、交換留学の単位もここに編入される。
- (8) 修士段階で、ウプサラ大学・パリ大学と共同課程を持っている。
- (9) 講座制・研究室指導は廃止した。教員はすべて教授であり、等級が異なるのみである。ただし、研究室指導の良さを見直す動きもある。
- (10) 社会科学系の学生が半数以上交換留学するのに対して、物理学科の学生は2割程度であり、しかも修士段階である。
- (11) 留学生のために1年制の修士課程を設け、この期間に博士課程への進学判定を行っている。また、ベルギーとドイツは共同で、中国からの留学希望者に対して、現地でインタビューを行っている。
- (12) 学生の学力は二極化している。ボローニャ以降、カリキュラムの選択性を高めて、授業評価を実施し、教務主任の権限を高めることによって、卒業率を22%から58%に上げた。授業評価の低い教員は採用しないし、既存の教員の場合、授業から外している。物理学科全体で、80名の学生を維持しなければ、大学からの予算が削減される。
- (13) 授業方法は、保守的な講義形式であるが、実験教育の改善を計画している。
- (14) 大学院全体でマネジメント・コースがあるが、理系の学生には人気がない。
- (15) インターンシップは選択科目である。
- (16) 物理学科の卒業生は就職に困らない。
- (17) 物理学科の卒業生は、専門大学の卒業生よりも社会的地位が高い。

ここで特徴的なことは、ボローニャ以降、積極的な教育改善・カリキュラム改革・授業担当者の変更を実施して、卒業率を倍増させたことである。これは、卒業率を高める方策として注目される。しかしながら、ここでも、効率的に多くの学生を卒業させようとする政府の方針と大学の姿勢は対立しており、入学時の学生の脱落、平均的な学生の伸び悩みについて、さらに対策を講じようとしている。

表7にあるように、ボローニャ以降、アントワープ大学においては、入門科目を増やし、生物物理学関連科目を増やしている。特に、入門科目の増加は、修了率の改善を納得させるものである。また、学士3年次から専攻別教育が開始され、卒業論文も必須となっている。さらに、3年次に、哲学、ビジネス、科学技術英語、修士課程に、ビジネス、教育が追加され、物理学を学んだ上で、多様な進路に対応できるようになっている。

ベルギーの高等教育は、大学と専門大学（University College）の二元制度である。2002年度、大学生の割合は専門大学生の57%であった。ベルギー全体では、22の専門大学があり、ルーヴァン、リンブルフ、アントワープ、ブリュッセルの5地区に分割されている。そして、それぞれの専門大学は、ルーヴァン・カトリック大学、ハッセルト大学、アントワープ大学、

ベルギー自由大学を中心に連合体 (Associations) を形成し、学術面での連携やスケール・メリットを享受している (Verhoeven 2008)。

表7 アントワープ大学

2004	2010
First Year	First Year - Bachelor
General Physics I	Mathematical Method for Physics I
General Physics II	Mathematical Method for Physics II
Theoretical Physics I	General Physics I
Theoretical Physics II	General Physics II
Experimental Physics I	Experimental Physics I
Analysis I	Physics of Daily Living
Analysis II	Computer Practicum
Algebra I	Introduction to Analytical Mechanics
Algebra II	Introduction to Chemistry
Mathematical Lab	Metric Spaces and Differential Calculation
Informatics	Ecology
Crystal Engineering	
General Chemistry	
Cell Biology	
Geometry	
Second Year	Second Year
Analysis II	General Physics III
General Physics III	Introduction to Quantum Mechanics
General Physics IV	Introduction to Group Theory
Theoretical Physics III	Probability and Statistics
Theoretical Physics IV	Experimental Physics II
Theoretical Physics V	Introduction to Classical Field Theory
Experimental Physics II	Introduction to Programming
Chemistry	Astronomy and Astrophysics I
Physics of Life	Intro to Theory of Relativity and Elementary Particles
Structure of Material	Structure of Solid State
Informatics II	Biophysics I
Astrophysics	Medical Physics
	Electronics
	Chemistry and Society
	Banach and Hilbert Spaces
	Analytical Mechanics
Third Year	Third Year
Mathematical Method	Practical Project
Statistical Physics	Experimental Technique

2004	2010
Quantum Mechanics I	Statistical Physics
Electronics I	Numerical Method
Third Year	Third Year
Experimental Method	Philosophy
Numerical Method	Business Principles
Practical Project	Bachelor Thesis I
Statistical Physics	Bachelor Thesis II
Solid State Physics I	Modules:
Atom and Molecular Structure	Solid State Physics Module
Subatomic Physics	Biophysics Module
Group Theory Method	Astronomy and Particle Physics Module
Astrophysics I	Theoretical Physics Module
Theory of Relativity in Cosmology	General Electives:
	Hydrodynamics
	Programming for Physics
	Fundamentals of Quantum Mechanics
	Limited Theory of Relativity
	Theoretical Mechanics
	Plasma Technology
	Scientific English
Fourth Year	Fourth and Fifth Year - Master
Philosophy of Science	Modules:
Electives:	Entrepreneurship
Science English	Education
Elements of Business	Nanophysics
Digital Processing	Subatomic Physics
Control System and Data Processing	Biophysics/Medical Physics
Magnetic Resonance	Theoretical Physics
Laser Spectroscopy	
Fourth Year	
Electron Microscopy	
Diffraction Techniques for Material Research	
Vacuum Techniques	
Application of Path Integrals	
Electronic Structure Calculations	
Theory of Elasticity	
Hydrodynamics	
Photonics	
Radioactivity	
Astrophysics II	

2004	2010
Computer Simulation of Physical Systems	
Fourth Year	
Computational Physics	
Modeling with Symbolic Software	
Specializations:	
Solid State Physics and Material Physics	
Foundations of Physics	
Biophysics and Medical Physics	
Thesis	

3. 6 RWTH アーヘン大学

- (1) 理工系大学であり、学生規模が大きい。
- (2) 本学は、入学者選抜を行っているドイツで数少ない大学の一つである。それでも、初年次の退学率は、10%から15%である。
- (3) 卒業生の学力は十分である。一般的に、理工系では、ディプロマ時代の方がよかったとする教員が多い。ディプロマ時代、学生は、2年修了時と5年修了時の口頭試問、卒業研究によって評価され、自由に学習計画を立てることができた。単位制は、早く修了させようとする圧力が働き、ほとんどの学生が学士を7学期以内に修了する。物理学科は、もともと在籍期間が短い方で、以前のカリキュラムでも6年以内には修了していた。
- (4) 大学間の単位認定は行っている。
- (5) 専門大学が大学での単位を認定することはあっても、その逆はない。近年は、専門大学の卒業生が大学院に入学する事例もある。
- (7) 教員志望の学生が、物理と化学の双方を学ばなければならないことは、ダブル・ディグリーと言える。毎年、20名くらいの希望者がある。
- (10) 海外留学は、修士段階が主であり、送り出しの方が受け入れよりも多い。一番人気がある行先は、スペインである。修士課程は、今後、完全英語化する予定である。
- (12) 研究費は基本的に外部資金であり、教育経費は修了者数に連動して配分される。
- (13) 5年ごとに ASIIN による認証評価を受けている。また、大学が教育担当副学長のポストを新設した。私見では、ドイツの場合、教授への内部昇進がないので、教育水準が均質化され、外部評価を行わなくても、質の保証は行われているのではないかと思う。州政府からは、政策として、修了率を75%に上げるように指導がある。
- (14) 州政府から、カリキュラムの15%はソフト・スキル（汎用能力）にするよう指導がある。本学では、卒業研究の一部をソフト・スキルの修得とみなしている。

(18) 卒業生の就職は極めてよい。幅広く学んでいる点において、工学部出身者よりも企業からの評価が高い。

ドイツの大学が、ボローニャ・プロセスに批判的であることは、先行研究でも指摘されていることであるが、RWTH アーヘン大学においても同様である。ドイツにおけるカリキュラム改革に関して、州政府が教育改善による効率化を念頭に置いているのに対して、大学は国際化対応のためであると考えていることは、以前から指摘されている (Lub, van Wende & Witte 2002: 7)。

表 8 にあるように、ボローニャ以降、理論物理の入門科目が新設され、導入教育を行っている。また、物理英語、プロジェクト・マネジメントは、汎用能力の育成を目指すものである。RWTH アーヘン大学に特徴的なことは、「口頭試問」を行う科目が残っていることである。これは、ディプロマ時代の名残であり、教育的な伝統の継承であると言える。

表 8 RWTH アーヘン大学

2002	2010
First Semester	First Semester
Physics I	Experimental Physics I
Higher Mathematics I (Analysis I)	Introduction to Theoretical Physics
(Chemistry)	Higher Mathematics
(Informatics)	Data Processing
	(General and Inorganic Chemistry)
	(Introduction to Programming)
Second Semester	Second Semester
Physics II	Experimental Physics II
Higher Mathematics (Analysis II)	Theoretical Physics I
(Chemistry)	Higher Mathematics II
(Informatics)	(Chemical Laboratory)
Laboratory I	(Algorithm and Data Structure)
	Laboratory I
	Oral Examination in Experimental Physics
Third Semester	Third Semester
Higher Mathematics III (Analysis III)	Experimental Physics III
Theoretical Physics: Mechanics	Theoretical Physics II
Laboratory II	Higher Mathematics II
	Laboratory II
Fourth Semester	Fourth Semester
Physics IV	Experimental Physics IV
Higher Mathematics IV (Analysis IV)	Theoretical Physics III
Theoretical Physics: Electrodynamics	Higher Mathematics IV

2002	2010
Vordiplom 4 Examinations	English for Physics
	Project Management
Fifth Semester	Fifth Semester
Physics V	Experimental Physics V
Theoretical Physics: Quantum Theory I	Theoretical Physics IV
Preparation for Advanced Internship A	Preparation for Advanced Internship
Advanced Internship	Advanced Internship
Sixth Semester	Sixth Semester
Theoretical Physics: Thermodynamics	Concentration
Physics Option	(Condensed Matter Physics)
Second Option	(Elementary Chemical Physics)
Preparation for Advanced Internship B	(Advanced Quantum Mechanics)
Advanced Internship B	(Relativistic Quantum Theory)
	Thesis
	Thesis Presentation
	Oral Examination in Experimental Physics
	Oral Examination in Theoretical Physics
Seventh Semester	Seventh and Eight Semester
Physics Seminar	Concentration
Physics Option	(Experimental and Elementary Particle Physics)
Physics Second Option	(Astrophysics and Cosmology)
	(Quantum Field Theory)
	(Experimental and Solid State Physics)
	(Nano Electronics)
	(Condensed Matter Theory)
Ninth Semester	Ninth Semester
Thesis	Master Seminar
	Master Laboratory
Tenth Semester	Tenth Semester
Thesis	Master Thesis
Diplom 4 Examinations	Master Colloquium

3. 7 リール大学

- (2) 最初の 1 年間は共通課程なので、学生はどの自然科学を専攻するか決定していない。この 1 年間で、学生は選別されているので、物理学科に入学後の退学率は低い。一般的に、学生の理数系学力は低下しているし、物理学専攻希望者の数も減っている。ただし、高校では、経済学部や医学部に進学する学生が理系バカロレアを選択するので、理数科目の履修者数は減ってい

ない。他国に比べるとフランスの高校卒業生は、まだ数学の能力が高い。

- (4) 大学のどの段階でも、優秀な学生はグラン・ゼコールに編入する。これは、大学にとって大きな悩みである。研究者を目指す学生は、グラン・ゼコールから博士課程に入学する。
- (5) 職工になる学生は、2年制の短期大学 (IUT) に進学する。大学を中退する学生は、そのような機関で、大学で取得した単位を編入することができる。フランスの授業料は、年€177 と極めて安い。そのため、授業料の高いイギリスの大学は、フランスの大学との交換留学協定に消極的である。
- (6) 学士と修士または、学士とグラン・ゼコールがエリートの標準学歴である。
- (8) 近年、応用物理を選ぶ学生が多い。
- (9) 学士段階で、研究室指導はない。修士段階でも、共同プロジェクトに加わる程度である。
- (10) ボローニャ以降、留学を希望する学生は減った。
- (12) 博士課程では、平均6年で、博士号を取得している。
- (14) 選択科目として、英語習得のための授業や職業経験に関連したプロジェクトがある。
- (15) 学術修士 (DAE) の学生は、2~3週間のインターンシップが選択できる。職業修士 (DESS) の学生には、1学期のインターンシップが必須である。
- (17) 博士号を取得する学生の希望進路は、大学の研究者のみである。フランスの大学では、すべてのポジションが終身雇用で、身分が安定している。博士課程の学生には、キャリア・セミナーを開催している。

フランスの大学は、比較的、ボローニャ・プロセスによる制度的な変化が少ない。他国と異なり、初年次が進路選択の機関であるために、その後の教育もスムーズに行われている。むしろ、大学にとっての課題は、グラン・ゼコールという制度であり、優秀な学生の中途段階での流出である。フランスの大学は、授業料が安く、大学教員の身分も安定しているという恵まれた環境にあり、政府からの圧力も顕在化していない。

カリキュラムにおいては、選択科目として、科学史や外国語、安全学が提供されている他、地学や生物学、生態系や大気圏関連の物理学が提供されていることが特色である。また、修士段階では、研究室もしくは企業におけるインターンシップが重視されており、講義科目は選択制となっている。

表9-1 リール大学 (Licence)

LICENCE	
<i>First Semester</i>	<i>Second Semester</i>
Foundations of Algebra	Foundations of Analysis II
Foundations of Analysis I	Linear Algebra and Refines
Physics: Optics	Supplement Algebra and Analysis
Introduction to Programming	2 Options:
Option:	Mechanical Point I
General Chemistry	Electrostatic and Electrokinetic

LICENCE	
Static and Motion	Algorithmic and Imperative Programming I
Basis of EEA	Computer Simulation and Experimental Math
Mathematics Workshop	Introduction to Fluid Mechanics
History of Science	
The World of Measurement	
Experimental Methodology	
<i>Third Semester</i>	<i>Fourth Semester</i>
Introduction to Electromagnetism	Waves and Vibrations
Elements of Thermodynamics	Relativity
Linear Algebra and Refines	Mechanics of Solid and Fluids
Mathematics: Elements of Differential Calculus	Applied Mathematics
Option:	Experimental Project
Astronomy	Theoretical Methods and Experimental Physics
Atmospheric Physics	
History of Science	
Complement Integral Calculus	
Crystal and Solid State Chemistry	
<i>Fifth Semester</i>	
Quantum Physics I	
Experimental Project	
Advanced Thermodynamics	
Numerical Simulations	
Tools for Physics	
Electromagnetism in Matter	
Analytical Mechanics	
Living Language	

表9-2 リール大学 (Master)

MASTER	
<i>First Semester</i>	<i>Second Semester</i>
Optical	Atomic and Molecular Physics
Electronic and Electrical Properties of the Material	Thermodynamics and Statistical Physics
Signal Processing and Data	Specialty 1
Disciplinary Unit Choice	Specialty 2
Laboratory Methods in Biology	Free Choice
Language or Professional Project	Internship (Laboratory or Industry)
<i>Third Semester</i>	<i>Fourth Semester</i>
Specialty 1 (2 Choices)	Internship (Laboratory or Industry)
Specialty 2 (2 Choices)	Professional Project
Free	Laboratory Methods in Biology

MASTER	
Language or Professional Project	
Disciplinary Units	Free Units
Mechanical Properties of the Material	History of Science
Introduction to Molecular and Cellular Biology	Quality, Safety, and Ethics
	Technological and Industrial Intelligence
Specialty Units 1	Specialty Units 2
Light-Matter Interaction	Basic Chemistry
Structure and Nanostructure Material	Physical Process in the Atmosphere
Physics and Chemistry of Biosystems	Group Theory
Nuclear Physics and Radiation	Condensed Matter Physics
	Major Classes of Materials
	Digital Tools for Physics
	Hamiltonian Mechanics and Astronomy
	Analog Electronics
	Digital Electronics
	General Relativity
	Introduction to Lasers and Optical Gaussian
	Propagation in Anisotropy

3. 8 学士課程教育の新たな展開

以上が物理学科の概要であるが、高等教育政策が革新的なオランダにおいては、1999年より、ユニバーシティ・カレッジという新しい制度が始まった。これは、英語による3年制のリベラルアーツ教育であり、既存の大学に併設された学士のみのプログラムである。ベルギーのユニバーシティ・カレッジとの関連はない。

アムステルダム・ユニバーシティ・カレッジ (AUC: Amsterdam University College) はアムステルダム大学とアムステルダム自由大学の共同課程である。現在の定員は、200名であるが、今後、キャンパスを移転し、300名にする計画である。40名の教員が専任で、他の80名は両大学との兼任である。

AUCの特徴は、少人数教育(各クラスは25名以下)・チュートリアル・寮生活である。アカデミック・コアと呼ばれる共通科目の他、1年次から専門科目があり、副専攻もある。専攻の決定は、1年終了時であるが、入学選抜の段階で、仮の専攻を申請している。これは、自然科学専攻者の数を学生の半数以上にするためである。

現在、設立2年目で、学生はまだ卒業していないが、入学後、94%の学生がまだ在籍している。ドイツ・イギリス・アジアから、留学生を受け入れており、交換留学の協定もある。早稲田大学はその一つである。

AUCは、修士課程を持たないので、他大学の修士課程に入学することになる。アムステルダム大

学・アムステルダム自由大学へは協定により、そのまま進学できる。また、医学部に編入したい学生のために転換課程を用意している。

4. おわりに

物理学においては、ボローニャ・プロセスによって学士・修士が分離され、ECTS が導入されて制度上は大学間に互換性が高まった。しかしながら、3年制の学士号は社会的な認知を得ておらず、学士・修士間の流動性も低い。交換留学もカリキュラムに余裕が出てくる修士段階に限られる。

むしろ、ボローニャ・プロセス最大の効果は、学士・修士の分離に伴って、各大学において大幅なカリキュラム改革が行われたことである。それによって、入学者の適応度を高めるために入門科目の充実が図られたり、カリキュラムに英語教育や生物物理学を取り入れて、専門の幅を広げる学習・職業教育・汎用能力の育成が意識されている。これは、古典的・体系的な学問分野である物理学が、その基本構造を堅持しつつも、周辺部分で理数科進学者数の減少や社会人力育成への対応を図っていることを示す。

ヨーロッパの物理学科の場合、厳格な成績評価によって卒業生の質は十分に確保されている。しかし、政府の財政難は大学教育の効率性に対する説明責任を要求しており、在籍学生数・修了率・修業年限に対して厳しい目を向けるようになってきている。そのため、ボローニャ・プロセス以前の方がカリキュラムに余裕があり、海外留学も容易であったというのは、今回の制度変更に伴う矛盾である。また、新しいカリキュラムによる卒業生の質についての検証はこれからである。

ボローニャ・プロセスは、制度面での変更であるとともに、古典的なカリキュラム、研究室指導を中心とした教育方法の転換でもある。この点において、物理学は依然として伝統的なエリート型の教育を維持しており、一つの大学において連続して学習するスタイルを崩していない。この点に関して、物理学においては研究室指導や講座制が廃止された後、コースワークのみに依存した教育体制に対する反省がすでに出ていることが注目される。これは物理学の場合、単に単位の集積だけでは学ぶことができない内容が含まれていることを示すものであり、卒業研究を中心としたヨーロッパ型の大学教育がコースワーク中心のアメリカ型の大学教育とのバランスが求められる部分である。

【参考文献】

Tuglea, L. (ed.) (2011) "STEPS TWO: Stakeholders Tune European Physics Studies – Two."

