

シリーズ・東北学院大学の教育を考える 第2回

東北学院(大学)の英語教育を考える

戸田 征男

0.

東北学院大学教育研究所 片瀬一男所長（教養学部人間科学科教授）より、教育研究所発行の『教育研究所報告集』（第11巻）の『シリーズ・東北学院の教育を考える』用原稿『東北学院の英語教育を考える』の執筆依頼を受けた。このシリーズは、長年、本学の教育に携わってこられた先生方にこれまでのご経験を、本学の大学教育の在り方に関して忌憚のないご意見を執筆していただくもの、ということであった。さらに定年を控えた先生に執筆していただきたい、ということであった。確かに、筆者は2011（平成23）年3月に定年退職を迎えるが、本学教養学部言語文化学科英語分野、そして文学部英文学科には、自分よりも長く本学の英語教育に従事されている方が居られるので、筆者がその任に当てはまるか、という不安は隠せないし、その任の重さも認識しているつもりである。ただし、1999（平成11）年から5年間、教務副部長（当時）を拝命し、現在の全学の外国語科目英語の枠組み作りに携わり、2002（平成14）年から8年間、教養学部言語文化専攻、言語文化学科英語分野世話役として、他学部、他学科との調整・交渉に当たってきたので、その辺りのいきさつを記すことで何らかのお役に立つのであれば、との思いで、原稿執筆依頼をお引き受けした。さらに、筆者は本学の卒業生でもあるので、在学中は本学の英語教育を受け、また本学の専任教員になる前の15年間は本学の非常勤講師として英語教育の一部を担当した。専任教員となってからは、主として言語科学専攻・言語文化専攻・言語文化学科の言語論系科目、英語教員養成系科目、専門文献読解能力育成系科目の担当が多かったが、前述校務の関係もあって、常に外国語科目英語の授業運営には気を配ってきたつもりである。本稿では、徒に過去の思い出に浸るのではなく、現行枠組み形成に至るいきさつ、その後の変遷、現状を記すことにする。問題点が明らかになることにより、今後の展望への一助になることを願っている。タイトルとしては、記述の中心・対象が大学であろうと判断し、上記のタイトルに設定した。記述における学科名、校務名、役職名、課外活動団体名等は当時のものを使用することにする。

1.

「英語といえば東北学院」、あるいは「東北学院といえば英語」という評価はいつ頃確立し、

いつ頃まで定着したのか、あるいは今現在もその評価が存在しているのか、は定かではない。ただし、1886(明治19)年の仙台神学校(5年後に東北学院と改称)の創設に、その緒があることは事実である。簡単に言えば、当時は日本語による神学哲学等の書籍は少なく、訳語も一定せず、ということで授業には英語を使用せざるを得ず、生徒には英語の運用能力が求められていたらしい。つまり、学習の目的というよりは学習の手段としての英語が存在していたことになる。また、外国人宣教師が多数携わっていたことも事実である。この辺りの事情が、上記評価の源になったと考えられなくもない。その伝統が、1949(昭和24)年の大学発足後も長期間にわたって、継承されてきたはずである。

筆者は1956(昭和31)年東北学院中学校入学、1959(昭和34)年東北学院高等学校入学である。当時の東北学院中・高等学校は、とりわけ英語教育に熱心で、他の中学校、高等学校よりも英語科目の授業時間数が極めて多く、また、多くのネイティブ教員がいたことにより、他校にはみられない英会話系の授業も組み込まれていた。また、大学教員による授業も一部組み込まれていた。まさに、上記の評価は当時の中・高等学校にも当てはまった。1963(昭和38)年、東北学院大学に入学した。単一学部である文経学部には英文学科と経済学科があり、大学第15回生に当たった。工学部は創設2年目であった。翌年、文経学部は文学部と経済学部に分離され、文学部には英文学科、基督教学科、史学科が、経済学部には経済学科、商学科が設置された。さらにその翌年には法学部が設置され、東北学院大学は大規模化していった。当時の外国語科目英語としては、一部、二部とも、英文学科は6コマ、経済学科は5コマ、必修として設置されていた。さらにこの必修英語の単位取得如何が2年次から3年次への進級に重要なウェイトを占めていたので、学生は否応なしに、単位取得のために勉強せざるを得ない状況であった。ほかに、第2外国語としてドイツ語、あるいはフランス語いずれかが必修とされていて、いずれも1年、2年とも週に2コマずつ配当されていた。つまり、いわゆる一般教養外国語科目を、週に5コマずつ、あるいは5コマ、4コマと、2年間履修することが義務づけられていた。また、そのことが東北学院大学生のステイタスシンボルのひとつともなっていた。英語に関しては専任教員の数も充実しており、非常勤講師としては東北大学の教員が多かった。英文学科以外の学生も3年次に開講される原(外)書講読へもスムーズに立ち向かえたはずである。また、全国の大学に先駆けて、L.L.施設が設置され、全国の注目を浴びるようになった。学生が自由に利用できるように整備され、英語学習のひとつの後押し、動機づけとなった。さらに、英語英文学研究部、英字新聞会、E.S.S.(English Speaking Society)などの課外活動団体の活動も盛んで、英文学科の学生のみならず他学科の学生も多く参加していて、それぞれの英語力アップに励んでいた。英語を職業としない職に就いた者でも、東北学院で蓄えた英語力を駆使して、職場における貴重な戦力になったり、そのこともあって重要なポストに就いたり、なかには英語で口

喧嘩さえ出来た、と豪語する者もいるほどである。その辺りにも上記評価を確信することができる。

ただし、その後、英文学科以外の学科から、「せっかく大学の××学を勉強しようとして入学したのに、語学の勉強にばかり時間をとられる」というような苦情が寄せられるようになり、英語に関しては科目数減、単位数減、等の措置が採られ、また科目名称変更等もおこなわれた。

2.

筆者は、1975（昭和50）年から15年間、本学の二部英語担当非常勤講師として勤めた後、教養部の泉キャンパス移転の3年後、教養学部開設2年目に当る1990（平成2）年4月、教養学部教養学科言語科学専攻所属の専任教員となった。当時の外国語科目英語は、基本的には1学年2コマ、2学年2コマであり、学科によっては、1学年3コマ、2学年3コマ配当もあった。科目名も英語Ⅰ、英語Ⅱが多く、英語Ⅲを用意した学科もあった。また、英語読解Ⅰ、Ⅱ、英語構文理解Ⅰ、Ⅱ、英語記述表現Ⅰ、Ⅱという名称を使用していた学科もあった。全学の英語総コマ数は219コマであった。詳細な内訳に関しては、(1)である。文学部部英文学科所属教員と教養学部教養学科言語科学専攻英語分野所属教員が全学の外国語科目英語を担当する、という体制であった。

(1)

| | 学部 | 学科 | 1年 | 2年 | 計 |
|----|----|-----|-----|-----|-----|
| 一部 | 文 | 英 | 10 | 5 | 15 |
| | | 基・史 | 6 | 6 | 12 |
| | 経 | 経 | 20 | 20 | 40 |
| | | 商 | 12 | 12 | 24 |
| | 法 | 法 | 12 | 12 | 24 |
| | 教 | 3専攻 | 18 | 18 | 36 |
| 二部 | 工 | 4学科 | 16 | 16 | 32 |
| | 文 | 英 | 3 | 1 | 4 |
| | 経 | 経 | 16 | 16 | 32 |
| 合計 | | | 113 | 106 | 219 |

1985年に大学設置基準の改正がなされ、1991年に「大学設置基準の大綱化」が出され、本学でもそれに対応した教育課程の改正に向けた体制が敷かれていた。外国語科目英語に関しては「英語教育を全学的に重視すること」という基本方針の下で、「英語は全学とも8単位、必修とする」「各学部の特特殊性に応じた内容のものをアドヴァストコースとして設けること」「1コマでの受講者数の適正化およびグレード制教育を可能な限り実施すること」などが出された。協議を重ねた結果、「クラスサイズとコマ数について、可能な限り全学科共通とする」「2コマ、8単位を1学年に配し、これを必修とする」「学科、あるいはクラスを分割し、受講生数40人以内をメドとする」「能力別グレード制は入学時の一般英語に関しては、採らない」(ただし、法学部は独自の方式でグレード制を採用した)が合意された。結果的には、コマ数が219から186に減少され、入学直後のフレッシュな1年次に集中させ、(2)のようになった。科目名称もバラバラであったし、何らかの形でアドヴァンストコース用科目も用意されたが、これも各学科バラバラであった。この教育課程は1994(平成6)年にスタートした。

(2)

| | 学部 | 学科 | 1年 | |
|----|----|-----|-----|---------------------------------------|
| 一部 | 文 | 英 | 20 | |
| | | 基・史 | 12 | |
| | 経済 | 経 | 40 | |
| | | 商 | 24 | |
| | 法 | 法 | 24 | |
| | 教養 | 3専攻 | 12 | |
| | 工 | 4学科 | 22 | |
| 二部 | 文 | 英 | 4 | |
| | 経 | 経 | 28 | |
| | 合計 | | 186 | *教養学部1, 2年、工学部1年には、他に英会話系の科目が配当されている。 |

さらに、2000(平成12)年4月に全学的に新しい教育課程をはじめめるべく各種の委員会が組織された。筆者は全学教育課程委員会小委員会への出席を請われ、英語に関する意見を求められた。「各学部が、英語のコマ数や内容を検討する前に、東北学院大学として、どのような英語力をもった学生を輩出すべきかを議論すべき」という申し入れを再三再四おこなったが、編成権が各学部にあるという大義名分のもと、この点については受け入れられず、議論もされな

