

## 公開シンポジウム

## 「全カリ総合教育科目への取り組みを検証する」

日時：1999年10月20日（水）17：30～19：30

場所：本学池袋キャンパス 7102教室

〈シンポジスト〉

清水 一彦氏

（筑波大学教育学系教育制度研究室教授）

藤原 新氏

（本学経済学部助教授 全カリ総合教育科目担当専門委員）

木下 康仁氏

（本学社会学部教授 全カリ総合教育科目担当専任教員）

〈司 会 者〉

佐々木一也氏

（本学文学部教授）

## I はじめに

佐々木（司会） これから全カリ公開シンポジウムを始めさせていただきます。開会に先立ち、全カリ総合教育科目担当部会部会長の齋藤先生にご挨拶をお願いいたします。

齋藤 本日はお忙しいなかを全学共通カリキュラムの公開シンポジウムにご出席いただきまして、どうもありがとうございます。

立教大学の全カリは発足してちょうど3年目を迎えております。やっと定着しつつあるという状況だと思います。この間、特に言語部会の全カリ改革は、斬新な改革が教育界あるいは受験界で非常に評価を得ていると聞いております。

一方、総合教育に関しては、分野が非常に多岐にわたっていることもあり、当初の計画の改革がまだ十分達成されていないというのが実情です。われわれとしても、2001年に向けてカリキュラムの改革を現在検討しております。そうしたなかで新しい総合教育を目指していきたいと考えております。特に全カリの総合教育の目的はいったい何かということをしつかりと打ち立てて、全カリを学生と教員との生き生きとした場にしていきたいと考えております。きょうはそのあたりも含めて、シンポジウムを行いたいと思っています。

本日は、筑波大学で長年教育学のご研究をされている清水一彦先生をお招きし、シンポジストをお願いしております。また本学の全カリ教育にご尽力いただいているお2人の先生にもシンポジストとしてご参加いただいております。

ます。きょうは大いに語っていただきたいと思います。

見渡しますと参会されている方が少々少なくて残念ですが、これからもおみえになると思います。皆様の活発なご討論をお願いいたします。本日の成果は今後私ども全カリで、立教大学独自の非常にユニークな、そして新しい総合教育科目を展開していくうえで大いに参考にさせていただきたいと思っています。本日はよろしく願いいたします。

佐々木 斎藤先生、ありがとうございました。申し遅れましたが、私、司会を担当しております文学部の佐々木と申します。よろしく願いいたします。

きょうはいまご紹介いただきましたように、筑波大学の清水先生、本学の藤原先生、木下先生のお3方をシンポジストとしてお招きしております。きょうは充実した討論が行われることを期待しております。

それでは、まず最初に筑波大学の清水先生からお話を伺いたいと思います。清水先生は筑波大学教育学系教育制度研究室の教授をされておられます。ご専門は比較高等教育ということで、アメリカと日本の教育制度、特に大学の教育制度に関して、単位制度、大学評価などについてたいへん造詣を深くお持ちでいらっしゃいます。本日は立教大学が昨今の日本の大学教育改革のなかでどのへんを走っているのかという

ことで位置づけていただきながら、本学の全カリの先行きを占っていただくようなお話をしていただきたいとお願ひしております。

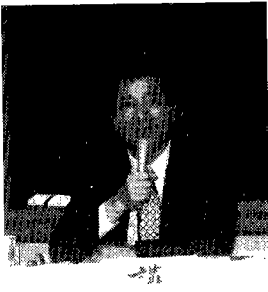
それでは、清水先生、お願いいたします。

## II 問題提起

清水 ただいまご紹介いただいた筑波大学の清水です。司会の佐々木先生、また関係する先生方、このような機会を与えていただきまして、厚く御礼申し上げます。

本日は立教大学の全カリ、特に総合教育について検証するというテーマをいただきましたが、カリキュラムの中身の分析は私の専門外です。私はもともと制度屋ですので、システムという目から見て総合教育科目を含む全カリの特徴あるいは問題点を指摘させていただきたいと思います。

まず最初に、筑波大学での総合科目について若干話をさせていただきます。筑波大学は昭和48年、今から25年以上前に新構想大学として、当初は特殊法人という設置形態で構想されました。全く自由に、つまりカリキュラムも自由に編成して新しい大学を創ろう、新しく大学を創るためには、国立、私立という設置形態では大学設置基準に縛られるからダメだ、縛られないようにするためには、いま議論になっている法人化の形態をとればいいたろうとい



清水一彦氏

うことで、当初は特殊法人という設置形態で筑波大学の新構想がまず始まったわけです。

しかしそれでは学生、教員、新しい教員も集まらないだろうという障害が出てまいりまして、結果的には国立大学という設置形態になったわけです。国立大学になったゆえに、大学設置基準の縛りを受けて、従来の一般教育、外国語教育、専門教育、体育といった科目区分に結局は拘束されることになってしまった。教員組織やカリキュラム編成もそこで大きく制限を受けました。

それにもかかわらず、いわゆる新構想大学としてのカリキュラム編成ということで設置基準には出てこない名称、つまり設置基準の特例を適用し、読み替えをすることになりました。一般教育という言葉は使わないで、総合科目と国語と情報処理と語学と体育の五つを共通科目として設け、設置基準上の一般教育、外国語、体育といった名称を読み替えたわけです。したがって、筑波大学の学生は一般教育や「般教」という言葉を知りません。履修要覧にも一般教育という言葉は一切出てきま

せん。

しかも、教員組織も筑波大学の場合、全学共同体制を最初からとっています。学系、学群、学類として、教員組織つまり研究組織と教育組織を全く分離しましたから、他大学のように一般教育担当、専門教育担当という区分がありません。先生は全部学系に所属する。学系というのが、他大学で言う学部や学科、あるいはアメリカで言うデパートメントに相当するものです。教員のほうの一般と専門という区分けは当初からなされませんでした。したがって、先生方にも一般と専門という意識がないし、学生も一般教育、専門教育という科目区分上、名称上の違和感が一切なかったわけです。

そんなことで筑波大学が出発してこれまで二十数年、総合科目が共通科目の中心的な科目群として発展してきました。この総合科目については、アメリカのコロンビア大学の「現代文明」が普及のモデルとされているが、これを長年維持・発展させることは難しく、同大学の場合にも、結局、総合科目は長い歴史のなかで縮減されてしまった。それほど総合科目を運営することは難しいことを先行事例が示しております。

筑波大学では20数年前に単位数でいうと12単位分を総合科目（フレッシュマン・セミナー1単位を除く）として設けました。その評価はどうかといいますと、やはりアメリカの先行事例に漏れず、この25年の間に総合科目は、私のみるところ当初の勢いがなくなっ

てきたといえます。何が難しいかという  
と、総合科目をコーディネートする  
ことが非常に難しいわけです。立教大  
学には総合Aと総合Bがありますが、  
B群では複数の先生方が一つの科目を  
担当しますね。それをコーディネート  
する先生の維持とか確保が非常に難  
しい。

筑波大学の総合科目の25年を簡単  
に振り返ってみますと、現在でも共通科  
目ではいちばん人気があります。学生の  
評判は非常に高い。当初から高かった。  
しかも筑波大学は他大学より専門分野  
間の壁を崩して、自由に選択、履修が  
できるシステムを取り入れましたが、  
総合科目はまさに全学に開放されてお  
り、文系の学生が医学関係の総合科目  
も履修できるわけです。そういう意味  
で、分野を超えて学生が自由にいつ  
でも履修できるということで非常に評判  
が高く、しかも先生方の評価も非常に  
高いものがありました。今回いただいた  
立教大学でのアンケート結果と同じ  
ような結果がやはり当初はあったわけ  
です。

それにはやはり総合科目をコーデ  
ィネートする人たちの並々ならぬ努力が  
ありました。後でも少し触れますが、  
総合科目をコーディネートした先生方  
については、学内で研究費をアップす  
る、海外派遣の機会を与える、ある  
いは特別昇給をするなど、何らかの  
インセンティブ、褒賞制度を一時取り  
入れたことがあります。現在はされて  
いないようですが、やはりそれだけコー

ディネートすることは大変で難しい  
仕事なのです。しかし、その成果は非  
常に大きいということで、何らかの  
インセンティブを与えていたわけ  
です。

総合科目は、このように筑波大学の  
カリキュラムの特色ともなっており、  
学生の評判もよかったわけですが、  
しかし、実際の運営のなかではいつ  
か問題が出てきました。最初に出て  
きたのが、やはり科目によって人数  
のアンバランスが激しいことでした。  
なかには600人、700人が履修す  
る科目もある一方、他方では20~  
30人という科目もある。その問題  
が最初に提起されました。

それはどういう形で克服したかとい  
いますと、上制限を設けたわけです。  
つまり、当初は、確か130人以内  
で運営するというので、それを解決  
しようとしたのですが、当然そこ  
には議論がありました。全く自由  
にさせて学生の希望を満たして  
あげるのが重要だ、やはり学生  
に選ばせることが先生の評価  
につながるから自由にしたほう  
がいいという議論と、いや、や  
はり一定の学習成果を求める  
ためには人数を制限したほう  
がいいという議論とがあった  
わけです。結果的には上限措置  
をとり、今日では120~200  
人以内へと変更されています。

