

2012年3月21日

「教養教育改善のための新しい組織構築についての提案」に対する答申

教養教育検討専門委員会

目次

1. 社会の動向と三重大大学の教養教育の位置づけ	1
2. これまでの経緯と対応 - 運営体制とカリキュラム -	2
3. 改革案	5
3.1 三重大大学の教養教育の目的	5
3.2 組織の役割および名称	6
3.3 カリキュラム	7
3.4 組織および人事の基本方針	8
4. その他	12
4.1 今後の検討について	12
4.2 答申の扱いについて	12
資料	13

『学士課程教育の構築に向けて』

各専攻分野を通じて培う学士力ー学士課程共通の学習成果に関する参考指針

『学教育の分野別質保証の在り方について』

専門教育との関わりから見た教養教育の目的

2011年5月の三重大学教育研究評議会において、内田学長から『教養教育改善のための新しい組織構築についての提案』（以下「学長案」）が提示された。これを受けて評議会に「教養教育検討専門委員会」（以下「委員会」）が設置され、学長案に基づいて下記の項目の検討を行って「教養教育組織のアウトラインを創りあげ、教育研究評議会に答申すること」が付託された。

(1) 教養教育の理念、(2) 教養教育部の名称、(3) 教養教育部の組織、(4) 教養教育部の運営、および(5) その他教養教育部設立に関して必要な事柄。<sup>1</sup>

委員会は、よりよい教養教育の在り方を全学的な立場から検討することを基本方針として議論を重ね、一定の結論を2012年1月評議会に提示した。これについてさまざまな意見が出されたことをうけてさらに検討を加え、本最終案を答申することとした。

委員会としては、今後、学長案および本答申を基に、評議会が三重大学の教養教育の在り方について議論し、全学に向けてその方向性を示すことを要望する。

## 1. 社会の動向と三重大学の教養教育の位置づけ

はじめに、大学における教養教育について、関連諸法規、諸答申、および三重大学での位置づけを確認する。

教育基本法では、大学の基本的な役割として「高い教養と専門的能力を培う」（第7条）ことを規定している。また大学設置基準では「大学は、学部等の専攻に係る専門の学芸を教授するとともに、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よう適切に配慮しなければならない」（第19条の2）、「大学は、当該大学及び学部等の教育上の目的に応じ、学生が卒業後自らの資質を向上させ、社会的及び職業的自立を図るために必要な能力を、教育課程の実施及び厚生補導を通じて培うことができるよう、大学内の組織間の有機的な連携を図り、適切な体制を整えるものとする。」（第42条の2）としている。

他方、1991年の大学審議会答申『大学教育の改善について』（いわゆる「大綱化」答申）以降の状況について、大学審議会、中央教育審議会（中教審）、日本学術会議は、一連の答申や提言<sup>2</sup>において、教養教育が軽視されていることに危機感を表明しつつ、教養教育の意義や重要性を改めて強調している。

---

<sup>1</sup> 本答申では、(1) については、「3.1 三重大学の教養教育の目的」で概略を述べる。社会的要請や経緯を述べた第1節や2節、および「3.3 カリキュラム」もこの項目に関連した内容を述べている。(2) については、「3.2 組織の役割および名称」で、また(3) および (4) については、「3.4 組織および人事の基本方針」で述べる。

<sup>2</sup> 『高等教育の一層の改善について』（大学審議会 1997）、『21世紀の大学像と今後の改善方策について』（大学審議会 1998）、『グローバル化時代に求められる高等教育の在り方について』（大学審議会 2000）、『新しい時代における教養教育の在り方について』（中教審 2002）、『我が国の高等教育の将来像』（中教審 2005）、『学士課程教育の構築に向けて』（中教審、2008）、『21世紀の教養と教養教育』（学術会議 2010）、『大学教育の分野別質保証の在り方について』（学術会議 2010）。本文でこれらに言及する場合、わかる範囲で、略称で言及する。

たとえば『大学教育の分野別質保証の在り方について』（学術会議 2010）では、教養教育について、「その原点が民主主義社会を支える市民の育成にあることを再認識することが必要である」としており、しかしその点の認識が希薄であったために、大綱化後、「教養教育を専門教育の準備教育として如何に機能させるかということに主要な関心が向けられることになっていった」と述べている。また分野別質保証の課題の検討にあたっては、「学生の立場から、将来職業人として、あるいは市民として生きていくための基礎・基本となる、真に意義あるものをしっかり身につけられることが意図されていること」に留意すべきであると述べている。その一方で大学の教養教育に対する悲観的認識や予想（「教養教育を担う教員の資質自体が危機的な状況にある」、「大学における教養教育の未来は、残念ながら暗いと言うべきだろう」等）も述べられており、教養教育を担う教員の養成などを含め、意識的に強化しなければ教養教育が弱体化していくことが危惧されている。

