

国立大学法人における教養教育に関する実態調査報告書

平成18年10月13日

社団法人国立大学協会 教育・研究委員会

ま え が き

本委員会では、国立大学の教養教育の実態を明らかにすることを目的として平成 17 年 10 月に「国立大学法人における教養教育に関する実態調査」を実施した。調査では平成 17 年 9 月 30 日現在の各大学の状況について 1)教養教育の実施体制、2)教養教育の方法、の 2 点を尋ね、調査対象校である 83 校全てから回答が寄せられた。そこで、委員会では本調査の分析を行うにあたってワーキンググループを組織し、各委員による分析及び監修者による監修、ならびにワーキンググループ内での検討を重ね、このたび『国立大学法人における教養教育に関する実態調査報告書』として刊行する運びとなった。ご多忙中にもかかわらず調査にご協力いただいた各大学に対して、心より感謝の意を表したい。

今回の調査を通じて明らかとなったことは、国立大学では徐々に教養教育の形骸化が進行しているという点である。近年、審議会答申等では一層の教養教育の重視が求められているが、大学教育の現場では様々な問題点や課題が山積しており、教養教育の維持・充実に苦慮している各大学の姿が浮かび上がっている。設置形態の異なる大学間や大学の規模等によって状況に差が認められるが、教養教育の実施責任組織が弱体であること、教養教育の予算の減少、授業担当者の負担の偏り、非常勤講師の削減、カリキュラムの見直し・充実の問題など、理念、組織、人員、予算、内容等の全領域にわたって決して良好な状態にあるとは言えないことが明らかとなっている。まさに、教養教育の再建のための検討が必要とされているといつてよいだろう。

そこで、今回の分析を総括し、国立大学法人が今後取り組むべき重要な事柄を指摘するべきであるとの結論に達し、教養教育を改善するための論点を提示することとなった。是非ともご一読いただき、各大学の今後の教養教育の方向性を考えるきっかけとしていただきたいと思います。ご回答をいただいた各大学のご厚意に対して改めて感謝申し上げたい。

平成 18 年 10 月 13 日

国立大学協会 教育・研究委員会委員長

名古屋大学長 平 野 眞 一

目 次

調査の目的と方法

(1)調査の目的	1
(2)調査の方法と各設問の内容	1

第1部 調査結果

1. 教養教育の実施体制について	4
(1)教養教育実施組織の類型	4
(2)教養教育実施組織の事務組織	7
(3)教養教育実施組織の調査研究部門・広報部門	9
(4)全学的な教養教育担当教員集団	12
(5)教養教育に関連ある教育研究施設(センター等)	14
(6)教養教育の学士課程教育内の位置づけ	18
(7)教養教育の目標と学部・学科の教育目標及び学生の受入との関係	20
(8)法人化後の教養教育に向けられる予算及び人的資源の変化	24
(9)各大学の将来像	33
(10)教養教育の組織運営に関する問題点	36
(11)今後の検討課題	37
2. 教養教育の方法について	41
(12)教養教育に関する卒業の要件	41
(13)教養教育に関する授業科目	46
(14)新入生に対するオリエンテーション・プログラム	55
(15)教養教育の充実のための取り組みの状況	57
(16)GPA(Grade Point Average)方式の導入	78
(17)学生の多様化、学力低下等に対応する支援方策と成果	80
(18)中央教育審議会答申『我が国の高等教育の将来像』への対応	95

第2部 総 括

1. 教養教育の実施体制に関する現状と課題	107
2. 教養教育の方法に関する現状と課題	112
3. 教養教育の改善のための論点	121
(1)理念の確立—スカラーシップ観の見直し	121
(2)教養教育カリキュラムの体系的編成	123
(3)組織改革—学士課程の教養教育と大学院の専門教育の分化	124
(4)教養教育担当部局と教員組織の明確化	125
(5)教養教育重点強化のための予算措置の必要性	127

参考文献	128
------------	-----

資料篇

調査票.....	129
調査協力校一覧.....	146
教育・研究委員会および教養教育実態調査に係るワーキンググループ委員名簿.....	147

調査の目的と方法

(1) 調査の目的

平成 3 年の大学設置基準の大綱化以降、大部分の国立大学で教養部が改組され、教養教育は、2006 年問題、2007 年問題として知られる学生の多様化と学力の低下への対応や、専門教育との連携に苦心しながらも、新しい組織のもとに実施されている。

大学設置基準の大綱化は、学生の多様化と大学の大衆化を受けて、本来、アメリカ型のリベラル・アーツ（＝教養教育）の再導入を意図する政策だったが、意に反して、専門教育の巻き返しと教養教育の混迷が起こったと言われている。これらの背景には、教養教育の理念・目標の不明瞭さや教養教育の責任組織の問題、さらに専門教育との連携の問題が大きく関わっている。

しかし、大学審議会答申「21 世紀の大学像と今後の改革方策について－競争的環境の中で個性が輝く大学－」（平成 10 年）を境に、文部科学省は一層の教養教育の重視を打ち出し、大学審議会答申「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」（平成 12 年）、中央教育審議会答申「新しい時代における教養教育の在り方について」（平成 14 年）を経て、中央教育審議会大学分科会答申「我が国の高等教育の将来像」（平成 17 年）では、学士課程教育を教養教育（及び専門基礎教育）中心に再構築するよう提言し、専門職大学院の強化や高等教育の機能別分化（①世界的研究・教育拠点、②高度専門職業人養成、③幅広い職業人養成、④総合的教養教育、⑤特定の専門的分野＜芸術・体育等＞の教育研究、⑥地域の生涯学習機会の拠点、⑦社会貢献機能）を打ち出した。

この間の各大学の教養教育の変化については、国立大学協会が平成 3 年に実施した「教養課程教育の改善に関する実情調査報告」を皮切りに、高等教育局大学振興課が毎年実施している「大学における教育内容等の改革状況について」や、大学教育学会が平成 11 年に実施した「大学の教養教育に関する実態調査」などでおおむね明らかになっている。また、大学評価・学位授与機構が平成 12・13 年度に行った全学テーマ別評価「教養教育」においても、各国立大学の教養教育の目的やその実施体制について自己点検評価が行われている。

本調査は、大学教育学会が実施した実態調査を参考に、各大学でほぼ教養部改組が終了し新たな教養教育が開始された時点、それは奇しくも文部科学省のさらなる教養教育重視政策（＝学士課程教育の見直し）が始まった年でもある平成 10 年以降について、各大学がどのように教養教育を捉え、対応しようとしてきたのか、また、どのような成果を挙げ、これからどのように改革を進めようとしているかに関して、その実態を明らかにすることを目的としている。

(2) 調査の方法と各設問の内容

本調査は「1.教養教育の実施体制」「2.教養教育の方法」の 2 つの設問で構成されている。

本調査は、全国の国立大学法人に対して実施し、1.については各大学から一つの回答を求め、2.については学部・分校等で教養教育を独立に実施している場合は独立単位ごとに回答を求めた。また、設問によっては、学長や教育担当副学長等でなければ回答できない

ものもあり、必要に応じてその方々に回答を依頼するよう求めた。

調査は、平成 17 年 9 月 30 日現在の状況に応じて回答を求めた。すべての回答は表計算ソフトに作成された回答フォーマットに入力する形式で集約された。

各設問項目の内容は以下のとおりである。

1. 教養教育の実施体制について

(1) 教養教育実施組織の類型（択一）

専門教育と対峙した概念としての教養教育を主に担当する組織形態について尋ねた。

(2) 教養教育実施組織の事務組織（択一）

教養教育実施組織の関係事務を処理する組織について尋ねた。

(3) 教養教育実施組織の調査研究部門・広報部門（択一）

教養教育実施組織が所管する教養教育関連業務について尋ねた。

(4) 全学的な教養教育担当教員集団（択一）

教養教育を担当する科目別担当教員集団の組織について尋ねた。

(5) 教養教育に関連ある教育研究施設（センター等）（複数項目で択一）

教養教育や大学教育全般、学生支援、高大連携等に関連のある大学内の教育研究施設の設置状況について尋ねた。

(6) 教養教育の学士課程教育内の位置づけ（択一）

専門教育との関連に応じて、教養教育の学士課程教育内での位置づけについて尋ねた。

(7) 教養教育の目標と学部・学科の教育目標及び学生の受入との関係（択一）

機関別認証評価に求められるアドミッション・ポリシー、学部・学科の教育目標（グラデュエーション・ポリシー、カリキュラム・ポリシー、ディプロマ・ポリシー）の策定の状況と、入試やカリキュラムへの反映の実態について尋ねた。

(8) 法人化後の教養教育に向けられる予算及び人的資源の変化（択一）

法人化後の教養教育に向けられる予算、常勤教員、非常勤講師、事務職員の数、常勤教員・非常勤教員の授業担当コマ数の変化について尋ねた。

(9) 各大学の将来像（記述式）

中央教育審議会大学分科会答申「我が国の高等教育の将来像」（H17）に述べられた大学の機能的分化に関して、各機能が持つ比重について尋ねた。

(10) 教養教育の組織運営に関する問題点（複数回答）

教養教育を組織し、運営するに当たって、各大学が抱えている問題点について尋ねた。

(11) 今後の検討の課題（記述式）

教養教育を充実・発展するに当たって、各大学の課題や方策について尋ねた。

2. 教養教育の方法について

(12) 教養教育に関する卒業の要件（択一）

教養教育に関する卒業要件科目の増減、外国語科目の履修方法、英語教育の達成目標の設定状況（TOEIC 等の導入状況）について尋ねた。

(13) 教養教育に関する授業科目（複数項目で択一）

教養教育実施組織が実施する教養教育に関する授業科目について、どのようなものが

あるかを尋ねた。

(14)新入生に対するオリエンテーション・プログラム（記述式）

新入生に対するオリエンテーション・プログラムに関して、指導教員の分担や重視している点について尋ねた。

(15)教養教育の充実のための取り組みの状況（複数項目で択一）

大学審議会答申「21 世紀の大学増と今後の改革方策について」（H10）に示された課題に関して、各大学の取り組み状況について尋ねた。

(16)GPA(Grade Point Average)方式の導入（択一）

各大学の GPA 方式の導入状況について尋ねた。

(17)学生の多様化、学力低下等に対応する支援方策と成果（複数項目で択一）

入学する学生の多様化や、学力低下、高等学校での未履修科目への対策等、学生の生活や学修、進路等に対する支援方策とその成果について、各大学の取り組み状況を探ねた。

(18)中央教育審議会答申『我が国の高等教育の将来像』提言（H17）への対応（記述式）

教養教育と専門基礎教育を中心とした学士課程教育の再構築や機能別分化への対応等、各大学が抱える問題点や対応について尋ねた。

第1部 調査結果

第1部 調査結果

1. 教養教育の実施体制について

(1) 教養教育実施組織の類型

1) 教養教育実施組織の諸類型への該当

表 1-1 教養教育実施組織の類型

	件数
1 担当学部方式	3
2 教養部方式	3
3 機能的・実質的組織方式	60
4 各学部方式	6
5 その他	11
計	83

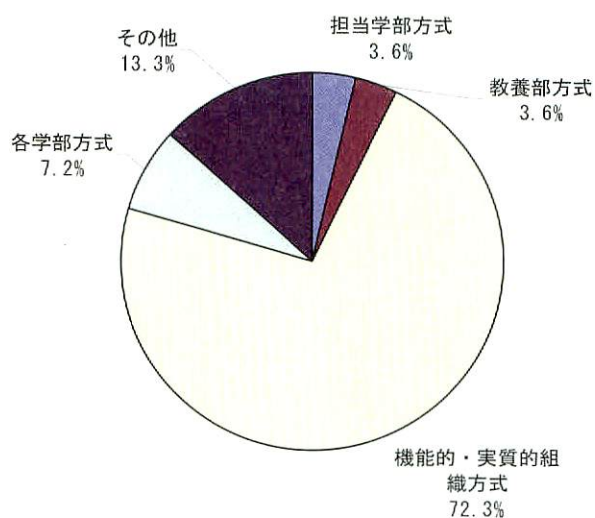


図 1-1-1 有効回答数の中の比率

本設問は、専門教育と対峙した概念としての教養教育の主たる担当組織を問うもので、「担当学部方式」、「教養部方式」、「機能的・実質的組織方式」、「各学部方式」の4つの類型から各大学の教養教育実施組織を選択した。

国大協に所属する全国 87 大学・短期大学のうち、4 つの大学院大学を除く 83 大学から回答が寄せられた。

最も比率の高いものは、「機能的・実質的組織方式」(72.3%)で、教養教育の担当教員は各学部所属し、全学的な教養教育の実施のため、機能的な組織もしくは実質的な組織を設けている。この数値を、同種の調査を実施した'91-'94 の一般教育学会調査並びに'99

の大学教育学会調査と比較すると、22.6%('91)-35.1%('94)-81.1%('99)-72.3%('05)と'05を除いて急増していることが分かる。

なお、'99と'05で数値が下がっている理由は次の通りである。まず、'05調査における「各学部方式」と回答した6大学は、教育や芸術、農学、体育、工学の1領域の単科大学であり、もともと教養部が設置されておらず、積極的に教養教育を各学部に分散し担当させている意味ではない。また、'05調査で「その他」と回答した11大学についても、北海道、新潟、福井、岡山、徳島を除いて単科大学であり、上記と同様、「その他」に分類される特殊な形態ではない。さらに、上記5大学についても、具体的内容の記述を読むと、福井が医学部のみ自前で教養教育を実施している点に違いが見られる他は、実質的に全学出動体制による「機能的・実質的組織方式」とであると認められる。

同様に、「担当学部方式」と回答した3校のうち、東京と広島だけが担当学部方式であり、残る1校は教育系の単科大学である。「教養部方式」と回答した3校についても、教養部を積極的に活用している東京医科歯科を除き、残りは商学、工学の1領域の単科大学であり、いずれも積極的な意味で「教養部」を存続させているわけではない。

したがって、'05調査における「機能的・実質的組織方式」の比率は、実質的には65校(78.3%)に達し、現在では教養教育実施組織の類型の四分の三以上を占めていると考えて良いだろう。

次に、教養学部、総合科学部等が全学的な教養教育を担当する「担当学部方式」は20.4%('91)-12.4%('94)-3.8%('99)-2.4%(2校、'05)と漸減し、同じく「教養部方式」も52.7%('91)-42.4%('94)-1.9%('99)-1.2%(1校、'05)と減り続けている。もはや教養部はほとんど解体されたと言って良いだろう。

参考までに、今回の調査で「各学部方式」や「担当学部方式」、「教養部方式」、「その他」に回答した大学のうち、1領域の単科大学で、敢えて新たな教養教育実施組織を設ける必要のなかった大学は全部で15校あり、83校中18.1%を占める。しかし、単科大学の中でも、東京外国語や愛知教育、名古屋工業など12校は、総合科目推進室や共通教育実施本部、共通科目専門委員会などを設け、「機能的・実質的組織方式」に移行している。これらは、上記65校の中に含まれている。

これを再度図示すると、以下の通りとなる(図1-1-2)。

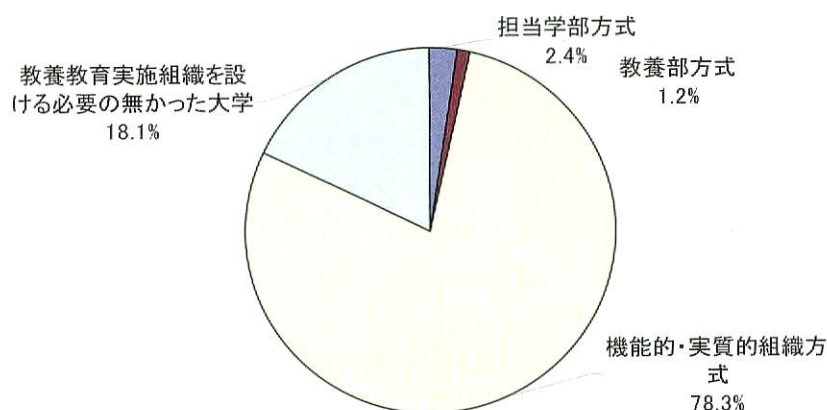


図1-1-2 修正した有効回答数の中の比率

2)機能的・実質的組織方式の具体的組織形態

表 1-2 機能的・実質的組織方式の具体的形態

	件数
1 機能的組織方式	19
2 実質的組織方式	11
3 委員会専従方式	17
4 委員会兼担方式	14
5 無回答	22
計	83

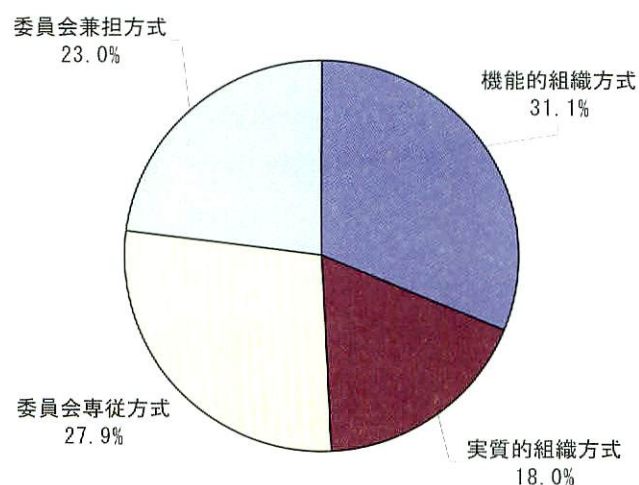


図 1-2 有効回答数内の比率

本設問は、上記 1) において「機能的・実質的組織方式」と回答した大学 (60 校) が、具体的にどのような組織形態を持っているかを問うものである。61 校から回答があったが、これは、福井が医学部を除いて「機能的・実質的組織方式」を採用しているため、この設問にも回答を寄せたためである。また、本来ならば、北海道、新潟、岡山、徳島もこの設問への回答が必要であったが、前設問に「その他」で回答したため、記述が得られなかった。

回答はほぼ均等に分かれ、兼任教員で構成される大学教育センター等を設置し、教養教育を実施している「機能的組織方式」が 31.1%、専任教員が配置されている大学教育センター等を設置し、教養教育を実施している「実質的組織方式」が 18.0%、センターは置か

ず、全学的実施委員会が教養教育を実施し、担当の職として副学長等を充てたり、主事、主幹等の職を特設している「委員会専従方式」が27.9%、センターは置かず、全学的実施委員会が教養教育を実施しているが、特別な機構・職は設けていない「委員会兼担方式」が23.0%となっている。

それぞれの組織形態ごとの大学の特徴としては、学部数が多い比較的大規模な大学が「機能的組織方式」(平均 5.8 学部)や「実質的組織方式」(平均 5.2 学部)を採用し、単科大学や比較的学部数の少ない大学が「委員会専従方式」(平均 4.2 学部)や「委員会兼担方式」(平均 2.5 学部)を採用していると見られる。

なお、「機能的組織方式」や「実質的組織方式」で設置されているセンターは、「21 世紀教育センター」(弘前)、「高等教育開発推進センター」(東北)、「大学教育研究開発センター」(茨城、山梨、一橋)、「大学教育研究センター」(群馬)、「全学教育・学生支援機構」(埼玉)、「大学教育センター」(電気通信、琉球、岩手、静岡、山口、鹿児島)、「大学教育総合センター」(横浜国立、鳥取)、「全学教育機構」(信州)、「教養教育推進センター」(岐阜)、「教養教育院」(名古屋)、「共通教育センター」(三重、福井)、「高等教育研究開発推進機構」(京都)、「総合教育センター」(京都工芸繊維)、「大学教育実践センター」(大阪)、「大学教育推進機構」(神戸)、「教育開発センター」(島根)、「教育推進総合センター」(秋田)、「大学教育開発センター」(香川)、「教育・学生支援機構教育開発センター」(愛媛)など多種多様な名称を持っている。また、「委員会専従方式」や「委員会兼担方式」を採用する大学では、「教務委員会」、「教養教育専門委員会」、「共通教育委員会」等がその任務を担当している。

(2) 教養教育実施組織の事務組織

表 2-1 教養教育実施組織の事務組織

	件数
1 独立の事務組織を持っている	4
2 学生部または特定学部事務部内に置いている	45
3 学生部または特定学部事務部が担当し、学生の履修関係事務は各学部が担当している	23
4 その他	11
計	83

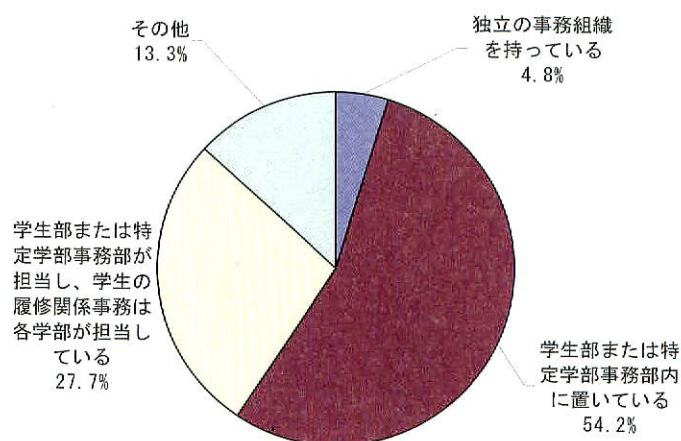


図 2-1-1 有効回答数内の比率

本設問は、教養教育実施組織の関係事務を処理する組織について各大学の実態を尋ねたものである。83 大学から有効な回答が寄せられた。

独立の事務組織を持っている大学は東京医科歯科、京都、大阪、広島 の 4 校 (4.8%) で、教養部もしくはセンターや委員会自体が独立の事務組織を持っている。また、学生部または特定学部事務部が担当している大学は 45 校 (54.2%) と最も多く、学務部学務課や学務部教務課の名称を挙げた大学がほとんどである。

一方、特定の事務組織を持たず、実施組織内事務を学生部又は特定学部事務部が担当し、学生の履修関係事務を各学部が担当している大学は 23 校 (27.7%) あった。学部数が少ない小規模大学の場合、教務課、学務課が教養教育、専門教育を分けず一括管理しているケースが多く、総合大学の場合や複数のキャンパスに分かれている大学の場合は、共通教育の教務課、学務課と各学部の教務課、学務課で業務の分担が行われているケースが多い。また、「その他」と回答した 11 大学 (13.3%) についても、医科大学や教育大学などの単科であり、教養・専門を分けずすべての関係事務を教務課、学務課が担当しているという回答であった。これは、上記 23 校の分類に加えて良いものと考ええる。したがって、特定の事務組織は持たないが、特定学部事務部が担当したり、学部と業務分担している大学は、合計 34 校 (41.0%) と見なすことができよう。

なお、'99 実施の大学教育学会調査と比較すると、独立の事務組織 (20.0%→4.8%) の比率が下がり、特定学部事務部内 (43.6%→54.2%) や各学部事務との業務分担 (25.5%→41.0%) の比率が上がったのが特徴である。

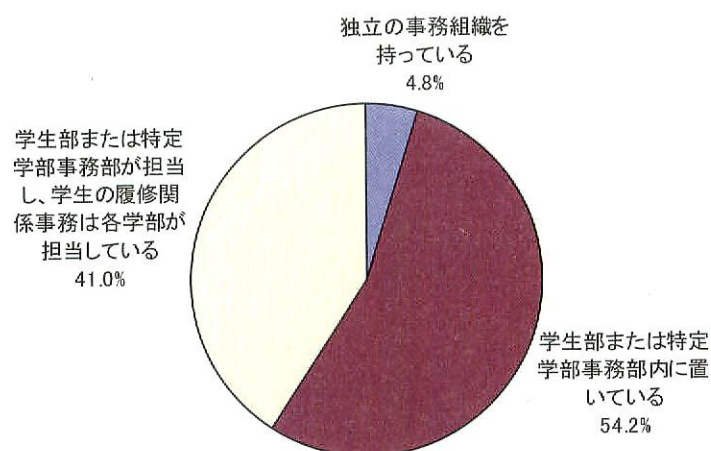


図 2-1-2 修正した有効回答数内の比率

(3) 教養教育実施組織の調査研究部門・広報部門

表 3-1 教養教育実施組織の調査研究部門・広報部門

	件数
1 教養教育実施組織内に調査研究部門を置いている	19
2 教養教育実施組織が大学教育研究センター等と連携している	16
3 大学教育研究センター内の教養教育実施組織がセンターの研究部門と連携している	9
4 教養教育実施組織内に広報部門を置き、学生対象の広報誌発行等を実施している	8
5 その他	28
6 無回答	3
計	83

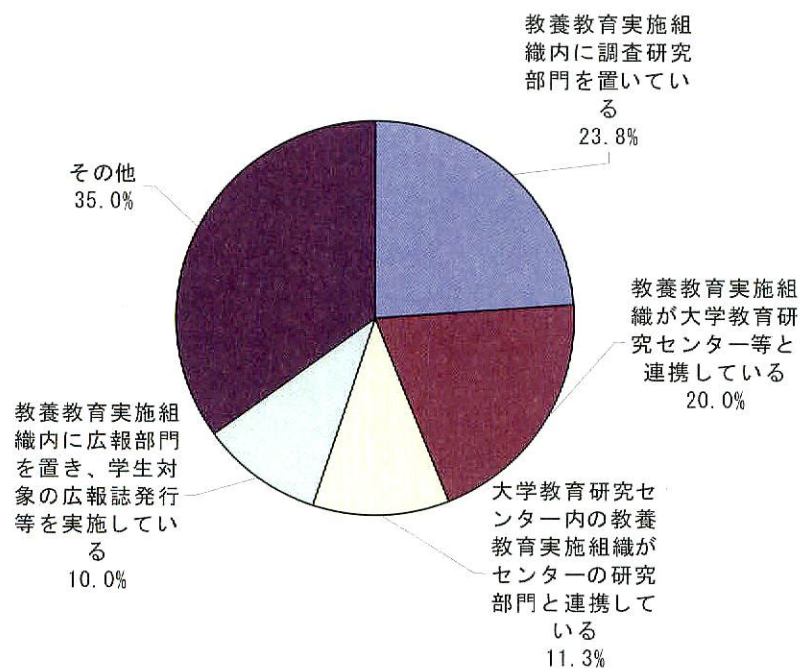


図 3-1 有効回答数内の比率

本設問は、教養教育実施組織が所管する調査研究や広報などの教養教育関連業務について各大学の実態を尋ねたものである。旭川医科、筑波、東京外国語を除く 80 校から有効な回答を得た。本文中の比率についてはすべて該当する大学を有効回答数 80 で除したものととする。

本設問は、当初'99 の大学教育学会調査との比較を目的にしていたが、機能的・実質的組織方式としての大学教育センター等の組織がまだ十分に普及していない時代の調査であったため、教養教育実施組織として主に「共通教育センター」や「共通教育実施委員会」等の存在を想定していた。ところが、現在では教養教育実施組織として大学教育センター等が機能しているケースが多く、「1. 教養教育実施組織内に調査研究部門を置いている」と「3. 大学教育研究センター内の教養教育実施組織がセンターの研究部門と連携している」とは内容的に区別が付きにくくなっている。

したがって、ここでは回答を再度精査し、「(1)-1 教養教育実施組織の諸類型への該当」で再分類したように、教養教育を機能的・実質的組織方式（共通教育センター、大学教育センターや共通教育実施委員会等）で実施している大学 63 校（筑波、東京外国語は未回答につき除外）と、教養部方式で実施している 1 校、担当学部方式で実施している 2 校及び 1 領域の単科大学 14 校（旭川医科は未回答につき除外）が、その組織内に調査研究部門を置いているか、あるいは組織を異にする大学教育研究センター（高等教育研究センター等）と連携しているかを調査した。

まず、担当学部方式を採用している広島大学と東京大学について記述内容を調べた。広

島大学は、外国語教育、情報教育、スポーツ科学に関する科目の企画、立案、実施等について、それぞれ「外国語教育研究センター」、「情報メディア教育研究センター」、「スポーツ科学センター」と連携を進めている。また、東京大学は、'05 年度から文部科学省の特別教育研究経費の支援を受け、教育改革・教育開発を任務とする東京大学教養学部附属「教養教育開発機構」を設置し、連携を進めている。いずれも、「教養教育実施組織が（組織を異にする）大学教育研究センターの研究部門と連携している」というカテゴリーに属するものと言える。

一方、教養部方式の 1 校と、1 領域の単科大学で、敢えて新たな教養教育実施組織を設ける必要のなかった大学 14 校について、「教養教育実施組織内に調査研究部門を置いている」あるいは「教養教育実施組織が大学教育センターの研究部門と連携している」と回答した大学は、小樽商科、帯広畜産、東京芸術、滋賀医科、大阪教育、九州工業の 6 校（42.9%）で、「大学教育センター」、「教育推進室」、「医療人育成教育研究センター」、「教育実践総合センター・留学生センター・学校危機メンタルサポートセンター」、「教育改善委員会」等と連携を持っている。

また、教養教育を機能的・実質的組織方式で運営している 63 校については、47 校（74.6%）の大学で何らかの調査研究部門を置いたり、大学教育センター（高等教育研究センター）との連携を持っていると見なせる回答があった。調査研究部門と発刊する紀要・報告書等の名称は様々で、「教育実践研究部」（『大学教育実践センター紀要』、大阪）、「大学教育研究開発センター研究開発部」（『年報』、茨城）、「教育システム研究開発部門」（『高等教育システムセンター紀要』、信州）、「教養教育研究・開発部門会」（『教養教育推進センター広報誌"dialogue"』、岐阜）、「教育推進総合センター教育開発部門」（『教養基礎教育研究年報・教育推進総合センターフォーラム』、秋田）、「企画マネジメント部門」（『静岡大学教育研究』、静岡）、「教育・学生支援機構教育開発センター」（『大学教育実践ジャーナル・愛媛大学英語教育研究』、愛媛）、「授業評価・改善検討推進部会」（『和歌山大学 UD 報告書』、和歌山）、「教育開発センター」（『岡山大学教育開発センター年報』、岡山）、「外国語教育センター」（『岡山大学外国語教育センター年報』、岡山）、「大学教育機構」（『大学教育』、山口）、「共通教育自己評価委員会」（『共通教育研究集会報告書』・『機関誌共通教育アリーナ』、福島）などがある。また、直接、教養教育実施組織には位置づけられていない東北、名古屋、京都などの高等教育研究センターについても、教養教育の企画・実施や調査研究に対して実施組織と強い連携を持っている。もはやこれら高等教育研究所も、実践から切り離された研究だけに特化できる時代ではなくなったと言えよう。

これまで述べたことをまとめると、以下の表（表 3-2）の通りとなる。

表 3-2 教養教育実施組織の類型別に見た調査研究部門設置大学

機能的・実質的組織方式	調査研究部門を置くか、大学教育センター等と連携している	47
	調査研究部門を置いていないし、大学教育センター等とも連携していない	16
担当学部方式	調査研究部門を置くか、大学教育センター等と連携している	2
	調査研究部門を置いていないし、大学教育センター等とも連携していない	0
教養部方式	調査研究部門を置くか、大学教育センター等と連携している	0
	調査研究部門を置いていないし、大学教育センター等とも連携していない	1
単科大学等で敢えて新たな教養教育実施組織を設ける必要のなかった大学	調査研究部門を置くか、大学教育センター等と連携している	6
	調査研究部門を置いていないし、大学教育センター等とも連携していない	8

次に、教養教育実施組織内に広報部門を置き、学生対象の広報誌発行等を実施しているかという設問に対しては、全体の 80 校のうち 11 校（13.8%）で何らかの広報誌もしくはウェブサイトを開設していると回答があった。広報委員会「NEWS LETTER」（静岡）、広報部会「パイプライン」（高知）、FD・広報専門委員会「21 世紀教育センターニュース」（弘前）、大学教育センター通信「erudio」（岩手）、教養教育実施会議企画・運営委員会「パイディア」（滋賀）などが挙げられるが、これ以外にも、教養教育に関して大学全体の広報部や大学教育機構の広報部と一体となって展開しているところも多く、今回の調査から全貌は把握できない。

（4）全学的な教養教育担当教員集団

表 4-1 全学的な教養教育担当教員集団

	件数
全学的な科目別担当教員集団を組織している	44
その他	39
計	83

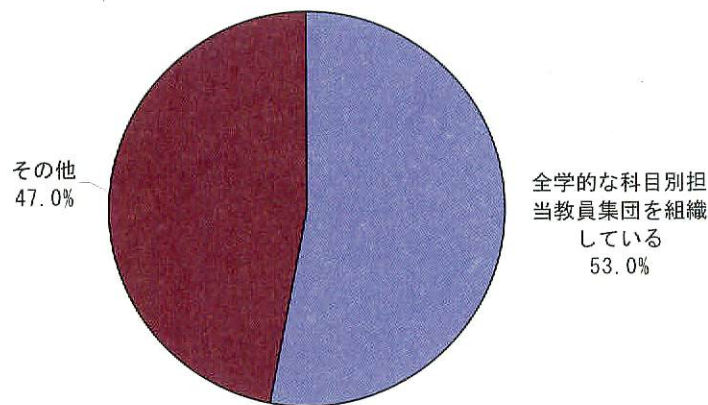


図 4-1 有効回答数内の比率

教養教育担当教員集団に関して、全学の教員が教養教育担当の責任を負うという原則のもと、実際的には教養教育実施組織の計画に応じて、年度ごとに担当教員を選出する母体組織として科目別担当教員集団を組織する例が少なくないと言われている。本設問は、この点に関して各大学の実態を調べるものである。

何らかの形で全学的な科目別担当教員集団を組織している大学は、83 校のうち 44 校（53.0%）で、そのうち 35 校が科目等担当者会議や専門部会・分科会等と呼ばれる全学教員が所属する科目別担当教員集団を構成している。また、北海道と横浜国立の 2 校では、科目ごとあるいは分野ごとに担当部局を設定し、責任分野を定めている。帯広畜産、長岡技術科学、浜松医科の 3 校は、単科大学であるため、センターや委員会のもと、教養教育を担当する教員集団を組織している。さらに、北見工業、筑波、愛知教育、京都工芸繊維の 4 校は、理系科目や総合科目、英語、基礎科目、体育等の特定科目についてのみ担当教員集団を組織している。

一方、科目別担当教員集団を組織していない大学は 83 校中 39 校（47.0%）から回答があった。その具体的内容を吟味してみると、全く科目別担当教員集団を組織していない大学は教育や医学中心の単科大学 12 校のみであり、科目別担当教員集団を組織してはいないが、センターや全学教育企画室、教務委員会、教養教育実施組織等が担当教員の選出や調整を行っている大学が 7 校（17.9%）あった。さらに、残りの大学について具体的内容を吟味すると、科目ごとあるいは分野ごとに担当部局を設定し、責任分野を定めている大学が、岩手、山梨、信州、京都、琉球の 5 校（12.8%）、キャンパスが同じ学部についてのみ科目別担当教員集団を組織している大学が福井 1 校（2.6%）、旧教養部に相当する教養教育全般を担当する教員集団や担当部局を持つ大学が旭川医科、東京、東京医科歯科、広島、徳島の 5 校（12.8%）、特定科目についてのみ担当教員集団を組織している大学が秋田、

東京工業、お茶の水女子、新潟、上越教育、豊橋技術科学、滋賀、大阪外国語、高知の 9 校 (23.1%) である。

したがって、得られた回答を再度上記区分に従って再配分 (表 4-2) すると、有効回答数 83 校のうち、全学的な科目別担当教員集団を組織している大学は 35 校 (42.2%)、特定科目についてのみ担当教員集団を組織している大学は 13 大学 (15.7%)、科目ごとあるいは分野ごとに担当部局を設定し、責任分野を定めている大学は 7 校 (8.4%)、一定規模の固定的な教養教育担当教員がいる大学は 8 校 (9.6%)、一部の学部のみで科目別担当教員集団を組織している大学が 1 校 (1.2%)、科目別担当教員集団を組織していない大学が 12 校 (14.5%)、科目別担当教員集団を組織していないが、調整を行う機関が存在する大学が 7 校 (8.4%) となる。

‘99 の大学教育学会調査では、細かい分類がなされていないため、直接的な比較はできないが、回答が寄せられた 48 国立大学中、43.8%が全学的な教養教育担当教員集団を組織していると回答している。今回の調査では、全く科目別担当教員集団を組織していない大学は 9.6%であったことを考えると、教養部解体に伴って何らかの科目別担当教員集団や調整機関の必要性が飛躍的に高まったと見るべきであろう。

表 4-2 大学別に見た教養教育担当教員集団の類型

全学的な科目別担当教員集団を組織している	35
特定科目についてのみ担当教員集団を組織している	13
科目ごと、分野ごとに担当部局を設定し、責任分野を定めている	7
一定規模の教養教育担当教員がいる	8
一部の学部のみ科目別担当教員集団を組織している	1
科目別担当教員集団を組織していない	12
科目別担当教員集団を組織していないが、調整を行う機関が存在する	7

(5) 教養教育に関連ある教育研究施設(センター等)

表 5-1 教養教育に関連ある教育研究施設 (センター等)

		件数	比率
1	大学教育研究センター、高等教育研究センター等を設置している	56	67.5
2	外国語センター、言語センター等を設置している	22	26.5
3	保健体育研究センター等を設置している	11	13.3
4	学生支援センター等を設置している	25	30.1
5	国際センター、留学生センター等を設置している	64	77.1
6	アドミッションセンター、アドミッションオフィス等を設置している	22	26.5
7	保健管理センター等を設置している	78	94.0
8	エクステンションセンター等を設置している	18	21.7

9	その他	25	30.1
---	-----	----	------

本設問は、教養教育や大学教育全般、学生支援、高大連携等に関連のある大学内の教育研究施設の設置状況を問うたものである。83校から有効な回答が得られた。

1) 大学教育研究センター、高等教育研究センター等の設置

まず、大学教育研究センター、高等教育研究センターの設置状況は56校(67.5%)にのぼる。このうち、省令施設と明記されているものは15施設で、「高等教育機能開発総合センター」(北海道)、「高等教育研究センター」(名古屋)、「高等教育研究開発推進センター」(京都)、「高等教育研究開発センター」(広島)などの研究センターの流れをくむものと、「大学教育開発・支援センター」(金沢)、「大学教育総合センター」(鳥取)、「教育開発センター」(岡山)、「大学教育センター」(山口)、「大学教育機能開発センター」(長崎)等の比較的新しく、業務や業務研究を重視するもの、「教育工学開発センター」(東京工業)、「教育実践総合センター」(福岡教育)などの教育工学センターや教育実践研究指導センターの流れをくむものが見られる。また、学内措置として設置されたものには、「大学教育センター」(静岡)、「工学教育総合センター」(名古屋工業)、「高等教育創造開発センター」(三重)、「教育研究企画センター」(宮崎)、「教育開発センター」(愛媛)、「教育実践総合センター」(大阪教育)等、専任教員を置いている(と記述がある)ものが15施設ある。これらの施設は、工学センターや教育実践研究指導センター等の流れをくむものも見られるが、全学教育研究施設として、他の施設と連携しながら、教養教育の企画・実施・評価・調整やFD活動、高等教育研究などを行っている。

一方、「大学教育研究センター」(群馬)、「大学教育センター」(電気通信、琉球)など、学内措置として兼任教員のみで構成し、主に教養教育の企画・実施・調整などのための機能的組織として設立されたものも見られる他、「情報科学センター、地域共同研究センター」(京都工芸繊維、エクステンションセンターとして集計)、「地域連携センター」(鳴門教育、エクステンションセンターとして集計)、「地域・僻地医療教育実践センター」(旭川医科)、「学校教育総合研究センター」(上越教育)、「医療人育成教育研究センター」(滋賀医科)等、エクステンションセンターとして分類できるセンターや、部局や大学の特性に応じた特殊な目的のセンターを設置しているところも見受けられる。

なお、'99の大学教育学会調査と比較すると、大学教育センター等を設置していた大学は16.7%で、'05の65.1%は隔世の感がする。

2) 外国語センター、言語センター等の設置

外国語センター、言語センター等の設置大学は22校(26.5%)あり、'99の大学教育学会調査時の14.8%と比較して、若干増加している。また、省令施設として設置されたものは、「外国語教育研究センター」(金沢)、「国際コミュニケーションセンター」(神戸)、「言語センター」(小樽商科)、「外国語研究教育センター」(東京工業)、「外国語センター」(筑波)等、少数である。

特色のある施設としては、小学校英語教育の充実・発展 設置形態：担当教員組織とし

て位置づけられている「小学校英語教育センター」（鳴門教育）、英語教育に特化した「英語教育開発センター」（埼玉）、「英語教育センター」（愛媛）、音声トレーニング等を行う「言語・音声トレーニングセンター」（東京芸術）などがある。

3) 保健体育研究センター等の設置

保健体育研究センター等を設置している大学は 11 校（13.3%）で、省令施設は「体育センター」（筑波）、「体育研究センター」（福岡教育）のみである。残りは学内措置によるものだが、特色のある施設としては、「高等教育機能開発総合センター生涯学習計画研究部生涯スポーツ科学部門」（北海道）、保健体育のみならず、教育に関する実務的・技術的能力、実技指導能力等の涵養を目的とする「実技教育研究指導センター」（鳴門教育）、「実技教育研究指導センター」（上越教育）、スポーツに関する学士課程教育を担当する「スポーツ科学センター」（広島）、保健管理センターの機能を併せ持つ「体育・保健センター」（豊橋技術科学）、「高等教育システムセンター・ヘルスサイエンス・健康教育推進部門」（信州）などがある。

4) 学生支援センター等の設置

学生支援センター等の設置大学は 25 校（30.1%）、「(8)エクステンションセンター」と「(9)その他」の分類のもので当該分類に含められるものも併せると 28 校（33.7%）となる。その中で、省令施設として設置している大学は 1 校のみ、「学生支援センター」（山口）である。学生相談を主な業務とするセンターは 5 校（東北、千葉、東京芸術、名古屋、名古屋工業）、履修支援・修学支援・学生活動支援・就職支援・学生相談等幅広く学生生活を支援するセンターが 16 校、主にキャリアデザインや就職を支援するセンターが 4 校（宮城教育、茨城、三重、琉球）ある。なお、「(8)エクステンションセンター」と「(9)その他」のセンターとして記述してある「就職支援室」（神戸）と「キャリア・サポート・センター」（室蘭工業、広島、京都）も同じ分類に入ると見なせるが、広島については「学生総合支援センター」として上記 16 校に計上したので、合計 7 校がこのカテゴリーに入ることになる（表 5-2）。

現在はまだ少数だが、山口大学のように入り口から出口までを支援する大学教育機構に組み込む例も多く、今後、学生相談のみならず、履修指導・修学指導からキャリアデザイン・就職支援など、業務の質的、量的な拡大が見込まれる施設である。

表 5-2 学生支援センター等の類型

主に学生相談	5
履修支援・修学支援・学生活動支援・就職支援・学生相談等幅広い学生生活の支援	16
キャリア・デザインや就職支援	7

5) 国際センター、留学生センター等の設置

国際センター、留学生センターを設置する大学は 64 校（77.1%）で非常に多い。省令施設と明記されているものも 24 施設あり、設置が古い大学も多い。

名称は、留学生センターが大多数を占め、「国際センター」や「国際交流センター」、「国

際教育開発センター」などが見られる。主な業務は、留学生・外国人研究者に対する日本語、日本事情の授業の他、留学生の修学、生活上の諸問題に関する相談・指導、学生の国際交流、日本人学生の留学支援などを行なっている。

特色あるところとしては、開発途上国の教育課題に対応した国際教育協力の計画・実施・評価に係る研究・開発を目的として学内措置で設置された「教育国際協力センター」（鳴門教育）や、留学生に対する日本語、日本文化等の教育及びこれに必要な調査研究を実施するとともに、国際的な教育連携を図り、世界の日本語日本文化教育の充実発展に寄与することを目的とする「日本語日本文化教育センター」（大阪外語）がある。

6) アドミッションセンター、アドミッションオフィス等の設置

アドミッションセンター、アドミッションオフィス等を設置している大学は 22 校（26.5%）である。省令施設として設置されたことが明記されているものは、アドミッションセンター（筑波、福井、鳥取、山口、長崎）の 5 校である。

主な業務は、アドミッションオフィス入試の実施（例：筑波）や入試に関する調査・分析・企画（例：広島）を中心に、高大連携・入学者選抜結果の分析（長崎）、入試広報（埼玉）などが挙げられる。