もう一つの問題が専攻との関係  
です。専門と一般という区別は  
なかったのですが、専攻分野  
からの希望で、いわゆる専門  
分野に係った総合科目をとい  
う声が出てきたわけです。そこで、総

合科目について各専攻が指定する総合科目、あるいは各専攻が拠出する総合科目というものが考えられ、従来の全くフリーな全学開放の総合科目と同時に、それぞれの専攻分野に関係した総合科目も作られました。それが専攻学生に指定されたわけです。たとえば人間学類の学生は、人間学類指定の総合科目が設けられ、他方ではフリーの全学に開放されている総合科目も用意され、そういう形で2段式の総合科目の履修形態がとられました。そうなってくると、学生のほうから取りたいものが取れないという不満も出てきました。

というのは、いろいろな資格・免許関係の科目もカリキュラム上設定しなければならぬ関係で、固定時間割制というものが出てきました。つまり、教職科目はたとえば月曜日の1限に固定したり、総合科目のなかにも、固定時間割制というものが設けられるようになりました。そうすると、例えば、全学開放の総合科目の時間帯が空いている学生は履修できますが、ほかの専攻や教職のカリキュラムで埋まった場合にはそれが履修できないわけです。そういう問題も出てきました。

いずれにしても、25年の総合科目の実践のなかで受講人数、あるいは専攻分野の要請などの動きがありましたが、いちばん大きく変わったのは平成3年の基準の大綱化によるものです。筑波大学はすぐにカリキュラム改革をしましたが、そのときに総合科目の単位数を半分にしてしまいました。従来の12

単位数を6単位数にです。これはほとんど学内の議論の余地なしに、どちらかといえば、トップダウン方式に共通科目の単位数が減らされたという感じがします。逆にいうと、専攻学習、つまり専門学習のほうが重視されたわけです。今次の大学改革において一般教育の軽視・軽量化、専門教育の重視という全国的な傾向は筑波大学にもみられたといえます。

さて、立教大学の全カリについてですが、いろいろな面で非常に注目される改革をしていると思います。カリキュラムの中身については以前、佐々木先生からある会で詳しくお聞きしたことがあるのですが、今回あらためて履修要項やシラバス等を見せていただいて、たいへん複雑ですが、よくできているなという第一印象を持ちました。一般には全カリの運営のほうにわれわれ大学人の注目が集まっているのですが、やはりカリキュラムの中身のほうも非常に工夫されている。そのあたりを本日用意しましたレジュメに簡単にまとめさせていただきました。

カリキュラム編成の特徴として、まず、総合教育科目が設定されていますが、カリキュラムが非常に総合化され、カテゴリー化されている。総合A、総合Bということでさらに区分されていますが、従来の一般教育が総合教育科目として新たに編成されたことが一目でわかります。

もともと日本の大学設置基準で規定されていた一般教育の3分野、人文、

社会、自然という3区分法は、アメリカのハーバード大学のカリキュラムを真似して日本に導入されたものですから、一流のハーバード大学のものを日本のすべての大学において首尾よく運営できるはずがありません。非常に高い理念の下、300年以上の歴史をもつハーバード大学の3区分履修法を日本の新制大学が引き継いできたわけですが、やはり50年経ちますと、そこに何らかの歪み生まれ、実質が伴わなくなってきたことは確かです。カリキュラムの総合化は、今回のカリキュラム改革の共通のスローガンになっていますが、立教大学の場合もそれが実現されているとあってよいでしょう。

次に、高度一般教育の特徴を持つと書きましたが、これについては京都大学の教養部改組でも高度一般教育という言葉が使われました。一般教育に高度も低度もないと思いますが、要は、一般教育を1年次から4年次まで履修できる。これまでは1～2年次に一般教育をし3～4年次が専門という積み上げの方式が多かったのですが、語学を除いてはすべて4年まで履修するという意味で、高度一般教育という特徴を付けさせていただきました。

3番目は、外国語学習が重視されていることです。どの学部においても16～18単位が設定されており、しかも2言語必修。これは今次の改革のなかでは逆方向で、外国語の単位数を減らそう、しかも必修を選択あるいは選択必修にしようという動きのなかでは非常

に特徴的な改革、改善ではないかと思えます。外国語の学習が非常に重視されているというのが3つめの特徴的な事項だと思います。

4番目に、学生の学習機会、選択機会が保障されていることです。これは逆にいうとまた問題点にもつながるのですが、選択履修の機会が非常に多いことは特徴といえると思います。

5番目に、2単位科目が配列されていますが、ここは私が問題にしたいところです。旧来は4単位科目を今回、特に学期制をセメスター制にして学期完結型で2単位科目にしたと思いますが、いずれの総合教育科目も語学も2単位が中心になっています。

さらに6番目として、非常勤の担当科目も非常に多いことです。非常勤の先生が多いことは私学では一般的な現象で、それはそれで特に問題はないのですが、要は、総合科目や語学を運営・実践するうえでの調整が難しくなるのではないかと思います。つまり、教養教育の理念や趣旨をどういう形で非常勤の先生に理解してもらうか。あるいは運営のうえでスムーズな運営ができるかどうかといった問題につながるわけです。

プラスマイナスは別として、以上、特徴点として六つ挙げさせていただきました。

次に、今回の主題とは直接関係ないのですが、二つ目に、単位制と学期制との関係について話をさせていただきます。実は日本の新制大学の特徴は、

戦後初めて単位制をとったことと、一般教育を導入したことの二つであると私は認識しています。

一般教育が大学で行われるようになったのは、アメリカであり、アメリカ型のシステムといえます。ヨーロッパでは一般教育、教養教育は中等学校とするものとして、現在でもその伝統が残っているわけです。日本はアメリカの一般教育、教養教育は大学で行うというシステムを引き継いだわけです。ですから、一般教育の導入は新制大学の非常に大きな特徴の一つでありました。

それと同時に、単位制を導入しました。日本の単位制は、当時のアメリカの大学における1セメスター単位というものを導入したわけです。意外と知られていませんが、アメリカには単位の種類としてセメスター単位、クォーター単位を含め数種類の名前があります。そのうちいちばん多いのはセメスター単位、次に多いのがクォーター単位です。同じ単位、クレジットとかユニットという言葉を使いますが、実は両者の中身が違うんです。

1セメスター単位とは、週1時間・1セメスター、つまり15週の授業を言います。日本の現行の単位制と考えていいわけですが、要卒単位数が120単位、4で割ると1学年30単位で1学期15単位です。アメリカの場合、セメスター単位は多くの場合1科目3単位で編成されています。したがって、5科目が標準の履修科目になります。

標準というのは、だいたいアメリカでは上限と考えていいでしょう。1学期に5科目以上履修する人は特別な人、ダブルメジャーとか早期に大学を卒業する人に限られていて、必ず学部長の許可をもらわなければいけません。少ない分にはあまり問題にならないのですが、多く履修するには許可が必要なのです。アメリカでは5科目が標準というか、上限に近い。ここが日本ではなかなか真似できないでいるところなのです。

ちなみに、クォーター単位について、日本でいう3学期制を考えればいいのですが、筑波大学やICUではこのクォーター制をとっています。しかし、クォーター制をとっていながら、クォーター単位を採用しているわけではない。セメスター単位を導入しているわけですから、そこでシステムが違った形で運用されていることになります。

アメリカの場合、1クォーター単位はやはり週1時間・1クォーター、10週の授業です。そうすると、要卒単位数はセメスターの1.5倍の180単位になるわけです。1学年が45単位、1学年は3学期ですから3で割ると1学期はやはり15単位。ここでも5科目が標準になっています。

したがって、3学期制のクォーター単位では年間15科目履修できるわけで、4年間で60科目履修できる。セメスター単位の場合は1セメスター5科目、年間10科目、4年間で40科目。したがってたくさん科目を履修させると

か、集中的に学習させるには3学期制がいいと言えるわけですが、逆に事務が煩雑になる、忙しいなどいろいろな問題点もあります。

日本の祝日の多さを含めたカレンダーでは、3学期制はなかなか運用が難しい。筑波大学でも創設からずっと3学期制をとっていますが、祝日だけでなく入試のシーズンになると授業が次々につぶれます。それにいろいろな行事が入ってきて、なかなか1学期10週が確保できない。3学期などは半数とればいい。そんなことがあって、長岡技術科学大学では3学期制をとっているのですが、3学期は通常の授業を一切しないで、補講や何か特別の授業科目を集中で行うというシステムをとっています。3学期制をとる大学では、本来、要卒単位数は180単位に設定しなければいけないのですが、日本ではセメスター単位制が確立・普及していますから、そこでシステム運用の違いが出てくるわけです。

