

平成 22 年 3 月 29 日

「京都大学の学士課程における教養・共通教育の理念について」

学士課程における教養・共通教育検討会

はじめに

グローバルな知識基盤型社会において、我が国の学士課程教育が、未来の社会を支える優れた人材を育成するという公共的使命を果たし、社会からの信頼に答えていくために、どのような改革を推し進めなければならないか。近時、このような課題に取り組むため、文部科学省中央教育審議会の答申をはじめ様々な提言がなされてきている。「教育振興基本計画」（平成 20 年 7 月 1 日閣議決定）は、知識基盤社会において、我が国社会の持続的な発展を実現するために、社会全体で「教育立国」の実現に取り組む必要性を説き、今後 5 年間に総合的かつ計画的に取り組むべき具体的な施策として、教養と専門性を備えた知性豊かな人間を養成し、社会の発展を支えるために、学士課程の学習成果内容等の明確化や厳格な成績評価の導入等大学教育の質を確保するための枠組みを構築することを掲げた。そして、その具体化のために、教育課程の体系化、単位制度の実質化、学位授与の方針の具体化・明確化、教育方法の改善、初年次教育のプログラムの充実など、学士課程教育の構築に必要な諸方策が示されているところである⁽¹⁾。

本学においても、グローバル化の進展に伴い国際的な競争が激化している中であって、今後も、我が国のみならず国際社会において指導的な役割を果たす数多くの人材を輩出し続けていくために、学士課程教育のより一層の充実に向けて、積極的な取組を行ってきた。近時、学位授与の方針の具体化・明確化を図るとともに、学生が主体的に学ぶ姿勢・態度を醸成することに繋がる教育方法の改善や、高校段階での履修状況の多様化等に配慮した初年次教育のプログラムの充実等において、一定の成果を収めているところである。もっとも、改革に向けた取組はなお道半ばであり、このような学士課程教育の改善を積み重ねていく中において、とりわけ教養・共通教育の在り方について重点的に検討する必要性が広く認識されるに至っている。

本学においては、平成 5 年以降、各学部が 4 年又は 6 年の学士課程において一貫した教育を実施するという制度がとられてきており、学士課程教育の改善に向けた取組も、各学部が中心となって進めてきたところである。しかし、教養・共通教育の在り方に関しては各学部が単独で行うものではないことから、各学部における検討においては、現状を所与の前提とした議論が行われるに留まることが多かった。また、確かに教養・共通教育に関しては、高等教育研究開発推進機構において様々な検討が加えられてきたところであるが、機構における検討は具体的な運営にかかるものが多く、各学部の学士課程の在り方と関連づけた検討がなされるには限界もあった。しかしながら、学士課程における教養・共通教育の比重や意義

(1) 「学士課程教育の構築に向けて（答申）」（平成 20 年 1 月 24 日中央教育審議会）

を考えたとき、学士課程の改善に向けた取組において、教養・共通教育を除外できないことは明らかである。むしろ、各学部は、それぞれの4年又は6年の学士課程の在り方を検討するに当たり、根本に立ち返って、教養・共通教育の意義をそれぞれ再定義することが求められていると言える。

そこで、平成21年11月17日の研究科長部会において、機構における検討に加え、研究科長部会としても、4年又は6年の課程において一貫した方針のもとに学士課程教育を行うことができるよう、各学部が主体的に教養・共通教育の在り方について検討を進めるとともに、教養・共通教育の実施について全学的な連携を強める契機とすべく、同部会の下に「学士課程における教養・共通教育検討会」（以下、「本検討会」という。）を設置し、教養・共通教育の基本理念について審議を行うこととなった。

これを受けて、本検討会では、各学部に対して「学士課程における教養・共通教育の理念に関する調査」を実施し、その回答を踏まえて、本学における教養・共通教育の理念及び基本的な考え方について検討を重ね、本報告書を取りまとめるに至った。今後、この報告書が契機となり、各学部が教養・共通教育の在り方について主体的に検討を行い、より一貫した形で学士課程教育の構築・実施を行うとともに、文字通り、全学共通教育を全学的に支えるために必要な取組を推進する必要がある。各学部には、教養・共通教育の在り方は各学部所属する学生の能力・資質に関する重要な問題であり、専門科目あるいは専門基礎科目の在り方にも深くかかわるとの自覚をもって、教養・共通教育を編成・実施する全学的な仕組みの維持・充実のために責任を果たすことが求められる。

1 本学における教養・共通教育の経緯と現状

教養課程及び教養部に関わる長年に及ぶ検討を経て、平成4年度末をもって教養部が廃止され、平成4年10月に、総合人間学部が設置されるとともに、従来の教養課程と専門課程との制度的な区分が廃止され、各学部が4年ないし6年の課程において一貫した方針のもとに学部教育を行い得る体制へと移行した。これと同時に、それまで教養部において実施されてきた前期2年の一般教養教育は、新たに全学共通科目による教育へと編成され、その企画、調整及び運営を行う責任組織として教育課程委員会が設置されるとともに、総合人間学部が全学共通科目の主要な部分を提供してその実施に係る責任部局となり、全学部の協力の下にこれを実施する体制が整備された。しかしながら、「実施の責任部局である総合人間学部と、企画、調整、運営の責任組織としての全学の教育課程委員会、更には各学部の間での連携が十分には機能せず、それぞれの責任を果たし得ない状況にある。」といった指摘がなされるなど、必ずしも意図した改革が十全に機能し得なかった。