7) 保健管理センター等の設置

保健管理センター等を設置している大学は 78 校（94.0%）であり、古くから設置されているものも多く、最も普及の進んだセンターだと言える。また、大部分が省令による設置である点も特徴である。

主な業務は、教職員の保健管理・労働安全衛生、教職員・学生の心身の健康教育、健康診断・健康相談などで、専任・兼任の教員（医師）と看護師が勤務し、事務組織を持つものが多い。また、キャンパスが分散する大学では、分室を持つところも多い。さらに、最近では学生のメンタルヘルスへの対応としてカウンセラーを置くところも見られる（東京農工、大阪教育、福岡教育、浜松医科）。

なお、上記 3) で「保健体育研究センター」を設置している大学で、長岡技術科学と豊橋技術科学は、そのセンター機能に保健管理センターの機能も併せ持っているため、実質的には保健管理センター設置大学は 80 校（96.4%）に上ると見て良い。

8) エクステンションセンター等の設置

エクステンションセンターを設置する大学は、「1) 大学教育研究センター等」に記述のあった「地域共同研究センター」（京都工芸繊維）と「地域連携センター」（鳴門教育）を含めて 20 校（24.1%）である。省令施設として設置されたものも多く、明記されているだけでも富山、金沢、茨城、静岡、島根、滋賀、鹿児島、琉球の 8 校ある。主な業務は、大学が蓄積する知的資源との関係から生涯学習を研究するとともに、高大連携や生涯学習講座、指導者養成等を通じて地域に貢献、地域と連携することを挙げるものが大多数であるが、「国際交流推進機構」（秋田）など、より大きな目的の中で設置されているものも見受けられる。名称は「エクステンションセンター」が広島、山口の 2 校、「生涯学習教育研究センター」等が北海道、富山、茨城、静岡、滋賀、大阪教育、島根、徳島、鹿児島、琉球の

10 校である。

9)その他の施設の設置

その他の施設の設置を挙げている大学は 25 校 (30.1%) だが、学生に対するキャリア支援や就職支援を目的とする「キャリアセンター」や「キャリア・サポート・センター」を設置している大学が 3 校 (室蘭工業、京都、広島)、「情報処理センター」や「メディア基盤センター」など、学内の情報インフラの管理・運営や情報教育、e-learning 開発を行うセンターを設置している大学が 11 校 (北見工業、宮城教育、山形、長岡技術科学、信州、愛知教育、滋賀、大阪外国語、鳴門教育、愛媛、佐賀) ある。このうち、「キャリアセンター」や「キャリア・サポート・センター」については、上記「4)学生支援センター等を設置している大学」に含めて集計した。また、情報処理センターやメディア基盤センターなどを設置する大学は、ここに明記された以外にも多数に上ると考えられる。

さらに、特色あるセンターとしては、世界的起業家である稲盛和夫氏の経営哲学をベースとし、地域社会から望まれる人材養成のための教育・研究組織として設置された「稲盛経営技術アカデミー」(鹿児島)、附属池田小学校事件の被害者に対する長期的なケアを行うとともに、学校危機に関するトラウマ回復及び学校危機管理に関する調査研究を行い、全国共同利用施設として、この分野の調査研究に従事する者の利用に供することを目的として設置された「学校危機メンタルサポートセンター」(大阪教育)、海外・帰国児童生徒教育及び外国人児童生徒教育に関する調査・研究を推進するとともに、この分野の調査・研究に携わる研究者、教育者等の利用に供することを目的に設置された「国際教育センター」(東京学芸)、平成 15 年度特色 GP 採択「自主性創造性を伸ばす教育方法の開発と推進」に基づいて設置された「学生自主創造科学センター」(和歌山)、初等中等教育の研究支援のための「学校教育研究センター・実技教育研究指導センター」(兵庫教育) などがある。

(6)教養教育の学士課程教育内の位置づけ

表 6-1 教養教育の学士課程教育内の位置づけ

		件数
1	専門教育と並行して、おおむね学士課程教育のすべての時期に渡って実施	43
2	教養教育実施組織が実施する教養教育の時期を中心に実施	39
3	専門教育を中心に実施	1
4	教養教育を中心に実施	0
	計	83

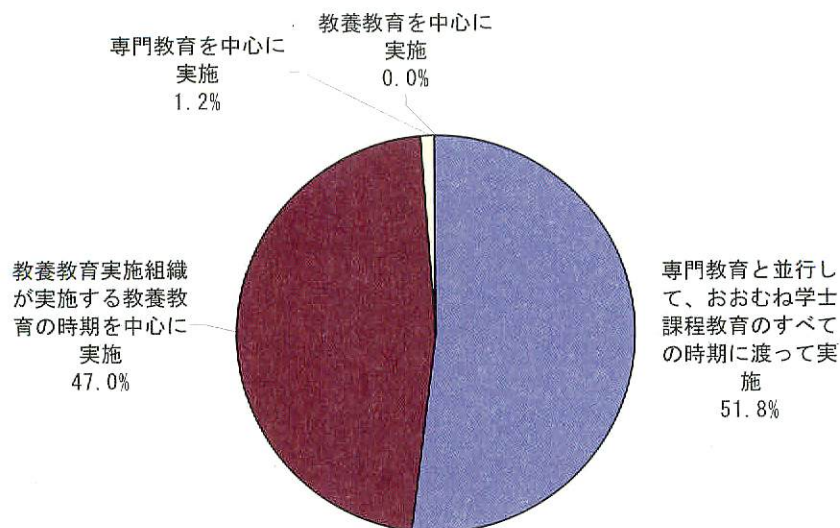


図 6-1 有効回答数内の比率

本設問は、中央教育審議会大学分科会答申「我が国の高等教育の将来像」(H17)に述べられた、学士課程教育の教養教育と専門基礎教育を中心とした再構築に関して、各大学の取り組み状況を問うたものである。83 件の有効回答が得られた。

まず、教養教育は、専門教育と並行して、おおむね学士課程教育のすべての時期に渡って実施されていると回答した大学は 43 校、有効回答数の 51.8%を占める。また、教養教育は、教養教育実施組織が実施する教養教育の時期を中心に実施されていると回答した大学は 39 校で、有効回答数の 47.0%を占める。学士課程教育は主に専門教育を中心に実施されていると回答した大学は 1 校 (1.2%) であった、

第 1 群 (教養教育を学士課程の全時期に渡って実施している大学群) と第 2 群 (教養教育は教養教育の時期を限って実施している大学群) との間には、どのような違いがあるのかを調べた。

まず、第 1 群の学部数の平均は 3.5 学部で、教育、工学、商学、外国語系の単科大学や比較的小規模の大学が多いのが特徴である。ただし、例外として、新潟、金沢、千葉、広島、九州が含まれる。一方、第 2 群の学部数の平均は 5.0 学部で、旧帝国大学を中心に総合大学や医科系 (含医科歯科、医科薬科) の単科大学が多くを占める。

学部数に関して t 検定を行うと、危険率 5%で第 1 群 < 第 2 群の差が認められた。したがって、比較的小規模な大学においては、教育改革に対する学内のコンセンサスを取りやすく、学士課程教育全般にわたって教養教育を実施できる体制を整えられたと見るのが一つの仮説であろう。さらに、旧一期校と旧二期校の比率を見た場合、第 1 群は旧二期校が 58.1%を占めるのに対し、第 2 群では 51.3%である。地方にある小規模の旧二期校が、この間の多くの大学審議会答申や大学分科会答申を受けて、速度を上げながら教育改革に取り組んでいることも考えられる。一方、第 2 群に多い医科大学、医科歯科大学、医科薬科

大学については、専門教育の比重が大きいいため、教養教育の時期にすべてを修了しておきたい意向が感じ取れる。

また、大学院教育への比重を強めている旧帝国大学等一部の大学では、学士課程教育を教養教育中心に展開し、専門教育を大学院で実施する傾向が強まっていると言われるが、今回の調査ではまだ、そのような傾向は見ることはできなかった。

なお、学士課程教育は主に専門教育を中心に実施されていると回答した大学は兵庫教育1校であり、もともと教育系の大学院大学として開校した当該校の専門重視の姿勢の表れと見ることができよう。

(7) 教養教育の目標と学部・学科の教育目標及び学生の受入との関係

1) アドミッション・ポリシーの策定状況

表 7-1 アドミッション・ポリシーの策定状況

	件数
1 学部・学科の教育目標に沿って策定され、機能している	73
2 学部・学科の教育目標とは別に、現実の入試方法に合わせて策定され、実施している	5
3 未設定であり、現在検討中である	5
計	83

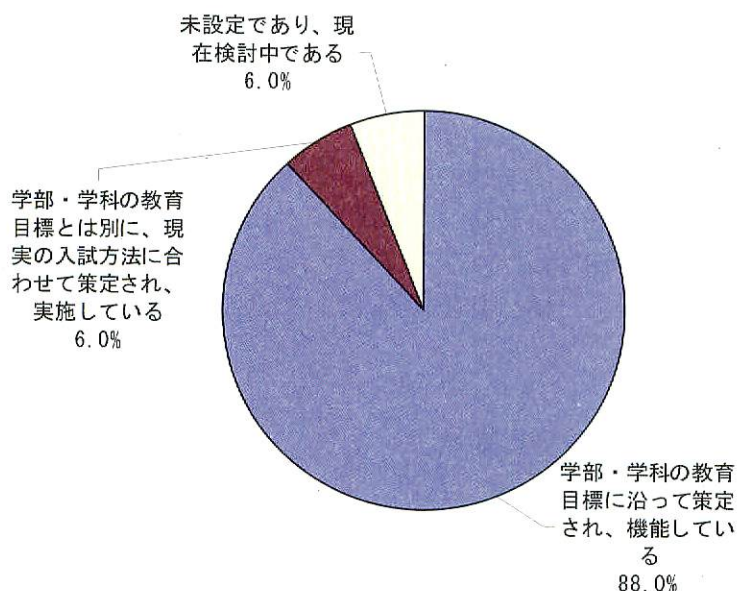


図 7-1 有効回答数内の比率

本設問は、アドミッション・ポリシーの学部・学科の教育目標との整合性を尋ねるもの

である。83校から有効な回答を得られた。

国立大学法人のほとんどが受審することになる、大学評価・学位授与機構の機関別認証評価の基準4には、学生の受入として、「教育の目的に沿って、求める学生像や入学者選抜の基本方針が記載されたアドミッション・ポリシーが明確に定められ、公表・周知されること」が挙げられている。ところが、実際には、入学後の教育目的との整合性や入試科目との妥当性などの検討が不十分で、多くの大学が頭を悩ませているところである。

調査の結果、アドミッション・ポリシーが各学部・学科の教育目標に沿って策定され、機能していると回答した大学は73校で、有効回答数の88.0%を占めた。また、アドミッション・ポリシーは学部・学科の教育目標とは別に、現実の入試方法に合わせて策定され、実施していると回答した大学は5校で、全体の6.0%となった。まだアドミッション・ポリシーを持たず、検討中と回答した大学は5校、6.0%であった。

アドミッション・ポリシーを、卒業時の到達目標であるグラデュエーション・ポリシーやディプロマ・ポリシーとの関連において策定する場合には、高等学校修了時の認知的、情意的領域の到達目標を念頭に置いた上で、大学での学修に求められる能力や資質を具体的に記述する必要がある。ところが、高等学校修了時に達成される到達目標を大きく超えて、大学卒業時に達成することが求められる能力や資質までもが書いてある例が散見されるが、今回の調査では自主申告であったため、88.0%の大学が、アドミッション・ポリシーを学部・学科の教育目的と整合的に策定していると回答している。

一方、受験生獲得競争に大きく影響を及ぼす受験科目については、求める学生像を描くアドミッション・ポリシーとの整合性が最もとりにくい事柄であり、ポリシーと科目との乖離に頭を悩ませる大学が多い。入学後、生物の知識が必要であるにもかかわらず、生物を必須にできない学部や、意欲や適性を最も重要視しながら、記述テストのみで判定している学部が多いのも事実である。その結果、アドミッション・ポリシーを、実施している入試科目や入試方法に合わせて策定するのも一つの方法であるが、AO入試や推薦入試、一般入試等様々な入試形態が存在する中、統一的なアドミッション・ポリシーを策定することは至難の業であろう。具体的な記述がないため、どのような工夫をしているか不明だが、6.0%の大学（東京外国語、富山、和歌山、東京工業、山口）が、実際の入試方法に合わせて策定し、実施していると回答している。

また、茨城、山梨、電気通信、一橋、東京学芸については、現在検討中との回答であった。

2) グラデュエーション・ポリシー等の策定状況

表 7-2 グラデュエーション・ポリシー等の策定状況

		件数
1	教養教育の目的が明確に策定され、学部・学科の教育目標に反映されている	58
2	教養教育の目的は策定されているが、学部・学科の教育目標は専門教育だけのものがある	17
3	教養教育の目的は策定されていないが、学部・学科の教育目標は策定されている	8

4	教養教育の目的も学部・学科の教育目標も策定されていない	0
	計	83

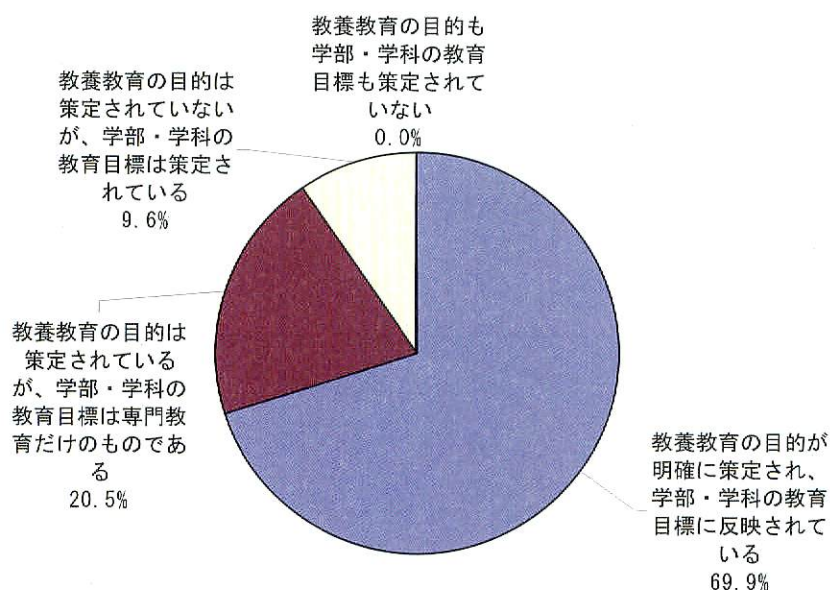


図 7-2 グラデュエーション・ポリシー等の策定状況

本設問は、1)アドミSSION・ポリシーの策定状況と絡んで、卒業時に保証する資質や能力を規定したグラデュエーション・ポリシーや、教育課程の目的を明示したカリキュラム・ポリシー、学位に関する厳格な質の保証のためのディプロマ・ポリシーの策定状況を問うものである。83 大学から有効な回答が得られた。

機関別認証評価の評価基準 1 には、大学の目的として「教育研究活動を行うに当たっての基本的な方針や養成しようとする人材像を含めた、達成しようとする基本的な成果等が明確に述べられていること」が挙げられている。これらの記述は、認証評価の重要な要素ではあるが、学士課程教育の中での教養教育の位置付けが確定していない現在では、専門教育の教育目標のみが先行し、教養教育の目的が置き去りにされる例が多々あると言われている。

調査の結果、教養教育の目的が明確に策定され、学部・学科の教育目標に反映されていると回答した大学は 58 校あり、有効回答の中で 69.9%を占めた。また、教養教育の目的は策定されているが、学部・学科の教育目標は専門教育だけのものであると回答した大学は 17 校あり、20.5%を占めた。一方、教養教育の目的は策定されていないが、学部・学科の教育目標は策定されていると回答した大学は 8 校 (9.6%) あり、どちらも策定されていないと回答した大学は皆無であった。

教養教育の目的が明確に策定され、学部・学科の教育目標に反映している大学は、「6) 教養教育の学士課程教育内の位置付け」で見たところの、教養教育を学士課程教育全体で実施している大学に多いとの仮説を検定するため、学士課程教育を専門教育を中心に実施していると回答した 1 校を除く 82 校について表 7-3 を用意し、カイ 2 乗検定を行った。

その結果は、 $\chi^2=8.24$ （発現率.364）となり、教養教育の目的が専門教育の教育目標に反映されている大学と、そうでない大学との間に有意な差は認められなかった。

表 7-3 教養教育の学士課程教育内での位置付け教養教育の目的との関係

	教養教育は、専門教育と並行して、おおむね学士課程教育のすべての時期に渡って実施されている	教養教育は、教養教育実施組織が実施する教養教育の時期を中心に実施されている
教養教育の目的が明確に策定され、学部・学科の教育目標に反映されている。	28	29
教養教育の目的は策定されているか、もしくは策定されていないが、専門教育の教育目標は策定されている。	15	10

また、教養教育の目的が明確に策定され、学部・学科の教育目標に反映されている大学 58 校には、7 つの旧帝国大学を始め、金沢、千葉、岡山、広島等の大規模総合大学が多いことから、学部数の平均値について t 検定を行ったが、反映している大学の平均値が 4.4 学部に対し、そうでない大学の平均値も 4.4 学部となり、有意な差は認められなかった。

これらの結果から、教養教育の目的の学部・学科での教育への反映は、大学の規模や教養教育の学士課程教育内での位置付けとは関係がないが、現在 69.9%の大学で行われており、今後の教養教育の重視と、認証評価におけるグラデュエーション・ポリシー等の挙証の問題を考えると、その数はますます増加するであろうことが予想される。

(8)法人化後の教養教育に向けられる予算及び人的資源の変化

1)教養教育に向けられる予算の変化状況

本設問は、法人化以降、教養教育に向けられる予算がどのように変化したのか、また、将来的にどのように変化することが予想されるのかを尋ねたものである。表 8-1 は全回答件数を示しており、図 8-1 はその回答割合を示している。このうち「現在はそれほど変わらないが、今後は当面減ることが予想される」と回答した大学が 28 校(33.7%)と最も多かった。次に多かったのは「減ったし、今後は当面変わらないか、減ることが予想される」と回答した大学であり、25 校(30.1%)であった。

7つの選択肢は「法人化後の変化」と「将来予想」の2点を併せて尋ねている。そこで、各回答を2つに分けて整理し、表 8-2 にそれぞれの回答数と回答割合を示した。法人化後の教養教育の予算の変化を3つに分類すると、法人化以前と比較して「増加」(選択肢 1,2)したのは3校(3.6%)、「減少」(選択肢 3,4)したのは27校(32.4%)、「変化なし」(選択肢 5,6,7)は53校(63.9%)である。増加した大学はごく僅かで、3割の大学が減少、6割の大学が現状維持、という状況であった。

また、将来的には「増加予想」(選択肢 1,3,5)と回答したのは8校(9.6%)、「減少予想」(選択肢 2,4,6)と回答したのは56校(67.5%)、「変化なし」(選択肢 7)と回答としたのは19校(22.9%)であった。

以上から、法人化後に教養教育の予算が実際に減少した大学は約3割であったが、将来的には約7割が減少を予想していることが明らかとなった。今後、各大学は厳しい予算のなかでどのように教養教育を充実させていくのか、その方向性や具体的な手法の検討が迫られることとなる。

表 8-1 教養教育に向けられる予算の変化状況

	件数
1 増えたし、今後も当面増えることが予想される	0
2 増えたが、今後は当面変わらないか、減ることが予想される	3
3 減ったが、今後は当面増えることが予想される	2
4 減ったし、今後は当面変わらないか、減ることが予想される	25
5 現在はそれほど変わらないが、今後は当面増えることが予想される	6
6 現在はそれほど変わらないが、今後は当面減ることが予想される	28
7 現在も今後も当面変化はない	19
8 無回答	0
計	83

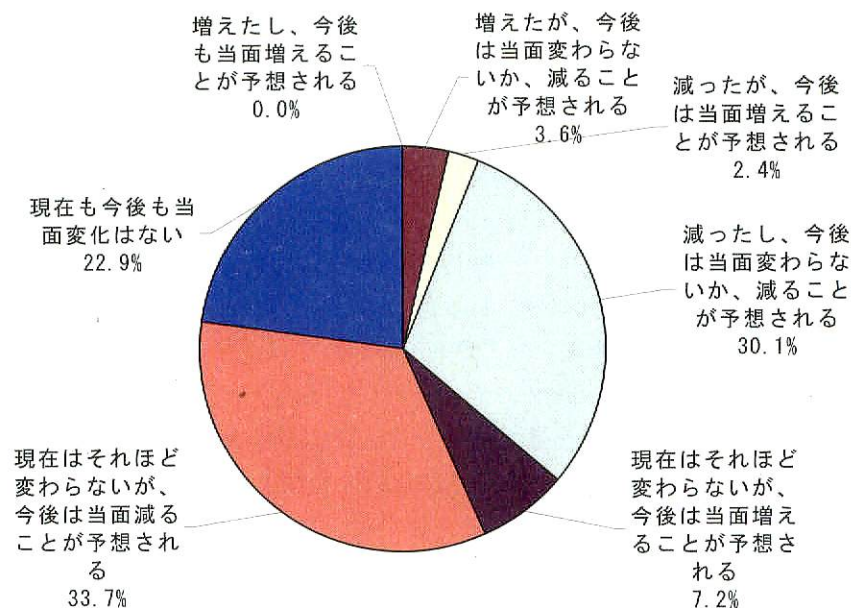


図 8-1 有効回答数の中の比率

表 8-2 法人化後の変化と将来予想(教養教育の予算)

	法人化後の変化	将来予想
増加	3 (3.6%)	8 (9.6%)
減少	27 (32.5%)	56 (67.5%)
変化なし	53 (63.9%)	19 (22.9%)

2) 教養教育を担当する教員数の変化状況

本設問は、法人化後に教養教育を担当する教員数(助手などの補助的業務を行う教員を含み非常勤は除く)がどのように変化したのかを尋ねたものである。表 8-3 は全回答件数を示しており、図 8-2 はその回答割合を示している。このうち「現在も今後当面変化はない」と回答した大学が 27 校(32.5%)と最も多かったが、「現在はそれほど変わらないが、今後は当面減ることが予想される」も 25 校(30.1%)と多かった。

表 8-4 では前問と同様に 7 つの選択肢を「法人化後の変化」と「将来予想」の 2 つに分けて回答を整理した。法人化後に教養教育を担当する常勤教員数が「増加」(選択肢 1,2)したのは 7 校(8.4%)、「減少」(選択肢 3,4)したのは 9 校(10.8%)、「変化なし」(選択肢 5,6,7)と回答したのは 67 校(80.7%)であり、変化していない大学が大半である。しかし、将来的には「増加予想」(選択肢 1,3,5)と回答した大学は 17 校(20.5%)、「減少予想」(選択肢 2,4,6)と回答した大学は 39 校(47.0%)、「変化なし」(選択肢 7)と回答した大学が 27 校(32.5%)であり、教養教育を担当する常勤教員数の減少が予想される大学は約半数に達する。その一方で、常勤教員の授業担当者数を増加させようと考えている大学も約 2 割存在する。

表 8-3 教養教育を担当する教員数の変化

	件数
1 増えたとし、今後も当面増えることが予想される	2
2 増えたが、今後は当面変わらないか、減ることが予想される	5
3 減ったが、今後は当面増えることが予想される	0
4 減ったし、今後は当面変わらないか、減ることが予想される	9
5 現在はそれほど変わらないが、今後は当面増えることが予想される	15
6 現在はそれほど変わらないが、今後は当面減ることが予想される	25
7 現在も今後も当面変化はない	27
8 無回答	0
計	83

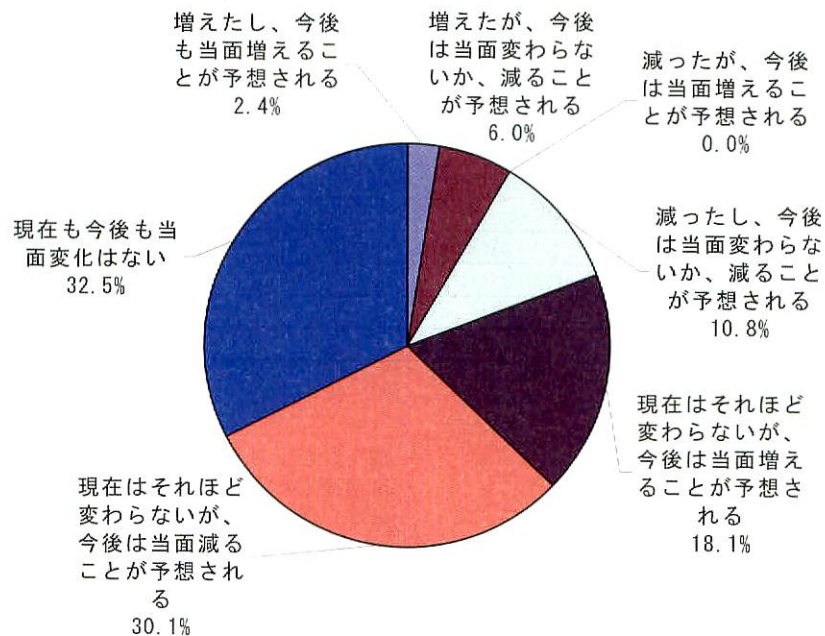


図 8-2 有効回答数の中の比率

表 8-4 法人化後の変化と将来予想(教養教育担当・常勤教員数)

	法人化後の変化	将来予想
増加	7 (8.4%)	17 (20.5%)
減少	9 (10.8%)	39 (47.0%)
変化なし	67 (80.7%)	27 (32.5%)

3) 教養教育を担当する非常勤講師数の変化状況

本設問は、法人化以降、教養教育を担当する非常勤講師数がどのように変化したのかを尋ねたものである。表 8-5 は回答数を、図 8-3 はその回答割合を示している。このうち「減

ったし、今後も当面変わらないか、減ることが予想される」と回答した大学が 45 校(52.2%)と最も多く、半数を超えた。

表 8-6 では前問と同様に 7 つの選択肢を「法人化後の変化」と「将来予想」の 2 つに分けて整理した。法人化後に教養教育の非常勤講師数が「増加」(選択肢 1,2)した大学は 2 校(2.4%)、「減少」(選択肢 3,4)した大学は 46 校(55.4%)、「変化なし」(選択肢 5,6,7)の大学は 35 校(42.2%)であり、法人化に際して非常勤数を削減した大学が半数を超えているが、一方で変化のなかった大学が約 4 割あることが分かった。さらに、将来予想では「増加予想」(選択肢 1,3,5)の大学は 5 校(6.0%)、「減少予想」(選択肢 2,4,6)の大学は 71 校(85.5%)、「変化なし」(選択肢 7)の大学は 7 校(8.4%)と、減少を予想している大学が 9 割近くにのぼり、教養教育の非常勤講師の削減は今後ますます進むことが予想される。

表 8-5 教養教育を担当する非常勤講師数の変化状況

	件数
1 増えたし、今後も当面増えることが予想される	0
2 増えたが、今後は当面変わらないか、減ることが予想される	2
3 減ったが、今後は当面増えることが予想される	1
4 減ったし、今後は当面変わらないか、減ることが予想される	45
5 現在はそれほど変わらないが、今後は当面増えることが予想される	4
6 現在はそれほど変わらないが、今後は当面減ることが予想される	24
7 現在も今後当面変化はない	7
8 無回答	0
計	83

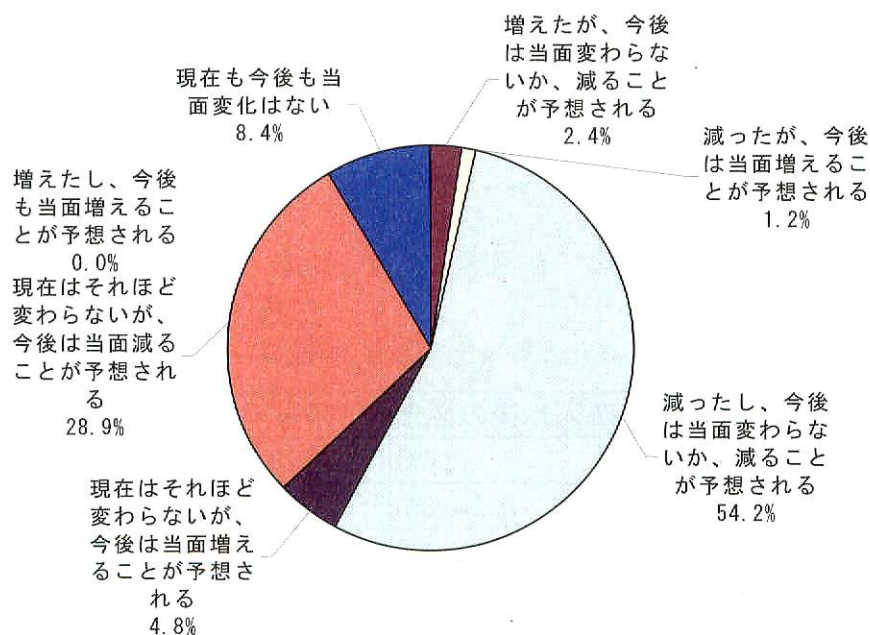


図 8-3 有効回答数の中の比率

表 8-6 法人化後の変化と将来予想(教養教育担当・非常勤講師数)

	法人化後の変化	将来予想
増加	2 (2.4%)	5 (6.0%)
減少	46 (55.4%)	71 (85.5%)
変化なし	35 (42.2%)	7 (8.4%)

以上のように、教養教育の非常勤講師数は法人化後に減少し、将来的にはさらに減少することが多くの大学で予想されている。では、前設問の教養教育の常勤教員数の予想とはどのような関係にあるのだろうか。次表は表 8-4 の常勤教員数の将来予想と本設問の非常勤講師数の将来予想の関係を表にまとめたものである。このなかでも最も多かったのは常勤教員数・非常勤講師数共に減少を予想している大学(36 大学)であった。これは、言い換えれば教養教育のスリム化策であるが、この策を実現するためには教養教育のカリキュラムそのものを見直すことが必要となってくる。これらの大学では現在教養教育の見直しを検討していると推察される。次に多かったのは常勤教員数変化なし・非常勤教員数減少の大学(20 大学)である。これらの大学は教養教育を担当する常勤教員数を据え置いたままで、非常勤講師数を削減しようとする大学である。この場合、非常勤講師が担当していた科目を廃止するか、または、常勤講師の持ちコマ数を増やす・クラス規模を拡大する、といった方法で対応を図ることが考えられる。

表 8-7 教養教育を担当する常勤講師数と非常勤講師数の将来予想

度数		非常勤教員数(将来予想)			合計
		増加	減少	変化なし	
常勤教員 数(将来予 想)	増加	1	15	1	17
	減少	2	36	1	39
	変化なし	2	20	5	27
合計		5	71	7	83

4) 教養教育を担当する常勤講師の担当コマ数の変化状況

本設問は、法人化後に、教養教育を担当する常勤講師の担当コマ数がどのように変化したかを尋ねたものである。表 8-8 は回答数を、図 8-4 はその回答割合を示している。このうち、「現在はそれほど変わらないが、今後は当面増えることが予想される」と回答した大学が 35 校 (42.2%)と最も多かった。

本設問も 7 つの選択肢を「法人化後の変化」と「将来予想」の 2 つに分けて整理し、表 8-9 に示した。法人化後に教養教育の常勤担当コマ数が「増加」(選択肢 1,2)した大学は 19 校(22.9%)、「減少」(選択肢 3,4)した大学は 1 校(1.2%)、「変化なし」(選択肢 5,6,7)は 63 校(75.9%)であり、法人化後に変化がなかった大学が約 8 割近くを占める。しかし、将来的に「増加予想」(選択肢 1,3,5)の大学は 51 校(61.4%)、「減少予想」(選択肢 2,4,6)の大学は 10 校(12.0%)、「変化なし」(選択肢 7)の大学は 22 校(26.5%)であり、教養教育の常勤担当

コマ数は今後増加すると予想している大学が6割を超えている。

表 8-8 教養教育を担当する常勤講師の担当コマ数の変化状況

	件数
1 増えたし、今後も当面増えることが予想される	15
2 増えたが、今後は当面変わらないか、減ることが予想される	4
3 減ったが、今後は当面増えることが予想される	1
4 減ったし、今後は当面変わらないか、減ることが予想される	0
5 現在はそれほど変わらないが、今後は当面増えることが予想される	35
6 現在はそれほど変わらないが、今後は当面減ることが予想される	6
7 現在も今後も当面変化はない	22
8 無回答	0
計	83

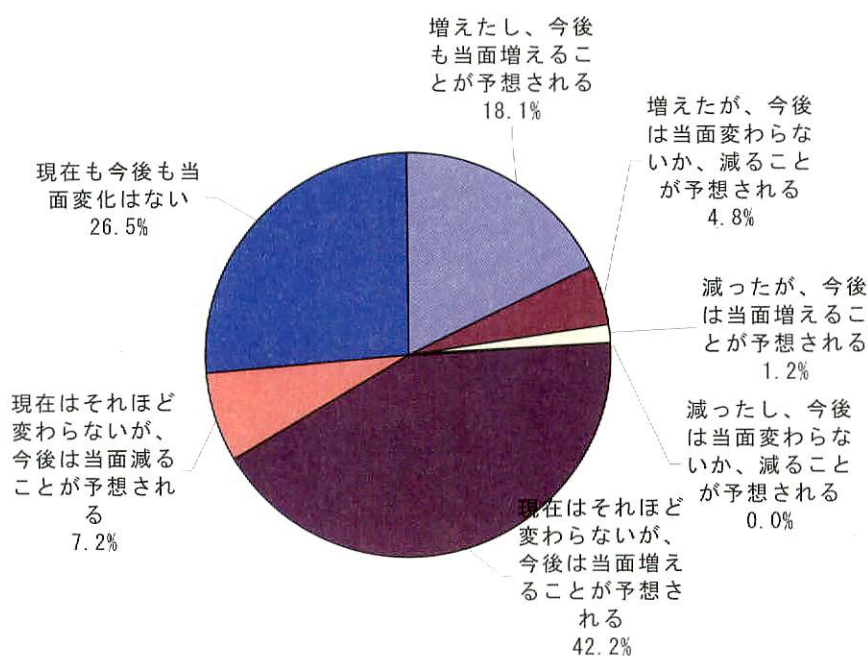


図 8-4 有効回答数の中の比率

表 8-9 法人化後の変化と将来予想(教養教育・常勤教員コマ数)

	法人化後の変化	将来予想
増加	19 (22.9%)	51 (61.4%)
減少	1 (1.2%)	10 (12.0%)
変化なし	63 (75.9%)	22 (26.5%)

5) 教養教育を担当する非常勤講師の担当コマ数の変化状況

本設問は、法人化後に、教養教育を担当する非常勤講師の担当コマ数がどのように変化

したのかを尋ねたものである。表 8-10 は回答数を、図 8-5 はその回答割合を示している。このうち、「減ったし、今後は当面変わらないか、減ることが予想される」と回答した大学が 42 校(50.6%)と最も多かった。

本設問も 7 つの選択肢を「法人化後の変化」と「将来予想」の 2 つに分けて整理し、表 8-11 に示した。法人化後に教養教育の非常勤担当コマ数が「増加」(選択肢 1,2)した大学は 2 校(2.4%)、「減少」(選択肢 3,4)した大学は 43 校(51.8%)、「変化なし」(選択肢 5,6,7)は 38 校(45.8%)であり、法人化後に減少した大学が半数を占めているが、一方で変化しなかった大学もかなりの数にのぼる。しかし、将来的に「増加予想」(選択肢 1,3,5)の大学は 6 校(7.2%)、「減少予想」(選択肢 2,4,6)の大学は 70 校(84.3%)、「変化なし」(選択肢 7)の大学は 7 校(8.4%)であり、減少が見込まれる大学が 8 割を超えている。教養教育の非常勤担当コマ数は今後ますます減少していくと予想されるが、これは、表 8-6 の非常勤講師数の減少予想と一致している。

表 8-10 教養教育を担当する非常勤講師の担当コマ数の変化状況

	件数
1 増えたし、今後も当面増えることが予想される	1
2 増えたが、今後は当面変わらないか、減ることが予想される	1
3 減ったが、今後は当面増えることが予想される	1
4 減ったし、今後は当面変わらないか、減ることが予想される	42
5 現在はそれほど変わらないが、今後は当面増えることが予想される	4
6 現在はそれほど変わらないが、今後は当面減ることが予想される	27
7 現在も今後当面変化はない	7
8 無回答	0
計	83

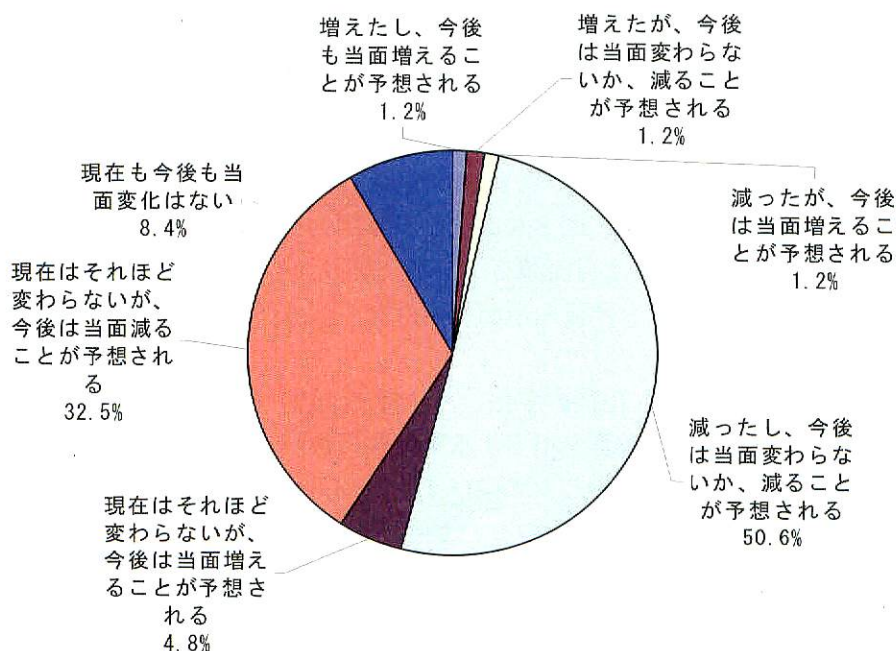


図 8-5 有効回答数の中の比率

表 8-11 法人化後の変化と将来予想(教養教育・非常勤教員コマ数)

	法人化後の変化	将来予想
増加	2 (2.4%)	6 (7.2%)
減少	43 (51.8%)	70 (84.3%)
変化なし	38 (45.8%)	7 (8.4%)

では、表 8-9 の常勤教員担当コマ数と表 8-11 の非常勤講師担当コマ数の将来的な予想の関係はどうなっているのだろうか。表 8-12 はこの 2 つの関係を示したものである。このなかで最も多かったのは常勤コマ数増加・非常勤コマ数減少の大学(46 大学)であった。これは常勤教員の負担を増やし、非常勤講師を削減することで教養教育を維持する方法である。先に表 8-7 に示した教養教育を担当する常勤教員数と非常勤講師数の将来予想で最も多かったのは常勤教員数・非常勤講師数共に減少であるが、これを表 8-12 と併せて考えると、今後、教養教育はスリム化され、残った常勤の担当教員により多くのコマ数負担が集中する大学が増える、と予想される。

表 8-12 教養教育の常勤教員担当コマ数と非常勤講師担当コマ数の将来予想

度数		非常勤コマ数(将来予想)			合計
		増加	減少	変化なし	
常勤コマ数(将来予想)	増加	4	46	1	51
	減少	1	9	0	10
	変化なし	1	15	6	22
合計		6	70	7	83

6)教養教育を担当する部署における事務職員数の変化状況

本設問は、法人化後に、教養教育を担当する事務職員数がどのように変化したかを尋ねたものである。表 8-12 は回答数を、図 8-6 はその回答割合を示している。このうち、「現在はそれほど変わらないが、今後は当面減ることが予想される」と回答した大学が 40 校(48.2%)と最も多く、続いて「現在も今後も当面変化はない」と回答した大学が 29 校(34.9%)であった。

本設問も 7 つの選択肢を「法人化後の変化」と「将来予想」の 2 つに分けて整理し、表 8-13 に示した。法人化後に教養教育を担当する事務職員数が「増加」(選択肢 1,2)した大学は 1 校(1.2%)、「減少」(選択肢 3,4)した大学は 11 校(13.3%)、「変化なし」(選択肢 5,6,7)は 71 校(85.5%)であり、法人化後も変化のない大学が大半を占めていることが分かる。

しかし、将来予想では、「増加予想」(選択肢 1,3,5)の大学は 3 校(3.6%)、「減少予想」(選択肢 2,4,6)の大学は 51 校(61.4%)、「変化なし」(選択肢 7)の大学は 29 校(34.9%)であり、教養教育の担当事務職員数は 6 割の大学で今後減少していくと予想されている。

表 8-12 教養教育を担当する部署における事務職員数の変化状況

	件数
1 増えたとし、今後も当面増えることが予想される	0
2 増えたが、今後は当面変わらないか、減ることが予想される	1
3 減ったが、今後は当面増えることが予想される	1
4 減ったし、今後は当面変わらないか、減ることが予想される	10
5 現在はそれほど変わらないが、今後は当面増えることが予想される	2
6 現在はそれほど変わらないが、今後は当面減ることが予想される	40
7 現在も今後も当面変化はない	29
8 無回答	0
計	83

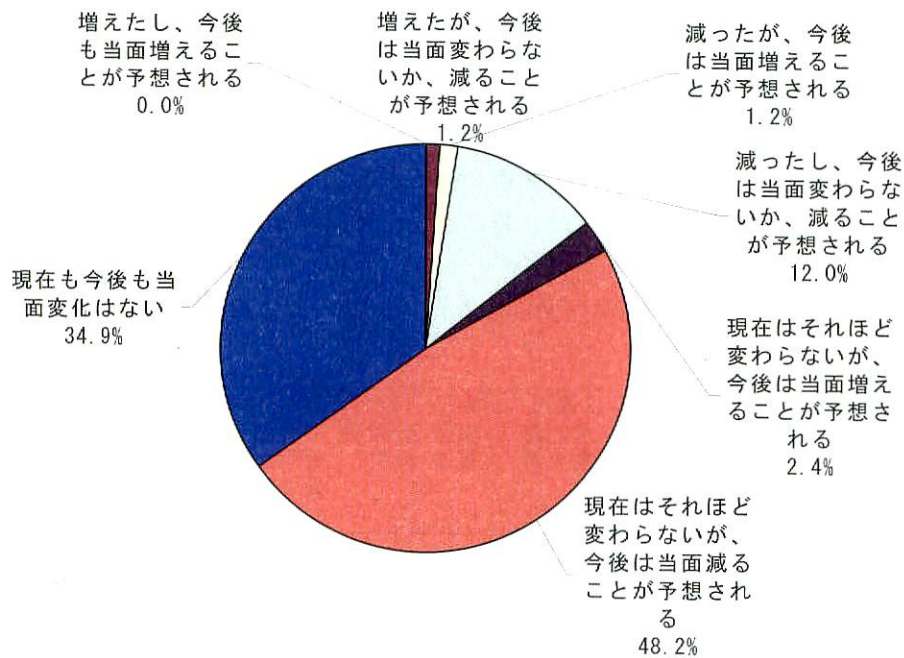


図 8-6 有効回答数の中の比率

表 8-13 法人化後の変化と将来予想(教養教育担当・事務職員数)

	法人化後の変化	将来予想
増加	1 (1.2%)	3 (3.6%)
減少	11 (13.3%)	51 (61.4%)
変化なし	71 (85.5%)	29 (34.9%)

(9)各大学の将来像

本設問は、中央教育審議会答申「我が国の高等教育の将来像」(H17)に述べられた大学の機能的分化に関して、答申に示された以下の7つの機能に各大学がどの程度の比重を置いているかを尋ねたものである。

- ① 世界的研究・教育拠点
- ② 高度専門職業人養成
- ③ 幅広い職業人養成
- ④ 総合的教養教育
- ⑤ 特定の専門的分野(芸術、体育等)の教育・研究
- ⑥ 地域の生涯学習機会の拠点
- ⑦ 社会貢献機能(地域貢献、産学官連携、国際交流等)

