

「大学改革に伴う教養教育の現状と課題」

千葉大学教授 草刈英榮氏

(1997年10月15日)

司会者 (小峰) :

皆様、本日はお忙しい所をお運び頂きましてありがとうございます。ただ今より教養部講演会を開催したいと存じます。

本日は、千葉大学教授、物理学専攻理学博士・草刈英榮先生に、「大学改革に伴う教養教育の現状と課題」と題しましてお話をいただく予定でございます。私は司会を担当いたします教養部の小峰です。よろしくお願ひいたします。

皆様すでにご承知と思いますが、今日、「大学設置基準」改正以降、教養・専門の枠が廃止されまして、教養教育をめぐっては内外とも多難な状況でございます。また、日本の教育状況を見ましても、高校生がほぼ全入に近い形で高校に通い、また大学へも多くの高校生が志望して、大学はマス大学化しております。このような状況の中で「大学設置基準」の改正がおこなわれまして、各大学は新しいカリキュラム、あるいは新しい大学の教養を求めて試行錯誤を繰り返しているところであると思います。本学におきましても、1995年4月から「中京大学新カリキュラム」、すなわち教養と専門の壁を廃した「四年一貫教育」という体制をスタートさせ、現在3年目に入っている所でございます。

当教養部では、教養教育のありかたをめぐり、毎年勉強会を兼ねて講演会を開催しております。本年は、全国の大学改革にお詳しい千葉大学の草刈先生においでいただき、お話を伺う運びとなりました。

それでは最初に、伊藤教養部長からご挨拶をいただきたいと思います。よろしくお願ひします。

伊藤教養部長 :

教養部長の伊藤でございます。司会の小峰先生から必要なことはおっしゃっていただいたような感じがいたしますが、あらためてご紹介を申し上げます。

千葉大学教授、理学博士の草刈先生でいらっしゃいます。先生は昭和50年に千葉大学にご赴任になられまして、その後ずっと教育学部で大学教育に携わってこられたと伺っております。そこにプリントが作っておりますが、「大学基準協会」というのがございます。その「大学基準協会」が平成6年の9月に全国調査を行ない、これを纏めました『大学改革を探る——大学改革に関する全国調査の結果から——』という本がございます。先生もお持ちでいらっしゃいますし、桑村先生も今お持ちでいらっしゃいますが、この中で草刈先生が三つの章を分担執筆なさっております。一つは、ある意味では基本的な所でございますが、「教養的教育と専門基礎教育の重視」という章。それから二つめが「教員組織の改革」というタイトルの章と、それから三つめが「研究条件の整備」という章でございます。それぞれ調査の結果をふまえた分析がなされております。そこに確かあると思いますので、また後でご覧をいただきたいと思います。

司会の小峰先生もおっしゃいましたけれども、わが中京大学の教養部も昨年は随分厳しい年を過ごしまして、ともかく存続という形になりました。この草刈先生のお書きになられました部分に、これは平成6年9月の段階でございますが、私立大学で158校から解答がありまして、そのうちの49校が教養部組織を存続させているという解答だそうでございます。比率でいいますと約30%になります。それに対しまして、国公立はそれぞれ2大学のみが教養部を存続させているという状況でございます。教養部という組織を残しているのは、今や日本の大学では私立大学であるというふうな形になって、それもそれほど多数ではないという状況でございます。

そういう中で本日、「大学改革に伴う教養教育の現状と課題」という形でお話を伺うことが出来ますのは、我々にとって非常に参考にすることが出来る、さまざまなこととお話いただけるものと期待しているわけでございます。このあとに質疑応答時間も取っていただいていると思いますので、どうぞ積極的に、さまざまなご意見、疑問点を出し、あるいはこれからの方向等につきお考えを聞かせていただく会にさせていただきたいというふうに考えております。つたない挨拶でございますが、以上で挨拶にかえさせていただきます。

司会者：

ありがとうございます。着席をして進行させていただきます。ただ今3時10分を少々過ぎたところでございますが、これから1時間ほど草刈先生のご講演をいただき、そして10分ほど休憩。これはコーヒープレイクを考えております。それから35分か40分ほど討議をしたい、こんな予定で考えておりますのでよろしく申し上げます。

それでは、早速でございますけれども、草刈先生、お願いいたします。

草刈先生：

千葉大学の草刈です。20数年ほど、ずっと教育学部に属しております。教養部ではなく教育学部です。専門は物理学の教育研究ですけれども、情報処理教育も担当しております。

先程ご紹介にありましたように、私は平成5年から8年の春までの3年半にわたって、大学基準協会の「大学改革の実施状況に関する調査研究委員会」というのに参加いたしました。そのとき行なった全国500の大学についての調査結果、およびその分析の結果というのは、大学基準協会の『大学改革を探る——大学改革に関する全国調査の結果から——』（「J U A A 選書」）にまとめられております。この本の中には、先程お話がありましたように、私の考えを述べた「教養的教育と専門基礎教育の重視」と題する文書も載っております。私は、全国の調査の結果を分析する中で、こういうタイトルで是非とも書いておかなくちやと思って書いたわけです。こういうタイトルで書きなさいと言われたのではありません。多くの大学の学長さんたちが大学改革についての文書を寄せておりますけれども、こういうタイトルの文書は是非入れておきたいと思って、私も載せてもらったわけでありませぬ。

他方私は、今年の春までの4年半にわたって、千葉大学における大学教育改革の立案とその実施を行ってきた当事者でもありました。色々難しい問題、理想通りには行かない問題も数々あって、妥協せざるをえない多くのことも経験しながら大学教育の改革を今日まで推進してきました。

そこで今日は、このような経験も含めながらお話ししたいと思います。

1. 大学とは、大学教育とは

最初に「大学とは、大学教育とは」というところから少し話を始めたいと思います。

「学校教育法」では、大学の目的について次のように定めております。「大学は、学術の中心として、広く知識を授けるとともに、深く専門の学芸を教授研究し、知的、道徳的及び応用的能力を展開させることを目的とする」と、こう述べております。すなわち大学は、深く専門の学問を研究教育することを目的とするのは当然であります。大学たらんとするならばそれだけではだめなんだということです。さらに知的能力、道徳的能力、応用的能力を展開させることを目的とするように求められております。そして大学は、学術の中心として、人々に広く知識を与えて社会的に貢献するよう求められているわけであり。ご存知のように、「教育基本法」では教育の目的として、人格の育成という課題をさらに一層明確な形で掲げております。また改定されました「大学設置基準」でも、よく知られておりますように、「幅広く深い教養及び総合的な判断力を培い、豊かな人間性を涵養する」ことを教育課程の編成に当たって強く求めております。「学校教育法」では、先程述べましたように52条で大学の目的を簡潔に書いているわけでありますが、その目的に達しないあるいはその目的に代えて「深く専門の学芸を教授研究し、職業又は實際生活に必要な能力を育成することをおもな目的」とするものは、大学ではなくて短期大学である、というふうに69条の2では規定しております。

ですから、大学の教育課程が4年間であるからというだけでは大学ではない、大学にはなりません。大学であろうとするならば、学校教育法の第52条に添った目的とその実施を裏づけるような措置、これが必要だということになります。この条文に書いてあることだけで大学の目的が言い尽くされているとも思いませんし、必ずしも一番いい表現だとも私は思いません。しかし、大学の目的については、皆様からこんなことを言ったら今更分かり切ったことを言うなとお叱りを受けるかもしれませんが、それにもかかわらず私が今このように敢えて申し上げました理由は、私の体験した所ではありますが、専門学部の教員まで含めた大学全体を見回したときに、必ずしも真からそのように位置づけられるとは限らない先生方も大勢おられるからであります。特に、専門学部と教養部の壁が低くなるとかあるいはなくなるときには、教養教育の独自の位置づけを認めない立場の考え方が表れてくるものです。大学教育の改革に際して、また大学教育の根本を考えるときには、是非、このような基本的なことを培っていただきたいと思ひまして敢えて申し上げた次第であります。

戦後の大学改革を通じて、大学における学問の自由ということ、自由の重要性ということが認識されてきました。現在の大学では、この重要な観点とともにもう一つの観点、対立するものではないと私は思っておりますがもう一つの観点、すなわち、次の世代を担う青年のためにふさわしい教育は何かということをも責任をもって同僚たちと共に協力しあう努力をしていくという観点ですね、これも非常に大事な、大学教員に求められている観点ではないかと思ひます。大学の教員には、や

やもすると狭い我流の教育に閉じこもることがしばしばみられるところでもあります。この狭い我流の教育に閉じこもることなく、時には学生の立場から自己の教育の方法とか教育の内容を見直して、カリキュラム全体の間で、他の関連した科目との間で調整あるいは改善をしていくということを求めることが非常に大事なことではないかと思っております。