こうした反省に立って、全学共通教育を全学的に支え、その実施運営の責任体制を明確にし、関係する部局が有機的な連携協力を図ることが可能なシステムを構築することなどを基本として、全学共通教育の企画実施運営の体制の検討が進められ、平成15年に高等教育研究開発推進機構が設置された。これと同時に、全学共通教育の企画及び運営を行う責任組織として全学共通教育委員会が設置され、その決定に基づいて全学共通教育の企画・実施及び予算執行等を機構が行う体制、機構の業務を統括する機構長の設置、事務体制の一元化などの整備や、総合人間学部の大学院重点化への改組等に伴い、人間・環境学研究所と理学研究所を全学共通科目の実施に係る責任部局とし、機構と密接な連携を図りながら、全学共通教

育を支える体制が整備された。

この枠組み等は、京都大学における全学共通教育の実施に関する規程（平成15年達示第1号）において規定化され、現在も機構を中心として全学共通教育が実施されるとともに、機構に置かれている執行協議会、全学共通教育システム委員会と各専門委員会等を中心に全学共通教育について日々改善、充実等が図られてきている。

しかし、近時、教養・共通教育の全国的な状況として、教育課程の中で専門教育の比重が増し、教養・共通教育の履修単位の減少と専門基礎教育の組込み、あるいは専門教育の早期化・高度化が見られ、学生の学びの幅を早期から狭めてしまう懸念があることが指摘されている。また、教養・共通教育の担い手であった教養部の改組・廃止以降、教員において、研究活動や専門教育を重視する一方、教養・共通教育を軽んじる傾向も否めないことなどが指摘され、教養・共通教育の望ましい実施・責任体制について、改めて真剣に議論し、適切な対応を取っていく必要性が説かれているところである⁽²⁾。

本検討会は、本学においてもこうした傾向が見受けられないかを検証し、教養・共通教育に関するこれまでの検討や改革等を十分に踏まえて、教養・共通教育の理念及び基本的な在り方について検討を行うものである。

2 教養・共通教育の基本的な理念・目的

教養教育(liberal education)は、「もともと『人間が人間らしく在る』とは何かに思いを致し、人間固有の価値や尊厳について理念的に掘り下げるとともに、それらを実践的に高揚・促進する心の姿勢ないし態度 (humanistic attitude) を涵養するのを、本来の目的としてきた教育」⁽³⁾とされる。そして、「文系、理系を問わずそれぞれの立場から、哲学、倫理学等をはじめとする人文・社会諸科学の基礎的概念、数学、物理学、生物学等の自然科学の基礎的知識と方法論、さらには、学問研究の各時代における消長とそれを支えた時代固有の価値観の変遷をたどる思想史、科学史等を修得することは、教養教育の中心的な部分である」⁽⁴⁾といえよう。

また、「新しい時代の教養教育の在り方について(答申)」(平成14年2月21日)においても、「教養とは、個人が社会とかかわり、経験を積み、体系的な知識や知恵を獲得する過程で身に付ける、ものの見方、考え方、価値観の総体ということができる。教養は、人類の歴史の中で、それぞれの文化的な背景を色濃く反映させながら積み重ねられ、後世へと伝えられてきた。人には、その成長段階ごとに身に付けなければならない教養がある。それらを、社会での様々な経験、自己との対話等を通じて一つ一つ身に付け、それぞれの内面に自分の生きる座標軸、すなわち行動の基準とそれを支える価値観を構築していかなければならない。教養は、知的な側面のみならず、規範意識と倫理性、感性と美意識、主体的に行動する力、バランス感覚、体力や精神力などを含めた総体的な概念としてとらえるべきものである。」といった指摘がなされている。

このように、これまで様々な表現によって教養教育の意義が語られてきたところである

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

(3) 「教育課程等特別委員会カリキュラム等検討専門部会報告」(平成4年9月8日)

(4) 「京都大学における全学共通教育の改革」(平成14年4月 将来構想検討委員会答申 3- (1) 幅広い基礎教育の再構築)

が、いずれにしても、その基礎となるのは、人間を人間たらしめているロゴス（言語、思考）に関わる訓練であり、知識欲、ものに気づき探求へと向かう能力や共感する力を涵養することにあると言ってよい。

近年、このような教養・共通教育の重要性が再認識されるに至った背景には、学問研究の高度化・精緻化に伴い、専門教育の細分化が進展する一方で、環境や生命をはじめ、現代社会が直面する重要な課題が、より複合的で深刻な価値観の対立を含むものになって来ている状況がある。このような課題に対応するためには、多様な専門分野間での共同が必要であり、異なる価値観や視点の共存を図るとともに、現在の世代だけではなく、将来の世代に対する配慮をも欠くことができない。

それゆえ、今後、本学が、我が国や国際社会において指導的な役割を果たす人材を輩出していくためには、自らが専攻する分野について高度な専門的知識・能力を確実に修得させるとともに、共時的にも通時的にも多元的な視点で考察することができる知識や能力を身につけさせることを通じて、開かれた知的姿勢をもって、自ら課題を設定し探求していく創造的な能力を育成していく必要がある。もちろん、各人が専攻する分野における専門的知識・能力の修得が、これからも大学教育の最も重要な目的であることは言うまでもない。しかし、これからの社会において、そうした専門的知識・能力が十全に発揮されていくためには、自らの専門性を全体の中の的確に位置づけるとともに、異なる分野や異なる見方・考え方と対話し、多元的な視点で考察する能力が益々重要になるであろう。

また、本学の卒業生は、研究者あるいは高度専門職業人として、様々な領域で知識基盤型社会を牽引していくことが期待されるだけでなく、健全な良識と深い人間的洞察力、そして高い責任感・倫理感をもって、自由で公正な民主社会の担い手となることも求められている。それゆえ、そのために必要な基本的知識・資質を身につけさせることも求められる。この点、青年期後期にある学生の人間形成の観点からは、「未知なるもの」あるいは「自分とは異なるもの」と接触し対話を図ることによって、より広い世界の中で、自己とは何かを考え、自らの現在の位置を見極めると同時に、新たな自己の可能性を切り拓いていくことが、重要であると考えられる。こうした経験を積み重ねることにより、異なる考え方や価値観を有する人々との共生を図りつつ、社会における自らの役割と責任を自覚し、より高い次元において自己を実現していくことが可能となる。