Tugulea, L., Jones, G., & Naudts, J. (eds.) (2011) "Teaching Physics in Europe: Activities, Outcomes & Recommendations of the STEPS TWO Project."

European Physical Society (EPS) (2009a) "A European Specification for Physics Bachelor

Studies.”

EPS (2009b) “The Implementation of the Bologna Process Reforms into Physics Programmes in Europe: The Bachelor Level.”

EPS (2010a) “A European Specification for Physics Master Studies.”

EPS (2010b) “The Implementation of the Bologna Process into Physics in Europe: The Master Level.”

Tuning Educational Structures in Europe (2008) “Reference Points for the Design and Delivery of Degree Programmes in Physics.”

Lub, A., van Wende, M., & Witte, J. (2002) “Bachelor-Master Programmes in the Netherlands and Germany,” 24th Annual EAIR Forum.

Verhoeven, J.C. (2008) “Questioning the Binary Divide: Non-University Higher Education in Flanders (Belgium),” J.S. Taylor et al. (eds.), *Non University Higher Education in Europe*, Springer.

吉永契一郎 (2010) 「ヨーロッパにおける物理教育改革」『大学の物理教育』16(1), 61-64 頁。

吉永契一郎 (2012) 「ヨーロッパの物理教育の多様性」『大学の物理教育』18(1), 27-30 頁。

第2章：歴史学（デンマーク）

堀井 祐介

1. はじめに

本章では、歴史学分野における学士課程カリキュラムとボローニャ・プロセスとの関係を中心に検討する。ボローニャ・プロセスにより、デンマークでは、学習期間の統一（BA3年、MA2年制導入）、ECTS導入、学習目標設定、能力重視、セメスター制度導入などが全国一斉に行われた。歴史学のカリキュラムについても、より労働市場重視へと変更され、就職につながる総合的な能力の獲得が重視されている。この総合的な能力は、専門分野に特定されないものであり、教養的科目が存在しないデンマークの大学においては、専門科目の学習を通して獲得するとされている。この総合的な能力の獲得と就職との関係は、教育プログラムに対するア krediytesjonにおいて確認される仕組みとなっている。

このような状況のデンマークにおける歴史学について、学部（bachelor 3年、180 ECTS、日本での学士課程に相当）のカリキュラム、到達目標について、文献資料及び訪問調査により得られた知見をもとに分析を行う。

1. 1 歴史学における Tuning プロジェクト

歴史学における Tuning 概説

歴史学における Tuning では、国レベル、機関レベルでの調査の結果、教育および評価手法が非常に多様であることを確認した。それらをもとに、全ての歴史学教育に当てはめられる教育目標、学修成果を策定した。学修成果は能力（competence）として記述され、それらを獲得するための学習活動（コース、モジュールなど）は ECTS 換算される。しかし、教育システム、他学問分野との関係などが国毎に異なるため、教育目標や学修成果などの適用に際しては国毎に調整が必要であることを認めている。以下に歴史学 Tuning で定めた歴史学固有の能力（competence）を示す¹。

1. 現在の出来事、その過程と過去との関係を批判的に認識する。
2. 様々な時代、文脈における歴史学的視点の違いを認識する。
3. 他国または異なる文化背景から生じる視点を認識し、尊重する。
4. 現在進行中の歴史学研究および議論の特性を認識する。
5. 過去の一般的通時的枠組みに対する知識
6. 現代の歴史学的視点で議論されている項目、テーマを認識する。
7. 過去の人類の歴史における一つまたは複数の特定の時代についての詳細な知識

8. 歴史学専門家の間で認められている専門用語、技法を用いて自らの言語、口頭でコミュニケーションを取る能力
9. 歴史学専門家の間で認められている専門用語、技法を用いて外国語、口頭でコミュニケーションを取る能力
10. 歴史学資料および原史料を自らの言語で読む能力：情報を適切な形で要約したり、書き写したり分類する。
11. 歴史学資料および原史料を他の言語で読む能力：情報を適切な形で要約したり、書き写したり分類する。
12. 様々な歴史学的記述技法を正確に用いて自らの言語で書く能力
13. 様々な歴史学的記述技法を正確に用いて他の言語で書く能力
14. 図書目録一覧、古文書一覧、電子書誌一覧などの情報検索ツールに対する知識と能力
15. (古文書学、碑文研究など) 特定の時代の文書を読むのに必要とされる特定のツールを使う知識と能力
16. (統計、地図作成手法やデータベース作成など) 歴史学およびその関連分野におけるコンピュータ、インターネット史料および技法を使う能力
17. 古代言語に対する知識
18. 地方史に対する知識
19. 自国史に対する知識
20. 比較の視点を備えたヨーロッパ史に対する知識
21. ヨーロッパ統合の歴史に対する知識
22. 世界史に対する知識
23. 文芸批判、言語史、芸術史、考古学、人類学、法律、社会学、哲学などの他の人類の学問を認識し活用する能力
24. 経済、社会、政治、ジェンダー関連などの歴史学の様々な分野の方法論および項目を認識する。
25. 歴史学における知識と議論に適切に貢献する研究課題を決定する能力
26. (図書目録、史料、口述宣誓書など) 研究プロジェクトにおける適切な情報源を特定し活用する能力
27. 統一された形で複雑な歴史学の情報を組織化する能力
28. 歴史学規範に則って研究成果を口頭で説明する能力
29. 歴史学規範に則って批判的に正確に史料、文書に対してコメント、注釈をつけたり、それらを編集する能力
30. 歴史教授法に対する知識

また、授業形態として、講義、チュートリアル、ワークショップ、ゼミナール、グループワーク、現地調査、職業体験、e ラーニングなど、試験形態として筆記試験、口頭試験、授業内議論、論文、

レポートなどをあげ、その多様性を示し、これらの関連する学習活動例も挙げている²。これらを考慮した結果、歴史学における Tuning 検討グループは、コアカリキュラムを確定させることが不可能もしくは有益でない³と判断し、むしろ、全ての国で構築できるであろう学問分野の特性および主要な一般的能力の両方に基づく合意できる参照ポイントを作ることが望ましい⁴と考えた。ちなみに、ECTS 換算学習量としては、第 1 サイクル(学士課程)では、いくつかの教育プログラムで 240 ECTS が採用されている場合もあるが、180 ECTS が最も一般的であるとしている⁴。

歴史学学位については、いくつかのケースで、歴史学に重点を置いたコースに特定の関心を持ちながら、より一般的な学位(例えば芸術、文学、人文学など)を学んでいる場合もあるが、ほとんどの場合、教育機関は明確な第 1 サイクル(学士課程)における歴史学学位を提供している。いくつかの国では、芸術史または他の関連分野が歴史学の一部と考えられている場合もある。他の国では、それらは別のものであると考えられている。異なる学問的文化的文脈において、歴史学は哲学、地理学、文学、考古学、古典学、古文書学、経済学、法学、図書館学などの他の主要な学問とつながりを持っているとしている⁵。

就職関連では、第 1 サイクル(学士課程)は、以下に挙げるような、ほぼ全てのサービス、コミュニケーション関連業種への就職に役立つとして、公務員、地方・地域行政、人事管理、ジャーナリズム、国際機関、旅行業関連、公文書保管所、博物館、図書館を含む様々な施設における文化遺産の安定的管理業務などがあげられている⁶。

なお、この歴史学における Tuning 活動は、現在は、CLIOH-WORLD (Creating a New Historical Perspective: EU and the Wider World) に引き継がれている⁷。CLIOH-WORLD は、これまでの各種プロジェクトで得られた知見を基に、ヨーロッパの学生、一般市民がヨーロッパの過去、現在、未来をより批判的に深く理解し、ヨーロッパ市民意識の涵養を目指すものである。さらに、ヨーロッパ統合・拡大を含む EU の歴史学習・教育の発展、他の大陸の歴史につながる知識の獲得の促進にも取り組む活動となっている。

また、ヨーロッパ委員会教育文化総局 (European Commission, Directorate-General Education and Culture) からの依頼を受けてオランダのトゥエンテ大学高等教育政策研究センター (Center for Higher Education Policy Studies (CHEPS), University of Twente) がまとめたヨーロッパにおけるカリキュラム改革関連の報告書において、歴史学におけるカリキュラム改革が興味深い理由として以下の 3 つがあげられている⁸。

1. 国としての 2 サイクル学位課程システム形成、立法措置対象となる主要学問分野での改革例である。
2. 学問内容が、自国文化・文脈により高度に制約を受けている分野であり、かつ、ポローニャ・リスボン・プロセスが、ポローニャ宣言で求められている<ヨーロッパ次元>でのカリキュラムを強めるためどの程度配慮されているかを見ることが出来る。
3. かなり保守的で伝統的な学問体系が、どのようにカリキュラムにおいて就業可能性を考慮し、

労働市場との潜在的関連性を持たせた短い第一サイクル（学士課程）をデザインし、修得した能力重視のカリキュラムへ移行し、ECTS やモジュール化といったツールを活用しなければならないといったプレッシャーとどう向き合っているのかを測ることが出来る。

さらに、歴史学での Tuning プロジェクトのようなカリキュラム改革は、ヨーロッパ内での平和と安定を進めるのに役立つと考えられる、とも記されている。この報告書では、歴史学に関して、2 サイクル学位課程システム、修得した能力重視への移行、柔軟な学習体系については多くの国で実施されていると述べられているが、学生の移動(mobility)についてはあまり活発でないとされている⁹。

ここからは、2011 年に調査を行ったデンマークについて説明する。デンマークは、上記報告書において、修得した能力重視カリキュラムへ移行した国として名前が挙げられており、このカリキュラム改革により、退学率減少、平均在学期間短縮につながる兆候が見られるとも述べられている¹⁰。

1. 2 デンマークの高等教育

デンマークは、面積約 4.3 万平方キロ（グリーンランド、フェロー諸島を除く）、人口約 559 万人、マルグレーテ 2 世を国家元首としていただく王国である。首都はコペンハーゲン、言語はデンマーク語、高福祉国家として知られる¹¹。

教育制度は、6 歳になった 8 月から始まる 1 年の就学前学級 (børnehaveklasse) および原則 9 年（任意で 10 年生を選択することも可）の国民学校が義務教育とされている。この義務教育とは 10 年間の教育義務であり、国民学校への就学義務ではないため、国民学校以外の選択肢として自主選択基礎学校 (frie grundskole) も存在する。義務教育終了後は、後期中等教育（普通高校 Stx-studentereksamen, det almene gymnasium）、商業高校 (Hhx-højere handelseksamen)、工業高校 (Htx-højere teknisk eksamen)、その他各種職業訓練課程があり高等教育に接続している。これらの後期中等教育とは別に、大学受験準備課程 (Hf-højere forberedelseksamen) において一定の単位を修得した場合も高等教育課程への進学資格を得ることが出来る。高等教育は、2 年間の専門職業訓練課程（ビジネス、技術系）、3~4 年間の専門職業学士（ビジネス、教育、工学、看護系）、学士課程（bachelor, 3 年）・修士課程（カンディダット (kandidat) またはマスター (master), 2 年）・博士課程（PhD, 3 年）から成る大学 (universitet) の 3 つに大別される。

専門職業訓練課程、専門学士には、学位としての歴史学がないため、今回は、最後の学士課程（3 年）・修士課程（2 年）・博士課程（3 年）を有している大学を対象として調査を行った。この課程区分はボローニャ・プロセス履行の結果と言える。

高等教育の質保証としては、後に述べるアクレディテーションに加えて、専門職業学士課程、学士課程、修士課程、博士課程毎に、知識・理解 (Knowledge and understanding)、技能 (Skills)、能力 (Competence) を細かく記述した「高等教育質保証枠組み (Kvalifikationsrammen for videregående uddannelser, Qualifications Framework for Danish Higher Education)」を設けている¹²。これは、ヨーロッパ質保証枠組み (European Qualification Framework, EQF) に対応す

る形で小学校から博士課程までの全教育課程に対するレベル毎の質保証枠組みとして設定されている「生涯学習質保証枠組み (Kvalifikationsrammen for Livslang Læring, Qualification Framework for Lifelong Learning)」のレベル5から8に相当するものである¹³。

デンマークでは、かつては12の大学があったが、近年の大学改革の流れを受けて、2007年に統合され¹⁴、現在では8大学となっている¹⁵。

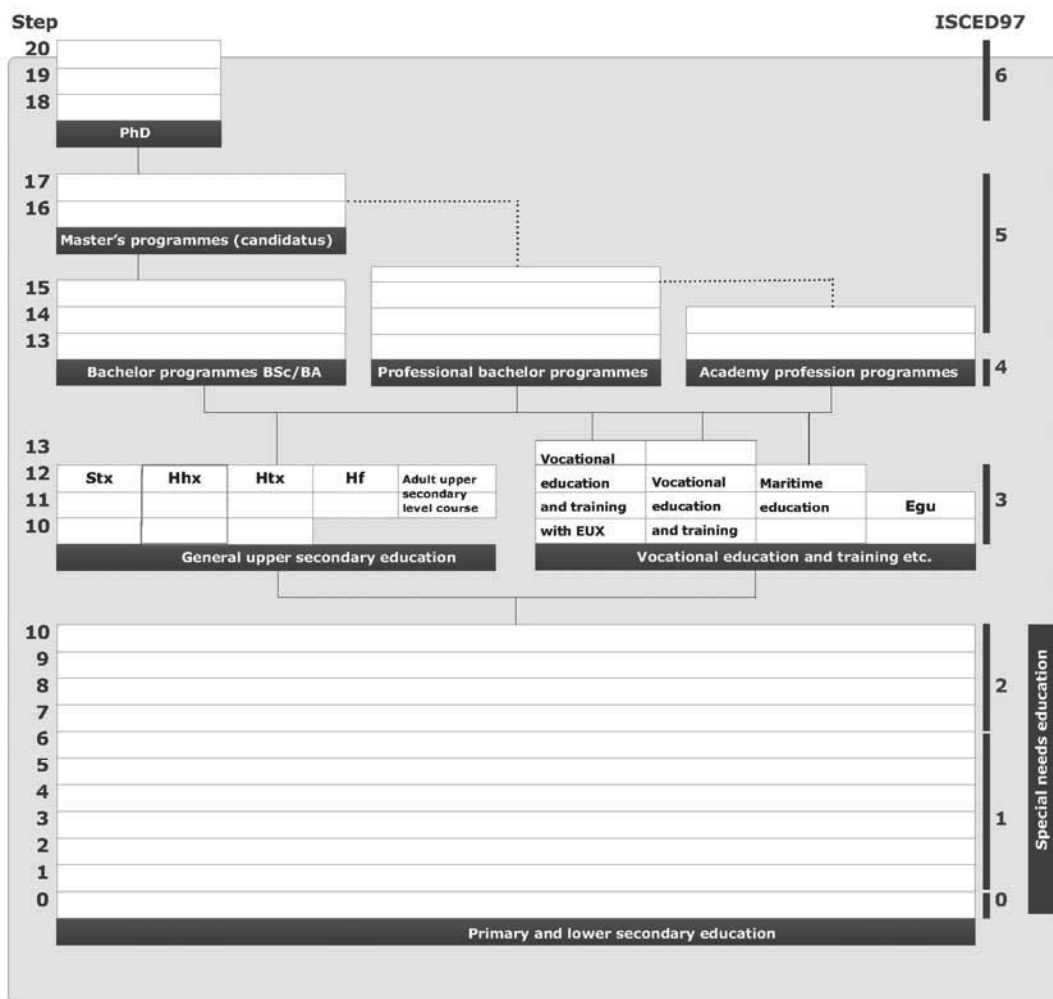


図1 デンマークの教育制度

1. 3 ボローニャ・プロセスの影響

デンマークは、1999年のボローニャ宣言時点からのメンバーであり、学習期間の統一（学士課程（3年）・修士課程（2年）・博士課程（3年））、ECTS導入、学習目標設定、能力重視、セメスター

制度導入などボローニャ・プロセスに則った形での教育改革が進められてきている。

学士3年・修士2年制度は1993年に導入され、大学レベルでは2003年に完全履行されている。ほとんどの課程で学士・修士の2サイクル制が導入されており、一部の課程では博士まで含めたサイクルが用意されている¹⁶。ECTSは、2004年に外国との比較を容易にする目的で、従来の13段階評価システム変更が議論される際にECTSによる7段階評価システムが検討され始め、大学においては2007年から正式に導入され¹⁷、導入率は100%¹⁸、1 Semesterあたり30 ECTS¹⁹が標準となっている。学習目標設定、能力重視については、後に述べる教育プログラム・アクレディテーションにおいて求められており、質保証の枠組みに組み込まれている。ボローニャ・プロセスにより労働市場重視の姿勢が求められていることも、上記アクレディテーションや質保証の動きに影響している。これらの流れにより、歴史学カリキュラムについても一部変更がなされている大学もある。

1. 4 教育プログラム・アクレディテーションの仕組み

デンマークでは、これまで教育プログラム・アクレディテーションが実施されていたが、機関別アクレディテーションへ変更することが決定され、2012年からシステム構築に向けて検討が始められている段階である。本章では、2011年時点での教育プログラム・アクレディテーションを前提として説明を進める。大学に対するアクレディテーションはACE Denmarkが担当している²⁰。大学以外で提供されている教育プログラムのアクレディテーションはDanmarks Evalueringsinstitut (EVA: Danish Evaluation Institute)が担当している²¹。

ACE Denmarkは2007年に法改正により設立された機関である。それ以前は、全てのアクレディテーションをEVAが行っていた。ACE Denmarkには、局長1名のもと、業務別に、統括事務局、専門事務局（アクレディテーション担当）、アクレディテーション委員会事務局の3つの事務局がある。

ACE Denmarkは、質保証、質改善に関わる多くの国際的機関と連携した活動を行っており、ENQA, NOQA, ECAのメンバーであり、EQARにも登録されている機関である。

ACE Denmarkが担っているアクレディテーションでは、教育プログラムの妥当性と質が、以下にあげる5つの決められた基準に合致しているかを調べる。

1. 労働市場から教育プログラムに求められるもの
2. 研究を基盤とした教育プログラムであるかどうか。
3. 教育プログラムの学習成果に結びつく専門性と目的
4. 教育プログラムの構成
5. 教育プログラムに対する内部質保証制度が機能しているか。