三重大学は、学則において「広く教養を与えると共に、専門の学芸を教授研究し、科学及び技術の発達に努め、真理と正義を愛する人格を育成し、人類の福祉と文化の進展に貢献することを目的とする」（第1条）、「教育課程の編成に当たっては、本学は、学部等の専攻に係る専門の学芸を教授するとともに、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よう適切に配慮する」（第59条の2）と規定している。

また第二期中期目標・計画期間における三重大学の「教育全体の目標」として、「幅広い教養の基盤に立った高度な専門知識や技術を有し、地域のイノベーションを推進できる人材」を育成することとしている。さらに、「教育実施体制」に関する目標としては「学部・研究科に加えて、大学全体の教育に責任をもって取り組む体制を強化するため、全学の教育開発・実施を担当するセンターの機能及び教育改善推進制度を拡充する」としている。

## 2. これまでの経緯と対応 —運営体制とカリキュラム—

本学では、1983年の人文学部創設以降、一般教育は、人文学部と教育学部の一般教育担当教官で一般教育委員会を構成し、その中から主事を選出し、運営を行った。ここでは運営と実施が密接に結びつき、その意味で効率的な運営体制であったと考えられる。一方で、両学部以外の教員は一般教育に関わることはほとんどなかった。

いわゆる「大綱化」により、教育学部の一般教育担当教員は教育学部、工学部、生物資源学部に分属され、従来の一般教育に全学が責任を持つ体制となり、「共通教育機構」が設置された。このとき、分属に基づく「応分の負担」及び「全学出動」が始まった。運営としては、教育担当副学長が機構長を兼ね、その下に共通教育委員会（カリキュラム専門委員会・学務専門委員会）を置き、統合教育部会、外国語教育部会、基礎教育部会、保健体育教育部会の部会とその下に科目ごとの分科会を置いた。機構長の下、部会長と学部代表が共通教育委員会を構成した。授業担当者とそれを受ける部局の代表が集まって運営を行うという点ではまさに「全学体制」となったが、必ずしも効率的な運営ではなかった。そして、それは分属先では授業担当者としての意識が薄まることにつながった一方で、それ

らと分属の影響を受けなかった人文学部及び教育学部の一部との意識の差は相変わらず残ったままで、それが現在に至っていると言えよう。

法人化を前に、効率的かつ特色ある共通教育を行うため、センターにある程度の権限を持たせた「共通教育センター」が構想された。センター長は理事が兼ね、補佐役として学務部門長、教養教育部門長、実践教育部門長（いずれも兼任）を置くこととした。センター関係者と学部代表でセンター運営会議を組織したが、効率的な運営が優先されたため、さまざまな成果を生んだ半面、点検・評価・改善の主体であるはずの現場の組織を育て、その声を聞くシステムが不十分であった。

カリキュラムに関しては、共通教育機構時代に「主題別科目群」（総合科目、通常科目、共通セミナー、主題研究）8単位必修を導入する試みがなされ、のちには、その中に総合科目2単位、通常科目2単位、共通セミナー2単位をセットで含むように指定された。これは系統的履修と授業内容の実質化を目指すものであった。この際、特に共通セミナーの増加のために、新たに「全学出動」枠が設けられたが、これは本学において共通教育を強化しようとする取り組みがあったことを示しており、注目に値する。しかしながら、主に運営上の困難さから、それらの必修は外されることになり、現在では科目の分類として用いられるにとどまっている。特色あるテーマを持ったセットカリキュラムの提供、また初年次の少人数セミナーという改革の目玉が、その可能性を十分発揮できずに推移したことや、内容は担当者に任せきりで、セット履修に伴うべき検証や改善のシステムを動かさなかったことは、機構時代の運営組織の限界を示していると考えられる。

法人化後、共通教育センターは、中期目標・中期計画や評価などに対応する必要もあり、また、高等教育創造開発センター（HEDC）の設置によるバックアップもあって、PBL教育の科目を広げ（PBLセミナー、4つのカスタートアップセミナー、キャリア実践科目）、学生主体、能動的学習、グループ学習、実践学習の成果を上げ、全国的にも高く評価されてきた。またこの時期、TOEIC、英語による国際教育科目、資格教育プログラム、キャリア教育科目、補習教育など共通教育において新たな取組がなされてきた。これらのことは、共通教育に専任教員が配置されていない状況で、その運営を行っている関係者及び各授業担当教員の献身的努力に支えられてきたという面が強い。

