

# 本学の教育課程改革に向けての私案

学務担当副学長 齋藤 誠

## はじめに

2009年12月22日の全学教授会で、学長から提案のあった本学における教学上の「3つの方針」が承認された。3つの方針とは、いうまでもなく「学位授与の方針」「教育課程編成・実施の方針」「入学者受け入れの方針」をさす。この3つの方針の策定は、学長の提案書「本学における教学上の「3つの方針」策定について（提案）」（以下、「学長提案書」という）にもあるように、本学がこれから「不断かつ組織的な教学改革」を進めるために不可欠の作業である。

では、この3つの方針を出発点として、今後どのような手順で全学的な教学改革を進めていくべきなのか。本稿では、このことについての私見をのべてみたい。

## 1. 「学位授与の方針」明確化の意義

3つの方針については、すでに中央教育審議会（以下「中教審」）の答申『我が国の高等教育の将来像』（2005年1月）が、「ディプロマ・ポリシー」「カリキュラム・ポリシー」「アドミッション・ポリシー」という名称で紹介し、その明確化の必要性を提案していた。そして、2008年12月の中教審答申『学士課程教育の構築に向けて』（以下『学士課程答申』）においては、3つの方針こそが各大学の教学改革における出発点であり、その明確化は各大学が教学改革に取り組むための最重要課題である、としている。

3つの方針のなかで最も重要な方針は学位授与の方針である。なぜなら、学位授与の方針が到達目標であり、教育課程編成・実施の方針と入学者受け入れの方針は、学位授与の方針を実現するための手段にほかならないからである。本学が今回議決した「学位授与の方針」（表1）とは、いうまでもなく、「学士」という学位に関するものであり、本学の学生が4年間の学士課程を通じて卒業時まで身に付けてほしいと期待するものである。これらは、大学にとって単なる期待や希望の表明ではなく、教育課程の編成・実施や入学者の受け入れという手段を通じて達成されるべき到達目標である。したがって、学位授与の方針の明確化は、教育課程の編成・実施の方針や入学者受け入れの方針の出発点になる。

また、学位授与の方針は、大学の教育活動を不断に改善していくプロセス、いわゆるPDCAサイクルにおいて最も重要な基準となる。すなわち、われわれが自らの教育活動を改善するにあたっては、学位授与の方針が現実にとどの程度達成されているかについて点検・評価し、その

点検・評価をふまえて達成度を高めるために改善方策を講じ、またその結果を点検・評価し、さらに改善措置を講じるというプロセスこそが最も重要であるということである。教育活動の改善は、学位授与の方針の達成度という観点から行われなければならない。たしかに学位授与の方針といえども不変ではない。したがって、学位授与の方針といえども、点検・評価の対象外でないことは当然である。しかし、当面は、本学における教学上の点検・評価の基準となるのは、今回決めた学位授与の方針の達成度であることは確認しておく必要がある。

表1 本学（全学部共通）の「学位授与の方針」

本学は、次の方針に基づき学士の学位を授与する。学生は、各学部学科における卒業所要単位の修得を中心とする学修活動により、これらの方針にそった学修成果をあげることが期待される。

I. よく生きようとする態度をもつこと

人生をよく生きることについての先人の思想、特に聖書からのメッセージがもつ今日的意義を理解し、それらをふまえながら、よく生きようとする態度をもつこと。

II. 知的活動を続けるための基本的技能を身に付けること

大学で学ぶこと、生涯にわたって学びを継続することの意義を理解し、その基礎となる汎用的能力及び技能（コミュニケーションスキル、論理的思考力、情報リテラシー、数量的スキルなど）を身に付けること。

III. 専攻分野の専門的知識とそれを支える認識や思考の方法を身に付けること

専攻する学問分野における基本的知識を体系的に理解するとともに、その学問分野に固有の認識や思考の方法の特徴を理解し、身に付けること。

IV. ものごとを広く多様な視点から認識し、考えることができること

世界及び自己の存在を歴史・社会・自然と関連づけて広く多様な視点から理解しようとする態度をもち、専攻する学問分野の知識体系やその基礎となっている認識や思考の方法についても、広い視野から理解し、相対化できること。