答申では「各大学ごとの選択により、保有する機能や比重の置き方は異なる。その比重の置き方が各機関の個性・特色の表れとなり、各大学は緩やかに機能別に分化していくものと考えられる」と述べられている。例えば、大学院に重点を置く大学では①や②の機能に比重が多く置かれ、リベラルアーツ・カレッジ型大学では④の機能に重点が置かれる。そこで、本設問では各大学が重視する機能を探るため、各機能の比重をパーセントで示してもらった。なお、本設問については、特に学長、教育担当副学長等に回答を求めた。

表 9-1 大学類型別にみた各機能の比重の違い

大学類型	大学数	1.世界的研究・教育拠点	2.高度専門職業人養成	3.幅広い職業人養成	4.総合的教養教育	5.特定の専門的分野の教育研究	6.地域の生涯学習拠点	7.社会貢献	8.その他	合計
旧帝大	N=7	48	20	5	14	1	2	10	1	100%
旧官大	N=12	37	22	13	10	3	5	10	1	100%
新制大	N=30	15	24	20	14	4	8	14	1	100%
旧女高師	N=2	30	20	20	13	3	8	8	0	100%
旧専門(文)	N=4	26	15	10	15	19	5	10	0	100%
旧専門(工)	N=6	25	38	18	1	0	3	16	0	100%
旧専門(農・船)	N=2	25	35	10	8	10	5	8	0	100%
旧専門(教)	N=8	3	44	13	14	11	9	7	0	100%
新設大(医)	N=4	16	28	23	10	3	7	9	6	100%
新設大(工)	N=3	27	33	10	5	2	7	17	0	100%
新設大(教)	N=4	13	51	5	4	9	10	9	0	100%

<各類型に属する大学(※調査時 H17.9.30 現在)>

旧帝大・・・北海道、東北、東京、名古屋、京都、大阪、九州

旧官大・・・筑波、千葉、東京医科歯科、東京工業、一橋、新潟、金沢、神戸、岡山、広島、長崎、熊本

新制大・・・弘前、岩手、秋田、山形、福島、茨城(※本設問無回答)、宇都宮、群馬、埼玉、横浜国立、富山、福井、山梨、信州、岐阜、静岡、三重、滋賀、和歌山、鳥取、島根、山口、徳島、香川、愛媛、高知、佐賀、大分、宮崎、鹿児島、琉球

旧女高師・・・お茶の水女子、奈良女子

旧専門(文)・・・小樽商科、東京外国語、東京芸術、大阪外国語

旧専門(工)・・・室蘭工業、東京農工、電気通信、名古屋工業、京都工芸繊維、九州工業

旧専門(農・船)・・・帯広畜産、東京海洋

旧専門(教)・・・北海道教育、宮城教育、東京学芸、愛知教育、京都教育、大阪教育、奈良教育、福岡教育

新設大(医)・・・旭川医科、富山医科薬科(※調査当時)、浜松医科、滋賀医科

新設大(工)・・・北見工業、長岡技術科学、豊橋技術科学

新設大(教)・・・上越教育、兵庫教育、鳴門教育、鹿屋体育

表 9-1 は大学を歴史に注目して類型化し、比重がどのように異なるのかを見たものである。大学類型は、旧制度下における帝国大学、官立大学、高等師範学校、専門学校といった歴史的分類と現在の学部構成によって国立大学を類別した吉田(2001)に依拠した。ただし、現在の大学再編・統合の状況を踏まえて若干の修正を行った。回答は 83 大学のうち無回答 1 大学を除く 82 大学から得た。

「世界的研究・教育拠点」の比重が最も高かったのは旧帝大(旧制度下の帝国大学を前身とする大学)のグループであり、平均 48%であった。このグループでは高度専門職業人養成にも 20%の比重が置かれており、大学院に比重を置く大学の特徴がよく表れている。総合的教養教育は 14%、社会貢献は 10%であり、幅広い職業人養成、地域の生涯学習拠点、特定の専門分野の教育研究の割合は数パーセントと大変低い。

旧官大(旧制度下の官立大学を前身とする大学)のグループと旧女高師(旧制度下の女子高等師範学校を前身とする大学)は、旧帝大のグループと似た比重の置き方になっている。ただし、世界的研究・教育拠点の比重がやや低く、幅広い職業人養成の比重がやや高いのが特徴である。また、旧専門(旧制度下の専門学校を前身とする単科大学)のうち、世界的研究・教育拠点の比重が最も高い形をとるのは旧専門(文)のみであるが、その比重は 26%と低く、他の機能に比重が広く分散しているのが特徴である。

旧帝大、旧官大、旧女高師、旧専門(文)を除いた残りの類型は、すべて「高度専門職業人養成」の比重が最も高い。ここに含まれるのは新制大(旧制度下の専門学校・高等学校等を前身とし、戦後に一府県一大学の原則で各地域に設置された大学)、旧専門、新設大(戦後に設置された単科の新構想大学)の 3 つの類型であるが、新制大はこの比重が 24%と他の類型と比較して低く、他の機能に比重が広く分散しているのが特徴である。それは、新制大学に類別される大学がすべて人文・社会・自然・医の 4 領域のうち 2 領域以上から構成された総合・複合大学であることと関係が深いと思われる。旧専門や新設大は 1 領域で

構成される大学であるが、新制大学は様々な学問領域を併せ持ち、高度専門職業人養成以外にも幅広い職業人養成、世界的研究・教育拠点、社会貢献といった機能を広く期待されているため、比重の分散が起こっていると考えられる。

なお、「総合教養教育」の比重を見てみると、1割程度の比重をかける大学が多いが、旧専門や新設大では数パーセントのグループも見られる。これを大学類型ではなく個別大学レベルでみたのが表 9-2 である。ここでは、答申の①～⑦の機能のうち、各機能に 50%以上の比重を置いている大学を抽出し、比重の平均を算出している。比重 50%以上としたのは、その機能に中心を置いていると考えられるためである。

調査の結果、「総合的教養教育」の機能に比重を 50%以上置く大学は現在までのところ皆無であることが明らかとなった。答申には、機能分化の例として教養教育を中心に行うリベラルアーツ・カレッジ型大学が示されているが、現在、この方向性を明確に打ち出している国立大学は存在しない。また、「地域の生涯学習拠点」「社会貢献」も同じく皆無であった。

なお、「世界的研究・教育拠点」の機能に比重を 50%以上かける大学は 8 校あり、うち旧帝大 4 校、旧官大 3 校、旧専門(文)1 校であった。また、「高度専門職業人養成」の機能に比重を 50%以上かける大学は 14 校あり、うち新制大 3 校、旧専門(工)1 校、旧専門(農・船)1 校、旧専門(教)5 校、新設大(医)1 校、新設大(教)3 校であった。「幅広い職業人養成」「特定の専門分野の教育研究」に比重を 50%以上かける大学はそれぞれ 1 校であり、前者は新設大(医)、後者は旧専門(文)であった。

表 9-2 各機能に比重を 50%以上置く大学

大学類型	大学数	1.世界的研究・教育拠点	2.高度専門職業人養成	3.幅広い職業人養成	4.総合的教養教育	5.特定の専門分野の教育研究	6.地域の生涯学習拠点	7.社会貢献	8.その他	合計
世界的研究・教育拠点 比重50%以上	N=8	58	14	5	12	1	1	10	0	100%
高度専門職業人養成 比重50%以上	N=14	9	60	7	7	3	5	9	0	100%
幅広い職業人養成 比重50%以上	N=1	0	10	70	10	0	10	0	0	100%
特定専門的分野教育・研究 比重50%以上	N=1	20	0	0	0	70	0	10	0	100%

※総合的教養教育、地域の生涯学習機会の拠点、社会貢献は比重50%以上の大学なし

また、表 9-3 は「総合的教養教育」に全く比重を置いていない大学である。合計 19 校あり、旧帝大 1 校、旧官大 4 校、新制大 3 校、旧専門(文)1 校、旧専門(工)5 校、旧専門(教)1 校、新設大(医)2 校、新設大(教)2 校、という構成になっている。これは、大学院大学を除く国立大学の約 4 分の 1 が教養教育を全く重視していない、ということを示している。各類型の比重を表 9-1 の平均と比較すると、旧帝大、旧官大、新制大では「世界的研究・教育拠点」「高度専門職業人養成」の比重が高く、旧専門(文)は「特定の専門分野の教育研究」の比重が非常に高い。旧専門(工)と新設大(教)はあまり比重に変化がないが、旧専門(教)は「社会貢献」「地域の生涯学習の拠点」が高い。また、新設大(医)は「高度専門職業人養成」が高くなっている。

表 9-3 総合的教養教育に比重を置いていない大学

大学類型	大学数	1.世界的研究・教育拠点	2.高度専門職業人養成	3.幅広い職業人養成	4.総合的教養教育	5.特定の専門分野の教育研究	6.地域の生涯学習拠点	7.社会貢献	8.その他	合計
旧帝大	N=1	60	30	0	0	0	0	10	0	100%
旧官大	N=4	40	34	11	0	0	5	10	0	100%
新制大	N=3	20	37	20	0	0	5	12	7	100%
旧専門(文)	N=1	20	0	0	0	70	0	10	0	100%
旧専門(工)	N=5	29	39	13	0	0	2	17	0	100%
旧専門(教)	N=1	0	50	0	0	10	20	20	0	100%
新設大(医)	N=2	28	45	0	0	0	4	13	12	100%
新設大(教)	N=2	15	43	5	0	15	13	10	0	100%

(10) 教養教育の組織運営に関する問題点

本設問は、教養教育の実施上の問題点について5つの選択肢を設定し、複数回答で回答を求めたものである。本設問は1999年の大学教育学会調査と同じ内容である。83大学のうち無回答1大学を除く82大学から回答を得た。このうち、最も比率が高かったのは「教員負担が偏っている」50校(61.0%)であり、続いて「全学的な調整、連絡が希薄である」39校(47.6%)であった。これらの数値を1999年調査と比較したのが図10-1である。この結果、教員負担の偏りと全学的な調整や連絡の希薄化が進んでいることが明らかとなった。

一方、「担当教員が教養教育を軽視する傾向がある」19校(23.2%)、「学生が教養教育を軽視する傾向がある」19校(23.2%)は、1999年調査からそれぞれ比率が減少している。これは、教養教育を軽視する傾向に歯止めがかかったと見ることもできる。

また、「その他の問題点」としては、キャンパス分散のため授業担当者の適正配置が困難、非常勤講師の予算の削減、常勤教員の負担過重、全学的な協力不足、等が報告された。

表 10-1 教養教育の組織運営に関する問題点

	件数
1 教員負担が偏っている	50
2 全学的な調整、連絡が希薄である	39
3 担当教員が教養教育を軽視する傾向がある	19
4 学生が教養教育を軽視する傾向がある	19
5 その他の問題点	22
6 無回答	1

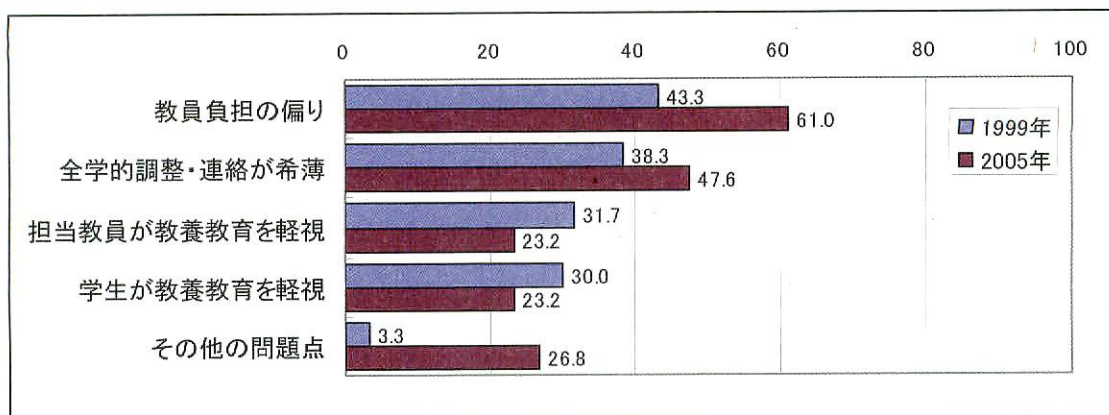


図 10-1 1999 年調査と 2005 年調査の比較

(11) 今後の検討課題

最後に、教養教育を充実・発展するに当たって障害になっている事柄と解決のための方策を自由記述で尋ねた。得られた回答は、内容ごとに分類し、表 11-1 に集計結果を示した。

表 11-1 今後の検討課題（自由記述）

大分類	小分類	該当数
①教養教育の充実	教養教育への理解欠如	2
	全学実施体制の推進・強化	8
②教養教育実施組織	教養教育の実施責任組織の設置	8
	大学教育センター等の改組・充実	6
③教養教育の予算	予算の削減	6
④教養教育の授業担当者	授業担当教員の偏り・不足	12
	非常勤講師の削減	5
	学部分属教員の異動・後任人事	1
⑤教養教育のカリキュラム	カリキュラムの見直し・充実	19
	教養教育と専門教育のバランス・連携	7
⑥その他	キャンパスの分散と教員の適正配置	3
	大学の再編・統合	3
	FD活動の推進	3
	施設設備の充実	2
	点検・評価	1

①教養教育の充実

教養教育を充実していく上で、「教養教育への理解欠如」「全学実施体制の推進・強化」の2点の課題が指摘された。以下は前者に関する回答内容である。

『教養教育の理念を、学士課程教育—その内容は、カリキュラム・ポリシー及びグラデュエーション・ポリシーとして明示される—に盛り込まねばならない。しかし、学部の理解・合意は十分に得られていない。今後、教養教育の理念を明文化して、全学に浸透させる必要がある。』<新制大>

『教養教育に関する全学的な理解と協力の体制が不十分で、教養教育の充実に向けた全学的支援について、現在、協議・検討中である。』<新制大>

また、「全学実施体制の推進・強化」の問題点と解決方策して以下のような回答が寄せられた。

『全学教育の目的に沿った授業内容の充実と、全学実施体制をさらに円滑に推進するため、現在、全教員を対象にした「新たな全学教育に向けての科目編成に関する調査」を行っている。』<旧帝大>

『教養部廃止以降、一貫して「全学出動体制」で委員会方式により企画・運営してきたが、必ずしも全ての教員に大義が認識され、着実に実践されてきたのではなく、総じて、教員の普遍教育に関する責任意識が希薄なまま10年が経過し、いまや、本学が掲げた普遍教育の目標は形骸化しつつある。』<旧官大>

②教養教育実施組織

教養教育の実施組織に関する課題としては、「教養教育の実施責任組織の設置」「大学教育センター等の改組・充実」の2つが指摘された。前者については新たに設置を望む回答が寄せられた。

『単科系の大学として、教養教育の責任母体となる組織が確立しておらず、充実のための障害となっている。』<旧専門(教)>

『教養教育について審議、調整をする全学的な専門部会は設置されているが、実施組織が明確に定められていないので、その実現が望まれる。』<新設大(工)>

『教養教育の実施組織として、大学教育センターを構想している。専任教員の配置及び兼任教員が有効に関与する協力体制の構築が課題となっている。』<新制大>

『教養教育実施機構(仮称)を早急に設置し、責任ある実施組織を整備することになっている。』<新制大>

また、すでに教養教育の実施責任組織として設置されている大学教育センター等については、責任の拡大や専任教員の定員化等が要望されている。

『教養教育を担っている大学教育研究開発センターの任務と権限を明確にするために改組を行おうとしている。専任教員を定員化し、内実を備えた4年一貫カリキュラムの構築をめざしている。』<新制大>

『全学的協力体制が、実質的に見て確立されていない。教養教育に、責任を伴った科目登録制度の推進及び大学教育研究センターの改組を検討している。本学独自の教養教育とは何かという理念構築を、上記作業と並行して進めなければならない。』<新制大>

③教養教育の予算

教養教育の予算については、予算全体の削減や非常勤講師の人件費削減が報告された。
『教養教育に対して、予算増等の財政的支援は難しい状況。』＜新設大(医)＞
『教養教育の予算をきりつめるため、全学出動体制を強化し、非常勤講師を削減する。』＜新制大＞
『教養教育を担当する教員数と教養教育関係予算の減が予想されるため、外部資金の導入をなお一層充実させる必要がある。』＜旧帝大＞

④教養教育の授業担当者

教養教育の授業を担当する常勤教員、非常勤教員については各大学の事情により様々な回答が寄せられた。まず、「授業担当教員の偏り・不足」に関しては、特定の常勤教員の授業負担が高いことが報告された。また、単科大学では十分な教員が確保できない状況も報告された。
『旧教養部の教員が所属する学部グループの教員負担が依然として高い。教養教育の担当を平均化することが、教養教育の充実になるのかどうかに立ち戻って検討することが必要と思われる。』＜旧帝大＞
『学生の変質(基礎学力および意欲の低下)にともなうカリキュラムの変革が必須であるが、それがほとんどすべて特定教員の負担のもとに行われ、それを支援する組織、財政、人員上の基盤がない。』＜旧専門(工)＞
『本学は、単科大学であるため、多岐にわたる教育を実施するためには、一般教育等の教養担当の教員数が不足している。このため、学生に対し幅広い教養教育が実施できないのが現状である。また、法人化前までは一般教育等の教員数の不足分を非常勤講師でまかなっていたが、法人化後は予算を削減されたこともあり、非常勤講師の採用もままならない状況である。』＜新設大(医)＞

また、「非常勤講師の削減」についてはカリキュラムとの関係から削減が容易ではない状況が報告されている。

『教養教育の各科目コマ数と担当を教養部廃止時(H8)のまま維持していることから、教員数の削減や非常勤講師経費の節減への対応に苦慮している。』＜新制大＞

さらに、教養部廃止後に学部に分属した教員の後任人事についても以下のような課題が報告されている。

『特に、外国語科目を担当できる教員の退職・転出等があった場合、後任人事において、学部の理念に沿った専門教育ができて、教養教育の外国語も担当できる方を探す困難がいつもつきまわっている。』＜新制大＞

⑤教養教育のカリキュラム

「教養教育のカリキュラムの見直し・充実」は多くの大学で取り組まれている。
『全学的ワーキンググループを設け、学士課程全体を見据えた共通(教養)教育のカリキュラム実施体制を検討している。』＜旧官立大＞
『本学は、教員養成を目的とする大学であり、教養教育も教員が持つべき幅広いバックグラウンドとしての教養を学生全員が身につけることを目標としているが、設立25年以上を経過して、学

部カリキュラム全体が現代の教育ニーズに対応できなくなっている。このため学部と大学院の連携も含めて学部カリキュラム全体の見直し作業に入っている。教養教育についてもこのカリキュラム全体の改革の中で位置づけを考えたい。』<新設大(教)>

また、「教養教育と専門教育のバランス・連携」については以下のような問題点が指摘されている。

『教員、学生双方で旧来の専門・教養に2分した概念から十分に脱却できていない。教養教育・専門教育を一体化した新しい概念での学士課程教育システムの定着を図っていくことが重要であると考えている。』<旧官大>

『学士課程教育カリキュラムの編成上、教養教育の占める割合が量的に減少している。これの主な理由は専門教育で教える分量が特に理工系学部で増大していることである。具体的な解決策は今のところないというのが現状である。』<新制大>

⑥その他

「キャンパスの分散と教員の適正配置」の課題としては以下のような報告があった。
『分散キャンパス(4 地区 5 キャンパス)のため、教養部廃止後全学協力体制の下での負担の調整の問題を抱えてきたが、平成 18 年度に教養教育の責任組織としての全学教育機構をたちあげる事とした。』<新制大>

また、大学の再編・統合と教養教育の関係については次のような報告があった。
『2大学統合後1年半を経過したが、教養教育に関する相互理解や将来構想についての検討は未だ充分進展していない。大学全体の人事構想とも関係するので、早急に話し合いを深める予定である。なお、平成18年度よりできるだけ両キャンパス間で双方向遠隔授業数を増やしていく予定である。』<新制大>

この他に、「FD 活動の推進」「施設設備の充実」「点検・評価」として、以下のような報告があった。

『教員の教育に対する意識改革について、全学的な FD の場で理解を深める努力をする。』<新制大>

『講義用機器、設備が不十分である。予算を伴うものであり思案している。』<旧官大>

『分野毎の教育内容について点検・評価を行い、その分野の授業担当に責任をもつ組織(学科目部会)を明確にし、その機能の活性化を図ることが課題である。』<旧官大>

2. 教養教育の方法について

(12) 教養教育に関する卒業の要件

本項目では第1に、卒業の要件となる教養教育に関する授業科目（教養教育実施組織の実施するもの）の単位数がどのようになりつつあるのか、第2に、外国語科目の履修方法がどのようになっているか、第3に、英語教育に関する達成目標が設定されているかを、それぞれ質問している。

1) 卒業の要件となる教養教育に関する授業科目の単位数

卒業要件における教養教育の授業科目の単位数については、教養科目を人文科学・社会科学と自然科学の分野に分け、それに外国語科目と情報処理科目を加えた4つの科目構成で捉えた。そして、注目する自然科学分野の教養科目と外国語科目については、理科系学生向けの場合と文科系学生向けの場合を比較している。

全体的に見て、平成10年以降変わっていないと回答する大学が過半数を占めている。特に、人文科学・社会科学分野の教養科目（63.8%）と文科系学生向けの自然科学分野の教養科目（64.4%）、そして、情報処理科目（63.8%）で高い割合を示している。個々に目を移すと、人文科学・社会科学分野の教養科目において、「増加した」と回答した大学が「減少した」とする大学を2.6ポイント上回っている。また、理科系学生向けの自然科学分野の教養科目では6.6ポイント、文科系学生向けの自然科学分野の教養科目では3.9ポイント上回っている。このことは、理科系学生向けの外国語科目や文科系学生向けの外国語科目において、「増加した」が「減少した」を12.3ポイントと6.8ポイントというように、それぞれ下回っていることと対称的である。

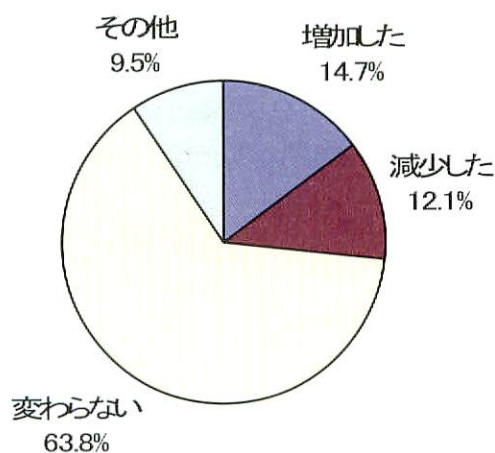


図 12-1-1 人文科学・社会科学の教養科目

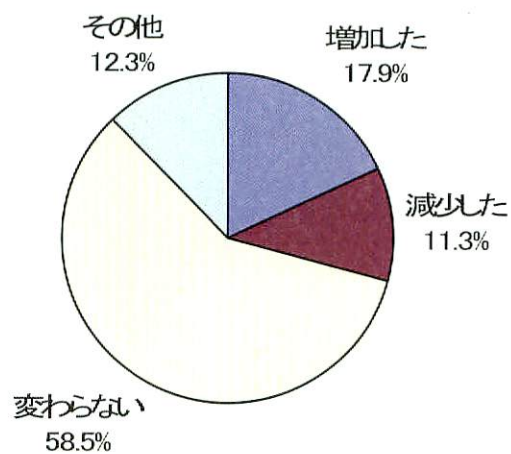


図 12-1-2 理科系学生向けの自然科学分野の教養科目（入門や補習科目を含む）

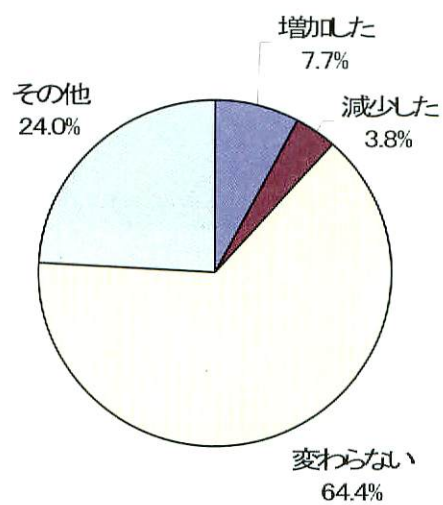


図 12-1-3 文科系学生向けの自然科学分野の教養科目（入門や概論を含む）

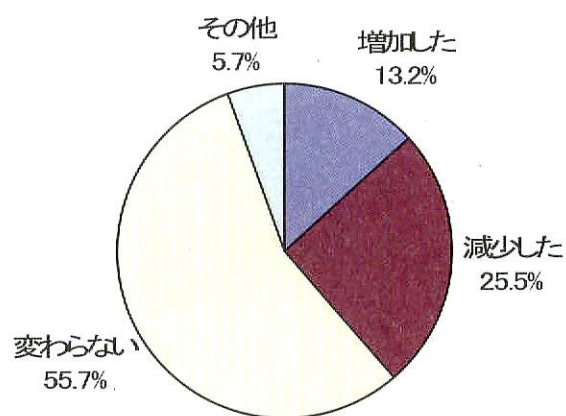


図 12-1-4 理科系学生向けの外国語科目

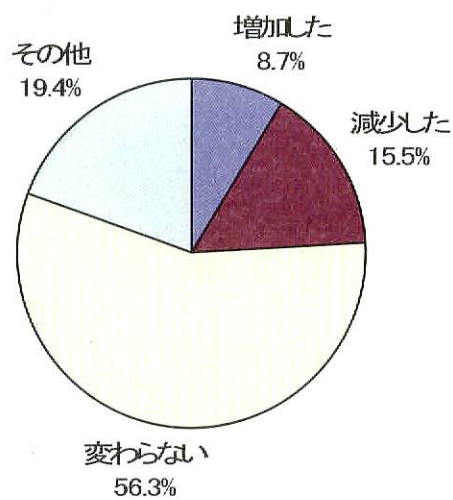


図 12-1-5 文科系学生向けの外国語科目

情報処理科目においては、「増加した」と回答した大学が 31.9%、これに対して、「減少した」の 2.6%で、前者の割合が後者の割合を圧倒的に上回っている。

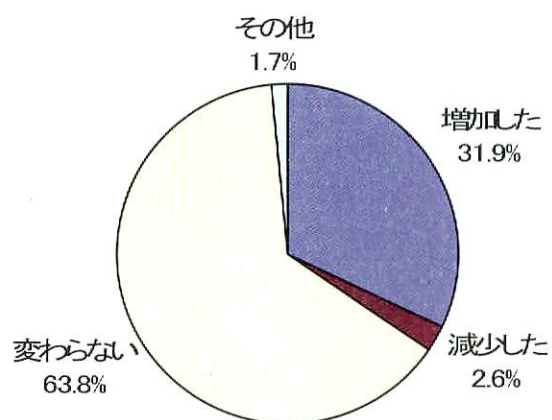


図 12-1-6 情報処理科目

つぎに、教養科目全体の卒業要件に関する調査を見ると、過半数を占める「変わらない」との回答を除くと、「減少した」との回答（32.5%）が、「増加した」との回答（16.2%）を上回っている。

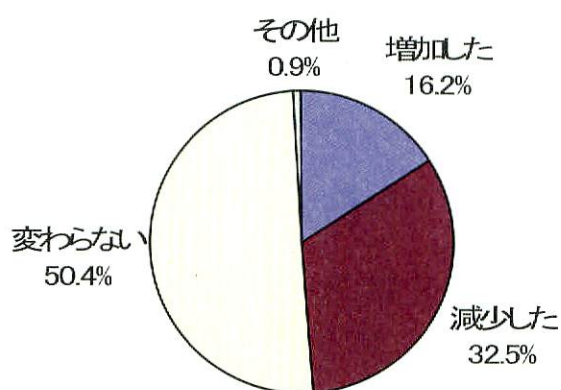


図 12-1-7 教養科目全体の卒業要件

2) 外国語科目の履修方法

外国語科目の履修方法の調査結果を見ると、従来どおりの「英語を必修とし、第二外国語を選択必修している」大学の割合が、41.1%と最も高い。他方で、全体の約二割の国立大学では、従来型の履修方法を廃止していることがわかる。文科系学部と理科系学部の比較調査を意図した、「主に文科系学部でのみ、英語を必修とし、第二外国語を選択必修している」ないし「主に文科系学部のみ任意の二カ国語を選択必修している」と回答した大学が合わせて 1%に満たないことを考えると、ほぼ全部の国立大学で、外国語科目履修に関して、文科系学部と理科系学部に差を設けていないことになる。

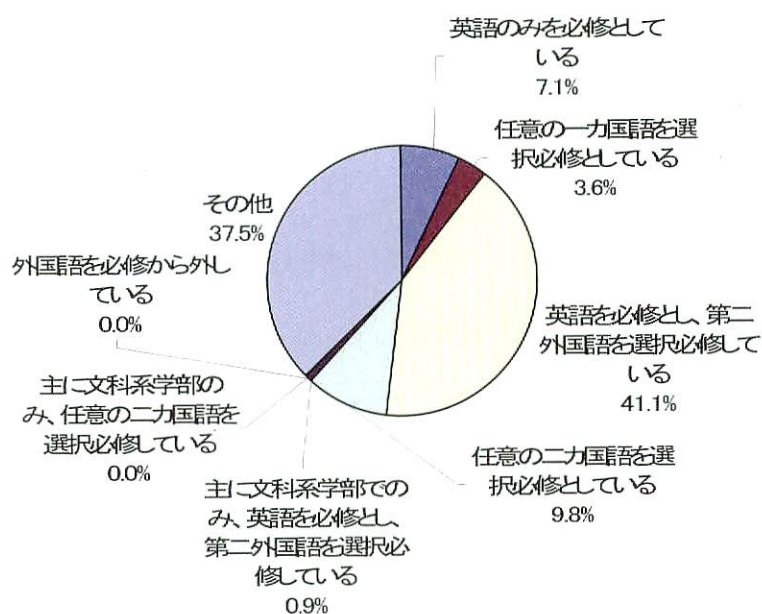


図 12-2 外国語の履修方法

3) 英語教育に関する達成目標の設定状況

政治や経済だけでなく、学問の世界においてもグローバルな発展が求められている今日、大学での英語教育はますます重要視されることになる。しかし、以下の調査結果を見ると、達成目標を設定していない大学が 8 割を占めており、教養教育としての外国語科目(特に、英語)の必修によって、学生の英語能力の向上がどの程度意識されているのか曖昧である。

約 2 割の設定している大学では、TOEIC の点数が主に採用されている。下は 300 点以上から、上は 730 点までばらつきが見られる。

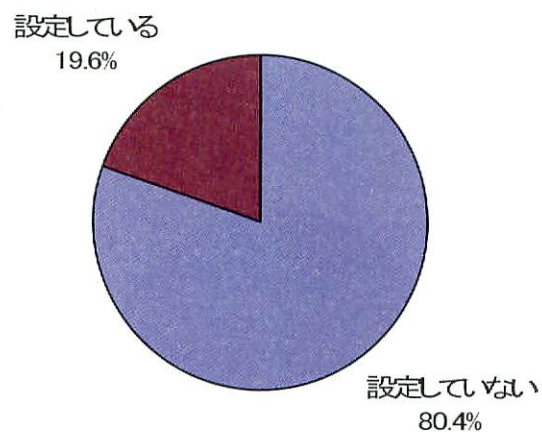


図 12-3 英語教育に関する達成目標の設定状況

(13) 教養教育に関する授業科目

ここでは、教養教育の実体を知るべく、教養教育に関する授業科目（教養教育実施組織の実施するもの）について、特定の内容に関する開設科目があるか尋ねた。

まず、学際的・総合的内容の講義科目について見ると、このような科目は教養教育の本来の趣旨と一致しやすいためか、93.1%という高い割合で開設されている。

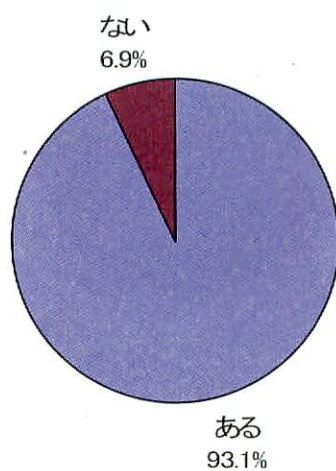


図 13-1 学際的・総合的内容の講義科目

次に、以下の 2 つの調査結果から、実験や実習といった実践的な教育を実現している大学が、8 割近く存在していることがわかる。他方で、インターンシップの導入が約 25% の大学に留まり、導入していない大学がそれらを約 50 ポイント上回っている。このことから、実社会と結びついた教育の提供とまでは十分に展開できてないのが明らかである。

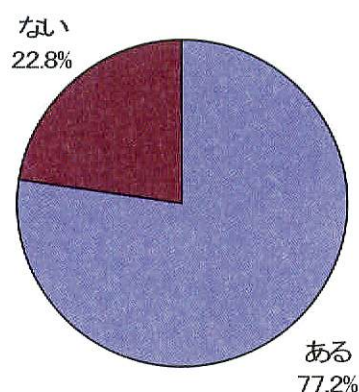


図 13-2 実験・実習

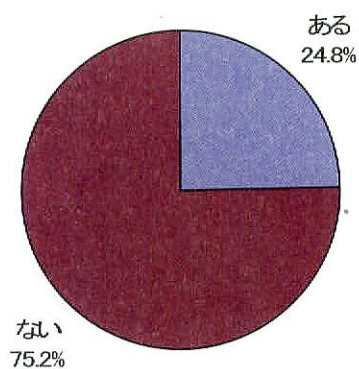


図 13-3 インターンシップ

平成 3 年の大綱化以降の改組で、意に反して、専門教育の巻き返しが見られたのであるが、その名残であろう、以下に示された結果では、専門教育の入門・基礎科目を開設していると回答した大学が 83.2% 占めている。多くの大学では、教養教育に専門教育への橋渡

的役割を担わせているようにも見える。しかしその一方で、16.8%の大学では、教養教育と専門教育が明確に区別されている。

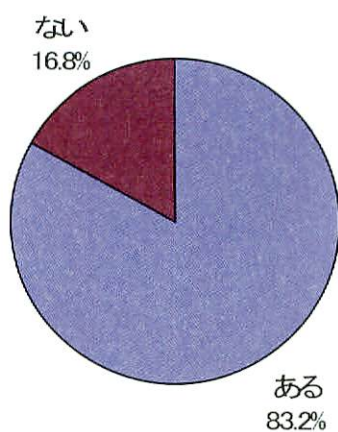


図 13-4 専門教育の入門・基礎科目

ボランティアに関する科目は、「ない」と回答した大学が「ある」とする大学を 28.8 ポイント上回っている。企業の採用選考でボランティアなどの社会活動が考慮されるよう制度が整備されつつある（ジョブパスポート事業）が、大半の大学ではまだ、教養教育の中でボランティアを推進していくまでには至っていないと言える。（厚生労働省職業安定局の web サイト http://www.wakamononingenryoku.jp/k_t/passport/index.html 参照）

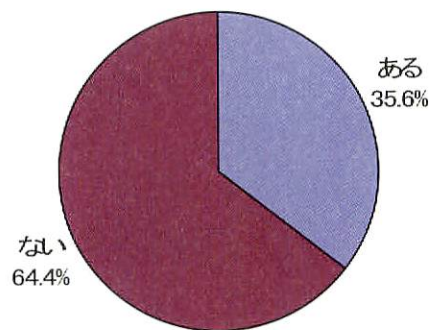


図 13-5 ボランティアに関する科目

以下の3つの調査は、学業を支障なく修めていくのに必要とされる能力を養成する科目が、開設されているか否かを問うものである。まず、情報処理科目について見ると、95%の大学が「ある」と回答している。しかし、文章作成等の訓練に関する科目が開設されているかでは、「ない」と回答した大学が「ある」とした大学を3ポイントとわずかながら上回っている。

プレゼンテーションやコミュニケーション実習については、64.4%の大学が開設しているが、残りの35.6%の大学ではまだ開設されていない。

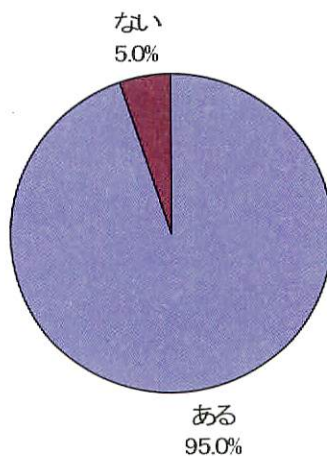


図 13-6 情報処理科目

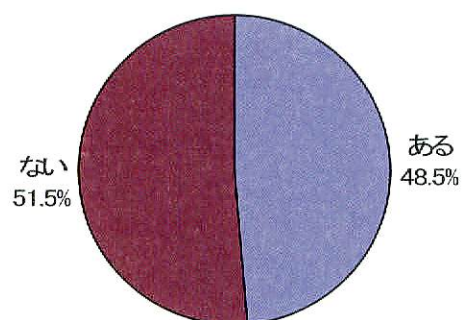


図 13-7 文章作成等の訓練

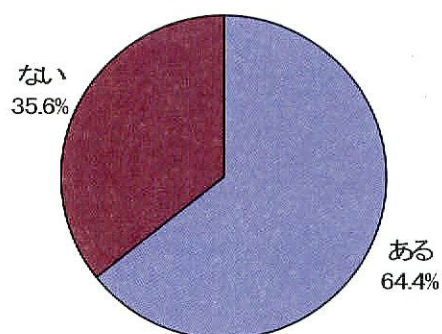


図 13-8 プレゼンテーションやコミュニケーション実習

大学生になって一人暮らしを始める者は多い。このことから初年次の学生に健康管理について指導する必要がある。以下の2つの調査結果は、健康管理の重要性を認識させる科目が開設されているか否かを示している。

心身の健康に関する科目については、97%というほぼ全ての大学で開設されている。しかし、保健衛生や食育に関する科目は、26.7%の大学で開設されていない。

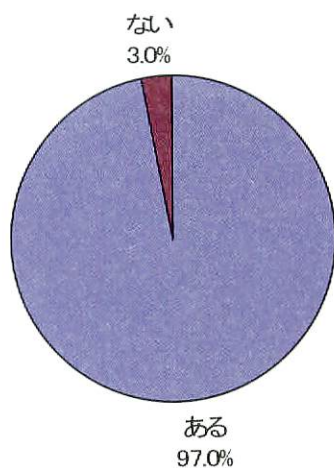


図 13-9 心身の健康に関する科目

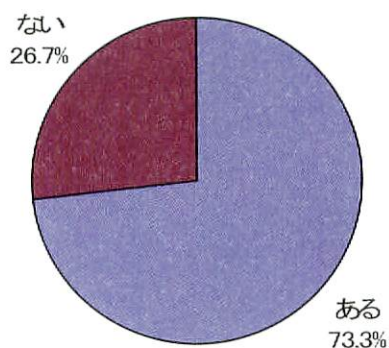


図 13-10 保健衛生や食育に関する科目

演習や体験学習を主体とするプロジェクト型の科目は、約 7 割以上の大学において開設されている。これは、多くの大学で従来型の講義中心の授業形態だけでは学生の実態に合わなくなっていること、それゆえ見直しが必要であったことを意味する。しかし、その一方で、見直しが進んでいない大学も約 3 割ある。

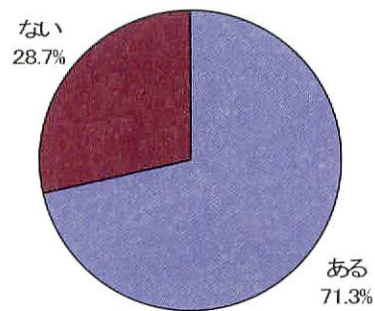


図 13-11 演習や体験学習を主体とするプロジェクト型の科目

キャリア教育、職業意識啓発科目等が教養教育の一環として開設されているか否かの調査結果は、「ある」と回答した大学が 67.3%、「ない」が 32.7%で、前者が後者を 34.6 ポイント上回っている。これは、学生の就職問題が深刻化していること、就職の時期だけではなく通常の時期にも大学側からの何らかの働きかけが必要になっていることを示していると考えられる。また、私立大学と異なり、個別相談、就職斡旋、各種書類の作成方法等の直接的な就職支援を行うだけのリソースが国立大学法人では確保しづらいという現実をふまえての対応とみることもできるように思われる。つまり、比較的多く配置されている教員を活用して、授業全体で就職問題に取り組もうという方針のひとつの現れとみることもできるかもしれない。

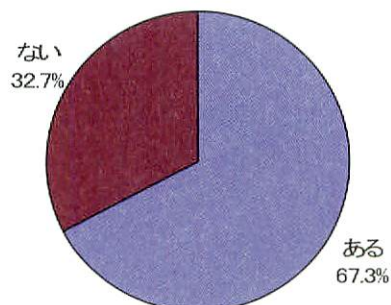


図 13-12 キャリア教育、職業意識啓発科目等

以下は大学が高等学校の補習を行っているか否かを尋ねるものであるが、その調査結果から、約4割の大学で補習科目が開設されていることがわかる。このことは、入学してくる学生の学力が大学教育を受ける水準に達していないと判断せざるを得ない大学が少なくないことを示している。

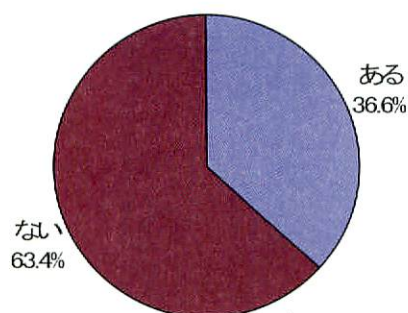


図 13-13 高等学校で必要な科目を履修していない学生に対する補習科目

次の2つの調査は、大学での学習方法及び学習姿勢を指導することを意図した科目が開設されているか尋ねている。

大学での学習や生活へのガイダンスの導入については、約半分の割合の大学に浸透している。しかし学生同士が教えあうシステムは、わずか12.9%の大学が取り入れているにすぎない。

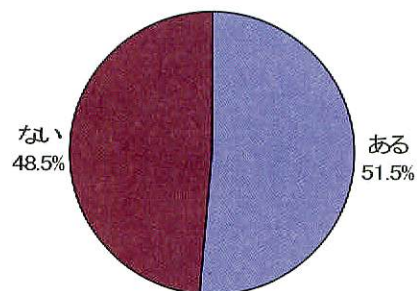


図 13-14 基礎セミナーなど大学での学習や生活へのガイダンス的な内容の科目

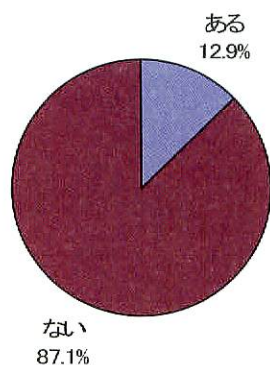


図 13-15 学生同士が教えあうシステム（ピア・エデュケーション）を内包した科目

具体的内容として寄せられている回答には次のようなものがある。

レポート作成方法の授業で、学生同士のピア・レスポンス手法（レポートの構想、推敲、校正）を用いている。また、テーマごとに班を作り、調査研究、報告会への取り組みを学生同士で相談して進めている。さらに、情報処理科目において、受講生がまた相談員としてパソコンに関するトラブル対策などを行うというシステムが含まれている、と回答した大学もあった。