本学における教養・共通教育は、以上のような人材を育成するという観点から、より一層の体系化・明確化を図っていく必要があり、以下において、そのための基本的な考え方や方策について提言する。

3 教養・共通教育の基本理念・目的を実現するための基本的な考え方について

(1) 学士課程における教養・共通教育の位置づけの明確化

従来の教養課程と専門課程との制度的な区分の廃止は、「一般教育を前期2年に置いて専門教育のための予備教育的な位置付けとしてきた点を改め、学生の人間として、また専門家としての成長に伴って要求される、『自由な思考のためのより豊かな背景と、職業訓練のためのより良い基盤を造るに必要な、幅広い人間性尊重の態度 (humanistic attitude)』を、4

年あるいは6年間を通じて得させようとするもの⁽⁵⁾であった。そして、平成4年の「教育課程等特別委員会カリキュラム等検討専門部会報告」において、「各学部が4年一貫教育の中で独自の『教養科目』を構想することは、同時に『専門科目』をどう考えるかということと必然的に関連するので、学部教育全体の根本的見直しに繋がらざるを得ない。したがって既存の教科目のうち、夫々の学部教育にとって何が『基本的』(fundamental)な教科であるかを再吟味することを通じて、教育内容を『精選』し、ルーティンの教科目を整理する必要がある。(中略)この『精選』の作業は、各学部でどのような学生を育成しようとするかという根本問題とも直結している。今や、自らが目指すべき教育目標としての『学生像』を、改めて自覚的に把握し直すべき時であろう」という指摘がなされている。近年の中央教育審議会の答申において提言されている、学士課程における学習成果あるいは到達目標の明確化やそれに基づく体系的な教育課程の編成等は、本学において、すでにこの時期に認識されていたといえよう。

それにもかかわらず、最近まで、各学部において、学士課程教育を通じてどのような人材を育成することを目指すのか、あるいは、本学を卒業するためにどのような能力・資質を身につけることが必要なのかを、必ずしも明確にしてきたわけではない。とりわけ、教養・共通教育については、4年ないし6年の学士課程教育において大きな比重を占めるにもかかわらず、学士課程における位置づけやその教育課程の在り方について、各学部が明確な指針を示しているとは言えない状況にある。おそらく、その要因としては、教養・共通教育の在り方を検討するためには、例えば、文系学部が求める自然科学系の教養・共通科目や、理系学部が求める人文・社会科学系の教養・共通科目の在り方など、各学部が所属する学生に対して期待する学習内容を、全学共通科目を提供する各専門領域の学問的知見と結びつけ、それに基づいて教養・共通教育の教育課程全体を編成する必要があるが、これを各学部だけで行うことには限界があったことを挙げるができる。

しかし、各学部において、学士課程教育の目標あるいは学士課程教育を通じて達成されるべき学習成果が明確にされ、これを基軸として、専門教育、専門基礎教育及び教養・共通教育について相互の関係が整理されなければ、教養・共通教育の体系的編成及び教育方法等の改善を図ることは困難である。また、それと同時に、こうした学士課程教育の基本的な方針を学生に対して明確に示さない限り、学生は教養・共通教育の意義を的確に理解せず、それに対する学習意欲を高めることも、また目的意識を持った計画的な履修を促すこともできない。

それゆえ、何よりもまず、各学部において、学士課程における教養・共通教育の位置づけを明確にし、学生に対して履修を期待する教養・共通教育の内容を検討するとともに、各学問領域の専門家としての視点から、当該学問領域に関連する教養・共通教育の在り方について、その目的や期待される学習成果、提供されるべき授業科目とその編成等の検討を行うことが必要である。そして、本検討会は、学部でそのような検討を行う上において、以下に示す考え方や具体的な提言を十分に踏まえることが適当ではないかと考える。

(2) 知識基盤の体系的な修養について

(5) 「教育課程等特別委員会報告」 (平成4年9月29日)

これからの教養・共通教育においても、上述のような哲学、倫理学等をはじめとする人文・社会科学の基礎的概念、数学、物理学、生物学等の自然科学の基礎的知識と方法論、さらには、学問研究の各時代における消長とそれを支えた時代固有の価値観の変遷をたどる思想史、科学史等を学ぶことが、基本的に重要であるという点は、これまでと大きく異なるわけではないであろう。検討すべき問題は、教養・共通教育の目的・理念に照らして、より具体的に、どのような内容の科目を提供することが適切であり、どのような教育方法を用いることが効果的か、また各科目をどのような観点から体系的に編成し、学生に対してどのような履修を求めるかといった点にある。この点については、次のような考え方がありうる。

第一に、そもそも、「かつては、教養について、『知識人としての教養の脈絡あるリスト』とでもいうべきものがあった。それは、例えば、学問の体系の基礎を成す哲学や思想、科学、文学や芸術の古典をはじめ、教養として広く認められた書物のリストであった。また、書物による知識のみならず、人格陶冶のための様々な修養を含むものでもあった。」⁽⁶⁾とされる。これは、人間や社会の在り方あるいは自然との関わりを深く考察する上で重要であると考えられる代表的な書物を、例えば「京大生のための100冊」といった形で選定し、学生が自主的に読むことを推奨したり、できる限り多くの学生が、こうした書物を精読し、互いに議論を行うことのできる授業を提供することによって、将来、社会の様々な分野で指導的な役割を果たす人物にふさわしい共通の文化的な基盤を築くと同時に、人格の陶冶を図ろうとするものである。