基準項目1：教育プログラムに求められるもの

- ・教育機関は、教育プログラムと職業の関係を説明し、将来の卒業生となる顧客（入学者）を特定

しなければならない。

- ・教育プログラムに需要があること、関係顧客や顧客グループを教育プログラム改善に関与していることを納得させ、同時に、その分野の同種の教育プログラムとの関係において、当該教育プログラムの特徴を説明しなければならない。
- ・教育機関は、その分野の同種の教育プログラム修了者（卒業生）の労働市場における状況について説明しなければならない。

現在提供されている教育プログラム・ア krediyasyon に際しては、

- ・教育機関は、教育プログラムが、その妥当性と質について継続的に保証する観点から、顧客（入学者）、顧客グループ、卒業生との継続的対話の中で行われることを、文書で示さなければならない。
- ・教育機関は、就職率、失業率（非就職率）を示すことで、卒業生が関連する就職先を見つけることについて文書で示さなければならない。

基準項目 2：教育プログラムは研究を基盤としたものであり、高いレベルでの活発な研究環境と密接なつながりを持つ

- ・教育プログラムは、当該専門分野における研究、場合によっては研究と実践の相互作用に根ざした知識、スキル、能力を学生に提供する。
- ・教育プログラムは、活発な研究活動を行う研究者によって作られる。
- ・学生は、広範囲にわたって活発な研究活動を行う研究者から学ぶ。
- ・教育プログラムは活発な研究環境と密接なつながりを持つ。
- ・教育プログラムの基礎となる研究環境は、高いレベルを備え、そのことは、関連する研究指標とともに明記される。

基準項目 3：教育プログラムの学習成果に結びつく専門性と目的

- ・教育プログラムの学習成果に結びつく目的、教育プログラムの名称、教育プログラム修了により得られる学位名称の間には関係がある。
- ・教育プログラムの学習成果に結びつく目的は、デンマークの継続・高等教育プログラムの質保証枠組みにおける名称分類（学士課程、学士・修士一貫課程、修士）に適合している。

基準項目 4：教育プログラムの構成

- ・教育プログラムは、学習成果に結びつく目的、入学資格、試験形態を補強する形で構成される。
- ・教育は教育的、資格を備えた教育者によって行われる。
- ・教育プログラムの物理的環境は、教育プログラムおよび学生数に適したものである。
- ・教育プログラムは、学生が国際的学習環境で学べる可能性を備えるよう構成されている。

基準項目 5：教育プログラムに対する継続的内部質保証

- ・教育プログラムは、ヨーロッパ基準や大学内教育プログラム内部質保証ガイドラインに照らした教育機関の質保証システムの一部にきちんと組み込まれている。

これらの基準からもわかるように、デンマークでのアクレディテーションでは、労働市場重視およびそれに伴う学習成果重視の姿勢が鮮明であり、このことは、学生をいわゆる標準修業年限で卒業させ、出来るだけ早く納税者としていたとする政府の意向が働いているものと思われる。

ACE Denmark は、デンマークの大学で提供されている約 800 の既存教育プログラムを 6 年周期でアクレディテーションするため、毎年 1 月と 6 月にそれぞれ 70 前後の教育プログラムのアクレディテーションを実施する。類似分野のアクレディテーションは同じ時期に行うため、6 年間のいつアクレディテーションを受けるかは事前に決められている (Turnusplan)。またこれら以外の新規教育プログラムについても承認審査を行う。

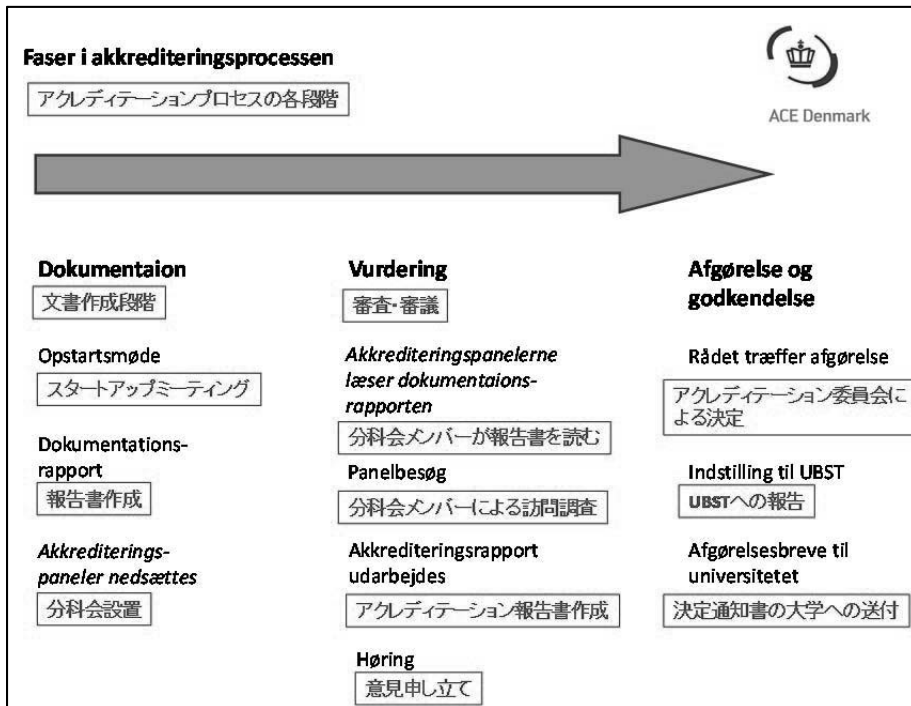


図2 アクレディテーションの流れ

アクレディテーションには文書作成、審査・審議、決定・承認の 3 段階がある。文書作成段階では、初めに大学とのミーティングが行われ、ガイドライン、基準の説明がなされる。それに従い大

学は報告書を準備する。その後、審査・審議のためアクレディテーション分科会（panel）が設置される。分科会は、当該分野の専門家1名、外部（雇用可能性のある企業など）1名、学生1名の3名で構成されている。それぞれ利害関係が無いことをチェックした後、任命される。専門家は、当該教育プログラムを提供する側（大学）からの推薦が多く、外部からの1名は、業界団体に依頼するかACE Denmarkが独自に探す。学生は、大学に推薦を依頼するか、学生団体からの推薦またはデータベースから抽出する。最後に、分科会からのアクレディテーション報告書に基づき、アクレディテーション委員会が決定・承認を行う。既存教育プログラムに対してのアクレディテーション決定には、可、条件付き可、否の3つがあり、新規教育プログラムに対しては承認または否決の決定を下す。

教育プログラム・アクレディテーションは6年周期で実施されるが、同じ教育プログラムについては同じ年にアクレディテーション受審するように計画が組まれており、歴史学の教育プログラムについては2009年に教育プログラム・アクレディテーションが実施されている。今回調査対象とした4大学の歴史学カリキュラムは全て「可」の評価を受け、教育プログラムとして継続することが承認されている。

2. 各高等機関における歴史学カリキュラムおよび到達目標

今回2011年度の調査では、以下の4大学の訪問調査を行った。

表1 訪問調査一覧

訪問先大学	日時	調査対象機関	対応者
オーフス大学	2011年9月26日 14:00-15:30	Historisk Afdeling, Institut for Historie og Områdestudier, Institut for Kultur og Samfund, Århus Universitet	Peter Bugge (Lektor, ph.d., Institutleder) Søren Hein Rasmussen (Lektor, ph.d.) Anemone Platz (Lektor, ph.d.)
オールボー大学	2011年9月27日 9:00-10:00	Institut for Kultur og Globale Studier, Aalborg Universitet	Susanne Hald (Studiekoordinator) Malene Gram (Lektor)
南デンマーク大学	2011年9月27日 16:00-17:00	Institut for Historie, Kultur og Samfundsbeskrivelse, Det Humanistiske Fakultet, Syddansk Universitet	Jesper Carlsen (Institutleder, Ph.D.)
ロスキレ大学	2011年9月28日 12:00-13:00	Institut for Kultur og Identitet, Roskilde Universitet	Martin Bayer (Lektor, Institutleder)

なお、今回対象とはしていないコペンハーゲン大学を含めて全ての大学の歴史学カリキュラムの入学要件は全て同じで、以下の通りである。

- デンマーク語 A
- 英語 B
- その他外国語（初級の場合 A, 中級の場合 B）

- 歴史 A または
- 社会 B と歴史 B または
- 社会 B と思想史 B または
- 社会 B と現代史 B または
- 歴史 B と社会 C と宗教 C

また、学士課程の卒業要件単位数は、180 ECTS（内 45 ECTS が副専攻となる大学が多い）である。ちなみに、デンマーク大学監督官庁は、年間 60 ECTS で 1,650 学習時間、1 ECTS あたり 27-28 学習時間を指針として提示している。

以下に、各大学歴史学カリキュラムにおける求められている能力およびカリキュラムについて簡単に述べる。

2. 1 オーフス大学²²

学士課程の教育目標

1. 学生を一つまたは複数の学問分野に導き、それらの学問分野の理論と方法を学ぶことで、学生が幅広い専門知識と能力を獲得する。
2. 学生に専門知識とその理論的・方法論的能力を与える。それにより学生は自らそれらの学問分野および関連分野において複雑な問題を同定し、公式化し、解決することが出来るようになる。
3. 学生に、就職後に能力を発展させる基礎力を与え、また、カンディダット進学の資格要件を満たすようにする。

学術的能力と資格要件

学生が歴史学を主専攻として学んだ場合、以下の資格要件と能力を身につける。

[資格要件]

- 世界とデンマークの歴史についての幅広い知識
- 世界の特定の地域およびデンマークの歴史についての深い知識
- 歴史と社会の関係を考察し分析できる。
- 関連する手法や資料を用いて歴史学的命題を立て分析できる。
- 資料について考え読み解くことが出来る。
- 過去の事象を参考に、事例を整理し批判することができる。
- 歴史学の発展および現実の理論の問題に関する洞察力

[能力]

- 歴史と文化の関連性に特定の問題を設定できる能力
- 自らの力で課題を決定し、構成し、実行できる能力

- 大量の情報を体系的に探し、収集し、検討し、整理できる能力
- 複雑な問題を深く分析できる能力
- 具体的な調査において確信をもって体系的に理論を操ることができる能力
- 資料から正確に体系的に関連する情報を引き出すことができる能力
- 首尾一貫してよく考えられた形で議論できる能力
- 文章および口頭で知識を組織化して伝えることのできる能力

表2 カリキュラムパターンA ※ が歴史学関連 (120 ECTS)。

第1セメスター	第2セメスター	第3セメスター	第4セメスター	第5セメスター	第6セメスター
デンマーク史 (5 ECTS)	世界の歴史1 (5 ECTS)	世界の歴史2 (5 ECTS)	人文学概論 (10 ECTS)	副専攻 (30 ECTS)	副専攻 (30 ECTS)
歴史に関して広義 に学ぶ科目 (20 ECTS)	歴史学研究方法論 2 (10 ECTS)	資料分析実践 (15 ECTS)	歴史活用法 (10 ECTS)		
	資料分析入門 (15 ECTS)				
歴史学研究方法論 1 (5 ECTS)		歴史学関連文献・ 情報処理法 (10 ECTS)			

表3 カリキュラムパターンB ※高校教員を目指す場合。 が歴史学関連 (135 ECTS)。

第1セメスター	第2セメスター	第3セメスター	第4セメスター	第5セメスター	第6セメスター
デンマーク史 (5 ECTS)	世界の歴史1 (5 ECTS)	世界の歴史2 (5 ECTS)	人文学概論 (10 ECTS)	プロジェクト (15 ECTS)	副専攻 (30 ECTS)
歴史に関して広義 に学ぶ科目 (20 ECTS)	歴史学研究方法論 2 (10 ECTS)	資料分析実践 (15 ECTS)	歴史活用法 (10 ECTS)	副専攻 (15 ECTS)	
	資料分析入門 (15 ECTS)				歴史学関連文献・ 情報処理法 (10 ECTS)
歴史学研究方法論 1 (5 ECTS)					

2. 2 オールボー大学²³

学士課程の能力表

学士課程学生は自らの専門分野において以下のことができる。

- デンマーク語および学術英語によって資料を読み理解できる。
- 学術的に結果の有効性と範囲を見極め、学術的資料から要点を抽出できる。

- ▶ 獲得した知識を整理された方法で伝え、デンマーク語の文章および口頭で表現できる。
- ▶ 大量の情報（資料や文献）を扱い整理できる。
- ▶ グループ内の他のメンバーと協力して期限内に課題をこなすことができる。
- ▶ 社会および文化における差異を理解し、今日のデンマーク社会とは異なるやり方で社会を調整する方法についての合意を形成できる。

能力目標（専門的能力）

上記能力により、学士課程学生は、

- ▶ 変化の過程を議論し解釈する歴史学固有の方法を用いて、政治、経済、社会、文化の様々な形態を分析できる。
- ▶ 現代デンマークだけでなく時間と空間を超えた社会と文化の問題を分析する能力を示すことができる。
- ▶ デンマークおよび世界の歴史の両方において主たる命題と発展の流れに関して年代的につながっている知識を示すことができる。
- ▶ 文化と社会の関係、経済、政治、社会学の理論と概念について歴史学固有以外の別の学術的理論に対する知識を示すことができる。
- ▶ 関連する参考文献、ハンドブック、IT 検索ツールを使いこなすことができる。

表4 カリキュラム

学期	主専攻および歴史学一般	副専攻	ECTS
第1 セメスター			
モジュール1	歴史的、世界的視点から見たデンマーク社会（1850年頃から現代）		
	導入		2
	社会学的手法を学ぶコース		5
	経済、政治、社会発展について学ぶコース		6
	社会を学ぶための問題解決型プロジェクト		5
	経済、政治、社会発展についてのプロジェクト		12
第2 セメスター			
モジュール2	近代社会の誕生（ヨーロッパ1700年頃から1914年）		
	社会学および社会学的手法を学ぶコース		4
	法学を学ぶコース		2
	学術理論に関する講義		3
	近代社会誕生に関する講義、プロジェクト（方法論を含む）		21
第3 セメスター			

学期	主専攻および歴史学一般	副専攻	ECTS
モジュール3	歴史における文化衝突		15
モジュール4	1776年以前のデンマークおよびヨーロッパ史概観		5
モジュール5 I	情報・文献検索 I		3
モジュール6 I	歴史的学術理論および方法論 I		7
第4セメスター			
モジュール7	前近代史		15
モジュール5 II	情報・文献検索 II		2
モジュール6 II	歴史的学術理論および方法論 II		13
第5セメスター			
モジュール4		1776年以前のデンマークおよびヨーロッパ史概観	5
モジュール5 I		情報・文献検索 I	3
モジュール6 I		歴史的学術理論および方法論 I	7
モジュール8	学士課程プロジェクト		15
モジュール14	歴史学一般： 補足的な方法論		15
第6セメスター			
モジュール7		前近代史	15
モジュール5 II		情報・文献検索 II	2
モジュール6 II		歴史的学術理論および方法論 II	13
モジュール9	歴史学一般： 歴史の活用		10
モジュール10	歴史学一般： 1776年以降のデンマークおよびヨーロッパ史概観		5
モジュール11	歴史学一般： 20世紀の歴史		15

2.3 南デンマーク大学²⁴

一般的な学問的レベル

- 新しい知識を獲得し、それを目的を持って活用する習慣
- 情報を探し出し、それらを分析、理解するとともに批判的に議論する経験
- 自ら学修時間を管理し、課題に優先順位をつけられる習慣
- 自らの活動に対する批判を受け入れ、他者の活動に対して建設的な批判が行えるような、グループ活動ができる経験
- 学術的資料を北欧言語、英語で読む習慣ともう一つの主要言語で読む経験
- 学術的に許容されるレベルの文章で表現する経験、学術的に許容されるレベルの口頭発表を行う経験
- 締切と決められた分量を守る習慣
- 膨大な量の情報を見極め、そこから要素を抽出する経験
- 一般的に普及している IT ツールを活用し、歴史的情報を扱い提示する習慣

- 研究遂行過程に対する基本的認識，つまり，他者の活動に対する批判的姿勢をとらない，適切な課題を設定し適切な方法と関連する資料に基づき分析を行う。

歴史学固有のレベル

- 歴史に関する知識
 - 関連性のある長い流れと，選ばれたテーマや時代についてより深く研究した形での歴史の発展に対する基本的な認識である。
- それらの知識がどのように形成されているかに対する認識
 - 歴史学分野での理論，方法に対する基本的な認識
 - ・ 学術的に許容されるレベルでツールおよび自らの課題解決の前提条件の修得に関して分析戦略の観点から
 - ・ 純粋に認識および知識理論の観点から

表5 カリキュラム²⁵

科目名	第1セメスター	第2セメスター	第3セメスター	第4セメスター	第5セメスター	第6セメスター
分析戦略1	5 ECTS					
情報収集および文書作成	5 ECTS					
世界におけるヨーロッパ1	10 ECTS					
分野1	10 ECTS					
分析戦略2		10 ECTS				
学術理論1		5 ECTS				
世界におけるヨーロッパ2		10 ECTS				
学術理論2		5 ECTS				
分析戦略3			5 ECTS			
分野2			10 ECTS			
分野3			10 ECTS			
歴史の活用および提示			5 ECTS			
分野4				10 ECTS		
歴史と社会学				10 ECTS		
講義				10 ECTS		
学士課程プロジェクト					15 ECTS	
副専攻					15 ECTS	
副専攻						30ECTS

※「分野」とは，歴史学関連分野を意味する。

2. 4 ロスキレ大学²⁶

全ての学士課程学生に共通に求められる能力

- 学術的理論や方法を批判的に根拠のある形で用いて分析を行う。
- 学問的要求や規範の中で課題を記述，説明し，同時に結果を提示する。
- 課題を 学際的視点から見て，単独の分野からの根拠だけでなく，関連する分野の関連する理論，方法からも引き出して，解決策を提示する。
- 自分と異なる学問的背景を持つ他者と共同で建設的作業を行うとともに，共通する資源を最大限活用する。
- 課題解決の流れを管理・支配し，自らのまたは外部から与えられている決まった枠組みの中で優先順位をつけることができ，あらかじめ決められた期限に結果を出せるように共通の作業スケジュールを管理する。
- 文書および口頭で正確に提示，コミュニケーションを行う。

2年間の基礎課程において歴史学を学ぶ場合に求められる能力

- 人文学における理論，方法，概念の基礎的理解に基づき課題を特定し扱う。
- 社会科学の方法，理論，概念の要素を人文学の諸課題を扱うのに必要となる範囲で活用する。
- 人類およびその生活を形作っている歴史的，文化的，社会的，物質的条件およびそれらの諸条件がどのように人類およびその生活を形作っているのかを特定し扱う。
- 特定の文脈において人類がどのように経験し，理解し，扱い学んでいるのかを特定し扱う。
- 人類の文脈においてテキスト，記号，記号システムの使い方を特定し扱う。
- 哲学的問題を特定し扱う。
- 人類の諸課題および学問分野の学術的理論を振り返り，その振り返りを学術的活動に反映させる。
- 文化的社会的諸課題をデンマークおよびその他社会において特定し扱う。
- 人文学の専門文献を英語，ドイツ語および／またはフランス語で活用する。