2. 大学設置基準と教養教育

次に大学設置基準について簡単に触れてみたいと思います。これは昭和31年に制定されて、以後改定をされながらも大学設置の基準となってきました、教員の資格とか学校の敷地、校舎の施設・設備等に関して、大学の設置条件の向上のために大きな役割を果たしてきたと思っております。これの平成3年の抜本的な改定以前の大学設置基準では、授業科目というところで皆さんもご存じのように、一般教育科目、外国語科目、保健体育科目、および専門教育科目というのを開講するということになっていて、一般教育科目は人文・社会・自然の3分野にわたって開設しなければならないというふうになっておりました。さらに、卒業要件という所で、124単位修得するだけではなくて、一般教育科目については人文・社会・自然の3分野にわたって36単位以上修得するということ、外国語については一つの外国語について科目当たり8単位以上とか、保健体育については4単位以上というふうに厳格に規定して修得するよう義務づけていたわけでありまして。これらは合計して48単位になりますから、卒業要件124の40%近くにもなります。これを時間数から見ますと、外国語等の考慮をしますと、時間数でいうと大学で学生が履修する単位時間の45%もこの中で占めていたということになります。この部分を効率よく実施するために、大学は教育課程として教養課程を置き、そのための教員組織として多くの大学では教養部が置かれたと思います。

今日の私の話では、教養教育、あるいは教養的教育という言葉は旧大学設置基準での一般教育の範囲に近い意味で用いますけれども、時には大学教員の間で一般的によく使われておりますように、教養教育とか一般教育という言葉をもっと広い意味で用いるかもしれません。ご了承ください。

(1) 教養教育の位置づけに2つのタイプ

さて、私がいろんな大学のいろんな方と話をしてみますと、大学教育の目標について、大きく分けて二つの考え方があるということが分かってきました。

第一の考え方は、大学教育の目標というのはすぐれた専門家の養成という一つの目標ですね、一つの目標をめざして大学教育は進むというものです。これを分かり易く「一本道の考え方」と呼んでおきましょう。この考え方の中にはニュアンスの違う次のような二つの考え方がありますが、いずれにしても一本道の考え方と言ってもいいと思います。それは ①専門に進むための準備教育として、教養教育を位置づけるというような考え方です。言い換えれば、すべては専門教育のためにあるんだという、露骨であります、非常にはっきりした考え方であります。②もう一つは、もう少し穏やかな考え方ではありますが、専門を越えた周辺分野の教育とか、教養教育のすべてはよりすぐれた専門家になるための準備教育なんだという考え方があります。

いずれにしても専門を目指した「一本道の考え方」でありまして、全ての教養教育、ここでは広い意味で用いておりますが、専門に奉仕するという位置づけで考えておりますから、この専門教育

と教養教育の関係では、レベルというか、位置づけでの上下の差、程度の高さではなくて、上・下の関係という状態になっております。はっきり言わなくてもそういうふうに暗黙のうちに位置づけているということになってくるかと思えます。

教養教育は専門に奉仕するためであるとする第一の考え方とは別の考え方が第二の考え方です。大学教育の目標についての第二の考え方というのは、大学に優れた専門能力の養成というだけではなくて、それと、人間としての品性と広い教養をもった人材を育成するという二つの柱を大学教育の中心に据えて進むという考え方です。もちろんこの考え方には幅がありますが、教養教育の意味を、専門教育と同じぐらいに重要なものとして大学教育の中で位置づけようとする立場であることは共通していると思えます。

(2) 教養教育の位置づけを明確に

このような二つの考え方をご紹介しましたが、この3年ほど前までは、教養教育をめぐるの位置づけは、このどちらであるかというふうにそれほど明確にしなくても、大学教育を何とか実施することが出来ました。それは、3年前までは、「大学設置基準」というすべての大学に一律に基準となるようなものですね、これによって教養教育とか一般教育が義務づけられ、そのことも支えになって教養教育の位置づけは無視出来ない地位を確保することが可能でした。

しかし、今日、大学設置基準の抜本的な改定が行なわれ、教養教育の位置づけの詳細とか、この単位数の規定とか、これを大学設置基準に頼ることが出来なくなりました。したがって、改めて大学教育の中で教養的教育、一般教養的教育の位置づけというのを大学ごとにしなければならなくなってきたわけでありまして。このこともあって、前に述べましたような、大学教育の中での教養教育というものに取って代わったわけでありまして。

3. 大学をめぐる状況の変化

ところで、大学をめぐる状況の変化というのは、かなり前から始まっております。そこで次の話として、このことに触れてみたいと思えます。

(1) 大学入学者の状況の変化

まず大学入学者の状況の変化ということから始めたいと思えます。1968年頃に、大学および短大への進学者がこの頃から急激に増加してきます。そして1976年には大学または短大への進学者が39%となりました。そして現在は47%程になっております。そして間もなく、全青年の50%が、大学または短期大学に進学してくるという状況になろうとしております。また少なくともどこかの大学とか短大へ合格する率ですね、一大学当たりの合格率ではなくて、少なくともどこかの大学、短大に合格する確率というものを考えてみます。すなわちこれは、進学率を志願した率で割ればいいわけです。1980年には84%を越えております。これは1960年、私が大学に入った年ですが、41%でした。どこかの大学・短大に希望した数に対して入れたかというのは41%。一大学何人に一人でしょうけれども、まあ41%はどこかにはおさまった。希望すればですよ。今、84%になっております。ですから84%というのはすさまじい合格率の増加ということになろうかと思えます。この10年間で、

あるいは15年間で、大多数の高校生が大学とか短大に進学してきております。しかも、志願すればどこかの大学、短大にはほとんど合格するという状況になっております。このような状況の下で、大学新生となって入学してくるわけでありますから、状況の変化は大変なものです。

しかし、この状況の変化は、こういった数字にみられるだけではありません。大学進学の本質と、志望大学・学部の選択の方法にも大きな変化が現れております。

特徴の一つは、偏差値とか、受験科目数が多いか少ないかで選択する例が非常に多いということです。

二つめの特徴としては、大学選択に当たっての動機づけとか、目的意識というものが非常に弱くなっているということです。これは、高校教育において、1980年、昭和55年から実施されましたいわゆる「ゆとりある高校教育」というものが裏目に出て、点数の取りやすい科目に受験生が流れるということを経験してしまったということも、このような現象と関連しているかとも思います。これが、今年から入学してきた高校生の場合には、それをさらに加速しております。今年の入学生から、さらに新しい段階に入っております。

このような大学入学者を受け入れた大学は、ますます、その大衆化を促進され続けているわけがあります。すなわち大学は、多様な目的をもって入学してきた学生に対して、あるいは学生の好む所、志向する所、それから勉学ですね、学習のレベル、これにも大きな幅があるようになってきて、大学側としましては、これに対応した教育とか生活指導をしなければならなくなりました。色々と評価の分かれる所かもしれませんが、大学は自ら大衆化せざるをえませんでした。それへの対応が十分に成功しているとは思われませんが、実に多面的に大学は忙しくなっています。皆さんご存知のように、非常に忙しくなっております。教育とか学生の指導に関して、実に手がかかるようになってきました。

また、大学の人員確保という問題があります。予算が厳しいという状況もありますが、大学教育のレベルを維持するのなかなか困難な、努力を要するような事態となってきました。実は私は、大学教育のレベルが下がっているのではないかというように見えてなりません。

これから10年後、20年後の社会で活躍する有能な多数の人材を、大学は果たして、今後もきちんと養成して社会に送り出していけるのかどうか、そのための教育的成果を上げるにはどうすればよいか、というような課題に遭遇しているのではないかと思います。

しかしあとでもう一度触れますが、先程申しましたように、これは高校の場合には、平成6年から全面実施になったわけでありますが、その抜本的な改定による高校教育が行われる。そのことによって、高校ではさらにコース化とか授業科目の選択化というようなことがさらに進んでいきます。ある科目はまったく受けていないとか、そういう学習状況の異なる状況というのは更に進んでおります。その人たちは今年から大学入学を始めたわけですが、そういった高校生の一層の状況の変化が、今度は大学に今年から押し寄せてきた。大学教育においては、更に問題を深刻にしていくことになってくるわけです。

(2) 大学設置基準の改定

もう一つの、大学をめぐる状況の変化は、先程も申しましたように大学設置基準の抜本的な改定であります。このことについて再び簡単に触れてみたいと思います。

これは平成3年に行なわれたわけではありますが、それまでの大学設置基準では、卒業要件というところまで厳しく規定して、一般教育については人文・社会・自然の3分野にわたり36単位とか、外国語科目については8単位とか、保健体育は4単位というふうに、合計48単位の内部にわたってまで、画一的な規制と特徴づけられるような旧基準でありました。これは、現実の大学の教育の改善にとって、大きな問題になってきておりました。

皆さんはご存じだと思います。私の大学でも非常に、この問題が、大学改革の中でも問題になっておりました。平成3年の改定は、大学設置基準を大幅に緩和して大綱化したことですね、これが一つの特徴だと思います。極端に言えば、卒業要件に関しては124単位と。これだけが、すべての大学に統一的に適用される基準ということになって、それ以外の必要と考えられる卒業要件というのは各大学の判断で付け加えるということになりました。皆さんの大学の教養関係の単位に私もちょっと目を通しましたが、44単位ということの中身は、旧基準をかなり引き継いでいるような印象を受けました。別の大きな声があればどう変わるか分からない状況かもしれませんので、公的な根拠、基準に頼る所はなくなりました。もちろん大学設置基準の改定されたものでは、教養的教育の重要性ということが一般的には指摘されておりましたが、これも各大学が十分に理解して推進しない限り、これは一般的な命題で終わるかもしれません。

ですから、各大学での位置づけと基準づくりというのは非常に大事だと思います。ついでに申し上げますと、大学設置基準の改定されたものでは、もう一つの重要な点として、自己点検、自己評価ということを取り入れて、大学の自己発展をはかるという指摘がされていること。これも非常に重要なことだと思います。