その他、特色ある科目として回答があったものをまとめると以下のようなになる。

表 13-16 その他、特色ある科目 具体的内容

・フィールド型体験授業
・北海道（特に、アイヌ民族の文化や北海道の地誌及び経済）に関する科目
・従来の物理学実験、化学実験、生物学実験、地学実験の内容を融合し、多様なテーマで構成される新しい理科実験科目
・秋田大学論や「滋賀大学で学ぶ」等の自大学に対するアイデンティティを醸成する授業
・プレースメントテストによるクラス分け、習熟度別授業を採用した英語教育と数学（微分積分）基礎教育
・学外者から無償で提供された授業科目
・浦和レッズ、大宮アルディージャとの協定に基づき J リーグチームの経営やサッカーによる地域活動、サッカー文化などを学ぶ科目
・リベラルアーツ教育事業の一環として、特別荣誉教授など第一線の教授陣に現代の学問の深化・細分化を超えて、学問分野全体を俯瞰し、「知」の体系を学生に提示する講義
・主専攻語が使用されている地域の文化・社会に関する基礎的知識を身につけさせる地域基礎科目
・「人権教育」
・まちづくり、社会人との対話による社会実践論
・人間教育学セミナー（教職の意義）
・PBL（Problem-Based Learning）を中心とする主題別ゼミ
・教員が自由に授業のテーマや内容、授業形態を定めて自主的に開講する、単位外の「コロキアム」という授業科目
・インターネットテュートリアルという方式を採用した、討論・対話形式の授業
・新入生向け少人数セミナー（ポケット・ゼミ）
・教養ゼミナール
・文系学生のためのサイエンス体験科目
・EPIC（国際英語コミュニケーションプログラム）
・EPAC（応用英語コミュニケーションプログラム）
・CBI（コラボレーション型インターンシップ）授業群
・九州地区国立大学間共同合宿授業
・「チャレンジ・ベンチャービジネス」
・地域教育

(14)新入生に対するオリエンテーション・プログラム

ここでは、新入生に対するオリエンテーション・プログラムの実施状況を調査している。特に、新入生に対する指導教員の分担状況と、当プログラムにおいて最も重視されている点に注目している。

回答によると、ほぼ全ての国立大学においてオリエンテーション・プログラムが実施されていることになるが、その中身はさまざまである。「教養ゼミ」や「基礎ゼミ」、もしくは、「フレッシュマン・セミナー」という形式で行っている大学もあれば、初年次必修の基

基礎科目・総合科目という形式で行っているところもある。さらに、「学習サポートルーム」を開設したり、補習教育を行う「基礎教育センター」を設けている大学もある。また、学部ないし学科ごとに担任制を導入している大学も少なくなく、全体的に見ると、学習アドバイザー制度が確立されつつある。

1) 新入生に対する指導教員の分担

担任制を導入している大学においては、教員 1 名に対して、学生 2～3 名を割り当てて指導を行っているところがある。しかし、これほどの少人数指導を行っているケースはまれで、多くの場合、10 名程度の学生を 1 人の教員が担当している。

クラス制形式のゼミナールを実施している大学においては、指導教員 1 人当たりの学生数がさらに増える。また、基礎科目や総合科目の担当教員が指導教員の役割を担っている場合は、学生 1 人 1 人に対して十分な配慮がなされているとは思えない。

教員は学科の中で選出されていることが多い。この場合は、固定的になるとは考えられないが、総合科目という形でプログラムが実施されている場合には、担当教員がほぼ固定であることから、ローテーションによる変化はありえても、それ以外の大きな変化はない。

また、担任制を導入している大学の中には、卒業まで継続して学生を指導するところもあり、そういった大学では、ほぼ全ての教員が指導教員として彼らの世話をしていくことになる。

指導教員の補充として、非常勤講師（退職した熱意ある教員を含む）や名誉教授の動員を要請している大学もある。

2) 最も重視している点

大半の大学が重視していることは、履修指導である。また、修学を進めていくのに必要となる能力、特に、コミュニケーション能力の育成と基礎学力の向上も重要視されている。その他、生活指導や大学への帰属意識の養成に力を入れている大学もある。

こういったことの指導のために、各大学では、新入生オリエンテーションが開催されている。一部の大学では、合宿研修が行われている。

(15) 教養教育の充実のための取り組みの状況

本設問では、各大学における教養教育の充実のための諸方策への取り組み状況をたずねた。1998年10月の大学審議会答申『21世紀の大学像と今後の改革方策について－競争的環境の中で個性が輝く大学－』（以下、「答申」）は、社会の高度化・複雑化等が進む中で、「主体的に変化に対応し、自ら将来の課題を探究し、その課題に対して幅広い視野から柔軟かつ総合的な判断を下すことのできる力」（課題探究能力）の育成が重要であるとの観点から、「学問のすそ野を広げ、様々な角度から物事を見ることができる能力や、自主的・総合的に考え、的確に判断する能力、豊かな人間性を養い、自分の知識や人生を社会との関係で位置づけることのできる人材を育てる」という教養教育の理念・目標を明示した上で、その実現のための改善改革の諸方策を具体的に例示していた。翌年の99年に、大学教育学会の委嘱により行われた「大学の教養教育に関する実態調査」（倉敷芸術科学大学教養学部「大学の教養教育に関する実態調査」委員会）が、その時点での「大学審議会答申」に対する各大学の取り組み状況を調査している。「答申」から7年余りが経過し、法人化も経た現在、国立大学の取り組み状況はどのように変化したのかを調べるため、本設問はその際の調査の項目に一部修正変更を加えた以下に見る20項目について、「すでに実施済」「極めて容易」「やや容易」「やや困難」「極めて困難」の5段階からの選択回答でたずねた。なお、本設問では、学部・分校等で教養教育を独立して実施している場合には当該学部・分校ごとの回答を求めているため、各大学での教養教育実施体制や組織のあり方・規模の多様性を反映して、結果的にほとんどの大規模総合大学からの全学としての単一の回答と、比較的中規模・小規模の複数学部を有する若干の大学からの学部ごとの回答および単科大学の分校ごとの回答とが混在することになり、83大学から合計96例の回答が寄せられた（一部、無回答があった項目は95例）。そこで、本設問に関しては、規模の大小やカテゴリーの相違にかかわらず、原則としてすべての回答を、それぞれが独立した教養教育実施の責任母体からの回答とみなして母数に加えることにした。ただし、同一大学の複数学部からの回答が20のすべての項目について全く同一である場合は、実質上同一の責任母体からの単一の回答とみなして、あえて重複してカウントすることはしなかった。その結果、母数は83大学からの88例（一部、無回答があった項目は87例）となった。その集計結果が表15-1である。各項目ごとの回答の比率をグラフ化すると図15-1のようになる。各項目に対する回答の比率を一覧表示すれば表15-2の通りである。「すでに実施済」「極めて容易」「やや容易」の三者の合計を「実施は容易」、「やや困難」「極めて困難」の二者の合計を「実施は困難」として、それぞれの比率も加えて示した。以下の分析では、この二つの数値も併せて用いることにする。

表 15-1 教養教育の充実のための取り組み状況への回答

		すでに 実施済	極めて 容易	やや 容易	やや 困難	極めて 困難	計
1	理念・目標を実現するための全教員の意識改革	11	0	25	41	11	88

2	教養教育の全学的な実施・運営体制の整備	42	3	17	25	1	88
3	教養教育と専門教育の有機的連携の確保	32	0	26	26	4	88
4	ボランティア活動等関連の授業科目開設	24	3	25	25	10	87
5	インターンシップ等関連の授業科目開設	38	4	20	22	3	87
6	キャリア教育等関連の授業科目開設	46	6	19	11	5	87
7	国際舞台で活躍できる能力の育成	15	4	21	43	5	88
8	単位制度の実質化（授業外学習時間の確保）	14	1	21	41	11	88
9	厳格な成績評価の実施	21	3	28	33	3	88
10	履修指導の充実	37	4	34	13	0	88
11	履修科目登録の上限設定	46	11	13	13	4	87
12	FD（ファカルティ・ディベロップメント）の実施	65	3	13	7	0	88
13	シラバスの活用	57	3	22	6	0	88
14	マルチメディアの効果的な活用	28	7	29	22	2	88
15	教育活動の評価の実施	35	4	23	21	5	88
16	優れた教育活動を行っている教員の顕彰	18	5	33	27	4	87
17	単位互換制度等の拡大	43	4	23	17	1	88
18	学長のリーダーシップを確立する組織運営体制の整備	48	4	25	10	1	88
19	自己点検・評価の充実	40	3	33	12	0	88
20	認証評価機関以外の第三者評価システムの導入	17	5	27	33	5	87

図 15-1 教養教育の充実のための取り組み状況の比率

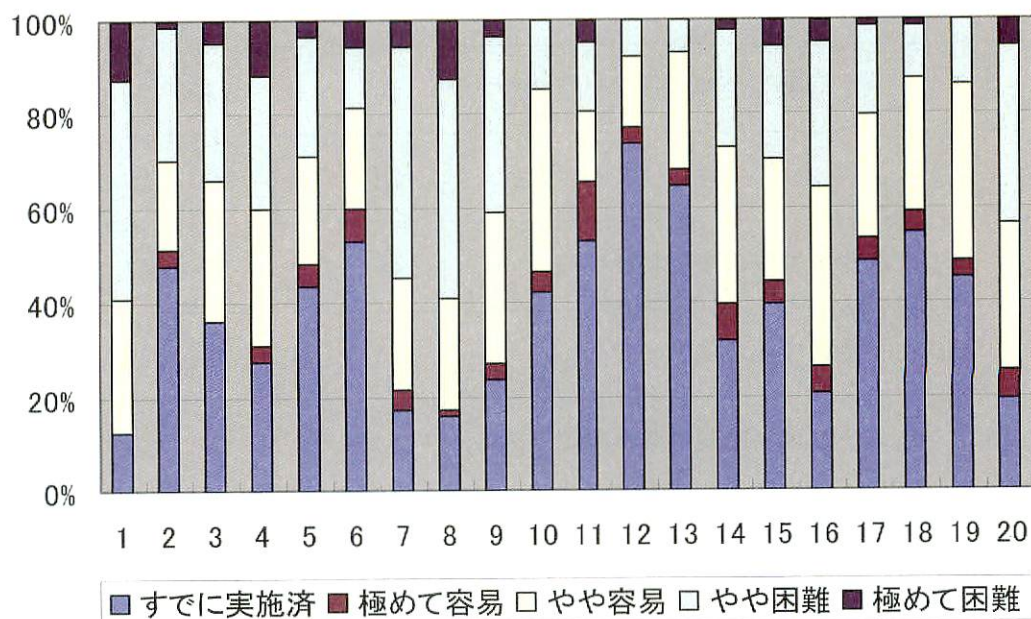


図 15-2 教養教育の充実のための取り組み状況の比率一覧

項目	すでに 実施済	極めて容易	やや容易	やや困難	極めて困難	実施は 容易	実施は 困難
1	12.5%	0.0%	28.4%	46.6%	12.5%	40.9%	59.1%
2	47.7%	3.4%	19.3%	28.4%	1.1%	70.5%	29.5%
3	36.4%	0.0%	29.5%	29.5%	4.5%	65.9%	34.1%
4	27.6%	3.4%	28.7%	28.7%	11.5%	59.8%	40.2%
5	43.7%	4.6%	23.0%	25.3%	3.4%	71.3%	28.7%
6	52.9%	6.9%	21.8%	12.6%	5.7%	81.6%	18.4%
7	17.0%	4.5%	23.9%	48.9%	5.7%	45.5%	54.5%
8	15.9%	1.1%	23.9%	46.6%	12.5%	40.9%	59.1%
9	23.9%	3.4%	31.8%	37.5%	3.4%	59.1%	40.9%
10	42.0%	4.5%	38.6%	14.8%	0.0%	85.2%	14.8%
11	52.9%	12.6%	14.9%	14.9%	4.6%	80.5%	19.5%
12	73.9%	3.4%	14.8%	8.0%	0.0%	92.0%	8.0%
13	64.8%	3.4%	25.0%	6.8%	0.0%	93.2%	6.8%
14	31.8%	8.0%	33.0%	25.0%	2.3%	72.7%	27.3%
15	39.8%	4.5%	26.1%	23.9%	5.7%	70.5%	29.5%
16	20.7%	5.7%	37.9%	31.0%	4.6%	64.4%	35.6%
17	48.9%	4.5%	26.1%	19.3%	1.1%	79.5%	20.5%

18	54.5%	4.5%	28.4%	11.4%	1.1%	87.5%	12.5%
19	45.5%	3.4%	37.5%	13.6%	0.0%	86.4%	13.6%
20	19.5%	5.7%	31.0%	37.9%	5.7%	56.3%	43.7%

1) 理念・目標を実現するための全教員の意識改革

「理念・目標を実現するための全教員の意識改革」については、「すでに実施済」の回答比率が 12.5%と、今回の 20 項目中もっとも低かった。99 年に行われた大学教育学会委嘱実態調査での同じ設問への回答比率(16.4%, N=55)よりも低くなっている。母数が異なるため単純に比較はできないが、急激な改革の流れの中で教員の意識改革の重要性がますます痛感されてくればくるほど、まだ不十分との見方も強くなるのかもしれない。

ただ、「やや困難」と「極めて困難」とを含めた「実施は困難」を比較すると、99 年は 61.8%（「やや困難」52.7%、「極めて困難」9.1%）だったが、今回は 59.1%（「やや困難」46.6%、「極めて困難」12.5%）とわずかに減り、逆に「やや容易」が 21.8%から 28.4%と増えてきている。「意識改革」に対する「意識」は、少しずつではあっても前向きになってきている、と考えられる。

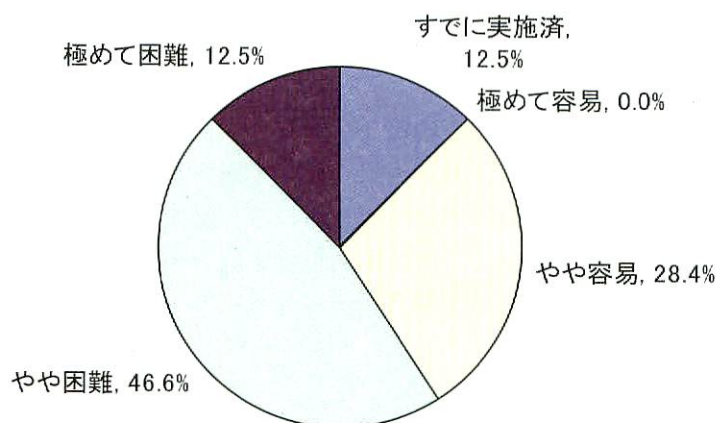


図 15-2 理念・目標を実現するための全教員の意識改革への取り組み状況

2) 教養教育の全学的な実施・運営体制の整備

「教養教育の全学的な実施・運営体制の整備」については、実施率が 47.7%とほぼ半数弱が実施済との回答であったが、99 年の調査（57.9%, N=57）と比較すると 10 ポイント減少している。実施を困難とする回答も 22.8%から 29.5%と増加している。これも、母数が異なることや、統合及び法人化を経たことによる状況の変化等が考えられるため、一概に後退したと決めつけることには慎重でなければならないが、少なくとも思うように前進

してはいないということだけは確かであろう。

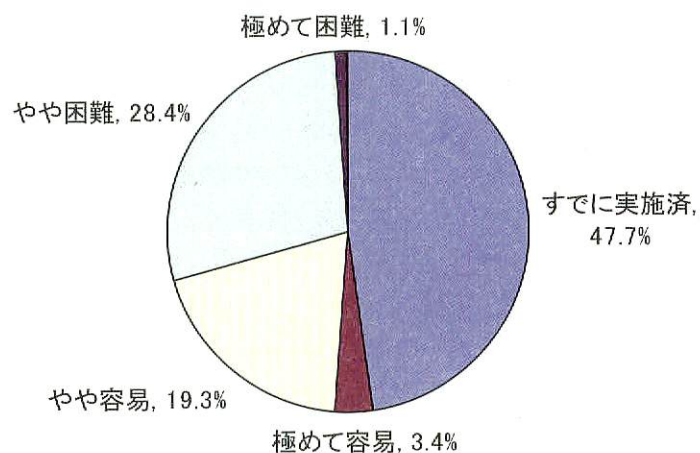


図 15-3 教養教育の全学的な実施・運営体制の整備への取り組み状況

3) 教養教育と専門教育の有機的連携の確保

「教養教育と専門教育の有機的連携の確保」は、実施率が 36.4%と必ずしも高くはないが、99 年(32.8%, N=58)に較べればやや増加している。実施が困難とする回答は 32.7%から 34.1%とほとんど変化していない。比較的实现は容易と思われながら、その割には進んでいない、といった実態がここから浮かび上がってこよう。

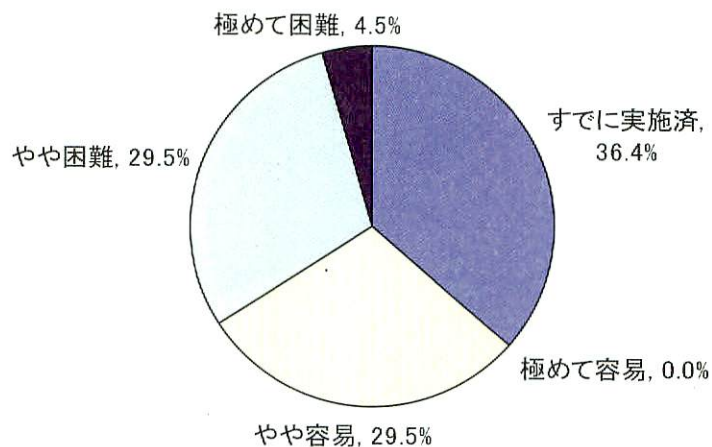


図 15-4 教養教育と専門教育の有機的連携の確保への取り組み状況

4) ボランティア活動等関連の授業科目開設

「ボランティア活動等関連の授業科目開設」の実施率は 27.6%と 3 割弱で、5) の「インターンシップ等関連の授業科目」や 6) の「キャリア教育等関連の授業科目」と比較すると、かなり低い実施率に留まっている。実施が困難とする回答も 40.2%と、実施率を大きく上回っている。ボランティア活動をたとえどのような形であれ大学での授業と結びつけることへのためらいが、依然として強いとも考えられる。ただし、99 年の調査で、「ボランティア活動、インターンシップ等関連の授業科目開設」として一括して問われた際には、両者を含めての実施率が 12.5%に留まっており、実施が困難とする回答も 57.1%に達していたことと比較するならば、この間にかなりの前進はあったと評価することはできる。

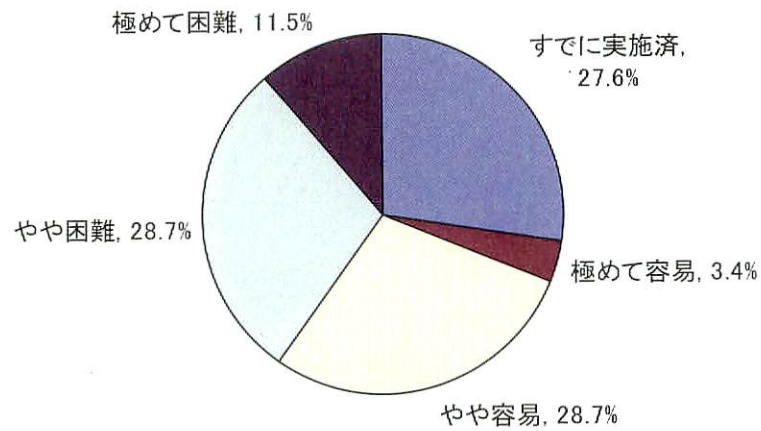


図 15-5 ボランティア活動等関連の授業科目開設への取り組み

5) インターンシップ等関連の授業科目開設

「インターンシップ等関連の授業科目開設」の実施率は 43.7%と、ボランティア活動等関連の授業科目」に比較すればかなり高い。実施が困難とする回答も 28.7%とそれほど多くはない。前項で見た 99 年の調査結果と較べるならば、インターンシップの授業への関連づけは比較的順調に進められてきていると見てよいのではなかろうか。なお、文部科学省が行っているインターンシップ実施状況調査で報告されている数字（平成 16 年度は国立大学 83.9%）とは、かなり開きがあるが、インターンシップはやはり専門教育との関連で展開されているケースが多いことが主な原因と考えられる。

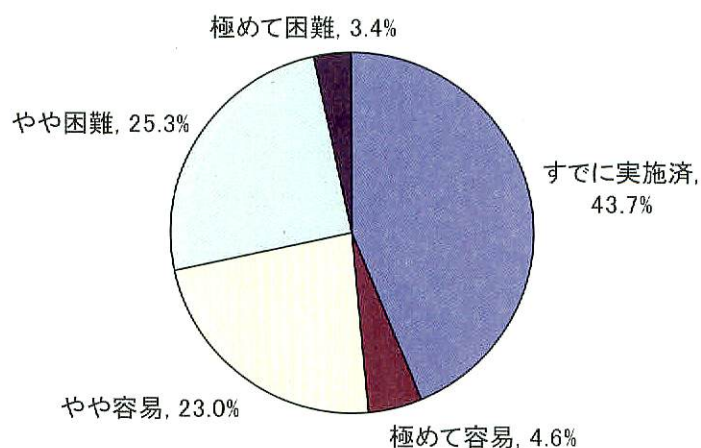


図 15-6 インターンシップ等関連の授業科目開設への取り組み状況

6) キャリア教育等関連の授業科目開設

「キャリア教育等関連の授業科目開設」は 52.9%と、すでに半数以上で実施されている。また、実施済を含めて実施が容易とする回答が 81.6%と、ボランティア、インターンシップよりもかなり肯定的な結果が出た。99 年の調査にはこの項目がなかったことからわかるように、「答申」にもインターンシップ制度の導入やボランティア活動の活用についての記載はあったが、「キャリア教育」の文言はなかった。それが、99 年の中央教育審議会答申（「初等中等教育と高等教育との接続の改善について」）で「望ましい職業観・勤労観及び職業に関する知識や技能を身に付けさせるとともに、自己の個性を理解し、主体的に進路を選択する能力・態度を育てる教育」としての「キャリア教育」が提案されて以降、ここ数年で急速に導入が進んだことがわかる。また、ボランティアやインターンシップが、大学の外部との関わりを不可欠の要件とするのに対して、キャリア教育には大学の内部だけでも実施可能な面がある点も影響しているかもしれない。

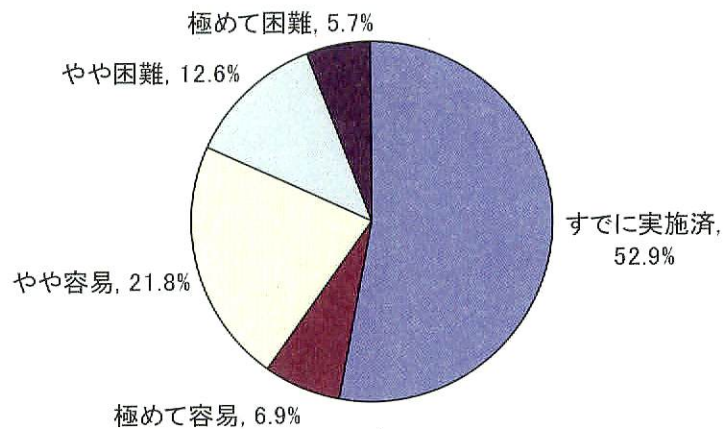


図 15-7 キャリア教育等関連の授業科目開設への取り組み状況

7) 国際舞台で活躍できる能力の育成

「国際舞台で活躍できる能力の育成」は、「実施済」との回答が 17.0%とかなり低い。実施は困難とする回答も 54.5%と、半数以上が難しいと見ている。ちなみに 99 年の調査では、実施済が 12.5%、困難とする回答は 57.2%であった。やや改善と言える数字かどうか微妙なところである。もとより、「国際舞台で活躍できる」かどうかは一つの結果にすぎず、そのために求められる能力が一般的に何であるかも、そう簡単には決められないであろう。「答申」はこの点に関しては、外国語教育の充実や海外留学の推進、国際社会の直面する重要課題への認識の深化、討論や意見発表やプレゼンテーション等の訓練を通じた表現能力の育成などに具体的に言及していた。それらは個々に見れば（成果は別として）、いずれも各大学がかなりの努力を傾注してきている点ばかりであろう。「国際舞台で活躍できる能力」と一括りにされることで、やや回答に際しての違和感が生じている可能性もある。

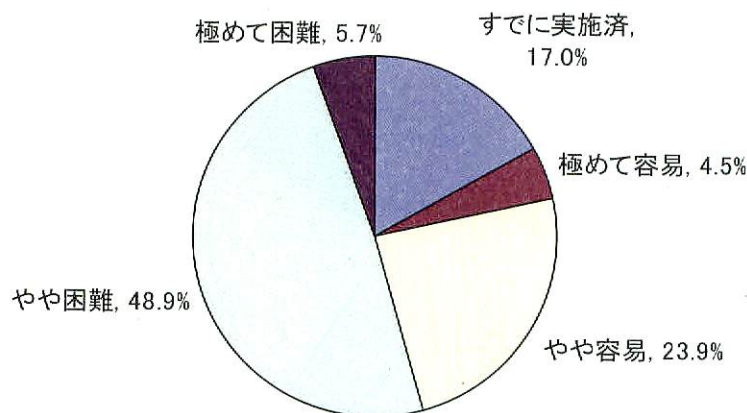


図 15-8 国際舞台で活躍できる能力の育成への取り組み状況

8) 単位制度の実質化(授業外学習時間の確保)

「単位制度の実質化(授業外学習時間の確保)」に対する「実施済」の回答は 15.9%と、今回の 20 項目中では 1) の「意識改革」に次いで低い比率となっている。実施が困難とする回答も 59.1%で、これも同じく 1) に次いで高い。「極めて困難」とする回答の比率は 12.5%で、20 項目中もっとも高かった。興味深いのは、99 年の調査では実施済は 10.9%と今回よりも低かったにもかかわらず、実施が容易とする回答が 60.0%と、ちょうど今回と逆であったという点である。単位制度の実質化は当初考えられていたほど簡単ではない、ということが徐々に理解されてきた、とも受け取れる。実際、現行の単位制度の制度設計からすると、そこで想定されている授業期間中の学生の 1 週間の学習時間はおよそ 45 時間になるというが、それを教員や大学の指導や工夫によって確保する、というのは、確かにそう簡単ではないように思える。むしろ重要なのは、この「単位の実質化」を目指して試みられるべき、自主的な学習への動機づけや、授業時間外での学習課題に向けてのきめ細やかな指導といった一つ一つの努力の方であり、この点では、前項の「国際舞台で活躍できる能力」の場合と同様の事情が指摘できるかもしれない。

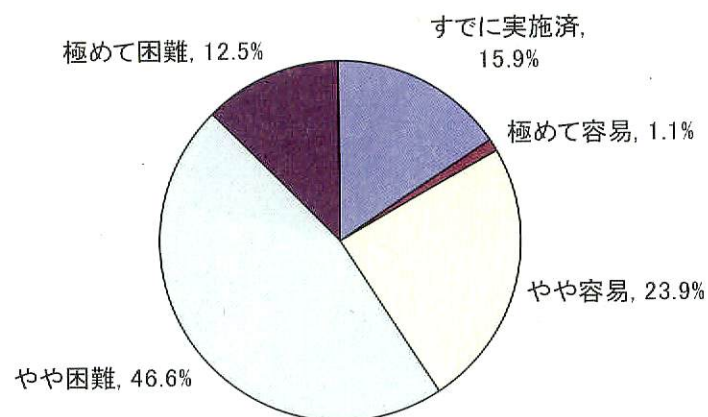


図 15-9 単位制度の実質化（授業外学習時間の確保）への取り組み状況

9) 厳格な成績評価の実施

「厳格な成績評価の実施」がすでに行われているとする回答は 23.9%、困難とする回答は 40.9%であった。余り芳しくない結果にも見えるが、これを 99 年と比較すると、それぞれ 12.5%と 57.2%からだいぶ改善されてきている。後に見るように、このことと連動する GPA 方式の導入も徐々にではあるが、確実に進められてきている。ただ、何をもって「厳格な成績評価」とするのか、には議論の余地もあり、その前提となる成績評価基準の明示化がたとえ行われたとしても、最終的には教員間、あるいは学生間の相対性をどう考慮するのかは、やはり問題として残るであろう。

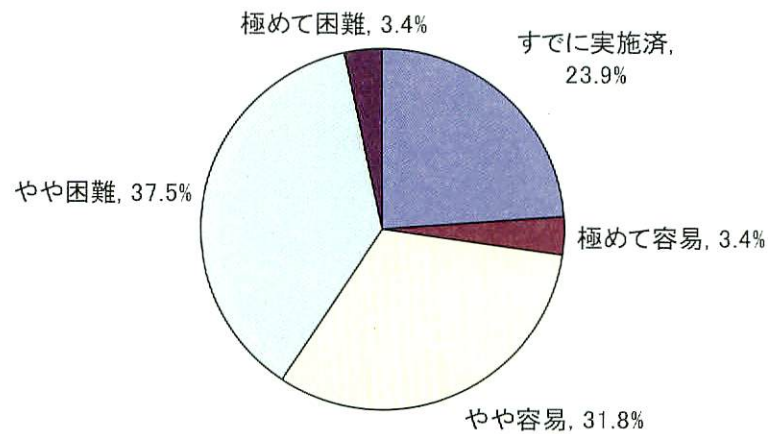


図 15-10 厳格な成績評価の実施への取り組み状況

10) 履修指導の充実

「履修指導の充実」については、実施率は 42.0%で、それを含めた実施を容易とする回答が 85.2%であった。「極めて困難」という回答はなかった。99 年での実施率 24.5%、それを含めた容易とする回答 79.2%と比較しても、前進が認められる。具体的には、各学部学科等ごとの集団的な履修指導、教務等の事務窓口あるいは教員が個別的に相談に応じる個別指導、標準的な履修モデルの提示などが含まれているはずであるが、今後はそうした個々の事例の実施状況の把握と成果の検証とが求められよう。

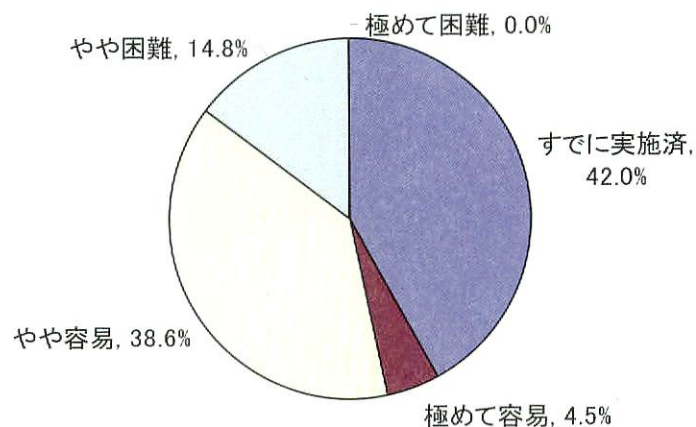


図 15-11 履修指導の充実への取り組み状況

11) 履修科目登録の上限設定

「履修科目登録の上限設定」の実施率は 52.9%と、すでに半数以上が実施しており、実施が困難とする回答も 19.5%と、それほど多くはない。99 年には実施率が 11.3%、困難とする回答が 34%あったことと比較すれば、かなり導入が進んできている、と見ていいだろう。ただ、本来これは、学生の安易で過剰な履修登録を抑止し 8) の単位制度の実質化を図るための一方策として提案された制度であり、既に見たように「単位制度の実質化」が思うように進められていない、という現状認識がかなり広範にあることを考え合わせるならば、この制度の導入の有無のみを過大に評価することには慎重でなければならないだろう。

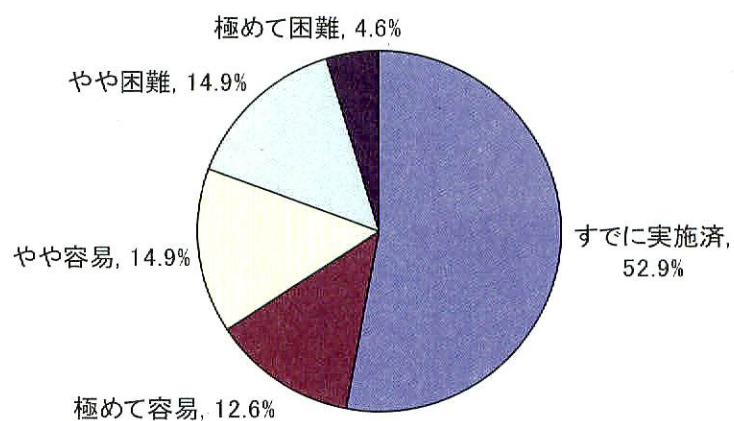


図 15-12 履修科目登録の上限設定

12)FD(ファカルティ・ディベロップメント)の実施

「FD (ファカルティ・ディベロップメント) の実施」については、73.9%がすでに実施しているとの結果を得た。本設問 20 項目中では最高の実施率である。実施は困難とする回答の比率も 8.0%にすぎず、そのうち「極めて困難」の回答はなかった。99 年の実施率 29.1%、困難とする回答 40.1%と較べると隔世の感がある。FD に関しては、単なる実施の有無ではなく、むしろその内容や成果が問われる時代に入った、と言ってよいのではなかろうか。

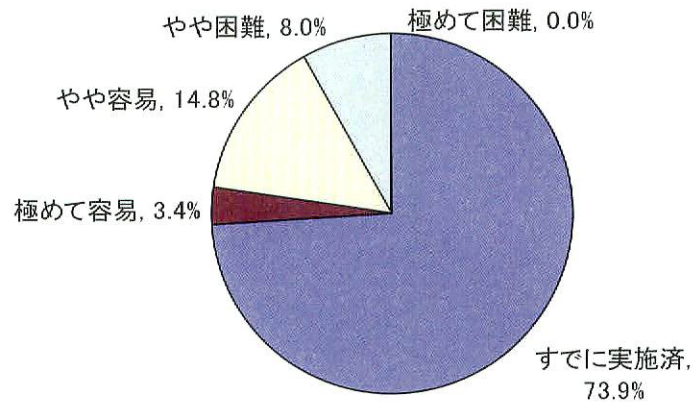


図 15-13 FD（ファカルティ・ディベロップメント）の実施への取り組み状況

13) シラバスの活用

「シラバスの活用」については、「すでに実施済」との回答が 64.8%と、前項の「FD の実施」に次いで比率が高く、実施は困難とする回答の比率は 6.8%で、20 項目中もっとも低かった。ただし、99 年の調査結果を見ると、実施率は 65.5%でほとんど変わらず、実施は困難とする回答は 3.4%と、わずかながら今回よりも少なかったことがわかる。現在、シラバスの作成はほとんどすべての国立大学で実施されているはずである（法人化直前の平成 15 年度の文部科学省調査データでは、国立大学は 96 大学 335 学部がシラバスを作成）。しかし、当然のことながら、シラバスをただ「作成」することと、それを授業内容の充実化や学生の授業時間外での学習への動機づけ等へと「活用」していくこととは、決して同じではない。例えば、教員の側でいくら見栄えのよいシラバスを作成していても、もしも学生の方がほとんどそれを見ていなければ（あるいは見る必要がなければ）、「単位制度の実質化」には何ら寄与していないことになってしまう。シラバスについても、その作成の有無のみを問題にするのではなく、いったいどのような仕方でも有効に「活用」されているのかの内実と成果とを改めて検証していく必要があるだろう。

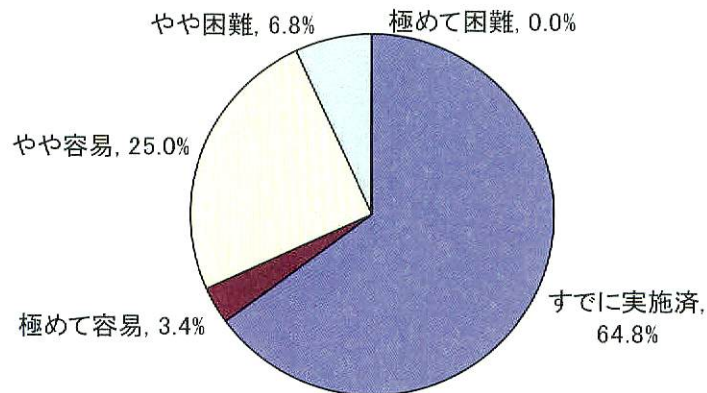


図 15-14 シラバスの活用への取り組み状況

14) マルチメディアの効果的な活用

「マルチメディアの効果的な活用」については、「すでに実施済」とする回答が 31.8%、実施を困難とする回答が 27.3%であった。インターネットがすっかり普及し、大学の教室にもコンピュータや各種 AV 機器が当然のごとく完備されるようになった現在、この数字にはやや意外な印象を受ける。だが、興味深いことに 99 年の調査での数字を見ると、すでに実施との回答が 35.1%、実施を困難とする回答が 26.4%と、前項と同様でほとんど変わっていない。確かに、マルチメディアもただ利用しただけで効果的な「活用」になるとは限らないし、学問領域や授業内容によっては、そもそもマルチメディアの利用が馴染まない場合もあるに違いない。他方で、どのような有効な利用法があるかを教員の側が充分気づいていない、というケースもあるであろう。どういった授業でどういった効果的な活用が可能なのかを具体例を通して明らかにしつつ、そのノウハウを FD 活動等によって共有していくことも重要と思われる。

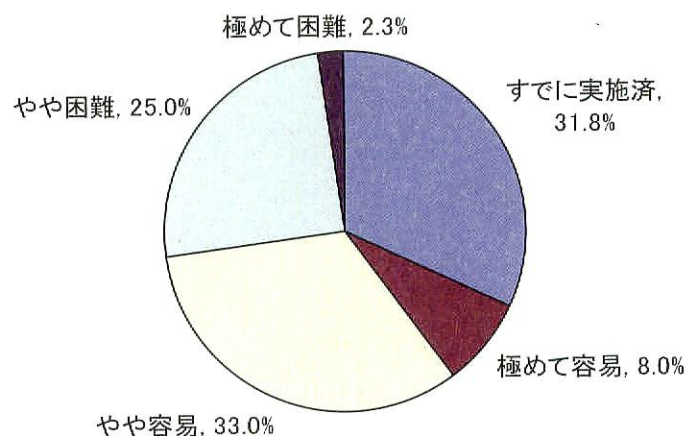


図 15-15 マルチメディアの効果的な活用への取り組み状況

15) 教育活動の評価の実施

「教育活動の評価の実施」は、「すでに実施済」が 39.8%、実施は困難とする回答は 29.5%であった。言い換えれば、実施済を含めておよそ 7 割は容易と考えている、ということである。この数字を多いと見るか少ないと見るかは微妙なところであるが、99 年の調査では実施済が 23.2%、困難とする回答が 60.7%であったことを考えると、教育評価の導入は確実に進められてきていると言ってもよいであろう。もちろん、一口に教育活動の評価と言っても、個々の教員による自己評価、学生による授業評価、さらにはそれらを利用した組織的な相互評価や外部評価まで、さまざまな形態や手法があり、それらをどう有機的に結びつけ、大学全体としての教育活動の質の向上へと繋げていくのかが、これからは問われることになるだろう。

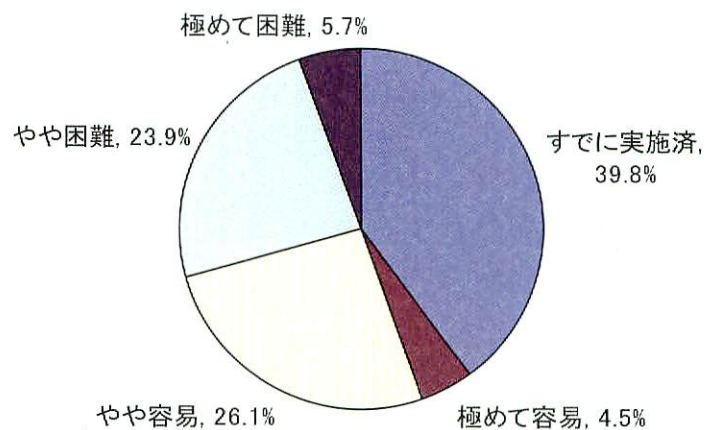


図 15-16 教育活動の評価の実施への取り組み状況

16) 優れた教育活動を行っている教員の顕彰

「優れた教育活動を行っている教員の顕彰」を既に実施しているのは 20.7%、他方、困難との回答は 35.6%であった。99 年における実施率は 5.7%で、困難とする回答は実に 79.3%に達していたことと比較するならば、今回、実施済を含めて容易とする回答が 6 割を越えたことは、この間の国立大学の状況の変化を如実に物語っていると言えよう。大学教育の質の改善のためには、教育に積極的に取り組む教員を大学として支援し、優れた教育実践を行っている教員を適切に評価し処遇する仕組みを整える必要があることは当然であるが、一口に「顕彰」と言っても、具体的には、表彰の実施から予算面での優遇や人事面での考慮など、多様な方法が考えられる。また、それらが真に大学全体の教育の活性化につながるためには、前項の「教育活動の評価」が、客観的かつ公平な仕方で行われることが必要不可欠の条件となろう。

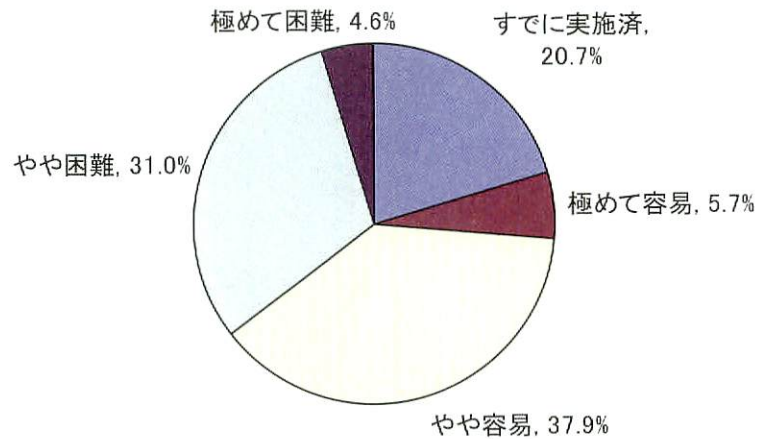


図 15-17 優れた教育活動を行っている教員の顕彰への取り組み状況

17) 単位互換制度等の拡大

「単位互換制度等の拡大」は、実施率が 48.9%、困難とする回答は 20.5%であった。99 年には実施率が 16.4%、困難とする回答が 32.7%であった。もとより単位互換制度そのものは、既にほとんどすべての国立大学において導入されているはずであるが（平成 15 年度の文部科学省調査データでは 96 国立大学で実施）、「答申」を受けて大学設置基準が改正され、単位互換及び大学以外の教育施設等における学修の単位認定できる上限が 30 単位から 60 単位に拡大されたことを受けての「拡大」の実施率が、5 割弱ということである。困難とする回答は、主として中規模の地方大学からのものである。地理的な条件に加えて、ある程度の規模があることから、比較的自立性が高いといった要因も働いていると考えられる。

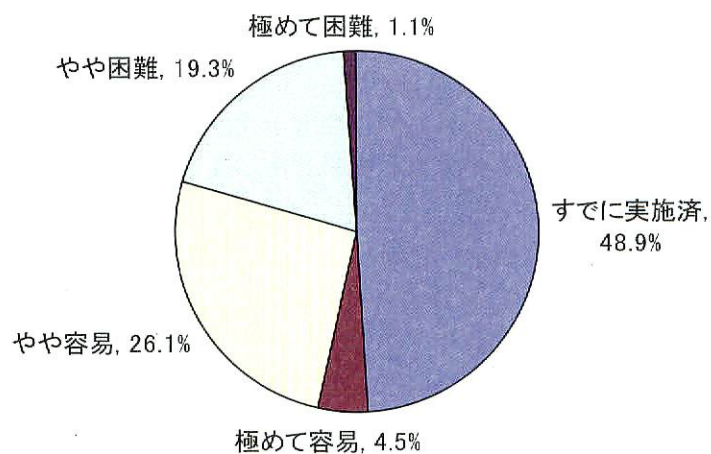


図 15-18 単位互換制度等の拡大への取り組み状況

18) 学長のリーダーシップを確立する組織運営体制の整備

「学長のリーダーシップを確立する組織運営体制の整備」は、法人化を挟んでの当然の結果とはいえ、実施済とする回答が 99 年は 16.4%にすぎなかったのに対して、今回の調査では 54.5%と、大きく変化している。困難とする回答も 32.7%から 12.5%と、かなり減少した。過渡期につきものの多少の混乱はあっても、法人化後の組織運営体制の整備は、今後その具体的な成果が改めて問われる時期に入っていると言えよう。