V. 課題解決のためにさまざまな学習成果を総合的に活用することができること

知識・技能・態度についてこれまでに獲得した学習成果を総合的に活用し、自らが立てた新たな課題に適用し、その課題を解決できること。

## 2. 学科ごとの「学士課程の到達目標」の明確化

学位授与の方針が教学上の到達目標であり、点検・評価の基準となるものであるためには、そうした役割をはたしうるに十分な程度に客観的・具体的でなければならない。その点、今回の学位授与の方針は、あいまいさを残している。しかし、それは大学全体の方針であり、すべての学部に通ずる方針である以上、やむをえないことである。より客観的・具体的な到達目標は、本学における教育活動の実質的単位であり、教育活動に関する点検・評価の最も重要な主体である学科に委ねられるべきである。その意味で、今回の学位授与の方針は、「各学科による具体化を念頭に置き、あくまでそれらを枠付け、その方向性を示すためのもの」(学長提案書)なのである。

各学科にとっての学位授与の方針を本学では「学士課程の到達目標」とよぶことにする。各学科は、さっそくこの作業に入ってもらいたい。行うべきは、①「学位授与の方針」のⅠからⅤの要件について、各学科の実情にそくした、より具体的な到達目標を立てることであり、②とくにⅢ(専攻分野の専門的知識とそれを支える認識や思考の方法を身に付ける)に関して、量的にも質的にも適切な到達目標を立てることである。これについては、次の2点に留意してほしい。

第一の留意点は①の作業に関連する。それは、学科の教員がもっぱら専門教育を担当している教員からなるため、この作業をともしれば自分たちの問題として真剣に考えないおそれがあるが、それは大きな誤りだという点である。『学士課程答申』の歴史的意義は、大学教育をこれまでのように学部教育・学科教育という視点から考えるをやめ、なによりもまず「学士」という学位を出す「学士課程」として捉え、そのように構築すべきであると提案した点にある。たとえば、本学の法学部を卒業すると学生は「学士(法学)」の学位を得るが、その学位はなにより「学士」なのであり(法学)は付随的なものにほかならない。法学部の教育目標は、どのような力をもった「学士」を育成したいかを示すものでなければならない。そして、『学士課程答申』は、各大学が学位授与の方針を立てるさいの参考になるよう、あるべき「学士力」についての具体的な指摘をしている(『学士課程答申』12-13ページ)。その部分を読めば明らかだが、今回本学が採用した学位授与の方針は、この指摘にほぼ全面的に依拠して作られている。したがって、学科ごとの学位授与の方針である「学士課程の到達目標」の内容は、専門教育以外のところでどのような学士力を育てようとしているかで評価されるといっても過言ではない。

第二の留意点は②の作業に関連する。この作業は、前述の例でいえば、「学士(法学)」の(法学)部分の質保証をどうするかを考えることにほかならない。これについては、「各大学がそれぞれ特徴を出して…」というわけにはいかない面がある。というのも、現在、専門分野ごとに、全国的にあるいは全世界的に共通した到達目標を立てるための議論が進められているからである。日本では、そうした検討のために日本学術会議内に「大学教育の分野別質保証の在

り方検討委員会」が設置され、現在検討が進められている。また、私立大学情報教育協議会（私情協）は、昨年11月、「分野別教育における「学士力」の考察」として、分野ごとの「学士力」といえる到達目標について具体的提言をまとめている。したがって、各学科の到達目標設定においては、こうした動きを意識しなければならない。

### 3. 各学科の教育課程のチェック

#### (1) 学修到達目標と教育課程

各学科が学位授与の方針にあたる「学士課程の到達目標」（以下「学科到達目標」という）を立てたあと行うべきは、教育課程のチェックである。それは、学科到達目標と現行教育課程の一致度について確認し、その後の教育課程改正の準備をするためである。この作業の前提となっているのは、「学科到達目標は教育課程を通じて実現されるべきである」という考えである。当然のように思われるこの考え方について、いくつかの留意点に言及したい。

第一に、『学士課程答申』では、学科到達目標のような学習成果に関する目標を掲げるにさいの留意事項の一つとして、「学生の自主的活動や学生支援活動を含む教育活動全体を通じて検討されるべき」ことをあげている。つまり、学科到達目標は教育課程だけによって実現される目標ではなく、課外活動を含めた教育活動の目標と考えるべきだと指摘している。本学の場合、「大学礼拝」が一定の教育的役割をはたしていることを考えれば、この指摘は意味のあることである。