第二に、様々な領域から多種多様な授業科目を提供し、その中から学生が自由に履修を選択し学ぶことによって、自ずから教養が身に付くとする考え方がある。これは、教養・共通教育の目的として、主体的・自発的に学ぶ意欲・態度の育成を重視し、授業をそのような主体的・自発的な学びの契機と位置づけるものであり、学生の多様な知的関心を触発するためには、できるだけ多様な科目の展開が望ましいと考えるものである。「学生の自由な学習を尊重する本学の伝統に依拠し基礎教育・教養教育の質的充実・強化を図ることが必要」⁽⁷⁾として現在の機構を中心とした体制へと移行する際にも基本的な方針とされたものであり、「自学自習」の精神を形式上最も反映したシステムといえよう。

第三に、学生にその主専攻以外の他の分野についても、ある程度まとまった知識と能力を身につけさせる「副専攻」制度がある。本学でも、「教養部にかかわる構想検討委員会からの報告」（平成元年1月21日）において提唱され、平成5年の総合人間学部の発足と同時に、同学部で導入され現在に至っている。この考え方は、自らの専門分野の理解を深めるためには、専門分野を異なる観点から相対化して捉えたり、専門分野に今までとは異なる考え方を取り入れることで、将来の知的飛躍を可能とする基盤を形成しようとするものである。この副専攻制は、一方で、主専攻に留まらない幅広い学修を確保すると同時に、他方で、その学修に際してある程度まとまりをもった科目群の履修を求めるところに特徴がある。その意味で、この考え方は、学士課程において教養・共通教育と専門教育の質的区別を解消し、学士課程全体を通じて、教養・共通教育の重要な目的の一つである多元的な視点の獲得を実

(6) 「新しい時代の教養教育の在り方について（答申）」（平成14年2月21日 中央教育 審議会）

(7) 「京都大学における全学共通教育の改革」平成14年4月 将来構想検討委員会答申 1 改革の必要性）

現しようとするものである。

第一の考え方については、これまで、本学においても、古典に触れさせる共通の機会を設け、議論や学習者相互の研鑽を通じて、人格の陶冶に資する授業が、ある程度実施されてきているところである。ただ、多くの場合、こうした授業の提供は、個々の授業担当教員による工夫・努力によってきたところが大きいことから、これをより体系的・組織的に実施していくことが必要と考えられる。言うまでもなく、このような授業においては教員と学生あるいは学生相互間で議論し考えを深めていくことが不可欠であり、少人数のクラス編成で実施することが望ましい。

第二の考え方については、これまで、本学における自学自習の理念と密接に関連づけて議論されてきたところであるが、こうした「『自由な学風』に根ざした教育は、必然的に、学生個人々の学術研究、勉学への強い興味、意欲を前提としている。しかし、自主的・積極的な勉学意欲が常にすべての学生に自然に備わっているわけではない。課題探求への主体的な意欲をより一層惹起するために、それを可能にする学習環境をカリキュラムと結びつけて構築することが必要である」⁽⁸⁾。また、学生は、入学時点において、必ずしも各学問領域について、それなりの見通しをもっているわけではないことから、約800科目・2500コマを超える授業の中から、自らの判断で体系的な履修計画を立てることが困難になっており、選択の自由を拡大するために、多くの選択肢を提供した結果、却って有意義な選択を困難にする状況を招いているといつてよい。

さらに、教養・共通教育に対する学生の目的意識を欠いた受動的でお座りな態度の増長により、定期試験の難易度を基準として、いわゆる楽勝科目に履修が集中する傾向などの問題を顕在化させている。これは、学生の意識や履修態度の問題だけではなく、カリキュラム上の問題に起因する面があることも否定できない。高校段階における科目履修の多様化と学習内容の削減等により、かつては高校段階で習得していた知識を、大学入学後において習得させる必要性も高まっている。特に、理系学部においては、初年次より相当数の専門基礎科目が必修とされ、他の教養・共通科目を履修することができる時間が著しく限定される状況になっている。このことが、自らの興味・関心とは別に、また体系性をなんら考慮することなく、A群又はB群科目を履修するという風潮に拍車をかけている。

伝統的な本学の自由の学風あるいは自学自習の精神は、授業科目の履修を契機として、その深奥やそれに隣接・関連する領域にも興味を抱き、自発的に、より深く、またより広く学びを進めていくというものであり、上に述べたような現状は、その対極に位置するものと言わざるを得ない。これまでも、このような認識に立って、新入生向け少人数セミナーの充実など、教員と学生あるいは学生相互の議論を通して学問への主体的な参加を促す「場」の設定に取り組まれてきたところであるが、本検討会においては、教養・共通教育の置かれている現状をより厳しく受け止め、今後も、本学が、真の意味において、自由の学風あるいは自学自習の精神を堅持していくためには、この点に関して、より一層の改善を速やかに図る必要があるとの認識に至ったところである。

第三の副専攻制については、これを本格的に実施しようとする、学士課程における専門科目の単位数を大幅に削減する必要性が生じる可能性があり、そうした場合に、高度な水準の

(8)「京都大学における全学共通教育の改革」(平成14年4月 将来構想検討委員会答申 3- (3) 教育の場の活性化)

専門教育を維持していくためには、学士課程と大学院課程の関係を抜本的に見直すことが必要となってくる。それゆえ、副専攻制の導入は、教養・共通教育の在り方の検討を超えるものであり、将来的に、各学部において、より広い視野から調査・検討が行われるべき課題である。

しかし、副専攻制の背景にある考え方を、教養・共通教育の改善に活かすことは可能である。教養・共通教育には先に述べたような目的があるが、半期2単位を標準とする各授業科目において、そのすべての達成を求めることは困難である。そもそも、ある学問領域について、その基本的な見方・考え方を理解するにも、ある程度まとまった授業科目の履修が必要である。したがって、現在の教養・共通教育の基本的な枠組みを前提としながらも、例えば、各学問領域や一定のテーマについて科目群を設定し、一定の観点から個々の授業科目を体系的に位置付けて、学生にはこのような複数の科目群から一定の単位数の授業科目を履修することが可能となる仕組みを構築することが有用ではないかと考えられる。