基礎課程において国際性重視コースの学生は，以下の能力も求められる。

- 多文化グループにおけるコミュニケーションと活動
- 英語，ドイツ語，フランス語で専門的諸課題に対処する。

2年間の基礎課程とその後の専門課程において歴史学を学ぶ場合に求められる固有の能力

- 特定の期間，特定の地理的条件での政治，社会，文化的発展における長い発展の流れ，決定的な出来事，中心的課題に関する知識
- 体系立って批判的な方法で様々な形態の資料を探しだして分析する力
- 様々な時期，地域についての専門分野の史料編纂議論や派生議論に対する認識

- ▶ 集められた資料に基づき専門分野の理論や方法を用いて歴史的課題を形成し分析する力
- ▶ 史料編纂の視点でを議論し研究成果となった歴史的資料を言語的に正確で生き生きとした形で提示する力

これらに加えて、学士（歴史学）の学生は、もう一つの主専攻の能力も備えることが求められる。

表6 カリキュラム ※ 部分が歴史学関連²⁷

第1 Semester	プロジェクト1： (15 ECTS)	基礎課程： 知識と哲学 (7.5 ECTS)	基礎課程： テキストと記号 (7.5 ECTS)	
第2 Semester	プロジェクト2： (15 ECTS)	基礎課程： 主観と学習 (7.5 ECTS)	基礎課程： 歴史と文化 (7.5 ECTS)	
第3 Semester	プロジェクト3： (15 ECTS)	コース： 歴史学関連 (7.5 ECTS)	コース： (7.5 ECTS)	
第4 Semester	プロジェクト4： (15 ECTS)	コース： (7.5 ECTS)	コース： (7.5 ECTS)	
第5 Semester	プロジェクト5： 1750年以前、もしくは、 1750年以降の歴史 (15 ECTS)	コース： 歴史的方法論と資料批判 (5 ECTS)	コース： 情報収集 (2.5 ECTS)	コース： 1750年以前の歴史 (7.5 ECTS) もしくは 1750年以降の歴史 (7.5 ECTS)
第6 Semester	プロジェクト6： (15 ECTS)	コース： (5 ECTS)	コース： (2.5 ECTS)	コース： (7.5 ECTS)

3. 訪問調査概要

上記大学について2011年9月に訪問調査を行い、歴史学カリキュラムにおける、ボローニャ・プロセスの影響、社会に対する対応、学生の状況などについて質問を行った。質問項目は、以下の通りである。

- Q1. 機関の基本情報（歴史、教員数、学生数など）
- Q2. 学士課程の卒業要件単位数
- Q3. ボローニャ・プロセスの履行状況
- Q4. 近年学生の学力、レベルは下がっているのか？
- Q5. 他機関で履修したECTSは認定可能か？
- Q6. ボローニャ・プロセスにより、大学とその他機関との境界は曖昧になってきたのか？

- Q7. 学生，教員，職員のモビリティは？
- Q8. 志願者数，入学者数，卒業率，平均在籍年数
- Q9. 「歴史学」に直接結びつかない科目について
- Q10. ダブルディグリー，ジョイントディグリーについて
- Q11. 学問としての「歴史学」の将来は？ 社会から新しい要請は出てきているのか？
- Q12. 学士課程修了後，学生はどのような能力を身に付けるのか？ それらは，社会に出た後役立つ能力なのか？
- Q13. 卒業生の就職状況。関連のある分野に就職できているのか？ インターンシップなどの仕組みはあるのか？
- Q14. 就職支援の仕組みについて
- Q15. 米国でのリベラルアーツ教育についてどう考えているのか？ リベラルアーツ教育は，ヨーロッパで受け入れられるのか？
- Q16. 在学生，卒業生，就職先企業等は「歴史学」のカリキュラムに満足しているのか？

3. 1 オーフス大学訪問調査回答

ボローニャ・プロセス全般について

- ✓ より労働市場重視（政治的影響）の姿勢になり，それに伴いカリキュラムも変更されている。平均して2年ごとにカリキュラム改革は行われている。
- ✓ 学生の内，98%が就職，2%が研究者を目指している。
- ✓ 就職を目指している学生の就職先が，以前は，教員，学芸員，資料担当，公務員などであったが，今は，民間企業へも多くが就職するようになってきている。それに伴い，教員も学生が民間企業に就職することを意識するようになってきている。
- ✓ 1980年代半ばに，政府の方針で，カンディダット（ここでは，かつての学位課程の名称，現在の bachelor と kandidat を合わせたもの）が6年から5年に減らされた。かつての副専攻である bifag の位置づけも変化した。
- ✓ ECTS 導入，学習目標設定，能力（kompetence, kvalifikation）重視，セメスター制度導入などは全国一斉に行われた。この点で，デンマークは中央集権的である。
- ✓ オーフス大学では留学生（BAMA）が約4,000人（エラスムス計画学生を含む）がいる。このことも上記制度導入を促進する要因となっている。
- ✓ カリキュラムはデンマーク語・英語両言語で記述されているが，授業は BA はデンマーク語，MA は一部英語（大半はデンマーク語）で実施されている。
- ✓ 留学生政策，カリキュラムの2言語併記は大学独自の国際化戦略であり，ボローニャ・プロセスに従ったわけではない。

事前質問に対する回答

- A1. 純粋に歴史担当の教員は17名(専任)。他に、他学科の教員が7名程度授業を担当している。これらの他に、Ph.D.学生が8名ほど授業を担当している。昔は、歴史学はデンマーク史(北欧史)中心だったが、10年くらい前から世界史も教えるようになり、他学科の協力が必要となってきた。年平均120名程度の学生が入学する。
- A2. 卒業要件は180 ECTSである。内60 ECTSが副専攻(高校教員を目指す場合は45 ECTSが副専攻)となっている。副専攻は(理論上は)あらゆる専攻を学ぶことが出来る。教員を目指す場合は、英語、デンマーク語、数学などを取る学生が多い。最近、非常にダイナミックにカリキュラムが変わってきている。基本的には、入学した年のカリキュラムで卒業まで学ぶことになる。
- A3. ボローニャ・プロセスによりBA3年、MA2年制が導入され、学習期間の統一、ECTS導入がなされた。
- A4. 学生のレベルは下がってはいない。しかし、変わっては来ている。伝統的、古典的な素養は少なくなってきていて、他の能力(プレゼンテーション、コミュニケーションなど)が求められてきている。試験の成績等は下がっていない。20年前より入学希望者は増えてきている。
- A5. ECTS制度も国毎に異なるため、自動的に認めているわけではない。オーフス大学で相当する科目名が無い場合、ECTS単位数が異なる場合(例えば、国によっては2.5 ECTSで1科目としているケースがあるが、オーフス大学ではモジュールとしての10 ECTS単位毎しか単位互換を認めていないため、この1科目だけでは単位認定出来ない)などがあり、教務委員会で内容も含めて検討し、承認する形を取っている。
- A6. デンマークでは大学以外では歴史学を教えていない。教員養成学校はあるが、そこでの歴史学は、学問的と言うよりは教授法を教えることが中心である。
- A7. 管理運営職員の移動は無い。教員研究者にはエラスムス計画という仕組みもあるが、歴史学では非常に少ない。ボローニャ・プロセスとは別にサバティカルで外国へ行くことはある。留学生のうち、北欧、EU、交流協定締結校からの学生は授業料無償。ロシア、東欧、アジア諸国からの留学生で交流協定締結校で無い場合は有償。オーフス大学からは3,000人程度留学している(送り出している)。歴史学科からは10名程度が留学している。
- A8. 学生数は、年平均120名程度が入学し、BA(3学年)で約300名、カンディダットが一学年平均45名、全体で120名程度である。BAが120×3より少ないのは、3年になると副専攻(tilvalgsfag)を取る学生がいて、歴史学の学生としてカウントしないため。平均学習期間はわからない。BAは基本的にフルタイム学生として大学へ来ている。カンディダットは年限どおり修了する学生は少ない。
- A9. カリキュラム上に「幅広い科目(bredt emne)」とあるが、これは歴史学に関して、より幅広いテーマで学ぶもので、あくまでも歴史学関連である。
- A10. 無い。

- A11. 労働市場との関わりは、アクレディテーションおよび外部評価委員会 (aftagerpanel) とのやりとりでも出てきた²⁸。人文学全体に関する問題で、学際的 (interdisciplinary) 能力が求められている。分野に特定されない能力が求められている。
- A12. アクレディテーション報告書に記載されている。
- A13. 関連する職業としては、高校の先生、公務員、学芸員など。基本的に BA で終わる学生はほとんどいない。大学で学んだ専攻に結びつく職業に就くには、カンディダットまで行かなければならない。インターンシップは、選択科目の現地研修 (virksomheds praktik) として MA の第 3 学期に 30 ECTS (1 セメスター) ある。博物館等が多いが、資料を基に作業するところが共通しているので放送局などもある。
- A14. 就職支援は、日本の大学のような仕組みはない。カンディダットの 3, 4 学期に、卒業生を呼んで職業について紹介してもらうなどのイベントはある。
- A15. 「情報 (Literature- og informationsøgning)」の授業は歴史学の中での情報についての授業であり ICT 関連ではない。「学問一般 (studium generale)」は人文学の一般理論を扱うものである。リベラルアーツは無い。リベラルアーツを大学でなぜやる必要があるのか、それは高校で学ぶもの。
- A16. 学生、卒業生アンケートは大学、学部、学科として行っている。一般的に BA は満足しているが、カンディダットはいろいろと問題がある。

3. 2 オールボー大学訪問調査回答

ボローニャ・プロセス全般について

- ✓ ボローニャ・プロセスで理論的には移動は可能。現実には難しい。留学は可能。BA の時は難しい。多くの学生はカンディダットの時に留学する。エラスムス計画で語学を学びに来る学生は来る。
- ✓ 歴史を学ぶ学生は、高校の先生を目指す学生が多い。歴史学でも情報管理を学べる。
- ✓ 5~10%の学生が Ph.D.を目指す。研究者になれるのは年 1 人くらい。Ph.D.学生は学習期間の後半は講師も兼任する。

事前質問に対する回答

- A1. 教員研究者は 10 人 (専任) である。毎年平均して 100 名前後の学生が入学してくる。
- A2. ボローニャ・プロセスに従って 180 ECTS。BA だけで終わる学生は少ない。ほとんどの学生が、別大学、別分野も含めてカンディダットへ進む。
- A3. 全てである。
- A4. 学生のレベルが下がっていると言うよりは、能力の種類が変わってきている。家族から初めて大学へ進学するという第 1 世代問題はある。デンマークでは、学費無料、奨学金 (SU) 等があるため、誰でも進学は可能である。

- A5. 選択科目の 10 ECTS は可能である。ただし、自動承認ではなく、デンマーク内の大学であっても教務委員会による承認が必要である。
- A6. なし。
- A7. 学生の移動は歴史学ではあまりない。実地研修 (praktik ophold) はある。教育研究者の研究交流はある。短期の研究交流へのボローニャ・プロセスの影響はある。管理運営職員も交換研修プログラムとして一人イギリスへ行った例はある。外部資金を獲得しての移動、交換はありうる。
- A8. 年度によって変わる。100 人前後の年もあれば、60 人くらいの年もある。
- A9. 副専攻 (tilvalgsfag) として 45 ECTS ある。かつての副専攻の名称 sidefag, bifag に相当する。副専攻重視の姿勢は今でも残っている。
- A10. ない。ダブル・ディグリーはデンマークでは新しい流れであり、中国北京の大学と始めたばかりである。ジョイント・ディグリーはエラスムス計画、ボローニャ・プロセスにより作りやすくなった。オールボー大学の学生にとっては、大都会の大学で学べるので魅力的であると考えられる。今後増えていく可能性がある。
- A11. 外部評価委員会が社会における歴史学の位置づけについて言及している。外部評価委員会については、Web で見ることが出来る²⁹。
- A12. アクレディテーション報告書に記載されている。
- A13. 就職につながるの一般的な能力の方。しかし、教員、学芸員は歴史学の能力が求められる。インターンシップは実地研修プロジェクト (studiepraktik, project) としてカンディダットのカリキュラムに組み込まれている。インターンシップは大学の窓口が調整するが、教務委員会での承認が必要となる。
- A14. 就職支援として就職センター (Karrierecentret) があり、様々な支援を行っている。EU のプロジェクトとして、卒業生の再就職も支援している。これまで大卒を採用したことのない企業とのつながりも作っている。就職センターでは、履歴書の書き方説明会なども開催している³⁰。学科に学習指導担当教員 (studievejleder) はいるが就職担当ではない。事務窓口が情報提供することはある。
- A15. 第 1 セメスターの module1 で一般的な教育を行っている。社会科学 (samfundsvidenskab) の経済学、社会学、法学などを教えている。専門の科目を通して一般的な技能は養成している。
- A16. コース毎、セメスター毎、修了毎に社会との関係で設問を設定したアンケートを実施。2007 年からは「高等教育質保証枠組み (Kvalifikationsrammen for videregående uddannelser, Qualifications Framework for Danish Higher Education)」に従った形で実施。カリキュラム改革も上記枠組みおよび外圧に従って行っている。外部評価委員会との面談でもこの話が出てくる。学生は、学ぶ内容に疑問を持った場合、コースを替えることは出来る。学生の意見だけでカリキュラム改革が行われることはない。

3. 3 南デンマーク大学 (SDU) 訪問調査回答

ボローニャ・プロセス全般について

- ✓ ボローニャ・プロセスはデンマークでは大きな影響力を持っている。3+2+3 制度, ECTS, Ph.D.システムなど。一部の university college が大学を目指しているが、学術的レベルの問題で難しい。

事前質問に対する回答

- A1. 歴史学では 30 名, 学科全体では 70 名である。SDU では、カリキュラムにマトリックス構造 (matrix struktur) を採用している。学科内に研究分野として歴史, 言語, 文学の 3 つのグループがあり, 例えば、「英語」というコースがあれば, 歴史からは英国史, 言語からは, 文法, 音韻, 文学からは英文学などを教える形でコースが作られている。コースは大体 210 くらいある。歴史の教員は, 歴史をキーワードとして, 経済, ビジネス, 英語なども教える。コースは教務委員会が決定し, そこに 3 つの分野から教員が出て行って教える。学生は, 年平均 100 名前後である。BA の 3 年で 200 数十名。3 年目は, 副専攻 (tilvalgsfag) を取るので, 歴史学としてのカウントは少なくなる。
- A2. 180 ECTS。内 45 ECTS が副専攻 (人文学内から選択する) である。
- A3. 全て採用している。
- A4. 若者の力はソクラテスの時代から下がり続けている。昔に比べて入学要件 (adgangskrav) が変わってきているため, 学術的レベルは下がっているが, 社会に示せる能力 (færdighed) は変わっていない。学生に求めるレベルは下がっている。専門性に求められる能力も下がっている。昔は副専攻の試験もあった。
- A5. 未回答
- A6. なし。
- A7. ボローニャ・プロセスでエラスムス計画が強化されている。教育研究者も短期交換プログラム (一週間程度) があり, ボローニャ・プロセスで動きやすくなった。管理運営職員はない。
- A8. 志願者数と入学者数の間にそれほど差はない。歴史学科として 105 人の収容能力しかないため, 毎年数名は入学を拒否している。SDU のカンディダットへ進むのは, 約半数である。他の学生もほとんどは他学科, 他大学のカンディダットへ進む。BA は大体 4 年以内には修了している。
- A9. 基礎としての「世界におけるヨーロッパ 1, 2 (Europa i verden 1, 2)」を学んだ後, 「分野 1 (Område 1)」として, さらに詳細な内容について, 年代, 地域を特定して学ぶ。内容は教員の専門による。他大学も同様の仕組みを持っている。全ての科目が歴史に関係している。
- A10. ない。
- A11. 卒業生は, かつては高校の先生, 学芸員, 研究者への道を進んだが, ここ 20 年は, 情報管理などの能力を活かして民間企業へ進む学生が増えてきている。歴史学を学ぶ過程で, 社会一

般で通用する能力を身につけている。ロスキレ大学 (RUC) は少し異なる手法をとっている。

A12. 未回答

A13. インターンシップとしての実地研修 (praktik) がカンディダット・カリキュラムに選択科目として組み込まれている。半年間で、博物館、資料館、企業などへ行く。オーデンセ市 (Odense commune) と協力してインターンシップ先を探す取り組みも行われている。

A14. 学生就職支援システムもある。

A15. リベラルアーツを大学で学ぶと言うことは嘆かわしい。デンマークでは、BA だけで専門性につながる仕事に就くことは難しい。デンマークではカンディダットでないと大卒として認められない。アメリカのリベラルアーツは大学レベルではないような気がする。BA には入学要件があるが、カンディダットにはない。BA で各科目をパスしていくことでカンディダットレベルに達するようにカリキュラムが作られている。この仕組みが質保証として機能している。BA 科目は全員が可となるわけではないので、この仕組みが機能している。

A16. 外部評価委員会には卒業生、採用先企業関係者などが構成員となっている。現時点では、会合がもたれているだけで、報告書等はないが、その場での各種意見は、改善につなげている。カリキュラム改革は、毎年または 2 年に一度くらいのペースで行っている。法制度の変更が一番大きい要因であるが、学生の声を取り入れることもある。

3. 4 ロスキレ大学 (RUC) 訪問調査回答

ロスキレ大学は、他の大学とは大きく異なるカリキュラム体系を持っているため、ここでの調査では、事前質問に対する回答という形ではなく、ボローニャ・プロセスと歴史学カリキュラム全般について回答を得た。それらをもとに事前質問に当てはまると以下ようになる。

A1. RUC は 1972 年設立の新しい大学である。2 年の基礎課程 (basis), 3 年の応用課程 (overbygning) の 5 年課程として設計された。人文学部には毎年 1,000 名前後入学する。2 年の基礎が終わった後、専攻を選択する。高校の先生になるにはカンディダットでの 120 ECTS のうち、90 ECTS が教員養成科目となり、そのため、他よりも学習期間は長くなる。RUC の学生は約 9,000 人、教員は約 900 人、留学生は 100 人である。

A2. ボローニャ・プロセスにより 3-2-3 制となり、3 年の BA の最初 2 年が基礎課程 (basis), 3 年目から 2 つの主専攻を取る形になった (副専攻 (tilvalgsfag) とは異なる。一種のダブルメジャー)。最初 2 年の基礎課程 (basis) では学際科目 (tværfaglig) として人文学全般について学ぶ。主専攻 2 つは歴史学と哲学、歴史学とジャーナリズムなどになる。教育は基本的にプロジェクトが基本となる。30 ECTS または 15 ECTS の半分がコースワーク、半分がプロジェクトとなる。コースワークは数十名から 100 名以上の数で授業が行われるが、プロジェクトは最大でも 8 名で学ぶ形となる。多くの教員が指導教員 (vejleder) になっている。基礎課程 2 年でのプロジェクトとしては、Karen Blixen、文法の変遷など一般的なものを PBL