かった。さて、1998(平成10)年3月の合意事項として、英語は「2単位または4単位を必修とする」「グレード制を実施する」(それまでの「可能な限り」という文言がとれた)となった。さて、1999(平成11)年4月、筆者は教務副部長職務を拝命した。4月に開催された1999(平成11)年度第1回目の「全学教育課程委員会」に特別出席された倉松功学長は、2000(平成11)年度実施の新カリキュラムにおいて「英語教育におけるグレード制のスタート」を強く要望された。筆者はそのまとめ役を仰せつかり、遠藤和朗教務部長、佐々木俊三教養学部教養学科言語科学専攻主任、吉田信教養学部教務委員長とともに、その枠組み作りに取り掛かった。グレード制導入の是非についても検討を…との申し入れもしたが、既に決まっていることとして、また学長の強い要望ということもあって、実施案のみが重視されたような感じがした。外国語科目英語の担当部局の問題と各学部の学年配当、科目名称、教授内容、グレード制実施の意義とその実施法、クラスサイズの再検討等について、各学部と何度も協議を重ねた。2000(平成12)年度実施ということは、学事スケジュールから見て、半年足らずで枠組みを完成させなければならない、という拙速感が常にあった。一番厄介な担当部局決定という難問もあった。教員の分属問題や教員基準値絡みの問題、自学部担当志向の問題、本学が目指す不完全L字型教員組織等、微妙な問題が底辺にあった。結局、英文学科は英文学科が、法律学科の英語Ⅰ(選択)は法律学科が、経済学科夜間主コース英語ⅠAは経済学科が、それぞれ担当し、その他の学部、学科の英語科目を教養学科言語科学専攻が担当することになった。学年配当は、大部分の学部は1年次に1コマ、2年次に1コマ配当となったが、1学部だけが、2年次単位未修得者の単位取得可能性(いわゆる「泉返し」による単位取得の困難さ)を考慮し、1年次に2コマ配当、となった。科目名称と教授内容に関しては、何度も再検討・手直しを迫ったが、各学科の学科会議で決まったからという理由で、統一が採れず、また、専門家からみれば不自然なままであった。グレード制実施については、実施に伴う問題点を報告するよう学務担当副学長に要請され、報告書を提出したが、特にコメントも照会・協議もなく、予定通り実施へと進んだ。各学部・学科はそれぞれ独自の方法で実施せざるを得ない状況になった。この問題点については**3.**で述べる。ただし、教養学部は、ある見識のもと、同一レベルとして扱った。2000(平成12)年実施の新教育課程における外国語科目英語としては2001(平成13)年度で、形式上は一応の全体像が出来上がった。2年次に対するグレード制も各学部独自の方法で実施ということになったが、「基本的には学生の希望を尊重する」が多かった。2001(平成13)年度、言語科学専攻担当責任にあるコマ数は(3)の通りである。

(3)

| 学部 | 学科 | 1年 | 2年 | 計 | |
|----|------|----|-----|-----|--------------------------------------|
| 文 | 基・史 | 10 | 10 | 20 | |
| 経 | 済(昼) | 32 | 3 | 35 | |
| | (夜) | 4 | 1 | 5 | |
| | 営(昼) | 16 | 1 | 17 | |
| | (夜) | 4 | (1) | 4 | |
| 法 | 法 | 0 | 9 | 9 | |
| 教 | 3専攻 | 6 | 6 | 12 | *経営学科夜間主コース(1)は、経済学科夜間主コース1と合併である。 |
| 工 | 4学科 | 12 | 12 | 24 | *教養学部1, 2年、工学部1年には、他に英会話系科目が配当されている。 |
| 合計 | | 84 | 42 | 126 | |

また、各学部・学科から出された名称、内容については以下のとおりである。

文学部 基・史学科

英語 I、II (文献読解)・・・英語の文献を読み、読解力を要請する。

英語 I、II (日常英語)・・・日常的な話題を扱い、英語力の育成を目指す。

英語 I、II (英会話)・・・日常会話に必要な英語力の育成。

経済学部 (昼間主コース、夜間主コース)

英語 I A、I B・・・読解を中心とした英語の総合的な能力の育成。

法学部

英語 II (読解)・・・文献読解能力の育成。

英語 II (実用)・・・実用能力育成 (レベルごとに、TOEFL550,500目標)

英語 II ((会話)・・・1. 実用英会話、discussion を目標とする会話力の育成。

2. NHK基礎英会話程度を目標とする会話力の育成。

工学部

英語 I、II・・・既習の英文法に新知見を加え、読解力・記述表現力の向上を目指す (教材としては工業・科学に関連したものを扱い、時にはhearing, speaking を加味する)。

教養学部 人間科学専攻

英語 I、II・・・読解を中心とした英語の総合的な能力の育成。

言語文化(科学)専攻

英語 I・・・読解を中心とした英語の総合的な能力の育成。

英語Ⅱ・・・英語の記述表現力の育成。

情報科学専攻

英語Ⅰ・・・読解を中心とした英語の総合的な能力の育成。

英語Ⅱ・・・1. 文献読解能力育成。

2. 記述表現力育成。

さて、この新教育課程実施後11年がたった。その間、クラスサイズに関して、さらには教授内容の一部に関して、言語科学専攻・言語文化専攻・言語文化学科英語分野は、対象学科と協議を重ね、その都度改善を図ってきた。また、この間、カリキュラムの改正を行った学部もあり、夜間主コースの廃止があり、学部の新設、学科の新設もあり、またある学部の改組に伴う定員の移動等もあったが、その都度、外国語科目英語に対処してきた。なお、教養学部は2005(平成17)年度の学部改組により、定員が倍増となったのを機に、グレード制採用・実施に踏み切り、すべて英語分野教員の手により、1年次はプレースメントテストにより、2年次はアチーブメントテストにより、各学科3グレードに分割した。そのやり方は今日まで、概略継承されているが、2年次グレードの決定に当っては、諸般の事情を考慮して、1年次英語Ⅰの評価をも加味するようになった。担当部局の一部変更もあった。2010(平成22)年度の、言語文化学科担当責任にある外国語科目英語のコマ数一覧は、(4)である。(3)よりも総コマ数が増加しているのは、経営学部の新設、経済学部、教養学部の学部改組によるものと、クラスサイズの更なる適正化によるものである。なお、夜間主コースの3コマは、単位未修得者用である。

(4)

| 学部 | 学科 | 1年 | 2年 | 計 |
|-----|-----|----|----|-----|
| 文 | キ・歴 | 6 | 6 | 12 |
| 経済 | 経済 | 28 | 3 | 31 |
| | 共社 | 12 | 1 | 13 |
| 経営 | 経営 | 20 | 1 | 21 |
| 法 | 法 | 0 | 10 | 10 |
| 教養 | 4学科 | 12 | 12 | 24 |
| 工 | 4学科 | 12 | 12 | 24 |
| 夜間主 | 済・営 | 2 | 1 | 3 |
| 合計 | | 92 | 46 | 138 |

*教養学部1, 2年、工学部1年には、他に英会話系の科目が配当されている。

*夜間主コースの済・営は廃止後の単位未修得者用である。

内容に関しては、大部分の学部・学科は、基本的に変更はないが、経営学部が独立により、また教養学部が改組により、内容に一部変更が生じた。変更分は以下のとおりである。

経営学部 英語 I A, I B・・・読解力、コミュニケーション能力の育成。(レベルごとに、TOEIC換算550,450,350 点獲得を目指す)

教養学部 人間科学科、情報科学科、地域構想学科

英語 II・・・論説等の読解力育成を主とし、記述表現力育成を加味する。

3.

2000(平成12)年のグレード制導入に際し、学務担当副学長宛にだされた問題点の概要は(5)、(6)である。

(5)【理念上の問題点】

1. 公教育機関が入学直後の学生の選別・差別にも繋がりかねない措置を採ることへの是非。本学が1年間責任を持って教育した後の方が支持されるのではないか。
2. 何ゆえに学生を分けなければならないか。
3. ごく一部の学生にとってしかプラスにならないのではないか。同一クラスに優秀な、あるいは能力ある学生がいるほうが多くの学生にとって励みになるはず。
4. 何を根拠にしてわけるか。入学直後のテストによるとすれば、英語教員が苦勞して作成し、学生が真剣に挑戦した入学試験は何だったのか。
5. 入学方法の手段によるとしても差別に繋がる。入学方法の如何に拘わらず同一に扱っている現状は学生に好感をもたれているはず。
6. クラスの境界線上の学生をどう扱うか。頻繁に入れ替えをおこなうとすれば落ち着きのない学習に陥り、表面的な結果にのみ一喜一憂することにならないか。
7. 学生の希望により分けるとしても、学生は自分の適性、将来の目標などをしっかりとつかんでいるか。希望をはっきり認識できるほど、英語の領域の広さを認識しているか。単なる、流行・ムードに流されないか。英語学習にとって何が根本的に重要かを認識しているか。
8. 中・高等学校の英語教育のレベルが下がってきているのに、学部教育や社会が要求する英語力のレベルは益々高くなっている。したがって、本学でしっかりとした基礎固めをする必要がある。逆に言えば、授業時間数を増やし、少人数で、上学年まで教育すべきである。

9. 学生が選択するという形式は、これまでなかったもので、うまくいけば利点があるのではないか。

(6) 【実施上の問題点】

* 各学部・学科にかかわる問題点

1. いつ、誰が、どこで、どんな方法で、何を根拠に学生のクラス分けをおこなうか。
2. オリエンテーション期間を利用するとすれば、オリエンテーションプログラムの調整が必要となる。
3. もしテストを実施するとすれば、入学の決まった学生が真摯に実力を発揮するか。
4. 学生の希望によるとしたら、希望の叶わなかった学生の扱い、あるいは苦情や不満の受付をどうするか。
5. 学生は安易な方に流れないか。特に2コマ開講する学科では少なくとも片方は楽なほうで・・・とならぬか。あるいは、劣等感のみを味わうことになる学生も出るのでは？
6. レベルの高いクラスに入るべき学生が、評価に懸念を抱き、安易なほうを選択するようなことが起きないか。
7. 前年度単位未修得者をどのクラスに入れるか、またその周知法は？
8. クラス毎の受講者名簿を作成し、授業開始時まで担当者に渡す。
9. 2年次の要望を検討し、実施具体案を考える。