第二に、しかし、学修目標の達成の中心的手段はあくまで教育課程だという点である。この点は、本学の「学位授与の方針」において次のように明確に示されている。「本学は、次の方針に基づき学位を授与する。学生は、各学部学科における卒業所要単位の修得を中心とする学修活動により、これらの方針にそった学修成果をあげることが期待される。」そもそも、学生にとって、一方では卒業所要単位という制度があり、他方では学修到達目標なるものが別にあること自体おかしな話であろう。前者は後者を実現するためのものでなければならない。学修到達目標は、学生が卒業所要単位を修得するための学修によって獲得できるはずのものを確認したものでなければならないはずである。

第三に、これを「大学教育の質的保証」問題に関連させて考えると、大学教育の質的保証制度の中核にあるのは単位制度であり、単位制度とは切り離された「学修成果」の保証を論ずるのはおかしいということである。「日本では卒業所要単位の取得は容易で、だれでも簡単に大学を卒業できる。だから、卒業所要単位の制度とは別に、卒業までに獲得すべき学修成果を明確化し、それについて別途のチェック方法を採用すべきである」という議論は、問題の本質を捉えていない。

第四に、われわれがすべきは、学修到達目標にそくした教育課程の編成、卒業所要単位制度の構築でなければならない。学生が卒業所要単位を修得するための学修をすれば、自然に、学位授与の方針にそった学修成果をあげられる、そうした教育課程を編成し履修方法を採用する責任がわれわれにはある。その点は、本学の「教育課程編成・実施の方針」(表2)にも明記されており、Ⅰでは「各学部は、学位授与の方針を実行・達成するため、順次性のある体系的な教育課程を編成する」ことが、Ⅲでは「各学部は、幅広い学修を保証し、学位授与の方針をバランスよく実施・達成できるよう、卒業に必要な履修単位の取得方法について適切に定める」ことが求められている。

つまり、われわれは、教育課程そのものによって「大学教育の質的保証」を実現しなければならないのである。もちろん、よい教育課程を編成しても、その実施に問題があれば学修目標には到達できない。しかし、よい教育課程を編成することは、大学教育の質的保証の出発点である。

表2 本学(全学部共通)の「教育課程編成・実施の方針」

本学は、次の方針に基づき教育課程を編成・実施する。

Ⅰ. 順次的・体系的な教育課程を全学的な協力体制のもとに編成・実施する

各学部は、学位授与の方針を実行・達成するため、順次性のある体系的な教育課程を編成する。特に、授業内容・方法を工夫した適切な初年次教育を組織的に行う。また、専門教育に関わる教育課程以外の教育課程の編成・実施については、学部をこえた全学的な協力体制のもと、必要な検討・調整を行う。

Ⅱ. 各授業科目の位置づけを明確化する

各学部及び授業科目担当者は、学位授与の方針及び学士課程の到達目標と関連づけながら、授業科目の到達目標と学修内容を決める。

Ⅲ. 幅広い学修を保証する卒業所要単位を設定する

各学部は、幅広い学修を保証し、学位授与の方針をバランスよく実施・達成できるよう、卒業に必要な履修単位の取得方法について適切に定める。

Ⅳ. 単位制度の実質化に向けた取り組みを推進する

大学及び各学部は、単位制度を実質化し、学位授与の方針をより高いレベルで実施・達成できるよう、授業回数の確保、 Semester制、キャップ制の導入などの制度的対応をとるとともに適切な履修・学習指導を行う。また、各授業科目担当者は、単位の実質化にむけて、授業以外での学習のための具体的指導を行うなど、教育内容・方法の改善に努める。

V. シラバスの充実をはかる

各学部及び授業科目担当者は、シラバスを通じて、各授業科目の到達目標、学修内容、学位授与の方針及び学士課程の到達目標との関連、成績評価の方法・基準、準備学習の内容などを学生に明確に伝える。

VI. 教育方法の改善に努める

大学及び各学部は、学生の学習意欲を引き出し、主体的な学びへと導くために、教育方法の改善に努める。特に、少人数・双方向型の授業を積極的に取り入れるとともに、授業以外の学習支援体制を整備する。

