

新連載

# 学士課程教育を どのように設計するか<sup>①</sup>

## 学士課程における 共通教育の見直し急務

関西国際大学 学長  
濱名 篤

2008年に中央教育審議会答申「学士課程教育の構築に向けて」が発表された。そのなかで、「3つの方針(学位授与の方針, 教育課程の編成・実施の方針, 入学者受け入れ方針)」に貫かれた教学経営を行うこと, そして学士課程で学生が身につける「学習成果(ラーニング・アウトカム)」を明確化することが提起された。では, そうした「教育の質保証」はどのように行われているのだろうか。本誌では, 様々な大学の取り組みを紹介する連載を始めることにした。1回目の今号は, 連載の開始に当たり, 学士課程の設計について, どのような課題があるのか, 関西国際大学の濱名篤学長に問題提起いただいた。

(小林 浩 本誌編集長)

学士課程教育という用語は, 今では日本の高等教育の中で普通に使われるようになった。しかし学士課程教育が, 学位を与える課程である, 専門教育と教養教育の区分を超えた1つのユニットとして機能しているかという点, 大きな疑問が残る。言葉は定着しても, 学士課程教育として“構築”していくための方法や手順については, 多くの大学関係者にとって手探り状態が続いていると言ってよい。

筆者が研究代表を務める, 日本私立大学協会付置私学高等教育研究所(以下では「私高研」という)のプロジェクトが, 2010年9-10月に実施した「第2回学士課程教育の改革と現状認識調査(対象者は人文, 社会, 教育, 家政, 保健, 工学, 理学系学部の学科長2629人。回収は547人で回収率27.9%。以下では「学科長調査」という)」では, 「3つのポリシー(ディプロマ, カリキュラム, アドミッション)の設定」に賛成(「賛成」+「どちらかといえば賛成」)と答えた学科長は59.4%(反対は8.1%)となっており, 最近の改革の具体策の中では比較的受け入れられているという結果であった(図1)。過半数の賛成を得ていた項目は, これ以外には15項目中「分野別コアカリキュラム開発」(61.9%), 「教員評価での教育評価の重視」(57.4%), 「教育に関する情報公開の義務化」(51.0%)

にすぎない。この結果から見ると、学士課程教育の改革は必ずしも順調に進んでいるとはいえない。

この調査が学科長を調査対象にしたのは、学長や学部長より一般教員の見方に近く、専門分野による差をとらえやすいと考えたからである。トップマネジメント層や大学としての改革への取組は、各種GP事業等のインセンティブや教育情報の公開などによって進んだかもしれないが、学科長や一般教員にまで定着しているとは言い難い。今回の中教審大学分科会への諮問事項を見ると、「教育の質の保証・向上の推進方策」が最初にあげられ、これまでの取組を踏まえた3つのポリシーのさらなる推進と具体化の審議を求めているが、こうした状況が背景にあると言えるかもしれない。

制度的には、「大学は、学部、学科又は課程ごとに、人材の養成に関する目的その他の教育研究上の目的を学則等に定め、公表する」(大学設置基準第2条の2。2008年4月施行)ことになっている。大学の教育・学習目標ではなく、学部・学科等の単位での教育・学習目標の公表が求められているが、学部としての教育・学習目標が明確に定められていないという回答は9.3%、学科でも10.2%存在する。

さらに、定められている教育・学習目標の具体的内容

図1 学士課程教育の改革についての賛否 (私高研学科長調査 2010 結果)

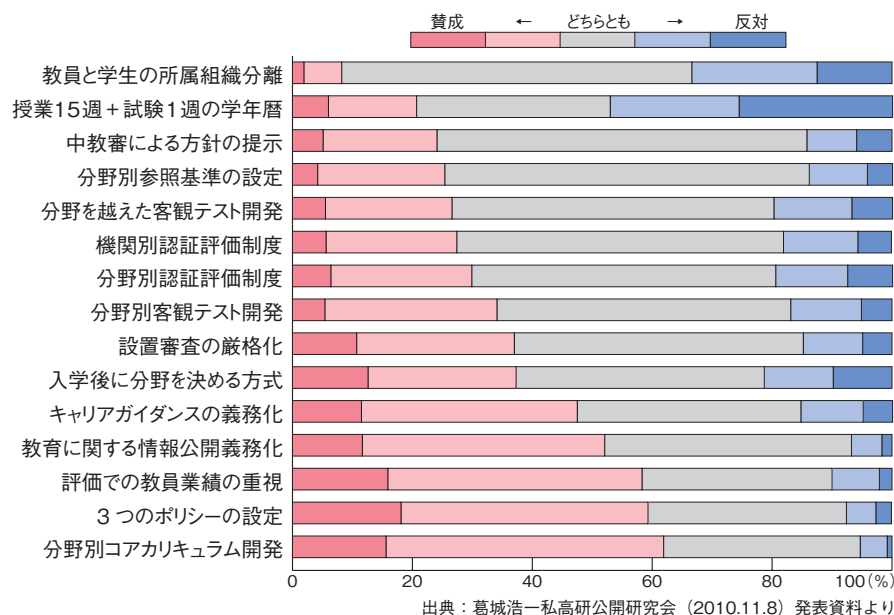
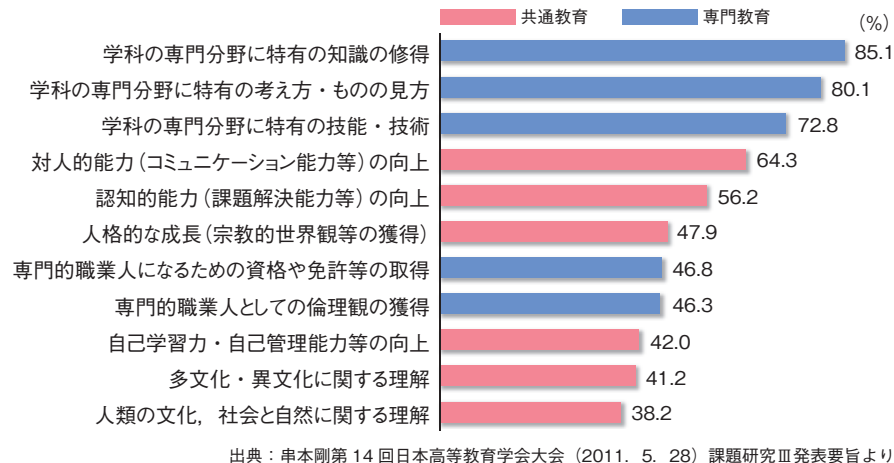