* 担当教員側にかかわる問題点

1. 各学部・学科の要望に沿うような授業内容と、各自が信念としてもっている教育内容・方法とのギャップをどのようにすり合わせるか。
2. レベルや内容に合わせたテキストの選択、2コマ開講については重複しないように、非常勤講師を含め、あらかじめテキスト名の提示を求めて調整するとすれば、その時間的余裕はあるか。
3. 非常勤講師に本学のこの姿勢をどこまで理解と協力を得られるか。
4. 非常勤講師にはどの内容・レベルを依頼すべきか。
5. 各学部・学科と、その担当教員との最終的な意思の疎通の図り方。
6. 具体的なシラバス作成の時期と、様式、内容の徹底。
7. レベルが異なる場合の評価の問題。

以上につき、可能なところを極力解決し、関係する部局の理解・協力を得て、とにかく実施

にこぎつけた。実施1年後、筆者は言語科学専攻英語分野教員に対し、グレード制を導入した英語の授業運営についてアンケート調査を実施した。そこで得られた回答を基に、『英語グレード制中間報告』として学務担当副学長宛に提出した。そこに盛られた問題点、不都合点などを、各学部・学科と年々協議しながら改善し、夜間主コース廃止、学部新設、学部改組、などに対処しながら、グレード制充実を目指してきた。完璧とは行かないが、ここ数年は、形式上はかなりスムーズに運営されるようになり、学生の理解も得られ(?)、勃発する問題も少なくなってきたと思われる。学生側に一種の「諦め感」がなければいいのだが……。基本的理念としては、英語力を伸ばせる学生にはどんどんさらに磨きをかけさせ、苦手な学生にはそれなりの英語力をつけさせる、ということであろうと思われるが、上級学年次に高度な英語力育成用の科目を用意している学部・学科が少ないことは残念である。

形式上順調に推移しているように見える、この英語グレード制教育であるが、問題がないわけではない。その一番は、担当スタッフの問題である。(1)では、コマ数は多いが、言語科学専攻英語分野教員26+1名と英文学科所属教員が全学の英語教育に当たっていた。非常勤講師への依存率が現在よりも、かなり低かったことは事実である。一方、(4)では、これらの科目数を担当する言語文化学科英語分野英語担当実働者数は11名である。非常勤講師依存率は80%近い。これに、教養学部、工学部の英会話系科目を加えれば、その数値はさらに高くなる。学部完全自前担当制を採れば、英語はすべて非常勤講師で……。となりかねないという危惧もあって、不完全L字型という教員組織体制を採っているが、ある学部、学科によっては、すべて非常勤講師に頼らざるを得ない状況になっているところもある。さらに、教員基準値設定などにより、教養学部言語文化学科における英語系教員の補充が進まなかったことが最大の原因である。このことは、言語文化学科専門科目担当との兼ね合いの問題の影響もある。また、各学部からの要請の多い英会話系科目担当可能なネイティブ教員不足もこれに輪をかけている。これらがあいまって、授業担当はもとより、授業運営体制の充実にも支障をきたしている所以であり、一連の入試関連業務にも支障をきたしているはずである。現在考えられる主たる問題点は(7)である。

(7)

1. グレード制導入に対する基本的理念の軽薄化。
2. 各学部・学科における英語科目設置目的の形骸化。
3. 教養学部言語文化学科英語担当教員の大幅な不足。
4. 2年次移行に対する、学部・学科理念の一部不明瞭さ。
5. 法学部のような、他とは異なる体制への対応。

6. 外部資格取得に対する単位認定の是非。
7. 英語非専門家によるクラス分け介入や授業担当の是非。
8. 上級学年における、段階に応じた授業科目の設置。

4.

大学の英語教育を考える際に、その前提となる中学校、高等学校における英語教育の現状を把握しておく必要がある。

日本の英語教育は、1808年の英国軍艦フェートン号長崎港進入事件を受け、徳川幕府が国防のためオランダ語通詞に英語を学習させたのが始まりとされている。その後、欧米先進国の文化の吸収を目的とした英語学習が隆盛を極め、いわゆる文法訳読式と称される受験英語対策が大勢を占めた。その様な英語力を身につけた者が努力を重ね、世界と渡り合い、日本における戦後の高度成長に大きく寄与した。その時期を経ると、特に政治家達から、自分の英語が外国に通じないことを理由に「役に立つ英語」を・・・という要望が、英語教育界外から強まり、英語教育は受信型から発信型へと変換を迫られた。現在では、さまざまな分野でのグローバル化・情報化に伴い、コミュニケーション能力の育成重視に変わってきている。いわゆる、真の意味での「役に立つ英語」が望まれている、といえよう。実際、2002(平成14)年4月1日施行の中学校学習指導要領の第2章第9節「外国語」における第1「目標」には「外国語を通じて、言語や文化に対する理解を深め、積極的にコミュニケーションを図ろうとする態度の育成を図り、聞くことや話すことなどの実践的コミュニケーション能力の育成を図る」とあり、「英語」の「目標」としては、(1) 英語を聞くことに慣れ親しみ、初歩的な英語を聞いて話し手の意向などを理解できるようにする、(2) 英語で話すことに慣れ親しみ、初歩的な英語を用いて自分の考えなどを話すことが出来るようにする、(3) 英語を読むことに慣れ親しみ、初歩的な英語を読んで書き手の意向などを理解できるようにする、(4) 英語を書くことに慣れ親しみ、初歩的な英語を用いて自分の考えなどを書くことが出来るようにする、の4点が挙げられている。また、2003(平成15)年4月1日施行の高等学校学習指導要領第2章第8節「外国語」第1款「目標」には「外国語を通じて言語や文化に対する理解を深め、積極的にコミュニケーションを図ろうとする態度の育成を図り、情報や相手の意向などを理解したり自分の考えなどを表現したりする実践的コミュニケーション能力を養う」とあり、「英語科」の「目標」としては、上記の「外国語」文言を「英語」文言に変えただけであるが、その要素として、(1) 英語を通じて、言語や文化に対する理解を深めること、(2) 英語を通じて、積極的にコミュニケーションを図ろうとする態度を育成すること、(3) 英語を通じて、情報や相手の意向などを理解したり自分の考えなどを表現したりする実践的コミュニケーション能力を養うこと、の3点が挙げられて

いる。現在の在學生はこのような教育を受けてきた者である。

現在の英語教育は、まず、その是非は別として、小学校における「外国語活動」から始まる。2011(平成23)年4月1日施行予定の小学校指導要領「外国語編」第1節「外国語活動」の「目標」には、「外国語を通じて、言語や文化について体験的に理解を深め、積極的にコミュニケーションを図ろうとする態度の育成を図り、外国語の音声や基本的な表現に慣れ親しませながら、コミュニケーション能力の素地を養う」とあり、その柱として、(1)外国語を通じて言語や文化について体験的に理解を深める、(2)外国語を通じて、積極的にコミュニケーションを図ろうとする態度の育成を図る、(3)外国語を通じて、外国語の音声や基本的な表現に慣れ親しませる、の3点が挙げられている。2012(平成24)年4月1日施行予定(ただし、2009(平成21)年度から移行措置として一部実施)の中学校指導要領「外国語編」第2章第2節「目標」には「外国語を通じて言語や文化に対する理解を深め、積極的にコミュニケーションを図ろうとする態度の育成を図り、聞くこと、話すこと、読むこと、書くことなどのコミュニケーション能力の基礎を養う」とあり、「英語」の具体的目標として、(1)初歩的な英語を聞いて話し手の意図などを理解できるようにする、(2)初歩的な英語を用いて自分の考えなどを話すことができるようにする、(3)英語を読むことに慣れ親しみ、初歩的な英語を読んで書き手の意向などを理解できるようにする、(4)英語で書くことに慣れ親しみ、初歩的な英語を用いて自分の考えなどを書くことができるようになる、の4点が挙げられている。一方、2013(平成25)年4月1日実施予定(ただし、2010(平成22)年度から移行措置として総則等先行実施、2012(平成24)年度から年次進行による先行実施予定)の高等学校学習指導要領第2節「外国語科の目標」として「外国語を通じて言語や文化に対する理解を深め、積極的にコミュニケーションを図ろうとする態度の育成を図り、情報や考えなどを的確に理解したり適切に伝えたりするコミュニケーション能力を養う」とあり、その柱として、(1)外国語を通じて、言語や文化に対する理解を深めること、(2)外国語を通じて、積極的にコミュニケーションを図ろうとする態度を育成すること、(3)外国語を通じて、情報や考えなどを的確に理解したり適切に伝えたりする能力を養うこと、の3点が挙げられている。これによると、中学校では「聞く」「話す」の領域において、「・・・に慣れ親しむ」の文言が外れている。これは、小学校での活動導入を踏まえてのことであろう。これにより、小学校での(3)における「基本的な表現・・・」とは「口頭表現」を意図していることが理解できる。また、高等学校では、(3)において、「的確に」とか「適切に」という文言が加わり、「実践的」の文言が外れている。これは、「実践的でないコミュニケーションなどありえないので、わざわざ付す必要がない」という風にも解釈されるが、単なる条件反射的な、あるいは、広い意味での場をわきまえない表面的な対話志向に警鐘を鳴らしているようにも見える。しっかりとしたコミュニケーションを成り立たせるための素地・