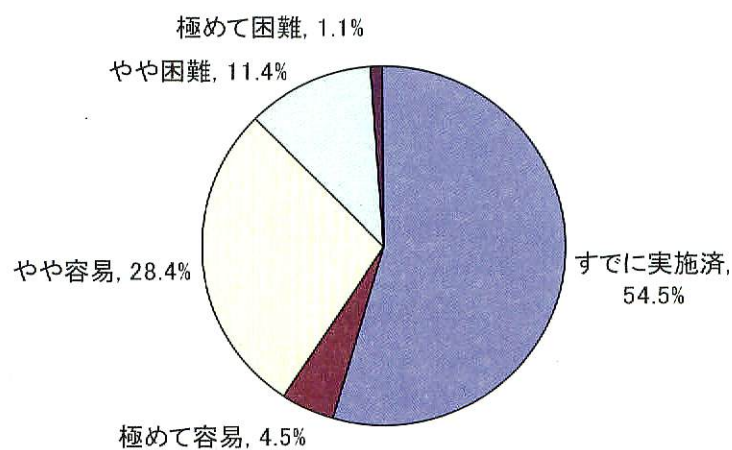


図 15-19 学長のリーダーシップを確立する組織運営体制の整備への取り組み状況

19) 自己点検・評価の充実

「自己点検・評価の充実」については、実施済との回答が 45.5%、困難とする回答が 13.6% という結果であった。99 年は、それぞれ 30.9%、21.8%である。周知のように、大学の自己点検・評価については、「答申」を受けた翌年の大学設置基準の改正により実施が義務化され、さらに、2002 年（平成 14 年）には学校教育法が改正されて、現在ではすべての大学が、「その教育研究水準の向上に資するため」、文部科学大臣の定めるところにより、教育研究等の状況について「自ら点検及び評価を行い、その結果を公表するものとする」（第 69 条の 3）と明確に定められている。自己点検・評価とその結果の公表は、今やすべての大学が果たさなければならない法的義務である。したがって、もちろんすべての国立大学がそれを実施している。言うまでもなく、ここでの問題は、どこまでそれを行えば「充実」と自己評価できるのか、ということである。加えて、自己点検・評価の充実は、次項で触れる認証評価や外部評価のための当然の前提条件でもある。上述の数字は、そうした急激な変化の中でのさまざまな「評価」に追われる各国立大学の現状を表していよう。

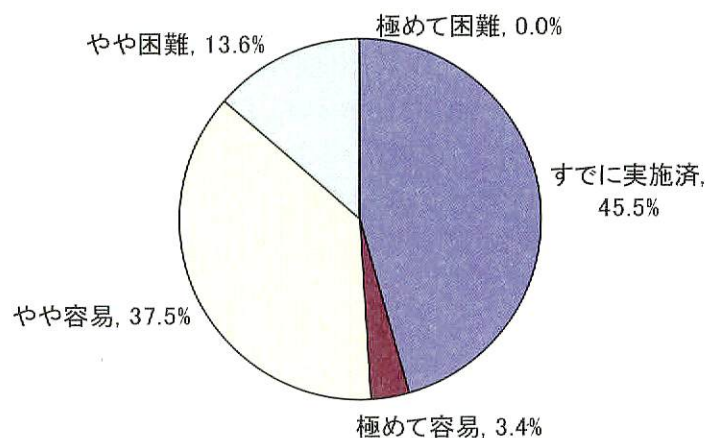


図 15-20 自己点検・評価の充実への取り組み状況

20) 認証評価機関以外の第三者評価システムの導入

第三者評価システムの導入についても、「答申」以降、状況は大きく変わった。「答申」は自己点検・評価の充実に加えて、透明性の高い第三者評価の実施を求めていたが、99 年の調査で第三者評価システムを導入済みと回答した国立大学はわずか 9.1%にすぎず、実施を困難とする回答も 47.3%あった。しかし、前項で触れた同じ学校教育法の改正によって、認証評価機関による認証評価を受けることがやはり法的に義務づけられることとなり、周知のように 2004 年（平成 16 年）以降、認証評価制度が本格的に導入され、すべての大学

は7年ごと以内に、大学評価・学位授与機構、大学基準協会等の認証機関による認証評価を受けることになっている。さらにそれに加え、これも周知の如く、法人化以降すべての国立大学は6年ごとの国立大学法人としての中期目標達成状況評価を受けることとなった。今回、そうした法的に義務化されている評価以外の第三者評価の実施率が19.5%、実施は困難とする回答が43.7%であった、ということである。認証評価以外の第三者評価は、多元的な評価を実現すると同時に、認証評価への「準備」という側面もあるにはせよ、いささか「評価疲れ」の感は否めないところかもしれない。

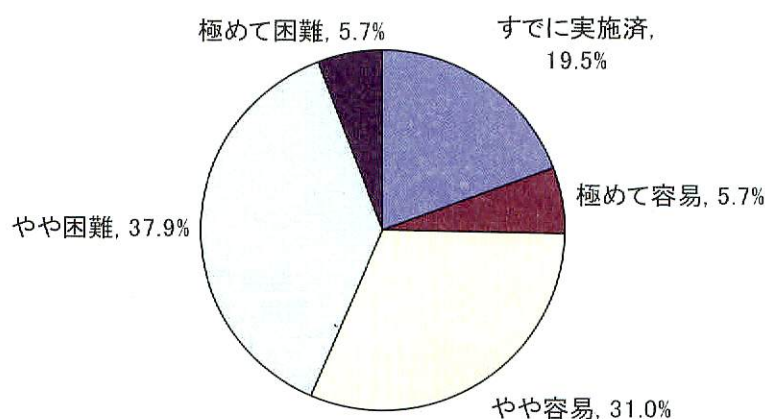


図 15-21 認証評価以外の第三者評価システムの導入への取り組み状況

(16) GPA(Grade Point Average)方式の導入

本設問では、GPA方式の導入・利用の有無、及びその検討状況について尋ねた。言うまでもなく GPA(Grade Point Average)とは、厳格な成績評価による学生の学習状況のチェックや、進級・卒業のための水準設定、退学勧告を含んだ学習指導、奨学金等の配分などの指標として利用することを目的として、授業科目ごとの成績評価を例えば5段階（A、B、C、D、E）で評価し、それぞれに対して、4・3・2・1・0のようにグレード・ポイントを付与し、その単位あたりの平均を算出する成績評価方式である。

設問（15）と同様、教養教育を独立して実施している責任母体ごとの回答を求めていたため、大学全体としての単一の回答と、各学部や分校ごとの回答とが混在する形で、83大学から合計97例の回答が寄せられた。しかし、本設問は1.及び2.の選択肢からも明らかのように大学ごとの対応を問おうとしたものであるので、同一大学内で分校・学部ごとに複数の回答が寄せられていても、それらがすべて同一の回答である場合には単一の回答としてカウントし、異なる回答が寄せられている場合はそれらの内容から判断してもっとも適当と思われる選択肢への一大学からの単一の回答として集計することとした。また、「5.その他」への回答のうち、記述された具体的内容から実質上4.までのいずれかの選択肢に

あてはまると考えられる回答は、その該当する選択肢への回答として集計した。その結果が表 16-1 である。また、その比率をグラフ化すると図 16-1 のようになる。

表 16-1 GPA 方式の導入（大学ごと）

		件数	比率
1	全学で導入し、利用している。	15	17.9%
2	一部の学部で導入し、利用している。	16	19.0%
3	導入しているが、まだ利用していない。	3	3.6%
4	導入していないが、検討中である。	38	45.2%
5	導入する予定はない。	11	13.1%
	計	83	

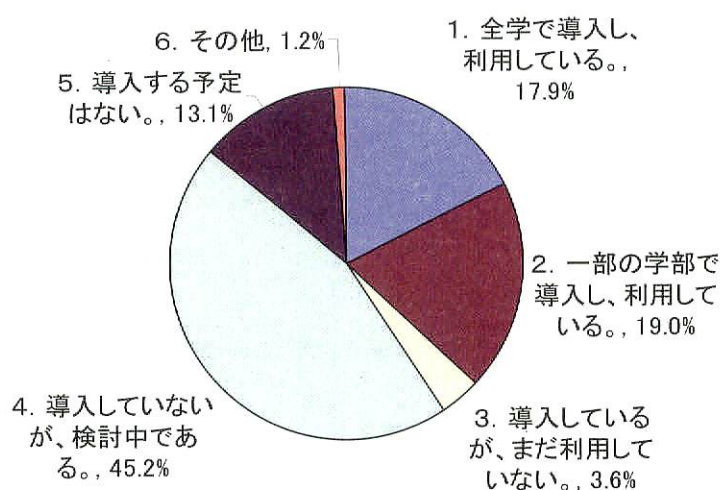


図 16-1 GPA 方式の導入

文部科学省の調査によれば、法人化以前の 4 年間の国立大学での GPA の導入状況は、2000 年度 6 大学、2001 年度 11 大学、2002 年度 25 大学、2003 年度 27 大学であった。今回、34 大学が導入済みという結果であるから、GPA の導入は徐々にではあるが確実に進んできている、と見ていいだろう。さらに、今回の集計では「検討中」としてカウントした実施母体のうち、数校が来年度からの導入を既に決定しているとのことであった。

ただ、既に触れたように、GPA は本来、学生の学習状況のチェックによるきめ細やかな履修指導や、進級・卒業のための水準設定、成績不良者への退学勧告、優秀学生への奨学金等の配分や表彰などの効率的な指標として利用されることが想定された成績評価方式である。今後は、成績評価制度として導入された GPA が、さらに具体的にどのような形で

利用され、それが大学における教育の質の改善へとどのように結びつけられているかの検証が重要となって行くであろう。

(17) 学生の多様化、学力低下等に対応する支援方策と成果

本設問では、入学する学生の多様化や、学力低下、高等学校での未履修科目への対策など、学生の生活や学修、進路などに対して、どのような支援方策を行っているか、また、その成果についてどのように評価しているかを、一部自由記述を含めた 18 項目についてたずねた。

教養教育を独立して実施している責任母体ごとの回答を求めたため、大学全体としての単一の回答と、各学部や分校ごとの回答とが混在する形で、83 大学から合計 96 例の回答が寄せられた（一部、無回答があった項目は 95 例）。設問（15）と同様、規模の大小やカテゴリーの相違にかかわらず、原則としてすべての回答を、それぞれが独立した教養教育実施の責任母体からの回答とみなして母数に加えることにした。ただし、同一大学の複数学部からの回答が 18 のすべての項目について全く同一である場合は、実質上同一の責任母体からの単一の回答とみなして、あえて重複してカウントはしなかった。その結果、母数は 83 大学からの 89 例（一部、無回答があった項目は 88 例）となった。その集計結果が表 17-1 である。各項目ごとの回答の比率をグラフ化すると図 17-1 のようになる。各項目の実施率、実施している中で、「成果あり」、「やや成果あり」、「余り成果なし」、「成果なし」の比率を一覧で表示すれば表 17-2 の通りである。

表 17-1 学生の多様化、学力低下等に対応する支援方策と成果

		成果あり	やや成果あり	余り成果なし	成果なし	未実施	計
1	高大連携を強めている	24	40	11	1	12	88
2	リメディアル教育等の初年次教育や入学前教育を充実している	10	41	3	0	34	88
3	学修支援室や学修相談室など、オフィスアワー以外に教職員が学生の相談にのるシステムを整備している	25	40	7	0	17	89
4	教職員以外に、学生が学生を教え合い、助け合うシステム（ピア・エデュケーション）や部屋を整備している	13	16	7	0	53	89

5	退職した大学教員や高等学校の教員、予備校等と連携して、学力不足に対応している	5	9	0	2	73	89
6	自学自習を促進するために、学内外で利用できるe-learning システムを整備している	10	32	12	0	35	89
7	就職説明会や履修相談に卒業生や高年次生を活用している	37	33	4	1	14	89
8	学生支援センター、就職支援センター、キャリア支援センター等の機関を設置している	43	17	0	0	29	89
9	就職相談、学生生活・キャリア形成などの支援業務を強化している	49	32	6	1	1	89
10	学生や大学院生をピア・サポータとして事務的な業務に雇用したり、ボランティアで活用している	12	24	7	0	46	89
11	優秀な成績をおさめた学生に対する表彰制度や授業料減免制度を設けている	37	22	3	0	27	89
12	飛び級制度を設けている	14	12	6	2	55	89
13	GPA 等を利用して、成績不良者に対する退学勧奨制度を設け、実施している	0	2	5	0	82	89
14	学生が自主的に企画する教育研究プロジェクトに対して大学が補助金を出している	18	11	6	0	54	89
15	各種資格を取りやすくするための補助金拠出や学内での試験会場提供などを進めている	18	31	2	3	35	89
16	学生の相談にのりやすいよう教職員の担任制度を設けている	38	38	10	1	2	89
17	事務職員も教育スタッフとしての力量を高めるため、教授会や委員会への委員としての参加を進めたり、学生に接する際の対応を学ぶ研修を充実してい	24	32	12	0	21	89

	る						
18	その他	6	2	0	0	23	31

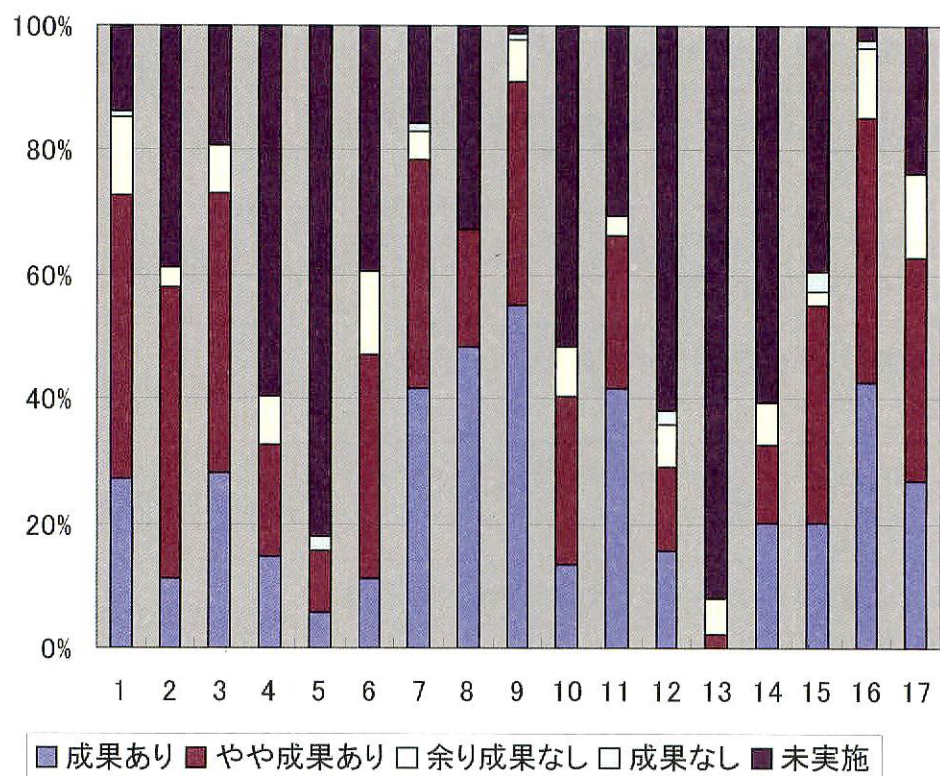


図 17-1 学生の多様化、学力低下等に対応する支援方策と成果の比率

表 17-2 学生の多様化、学力低下等に対応する支援方策の実施率と成果の評価

		実施率	実施例中の「成果あり」	実施例中の「やや成果あり」	実施例中の「余り成果なし」	実施例中の「成果なし」	実施例中の「成果なし」
1	高大連携の強化	86.4%	31.6%	52.6%	14.5%	1.3%	
2	リメディアル教育等の初年次教育や入学前教育の充実	61.4%	18.5%	75.9%	5.6%	0.0%	

3	学修支援室や学修相談室などの教職員が学生の相談にのるシステムの整備	80.9%	34.7%	55.6%	9.7%	0.0%
4	ピア・エデュケーション・システムの整備	40.4%	36.1%	44.4%	19.4%	0.0%
5	退職した大学教員や高等学校の教員、予備校等と連携した学力不足への対応	18.0%	31.3%	56.3%	0.0%	12.5%
6	自学自習を促進するための学内外で利用できるe-learning システムの整備	60.7%	18.5%	59.3%	22.2%	0.0%
7	就職説明会や履修相談での卒業生や高年次生の活用	84.3%	49.3%	44.0%	5.3%	1.3%
8	学生支援センター、就職支援センター、キャリア支援センター等の機関の設置	67.4%	71.7%	28.3%	0.0%	0.0%
9	就職相談、学生生活・キャリア形成などの支援業務の強化	98.9%	55.7%	36.4%	6.8%	1.1%
10	学生や大学院生の事務的な業務への雇用やボランティアでの活用	48.3%	27.9%	55.8%	16.3%	0.0%
11	優秀な成績をおさめた学生に対する表彰制度や授業料減免制度の設置	69.7%	59.7%	35.5%	4.8%	0.0%
12	飛び級制度の設置	38.2%	41.2%	35.3%	17.6%	5.9%
13	GPA 等を利用した成績不良者に対する退学勧奨制度の設置と実施	7.9%	0.0%	28.6%	71.4%	0.0%
14	学生が自主的に企画する教育研究プロジェクトに対する補助金の拠出	39.3%	51.4%	31.4%	17.1%	0.0%
15	各種資格を取りやすくするための補助金拠出や学内での試験会場提供	60.7%	33.3%	57.4%	3.7%	5.6%
16	学生の相談にのりやすいような教職員の担任制度の設置	97.8%	43.7%	43.7%	11.5%	1.1%

17	事務職員の教育スタッフとしての力量を高めるための諸方策の充実化	76.4%	35.3%	47.1%	17.6%	0.0%
----	---------------------------------	-------	-------	-------	-------	------

1) 高大連携の強化

「高大連携を強めている」の実施率は 86.4%で、そのうち成果を肯定的に評価しているのは 84.2%と、いずれもかなり高い比率を示している。余り成果がなかったとの回答は 11 例、成果がなかったとの回答は 1 例のみであった。

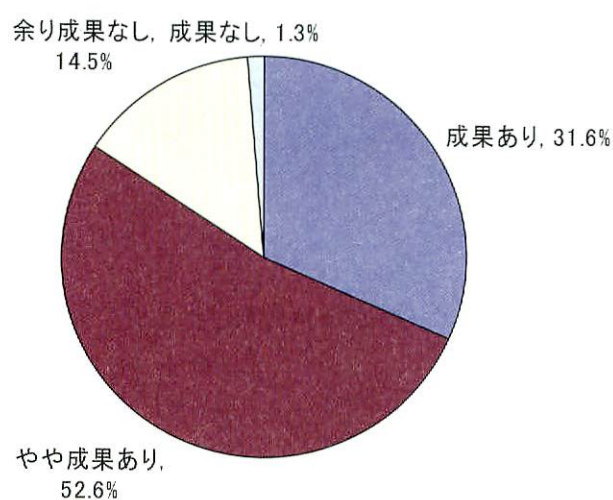


図 17-2 高大連携の強化（実施 76 例中の比率）

2) リメディアル教育等の初年次教育や入学前教育の充実

「リメディアル教育等の初年次教育や入学前教育を充実している」の実施率は 61.4%、そのうち、成果を肯定的に評価する回答は 94.4%であった。

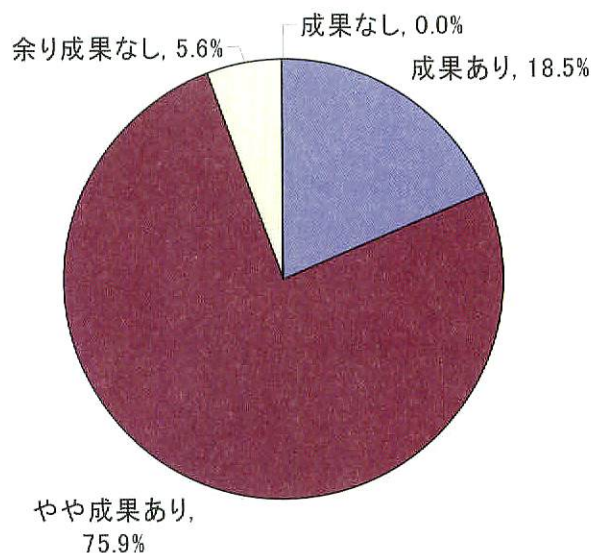


図 17-3 リメディアル教育等の初年次教育や入学前教育の充実（実施 54 例中の比率）

本項については、取り組みの具体的内容についても自由記述式での回答を求めた。その結果、以下のようなさまざまな実施例が寄せられた。

a) リメディアル教育(補習授業等)の実施

- ・ 農業高校からの推薦入学者への学習支援プログラムを導入（帯広畜産大学畜産学部）
- ・ 学生相談所が、受講希望者を対象に主に数学及び物理の補習授業（大学院学生ティーチングアシスタントによるピアサポート）を実施（東北大学）
- ・ 工学部では、教養教育とは別に、職業高校卒業者等の希望者に対し、基礎的な英語・数学・化学・物理の授業を実施。なお、専門教育の中で各学部独自に基礎演習的な授業を行っている。（山形大学）
- ・ 共生システム理工学類の学生に補修教育を行っている。（福島大学）
- ・ 数学（微分積分）の基礎教育において、高校レベルの学力が不足している学生を対象とした特別クラスを設置した。（茨城大学）
- ・ 高等学校での未履修科目について、授業科目を開設している。（群馬大学）
- ・ 基礎教育センターでの補習授業（埼玉大学）
- ・ 高等学校での履修状況による授業基礎科目講義の複線化など（東京大学教養学部）
- ・ 高等学校での未履修科目や履修していても十分な知識を身につけていない学生に対し補習的な講義を実施している。（生物等）（東京医科歯科大学教養部）
- ・ 農学部で非受験理科学科目のリメディアル教育を実施、多少の効果あり。（東京農工大学）
- ・ 帰国子女等に対する補習授業。数学、単位無し。（東京海洋大学海洋工学部）
- ・ 単位外でのリメディアル授業を一部学部で実施している。（新潟大学）
- ・ ブリッジ科目等を設け、リメディアル教育等も行っている。（上越教育大学学校教育学部）
- ・ 職業高校出身者に対する補習授業の実施（富山大学経済学部、工学部）。

- ・補充科目（微積分序論、物理学序論、化学序論）を開講している。（富山医科薬科大学）
- ・特に、物理学の授業で未履修者に対し、リメディアル教育を行っている。（浜松医科大学医学部）
- ・補習用教材を作製中（名古屋大学）
- ・第二部では、推薦、社会人、社会人AO選抜による合格者に対し、数学、理科の補習授業を実施し、また理系基礎科目に基礎数学を開講している。（名古屋工業大学工学部）
 - ・AO入試、推薦入学Ⅰ（大学入試センター試験を課さない入試）の合格者に対して入学前教育を行い、合格発表から入学までの間のモチベーションの持続を行うと共に、1年次前期に高等学校で履修しなかった科目に対する補習教育（教養基礎科目）を開講し、履修するよう指導している。（鳥取大学）
- ・英語、物理、化学、数学の補習教育は、受講生は少数であるが、学生に好評である。（島根大学）
- ・入学前までに履修したことがない科目、数学、物理学、生物学について補習的な内容の授業を実施（徳島大学）
- ・補習授業として数学、物理、化学、生物、英語を開講している。（鹿児島大学教育センター）
- ・一部の学科において数学、物理等の分野で導入している例がある。（琉球大学）

b) 初年次などにおける導入教育を実施

- ・導入教育科目の実施（北見工業大学工学部）
- ・一部の学部で、入学後に授業に必要な科目を実施している。（岩手大学）
- ・全学部で「初年次ゼミ」を開講（秋田大学）
- ・フレッシュマン・セミナーの実施（筑波大学）
- ・セミナーの実施や医学部では合宿研修なども実施している。（岐阜大学）
- ・各学部の特色にあわせたオリエンテーション科目を設置している。（三重大学）
- ・「自然科学入門」の開講（滋賀医科大学医学部）
- ・「大学院」や「～の基礎」という科目で、リメディアル教育等の初年次教育を実施している。（高知大学）
- ・基礎セミナーおよび情報基礎が初年次教育として、大学での勉学のための基本的スキル修得に役立っている。（熊本大学）

c) 入学前教育を実施

- ・AO入試合格者に課題を課している。（宇都宮大学）
- ・先進研究教育センター等の教員を中心とする数学・物理の入学前教育（千葉大学）
- ・工学部で推薦入学者への入学前教育を実施。かなり効果あり。（東京農工大学）
- ・AO入試合格者に対する入学前指導、物理・化学・生物・数学の必修化（東京海洋大学海洋科学部）
- ・AO入試合格者に対する入学前指導（東京海洋大学海洋工学部）
- ・専門高校からの推薦入学者に英語・数学の入学前教育を実施（長岡技術科学大学）
- ・推薦入学合格者に対する添削指導等の入学前教育（富山大学経済学部）

- ・推薦入試合格者には入学前に課題を与えレポートを提出させている。(京都教育大学)
- ・推薦入学者への入学前の課題の付与(和歌山大学)
- ・スーパーサイエンス特別コースでは、徹底した入学前教育を実施している(愛媛大学)
- ・AO入試入学生に対する入学前教育(鹿屋体育大学体育学部)

d)その他

- ・サマーチャレンジ、オープンカレッジ(東京工業大学)
- ・出身高種別(普通・工業)・プレースメントテストによるクラス別け(豊橋技術科学大学工学部)
- ・英語の習熟度別クラス編成、経済学の基礎ツール(数学の基礎の授業)(滋賀大学経済学部)
- ・英語プレースメントテストの実施(岡山大学)
- ・数学・物理学・化学・生物学に対して、プレースメントテストを実施し、成績不良者に入門科目の履修を課している。(山口大学)

3)学修支援室や学修相談室など教職員が学生の相談にのるシステムの整備

「学修支援室や学修相談室など、オフィスアワー以外に教職員が学生の相談にのるシステムを整備している」の実施率は80.9%で、そのうち、90.3%が成果を肯定的に評価している。「余り成果なし」は7例、「成果なし」との回答はなかった。

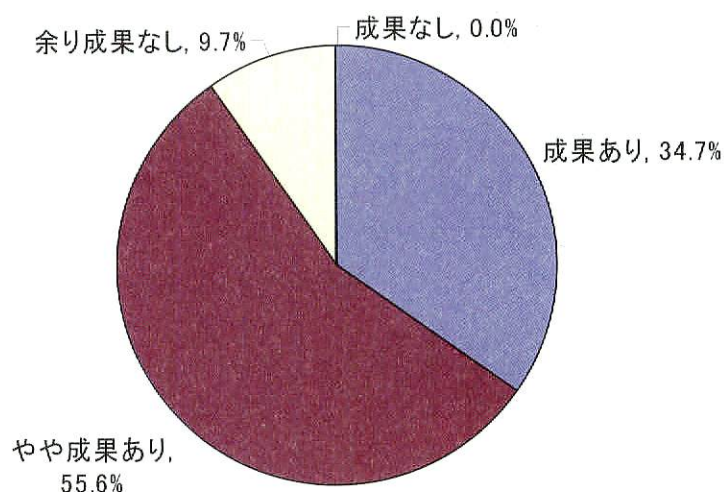


図 17-4 学修支援室や学修相談室など教職員が学生の相談にのるシステムの整備
(実施72例中の比率)

4)ピア・エデュケーション・システムの整備

「教職員以外に、学生が学生を教え合い、助け合うシステム(ピア・エデュケーション)や部屋を整備している」の実施率は40.4%と、まだ半数に満たない。そのうち、成果を肯定的に評価する回答は80.6%であった。「余り成果なし」は7例、「成果なし」との回答は

なかった。

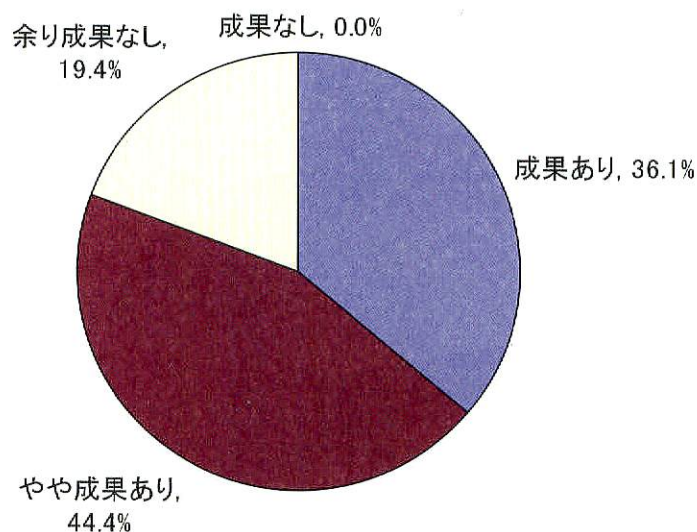


図 17-5 ピア・エデュケーション・システムの整備（実施 36 例中の比率）

5) 退職した大学教員や高等学校の教員、予備校等と連携した学力不足への対応

「退職した大学教員や高等学校の教員、予備校等と連携して、学力不足に対応している」の実施は 16 例で、実施率 18.0%と、まだ余り普及しているとは言えない。そのうちの 14 例(87.5%)が成果を肯定的に評価しているが、他方、2 例は「成果なし」との回答である。

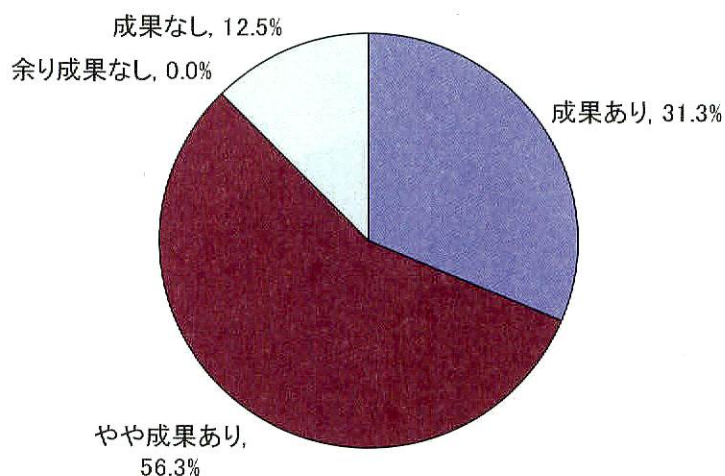


図 17-6 退職した大学教員や高等学校の教員、予備校等と連携した学力不足への対応（実施 16 例中の比率）

6) 自学自習を促進するための学内外で利用できる e-learning システムの整備

「自学自習を促進するために、学内外で利用できる e-learning システムを整備している」の実施率は 60.7%で、既に半数以上が行っている。そのうち、成果を肯定的に評価する回答が 77.8%、「余り成果なし」は 12 例で 22.2%、「成果なし」とする回答はなかった。

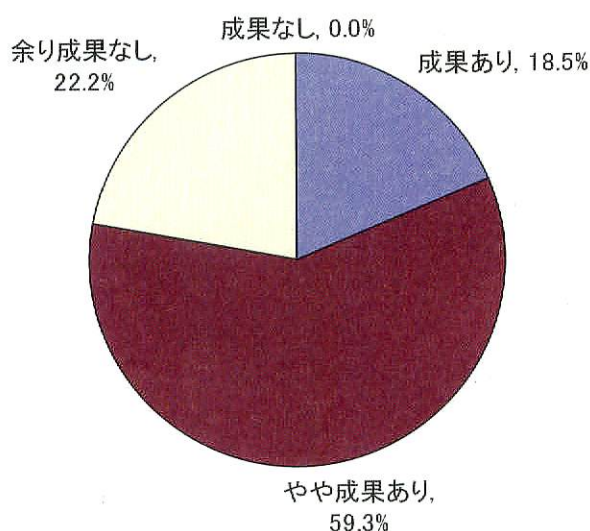


図 17-7 自学自習を促進するための学内外で利用できる e-learning システムの整備
(実施 54 例中の比率)

7) 就職説明会や履修相談での卒業生や高年次生の活用

「就職説明会や履修相談に卒業生や高年次生を活用している」とする回答は 84.3%で、そのうち成果を肯定的に評価する回答の比率は 93.3%であった。他方、「余り成果なし」は 4 例、「成果なし」が 1 例あった。

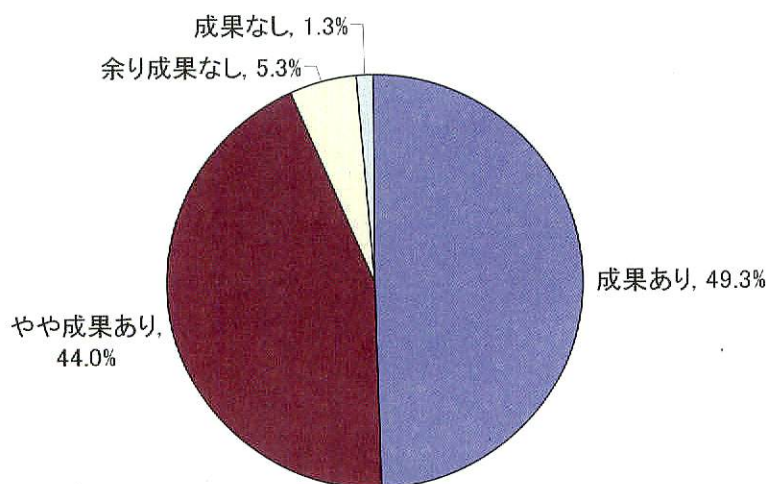


図 17-8 就職説明会や履修相談での卒業生や高年次生の活用 (実施 75 例中の比率)

8) 学生支援センター、就職支援センター、キャリア支援センター等の機関の設置

「学生支援センター、就職支援センター、キャリア支援センター等の機関を設置している」の実施率は67.4%で、そのすべてが成果を肯定的に評価している。その中での「成果あり」とする回答の比率も本設問 17 項目中もっとも高かった。

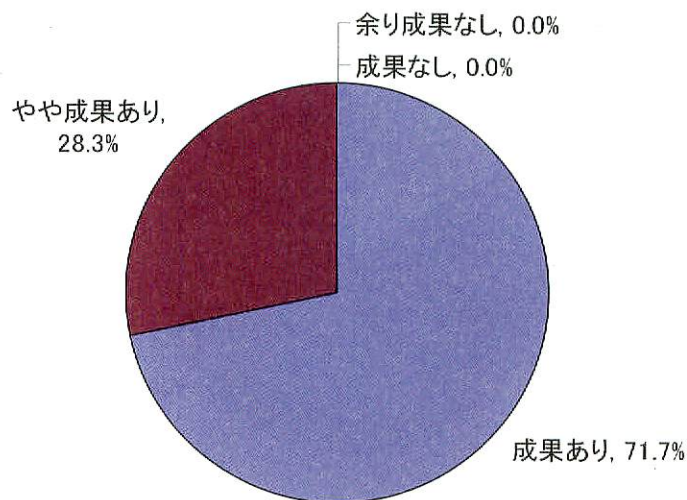


図 17-9 学生支援センター、就職支援センター、キャリア支援センター等の機関の設置
(実施 60 例中の比率)

9) 就職相談、学生生活・キャリア形成などの支援業務の強化

「就職相談、学生生活・キャリア形成などの支援業務を強化している」の実施率は98.9%と17項目中最高で、「未実施」は1例のみであった。また、実施済のうち92.0%がその成果を肯定的に評価している。他方、「余り成果なし」は6例、「成果なし」は1例のみであった。

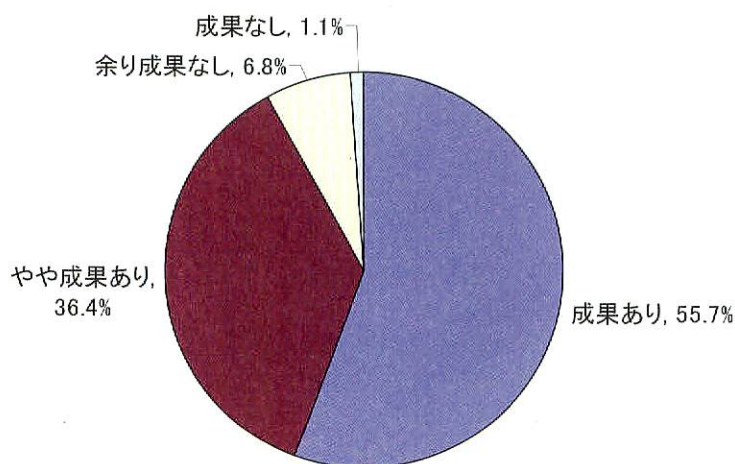


図 17-10 就職相談、学生生活・キャリア形成などの支援業務の強化
(実施 88 例中の比率)

10) 学生や大学院生の事務的な業務への雇用やボランティアでの活用

「学生や大学院生をピア・サポーターとして事務的な業務に雇用したり、ボランティアで活用している」の実施率は48.8%と5割弱であった。そのうちでは83.7%が成果を肯定的に評価している。「余り成果なし」は7例、「成果なし」との回答はなかった。

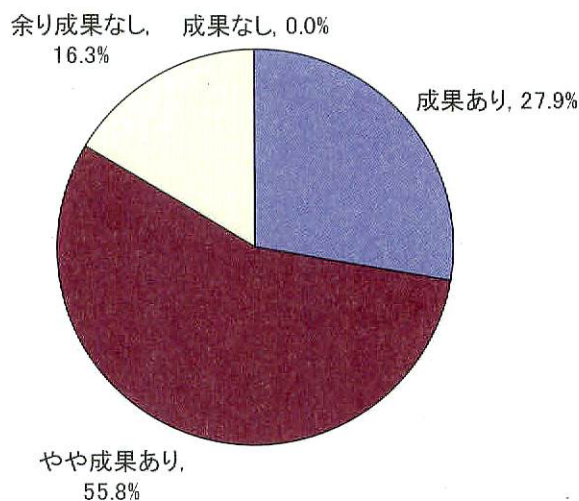


図 17-11 学生や大学院生の事務的な業務への雇用やボランティアでの活用
(実施 43 例中の比率)

11) 優秀な成績をおさめた学生に対する表彰制度や授業料減免制度の設置

「優秀な成績をおさめた学生に対する表彰制度や授業料減免制度を設けている」のは全体の69.7%で、そのうち、成果を肯定的に評価している回答は95.2%であった。他方、「余り成果なし」は3例、「成果なし」との回答はなかった。

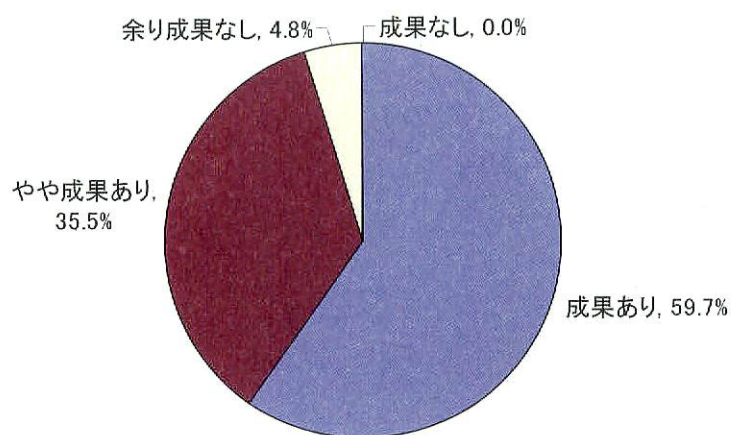


図 17-12 優秀な成績をおさめた学生に対する表彰制度や授業料減免制度の設置
(実施 62 例中の比率)

12) 飛び級制度の設置

「飛び級制度を設けている」のは 38.2%と、4 割弱である。そのうち、成果を肯定的に評価している回答は 76.5%であった。他方、「余り成果なし」は 6 例、「成果なし」は 1 例であった。

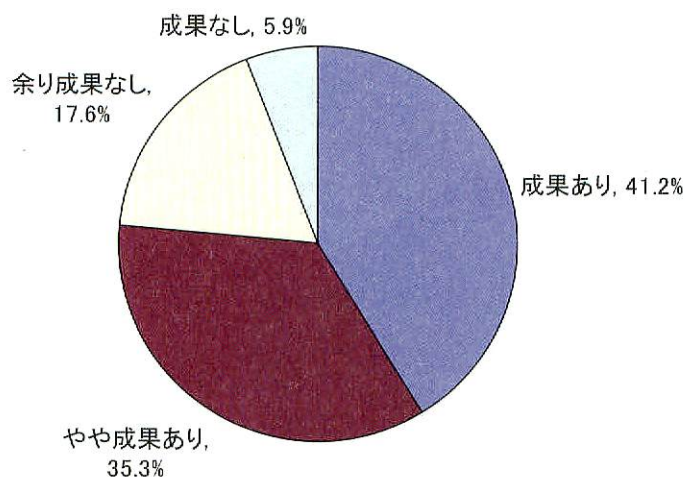


図 17-13 飛び級制度の設置（実施 34 例中の比率）

13) GPA 等を利用した成績不良者に対する退学勧奨制度の設置と実施

「GPA 等を利用して、成績不良者に対する退学勧奨制度を設け、実施している」のは 7 例で、全体の 7.9%にすぎなかった。うち、「やや成果あり」が 2 例に対して、「余り成果なし」が 5 例であった。

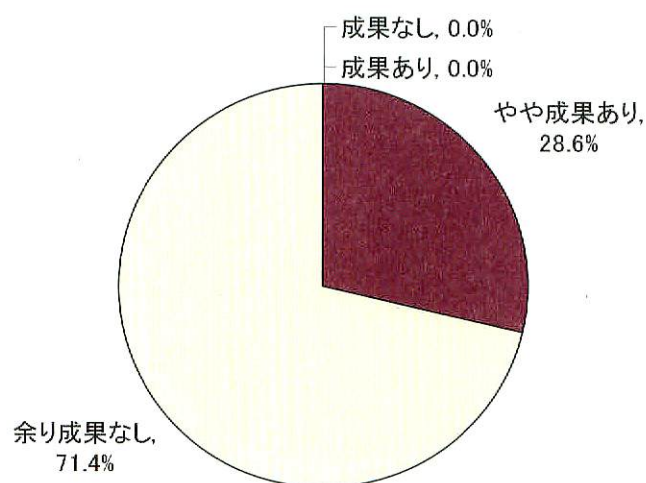


図 17-14 GPA 等を利用した成績不良者に対する退学勧奨制度の設置と実施
(実施 7 例中の比率)

14) 学生が自主的に企画する教育研究プロジェクトに対する補助金の拠出

「学生が自主的に企画する教育研究プロジェクトに対して大学が補助金を出している」の実施率は39.3%と約4割で、そのうち、成果についての肯定的な評価は82.9%であった。他方、「余り成果なし」とする回答は6例、「成果なし」とする回答はなかった。

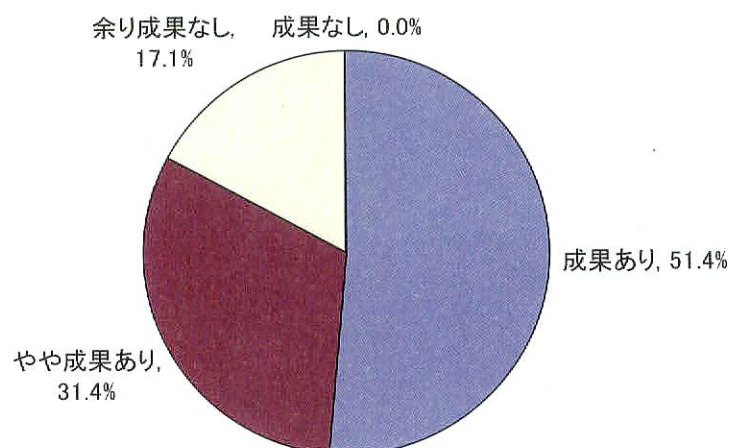


図 17-15 学生が自主的に企画する教育研究プロジェクトに対する補助金の拠出
(実施 35 例中の比率)

15) 各種資格を取りやすくするための補助金拠出や学内での試験会場提供

「各種資格を取りやすくするための補助金拠出や学内での試験会場提供などを進めている」とする回答は60.7%で、そのうち成果を肯定的に評価する回答は90.7%であった。「余り成果なし」は2例、「成果なし」は3例であった。

