

新潟大学における主専攻プログラム化の取り組み

大学教育開発研究センター長 濱口 哲

1. はじめに

こういう形でお話することにはいささかの恐怖を感じるのですが、温かく聞いていただきたいと思います。主専攻プログラム化を提起したのは2007年春だったと思いますが、その段階で全学に説明をせよという強い要望がありました。提起に至るそれぞれの段階で説明はしてきたつもりですが、まとまった形でご説明することもひとつの義務かなと感じていましたので、こういう会を企画させていただいたということです。時間もたっぷりあって、それもプレッシャーなのですが、ここでは、以下のような話をさせていただこうかなと思っています。

前半は、なぜ主専攻プログラム化が必要なのか？ということ。つまり、従来から我々は学部・学科における教育活動をやっているわけです。それで学生はちゃんと卒業していますし、社会にも受け入れられている。そうならばさしたる問題はないのではないかとお考えになる先生方もおられるかと思いますが、そういう疑問へのお答えの意味で、こういうことをやらなければならない背景状況をどのように理解して、一連の教育改革を進めてきたのかをまずお話ししたいと思います。

二番目のお話は、主専攻プログラム化は本学で進めてきた学士課程教育の改革の延長線上にあるという観点で、主専攻プログラム化に至る過去を振り返ってみる話になります。

三番目にお話することは、学部教育から主専攻プログラム化へ、それを現実はどういうプロセスで進めていこうとしているかの説明です。

2. 大学を取り巻く状況の変化

2-1 学生の変化と大学の変容

背景として、まず、学生の量的な変化ということ。挙げられると思います。大学の収容定員は増えているのに対して18歳人口が減ってくる。それで進学率が上がってくる。いわゆるユニバーサルアクセス、大学を選ばなければどこかの大学には入れる、そういう時代が来ているということがあります。大学の進学率が52.3%、約半数の人が現実には高等教育機関に来ており、さらに専門学校等を合わせれば75パーセントということですから、人口のかなりの部分が高等教育に参画し

ているという時代が到来していることとなります。それは、長期的には、我々が大学に学生として通っていた時代と比べると高等教育というものの本質がある程度変わってきているということの意味すると思いますし、もう少し短期的に言えば、これは先生たちがしきりにご心配されていることですが、それで18歳人口がどんどん減って大学の収容力が変わっていないとするならば、本学に入ってくる学生のレベルをどういうふう維持するかというのは重要な問題だ、というようなこともあろうかと思えます。それが背景の一つと考えられます。

また、若者の質的な変化ということも考える必要があると思います。この部分は独断と偏見に満ちた解釈になりますし、いろいろな人が言っていることの受け売りが大半ですが、今の若者というものが質的に変わってきたことを指摘する声はずいぶんあるわけです。象徴的な言い方をすれば、「青春」であるとか「青年」という言葉を近頃聞かなくなったという指摘です。そう言われてみると確かに、近頃は「青春ドラマ」というジャンルのドラマをテレビや映画でやっていない。「青春」や「青年」という言葉の意味するような、そういう若者像を現実の学生に当てはめることが段々できなくなっているのではないかと、いうような指摘です。ある本によると、1980年に青春は終焉したと書いてあります。「青年」というものは居なくなった、もちろん若い年齢の人はいるのですが、「青年」と呼ぶべき存在のものは居なくなったと。そうすると青春期の若者の収容施設、収容施設というのは良い言葉ではないかもしれませんが、そういう人たちが修養を積む場として設立された大学という存在も、自ずと何らかの変化をしなければいけないということになります。特に、「青年」という言葉と一番相性が良いのが「教養」という言葉かもしれないのですが、教養概念ということについて、何らかの共有認識を前提として教育を考えることができるかという点に、多少疑問を持たざるを得ないということなのだと思います。これは独断と偏見に満ちた解釈に違いないのですが、時代と共に若者像が変わる、学生の質的变化に対して、大学はある程度対応していく必要があるのは確かだと思います。

3つめとして、スライド(付録資料1)には社会的

要請と書いてあるのですが、昨今、中教審答申等と言われているのは、21世紀の社会は知識基盤社会であるということです。知識基盤社会とは何か。知識がグローバル化し日進月歩、パラダイム変換を伴いながら知識内容はどんどん変わっていく。そうした時代では、知識の量よりも、どうやって知識を自分のものにしていくかという能力が重要なのであるという指摘がなされています。別の言い方をすると、知識基盤社会は生涯学習社会、生涯学習社会というのはみんながカルチャーセンターに通う社会というのではなくて、その社会の構成員が一生涯学習を続けていくことが要求される社会ということになります。そういう社会の中で高等教育機関として社会からの人材育成の要請に応えていくためには、大学は、学生が生涯にわたる学習能力を身に付けてもらえるような教育をしなければいけないこととなります。50%以上の大学進学率という数字が適切かどうかという議論もあり得るのですが、もし世界の中の日本の発展を考えるとすると、国民をいかに優秀な人材、生涯学習能力を持った人材としていくかということは、国家的な課題ともいえます。