このような大学設置基準の改定ということの意義について、私は次のようにとらえております。それは、それぞれの大学が自ら創意工夫して、個性ある生き生きした大学教育を実施していくと、そしてそれを発展させていくということを求めておりますし、それをまた可能にしているということだと思います。大学教育が太く発展するようになるし、細いのが悪いとは限りませんが、非常にしぼった教育の内容で進む大学も出てくるでしょう。ですから大綱化された大学設置基準はこわい面をもっていると思います。

そういう意味で、各大学の皆さんは十分にこれを深める、そして個性ある、創意工夫を凝らした大学の発展をめざさなければいけないと思います。各大学が、みずから発展を切り開かなければならないというふうになってきているわけです。それゆえに、私は基本に立ち返って考えることの必要性を繰り返し強調したわけがあります。

4. 大学教育改革の実践

こうした中で大学教育のさまざまな改革の実践が試みられてきております。それでは次に、大学教育改革の実態を見てみることにします。

(1) 4年一貫カリキュラム

まず、2年とか1年半といった年限のついた教養課程を廃止すること。そして4年間の全体の教育課程を考えて教養的教育と専門教育を考えるということを原則とするのが、大勢になってきたと

申しますか、大多数の大学でこういう教育課程が採られるようになってきたと思います。私は「教養課程の廃止イコール教養部の廃止」というふうには考えておりませんでしたし、いまも考えておりません。教養課程を廃止した後、教養部をどうするかといった問題は、各大学の具体的な状況に基づいて検討すべきもう一つの問題だというふうにとらえております。これまでもそのように捉えてきました。千葉大学の場合でも、私はそのように考えまして教養課程の廃止、この必然性は説いて回りました。教養部を廃止すべきだということは説いてなかったわけではありますが、反対もしませんでした。いろいろな問題点をどう回避するかということに慎重に対処してきました。そのときもそうでしたし、私は今でも、教養課程をどうするかはまず先に議論すべきことではないかと考えております。

大学全体の教育課程の中で、教養課程を存続させるか、教養課程というものを2年間、あるいは1年半とするかということは、先に、学生の立場に立って全体の中で、大学教育全体の中で考えるべきじゃないかと私は思います。その結果は、もちろん教養部のその後のありかたに影響を与えることになると思います。

(2) 教養教育と専門教育

それで、大学教育改革の中で教養教育、教養的教育と、それから、専門基礎教育と私たちは申しておりますが専門に進むための基礎的教育の位置づけ、および4年間の教育課程全体の計画の見直し、これについて、大学のすべての教官が参加して検討しなければならなくなってきております。

これまでは、一般教養教育は教養部の先生方が立案して「こうしたい」と言えば、学部との連絡会なんかをもちましても「あ、そうですか」で終る。私の大学なんかもそうでしたし、大体教養部の提案が同時に「こうやりたい」、「どうぞおやり下さい」というのが多いんじゃないかと思うんですが、いまはそうではなくなりました。4年間全体の教育課程の中ですべてを考えなければいけないということになりました。すべての教官、専門学部の教官も含めて、教養教育、専門基礎教育の位置づけ、これを考えなければいけなくなってきたわけであります。このことは、大学教育の改革という問題に対して、全学、学部、専門学部の教官も含めて全学の教官に、大学教育の改革についても注意と関心を喚起することになって、より大きな、質的にも非常に大きな大学改革をめざして進むこととなります。そして、全学的な協力体制を築こうとするときには、このことはきわめて重要なことになってきます。全学の教育改革、教養教育改革を全学教官との協力のもとに進めようとするならば、教育改革の議論は全学の教官を含めて議論しないとその後の十分な協力体制は得られないということであります。

(3) 全学機関

また、全学的な機関が設けられて審議されるように、多くの大学ではなっております。そこでは、教養教育に関する審議は、どこでどのように行うかという問題についてであります。教養教育をサプライする側、大学によってどこがどのようにサプライするかいろいろあると思います。ある大学はそれを学部でやったり部局でやったり。千葉大学の場合には、専門教官集団がこれに対応するわけであります。それに対して、教育を受ける学生の立場に立ってこういう教育をしてほしいと、デマンド側と申しましょうか、千葉大学の場合には、それぞれの学部の代表がこれに当たるわけであ

ります。その、サプライ側もデマンド側も同等の立場で話し合いがもたれるというようなことが、非常に重要でありました。

全学の合意と理解を十分に心掛けて追求するということが、その後の大学教育の発展のために非常に重要なこととなっております。これは私の先程申しましたように、千葉大学における体験でもあります。

5. 新しい教養教育の方式

次に、各大学は教養課程を廃止した所が多いんですが、その教養課程を廃止してその後、一般教養的な教育というものをどのように進めたか、進めているかという問題であります。まず概括的にこれを見てもみますと、この一般教育等の授業担当実施に関しては5つのケースに分けてみる事が出来ます。

①ケース1：教養部存続

ケース1は、教養部を存続して一般教育等を担当する、そこが一般教育を担当するというケースであります。平成6年の調査になりますが—もう2、3年前になりますが—、24%です。先程ありましたように24%で、公立大が非常に多かったですね、都立大とか。ついで私立大と。国立大は極端にほとんどないぐらいになっています。今、公立大等が多いというのは、あるいは大学改革がゆっくり進んでいる時点だったのかもしれない。今日の時点ではもっと少ないかもしれません。

②ケース2：新学部

第二のケースは、教養部が母体となり新学部となって教養教育を担当するもの。これはこのときの調査で4%ほどありました。しかしその新学部が一般教育等を全て請け負う、全体を担当するというような学部はびっくりするほど少ない。1.3%です。新学部は一般教育の大きな部分を担当しますが、部分ですね。他の全学との協力で分かちあう。一部局、新学部が全面的に担当するというのはほんとうにわずかでした。これは、新学部を実現してみますと、この一般教育全体をこの一新学部が担当し、かつ専門学部でもあるということはかなり厳しい条件にあるということを実感することになって、再度改革を、今、改組・改革をめざしているというような計画が続いているという例が出てきております。

まあ、東大・京大のようにかなり条件のいい所はかなり新学部が担当しているようではありますが、そうでない所はかなり厳しい条件じゃないかと。千葉大学もこれを長年追求してきましたけれども、いま考えてみると良かったのかどうか。私も、出来ていれば良かったとは必ずしも思えない。かなり厳しい状況じゃなかったかという気もいたします。これは色々な状況があるでしょうから、機械的に適用すると危険かも知れませんが。

③ケース3：専任学部方式

次はケース3としまして、その一般教育等の分野別に一般教育等を担当する専任学部を決めるというやり方です。自然系の科目は理学部が受け持つ、人文は教育学部が受け持つとか、社会系は経

済とか法律関係の学部が受け持つとかいうふうにして、学部の責任で割り当てちゃうというような大学、これもあります。このような場合には一般教育等の科目の厳選が行われ、教育内容が大体固定化されていくという例が多くなってきます。

④ケース4：全学協力方式

次に4番目のケースとして、全学協力方式と申しますか、ある意味では全学出動形式と言ってもいいかもしれません。これに全学的な責任ある委員会が管理運営するという体制までくっついたのが「千葉大学方式」と言っていると思いますが、「全学協力方式」というようなものです。分野別に一般教育等の担当、それに責任ある委員会があって、これが責任をもっているというものです。この場合、委員会が専門分野の教官をまとめて、責任をもって運営していく。その委員会がしっかりした権限をもっている。あるいは、それをさらに束ねた全学の一般教育を運営していく委員会がある。この全学の協力、全学教官の出動を組織していくわけですから、積極的でなければいけないし、委員会の権限というのはかなり強いです。学部の権限を越えて調整するということが出てきますから、かなりの権限と能力をもった委員会でないとうまく動きがとれなくなります。そうでないと、学部の意見が一方的に通っていくということになりますから、これが出来るかどうかというのが、一つの重要なポイントになると思います。

この3番、4番の場合の運営方式、学部別に割り当てた場合でも、全学的な調整、運営というのは全学的な委員会が調整をするとか——かなり弱いルールかもしれませんが——、あるいは「大学教育センター」とか——これは弱い場合もあるし、一般に権限はかなり弱いのですが、教育研究とか大学教育の調査研究をしていく目的をもった場合も多いのですが——、このような全学的な委員会、あるいは組織というものが運営していくようなもの。これは全国で、平成6年の調査では、51%が全学的な委員会が一般教育の運営に当たっております。

⑤ケース5：学部毎

残るところは、5番目として、一般教育の担当も当該学部割り当てるもの。学部ごとに一般教育も含めてすべてを学部内でやりましょうと実施をしているところが全大学の18%ほどあります。

6. 教養教育の授業科目

次に、一般教育の授業科目がどうなっているかということです。科目数に関してはA、B、Cの3通りのケースに分けることが出来るかと思えます。

①ケースA：厳選型

一つは、先程も申しましたように、科目数を増やさずに厳選していく。いわば定食メニューで、これをしっかり維持していこうというケースであります。

②ケースB：多様化

ケースのBとしまして、これとは逆とっていいかも知れませんが科目の多様化を原則とする。

そしてこの科目の多様化を積極的に進めていくもの。学生による履修の選択については、特に条件をつけなくて出来るだけ広くとりなさいと。しかし、ある程度の分類はする、コアを作って整理、体系化するという事は行います。これを学生のガイダンスで指導することは重視しますが、最終的には学生には、広く、自由に広い範囲からとりなさいというケースであります。これも長所、短所がいろいろあります。