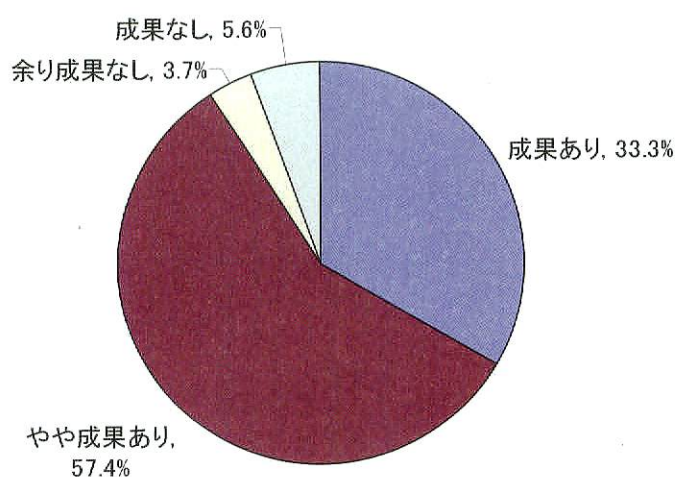


図 17-16 各種資格を取りやすくするための補助金拠出や学内での試験会場提供
(実施 54 例中の比率)

16) 学生の相談にのりやすいような教職員の担任制度の設置

「学生の相談にのりやすいよう教職員の担任制度」の設置率は97.8%と、ほとんどすべての実施母体が担任制度を設けている。「未実施」は2例のみであった。うち87.4%が成果に肯定的であるが、「余り成果なし」とする回答が10例、「成果なし」も1例あった。

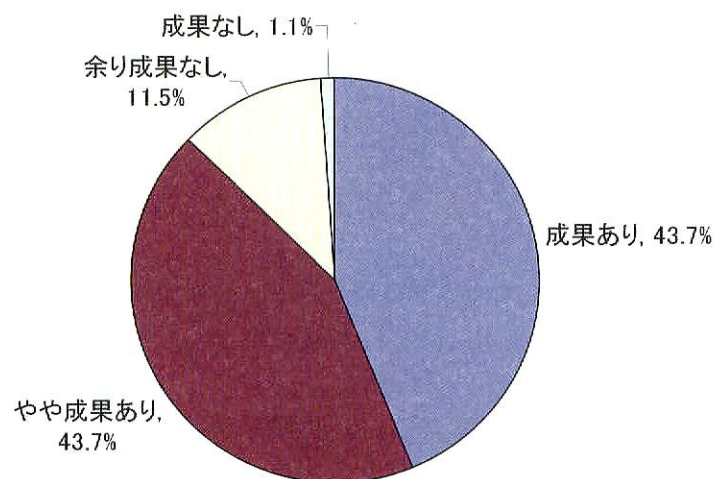


図 17-17 学生の相談にのりやすいような教職員の担任制度の設置
(実施 87 例中の比率)

17) 事務職員の教育スタッフとしての力量を高めるための諸方策の充実化

「事務職員も教育スタッフとしての力量を高めるため、教授会や委員会への委員としての参加を進めたり、学生に接する際の対応を学ぶ研修を充実している」とする回答は76.4%で、そのうちの82.4%が、成果を肯定的に評価している。「余り成果なし」との回答は12例で17.6%、「成果なし」の回答はなかった。

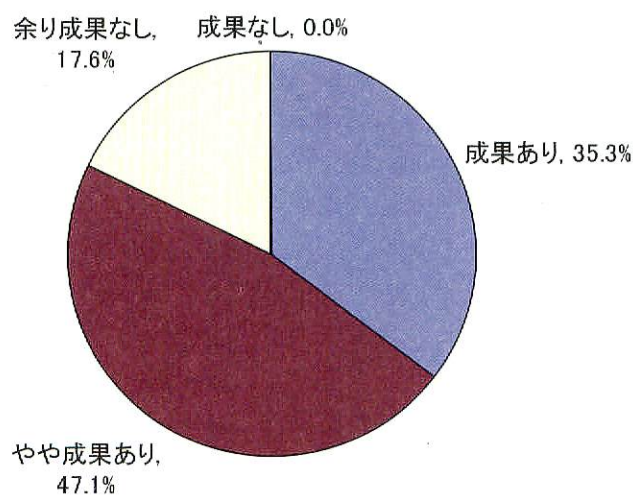


図 17-18 事務職員の教育スタッフとしての力量を高めるための諸方策の充実化
(実施 68 例中の比率)

18)その他

本項では、上記の 17 項目以外の取り組みの具体的内容について、自由記述式での回答を求めた。現在実施を検討中のものも含めて、以下のような取り組みが報告された。

- ・学外の専門家に委託し、外部検定試験で一定の得点以上の者を対象とする、プラクティカル・イングリッシュコースを開設した。(東北大学)
- ・「学長が学生と語る会」を実施した。(宇都宮大学)
- ・GPA を用いてのきめ細やかな修学指導を行うため、「修学指導アドバイザー制度」及び「退学警告措置」の導入を検討している。(東京海洋大学海洋工学部)
- ・特色ある近隣大学と単位互換を行っている(多摩地区単位互換制度)(電気通信大学電気通信学部)
- ・学生の修学支援充実のため全学共通教育のすべての教務情報のシステム化を推進しており、学内外からパソコン・携帯電話でリアルタイムにアクセス可能である。(京都大学全学部)
- ・海外インターンシップの実施、T Aによる授業補助、語学学習支援のための CALL 教室・ランゲージハブ室の整備、こころの健康相談窓口の設置(神戸大学)
- ・VPI 職業興味検査を実施(和歌山大学)
- ・技術系コンテストへの出場支援(九州工業大学)
- ・共通教育と専門教育との連携を図るために、基礎教育科目(数学、化学、生物、物理、統計学)の担当教員と学部指導教員とのワーキンググループを設置している。(鹿児島大学教育)
- ・「学則」において、1 学年の修得単位が 16 単位未満の者を除籍とする制度を設け、成績不良者に対する修学指導をクラス担任等が行なっている。(琉球大学)

(18)中央教育審議会答申『我が国の高等教育の将来像』への対応

周知の如く、2005 年 1 月の中央教育審議会答申『我が国の高等教育の将来像』は、21 世紀を「知識基盤社会」の時代と捉えた上で、中長期的な我が国の高等教育の将来像とその内容の実現に向けて取り組むべき諸施策を提示しようとしたものである。特に大学に関しては、その果たすべき機能を 7 つに分類した上で、そのいずれを選択し、またどのように比重を置くかによって、各大学が個性と特色をより明確化していくべきである、とする、いわゆる「大学の機能別分化」を求め、学士課程についても、教養教育と専門基礎教育等の在り方を総合的に見直した上で再構築し、多様かつ質の高い教育の展開のために、総合的教養教育型や専門教育完成型などへと分化していくこと、また、教育のより一層の充実のためには、分野ごとのコア・カリキュラムが作成され、その実施状況が大学評価と有機的に結び付けられることが望ましい、などとする諸提言を行っている。

本設問では、答申で示されたこうした諸提言に対する各大学の具体的な対応と、その実施上の問題点について、自由記述方式でたずねた。それぞれの大学・学部・分校の置かれている多様な事情を反映して、さまざまな現状認識や対応状況の報告及び問題点の指摘が、合計で 81 件寄せられた。その中から、1) 答申への具体的対応、2) 実施上の問題点、について、それぞれ代表的・特徴的な例を整理、抜粋して紹介する。

1) 答申への具体的対応

a) 「答申」そのものに対する全般的・包括的な対応や意見

- ・ 高等教育のグランドデザインが多岐に渡り示されているが、結果的には教育の質を保証することであると考えている。

教育機関が行う研究は教育の一環でもあり、その一部は学生の質の向上につながることから、研究を含めて以下のような取組みを進めている。①特色ある研究・教育プログラムに対する学内予算での支援。②この目的に沿った教育システムの改善。③工学基礎科目の充実。④地域との連携拡大。

- ・ 本学学長の行動指針（マニフェスト）のトップに「中・長期的行動指針の策定（平成17年度中）」がある。これは、中央教育審議会の答申「我が国の高等教育の将来像」を受け具体的な対応を策定するものである。現在、行動指針策定ワーキンググループ（教育担当理事を委員長に研究担当理事および学部推薦の教員と事務職員の構成）を作り、「我が国の高等教育の将来像」の答申、中でも「早急に取り組むべき重点施策（12の提言）」を踏まえ、大学の中・長期的行動指針を策定途中にある。

- ・ 本学では、「高等教育の将来像」答申および「新時代の大学院教育」答申を受け、大学教育センター主催のセミナーを多数回開催して学内のこの問題への関心を高めるための学内啓蒙活動を行っている。

最近は特に「大学院基軸大学としての観点」からの大学院カリキュラムのあり方の議論や、「理工系大学における教養教育」のあり方などを議論している。

特に、本学の理念である使命指向型教育研究一美しい地球持続のための全学的努力ーにもとづき、農工融合型プログラムの設定、18年度入学生の学力低下問題に対応するくさび形専門教育の見直し、学部・大学院整合教育の実施などを骨子とする報告書「18年度カリキュラムの考え方」をまとめ、実施案を作成中である。

- ・ 本学では件の中教審答申が出される以前から、現在の学部教育を新しい理念の下での「新学士課程教育」に移行すべく制度改正を順次行ってきた。したがって、中教審答申はむしろ本学改革の追い風であると認識して、さらに「新学士課程教育」構築の理念に沿った制度改革を遂行していく予定である。

- ・ 学士課程教育を教養教育と専門基礎教育として充実させて行くことについては、「21世紀の知識基盤社会」では当然であり、重要であると考えている。また、大学が多様な機能を発揮する中で個性・特色を明確にするという点も重要である。

ただし、特に国立大学を対象として考える時には、あくまでもそれぞれの大学の最大限の真摯な努力（人事・財務・方針・運営を含む）の結果としてでき上がってくることであり、自分の大学を固定的・限定的に捉えて方向付けをするということではないこと

を常に意識しなければならない。

- ・ "知"があまりに強調されすぎている。特に工、農、医は技術的部分が非常に重要であり、教養、専門基礎教育においてもっと"技"を重要視すべきである。

大学の機能別分化は大学の部分的中等教育化であり、高等教育の意味を失わせるものである。

- ・ 現状では、具体的な対応はしていない。
- ・ 答申に対する 2 回の学内研修会と講演会を開催し、その中で、どのような大学をめざすのか、大学憲章づくりを進めている。

- ・ 答申「我が国の高等教育の将来像」には早急に取り組むべき重点施策として 12 の提言が示されている。このうちとくに高等教育の多様な機能と個性・特色の明確化という観点と、高等教育の質の保証という観点とについて述べるならば、本学では「到達目標型教育プログラム」を平成 18 年度より実施することによってこれらの要請に応えようとしている。

また、本学の中期目標にも、学士課程教育に関し、(1) 大学全体の教育理念と各専門分野の教育到達目標を明確にすること、(2) 到達目標型教育を実現するために、教育プログラムを整備すること、(3) 定量的到達度測定方法を開発し、継続的測定を実施して、カリキュラムや教育内容の評価を行い、その結果を改革・改善に結びつけることを明文化されており、現在これを実施するための最後の詰めの作業を行っているところである。

- ・ 本学では、提言については具体的にはまだ対応していないが、大学機関別認証評価及び現在実行している中期目標・中期計画を遂行する中で、提言に関する内容について対応策を検討している。
- ・ 21 世紀プログラムを実施することにより、教養教育と専門基礎教育の重み付け、学士課程教育と大学院教育の組織化に関する見直しを行っている。21 世紀プログラムで得られた成果を全学に拡げるため、チャレンジ 21 プログラムを作成中である。
- ・ 複数の要求に応えながら、大学の特徴づけをしてきているが、大学の機能と国の予算の関係などまだ明確でなく、絞り切れていない。

b) 大学の「機能別分化」の提言に対する対応

- ・ 本学は、設立当初から豊かな教養と倫理観を持つ職業人養成の教育を行ってきた。特徴は、「実践教育」「語学教育」「ゼミを中心とした少人数教育」である。今後は、地方に存する国立大学として、地域貢献産学官連携、国際交流を充実させ、社会貢献機能も高めていく必要があると考えている。

- 単科教育大学である本学は、平成 19 年度から新課程（いわゆるゼロ免課程）を廃止し教員養成に特化した課程改革を予定し、現在そのカリキュラム編成等に鋭意努力中である。
併せて、教職大学院もスタートさせるべく検討中で、学校教育における高度専門職業人養成を目的とした大学として認められるように対応していきたい。
- 「幅広い教養と深い専門性、豊かな人間性と高度の倫理性を備え、社会の発展に貢献できる人材を養成」することを学部段階の教育目標に掲げ、幅広い職業人の養成を中心的教育機能と位置づけている。
- 本学は設置当初より、学則にあるとおり「電気・通信とその関連分野」について研究を通じた高度専門職業人の育成を目的として、特に産業界で評価される人材を輩出し、その実を挙げてきた。法人化以後もその目的は変わらず、その意味で「個性・特色の明確化」「大学の機能別分化」は行われている。
- 本学は、初等中等教育諸学校の現職教員に研鑽・研究の機会を提供する大学院と、初等教育教員の養成を行う学部を備えた教員養成系大学であるため、これまで義務教育を中心とした諸学校における高度専門職業人としての教員の養成に貢献してきた。大学の機能別分化という点では、今後はこの方針を更に充実させ、学校教育現場が必要としている、これまで以上に実践力を備えた高度専門職業人としての教員の養成を目指す。
- 8 学部 1 専門職大学院からなる地方総合大学として、また 5 学部が博士課程を有する大学として、大学の機能として上げられた 7 つの事項のいずれに対しても適切・十分な対応をすることが本学の社会的責任を果たすことになると考えている。
- 大学の機能分化に関しては、本学としては「教育を重視した研究大学」としての方向性を堅持する。
- 大学の機能別分化に対して、工学部は J, A B E E による徹底した技術者教育で対応する。教育地域科学部では、実践研究科目を充実させて実践能力の高い逞しい教員、企業人づくりをめざしている。
- 本学では、学部専門教育を強化して良識ある専門職業人の育成を目指しているが、これだけに特化した戦略を明確に立てられてはいない。
- 工科系単科大学の枠組の中で、幅広い教養を身につけた人材育成を教育目標として掲げている。具体的には、実用英語教育の充実と、他大学との教育連携プロジェクトによる出前授業の実施など、効率的な教育改善を試みている。

- ・ 地方国立大学として、教育を重視する方向に進めているが、研究面でも重点分野については世界的拠点になることも求められており、そのような形で地方国立大学としてバランスのとれた発展をしていくことを目指している。
- ・ 高等教育の機能別分化については、本学は①世界的研究、教育拠点を目指すが故に④の総合的教養教育を重視する。
科学と社会のコミュニケーション（社会学連携）を十分にとりつつ、高度な教育・研究を推進したいと考えている。そのために必要なのが、研究者の広い視野と確かな社会的判断力の育成である。
- ・ 本学は、教員養成を目的とする大学であり、その目的により特化した大学改革を目指している。具体的には教職大学院設置に向けての準備を進めている。また、学部と大学院修士課程を連結した一貫教育システムの構想を持っている。教養教育は教師の持つべき基本的なバックグラウンドを身につけてさせるものと位置づけている。
- ・ 本学では、学生中心の大学、教育研究拠点、地域貢献、国際化の4つの目標を掲げている。研究拠点として、地域に密着した海洋エネルギーや有明海再生の各研究など特色ある研究を推進している。教育においては、豊かな教養を備えた高度専門職業人養成のために、教育先導大学、学生中心の大学としてデュアルディグリー制度の導入、ネット授業の推進あるいは英語コミュニケーション能力向上のための授業開講数増加など大学国際交流をふまえた教育改革を推進している。
- ・ 少子化がますます進む中で、本学は特色ある人材育成と社会貢献によって存在意義をアピールすべきと考える。このために、優れて特色ある教育と研究が不可欠である。教育と研究のウエイト付をどの程度にするかは、大学の大きさ、人材の豊富さ、活力などによって決まってくる。本学のように規模が大きい場合、全ての分野で輝くのは無理があり、ベクトルを揃え集中することが必要と考えている。また地方に立地する大学にあっては、地域社会との連携を密にすることで地域の発展に貢献する社会的義務があると考えるので、この面での活動を強化する。今後縮小化を余儀なくされる我が国において、地方が輝かねば国家としての成長も望めないのも、特にこの点は重要と考え方策を練っている。
- ・ 本学は、我が国唯一の国立の体育大学であるため、大学の機能別分化に関しては、本学の個性・特色として「国際競技力の向上」と「生涯スポーツの振興、運動による健康づくり」を掲げており、アテネオリンピックで金メダルを獲得するなど、強力にこの個性・特色を推進している。
- ・ 地域特性に根差した教育研究によって特色を明確化し、個性化を図るべく努力しているところである。7つの機能のいくつかを併せ持ちながら、アジア・南太平洋地域に顔に向けた個性的な大学を目指している。

個性化のためには抜本的な改革が必要であり、抜本的改革のためには学部学科の入学定員の見直し、人的資源の再配分等が必須である。スクラップ・アンド・ビルドは容易ではない。それゆえ、個性化もまた容易ではないが、鋭意努力しているところである。

c) 学士課程の再構築、カリキュラム改革に関しての対応

- ・ 平成 18 年度から、教養教育のカリキュラムの大改革を行うことになっており、全学教育科目基礎科目へのステップアップ方式の導入、全学教育科目基礎科目と専門基礎科目間の互換性科目の導入、文系基礎科目の導入等が予定されている。
- ・ 平成 18 年度から教養教育に必要なものを、専門教育（教師教育）の観点から 5 つに分類し、それらを教員の基礎教養の資質に位置づけた。したがって長期的な専門教育の一環として一般教養を取り込むようにしている。
- ・ 教養教育に関しては、①英語教育の更なる充実、②大学として最低限学んでほしい授業科目の設定、③高等教育を受ける上での数学と理科、計算機利用に関する最低限の学力の習得を目指したカリキュラムの再構築を行い、来年度より実践する。
専門基礎教育においては、全ての学科において JABEE 受審を目指した取り組みを行い、これに対応している。
- ・ 専門教育においては、コア科目を設定し、特色付けを行う。
- ・ 本学は教育カリキュラムの改変を進め、その一つとして、全学に共通した教育方針として「全学コアカリキュラム制」を実施した。
- ・ 平成 16 年度に全学再編を行い、教育重視の人材育成大学を本学の基本理念として掲げた。全学のカリキュラムも、従来の共通教育と専門科目の二分割方式をやめ、自己デザイン領域、共通領域、専門領域、自由選択領域に分け、教養教育と専門教育との融合を図るとともに、文理融合教育に力を注いでいる。
- ・ 教養教育を担う大学教育研究開発センターと学部との連携を保ちながら、4 年一貫カリキュラムの実質化をめざしている。答申にあるようなカリキュラムポリシーを明確にしようとしている。
- ・ 教養教育を「純教養」と「実務的教養」とに整理し、「実務的教養」を「専門前教育」と明白に区別することを早急に進めたい。
- ・ 改めて教養教育を重視する立場から、平成 17 年度から新しい教養教育を実施している。学部の専門科目の一部を他学部学生の教養教育科目として開放する全学開放方式への転換、副専攻・テーマ教育プログラムの導入、英語の必修化と C A L L 教育プログラ

ムの導入、基礎教育センターでの補習授業などがその柱である。

- ・ 外国語学部の前記課程（１～２年次）では、主専攻語教育と各専攻語が使用されている地域の文化・社会への導入としての基礎教育を中心に据えたカリキュラムを立て、後記課程（３～４年次）では３大履修コースを立てているため、４年間の教育そのものが総合的教養教育という特徴を有している。

他方、学部・大学院５年制一貫の特化コースを５つ立てているが、これは高度専門職業人の養成を目指すものである。

- ・ 全学生に対し、知識伝達型の教育ではなく、課題探求型の授業を開設し、８単位必修としている。またその授業群と教員養成の知識科目２単位をセットにして教養と専門の橋渡しをおこなっている。

さらに、専門科目として教員養成のコア・カリキュラムを導入する予定である。

- ・ 教養教育においては、２０人以下の少人数で行う演習形式の「基礎ゼミ」を新入生に対して開設し、学生個々人の問題発見能力・倫理的思考力・自己表現力・コミュニケーション能力等を育成している。

加えて、ひとつのテーマに統合され体系化された授業科目群を副専攻的に学修する領域横断型カリキュラムである「コア・クラスター」を開設し、学問分野を超えた多角的視点を持つ学生を育成することで教養教育の充実を図り、その教養教育で培った高い知的基礎能力を以て専門教育の深化を図っている。

- ・ これまでに、従来の教養科目と専門科目の科目区分を廃止し、学士課程で開講する全授業科目について分野と水準を表すコードを付し、全ての授業科目を全学的活用可能なものとした。また、それを活用した「副専攻プログラム」を整備して、学生の多角的な勉学に資する体制を整備した。

さらに、平成１９年度を目途に、現在の学部学科の教育を、計量可能な到達目標を明らかにした「主専攻プログラム」に移行する検討に着手したところである。

- ・ 学部教育においては、高度の知識・技術のみならず豊かな人間性を身につけた医療人の養成を目指して、教養教育を重視し、医学科学生と看護学科学生が共に学ぶ多職種間教育をそこに導入し、かつ１年次前学期から４年次にかけて断続的に医療倫理教育を配置した。

臨床（地）実習前専門教育においては、学生が医学、看護学の専門知識を得つつ自学自習の態度・習慣とコミュニケーション能力も身に付けるよう、医学科ではＰＢＬチュートリアル教育を、看護学科でも、学生主体の学習を導入した。

体験を通じた学習を重視し、低学年における医療倫理教育に早期体験学習を理科系教養教育科目と基礎医学（看護）科目に実習を多く取り入れ、臨床実習の主体を診療参加型実習にしている。

- ・ 本学は、平成 18 年度から総合科学課程の全てを学校教員養成課程に移行する事に伴い、「総合的な実践的指導力の育成」を目指して、カリキュラムの改革を行うが、これは教員養成の「モデル・コア・カリキュラム」の検討における教員養成カリキュラムの基本理念に適うものと考えている。
- ・ 学士課程教育の再構築という視点では、(1) 全学共通①言語教育（英語は外国人教員による実践力強化と日本人による理解力強化の2系統に整理）②基礎教育（伝統的な人文、社会、自然系の科目群）③K I T教養(本学の理念である知と美と技という視点からの科目展開)、および(2) 専門基礎—数学・物理・化学・生物・情報、その他（インターンシップ、教職関係科目、学芸員資格関係科目提供を行う。）、(3) 専門教育—応用生物（農学士）、造形系（建築士）、化学系（J A B E E）、機械系（J A B E E）など、専門特性に応じた科目提供とP D C Aサイクルを実行する。
当面の検討課題は、大学院との関連（6年一貫性）、複数研究室所属制、教育成果のオープンジュリー制などである。
- ・ 本学は、学士課程教育を教養教育と専門の基礎教育の場と位置づけ、各学部学科でカリキュラムを編成している。その内容は、医療系学部では「専門教育完成型」、その他の学部では「総合教養教育型」に近い。
特に、教養教育の部分は、次の4つの科目群に分け、全学共通教育として掲げた理念を実現できるようにしている。(1)大学入門科目群(高大接続をスムーズにする科目群)、(2)教養科目群(従前の人文・社会・自然の分野を主題・テーマ別に再編した科目群)、(3)基盤形成科目群(外国語、健康・スポーツ、情報科学からなる学びの基盤となる科目群)、(4)基礎科目群(数学、物理、化学、生物など学部専門科目への接続のための科目群)
- ・ 学士課程においては、学校現場サイドが求める実践的指導力のある教員養成のために、平成 17 年度から教員養成コア・カリキュラムを導入し、学外委員をまじえて、コア・カリキュラムの点検・評価を行っている（教科専門、教科教育、学校現場との連携・協働が不可欠）。
- ・ 学士課程教育の再構築については、学部横断的な学内開放科目制度の導入、専門教育との連携を図るため導入科目としての体験実習等を含めたカリキュラム構成や講義内容等について検討している。

d) 教育の質の向上、充実化に関する対応

- ・ 単位の実質化のため、履修科目登録の上限設定を実施する。さらに、平成 21 年度を目途に、入学試験及び学生編成についての改革も検討中である。
- ・ 学生の児童・生徒への多面的な理解を深めるために、教育フィールド研究を実施する

方策について検討する。

- ・ 目や耳からの情報入力に制限のある本学の聴覚・視覚障害学生にとっての大きな教育的バリアを取り除くための指導方法を工夫し、特に教養教育の内容に障害理解に関する科目を加えるなどの充実を図っている。
- ・ 「高等教育の質の保証」を担保するため、「GPA 制度」及び「1 学年での履修申請単位数の上限」を導入した。また、GPA を用いてのきめ細やかな修学指導を行うため、「修学指導アドバイザー制度」及び「退学警告措置」の導入を検討している。
- ・ 「高等教育の質の保証」を担保するため、引き続き J A B E E による技術者教育の認定を受けるべく下記の事項について点検・改善等を行ない、教育の質を高めるよう努めている。
 - 1) 教育プログラムが、社会のニーズに一致する使命と目的を明示しているか
 - 2) 教育プログラムが、使命と目的に沿う具体的な教育目標を定義し、教育活動の成果がこれらの教育目標を如何に満たしているか
 - 3) 教育プログラムを継続的に改善する仕組みを持っているか
 - 4) 入学学生の質、教員、設備、大学のサポート、財務などの諸問題を教育プログラムの目標と結びつけて十分検討しているか
- ・ 教育創造センターを設置し、授業の全般について学生の学習の状況と教員の授業アンケートの分析などを通して、教員養成のカリキュラムの質の向上を企図している。「学びと生活の支援」をスローガンに新入生の指導の方策を検討中である。
- ・ 学士課程教育——教育コーディネーターを配置し、カリキュラムの構造化、FD の充実、教育力のアップ。
学生生活支援——学生支援センターの設置（キャリア教育、修学支援）、学生の自主的活動、ボランティア活動の支援。

e) 大学の組織整備、運営体制に関する対応

- ・ 高等教育の量的変化の動向、社会のニーズへの対応については、平成 17 年度学群・学類再編案の策定に際して、産業界等の意見を聞き、それを反映させるとともに各組織の定員を見直した。高等教育の多様な機能と個性・特色の明確化に関する事項のうち、入学者選抜、教育課程の改善、出口管理の強化については、それぞれ入学室、学群教育室、キャリア支援室等において企画立案し、実施する仕組みをとっている。
- ・ 学士課程教育の再構築に関しては、学部・学科・講座制に依拠した従来の枠組を抜本的に改め、学生組織と教員組織を分離した新制度に平成 20 年度から移行する方向で具体的な検討を進めている。

- ・ 大学院重点化及び独立研究科設置など基幹的総合大学として研究重視の体制整備が進む中、教養教育の空洞化を防ぎ、専門基礎教育との連結をはかるため、全教員出動を実施する教養教育院を設置し、初年次受入体制の充実を図っている。
- ・ 「国際的に活躍できる高度専門技術者育成」を主題として、平成 18 年度から教育・研究システムを大幅に改訂する。学部教育は、従来の 7 学科から 12 課程に専門分化すると同時に、それらを「生命物質系、設計工学系、造形系」の 3 学域に大別し、特性に応じた教育プログラムを展開する。
- ・ 当大学では、学生の入学から卒業までの全体を視野に入れ、初年度教育のあり方、学部専門教育との整合性、学習意欲の向上などを課題とし、より高い教育の実質化を可能とする全学共通教育の実施体制として「教育推進機構」を平成 17 年 7 月に発足させている。これにより、懸案であった、①内容豊かなカリキュラム編成、②大規模授業の解消、③学習環境の改善を図り、平成 18 年度から新たな全学共通教育を実施する運びとなっている。
- ・ 本学は「世界トップ・レベルの特色ある総合研究大学」を最終目標としてさまざまな改革に取り組んできた。そのためには本学全体の大学院部局化を達成するとともに、教養教育の万全な実施体制を実現するため、総合科学部が教養教育の大部分を担当する現行形態をできるだけ維持する必要がある。そのために、平成 18 年度に総合科学部を基礎とする大学院「総合科学研究科」を設置し、同研究科教員が他部局教員と協力しながら教養教育の大半を担当することとした。
- ・ 企画戦略機構や教育推進本部等の組織を新たに設置し、答申で示された諸提言を含め、学士課程教育のあり方について検討を進めている。
- ・ 答申「我が国の高等教育の将来像」を受けて、全学的検討WGが設置され、大学の基本方針が策定され、評議会です承された。その後、その基本方針に従って、各種施策が実施された。例えば、アドミッションセンター、大学教育センター、学生支援センターなどが省令設置された。またそれらの各センターを束ねる組織として大学教育機構が設置された。

2)実施上の問題点

- ・ ① 地方大学と中央の大学とで競争力に差が生じる恐れが大きい。
- ・ ② 高等教育のバランスの良い発展のために、地方大学に対しても財政支援が可能かどうか問題であると考えている。
- ・ 学部間でのカリキュラム作成基準に大きな開きがあり、全学的統一性がないため、学

部間の連携が困難となっている。

教養教育と専門教育の連携が不十分なため、教養教育実施にあたって、各学部の実任が明確でない。

- ・ 実施上の課題は全学的な問題意識の深化徹底と協調体制の強化と考える。
- ・ 最大の問題点は厳しい予算上の制約である。
- ・ 本学でも従来の学部・学科の枠にとらわれない多様な教育プログラムの必要性は認識しているが、教育を人事や予算の決定権と切りはなされたプログラムに委ねることには批判がある。
- ・ 実施上の問題点としては、現在大学教育センターに権限がなく、教育に関するすべての事項が委員会の審議を経なくてはならず、決定のスピードが非常に遅いことがあげられる。大学として、より主導性をもって教育改革を進めていける体制の整備が必要である。
- ・ 本学における問題点は、本学のような小規模大学ではこれらを推進する教員組織の規模が小さく、特定教員に多くの負担がかかることである。特に法人化以後業務の増大と多様化による負担は限界にあるといつてよい。今後の問題点は従来は学生の能力への信頼のもとになされた教育（教養、専門とも）を、上記のように学生の質、ニーズ等に応えるように対応していくかである。
- ・ 運営費交付金の削減に伴う教員（非常勤を含む）の削減、施設・設備予算の貧困は深刻。
- ・ 実施上の諸問題としては、今後に関するヴィジョンの形成と特色化、大学としての多様性と統合性の確保、全学的な企画立案方式の改善などの課題とともに、やはり人的、予算的資源、意識改革など現実的問題があり、これらへの対処を一方で念頭においておかなければならない。
- ・ 問題は学生数の減少により、入学してくる学生の質が年々低下していること、それに対応するために補習授業等で教員の負担が増え、研究面に費やす時間が減ってきていること、運営費交付金が年々削減されてきているため、きめ細かい学生支援を行うための人員の確保が難しいこと等である。多様な学生に対する多様な教育をするためには、人件費及び物件費が現在以上に必要となる。
- ・ 現在教養教育の大幅な見直しをし、落ちこぼれをなくすと同時に学生の能力を最大限に伸ばせるような改革を進めている。それと同時に教育方法の見直しを提起しているが、

教員の意識改革が伴わないと、単なる制度・カリキュラム改革になってしまう恐れがある。全学の一致した共通認識の形式もなかなか難しい。

- ・ 最近の高等教育予算、特に教育・研究費の段階的削減やプロジェクト方式による特定分野・課題への重点配分方式が、長期的・基盤的研究や教育活動の遂行に支障をきたすことを懸念している。
- ・ 教養教育は全体的には目立った改善が実施できない。教育ロード増大等への抵抗が強いためである。
- ・ 教員が大学院研究科専任となる中、教養教育のプロフェッショナルな専門家を欠く状況であり、高い水準の教養教育を構築できるか大きな課題を抱えている。
- ・ 教育研究を主たる職務とする職として教授、准教授および助教の3種類が設けられるが、助教ポストの役割が導入を検討していく上で明確でない。
学士課程教育の再構築については、人件費が抑制されて行く中、特に教養教育の担当教員を確保することが困難になっている。
- ・ 医科系大学では、医学教育全般について改革が行われており、本学においても学部教育に積極的に導入している。しかし、少人数能動学習を始め、実習の充実には教員数の絶対的不足がある。人材養成には指導者側の教員数の質が重要である。したがって、教員数の増加と教員の研修システムを確立しなければ、高等教育は予期された成果を挙げることはできない可能性を危ぶんでいる。
- ・ 実施上の問題点は、財源不足の一語につきる。非常勤講師費用、施設整備費、実験設備費、学生への奨学金、国際交流費など、本学独自の寄付金制度を整え努力している。
- ・ これ以上の改善は、大学の予算が削減される状況下で全学共通教育に十分に予算が措置されなくなりつつあること、担当教員の負担が増大していることから困難になりつつある。大学教育において教養教育が重要な位置を占めることを認識しているだけに、今後の客観的情勢の悪化を強く危惧している。

第2部 総括

第2部 総括

これまでの第1部1, 2の考察を踏まえて、第2部では全体的に総括的な整理を試みた結果、教養教育の実施体制においても、教養教育の方法においても、現状にはさまざまな問題点や課題が山積していることが理解できる。ここでは、それぞれの項目毎に要約的な診断を行うことによって、現状の問題点や課題を具体的に指摘するとともに、それを踏まえて、教養教育に関する理念の確立や組織改革等に焦点を絞って、論点の整理を行うことにしたい。

1. 教養教育の実施体制に関する現状と課題

(1) 教養教育実施組織の類型

1) 教養教育実施組織の諸類型への該当

専門教育と対峙した教養教育の主たる担当組織である「担当学部方式」、「教養部方式」、「機能的・実質的組織方式」、「各学部方式」の4類型の中では、「機能的・実質的組織方式」が増加しており、全類型の4分の3を占める半面、「担当学部方式」や「教養部方式」は減少の一途を辿っている事実が得られる。この結果、戦後半世紀にわたって教養教育を主導してきた教養部はもはやほとんど解体したことが判明する。

2) 機能的・実質的組織方式の具体的組織形態

機能的・実質的組織方式に関して、調査した4類型（機能的、実質的、委員会専従、委員会兼担の各方式）ではどの方式を採用しているかを尋ねてみた結果、ほぼ均等に分かれた。この事実は、従来の教養部が機能的分化を遂げている実態を顕著に示しているとみなされる。さらにそのことは、「機能的組織方式」「実質的組織方式」として包括される類型が増加すると同時に、その内部の名称が多種多様に分化している事実を裏書きしている。

教養部解体と機能方式の定着に伴い、教養教育責任部局の分断化が進行し、しだいに先細りになる傾向が生じていると危惧されるのではあるまいか。この点を踏まえて、教養教育の再建を図るには、担当学部方式や教養部方式を強化するか、分断化した組織の再編成を図るかの選択が迫られるであろう。しかしながら、前者の方式の回復は解体化が持続している現状では実質的に困難となっているし、後者の場合は組織の多様化に拍車がかかっている現状では具体的な歯止め策が困難になっていると解される。したがって、このままでは今後の事態が進行すれば、教養教育の一層の混迷と形骸化が進行するものと推察される。

(2) 教養教育実施組織の事務組織

今回は、前回調査に比較して、独立事務組織の比率が下がり、特定学部事務部内や各学部事務との業務分担の比率が上がっているところに特徴が見出される。このことは、上で指摘した組織の分断化に連動すると解されるし、事務組織の現在の動きがこのまま推移す

れば、教養教育の事務組織の責任所在は今後一層風化する恐れがあると言えるだろう。

(3) 教養教育実施組織の調査研究部門・広報部門

「機能的・実質的組織方式」においては、調査研究部門を置くか、大学教育センター等と連携している形態が最多である。それに伴って、大学教育センター等の学内での比重が高まっていると観察できるが、大学教育センター等が本来期待された「自己研究装置」としての研究組織の性格を強化するよりも、教育実践組織の性格を色濃くする傾向が見られる。果たして、そのような方向へ向かうことは、この種のセンターにとって望ましいのか否か検討が必要な段階に来ている。

(4) 全学的な教養教育担当教員集団

回答を寄せた国立大学の中には全学的な教養教育担当教員集団を組織している割合が多いことから、教養部解体に伴って、科目別担当教員集団を組織することの必要性が高まっていると考えられる。

(5) 教養教育に関連ある教育研究施設(センター等)

1) 大学教育研究センター、高等教育研究センター等の設置

前回(16.7%)と比較すると、設置状況は半数以上(67.5%)にのぼっており、この間に飛躍的に増加し、内容的に多様化が進行している。教育研究施設に関しては、研究センターよりも、教育センターや教育開発センターが増加する傾向を示している事実は、カリキュラム、評価、FDなどの実践的な課題を遂行することが当該センター組織に対して期待されているとみなされる。この種のセンターが教養教育の実施義務を付与される傾向が高まる半面、必ずしも十分な責任を付与されていない傾向が見られるのは、上述した責任部局の形骸化と通底する問題である。同時に大学教育研究センター等は、上でも指摘したが、本来の「自己研究装置」の性格を維持することとすぐ役立つ実践へ参画することの間で動揺する傾向が生じており、中途半端な役割の中でアイデンティティの拡散が生じているのではないかと観察される。

2) その他のセンター類(外国語センター、言語センター等／保健体育研究センター等／学生支援センター等／国際センター、留学生センター等／アドミッションセンター、アドミッションオフィス等／保健管理センター等／エクステンションセンター等／その他の施設)の設置

これらの各種センター類の設置においても、増加と多様化の実態が進行している。この種のセンター設置は、教養教育の内実が機能分化し、専門化することを通して、専門組織に分業化され、専門家に分担される動きが顕著になっている証左であると同時に、上記の組織的変化と連動して、責任部局が集中的に統合した取組みを行う、従来の教養部相当の拠点が成立しなくなっている現象を裏書きしていると解される。

(6) 教養教育の学士課程教育内の位置づけ

教養教育を学士課程の全域を通じて実施する大学群と教養教育実施組織の実施時期に集中する大学群とが大半を占めている。上記の観察に関連づければ、組織的には双方ともに

教養教育の強化よりも弱化の方向に作用する途上にあると観察される。学士課程内の教養教育の位置づけに関して、大学間に温度差がみられる事実は、教養教育と専門教育との有機的統合を図ることによって、教養教育の強化をもたらすとの所期の意図が十分に実現しているとは言えない現実を端的に反映するものではなかろうか。換言するならば、教養教育を学士課程教育の中でコア・カリキュラムや主専攻として担保する比重は、専門教育との統合や融合の名の下に次第に低下を来しているのではあるまいか。したがって、この事実は、教養教育を主軸に専門教育との協力を遂行するよりも、専門教育を主軸に教養教育を包摂する方向への動きに拍車がかけられていると読みとれる。

(7)教養教育の目標と学部・学科の教育目標及び学生の受入との関係

1)アドミッション・ポリシーの策定状況

大半の大学は、アドミッション・ポリシーを学部・学科の教育目的と整合的に策定している、と回答している。

2)グラデュエーション・ポリシー等の策定状況

調査結果では、教養教育の目的が明確に規定され、学部・学科の教育目標に反映している大学は増加していることが分かる。

目標に関する回答結果から、大学教育が目標設定とその目標達成を意識する観点に立脚して、入学と卒業のポリシーを定着させ始めている実態が把握できるが、果たしてそれらが首尾一貫して遂行され、インプットとアウトプットのみに留まらず、スループットとの連関の中で、効果的な教育が達成されているか、が問われる。そのことは本調査では尋ねておらず、したがって明確になっていないものの、教養教育の組織や機能が後退している事実と連関付けて観察した場合、大学教育の入口から出口までの一貫性と関連した教育効果がどの程度奏功しているかを吟味する観点が今後は一層問われるに違いない。

(8)法人化後の教養教育に向けられる予算及び人的資源の変化

1)教養教育に向けられる予算の変化状況

法人化後に教養教育の予算は減少した大学が約3割、しかも将来的には約7割が減少すると予想されている。今後厳しい予算の中で教養教育をいかに充実していくのが重要な問題となっている。予算及び人的資源の変化に関する調査結果は、組織的に問題が露呈しているのに加え、予算的にも深刻な問題が露呈していると読める事実を帰結している。運営費交付金の減少をはじめ、大学予算が削減され、入学金、授業料、寄付金等の政府予算に依存しない、新たな予算の増加を自力で開拓する必要に迫られる近未来を想定すると、各大学の将来に対する不安は高まらざるを得ない。その影響が直接及ぶのは重点整備が期待される部分よりも、組織や機能の後退が進行しはじめている部分であることは容易に想像できるのではあるまいか。そのような観点から、調査結果を直視するならば、それはすでに後退を顕著に示している教養教育への容赦のない集中砲火であり、今後の不安をますます募らせる状態の到来を意味するのは自明であろう。

2)教養教育を担当する教員数の変化状況

教養教育を担当する常勤教員数が今後減少すると予想する大学は約半数に達している。

3) 教養教育を担当する非常勤講師数の変化状況

今後の減少を予想している大学は9割近くに達しており、教養教育の非常勤講師の削減は今後ますます進行すると予想される。常勤、非常勤の両方が減少すると予測する大学が多いので、それを補足して教養教育の質的維持を行うには、人員削減をカリキュラムの質で補完する視点から、カリキュラムの見直しが不可欠の課題となる。

4) 教養教育を担当する常勤講師の担当コマ数の変化状況

常勤担当コマ数は今後増加すると予想している。

5) 教養教育を担当する非常勤講師の担当コマ数の変化状況

非常勤担当コマ数は今後ますます減少すると予想している。今後教養教育はスリム化し、残った常勤担当教員により多くのコマ数負担が集中する大学が増える予想される。大多数の教員は教養教育の担当からはずれ、少数の専任に一任される傾向が顕著になりつつある。

6) 教養教育を担当する部署における事務職員の変化状況

教養教育の担当事務職員数は6割の大学で今後減少していくと予想されている。

全体に、上述したように、教養教育の責任担当部局が縮小し、曖昧となり、分断化し、機能化する中で、従来では教養部という責任担当部局によって組織的かつ機能的に明確な性格を付与されていた教養教育は確実に形骸化し、風化する事態が進行していると観察できる。加えて、常勤教員、非常勤講師ともに減少傾向にあり、今後も減少した常勤教員にコマ数が集中する傾向が予想されているという事実が判明した。

こうして、教養教育は組織的な規模や人数などの量的側面では明らかに後退が加速する状況が出現していることは否定できないから、それを挽回するには、組織的には責任担当部局あるいは多少でもそれに近い部局の再建強化策が重要な課題となるとともに、それと連動した量的側面の立て直しは当面の課題である。しかしながら、予算縮小によって、組織や教員の縮小に追い打ちがかけられるとの予想が各大学では支配的空気になっており、教養教育の形骸化、空洞化、風化への歯止めや補強に対する無力感が着実に高進しており、今後も加速されそうな気配が窺われる。

(9) 各大学の将来像

中教審答申「我が国の高等教育の将来像」(平成17年)で提言された7つの種別の中で、特に教養教育と密接な関係にある「総合的教養教育」の機能に比重を50%以上置く大学は現在までのところ皆無であるという調査結果が得られた。大半の大学は、「世界的研究・教育拠点」、「高度専門職業人養成」、「幅広い職業人養成」、「特定の専門分野の教育研究」のいずれかに50%以上の重点を置いている半面、「総合的教養教育」、「地域の生涯学習拠点」、「社会貢献」には重点を置いていない、という事実が判明した。この事実には、研究や専門職へ比重を置き、教育や教養教育、生涯教育へは比重を置かないという国立大学法人の実態が鮮明に窺えるのである。

このことは、中教審が描く構想とは異なって、教養教育を中心に行う「リベラル・アー

「ツ型大学」を明確にめざした大学は、現在のところは存在しないという興味深い事実を示していることにほかならない。それに加えて、国立大学の約4分の1が教養教育を全く重視していないという俄には信じがたい事実も判明した。

このような現実、上で観察した形骸化、空洞化、風化、無力化の方向が21世紀の大学像と無関係に進行しているのではなく、明らかに大学像と現実とは符合しながら進行していることを示唆すると解されるに違いない。そればかりではなく、今後、現在の後退する教養教育を再建し、充実させる方向に舵取りをするために、主体や拠点となるべき諸大学において極めて消極的な現実が横たわっている証拠がそこには厳然と存在するのである。これでは、教養教育の現状がすでに危惧すべき状態に置かれているばかりか、将来に対しても黄信号やむしろ赤信号が点灯しているというほかないだろう。