いずれにしても、どのシステムでも学生の総学習時間数は同一である。どちらの単位でも同一に設定されています。どこが違うかという点、一つは学期ごとの単位数が異なる。学期ごとの単位数が違えば、当然、授業時間数が異なる。もう一つは1科目の学習量が違って来る。たとえば3単位科目の場合、セメスター制では、1単位は15時間の講義と考えられますから45時間の授業となります。クォーター制では30時間。15週と10週で週の長さが違いま

すから、1科目の学習量が異なってきます。ここが重要なのです。

今次の大学改革で、セメスター制への移行が行われました。現在、70%以上の大学がセメスター制を導入しています。従来の通年制からセメスター制を導入する場合には、各授業科目において到達目標、内容、方法、評価の見直しが必要になってくるはずですが、

さらにそこに単位制度の弾力的措置、単位のカウント方式の変更が加わってくると、非常に複雑になってきます。簡単にいいますと、講義1時間に対して2時間の予習・復習をしなさいというのが、これまでの基本形でした。演習は2時間の授業に対して半分の時間だけ予習・復習すればいい。実験・実習については3時間の授業に対して予習・復習は0でいい。ですから、実験・実習・実技は、学生は予習・復習する必要がなかったはずですが、

今回の改正では、演習の単位カウント方式は講義と同じようにしていいとなりました。

演習のカウント法を講義方式に変えた場合、例えば、通年2単位科目であったものをセメスター制で半期2単位となれば、学習量はもちろん同じ、しかし授業時間は倍増して、予習・復習が半分になるわけです。ですから、教員サイドからみれば、通年2単位であったものをセメスター制で半期2単位にして、しかも単位のカウント方式を変えた場合、実際は授業負担になります。授業が倍増するわけです。このような



ことを十分に吟味しないまま、単純に Semester 制へ移行している大学が多いのではないのでしょうか。

しかし、立教大学の場合、総合教育科目についてはスポーツ実習以外は全部講義方式となっています。スポーツ実習が演習方式になって、言語教育科目が演習方式のままということですから、そのような現象が起こるとすれば、スポーツ実習のところで起こるはずです。そのあたりを吟味されたかどうかわかりませんが、いずれにしても、Semester 制に移行して単位のカウント法を変えた場合にはそのようなことが伴うことを認識する必要があります。

要するに、1 担当授業科目の学習量を再検討することが大切であり、従来通年でやっていたものを半期で行う場合、1 担当授業科目の学習量が同じ場合には特に問題はないのですが、変わる場合には授業を改めて編成しなおす必要があるということを強調しておきたいと思います。

レジュメには外国語教育の課題を書いておきましたが、本日のテーマは総合教育科目ですので、ここでは説明を省略させていただきます。ただ、一言だけ述べますと、大学の外国語については歴史的に、あるいは国際的に、あるいは教育体系の観点から見て、大学である限り少なくとも16単位は必要だと思っています。新制大学ができたときにも16単位で編成されることになっていましたが、旧制高校ではもっと外国語の比重が高かったわけで、新制大

学になってその比重が下がったことになります。その後設置基準が制定され、さらに基準が大綱化されて、外国語科目の単位数は基準上どんどん減らされたり、規定から消えていくことになったりしています。

現在では、8 単位に設定する大学が非常に多くなっています。8 単位とは、要卒単位数からいうと6%に過ぎません。高校では全学習の20%を占めており、また進学予備校でも年間180時間と多いですが、大学はどんどん減ってきているわけです。需要とは裏腹に大学英語の設定時間が非常に少なくなり、しかも必修から選択必修や選択の科目になってきたところもある。

どの大学でも単位数を増やせばいいということではないが、大学英語については、少なくともカリキュラムを編成するうえでは重視すべきだと申し上げたいと思います。

最後に、レジュメの図を見ていただきたいと思います。この図は基準の大綱化以降の一般教育等、つまり旧来の一般教育と外国語、体育を含めたものと専門教育の単位数の配分状況を、平成3年以降、私がアンケート調査をして調べた結果です。

二つの斜線は要卒単位数で、下の線が旧来の124単位です。上の線が140単位で、これはおおむね文部省が上限としてこれまで認めてきた総単位数です。実は大綱化以前と比較するとはっきりしますが、大綱化以前は、140単位を超えたところにいっぱい散らばってい

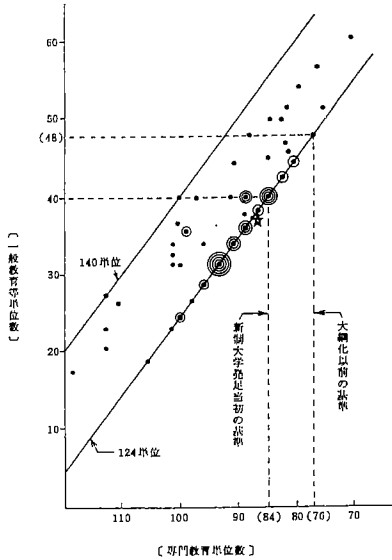


図1 大綱化以降の一般教育等及び専門教育の単位数配分状況

たわけです。それが、基準が大綱化されたら見事に二つの線の間に入ってきた。どの大学もみんな要卒単位数を減らしてきたということがわかります。

この図は一般と専門の比重を見たものですが、大綱化以前の基準は専門教育が76単位、一般教育が48単位、上の点線でくくってあるところですが。新制大学が発足した当初は、専門教育84単位、一般教育40単位と定められていましたけれども、その後、大綱化以前には最大限一般教育等は48単位でした。したがって、右の点線の枠より上にあるのが基準と同一の配分です。しかも斜めの線の間に入っていればおおむね良好の単位数の配分設定になっていると言っていいと思います。

点線より内側に点在している大学は、簡単にいうと専門教育を重視している大学です。少ないですが、点線より右のほうに点在している大学は、一般教育を重視している大学です。

立教大学の場合には、要卒単位数を124単位とすれば、真ん中あたりの星印に位置します。したがって、ほぼ新制大学発足当初の基準に近いのですが、大綱化以前の基準に比べればやはり専門教育重視といえますか、専門教育の単位数の割合が多いといえます。この図は国立・私立全部混ぜたものですが、単位のほうからいうと、全カリといえども、全体から見るとやはり専門重視のカリキュラム編成といえます。

そこには学部の意向が非常に強く反映されたものがある。つまり、各学部ごとにそれぞれグループを作って全カリの履修を細かく規定している表があります。こうした表は、結局、学部からの要求ということですから、どうもその構造を見る限り、学部の意向が強いのではないかと推測されます。

これからは、多分、系統的学習をどう保障するかが問題になるのではないかと思います。

また、単位の切り売りと書きましたが、2単位というのは、単位制度の観点から言うとはよくない。これは一般、専門に限らず、戦後の大学基準協会の議論を見てもわかります。1単位、2単位という授業科目は大学にはふさわしくないと指摘し、単位の切り売り状

況に警鐘を鳴らした時期がありました。アメリカでは2単位の大学もありますが、おおむね単位は3単位が基本になっています。大学の一つの授業科目の重みというのは、一般、専門という範疇を問わず、やはり3単位とか4単位を基本にすべきではないかと思っています。

そのようにすれば、だいたいカリキュラムは厳選されるはずです。今の時代は、もうカリキュラムの精選ではいけない。精選ではなく厳選、小中学校のカリキュラムと同じです。日本の大学の場合には非常に多い。私が筑波大学で教えている学生に聞きましたら、1学期に12科目も履修している。1学期に10科目以上というのは、ほかの大学でも一般的な現象になっているようです。

先ほど言いましたように、アメリカでは5科目が精一杯なのです。5科目が標準になってくれば、そこに適切な評価もできますし、学生の授業評価も信頼性が置けるようになると思います。1学期に10科目、12科目、しかも教職を取っている人は卒業時に200単位、それ以上の単位を取る。そういうところに評価は生まれてきません。日本の場合はあまりにも履修科目数が多くて、しかも先生方の授業負担が多い。当然、学生の履修負担も多い。

そういう意味で、一つの授業科目の単位をいくつにすべきかということがやはり議論にならなければいけないのではないかと思います。

最後に、総合科目コーディネーターの困難さを挙げました。継続的に運営するのが非常に難しいということは、アメリカや筑波大学のこれまでの事例から言えることです。それを継続的に行うためには、やはり何らかのインセンティブを与える必要がある。最初に申し上げたように、研究費、特別昇給、あるいは授業科目負担軽減措置など、やはりそういうものとセットで実施しないと総合科目は長続きしないと思います。

以上で私の話を終わります。

佐々木 清水先生、ありがとうございました。全カリは2単位科目を中心に数の多い多彩な科目を展開しているわけですが、それについて清水先生から単位制度の長年のご研究に裏付けられた新しい方向性をお示しいただいたのではないかと思います。

それでは次に、本学経済学部の藤原先生からお話をいただきたいと思います。皆さまのお手元に全カリ総合教育科目に関するアンケート調査依頼の用紙とその結果が書かれたプリントがあるのではないかと思います。いま清水先生もそれに触れながらお話しされたところがありましたが、藤原先生は総合教育科目の専門委員をしておられて、現在のカリキュラム改革の中心におられます。このアンケートなどを踏まえて、現在の改革の進行状況、あるいは今後の見通しなどお話しいただきたいと思います。