VII. 厳格な成績評価に向けた取り組みを推進する

大学及び各学部は、各授業科目担当者が、明確化された到達目標と成績評価基準に基づき、厳格な成績評価を行っているかどうかを点検するとともに、到達目標や成績評価基準についての教員間の共通理解を形成する。また、GPAをはじめとする客観的な評価システムを導入することで、学修の成果を組織的に評価する仕組みをつくる。

VIII. 点検・評価を不断かつ組織的に行う

大学及び各学部は、学位授与の方針及び学士課程の到達目標との観点から、教育課程全体及び各授業科目の実施・運営状況に対する点検・評価を不断かつ組織的に行い、必要な改善方策をとる。特に全学部において必修とされる授業科目については、厳格な点検・評価を全学的に行う。

## (2) カリキュラム・マップの作成

学科到達目標を立てた各学科は、到達目標ごとに現在の教育課程によるカリキュラム・マップを作成してほしい。自分たちの立てた学修到達目標が、現在の教育課程ではどの授業科目によって達成されようとしているかをチェックするためである。

カリキュラム・マップをつくる最初の作業は、現在の教育課程にあるすべての授業科目について、到達目標のどれをどのくらい関係しているかを確定していくことである。表3の例示では、AからEの5区分の各学年1ずつの授業科目がある場合を想定し、20の授業科目（アルファベットは科目区分を表し、数字は学年を表す）について、4つの到達目標との関連を「非常に強く関連」「強く関連」「ある程度関連」の3段階に分け、それぞれ◎、○、△で記号化している。かならず3段階である必要はないが、あまり細かく分けることは実際的ではない。

この作業は、けっして容易ではない。そもそも、判断の基準は「あるべき」授業内容あるいは「実際の」授業内容なのか。シラバスに書かれている「到達目標」はどの程度参考にすべき

なのか。関連の強さとは、何を意味するのか。判断にあたっては、これらの問題についての議論が不可欠である。

表3 カリキュラム・マップ作成の第一段階（関連づけ）

区分	授業科目名	到達目標			
		I	II	III	IV
A	A 1	◎			△
	A 2		◎		
	A 3	△	△		◎
	A 4	△			△
B	B 1		○	△	
	B 2	○		◎	
	B 3			◎	
	B 4		○	△	
C	C 1			○	
	C 2			○	
	C 3	○		○	
	C 4	△	○		
D	D 1			○	
	D 2			△	
	D 3	△	○	△	
	D 4			△	○
E	E 1	△	△		
	E 2	○	△		
	E 3		△		△
	E 4		△	△	○

◎強く関連している ○やや強く関連している △ある程度関連している

次の作業は、上記の関連づけ作業をふまえて、各到達目標について、各学年ごとに関連する授業科目をまとめるといふものである。表4は、表3をふまえてその作業をしたものである。この表ができることによって、学生は、到達目標Aに近づくために、各年次にどんな授業科目があり、それらが到達目標にとってどの程度関連するものなのかを一覧できる。これがカリキュラム・マップである。

こうしたカリキュラム・マップは、学生への履修指導に有効利用できる。たとえば、上記のようなカリキュラム・マップを示し、◎○△を点数化（たとえば◎は3、○は2、△は1）したうえで「各到達目標について4年間を通じて最低10点以上になるように履修しなさい」という履修指導を行うことができる。それは、各到達目標を実現するために、バランスのよい学修を枠づけるもので、教育の質的保証という観点からしても一つの方策となりうる。こうした履修指導をするかどうかはともかく、本学でも、各学科がカリキュラム・マップを作成し、それを『大学要覧』に掲載することは意義があるといえよう。そして、最終的には、各授業科目のシラバスのなかで、学科到達目標と授業の到達目標の関連が明示されるようになれば、学生にとっては、非常に有意義であろう。

また、このカリキュラム・マップの作成作業は、学科到達目標の明確化の作業をしてうえでなければできないものであるが、しかし同時に、この作業のなかで、いったんは明確化した学科到達目標が修正されることもありうることは留意しなければならない。その意味で、これら2つの作業は相互作用的面をもつ。