そういう観点から、国が国策として進学率右肩上がりということを目指すのであれば、国立大学法人だからというわけだけではないのですが、高等教育に携わるものとしては、やはり、そういう能力を身に付けた人材をどのように育成するかということを中心に重要な課題として考えていく必要があるだろうと思います。

このスライド（付録資料2）には、「世界の高等教育の学習観の変化」という大きな題が付いていますが、世界的にも大学教育について今色々な変化が起こっているということが指摘されています。知識体系を伝授する大学教育から、個々の文脈や目的によって再構成され創造される知識、そういうものを自分で作っていける人材育成を中心とする大学教育、「教授中心から学習中心」へという変化が世界的に起こってきているように思われるわけです。

その観点で、わが国においても大学は、意識するしなにかかわらず、既に現実が変わってきてしまっている状況があるように思われます。これは、深沢先生（理事・副学長）がよく仰っているのですが、昔の大学は理学部や文学部など3文字学部からできていた。その後4文字学部が出来、さらに6文字学部が出来ることが起こってきたわけです。先日の新聞では最近の学位は五百数十の種類あるということが報道されていましたが、そうすると、学位の名称、学部の名称の意味も随分変わってきていることとなります。私は理学部を担当していますが、そもそも理学部は古色蒼然たる3文字学部のはずです。その中には当然のことながら、数学、物理学、化学など伝統的な学科があるのですが、私は自然環境科学科という7文字学科を担当しています。それでは、自然環境科学って何なのか、

自然環境科学という学問分野が存在するのか、多分そうではないと思うのです。学問分野の存在を前提として学科や学部が出来ているのではなくて、どういう人材育成をするかということに即したものに、学部や学科はいつの間にならなくなったのだと思います。その流れは、従来型の名称の学科などにも無縁ではないはずですが。物理学、生物学というような昔から存在する名前を冠する学科であったとしても、そこで物理学の領域なら何でも良い、生物学が扱うことなら何でも良い、学生がその学問の野原で修養を積むという教育が行われるとすると、教育内容には当然教員数のスケールメリットが働くわけで、人数の少ない物理学科、生物学科などが競争的環境の中で自らの存在意義を主張していくことはだんだん困難になるはずですが。そういう意味で、例えば「新潟大学の生物学科」というのは何かということ、そこでどういう人材を育成するのかという観点、学問分野を体現しているということではなく、どういう人を育てるのかという観点で見直さなければいけない時代なのだろうと思います。学問分野を基盤とした教育体制から学習成果を基盤とした教育体制に意識的にシフトしていく必要があるというふうに考えるわけです。

そういう観点で教育プログラム化が必要だということになります。学科、即ち学問分野であると、昔は皆思っていました。たかだか十数年前に新潟大学理学部に自然環境科学科が出来た時、我々が言われたことはどういうことだったかということ、「あなたたちは自然環境科学という新しい学問を創造するのですね」と言われたものでした。13年やってきた今頃になってわかってくるのですが、今はそうじゃないだろうと確信しているわけです。さらに考えるのは、既存の学問分野名が付いているところでも事情は同じなのではと思います。つまり、プログラム化というのは、そういう背景で、教育目的、人材育成目的に沿ったカリキュラム編成をし、それを実施するのに必要な教員組織を整備するということです。

2-2 大学教育に関わる法令改正

そういう考え方というのは、実は、昨今の諸々の法令改正として、既に具体化されていると我々は思っております。教員組織の多様化の容認、講座制・学科目制の縛りの廃止ということが言われます。その講座というのはそもそもなんだったかといえば、学科を構成する教員組織で、例えば生物学科で言えば、もともとは、分類学、動物生理学、動物形態学、植物生理学、植物形態学の5つ位の講座から構成されていた。それぞれの講座はまさに学問分野を体現していて、きちんとその分野を担うという目的で講座は運営されていたのだと思います。そして、実際には、そういう体制は学問の進展に対応しきれずに、さまざまな新たな講座を作るということを通じて、自ずと壊れてきた。そう

した現状から、本来の意味を失った講座制とか学科目制であるという縛りが、今回外されたということになります。それと同時に、教授、准教授、助教等の職務内容の変更が行われたというのもご承知の通りです。教員の組織的研修の義務化ということもそうした教員組織の変更と不可分ですが、それはあとでお話します。

