The University of Osaka
Institutional Knowledge Archive

Title	「高度教養教育」の位置付けと科目展開に関する取組事例に係る調査研究
Author(s)	中村, 征樹; 早田, 幸政; 望月, 太郎 他
Citation	大阪大学大学教育実践センター紀要. 2011, 7, p. 9-18
Version Type	VoR
URL	https://hdl.handle.net/11094/12505
rights	
Note	

The University of Osaka Institutional Knowledge Archive : OUKA

https://ir.library.osaka-u.ac.jp/

The University of Osaka

『大阪大学大学教育実践センター紀要』第7号（2010），pp.9-18

【論　文】

「高度教養教育」の位置付けと科目展開に関する取組事例に係る調査研究

中村　征樹・早田　幸政・望月　太郎・中村　明・齊藤　貴浩・服部　憲児

Report on the Implementation of Liberal Arts Education for Senior Undergraduate and Graduate Students

Masaki NAKAMURA, Yukimasa HAYATA, Taro MOCHIZUKI, Akira NAKAMURA, Takahiro SAITO, Kenji HATTORI

The circumstances surrounding higher education have varied dramatically in recent years, and the competencies expected to be acquired through higher education are changing. At the same time, the specialization of academic research requires a broader perspective to students than ever before. Amid this background, the relationship between liberal arts education and professional education is cast in a new light, and several universities are now implementing "liberal arts education" targeted at the senior undergraduate students and graduates students. Osaka University will initiate this special program in the 2011 academic year with more than two hundred courses. In this study, the outline of the initiatives taken by Kyoto University, Kyushu University, and International Christianity University (ICU) will be shown, and the challenges in its implementation will be discussed.

はじめに－本調査の目的－

今日、大学で身につけた高度な専門的知識や能力を社会で活用し、リーダーシップを発揮できる有為な職業人として活躍していくためには、そうした専門的知識・能力を支えもしくはその周縁部分を形成する、豊富で深みのある「知」を蓄積していくことが求められている。同時に、その職種と密接に関連する実務領域の実践的な理論や技法の習得、さらには、その職種や専門領域に固有の深い倫理観を涵養していくことも必要とされている。

大阪大学は、2007年8月25日付報告書『全学の共通教育の在り方ワーキング報告』をうけて、2007年11月、「高度教養教育推進ワーキング」を設置し、大阪大学における高度教養教育を推進するための課題と方策の検討を行った。同ワーキングの検討成果は、2009年3月、『高度教養教育推進ワーキング報告書』として取りまとめられた。さらに2010年5月には、同報告を踏まえ、「高度教養教育準備ワーキング」を設置し、高度教養教育の具体的な実施体制について検討を行ってきた。

「高度教養教育」については、『高度教養教育推進ワーキング報告書』において、以下のとおり定義した。

「一定の専門的知識を身につけ、（職業人あるいは研究者として）社会にまもなく出て行く学生に対して、専門教育以外に必要とされる知識や能力を与える教育」

以上の検討結果を踏まえ、2011年度より、高学年次の学部生および大学院生を対象に、「高度教養プログラム：知のジムナスティクス」として高度教養教育に関わる教育プログラムを実施・展開していくこととなっている。

本調査研究に係る報告は、「高度教養プログラム」の実施・推進にあたって、高学年次や大学院生を対象とした教養教育プログラムを展開する大学の取組事例を紹介しその内容の分析を行うことを通じ、「高度教養教育」のあり方の明確化に資するとともに、高度教養教育の実施に伴う課題について検討し、所要の提案を行うことを目的とする。

なお、本稿では以下、学部高学年次や大学院生を対象とした教養教育全般を指すものとして「高度教養教育」

を、大阪大学が2011年度から展開する具体的な教育プログラムを指すものとして「高度教養プログラム」を使う。

1. 調査の方法

本調査ではまず、2009（平成21）年3月の大阪大学教育・情報室『高度教養教育推進ワーキング報告書』において、当該報告書の作成に当り調査対象とした大学を中心に、Web等による書面を通じた検討を行った。

その検討結果をもとに、聴き取り調査の対象校として選んだのが、京都大学、九州大学、国際基督教大学（ICU）であった。このうち、京都大学の展開する「研究科横断型教育プログラム」は、高度教養教育推進ワーキングが報告をとりまとめたのちに試行が始まったものである。