教養作りのための知的訓練の必要性が見直されてきつつある、とも考えられる。今後の入学生は、このような教育を受けて入学してくる、と想定される。

そもそも英語科目が選択科目から必修科目に変わったという点を重視すれば、英語の専門家が、生徒の知的発達に応じて、他の教科とのバランスを考慮して、人間形成の一環としての知的訓練をおこなう、ということになる。日常の生活場面を通して・・・ということではない。さらに、コミュニケーションとは、相手に何かを伝達する、というような低次元的なことではない。「伝わる」とはどういうことかを考えなければならない。本質的には、「世の中の森羅万象現象を分節し、自分だけのものを社会共通のものにするよう、自己の中でしっかりと整理・秩序立てをする知的営み」とすれば、そのための知的発展・知的訓練が必須である。単なる日常の挨拶、ご機嫌伺い、天候の話題、近況報告、特定の場面にのみ条件反射的にのみ利用可能になる可能性を持っているだけに過ぎない表現などが、その主流になるべきではない、ということである。何について、何を、どの視点から、どのように組み立て、コミュニケーションを採るべきか、に関するコミュニケーションの知的レベルの向上を目指す知的研鑽が不可欠となる。また、コミュニケーション能力は、文法能力、談話能力、社会言語能力、方略能力から成り立っているといわれるが、そのなかで最も基本的、不可欠といわれるのが文法能力であり、これは経験や個人の努力のみではなかなか身につけにくい。これこそ、適切な時期に、適切な教員から、適切な内容を教育される必要がある。「コミュニケーション能力の育成」を謳うのであれば、中学校、高等学校においては、この点を最重視するべきであろう。

5.

大学のいわゆる「外国語科目英語」(いわゆる、従来の「一般英語」)には指導要領らしきものは存在せず、各大学の裁量に任せられている部分が多かった。1991(平成3)年の「大学設置基準の大綱化」以来、その傾向が顕著となっている。ただ、カリキュラム改正などの際に、英語教育担当側として常に頭を悩ませる、あるいは検討すべきことの主な点は(8)である。

(8)

1. 従来の「一般英語」に対する反省。
2. 知識(教養)を授けるか、能力を授けるか?
3. Skill Subject? or Literally Subject?
4. 高校時の学力(知識)との関連。
5. 学科の特性をどこまで考慮するか?(専門性との関連)
6. 「～英語」というものは存在するか? また、その必要性は?

7. 実用とは何か? (卒業後に役立つとは?)
8. 大学において教員の指導によらなければ効果があがり難い点はどこか? (学生個人の努力によって、ある程度カバーできる点との相違)
9. 英語力の最も基本的なものは何か?
10. 選択制採用の際の諸問題。
11. 外部資格試験との関係を考慮するか?

一方、大学英語教育の位置づけとしては、「中学校、高等学校英語教育の終着点」という捉え方と「学部(大学院)専門教育への出発点」という捉え方の両輪がある。前者であれば、グローバルな観点からの異文化理解とか英語運用能力の修得などがその目標となり、中学校、高等学校の教育目標と大きく変わることはない。これが、いわゆるEGP (English for General Purposes) と称されるものである。後者であるとすれば、中学校、高等学校とは異なる高等教育機関、研究機関としての新たな教育目標が存在するはずである。

ここでは、「学部(大学院)専門教育への出発点」という捉え方から、大学英語教育を考えてみる。「明確かつ具体的な目的をもって英語を使用するための言語研究、およびその言語教育」であり、ESP (English for Special Purposes) と称されるものである。つまり、「学習者自身の目標や現実に即したコースを立案し、教授法を考える」ということである。英語学習のターゲットとなる英語が「欧英米人の言語としての英語」から「世界共通語としての英語」へと変わりつつあることから、この立場の確立は当然のことである。ディスコースコミュニティー外の一般人を対象にするケースとディスコースコミュニティー構成員同士を対象にするケースの2タイプが考えられる。このESPはEAP (English for Academic Purposes) とEOP (English for Occupational Purposes) に2分される。EAPのなかには、English for (Academic) Science and Technology, English for (Academic) Medical Purposes, English for (Academic) Regal Purposes, English for Management, Finance and Economics などがある。一方、EOPはEPP (English for Professional Purposes) とEVP (English for Vocational Purposes) に2分され、前者には、たとえば、English for Medical Purposes, English for Business Purposes などが、後者には、たとえば、Pre-Vocational English, Vocational English などが含まれる。また、EOP/EVP/EPP群に対立するものとしてEAPを認め、これがEGAP (English for General Academic Purposes) とESAP (English for Special Academic Purposes) から成り立つという考え方である。

いずれにしても、大学英語教育はEGP と ESP 両面をもたざるを得ない、ということは明らかである。したがって、両者の融合、連携、あるいはEGAP とESAP の融合、連携を図る必

要がある。ただし、ESPあるいはESAPの領域が新たに出現したからといって、特殊な領域の英語を知っている、あるいは特殊領域の英語に堪能である、という理由からだけで、英語教育の世界に英語教育専門家以外の者が介入してくることは危険である。彼らは、その領域の英語に関する知識をたまたま少し持っているに過ぎない。英語に対する全体像を持ち得ず、英語という言語を成立させているシステム全体に対する知識も研鑽もない。発展性も期待できない。他方面への応用力も期待できない。それは、知っているからという条件のみで、教育機関外で、親が教える、兄が教える、先輩が教える、通訳が教える、スチューデントが教える、となんら変わらない。基本的に重要なことは、与えられた言語表現がわかる、使える、ということ(だけ)ではなく、今後必要とされる言語表現を分析・受容できる、そして、構築・産出できる「能力の伝授」、そしてEASP、EGSPへの「素地形成」である。外部試験による資格取得は客観的な能力判定という意味で、その存在意義は認めるが、あくまでも大学教育の補充に過ぎない。資格対策に追われて外部委託をしたり、大学教育と同等の評価を与えるなどということは論外である。大学教育の確認という意味で、あくまでも個人のレベルにおける問題である。大学人には大学人にしかできない教育があり、そのために大学人は日夜努力を重ね、研鑽を積んでいるはずである。英語教育には、地道に、時間をかけて、英語の全体像を見据えて、粘り強く、正攻法で、最も重要なことはある信念、理論に基づいて、という王道がある。その教育には十分な研鑽を積んだ、あるいは積みつつある、英語教育の専門家が当たるべきである。結局は、「英語が解るということは母語(日本語)のシステムとの相違が解る」ということであるから、しっかりと「英語のシステム修得」を目指す、ということである。別な表現を用いれば、「英語能力の素地育成」ということになり、そのためには英語の文法適格文の正確な読解力育成となる。それには、無限の文法適格文を受容・産出可能となる、最も適切に編まれた文法体系の教授とその応用ということになる。それがしっかりとなされれば、起草力も平行して身につく。これにより、聴取理解力、口頭表現力は、短期間の訓練、あるいは個人の努力により向上させることが可能とある。

6.

これまでの考察を基に、東北学院大学の「外国語科目英語」について、考えられる改善策を以下に挙げる。これらは、相互に関連(連動)し合う性質を有するので、順不同である。

I. 英語教育センター(仮称)の設立。

東北学院大学全体の英語教育は如何にあるべきか、いかなる内容の授業を何コマ担当するべきか、など、東北学院大学全体の英語教育を総合的に研究、立案、実施する組織を設立す

る。これには、学部を問わず英語系教員全員が加入するものとする。現存の英語英文学研究所、AVセンターとは性質を異にするものである。

II. 東北学院としてのEGPの確立。

「英語といえば東北学院」「東北学院といえば英語」の評価を取り戻す、あるいはさらに強化するため、「外国語科目英語」の一目標として、いわばTG-EGPを確立し、それに応じた教育を施す。文学部英文学科、教養学部言語文化学科は独自のEGPがあって然るべきであるが、他の学部・学科用にもそれに準ずるくらいのEGPを設定すべきである。また、TOEIC, TOEFL, その他の検定試験は、EGPの一部として、単位認定の前提条件として、何らかの形で組み込むことにする。「教養教育科目で受験生は集まらない」という声もあるが、教養教育に力を入れ、充実させて悪いことは何もない。特に、英語教育の充実に関しては、就職の際に、効力を発することは明らかである。「東北学院の卒業生なら・・・」と認められるくらいのEGPが最低必要である。

III. ESP用科目の設定。

2年次、あるいは3年次にESP用科目を配当する。これにより、すべての学科の学生が3年次まで英語を学習することになり、英語学習の継続性、就職を意識した英語学習などが可能になる。

IV. 「外国語科目英語」の柔軟化。

特に、文学部英文学科、教養学部言語文化学科は、「外国語科目英語」といえど、専門教育に直結させる必要がある。したがって、科目数、配当学年、教授内容など同一学部内の他学科と異なっても構わないし、却ってそのほうが学生の意識も高まる。それ以外の学科でも必要性を認めれば、II、IIIを満たすためであれば、構わない。

V. 英語教育に当るスタッフの充実。

なんといっても専任教員が責任を持って教育に当ることが何よりも肝心である。I、II、IIIに対応する(応じた)教員を適切に配当すべく、スタッフの増員、充実が不可欠である。現行では、文学部英文学科、教養学部言語文化学科英語分野両方のスタッフを増員し、全学の英語教育を責任を持って担当すべきである。各学部自前担当制となった場合でも、英語担当者は専門家を採用すべきである。専門家以外に担当させるべきではない。「大学設置基準の大綱化」以降、教員採用が多様化しているとはいえ英語教育に関しては専門家でなけれ