他方、統合教育科目の中で開講数では多くを占めている総合科目、通常科目、共通セミナーなどの改善も教員個人の努力に任されており、組織的な改善にはほとんど手がつけてこられなかった。すなわち、形としては共通教育センターが管理しているものの、実際にはその年度の「応分の負担」と「全学出動」の申し合わせに基づいて、授業担当となった教員が申し出た題目と内容を追認するに留まっており、統合教育科目としてのガイドラインを作るなど質保証に向けた組織的な取り組みは行われてこなかった。

学生の履修に関しても、文系で自然科学分野の必修が4単位、理系で人文・社会分野の必修が4単位という学科もあり、幅広い教養を身につけるために十分とは言えない。幅広い教養が必ずしも単位数だけの問題ではないとしても、たとえば自然科学という営みのエ

ッセンスを文系・理系を問わず学生に伝えうるような講義が開講されたり、あるいは教養教育に期待されている「新たな科学技術リテラシー教育を含む、分断されている文系と理系の橋渡しに寄与する取り組み」(『分野別質保証』)が組織的に計画されたりしているわけではない。

また理系の基礎教育科目は多くがそれぞれの学部や学科の教員によって運営・担当され、現実には共通教育の基礎というよりは、“1年次に開講される専門(学部別)教育科目”となっている場合も少なくない。また、その共通教育に占める単位数の割合もかなり高い。

他方、卒業後の職業やそのための資格が明確な場合に典型的なように、その目的に直結はしない共通教育科目が主に入学直後の1年次に開講されることによって、学生には無駄と受け止められ、学習意欲をそぐ場合さえあるとの指摘には、一概に否定できない面がある。これは今に始まった問題ではないが、特段の対応がとられたわけではない。

現在のように、全教員がいずれかの学部あるいは研究科等(以下「学部」)に所属し、それぞれ、教育と研究の専門領域を持っている限り、すなわち、本務が学部の専門領域である限り、教員がその立場で責任を全うしようとするれば、「研究活動や専門教育を重視する一方、基礎教育や共通教育を軽んじる傾向」(『分野別質保証』)が出るのは当然の趨勢である。また教員が学部教員としての立場を離れて純粹に教養教育の立場で議論することは容易ではない。これは個別教員の意識や努力の問題というよりは構造的な問題である。<sup>3</sup> すなわち、**所属学部の授業や運営を本務としている教員が、特定の時間だけ集まって共通教育を運営するという現在の体制自体に無理があると**考えられる。ルーチン化した運営ならばそれでも可能であるかもしれないが、社会から求められる課題を十分に反映させ、本学の教養教育の一層の充実や発展を図るような組織的な取り組みに責任を持つのは困難と言わざるを得ない。

また教員の人事は学部がその主体である。人事において教養教育(共通教育)が意識されていたとしても、“共通教育の講義を担当できる”特定の専門分野を持つ教員が採用されることになる。三重大学では幅広い教養の涵養を謳いつつも、教養教育を主務として担う教員の採用や、教養教育を強化するための人事は行われていない。

これまで本学で進めてきたさまざまな試みをさらに発展させるとともに、従来、手がつけられてこなかった課題を解決し、まずは純粹に教養教育の立場から状況を検討し議論できるようにするために、**専任教員による新しい組織をつくることは、「大学全体の教育に責任をもって取り組む体制の強化」の具体化として適切な方策の一つである**と考える。

この新組織は、設置基準に決められた講義を担当するかつての教養部のようなものでは

---

<sup>3</sup> 『21世紀の大学像』答申(1998)では、「大綱化に当たって本審議会としても教養教育の重要性を指摘した…にもかかわらず…教養教育の軽視が進んでいるのではないかと危惧がある」とされている。しかし大綱化が、その本来の意図はともかく、実際には多くの場合、教養部など教養教育を担当する組織の解体、および教養教育(一般教育)担当教員の専門諸学部への再配置として進められたのであり、教養教育の「軽視が進ん」だことはある意味では当然の結果と言える。このことには、個別大学の見識を問うというだけでは済まない問題もある。

なく、大学の理念に則り、また、中期目標・中期計画に沿って、教養教育の企画、運営、点検、および改善をしていく役割を持つ。さらには教育の「質の保証」ということも求められている中で、学部と対等の立場で教養教育について提案し、議論できる組織でなければならない。新組織は授業も担当するが、そこだけで全ての授業を賄うことはできない。従来通り教養教育は全学で担うものである。この組織はむしろ、教養教育について全学のリーダーシップ的役割を果たすものと位置づけるべきであろう。

### 3. 改革案

今後の三重大学の教養教育の具体的なカリキュラムおよび組織構成については、学長案で述べられているような準備委員会などを中心とした全学的な議論と合意に基づいて決定されるべきである。ここでは、三重大学の教養教育の目的、組織の役割や名称等についての考え方、および、カリキュラムや組織の基本的な構築方針についての委員会の意見を述べる。