プログラムの目的明示の義務化というのは、そういう体制になれば当然のことということになります。既存の名前を持っていようと、既存の名前で無かろうと、学部学科というもの、また、その構成単位である教員組織が、学問分野を体現するものでないとしたら、何らかの人材育成目的を掲げないと存在が出来ないことになるのも当然だと思われま

す。法令改正を具体的にたどってみます。大学設置基準での講座制や学科目制規定の廃止とですが、大学は必要な教員を置き、講座制とか学科目制という一律のものではなく、「教員の適切な役割分担のもとで組織的な連携体制を確保し、責任の所在が明確になるように組織を編成する」と言われるわけです。どのような組織を作るかは、それぞれの組織に任されており、結果責任を問われる個々の大学の責任は非常に重くなっています。そういう法令になっているということは認識しておく必要があると思います。

学校教育法で規定される教員の職務もずいぶん変わってきています。過去は、「学生を教授しその研究を指導または研究に従事する」というのが教授の仕事で、助教は「教授の職務を助ける」、助手は「教授、助教の職務を助ける」という明らかに講座制として機能する職務規定だったということになりますが。新しく改正されたものでは、非常に恐ろしいことに、教授は「特に優れて」いて、准教授は「優れて」いて、助教はその分野での「ちゃんとした知識を持っている」と規定されています。私は、自分が特に優れているとはとても思いませんので、教授という身分で良いのかどうかとこれを読む時には少し悩むのですが、こういう規定に変わったことを、単に文言の問題と読み捨てずに、その変化の本質をきちんと認識する必要があります。

大学院設置基準が平成19年4月に、大学設置基準が20年4月施行で変更されますが、そこでも同じことが言われています。つまり教育研究上の目的の公表、単位の問題、成績評価基準の明示、教育内容等の改善のための組織的な研修、FDの義務化と巷間で言われていることが大学設置基準にも書かれることになりました。

FD義務化の背景には、高等教育教員の専門性の問題があるように思います。教員は、教育の専門職のはずなのですが、例えば、私について言えば、学部学生、大学院院生として学問のトレーニングを受けました。その後、大学の教員になって以降、諸先輩方に色々なことを勉強させていただいてはいますが、高等教育の専門家としての体系的な教育を受けたことはありません

。ところが、大学の教育機能の強化の必要性は、私に、生物学を勉強している人間としての専門性と、大学で教えているという立場の専門性の両方を要求してきます。後者の専門性についてははなはだ怪しいというのが現実で、若い研究者が大学の教員になった時に、その人に対してそれを大学職員としての専門性、高等教育の教員としての専門性というものを誰がどうやって付与していくのかというのは非常に重要な問題になります。昔なら、良きにつけ悪きにつけ講座が後継者養成機能を担っていたのですが、その講座制が無くなった時、その代換えの組織無しで、研究者の個人的な努力に任せてほんとに良いのか？という問題提起がなされているものと私は勝手に思っています。

つまりFDの義務化は、ピアーとして相互に研修しあい、自分の専門性を身につけていくのですが、先輩後輩というようなあいまいな形ではない、教員としての専門職を養成する仕組みを設けなければならない時代になったということだと思います。

ただ、私が近頃気になりますのは、そのような仕組みをどのように作っていくのかということです。新潟大学には教育の理念目標があり、大学には学問と教育についての独立と自治が無ければなりません。もちろん、それから学問の自由というものもあります。教員としての専門職養成ということを考えるときに、我々は大学の自治を踏まえた自らのFDというものを早く構築しないと、このような状況の中で外部からの「棒」が先に来てしまいかねない状況もあるように思います。そういうことが我々にとって幸せかということもありますが、ある意味でナショナルスタンダードのFD体制が整備されることが、日本の将来にとって、幸せなのかということは考えさせられるような気がします。

3. 新潟大学におけるここまでの教育改革

3-1 大綱化以降の新潟大学の教育改革の概要

次に、新潟大学でいままでどういうことをやってきたかをざっとみてみようと思います。どこから始めるかということは微妙なのですが、私がこういうことに何となく関心を持ちはじめざるを得なかったのは、やはり設置基準の大綱化ということになります。

設置基準の大綱化は、教養課程と専門課程を区分することが義務ではなくなったということなのですが、それを受けて、新潟大学は自らの決定として平成5年に教養課程と専門課程の区分を廃止しました。つまり、教養教育と専門教育を廃止して、両者を有機的に融合した一貫的な学士課程、当時は学士課程とはいつてなかったのですが、4年一貫の学部教育として再編成するということを平成5年に新潟大学が決めたということになります。一年遅れて、平成6年教養部を廃止しました。その後、平成10年にご承知の通り大学審答申、いまの中教審の大学分科会というものになるかと思