これら3つの大学に対して、おおよそ、以下の項目を参考に、聴き取り調査を行った。

聴き取り調査項目

○高度教養教育の特徴について

・高度教養教育に該当する科目（群）が開講されている教育課程について（3～4年次、大学院修士課程など）

・当該科目（群）を開講した背景、当該科目（群）開講の意図や理念について（何を目的としているか、目的の達成の程度など）

・当該科目（群）の特徴について（一般に「教養科目」として位置づけられるような科目なのか、専門科目と有機的に連動する科目なのか、資格取得につながるものなのか等）

・開講科目（群）の名称、開講科目数、受講学生数について（受講学生数については全科目受講者数合計、各科目ごとの平均）

○高度教養教育の実施体制について

・教育課程の修了要件における当該科目（群）の扱いについて（必修科目なのか、随意科目なのか、副専攻プログラムとしての位置づけなのか、学校教育法上の「履修証明証発行」の括りとなる科目群なのか）

・当該科目（群）を開講する際の教学上の手順について（他部局との調整等を含む）

・当該科目（群）の開講・実施に係る責任主体について（科目（群）の中での意思決定方法等も含む）

※ただし、聴き取り調査対象校の性格に応じ、具体的な質問事項は、随時変更した。

以下、これら3大学とのやりとりを各項目別に整理し、その分析・検討を行ったうえで、当面の課題と方向性を提示する。なお、3大学に関わる記述の順序は、聴き取り調査を実施した日付の順とした。

2. 京都大学：「研究科横断型教育プログラム」

(1) 訪問調査の概要

［訪問調査日時］2010年9月7日（火）14:00～16:00

［訪問調査場所］京都大学吉田キャンパス・吉田南1号館201会議室

［訪問調査者］

服部憲児（大阪大学大学教育実践センター准教授）

中村明（大阪大学大学教育実践センター教授）

［訪問調査先対応者］

南川高志（文学研究科教授・理事補（当時））

呑海和彦（教育推進部教務企画課）

植村五枝子（教育推進部教務企画課）

(2) 京都大学における「高度教養教育」の特徴

学部3～4年次については、他学部受講が可能な科目は従来よりあるが、まとまったプログラムはない。基本的に1～2年次は教養教育、3～4年次は専門教育と考えている。

大学院については「研究科横断型教育プログラム」（09年度は「研究科横断型セミナー」、10年度は試行、本格実施は11年度から。）が、研究科を横断した教育科目として展開されている。以下、「研究科横断型教育プログラム」について報告する。

① 「研究科横断型教育プログラム」の概要と開講科目数、受講学生数について

・研究科横断型教育プログラムは、以下のタイプの科目から構成される。

Aタイプ：研究科開講型科目

Bタイプ：アラカルト受講方式（それぞれ2～6コマ（10年度）からなる授業科目から任意の15コマ以上の講義に出席しレポートを提出し実行委員会が認定することで2単位相当の受講証明書が発行される。）

表1　2010年度開講のBタイプ授業科目

1.「防災考古学」（防災研究所）全6回（6コマ）
2.「インテグリティセミナー：科学者の生き方と責任」（物質－細胞統合システム拠点）全4回（6コマ）
3.「フィクション論の諸相－SF、映画、マンガ、歌謡曲、ヴァーチャル・リアリティー」（人文科学研究所）全4回（4コマ）
4.「木と文化」（生存圏研究所）全6回（6コマ）
5.「「大震法」を考える」（防災研究所）全4回（4コマ）
6.「空間について考える」（人間・環境学研究科）全3回（3コマ）
7.「有機農業の科学的検証」（農学研究科）全2回（2コマ）
8.「ウイルス研究の最先端」（ウイルス研究所）全4回（4コマ）

・開講科目数：09年度は2コース、10年度はAタイプ26科目、Bタイプ8科目。
・受講学生数：09年度Aコースは11～15名、Bコースは17～19名（いずれも回によって出席者数が異なる）。10年度は未集計である。Aタイプは研究科の科目として受講しているのか、横断型教育プログラムの科目として受講しているのか、判断は難しい。

・Aタイプは、既存科目を全学に開いて受講を可能とした授業である。一部新規開講科目もある。いずれにせよ、趣旨にあった授業として開講される必要がある。
・新設科目は、情報学研究科の特別経費プロジェクトによるものであり、多様な分野の院生が受講している。また、試行段階で提供していない研究科も、試行のプログラムをみて出してくれそうである（「このようなものであれば出せる」という研究科長もいる）。
・Bタイプは、専門が近い学生が受講する傾向があるが、例外もあるので一概には言えない。
・専門職大学院生も念頭に置いている。大学院聴講生や学部生からも受講希望・問い合わせがあったが断った。

② 「研究科横断型教育プログラム」の特徴について
・提供する研究科の院生にとっては専門科目（修了要件）であるが、それ以外の研究科の院生の単位の性格は、各研究科の扱いによる。
・外部の資格に繋がるモノではない。
・留学生は修了証があった方が喜ぶ。10年度Bタイプで修了証取得希望者の1人は留学生。