#### 3.1 三重大学の教養教育の目的

大学における教養教育の位置づけについて冒頭でまとめた。本学においては、中期目標・計画において、「4つの力」の養成や幅広い教養の上に立つ職業人の養成を謳っている。これらを踏まえると、本学の教養教育の目的は概ね次のようにまとめることができよう。<sup>4</sup>

三重大学の教養教育は、初年次から卒業までの学士課程教育において、幅広く深い教養（感じる力・考える力）に基づき、地域社会に根差しながら文化を超えた人々とも理解しあえる力（コミュニケーション力）を涵養し、自立（自律）した市民・職業人として、生涯学び・成長し続けることができる（生きる力）学生を育て、社会へ送り出すことを旨とする。<sup>5</sup>

企業からは、主体性、幅広い教養、コミュニケーション力、問題解決能力をもった人材が強く求められているが、特に今後は、グローバルに活躍する人材の育成が急務とされている。そのためには、異文化理解に基づくコミュニケーション力、常に自ら学び続ける姿勢と新たな価値や多様な分野の問題に対応できる力を育成していく必要があり、全学の学生を対象とした教養教育はそれらに応えるものでなければならない<sup>6</sup>。

---

<sup>4</sup> 「教養教育」の内容としては現在の「共通教育」と重なるが、単に全学に共通する教育を行うという意味ではなく、「教養」という理念のもとで行う教育という内容面を強調するためにあえてこの名称を提案した。「教養（教育）」の内容については様々な議論や見解があり、一義的な説明や定義は困難である。今後、これまで学内外で行われてきた教養教育についての議論を踏まえつつ、全学教育部を中心とした息の長い議論と実践を重ねることによって本学独自の教養教育を構築していくことが望まれる。

<sup>5</sup> 『分野別質保証』答申には次のような一文がある。「教育の機能は、煎じつめると、未来の主人公の精神に「火を点ける」ことであろう。数年の大学教育において身に付けた最先端の知識の有効期間などはたかが知れている。「火の点いた」精神が大学を終えた後も、生涯を通じて知的生活を送ることが重要である。」

<sup>6</sup> 2012年2月13日中教審大学教育部会資料『大学教育部会の審議状況と課題について（骨子）』

### 3.2 組織の役割および名称

上に述べたような教養教育の目的を達成するためには、一貫性・体系性を持ったカリキュラムを立案し、提供していくことが必要であるが、そのためには教養教育の企画及び運営に責任を持ち、教養教育に関しては全学のリーダーシップ的役割を果たす組織が必要である。さらにそれは、教養教育を中心として、一貫した学士課程教育のあり方等、大学教育はどうあるべきかを全学的視点も持ちながら検討し、全学に向けて提起し改革していく機能を兼ね備えるべきである。それは、ひとつには教養教育は専門教育とは切り離された前段階と位置づけられるべきものではなく、全大学教育の基盤となるものであるからである。さらに、この組織は全学生の教育を対象とした組織となることから、教養教育を通じて、大学教育がどうあるべきかを根本的に考え続ける組織となり得るからである。その一端は現在 HEDC が担っているが、今後この組織に統合してさらに機能を強化していくことにより、教養教育と共に大学全体の教育の大きな支えとなることが期待される。

なお、学長案では基礎教育科目を専門教育に移行することが提案されている。基礎教育については最近の諸答申・提言においても教養教育との関連において様々な議論がなされていることもふまえ、少なくとも当面の間は基礎教育科目も教養教育を担当する新たな組織の扱いとして、本学としての基礎教育科目の在り方を検討していくことが望ましいと考える。

それらを踏まえてこの新たな組織を「**全学教育部**」と呼ぶことを提案する（以下、「全学教育部」を含め、組織名等は仮称である）。

組織の構成としては、全学教育部に想定される機能に対応して、教養教育の企画・運営を中心に行う「**教養教育部門**」、および、教育開発、学習評価・分析、キャリア教育・資格教育などの検討・提案を中心に行う「**高等教育部門**」を置くことが考えられる。（ただし両

---

には次のように述べられている。

- 社会・経済のグローバル化が進展する中、我が国が持続的に発展していくためには、多様な分野でグローバルに活躍する人材の育成が急務である。
- グローバルに活躍する人材に関しては、語学力や異文化に対する理解などの要素にとどまらず、社会の中核を支える人材として、幅広い教養と深い専門性、問題発見・解決能力、自己表現力等が共通に求められている。
- とりわけ、大学における教育に対しては、高等教育の中核的な機関として、こうした将来の社会の中核を支える人材を養成していく機能を果たすことについての強い期待が寄せられており、各大学にはその責任を改めて自覚することが求められている。
- 大学教育には、答えのない問題を発見し、その原因について考え、最善解を導くという作業が根底にある。また、大学は、授業だけではなく、学生生活全般を通じて、高い倫理観や社会貢献の精神、豊かな人間性を身に付け、全人格的に成長する場でもある。
- 大学における教育・学生生活を通じ、学生が主体的に学び、切磋琢磨することで、専門的知識及び汎用的能力を身に付けるとともに、人格形成を行い、全ての人材がグローバル化に対応できる資質・能力、新たな価値や多様な分野での改善を生み出す資質・能力を獲得する必要がある。
- このためには、「学生の学習時間の確保と学習密度の向上」が必要であり、それを促進するために、「全学的な教学マネジメント」、「教育研究成果を重視した評価」を確立することが求められる。