ばならない。それも、東北学院を知っている卒業生教員が3割ぐらいいは占めて欲しい。会話系科目に関しては、決まり文句を覚えるだけなら、教育はいらない。要は、第1に「ネイティブ恐怖症」を除去することである。会話系科目の充実を図るならネイティブ教員の増加も不可欠である。

VI.科目数の増加。

強制的であれ、自発的であれ、学生に英語に触れる機会、英語に対する勉強意欲を高める機会を与えるためにも、ある程度の内容面での多様性も考慮して、科目数の増加が必須である。最低でも、EGPレベルで4科目必修は必要である。1～3年にわたり、全学生が、各年最低でも2科目は受講する形式が望ましい。

VII.グレード制、選択制採用の見直し。

Ⅱがしっかりと確立すれば、Ⅴを満たして、1学年は全学生同一レベルとして教育すべきである。2年次以降であれば、何らかのクラス分けはあっても許容されるかもしれないが、その効果か挙がるように慎重にやるべきである。選択制採用に当っては、Ⅱの内容を十分理解させた後で、安易に走らぬようしっかりとした指導が必要である。自分の用途に応じ、あるいは学力の底上げを目指して、不得意領域の克服など、しっかりとした目的意識を持った選択をさせるべきである。

VIII.クラスサイズの適正化

クラスサイズの適正化は重要である。ある程度の仲間はいたほうが良い。互いに刺激しあうことが重要だからである。教授側からすれば、一人ひとりの学力を確認できるくらい的人数が望ましい。設問の仕方、課題の与え方にも対処できるほうが望ましい。提出物のチェックにも、それぞれの視点の導入も可能になる。

以上、Ⅰ～Ⅷについて、いっせいにというのが困難であれば可能なところから改善していくことはできるはずである。一つの改善に取り掛かれれば、必然的に他にもその影響が及ぶことになるので、思い切って一気に改善にかかるほうが画期的であり、その効果もはっきりと表れるのではないか。

7.

「中高大一貫教育」について触れる。2006(平成18)年3月、倉松功院長より、筆者が「中

高大一貫教育会議英語教育委員会」の委員長に選任された旨の連絡を受けた。早速、庶務部長、庶務課長からそれまでの委員会議事録を入手し、経過を調べた。院長との面談で、院長から、i.教員の研修、ii.先取り教育(底上げ教育)、iii.大学教員の派遣、などについて検討するよう要請された。院長、中・高等学校英語教諭の代表、榴ヶ岡高等学校英語教諭の代表、英文学科教員(榴ヶ岡高等学校卒業生)、言語文化学科の筆者(中・高等学校卒業生)、の5名による委員会の席上、院長は主旨を述べられ、特に、ii.に関連して「大学への推薦入学が決まったものに対して、いわゆる先取り教育は出来ないか。可能なら、単位の認定ができないか。それにより志願者の増加につなげたい」というようなことを強調された。結果的に4年間、筆者は当委員会の委員長を務めたことになるが、なんら実績を残すことができなかった。

i.については法人の雇用の問題とも絡むので当委員会の権限外であり、iii.については両高等学校からの要請には積極的に応じる用意があったが、全く要請がなかったからである。昭和30年代、筆者の高等学校時には、大学の教員による正規の授業、講習などが組まれていて、英語への魅力や憧れ、新たな知識、思いがけない勉強法など大いなる刺激を受けた。筆者は、今回の事業もそのような線で捉えていたが、大学教員が出向くということは、両高等学校の年間の受験教育スケジュールに溶け込むか、あるいは邪魔をしないかの不安があった。さらに、実現したとしても、全体の底上げにはなっても、本学への志願者増には直結しないのではないか、と思われた。現に、何の要請もなかったということが、その辺の事情を如実に示している。要するに、両高等学校にとって必要ななかったのである。榴ヶ岡高等学校については、この事業とは別に、教養学部との間ではじめられつつあった一貫教育との枠組み内でおこないたい、との意向であり、英語教育に限ったものではなかった。ii.については、両高等学校からの要望はあったが、推薦入学決定の時期の問題、単位認定の困難さ、もさることながら、大学側の体制の問題が大きかった。大学側の体制の問題とは以下の(9)であった。

(9)

1. 「大学設置基準の大綱化」以来、外国語科目英語に関しても、科目名、目標、内容、学年配当、必修・選択の別、担当権など、いわゆる編成権が各学部・学科にあるので、東北学院大学全体として共通の基準・目標が立てにくい。大学全体の英語教育について責任を担える母体がない状況では、英語教育に対する、学部横断的な統一見解も出せず、両高等学校に対して強く要請もできない。
2. 推薦入学生に対する各学部・学科の期待像が異なる。英語力についても然りであろう。
3. いわゆる先取り教育に関しても、推薦入学生に対しては、学部教育への入門として、各学部・学科がそれぞれ独自の方法でブリッジ教育の名目で実施している(実施しな

い学部・学科もある)ので、そこに英語として入り込む余地はない。榴ヶ岡高等学校からは、他の推薦入学生とは別に、特別の教育を施して欲しい旨の申し入れがあったが、そしてそれこそが一貫教育だ、という主張がなされたが、榴ヶ岡高等学校からの推薦入学生だけ、しかも各学部・学科毎に、英語教育を、となると、そこまでは手が回らない、というのが実情である。

4. この事業は、卒業生教員の力だけで成し得る事業ではなく、英文学科、言語文化学科英語分野全教員の力により、また両学科、両学部の支援の下に、実施されるべき事業であるが、両学科全体に、両学部全体に、ひいては大学全体に、この事業が浸透していない。
5. 教養学部言語文化学科への両高等学校からの推薦入学生については、入学時、および1年次終了時の英語力の把握はできていたので、平素の授業内での対処は可能であった。ただ、1学科のみの資料であるので、ごく限られた対象であり、この事業の主旨からは遠い。しかも、この調査も2,3年の実施に過ぎず、これを全体像として、両高等学校に示すまでには至らなかった。当学科では、ブリッジ教育の際には、他の推薦入学生とともに、共通の英語教育(指導)を行っている。入学前に、両高等学校からの推薦入学生だけに、特別の教育を・・・というのは、時期的にも、スタッフ的にも困難であった。

この事業が、いわゆる下準備もなく、突然発進した感が拭えなかったことにも、好転しなかった原因があると思われる。院長主導で、大学や両高等学校といった教育機関への浸透が不十分であったことは否めない。両高等学校にも大いに議論してもらい、大学側としても、6.に挙げた改善点が実施されれば、進展を見ることは可能である。

この一貫教育に関して、現時点で考えられる点を(10)にあげる。

(10)

1. 同一法人内に大学を持っているのであるから、両高等学校は積極的に大学の力を活用すべきである。
2. 以前の一貫教育のように、両高等学校は大学教員による何らかの授業、講習などの時間を設けるべきである。
3. 東北学院大学志願希望者に対しては、最低限度、英語に関するだけでも、特別クラス的に、中学校～高等学校と6年計画での授業計画を立てるべきである。これにより、英語に関してエリート意識を持たせることにもつながる。可能であれば、その授業は

大学教員が担当すべきである。少なくとも半分は担当すべきである。時には、大学キャンパスでの授業も効果的であろう。時間割編成上でも可能性はある。

4. 高等学校からの入学生、榴ヶ岡高等学校生についても、3.に準ずる体制を作るべきである。
5. 3,4、実現のために、適切な教材の作成を、大学、中・高等学校、榴ヶ岡高等学校共同で開発する。
6. 受験に煩わされることなく、英語の全体像を射程に入れ、それを見据えた授業内容が展開可能となる。
7. このシステムによる入学生が増加し、その学力が顕著であれば、大学の英語教育も、更なる一部改革を迫られる。このことは大学にとってプラスである。中・高等学校、榴ヶ岡高等学校、大学すべてにおいて「英語といえば東北学院」「東北学院といえば英語」の新たな評価の確立となる。

以上、「英語といえば東北学院」「東北学院といえば英語」という評価の継承、あるいは再確立を願って、私見ではあるが、東北学院大学の英語教育に対する一提案、さらには中高大一貫教育に対する一提案をおこなった。英語教育の改善に、少しでも役立つのであれば幸甚である。

【参考資料】

- 倉松 功 (2004)：「東北学院大学における改革の現状」東北学院大学
- 志子田光雄 (1991)：「東北学院『英学』の伝統と大学『英語英文学教育』を始動させた群像」(『東北学院百年史 各論篇』) 東北学院大学
- 戸田 征男 (1993)：「カリキュラム改革と英語教育」(第32回 大学英語教育学会(於 東北学院大学) 発表資料)
- (2002)：「グレード別英語教育スタート」(オーディオビジュアルセンター紀要 第7号) 東北学院大学
- (2006)：「ESP やEGP に通じる無生物主語構文習熟」(オーディオビジュアルセンター紀要 第10号) 東北学院大学
- (2009)：「平成22年度言語文化学科責任担当非専門全学英語コマ数」(東北学院大学教養学部言語文化学科英語分野会議配布資料)