(3)「研究科横断型教育プログラム」を開講した背景、意図や理念について

① 開講の背景
・09年度に総長の音頭により始まった。大学院では分野横断型の独立研究科などはあったが、文系にはそのような組織は無い。文理に跨る教育プログラム、京都大学全体で取り組めるプログラムを作りたかった。
・「学部4年は教養・基礎、専門は大学院で」とすれば、大学院生の教育をどうするかは重要な問題である。東大他の大学でも分野横断型の教育が始まったことも影響がある。
・総長と教育担当理事が院生と面談した際に、視野が狭くなってきていることを憂慮した。
・大学院重点化以降、院生が増加しており、院生の資質や研究者以外の進路も増えており、その辺りの対応も必要であった。

② 開講の意図や理念
・京都大学「京大院生のための研究科横断セミナー2009実施報告書」（2010年3月発行）（以下「報告書」）1頁に西村教育担当理事（当時）が以下のように記述している。

「近年、大学院（修士課程、博士課程）における教育は、高度専門分化が進む一方で、ますます複雑化、学際化しつつあります。このような状況で、大学院生たちの視野が狭くなっているという声があります。大学院生が広い視野を持ち、新しい学問領域を開拓・創造できるような能力を備えるためには、各研究科が行っている専門教育に加えて、研究科を横断して実施するプログラムが必要と考えます。

研究科横断型の大学院教育プログラムは、すでにいくつかの大学で実施されていますが、私どもは、総長の発案に基づき、それらとは異なる、次のような意味で特徴のあるものを企画・検討しました。一つは、受講する大学院生の意見や希望を聞き、大学院生自らが積極的にプログラムの作成に参画する形で企画することが望ましいと考えました。

また、本学は…（中略）…時代のニーズに応えてすでに発足した学際的な研究科を有しているので、そこでの経験を踏まえた独自のプログラムを作成したいと考えました。」

・「研究科横断型教育プログラム」の目的は「視野を広げる」ことである。

③　試行実施まで

最初に、形態、時間帯、単位の有無などについて、院生の意見を聞いた。双方向型の授業、夕刻開講（「夜ゼミ」）を希望したが、単位については「どちらでもよい」という意見であった。

試行として、2テーマにつき各4回（＋合同で1回）のセミナーを企画・実施した。（詳細は「報告書」参照）

09年度の試行は全て手作りであった。10年度の試行は各部局に協力を依頼した。また、研究所も活用することにした。

④　副次的効果

特にBタイプは少人数なので、院生同士の繋がりができた。

(4)「研究科横断型教育プログラム」の実施体制について

①　教育課程の修了要件における「研究科横断型教育プログラム」の扱いについて

Aタイプについて、単位の扱いは各研究科の判断である。例えば、文学研究科では修了要件として認められる。できるだけ認めるように副学長から研究科長に依頼はしている。

Bタイプは単一科目で単位として認定するには時間数が足りない（10年度の開講科目はそれぞれ2～6コマである）。09年度は皆勤者に修了証を発行した。10年度は一定の条件（パンフ参照）を満たせば副学長名の証明書を発行する。単位化については研究科に検討を依頼しているが、アラカルト方式のままだと単位としては認めにくい。

②「研究科横断型教育プログラム」を開講する際の教学上の手順について

・実行委員会（「教育制度委員会」傘下。教員で構成される。）で、全体の方針を「教育制度委員会」に附議する。部局長会議で各研究科等にアナウンスし、提供を依頼する。実行委員会で提案されたモノを検討する。

・当初は教育制度委員会の1ワーキンググループ内で取り扱っていたが、別に実行委員会を作った。11年度に向けてはプログラムを企画・作成する委員会を作る予定である。Bタイプについて、この委員会でテーマを決めてプログラムを組みたい。

・10年度試行Bタイプの授業について、ごく一部だが授業提供部局から希望があった外部公開については、実行委員会で議論になった。「試行」ということで2科目のみ認めた。

・事務側の担当（全体に関わること）は教育推進部教務企画課である。09年度については、全てここが担当した。

・実施に当たっての教室の準備等は各部局の事務が担当する。Aタイプは問題ないが、Bタイプは夕刻開講ということもあって、労働時間の問題もある。

・Bタイプについては、TAを雇って補っている。全学予算から支出される。今後は不透明であるが、全学予算で措置するよう働きかける。また、TAの意見（アンケートによる聴取）は改善の貴重なデータになる。