いますが、大学審答申が出た。新潟大学は非常にすばやく対応して、平成11年1月に評議会で「学際的基幹大学としての新潟大学」を討議資料としてまとめました。

その問題整理を受けてその後の事は行われたこととなりますが、一つは大学教育委員会で「新潟大学における教育改善について」という文書を取り纏め、その辺の方針を受けて平成12年から15年にかけてGPAの導入とかCAP制の導入などが行われました。また、平成14年の1月には、教育研究院が組織されました。新潟大学の教員は教育研究院のいずれかの学系・系列に属するという形になりました。

それで平成16年に法人化を迎えます。平成16年度の法人化の少し前から、色々なワーキンググループが作られて、法人化後のことが検討されましたが、その一つで、今の学士課程教育構築に繋がる検討も進められました。平成16年4月に分野・水準表示法、各授業科目に分野と水準を示すコードをつけるということ、および副専攻制がスタートしました。さらに、平成17年には、従来の全学共通科目と専門科目の区分を廃止することとして、原則として新潟大学の全ての授業科目は全学学生向けのものとして位置づけられることになりました。同時に、授業科目を管理する機能を持つもの、学士課程全体のマネジメントを行うものとして全学教育機構が設置されました。

さらに、平成18年に全学教育機構委員会に、今日の話題の主専攻プログラム化につながるワーキンググループを作って検討し、平成19年の4月に全学教育機構委員会で主専攻プログラム化を進める方針について承認された、ということになります。これがあらまじだろうと理解しています。

3-2 大綱化以降の諸問題

では、そんなことを行うに至った本学の事情を、これも多少独断と偏見に満ちていると怒られるかもしれないのですが、大綱化以降この10年余の本学の大学教育はどのようなものであったかということを考えてみたいと思います。平成5年教養課程と専門課程を廃止し、平成6年教養部を廃止しました。それに伴い、全学出動による教養科目の実施体制が整備されました。学生から見ると、確かに課程制は廃止されたかもしれないけれども、教養科目を何単位以上取りなさいという規則は残ったわけです。さらに、専門科目の部分は、殆ど従来の専門課程のまま存在しました。したがって、「全学出動による教養科目の実施」というのは、単に教養課程の言い換えで、実施体制としての委員会とその下の部門というのは、ある種の言い方をすれば「バーチャルな教養部」だった、ということになります。つまり、この十余年、従来教養部がやってきたことを、代替えの体制で継続してきたということができません。

人事組織として存在していた教養部という組織がやっていたことを委員会方式に変えたというのは、ある意味では脆弱化と言わざるを得ない。もちろん教養科目を担当する人材という観点では、従来の学部の先生方も教養教育に参加したという意味で、教養教育を強化した、ということになるのですが、実施体制としてはやはり脆弱化した教養課程に過ぎなかったというべきだろうと思います。

私がそれ以上に気になるのは、専門課程が相変わらずの専門課程として残ってしまったという点です。つまり大綱化は何だったかといえば、教養課程と専門課程の課程制を廃止して4年間の有機的一貫教育を実現するというのが、主旨として掲げられていたと思います。それにも拘わらず、教養課程は廃止されて脆弱化したけれども、専門課程は何ら手付かずに残った、というのはやはり問題だったと思わざるを得ません。

そういう意味で4年一貫の人材育成という観点での学部教育は、結局、従来イメージのまま残ってしまった。したがって、大綱化の主旨が単なる教養教育のやり方の変更ということに置き換えられ、ある意味で目的が矮小化されてしまったような感があるような気がしています。そうすると、その改革は、教養科目の内実を委員会の責任で守るというあいまいな形になってしまった、ということになるかと思っています。

そういう意味で、我々が今直面している課題は、専門教育を含めた4年一貫の教育プログラムを作ることなのだという観点で、我々は「新学士課程教育システムの構築」ということを言い始めたということです。愚直に4年一貫の教育プログラムを作ってみることが、我々がやるべきことじゃないのか、大綱化以前にも色々な議論があったのだらうと思うのですが、背景のところでお話したような「従来型の学部教育というのが成立しなくなった」という事態への認識が足りなかったというべきかもしれません。

3-3 教員所属組織の変更

まず、第一に行われたのは、平成14年の教員所属組織の変更です。実のところ、このことが、どういう意図で行われたのかは、当時、大学の管理運営に関わらない立場にいた私には、実はよくわかりませんでした。しかし、今の改革の中では、このことが実現していたことは非常に重要なことで、これをどのように学士課程教育の中で生かしていくかということはかなり重要なことだと思っています。