教育研究所購入図書一覧（2006年度以降）

教育研究所の所蔵図書の閲覧を希望される教職員の皆様は、当研究所までお申し出ください。所定の手続きを踏まえて貸出をしております。

2010年度購入図書一覧（和書・順不同）

- ・大学の反省、猪木武徳、NTT出版、2009年
- ・2011年版大学ランキング、週刊朝日進学MOOK、2010年
- ・初年次教育でなぜ学生が成長するのか、河合塾、東信堂、2010年
- ・学力問題のウソ、小笠原喜康、PHP研究所、2008年
- ・大学とキャンパスライフ、武内清、上智大学出版、2005年
- ・リーディングス 日本の教育と社会―第1巻 学力問題・ゆとり教育、中村高康編、玉川大学出版部、2010年
- ・リーディングス 日本の教育と社会―第3巻 子育て・しつけ、橋本鉦市編、玉川大学出版部、2010年
- ・リーディングス 日本の教育と社会―第5巻 大学と学問、阿曾沼明裕、玉川大学出版部、2010年
- ・リーディングス 日本の教育と社会―第6巻 歴史教科書問題、村澤昌崇編、玉川大学出版部、2010年
- ・大学と社会、安原義仁、放送大学教育振興会、2008年
- ・高等教育質保証の国際比較、羽田貴史、東信堂、2009年
- ・私立大学の経営と拡大・再編、両角亜希子、東信堂、2010年
- ・戦後日本産業の大学教育要求、飯吉弘子、東信堂、2008年
- ・大学教育を科学する、山田礼子、東信堂、2009年
- ・大学における書く力考える力、井下千以子、東信堂、2008年
- ・2010年版大学ランキング、朝日新聞出版、2009年
- ・「教育改革」と労働のいま、日本社会臨床学会、現代書館、2008年
- ・国際移動と教育、江原裕美、明石書店、2011年
- ・グローバル化時代の教育の選択、増淵幸男、上智大学出版、2010年
- ・大学の危機、草原克豪、弘文堂、2010年
- ・教育用語辞典、山崎英則編、ミネルヴァ書店、2003年
- ・教育学をひらく、鈴木敏正、青木書店、2009年
- ・「教育」としての職業指導の成立、石岡学、勁草書房、2011年

- ・大学を変える、東海高等教育研究所、大学教育出版、2010年
- ・シティズンシップへの教育、中山あおい、新曜社 2010年
- ・学校の挑戦、佐藤学、小学館、2006年
- ・教師花伝書、佐藤学、小学館、2009年
- ・リーディングス 日本の教育と社会―③子育て・しつけ、広田照幸 日本図書センター、2007年
- ・リーディングス 日本の教育と社会―⑤愛国心と教育、大内裕和、日本図書センター、2007年
- ・リーディングス 日本の教育と社会―⑥歴史教科書問題、三谷博、日本図書センター、2007年
- ・リーディングス 日本の教育と社会―⑦子どもと性、浅井春夫、日本図書センター、2007年
- ・リーディングス 日本の教育と社会―⑧いじめ・不登校、伊藤茂樹、日本図書センター、2007年
- ・リーディングス 日本の教育と社会―⑨非行・少年犯罪、伊藤茂樹、日本図書センター、2007年
- ・リーディングス 日本の教育と社会―⑩子どもとニューメディア、北田暁大・大多和直樹、日本図書センター、2007年

2009年度購入図書一覧（和書・順不同）

- ・資料で読む戦後・日本と愛国心 第一巻、市川昭午、日本図書センター、2008年
- ・資料で読む戦後・日本と愛国心 第二巻、市川昭午、日本図書センター、2009年
- ・資料で読む戦後・日本と愛国心 第三巻、市川昭午、日本図書センター、2009年
- ・論文を書くためのWord利用法、くろしお出版、2009年
- ・知のナビゲーター、くろしお出版、2007年
- ・知へのステップ 改訂版、くろしお出版、2006年
- ・知のワークブック、くろしお出版、2006年
- ・落下傘学長奮闘記、黒木登志夫、中央公論新社、2009年
- ・最新教育データブック 第12版、清水一彦、時事通信出版局、2008年
- ・アカデミック・ポートフォリオ、ピーター・セルディン、玉川大学出版部、2009年
- ・基礎からわかるポートフォリオのつくり方・すすめ方、佐藤真、東洋館出版社、2002年
- ・国民国家システムの変容、吉川宏、学術出版会、2008年
- ・アメリカの大学開放、五島敦子、学術出版会、2008年
- ・近代日本教育会史研究、梶山雅史、学術出版会、2007年
- ・臨時教育審議会、渡部蕪、学術出版会、2006年
- ・大学英語教育における教授手段としてのポートフォリオに関する研究、峯石緑、溪水社、2002年

- ・ 大学の實力、読売新聞社、中央公論新社、2009年
- ・ 大学を語る 22人の学長、玉川大学出版部、1997年
- ・ 大学個性化の戦略、玉川大学出版部、2000年
- ・ 大学教師の自己改善、玉川大学出版部、2000年
- ・ 大学進学の世界、小林雅之、東京大学出版会、2009年
- ・ 21世紀の教育を拓く、山田耕路、西日本新聞社、2009年
- ・ 高等教育質保証の国際比較、羽田貴史、東信堂、2009年
- ・ 教育とエビデンス、経済協力開発機構、明石書店、2009年
- ・ 教育研究ハンドブック、立田慶裕、世界思想社、2008年
- ・ キャリア教育概説、日本キャリア教育学会、東洋館出版社、2008年
- ・ 変貌する日本の大学教授職、有本章、玉川大学出版部、2008年
- ・ 統計学からの計量経済学入門、藤山英樹、昭和堂、2007年
- ・ 批判的リテラシーの教育、竹川慎哉、明石書店、2010年
- ・ 転換期を読み解く、潮木守一、東信堂、2009年
- ・ リーディングス 日本の教育と社会 第1巻、学力問題・ゆとり教育、広田照幸、日本図書センター、2009年
- ・ リーディングス 日本の教育と社会 第2巻、学歴社会・受験戦争、広田照幸、日本図書センター、2007年
- ・ リーディングス 日本の教育と社会 第4巻、教育基本法、広田照幸、日本図書センター、2006年
- ・ リーディングス 日本の教育と社会 第12巻、高等教育、広田照幸、日本図書センター、2009年

2008年度購入図書一覧（和書・順不同）

- ・ 学力低下は錯覚である、神永正博、森北出版、2008年（第9集に書評掲載）
- ・ 国立大学・法人化の行方、天野郁夫、東信堂、2008年
- ・ フンボルト理念の終焉？— 現代大学の新理念、潮木守一、東信堂、2008年
- ・ 教育人間論のルーマン、田中智志・山名淳、勁草書房、2004年
- ・ 他者の喪失から感受へ、田中智志、勁草書房、2002年
- ・ 大学生のための日本語表現トレーニング スキルアップ編、橋本修、三省堂、2008年
- ・ 自分 私を拓く、水原克敏、東北大出版、2003年
- ・ 三高の見果てぬ夢 — 中等・高等教育成立過程と折田彦市、巖平、思文閣出版、2008年
- ・ 札幌農学校と英語教育、外山敏雄、思文閣出版、1992年

- ・高等教育の経済分析と政策、矢野眞和、玉川大学出版部、1996年
- ・大学改革の海図、矢野眞和、玉川大学出版部、2005年
- ・教育社会の設計（UP選書）、矢野眞和、東京大学出版会、2001年
- ・入試改革の社会学、中澤渉、東洋館出版社、2007年
- ・大学とキャンパスライフ、武内清、上智大学出版、2008年
- ・学校システム論、竹内洋、放送大学教育振興会、2007年
- ・これからの教養教育 — 「カタ」の効用(未来を拓く人文・社会科学)、葛西康徳、鈴木佳秀、東信堂、2008年
- ・団塊世代の同時代史(歴史文化ライブラリー)、天沼香、吉川弘文館、2007年
- ・戦後教育のなかの〈国民〉 — 乱反射するナショナリズム、小国喜弘、吉川弘文館、2007年
- ・知と学びのヨーロッパ史 — 人文学・人文主義の歴史的展開(MINERVA西洋史ライブラリー)、南川高志、吉川弘文館、2007年
- ・改めて「大学制度とは何か」を問う、館 昭、東信堂、2007年
- ・原点に立ち返っての大学改革、館 昭、東信堂、2006年
- ・30年後を展望する中規模大学マネジメント・学習支援・連携、市川太一、東信堂、2006年
- ・ティーチング・ポートフォリオ — 授業改善の秘訣、土持ゲーリー法—、東信堂、2007年
- ・世界標準の読解力 — OECD・PISAメソッドに学べ—、岡部憲治、白日社、2007年
- ・心理統計学の基礎 — 統合的理解のために、南風原朝和、有斐閣アルマ、2002年
- ・実践的研究のすすめ — 人間科学のリアリティ、小泉潤二・志水宏吉、有斐閣、2007年
- ・大学の学び・入門 — 大学での勉強は役に立つ!、溝上慎一、有斐閣アルマINTEREST、2006年
- ・大学生の就職とキャリア — 「普通」の就活・個別の支援、小杉礼子、勁草書房、2007年
- ・大学生の職業意識とキャリア教育、谷内篤博、勁草書房、2005年
- ・働く意味とキャリア形成、谷内篤博、勁草書房、2007年
- ・キャリア教育と就業支援、小杉礼子・堀有喜衣、勁草書房、2006年
- ・教育史研究の最前線、教育学史会編、日本図書センター、2007年
- ・資料で読む前後日本と愛国心〈第1巻〉復興と模索の時代 一九四五～一九六〇、市川昭午、日本図書センター、2008年
- ・大学ランキング、「週刊朝日」進学MOOK、2008年
- ・日本の大学教授市場（高等教育シリーズ 142）、山野井敦徳、玉川大学出版部、2007年
- ・ベストプロフェッサー（高等教育シリーズ）、ケン・ベイン、玉川大学出版部、2008年
- ・大学の英語教育を変える — コミュニケーション力向上への実践指針、山地弘起、玉川大学出

版部、2008年

- ・アメリカの学生獲得戦略（高等教育シリーズ）、山田礼子、玉川大学出版部、2008年
- ・大学教育を変える教育業績記録、ピーター・セルディン、玉川大学出版部、2007年