形式で進める。

- A3. 全てある。
- A4. 未回答
- A5. 単位互換制度があると ECTS の読み替えはほぼ自動的となる。しかし、そうでないと個別に調べてから承認となる。
- A6. 未回答
- A7. RUC は学生の受け入れは多いが、送り出しは比較的少ない。
- A8. 未回答
- A9. BA で終わる人は 5%以下で、95%以上はカンディダットへ進む。BA だけで終わっても就職できない。BA で歴史学の授業が少なくても、2 年のカンディダットがあるから、歴史学の知識は十分身につく。
- A10. RUC は 2 つの主専攻を持つため、他大学との間でのダブル・ディグリーはある。例えば、フランス語 (fransk) を専攻したい学生が、RUC にはフランス語のコースが無いためコペンハーゲン大学で学ぶケースなどがある。ジョイントディグリーは Ph. D. にはある。
- A11. 歴史学は伝統があり、非常に強い学問分野である。言語と文化 (sprog og kultur)、デンマーク語 (dansk)、歴史学 (historie) の 3 つがもっとも強い学問分野となっている。フランス語は学生が来なかったため閉鎖になった。
- A12. RUC のカンディダットは他大学よりプロジェクトを多く経験しているため、汎用的能力が高く、就職後、即戦力となる。コペンハーゲン大学はもっと専門に特化している。RUC の Ph.D. はほとんど他大学から来る。労働市場での評価において RUC は高いが、研究者市場では他大学の方が高い。
- A13. 就職先としては、高校の先生、学芸員、一般企業の文化担当、出版社などが多いが、その他にも一般的技能を活かした就職もある。カンディダットは選択科目としてインターンシップがある。企業からの提案によるインターンシップもある。
- A14. 就職センター (karriere center) はある。
- A15. RUC はアメリカの大学をモデルとしており、デューイの思想を体現している。最初の 2 年の基礎はリベラルアーツと言ってもいいのが RUC の特徴である。だから 3 年目に専攻を選択できる。
- A16. 卒業生アンケート、学生アンケートはまだ全学的に動いていないが、改善に取り組み始めている。外部評価委員会は法的強制力により設置されているが、会合があるだけで報告書はない。社会からの要請としては、例えば博物館との関係強化を求められたりしている。

その他

- ✓ RUC は他の大学よりも学際指向 (tværfaglig) が強い。学際指向だとプロジェクトは学生への負担が大きく、カンディダットで他大学へ行く学生が多い。RUC から他大学の方が他大学

から RUC より多い。

- ✓ Tuning プロジェクトの話は聞いたことはある。100 人以上の留学生がドイツ、イギリス、アメリカなどから来ており、ボローニャ・プロセスでより楽に仕組みを動かせるようになった。ヨーロッパ質保証枠組み (European Qualification Framework) により ECTS などの仕組みを楽に動かせるようになった。
- ✓ 歴史はデンマーク語の授業が中心で、英語による授業は少ない。

4. おわりに

以上、見てきたように、デンマークの歴史学においては、ボローニャ・プロセスの影響を受け、学習期間の統一 (BA3 年, MA2 年制導入), ECTS 導入などの学習環境整備が進められるとともに、より労働市場重視 (就職重視) の姿勢となり、能力重視での学習目標設定が行われた。これらの整備は、オーフス大学訪問調査回答にもあるように、全大学、全学一斉に中央集権的に行われたものである。この流れの中で、ボローニャ・プロセスの実質化の一環として、人文学全体に関する問題として、専門分野に特定されない総合的な能力が求められて来ている。デンマークの大学カリキュラムには教養的科目は無いため、この総合的な能力は、専門科目の学習を通して獲得させるものとされている。また、獲得した能力と就職状況は、教育プログラムに対するアクレディテーションで確認されるため、歴史学専門科目を通して獲得した能力 (総合的能力および専門的能力) を活かした就職が求められている。アクレディテーション基準でも労働市場重視およびそれに伴う学習成果重視であり、このことは、学生をいわゆる標準修業年限で卒業させ、就職させ、出来るだけ早く納税者としていたとする政府の意向がうかがえる。しかし、デンマーク社会では、中央集権的にボローニャ・プロセス関連制度導入がなされたとはいえ、(少なくとも歴史学においては) 未だに 3 年の BA は専門分野を学んだ大卒とは見なされておらず、BA3 年修了後に進学するカンディダットでの 2 年の課程を終えた者がいわゆる大卒と見なされている。そのため、BA だけで終わる学生は少なく (5%程度)、ほとんどの学生が、別大学、別分野への進学も含めてカンディダットへ進むというボローニャ・プロセスの形骸化の実態も明らかになった。

【注】

¹ http://www.unideusto.org/tuningeu/images/stories/teaching/TLA__HISTORY.pdf (2012 年 10 月 30 日アクセス)

² 同上 p.2-7

³ http://www.ka.edu.pl/download/gfx/ksw/pl/defaultopisy/1291/10/1/tuning_history.pdf (2012 年 10 月 30 日アクセス)

⁴ 同上 p.4

- ⁵ 同上 p.1
- ⁶ 同上 p.2
- ⁷ <http://www.clohworld.net/> (2012年9月14日アクセス)
- ⁸ “The extent and impact of higher education curricular reform across Europe Final report to the Directorate-General for Education and Culture of the European Commission Part One: Comparative Analysis and Executive Summary”, http://ec.europa.eu/education/pdf/doc240_en.pdf (2012年10月30日アクセス)
- ⁹ 同上, pp.43-45
- ¹⁰ 同上, pp.44-45
- ¹¹ 2012年第一四半期
<http://www.dst.dk/da/Statistik/emner/befolkning-og-befolkningsfremskrivning/folketal.aspx>
(2012年9月14日アクセス)
- ¹² http://en.iu.dk/transparency/qualifications-frameworks/danish-qualifications-framework-for-higher-education/QF_DK_HE_261009.pdf (2012年10月30日アクセス)
- ¹³ <http://en.iu.dk/transparency/qualifications-frameworks> (2012年10月30日アクセス)
- ¹⁴ <http://www.en.iu.dk/education-in-denmark/danish-universities/universities-in-denmark/university-mergers-of-2007> (2012年9月14日アクセス)
- ¹⁵ <http://www.en.iu.dk/education-in-denmark/danish-universities/universities-in-denmark>
(2012年9月14日アクセス)
- ¹⁶ National_Report_Denmark_2009.pdf p.5,
http://www.ehea.info/Uploads/Documents/National_Report_Denmark_2009.pdf (2012年9月14日アクセス)
- ¹⁷ <http://www.uvm.dk/I-fokus/7-trins-skalaen/Baggrund-Fra-13-skalaen-til-7-trins-skalaen> (2012年10月30日アクセス)
- ¹⁸ 同上, p.23
- ¹⁹ 学士3年で180 ECTS, 修士2年で120 ECTS, 博士3年で180 ECTSとなる。
- ²⁰ <http://acedenmark.dk/>
- ²¹ <http://english.eva.dk/>
- ²² Akkrediteringsrapport Eksisterende bachelor- og kandidatuddannelse i historie Aarhus Universitet Juni 2009 p.9 および p.11
- ²³ Akkrediteringsrapport Eksisterende bachelor- og kandidatuddannelse i historie Aalborg Universitet Turnusakkreditering, efterår 2009 p.8 および p.11
- ²⁴ Akkrediteringsrapport Eksisterende bachelor- og kandidatuddannelse i historie Syddansk Universitet Juni 2009 p.10 および p.12
- ²⁵ Akkrediteringsrapport Eksisterende bachelor- og kandidatuddannelse i historie Syddansk Universitet Juni 2009 p.12 をもとに筆者がまとめたもの
- ²⁶ Akkrediteringsrapport Eksisterende bachelor- og kandidatuddannelse i historie Roskilde Universitet Juni 2009 p.10 および p.12
- ²⁷ Akkrediteringsrapport Eksisterende bachelor- og kandidatuddannelse i historie Roskilde Universitet Juni 2009 p.12 およびロスキレ大学人文学士課程カリキュラムの構造例

<http://www.ruc.dk/uddannelse/bachelor/humanistisk-bacheloruddannelse/uddannelsens-indhold-og-struktur/#c28884> (2012年9月14日アクセス) をもとに筆者が再構築したもの。ちなみに2012年現在の構造は、以下の通りである。

第1セメスター	プロジェクト1: プロジェクト技法 (15 ECTS)	基礎課程: 知識と哲学 (5 ECTS)	基礎課程: テキストと記号 (5 ECTS)	発展コース: プロジェクト技法 (5 ECTS)
第2セメスター	プロジェクト2: 方法論 (15 ECTS)	基礎課程: 主観と学習 (5 ECTS)	基礎課程: 歴史と文化 (5 ECTS)	発展コース: 方法論 (5 ECTS)
第3セメスター	プロジェクト3: 学術理論 (15 ECTS)	コースA: 第1主専攻関連 (5 ECTS)	コースA: 第2主専攻関連 (5 ECTS)	発展コース: 学術理論 (5 ECTS)
第4セメスター	プロジェクト: 第1主専攻関連 (15 ECTS)	コースB: 第1主専攻関連 (5 ECTS)	コースC: 第1主専攻関連 (5 ECTS)	コースD: 第1主専攻関連 (5 ECTS)
第5セメスター	プロジェクト: 第2主専攻関連 (15 ECTS)	コースB: 第2主専攻関連 (5 ECTS)	コースC: 第2主専攻関連 (5 ECTS)	コースD: 第2主専攻関連 (5 ECTS)
第6セメスター	学士課程プロジェクト: 主専攻関連 (15 ECTS)	選択コース (5 ECTS)	選択コース (実践) (5 ECTS)	発展コース: 専門的内容のプレゼン テーション (5 ECTS)

²⁸ 学科毎に設置されている外部評価委員会。構成メンバーは、学生代表、関連産業界代表、他大学関係者、学科長、教務委員長など。教育プログラムの改善につながる提言を行う。

²⁹ <http://fak.hum.aau.dk/index.php?id=922> (2012年9月14日アクセス)

³⁰ <http://www.karriere.aau.dk/karrierevejledning> (2012年9月14日アクセス)

第3章：経営学

中島 英博

1. はじめに

本章では、経営学分野における学士課程カリキュラムの変化を中心に検討する。経営学分野は、Tuning プロジェクトにおいても、プロジェクト発足時から分野別グループ (Subject Area Group, 以下 SAG) が設置された分野でもあり、ヨーロッパ内でプログラムやカリキュラムにおける学習成果、コンピテンスを参照可能なものとする取り組みに早くから着手してきた分野の一つである。しかしながら、そのプロジェクト報告書においても、カリキュラム比較の難しさが指摘されている (Tuning Project 2009)。

その主要な理由の一つとして、経営学カリキュラムの多様性がある。経営学は物理学とは異なり、ヨーロッパの多くの国において、研究大学におけるエリート教育と専門大学における実践的な教育という二元的なシステムの中で、主に専門大学によって提供されてきた。言うまでもなく、研究大学と専門大学の間では、教育内容、労働市場への接続などが異なる上、専門大学に関しては国によって入学要件や修業年限が異なる場合がある。例えば、オランダにおいては、多くの経営学分野の学士課程プログラムは、研究大学では3年、専門大学では4年が標準であり、どちらも中等教育修了後に直ちに進むことが可能な大学が多い。一方、ドイツでは専門大学においても3年であるが、入学要件に一定のフルタイムでの職業経験が求められる大学も多い。

さらに、日本でも経営学部内で学科によって教育内容が異なるように、ヨーロッパでも経営学分野の学士課程プログラムは、Economics and Business, Business Administration, Accounting, Marketing, Banking and Finance, International Business など、1つの大学で複数のプログラムを提供している。研究大学では、Business Economics, Business Information Technology, Operations Research などの専攻では Bachelor of Science を、Business Administration や International Management などの専攻では Bachelor of Arts を出すなど、必修科目の割合やコースワークの量において多様である。こうした経営学分野のカリキュラムを比較する上で、Tuning のような共通枠組みの視点に加えて、個別大学のカリキュラム変化に注目することも重要である。

本章では、ボローニャ・プロセス前後における個別大学の具体的な経営学カリキュラムに注目し、一般論では明らかとならない経営学教育の実情を明らかにする。以下では、ヨーロッパにおける経営学カリキュラムの現状を概観した上で、個別大学の事例を検討する。その際に、入学生の質の変化、卒業後の進路、科目の新設・統廃合に注目し、各機関における多様な経営学教育の中に見られる共通性と特殊性を検討する。その上で、我が国の大学に対する示唆について議論する。

2. 分析枠組みの設定

2. 1 経営学分野におけるカリキュラム比較研究

経営学領域では、1980年以降、特にアメリカとヨーロッパの間で、大学が行う経営学教育のカリキュラム比較に関心が高まり始めた(Mintz 1980)。当初は、会計学のように国際標準化の進みやすい分野からはじまり、後にビジネス教育全般において、アメリカとヨーロッパの間でのカリキュラム比較に関する研究が行われるようになった(Bell & Brown 1990)。こうした一連の関心について、C.C.Y. Kwok やJ.S. Arpanらは、基本的に「ヨーロッパにおけるカリキュラムのアメリカ化」として指摘している(Kwok & Arpan 1994; Kwok, Arpan & Folks 1994)。これらの研究の本来の関心は、ビジネス教育においてどの程度の国際化対応が行われているかについて、学科長を対象とした質問紙調査によって明らかにするものであった。しかしながら、結果として、ヨーロッパの大学では国際化対応の科目を新設したり既存科目の再構成を行っているのに対し、アメリカの大学ではこうした対応がほとんどされていないことを端的に示す結果となった。

こうした動きの背後には、1960年以降アメリカで発達した経営管理論の影響がある。ヨーロッパでは、伝統的に研究大学において経営学分野のプログラムがほとんどなく、経済学の一分野として扱われてきた。特にドイツなどを中心に、市場の不完全性、取引コストの存在、経済主体の限定合理性などに基づいて企業と社会の相互作用に注目する学問として発展してきた経緯がある。学問のための学問と批判されることもあるが、こうした「ドイツ一般経営経済学」の流れは、ヨーロッパの研究大学における経営学カリキュラムのコアであった。

一方、アメリカではテラーに代表されるように、経営学は実践科学の学問として発展した。すなわち、製造業の生産性向上や組織全般の管理を分析するために、現場の実証データに基づく経営原理を導出し、経営者へ還元するという、理論と実践の統合が図られた。経営学自体が20世紀に入ってから生まれた若い学問であるが、ヨーロッパとアメリカでは大きく異なるアプローチで発展してきた歴史を持っている。

その後、1970年以降アメリカの景気低迷を契機に、コンサルティング会社の活躍やMBA教育への注目が高まるようになり、世界的にアメリカ型の経営管理論が経営学教育の主流となり、ヨーロッパにおける経営学カリキュラムの国際化が議論され始める。ここでの国際化は、ヨーロッパにおけるMBAプログラムの開講、全て英語での授業による修了、一定期間の交換留学プログラムの導入、国際型コース・科目の導入(International Business, International Marketing, International Finance等)として具体的に検討されることとなる。学科組織の単位でこうした国際化を意識した取り組みを行っていたのはヨーロッパの大学のみであり、アメリカの大学ではほとんど意識されてこなかった(Kwok & Arpan 1994)。

このようなアメリカ型の経営学教育の発展は、ヨーロッパの経営学教育に大きな影響をもたらすことになる。特に、オランダ、ベルギー、ドイツなど研究大学と専門大学の二元システムを持つ国では、経営学のような実務色の強い分野は正当な学問ではなく、専門大学で教えられるべきものと

いう考え方も強い。そのため、研究大学のほとんどが経営学を経済学の一分野として位置づける一方、専門大学では会計学、経営財務、生産管理、人的資源管理など、アメリカ型の経営管理論に近い内容を重視している。これは、日本において、旧帝国大学では経営学系学部を持たず、経済学部の中に経営学分野の専攻やコースがある一方、旧国立商科大学（一橋大学や神戸大学）や一部の私立大学で商学部や経営学部が独立して設置されてきたことと似ている。しかしながら、現在では多くの研究大学で、アメリカ型の経営管理論を扱う科目を開設するようになってきている。経済のグローバル化とともに、労働市場で求められる知識や能力がアメリカ化し、大学もそうした国際化への対応を余儀なくされてきたためである。

このように、ヨーロッパの経営学教育では、早い段階から教育内容や教育方法の国際化やアメリカ化に関心を持ってきた。しかしながら、2000年以降ボローニャ・プロセスというもう1つの大きな教育改革の試みが始まることとなる。次節では、Tuningの経営学SAGが取り組んだ調査に注目し、2000年以降のヨーロッパの経営学教育を概観する。

2. 2 Tuning Subject Area Group 調査

Tuningの経営学Subject Area Groupでは、2009年に発表した報告書において、ヨーロッパにおける経営学教育の概要といくつかの調査結果をまとめている（Tuning Project 2009）。その中で、学士課程のカリキュラムを基礎（Core）、専門（Specialization）、方法論（Support and Methodology）という3つのカテゴリに分け、2008年時点で、それぞれのカテゴリにおいてどの程度の単位数（ECTS）を付与しているかを調査している。なお、方法論については、補完（Support）、コミュニケーション（Organization and Communication）、移転（Transfer）という3つの下位カテゴリが設けられている。

それらをまとめた結果は、表1の通りである。これによると、ヨーロッパの経営学教育において、学士課程では基礎科目を重視していることがわかる。ただし、いくつかの国では専門大学は4年制の学士課程として設置されており、これらの大学ではコミュニケーションと移転のカテゴリのウェイトがやや高くなる。しかしながら、研究大学を含む伝統的な経営学教育では、基礎科目重視の傾向が近年まで続いている。近年の日本では、入学生の質の低下に伴う方法論科目の拡充が見られるが、こうした傾向はヨーロッパでは観察できないのであろうか。この調査では、過去の傾向と比較しながら、単位数のウェイトの変化を見ることができない。そのため、方法論科目が近年にかけて増えてきたのか、あるいは、基礎や専門の割合がかつてはより高く、近年にかけて減ってきたのかはわからない。この問題は、後にケーススタディを通じて考察する。

上述の報告書では、2002年と2008年に教員、卒業生、在学生、雇用先を対象に、経営学分野の教育を通じて修得すべきコンピテンスに関する調査を行っている¹。これによると、それぞれの関係者が考えるコンピテンスの重要度は、表2および表3のようにまとめられる。

