教養教育改革の軌跡

—担当組織との関連で—

○吉田 文 (メディア教育開発センター)

○杉谷祐美子 (青山学院大学)

1. 課題の設定

本発表は、1991年の大学設置基準の大綱化によって一般教育と専門教育の科目区分が廃止されて以降のわが国の大学の教養教育をめぐる改革の軌跡をたどり、大綱化がもたらしたものを考察することを目的とする。学士課程カリキュラム編成の裁量権を大学が得た大綱化は、その背景には、一般教育のみを担当する教員やその教員が所属する教養部などの組織からの、大学内での差別的な処遇に対する改善要求が、とくに国立大学を中心に存在していた。

したがって、教養教育をめぐる改革の検討にあたっては、教養教育担当組織の改廃、一般教育担当教員の配属、学士課程カリキュラムの3者の関係に焦点をあてることが必要であり、本発表では、教養教育に関する組織と教員との関係を第1の分析課題とし、第2の課題を、教養教育に関する組織と学士課程カリキュラムとする。

また、大綱化以降のこれらの3変数の関係の分析を通じて、学部への要請に応じて編成される専門教育と、全学レベルで扱われる教養教育との間の葛藤や、わが国の大学における教養教育の構造的な存立基盤を考察することが、本発表のもう1つのねらいであることを述べておきたい。

分析に使用するデータは、2003年10月に実施した国公立大学の学部を単位とした悉皆調査(配布数1,776票、回収数1,000票、回収率56.3%)であり、以下、1.大綱化以降の諸改革の時期、2.教養教育の審議組織と実施組織のパタン、3.教養教育担当組織と教員の配属、4.学士課程教育の変化、5.今後の学士課程教育の展望、6.考察の順に検討する。

2. 大綱化以降の諸改革の時期

大綱化以降の改革を「一般教育担当組織の廃止」、「教養教育に関わる組織の設置」、「教養教育カリキュラムの改革」、「学部・学科などの新設・改組」に分け、その時期をみると(表1)、教養教育カリキュラムの改革をした大学は80%を超えてもっとも多く、しかも、30%は98~03年に複数回改革していることが注目される。

大綱化の背景と関わる「一般教育担当組織の廃止」や「教養教育担当組織の設置」に関わる改革

といった組織改革の実施率は、全体で40%強にすぎないが、国立大学では65~70%がこれらの組織改革を実施している。また、「学部・学科の新設・改組」、「教養カリキュラムの改革」においても国立は公私立を上回っており、大綱化を受けて諸改革を行ったのは国立大学中心であることが明らかである。

表1. 大綱化以降の諸改革の時期

	一般教育組織の廃止	教養教育組織の設置	教養教育カリキュラムの改革	学部・学科の新設・改組
無改革	56.5	58.3	17.7	43.2
92~97	31.7	17.6	27.6	20.5
98~03	11.5	17.7	17.2	28.4
前後複数	0.3	6.3	2.2	7.9
~97複数	—	—	3.9	—
98~複数	—	—	31.1	—
計	100.0	100.0	100.0	100.0

注：91年以降の開設学部を除く

3. 教養教育の審議組織と実施組織のパタン

現在、教養教育を審議決定する組織と実施する組織は、「全学的組織で審議決定し、全学レベルの委員会や組織のもとでの学部による授業担当(全学審議・全学出動)」、「全学的組織で審議決定し、教養教育担当組織で実施(全学審議・教養組織担当)」、「特定ないし個々の学部で審議決定し、そこで実施(学部審議・実施)」の3つが代表的なパタンであり、45.2%、22.0%、16.2%を占めている。

一般教育担当教員とその所属組織をもっていた大綱化以前とは異なり、全学出動体制が主流になっているが、とくに国立では73.5%が「全学審議・全学出動」体制をとっており、公立では「全学審議・教養組織担当」が、私立では「学部審議・実施」が比較的多いことと対照的である。

多くの国立大学がとっている「全学審議・全学出動」体制は、実は、国立大学における諸改革の時期との間に関連がなく、どの時期に改革しても全学出動体制をとる場合が多くなっている。

むしろ、改革時期と現在の教養教育の体制との関連は私立大学にみられ、97年以前に「一般教育担当組織の廃止」をし、「教養教育担当組織の設置」に関わる改革を実施した私立は、「全学審議・全

学出動」体制をとり、改革を実施していないケースは「学部審議・実施」体制をとる傾向がある。

大綱化によって国立大学は一斉に教養教育の組織改革に着手し、多くが全学出動体制をとるようになるが、私立は大綱化直後に改革をしたところは全学出動体制をとったが、改革をしなかったところは大綱化以前と同様に、学部単位で教養教育を実施しているのである。