・次年度はBタイプも「夜ゼミ」に限定しないかもしれない。

・受講の申込みはメールで受け付けている。担当は教務企画課。教室の手配などは授業を提供する各部局で行う。

③「研究科横断型教育プログラム」の開講・実施に係る責任主体について

・形式上は教育制度委員会であるが、実質的には実行委員会で決まる。

・10年度は受講登録をしても欠席する者が多かった。実行委員会の方でリーダーシップを取って、受講を促す仕組みやプログラムを作っていきたい。

④　学内の理解について

全員が賛成というわけではない。ただ、実際に担当してもらうと意義を理解してもらえる。啓発・周知していくことが今後の課題である。

3. 九州大学：「高年次教養科目」及び「21世紀プログラム」他

(1) 訪問調査の概要

［訪問調査日時］2010年11月25日（木）
13:30～16:00

［訪問調査場所］九州大学伊都キャンパス・センター
1号館1212会議室

［訪問調査者］

齊藤貴浩（大阪大学大学教育実践センター准教授）

中村征樹（大阪大学大学教育実践センター准教授）

［訪問調査先対応者］

・高学年次教養科目について

淵田吉男（九州大学高等教育開発推進センター高等教育開発部教授・前センター長）
轟政昭（九州大学学務部全学教育課全学教育教務係係長）
・21世紀プログラム、および国際教養学部構想について
吉岡斉（九州大学副学長（国際教養学、社会科学））

(2) 九州大学における高度教養教育の特徴

九州大学では高学年次への教育としてさまざまな特色ある教育が提供されている。ここでは、全学教育科目の枠組みの中で行われている「高年次教養科目」を中心に報告し、加えてその他の特色ある教育についても触れることとする。なお、大学院における「大学院共通教育」については、2008年10月に本学において高等教育開発推進センターの岡本秀穂先生によるご講演をいただいている（大阪大学教育・情報室（2009）『高度教養教育推進ワーキング報告書』所収）ので、調査を行わなかった。

記述はインタビュー調査の回答および高等教育機構の発行する『全学教育科目履修要項』ならびに『全学教育科目高年次履修のための手引き』によるものである。

① 「高年次教養科目」が開講されている教育課程について

学部3年次以上に開講されている。ただし、高学年次教養科目は3年次以上でなくとも履修することができ、多くの1,2年次の学生も履修している。また大学院でも履修することができる（修了単位の認定については研究科による）。大学院の共通教育に関しては別に「大学院共通教育」が、平成18年度後期、19年度前期の試行を経て、平成19年度後期から本格的に実施されている。

② 開講科目数、受講学生数について

平成22年度前期	全15科目開講 平均37.33名	560名受講
平成21年度後期	全16科目開講 平均14.93名	239名受講

なお、高年次教養科目の他に、全学部全学科の専攻教育科目が、他の学部・学科の学生に対しても原則として開放されている。

③ 高年次教養科目の位置付けについて

さまざまな専門分野の研究者の教育能力を総合的に生かすことによって、質の高い教養教育を実施し、それによって優れた人材を育成することを趣旨として設けられている。

④ 「高年次教養科目」の特徴について

全学教育科目は、専攻教育科目との有機的関連のもとで4年一貫の視点に立って編成されており、高年次教養科目も全学教育科目の中の教養教育科目のひとつに区分されている。

「高年次教養科目」は、課題科目、主題科目、社会連携科目に分類されている。それぞれの科目の目標は以下の通りである。

課題科目：グローバル化が進む現代社会において直面する様々な課題にどのようなものがあり、それらを解決するためにどのような実践的取組が行われているかについての総合的な理解を修得することを目標としている。1,2年次を終えた段階で、専門的な問題提起と問題解決とを通じ、あらためて課題に関する総合的な認識と理解を深めることを意図しており、複数の教員によるオムニバス形式の講義等が多く準備されている。

主題科目：現代社会における人文科学・社会科学・自然科学分野の抱える諸問題について、テーマ毎に総合的な理解を修得することを目標としている。学術的な専門性がやや強い授業である。

社会連携科目：社会における市民としての社会連携活動の意義を理解し、社会への関心を高め自己の社会的位置づけを認識することにより、大学における修学活動の重要性を再認識するとともに、学問と社会との関わりについての知見を深め、学生であることの目的意識を確立させることを目標としている。教育的要素と教育的効果が認められる社会連携活動（インターンシップ、ボランティア活動、NPO法人等への参加など）を学外における学修活動の成果として単位認定を行う。なお、単位認定条件として、社会連携活動に従事する前に「社会連携活動論」の単位を修得していることが要件の一つとされている（一部にこれに代えることのできる講義もある）。