表1 科目のカテゴリ別に見た単位数の割合

カテゴリ	主な科目	3年学士課程	4年学士課程
基礎	生産管理, 人的資源管理, 財政学, 国際貿易	54 (30%)	60 (25%)
専門	マーケティング, ロジスティクス	45 (25%)	48 (20%)
補完	経営数学, 統計学, 情報処理	18 (10%)	24 (10%)
コミュニケーション	プレゼンテーション, 第二外国語, 学習方法	18 (10%)	48 (20%)
移転	プロジェクト, インターンシップ, 卒業研究	45 (25%)	60 (25%)
合計		180 ECTS	240 ECTS

出所: Tuning Project (2009) pp.58-66 に基づき筆者作成

表2 経営学分野の学習で獲得すべきコンピテンス (2002年調査)

コンピテンス	教員	卒業生	雇用先
専門分野の基礎知識	1	-	-
問題を分析し統合的に考える力	2	1	3
生涯を通じて学び続ける力・志向性	3	2	1
新しいアイデアを出す力・創造力	4	-	-
知識の現実問題への応用・適用	5	3	2
倫理観	16	19	16
対人能力	17	-	-
第二外国語	18	17	18
基礎的な計算力	19	-	-
多文化・多様性の尊重	20	20	19

出所: Tuning Project (2009) pp.39-40

表2では、20のコンピテンスに関する選択肢から、教員が最も重要と考えた5項目、および、最も重要でないと考えた5項目に従って並べ替え、まとめたものである。これによると、一部の項目は卒業生や雇用先との違いがあるものの、大まかな傾向としては、三者とも同様の能力を重視する傾向があると理解できる。これは調査項目が31項目に拡張された2008年調査の結果(表3)においても同様である。表2において、教員と他の三者で違いがあると思われる項目は、「批判的思考力・自己批判的思考力」「チームで協働して働く力」「国際的な文脈で働く力」「起業家精神・先進気質」などに見られる。しかしながら、教員による評価の上位5項目、下位5項目については、概ね卒業生、在學生、雇用先も同様のコンピテンスを重視していると言える。

表3 経営学分野の学習で獲得すべきコンピテンス (2008年調査)

コンピテンス	教員	卒業生	在学生	雇用先
論理的な思考力・分析力	1	2	2	2
知識の現実問題への応用・適用	2	1	1	1
専門分野に関する知識・内容理解	3	4	4	4
問題を設定し、解決する力	4	3	3	3
生涯を通じて学び続ける力・志向性	5	5	7	9
新しいアイデアを出す力・創造力	6	9	8	8
批判的思考力・自己批判的思考力	7	11	9	19
母国語による文書・口頭での意思疎通	8	12	13	12
チームで協働して働く力	11	7	5	5
国際的な文脈で働く力	21	23	21	28
市民として社会的責任を伴う行動力	24	27	27	27
プロジェクトを設計して管理・運営する能力	25	18	22	20
多文化・多様性の尊重	26	28	26	31
自分の専門領域以外の人との意思疎通	27	26	29	26
環境保護への行動・志向性	28	29	28	30
起業家精神・先進気質	29	22	25	17
社会安全への配慮	30	30	30	25
男女平等・機会均等への配慮・志向性	31	31	31	29

出所：Tuning Project (2009) pp.131-132

2. 3 調査の軸となる分析枠組み

上述のように、マクロの調査によってヨーロッパの経営学カリキュラムの概要は理解できるものの、抽象的なレベルにとどまる。特に本章では、ボローニャ・プロセスについて、具体的なカリキュラムに関する変化を明らかにすることを目的としており、個別の大学に注目する必要がある。そこで、先行研究の知見を踏まえて、以下の3点を個別大学の調査を分析する際の枠組みとして設定する。

第1に、カリキュラムの変化を追跡することである。特にボローニャ・プロセス以前と近年という10年前後の間隔で、カリキュラムの変化を中心に、学生の質、卒業率や在籍期間の変化を調査する。先行の調査では、こうした点に注目してこなかった。第2に、カリキュラムの互換性に注目することである。これは、研究大学と専門大学といった大学種別間での互換性や、同じ研究大学でも

国際化への対応を積極的に行った大学とそうでない大学の間での比較を含む。ボローニャ・プロセスの目的の1つに、カリキュラムの比較・交換可能性を通じた、学生・教員の流動性向上があるが、そうした学生移動の実態にも注目する。第3に、ボローニャ・プロセスをはじめとする、一連のマクロな高等教育政策に対する、学部教員の意見に注目することである。教育現場の視点から見たボローニャ・プロセスへの意見を可能な限り収集することで、新たな知見の析出を試みる。

3. ケーススタディ

3. 1 調査協力大学とその特徴

個別大学におけるカリキュラム変化を明らかにするため、2011年から2012年にかけて、表4の大学の協力を得て資料および意見の収集を行った。協力大学はオランダ、ベルギー、ドイツから10校の協力が得られ、そのうち3校が専門大学である。なお、以下では各大学を表4の略称を用いて示すこととし、そのうち専門大学の略称については斜体で示すこととする。2012年時における各大学の特徴は、表5の通りである。全ての大学について、可能な限り同じ条件での比較を試みるため、全授業を英語で行うプログラムといった特徴のあるプログラムではなく、母国語で授業が行われ、経営管理分野の学位 (**Bachelor of Business Administration**) が取得できるプログラム単位で比較した。同じ大学でも会計学、マーケティング、経営情報などを専攻する分野では、必修科目のウェイトが表5と異なる場合もあるが、本章の分析では対象外とする。以下では、特に断らない限り、経営管理分野のプログラムを取り上げる。

各大学の主要な特徴は次の通りである。

RSMは欧州における経営学分野の著名な研究大学の1つであり、特に近年、修士課程およびMBAプログラムが有名である。そのため、全体で7,000名以上の学生がいるが、学士課程に在籍する学生数は約2,600名にとどまる。この伝統的な学士課程在籍生の99%は母国出身の学生であり、母国語で授業が行われる。留学やインターンシップは学生が希望すれば履修はできるものの、必修ではない。MBAプログラムの国際的な認証評価機関であるAssociation to Advance Collegiate Schools of Business (AACSB)の認証を受けている関連で、近年学士課程においても少人数教育を取り入れる試みを始めているが、カリキュラムの多くは、伝統的な理論教育を中心としている。

UGは、RSMと同様に研究中心大学であるが、学士課程の在籍学生数が約4,300名に対し、修士課程の在籍生は約1,000名と修士課程の規模は大きくなく、学士課程中心の大学である。このうち、経営管理 (**Business Administration**) を専攻する学生は約半数の2,440名である。修業年限は3年であるが、3年を超えて在籍する学生が多く、入学後4年経過時の卒業率は高くない。教育改革についても大変革を経験していない大学であるが、調査協力大学の中で唯一、選択科目の割合が過去よりも増えている大学である。

表4 調査協力大学

機関名	略称	国	設置形態	機関のタイプ	修業年限
Erasums University, Rotterdam School of Management	RSM	オランダ	公立	研究	3年
University of Groningen, Faculty of Economics and Business,	UG		公立	研究	3年
Vrije University Amsterdam	VUA		公立	研究	3年
Saxion University of Applied Science	<i>Saxion</i>		私立	専門	4年
Vesalius College, Vrije Universiteit Brussel	VC	ベルギー	私立	研究	3年
Hochschule für Technik, Wirtschaft und Kultur Leipzig	<i>HTWK</i>	ドイツ	公立	専門	3年
Fachhochschule für Oekonomie und Management	<i>FOM</i>		私立	専門	3.5年
Universität Duisburg-Essen, Mercator School of Management	MSM		公立	研究	3年
Ludwig Maximilian University Munich, Munich School of Management	LMU		公立	研究	3年
Otto Beisheim School of Management	WHU		私立	研究	3年

出所：筆者作成

表5 調査協力大学の特徴

	在籍 学生数	専任 教員数	卒業率	留学	インターン シップ	選択科目 割合	少人数 教育
RSM	2,600名	137名	n/a	選択 (3ヶ月)	選択 (2ヶ月)	20/180	×
UG	2,440名	82名	38%	必修 (3ヶ月)	選択	20/180	×
VUA	1,000名	69名	n/a	選択 (5ヶ月)	選択 (8週間)	33/180	×
<i>Saxion</i>	22,000名	2,000名	60%	選択	必修 (6ヶ月)	5/240	○
VC	450名	54名	92%	選択 (6ヶ月)	選択 (6ヶ月)	66/180	○
<i>HTWK</i>	6,000名	180名	n/a	選択	-	24/180	○
<i>FOM</i>	19,000名	150名	70%	-	-	24/210	○
MSM	1,600名	24名	40%	選択	-	36/180	△
LMU	3,060名	135名	40%	-	-	36/180	△
WHU	499名	46名	95%	必須 (6ヶ月)	必須 (2ヶ月)	5/180	○

出所：筆者作成

注：少人数教育は、「6割以上の授業は40名以下のクラスである」大学で「○」, 「6割以上の授業は100名以下のクラスである」大学で「△」, それ以外で「×」を示している。

VUA は UG と同様の特徴を持つ、学士課程中心の研究大学である。教育環境も UG と類似しており、1 クラスに 400 人を収容する大規模教育が中心であり、そのために卒業率も必ずしも高くない。なお、RSM、UG、VUA とともにオランダの研究大学の学士学位は 3 年（180 ECTS）を標準修業年限としている。また、3 大学とも、近年の教育改革の中で 1 年間に 3 セメスターに分け、1 セメスターあたりの授業科目数を減らすと共に、入門科目を中心に週 2～3 回開講し、内容の定着を図る工夫を行っている。

Saxion は、専門大学に区分される大学であり、先の 3 大学とは入学資格要件が異なる。経営管理以外の専攻は、研究大学の場合、経営経済学、会計学、国際経営学などが多いが、*Saxion* の場合は、経営法、教育訓練、ヘルスケア、ホスピタリティなどの専攻も有する。在籍学生数は研究大学と比較すると多いが、その分専任教員数も多い。ただし、表 5 の専任教員数に区分されている教員の多数は、教育以外に民間企業等の管理職の職などにある実務家教員である。卒業率は入学後 5 年以内では 60% であるが、退学者という観点で見れば極めて少なく、98% 以上の学生が最終的に卒業する。オランダでは、専門大学の学士学位の標準修業年限は 4 年であり、研究大学とは在学期間が異なる。

VC は、Vrije Universiteit Brussel（以下、VUB）と緊密な連携を取りながらも、独立採算で運営される大学である。VUB にも経営学専攻の学士課程があるが、VC はこれとは別の課程である。ごく少数の科目を VUB と単位互換すると共に、学生会館や IT 環境を VUB と共用しているが、大学の運営とカリキュラムは完全に切り離されている。もともと、外交官の多い地域において、彼らの子息に対する国際教育を提供するために設置されたこともあり、設立当初から全ての科目を英語で提供してきた。3 サイクルが導入される以前は、アメリカ型のカリキュラムを採用しており、VUB が 3 年制の学士課程であるところ、VC では 4 年制の学士課程を提供してきた。3 サイクルの導入後、1 年時の教養教育を削り、3 年制の学士課程として現在、経営学教育を提供している。VC は学士課程のみを提供し、修士以上の課程を持たない。高額な学費を徴収するために、学生の標準年限で卒業する動機付けが強く、ほとんどの学生は 3 年で卒業し、外国の修士課程や MBA へ進む。学生の特性からか、VC では 3 サイクル導入後も学士課程修了後に職業に就くものは少なく、ほとんどが修士以上の学位を目指す。そのため、留学やインターンシップは選択できるものの、必修ではなく、参加する学生も少ない。その一方で、全ての授業を 40 名以下で行う特徴を持つ。また、1 年間に 6 ブロックに分け、RSM、UG、VUA よりもさらに細かい履修プロセス管理を行っている。

HTWK は公立の専門大学であり、経営管理の他、生産管理、簿記、租税、経営情報システム等の専攻プログラムを持つ大学である。日本の一般的な大学の経営学教育に近い教育を行っている大学と言える。*HTWK* は、ドイツでは専門大学でも 3 年制による学士学位の取得が可能であるが、研究大学とは入学資格が異なる他、入学前に短期の就業体験を有していることが必要となる。現在の *HTWK* となったのは 1992 年であるが、その前身は 18 世紀末に設置された工科大学であり、再編統合を経て今の大学となっており、歴史と伝統を有する。多数の学生を受け入れているが、人気が高く選抜試験を行っている。

FOM も専門大学であるが、*HTWK* とは異なり、平日夜間と土曜日のみに授業を行う大学であり、

入学においては現職社会人でなければならないという特徴を有する大学である。そのため、授業時間に制約があり、学士課程の標準修業年限は3.5年（7セメスター）である。また、カリキュラムにインターンシップは当然必要としない。多数の学生を受け入れているが、近隣の研究大学や専門大学および民間企業との連携により、多くのクラスを非常勤講師や社会人講師に委嘱している。

MSMは、ドイツの地方公立大学を代表するような大学である。国内でのランキングは高くなく、少ない専任教員で多数の学生を指導しなければならない。そのため、卒業率は必ずしも高くない。近年まで学費を徴収していなかったが、学費の徴収が定められたために、10%前後卒業率が改善し、現在は40%程度である。経営学専攻の人気は高いものの、1年時終了時に数学関連分野の試験が通らないために、歴史学など数学が必要のない専攻へ転学する学生も多い。また、最近の教育改革で同一科目の授業開講数を増やすことで、一部の授業で少人数教育を取り入れ始めた。

LMUもMSMと同様の状況にあるが、国内でのランキングが比較的高く、教員数が多いことが特徴である。しかしながら、そのことは手厚い教育に必ずしもつながっておらず、教員の関心は研究力の向上にあると言える。また、MSMと比較すると修士課程およびMBAプログラムに多数の学生が在籍しており、大学院大学の性格に近い。そのため、母国語で行う学士課程プログラムの改善には、必ずしも積極的とは言えない。

WHUは、研究大学であるが高額の学費を徴収する私立型運営の大学である。少人数教育を行っており、研究力、教育力とも国内での評判が極めて高い。学士課程は母国語で提供するものの、留学およびインターンシップは必須であり、英語圏の修士課程やMBAへの進学を意識した指導を行っている。WHUは、中等教育修了後にそのまま進学してくる学生が多く、学費は親が負担するケースが多いことから、日本の研究大学に近い学生像の大学と言える。

専門大学では概して学生数、教員数とも規模が大きくなる傾向があるが、学生教員比は、一部の大学を除いて1教員あたり20名以内であり、十分小さい。また、多くの大学が近隣大学とコンソーシアムを形成し、一部の科目を他大学で受講したり、他大学の教員に出講してもらっている。さらに、産業界からの非常勤講師も多数受け入れており、多数の学生を指導する工夫を行っている。

ヨーロッパでの大学の平均卒業率は50%程度と言われるが、本章で取り上げる大学については一概にそうしたことは言えない。ただし、表5のように、卒業率については2極化の傾向があり、標準修業年限内に90%以上が卒業する大学と、40%前後にとどまる大学がある。前者は高額な学費（年間1,080～1,260ユーロ）を徴収する一方、後者はほとんど無料かそれほど高くない（年間150ユーロ）学費しか徴収していない大学である。

従って、学生は学費の支払い額が増えるほど、早く卒業する努力をするという、比較的単純な理由で卒業率は改善する。実際にMSMの教員によれば、州政府の方針によりそれまでほとんど無料であった学費を年間150ユーロ程徴収するようになっただけで、それまで30%前後であった標準年限卒業率が10%以上改善したと述べている。ただし、学費の高い大学は設置形態が私立であり、例外なく少人数教育を行っている。SaxionやVCでは全てのクラスが40名以下であり、WHUでは6割以上のクラスが40名以下である。

経営学教育では、国際化への対応や労働市場におけるコンピテンス獲得のために、留学やインターンシップを積極的に取り入れていると考えられている。しかし、表 5 の通り、今回の調査協力大学では、これらを必須とする大学は少数であった。確かに、それぞれの大学の中では留学やインターンシップが必須となるプログラムもあるが、本章で注目する最も伝統的かつ標準的な経営学教育のプログラムに関して言えば、必ずしもそうした傾向があるとは言えない。

選択科目の割合も、本章で対象とする大学ではほぼ同様の傾向がある。全体の 1 割から 2 割を選択科目としている大学が多いが、*Saxion* や *WHU* のように極端に少ない大学もある。一方で、*VC* のように選択科目の割合が大きい大学もある。この選択科目の割合が、時間を通じてどのように変化してきたかについては、後の議論の中で考察する。

3. 2 カリキュラムの変遷

ここでは、カリキュラムの変遷に注目して分析を行う。具体的には、2011-2012 年のカリキュラムを基礎として、10 年前後過去のカリキュラムと比較を行い、その変化を確認する。また、このカリキュラム変化について、調査協力大学の教員から得られた意見を示し、その変遷を考察する。2000 年前後は、多くの国において 3 サイクルシステムの導入前であり、大学によってはカリキュラム表の比較が困難である場合もある。また、そもそも過去の文書を入手することが不可能という大学も多く、資料の提供が得られた大学についてのみ分析を行う。

表 6 は *RSM* のカリキュラムをまとめたものである。*RSM* はボローニャ・プロセスの実施前より、アメリカ型のカリキュラムを意識し、セメスター制の導入と学士相当の卒業研究を取り入れてきたことから、調査協力大学の中でも比較が容易な大学の 1 つである。担当者によれば、専門教育の内容はほとんど変化していないが、それ以外の点でいくつか変化した点があると指摘する。

第 1 に、選択科目が削減され、ほとんどが必修科目となったことがわかる。このことは、新たに開設した科目があることの余波であり、新設科目はスキル系の科目と留学・インターンシップ科目である。具体的には、スキル・トレーニングについては従来曖昧であった内容を、*IT*、コミュニケーション、アカデミック・ライティングとして明確化し、時間数を増やしている。いずれも、近年の高等教育の機会拡大と入学生の大学での学習能力への不満から取り入れられてきたものである。留学とインターンシップは必修ではなく、どちらも選択しない学生は、プロジェクト科目と第二外国語を履修することでこれらの単位に代えることができる。三分の一の学生が留学を、三分の一の学生がインターンシップを、残りの三分の一の学生がどちらも選択しないという傾向がある。

第 2 に、第 3 セメスター以降の科目でいくつか統廃合が行われている。第 2 セメスターまでは、以前とほとんど変化がないが、第 3 セメスター以降は、かつて多く取り入れられていた国際系の科目がカリキュラムから外されている。具体的には、*International Business Strategy*、*International Marketing*、*International Financial Management*、*International Investment & Trade* などは、*Marketing Management*、*Quantitative Decision Making*、*Philosophy of Science*、*Leadership*、*Sustainability & Governance*、*Strategic Management*、*Corporate Finance*、*Technology*

Management, Cross Cultural Management / International Case などに置き換えられている。今日的な関心の高い科目やいわゆる「ソフトスキル」を扱う科目が導入されており、2000年以降の労働市場の傾向を意識したカリキュラム改正となっている。