図2 学科の教育・学習目標の内容 (私高研学科長調査 2010 結果)



をまとめると、図2になる。11項目の中からあてはまるものすべて○印をつけてもらった結果をまとめたものであるが、青ラインで図示した項目は専門教育、赤ラインの項目は全学共通教育の内容のものと分類できる。

学科長たちが重視している項目の上位3つはいずれも専門教育の内容である(詳しくは、串本剛が日本経済

表1 学科の教育・学習目標(専門分野別) (私高研学科長調査 2010 結果)

	人文	社会	教育	理学	工学	保健	家政
学科の専門分野に特有の知識の修得		74.7%					
学科の専門分野に特有の考え方・ものの見方			69.9%				
学科の専門分野に特有の技能・技術		51.9%			86.6%	87.2%	91.9%
対人的能力(コミュニケーション能力等)の向上				37.5%		81.7%	
認知的能力(課題解決能力等)の向上		43.4%			75.0%		37.8%
人格的な成長(宗教的世界観等の獲得)	60.4%			25.0%			
専門的職業人になるための資格や免許等の取得		28.5%		25.0%	35.7%	71.6%	78.4%
専門的職業人としての倫理観の獲得	27.0%	32.3%		32.8%	74.1%	76.1%	35.1%
自己学習力・自己管理能力等の向上		31.0%		28.1%	55.4%	56.0%	
多文化・異文化に関する理解	78.4%			23.4%		30.3%	29.7%
人類の文化、社会と自然に関する理解	50.4%		24.1%		52.7%	24.8%	27.0%
(参考)平均選択数	6.8	5.3	5.7	5.0	7.1	7.1	6.0

出典:図2に同じ

新聞2011年7月18日朝刊の教育欄に寄稿)。すべての学科が専門職業人育成を目的にしているのではないことを考慮に入れば、専門教育が極めて重視されていることがわかる。

全学の教育・学習目標を定めることが義務づけられていないことと、学科教員の関心が専門教育に偏っていることを考えると、共通教育の内容を誰がどのように構築しマネジメントしていくかによって、学士課程教育の体系性や総合化には大きな違いが生じてくる。学士力や社会人基礎力で共通して重視された、コミュニケーション能力や課題解決能力といった、専門分野や卒業後の進路に関わらずすべての卒業生に求められる汎用的能力・スキルの育成は、学士課程教育に共通する学習目標にはなっていないのであろうか。

専門教育の重視の度合いは、専門分野による差が大きい。表1は専門分野による選択率の差をまとめたものである。全体の選択率から10ポイント以上差がある場合に数値を入れており、10ポイント以上「高い」場合には網かけをしている(無記入は他分野との差が小さいもの)。

工学や保健では幅広い教育・学習目標が広範囲に設定されていたり、保健や家政での専門職業人志向が強かったりするの

に比べ、理学や社会科学では全体に教育・学習目標の設定が少なく、特に共通教育の目標が他分野に比べ少なく、重視されていない。

学士課程教育を学士学位にふさわしい教育のユニットとして、質保証をし、機能させていくためには、2つの課題がある。ひとつは、専門分野ごとに抱えている課題を具体的に発見し、対応策を考えていくことであり、日本学術会議が検討している分野別参照基準をマネジメントベースで補完するということである。もうひとつは、専門教育重視の陰に隠れ責任体制が不明確になりがちな共通教育を含めた3つのポリシーの構築と実践について、具体的な成功事例や参考ケースを発見し、紹介していくことである。今こそ学士課程教育の具体的な設計の方法が求められている。