藤原 新氏

では、藤原先生、お願いいたします。

藤原 藤原です。私はいまご紹介がありましたように経済学部の教員ですが、全学共通カリキュラム運営センターで専門委員をやっております。全カリの運営センターは、総合教育科目と言語教育科目とに分かれております。先ほど挨拶された斎藤先生が総合教育科目担当部長、私は斎藤先生の下でもう一人の専門委員の先生と2名でいろいろな運営にかかわるこまごましたことを担当しております。そういう立場におりますので、きょうは現在進行している総合教育科目の改革について少しお話ししたいと思います。

実は、総合教育科目については、構想小委員会を中心に、全カリが発足した当初から、改革の検討が行われてきました。特に昨年度はかなり突っ込んだ議論がされて、何とか2000年度を目指して改革をしていこうということだったので、いろいろな経緯があって、1年遅らせることを皆さんにご承認いただき、2001年度のカリキュラムから少し大幅な改革をしていきたい、いま検討を進めております。

現状を申し上げますと、構想小委員会のなかに総合Aに関する検討グループが6月にスタートし、回数もかなり多く内容の濃い議論を進めてきております。

全カリが発足したときに、本日の司会の佐々木先生をはじめとして多くの方々が大変な努力をされて、かなりまとまった理念をお作りになった。その理念をどう継承していくのか。また、全カリ発足時には表れてこなかったけれども、その後ははっきりしてきた問題をどう取り扱っていくかということをやいま、このグループで検討しているわけです。

ここでの最大の課題は、全カリの理念と現実が必ずしも一致していないという現状をうけて、この不一致をどう解消していくのかということです。

もう少しいいますと、全カリのスタート時には、4年間の専門教育の充実を視野に入れつつ、従来の一般教育の理念を発展的に継承する、専門教育と有機的に関連づけた全カリのカリキュラムを展開するという理念が掲げられたわけです。ところが、現実を見ると、時間がなかったということもあるのでしょうかけれども、やはり旧一般教育時代のいろいろなシステムをそのまま引きずってきたという側面がある。わたしたちはこの点について大きく2つの面から考えています。

一つには、科目分野間のバランスの問題です。各カテゴリー間、ご存じのように1～6のカテゴリーがあるわけ

ですが、ここに旧一般教育の3分野の科目を配置していったという経緯があり、必ずしも実際の学生のニーズや科目の特性に合ったコマ数のバランスになっていないということがあります。

旧一般教育の場合、専任教員が人文科学系、自然科学系とにかなり偏って配置され、社会科学系については専任教員がお1人しかおられなかったということがありました。社会科学系の科目の展開が不十分ではないかという批判があるわけですが、全カリのコマの負担を考えたときに、こうした旧一般教育の教員配置が一つの足かせになっていたという面があります。こういうことも含めて、専任教員が全カリのコマを負担していく際のルールについてもやはり検討していかなければいけない。

もう一つは授業一つ一つの内容の面です。学生から、一般教育から全カリに名前は変わったけれども、やっていることはそう変わらないのではないかという批判を耳にすることがあります。特に問題がないものを無理やり変える必要もないわけですが、もし問題があるとすればそれをどう変えていくのかということについて、検討する必要があります。

そのようなことでいくつか課題を設定して、いま改革に向けて議論をスタートしているという状況です。総合Aの検討グループは構想小委員会に対して中間報告を行ったばかりで、最終的な報告は11月をめどに考えているの

で、現時点では、コンプリートな形で改革についてお話しするということがしにくい状況ではありますが、このような形で考えているという方向を少し具体的にお話ししたいと思います。

いま清水先生からいくつか問題点として指摘された点があります。たとえば、アラカルト方式であるために、系統的学習をどう保障するかという指摘、また、総合教育科目のコーディネーターが非常に難しいので、長期的にこれを継続していくためには、何らかのインセンティブが必要なのではないかという指摘もありました。それも含めてこれから少しお話ししていきたい思います。

まず、私立大学はご存じのようにいま激しい大学間競争にさらされています。18歳人口がこれからどんどん減っていくということもあって、一つは、教員の数にしろ教室にしろ、その他もろもろの資源にしろ、与えられた資源を効率的に配分していく必要がある。これは間違いのない事実だと思います。

そうでありながら、もちろんいちばん大事なことは、魅力あるカリキュラムを作っていくことです。大学として恥ずかしくない魅力あるカリキュラムを作っていかなければいけない。このように、とすれば背反するような課題が大学に与えられている。全学共通カリキュラムについてもそこから逃れることはできないわけです。

そうしたことを考えたとき、先ほど清水先生からカリキュラムを厳選して

いく必要があるというお話がありました。そういう目から見ても、現在のカリキュラムのなかで総展開コマ数がこれで適切なかどうかを考えなければいけない。

この後、カリキュラムの内容のお話もさせていただきますが、今までは、できるだけ広い教養を学生に与えたい、こういう科目も必要だ、こういう科目も必要だという形で作ってきた。それがこれまでの大学の長い歴史のなかでカリキュラムがどんどん拡大していったことの原因だと思うのです。しかし、こうした現状にあっては、少し方向転換が必要なのではないか、拡大路線を少し考え直して、逆にスリム化も視野に入れつつ、一つひとつの科目を充実していくことがぜひ必要になっているのではないかという議論が行われています。まずこれが第1点です。

第2点は、旧一般教育からの転換をどのように完結していくのかということです。旧3分野を各カテゴリーに配置したこと、専任教員のバランスが旧一般教育時代には非常に偏っていたことなどを含め、今のカテゴリーごとの展開コマ数のバランスがかなり偏ったものになっていることは先にもお話ししました。全カリが立ち上がった時点では、このカテゴリーにはこのぐらいのコマ数が必要だろうという実質的な議論より、どちらかというところと一般教育にあったコマをうまくカテゴリーに分けて配置していったという側面が強かったと聞いています。そうではなく

て、どういうカテゴリー間のコマ配分が望ましいのかという議論をしなければいけない。

一つの例を申し上げますと、いま1カテゴリーから6カテゴリーまでありますが、カテゴリー間で1コマあたりの平均履修者数を調べてみますと、1コマあたりの学生数の多いカテゴリーと少ないカテゴリーとの間にはおおよそ3倍近い差があります。少ないところだと1コマあたり100人程度。これは履修者ですから、実際に試験を受けているのはもっと少ないと思われませんが、100人程度のクラスサイズのカテゴリーから300人近い、クラスサイズのカテゴリーまである。これだけで片づくわけではないですが、これはアンバランスを示す一つの指標ではないかということです。

また、旧一般教育の場合には、それを支える教員組織もあったわけですが、それが解体され、先生方が各学部に分属されました。その分属の先生だけでなく、各学部の専任教員が全カリを支えていきましょうということで全カリはスタートしてきたわけです。その後、新学部が二つできました。今後、大学院ができる可能性もありますし、学科がいくつか構想されていますので、そういう場合にこれまでの専任教員の科目担当ルールではうまく機能しなくなってくるのではないかと思います。

先ほど非常勤比率が非常に高いというご指摘がありました。これには二つの側面があります。一つは、特定の

分野について、その分野に精通した専任教員がいないときに、ふさわしい非常勤の先生にやっていただくという意味があります。もうひとつは、専門教育のほうで専任の先生がお忙しい。なかなか全カリに出てきていただけない、その不足分を非常勤の先生にお願いする、そういう二つの側面があると思います。全部の学部で全カリを支えていくということですから、この後者の意味での非常勤の先生が増えて非常勤比率が高まるというのはやはり好ましいことではない。専任教員にどういう形で出てきていただくか。そういう学部間のルールを作らなければいけないということで、検討を進めております。

第3点目、今度は科目の内容に関する検討です。先ほど清水先生のお話にもありました系統的学習も含め、全カリの総合教育科目にはある程度長期的というか安定して展開しなければいけない科目ももちろんあると思います。それと同時に、現代はいろいろな点で社会がかなり流動化していますし、技術もどんどん進んでいますから、科目の現代化といいますか、アップ・トゥ・デートな内容を扱う科目もなくはないだろうと思います。

この現代化という問題については、これまで総合Aという枠内では必ずしも十分に構想されてこなかったと反省しなければならないと思っています。総合Bの科目については、各年度いろいろなところで企画が出て、非常に有益な講義がなされているわけですが、

総合Aについては科目の現代化について多少立ち後れている。少なくとも私はそう思っております。

そうした現代化と、ある程度長期的に安定して展開するコマとをどのように配置していくのか。今のところ、総展開コマ数のうちのある部分を取り出して、それについては単年度あるいは2年度というわりに短い期間で科目を構想していく、取り替えていくこともあっていいのではないかと考えて、そういう検討も進めております。

4つ目にきわめて多数の履修者をもつ大規模講義の問題です。先ほど学生が非常にたくさんのコマを履修しているというお話が清水先生からありました。12コマも取っている学生がいるというお話があったわけですが、立教の場合、そういう意味ではかなり極端なことになっておまして、どうも学生の様子を見ていると、とにかく専門と全カリで月曜の1・2限から土曜まで全部コマを埋めるということをや。自分で履修登録した後で実際に講義に出る科目とやめてしまう科目を選んでいるのでしょうけれども、少なくとも先ほど言われた5科目、6科目という水準で履修しているとはとても思えない。