以上の検討からも明らかなように、上記に示した基本的な考え方は、それぞれに優れた点と問題点を有しており、また相互に排斥しあうものではない。そこで、本検討会としては、それぞれの優れた点を取り入れつつ、本学の教養・共通教育が置かれている問題点を改善し、より一層の充実を図るために、以下のような具体的方策を提言する。

4 具体的方策

(1) 教養教育・共通教育の科目群の設定と科目履修の方法

ア. 教養教育・共通教育の科目群の設定

既存の学問領域や、あるいは、例えば「生命」や「心と意識」など、学問領域を横断する一定のテーマを基礎として科目群を設定し、各科目群について学習の目標あるいは期待される学習成果を明確にし、それに基づいて開講すべき授業科目を精選するとともに、各授業科目を体系的に編成することが適切である。この場合、学生は、複数の科目群から一定の単位数の授業科目を履修することが標準的となろう。

現在、全学共通科目は週1.5時間・半期2単位の授業科目が標準である。したがって、各授業科目において、その学問領域の概要を把握し、基本的な見方・考え方を学び、同時に思考力・表現力を身につけ、人格の陶冶を図るなど、教養・共通教育において期待されるすべての能力・資質の修得を期待するのは、個々の教員が、いかに授業内容・方法の改善を図ろうとも、困難である。その結果、学生が一定の目的を持って体系的な科目履修を行わない場合には、様々な分野の雑多な知識を断片的に習得することになり、ある学問領域等について、それなりにまとまった知識や見方・考え方を身につけるには至らず、また他方で、論理的思考力や表現力等の能力を十分に身につけることもできないままに終わってしまうことになる。こうした状況に陥ることなく、教養・共通教育の本来の目的を実現するためには、各授業科目の内容・方法だけではなく、授業科目相互の連携を重視し、教育課程全体における各授業科目の目的あるいは役割を明確にしたうえで、そうした授業科目を一定の方針にしたがって体系的に履修することにより、全体として期待される学習成果・到達目標を実現することが可能な教育課程の編成を行うことが重要であると考えられる。

上記の科目群制度は、このような目的を実現するために、教養・共通科目の中に、科目群として、いくつかの授業科目のまとまりを設定しようとするものである。この場合に、何を

基準として科目群を設定すべきかについては、例えば、ある学問領域あるいはテーマに関する基礎的な知識や基本的な見方・考え方の習得という観点と、論理的思考能力や表現力等の一般的な能力の習得という観点が考えられる。しかし、前者の学問領域あるいはテーマと切り離して、後者の諸能力を抽象的に論じることには限界があるため、基本的には、前者を基準として各科目群を設定し、その科目群の中に、後者の能力を習得できる内容・方法の授業科目が適正に配当されることが望ましいと考えられる。

今後、各学部等からの意見を十分に聴取するとともに、これまでの教養・共通科目の履修状況等も踏まえ、どのような科目群を設定することが適切か、その際、どのような考え方で科目群を編成することが適切か、学生が各科目群から履修する標準的な単位数をどの程度と想定すべきかなど、本検討会において引き続き具体的な検討を進めることが必要である。

イ. 科目履修の方法

教養・共通科目を科目群に編成することと、学生に対して、どのような履修をどのような形で要求するかは、一応、独立の問題である。ア. で示したような形で編成された授業科目の履修方法については、①各学部が指定した科目群の中から、定められた単位数の授業科目を必ず選択し、履修することを求める方法、②学生が自由に選択した科目群の中から、定められた単位数の授業科目を選択し、履修することを求める方法、③履修モデルを設定し、科目群から一定の単位数の授業科目を選択し履修することを推奨するに止め、それにとらわれない履修をも認める方法、あるいは、これらの方法の組み合わせなど、様々な方法があり得る。

この点については、基本的に、各学部が、本学における自由の学風あるいは自学自習の伝統と、それぞれの学士課程教育の目標を十分に踏まえたうえで、教養・共通教育を効果的に実施する上で適切な方法を選択するのが適当であるが、3(2)で指摘した現状に鑑みると、少なくとも履修モデルの設定は必要であろう。

(2) 初年次における履修環境の整備－科目履修の順次性と科目区分の整理

教養・共通教育のさらなる充実を図るべく、(1)で示したような科目群制度を導入する場合には、学生が、自らの興味・関心に基づいて、科目群の中から一定の単位数の授業科目を履修することが可能な授業時間割の編成を行う必要がある。この際に問題となるのは、教養・共通科目、専門基礎科目、専門科目の区分と科目履修の順次性である。

現在の初年次教育を見た場合、既に触れたように、高校における履修状況の多様化と教育内容の削減等によって、これまで専門教育において前提とされていた知識・能力を未だ習得していない学生が増えてきていることから、専門基礎教育として、これらの学習を行わせる必要性が生じてきている。その結果、とりわけ、理系の学部を中心に、これらの専門基礎教育を行う授業科目が、必修科目あるいは選択必修科目として、初年次に多数配当されており、これが、教養・共通科目を体系的に履修させるために必要な授業時間割の可塑性を失わせる要因となっている。

確かに、自然科学系の学問においては、最初において基礎となる知識・能力を確実に習得し、段階的に学習を進めていくことが特に要請されることから、専門基礎科目の充実と専門科目との連携の強化は、学士課程教育の改善の上で、重要な課題であるといえる。しかし、上述のように、専門教育の充実とともに、教養・共通教育の充実もまた、学士課程教育にと