4. 教養教育担当組織と教員の配属

多くの国立大学では、一般教育担当教員の学部への配属が問題になったが、全学出動体制をとった結果として、一般教育担当教員はすべての学部にも均等に配属されたわけではなく、91年以降に新たに配属された学部と、91年以前から継続して所属していない学部とに二分している。具体的にいえば、理工系学部には一般教育担当教員が多く配属され、医療系学部は大綱化の前後を通じて一般教育担当教員を擁していないという対比ができる。

他方、公私立大学では現在の教養教育の体制に関わらず、60%を超える学部が一般教育担当であった教員を91年以前から継続して擁している。公私立は、大綱化以前に教養部などの一般教育担当教員の所属組織をもたないところが多かったため、教養教育の実施体制を改革しても、教員の所属変更を伴っていなかったとみることができる。

現在の教養教育の形態をとったことで、大綱化の主眼にあった教員の処遇問題の解決の程度をみると(表2)、全学体制をとっているところでは、教員の年齢や専門分野に関わらず誰もが教養教育を担当するようになってきているが、他方で、教員負担が増大し、教養教育担当組織が機能しなくなったといったネガティブな評価が与えられている。

教養教育担当組織が設置されているところでは、一方で、年齢や専門に関わらず誰もが教養教育を担当するようになったが、まだ、大綱化以前の一般教育担当教員が多く担当しており、それが教員間の差別感が残存しているという評価につながっている。学部単位で実施しているところでは、規模との関連で学外非常勤に多く依存せざるをえないのだろうが、改革を経っていないところが多いこともあって、ネガティブな評価を得てはいない。

こうしてみると、全学出動体制の採用、新たな教養担当組織の設置は、教員問題を一定の範囲内で解決しているものの、すべて解決したわけではないようだ。とくに、全学出動体制という新たに主流となった方式の採用が、教員の負担の増大、教養教育担当組織は機能不十分という新たな問題を生じさせていることに注目したい。

表2. 教養審議・実施体制と教員問題

	全学審議・ 全学出動	全学審議・教 養担当	学部審 議・実施
年齢に関わらず全教員が平均的に担当	63.5	69.7>	52.5
専門に関わらず全教員が平均的に担当	39.7	31.3>	19.0
学外非常勤が多く担当	46.5<	63.5	69.4
自籍専任教員が多く担当	40.7	32.5<	52.2
大綱化以前の一般教育担当教員が多く担当	35.5<	55.2>	43.2
教員の負担の増大	52.8>	38.9	28.5
教養教育の組織が機能しなくなった	36.9>	27.7	26.4
教員間の差別感が残存	17.0<	36.5>	23.8

これらの状況の生じている度合いを設置者別にみると、教養教育担当組織に大綱化以前の教員が多く所属し、教員間の差別感が残る傾向は、公私立に明瞭にみられる。公私立で教養教育担当組織をもつところの多くが、一般教育担当組織の廃止、教養教育に関わる組織の設置を行っておらず、現在の教養教育担当組織は大綱化以前からのものである可能性が高い。そのため、大綱化以前からの問題は解消されていないのだろうが、これは、限定的だが時間の経過で解決可能な問題である。

新たに生じた教員の負担の増大に関しては、統計的な有意差はないが、全学出動体制をとっているところでは、設置者に関わらずその傾向がみられる。教員間の公平性の確保を目的とした教養教育の全学的な実施は、教員の負担抜きに成立させることは困難なのかもしれない。

教養教育の担当組織が十分に機能しなくなったというもう1つの新たな問題は、私立で全学体制をとっているところに高い割合がみられ、国立で全学体制をとるところでは、逆の評価になっていることが興味深い。国立大学の多くがとった教養教育の全学出動体制は、私立と比較すれば問題の程度は大きくはないようであり、改革前後で教養教育の組織が大きく変化したことがうかがえる。

国立大学を中心とした、一般教育教員の処遇問題の解決を引き金にした大綱化は、国立大学により大きなインパクトを与え、そこでは、組織の改廃・新設をメインとした諸改革が実施された。それに対し、公私立は、むしろ教養教育カリキュラムの改革を多く実施している。ただ、改革時期が98年以降にも多いことをみると、すべてを大綱化の影響だけで論じるには早急に過ぎるかもしれない。このような設置者によって大綱化のもつ意味の違いが、教養担当組織と教員の関係の問題のあり方の違いとなってあらわれているのではないだろうか。

5. 学士課程教育の変化

大綱化のもう1つのねらいは学士課程カリキュラムの自由編成にあったが、従来の科目区分の撤廃は教養教育や専門教育、さらには両者の関係を含めた学士課程教育全体に変化をもたらした。