表4 カリキュラム・マップ作成の第二段階（整理）

	到達目標			
	I	II	III	IV
1年次	A 1◎ E 1△	B 1○ E 1△	C 1○ D 1○ B 1△	A 1△
2年次	B 2○ E 2○	A 2◎ E 2△	B 2◎ C 2○ D 2△	
3年次	C 3○ A 3△ D 3△	D 3○ A 3△ E 3△	B 3◎ C 3○ D 3△	A 3◎ E 3△
4年次	A 4△ C 4△	B 4○ C 4○ E 4△	B 4△ D 4△ E 4△	D 4○ A 4△ E 4○



### (3) 授業科目と履修方法のチェック

カリキュラム・マップの作成後にすべきは、学科到達目標を実現するために順次的・体系的教育課程を編成するという観点から、教育課程をチェックすることである。

第一のチェックは、授業科目の数・内容・学年配当についてである。このチェックの結果、ある学科到達目標については十分すぎるほどの授業科目があり、他の目標については授業科目が量・質ともに足りないということがありうる。あるいは、到達目標との関連があいまいな授業科目が非常に多くあるということもありうる。さらには、配当学年にアンバランスがみられることもありうる。

第二のチェックは、「履修方法」すなわち卒業に必要な単位修得のしぼり方、あるいは履修指導についてである。それぞれの学科到達目標のために十分な量と質の授業科目を準備していても、履修方法についてなんらの制約・誘導がなければ、到達目標にむけての学修を保証しているとはいえない。とくに、履修指導による誘導の場合は、それが実際に効果をあげているかどうかをチェックしなければならない。

こうしたチェックによって、学科到達目標との関連での現行教育課程の問題点が明らかになるはずである。そして、同時に、教育課程の改善の方法性が示されることになろう。これに関連して、留意点を一つあげておきたい。それは、授業科目の数についてである。われわれ教員は、教育課程の充実とは授業科目数を増やすことであると考えがちである。しかし、さまざまな理由から、この考え方の修正が求められている。教員の授業負担、事務負担、財政負担を軽減したいといった理由はもちろんある。しかし、より根本的な理由は、学士課程に求められる学修イメージの変化であろう。その要点は、専門に関する幅広い学修は学士課程ではなく大学院で行われるべきであり、学士課程では「学士」にふさわしい基本的学力・能力をしっかりと身に付けることを重視すべきであるという考え方にある。こうした考え方からすれば、授業科目が多いことは質の高い教育を保証しない。むしろ、限られた教育的資源を到達目標の実現に向けていかに集中的・効率的に配分するかこそが重要なのである。本学における教育課程の見直しにおいても、授業科目の趣旨を明確化することにより授業科目数を減らすという視点をもつことは重要である。

### (4) 学修成果測定方法の開発

上述したように、学科到達目標にむけての学修は、卒業所要単位の修得とは独立になされるのではなく、そのなかでなされるべきものである。したがって、卒業所要単位の充足が、そのまま学科到達目標の（一定水準での）達成の保証となる仕組みをいかに作るかが重要である。しかし、このことは、学科到達目標の達成度について、単位認定のほかに特別の検証方法は必

要はないということを意味しない。むしろ逆である。われわれは、学科到達目標の達成状況をふまえながら、教育課程の編成・実施を不断に改革をしていかなければならない。そのためには、学科到達目標の達成状況をいかに調べるかがきわめて重要な問題となってくる。そもそも学修成果の測定は難しい。しかし、この問題に対するなんらかの解答を準備しなければ、学科到達目標にむけてのPDCAサイクルは動かない。先行方法に関する調査研究、それに基づいた独自方法の開発が不可欠である。

この点に関して、大学として今年から始めた取り組みがある。それは、全学部の卒業確定者を対象に、4年間の大学生活で、本学の「学位授与の方針」Ⅰ～Ⅴについてどの程度の学修成果があったと考えているかをきくアンケート調査の実施である。学生による主観的評価という限界はあるものの、学修成果測定の一つのデータとなろう。

#### 4. 教育課程改訂のための全学的枠組みづくり

各学科による上記の作業と並行して、大学は教育課程を改訂するための全学的枠組みづくりを進めなければならない。早急に整備すべき全学的枠組みとして、次の3つをあげておく。

##### (1) セメスター制の実施

セメスター制の意味は必ずしも厳密に一致しているわけではないが、ここでは①授業科目が原則として2単位であり半期で完結すること、②前期の単位修得状況・成績をふまえた後期の履修登録（前期の履修登録の修正でもよい）ができることを内容としている。本学では、①については実施されている学部もあるがそうでない学部もあり、②については原則的に行われていない。この両方を全学部で実施するというのが、ここでいうセメスター制の実施である。