者の機能は相互に関連していること、全学教育部の教員規模が大きくないことも想定されることから、教員をそれぞれの部門に独立して配置することが適切でない場合も考えられる。)

教養教育部門が企画・運営した教養教育に対して、高等教育部門は分析・評価を実施し、それに基づいてなされた教育開発を受けて教養教育が更に改良を重ねていくことになる。そのような実践例を全学に向けて発信することによってその効果が大学全体に広がって行くことが期待される。

全学教育部のこのような役割から、全学教育部には、特定の学部だけでなく全学部からの参加が強く望まれる。また、全学教育部が教養教育の企画・運営責任を負うとして、それにより教養教育に対する全学の意識が薄れ、全学教育部が孤立化することがないように組織および運営体制が検討されるべきである。

### 3.3 カリキュラム

上に述べたような教養教育の目的を達成するためには、一貫性・体系性を持ったカリキュラムを立案し、提供していくことが必要である。それらは、主として幅広い知識と見識を備えることを目指すものとコミュニケーション力等の汎用的技能の修得を目指すものに大別できる<sup>7</sup>。そこで、教養教育は大別して、**教養統合科目**と**教養基盤科目**からなるものとする。

**教養統合科目**：職業人・社会人として幅広く深い知識と見識を備えることを目指す。(従来の科目分類としては)人文科学、社会科学、自然科学、および、それらを統合した科目等からなる。

**教養基盤科目**：専門科目の基礎ではなく、職業人・社会人としての基礎力の養成を目指す。(従来の)外国語、保健体育、キャリア教育、および、基礎教育科目等からなる。<sup>8,9</sup>

これらはカリキュラムの大枠を示すものである。当面は、現在開講されている領域や科目を継続させることになるとしても、新しい教養教育の趣旨に沿った新しい科目の構成や科目区分が検討され具体化される必要がある。またこれとかかわって、「応分の負担」「全学出動」の開講数を整理することも必要であろう。

カリキュラムについては以下に示すような方針に基づき、各部局とも協議しながら全学

---

<sup>7</sup> 『学士課程』答申では、学士課程教育を通じた学習成果の参考指針として、「知識・理解」「汎用的技能」「態度・志向性」「統合的な学習経験と創造的思考力」を「学士力」として提示している(資料参照)。このうち「態度・志向性」や「統合的な学習経験と創造的思考力」については、例えばPBLなどの授業方法によってその養成を目指すことができるであろう。

<sup>8</sup> 現在、統合教育科目に位置づけられている「4つのカスタートアップセミナー」は本学教育の基盤をなすという意味において教養基盤科目に位置づけられるべきものと思われる。

<sup>9</sup> 各開講科目の趣旨をこれら二つに固定的に分類したり制限したりするものではない。たとえば外国語科目は、自国とその文化の相対化の視点を与えうるという意味においては、教養統合科目の趣旨にも合致する。



教育部が定め、運営する。

- 1) 教養教育がどうあるべきかという理念と目標（カリキュラムポリシー）に基づき、あらかじめ開講すべき科目（カリキュラムマップ）を全学教育部が定めるとともに、その全体像や趣旨を学生が理解した上で履修できるように配慮する。
- 2) 授業内容・方法などについても担当教員の裁量に一任するのではなく、教養統合科目、教養基盤科目等のまとまりごとにガイドラインを設定し、各科目についてもその位置づけを明確にする。すべての担当教員の共通理解のもとに授業が展開されることを旨として、適切な教員に担当を依頼する。
- 3) それぞれの授業は単なるトピック的内容にとどまらず、新しい視野、専門外の学問の面白さ、自ら学ぶことへの刺激などを学生に与えるようなものとする。
- 4) オムニバス形式の授業では十分にその体系性、連携が保たれているかどうか吟味されるべきである。
- 5) 教養教育における学習成果の指針としては、『学士課程』答申の「各専攻分野を通じて培う学士力ー学士課程共通の学習成果に関する参考指針ー」（「資料」に示す）において適切に述べられている。また、『分野別質保証』では、専門教育との関わりから見た教養教育の目的として「専門分野の限界をわきまえ、相対化できること」など3点が述べられている（「資料」）。これらも踏まえつつ、三重大学として特色ある教養教育を行うために、次のような趣旨または内容を持つ科目を設定するよう留意する。
  - ・大学で学ぶ意味を認識させ、学ぶ意欲を呼び起こすもの。
  - ・多様な知識に基づく総合的な判断力を育成するもの。
  - ・広い視野から自らを捉えることができる力を育成するもの。
  - ・コミュニケーションを通じて多様な他者を理解し、進んで社会へ参画する意欲を持たせるもの。
  - ・地域の文化・社会・自然環境に対する感性を育成するもの。
  - ・健康で活力ある生活を構成・維持する力を育成するもの。
- 6) 教養教育科目を、1、2年次だけの、“素早く通過すること”が優先される科目としてではなく、3年次以降においてもそれに適した科目を履修することを前提としてカリキュラムの編成を行うことを提言する。<sup>10</sup> そのためには特定の曜日・時間の設定において各学部の協力を求める。