(3)「高年次教養科目」を開講した背景、開講の意図や理念について

教養部解体直後の平成6年度から現行の仕組みで開講している。

学部専攻教育科目を主体とする高年次の修学課程において、以下のことを目的とした優れた人材の育成を行うために高年次教養科目を提供している。

・現代社会の直面する課題を認識しその解決に貢献する社会性を修得する。
・横断的な学問領域への理解を深め総合的な判断力をも

つ人間性を修得する。

・専門性に関連した周辺学問領域に関する理解を深め質の高い専門性を修得する。

(4)「高年次教養科目」の実施体制について

① 教育課程の修了要件における「高年次教養科目」の扱いについて

「高年次教養科目」は教養教育科目の一つであり、各学部・学科の卒業要件においては、「総合選択履修方式」の枠組みの中で最低修得単位数が定められている。総合選択履修方式とは、学問研究の急速な発展やその社会利用の多様な展開に対応して学生の個性ある多面的な能力を柔軟に発揮させることを目標とし、総合大学としての優れた教育能力を生かすものとして設けられている履修制度である。すべての全学教育科目と他の学部・学科で開講される専攻教育科目の中から科目を選択して履修するものであり、総合選択履修方式に対応するために、高学年次教養科目に限らず、各学部・学科の専攻教育科目は他の学部・学科の学生に対して原則として開放されているということが九州大学のカリキュラムにおける大きな特徴となっている。

各学部・学科の卒業要件に定められている総合選択履修方式での最低修得単位数は18年度のカリキュラム改訂で減少した。12単位の教育学部、法学部（ただし6単位までは在籍学部の専攻教育科目を含めることができる)、あるいは7単位（経済学部経済・経営学科）が最も多く、それ以外は6単位、4単位などであり、学部学科によっては、自専攻の専攻教育科目のうちの入門科目を総合選択履修方式に必修として充てている。なお、21世紀プログラムでは、15単位以上となっている。また、多くの学部・学科は、「総合選択履修方式において、3年次以降に2単位以上修得することが望ましい」との付帯事項が設けられており、高学年次での履修を推奨しているが、必ずしも条件を満たす必要はなく、実際に1年次に履修して卒業要件を満たしてしまう学生も多くいる。

② 「高年次教養科目」を開講する際の教学上の手順について

科目ごとの一定の開講コマ数に対して、担当する学部等のノルマを設定のうえ、開講計画、時間割り等について、全学教育運営会議で審議議決している。教員には課題科目の開設を勧めているが、ノルマは主題科目に関してのものであることから課題科目を開設するとノルマの勘定から外れてしまうため、移行が難しいとのことであった。

高年次教養科目の開設の時間割については、火曜1,2限を当てており、各学部・学科には全学教育のために空けるという申し合わせをしている。1限は絶対に空け、そして2限には必修科目を入れないことになっている。

③ 「高年次教養科目」の開講・実施に係る責任主体について

高等教育開発推進センター統括のもと、高年次教養教育科目実施調整会議が設置され、高等教育開発推進センター長の指名により議長が置かれている。平成18年度のカリキュラム改訂の際には、各学部の代表者からなる全学教育実施委員会（現在の全学教育運営会議）の下にワーキンググループを作り、計画の策定を行った。

(5) それ以外の関連した取り組みについて

① 「21世紀プログラム」

九州大学では、全学生を対象とした「高年次教養科目」のほか、高度教養教育に違った観点から取り組んでいる「21世紀プログラム」という特徴的な教育プログラムがある。高度教養教育のあり方については、高度教養教育推進ワーキングでは、「全学生に提供可能な教育」という観点から検討し、その際、少数の優秀な学生に対する「エリート教育」的な教育プログラムについては、別途、検討すべきだとした。「21世紀プログラム」について、そのような「エリート教育」的な教育プログラムの取り組みとして、調査を実施した。

「21世紀プログラム」は、21世紀に、政治、経済、科学技術、社会、文化のリーダーシップを取ることの出来る人材を育てたいとの目的で設置されたプログラムである。 学生は4年制課程10学部のいずれかに管理上の学籍が置かれるが、実際には特定の学部に所属せず、21世紀プログラムの学生として学士（学術）の授与を受けて卒業する。定員は1学年26名であり、入学者全員が2日間に渡る模擬プログラム的なAO入試で選抜され、卒業までに1/3が留学を経験し、何れかの分野で卒業論文を書いて卒業する。

「21世紀プログラム」の教育理念は、21世紀を担う人材の育成であり、そこには次のように書かれている。「今求められるのは、既存の知識の枠組みを超えて生じる様々な変化に対応し、問題をいち早く発見し、解決する、新しい形の「知識」です。それは、様々な知識を組み合わせる能力です。」

そして、養成しようとする人材像として、「広い分野

の学習を進めながら関心の幅を広げ、総合的な探求の能力を高め、自らの能力を発揮する意欲」、そのような知識をもった人間像として「専門性の高いゼネラリスト」を掲げるとともに、「ある領域について専門的な知識を有しながら、関連した専門領域を横断し、それを広範囲な視点から統合するようなリーダーシップを発揮する人材」と定義づける。