③ケースC：主題科目方式

もう一つの、3番目のケースとの比較で考えるとよく分かるかと思いますが、3番目のケースは、科目の多様化、一般教育科目の多様化を原則としながらも——この多様化は勿論積極的に進めながらですが——、主題科目方式と申しますか、一つのコアを中心に学生にとらせる。いくつかのコア、主題科目群というのを作って、どこかのコアを選んでそのコアと他のコアの間には関係は求めない。一つのコアの中でもいくつかの分類があって、その分類が違えば、その違う分類の間でも関係は求めない場合もあります。そのような大学もあります。1つのコアを中心に集中して履修することを厳格に学生に適用するという場合をケースCとすることにします。それはガイダンス程度であるとか、このような分野区分があると分かりやすく説明のために設けているとか、指導の程度にしておく場合にはケースBとしておきます。

主題科目方式は、学生にどれか1つのコアを選ばせるというものです。すなわち専門教育が一つあって、それともう一つの興味のあるテーマを選びなさいと、それを中心にして関連したところをもっと深く、もう一つの得意なところを作りなさいというものです。これは、学生の興味をひかせる動機づけとかの面でメリットがあるのは当然だと思います。私もこの点は理解ができます。

しかし、教養教育という観点で考えたときに、教養としては一つのコア、あるいは一つの分野の関連のところだけで集中的にやっていくのは、教養としては狭くなるのではないかと、本当は私は心配もするところなんです。そうするとこれはメリットとは言えないし、デメリットかという気もしますが。このようにA、B、Cのような授業科目をみたときに、分類、タイプ化出来るのではないかと思います。

いずれにしても、いろいろな実施体制、実施方法に違いがありますが、各大学は責任を明確にして改善に努力しているという点では共通しているかと思います。中京大学のカリキュラム、「コース制」と「広くて多彩な科目群」、広く自由選択でとらせるというのも、私は見ました。もし質問があれば、これについても感想を述べてみたいと思います。

7. 教養教育の改革

もう少し具体的に各科目、分類ごとに簡単に触れてみたいと思います。

①外国語

教育方法の改革について外国語科目から申しますと、大学における外国語の教育の重点というのは、外国語を用いてのコミュニケーション能力を修得する、運用が出来る能力を身につけるということに重点をおいて、それに連動しまして、異文化の理解をするということに意識的に取り組むよ

うになってきているのが全国の大学でみられる特徴ではないかと思えます。聞くとか、話す、を重点においた外国語授業の比率が高くなってきておりまして、従来から用いられておりますLLによる教育に加えて、画像と音声をコンピュータ支援で取り込んで教育するCALL教育等の新教育方法の採用なども成果を上げてきております。

英語については、運用能力を徹底して身につけるということを追求する方向で進んでおり、英語以外の外国語、すなわち通称で第二外国語と呼んでおりますが、ここではドイツ語、フランス語を中心といったところから抜け出て、中国語・韓国語を始め、多様な言語を大学が用意をするということに進むと共に、学生はこの種類、及び授業形態とか内容、方法を自由に選択するという方向に進んでいるように見えます。第二外国語では、履修の動機づけということを特に重視しなければならないということが意識されてきておりまして、そのためのガイダンスとか、導入的な興味をそそるような外国語紹介というのを作成することに力が注がれています。皆さんの大学の『教養教育ガイド』も拝見いたしました。

これは前にはなかったことです。外国語の先生方の教育への熱意がここに見えてきております。外国語科目の授業でセメスター制の採用と、それによって成果を上げようとする努力も始まっております。同じ外国語におきまして、授業内容、レベル、方法等の違う多様な授業が準備されているという大学もあります。私は、このようなことは大変に好ましいことであって、このような計画、あるいは実施ということはやれば出来るのだと思えます。

外国語の改善のためにポイントになる点は、外国語の教育の方法を、常に積極的に研究していくこと。外国語の教育の方法です。外国語の教育、これを積極的に研究していく、そして、そのことによって外国語の教員、教官同士の力を結集できるような拠点としての教官組織を作っていくということ。もちろん、設備の充実ということも必要であります。このことが、私は非常に重要なことではないかと思っております。

あまり詳しく言うと問題が起きますが、いろんなタイプの外国語の教官がいることを、改組前の千葉大学では経験しております。これは、説明を聞くとよく分かるのですが、いろんなことを目指して、いろんなタイプの先生を採ってきたという歴史がありますが、外国語科目の授業を果たせば後の時間は別のところでいろんな活躍をされているということも聞いております。あまり深く言うと色々差し支えがあると思っておりますが…。

非常に、外国語教育、外国語の教育方法に本当に打ち込んでいる先生というのが力になるのだということです。これは力を結集し、そのための特別の組織を作って努力していかないと、本当に大学教育の中での外国語の教育は発展しないのではないかと私は痛感しております。

外国語で書いた専門文献の購読というような、専門連携の語学教育というのは、大学生になってもう少し後の段階で始まってきますが、現在ではもうちょっと先の段階でなされていますが、中学、高校と合わせて6年間にも及ぶ英語教育をやっているわけですから、大学入学以前における英語教育の改善が成果を上げてくれば大学における外国語教育のスタート点、あるいは内容というのはもっと違ったもの、高いレベルに変わっていくのではないかと期待しております。

②スポーツ健康科学

次にスポーツ健康科学の問題です。かつての保健体育、これは現在、「スポーツ○○」とか「健康

科学」とかに名前を変えた大学が多くみられます。大学教育の中での保健体育の先生方は、単に授業時間内での体育の実技という授業科目内容から、生涯を通しての健康維持のあり方を身につけるための科目というものに転換することを目指しております。その趣旨は私も非常によく分かります。

しかし、実際には科目名の変更の方が先行していて、授業内容は従来の体育実技から徐々に変化しつつある過渡期の状況にあるのではないかという大学が多いようです。私の大学もそのように思われます。

長い間、大学設置基準では一般教育の外に保健体育というのを位置づけてきたことを考慮しなければならない、このような長い歴史があったということを考慮しなければいけません。教養的教育科目として健康科学、スポーツ健康科学を確立し、そして定着させるよう、授業内容については今後一層の研究と検討を続けて行っていただきたいし、先進的、典型的な例を全国に示していただくことを私は期待しております。頭脳と体を通して学ぶ新しい型の教養科目として名実ともに完成した暁には、これから長寿命人生の時代がやってくる社会で、すべての大学生に受講してほしい科目の一つになっていくと思います。

③一般情報処理教育

一般情報処理教育科目について次に触れてみたいと思います。今後、ますます進展が予想される情報社会を迎えて、基礎的情報処理能力がすべての大学生に求められてくるようになってきつつあります。

一般情報処理科目というふうに私共は呼んでおりますが、専門分野を問わず、すべての学生に共通に必要な内容として、インターネットの使い方とか電子メールの利用とか、情報社会でのモラル、パスワードの取扱い等のセキュリティの確保へのそれぞれ、めいめいの責任、文書作成とかファイルの操作といった技術習得があります。ここまでの授業内容は情報を伝えたり、必要な情報を収集したり、整理したりといった能力ですから、これからの時代に活躍していく社会人としては基礎的能力になってきます。すなわち、今日電話をかけたり、手紙を書いたり、新聞を読んだりすると同様な基礎的能力として要求されるようになってくると考えていただければ、今日の大学教育の中で、一般情報処理教育というのを重視せざるを得ないということになってくると思います。

また、ここまでの教育は、大学の先生にとっては1年ほど準備すれば誰でも担当が出来るような内容であります。専門の先生がいない、だからやらないというのではなく、1年2年と準備すれば担当が出来る先生になっていくわけです。ワープロが打てる程度の能力があれば、しかるべく準備することによってやがて授業担当が出来るようになります。

一般情報処理教育では、更にこの上に——ここまではどの分野に進もうと共通した部分であります——、この上に学生の専門への進路等を考慮して、初歩的な情報処理教育の各論を少し積み上げるとするのが普通であります。例えば社会系の学生に対しては表計算とか、統計処理の入門とかを積み重ねていくわけです。このような一般情報処理教育が、全国の大学で取り入れられ、重視されるようになってきておまして、全学生の履修という体制で臨んでいる大学もかなりの大学に上ってきております。今後、ますますこの方向で進むと思います。

各専門分野の教育と情報処理教育の関連について、ここで少しだけ検討してみたいと思います。一般情報処理教育を受けた場合には専門教育の効率が上がってくることにつながるということがあ

ります。学生は情報処理に関して基礎的能力をすでに修得しているわけですから、学生は専門教育の中でこれを展開可能な、あるいは使用可能な技術の範囲が拡大しているわけでありますから、その手段を取り入れて専門教育を展開することが出来るようになりますし、自然にその段階は修得しているわけですから、専門学部の教官にとっても、大いにこれを使って教育することが出来ます。ですから、各学部、各専門教育の分野でも独自の情報教育と結びついた教育の開発というのがますます進んでいくものと期待されます。