表7は、同様にUGのカリキュラムの変化を示したものである。比較対象が2004-2005年のカリキュラムとなっており、やや新しいものの、傾向としてはRSMと同様の傾向があると言える。すなわち、専門科目についてはほとんど変化がないものの、方法論科目の時間数を増やす改正を行っている。専門科目については、2004-2005年の時点で、経営戦略論や組織管理論を設けており、現代的な内容に合わせている。ただし、選択科目 (Electives) は2年次まで置かず、3年次に集中して履修する改正を行っている。UGは、公立大学としてはめずらしく留学が必須であり、これは既に2004-2005年のカリキュラムでも実施している。

表6 RSMのカリキュラム

2000-2001		2011-2012	
<i>First Year</i>			
Introduction to International Business	7	Introduction to International Business	5
Methodology of Management Science	3	Methodology	3
Operations Management	5	Operations Management	5
Mathematics	4	Quantitative Methods & Techniques: Math	4
Statistics	4	Quantitative Methods & Techniques: Stat	4
Skills Training 1	2	Skills 1: IT	2
Skills Training 2	2	Skills 2: Effective Business Communication	3
		Skills 3: Academic Writing	2
Microeconomics & Markets	7	Microeconomics & Markets	5
Foundations of Finance & Accounting	7	Foundations of Finance & Accounting	6
Macroeconomics & Institut. Context	7	Macroeconomics & Institutional Context	5
Business Plan	6	Strategic Business Plan	6
Foundations of Behavioral Science	3	Organizational Behavior	6
Informatics	3	International Investment & Trade	4
<i>Second Year</i>			
Management Accounting	6	Management Accounting	6
Applied Business Methods	6	Applied Business Methods	6
International Marketing Research	3	International Marketing Research	3
Organization & Management	5	Organizational Theory & Dynamics	6
International Business Strategy	5	Marketing Management	5
International Marketing	6	Quantitative Decision Making	6
International Financial Management	5	Philosophy of Science	3
Information Systems & Management	5	Leadership, Sustainability & Governance	5
Foundations of Business Law	3	Strategic Management	6
International Investment & Trade	5	Corporate Finance	5
Business-Society Management	6	Technology Management	4
English for Business	5	Cross Cultural Management / Int'l Case	5

Third Year			
Human Resource Management	6	Human Resource Management	5
Innovation Management	4	Innovation Management	4
Financial Accounting	5	Financial Accounting	5
Operations & Logistics Management	6	Supply Chain Management	5
Strategic Management	4	Business Information Management	5
Corporate Finance	5	Foundations of Business Law	4
Organization Dynamics	4	International Exchange / Internship	20
Bachelor Elective	5		
Bachelor Elective	5		
Research Project	6		
Bachelor Thesis	10	Research Training + Bachelor Thesis	12

注：数字は ECTS を表す

表7 UG のカリキュラム

2004-2005		2011-2012	
First Year			
English	7	English	6
International Business 1: Organization Design	6	International Business 1	5
Mathematics 1	6	Mathematics 1	6
Microeconomics 1	6	Microeconomics 1	5
Financial Accounting	6	Financial Accounting	5
Macroeconomics 1	6	Macroeconomics 1	5
Statistics 1	8	Statistics 1	7
International Business 1b: Business Research	3	International Marketing	5
Finance 1	6	Finance 1	5
International Economics 1: Introduction	6	International Economics 1	5
		Research Methods 1	6
Second Year			
Statistics 2	3	Statistics 2	5
Finance 2	6	Finance 2	5
Mathematics 2a	3	Mathematics 2	5
International Industrial Economics	6	International Industrial Economics	5
International Business 2a: Strategic Management	6	International Business Strategy	5
International Economics 2: Monetary Economics	6	International Economics 2a	5
Second Language 1	3	International Economics 2b	5
Second Language 2	3	Second Language	5
Public Finance	6	Global Development Studies	5
International Business 2b: Organization and Management Theory	3	Growth, Institutions and Business	5
International Marketing 1	3	Economics of Strategy	5
International Marketing 2	6	Research Methods 2	5

Electives	6		
Third Year			
Study Abroad	30	Study Abroad	30
International Business 3: International Strategy and Innovation	10	Electives	10
International Economics 3: International Rivalry	10	Electives in economics	10
Bachelor Thesis	10	Bachelor Thesis	10

一方で、専門大学におけるカリキュラム変化はどのようになっているだろうか。表8は、*HTWK*のカリキュラムを2001-2002年と2011-2012年で比較したものを示している。*HTWK*では2001-2002年カリキュラムではディプロマを出しており、修業年限は3.5年であった。そのため、近年の3年制学士課程に移行したことにより、大幅な改定を行っている。初年時に行っていた概論科目を削減すると共に、第5セメスター以降の法律科目とオペレーションズ・リサーチが削減されることとなった。しかし、専門科目についてそれほど大幅な変更が加えられたとは言えない。さらには、2011-2012年のカリキュラムでは卒業研究が加えられており、カリキュラムは過密になった。

ただし、このカリキュラムを見る上で注意点もある。カリキュラムのみを見ると研究大学と専門大学で大きな違いがないようにも見えるが、専門大学では教育方法と教育内容が研究大学とは大きく異なる。*RSM*, *UG*, *MSM*, *LMU*では、概して1クラスの学生数が100人から200人の授業が多く、教育方法も講義が主流である。*VUA*では一部の科目で、現在でも1クラスが400人の授業もある。学生は時間外に主体的に学習しなければ授業へついて行くことができず、そうした自律的な学習に適応できる学生でなければ研究大学での学習を継続することができない。一方、専門大学では1クラスの学生数は一部の例外を除けば40人以下であり、20人から30人のクラスも多い。また、学習のスタイルは原則としてプロジェクト型であり、学外の授業協力者が関わって職業場面での問題解決に取り組む授業がほとんどである。

また、専門大学の場合、大幅なカリキュラムの変化を経験していない大学が多い。例えば、*Saxion*と*FOM*は、ボローニャ・プロセスが浸透する前と後で、修業年限はそれぞれ4年と3.5年と変化がなく、カリキュラム、教育方法、教育内容とも10年前と比較してもほとんど変化がない(表9)。専門大学では以前より方法論科目やインターンシップが必修として位置づけられていた特徴もある。これらの理由から、*Saxion*と*FOM*の担当者はそれぞれ、ボローニャ・プロセスが進んだことによって大学に影響があったかと言われても、ほとんど関係がないとしか言えないと述べている。そのため、ボローニャ・プロセスによって大きな変化を経験した大学は、4年以上のディプロマ・プログラムから3年制学士課程に移行した研究大学であり、ほとんどの調査協力大学の担当者もそう指摘するが、本章で取り上げる調査協力大学では、これに関する資料が得られなかった。*VUA*や*LMU*がそうした大学に該当するが、カリキュラムを比較するための資料が担当者でも入手が困難とのことだった。*VC*は、2004年に4年制から3年制へ移行した大学であるが、*VC*は他の多くの大学と異なり、従来からアメリカ型のカリキュラムを採用しており、4年の学士課程を持っていた。そのた

め、1年時に配当していたリベラルアーツ科目を削減し、専門科目のみでカリキュラムを構成することで、比較的スムーズに移行した大学である。3サイクルへの対応は、それまでの大学の国際化対応や機関の特色によって多様であるものの、総じて各大学の特色を生かして移行してきたと言える。

なお、VUA および LMU の 2011-2012 年のカリキュラムは表 10 の通りである。

表8 HTWKのカリキュラム

2001-2002		2011-2012	
First Year			
Business English		Business English	6
Business Mathematics		Business Mathematics	5
Business Statistics		Business Statistics	6
Introduction to Management		Introduction to Management	5
Microeconomics		Microeconomics	5
Intermediate Microeconomics		Intermediate Microeconomics	5
Computer Science		Computer Science	7
Civil law		Civil law	5
Corporate law		Corporate law	5
Marketing		Marketing	5
Principles of Management			
Information Management			
Second Year			
Macroeconomics		Research Methods	5
Advanced Macroeconomics		Business Simulation / Communication	5
Advanced Information Management		Information Management	5
Advanced Business Language		Advanced Business English	5
Supply Chain Management and Logistics		Supply Chain Management and Logistics	5
Business Taxation		Business Taxation	5
Human Resource Management		Human Resource Management	5
Production and OR		Production	5
Strategic Management		Internship / Project report	36
Third Year			
Public and HR law		Macroeconomics	5
Operations Research		Advanced Information Management	5
Business Simulation / Communication		Advanced Logistics	5
Internship / Project report		Marketing and trade fairs	5
		Advanced HRM	5
		Bachelor Thesis	30
Fourth Year			
Information Management			
Advanced Logistics			
Marketing and trade fairs			
Advanced HRM			

注：2001-2002 年のカリキュラムにおける単位数は入手できなかった。

表9 Saxion および FOM のカリキュラム (2011-2012 年)

Saxion		FOM	
First Year			
International Marketing	6	Management Basics	
Macro Economics & Law	4	Human Resources	
Cultural Management	3	Commercial and Private Law	
Financial Accounting	3	Accounting Basics	
Marketing Environment	4	Microeconomics	
Methodology & Market Research	4	Key skills 1 (Business Ethics)	
English 1	8		
Personal Development 1	3		
Organizational Analysis	6		
Management Accounting	4		
Marketing Audit	3		
Dutch 1 and Spanish 1	4		
Management & Organization	5		
Mathematics & Statistics	3		
Second Year			
Supply Chain Management	6	Procurement, manufacturing & marketing	
Purchasing	3	Budgets and taxes	
Total Quality Management	3	Key qualifications 2 (Communication, presentation)	
International Law	3	Finance & Investment	
Cost Accounting	3	Information and Process Technologies	
Supply Chain Management	3	Business English Basics	
English 2	8		
Dutch 2	4		
Spanish 2	4		
Personal Development 2	3		
Information Management	6		
Administrative Organization	3		
CRM/MIS	4		
Corporate Finance & Capital Budgeting	4		
Auditing & Process Management	3		
Third Year			
Internship	28	Supplementary Module (Business Psychology)	
Personal development 3	3	Macroeconomics and governance	
Business Plan	7	Project Management	
Strategic Management	4	Elective	
Management Control	4	Advanced Module 1 (Marketing Trends & Research)	
Strategic Marketing	4	Advanced Module 2 (Management and Management Accounting)	
Human Resource Management	4	Advanced Module 3 (Strategic Business	

		Management)	
International Law	3		
Sustainable Business & Ethics	3		
Fourth Year			
Direct marketing	3	Renovation and Restructuring	
Marketing Research	4	Thesis and Colloquium	
Business Marketing	3		
Identity Marketing	3		
Interactive Marketing	6		
Experience marketing	3		
Tomorrow in Marketing	3		
Graduation assignment	30		
Electives	5		

注：FOMのカリキュラムにおける単位数は入手できなかった。

表10 VUA およびLMUのカリキュラム (2011-2012年)

VUA		LMU	
First Year			
Introduction to International Business Administration	6	Microeconomics	9
Marketing Management	3	Macroeconomics	9
Business Mathematics	3	Empirical Economics	6
Business Research Methods	6	Mathematics and Statistics	6
Financial Accounting and Bookkeeping	6	Business management and marketing	6
Integration: Business Processes	3	Investment and Financing	6
Skills Lab	3	Production and organization	6
Logistics and Operations Research	6	Internal and external accounting	6
Organizational Behavior	6	Key skills	6
Finance and Financial Arithmetic	6		
Statistics 1	6		
Cross Cultural Management Basics	3		
Economics	3		
Second Year			
Business Information Technology	6	Corporate Accounting	3
Strategy and Environment	6	Finance and Risk Management	3
Financial Management	6	Competition & Strategy	3
Organization Design	6	International Management	3
Human Resources Management	3	Digital things	3
Statistics 2	3	Personnel and Organisation	3
European Business Law	6	Finance and Economic Policy	6
Management Accounting	3	Mathematics and Statistics	9
Quantitative Business Analysis	3	Fundamentals of Business Administration and TBR	9
Logistics and Information Systems	6	Law	6

Services Marketing Management	6	Business computer science	6
Integration: Business Plan	3		
Philosophy 1	3		
Third Year			
Advanced Business Research Methods	6	Market-oriented financial and business management	21
Professional Skills	3	Bachelor thesis	12
Philosophy 2	3		
Social Network Analysis	6		
Bachelor Thesis	9		
Electives	9		
Electives in economics	24		

3. 3 カリキュラムの互換性

これまで見てきたカリキュラムは、国外の大学とどのように互換可能なのであろうか。ボローニャ・プロセスはその目的の1つに、学生の流動性の向上を掲げていた。ここでは、学士課程の終了後の修士課程への進学先について検討することで、カリキュラム改革の成果を議論する。また、合わせて欧州内・同一国内における学士課程カリキュラムの比較についても、可能な限り試みる。

表11は、各大学の学士課程卒業者のうち、修士課程に進学する学生の割合を進学先ごとに分類したものであり、卒業後3年程度の修士課程進学率を表したものである。調査協力大学の教員に対し、事前に調査を依頼し、面談時に回答を求めた。しかしながら、RSM, UG, VUA, LMUについては、データが得られなかった。その他の大学については、概数で進学率の回答を得た。ただし、多くの学生が卒業後直ちに修士課程へ進む大学もあれば、卒業後3年程度の職業経験を経てから修士へ進む学生が多い大学もある。

表11 各大学の卒業生の修士課程進学先の内訳

	同一大学	国内研究大学	国外研究大学
RSM	n/a	n/a	n/a
UG	n/a	n/a	n/a
VUA	n/a	n/a	n/a
<i>Saxion</i>	20%	5%	-
VC		5%	90%
<i>HTWK</i>	20%	10%	-
<i>FOM</i>	30%	10%	-
MSM	40%	-	30%
LMU	n/a	n/a	n/a
WHU	30%	15%	30%

注：n/a はデータが得られないことを、- は該当の学生がほとんどないことを、空欄は該当する進学先が存在しないことをそれぞれ表す。

Saxion の場合、専門大学であり、かつ 4 年制の学士課程でもあり、学生は労働市場へ出る前に十分な就業訓練を重ねて卒業する。そのため、学士卒業後ほぼ全ての学生が就職することになる。MBA を含む修士課程へ進学する学生は多くても 20%程度で、必ずしも高くない。生涯での進学率ではもう少し高くなるということだが、卒業後 5 年以上経た進学に関する統計等は存在せず、正確な数値は不明である。進学先は、ほとんどが *Saxion* の修士課程であり、他の専門大学の修士課程へ進む例、研究大学へ進む例は少ない。なお、研究大学へ進む場合は、一部の学士課程の学習が未習と判断されるため、半年の補習コースを経てから修士課程への入学が許可されることが多い。専門大学と研究大学の間には大きな隔たりがあり、研究大学への進学は非常に少ない。*Saxion* では、他の専門大学出身の修士進学者を受け入れることもできるが、実際の希望者は多くない。

VC の場合、もともと学士課程しか設置しておらず、基本的に国外への修士課程への進学を奨励しているため、90%以上の学生が国外の研究大学修士課程へ進む。VC は一部のカリキュラムを VUB の共同開講としているものの、VC で開講する授業は全て英語で行われており、卒業生はアメリカやイギリスを進学先として選ぶ例が多いという。VC の担当者は、流動性の高さはボローニャ・プロセスの影響ではなく、そうした国外の修士課程へ進学させる特色あるプログラムを開発してきた VC の努力によるものだと指摘する。

HTWK と *FOM* も、*Saxion* と同様、専門大学であり、修士課程への進学率は必ずしも高くない。しかし、専門大学から国内の研究大学へ進む割合は *Saxion* と比較すると少し高くなる。これは、*HTWK* と *FOM* がプロジェクト型の科目を中心としながらも、ドイツの経営学教育において重視される経済学系科目（ミクロ経済学、マクロ経済学、統計学、経済数学）をカリキュラムに残しており、接続が比較的容易なためと考えられる。なお、*FOM* は国内の専門大学では比較的高い修士進学率を出しているが、それは *FOM* では職業経験を単位化できる仕組みを有しているためである。*FOM* は、学士課程においてもフルタイムの学生を受け入れておらず、例外はあるものの、職業を持っていなければ入学できないという特色ある大学である。ここで、職業を持ちながら大学を卒業する自信を持った卒業生は、他の大学よりも修士課程へ挑戦する意欲を持つものが多いと担当者は指摘する。*HTWK* と *FOM* の両大学とも、他大学からの修士進学者を受け入れているが、その数は必ずしも多くない。

上述のような特色のある大学と比較すると、*MSM* は標準的な研究大学という位置づけになる。特段の修士課程への進学奨励をしているわけではないが、労働市場の評価もあり、卒業生の 4 割は学士課程卒業後 3 年までに修士課程へ進むようである。また、3 割の学生は国外の研究大学への進学を選ぶが、その多くは在学中に選択である留学プログラムへ参加した学生である。面談に応じた教員も、*MSM* は国内の他大学と比較して専任教員が少ない割に学生数が多い大学であり、教員は専門科目の教育改善にしか対応できていないということである。*MSM* の進学率は、学生側の希望・意欲で説明されると考えるべき事例と言える。*MSM* の修士課程では、専門大学からの進学希望者を基本的に受け入れていない。受け入れが不可能ではないが、進学指導の段階で研究大学の学生と同等の基礎能力（特に抽象的な思考や論理的な思考の力）であることが確認できない限りは受け入れないと

いう。学士課程のカリキュラムは、専門大学と完全な互換性がなく、専門大学出身の修士進学希望者には、半年から1年の補習プログラムを履修した後に進学が許可される。

WHU は、研究大学であり、かつ、学士課程カリキュラムの中で留学が必修であることもあり、総じて進学率が高い。WHU の学士課程自体が、ドイツの中でも高い入学競争倍率であり、学生の学習意欲も極めて高いため、WHU の修士課程へ学士課程卒業後、直ちに進学する学生が比較的多い。同様に、ドイツ国外の英語で修了可能な修士課程へ直接進学する学生も多く、卒業生の3割がこのような卒業直後の進学を行う傾向がある。他の大学と比較すると、6割の学生が直ちに進学する傾向は、経営学分野では高い方であろう。さらに、労働市場へ参入後、3年以内に勤務地の近くにある研究大学を選んで、パートタイムでMBA やアカデミックな修士課程へ進む学生を含めると8割近い学生が、何らかの修士課程へ進む道を選んでいる。WHU は選抜度の高い大学であるため、過去に専門大学から学生を受け入れた実績はない。また、国外からの留学生も、公立の研究大学と比較して極めて少なく、過去10年間の平均では年間10名に満たない留学生在籍数である。専門大学とのカリキュラムの比較も、基本的に考えていないとのことである。なお、他の研究大学からの進学者受け入れは、修士進学者全体の4割程度である。