2007年度購入図書一覧（和書・順不同）

- ・大学を解体せよ、中野憲志、現代書館、2007年
- ・大学図鑑！2008、オバタカズユキ、ダイヤモンド社、2007年
- ・学生諸君！ 夏目漱石他、光文社、2006年
- ・大学教育のエクセレンスとガバナンス、地域科学研究会、地域科学研究会、2006年
- ・教育学事始め、氏家重信、北大路書房、2007年
- ・学生による教育再生会議、東京学生教育フォーラム、平凡社新書、2007年
- ・大学改革の社会学、天野郁夫、玉川大学出版部、2007年
- ・大学のイノベーション、坂本和一、東信堂、2007年
- ・あたらしい教養教育をめざして、大学教育学会、東信堂、2004年
- ・学力を育てる、志水宏吉、岩波書店、2006年
- ・大学ランキング、2008年版、週刊朝日進学 MOOK、朝日新聞社、2007年
- ・大学の教育力、金子元久、筑摩書房、2007年
- ・教育デザイン入門、実践的ソフトウェア教育コンソーシアム、オーム社、2007年
- ・大学改革その先を読む、寺崎昌男、東信堂、2007年
- ・大学卒業制度の崩壊、藤田整、文芸社、2007年
- ・大学教育の思想、絹川正吉、東信堂、2006年
- ・大学における初年次少人数教育と「学びの転換」、東北大学高等教育開発推進センター、東北大学出版会、2007年
- ・AO型入学選抜の多様な進化(上)、地域科学研究会、地域科学研究会、2000年
- ・AO型入学選抜の多様な進化(下)、地域科学研究会、地域科学研究会、2001年

2006年度購入図書一覧（和書・順不同）

- ・恐るべきお子さま大学生たち、ピーター・サックス、草思社、2000年（第6集に内容紹介掲載）
- ・息子・娘を成長させる大学、読売新聞社、読売新聞社、2006年
- ・潰れる大学・伸びる大学辛口採点 2007年版、梅津和郎、エール出版社、2005年

- ・大学ランキング 2007年版、朝日新聞社、朝日新聞社、2006年
- ・危ない大学・消える大学 2007年版、島野清志、エール出版社、2006年
- ・大学改革の社会学、天野郁夫、玉川大学出版部、2006年
- ・大学生生活ナビ、玉川大学コア・FYE教育センター編、玉川大学出版部、2006年
- ・大学論、エイブラハム・フレックスナー、玉川大学出版部、2005年
- ・プロフェッショナル化と大学、日本高等教育学会編、玉川大学出版部、2004年
- ・ヨーロッパの高等教育改革、ウーリッヒ・タイヒラー、玉川大学出版部、2006年
- ・アジアの高等教育改革、フィリップ・G・アルトバック&馬越徹編、玉川大学出版部、2006年
- ・戦後日本の高等教育改革政策、土持 ゲーリー法一、玉川大学出版部、2006年
- ・私学高等教育の潮流、Ph.G・アルトバック編、玉川大学出版部、2004年
- ・高等教育 改革の10年、日本高等教育学会編、玉川大学出版部、2003年
- ・大学教育「教育評価ハンドブック」、ラリー・キーン&マイケル・D・ワガナー、玉川大学出版部、2003年
- ・知識基盤社会と大学の挑戦、佐々木毅、東京大学出版会、2006年
- ・オランダの個別教育はなぜ成功したのか、リヒテル直子、平凡社、2006年
- ・じょうずな勉強法、麻柄啓一、北大路書房、2005年
- ・大学講義の改革、宇田光、北大路書房、2005年
- ・大学基礎講座 改増版、藤田哲也、北大路書房、2006年
- ・“学生”になる！、浦上昌則、北大路書房、2006年
- ・SD（スタッフ・ディベロップメント）が育てる大学経営人材、山本眞一、文葉社、2004年
- ・21世紀の大学職員像、立命館大学、かもがわ出版、2005年
- ・人が学ぶということ、今井むつみ、野島久雄、北樹出版、2003年
- ・研究計画書デザイン、細川英雄、東京図書、2006年
- ・これで書ける！大学院研究計画書攻略法、進研アカデミーグラデュエート大学部編、オクムラ書店、2002年
- ・大学力、有本章、北垣郁雄、ミネルヴァ書房、2006年
- ・大学激動、朝日新聞社、朝日新聞社、2003年
- ・大学事務職員のための高等教育システム論、山本眞一、文葉社、2006年
- ・認知心理学者 新しい学びを語る、森敏昭、北大路書房、2002年
- ・授業を変える、米国学術研究推進会議、北大路書房、2002年
- ・学力低下論争、市川伸一、ちくま新書、2002年

- ・学ぶ意欲の心理学、市川伸一、P H P 研究所、2001年
- ・学ぶこと・教えること、鹿毛雅治、金子書房、1997年
- ・授業デザインの最前線、高垣マユミ、北大路書房、2005年
- ・教材設計マニュアル、鈴木克明、北大路書房、2002年
- ・大学講義の改革、宇田光、北大路書房、2005年
- ・教育力、斎藤孝、岩波新書、2007年

定期購読雑誌

- | | | |
|-----------------|--------|-----------------|
| ・大学教育学会誌 | 1980年～ | No.1～ (旧一般教育会誌) |
| ・大学資料 | 1989年～ | No.139～ |
| ・大学と学生 | 1989年～ | No.397～ |
| ・内外教育 | 1989年～ | No.4023～ |
| ・文部科学時報 | 1989年～ | No.1344～ |
| ・教育委員会月報 | 1989年～ | No.465～ |
| ・教育情報パック | 1990年～ | No.401～ |
| ・I D E ー現代の高等教育 | 1991年～ | No.276～ |

継続購入資料

- | | |
|---------------------|----------------------|
| ・発達障害白書 | 1996年～ |
| ・文部科学白書 (旧我が国の文教政策) | 1996年～ |
| ・学校基本調査報告書 | 1992年～ (初等中等教育、高等教育) |

教育研究所参加の2010年度学会・研究会

以下、教育研究所が機関会員になっているFD関係の学会ならびに所員が継続的に参加している研究フォーラム等の2010年度の活動を報告します。この種の学会やフォーラムに参加を希望される教職員は、本学の「FD推進委員会」管轄の旅費をご活用して下さい。詳しくは、各学部のFD推進委員会委員にお問い合わせ下さい。

1. 大学教育学会第32回（2010年）大会

会場校：愛媛大学城北キャンパス・ひめぎんホール

日時：2010年6月5日（土）～6日（日）

出席者：2名 片瀬一男・吉村功太郎

総合テーマ：大学の存在意義（レゾンデートル）

テーマ解題：今回の政権交代にともなって文科省予算は過去30年で最も増額したものの、高校無償化に多くの予算が割かれ、高等教育予算はむしろ対前年比で減額となっている。この点も含めて、高等教育を取り巻く状況は一段と厳しくなっている。まず、少子化によって入学者の確保が難しくなる一方で、卒業生は景気低迷による就職難を経験するといったように入口・出口ともに問題がある。それに加えて、学生の多様化が進むなかで学士課程教育の質的保証に対する要求が高まるなど、大学が直面する課題は多い。こうしたなかで、大学の存在意義が、改めて問われている。大学が社会や地域に対して、どのような役割を果たし、さらに今後どのような存在感を期待されているのであろうか。

こうした大学の存在意義をめぐる問題は、大都市圏においてよりも、むしろ地方においてより重要であろう。大学と地域社会との関係も変容してきており、大学が地域社会に一方的に貢献するのでも、地域社会が大学を支えるというだけでも不十分であろう。学士課程教育をめぐる議論のなかで注目されたように、地域社会の中での現場体験を教育に取り込むという点でも両者の関係はより重要となってきている。こうした関心から大会テーマを「大学の存在意義（レゾンデートル）」とする一方で、大会校主催のシンポジウムのテーマは「地域社会と大学」とした。

6月5日（土）

・自由研究発表

学生とキャリア、学士課程教育①、高大連携・接続、教育方法、日本語教育・初年次教育①、職員論・大学運営①、情報教育・理数教育、授業改善、学士課程教育②、日本語教育・初年次教育②、職

・基調講演

「高等教育における地方性と世界性」 講師：小笠原正明（大学教育学会会長）

趣旨：2003年から5年間にわたって実施された「特色あるGPプログラム」の1つに愛媛大学の「『お摂待』の心に学ぶキャンパス・ボランティア」があった。愛媛には、伝統的に遍路に対して地元の人が無理をしない範囲で食物や心づけを施す「お摂待」の文化があった。これは四国に固有の文化という意味では地方性が強いが、同時に他の地方や国の人々が学ぶべき普遍性や世界性が感じられる。

愛媛大学は実際にこのGPプログラムを発展させて、学生の学習・生活支援や体系的な研修制度といった現代の大学に必須と言えるインフラを整備し、全国的なモデル校となった。この点で地方性は、世界性につながる側面をもつ。大学が評価される時代に、地方の大学がその地方性のもつ可能性を発展させ、大学の生命力ともいえるべき専門分野を総合する力量を涵養する必要がある。

6月6日（日）

・シンポジウム

テーマ：「地域社会と大学」

シンポジスト：小松親次郎（文部科学省大臣官房審議官）

濱名篤（関西国際大学学長）

柳澤康信（愛媛大学学長）

趣旨：少子化と長引く不況という環境のなかで、地方における大学のおかれた状況は厳しさを増している。学生の確保や多様化する学生への対応に苦慮する一方で、大学教育の質的保証についての要請は高まりつつある。さらには、高齢化や過疎化に伴う税収の減少などの問題に直面する地域も数多くある。その意味では、地域についての理解をもった教職員を有する地元の大学に対し、地域振興など様々な側面での期待は高まってきている。こうした状況の下で、地域社会と大学の新たな関係をどのように考えていくかが、このシンポジウムのテーマであった。