更にもう一つ付け加えておきたいのは、今日、情報の加工とか伝達という基本的な技術、基礎開発の研究教育が情報科学で進んできておりますが、情報が処理される前の、対象となる自然・社会・人文の世界のシステムというのを熟知した上で情報処理の修得をするという教育が遅れています。処理をする、その結果どう出てくるか、あるいはアプリケーションソフトがどう出てきて、それを適用したときにどうなるのか、出来ばえの評価とか、それをフィードバックして更に改善、進歩を図るということについての教育、あるいはその教育研究というのは、非常に遅れているということです。これは情報処理科学の専門家だけでは出来ないことでして、専門分野の能力と情報処理の能力を結合した学際的な能力をもった人材を育成していくという、新しい大学教育の分野になると思います。社会はそのような人材を求めているわけであります。

④一般教育科目

狭い意味での教養科目、教養的科目について次に触れてみたいと思います。「大学設置基準」で一般教育科目と呼ばれていた部分の大半がこの流れをくむと思いますが、ほとんど全ての人文社会系の科目は、ここに含めて教養的科目ということにします。千葉大学では「普遍科目」と呼んでいます。狭い意味での教養的科目と理解して下さい。

一般教育科目の中に含まれていた自然系の科目は、多くの大学の理系の学部の場合には、専門基礎科目として新たに位置づけられて、そちらの方向に移されております。他方、それとは別に、文系のための自然系科目とか、あるいは広く自然系科目を捉え直すための自然系教養科目として新たに準備されるということがあちこちの大学でおこなっております。自然系科目では、そのような教育の内容を再び、場合によっては新たに作り上げる、内容を再検討するということが行われています。物理学でいいますと、かつては自然の力学から系統立ててずうっと講義すればよかったかもしれませんが、教養的位置づけでの自然系科目というのは従来のままでいいのかと再検討されています。いろんな学生への対処を考えて内容を展開しなければならないという、そういう科目が準備されてきております。

⑤科目の多様化、 Semester制

その古典的な学問分野に限らない学際的な科目、独創的な、独特の特徴ある科目というのが増加して、教養的科目においては科目の多様化が進んできております。大学設置基準の大綱化がこれに拍車をかけております。通年で開講する科目がほとんどであった状況に代わって、半年単位の Semester制の授業科目が数多くなるという傾向が加わります。

これに併行して、大学の教官は誰でも何らかの教養的科目に参加出来る状況というのが増えてきました。条件も増えてきました。科目の多様化は、学生の要望にも応えて、勉学への関心と熱意を

増加させるということが期待されて進められているわけではありますが、それだけではなくて、多くの大学教官、専門学部の教官を含めて多くの大学教員が得意とするところをもって新たに教養教育に参加出来ることを期待して、このような多様化と Semester 制ということが進められていると思います。

ここで問題となります重要な問題点、課題というのは、多様化した科目の場合に、その科目の分類、科目のカリキュラムの構成という問題であります。たくさん並べておいたのでは駄目なわけです。千葉大学の例で申しますと、人間と文化、現代社会と政策、人間と環境、自然と情報という4つの柱、4つのコアに分類してカリキュラムを構成しております。授業形式はセミナー型、個別分野の講義型、総合科目型など多様です。

もう一つ重要なのは、大学としての課題ですが、多様化した科目の中で欠けている基本的科目はないかとか、科目毎のクラス数ですね、授業クラス。ここは学生が多過ぎるとか、これは大事な科目ですからクラスをもっと増加させる必要はないか、それはどの科目であろうかとか、そのための新たな人員配置等の計画、調整、こういった問題ですね。これは科目を多様化したときに非常に重要な課題になってきます。

そして、毎年カリキュラムの構成とか改善に気を配らなければいけない。こういうことをやっていくことによって大学教育の改善につながるというわけで、非常に重要な課題であります。これが出来るかということでもあります。

以上のような、教養科目の多様化の方向に向かって多くの大学が進んでいるのでありますが、これに対して、依然として科目数の増加を抑えて、あるいは科目を厳選して、これこれの科目はしっかり進めていこうという履修方法をとっている大学も多数あります。基礎的で基本的な科目であるからという考え方に基づいていると思いますが、しかし、現実には、実際には授業担当者が特定の教員に固定されている、そのために維持しやすいとか、あるいは大学改組に伴って授業担当者——あるいは担当の責任——、これが特定のそれぞれの専門学部に指定されることになって、こういう科目が何コマという形で継続されるという場合に、厳選した科目、固定した科目の方が維持しやすい、管理しやすいというような事情もあるように聞いております。

⑥専門基礎科目

専門基礎科目というのが次にあるわけですが、これは専門教育の準備の段階、準備教育としての基礎的なベースになるような教育という形で位置づけられています。多くの大学では、一般教育の自然系の中から移されて、さらには専門の科目の中の入門的な科目がこれに学部から降ろされて加わって「専門基礎科目」という形で、4年間を通して系統的に専門教育を行なうという形で位置づけられているところが多くなってきているようであります。

この狙いは、4年間を通じた成果を上げると共に、学生から見たら、専門教育の始まりだということの意気込みを期待して始めているということもあります。

⑦入門教育

更に、最近、多くの大学で始まっております大学教育の入門セミナー、導入教育、転換教育の科目、これの重要性に触れたいと思います。少人数で、教官と学生が直接対話することの重要性の意

味というようなことも考えられて実施されておりますが、これを全学生に適用して実施しようとする大学もいくつかありますが、実際には、なかなかやりたくとも難しい、厳しい条件がありまして、やっていただける先生と、希望する学生に基づいて行なっているというところが多いようであります。

しかし、大学生に対して文章の書き方、読み方、勉強の仕方、生活の仕方から始めないといけないという段階になってきているということでもあります。

8. 今後の大学教養教育の課題

今後の大学教育の課題につきまして、残された課題、あるいは未解決の課題、新しく起こりつつある課題をいくつか挙げておきたいと思います。

①高校生へのガイダンス

最初にも申しましたように、今日、大学に入ってくる学生については、目的意識をもった大学選択が果たして十分になされているでありますでしょうか。そのため、大学側としましても、益々、もっと親切丁寧な大学の紹介——これは個性ある大学作りと密接に結びついているわけですが——、私の大学はこういう特徴がある、こういう教育をする、だからこういう学生に来てほしいということ、高校生に向かって分かるように、高校生のためにもなるような大学のガイダンス、案内、説明をしながら同時に大学としての特徴ある大学、学部を目指していかなければならないと思います。

日本の大学は、もう少し、自己をアピールして私の個性というのを出していくべきだと思いますが、とにかく、優れているという一般的ガイダンスでは、高校生の大学選びでの偏差値依存型というのは抜け出られないのではないかと思います。

②大学教育、勉学生活への指導

もう一つは高校教育と大学教育のギャップの問題であります。

先ほども申しましたように、このギャップは一つには勉学に取り組む態度、学習の方法とか動機づけで高校教育と大学教育の間で非常に大きなギャップがみられます。高校生はクラス単位で指定された授業でやってきまして、大学では、極端な場合には自由に選択してカリキュラムを作って、自分の必要なときに出席して、必要でないときには別なことをやっていると。必要でないという問題かも知れませんが。このような自律の精神というか、自己、自分で自分を律していくことを求める大学教育との間での、勉学に取り組む態度でのギャップ、このギャップをどのように大学入学後埋めていくかということについての課題です。

③学力不足への対応

もう一つは、入学した学生に求めるときの大学としての条件と、実際の入学した学生の学習レベルのギャップ。大学教育を始めるに当たってあるレベルからスタートせざるを得ないわけですが、入学までに学習したレベルが非常に幅が広がっている。下限は非常に幅をもっているということでもあります。特に英語において見られるし、理系では物理学、数学、化学においてみられます。理

系の学部では非常に深刻なわけです。全く理系の学問、科目を高校で受講していないのに、入試科目になかったから入ってきてしまったとか、あるいは総合点だから入ってきたという場合に深刻です。入れたのだから大学は責任を持つと言われてしているわけです。

しかし、補習授業をやるだけの条件があるだろうか。しかし、やらなくてはいけない。このような中で理系の学部は非常に深刻であります。成果を上げなければいけません。ですからある大学では、本当の専門教育は大学院に行ってからだ、4年間は一般教育だと思って割り切るということを言う人もおりますが、私は4年間の教育は成果を上げなければならないとっております。専門基礎教育というのは、そういうことを考えて4年間でも成果を上げること考えているわけです。

それから、語学の先生によく言われますのは、英語は非常に幅があると。合格して総合点は相当にいい点で入ってきても、英語については下限にすごい幅がある。この間、高校で先生方とのシンポジウムがあって議論したのですが、職業高校と昔に言っていたものが今は専門高校というのですが、そこでは英語は必修になっていないんですね。やらなくてもいい。やっている高校もあります。それはほんのわずかでほとんど英語をやらない。あるいは推薦とか試験勉強でやってくる。それが大学教育では英語は非常に重要な科目になっている。あるいは、これからは高校がコース制になってきますから、いろんな高校で、芸術中心でやってきたとか、何を中心でやってきたとか、商業高校ではどうだった、色々あります。工業高校ではどうだったとか。それらを、大学が幅広く受け入れようとする。そうすると、入ってきた学生に対しては幅広い教育をしているかということ、それらをまとめてある専門に送り出すわけで、そうしたときの外国語教育の先生方の苦労は大変なことだと聞いております。英語がこれ以上出来ない人は入学資格がないと言いたいぐらいですが、やれるのかどうか、やった場合に社会的にどういう意見があるか、それを説得出来るか。それでは、そうしない代りに、入学後にあるレベルに達するまでいろんな設備を提供して自習しておきなさいと、それを越さないと受講する資格がないと言っていいのかどうか。あるいは、それより遥かに低いレベルの授業になってきますが、それをやった学生にはそれだけで外国語の単位を与えていいのかと、こういう色んな問題があります。