実際に少しデータを調べてみますと、全カリの場合、卒業要件単位が総合のほうで24単位あるわけですが、それに対してだいたい2倍近い科目を履修しているという計算になるようです。そのような学生の、ちょっときつい言葉

を使うと無原則な履修，あるいは無計画な履修が大規模授業を生む一つの要因なのではないかと考えています。学期ごとの履修単位制限についてはまた後で述べますが，まず学生にいかにか正しい情報を知らせて計画的に履修してもらうかということを考えてみたいと思います。

大規模授業と言えば，先ほど清水先生から600名，700名というご紹介がありました。立教の場合，1000名以上という科目もあります。500名以上の科目になると半期で10コマ程度出てきてしまうという状態にあります。

そのようなことがあると，1000名以上を一度にどうやって教育していくのか。事実，いま立教には1000名全員が入れる教室はありませんので，少なくとも床に座って聴くか，履修だけして授業は聴かないということはある程度見越さないと，授業の展開ができないという状況になっています。そうした大規模授業をどう変えていくのか。

学生が実際カリキュラム内容についてあまり知らずにいろいろな誤った情報で履修計画を立てるということがあるとすれば，カリキュラムについてその内容を正確に学生に伝達していく努力が必要だと思います。いま非常に厚いシラバスができていまして，それを読めば科目の内容についてかなりわかるようになってはいるのですが，それを読んで自分で選びなさいというだけでは，どうも十分ではないんじゃないか。少し反省しなければならぬと考えて

います。

5つ目は成績評価についてです。現状を見てみますと，科目ごとに成績評価の基準に非常に大きな開きがあるようです。場合によってはたとえば試験を300人受けると299人，300人合格するという科目がある一方で，試験を受けて合格する人が半分あるいは半分以下という科目もある。成績評価基準に極端な違いがあることは，同じ2単位ということを考えてときには必ずしも好ましくない，また，学生諸君の履修の動向がこうした成績評価の差に過度に左右されるとすれば，これはまた好ましいことではないだろうと考えています。

これは総論でいえばそのとおりなのですが，実際，ひとつひとつのコマについて言えば評価基準は各先生がそれぞれのお考えでなさっておられることです。それについて一律の基準を設けることはできないわけです。しかし，たとえば科目ごとにどのぐらいの評価基準になっているか。これこれの科目ではAが何%，Bが何%，Cが何%，Dが何%だとすべての科目について一覧表にして，非常勤の先生も含めてそれを見ていただくということをやっている学部も一部にはあるようです。そうした成績情報の開示というのを全カリでも考えられないか。

特に先ほど清水先生から，非常勤の先生が非常に多いということで，なかなか趣旨や全カリとして考えていることの伝達が難しいというご指摘があり



ましたが、やはりそれでいいというわけではありませんので、非常勤の先生も含めて、あるいは専任の先生も含めて、そのような情報を知っていただく必要があるのではないかと考えております。

6つ目は科目の体系化ということで。今まではカテゴリー間でそれぞれ独自に科目を構想され、場合によっては各論の横並びというような科目もあるし、あるいは一つ総論みたいなものがある。それによって各論がいくつか付いているような形で科目が展開されているものもある。それはいろいろお考えがあつていいのですが、それが必ずしも学生にわかるようになっていない。

たとえば何々の1, 2, 3, 4という形で科目名がついている。1, 2, 3, 4が全部各論で、番号がその違いを示しているという場合もありますし、1が総論で、2, 3, 4という各論があるという形をとっているものもあります。1, 2と3, 4がそれぞれひとまとまりだという形になっているものもあります。それぞれのお考えでつくられた科目群なんです。それが学生にはよく伝わらないような科目名になっている。そういうこともある。

われわれとしては、そういうことをなるべくなくしていったらいい、体系的な科目名をつけていく。これも学生に対してカリキュラム内容をしっかり伝えていく努力の一つになるのではないかと考えています。

7つ目は履修モデルです。先ほど、

清水先生が系統的な履修ということを言われました。アラカルト方式でどう系統的履修を保障していくかということです。先ほど学生がたくさん科目をどんどん無原則に履修していく傾向があるのではないかとことを申し上げましたが、そうではない形へと学生を指導していくためにも、やはり履修モデルをいくつか提示していったらどうか。本来は学生が自分の興味に従って科目を履修していくのが理想なわけですが、なかなか現状ではそうならない。学生が自分の興味に従って自主的に科目を履修していくを手助けする意味で、最初は本当にいくつかということになるかもしれませんが、履修モデルを提示してみたらどうか。

こういう問題意識に沿って取るとすれば、こういう科目を取っていくといよいよという形でモデルを作りたいと今は考えています。そういう試みをしてみたいと思っています。

8つ目は、先ほども少し触れましたが、学期ごとの履修単位数制限についてです。総合教育科目ではいま半期、一つの学期で取れるコマ数の上限を定めています。総合Aについては半期で3科目、総合Bについては半期で1科目、情報はたくさん取れる。スポーツについても無制限にいくつでも取っていいという形になっています。

先ほど複雑だけれどもよくできているとお褒めの言葉をちょうだいしましたけれども、その複雑性を少し少なく

するという意味でも、全体をまとめて、全カリとして、全カリの総合では各学期に何単位まで取れるという形で枠をつけてみたいと考えています。それによって、とにかく時間割で空いているところは全部埋めるというようなことは避けていきたい。

先ほど講義科目の場合は1時間について2時間の予習・復習が必要だと言われました。きょうお手元にあるアンケート調査依頼の用紙にも、いちばん最後、問19に「担当科目の単位数にふさわしい学習を学生にさせていると思いますか」とあります。もう少し具体的にいうと、自分の講義に関しては、1時間の講義に対して2時間の予習・復習が必要だ。それが必要な講義をしているかという問いだと思います。それに対して、48人の先生方、64%が「そう思う」とおっしゃっています。

問20「1週あたりのコマ数はどのぐらいが適当だと思いますか」という問いには、10～12コマ。先ほど清水先生はそれでは多過ぎるというお話でしたが、今の立教の現状からするとこれはかなり少ないコマ数だと考えられます。そうしたことからすると、先生方は自分の授業あるいは講義をきちんと理解し、きちんと習得してもらうためには、やはり1学期に取れるコマ数はおのずから限界があるだろうと考えていらっしゃると思われます。やはり、きちんとした形で各学期の履修単位に上限をつけていきたいと思っています。

先ほども申しましたように、まずこ

れまでの拡大路線を転換する。総展開コマ数についてもそうです。学生がいくらかでも取れるということについてもそうです。そういう意味で、一つひとつの科目の中身を充実していく。これまでは拡大と一つひとつのコマの充実の両方を追求してきたわけですが、いろいろな制約条件も含めて考えた場合、やはり一つひとつの科目の充実のほうに力点を置いた改革をしていくべきではないかと考えております。

かなりまとまりのない報告になってしまいましたが、総合教育科目は非常に多岐にわたっていること、各学部から先生に出てきていただいて授業をしていただいていることもあって、いま与えられた課題が非常に多い。課題が多いにもかかわらず、やはり学生にはいい授業を提供していく必要があるということで、不十分なところは改革を急がなければいけない。いま担当の先生方あるいは検討グループの先生方、構想小委員会の先生方には、かなりのご無理をお願いしています。

先ほど総合教育科目のコーディネーターは大変で、長期的にやっていくのは非常に大変だというお話がありました。今の状況はまさにその通りで、運営や検討している方々に非常に大きな負担を負っていただいております。しかし、そういうなかでもカリキュラムや講義内容の改善という、まさに緊急を要する問題だということで、集中して改革を行っていかうと、いま急ピッチで作業を進めております。

その時々に応じて総合構想小委員会を通じておそらく教授会には報告が行っているだろうと思います。きょうのシンポジウムももちろんですが、いろいろな機会にぜひご意見を寄せていただきたいと思います。

何かご質問がありましたら、また後でお受けすることにして、いちおうの報告をさせていただきます。

佐々木 藤原先生、ありがとうございます。ありがとうございました。

次に、社会学部の木下先生にお話をさせていただきます。木下先生は社会学部に所属していらして、旧一般教育部の教員ではありません。従来はいわゆる専門教育科目担当ということでいらっしゃる先生です。そのうえで全カリの科目を担当したご経験を踏まえていただき、現在、並行して進んでおります社会学部のカリキュラム改革などにらみながら、全カリの総合教育科目の改革に期待することなどをお話いただければと思います。

木下先生、よろしくお願ひいたします。

木下 社会学部の木下です。私の役割は、いまご紹介いただきましたように、専門学部といいますが、社会学部の所属教員として総合Aの科目を担当した経験から考えたこと、感じたことを中心に若干問題提起をさせていただきたいと思います。