教育課程編成との関連でセメスター制の意義を考えると、これによって授業科目を配置する順番（つまり順次性）について、よりこまかく配慮できるようになることが最も重要である。その意味で、順次的で体系的な教育課程編成にとって、セメスター制の実施はきわめて重要である。

本学でのセメスター制実施にとって、何が問題なのであろうか。上記の①は、ほとんどの場合、現在の授業科目の単なる分割であり、根本的に難しい問題はないように思われる。どうしても4単位を一括で認定したい授業科目の場合には、工夫をすればそれも可能である。②については、これまでは履修登録事務作業や教室配置の問題がネックになっていたようであるが、履修登録のウェブ化や履修登録上限制度の導入などによって、本質的問題は近い将来には解決されるであろう。したがって、実施の意志さえ形成できれば、2年後からの実施は不可能ではないとわたしには思われる。

## (2) 教育課程における科目区分の共通化

ここでの問題は、専門教育科目以外、いわゆる非専門科目の教育課程をいかに共通化するかという問題である。とくに問題となるのは教養教育に関する科目の部分である。現在、本学各学部の教育課程表で教養教育科目をみると、「キリスト教学Ⅰ」と「キリスト教学Ⅱ」を教養教育科目第一類に入れていることだけが共通で、あとは科目区分が学部ごとにかなり異なっている。具体的な授業科目として何をおいているかは別としても、どのような考え方に基づいて、どのような分け方をしているかについて大学全体の共通理解がみえてこない。

これは、いわゆる大学設置基準の大綱化の後、1993年に新しい教育課程のあり方を検討したさい、教養教育科目の区分については全学的合意ができなかったことに由来する。つまり、そのとき、各学部がどのような区分をしても自由であることを認め合ったのである。そして、その後も、各学部の教育課程の改訂にさいし、教養教育科目科目区分の共通化が話題になることはあったが、改訂の時期がバラバラだったこともあり、具体的な話し合いが行われたことはない。

しかし、大学全体の「学位授与の方針」を定めた現在、大学が教養教育（最近の用語では基礎教育、共通教育）のあり方について何らかの合意を形成し、それを教育課程の科目区分に反映させることは、不可避であるといつてよい。そもそも、どのような組織が、どのような権限のもとに、そうした話し合いをすべきかという問題はあるが、それを早急に解決し、実質的な審議を開始しなければならない。

科目区分についての具体的な考え方については次節で論じてみたい。

## (3) 履修方法における基本原則の合意

次の問題は、履修方法、つまり卒業に必要な単位修得にどのような「縛り」をかけるのかについてである。この点についても、現在、本学では、教養教育科目において「キリスト教学Ⅰ」（1年・4単位）と「キリスト教学Ⅱ」（3年・4単位）を必修にすること以外には、原則はないに等しい。これも、本学が大綱化後の議論で、上記のように、教育課程に関する全学的合意をほとんどもてなかったことの現れである。しかし、その現状が見直される必要があることも上述のとおりである。

見直しの観点とは、本学の「学位授与の方針」の各項目を実現するために、履修方法に関してどのような原則が必要かというものである。方針のⅢ（専門的知識・思考法）については当然ながら専門教育科目で対応するし、Ⅰ（よく生きる態度）については、いままで通り「キリスト教学」の必修で対応できる。問題はⅡ（知的活動の基本的技能）、Ⅳ（広く多様な視点）そしてⅤ（課題

解決能力)である。もっとも、V(課題解決能力)については、専門教育科目のなかの授業科目で対応できている学部学科も多いのかもしれない。

ⅡやⅣについては、たとえ、授業科目としてはそれらに対応するものが置かれていたとしても、履修方法において何らの制約もなければ、「けっきょくは本人まかせ」ということになり、大学としての質保証のシステムをもっていないということになる。もちろん、各学部学科が到達目標を実現するための質保証システムをそれぞれ別個にもてばよいのであり、大学全体として履修方法に関する共通の制約をもつ必要はないという考え方もありうる。しかし、その場合でも、ⅡやⅣを実現するための授業科目(本学では教養教育科目や外国語科目、保健体育科目ということになる)の履修単位数について最低限度を設けるなど、何らかの全学的合意が必要となるう。