こういったものは高校でもこれから課題になってきますが、補習教育、大学における補習教育というのが、非常に、大学教育の成果を上げる意味でどう位置づけたらいいのかと課題になっております。

④自己点検・評価の活用

その他、たくさん残された課題はあると思います。例えば自己点検評価の問題です。学生による授業評価の成果を生かして、これをどのように我々は主体的に、学生が言うがままではなく、我々は我々なりに受け止めてそれを生かすかという問題。

千葉大学のような全学協力方式ですと、各専門分野ごとに責任をもっているわけです。心理学なら全学の心理学教官集団が、心理学の授業を責任をもっているわけでありまして。それをどのように運営していくか。非常に小さな専門教官集団もあるし、大きな集団もあるこれを更にどのようにグループ化して、そこに権限を与えて、あるいは授業、一般教育、教養教育をもった先生方の授業担当をどのように評価して、専門教育と一般教育の担当との授業担当をどのように評価していくかが、

教養部が廃止されて各学部で先生方が配属されたときに重要な問題になります。

今までの長い歴史から、専門、各学部がどれだけの授業をもっているかということが基礎であって、一般教育はその他である。このような一般教育の担当についてのボランティア的な位置づけ、言葉ではそう言いませんが結果的になっているところもあります。ボランティアではなくて、ちゃんとした義務を果たしているのだという位置づけ、そして制度化をするために、大学教官の授業担当をどう評価するかというのは国立大学では非常に大変なことです。

私立大学ではいろいろな方法があるとは聞いております。ノルマ、基準を作って、これ以上持った場合にはそれなりの処遇をするということがあるわけですが、国立大学ではそういうことは許されないわけです。1コマ多く持ったから給料が上がるということはありません、いくら持っても教育は義務だということです。この辺の、非常に難しい問題があります。

今日は必ずしも皆さん方のカリキュラム、大学のカリキュラムのことを直接対象にしてお話ししたわけではありませんが、中京大学の教育ガイドブック、『教養教育ガイド』に目を通したものの、あまり詳しく知らずにお話をしましたのでお叱りを受ける点があったかもしれませんが、私の今日の話が皆様の今後のためにお役に立てば幸いです。

また、教育改革に当たっての大学教官組織とか、大学改組の問題等のご質問がありましたら、十分にお答えしたいと思います。どうもありがとうございました。

***** 討 論 *****

司会者：

大変、緻密なご講演をどうもありがとうございました。ここで少し、コーヒブレイクをとりたいと思います。時間も迫っておりますので5分ほどにしたいと思います。

(休憩)

司会者：

それでは再開したいと思います。ただ今の草刈英彦の先生のご講演につきまして、通常ならば質疑応答、そして本質的な議論というふうに進めるべきところですが、時間の関係上、両者を分けずに行きたいと思いますのでよろしくお願いします。

先生のお話はまず状況、私のまとめですが状況、それから改革、それから課題、という風にお話し下さった様に私は受けとめました。その中の二番目の改革、これにつきましては成功例や失敗例、あるいは先生がお気づきの問題性であるとか、これらは質疑を通してより一層掘り下げてお話しただけのものと思います。

従いまして、ひとつどこからでも結構ですので、この改革問題、現在進行している千葉大学あるいは全国の大学の改革動向、これを中心にして議論を進めたいと思います。それでは疑問、意見結構でございますのでどうぞお願い致します。

神野：

最初に一つご質問したいのですが。私は、大学設置基準の大綱化の引き金になったのは、主として国立大学等の官立系の大学の教養部の、いわば教養課程の空洞化みたいなものが大きな引き金になったのではないかと考えています。現在、総合化とか国際化、個性化とか言われています。先生のお話でもそれを用意することが大切だということはお話しになったと思いますが、それはその通りだと思います。

ただ、この場合、私立大学は元々個性ある教育を目指している関係上、どちらかといえば、私立大学の教養課程というのはそれなりの——中にはもちろん、国立大学と余り違いのないカリキュラムもありますが——、カリキュラムを持っているところも多いかと思うんですが、比較的、多様なものが用意されているわけです。

その結果が、現在、官立大ではほとんどそれを潰してしまったけれども、私大の教養部の中には未だ数十%残っているという結果につながっているのではないかと。であるとすると、私大側としては誠に迷惑な、いわゆる「大綱化」であったとも思いますが。大きな狙いとして、そういう風な捉え方をしては間違いでしょうかということをお聞きしたいんですが。

司会者：

お願いいたします。

草刈先生：

私も、それはよく分かりませんね。国立の事情が主たる理由になって、そこまで動かしたのかどうか、そういうところは分かりませんが、国立の中では特に問題が顕著であったとは思いますが。私は教養部の外に居まして学部側から見えていたから、どちらかという旧教養部体制については批判側に立っている感じですから、尚更批判が見えてくるし、自分でも批判したい点が出てくるので目につくわけです。

例えば千葉大という語弊がありますからある大学としてですが、例えば学生は1年間に何単位以上取ってはならないという規定をするわけです。教養課程で48単位をさっさと取って、専門も勉強したいという学生もいるわけです。こういうものは禁止する。2年間にわたって48単位を取りなさい。1年間に24単位以上を取ってはいけないという制限を設けるわけです。その当時、学部側は、1年生から始める授業、2年生から始める授業というのを設けていませんから、教養課程を終わって学部教育を始めようという段階のときには、学生は「1年間で24単位を取ればいい」と最初から気を抜いちゃうわけです。そういう履修訓練というのをやっている段階がずうっとありました。そうすると学生は、勉学意欲をなくしたり、そんなに一生懸命やらなくてもいいと思ったりです。それはおかしいと言うのに対して、「学生が集中するからいけない」、「教養課程2年を維持するためにはそれが必要だ」という逆転したような論理です。2年間が必要だという論拠のために2年間かかるという論理を設定しなければいけない。

更にはですね、こういうことを言うと非常に誤解を受けるのでちょっとこれは…。例えば教養部の先生は学部ではないから学生とか研究設備はない。専門教育をやるのではないから国から予算を取れない。けれども代わりにたくさんの学生経費が来る。これを2年分にわたって維持する必要が

ある、そういうことによって費用を取り返そうと。そういう、2年分を維持するためとか、いろんな、利用するようになちょっと論理のおかしいことが実際に行われている。

それから、教養課程を了えないと先へ進まないという問題。大学に入ったけれど、2年間自分のやりたいことが足踏みのままにいる。基準を厳格に守ろうとすると2年間の教養課程というのは、むしろ大学の多様化した学生を教育しなければいけない、動機づけて目的意識をどんどん育てなくてはいけないときに2年間留めてしまう——学部の先生方も待っている、学生も——。これは必ずしも良くはない。いろんな問題が出てきていたのではないかと。ちょっと私の言い方は偏見があるかもしれませんが、趣旨は分かっていただけだと思います。このようないろんな面があったと思います。

もっと積極的に言えば、専門教育も4年間を体系的にやりたいということと、教養教育というのも、最初にやって1、2年で終わるのではなくて、大学全期間を通じて人間の教養、広い知識とか判断力は、専門が進んでも必要だという観点を貫かないといけないということです。総合科目にしても、やはり専門がだんだん分かってくる、個別科学の分かってくる中で総合科目も生きてくるのではないか。そういう科目もあります。教養教育自身が、4年間を通じてやるという観点がやはり生かされてるんじゃないかと思います。

司会者：

ありがとうございました。はい、どうぞ。

三浦謙：

二つお聞きしたいのですが。一つは今のお話の中で、教養部が解体して全体を統合する相当権限をもった統轄委員会が出来て、それが全体を統轄した形で教養教育を運営する、そういう形が52%ぐらいで相当に多い。そういう形でやっておられる一例が千葉大学である、と。差し障りのないところで、その功罪を具体的にお聞かせ下さい。

もう一つは Semester 制の問題です。私は外国語関係の教員なのですが、愛知県の場合では Semester 制を採用しているところは非常に少ないです。ところが先生のお話ですと、Semester 制は全国的に大幅に採用されていると。それがどういう根拠によるものか、利用されているところが多いという根拠ですね。それと併せて、先ほどの第一の問題と同じように、功罪、差し障りのないところでお話をお願いします。

草刈先生：

はい。では最初の問題から。何らかの全学的委員会がある、大学教育を全学的な委員会が形式的にも運営しているというのが51%です。ですから実際にはですね、最初から自然系科目は理学部ですよ、でこれだけの物理何科目、化学何科目とかを開くんですよと、もう決まってそれを学部割り当てているというのも含めてますから、。全学的な委員会といっても、かなりゆるい委員会ですね。

1年に1、2回の儀式的な委員会もありますし、私が「千葉大方式」といったところでは、もう少しどころか遙かに強い権限を持っているのですが、これら2種類を含めたのが51%なんです。強い委員会が51%ではないんです。調査ではそんな権限の度合まで分類してないので、強い権限をも