### 3.4 組織および人事の基本方針

想定される全学教育部の組織や人事については、これまでに述べてきた本学の教養教育

---

<sup>10</sup> 学習者の側から見ても、専門科目を履修したり、卒業研究を行ったりした後で初めて、幅広く深い教養の必要性を理解することがある。自発的動機を含む学習という趣旨では、特に教養統合科目はむしろ高学年での積極的な履修を促すことも考えられる。このことも含め、各学部の特性を踏まえつつ、教養教育開講科目それぞれの趣旨に適した履修学年を全学的に再検討する必要がある。

の在り方を実現できるように、次のような提案をする。

○組織

- 1) 全学教育部に専任の教員を置き、専任教員による教授会を構成する。全学教育部の重要事項は全学教育部教授会で決定する。
- 2) 全学教育部に部長を置き、教授会構成員の中から教授会が選出する。全学的には部局長と同様の位置づけとし、教育研究評議会の構成員とする。
- 3) 全学教育部には、教養教育部門の企画にあたるために、人文科学、社会科学、自然科学、外国語教育、保健体育、基礎教育に通じた各分野1名以上の専任教員を置く。さらに、教養教育部門の運営にあたるために、それぞれの分野には運営状況に応じて若干名の専任教員を置く。(企画・運営は全専任員が協力して行うものであり、ここに示す分野は講義等の開講区分や業務区分を示すものではない。) 高等教育部門には高等教育を専門とする教員を配置する。全学教育部の専任教員としては最低15名程度を想定する。
- 4) 全学の教員は原則として全員、定められた科目群の担当者として登録をする。全学教育部は登録された教員の中から科目の担当を依頼する。依頼する際には負担の公平に配慮する。
- 5) 全学の教育のあり方を検討し、かつ、教養教育を全学で担うために、各部局で核となる「**教育コーディネーター**」を配置する。教育コーディネーターは、部局の配分にも考慮しながら、各分野から選出する。選出においては、学部長の推薦に基づき学長が指名する。教育コーディネーターは、学部教育との連携も視野に入れながら、教養教育の企画・運営に参加する。任期は複数年にわたることが望ましい。
- 6) 専任教員は、全学から選出した「**教育コーディネーター**」とともに「**教養教育専門会議**」(仮称)を開催し、全学教育のあり方の検討、教養教育のカリキュラムの検討、具体的な授業の打ち合わせなどを行う。ここで議論された内容は全学教育部教授会で審議・報告される。
- 7) 従来の教務委員会の機能も統合し、大学院を含めた大学全体の教育について検討し、協議する場として、「**教育会議**」を設置する。教育会議は教育担当理事を委員長とし、全学教育部長、各学部長、および各学部の教務委員長から構成するものとする。ここでは次のような問題を扱う。
  - (1) 学部(研究科を含む)間における専門教育の連携・調整に関する事項
  - (2) 教養教育と専門教育との連携・調整に関する事項
  - (3) 全学教育部から提案された教養教育のカリキュラム・運営の調整に関する事項
  - (4) 他機関との連携教育に関する事項
  - (5) 教務事務電算処理に関する事項
  - (6) 教育方法の改善に関する事項
  - (7) 教育改革に関する事項
  - (8) 教務に関し、各学部共通事項の調査・研究に関する事項
  - (9) その他全学共通の教務関係事項に関する事項