実は今年の前期、初めて「歴史・社



木下康仁氏

会」というカテゴリーのなかの「現代社会1」を担当して、サブテーマは自分がつけていいということでしたので、「社会の成熟と個人の成熟」というテーマで、内容的には自分の学科で担当しております福祉社会論をベースにした授業を行いました。

きょうの資料にあるアンケートの結果で、私がいちばん興味深いと思ったのは問15です。それは何かというと、自分以外の総合教育科目のシラバス、ほかの教員のシラバスを読んだことがあるかどうかの問いに対して「ある」が62人で「ない」が12人。ですから、少なくとも大半の人が目は通しているという興味深い事実が明らかになったのではないのでしょうか。自分自身が担当して、何となくこの数字の意味が実感できるというか、そんな気がしております。

といいますのは、やはりちょっとした緊張感といいたいでしょうか。よその土俵に出ていく、あるいは自分の土俵の外に出ていくといった緊張感をそれぞれ皆さん共通してお持ちではないかと思うんです。とりわけ専門学部の教員が全カリに出ていくときは、他学部の

学生に自分の専門としている領域について伝えるのが目的である、他学部の学生に何かを提供するというとらえ方を私自身もいたしました。

もう一つは、自分の学部・学科生と違い、授業を取る学生との出会いはたぶんこれが最初で最後ではないか、1回きりかもしれない。そのこともまた新鮮な緊張感でありました。このあたりのことは慣れてしまえばどうなるのか、先ほど清水先生が指摘された点とも関連してくるのかもしれませんが。

3点目に、刺激だなと私自身が思いましたのは、自分のしている具体的な研究について話すことが期待されているのではなく、もう少し広く見て自分の専門領域、社会学なら社会学とはどういう学問なのかということをも伝えるようにすべきではないか。これはいわば外側から自分の土俵の輪郭を確認するような形で考える一つのきっかけになりました。

こうした事柄は、アンケートの個別の記載事項を見ていくと散見されるといいますか、いろいろな先生がお感じになっていることと重なるように思います。最初だということもあるかもしれませんが、それらが新鮮な刺激として非常に印象に残っております。

やってみてどうだったかというのはちょっとまた別な話になるのですが、実は必ずしも自分自身うまくできたとは思えません。どういう点でかといいますと、やはり結果的に盛りだくさんになってしまった。一方で社会的な

見方そのものを教えようとしながら、自分の担当である「現代社会1」は、成熟をキーワードにして社会と個人、現代社会論的な側面をも取り上げているわけで、この二つの方向を限られた回数の中かで盛り込むのは難しかったと思っております。

ただ、学生の反応は非常にまじめでした。これもアンケートのなかにいろいろと指摘されて、コメントに入っていますけれども、非常にまじめで、熱心に聴いてくれたと感じております。そのまじめさが1年次生的まじめさなのか。つまり、入ってきて最初の学期の授業だったからなのかどうかはわかりませんが、いずれにしても、反応は非常に熱心であった。

そうしたなかで、こちらとしても何とか自分の専門領域の特徴を伝えたいという思いがあって、それがうまく絡み合うと、教員と学生の双方にとっても非常にいい授業になるのかもしれませんが、そういう意味では、個人的にはちょっと課題が多かったと反省しております。

それともう1点、やはり毎年、毎学期やっていくとこのスタイル自体に慣れていくという、先ほどらい指摘されている問題につながってしまうので、できれば専任教員がうまくローテートしていくような、数年に1回というのは現実的ではないかもしれませんが、時々であることによって、教員にとっても単なる負担だけではない別な意味合いが出てくるのではないかと感じま

した。

そうした経験を踏まえて、以下、全く個人的な考えになるのですが、問題提起をさせていただきたいと思います。

一つは、やはり総合Aのカリキュラムの編成をどのように考えていくのか。藤原先生の報告のなかでも、いろいろ改革の途中経過が指摘されておりましたけれども、どうもわかりにくいといえましょうか。系統性、体系性、あるいはそれを制度化していく課題と、もう一方では学生の自発的な選択を保障するという課題、つまり提供する側の意図と選択する側の意図、双方が課題だと思いますが、果たしてそこに何らか一本の線を結ばなければいけないのか。

これは提供側の用意するものと取る学生側との間がずれてもいい問題なのかもしれないとも思います。だからといって、体系的、系統的な準備をしなくていいということではないでしょうけれども、“ずれ”を想定するところに総合教育科目のユニークさがあるのかな、と。わかりづらい言い方で恐縮ですが、そんなふうにも感じました。

それと、専門学部の視点からみますと、視点として三つに整理できるのではないかと思います。一つは、きょうの報告の趣旨である担当教員個人にとって、総合Aの負担がどういう意味を持つのかということがあると思います。2点目は、提供する側の学部として総合Aをどのようにとらえるのか。3点目は、今度は逆に他学部が提

供する科目を活用する側としてどのように考えるか。どうしてもこの3点から検討していくことが必要ではないかと思うんです。

先ほどの清水先生のご指摘は、たぶんそれとは違った観点から総合教育科目の存在意義があるというご意見かなと聞きながら考えていたのですが、われわれの感じとしては、少なくともやはり学部という軸を入れたうえで、総合Aとの関係を考えていかざるを得ないように思います。

そうしたときに、専門学部といっても一括りにまとめるのは無理があります。いちばん微妙な位置にあるのは、実は社会学部ではないかと思うわけです。理学部あるいは法学部、経済学部等は、それぞれの学問的独自性、体系性が非常にはっきりしていますので、まだそれと総合Aのとらえ方は区別がしやすいのかもしれませんが、社会学部、とりわけ社会学科ではわれわれ新カリキュラムにいま切り替え中でありまして、新カリで設置した科目、特に選択科目はある意味では全カリ的な、全カリの社会にそのままはまるような科目内容にもなっています。単純に全カリ総合と専門という区別だけでも専門が論じ切れないという、専門側の課題もあるのではないかと思います。

カリキュラムの面からその点を言い換えますと、社会学部でもカリキュラムそのものは学年次配当でいわば立体的に組み立てているわけですが、それと全カリとのカリキュラム上の特性の

違いは何かと考えてみたとき、全カリの総合教育科目は学部間、年次間横断的な科目設定で、それゆえに“総合”であると考えられるのかもしれませんが。実はそのようにとらえますと、教える側からするとこれはすごく難しい課題なわけです。1年次生もいれば4年次生もいる。専門学部もまちまちな学生が集まったところで、どこに目的を置いて授業を展開していくのか。ひょっとして全カリの総合のいちばん難しい点であると同時に、いちばん可能性もあるのはこのへんの教え方の問題なのかなと感じた次第です。

実際には、1～2年次と3～4年次の分けはまだ残っているようでして、できるだけ3～4年次生にも全学的に総合教育科目を取ってもらおうというのが方向なわけです。私の所属する社会学科では専門科目を下に下ろしていないことがたびたび指摘されています。実はいまでの科目を下ろすか検討をしているわけですが、専門の基礎的な科目はすでに1年次に下ろす方向で努力はしているのですけれども、なおかつ専門科目を1年次に下ろしていくときには、やはり選択科目にならざるを得ない。では、どの選択科目を下ろすかということは、個別に見るとなかなか判断が難しい。

専門の科目を1年次まで下ろすということと3～4年次生が総合Aを受けるということ、この一種の対流的な動きが定着したときに何か質的な変化が起きるのかなという感じもいたしま

す。

最後に2点ほど。まず、先ほども言いましたが、ともすると旧一般教育からの流れで、専門学部が全カりに提供する総合教育科目はいわば概論的、入門的な科目となっているのではないかと。まだそういう傾向が残っているのではないかと思いますが、入門対専門科目という2分法も、もうあまり有効ではなくなってきているのではないかと思います。

入門的な科目は専門学部が提供するものとして、やはり各学部が提供すべきものだと私は思います。自分の学問を他学部生に伝えるということでは、それぞれの専門学部が提供責任を担っていくべきだと思います。それを基礎的なものとして、そのうえで、ではどうい科目がいいのかといったとき、そこに専門という言葉を入れてもいまい一つイメージがはっきりしてこない。

実は先ほど藤原先生のご指摘のなかにあったのですが、むしろ既存の学問枠にこだわらず、タイムリーあるいはユニークな研究をしているような人を非常勤の講師としてできるだけ迎えるという、自由な科目設定。これは比較的短期的なサイクル、2年ぐらいが限度だと思いますが、そういう科目を多く提供することで、学生の多様な関心に対する刺激につながるのではないかと。

もう1点は、総合Aの持ち方の工夫といましようか。今のところAとBしかありませんけれども、AのなかにB的な要素を含めるようなAB

型というような形を検討されてもいいのではないかという気がいたします。

以上、簡単ですけれども、初めて科目を担当した経験を基に、若干個人的な考えを述べさせていただきます。

### Ⅲ 討 論

佐々木 木下先生、ありがとうございました。時間も押してきましたので、相互の間の質問、補足は省略させていただいて、いくつか論点を絞って議論を進めてみたいと思います。