具体的にみれば、教養教育に関しては、85%以上が「情報教育や語学教育などのスキルを重視」するようになり、約半数が「テーマ別科目の増大」、「教養教育の履修単位数の減少」を招いたという。また、「学生の履修の共通性が減少」、「補習教育や導入教育の比重が増大」は約3分の1を占める。

専門教育は、教養教育と対照的で「専門教育の履修単位数の減少」は約4分の1にとどまっている。一方で「専門教育の学際化」(51.9%)、他方で「専門教育の高度化」(39.2%)がみられ、学部による専門教育の位置づけの違いが推測される。

教養と専門の関係については、「教養教育に専門基礎教育が組み込まれる」(49.0%)、「教養教育と専門教育との有機的な統合が進んだ」(41.8%)と、教養と専門との結びつきは強まっているようだが、「教養教育の内容が専門教育に強く規定される」(21.5%)、「大学院を視野に入れて学士課程カリキュラムを編成」(31.1%)するほどではない。

その他、学士課程教育全般に関わって、7割以上が「学生の科目選択の幅が拡大」と回答し、5割以上が「学生参加型の授業が増加」、「実学的な授業が増加」したという。また、「学期ごとに履修登録できる科目が増加」、「卒業単位数が減少」が4割以上でみられる。学生のニーズに対応した改革が広く実施されていることが理解できよう。

学士課程における教養教育の比重が低下するなかで、教養においてスキル習得や専門基礎の導入が進み、他方で専門の比重は高くなっているが、高度化よりも学際化の傾向が強くみられ、教養と専門の境界は曖昧となりつつあるようだ。

こうしたカリキュラム改革の動向に、教養教育の担当組織は影響を及ぼしているのか、ここで、第2の問いとしてたてた教養教育の審議・実施組織とカリキュラムの関係について検討すると、教養教育の審議・実施組織のあり方は、学士課程カリキュラムの変化とほとんど関連していない。すなわち、どのような組織体制をとっても、カリキュラムの変化は同様に生じているのである。

わずかに関係があるのは、学部実施体制のもとで、より「教養教育の内容が専門教育に強く規定される」ようになり、「テーマ別科目が増大」しなかったことである。学部組織で実施する方が、教養教育の内容に学部の専門教育からの要請がより反映され、また、学部の範囲では教員の規模や専門分野が制約されることから、テーマ別科目を十

分に実施できないためと理解できる。

設置者別の違いは、国立で「大学院を視野に入れた学士課程教育の編成」が多くなり、私立で「実学的授業の増加」にみられるだけである。

教養教育の実施体制や設置者という全学的な組織は、カリキュラムの変化に与える影響力はあまり強くないようだ。むしろ、学士課程カリキュラムの変化に大きな影響を及ぼしているのは、表3で示した学部の専門領域による違いである。理工・農・医療系は、科目選択の幅はあまり拡大されておらず、教養教育に専門的な内容が組み込まれ、専門教育の高度化が進んでおり、また、大学院教育を視野にいれたカリキュラム編成が進んでいることから、専門教育への傾斜をうかがうことができる。他方で、人文や社会・教育などの文系は科目選択の幅が拡大し、よりバラエティに富んだものになっているという明瞭な対比ができる。

表3. 学部系統別にみたカリキュラムの変化

	人文	社会・教育	理工・農・医療	家政・芸術	学際
科目選択の幅が拡大	86.8	78.7	62.0	73.5	61.4
教養において補習教育や導入教育の比重が増大	23.0	30.0	43.3	22.4	29.5
教養に専門基礎教育が組み込まれる	45.2	46.8	56.2	42.0	34.1
専門教育の内容が高度化した	33.3	35.1	45.0	59.2	22.7
教養の内容が専門に強く規定される	14.5	17.3	29.9	18.0	18.2
大学院を視野に入れて学士課程教育を編成	27.7	24.2	41.3	20.0	27.3
教養と専門との有機的統合が進んだ	44.5	34.1	49.0	36.0	36.4

大綱化以降のカリキュラム改革に対する、学部の専門領域の影響は広範にわたり、とりわけ専門教育、ならびに、教養教育と専門教育との関係において顕著にあらわれている。

6. 今後の学士課程教育の展望

学部の専門領域の学士課程カリキュラムに対する影響力は、今後の学士課程教育のあり方についての方針にも示されている。

今後の改革方針として提示した二項対立の選択肢をみると、人文、社会・教育、学際系は「専門教育の学際化」を、家政・芸術、理工・農・医療系は「専門教育の高度化」を指向している。学士課程における専門教育と教養教育との比重については、全体の7割以上が「専門教育の増加」を選択しているが、理工・農・医療、学際系は、より