つ委員会は51%中20%いってるか、10%いってるか分かりませんが。

もうちょっと詳しく申しますと一番強いのは千葉大学だと思います。そこでは、大学教育センターもないんです。「委員会方式」ということですね。先ほど言いましたように、教官集団は全員どこか一つ以上の教官集団に入らなくては行けないと、こういう規定を作ったんです。ですから私の場合には物理学教官集団と、情報科学教官集団の二つに属しています。みんな一つ以上、平均1.5の教官集団に属しております。ですから、外国語の先生も外国語の集団と何かもう一つに属するという場合もあるわけです。そこで例えば、心理学は何クラスやるということを、今まで何クラスやってきたし希望者もこれだけだから開かなくては行けないと計画をたてます。そうすると、心理学の先生は何学部と何学部にいる、教官は複数の学部属しております。そうしますとその学部や教官集団の会議あるいは責任者が中心になって決めまして「あなたの学部からは何人出して下さい」と。例えばこういうふうに割り振ります。

そうするとその学部が「うちは忙しい。専門教育だけで忙しいから出しません」と、こう来ますね。「出しなさい」という命令が強いか、拒否権が強いか。学部授業だけでも忙しいのに、やりませんと。そのとき学部を越えて、外の委員会が命令するということが起こるわけですね。それをやっていくためには説得、説得で勿論いくわけです。その場合でも強い権威がないといけません。ですからその委員会には、準備段階の、企画している1年半は学長が委員長で、学部長、それから各学部の教務委員長が入っていました。大学改革の議論もそのトップの会で随分やりまして、そこでいつも重要なことを決定していた。学部の意向も十分に入れて。そして学部長が持ち帰って全部自分のところを説得するということですね。私もその頃からずっと参加してるのですが、で実施の段階では大体の基本線、基本計画と実施案が決まりましたから、その段階で委員会は委員長が副学長ということになった。そして後は学部長に代わって評議員がその委員会に入る、それから専門のこともよく分かるように各学部教務委員長も出るということになり、そこでかなりの議論をしながら決定していきます。この下に、それぞれの科目の教官集団を束ねた委員会があって、実際にはそこが運営していくわけです。重要なことは、その科目の代表と学部の代表が参加するところの権限をもった全学委員会で決めて、そして学部委員会には評議員を中心に学部を説得する、代表が責任を持って全学委員会で学部の意見も述べるということです。デマンド側とサプライ側というように。そして学長がいつもそこに出ている、事務局長もそこには正式の委員として出て、そこで議論するわけです。

そのくらいでないと動けないんです。そうでない大学の大学教育センターで、専任がせいぜい1人ぐらいで後はもう客員というか併任というところでは、権限もなく、いろんなプランはたてるけれど、実施を求める時の権限ですね、これは非常に難しい。例えば皆さんの大学だとしたら、ここで全て企画したとしても、社会学を社会学部の何教室から1人、2人、授業持って下さいというふうに命令する権限がなければ実施できないんですね。ですから、企画の段階から教養部の先生方と学部の先生が十分に対等に議論して納得づくでやってこないとうまくいかないんですよ。

その次にセメスターの問題であります。これを実施しているのは20数%か30%ですね、20%ぐらいですか。それから前からやっている、既にやっているという大学は10数%。合わせても、完全にセメスター制でやっているというのは40%弱。30数%はあると思います。

三浦：

どの教科がうまくいっていますか。

草刈先生：

どの教科もセメスター制というのが30数%です。それから教科によってですね、教科によって通年があれば、半期のものもある。両方混ざっているという大学が4割位ですね。ですから何らかの形で半期の授業もありますよというのは、かなり、7割を越えていると思います。

セメスター制のメリット、デメリットについて。メリットから先に言いますと、一つは学生にとってです。1年間緊張して勉強して、そして駄目だったというやり方、ちょっと表現が悪いかも知れませんが、それがいいのか。それとも半年ごとに緊張して目標を決めて、先生もこれだけやりますよ、こういう内容ですよって言って頑張らせて、きちっと評価して、そして次に進んでいくというやり方。こちらの方が教育の方法としてもメリットがあるのではないかとというのが一つですね。もちろんそれは先生のやり方次第だと思いますが。

それから、学生も多様性に応じて授業が取りやすいというメリットもありますね。それに、全学の教官が協力しやすいというのもあります。セメスター制にはいくつかのメリットがあると思います。教育の方法、先生方の参加し易さ。半年ならできる、あるいは2人で協同してできるとかですね、いろんなメリットがある。それから、国際化とも対応してますね。秋から始まってもよろしいですし。国際化とも対応する。で、これを非常に厳密にやろうとすれば、これは半期が独立した授業ですから、成績も出して、学生に成績を発表して、そして後期はそれを見て新たな計画で進むわけです。授業が始まってから成績を出すんでは駄目なんです。本当にやろうと思ったら、特に国立の場合には入学試験が前期日程、後期日程と何回もある。そして補欠合格者なんか追いかけてたりして。そしてクラス編成して、入学式やって。授業始めるのはもう4月の10日過ぎになっちゃうんです。そうすると、15週ギリギリで7月が終わります。そこで成績を出さなければ9月に入ってしまうわけです。ですから、そこで成績を出して計算機にかけて、せいぜい学生に前もって、余裕をもって成績を掲示して、そして後期の授業を計画させる。無理矢理にも7月中で授業が終わらないといけないんです。

ところが夏は早くやって来るもので、厳しい中でも7月で授業が終わるように、暑い中でも授業しなくちゃいけない。で、クーラーの設備とかですね、いろいろそれなりの努力はしていますが、冷房の効いた講義室というのは。まだうちの大学では2、3割いってますかね。厳しい中で、7月いっぱい前期を終える。そして8月中に採点してもらって、9月中に成績処理して、9月の20日過ぎには学生に成績を出すと、そういうようなサイクルですね、

司会者：

教授側のデメリットに入っていると思いますが、学生側のデメリットについてはいかがでしょうか。

草刈先生：

学生はですね。その、7月20日過ぎても授業しなくちゃいけないというのがあるのではないかと思います。

これ、教師にとってデメリットと言う人もいますがね、僕は、ほんとはメリットだと思うんですよ。休講が勝手にできない。15週でけりをつけなくてはいけないですから。前期に適当に休講しても後期に取り戻せばいいというようなことはいかなくなります。

安原：

その現在やられている Semester 制ですね、ある科目でしたら週に1回の講義だけですか。例えばアメリカなんかだったら、週に3回ぐらい同じ講義があるというような形で、結局半年の講義なのだけれど、日本の1年間の講義のほぼ同じくらいの量を半年で終えてしまうというような、そういった印象があったんですが。

草刈先生：

はい、数は少ないと思いますが、千葉大学でも外国語で Semester 制の30時間単位の授業を始めました。外国語で、未修外国語と言ってますが第二外国語は全て半期です。そしてそのほうがですね、学生の履修ステップは進みやすいし、学生にとっては半年単位で調整ができる。ここまで進まなかった者はもう1回やり直すとかですね。

未修外国語、第二外国語はその方法を全部取りましたけれども、英語の場合にはですね、もっとインテンシブにやったほうがいいというので、半年間週2回で1年分に相当する授業を取る教育コースも何クラスか実施してます。

安原：

普通の教育科目では、そういう半年で今の1年分をやってしまうというようなのはないんですか。例えば週2回の講義や、ないし3回くらいの講義。

草刈先生：

コマがあればですね。空いているコマがあればできると思いますが。うちの場合には本当にものすごい授業科目数があって学生にそれを選ばせるのです。他人のところをかき分けて、私の指定コマという形では行かないので難しいかも知れませんが。

三浦：

その半期制の最大のデメリットはね、教師にとっても、学生にとっても加重負担になりますよ。たいへんな労働加重に。

草刈先生：

どういう点でしょうか。

三浦：

さっきの先生のお話だと、夏休みを潰してやるような形になっていきますでしょ、年間でやるのと同じような形。

草刈先生：

いや、そうとは限らないと思います。普通、実際には15週の終りのところで、7月の終りに試験して、それで自宅に持って帰って、夏休み期間中の1カ月の間にいつか採点して郵送するなり事務室に届けばいい。

三浦：

それで、教員が増えないでね、教員の負担数増えますよ、担当のコマ数が。

草刈先生：

それは考え方の違いかも知れません。中間にも評価するというのが必要と考えるか、それは先生方の無駄な仕事というかよけいな仕事と考えるか。半年ごとの評価というのをどうとらえるかで、負担増に過ぎないと思えるか必要なことと考えるかでちょっと違うと思うんですが。新たな仕事じゃなくて、後は評価結果を計算機に入れたり、大学側がやる。事務処理の期間だけが必要だということです。外注なんかする場合にはポツとすぐ出来るわけじゃないので一定の期間とらないといけない。9月に補講、すなわち7月に休んで9月に補講すると、学生への成績通知に間に合わなくなるというので、先生方によっては、もうコンピューターに載ってないけど、合否はこう出てますから、それを参考にして後期の授業を受けなさいと掲示で出すこともあります。