(10) 教養教育の組織運営に関する問題点

前回の調査と比較すると、教員負担の偏りと全学的な調整や連絡の希薄化が進行していることが明らかになった。教養部の解体に伴い、「全学出動体制」を含め大学全体で教養教育に取り組む体制や姿勢が重要な課題となったにもかかわらず、現実にはその体制や姿勢が確立されず崩壊する方向を辿り、しだいに一部教員へ負担が集中する傾向が生じ、さらには学内の教養教育に対する理念・目的・目標に関するコンセンサスが部局間において希薄化している事実が把握できる。回答結果は、担当教員自身は教養教育を軽視する傾向に歯止めがかかっているとする半面、その他の担当しない多くの教員は等閑視する傾向が生じているとしている。こうした調査結果には、一部教員に教養教育を一任して、多くの教員は教養教育よりも専門教育あるいは研究に専念したいという本音が透けて見える、と言って過言ではあるまい。

(11) 検討課題

今後の検討課題としては、①教養教育の充実、②教養教育実施組織、③教養教育の予算、④教養教育の授業担当者、⑤教養教育のカリキュラム、⑥その他、などへの要望が多いことが分かる。①は教養教育の理念の共有が脆弱であること、②は実施責任組織が弱体であること、③は予算の削減が問題であること、④は授業担当者の偏り・不足、非常勤講師の削減などの問題を含むこと、等々、概して量的側面の改革課題となっていることが分かる。これに対して、特に⑤はカリキュラムの見直し・充実の問題、教養教育と専門教育のバランス・提携の問題を含み、質的側面の改革課題となっているのに加え、⑥では、FDの充実が課題となっている。こうして、ハード面、ソフト面の両方において検討を要すべき問題や課題が山積している実態が窺われる。

こうした結果を見る限り、教養教育の実態は良好な状態にあるとは決して読みとれない。理念、組織、人員、予算、内容等の全領域にわたって、再建のための再検討の必要性が焦眉の急を告げている現状が厳然と存在すると言わなければならない。

2. 教養教育の方法に関する現状と課題

これまでの考察では、第1部の教養教育の実施体制に関する現状と課題を中心に、各項目に対する要点的な概略と分析を行ってきた。それに引き続き、以下の(12)から(18)までの項目は、第2部の教養教育の方法に関する現状と課題を中心に、やはり各項目に対する要点的な概略と分析を行なうものである。

(12)教養教育に関する卒業要件

1)卒業の要件となる教養教育に関する授業科目の単位数

平成10年以降、教養教育の単位数に変化なしとする大学が過半数(6割以上)を占めているものの、減少したとする回答が増加したとする回答を上回っていることから、減少傾向が進行しはじめていると観察できるのではあるまいか。教養教育の形骸化に歯止めをかけるには、単位数の多寡の動向は無視できない要因だろう。教養教育の遂行基盤のバロメータとなる単位数が増加するのではなく減少する事実がある以上、それを直視し、歯止めをかけ、補強する方策が必要であるはずである。

2)外国語科目の履修方法

英語を必修、第2外国語を選択必修とする大学の割合が多く、また文系と理系学部間に履修に関して差を設けていない、という事実が看取できる。

3)英語教育に関する達成目標の設定状況

達成目標を設定していない大学が圧倒的多数(8割)を占めている事実は、注目に値する。教養教育の単位数が減少する傾向に問題があると同時に、質的保証の観点から質的な到達目標が設定されることが課題となるにもかかわらず、現実には未だ殆ど設定されていないことは問題であり、改善を要するであろう。

(13)教養教育に関する授業科目

教養教育の授業科目に見られる特徴は次のようなものである。「学際的・総合的内容の講義科目」、「実験・実習など実験的教育」、「専門教育の入門・基礎科目」、「情報処理科目」、「心身の健康に関する科目」、「演習や体験学習を主体とするプロジェクト型科目」、「キャリア教育、職業意識啓発科目等」等の比重が概して高い。多くの大学が教養教育に専門教育の橋渡しの役割を付与していることも指摘できる。特色ある科目もかなり導入されている事実がみられる。

こうした動向には、教養教育と専門教育を学際的・総合的に統合する試みが次第に定着している事実が読み取れると同時に、教養教育の独自性が失われ、全体に専門教育の入門や基礎など、専門教育への導入の手段としてみなされる傾向も増加していると解される。

また、補習科目を約4割の大学が開設しており、学生の学力低下への対応が不可欠になっている実情が窺える。このことは、初年次教育、高大接続の必要性との連関で見た場合には当然の結果と解されるであろうが、その半面、大学が次第に「学校化」の一途を辿っている現象として捉えられるだろう。言うまでもなく、このことは「大学1年生」ではなく「高校4年生」現象が蔓延し、学習力や学力の大学への適応が欠如する学生層が増加す

る傾向にますます拍車がかけられている現実以上のなにもものでもない、と解される。教育や研究が弱体化するのと比例して、本来ならば、高校までに達成されなければならない学習力や学力の解決が容赦なく大学へと持ち込まれる現象が着実に定着しつつある事実を示している。

こうして、ユニバーサル・アクセスが実質化の時代を迎える今後、学習者としての学生の重要性が浮上し、大学が学習者支援の立場を鮮明にする必要性が高まらざるを得ないと予想される。それと同時に、学生の学習や学修への参加が増大すると見込まれるし、学生同士の学修が増加することも予想されるが、調査結果を見る限りでは、「ピア・エデュケーション（学生同士が教え合うシステム）」はまだあまり導入されていない。

(14) 新入生に対するオリエンテーション・プログラム

オリエンテーション・プログラムはほぼ全大学で導入されているとともに、その中味は、「教養ゼミ」、「基礎ゼミ」、「フレッシュマン・セミナー」など多様性が見られるのが特徴である。

1) 新入生に対する指導教員の分担

多くの場合教員 1 人が 10 名程度の学生を担当している。大学が大衆化し、クラス人数が大人数化する現実の中で、いかにしてチューター制度、オフィス・アワー、少人数教育制度などを導入し、教員と学生のコミュニケーションを密接に保持し得るかは重要な課題である。学生 10 名程度に 1 人の指導教員を配置している事実は、こうした問題に多くの大学で苦慮している事実の一端が窺える結果であるとみなされる。

2) 最も重視している点

履修指導は大半の大学が導入しており、これまでの観察からみても、当然予測できる実態を裏書きしている。

(15) 教養教育の充実のための取組みの状況

1) 理念・目標を実現するための全教員の意識改革

意識改革は実現されたとする回答比率 (12.5%) が前回調査の比率 (16.4%) より低く、今回の 20 項目の中で最低を示したのは意外な事実ではあるまいか。意識改革への動きは徐々に前向きになっているものの、このような依然として停滞する数字を読む限り、その背景には意識改革を阻む条件が厳然と横たわっている事実があると言わなければならない。一方ではそのような条件を排除することが重要な課題になるとともに、他方では教養教育を推進するためには全体には依然として意識改革が重要な課題であるとみなされる。

2) 教養教育の全学的な実施・運営体制の整備

この項目への肯定的な回答が、前回と比較して 10 ポイントも減少している事実は、衝撃的であると言えるかもしれない。そこには、意識改革が停滞しているのに加え、実施・運営の体制そのものの整備の困難性が意識されている現状のあることを見逃さないであろう。改革の意識と体制とは相即の関係にあると推察すれば、意識の推進と体制の推進という双方の前向きな推進なくしては、現状の打開はおぼつかないと容易

に考えられる。

3) 教養教育と専門教育の有機的連携の確保

両者の有機的連携の確保は、前回より若干増加傾向にあることが判明した。しかし伸び悩みに注意すべきであろう。このことは、上記したように、教養教育と専門教育との連携がある程度展開した事実を示唆するが、同時に教養教育の独自性が徐々に失われている実態を裏書きすることを示唆するとも読めるであろう。

「知の再構築」やカリキュラムの再編成が実現されて、学際的かつ学融的な視点からの教養教育と専門教育の有機的な連携が実現するには、カリキュラム編成や教員の意識等の質的な側面との関係が重要な鍵を握っているのであるから、量的な側面の進展のみでは解決できない。その点、すでに考察したことを踏まえ、教養教育が前進よりもむしろ後退している現状を総合的に勘案すると、両者の質的な統合や融合は未だに程遠く、全体的には進捗状態が芳しくない実態に留まっている。

4) ボランティア活動等関連の授業科目開設

具体的に様々な科目の開設状態を検討してみると、多くの科目を開設し、相当の効果を上げていると回答した大学は少なくないことが分かる。ボランティア活動関連の授業科目開設は、まだ少ないにもかかわらず、前回と比較すると前進している。

5) インターンシップ等関連の授業科目開設

実施率(43.7%)はボランティア科目開設に比べ高く、比較的順調である。

6) キャリア教育等関連の授業科目開設

半数以上(52.9%)が実施しているように、1999年の中教審答申で提案された以降に急速に導入が進展したとみなされる。

一般的に、フリーターやニートが増加現象を辿る現実がある以上、それを阻止する方策は、人生全体を視界にいたしたキャリア教育の充実に求める必要があるであろう。その意味では、日本におけるキャリア教育の従来の発展状態は必ずしも十分であったとは言えず、現在も今後の展開が期待される段階に留まっているとうほかない。その経緯や現状を考慮すると、曲がりなりにも、大学での取組みが進展しつつある事実は注目されてしかるべきであろう。

7) 国際舞台で活躍できる能力の育成

この項目への回答を見ると、実施済み(17.0%)がかなり低調であり、実施困難の割合も高い。前回と比較しても改善が見られないことから、今後、どのような対応をすめるかが問われる状態にある。グローバル化の進展は、大学教育への挑戦であり、従来のカリキュラムや指導体制では、国際舞台で活躍できる能力を育成するには無理があるに違いない。上述した教養教育のカリキュラムの開発や充実と密接に関係している事実を考慮すると、骨太の改革を必要としており、小手先の改革では通用しないであろう。その意味から、この項目は今後の取組みが期待される段階に留まっていると言わなければならないだろう。

8) 単位制度の実質化(授業外学習時間の確保)

20項目中、意識改革に次いで低く、実施困難とする割合(59.1%)も、同様に低い。前回と比較すると、実施率は多少上がっているが、単位制度の実質化が容易だとする割合は下がっている。単位制度の実質化は思ったよりも困難であることが次第に認識

されてきていると読める傾向であろう。想えば、単位制度の形骸化は戦後、アメリカのシステムを導入したとき以来進行して現在に至った事実である。

この事実こそ、単位制度が日本的風土や土壌の中で骨抜きにされ、定着しなかった何よりの証拠であるともみなしてさしつかえあるまい。これを本来の単位制度に復元し、予習時間、授業時間、復習時間がいまって所定の単位が授与される仕組みを回復しない限り、教育の量的側面は達成されても、肝心の質的側面はなんら達成されたことにはなるまい。単位制の充実、教育の質的保証の重要な柱である以上、きわめて立遅れた現状の迅速な改革が課題である。

9) 厳格な成績評価の実施

前回より改善されているとはいえ、問題がないのではない。なぜなら、内容の吟味が不可欠な状態にあると言えるからである。厳格な成績評価は、厳格な単位制度の運用、それと関連した GPA 制度や履修科目登録の上限設定＝CAP 制度の運用、等と密接に関連した教育過程の一環を形成している以上、他の運用が適切でこの運用のみが不適切という現象が生じることはあまり現実的であるとは言えないだろう。その点、他の運用と同様、多少の改善が見られるとしても、その内容は十分検討されるべき段階に留まっている。そこには、前回より改善されたとはいえ、依然として厳密な成績評価が十分行なわれているとは言えない現実が横たわっているものであり、それは日本の大学教育の質的保証が未だ不十分な状態に低迷していることを物語る証拠の一端を示しているというほかあるまい。

厳格な成績評価は、教育過程の仕上げの部分であることにかんがみ、教育目的・目標の設定、カリキュラムの編成、GPA 制度、CAP 制度、履修指導、教育指導のあり方、といった一連の過程を通して実現する、教育効果の総決算である。他の側面が自信を持って遂行できる段階に到達することと、厳密な成績評価が遂行されることとは、関連性が高いはずであり、その意味でこうした関連性が達成されていない現状では、教育改革は未だ半ばに過ぎないのではあるまいか。

10) 履修指導の充実

この項目への回答を見ると、前回より前進しているが、成果の検証が不可欠な段階にある。

11) 履修科目登録の上限設定

既に半数以上が実施しており、前回より前進している。上記の単位制度の実質化が不十分な状態にあることと連動して考える必要があり、履修科目登録の上限設定＝CAP 制の改善が量的に増加を見たからといって過大評価するのではなく、単位制度の改善によって学生の学力向上に奏功したか否か、教育効果の内容面の検討が課題である。

12) FD(ファカルティ・ディベロップメント)の実施

前回の実施率が低く困難度が高かったのと比較すると、今回は隔世の感がするほど大きな進展を示した。その点では、FD が大学制度や組織に定着する制度化の動きは長足の進歩を遂げたと観察できるに違いない。その背景には、1998 年の大学審答申によって FD が努力義務とされ、最近では機関別認証評価において義務化されている動きがあるなど、強制力が作用していることとの関連性があるのではなかろうか。

しかし、現状は十分な段階へ到達しているとは読めない。他のFDに関する研究でも実証されているように、実際に内容を吟味すると、FDの制度化は量的に進展を示した第1段階から、質的内容が吟味される第2段階へ移行する過渡期にあると把握できるのではあるまいか。少なくとも、教員の研究志向が教育志向よりも依然として強固であること、カリキュラム編成、履修指導、教育指導、厳格な成績評価、といった一連の改革が不十分との印象を与えること、等を勘案すると、FDが第2段階への入り口にあっても、いまだに初歩的段階を卒業するまでに到達してないと観察することは難しくないだろう。

他の研究では、FDの制度化は直線的に進展するのではなく、一見成功した後に挫折や失敗に直面する傾向が見られ、螺旋的に進展することが明らかになっている。そこには量的発展では一見成功を収めていると見えても、それは見せかけの現象であって、質的には問題を孕む事実が存在するのである。その意味で量的進展が見られる事実は評価できるとしても、そのみをもって無闇に評価できないだろう。

13) シラバス活用

この項目は、FDの実施率に次いで比率が高いものの、前回と比較すると、実施率は変わらないのに、困難度はやや増えている点が注目に値する。問題は、シラバス活用の本来の意味が実現しているか否かにある。学習者の学習を支援し、学習効果が実際に上昇しなければ無意味である。量的普及ではなく、果たして学生の学習効果に貢献しているか否かを問う、成果の検証が問われる段階に入っている現在、教員は行く手に立ちはだかる困難性を改めて意識しているのではあるまいか。

14) マルチメディアの効果的な活用

実施率はあまり高くないという事実は前回調査と変わっていない。なぜ進展を見ないかを検討して、改善を図ることが今日の課題となっている。IT革命によって、教授技術の改革が日程にのぼって久しいが、伝統的な教授方法と新たな技術革新の間には相当の距離が存在しているから、理工系の教員の場合とはともかく、文系教員の場合には前者に代わって後者のマルチメディアを自由自在に活用するまでに至るには、意識変化が欠かせないし、相当な訓練や研修が欠かせないだろう。したがって、数字上である程度の進展があっても、内容の上でマルチメディアを専門的に活用し十分な教育効果をあげるまでには、時間を要するのは当然の成り行きであるに相違ない。今回の調査結果には、意識的にも行動的にも教員が躊躇する実態が透けて見えるのではあるまいか。

15) 教育活動の評価の実施

前回と比較して、教育活動の評価実施は確かに前進している。それにもかかわらず、一見して前進して定着しているように見えながらも、その結果、実際に教育成果が上がっているのか否か、教養教育の質的保証が実現しているのか否か、具体的な評価内容までは立ち入った検討をしていないので、内容的な詮索はできない。上記の考察からも窺えるように、量的に改革が進展しているとの回答は種々の項目において見られるものの、実質的な成果に関しては必ずしも十分であるとは言えない実情にあることが分かった。その点、内容に関わる検討を深めるとともに、それに即した改革が不可欠である。

16)優れた教育活動を行っている教員の顕彰

教員の研究業績に対する顕彰は、国内外の学界において頻繁に行なわれる傾向がある半面、教育業績に対する顕彰は等閑に付されてきたことを勘案すると、今回の調査結果において量的な増加が見られることは、教育改革の進展を示す一つの確たる証拠と解されるはずである。とはいえ、顕彰の数が教育効果の業績と直結しているか否かはなお検証する必要がある、量的な増加が生じていることのみでは、不十分である。教育の成果や質的保証との関係の検討が課題であろう。

17)単位互換制度等の拡大

この項目への肯定的な回答は、前回より大幅に増加している事実がある。その中で、地方の中規模校は困難度が高いのは、置かれる地理的条件やある程度の独立志向があることが作用していると解される。

ここで、単位制度の不備に関しては上で検討した通りであるから、そのことを想起すると、互換制度は単位制度を前提として成り立つ制度であることに言及せざるを得ない。互換制度は、等質な単位制度の充実を踏まえて展開される度合いが少なくないから、そもそも単位の質保証に格差がある場合は、十分な進展を期待できないであろう。各大学の単位制度が厳格さを増し、大学間の単位制度遂行への等質化が実現することによって各大学間の単位に対する信用が増加するのであり、そのような段階に至るには、まず厳格な成績評価など単位制度の根幹をなす整備が欠かせない。

18)学長のリーダーシップを確立する組織運営体制の整備

この項目への肯定的回答が、前回より大きく進展したことは、大学改革が学長のリーダーシップを期待する方向へ進行している事実と関係が深いはずである。国立大学法人が出現した現在、従来の地位は高いが権限が付与されていない学長職から、地位も権限も付与され、権威が大幅に増した学長職とは大きな落差があるに違いない。教授会が権限をもつボトムアップ型の管理運営方式から学長が権限をもつトップダウン型の管理運営方式が出現した現在、学長のリーダーシップは当然強化される方向へと踏み出したとみなされる。本調査結果においても、それを支持し、推進するための組織体制は大幅に整備されたことが分かる。

大幅な整備がなされた中で、果たして具体的成果があがっているのか否かは質問してないので不明であるが、今後は、大学毎にその成果の有無がきびしく問われる段階に突入し、中期目標・計画の成否、運営費交付金の成否、社会的評判の成否、等の要因と連動しながら、リーダーシップの成果の有無によって大学の盛衰の差異が具現する方向に向かうに違いないと予想される。

19)自己点検・評価の充実

前回よりも進展している。2004年度から導入された機関別認証評価制度の前提に自己点検評価が当然だとされる時代に移行している現在では、前回より肯定的回答に進展が見られるのは当然の結果であると観察される。機関別認証評価等が義務化された国立大学法人では、その成果をいかに教育研究の質的充実や保証に連携させるかが問われる段階に入っている。あらゆる外部評価や第三者評価の実施には、自己点検・評価の実施が不可欠の前提になっている以上、一層の充実が課題とならざるを得ない。

20)認証評価機関以外の第三者評価システムの導入

前回では、第三者評価システムを導入した国立大学は未だかなり低率(9.1%)であったし、困難とする割合(47.3%)もなお高かった。今回は、さらに機関別認証評価以外の第三者評価の導入を尋ねたが、実施率(19.5%)、困難度(43.7%)ともに、進展がはかばかしくない実態がみられる。その原因は何であろうか。法的に義務化が位置づけられた機関別認証評価への対応だけでも相当の負担となっている中で、その他の第三者評価システムの導入が伸び悩むのはある意味で想定できる結果であろう。最近、大学内部での「評価疲れ」が進行し始めている事実が観察されているが、この伸び悩みの数字はまさしくそうした「評価疲れ」の実情を直截に反映しているのではあるまいか。

今回の調査結果がこのような推論を喚起する側面がある限り、外部評価や第三者評価が義務化し、その前提に膨大な作業や労力を必要とする自己点検・評価が不可欠になっている現在は、大学教員・職員の「評価疲れ」を誘発することなく、しかもなおかつ教育・研究の効果を一層高めることの可能な、第三者評価の形態の開発が問われる時代を迎えつつあると考察できるのではあるまいか。

(16)GPA(Grade Point Average)方式の導入

GPAの導入は確実に進行しているが、量的導入に留まるのではなく、教育の質的保証にいかなる活用のされ方をするかを詮索することが今後の課題であろう。この点は、上で考察したように、日本の戦後大学教育のアキレス腱であったと言っても過言ではあるまい。単位制度の形骸化は、教育の質的保証の根幹に関わる重要問題でありながら、戦後60年間にわたって、殆ど手付かずの状態に放置されてきた。その結果、大学の学士課程教育の質的保証は不十分なままに停滞し、学生の学問への好奇心はもとより、学習力、学力の十分な開発が実現できなかった、と言っても過言ではあるまい。今回の大学改革が教育改革や教育革命と言われる理由は、この根幹に関わる制度の見直し、それと関連した意識や行動の見直しにあることに帰結するとみなされる。

調査結果から、GPAの導入が着実に増加していることは、少なくとも制度的には進展が見られることであるから、評価に値するであろう。ただ、一部の大学が導入して、他の多くの大学が導入していない状況では、単位不足で落第する学生(下記の退学勧奨制度の導入を参照)の受け皿ができないこと、落第する学生の不満が増加すること、導入した大学が受験生にとって不人気になり学生募集に苦戦すること、といった要因が作用し、概して、大学システム全体の教育効果を上げることに帰結しないという問題が生じる可能性が少なくないだろう。したがって、GPAの定着は、個々の大学レベルでも課題であるが、システム全体レベルでの真剣な取り組みが必要な課題である。

(17)学生の多様化、学力低下等に対応する支援方策と成果

さまざまな取り組みが実施されているが、効果が十分に発揮されるには時間がかかることが推察される。実施率が高いもの(80%以上)は、「就職相談、学生生活・キャリア形成などの支援業務の強化」、「学生の相談にのりやすいような教職員の担任制度の設置」、「高大連携の強化」、「就職説明会や履修相談での卒業生や高年次生の活用」、「学修支援室や学修相談室などの教職員が学生の相談にのるシステムの整備」などである。実施率の低いもの

(20%以下)は、「GPA等を利用した成績不良者に対する退学勧奨制度の設置と実施」、「退職した大学教員や高等学校の教員、予備校等との連携した学力不足への対応」などである。

「成果あり」(50%以上)は「学修支援室や学修相談室などの教職員が学生の相談にのるシステムの整備」、「優秀な生成をおさめた学生に対する表彰制度や授業料減免制度の設置」、「学生が自主的に企画する教育研究プロジェクトに対する補助金の拠出」などである。

1) 高大連携の強化

高大連携の実施率とその成果を肯定的に評価する割合のいずれも大きいことが分かる。大学と外部制度との接続の問題は、ユニバーサル・アクセスが実質化する時代には、避けて通れない問題である。接続には対高校と対社会(職業)が重要である。とりわけ、前者は教養教育との関係が深い側面であることは言うまでもない。大学は歴史的にエリート機関として発展したのであり、例えば、西洋のギムナジウム、リセ、グラマール・スクール等の学校に対して予備門的な性格を付与して発展した。これに対して、大学は大衆機関として発展した側面ももつのであり、初等教育や中等教育の発展に伴い、その延長上に発展した。この二つの系譜が現在の大学では対峙し、葛藤を惹起しているのであり、門戸の開放に前者は否定的であり、後者は肯定的である。

その意味で、高大連携の必要性は、後者の文脈で増していると言えるだろうし、調査結果はその方向を促進していることを明らかに示唆している。それは、大学の大衆化を促進し、教育機会の開放を遂行する方向である。

したがって、大衆化が高大連携を促進し、高大連携が大衆化を促進するという相互連関が機能するはずであるから、今後ユニバーサル・アクセスの進展に伴い、伝統的學生ばかりではなく社会人や留学生などの「ニュー・ステューデント」の増加が見込まれる。それと呼応して、なお増加が見込まれる学習力や学力の多様化した学生へ大学の門戸を開放し、同時に、これら「高校四年生」を対象に大学レベルの水準に学習力や学力を引き上げるための教育が一層必要とならざるを得ない。調査結果は、多くの大学で、その方向へかなり踏み込み始めている事実を示している。

2) リメディアル教育等の初年次教育や入学前教育の充実

高大連携と同様、実施率はかなり高く、効果もかなり大きいとされている。自由記述によって理解できるように、すでに多様な取組みが開花していることが分かる。この事実は、高大連携の拡大と表裏の関係で進行している事実であるから、個々の大学の実情に見合う対応や対策が進行している事実を示唆している。問題は、効果があがっていると回答した大学が増加しつつあるとしても、初年次教育や入学前教育を受けた学生の卒業時での学力が本当に大学水準の到達目標に達し、質的保証が十分達成されたのか否かを確認することである。

この種の問題は、大学の回答が重要であり、すなわち、自己点検・評価に関する自己申告を信用し、尊重することが前提である。その点では今回の調査結果は肯定的な方向を示唆しているとみなされる。しかし同時に第三者評価によって客観的に評価され検証されることが重要であり、その点では、導入された機関別認証評価の結果が一つの目安になるはずであり、導入間もない現時点では成果が十分に検証される段階に至っていないと言えるかもしれない。

3)学修支援室や学修相談室など教職員が学生の相談にのるシステムの整備

実施率と効果の両方共に比率が高い。

4)ピア・エデュケーション・システムの整備

実施率はまだ半分に達していないものの、成果を評価する割合は極めて高いことから、今後の普及が期待される段階にある。

5)退職した大学教員や高等学校の教員、予備高等と連携した学力不足への対応

実施率はいまだ低率であり、効果も必ずしも大きいとは言えない状態にあるが、今後は次第に普及する可能性を秘めている。

6)自学自習を促進するための学内外で利用できる e-learning システムの整備

実施率はすでに半数以上に達しており、成果も高く評価されている。

7)就職説明会や履修相談での卒業生や高年次生の活用

実施率も成果も大きいとされる。

8)学生支援センター、就職支援センター、キャリア支援センター等の機関の設置

実施率も成果も大きいとされる。

9)就職相談、学生生活・キャリア形成などの支援業務の強化

実施率も効果も大きいとされる。

10)学生や大学院生の事務的な業務への雇用やボランティアでの活用

実施率は5割弱であったが、その多くは成果を肯定的に評価している。

11)優秀な成績をおさめた学生に対する表彰制度や授業料減免制度の設置

実施率も成果も大きいとされる。

12)飛び級制度の設置

実施率は4割弱であるが、効果は高く評価されている。

13)GPA 等を利用した成績不良者に対する退学勧奨制度の設置と実施

実施率は1割未満と低率であり、導入が開始されたばかりの段階を示している。

14)学生が自主的に企画する教育研究プロジェクトに対する補助金の拠出

実施率は4割未満であるが、成果は高いと評価されている。

15)各種資格を取りやすくするための補助金拠出や学内での試験会場提供

実施率は半数を超えており、成果は高いとされる。

16)学生の相談にのりやすいような教職員の担任制度の設置

ほとんどすべての実施母体が担任制度を設けており、成果にも肯定的である。

17)事務職員の教育スタッフとしての力量を高めるための諸方策の充実化

実施率も効果も大きいとされる。

以上、3)から17)までの項目への回答は、概して実施率が次第に伸びる傾向を示していると同時に、実施率の高い項目では成果もかなり高い状態になっているとの回答が多い。このことは、学生の多様化や学力の低下に対しては、各大学が腐心して、種々の対策や対応を具体的に進めている実態が察知できることを意味する。実施率には温度差が見られるものの、取り組めばかなりの効果が上がっているとみなされている以上、さらなる実施が期待される。恐らく、問題点や課題も多々出現していると推察されるので、それらに対するきめ細かな検討とさらなる改善が不可欠の課題になろう。

(18)『我が国の高等教育の将来像』(中教審答申)への対応

1) 答申への具体的対応

対応は区々であるが、様々な対応が進行しはじめている。

2) 実施上の問題点

困難点が出現しており、例えば次のようなさまざまな指摘があることが分かる。「地方大学と中央の大学の競争力の格差が生じる恐れ」、「全学的統一性の欠如」、「教養教育と専門教育の連携の不十分さ」、「学生の学力低下に対応する補習授業等の教員負担増と研究面での支障」、「運営費交付金の年々減少」、「大学院重点化に伴い教養教育のプロフェッショナルな専門家の欠如する状況」、「大学教育における教養教育の重要性にかんがみ、今後の客観的情勢の悪化が危惧される」。これらの声の多くは、すでに上記の統計的なデータを踏まえて行った考察や分析によって確認された内容と通底している。

中教審の答申は、国立大学法人が今後遂行すべき理念・目的・目標と直接間接に関わる以上、各大学が真剣に改革の方向を模索するのは当然の帰結であり、本調査には実際に具体的な対応が行われるとともに、実施上に実現を阻む条件や課題が多々山積している実情が指摘されていることが了解できる。それらを分析すると、概して組織、資金、理念、カリキュラム編成、人的資源、等の問題に帰着することが理解できるのであり、これらの各側面に対する改革が遂行されなければ、今後の国立大学法人の発展は無きに等しいことを示唆していると言えるだろう。

その意味で、これらの分析を総括し、集約して、国立大学法人が今後取組むべき、最も重要な事柄に関する論点を整理する必要があると考えられるのであり、その点を最後に述べておきたい。

3. 教養教育の改善のための論点

以上の考察を踏まえて、いくつかの論点の整理が必要であると考えられるが、特に重要と考えられる5点を以下に指摘したい。すなわち、①理念の確立—スカラーシップ観の見直し、②教養教育カリキュラムの体系的編成、③組織改革—学士課程の教養教育と大学院の専門教育の分化、④教養教育担当部局と教員組織の明確化、⑤教養教育重点強化予算措置、である。要点は、曲がり角に来ている教養教育の抜本的改革の必要性を強調している。

(1) 理念の確立—スカラーシップ観の見直し

第1に、教養教育の理念を確立すると同時に教育重視のスカラーシップ観を確立することである。その理由は、次のような論拠に基づいている。

①大綱化以後の大学改革の焦点は教育改革に置かれたにもかかわらず、裏腹に現在進行しているのは、教育の衰退にほかならない。研究重視は、大綱化以降に教育改革が重視されたにもかかわらず、その実現半ばに反転して、大学院重点化・部局化、研究予算の偏重、教員の研究志向、等々の現象の顕在化によって確認できるはずである。1991年からの改革

は確かに教育改革に重点を置いたにもかかわらず、現実的には 1996 年に導入された「科学技術基本計画」を契機に、21 世紀 COE プログラム政策を含め、従来の研究偏重へと高等教育政策・計画の反動が生じたのである。国立大学法人の中の「研究大学」を中心に、しかも自然系の領域を中心に、教育よりも研究への振り子の揺り戻しが顕著になった。

②教育と研究の統合を組織的に志向してきた伝統的な学部は、大学院重点化・部局化によって実質的に解体する過程を辿った半面、大学院での研究偏重に重点が移行した結果、学士課程教育は次第に無視され、看過される度合いを高めることになったことは否めない。大学院が重点を置く専門教育や研究の基礎や人材供給源として学士課程教育が手段的な役割を付与される傾向が次第に生じることになり始めた。本調査に具現した教養教育の衰退の兆候はこうした現象の象徴的な位置を占めると解される。

③実際、今回の調査においては、全学の教養教育に関するコンセンサスが弱体化し、改革の主体であり推進力であるべき教員の意識の改革そのものがきわめて低調になっていると解される。そればかりか、いわゆる「全学出動体制」が崩壊し、一部の教養教育担当教員に教養教育の担当を押しつける傍ら、多くの教員には専門教育や研究への偏重傾向が読みとれ、大学共同体にひび割れ現象が進行していると読みとれるのは、理念の欠如に起因する大学内部の組織や風土の現状を如実に反映している証拠である。

こうした現状の中で、学士課程の理念・目的が曖昧となり、規範が崩壊し、無規範状態としてのアノミーが拡大したのに加え、教養教育と専門教育の統合、連携、融合の名の下に、教養教育の固有性や自己像が希薄になっていると解される。理念喪失は、教員の理念・目的の内面化を阻害し、意識の改革を停滞させ、理念を共有するコンセンサスの崩壊をもたらす「アノミア＝心理的アノミー」が蔓延することになった。

④かかる現状を直視し、速やかに打開するには、教育の重要性、とりわけ教養教育の重要性を規範的に制度化する営みが欠かせないはずである。研究と教育が分断されるのではなく、スカラーシップ観＝学識観として規範的に統合されることが追求されなければならない。アーネスト・ボイヤーが提唱した、研究、応用、統合、教育から構成されるスカラーシップ観では、教育を研究より上位に置いたスカラーシップ像の追求を提唱している。これは、研究優位の学識観が跋扈している現状では、ひとつの現実的かつ説得的な方法であるに違いないと考えられる。

それと同時に、組織的には、学士課程（学部）と大学院に教育と研究が分化する傾向を強める背景がある現在、新しいスカラーシップ観によって両者に架橋し、教育と研究が分化し断片化するのを回避し、それらを有機的に統合することが欠かせない課題である。学士課程でも大学院でも研究と専門教育のパラダイムが支配的になり、教養教育を学士課程に根付かせるといふ本来の教育改革の精神は実現されるどころか、次第に看過される方向へ動いている現在、この有機的統合を模索する方向での改革が欠かせない。

こうして、①②③④を通して考察したように、今回の調査を基に現状の診断を行うならば、規範が統合力を喪失しているばかりか、教養教育に関わる組織が機能化し、分裂し、断片化している以上、教養教育を学士課程に位置づけ、専門教育は大学院へ移行させる措置を明確にした、規範の確立が重要である。併せて、教育は学士課程、研究は大学院へ主たる足場を構築する改革が重要である。そのことによって、研究と教育の葛藤を深めるのではなく、両者が有機的に統合されて追求される体制を確立することが課題である。その

結果、研究と教育が理念的にも組織的にも統合され、教養教育が確固とした地位を付与されることが、日本の大学、とりわけ国立大学法人に現在求められる最も重要な改革の方向であり措置であると言わなければならない。

(2) 教養教育カリキュラムの体系的編成

第2に、教養教育カリキュラムの体系的編成の必要性である。次のような諸点から、その必要性が生じていると考えられる。

①教養教育の目的は、古くはパイディア＝人間教育を原型に発展し、現在では「謙虚さ、人間性、柔軟性、批判精神、広い視野、倫理的・道徳的問題の解決」といった資質の涵養を標榜している。現実の科目では、教養ある人材養成、専門的能力をもった人材養成、環境など人類的環境への関心・知識、人権・平和などの価値観、世界各国の文化への理解、学生の社会性、等の内容を構成している。これらの教養科目が現実に体系的に編成されているか否かを詮索すると、必ずしもそうとは言えない状況を呈しており、「教養学」や「総合科学」といった専門分野の確立が困難な問題を孕むと同時に、教養カリキュラムの原理や編成に関しても相応の困難を孕んだまま、カリキュラムの体系性が十分確立しているとは言えないという状態に陥っている。そこには、コア・カリキュラム、主専攻、副専攻、コンセンレーション等のカリキュラム編成の根幹も十分に整備されているとは言えない実情が窺われるのである。

②教養教育の理念や内容に関する学内的コンセンサスが混迷を極めている現実があるのは、各学部（あるいは研究科）の専門分野主義によって教養教育のカリキュラムに対する理解の温度差が横たわる事実を如実に裏書きしている。今回の調査では、前回以上に、教養教育と専門教育の有機的連携は達成されていない事実が判明しており、カリキュラムの体系化は一層の困難に直面している。カリキュラム編成の体系性に問題が生じていることと教養部の解体に伴う理念のアノミー化、さらには組織の脈絡を欠如した機能化とは密接な関連性がある。一般教育の専門分野の構築をめざす一般教育学会が大学教育学会へと変容して、カリキュラム研究に機能化が生じていることは、教養教育と専門教育の角逐がカリキュラム編成へ投影した結果、教養教育の体系的な構築が困難になっている現実と無関係ではあるまい。

カリキュラム編成の体系性の問題は、教養教育という専門分野の確立の問題と関係が深く、教養教育の学問的な研究の未発達性と関係が深いと考えられる。その証拠に、日本には高等教育のカリキュラム開発、とりわけ教養教育のカリキュラム開発の専門家がほとんど見当たらない現実があると言っても過言ではあるまい。当然、各大学にも専門家を欠如する現実がある。学内に専門家が不在なのに、教養教育のカリキュラム改革だけは進行している事実があり、その意味から、果たして十分なカリキュラム改革が行われているのかは疑問なしとしないのである。

③今回の調査では、初年次教育、リメディアル教育、高大連携、入学前教育、キャリア教育、といった新たなカリキュラム編成が活発に展開されている事実が明確になった。高等教育の大衆化やユニバーサル・アクセス化が本格化する現在は、こうした新たなカリキュラムを学士課程に導入しなければ、多様化する学生の教育や学習に対応することは不可

能になっている実情にかんがみ、こうした対応は当然の帰結とみなされる。それと同時に、グローバル化や知識基盤社会の到来は、一般教育の学制的な遺産を吟味しつつ、教養教育の学制的な新たな編成原理の検討を要請し、総合的・学際的・学融的なカリキュラム体系の確立を視界に入れた「知の再構築」が課題となる。教養教育が学士課程に確立されるべきだと考えるならば、これらの状況に対応したカリキュラム原理と編成の課題はますます重要性を高めるに違いないと同時に、教養教育カリキュラムの原理と編成の体系化の問題は一段と重要性を増す。

以上の①②③の現実を直視すると、現在の「ポスト一般教育」時代の教養教育の混迷はカリキュラム編成が次第に機能化し、多様化している半面、教養教育が断片化し、脈絡を欠如し、漂流し、教養教育というディシプリンの名に値する規範、凝集力、整合性、体系性を見失っている事実が明確になるのである。もし、現在の教養教育の後退を見極め、再生を期すのならば、学会等の英知を集め、国立大学法人の総力を結集して、再生する試みが不可欠である。

(3) 組織改革—学士課程の教養教育と大学院の専門教育の分化

第3は、組織の改革を断行して、教養教育は学士課程で行い、専門教育は大学院へ移行させ、棲み分けすることである。なぜこのような抜本的な改革が必要であると考えかは、次のような背景、経緯、理由が前提になっている。

①大学審議会や中央教育審議会の答申は、教養教育と専門教育の統合によって、学士課程が「リベラル・アーツ教育」の拠点として発展することを構想したにもかかわらず、現実にはむしろ教養教育の形骸化、空洞化、風化を招くに至った。1991年の大綱化政策以来、教養部解体が生じ、「一般教育」は瞬く間に「教養教育」へと変貌した。長年蓄積されてきた一般教育の遺産が継承されたか否か検討を要する課題である。変貌の原因は、専門学部への分属や大学院重点化への参画など、大学における研究主義や専門主義的な動きに対応した動きがかなりの比重を占めるに違いない。

他の箇所でも検討したように、一般教育の縛りが希薄化したのに加え、教養教育が専門学部制支配のもとに研究主義や専門主義の浸透作用の中で形骸化・空洞化・風化を辿る方向へと展開した。規範の崩壊ばかりではなく、組織的には従来の拠点である教養部に代わるさまざまな代替機関へと機能化、多様化、複雑化する方向を辿ることになった。前回の調査結果には、機能化によって教養教育が復権すること、少なくとも衰退へ歯止めがかかることへの少なからぬ期待がまだしも残滓的に反映されていたが、今回の調査では機能化は一段と足早に展開されるに至ったばかりか、その方向を敷衍した場合、教養教育の凝集力は加速的に喪失を余儀なくされるに至ると予測される段階に到達した。

②この事実を踏まえて、学士課程において教養教育の組織的拠点としての実施責任部局がなし崩し的に後退する方向に向かうことはもはや回避できない。現在のような機能化による多様化や複雑化の進行は、皮相的には教養教育が活況を呈しているかに見えながらも、実際には組織的な崩壊の過渡期現象にほかならないとみなされるからである。その証拠に、前回の調査と比較して、崩壊過程は組織、担当教員、非常勤教員、単位数、カリキュラム編成、予算など全項目を通して進行する事実が確認できたのである。この憂慮すべき現状に対して遅ればせながら歯止めをかけ、再生への改革を断行することは可能なのであろう

か。

③日本の高等教育を代表すると自負する国立大学法人はこの教養教育崩壊過程という事態を招来したことに対して責任の自覚が要請されるに違いない。国立大学（法人）は、日本の高等教育において過去から現在にかけて「エリート」的機関として主導性を発揮して来たのであり、今後もその役割が期待される以上、現状を糊塗するのではなく、教養教育の再建に向けて、確固たる展望を示す責務と説明責任があるはずである。換言すれば、人材輩出による社会的貢献の観点に照らして、教養教育の重要性を再認識するとともに、その形骸化、空洞化、風化に対しては率先して歯止めをかける責任があるはずである。それを欠如すれば、後遺症が社会へと次第に波及し、遠からず社会発展の衰退を招く恐れが多分にあると予測される。

21世紀には、高等教育はユニバーサル・アクセスの時代を迎え、国民の大半が大学教育を受けること、日本の若年人口が総合特殊出生率 1.25 の事実に見るごとく急速に低下していること、等を勘案すると大学教育は実質的に義務教育に近似し、市民教育の場になること、少数の青年を対象とした質の高い教育が不可欠であること、は明らである。すべての大学、とりわけ国立大学法人は、広く国民の豊かな教養、識見、市民性を涵養することから回避できないのであり、その回避は国家社会の存亡を左右するほどの影響をもたらすと危惧されるのである。

しかしながら、今回の調査結果に依拠する限り、その危惧を払拭する明示的な証拠は何ひとつ得られなかった、と言わなければなるまい。すなわち、現実には、国立大学法人の4分の1は教養教育を重視していないばかりか、中教審の提言した「総合的なリベラル・アーツ教育」を標榜する大学は皆無であり、現在も今後も専門教育や研究への志向性が強い反面、教養教育や教育への志向性は極端に弱いという、瞠目すべき事実が得られたのである。

①②③において述べたように、かかる背景、経緯、現実を勘案すると、教養教育を学士課程の4年間に担保するには、今や国家社会の英知を結集した決断が必要なのではあるまいか。別言すれば、明確に教養教育の存在を脅かしている専門教育は組織的に学士課程から大学院へ移行させることを要請せざるを得ない。それは教養教育と専門教育に固有の拠点を付与し、棲み分け、それを足場に両者のそれぞれの固有性と充実性を期すこと、さらには後述する教育と研究に固有の拠点を確保すること、等が具現する現実的な方法であると考えられる。

(4)教養教育担当部局と教員組織の明確化

第4に、教養部に代わる教養教育責任担当部局を明確にすること、そのためには教員組織の性格を明確にすることである。それは次の理由に依拠している。

①国立大学法人の多くの大学は、講座制と学科目制の教員組織によって運営されてきた。最近の中教審の答申（平成 17 年）は、講座制を学科目制に移行させることを提言しているので、従来の小講座制は今後次第に大講座や学科目制に切り替えられるものと予想される。講座制は学問、あるいはディシプリン＝専門分野の確立と継承にとって効果を発揮する制度である。もとより臨床講座、実験講座、非実験講座等によって相違があるものの、一般的には1人の講座主任とそれを支える1人または複数の助教授、1人または複数の助

手によって構成されている。こうした講座を基礎に学部（教育、文学、理学、工学、医学など）が構成されてきた。

これに対して学科目制は、小講座が独立に並立するのではなく、専門分野が集合する制度であるから、一つの専門分野の確立と継承に責任を担う側面は希薄である。専門分野を担当する教員ポストが空席になった場合、その専門分野を踏襲するよりも、他の新しい専門分野によって代替されるため、新しい学問が発展するのには効果を発揮するが、専門分野のスクラップ・アンド・ビルドや新陳代謝を加速する。

②教養部は講座制に準じる構造が機能した関係上、一般教育の実施に対しては学問的にも組織的にも責任部局の役割を果たした。教養部の解体の進行は、各学部分属、センター方式、全学委員会方式、新学部設置方式、大学院重点化方式、等々の出現を招いた。

このうち、各学部分属方式の場合は、教養科目の縛りが弛緩する帰結をもたらした。各学部の伝統的な専門学部制が支配する中へ、教養部という準学部の枠組みを外れた教養教育が位置づく場所はないに等しい。しかも教養科目の空席を踏襲する人事よりも、新たな科目を新設する方向へ傾斜するから、教養科目は他の専門科目へ吸収され、教養教育の拠点性は崩壊を加速せざるを得ない。他方、各学部の専門分野は学部枠を超えた教養教育の成立には消極的かつ否定的であるから、教養教育への参加率が低くなるのは当然であろう。そのことは先行研究によって実証されているところである。