強くそれを望み、人文系ではさほど望んでいないという違いがある。また、専門教育を「大学院で実施すべき」という回答は全体で約6割を占めるが、家政・芸術系だけが、逆に「学士課程で完結すべき」という回答が多くなっている。

カリキュラムを実施するための教員組織に関する方針については、設置者や教養教育の審議・実施組織体制による違いを、一定程度みることができる。たとえば、国立では、「どの教員も教養と専門を担当すべき」、「教養教育は全学的に実施すべき」、「教養教育はなるべく学内で充足したい」という回答の比率が高く、また、教養教育を全学審議・全学出動体制に移行したところは「教養教育は全学的に実施すべき」を支持する率が高い。国立を中心として担当の公平性を重視してきたところは、将来的にもそれを継続する方針を打ち出しており、大綱化以前の教養部問題の根深さや改革の徹底ぶりが推測される。

しかし興味深いことに、これら教員組織の問題は先に述べた学部の専門領域とも大きく関連しているのである。「どの教員も教養と専門を担当すべき」との回答は圧倒的に人文、学際系で高く、家政・芸術、理工・農・医療系では「教養と専門と担当教員を分けるべき」の回答が高い。「教養は学部の専門教育にあわせて個別に実施すべき」の回答は、人文系で少なく、理工・農・医療系で多い。

このように将来のカリキュラム改革に関する方針は、大綱化による改革の方向性を継承するものとなっているのである。たとえば、これまでの改革においてカリキュラムを学際化した学部は、今後も学際化すべきだと回答する率が高いといった傾向がある。カリキュラム改革が大綱化直後だけでなく90年代後期においてもなされ、また、大綱化から10余年間に複数回の改革がなされていても、改革の基本方針は大きな変化をせず、むしろ、徐々に方針を固める方向で進んできたのではないと思われる。これは、学部の専門領域の論理が学士課程カリキュラム全体に強く及んできていることの1つの証左なのかもしれない。

7. 考察

新制大学への導入以来、約半世紀にわたって続いた一般教育は、たえず担当教員および組織体制の問題がつきまとってきた。そうした問題の解消をめざした大綱化は、国立を中心に多くが全学出動体制を採用し、一定の成果をあげたと評価されているが、同時に教員の負担感の増大、教養教育組織の機能不全なども生じている。また、この全学出動体制は、カリキュラム改革にはほとんど効果をもたらしていないことが明らかとなった。

組織的には全学規模でなされるようになった教養教育であるが、その内容や方法については学部の専門教育の論理によって規定されるようになった、ひいては、教養教育だけでなく学士課程カリキュラム全体が、学部の専門領域の要請を受けて編成されるようになったというのが、大綱化から10余年を経た現在の状況であり、この傾向は今後ますます強まると予測される。それは、「学士課程」カリキュラムと呼ぶよりは、「学部」カリキュラムと呼んだ方が適切かもしれない。

そうなったとき、全学的に扱われる教養教育と、学部から内容や方法面に関する要請を受ける教養教育との間には、何らかの葛藤は生じないのだろうか。表4からは、教養教育の組織体制が十分に機能しないことによって、教員面にとどまらず教養教育のあり方にまで負の影響をもたらすことがみてとれるが、これは葛藤の一側面をあらわしているといつてよいだろう。

表4. 教養担当組織の機能と影響

	教養教育の担当組織が機能しなくなった	
	該当	非該当
教養の負担の増大	51.7>	40.2
科目調整の増大	50.9<	59.1
教養軽視の風潮強まる	38.6>	12.1
教員間の差別感が残存	37.6>	17.0
教養の履修単位数が減少	71.1>	46.5
教養の履修の共通性が減少	50.2>	28.8
教養と専門が有機的に統合	33.6<	46.3

教養教育を誰がどのような組織体制で実施するかは、専門教育の教育を前提とし、専門をもつ教員で構成される学部制をとる以上、すべてを満たす解を得ることは構造的に容易ではない。組織改革で生じた新たな問題も、実は、教養部などの組織が設置される以前にいわれていたことと同様であるし、こうしたことが問題になるのも日本に限った話ではない。

ただ、教養教育に、「学士課程」カリキュラムを構築するという位置づけが弱いのが、日本の大学の特徴である。たとえば、教養教育で教育すべき内容として、外国語能力、情報リテラシーなど「スキル」は強調されているが、「知識」の獲得や「能力」の育成は専門教育ないし学士課程教育に期待されている。教養教育が大学教育の前提として必要なスキル獲得に特化することに、学部の専門教育の論理が貫徹する構造をみることができる。

大綱化による教養教育改革の軌跡からは、様々な時代的要因の重なりをみることができるが、それ以上に、基底にある日本の大学の構造的な特徴を読み取ることができるように思う。