最後に木下先生が全カリのカリキュラムの内容について少しお話しください。全カリの内容はもちろん制度、形と両方相まって初めて可能になるわけです。藤原先生が形のうえでの改革にいま尽力されておられることを幾々例を挙げてご説明くださいました。形のうえでの改革は、基本的には大学としての授業の単位でしょうか。実質的な学習をどうするか、実質的な学習とは何を身につけることか、実質的な学習とは何を考えられるようになることかということにつながっていくのだらうと思います。そういう意味で、清水先生には単位制度の内実というお話をさせていただいたということになるかと思います。

これを受けて、まず藤原先生、今の改革は学生の実質的な学習、昨今出口管理とか厳格な成績評価などということも言われるようになってきているわけで

すが、全カリとして学生に実のある学習をさせるためにはどういう工夫をいましている、こういうことが考えられるということがありましたら、お話しいただきたいと思います。

藤原 非常に難しい課題を言われました。一つひとつの講義の中身は、やはり現在の大学のシステムでいうと、その先生がどうお考えになるかということになると思いますが、われわれがすべきなのは、その先生のお考えになっていることと、しっかり学生に勉強させなければいけないということとをどのように保障していくか。そういうシステムを作るか。それから、先生は学生に実質的な勉強をさせたいと強く思っているんじゃないかと思いますが、それに対してどういう支援ができるか。そうしたことだろうと思うんです。

そういう点からしますと、たとえば先ほど全体をスリム化して科目を充実する方向と言いましたが、現在、ティーチングアシスタントという制度があります。しかし、予算のこともあるでしょうけれども、これが必ずしも十分に手当てされていないということがあります。たとえば先ほどから話が出ている総合B、コーディネーターの先生の負担も非常に大きいけれども、非常に教育効果が大きいと皆さん感じていらっしゃる。そうしたものや、あるいは科目の性質上、それなりに大規模授業にならざるを得ないようなものについて、きちんとTAの手当てをしていく。

授業評価についても、やはり人数が多い場合に先生が1人でやっていらっしゃるということになると、なかなか実質的なきちんとした成績評価が非常ににくい面があると思います。それについても、たとえばレポートについてTAに少し下読みをしてもらうといったことで、日ごろの授業の理解度をきちんと見ていけるようなシステムにしていく。

あるいは、先ほど出ました科目バランスということになりますと、やはり科目数の少ない分野については学生が殺到することがありますので、それをなるべくなくすという形で、講義の環境を整える。さらには、先ほど申し上げた成績評価基準についても、先生ごとにあまりばらばらだということになると、学生のモチベーションが少し下がってくることも考えられますので、それについても必要な情報はお伝えしていく。

そういう点で、先生方の講義あるいは学生の学習を何らかの形で支援していくよう、いま検討を進めております。

佐々木 ありがとうございます。清水先生、いま藤原先生から立教大学としてこのようなことが考えられるのではないかとという提案をいただいているわけですが、アメリカの大学などでは、学生に対して全カリのような科目を積極的に履修させるような手立て、工夫としてたとえばどんなことが行われているのでしょうか。

清水 私がアメリカへ行って研究・調査をしたのは主に大学院でしたから、学部レベルの具体的なことはよくわかりませんが、アメリカでも1980年代以降、ライティングやリーディング、あるいはコンピュータ・サイエンスなど、いま日本の一般教育改革のなかで問題になっている基礎的な学習スキルや学問の知に必要な知識・技能に関連したカリキュラム改定が盛んになりました。

それをどういう形で履修させるかという工夫の一つは、全員に同じようにはさせていないはずで、ある程度そういうものが身につけている学生は、その大学で用意する共通の試験のほか特定の科目について行われている学外試験や全国共通の試験を受けて、合格者にはその科目に代替させる。あるいは、高校時代に履修した科目を大学入学後に単位認定する。アドバンスト・プレースメントテスト・プログラムというのも、戦後以来実施されています。

ですから、多様な学生に対して多種多様なカリキュラム、プログラムを用意し、共通のテストで代替する場合もあるし、他の学習成果で代替する場合もある。いろいろな学生の層やカリキュラムの領域、ジャンルによって、必ずしも同一の提供方法はとっていないことになります。

私が強く感じたのは、何がいちばん違うかということ、先ほど日本の場合は科目数が多くて履修の単位数が多い、それが先生の過重負担にもつながっていると申し上げましたが、やはり時間



割が違うんですね。日本は義務教育の時間割を大学で取り入れているといっ  
てよいでしょう。45分をただ二つくっ  
つけて、1・2限とか3・4限とか設  
定し、昼休みはきちんと1時間ほど  
とっている。これはやはり日本の義務  
教育の学校の時間割です。

私は、大学はそうあるべきではない  
と思います。というのは、大学は自己  
学習が尊重され、予習・復習の時間を  
単位に組み込んで運用しているわけ  
ですから、予習・復習の時間を時間割で  
確保できるように設定しなければいけ  
ない。

先ほど週に12コマとか16コマとかい  
いましたが、1日朝から晩まで授業を  
受けて4コマとします。4コマという  
ことは、講義でしたら8時間。その倍  
の時間、つまり16時間を予習・復習に  
当てるということです。その日は  
寝るなどということです。1日4科目も  
履修できるような時間割を組ましては  
ダメなのです。

アメリカの場合、学生は1日だいた  
い2コマです。空いたときに予習・復  
習をしたり、図書館で勉強したり、さ  
らに空いた時間に食事をとったりして  
います。

したがって、そういう時間割編成の  
根本は何かというと、やはりカリキュ  
ラムの厳選であって、1学期に5科目  
程度の履修ということでカリキュラム  
を編成すべきだと思います。これはそ  
んなに不可能なことではないと思いま  
す。

ついでにといいますと、2単位科目は  
あまり好ましくないと申し上げました。  
一気に全部3単位とか4単位にするの  
は難しいのですが、たとえばカテゴ  
リーのうち「環境・人間」のなかで核  
になるような授業科目については4単  
位にするとか、一部を4単位にする。  
4単位の設定は簡単です。現在の週1  
回を2回設定すればいいわけです。週  
に2回設定して前期にすれば4単位に  
なりますから、これはそれほど難しく  
ないことです。すべてが2単位科目で  
はなくて、核になるもの、あるいはこ  
れだけは学生に共通に取ってもらいた  
い科目は必修に設定するといった工夫  
がこれから考えられると思います。

佐々木 ありがとうございます。  
いま時間割のこととグレード別の授業  
というのでしょうか、すでに高等学校  
で勉強してきたことを認定するための  
試験などというお話がありました。立  
教大学も外国語のほうでは、英語の認  
定試験などが行われ始めていますが、  
全カリの総合のほうで、こういう分野  
についてはこのぐらいの見識がある  
といった試験をやってみようという発  
想はどうでしょう、ありますか。いか  
がでしょう。

藤原 これまでそのことについては  
検討したことがないですね。総合の場  
合、検討する必要があるのかもしれま  
せんが、今のところ、総合Aだけで  
300コマ以上ありまして、これについ

てそれぞれにどのぐらいの見識が必要かと認定していくということが現実になかなかイメージできないのでお答えのしようがないのですが。

佐々木 いま清水先生からお話がありましたように、科目ごとにグレードといいたいまいか。たとえば1～2年向きの科目とか3～4年向きの科目とつけることもあるでしょうし、基幹科目あるいは個別科目、各論といった位置づけをして、多少時間数とか単位に差をつけるということもあるかもしれません。あるいは、ある種の試験をやってそれでいい成績を取った者は、この科目は認定して、その上の科目を取ることを認めるといった工夫で授業を減らしてしまうという工夫もあるかもしれません。

先ほど木下先生は、1～2年で専門を取って3～4年で全カリを取るような形で専門と全カリがぐるっと回ってサイクルするようなことを繰り返していくと、専門と全カリの関係も変わっていくし、内容も変わっていく可能性があるのではないかとおっしゃておられましたが、どうですか。社会学部ではむしろ3～4年で全カリ科目、社会学部ではない他学部の先生の科目を学生に積極的に履修させようかなどという意見はございませんか。

木下 そのものズバリの意見があるかどうかと言われると、意見としては

明確にはなくても、他学部他学科という形で卒業に認める単位のカテゴリーがありますので、けっこう活用しているのではないかと思います。

実は社会学科が新カリキュラムに切り替えるにあたっての一つの大きな懸案事項は、先ほどご指摘になっていた点なんです。年次別の履修に特段制限を置いていなかったために、2年次での履修が非常に多くなってしまって、3年で残り必修を履修して、4年は必修の卒論だけみたいな傾向がはっきり出ていましたので、新カリでは、とりわけ2年次生の専門履修にかなり縛りをかけております。それともう一つ、カリキュラム上、基幹部分、必修と選択必修のかなりのものを4単位のまま残しておりまして、専門科目を2単位という形での2段階の組み立てにしております。