かくして、教養部の解体は、教養部教員が他の組織に分散して教養教育を担当する方向を強めた半面、他の専門分野からの応援は全学出動体制の拘束力の強い大学ではともかく、多くの大学では増強される方向を辿らなかった。

③センター方式、全学委員会方式などの場合も、講座を基軸にした専門学部の性格を付与されないのが、専門学部と比較して低い地位や威信を付与されがちであり、そこに所属する教養教育の運命は分属方式と大同小異である。他方、教養部の形態を踏襲している総合科学部や教養学部方式は辛うじて、一般教育の学問的、組織的拠点性を残しながら、例えば教養教育科目 40 単位の 80%程度を担当している。しかしこの種の旧教養部に匹敵する組織は今回の調査では全国の国立大学法人の中では、極めて少ない事例であることが判明した。教養教育を自認する以上、「教養学」や「総合科学」のような専門分野を確立し継承する母体が存在しなければ、教養教育の凝集力や活力が減退するのは当然の成り行きであると推察されるにもかかわらず、もはやそれは例外的な現象と化している。現在の状態は、学問的にも組織的にも、そのような危機的状態が露呈しているなにもものでもない。

④上記のように今後は講座制よりも学科目制への移行が進展する以上、学問の形成や継承と関わる組織的拘束力は希薄になると見込まれるであろうし、講座制が保持したような凝集力は自壊するはずであるから、教養教育の凝集力の喪失には拍車がかかるであろう。もちろん、他の専門学部の専門分野も講座制が崩れる結果、専門学部主義が崩れ、専門分野の拠点が希薄となり、一般教育が辿ったような軌跡を歩む可能性がないのではない。学問の再編成は、新たな拠点制や枠組みを求めて、専門主義を超えた総合性・学際性・学融性を志向する方向へ向かうだろう。

そのことは、従来の研究と教育を講座の中で、あるいはその集合体の専門学部の中で統合する方式が曖昧になり、効力を喪失する過程にほかならない。そのような現実の中で、教養教育が「知の再構築」によって再生する可能性はないことはないが、拠点性や専門性

と固有の方法論を見失っている現状を踏まえると、かなり困難であるのではあるまいか。

こうして、①②③④のような現実を改革するには、教育と研究を学部の中かで統合することが困難になっている、現在の曖昧模糊とした体制を長らえるのではなく、思い切って教育組織と研究組織を分離して、アメリカの大学で発展した「学科制」の研究組織あるいは学問的組織に教員が分属し、そこから全員が教育組織（学士課程と大学院の両方）へと出向して教養教育と専門教育をそれぞれ担当する方式へと改革する必要があるだろう。教養教育担当への出向は全学出動方式であることは言うまでもない。

(5)教養教育重点強化のための予算措置の必要性

第5に、後退しつつある教養教育を梃子入れし、強化するためには特別の予算措置が必要という点である。その理由は、次の通りである。

①教育の再建に際しては、上で言及したように、理念構築や組織改革に関わる側面の改革が不可欠の課題であると同時に、その実現には、文部科学省、行政、大学執行部、大学教員などの関係者を挙げて取組むことが必要である。それに加えて、教育へ十分な予算や資金を投入することが欠かせない課題である。

②今回の調査で明確になった事実の一つは、国立大学法人の学長や副学長が運営費交付金を含め大学予算の抑制、削減、縮小がこれから将来にわたって必至となっていると危惧していることである。そのことによって、大学運営にかかる諸経費を削減することが予想されていると推察されるとともに、重要性が乏しいと判断される領域へは削減の矛先が向けられる可能性が高いとの空気が支配的となりつつある実態が観察されたと言えるだろう。このことは、調査結果にも現れているように、すでに結果的に常勤教員、非常勤教員の削減、予算の削減が進行している教養教育そのものへと帰結することが予想される。

③物的資源に乏しい日本の将来は、科学技術立国と人的資源の開発以外に特に重要な手だては見出されないと考えれば、豊かな人材開発と育成を標榜している教養教育の重要性は明白である。専門教育が重要であることはもちろんであるが、現状はその偏重のあまり、教養教育と専門教育の有機的連携が阻害され、ひいては教養教育が形骸化し、等閑視される傾向が助長されていることが判明した以上、それに歯止めをかけ、教養教育の再生に着手することが、将来の社会発展を導く源泉になることは論を待たないであろう。

かくして、①②③に考察した現実を勘案するならば、国立大学法人は日本の人材養成の根幹を形成する責任ある機関であること、かかる人材開発には教養教育が重要な役割を果たすこと、を重視する視点が欠かせないと考えられる。したがって、人材養成の重点施策として、政府、文部科学省、大学のすべてが連携することによって、教養教育重点強化のための予算措置の必要性を強調したい。

参考文献

- アーネスト・ボイヤー著(有本章訳)『大学教授職の使命—スカラーシップ再考』玉川大学出版部、1996年。
- 天野郁夫『高等教育の日本的構造』玉川大学出版部、1986年。
- 有本章編著『大学のカリキュラム改革』玉川大学出版部、2003年。
- 有本章「学士課程教育改革の現在」有本章・山本眞一編著『大学改革の現在』東信堂、2003年。
- 一般教育学会編『大学教育研究の課題』玉川大学出版部、1997年。
- 絹川正吉・館昭編著『学士課程教育の改革』東信堂、2004年。
- 倉敷芸術科学大学教養学部「大学の教養教育に関する実態調査」委員会『大学の教養教育に関する実態調査』報告書（大学教育学会委嘱調査）1999年。
- 厚生労働省職業安定局(http://www.wakamononingenryoku.jp/k_t/passport/index.html)
- 関正夫「大学カリキュラム改革に関する回顧と展望—学士課程教育を中心として—」『大学論集』第36号、31-67頁、2006年。
- 文教協会『全国大学一覧』2005年。
- 吉田文「国立大学を分類する—地域交流の視点から—」『IDE—現代の高等教育』No.431、54-60頁、2001年。

資 料 篇

(社)国立大学協会 国立大学法人における教養教育に関する実態調査

1. はじめに

平成3年の大学設置基準の大綱化以降、大部分の国立大学で教養部が改組され、教養教育は、2006年問題、2007年問題として知られる学生の多様化と学力の低下への対応や、専門教育との連携に苦心しながらも、新しい組織のもとに実施されています。

大学設置基準の大綱化は、学生の多様化と大学の大衆化を受けて、本来、アメリカ型のリベラル・アーツ(＝教養教育)の再導入を意図する政策でしたが、意に反して、専門教育の巻き返しと教養教育の混迷が起こったと言われています。これらの背景には、教養教育の理念・目標の不明瞭さや教養教育の責任組織の問題、さらに専門教育との連携の問題が大きく関わっています。

しかし、大学審議会答申「21世紀の大学像と今後の改革方策について－競争的環境の中で個性が輝く大学－」(平成10年)を境に、文部科学省は一層の教養教育の重視を打ち出し、大学審議会答申「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」(平成12年)、中央教育審議会答申「新しい時代における教養教育の在り方について」(平成14年)を経て、中央教育審議会大学分科会答申「我が国の高等教育の将来像」(平成17年)では、学士課程教育を教養教育(及び専門基礎教育)中心に再構築するよう提言し、専門職大学院の強化や高等教育の機能別分化(①世界的研究・教育拠点、②高度専門職業人養成、③幅広い職業人養成、④総合的教養教育、⑤特定の専門的分野<芸術・体育等>教育研究、⑥地域の生涯学習機会の拠点、⑦社会貢献機能)を打ち出しました。

この間の各大学の教養教育の変化については、国立大学協会が平成3年に実施した「教養課程教育の改善に関する実情調査報告」を皮切りに、高等教育局大学振興課が毎年実施している「大学における教育内容等の改革状況について」や、大学教育学会が平成11年に実施した「大学の教養教育に関する実態調査」などでおおむね明らかになっています。また、大学評価・学位授与機構が平成12・13年度に行った全学テーマ別評価「教養教育」においても、各国立大学の教養教育の目的やその実施体制について自己点検評価が行われています。

本調査は、大学教育学会が実施した実態調査を参考に、主に平成10年以降の各大学の取組状況についてお尋ねするものです。

2. 調査の目的

今回の「国立大学法人における教養教育に関する実態調査」では、各大学でほぼ教養部改組が終了し新たな教養教育が開始された時点、それは奇しくも文部科学省のさらなる教養教育重視政策(＝学士課程教育の見直し)が始まった年でもある平成10年以降につきまして、各大学がどのように教養教育を捉え、対応しようとしてきたか、また、どのような成果を挙げ、これからどのように改革を進めようとしているかに関しまして、その実態を明らかにすることを目的としています。

ご回答をお願いするに当たって

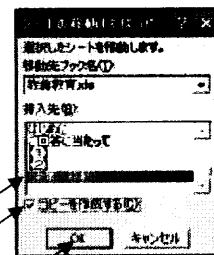
(社)国立大学協会
教育・学生委員会

- (1) この調査回答ファイルは、各大学に1通お送りしています。
学部・分校等で教養教育を独立に実施されている場合は、お手数ですが、このファイル中の【2】シートをコピーして、学部・分校ごとにご回答いただければ幸いです。
本ファイル中のシートは下記の4種類です。

シート名	内容
はじめに	調査の目的等について説明しています。
ご回答に当たって	【ご回答用シート】 大学名、記入者名記入欄等
【1】	【ご回答用シート】 1. 教養教育の実施体制について
【2】	【ご回答用シート】 2. 教養教育の方法について

【2】シートのコピー方法

- ・【2】シートを選択します。
- ・Excelメニューの「編集」をクリックまたはシート【2】のタブをマウスの右ボタンをクリックします。
- ・「シートの移動またはコピー」を選択します。
- ・表示されたウィンドウの「コピーを作成する」をチェック(✓)します。
- ・挿入先リストの「(末尾へ移動)」を選択します。
- ・OKボタンを押します。



- (2) この調査回答用紙には貴大学名と主な記入者の職名・氏名をご記入ください。
記入者は、基本的に貴大学における教養教育実施責任者が担当していただけると幸いです。
学長や執行部、教育担当副学長等の判断がなければ回答できない設問(設問9、設問15～設問18)につきましては、その方々にご記入を依頼していただけるとありがたく存じます。
なお、大学名につきましては、公表諸否の欄にご回答ください。
- (3) 回答は、各設問ごとに該当する番号・記号の○印・□印をクリックし、必要箇所には説明をご記入ください。
「○回答修正」ボタンは「一度選択肢をクリックしたが元の無回答状態に戻す」場合にご使用ください。
「□印」ボタンの取り消す場合は、もう一度クリックしてください。
- (4) 各設問には、原則として平成17年9月30日現在のデータによりお答えください。
- (5) 調査回答ファイルは、平成17年11月30日(水)までにご返送ください。

●ファイル名


ファイル名は大学名を付けた形でお願いいたします。 例: □□大学.Xls

●問合せ先・返送先

担 当 者	社団法人 国立大学協会 企画部(国際・調査研究) 伊東・樋口・中村
電 話	03-4212-3513、3516
E-メールアドレス	chosa@janu.jp

- (6) 貴大学の回答に関連した資料等で公表されているものがありましたら、ご返送くださるようお願いいたします。
今後の継続的な調査研究の資料にさせていただきます。
- (7) 本調査に当たっては、ご回答に基づき、統計的な処理を経て「国立大学法人の教養教育に関する実態調査報告書」を作成します。その際、大学名を公表不可と回答した大学につきましては、大学名を特定する形で報告することはありません。また、作成した報告書は、ご回答いただいた全国立大学法人に送付いたします。
- (8) 本調査の設問項目等につきましては、「大学の教養教育に関する実態調査」(平成11年実施、大学教育学会委嘱調査、倉敷芸術科学大学教養学部『大学の教養教育に関する実態調査委員会』)を参考とし、若干のデータ比較を予定しています。特記して謝意を表します。

ご回答に当たって

貴大学名	 ▼ボタンをクリックすると 大学名リストが表示されます。		
大学名公表諾否	<input type="radio"/> 諾 <input type="radio"/> 否 諾否を選択してください。		
貴大学のプロフィール	設立年		
	学部数		学部
	入学定員	<input type="radio"/> (1) 0 ～ 199 <input type="radio"/> 回答修正	
		<input type="radio"/> (2) 200 ～ 499	
<input type="radio"/> (3) 500 ～ 999			
<input type="radio"/> (4) 1,000 ～ 1,999			
<input type="radio"/> (5) 2,000 ～ 4,999			
	主所在地		

記入者	部署		部署をご記入ください。
	役職		役職をご記入ください。
	氏名		氏名をご記入ください。
	T E L	- -	電話番号をご記入ください。
	F A X	- -	FAX番号をご記入ください。
	E-メールアドレス		メールアドレスをご記入ください。

『ご回答に当たって』シートの大学名を選択してください！

1. 教養教育の実施体制について

(1) 教養教育実施組織の類型(専門教育と対峙した概念としての教養教育を主に担当する組織)

(a) 二学部以上の大学における教養教育実施組織については、下記の諸類型が挙げられます。貴大学の該当するものを選んでください。

単科大学の場合、短期大学の場合、または学部・分校等で教養教育を単独に実施する場合には、この類型を準用してください。

<input type="radio"/> 1. 主として教養学部、総合科学部等が、全学的な教養教育を担当している。(担当学部方式)
<input type="radio"/> 2. 全学的な教養教育の担当部局として、担当教員が所属する教養部を置いている。(教養部方式)
<input type="radio"/> 3. 教養教育の担当教員は各学部にも所属し、全学的な教養教育の実施のため、機能的な組織もしくは実質的な組織を設けている。(機能的・実質的組織方式)
<input type="radio"/> 4. 教養教育は、全学的にはではなく、各学部が実施している。(各学部方式)
<input type="radio"/> 5. その他 具体的内容
<input type="radio"/> 回答修正

(b) 上記(a)の設問で、3とお答えになった場合、最も当てはまる組織形態を下記の選択肢a～dの中から1つ選んでください。そして、その機構、委員会、職等の名称、その他概要を具体的に下記の枠内にご記入ください。

<input type="radio"/> 1. 兼任教員で構成される大学教育センター等を設置し、教養教育を実施している。(機能的組織方式)
<input type="radio"/> 2. 専任教員が配置されている大学教育センター等を設置し、教養教育を実施している。(実質的組織方式)
<input type="radio"/> 3. センターは置かず、全学的実施委員会が教養教育を実施しており、担当の職として副学長等を充てたり、主事、主幹等の職を特設したりしている。(委員会専従方式)
<input type="radio"/> 4. センターは置かず、全学的実施委員会が教養教育を実施しているが、特別な機構・職は設けていない。(委員会兼任方式)
<input type="radio"/> 回答修正

<概要> (機構、委員会、職等の名称、その他概要をご記入ください。)

--

(2) 教養教育実施組織の事務組織

教養教育実施組織の関係事務を処理する組織について、貴大学の実態をお尋ねします。

<input type="radio"/> 1. 実施組織として独立の事務組織を持っている。	名称	
<input type="radio"/> 2. 実施組織の事務組織は学生部または特定学部事務部に置いている。	名称	
<input type="radio"/> 3. 特定の事務組織を持たず、実施組織内事務は学生部または特定学部事務部が担当し、学生の履修関係事務は各学部が担当している。	具体的内容	
<input type="radio"/> 4. その他	具体的内容	
<input type="radio"/> 回答修正		

【1】

(3) 教養教育実施組織の調査研究部門・広報部門

教養教育実施組織が所管する教養教育関連業務について、貴大学の実態をお尋ねします。

○ 1. 教養教育実施組織内に調査研究部門を置いている。		名 紀 称 要 ・ 等	
○ 2. 教養教育実施組織が大学教育研究センター等と連携している		具 体 的 内 容	
○ 3. 大学教育研究センター内の教養教育実施組織がセンターの研究部門と連携している。		具 体 的 内 容	
○ 4. 教養教育実施組織内に広報部門を置き、学生対象の広報誌発行等を実施している。		名 広 称 報 ・ 誌	
○ 5. その他	具体的内容		
○ 回答修正			

(4) 全学的な教養教育担当教員集団

全学の教員が教養教育担当の責任を負うという原則のもと、実際的には教養教育実施組織の計画に応じて年度ごとに担当教員を選出する母体組織として、例えば科目別の担当教員集団を全学的に組織する例が少なくありません。貴大学の実態をお尋ねします。

○ 1. 全学的な科目別担当教員集団を組織している。	具 体 的 内 容	
○ 2. その他	具 体 的 内 容	
○ 回答修正		

(5) 教養教育に関連ある教育研究施設(センター等)

教養教育や大学教育全般、学生支援、高大連携等に関連のある大学内の教育研究施設(以下、「センター」という)の設置状況について、貴大学の実態をお尋ねします。

なお、センターには、教養教育だけを対象に設置されている場合と、全学の教育研究や入試政策、学生支援、高大連携、保健管理等を目的に個別に設置されたり、大学教育機構等にまとめて設置されている場合があります。また、設置形態には、担当教員組織としてのセンターと少数の要員の他には専任の教員組織を置かない機能的組織としてのセンターに大別されます。さらに、省令による設置と学内措置の別等も含めて、できるだけ詳しく記述してください。

<input type="checkbox"/> 1. 大学教育研究センター、高等教育研究センター等を設置している。	名設置 称・形態等	
<input type="checkbox"/> 2. 外国語センター、言語センター等を設置している。	名設置 称・形態等	
<input type="checkbox"/> 3. 保健体育研究センター等を設置している。	名設置 称・形態等	
<input type="checkbox"/> 4. 学生支援センター等を設置している。	名設置 称・形態等	
<input type="checkbox"/> 5. 国際センター、留学生センター等を設置している。	名設置 称・形態等	
<input type="checkbox"/> 6. アドミッションセンター、アドミッションオフィス等を設置している。	名設置 称・形態等	
<input type="checkbox"/> 7. 保健管理センター等を設置している。	名設置 称・形態等	
<input type="checkbox"/> 8. エクステンションセンター等を設置している。	名設置 称・形態等	
<input type="checkbox"/> 9. その他	具 体的 内 容	

(6) 教養教育の学士課程教育内の位置づけ

中央教育審議会大学分科会答申「我が国の高等教育の将来像」(H17)には、大学の機能別分化や、学士課程教育の教養教育と専門基礎教育を中心とした再構築が謳われています。

また、2006年問題を契機として、入学する学生の多様化や学力低下が懸念され、リメディアル教育等の初年次教育や学士課程における補習教育の充実が喫緊の課題となり、同時に情報リテラシーやコミュニケーション・プレゼンテーション能力の育成、外国語運用能力や課題探求能力の育成など現代的な教育課題も山積し、教養教育に求められる内容は拡大する一途と言わざるを得ません。

そこで、貴大学における教養教育の学士課程教育内での位置づけについて、下記の選択肢1～4の中から最も当てはまるものを1つ選んでください。

- ☐ 1. 教養教育は、専門教育と並行して、おおむね学士課程教育のすべての時期に渡って実施されている。
- ☐ 2. 教養教育は、教養教育実施組織が実施する教養教育の時期を中心に実施されている。
- ☐ 3. 学士課程教育は主に専門教育を中心に実施されている。(教養教育は余り行われていない。)
- ☐ 4. 学士課程教育は主に教養教育を中心に実施されている。(専門教育は余り行われていない。)
- ☐ 回答修正

(7) 教養教育の目標と学部・学科の教育目標及び学生の受入との関係

- (a) 大学評価・学位授与機構の機関別認証評価の基準4には、学生の受入として、「教育の目的に沿って、求める学生像や入学者選抜の基本方針が記載されたアドミッション・ポリシーが明確に定められ、公表、周知されていること」が挙げられ、教育の目的との整合性やアドミッション・ポリシーに沿った実際の学生の受入やその検証が求められています。貴大学の学生の対応についてお尋ねします。

- ☐ 1. アドミッション・ポリシーは、学部・学科の教育目標に沿って策定され、機能している。
- ☐ 2. アドミッション・ポリシーは、学部・学科の教育目標とは別に、現実の入試方法に合わせて策定され、実施している。
- ☐ 3. アドミッション・ポリシーについては未設定であり、現在検討中である。
- ☐ 回答修正

- (b) 同じく大学評価・学位授与機構の機関別認証評価の基準1には、大学の目的として、「教育研究活動を行うに当たっての基本的な方針や養成しようとする人材像を含めた、達成しようとする基本的な成果等が明確に定められていること」が挙げられ、具体的な教育目標(グラデュエーション・ポリシーやカリキュラム・ポリシー、ディプロマ・ポリシー)の策定が求められています。
貴大学の教養教育の目標と各学部・学科の教育目標の関係についてお尋ねします。

- ☐ 1. 教養教育の目的が明確に策定され、学部・学科の教育目標に反映されている。
- ☐ 2. 教養教育の目的は策定されているが、学部・学科の教育目標は専門教育だけのものである。
- ☐ 3. 教養教育の目的は策定されていないが、学部・学科の教育目標は策定されている。
- ☐ 4. 教養教育の目的も学部・学科の教育目標も策定されていない。
- ☐ 回答修正

(8) 法人化後の教養教育に向けられる予算及び人的資源の変化

(a) 国立大学法人化後、教養教育に向けられる予算(人件費は除く)はどのように変化しましたか、あるいは変化しつつありますか。

- ☐ 1. 増えたとし、今後も当面増えることが予想される。
- ☐ 2. 増えたとし、今後は当面変わらないか、減ることが予想される。
- ☐ 3. 減ったが、今後は当面増えることが予想される。
- ☐ 4. 減ったし、今後は当面変わらないか、減ることが予想される。
- ☐ 5. 現在はそれほど変わらないが、今後は当面増えることが予想される。
- ☐ 6. 現在はそれほど変わらないが、今後は当面減ることが予想される。
- ☐ 7. 現在も今後も当面変化はない。
- ☐ 回答修正

(b) 国立大学法人化後、教養教育を担当する教員数(助手などの補助的業務を行う教員を含み、非常勤は除く)はどのように変化しましたか、あるいは変化しつつありますか。

- ☐ 1. 増えたとし、今後も当面増えることが予想される。
- ☐ 2. 増えたとし、今後は当面変わらないか、減ることが予想される。
- ☐ 3. 減ったが、今後は当面増えることが予想される。
- ☐ 4. 減ったし、今後は当面変わらないか、減ることが予想される。
- ☐ 5. 現在はそれほど変わらないが、今後は当面増えることが予想される。
- ☐ 6. 現在はそれほど変わらないが、今後は当面減ることが予想される。
- ☐ 7. 現在も今後も当面変化はない。
- ☐ 回答修正

(c) 国立大学法人化後、教養教育を担当する非常勤講師数はどのように変化しましたか、あるいは変化しつつありますか。

- ☐ 1. 増えたとし、今後も当面増えることが予想される。
- ☐ 2. 増えたとし、今後は当面変わらないか、減ることが予想される。
- ☐ 3. 減ったが、今後は当面増えることが予想される。
- ☐ 4. 減ったし、今後は当面変わらないか、減ることが予想される。
- ☐ 5. 現在はそれほど変わらないが、今後は当面増えることが予想される。
- ☐ 6. 現在はそれほど変わらないが、今後は当面減ることが予想される。
- ☐ 7. 現在も今後も当面変化はない。
- ☐ 回答修正

【1】

(d) 国立大学法人化後、教養教育を担当する常勤教員の担当コマ数はどのように変化しましたか、あるいは変化しつつありますか。

- ☐ 1. 増えたとし、今後も当面増えることが予想される。
- ☐ 2. 増えたが、今後は当面変わらないか、減ることが予想される。
- ☐ 3. 減ったが、今後は当面増えることが予想される。
- ☐ 4. 減ったし、今後は当面変わらないか、減ることが予想される。
- ☐ 5. 現在はそれほど変わらないが、今後は当面増えることが予想される。
- ☐ 6. 現在はそれほど変わらないが、今後は当面減ることが予想される。
- ☐ 7. 現在も今後も当面変化はない。
- ☐ 回答修正

(e) 国立大学法人化後、教養教育を担当する非常勤講師の担当コマ数はどのように変化しましたか、あるいは変化しつつありますか。

- ☐ 1. 増えたとし、今後も当面増えることが予想される。
- ☐ 2. 増えたが、今後は当面変わらないか、減ることが予想される。
- ☐ 3. 減ったが、今後は当面増えることが予想される。
- ☐ 4. 減ったし、今後は当面変わらないか、減ることが予想される。
- ☐ 5. 現在はそれほど変わらないが、今後は当面増えることが予想される。
- ☐ 6. 現在はそれほど変わらないが、今後は当面減ることが予想される。
- ☐ 7. 現在も今後も当面変化はない。
- ☐ 回答修正

(f) 国立大学法人化後、教養教育を担当する部署における事務職員数はどのように変化しましたか、あるいは変化しつつありますか。

- ☐ 1. 増えたとし、今後も当面増えることが予想される。
- ☐ 2. 増えたが、今後は当面変わらないか、減ることが予想される。
- ☐ 3. 減ったが、今後は当面増えることが予想される。
- ☐ 4. 減ったし、今後は当面変わらないか、減ることが予想される。
- ☐ 5. 現在はそれほど変わらないが、今後は当面増えることが予想される。
- ☐ 6. 現在はそれほど変わらないが、今後は当面減ることが予想される。
- ☐ 7. 現在も今後も当面変化はない。
- ☐ 回答修正

【1】

(9) 中央教育審議会大学分科会答申「我が国の高等教育の将来像」(H17)に述べられた大学の機能別分化について、貴大学における将来像をどのようにお考えですか？
大学全体として、以下の機能が持つ比重についてお答えください。

なお、本設問については、学長、教育担当副学長等にご回答いただけると幸いです。

機能			比重
1	世界的研究・教育拠点の機能		%
2	高度専門職業人養成の機能		%
3	幅広い職業人養成の機能		%
4	総合的教養教育の機能		%
5	特定の専門的分野(芸術、体育等)の教育研究の機能		%
6	地域の生涯学習機会の拠点の機能		%
7	社会貢献機能(地域貢献、産官学連携等)の機能		%
8	その他の機能	内容	%
合計			100 % % (自動計算)

(10) 教養教育の組織運営に関する問題点

教養教育を組織し運営するに当たって、貴大学が抱えておられる問題点について、該当するものを選んでください。(複数回答可)

<input type="checkbox"/>	1. 教員負担が偏っている。	
<input type="checkbox"/>	2. 全学的な調整、連絡が希薄である。	
<input type="checkbox"/>	3. 担当教員が教養教育を軽視する傾向がある。	
<input type="checkbox"/>	4. 学生が教養教育を軽視する傾向がある。	
<input type="checkbox"/>	5. その他の問題点	具体的内容

(11) 今後の検討の課題

教養教育を充実・発展するに当たって、現在障害になっている事柄について、貴大学の問題点と解決のための方策をお聞かせください。

--

【1】

「未回答あり」の表示が有りましたら

該当設問をご確認ください。

シートの先頭へ移動

設問（1）	未回答あり	設問（1）へ移動
設問（2）	未回答あり	設問（2）へ移動
設問（3）	未回答あり	設問（3）へ移動
設問（4）	未回答あり	設問（4）へ移動
設問（5）	未回答あり	設問（5）へ移動
設問（6）	未回答あり	設問（6）へ移動
設問（7）	未回答あり	設問（7）へ移動
設問（8）	未回答あり	設問（8）へ移動
設問（9）	未回答あり	設問（9）へ移動
設問（10）	未回答あり	設問（10）へ移動
設問（11）	未回答あり	設問（11）へ移動

『ご回答に当たって』シートの大学名を選択してください！

2. 教養教育の方法について

以下の質問に対するご回答が学部・分校別の場合は、このシートを必要学部数分だけコピーしてご回答をお願いします。

※シートのコピー方法は、「ご回答に当たって」シートの【2】シートのコピー方法を参照してください。

学部・分校名

(12) 教養教育に関する卒業の要件について

(a) 多くの大学で教養部の改組が一段落し、大学審議会答申「21世紀の大学像と今後の改革方策について－競争的環境の中で個性が輝く大学－」が出された平成10年以降、貴大学では、卒業の要件となる教養教育に関する授業科目(教養教育実施組織の実施するもの)の単位数はどのようになりつつありますか。下記の7つの分野についてそれぞれ該当するものを選んでください。なお、理系、文系で異なる場合は、その旨「その他」にご記入ください。

		① 増加した	② 減少した	③ 変わらない	④ その他	回答修正
					具体的内容	
1	人文科学・社会科学分野の教養科目	○	○	○	○	○
2	理科系学生向けの自然科学分野の教養科目(入門や補習科目を含む)	○	○	○	○	○
3	文科系学生向けの自然科学分野の教養科目(入門や概論を含む)	○	○	○	○	○
4	理科系学生向けの外国語科目	○	○	○	○	○
5	文科系学生向けの外国語科目	○	○	○	○	○
6	情報処理科目	○	○	○	○	○
7	教養科目全体の卒業要件	○	○	○	○	○

【2】

(b) 外国語科目の履修方法はどのようになっていますか。該当するものを一つ選んでください。

<input type="radio"/> 1. 英語のみを必修としている。(一カ国語の履修)	<input type="radio"/> 回答修正
<input type="radio"/> 2. 任意の一カ国語を選択必修としている。(一カ国語の履修)	
<input type="radio"/> 3. 英語を必修とし、第二外国語を選択必修している。(二カ国語の履修)	
<input type="radio"/> 4. 任意の二カ国語を選択必修としている。(二カ国語の履修)	
<input type="radio"/> 5. 主に文科系学部でのみ、英語を必修とし、第二外国語を選択必修している。	
<input type="radio"/> 6. 主に文科系学部でのみ、任意の二カ国語を選択必修している。	
<input type="radio"/> 7. 外国語を必修から外している。	
<input type="radio"/> 8. その他	具体的内容

(c) 英語教育に関する達成目標の設定状況についてお尋ねします。貴大学では卒業時に学生が身に付けるべき水準について何らかの達成目標を設定していますか。設定している大学は、その根拠となる資料(例:TOEIC、英検)とその水準(代表となる学部)についても答えてください。

<input type="radio"/> 1. 設定していない。	<input type="radio"/> 回答修正
<input type="radio"/> 2. 設定している。	資料、水準等

(13) 教養教育に関する授業科目(教養教育実施組織の実施するもの)について、以下の内容に関する開設科目があるかどうかについてお尋ねします。

1	学際的・総合的内容の講義科目	<input type="radio"/> ①ある <input type="radio"/> ②ない <input type="radio"/> 回答修正
2	実験・実習	<input type="radio"/> ①ある <input type="radio"/> ②ない <input type="radio"/> 回答修正
3	インターンシップ	<input type="radio"/> ①ある <input type="radio"/> ②ない <input type="radio"/> 回答修正
4	専門教育の入門・基礎科目	<input type="radio"/> ①ある <input type="radio"/> ②ない <input type="radio"/> 回答修正
5	ボランティアに関する科目	<input type="radio"/> ①ある <input type="radio"/> ②ない <input type="radio"/> 回答修正
6	情報処理科目	<input type="radio"/> ①ある <input type="radio"/> ②ない <input type="radio"/> 回答修正
7	文書作成等の訓練	<input type="radio"/> ①ある <input type="radio"/> ②ない <input type="radio"/> 回答修正
8	プレゼンテーションやコミュニケーション実習	<input type="radio"/> ①ある <input type="radio"/> ②ない <input type="radio"/> 回答修正
9	心身の健康に関する科目	<input type="radio"/> ①ある <input type="radio"/> ②ない <input type="radio"/> 回答修正
10	保健衛生や食育に関する科目	<input type="radio"/> ①ある <input type="radio"/> ②ない <input type="radio"/> 回答修正
11	演習や体験学習を主体とするプロジェクト型の科目	<input type="radio"/> ①ある <input type="radio"/> ②ない <input type="radio"/> 回答修正
12	キャリア教育、職業意識啓発科目等	<input type="radio"/> ①ある <input type="radio"/> ②ない <input type="radio"/> 回答修正
13	高等学校で必要な科目を履修していない学生に対する補習科目	<input type="radio"/> ①ある <input type="radio"/> ②ない <input type="radio"/> 回答修正
14	基礎セミナーなど大学での学修や生活へのガイダンス的な内容の科目	<input type="radio"/> ①ある <input type="radio"/> ②ない <input type="radio"/> 回答修正
15	学生同士が教え合うシステム(ピア・エデュケーション)を内包した科目	<input type="radio"/> ①ある <input type="radio"/> ②ない <input type="radio"/> 回答修正
	具体的内容	
16	その他、特色ある科目があれば、具体的に書いてください。	

【2】

(14) 新入生に対するオリエンテーション・プログラム

新入生に対するオリエンテーション・プログラムは「初年次教育」や「導入教育」、「一年次教育」などと呼ばれています。具体的には、「補習教育」、「補正教育」、「リメディアル教育」と呼ばれる、理工系の大学や学部等で実施されている高等学校レベルの内容の物理、化学、数学等の授業や、「教養ゼミ」や「基礎ゼミ」、「フレッシュマン・セミナー」等の名称で実施されている新入生用の少人数教育などを指しています。

(a) 新入生に対する指導教員の分担はどのようになされていますか。ご自由にご記入下さい。

(b) 新入生に対するオリエンテーション・プログラムにおいて、最も重視しているのはどのような点ですか。ご自由にご記入下さい。

(15) 教養教育の充実のための取り組みの状況

大学審議会答申「21世紀の大学像と今後の改革方策について―競争的環境の中で個性が輝く大学―」(H10)には、「課題探求能力」の育成の観点に立ち、次のような教養教育の理念・目標の実現を重視して、改善改革の方途が説かれています:『学問のすそ野を広げ、様々な角度から物事を見ることができる能力や、自主的・総合的に考え、的確に判断する能力、豊かな人間性を養い、自分の知識や人生を社会との関係で位置づけることのできる人材を育てる』

この理念・目標の実現のために、答申には以下の項目(一部修正変更)が示されています。

これらの項目に対する貴大学での取り組みについて、以下の基準に従って、該当すると思われる番号を選択してください。

なお、本設問については、学長、教育担当副学長等にご回答いただけると幸いです。

		① 極容易 め	② やや容 易	③ やや困 難	④ 極困難 め	⑤ す実 で施 に済	回 答 修 正
1	理念・目標を実現するための全教員の意識改革	○	○	○	○	○	○
2	教養教育の全学的な実施・運営体制の整備	○	○	○	○	○	○
3	教養教育と専門教育の有機的連携の確保	○	○	○	○	○	○
4	ボランティア活動等関連の授業科目開設	○	○	○	○	○	○
5	インターンシップ等関連の授業科目開設	○	○	○	○	○	○
6	キャリア教育等関連の授業科目開設	○	○	○	○	○	○
7	国際舞台で活躍できる能力の育成	○	○	○	○	○	○
8	単位制度の実質化(授業外学習時間の確保)	○	○	○	○	○	○
9	厳格な成績評価の実施	○	○	○	○	○	○
10	履修指導の充実	○	○	○	○	○	○
11	履修科目登録の上限設定	○	○	○	○	○	○
12	FD(ファカルティ・ディベロップメント)の実施	○	○	○	○	○	○
13	シラバスの活用	○	○	○	○	○	○
14	マルチメディアの効果的な活用	○	○	○	○	○	○
15	教育活動の評価の実施	○	○	○	○	○	○
16	優れた教育活動を行っている教員の顕彰	○	○	○	○	○	○
17	単位互換制度等の拡大	○	○	○	○	○	○
18	学長のリーダーシップを確立する組織運営体制の整備	○	○	○	○	○	○
19	自己点検・評価の充実	○	○	○	○	○	○
20	認証評価機関以外の第三者評価システムの導入	○	○	○	○	○	○

(16) GPA(Grade Point Average)方式の導入

貴大学では、厳格な成績評価の指標や学生の学習状況のチェック、奨学金等の配分の指標として用いられるGPA(Grade Point Average、例として、[優の単位数×3+良の単位数×2+可の単位数×1]／履修登録単位数)を導入していますか。

なお、本設問については、学長、教育担当副学長等にご回答いただけると幸いです。

<input type="radio"/> 1. 全学で導入し、利用している。	<input type="radio"/> 回答修正
<input type="radio"/> 2. 一部の学部で導入し、利用している。	
<input type="radio"/> 3. 導入しているが、まだ利用していない。	
<input type="radio"/> 4. 導入していないが、検討中である。	
<input type="radio"/> 5. 導入する予定はない。	
<input type="radio"/> 6. その他	具体的内容

(17) 学生の多様化、学力低下等に対応する支援策と成果

貴大学では、入学する学生の多様化や、学力低下、高等学校での未履修科目への対策をはじめ、学生の生活や学修、進路などに対する支援策をどのように行っていますか。該当する項目をすべて選び、その成果について以下の基準に従って、該当すると思われる番号を選択してください。

なお、本設問については、学長、教育担当副学長等にご回答いただけると幸いです。

		① 成果 あり	② や成果 あり	③ 余り 成果 なし	④ 成果 なし	⑤ 未 実施	回 答 修 正
1	高大連携を強めている。	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
2	リメディアル教育等の初年次教育や入学前教育を充実している。	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
	具体的内容						
3	学修支援室や学修相談室など、オフィスアワー以外に教職員が学生の相談にのるシステムを整備している。	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
4	教職員以外に、学生が学生を教え合い、助け合うシステム(ピア・エデュケーション)や部屋を整備している。	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
5	退職した大学教員や高等学校の教員、予備校等と連携して、学力不足に対応している。	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
6	自学自習を促進するために、学内外で利用できるe-learningシステムを整備している。	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
7	就職説明会や履修相談に卒業生や高年次生を活用している。	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
8	学生支援センター、就職支援センター、キャリア支援センター等の機関を設置している。	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
9	就職相談、学生生活・キャリア形成などの支援業務を強化している。	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
10	学生や大学院生をピア・サポータとして事務的な業務に雇用したり、ボランティアで活用している。	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
11	優秀な成績をおさめた学生に対する表彰制度や授業料減免制度を設けている。	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
12	飛び級制度を設けている。	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
13	GPA等を利用して、成績不良者に対する退学勧奨制度を設け、実施している。	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
14	学生が自主的に企画する教育研究プロジェクトに対して大学が補助金を出している。	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
15	各種資格を取りやすくするための補助金拠出や学内での試験会場提供などを進めている。	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
16	学生の相談にのりやすいよう教職員の担任制度を設けている。	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
17	事務職員も教育スタッフとしての力量を高めるため、教授会や委員会への委員としての参加を進めたり、学生に接する際の対応を学ぶ研修を充実している。	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
18	その他	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
	具体的内容						

(18)『我が国の高等教育の将来像』提言への対応

中央教育審議会大学分科会答申「我が国の高等教育の将来像」(H17)では、教養教育と専門基礎教育を中心とした学士課程教育の再構築や大学の機能別分化が強調されていますが、貴大学では答申で示された諸提言に対して具体的にどのように対応されていますか。また、実施上の問題点について、ご自由にご記入ください。

なお、本設問については、学長、教育担当副学長等にご回答いただけると幸いです。

ご協力いただきまして、誠にありがとうございました。

「未回答あり」の表示が有りましたら

該当設問をご確認ください。

シートの先頭へ移動

学部・分校名	未回答あり	学部・分校名欄へ移動
設問 (12)	未回答あり	設問 (12)へ移動
設問 (13)	未回答あり	設問 (13)へ移動
設問 (14)	未回答あり	設問 (14)へ移動
設問 (15)	未回答あり	設問 (15)へ移動
設問 (16)	未回答あり	設問 (16)へ移動
設問 (17)	未回答あり	設問 (17)へ移動
設問 (18)	未回答あり	設問 (18)へ移動

調査協力校一覧

北海道支部

- 1 北海道大学
- 2 北海道教育大学
- 3 室蘭工業大学
- 4 小樽商科大学
- 5 帯広畜産大学
- 6 旭川医科大学
- 7 北見工業大学

東北支部

- 8 弘前大学
- 9 岩手大学
- 10 東北大学
- 11 宮城教育大学
- 12 秋田大学
- 13 山形大学
- 14 福島大学

東京支部

- 15 東京大学
- 16 東京医科歯科大学
- 17 東京外国語大学
- 18 東京学芸大学
- 19 東京農工大学
- 20 東京芸術大学
- 21 東京工業大学
- 22 東京海洋大学
- 23 お茶の水女子大学
- 24 電気通信大学
- 25 一橋大学

関東・甲信越支部

- 26 茨城大学
- 27 筑波大学
- 28 宇都宮大学
- 29 群馬大学
- 30 埼玉大学
- 31 千葉大学
- 32 横浜国立大学
- 33 新潟大学
- 34 長岡技術科学大学
- 35 上越教育大学
- 36 山梨大学
- 37 信州大学

東海・北陸支部

- 38 富山大学
- 39 富山医科薬科大学(調査当時)
- 40 金沢大学
- 41 福井大学
- 42 岐阜大学
- 43 静岡大学
- 44 浜松医科大学
- 45 名古屋大学
- 46 愛知教育大学
- 47 名古屋工業大学
- 48 豊橋技術科学大学
- 49 三重大学

近畿支部

- 50 滋賀大学
- 51 滋賀医科大学
- 52 京都大学
- 53 京都教育大学
- 54 京都工芸繊維大学
- 55 大阪大学
- 56 大阪外国語大学
- 57 大阪教育大学
- 58 兵庫教育大学
- 59 神戸大学
- 60 奈良教育大学
- 61 奈良女子大学
- 62 和歌山大学

中国・四国支部

- 63 鳥取大学
- 64 島根大学
- 65 岡山大学
- 66 広島大学
- 67 山口大学
- 68 徳島大学
- 69 鳴門教育大学
- 70 香川大学
- 71 愛媛大学
- 72 高知大学

九州支部

- 73 福岡教育大学
- 74 九州大学
- 75 九州工業大学
- 76 佐賀大学
- 77 長崎大学
- 78 熊本大学
- 79 大分大学
- 80 宮崎大学
- 81 鹿児島大学
- 82 鹿屋体育大学
- 83 琉球大学

※調査時 H17.9.30 現在

教育・研究委員会および教養教育実態調査に係るワーキンググループ委員名簿

教育・研究委員会

委員長	平 野 眞 一	名古屋大学長
副委員長	平 山 健 一	岩手大学長
副委員長	岩 崎 洋 一	筑波大学長
委 員	鈴 木 直 義	帯広畜産大学長
〃	三 浦 亮	秋田大学長
〃	益 田 隆 司	電気通信大学長
〃	吉 村 融	政策研究大学院大学長
〃	菊 池 龍三郎	茨城大学長
〃	飯 田 嘉 宏	横浜国立大学長
〃	寺 尾 俊 彦	浜松医科大学長
〃	成 瀬 龍 夫	滋賀大学長
〃	柳 澤 保 徳	奈良教育大学長
〃	一 井 眞比古	香川大学長
〃	下 村 輝 夫	九州工業大学長
〃	住 吉 昭 信	宮崎大学長

教育・研究委員会 教養教育実態調査に係るワーキンググループ委員(五十音順) 【活動期間:平成 17 年 10 月～平成 18 年 7 月】

座 長	丸 本 卓 哉	山口大学長
委 員	有 本 章	広島大学高等教育研究開発センター教授（監修及び第 2 部執筆）
〃	伊豆蔵 好 美	奈良教育大学教育学部助教授 （第 1 部 2(15)～(18)執筆）
〃	沖 裕 貴	前山口大学大学教育センター教授 立命館大学大学教育開発・支援センター教授 （第 1 部 1(1)～(7)執筆）
〃	高 橋 信 夫	北見工業大学機能材料工学科教授 （監修）
〃	夏 目 達 也	名古屋大学高等教育研究センター教授（第 1 部 2(12)～(14)執筆）
〃	吉 田 香 奈	山口大学大学教育センター講師 （第 1 部 1(8)～(11)執筆）

平成18年10月発行

国立大学法人における教養教育に関する実態調査報告書

編集 社団法人国立大学協会 教育・研究委員会
発行 社団法人国立大学協会 事務局

©Copyright2006 JANU All Rights Reserved
(無断複写・転載を禁じます)



社団法人 国立大学協会

The Japan Association of National Universities