って重要であり、そのためには、人文科学、社会科学、自然科学の枠を超えて、それぞれが専攻する学問分野以外の授業科目を適切に履修させることが望ましいところである。

それゆえ、今後、高校の教育課程及び科目履修の状況を踏まえて、どのような授業科目を専門基礎科目として開講する必要があるか、またどのような順次性で専門科目と接続していくことが適切かについて検討を行ったうえで、初年次とりわけ前期において教養・共通科目の履修を円滑に行うことができるよう、専門基礎科目の配当をできる限り控える等の制度的な工夫を講ずることが必要である。

なお、これに関連して、専門基礎教育によって教養・共通教育が置き換えられていくことを防ぐために、専門基礎科目を全学共通科目として位置づけるか、あるいは専門科目として位置づけるかなど、科目の区分を適切に整理して、バランスのとれた教育課程を編成することが必要である。

(3) ポケットゼミなど少人数教育の充実－自学自習の促進と人間形成の場

現在、新入生向けに少人数セミナー（ポケットゼミ）が開設されているが、これは、平成10年度に本学独自の先進的な取組として、教員が自発的に提供するボランティア科目という位置付けのもとに始められたものである。

ポケットゼミの現状については、平成20年度に調査結果がまとめられているが⁽⁹⁾、開設の当初から今日に至るまで、学生・教員ともに満足度が高く、その要因として「自らの意思に基づいて担当し、内容を自由に工夫できる」ことが教員の積極性を引き出し、学生にはそれが教員の熱意として伝わり、膝をつきあわせて直接対話できる少人数セミナーという制度的特質と相乗して高い満足度を生んでいるとされている。このように、ポケットゼミなどの少人数教育は、教員の世界観や学問に対する姿勢に身近に触れながら、考えることの楽しさや学びの技法を学ぶことで、自学自習の精神を育み、導入教育として大きな役割を果たしているといえる。また、学生が文系・理系の枠を超えて学問と向かい合い、人間関係を形成する契機を与えるものとしても、重要な意義を有していると考えられる。

しかし、その一方で、正規の授業担当のほかにも、多様な業務を抱える教員にとって、ポケットゼミの担当は「負担が大きい」という指摘も開講当初から寄せられており、また、教育上必要な経費の負担などの財政的支援の問題や、受講希望者数に比して開設されているゼミ数が絶対的に不足している問題なども指摘されている。そして、これらの問題の多くが、ポケットゼミをボランティア科目として位置付けていることに起因していると分析されている。

上述のように、10年に及ぶ取組の結果、ポケットゼミが、自学自習の精神を育み、学問をめぐる人間関係の形成にとって有意義で、かつ、学生・教員ともに満足度が高いということが明らかになってきている以上、これを正規の授業科目として位置付けて、学生により一層積極的な受講を推奨する方向が適切であるとも考えられる。しかし、その場合、学生が受講可能な十分な数のゼミが開設される必要があるが、そのためには、他の教養・共通科目や専門基礎科目について授業科目を精選するなど、教員の授業負担が適正な範囲に収まるよう、教養・共通教育全体の在り方と関連付けた検討が必要となる。また、同時に、各教員の

(9)「新入生向け少人数セミナー（ポケットゼミ）の現状と課題－平成20年度アンケート調査報告－」（平成21年3月）

間でポケットゼミの意義が十分に共有され、授業の内容や成績評価について一定の質が確保されなければならない、実施施設の確保・整備など必要な予算的措置についても、これを講じる必要がある。

それゆえ、長期的にはポケットゼミを正規の授業科目として位置づけることが適切な方向であることを踏まえたうえで、当面は、ポケットゼミの意義に関する全学的な共通理解が形成されるように努め、その適切な教育内容・方法の検討を進めるとともに、開設ゼミ数の増加を図るなど、「ボランティア科目としての積極面を最大限発揮させうるような制度的整備」⁽¹⁰⁾を行うことが適切であると考えられる。

また、少人数教育としては、ポケットゼミのほかにも、外国語・保健体育科目や専門基礎科目を中心に実施されているクラス授業がある。現在、クラス授業は、多くの場合、各学部又は学科を基礎として編成され、各クラスの規模は40名から60名程度である。このようなクラス授業も、教員と学生あるいは学生相互間での密接な対話・交流を可能にしており、学生の自学自習を促進し、人間形成を行う重要な場となっている。

このような教育効果をより高めるためには、今後、クラス規模をより小さくすることにより相互の交流を密接なものにするほか、学部横断的なクラス編成を実施したり、他の教養・共通科目の一部にクラス授業を拡大するなど、総合大学の利点を活かして、より広範な学問をめぐる人間関係の形成の場を築くことが考えられる。他方、その実現のためには、担当教員や教室の確保などの問題があるほか、クラス授業を拡充した場合に授業時間割を適切に編成することが可能か否か、あるいはポケットゼミとの関係をどのように位置づけるかについても、より具体的な検討を必要とする。

それゆえ、少人数教育の充実のための方策については、学士課程教育全体の改善及び必要な基盤の整備を図る中で、適正な教育負担の範囲内において、学生に対して高い教育効果が期待されると考えられる事項から、順次、実現していく方向で検討を進めることが適切である。

(4) 外国語教育

学士課程における外国語教育は多様な目的を有している。主なものだけでも、①各学問領域の専門書を原語で精読することで、テキストを正確に理解し、論理的に思考する能力を訓練すること、②グローバル化が進展する中で、国際的な情報の発受信を行い、様々な人々とコミュニケーションを行うための基礎となる語学力を高めること、③言語は思考・文化の結晶であることから、母国語と異なる言語を学ぶことによって、異なる見方・考え方あるいは価値観を学び、多文化理解を図ることなどを挙げることができる。こうした目的はいずれも学士課程教育の基本的な目的と密接に関わっていることから、今後も、外国語教育が重要な意義を有することは、広く意見の一致を見るところである。

しかし、学士課程教育を構造化し、その中における教養・共通教育の意義・目的を明確化していく際には、外国語教育についても、いかなる目的のために、どのような内容の教育を、どの段階で、いかなる方法で実施するかを検討する必要がある。この点について、以下、英語教育と初修外国語教育に区別して、基本的な考え方を示す。