「21世紀プログラム」では、このような理念と人材の養成とを実現するため、学生が自ら問題の発見と解決を行い、またそれに必要な方法を自らが学ぶために、大学の教育科目全体をそれに充てるというカリキュラム設計をしている。その意味においては、「21世紀プログラム」では、理念的にすべての教育科目が高年次教養教育になり得る、画期的なプログラムであると考えられる。

② 国際教養学部構想

また、九州大学は、国際化拠点整備事業（グローバル30）として、国際教養学部（仮称）を平成32年度までに開設することを計画している。計画では、全学部横断的に、すべて英語による教養教育を入学定員のおよそ4分の1に提供することが想定されている。現在、学士課程では農学部と工学部とで英語の授業のみで学位が取得できる英語コースが開設されるが、大学院ではすべての学府で英語コースが開設されることとなっている。今後、国際教養学府（仮称）の設置に向けて、教養教育の国際化がどのように進展するかが注目される。

4. 国際基督教大学：「総合演習」

国際基督教大学教養学部は、2008年度から従来の6学科制を廃止し、アーツ・サイエンス学科に32のメジャー（専修分野）を設けている。「アーツ・サイエンス学科は学生が広い視野に立ち、自立的に科目を選択する自由を尊重すると同時に、学びの深化や統合も重視するという教育課程を特長とした総合的な教養（リベラルアーツ）教育により、学問における分野を超えた連携に目を開かせ、21世紀の挑戦に立ち向かう力を備えた21世紀の人材を育成します」（同大学HP）とあるように、4年間を通して教養を総合的に学ぶことが目指されている。

高度教養教育に関して、以下のアンケート調査を書面で行い、回答を得た。

［調査者］
望月太郎（大学教育実践センター教授）

［調査対象者］
佐野好則（国際基督教大学教養学部上級准教授）

(1) 国際基督教大学における高度教養教育の特徴について

「総合演習」という名称で、教養教育課程に当たる一般教育科目として開講している。自然科学系統のメジャー（生物学、化学、数学、物理学、情報科学）の4年生のみが履修する科目である。

① 「総合演習」の概要と開講科目数、受講学生数について

科目数は年度に一度（一科目）のみである。学生は今年度秋学期の場合67名で、自然科学系統の専攻で卒業する学生の過半数が履修した計算になる。（なお、ICUでは一学年の総学生数が約650名である。）

② 「総合演習」の位置付けについて

「総合演習」は自然科学系統のいずれかの専門課程に属する学生が最終年度に、それぞれの専攻科目の知識を基盤として応用力をつけるための科目となっており、そのため専門科目と有機的に連動している。資格取得にはつながらない。

自然科学系統の専門で卒業する場合の学生については、「履修を強く勧める科目」という位置づけになっている。但し、一般教育科目の自然科学系統の科目のうちから、「総合演習」ではなくそれ以外の科目を履修しても卒業することはできるという点では随意科目といえる。

(3)「総合演習」を開講した背景、開講の意図や理念について

一つの主題について、これまで学んできたことを活かし、自然科学分野の特徴や相互関係についてさらに総合的な理解を深め、また他の学問分野および社会との関係について視野を広げることを目的としている。

(4)「総合演習」の実施体制について

① 「総合演習」を開講する際の教学上の手順について

開講に向けての手続きは他の一般教育科目と同様に、一般教育委員会の承認を得て、学科事務室が行う。（ICUは現在1学科制となっている。）

② 「総合演習」の開講・実施に関わる責任主体について

自然科学系統の教員が合議によりそれぞれの年度の担当教員（3名）を定め、その三名の担当教員がシラバスを作成するなど、開講・実施に関わる直接の責任を持つ。

この授業の開講について検討し承認する主体としては、一般教育委員会がそれにあたる。

5.「高度教養教育」の制度設計と実施体制

本稿で取り上げた京都大学、九州大学、国際基督教大学の取り組みは、それぞれ、大学院生を対象とした教養教育、学部高学年次学生を対象とした教養教育、特定の専攻の学部高学年次学生を対象とした教養教育として、それぞれに位置付けが異なりながらも、掲げられる理念は互いに重なり合うものだった。学問の高度専門化が進むなか、学生が専門領域に限らずに広い視野を持ち、専門分野で培った能力を社会で活用できるようになるためには、専門教育に加えて、分野横断的な教育が必要だという認識が広く共有されている。なんらかのかたちで「高度教養教育」を展開していくことが必要だという認識がかつてなく高まっているのである。そのなかで、各大学が独自の仕方でそのための取り組みを展開している。