以上のような、全学的枠組みについて合意が得られたのち、各学部学科は、新しい教育課程の編成作業を行うことになる。とはいっても、実際には、ふたつの作業は並行して進められ、相互作用的にならざるをえない。

## 5. 教養教育科目の科目区分について

### (1) 2つの方法

上記のように、教養教育課程における科目区分は、なんらかの形で全学共通にすることが望ましい。筆者は、その方法として2つのものを考えている。

第一の方法(方法Aとしておく)は、本学の「学位授与の方針」の項目Ⅰ～Ⅴへの対応を意識した区分である。これによれば、教養教育科目は4つに区分できる。それぞれのコンセプトは、「学位授与の方針」の項目Ⅰ、Ⅱ、Ⅳ、Ⅴに対応し、第1類は「よく生きる」、第2類は「知的に生きる」、第3類は「広い視野をえる」、第4類は「課題を解決する」とすることができよう。もっとも、専門導入科目や専門基礎科目を教養教育科目とする学部学科では、「専門を準備する」とのコンセプトのもとに第5類を置いてもよい。

表5 法学部の教養教育科目の再編私案（方法Aによる）  
 （現在） （改正私案）

一 類	キリスト教学Ⅰ キリスト教学Ⅱ	<b>第1類 よく生きる</b> <span style="float: right;"><b>10単位</b></span>
二 類	哲学 現代の倫理 歴史学 現代の政治 心理学 現代社会論 ジェンダー論 文化人類学 日本国憲法 現代史 論証の科学 マスコミュニケーション論 現代アジア論 東北地域論 社会情勢論	キリスト教学Ⅰ（←キリスト教学Ⅰ） キリスト教学Ⅱ（←キリスト教学Ⅰ） キリスト教学Ⅲ（←キリスト教学Ⅱ） キリスト教学Ⅳ（←キリスト教学Ⅱ） 現代の倫理 ジェンダー論 発達の科学（←心理学） 健康の科学（←体育講義） キャリア形成論（新設）
三 類	文学 基礎数学 現代の表現文化 コンピュータ科学 コンピュータ演習 大学生活入門 生命の科学 環境の科学 資格試験入門	<b>第2類 知的に生きる</b> <span style="float: right;"><b>10単位</b></span>
他	体育講義	大学生生活入門 クリティカルシンキング（←論証の科学） 数理的思考の基礎（←基礎数学） ICT基礎（←コンピュータ科学） ICT演習（←コンピュータ演習） 歴史的思考の基礎（←歴史学） メディア論（←マスコミ論）
他	法的思考入門	<b>第3類 広い視野をえる</b> <span style="float: right;"><b>10単位</b></span>
他	基礎演習Ⅰ 基礎演習Ⅱ	哲 学 現代史 現代社会論 現代アジア論 文化人類学 東北地域論 時事問題（←社会情勢論） 文 学 現代の表現文化 生命の科学 環境の科学
他		<b>第4類 課題を解決する</b> <span style="float: right;"><b>2単位</b></span>
他		教養総合演習Ⅰ（新設） 教養総合演習Ⅱ（←基礎演習Ⅰ）
他		<b>第5類 専門を準備する</b> <span style="float: right;"><b>4単位</b></span>
他		法的思考入門 日本国憲法 現代の政治 専門基礎演習（←基礎演習Ⅱ）

表5は、現在の法学部の教育課程をこの考え方に従って区分し直した例である。ただし、3つの修正を加えている。第一に、授業科目のいくつかは、区分のコンセプトに適合するように授業科目名を変更している。第二に、現在は教養教育科目以外に分類されている4つの授業科目を教養教育科目に移している。第三に、2つの授業科目を新設した。

第二の方法（方法Bとしておく）は、学問の伝統的分類である人文学、社会科学、自然科学を区分の基本とし、授業科目と最も関連する学問領域に従って区分するものである。もっとも、この場合でも、必ず3分類にしなければならないわけではない。例えば、人文学を「人間」と「歴史」の2つに分けることもできよう。また、「学位授与の方針」の項目Ⅱ（知的活動の基本的技能）は、3分類とは別にすることもできよう。例えば法学部の教養教育科目の区分としては、第1類「学びの基礎」、第2類「人間を知る」、第3類「歴史を知る」、第4類「社会を知る」、第5類「自然を知る」の5分類がよいのではないかと思われる。また、学部学科によっては、「現在を知る」というコンセプトのもとに第六類を置くといったことも考えられよう。