大学と地域社会の関係のあり方は、従来は共存といった抽象的な形にとどまってきたが、地方における大学の閉鎖や移転といった事例も現実になってきているなかで、地域社会の発展・衰退と大学の発展・淘汰など、両者の関係が連動する可能性が高まりつつある。地域と大学の関係は、これまで以上に地域社会にとって重視される一方で、大学にとっての教育資源、教育研究上のパートナーとしての地域社会（ここには行政、産業界だけでなく地域住民も含まれる）の重要性も高まっている。そこで、「地域社会」と「大学」の関係に焦点を当て、大学の存在意義について、文部行政、地域社会、大学の立場からの意見をもとに討議がおこなわれた。

・ラウンドテーブル

「ライティング教育を基点にした学習支援とFD活動の展開(1)」、「内部質保証システムの構築に向けた教学IRとFDの連動」、「高等教育開発の課題と組織化」「共通教育のデザインとマネジメント」「学生とともに進めるFD」「ティーチング・ポートフォリオ：導入の意義と可能性」、「教員・職員の関係再考：緩やかな相互浸透のあり方を探る」、「海外体験学習」のスペクトラム：実践の棚卸しと課題整理のための経験交流」、「大学職員の能力開発と採用：大学院課程での学び」「保健医療福祉系大学における教養教育の課題：教養教育と専門教育とのつながり」、「一般教育の知的遺産を活かす（その2）」、「教育＝研究一体性論の再検討：21世紀型リベラルアーツの再構築（2）」、「学生の目を輝かせる大学教育の可能性Ⅱ：大学職員のコミュニケーション力向上」、「授業方法としてのワークショップ・シリーズ3:アイデアや発想を豊かにするマインドマップの手法を学ぶ」

2. 第60回東北・北海道地区大学一般教育学研究会

会場校：札幌大学

日 時：2010年9月2日（木）～3日（金）

出席者：1名 水谷修

全体テーマ：「学士力はどのように保証されるか」

テーマ解題：昨年度の研究会の基調講演では、「21世紀型市民」の育成をめざす市民性教育の可能性を模索する必要性が指摘された。この市民性教育は、人権や民主主義をベースとしながら、さらに自尊感情や自己実現、他者との豊かな関係性、社会参加、自然との共存なども含まれている。

今回の研究会では、こうした新たな市民性教育の可能性を検討するために、学士課程教育の在り方、とりわけ学士力の保証について検討をおこなった。とくにOECDが示した「キー・コンピテンシー」は学士課程教育の到達度を測る国際的基準となりつつある。今回の部会は、このOECDの「キー・コンピテンシー」の3つのカテゴリー「自律的に活動する」、「異質な集団で交流する」、「相互作用的に道具を用いる」に合わせて設定した。これらのコンピテンシーは、いずれも現代社会を生きる力を包括的にとらえるものである。各大学で学士課程教育における実践の成果をこの3つのコンピテンシーとの関連で位置づけることによって、今後の取り組みをさらに充実・発展させる契機となることが期待される。

またこの全体テーマに関わるケース・スタディとして、全体会Ⅱでは、関東学院大学が推進するコンピテンシー教育の紹介を行った。

9月2日（木）

総会Ⅰ・委員長挨拶

全体会Ⅰ

- ・基調講演「学士力保証と共通教育」 札幌大学学長 宮腰 昭男
- ・第1分科会「学生の自律性を育む取組」
- ・第2分科会「他者・異者と協力する力を育む取組」
- ・第3分科会「学生のリテラシーを高める取組」

9月3日（金）

全体会Ⅱ

・事例報告

「関東学院大学におけるコンピテンシー育成プログラム」 関東学院大学経済学部 教授 瀧上 豊

・分科会報告及び意見交換

3. 大学教育学会2010年度課題研究集会

会場校：武庫川女子大学

日 時：2010年11月27日（土）～28日（日）

出席者：1名 水谷修

統一テーマ：「キャリア形成における大学教育－ライフサイクルの視点から－」

テーマ解題：今日の大学は、学生の能力育成や職業生活への準備の伝統的な教育機関にとどまらず、中高年者も含めた多様な人々がリカレント教育などを通じて「生涯の再構築をする場」ともなりつつある。また、大学におけるキャリア形成には、大学のスタッフが自らの能力形成をめざすFDやSDも含まれてくる。こうして、大学は、多様な年代の人々がライフサイクルを全体を通じて行うキャリア形成の場という観点から捉えなおす必要がある。そこで、大学教育と生涯教育との連携をライフサイクルの視点から検討するために、「キャリア形成における大学教育－ライフサイクルの視点から－」というテーマを設定した。

11月27日（土）

- ・基調講演「大学教育とキャリア形成－ライフサイクルの視点から－」 慶応大学教授 井上 理
- ・開催校企画シンポジウム

テーマ「キャリア教育における大学教育－ライフサイクルの視点から－」

司 会：矢野裕俊（大阪市立大学）・山崎洋子（武庫川女子大学）

シンポジスト：福島秀行（武庫川女子大学）

「武庫川女子大学におけるキャリア教育への取り組み」

川嶋太津夫（神戸大学）

「今求められるキャリア教育の背景とその在り方」

田中毎実（京都大学）

「[学問共同体]の現代的再編成について」

概要：大学教育においてキャリア教育をどのように位置づけるかが議論された。とくに高等教育が「万人の権利」となったユニバーサル段階の大学にとって、キャリア教育の問題は、避けては通れない課題であろう。3人のシンポジストの見解は、学士課程教育も含めて学習戦略を切り替える時期に来ているという点で一致していた。とくにアクティブ・ラーニングにより、自律的な学習者としての自己を確立しながら社会に適応するという方向でキャリア教育を再編する必要性が述べられた。そして、これからの大学は、多様な世代の人々が、ライフサイクル全体を通した総合的なキャリア形成の場となると予想された。また、キャリア教育の観点から学士課程教育を構造化すべきだという指摘もなされた。

11月28日（日）

シンポジウムⅠ「構築中の学士課程教育：プログレスレポート」

司 会：川嶋太津夫（神戸大学）

シンポジスト：串本剛（東北大学）

「私学高等教育研究所学科長調査からみえる学士課程教育改革の現状と課題」

上真一（広島大学）

「広島大学到達目標型教育プログラム（HiPROSPECT®）」

山本秀樹（関西国際大学）

「アメリカUMRに学ぶコンセプトマップを用いたカリキュラム構築の方法」

串本報告は、私学高等教育研究所が行った学科長調査をもとに、全国の私立大学でどのような学士課程教育の改革が進行中であり、またそれが抱える課題とは何かを論じた。また、上報告は、広島大学が5年前から取り組んでいる到達目標型教育プログラムについて報告した。これは、66の主専攻プログラムに、52の副専攻プログラムと11の資格取得を軸にした特定プログラムで学士課程が構成されているという。そして、授業科目ごとの成績評価とは別に、プログラム目標への到達度評価を行っている点に特徴がある。最後の山本報告は、ミネソタ大学ロチェスター校を例にとって、コンセプトマップを用いたカリキュラム構築の手法について報告した。マップを作る過程で授業科目の担当者が、相当踏み込んで議論をする必要性のあることが強調された。

シンポジウムⅡ「SDの新たな地平：「大学人」能力開発に向けて」

司 会：前半 本郷優紀子（桜美林大学）・後半 寺崎昌男（立教学院）

シンポジスト：清水栄子（公立大学協会）

「アンケート結果の概要」

今田晶子（立教大学）・秦敬治（愛媛大学）

「アンケートから見えてくるもの」

佐々木一也（立教大学）

「当課題研究の総括と展望：議論とアンケートを踏まえて」

概要：従来のFD、SD論で十分に議論されてこなかった大学人の教職協働を視野に入れてSDにおける能力開発が取り上げられた。そして、会員アンケートの分析結果をもとに、大学職員の専門性や教員とのコミュニケーション能力、企画立案能力を開発する重要性が議論された。アンケート結果からは、大学人として教員と職員から「カリキュラム・オーガナイザー」「教育プログラム・評価業務」が必要という声があがっている。教員と職員の間隔的な職域は実態としてはすでにできていて、その役割は今後ますます重要になるだろう。問題は人事制度と処遇が現実に追いついていないことである。

シンポジウムⅢ「共通教育のデザインとマネジメント」

司 会：小山悦司（倉敷芸術科学大学）・大本尚美（県立広島大学）

シンポジスト：吉永契一郎（東京農工大学）

「本研究課題の目的と計画」

中村博幸（京都文教大学）

「京都文教大学におけるガイダンス教育」

濱口 哲（新潟大学）

「新潟大学全学共通教育のデザインとマネジメント」

概要：1991年の大学設置基準の大綱化については、その理念である「専門教育と教養教育の有機的連関」は実現されつつあるが、その問題点も指摘されつつある。その1つが学士課程教育において専門教育の比重が増大しつつあり、それによって共通教育の実施責任が曖昧になっていることである。本シンポジウムでは、こうした共通教育の実施体制をめぐって、各大学の取り組みが紹介された。たとえば、新潟大学の全学共通教育の実施体制では、教員所属組織を「学系」に再編成して、教育プログラムと分離した。そして、一般教育と専門教育の科目区分を撤廃し、水準表示法を導入して全科目を全学共通の教育として「資源化」した。また、主専攻プログラムを整備するとともに副専攻制度を導入して、全学で開講されているすべての科目を利用できるようにしたという。主専攻プログラムは設

置目的を明示し、明確な人材養成目標をかかげ、専門・教養を含めた到達目標を示した。このようにして学士課程教育の責任はすべて主専攻プログラムにまかされることになったことが報告された。