いま新しいカリキュラムはちょうど2年生までですので、今年の学科の専門科目の履修生はすごく少ないのですが、来年になってたぶん3年次で増えてくると予想しています。そういう学科のほうのカリキュラムの流れ、特に1年次にさらに選択系の科目を下ろすということも含めると、たぶん3～4年次になって全カリの科目を取る学生が増えやすくなるかな、と。これは期待なんですけれども、何かやはり専門と総合の循環とか対流とか、そういう動きには興味があるんですね。

佐々木 いまのお話履修制限のこ

とが出てきたと思いますが、藤原先生、全カリとして全体で各学期何単位という縛りをかけたいとおっしゃっていましたね。これは専門の学部との相談はなしに、全カリだけ独自にということでしょうか。

**藤原** 実は全カリだけで縛りをかけて少なくとも、その分、専門の科目をいくらかでも取るということになると実質の効果はないわけで、議論のなかでは、全部の専門学部の専門科目と全カリを合わせて縛りをかけたいという意見が非常に強くありました。ただ、これは専門学部にお話をして、全体としてシステムを作らなければいけないということですので、とりあえず2001年からということになりますと、全カリのところだけでもやってみようという形でスタートする。構想として、やはり専門も含めた履修制限を構想する必要があるのではないかということは、検討のなかで強く出てきてはいます。

**佐々木** ありがとうございます。予定の時間を多少過ぎていますが、きょう参加してくださったフロアの方々でご意見、ご質問などありましたら、ぜひお願いしたいと思います。

**質問者 A** 先ほど清水先生が科目の単位数について、たとえば4単位にするなら簡単であるとおっしゃいました。確かにアメリカの大学を見ていると、月水木など週に3回授業をして3単位、

それで5科目という形です。実際、全カリでたとえば今の2単位科目を4単位にするということをするれば、必然的に履修できる科目数が減ってしまいます。週に何時間かまとめて取らなければその科目を履修したことにならない。そういう可能性は今まで検討されてきたのでしょうか。清水先生が言われたようなアメリカ的な週に何回かやるというスタイルは日本で行われたことがあるのでしょうか。

**所** 検討いたしました。セメスター制をやれという文部省のお声掛けもありまして。それは実は4単位科目を1学期にやる。つまり、週に少なくとも2回、あるいは3回入れるというのがセメスター制なんです。ところが、実際われわれが実現できたのは、週1回のまま2単位に切ってしまう。こんなものは、本当はセメスター制ではない。そういう似而非のセメスター制で出発してしまった。

なぜかといいますと、週2回3回、同じ科目で同じ先生に授業を入れるというのは、実際問題として非常に難しいんです。非常勤の先生にこの時間とこの時間、2回来てくださいというのは非常に難しい。専任の先生ですら、よそへ出掛けている先生もいて、週2回というのはなかなか難しい。アメリカみたいに先生を買い切って、きちんと週2回、3回とやってくださいということが言えるような状況を作らないといけない。結局無理だということに

なりました。部分的にはできても全体には無理だということであきらめたんです。

清水 いまおっしゃったように日本では難しいと私も思います。というのは、そういう形で実施しているところはほとんど見当たらないのです。ICUの大学ぐらいで、あとは医学など一部の分野でそういう方式を取り入れているところがあると思いますが、基本的には、旧制の大学のスタイルを引きずっているというのが現状だと思います。

なぜそうなのかとといいますと、アメリカは早くからドイツのシステムを取り入れて大学院を充実させました。専門を大学院に持っていき学部は伝統的なアメリカの教養カレッジの伝統を取り入れて、そこをリベラルアーツ化して、大学教育の構造を築き上げたわけです。

これに対して、日本は学部というのが基準上も教育研究の基本組織となっていますが、学部イコール大学と言われるぐらい学部というのは強固な組織となっています。先生方の意識もそうです。いま大学院改革と言っても、やはり基本は学部なんです。日本の場合、旧制の教養3年、専門3年の6年間を新制の4年間の学部へ詰め込んだ、根源的にはそこに無理があったと私は思います。そこにいろいろな問題が含まれています。

このような歴史的な事情や背景が入って、いま先生がおっしゃったよう

な科目編成、時間割編成がわが国ではなかなかできないのです。全く新たに創るときは可能ですが、現員の先生を前提とした新たな編成は決して容易ではない。

佐々木 ありがとうございます。ほかにございませんか。では、所先生、お願いします。

所 せっかくの清水先生のお話を、私、部長会があつて半分しか聞いていないんです。それで誤解があるかと思いますが、清水先生のお話と木下先生のお話で食い違っているのではないかと、つまり考え方が反対方向を向いているのではないかと思つて伺つていた点があるので、その点を確認したいんです。

清水先生は、科目を厳選して系統的な学習ということに力点を置かれました。木下先生は、多様な科目展開をして学生にいろいろ知的な刺激を与えるほうに重点がかかつていたように思います。

実は私自身のなかにもものすごく迷いがあるのですが、現在、たとえば音楽の人事について、立教には音楽の専任がいなくて、音楽は全学を採ってもいいから、とにかく音楽を採りたい。これは百貨店方式なんですね。多様な科目をそろえたい。音楽の専任が1人もいないと、音楽関係の科目展開がどうしても弱体になる。何とかこれを採りたい。これは百貨店にして、そのなかからアラカルトで選ばせようという考

え方です。

今までわれわれはどちらかというところらに傾いてきていた。4単位のものを2単位に切ってしまった。切ってしまったことの一つのメリットは、非常に多様になる。多様性を得られる。学生に多様な知的刺激に触れさせるチャンスを与える。そういうメリットはあるのかなと思っていたのですが、清水先生のお話を伺っていて、ああ、やはり失敗したかなとまた思っているわけです。やはり系統的な学習というのがもう一つどうしても必要です。

私は最初から、今でもそうなのですが、全カリの説明をするとき、総合教育科目の説明がたいへん困る。何が総合かといって、総合らしいのは総合Bだけであって、総合Aは何が総合かといえば、多様な科目を展開しているだけだ。総合は学生まかせ。しかもそれは、ものすごくたくさんあるけれども、そのなかからほんのちょこっといくつか取って、それで学生さんの責任で総合してくださいという形になっている。それで総合になるか。非常に難しいと思うんですね。

それをやはりもっと系統的な学習をということで、いまモデル構想が考えられているのではないかと思うのですが、一方では、ともかく多様な科目を展開して、いろいろな学生にいろいろな出会いのチャンスを与えてやろうじゃないかという考え方もあり得るのかなと思います。まだふらふらしている。

佐々木 清水先生、いかがでしょうか。

清水 日本の大学の一般教育のカリキュラムの歴史は、常に足し算で来ました。つまり、昭和22年の大学基準で例示された科目で出発して、それに新しい科目がどんどん加わってくる。新しい先生を採用すればまた新しい科目という形でカリキュラムが再構成される。

基本的には、まずそこをスリムにすべきである。これまで長い間にはやはり要らない科目、不適切な科目というのが必ずあるはずで。これからの評価の時代になりますと、受講生が5人未満、10人未満、あるいは開講されていない科目などは必ず指摘されます。こうした厳選のうえに立って、裾野を広げるとか、科目の拡がりを考える必要があると思います。

ただ、先生方は授業負担が多いと日ごろブーブー言っていますけれども、いざカリキュラムを厳選しましょうというところと反対するんですね（笑）。

私はアメリカへ行ってびっくりしましたが、ある大学では専任のノルマが2コマです。ところが、その2コマだけでおしまいではない。彼らにはもちろん論文指導の時間があり、オフィスアワーもあります。学部・大学院を通じて全員が学生のアドバイザーになっているのです。学生の履修モデルを大学が用意するのではなくて、一人ひとりの先生がアドバイザーになって、学

生はそのアドバイスに基づいて履修を進めていくわけです。

筑波大学では、創設から担任制を導入し、担任の先生がそういう履修のアドバイザーの役割を負うはずだったのですが、今は全く形骸化してしまっています。やはり一人ひとりの先生が履修アドバイザーになれるように、そのためにはカリキュラムはわかりやすく編成され、しかもどの先生もカリキュラムの構造がわかっていないといけません。アドバイスができるということは、系統的なサービスが充実していることを示すとともに、先生方もそれを仕事の一つと認識しているからです。

話があちこちへ行きましたが、基本的には精選と多様化は相対立するものではないと思っています。

佐々木 ありがとうございます。だいたい予定の時間を過ぎてしまいました。いよいよ話がおもしろくなってきたところなんです、だいたいこうい

う催し物の通例でありまして、いいところで終わってしまうということをこの会も踏襲せざるを得ないのは残念です。

いろいろきょうはお話を伺いましたが、一つわれわれが勉強したことは、日本の大学の制度に風穴を開けるようなことをしないと全カリも十分生きていけないかなということなのだろうと思います。今までの日本の大学のしきたりをいろいろな形でわれわれは引きずってきております。全カリはそういうものを乗り越えていくことを本来目指していたはずなので、あらためてその精神を確認してまた今後エネルギーを結集して改革に努めたい。こんなふうに総括しておきたいと思いません。

本日はお3方の先生、どうもありがとうございます。それから、きょう夜遅くまで参加してくださいました皆さま方、どうもありがとうございます。これで終了いたします。(拍手)