「高度教養教育」の実施にあたって、各大学が直面している課題も共通するところが多い。以下、高度教養教育の制度設計および実施体制等について、各大学の取り組みのうち特徴的な点についてまとめ、その示唆するところについて指摘する。

(1) 学生による自主的な高度教養教育の設計

第一に、京都大学の「研究科横断型教育プログラム」のBタイプの授業科目（アラカルト方式）では、任意のコマ数（2010年度は2～6コマ）の授業科目を全15コマ分以上、学生が自主的に組み合わせることで単位化しようという試みであった。これは、実現は容易な道のりではないようではあるが、特筆すべきである。

一つには、高度教養として必要な授業科目が、必ずしも全15回（2単位）という枠になるとは限らないという、プラクティカルな理由がある。この点は、高度教養教育準備ワーキングでも議論された。

もう一つの点として、学生が高度教養教育の授業科目を「自主的に」組み合わせることのもつ意義を指摘したい。「研究科横断型教育プログラム」の企画・検討にあたっては、「受講する大学院生の意見や希望を聞き、大学院生自らが積極的にプログラムの作成に参画する形で企画する」ことの重要性が指摘されていたが、学生が積極的にプログラムの作成に参画することの意義は、制度の設計にとどまらず、自分が受講するプログラムをみずから作り上げることがもつ教育的意義にもあるように思われる。高度教養教育において重要なのは、たんに「高度教養教育」というかたちで与えられた教育プログラムを受動的にこなすのでなく、学生がみずからの将来を考え、専門教育を通して培った専門性を社会のなかでどのようにいかしていくのかを考えていくことが重要である。この点は、『高度教養教育推進ワーキング報告書』における、学生が「専門研究および将来のキャリアを自ら考え、エフォートの配分を自主管理する」という提案とも重なりあうものである。自主的なエフォート管理とまではいかなくとも、「高度教養教育」の受講計画を学生が自主的に設計する余地を拡大することは、その効果を高めることになるのではないか。

(2) インターンシップ、ボランティア活動などの単位化

九州大学の高年次教養科目では、インターンシップやボランティア活動、NGO法人等への参加など、教育的要素と教育的効果が認められる社会連携活動については、学外における学習活動の成果として、「社会連携科目」の枠で単位認定を行っている。実践の現場への参加を通した「学び」は、それ自体が大きな教育効果を持つのみならず、学生がその後の学習計画を自ら主体的に設計していく際のモチベーションを促す効果も期待される。社学連携を通した教育は、大阪大学の教育においても重視されるところでもあり、今後の「高度教養プログラム」の展開においても検討していく必要があるだろう。

(3) 学部・研究科単位の高度教養教育

国際基督教大学のように、学部・研究科単位での高度教養教育の在り方を検討していくことも必要であると考えられる。これまでワーキング等における高度教養教育に関する議論では、全学部・全研究科の「全学生に提供可能な教育」というかたちで「高度教養プログラム」を設計してきたが、それとは別に、特定の学部・研究科における専門教育とより直接的な関係をもった高度教養教育の在り方についても検討していくことが必要だろう。

すでに工学倫理や生命倫理などの専門職倫理教育については、該当学部・研究科などの教育プログラムに組み込まれているが、特定の専門職と密接に結びついているが狭義の専門教育には必ずしも包含されてこなかった知識・能力の教育についても、そのあり方について明確化し、高度教養教育という観点からとらえ直し位置付けていくことも検討する余地があるだろう。

(4) 全学的な協力・支援体制

九州大学が高年次教養科目の実施にあたって、各学部・学科が火曜1、2限を全学教育のために確保しているように、「高度教養プログラム」の実施にあたっても、該当時間の確保といったかたちで、学生が授業科目をとれるような協力体制が重要である。

また、九州大学では、キャンパスが複数にわたることもあり、各キャンパス間をネットワークでつなぐことによって、高年次教育科目を3キャンパスで同時に受講できるような体制を作っている。大阪大学においても、既存のインフラを活用して、キャンパスを超えた高度教養プログラムの展開を図っていくことが必要だろう。

(5)「エリート教育」的な教育プログラム

最後に、本稿では主題的には触れなかったが、九州大学が「21世紀プログラム」で展開しているような少数精鋭の「エリート教育」的な教育プログラムのあり方についても、検討する余地があると思われる。また、教養教育の国際化に向けた取り組みについても、さらなる検討が必要である。