司会者：

ありがとうございました。

別の論点に移りたいと思いますが。はい、どうぞ。

神野：

今日のお話を拝聴して、一番関心を持ちましたのは、情報処理能力のことです。基礎的な情報処理能力を持たせることは、現在の学生に対する基本的な教育の一つだというお話を伺いました。これからはそういった傾向が非常に強くなっていくということで、教養教育の中でそれを準備する責任があるというようなことをおっしゃったと思います。本学でもある程度はやってきてるんですが。私は人文系列の歴史学担当なんですけども、私だけでなく、情報教育というのは、教養教育に於いてはいわば縁の方の科目という気がどこかにあるんです。あったんですけど、今日のお話を聞いて、どうもその辺は変えなくてはいけないと思いました。千葉大学でも多分おやりになってると思うんですが、もう一度その中身についてお伺いしたいと思います。初歩的なつまり私などの歴史の担当

者でも、ワープロがなぶればできるんだという言い方をされました。その辺のところ、どれくらいのメニューをこちらが用意すればいいのか、質問したいのですが。

草刈先生：

うちには工学部の情報学科というのもあるんですけども、よく聞いてみますと数理学部だったり情報論だったり、いろいろな先生がいるんです。それでいてコンピューターには苦手な人とか、それが情報学科にいたり、いろんなタイプの人がいるんです。私が申しましたのは、今の一般情報処理というのはもう読み書き算盤程度の、本当に道具というか、手段なんです。これはできてあたりまえ、これは専門じゃないということです。

国際化社会で、英語が話せるというだけでは専門と言わないように、英語は出来てこれはもう当然のことです。そして何か専門を持ってないと就職だつてできないですね。今「英語が分かります」だけでは。そういう時代と同じように、情報処理だつてもう手段で、これは当然できるということです。先ほど話しましたように、例えば電子メールですね、これは電話をかけるようなもので、これができるように電子メールを自分で文章作って送れる、受けられる。そのためには、外国と通信する時に英語が書けないと話にならないですね。国内では日本語でもできますが、ですから、そのためにも英語でちゃんと文章がある程度書ける、手紙くらい書けるくらいにならなくちゃ、今。それから、文章作ってそれを成形するとかですね。ですから簡単なエディタが使えるとか。それから情報をいろいろ取り寄せるのにインターネットで取り寄せる。情報化時代ですからね。必要な情報を自分でさっと取り寄せる。あるいは文献検索をするとか。こんなことがどうすればできるかということとかですね。それを整理するとかファイルするとか。こんなことは大学教員だったら誰でもちょっと手ほどき受けるなりして、そして自習書、ちゃんとそういうテキストがあるのですが、それを1年がかりで時々手掛けていればワープロができるような程度の人には1年で必ず出来ますよ、心掛けていれば。そこで例えば、「あなたの教室から2年後には担当者を出して下さい」と、こう予定しておけば、その中でみんな準備してくる。こういう形で、私共の大学では全ての学部から、非専門の人、情報処理や情報科学の専門でない人でもちゃんと訓練して、授業の場に立って説明し、手ほどきができるようになっている。その上で、後継の人はC言語をやったり、先ほど言いましたように文系の方は表計算やったり、あるいはいろんな方法でやるとかいうのを加える。自分が得意なところでやる。これはもう、本当に基礎的な手段を身に付けることじゃないかということです。

千葉大学では、学生は1年間で2千数百名。彼等に手ほどきして、その授業を受けた人はコンピュータネットワークを4年間全部使える。自分でホームページを作ることもできる。メールを自宅からも利用できるというシステムになっております。授業は100人ぐらいの一斉の授業でやっているわけです。コンピューターはスーパーミニコンです。文部省からの特別な予算で買い取ったのです。そんないいコンピューターは必要ないのかも知れませんが、ちょっといいコンピューターを外貨減らしで買わされたというような、飛びついちゃったのです。その維持のために金は相当掛かる。買い取ると相当金が掛かる。それが一般教育の予算に食い込んで来たので、そんなことではだめだということで、学部長たちを説得し、全学を説得して、やっとなんとかということなんですけれど。何千万と金が掛かる。でもそれは、コンピューターセンターとの協力で、全学のとドッキングしてやらないとそれは大変なんです。普遍教育というか一般教育の予算の中ではとても維持できないと思

ます。

司会者：

ありがとうございました。そろそろ時間も迫っておりますが、何か強力なご意見、ご質問のある方。はい、どうぞ。

吉川：

先生のお書きになった『大学改革を探る』の論考を読んで分からなかったし、今日の話聞いてもまだ分からないんですけども。私、一般教養科目を担当してますけど。先ほどの先生の話の中に、テーマ学習だとか、コアという形でやった場合には、教養としては狭くなるのではないかという話も今日出ました。それを心配しているということでした。一体、一般教育科目としてやる場合、ある科目を担当する場合に、教養的教育の一番伝えるべき中身というものは何だと考えられますか。

司会者：

核心の部分、どうお考えですか。

草刈先生：

そうなんです、そこが一番大事なんだと思いますが。やはりこの学生たちはですね、これから10年、20年後に社会の中心になって働く人たちで、その時代になってもやはり役に立つというか基礎になるようなね、やっぱり基本的な、ベースになるようなことを教えなくてはいけないわけなんですよね、本当はね。細々した知識を教えたとしたも、それを通してベースになるようなものが。ですから本当に基礎になるような、基本になって、その人の考え方とか、判断力とか、あるいは人間的な豊かさとかを支えるもの。あるいは専門家としてやっていく場合でも、より創造的な発想をするためには、もっとベースが広くないと発想できない。専門家であっても、より一層進むためには豊かな基盤がないと発想できないでしょうし。ですからそこを目指すことが、教育にとって本当は大事なんだと思います。

その方法の違いとして、まずは一つのテーマ集中から始めるというやり方と、バランスよくという発想とがあるんじゃないかと思うのです。私はどっちがいいかは決断はできないんですけど。どっちか、というと。例えば、あるテーマでその関連だけをずうっと突っ込んで行けば大学教育の教養教育は果たされたと言っているのかというと、かなり広げる人もいると思うんですが、この方法はどうかと、興味だけでは。そこら辺がちょっと。迷ってるもんですからね。

吉川：

先生がまとめた文章に「高度の専門性を身に付けさせることは大学教育における基本的に重要な課題であることは間違いない。しかし、それだけならば、大学はいわば『高級専門学院』といったところである」とあります。ところが、専門の人と話をすると、そういう発想じゃなくて、いわゆる専門を学ぶ中で、先生がおっしゃっていた「学び、かつ、問う」ということはできるじゃないか、と言われる。

草刈先生：

それは大学教育の課題・目的は何かということに関して、私のタイプ化した二つの考え方の一つですね。とにかく専門を目指していく中で、専門に役に立つこと専門を広げる中で人間は幅広くなるんだという発想もあると思うんですが。しかし、もう一つの考え方とどこが違うかというと、教養教育についての位置づけが、やはり何か上下関係というか、低いということにややもするとなるというところがある。私は、そんなことを言葉で言う人はいないと思うんですがね、でも実際には低く位置づけてしまう。いやそうではないんだという人はいいと思うんですが。次に、一つの課題だけで、例えば「人間と社会」というテーマだけで、あるいはその中の、更に例えば社会学だけで教養教育が済んだというのでいいのかと。やっぱり自然の問題も見てもらいたい、自然分野も見てもらいたいと。取らなくてもよかったいう場合でも、「取らなくてもいいですよ」、「社会科学をとらなくてもいいですよ」というようなことを私は決断できないところもあって、主題科目方式のような厳格にコアの中に入っていない科目は取らないというような制限というのをちょっと適用しにくいのです。「この中から取りなさい」と制限してしまうというような主題科目制度というのはいいのかと。しかし、それはそれなりの長所があるとは思いますが。学生はそこに興味を持っているんだから。そうでなくても関心がなくなっているのだから、関心のあるところをやらせることが必要なんだ、今、それくらい深刻なんだという発想だって、私、分かりますので。だからコアのメリットも分かります。そこからまずは入れという。

吉川：

いいですか。なんかコアとかテーマにしても、いわゆる知識の様々な分野からの寄せ集めであったとしたら、それほど意味がないと思うんですね。僕は法律ですけれども、法学で何をやるのか、いわゆる法律学の本当に初歩的な知識だけ教えているなら、さっき先生がおっしゃったように位置が低い、あるいは基礎的な科目に過ぎないというかも知れない。そうじゃなくて、法というものを通じて、人に対する見方であるとか、社会に対する見方であるとか、あるいはこれを仲裁することとか、これらがやっぱり一番重要な部分だと思うんです。そういう、教養的教育の中で何を学生に伝えるのか、ここがはっきりしないままで、いわゆる初歩的な入門的な知識だけをという議論だと、専門の人とはもうすれ違った議論になってしまう。

草刈先生：

ですから、多様化した場合に、広く取りなさいと言った場合でもその分類とか、体系化、あるいは関係付け、それをかなりこちらがしておかないと学生のガイダンスだとうまくいかないし、学生の選択もやり方だってバラバラになってしまう。そこが第二の立場をとってる場合の課題になっているということを言ったわけです。

司会者：

どうもありがとうございました。

議論が大変白熱をしてまいりました。予めお配りしました資料にも、ハーバードの「共通基礎」というのがあります。こういうものをめぐって千葉大学、あるいは中京大学の今後も検討したい、

その問題点ともつながると思いますが、時間も大幅に越えておりましたタクシーもそろそろ参る時間でございますので、ここでおしまいにしたいと思います。

本日はお忙しい中を大変どうもありがとうございました。これにて講演会を終了させていただきます。本日はどうもありがとうございました。