(10)「新入生向け少人数セミナー（ポケットゼミ）の現状と課題－平成20年度アンケート調査報告－」（平成21年3月）

ア. 英語教育について

教養・共通教育における英語教育の目的及び内容・方法に関する検討は、これまでも継続的に行われてきており、平成18年には「学術研究に資する英語教育—京都大学における英語新カリキュラム」が示され、これに基づいて、現在の教育課程が編成されている。基本的には、本学における英語教育を「学術研究に資する英語」すなわち「学術目的の英語」の教育であると位置づけたうえで、これを、総合人間学部が提供する全学共通科目において学ぶ英語である「一般学術目的の英語」と、他の学部が提供する授業科目において学ぶ英語である「特定学術目的の英語」に区分し、前者は「学術的教養」と「学術的言語技能」の教育を融合させたものであるとされている。

このような検討の背景には、本学における従前の英語教育について、総合人間学部が全学共通科目として提供してきた英語科目の目的が明確でなく、中等教育における英語教育との区別が判然としないこと、及び他の学部が提供する英語科目や専門教育との関係が明確ではないことから、学生の学習意欲を高めることができなかつたという率直な反省があり、改善の方向性として、基本的に適切なものであると考えられる。

まず、各学問領域の専門書を英語や他の原語で精読することによって専門的能力を高める教育は専門科目において行われることが適切であり、また、その導入となる専門基礎教育としての英語教育については、各学部が「文学部英語」、「科学英語（医学）」などの専門英語を全学共通科目として提供する方向が適切である。教養・共通教育における英語教育として、このような専門基礎教育としての英語教育をどの程度重視するかは、各学部がその学士課程教育全体の在り方を踏まえて、検討すべき事項であると考えられる。

それ以外の教養・共通教育としての英語についても、大学教育においてふさわしい内容の教育という意味において、「一般学術目的の英語」という位置づけを維持することが、今後とも適切であろう。しかし、第一に、どのような書物・文献が、上述の教養・共通教育の基本理念に照らして、本学の学術的教養としてふさわしいかについては、今後、さらに検討を行う必要がある。また、第二に、グローバル化の進展の中で、様々な分野で指導的な役割を果たす人材は、人間や社会あるいは自然や科学に関する基本的な問題について、英語で実際に議論できることが期待される。そこで、「一般学術目的の英語」においては、ディスカッションやライティングなどの、言語技能的な側面をより重視する教育を行う方向性で検討する必要がある。この際、大学の限られた授業時間でバランスある外国語学習を行うには本来的に無理があることから、学生による能動的な自学自習を促し、授業科目と補完しあう教育へと質的な転換を図ることが必要である。

以上のように、英語教育については、既に、教育の基本的な考え方に関する議論の蓄積があり、今後は、より具体的な教育内容・方法に関する検討を進める必要があるとともに、必要な教員の確保や施設の整備、及び英語教育の責任ある実施を可能とする組織的・制度的仕組みについてさらに検討を進める必要があると考えられる。その際、留学生との交流による多文化理解の促進という観点からも、現在、国際交流センターで実施されている KUINEP の活用についても、合わせて検討を行うことが望ましい。

イ. 初修外国語教育

初修外国語については、これまで、すべての学部において、少なくとも1言語の履修を義

務付けてきている。しかし、「各学部、学科、教官個人の教育観によって、単位数、科目数、選択必修の別等に関して様々な見解があり、本学全体としての統一的理念、方針が明確なわけではない」⁽¹¹⁾という指摘がなされてきた。確かに、文学部をはじめ、専門教育において、英語以外の外国語を高い水準で習得することが求められる学部もあれば、初修外国語教育を、異なる文化の構造や価値観の多様性を認識する多文化理解の教育として位置づける学部もあり得るところである。

それゆえ、何よりもまず、各学部が学士課程教育における初修外国語教育の位置づけを明確にする必要がある。そして、それに基づいて、初修外国語教育において期待される学習成果・到達目標を検討し、履修科目数、単位数及び選択・必修の別等について、基本的な考え方を明らかにすることが求められる。

そもそも、初修外国語教育の目的あるいは教育課程における位置づけが明確にされないかぎり、その内容・方法について改善を図ることは困難であり、また学生の学習意欲を高めることができない。また、外国語教育については、これまでも授業負担等の適正化や教員の確保などの重要な課題が指摘されてきており、初修外国語教育の基本的な考え方について、より立ち入った検討を欠いたままでは、今後、初修外国語教育を責任ある形で実施することが困難になりかねないからである。

各学部においては、初修外国語教育が、多文化理解を図る上で重要な意義を有していること、及び言語や文化に対する高い関心を有し、幅広い外国語の習得に積極的な学生の意欲に応える必要性について十分な配慮をしつつ、上記の検討を進め、その結論を踏まえて、全学的な検討を行う場を早急に設けるべきである。

その際には、英語教育の場合と同様、必要な教員の確保や施設の整備、及び初修外国語教育の責任ある実施を可能とする組織的・制度的仕組みについてさらに検討を進める必要があると考えられる。

(5) 科目履修における規律の確保と成績評価の在り方

上記のような教養・共通教育における教育課程の編成あるいは教育内容・方法の改善を円滑かつ効果的に実施するためには、科目履修における規律を確保する必要がある。これまで本学は、自由の学風あるいは自学自習を重視する観点から、できる限り、学生の自主性を尊重した科目履修を可能とするように努めてきた。それは、学生が高い学習意欲と明確な目的意識を持って、科目履修において自己規律を行うことに期待をしてきたということでもある。