なお、教育会議は学生の意見・意向を聴取できる機能<sup>11</sup>を持つこととする。

- 8) 全学教育部に事務組織を置く。その構成や所掌事務の範囲の詳細については別途検討するものとする。

○人事（ここでは教養教育部門と高等教育部門に独立して教員を配置する場合を想定している。）

- 1) 全学教育部教養教育部門には、原則として、各学部からの教員の拠出による専任教員を置くこととする。ただし、任期制（一定の任期の後に異動元の部局に戻ることを言う）を採らざるを得ない場合は、学長、全学教育部長、当該学部長間であらかじめ申し合せを行う。
- 2) 拠出については、分野について配慮するとともに、現在の「全学共通定員の教員」（いわゆる共通教育教員）の配分割合を一定程度、考慮すべきである。全学教育部の趣旨から、医学部（医学系研究科）においても教員の拠出を要望する。  
各学部、各分野の拠出人数については 次のような構成を想定する。

人文学部：人文・社会科学分野、外国語分野を含む6名以上。

ただし、英語については、これからのグローバル社会への対応を考慮し、また、学生全員を対象とすることから、企画・運営だけでもある程度の人数が必要と考えられ、また実施（講義担当）も、ある程度は担えることが望ましい。

教育学部：保健体育分野等を含む3名以上。

医学部：1名以上。

工学部：1名以上。

生物資源学部：2名以上。

- 3) 全学教育部の教員は、発足段階では共通教育に関して深い見識を持つ学内の教員から人選する。人選に際しては、全学教育部長、当該部局長および本人の了解に基づいて、全学教育部教授会が決定する。  
任期のない専任教員の後任については、全学教育部で採用人事を行う。  
任期のある教員が任期終了後元の部局に戻った場合、後任の人選は当該部局から行い、全学教育部長、当該部局長および本人の了解に基づいて、全学教育部教授会が決定する。  
この場合、全学教育部で新規採用を行うことはない。
- 4) 教養教育部門の教員は兼務教員として、異動元もしくは他部局の授業を担当すること

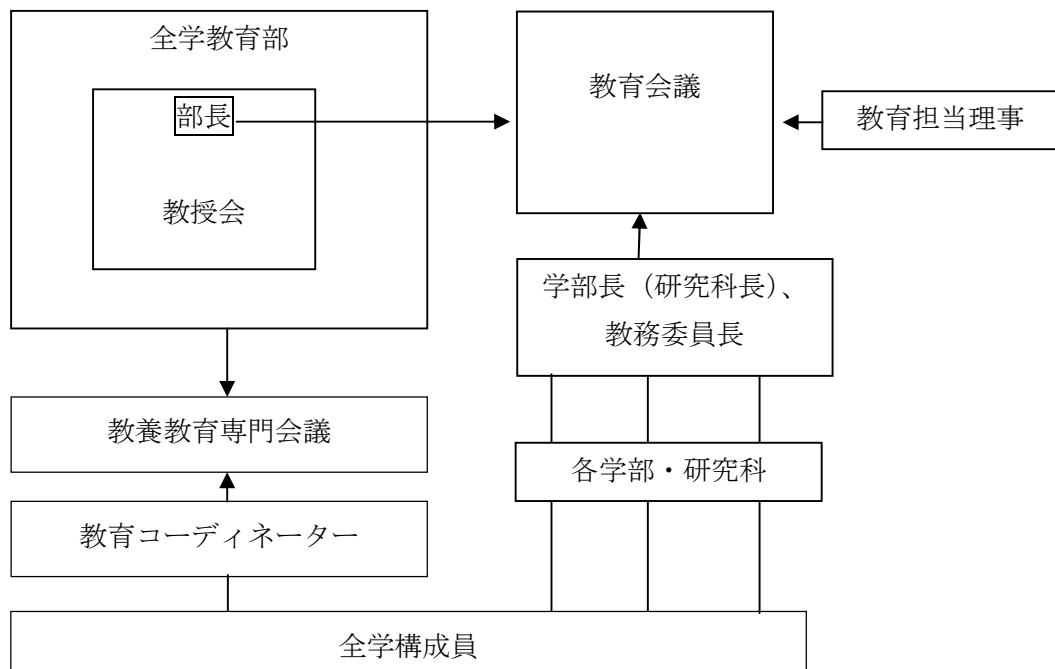
---

<sup>11</sup> 具体的には、たとえば、学籍番号をもとにランダムに抽出された学生によって半期または通年単位で構成される組織を作り、教養教育の内容や方法について意見交換することなどが考えられる。これは大学としてはカリキュラム改善・授業改善に学生の参画を求め、また学生には学習の当事者・主体者としての自覚と自立を促すことを期待するからである。

ができる。卒業研究の担当についてはその部局の判断による。ただしその際、当該教員の負担については関係部局が協議して十分な配慮を行うこととする。

- 5) 教養教育部門の教員は、修士課程、博士課程についてそれぞれ1つの研究科の専任教員となることができる。
- 6) 教養教育部門の教員について、昇給、昇進、研究費、サバティカルなどのインセンティブを検討する。
- 7) 教養教育部門の教員の評価については、管理運営、および教育業績を特に考慮する。
- 8) 高等教育部門には、高等教育に造詣の深い教員を配置する。(その教員人事の詳細については別途検討する。)