6. まとめ

『高度教養教育推進ワーキング報告書』では、「知識基盤社会への対応」、「市民社会への対応」、「大学院教育の実質化への対応」を考慮すべき課題として位置付け、高度教養教育の構想が提唱された。その必要性の認識は、本調査でみてきたように、近年、広がりつつあるし、今後、多くの大学関係者のあいだで共通の認識となっていくであろう。低学年次での教養教育、高学年次以降の専門教育といった従来の棲み分けに束縛されない、学部高学年次や大学院生を対象とした「高度教養教育」のあり方は、教養教育と専門教育の関係にも一定の見直しを迫るものである。その意義は、高度教養教育の進展と実質化とともに、さらに明確になっていくことだろう。本調査結果からは、「高度教養教育」が、大学における教育のあり方にも陰に陽にさまざまな影響を与えていくであろうことがうかがえる。

はじめにも述べたように、大阪大学では2011年度より、「高度教養プログラム：知のジムナスティクス」として、具体的な教育プログラムが走り始める。初年度は、主に既存の科目を他学部・他研究科の学生に開放するというかたちで、学部3, 4年生及び大学院生を対象として36科目、大学院対象に185科目が開講される。また、翌年度以降、既存科目の他学部への開講可能性をさらにさぐると同時に、「高度教養プログラム」としての新規科目の開設についても検討していく予定である（なお、大学教育実践センター開講のいくつかの科目は、本プログラムのために新設された科目であり、その一部は2010年度後期より試行的に実施されてきた）。さらに今後、九州大学の事例にみられるような、インターンシップやボランティア活動など、大学内外の関係機関・関係者との連携のもとでさらなる展開を図っていくことも検討に値するだろう。

また、先に述べたように、プログラムの進展とともに、専門教育と高度教養プログラムとの関係を、一層、明確化する必要があるだろう。この点について、もちろん大枠としてはすでにその点を踏まえた制度設計がなされているところではある。しかしここではむしろ、学生が自ら、将来のキャリアを考えるなかで、専門教育と高度教養プログラムのあり方について思いを巡らせることの重要性を指摘したい。どのような授業を選択していくのか、自分の将来のキャリアにとって、どのような知識・能力を習得していくことが必要なのかを考えるなかで、高度教養プログラムの具体的なあり方は、学生ひとりひとりにとって大きく変わってくるものである。そこでは学生は、たんに与えられた教育プログラムをこなすのではない。将来へのヴィジョンを思い描くなかで、学生が学習計画を主体的に設計していくことが、高度教養プログラムの成功にとってきわめて重要なことではないか。

その効果を高めるためには、学生が学習計画を自主的・主体的に設計していくことを支援するような仕組みが有益だろう。高度教養プログラムの実施にあたっては、そのための仕掛けとして、高度教養プログラムを特徴づける4つの「キャッチフレーズ」（「世界を舞台に活動する」、「異分野の融合を社会に演出する」、「成熟した市民社会を作る」、「タフな知性で社会を輝かせる」）が割り当てられている。今後、さらに踏み込んだ形で、学生の将来のキャリアイメージから、そのために必要な知識・能力を導き出し、そのためにはどのような学習や経験、社会活動を行えばよいのか、また、各授業はそのような期待にいかに応えうるのかというような全体像を可視化するようなツールの開発・利用なども検討に値するかもしれない。これは一例ではあるが、将来を見据えた学生の主体的・自主的な履修・学習計画等を支援するような仕組みについて、今後、検討する必要があるだろう。『高度教協教育推進ワーキング報告書』が提示した、授業の履修計画に限らない「エフォートの自主管理」の可

能性も、そのような仕組みのなかで考えられるかもしれない。

大学での学習・研究の成果が社会とのレリバンスを高めるとともに、問題発見・探求・解決能力を携え、21世紀を切り開いていく人材を社会に輩出していくため、国内外のさまざまな取り組みを参照しつつ、高度教養プログラムの「高度教養プログラム」のさらなる実質化を図っていくことが必要である。

参考資料

大阪大学教育・情報室（2009）『高度教養教育推進ワーキング報告書』
京都大学（2010）『京大院生のための研究科横断セミナー2009実施報告書』
九州大学（2009）『九州大学の国際化拠点整備事業（グローバル30）』
九州大学高等教育機構（2010）『全学教育科目履修要項』
九州大学高等教育機構（2010）『全学教育科目高年次履修のための手引き』
その他各大学のwebサイト等

謝辞

本調査にあたって、インタビューにご協力いただいた京都大学、九州大学、国際基督教大学のみなさまに、心よりお礼申し上げます。

（なかむら　まさき　　大学教育実践センター・准教授）
（はやた　ゆきまさ　　大学教育実践センター・教授）
（もちづき　たろう　　大学教育実践センター・教授）
（なかむら　あきら　　大学教育実践センター・教授）
（さいとう　たかひろ　大学教育実践センター・准教授）
（はっとり　けんじ　　大学教育実践センター・准教授）