しかし、近年、安易な科目履修の態度を示す学生が顕著になり、それを放置することによって、教養・共通教育における学生の学習意欲・目的意識をより一層損なうとともに、教育課程の編成や教育内容・方法に悪影響を及ぼすことが懸念される事態になっているといわざるを得ない。自由な精神をもって学問と向かい合い、自ら主体的に学ぶということと、学問あるいは学びに対して真摯な姿勢を求めるということは、本来、両立するだけでなく、後者は前者を可能にするための前提条件でもある。それゆえ、教養・共通教育の早い段階において、学問あるいは学びに対して真摯な姿勢を身につけさせるために必要な規律を行うこと

(11) 「京都大学自己点検・評価報告書Ⅱ2000」

は、その後の専門教育を含め、本学の自由な学風が大きな学問的実りをもたらすために必要であると考えられる。

この点、なによりもまず、自学自習を形骸化させることなく、実効性あるものにするためには、単位制度の実質化を図る必要がある。これは、中央教育審議会「学士課程教育の構築に向けて（審議のまとめ）」においても指摘されている点であるが、自学自習を重んじてきた本学においては、より一層、真摯に検討をする必要があるだろう。

単位制度の実質化とは、授業時間外に準備学習や発展学習を行う自学自習の時間を十分に確保することを目指すものであり、学生が自学自習を行う動機づけを行うとともに、学びの方法を学ぶ時間として授業を適切に位置づけるということである。これまで、教養・共通教育においても、シラバスやセメスター制の導入・改善などが行われてきているが、これらはそれ自体が目的なのではなく、単位制度の実質化という観点から、その意義づけを明確にされる必要がある。また、各学期における履修登録の上限についても適切な在り方が検討される必要がある。

他方、本学の自由の学風を今後も維持するためには、自学自習の動機づけを図ると言っても、いわゆる詰め込み式の課題を出すことによって、準備学習や発展学習を強制するのは適切ではない。あくまで授業を契機として、学生が自らの興味・関心を広げ、意欲的に自学自習を行うことが重要なのであり、そのために適切な課題の設定や必要な学習方法のアドバイス、あるいはその成果を示す場の確保など、授業の在り方やシラバスの内容の改善について検討を行うことが求められる。その際、学生にとって指針となる「京大生のための100冊」、あるいは「見る1000冊、読む100冊、身につける10冊」といった書籍の選定、「自学自習のために必要な学ぶ技法」に関するテキストの開発、さらには、わからない問題を、わからないからといって敬遠するのではなく、わからないことを抱え込み、それを多角的に見ることを大切にする姿勢を学ぶために有用と思われる課題の開発といった作業が組織的に行われる必要がある。

また、このようにして学生の科目履修の規律を確保する工夫を行った場合には、そのような学習に対する意欲を高め、またその成果を適正に評価するために、成績評価の在り方についても検討を加え、適切な改善を行う必要がある。教養・共通教育の目標及び期待される学習成果・到達目標を明確化し、それを基礎とする成績評価基準を策定したうえで、その周知・徹底を図るなどの工夫が必要であろう。成績評価が過度に厳し過ぎたり、緩やか過ぎる科目が顕著である場合には、学生の履修が特定の科目に集中したり、また逆に履修者が著しく少ない科目が多数生まれたりするほか、学生が不必要に多くの科目を履修登録するなど、教育課程の編成の上でも、また授業の内容・方法の上でも問題を生じさせ、学生の学習意欲・目的意識を低下させることになる。

学問あるいは学びに対する真摯な姿勢を身につけさせることは、大学において、人間としての責任感を育成する教育としても重要であり、自由の学風及び自学自習の精神を今後も健全な形で維持していく上で適切な具体的な方策を検討すべきである。

おわりに

冒頭でも述べたように、近時、学士課程教育の改善と充実について盛んに提言等がされるようになってきているなかで、本学が今後も、我が国のみならず国際社会において指導的な役割を果たす数多くの人材を輩出し続けていくためには、学士課程教育のより一層の充実に向け

て積極的に取り組んでいく必要性、そのなかで、教養・共通教育の在り方についても重点的な検討を行う必要性が広く認識されるに至っている。

教養部の廃止以来20年近い歳月が経過し、各学部が4年又は6年の学士課程において一貫した教育を実施するという制度の下、各学部において様々な学士課程教育の改善に向けた取組が進められてきたところであるが、改めて各学部がそれぞれの4年又は6年の学士課程における教養・共通教育の意義を再定義することが求められていると言えよう。

今後、この報告が契機となり、各学部が主体的にそれぞれの教育課程及びそれにおける教養・共通教育のあり方等についての検討を行い、その具体化に向けた取組が全学的に推し進められることを願うところである。とりわけ、本報告書において提言した、教養教育における適切な科目群と科目の設定については、引き続き本検討会において検討を進め、各学部の協力を得ながら、人文・社会諸科学の基礎的概念、自然科学の基礎的知識と方法論、さらには、学問研究の各時代における消長とそれを支えた時代固有の価値観の変遷をたどる思想史、科学史等を効果に履修し、本学の学士課程修了者に求められる知的能力を涵養する教育体系を構築することが必要である。

また、このために必要な人員、予算、設備等についてもより一層の充実が求められ、大学としても、これまで以上に教養・共通教育の位置付けを重視して、可能な限りそうした基盤整備を行っていくことが必要である。

学士課程における教養・共通教育に関する検討会

所属・職	氏名	備考
理事	西村 周三	
理事	塩田 浩平	
文学部長	苧阪 直行	
法学部長	林 信夫	
理学部長	吉川 研一	
医学部長	光山 正雄	
工学部長	大 鷲 幸一郎	座長

学士課程における教養・共通教育に関する検討会作業部会

所属・職	氏名	備考
文学部・教授	赤松 明彦	
法学部・教授	土井 真一	
理学部・教授	森脇 淳	
医学部・教授	武藤 誠	
工学部長	大 鷲 幸一郎	座長