組織図 (矢印は会議への参加を示す)



#### ○全学の出動体制

- 1) 今後、教養教育としてのカリキュラムポリシーを確定した上で、必要な科目を定め、中長期的にはそれに応じた新たな全学出動体制をじっくりと再構築していく必要がある。全学教育部および教育会議はその検討の中心となる組織である。
- 2) 短期的には、「全学共通定員の教員」の定数に基づく応分の負担については、教養教育の核となる科目を構成することから当分の間保持し、教養教育としてのカリキュラムを検討しながら中長期に渡って見直すものとする。ただし、全学教育部に提出した教員の授業負担分については配慮がなされるべきである。
- 3) 現在の全学出動分の開講方式を見直し、原則としてすべての教員は教養教育において担当可能ないずれかの科目に登録し、それに基づいて全学教育部が出動を依頼する。そ

の際、負担の公平化には配慮されるべきである。

## 4. その他

### 4.1 今後の検討について

この答申では、特にカリキュラムの内容について踏み込んだ検討はしていない。それは、ここで提案した大枠が全学で了承されてはじめて具体的な検討にはいるべきものとするためである。今後、教育研究評議会、各部局での議論を経て大筋が合意されたならば、「新教養教育設置準備室」（仮称）等を設置し、全学教育部の組織やカリキュラムの具体的な内容を検討していくべきであると思われる。なお、カリキュラムの具体的な検討の際には、複雑な共通教育の運営を経験した者が数名含まれていることが必要であろう。

### 4.2 答申の扱いについて

当委員会は教育研究評議会の付託を受け、以下の委員の協議に基づいてこの答申を作成した。各委員はそれぞれの学部の実状を踏まえて議論を重ねたが、最終的には全学的な見地からこの答申をまとめることとした。

委員会は教育研究評議会に対して本答申の責任を負うが、今後この答申内容については教育研究評議会の責任において取り扱いが協議されるべきであることを確認する。

#### 教養教育検討専門委員会委員

田中晶善\*（教育担当理事）

山本俊彦（副学長・共通教育センター長）

井口 靖\*\*（人文学部）

鶴原清志（教育学部）

白石泰三（医学系研究科）

佐野和博（工学研究科）

高山 進（生物資源学研究科）

\* 委員長 \*\* 副委員長

## 資料

### 『学士課程教育の構築に向けて』

#### 第2章 学士課程教育における方針の明確化

第1節 学位授与の方針について—幅広い学び等を保証し、21世紀型市民にふさわしい学習成果の達成を—

##### (4) 具体的な改善方策

各専攻分野を通じて培う学士力—学士課程共通の学習成果に関する参考指針—

##### 1. 知識・理解

専攻する特定の学問分野における基本的な知識を体系的に理解するとともに、その知識体系の意味と自己の存在を歴史・社会・自然と関連付けて理解する。

###### (1) 多文化・異文化に関する知識の理解

###### (2) 人類の文化、社会と自然に関する知識の理解

##### 2. 汎用的技能

知的活動でも職業生活や社会生活でも必要な技能

(1) コミュニケーション・スキル 日本語と特定の外国語を用いて、読み、書き、聞き、話すことができる。(2) 数量的スキル 自然や社会的事象について、シンボルを活用して分析し、理解し、表現することができる。(3) 情報リテラシー 情報通信技術 (ICT) を用いて、多様な情報を収集・分析して適正に判断し、モラルに則って効果的に活用することができる。(4) 論理的思考力 情報や知識を複眼的、論理的に分析し、表現できる。(5) 問題解決力 問題を発見し、解決に必要な情報を収集・分析・整理し、その問題を確実に解決できる。

##### 3. 態度・志向性

(1) 自己管理力 自らを律して行動できる。(2) チームワーク、リーダーシップ 他者と協調・協働して行動できる。また、他者に方向性を示し、目標の実現のために動員できる。

(3) 倫理観 自己の良心と社会の規範やルールに従って行動できる。(4) 市民としての社会的責任 社会の一員としての意識を持ち、義務と権利を適正に行使しつつ、社会の発展のために積極的に関与できる。(5) 生涯学習力 卒業後も自律・自立して学習できる。

##### 4. 統合的な学習経験と創造的思考力

これまでに獲得した知識・技能・態度等を総合的に活用し、自らが立てた新たな課題にそれらを適用し、その課題を解決する能力

### 『大学教育の分野別質保証の在り方について』

専門教育との関わりから見た教養教育の目的

- ・自分が学習している専門分野を専門以外の人にもわかるように説明できること
- ・その専門分野の社会的、公共的意義について考え理解できること
- ・その専門分野の限界をわきまえ、相対化できること