## (2) 2つの方法の比較

2つの方法の長所と短所を比較したものが表6である。方法Aの長所は、なんとといっても、学位授与の方針の項目との対応関係が明確なことである。その結果、カリキュラム・マップは単純になり、授業担当者は授業科目の趣旨が明確なため到達目標をたてやすく、学位授与の方針の実現を保障するための履修方法を決めやすい。たとえば、表6には、私案として、各類からの最低修得単位数を示しているが、こうした方法をとれば、本学では学位授与の方針の実現をはかるための教育課程編成を実施していることを明示できる。

他方、方法Aの短所は、どの授業科目がどの類に入るのかが明確でないことである。同じ授業科目が学部学科によって異なる役割を与えられ、異なる類に入ることも十分に考えられる。また、授業科目の趣旨・役割について学部・学科から決められること、あるいはその趣旨・役割が学部・学科によって異なることを担当者がいやがることも考えられる。そうすると、方法Aは全学的合意を得にくいのかもしれない。

表6 科目区分の方法Aと方法Bの比較

方法	長 所	短 所
A	<ul style="list-style-type: none"> <li>・学位授与の方針との対応関係が明確で、カリキュラムマップが単純。</li> <li>・授業科目の趣旨が担当者に明確に伝わり、教育内容・方法を決めやすい。</li> <li>・履修方法を決めやすい。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・どの授業科目がどこに入れるべきかが明確でなく、難しい。</li> <li>・同じ授業科目が、学科によって違う区分になりうる。</li> <li>・全学的合意は得にくい？</li> </ul>
B	<ul style="list-style-type: none"> <li>・どの授業科目がどこに入れるべきかが比較的容易に決まる。</li> <li>・同じ授業科目が、学科によって違う区分にならない。</li> <li>・全学的合意は得やすい？</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・学位授与の方針との対応関係が不明確で、カリキュラムマップが複雑。</li> <li>・授業科目の趣旨が不明確で、教育内容・方法を決めにくい。</li> <li>・履修方法を決めにくい。</li> </ul>

### おわりに

以上は、これから本学が組織的に取り組まなければならないと筆者が考える教育課程改革の概略である。学務担当副学長という立場にある筆者が、いまの段階でこのように自分の考えを明らかにすることは、一方では、今後の議論の方向性を示し、作業のリーダーシップをとるといふ面と、最初から「手の内」を見せることで、さまざまな異なる意見・立場の調整がしにくくなるという面がある。しかし、後者の面を心配しすぎるよりは、解決すべき問題の核心とその意味についての共通理解をもつためには、本稿が一定の役割をもつものと考えている。

最後に、教育課程改革との関連で、各教員が授業科目担当者としてすべきことについて言及しておきたい。それは、本学「教育課程編成・実施の方針」のⅡにある「各学部及び授業科目担当者は、学位授与の方針及び学士課程の到達目標と関連づけながら、授業科目の到達目標と学修内容を決める」ことの誠実な実施である。たとえ学科の到達目標がまだ不明確な段階であっても、「学位授与の方針」との関連づけはできる。

本学では、今年度からシラバスに到達目標を書くことが義務づけられている。その到達目標は、「学位授与の方針」のいずれかの（もちろん複数でもかまわない）項目の実現に役立つものでなければならない。そのことが明確に読み取れる到達目標を立て、そのための学修を内容とする授業を行うことが、これからのわれわれ教員の義務となる。

## <参考文献>

中央教育審議会『学士課程教育の構築に向けて』（答申） 平成20年12月24日

社団法人日本私立大学連盟教育研究委員会『学士課程教育の質向上を目指して－加盟大学の教育  
改革への提言－』 平成21年3月

国立教育政策研究所『第27回教育研究公開シンポジウム 学士課程教育の構成と体系化』平成  
21年3月

日本私立大学団体連合会『私立大学における教育の質向上～わが国を支える多様な人材育成の  
ために～』 平成21年7月

社団法人私立大学情報教育協会「本協会による分野別教育「学士力考察」の報告・提言につい  
て」 平成21年11月25日（同協会ホームページに掲載）