ここでは、修士課程への進学という視点からカリキュラムの互換性を検討した。本章で調査協力を得た全ての大学において、関係者は3サイクルシステムの導入により、公的には同じ学士の学位を出す高等教育機関という認識を持っていた。しかし、研究大学と専門大学をはじめ、研究大学の中でも国際化に対応し英語圏の修士課程への進学を後押しする大学とそうでない大学の間にも、非公式な互換の難しさがあるようだ。本章の考察では、少なくとも、制度上の互換性は高まっているものの、伝統的な大学種別の境界はむしろ明確であり、制度上の互換性の高まりそのものが学士課程教育に与えた影響は大きくないと考えられる。

3. 4 高等教育政策への個別大学の反応

これまで経営学教育分野を対象に、カリキュラムの変遷に注目してきた。そこで得られた知見は、多くの大学においてカリキュラムの改正は、専門分野ではなく方法論科目やインターンシップなどの周辺科目の拡充として表われていた。それでは、ボローニャ・プロセスや各国の高等教育政策は、個別の大学の教育改善にどのように貢献してきたのか。ここでは、調査協力大学のカリキュラム担当教員と個別に面談した質的調査の結果に注目しながら検討する。具体的には、次の4点に対する回答を中心に、各大学の取り組みについて議論する。

- (1) 3サイクルシステムの導入は、カリキュラム、教育内容、教育方法にどのような影響を与えたか
- (2) 学士の学位は、労働市場で十分な評価を得ているか
- (3) カリキュラム、教育内容、教育方法に大きな影響を与えた高等教育政策は何か
- (4) カリキュラム、教育内容、教育方法の改善において、最も効果的だったと考える取り組みは何か

表12 個別大学の教育改善と教育政策への対応

	3 サイクル	学士学位の評価	高等教育政策	教育改善の取組
RSM	影響なし	-	-	3 学期制
UG	影響なし	-	-	3 学期制
VUA	修士進学先の自由化	-	-	3 学期制
<i>Saxion</i>	影響なし	十分	-	研究大学との単位互換
VC	修士進学先の自由化	不十分、学士とディプロマは同一でない	認証評価は役立つ（ラーニングアウトカムの明示）	6 ブロック制
<i>HTWK</i>	研究大学と専門大学の互換性	不十分、受け入れ先企業は修士学位の意味も含めて混乱している	研究大学と専門大学の一層の互換性確保が問題	
<i>FOM</i>	影響なし	十分、ディプロマ時代から学士を出してきた		
MSM	影響なし	不十分、労働市場で混乱している		少人数クラス化
LMU	影響なし	不十分、上級職には修士が必須		-
WHU	影響なし	十分、労働市場で理解され始めている	認証評価基準が頻繁に変わることが問題	基礎科目の時間数増・少人数化

表12は、上述4点に対する主な回答をまとめたものである。第1に、3サイクルを取り入れたことについては、多くの大学が影響がないものと考えている。ディプロマから学士と修士に分ける上では、カリキュラムの再編成など大規模な改革となることが予想される。しかし、経営学分野については、3サイクルの導入前から、アメリカ型のカリキュラムを研究してきた蓄積もあり、ディプロマ時代のカリキュラムのうち、入門科目部分から180 ECTSに相当する部分までを取り出して再編成することで、比較的容易に移行したと言える。また、研究大学を中心に伝統的にディプロマ時代から1年次、2年次と各年次で進級試験を行っていた大学が多く、このことも3年の学士課程を編成する上でプラスに作用した可能性がある。

ただし、学士の学位自体の評価については、必ずしも肯定的とは言えない。基本的に、専門大学は従来から学士相当者を労働市場へ送り出していたことから、学士の学位を十分と考えている。しかし、RSMやLMUのように、修士課程やMBAプログラムの規模が大きく、大学院大学のような大学では、母国語で行う国内学生対象の学士課程教育の存在は、必ずしも重要でなくなりつつあり、修士課程への通過点でしかないという見方をしている。また、労働市場で学士学位は必ずしも評価されていると言えないと考える教員も多い。これは、ヨーロッパでは、上級職や管理職として働く上で、いずれ修士以上の学位が必要となる社会であることから、仮に学士課程を修了して就職したとしても、多くの学生が3年から5年の間に修士課程へ戻ってくることになる。3サイクルのメリットがあるとすれば、この時に出身大学とは別の大学へ行けることであるが、履修単位の互換確認

の際に学習不足を指摘され、入学前に追加で履修が必要となる科目を指定される場合もあるため、出身大学を選ぶ方が無難である。特に専門大学出身者が研究大学の修士課程へ進む場合は、不可能ではないものの、半年程度の補習コースを課されることになり、入学までのハードルは決して低くない。

その一方で、3サイクルによって、修士課程への進学先が自由になったことから、英語圏の修士課程への進学を考える学生にとっては、このことはプラスに作用している。VUA などでは、学士課程の中でイギリスやアメリカとの交換留学先を充実させたことで、志願者数を大幅に伸ばしている。また、RSM, UG, LMU など、従来の学士課程と並行して、全て英語で学士課程を修了できるプログラムを持つ大学では、国内学生の志願者数を伸ばしている。この英語プログラムには、各国からの留学生も集まるため、MBA への進学や国際経営分野で働くことを希望する学生には人気が高い。

第2に、教育改革、教育改善においては、多くの大学が学期制の変更を中心に挙げたことが特徴的である。かつては通年で行う授業もあったが、現在ではほとんどの大学で1年を2学期に分けるセメスター制を取り入れており、経営学分野ではさらに3学期に分けるトライメスターが主流になりつつある。特に研究大学では、経済学との関連が強く、数学、統計学が必須である。そのため、学期を分割し、1学期間の履修科目数を減らすと共に、1科目の開講時間を増やし、基礎科目を集中的に学べるよう配慮している。また、こうした改革は、2ヶ月程度の短期間の留学やインターンシップをカリキュラムに組み入れる上でも有効である。

学期の細分化と並んで、多くの大学が試みている改革は少人数教育である。しかし、これは大学の予算や教室設備の制約もあり、必ずしも全ての大学で成功しているとは言えない。カリキュラムのほとんどがプロジェクト学習の専門大学や、VC や WHU のように、少人数教育を前提として運営している大学を除けば、比較的教員数が多い大学でなければこうした取り組みは難しいようである。しかし、全ての大学関係者が、近年の学生の基礎学力や学習習慣の変化をとらえており、長期的な少人数教育の必要性を認識していることは特徴と言える。

これらの点を除けば、高等教育政策については、ほとんどの教員がその有効性や恩恵を見出していないのが現状である。ボローニャ・プロセスについても、知らないという教員こそいなかったものの、その趣旨や中身の理解は必ずしも十分とは言えず、政府間の協定であって教育現場とは別の議論であるという認識の教員が大多数であった。そうした中で、唯一共通して教育現場に大きな影響をもたらしたと言われた取り組みは、認証評価制度であった。これは、必ずしも肯定的な捉え方ではなく、いわゆる「やらされ感」の強いものと捉えられているものの、認証評価制度によって学内の教育が大きく変わってきたと考える教員は多い。特に、認証評価の際に各科目のラーニング・アウトカムを明確にするようにという要求は、教員の意識を徐々に変えつつあるようである。それと関連して、ラーニング・アウトカムを比較的確確に示しやすい方法論科目が多く取り入れられるようになった。こうした外圧による教育改革は、一定の作用を持つものの、過渡期でもあるこの制度は、認証評価基準が数年毎に微修正される時期にあり、いくつかの大学では評価基準を変えられると、学内の対応も混乱するという批判も聞かれた。

4. おわりに

本章では、経営学分野におけるヨーロッパのカリキュラム変遷と、各大学の教育改善、ボローニャ・プロセスとの関係を考察してきた。本章で得られた知見は、次の通りである。

第1に、ボローニャ・プロセスの効果が限定的であった点である。3サイクルの導入は、他の分野ではカリキュラムの大幅な変更をもたらしたが、経営学分野では早くから国際化・国際比較が行われてきたこともあり、カリキュラムへの影響はほとんどなかった。個別大学の立場からは、(1) 修士の進学先が自由になったこと、(2) 研究大学と専門大学の間の境界がなくなることへの期待という2点の意味で、積極的に評価された。1点目は、特に研究大学にとって重要であり、学生は英語圏での修士課程の教育経験を通じて自らの労働市場での価値を高めることに強い関心を持っており、ボローニャ・プロセスの成果と言ってよいだろう。2点目は、主に専門大学側で高まっている期待であるが、実際には現在も一定の境界がある。また、専門大学側は、将来的に専門大学でも博士課程が設置できるようになることへの期待もある。

第2に、大学の教育改善には、入学生の資質の変化と認証評価の導入の2つの外的な要因が最も大きな影響力を持っている点である。ただし、前者は大学の積極的な対応として、後者は消極的な対応として、具体的な取り組みに現れる。入学生の資質の変化は、教員にとって具体的に目に見える脅威であり、教育改善への内的な動機付けへとつながっている。専門教育のカリキュラムにほとんど変化はないものの、大学の種別を問わずほとんどの大学で、方法論科目やソフトスキル科目の新設・拡充や、少人数クラス化、学期の分割による少数科目の集中受講、研究大学におけるケーススタディやプロジェクト科目の導入などの取り組みが行われている。その一方で、大学にとっては消極的だが、認証評価への対応も、こうした内的な教育改善を後押しする効果を持っている。中でも、各科目の学習到達目標を明示することが求められるようになった結果、各大学は不要なカリキュラムを削り、専門教育内容の一貫性を高めると共に、到達目標を示しやすい方法論科目の充実を図ることを後押しした。認証評価に対する個別教員の反応は批判的だが、役職者の立場からはこうした循環的な作用が働いていたと考えられる。

【参考文献】

Bell, J., & Brown, S. (1990) "Pragmatic Perspectives in International Marketing Education," *Journal of Management Development*, Vol.9, No.1, 39-50.

Kwok, C.C.Y., & Arpan, J.S. (1994) "A comparison of international business education at US and European business schools in the 1990s," *Management International Review*, Vol.34, No.4, 357-379.

Kwok, C.C.Y., Arpan, J.S., & Folks, W.R. (1994) "A Global Survey of International Business

Education in the 1990s,” *Journal of International Business Studies*, Vol.25, No.3, 605-623.

Mintz, S.M. (1980) “Internationalization of the Accounting Curriculum,” *International Journal of Accounting Education and Research*, Fall, 137-151.

Tuning Project (2009) *Reference Points for the Design and Delivery of Degree Programmes in Business*, Universidad de Deusto.

【注】

¹ 在学生を対象とした調査は2002年での調査に含まれていない。

まとめ

吉永 契一郎

物理学・歴史学・経営学の教育改革状況をまとめると表 1 のようになる。歴史学についてはデンマークに限定されるが、専門性の高さという点では、物理学、歴史学、経営学という順番になり、改革の進捗状況という点では、経営学、物理学、歴史学という順番になる。

それぞれの分野の動向をまとめると、まず、物理学の場合、近年、志願者の減少や学力低下が顕著であり、効率性（修了率・在籍期間）への圧力もあって、入学者の裾野を広げ定着を図ることが緊急の課題である。EUPEN のようなネットワークが構築されているのも物理学の特徴である。

次に、経営学の場合、学問分野自体の柔軟性・実践性が、カリキュラム改革を容易にしておき、科目とコンピテンスとの関連付けが容易であるという特徴がある。特に、研究大学において、専門性が理論から実践へと変容しつつあり、修了生の就職状況をめぐって、実践的な専門大学あるいは他国の MBA との競合関係が高まりつつある。大衆化対応において先行しているのは専門大学であるが、研究大学も、近年、3 学期制度や週複数回開講によって教育改善を進めている。

そして、もう一つの伝統的な学問分野である歴史学の場合は、学力低下や志願者数の減少は起こっていない。しかしながら、卒業生の進路が多様化しており、国家レベルでの改革方針・認証評価の枠組みに沿って、カリキュラム改革が行われている。

以上のことから、これら三つの分野について、先行研究において指摘されてきた表 2 の項目が、ほぼすべて確認できたと言える。その他、今回の調査で新たに明らかになったことは、全分野でソフト・スキルと呼ばれる汎用能力育成のための科目やインターンシップが設けられていること、歴史学・経営学で認証評価に伴う学習到達目標を考慮したカリキュラム改革が行われていること、物理学・歴史学で他分野の副専攻が取り入れられていること、そして、経営学で、大衆化対応として、選択科目を減らして必修科目を少人数化する手法が取り入れられていることである。

今回の調査結果について、さらに、流動性・説明責任・専門性と単位制度・新構想大学に着目すると以下のようなになる。

(1) 流動性の向上

ボローニャ・プロセス本来の目的である、学士／修士間の移動や、単位互換、国際交流に着目するならば、一部の新構想大学を除いて、それほど実績が上がっているとは言えない。その理由としては、経済的な支援の不足に加えて、カリキュラム上の問題があげられる。すなわち、物理学や歴史学においては、専門分野の枠組みが明確ではあるものの、カリキュラム配置やレベルは大学によって異なる。また、歴史学は言語を含めた地域性が高い。そのため、海外留学はコースワークが完了した修士段階での短期留学が主である。これに対して、経営学においては、学士号で就職することが可能であり、学士・修士間の移動も国外を含めて可能となっている。ただし、専門大学・研究大学間の境界は依然として存在する。

表1 各専門分野の改革状況

	物理学	歴史学	経営学
学協会のネットワーク	○	×	×
BA/MA 間移動	△	△	○
完全単位互換	×	△	△
海外留学	△	△	△
学士号での就職	×	×	△
汎用能力の育成	○	○	○
キャリア教育	○	△	○
インターンシップ	△	○	△
教育改善	△	×	△
導入教育	○	×	○
カリキュラムの多様化	○	△	△
認証評価の影響力	△	○	○
効率化への圧力	○	×	×

表2 先行研究との一致

高等教育政策の口実としてのボローニャ・プロセス
BA/MA 分離・ECTS の浸透
学協会による分野別の対話
高等教育の効率化（修了率の向上・在籍期間の短縮）
カリキュラムの過密化による流動性の停滞
就職には不十分な学士号
専門性と単位制度の対立
大学・専門大学間の単位互換
修了率と連動した予算配分
条件付き入学や初年次教育
留学の妨げとなるカリキュラムの違い

(2) 説明責任（効率性）

ボローニャ・プロセスは、質の保証のための枠組み作りは提案しているが、本来、教育における効率性を意図してはいない。効率性を問題にしているのは、ボローニャ・プロセスに触発された各国の高等教育政策である。そのため、高等教育政策が説明責任すなわち効率性への圧力を高め、カリキュラムに余裕を失わせて、国際交流を停滞させているということは、皮肉な結果である。さらに、効率性への圧力は修了生の質を低下させるという危惧を生む。

(3) 専門性と単位互換

物理学や歴史学は専門性が高く、学士段階において同一の大学で系統的・継続的な学習が必要であり、「高等教育圏」内で自由に単位を集積するというような学習スタイルに向いていない。特にこれらの分野は、ボローニャ・プロセス以前は長期間の試験準備を必要とする修了試験や卒業研究の比重が高く、厳密な成績評価によって質の高い修了生を生み出してきたという伝統がある。

この点、Berit Kareth が述べるように、ボローニャ・プロセスは、大学教育における専門性を再定義する可能性を持つ。ここで問題となっているのは、エリート段階における高度の専門性と低い修了率とユニバーサル段階における専門性の希薄化と高い修了率との対立であり、今後、伝統的な分野の動向が注目されるところである。

(4) 新構想大学

ボローニャ・プロセスの趣旨をより徹底した高等教育機関として登場するのが、新構想大学である。本稿では、アムステルダム・ユニバーシティ・カレッジ、ロスキレ大学、ブリュッセル自由大学がこれに該当する。これらは、アメリカのリベラルアーツ・カレッジをモデルにし、学士と修士を分離することによって、サイクル間の流動性を高め、英語による教育によって国際性も意識している。これらの大学は、いずれも、ヨーロッパの大学の行き過ぎた専門主義の伝統に対する反省から生まれており、寮生活を通じた人格形成、学問的な幅の広さ、学生の選択の自由を追求している。またこれらの大学では、少人数セミナーやPBLなど教育スタイルにおいても学生中心主義を実現している。

職業人養成に対する社会からの要請と研究者の専門主義との齟齬を象徴しているのが、デンマークの事例である。ここでは、労働市場ではロスキレ大学の評価が高く、大学研究者間では他大学の評価の方が高い。オランダ・ベルギー・デンマークは、いずれも小国で、大学改革が迅速で、新しい試みに対して積極的な国々であるが、ボローニャ・プロセスを完全に実現するためには、高等教育について、根本的なコンセプトの転換も必要であろう。

最後に、まとめとして Berit Kareth の学習歴・学生中心主義・管理主義を検討してみたい。まず、学校歴から学習歴への転換は、分野の特性に左右されると言える。今回取り上げた三分野で、このような転換に最も適合するのは経営学である。経営学では、実務経験や海外経験をそのまま学習経験とみなすことができ、職歴を修士課程入学の条件とする事例などは、生涯学習のモデルとなり得る。

次に、高等教育の大衆化に伴って、学生中心主義は確実に浸透している。経営学では、少人数教育が重視されており、物理学・歴史学においては、導入教育・汎用能力育成が行われている。特に、経営学では、専門大学が大衆化対応において先行しており、修了率の高さにも反映されている。

そして、効率性が強調され、管理主義によってカリキュラムが過密化するという現象も確認できる。一部の経営学科は、授業料を徴収することによって効率性を高めており、物理学科は、ボロー

ニヤ以降、就業年限が伸びたにもかかわらず、学士段階のカリキュラムが過密化した。高等教育の効率性を高める最大の方法は、学士号で就職する学生が増えることであるが、経営学を除いては、一般化するに至っておらず、ボローニャ・プロセス完成への道のりがまだ長いことを示している。

執筆者紹介（執筆順）

よしなが けいいちろう
吉永 契一郎

東京農工大学・大学教育センター 准教授

ほりい ゆうすけ
堀井 祐介

金沢大学・大学教育開発支援センター 教授

なかじま ひでひろ
中島 英博

名城大学・大学・学校づくり研究科 准教授



ヨーロッパにおける大学教育の多様性と統合
(高等教育研究叢書 119)

2013(平成 25)年 3 月 31 日 発行

編 者 吉永 契一郎・堀井 祐介・中島 英博

発行所 広島大学高等教育研究開発センター
〒739-8512 広島県東広島市鏡山 1-2-2
電話 (082) 424-6240

印刷所 <http://rihe.hiroshima-u.ac.jp>
株式会社タカトーププリントメディア
〒733-0052 広島市中区千田町 3 丁目 2-30
電話 (082)-244-1110

ISBN978-4-902808-74-2

The Diversity and Convergence of European Higher Education
in Three Subject Areas

**RESEARCH INSTITUTE FOR
HIGHER EDUCATION
HIROSHIMA UNIVERSITY**