教育組織という観点で言えば、ここで行われたことは教育研究院という組織を設けて、それを教員人事単位として、学部などの教育組織と分離したという点にあると思います。つまり、この改革により、我々は教育研究院の学系に所属し、そこから学部などの教育組織に「担当」という形で出動するというふうになりました。

それからもう一つ行われたことは特定職務に特化した教員を採用するような仕組みの導入です。従来イメージの「教育研究」を行うという先生ではなくて、むしろ教育研究以外のいろいろなことを職務とする教員というものを作ろうということです。

それから3番目は、全学教員定員調整委員会という仕組みを設けて、全学の定員を一元的に管理することが始まりました。つまり、従来のように、各学部学科に教員定員が何名あって、ある先生が辞めれば当然のこととして補充される、という制度は廃止になったということです。全学的な観点からの必要に応じて教員定員配置を行える体制を整えました。

3-3 科目区分の廃止と分野・水準表示法の導入、 全学教育機構の設置

次に行ったことは、教養科目と専門科目の科目区分を撤廃したことです。これはかなり大きな改革だと思っています。現状では未だにGコード科目という呼び方が残っているということでもお分かりのように、教養科目がGコードという名称に変わったのだらうと思っている先生も多いと思うのですが、制度的にはGコード科目というのは何かというと、各学部規則の別表にある授業科目以外に全学的観点での必要性から提供されている授業科目、或いは、各学部の学務係ではなく、学務部教務課でお世話している授業科目、そういう位置付けです。

一年次から学部学科に所属するという大学であれば、当然そこで行われる教育の全ては一元的な管理体制の下で行われているのが自然であるにも拘わらず、学部教員の多くは専門科目の担当、専門教育が自分の仕事だと思っている実態があります。私はもともと教養部におりましたので、教養部が廃止されて学部に行ったときに驚いたことがひとつあります。それは、学部で行われているガイダンスが極めて粗雑なものであったという点です。その時点まで、教養部では非常に熱心な長時間に渡るガイダンスが一年生に対して行われていたのですが、少なくとも私が経験した限りにおいては、教養部が廃止されたにもかかわらず、学部では、その種のガイダンスがどこかで行われていることを前提としたようなガイダンスが行われていました。形式的には卒業までに何単位の取得が必要という話はあるのですが、その内容については誰も何も語らないのです。当時、学部でガイダンスを担当される先生は、初修外国語の授業がどういうふうに行われているかということに関して学生からの質問に答える能力は殆ど無かったですし、もちろん英語に関してもしかりです。学生目から見ると、そこでしかガイダンスが行われないので、そこで聞くしかないんですが、現実はそのようなものでした。そのような状況が出来るのはプログラムの二元性に起因するのですが、課程制廃止の現実はそのようなものでした。したがって、その二元

的な責任体制を学生のためには何とかしなければならぬ、そのように思います。

もう一つの問題は、教養科目にしる専門科目にしる授業科目の内容をどこで担保するのかという問題です。結論を言えば、やはり学問分野で担保するのではないかと思います。学生に対してどういうふうに教えるかということはあるにしても、内容そのものの担保は学問の神様に対してであるとする、授業科目そのものを教養だ専門だと分けても仕方がないのではないかと思います。例えば、理学部の学生が人文学部の授業を聞けばそれは立派な“教養に資する科目”ですし、それからさらに興味が湧けば人文学部のいろいろな授業を聴講する学生がいても良いわけです。理学部にとっては誇るべき事だと思うのですが、法科大学院を卒業した学生、今年新潟大学法科大学院を卒業した新潟大学卒業生で司法試験に合格した学生というのは理学部の生物学科の卒業生でした。そういう状況がどんどん出来することは、多分良いことなのだと思います。そういう可能性を育むことが我々の仕事であるとするれば、やはり教養科目と専門科目との区分を付けることは前向きなことではないように思えるわけです。教養と専門という区別が、学生に対しては、専門以外学ばなくて良いというネガティブなメッセージとして機能している可能性があるように思えます。

教養科目と専門科目の区分を廃した時、授業科目の位置づけけというのをはっきりさせるためには、その授業科目がどういう分野のものであり、どういう水準のものかを示す必要があると考え、そのためのコード(表示)をつけることにしました。それが、分野水準表示法です。また、そのような形になると、授業科目の全てが全学のものということになるわけですから、学部学科が授業科目を開設するのではなく全学的な体制で授業科目を開設する必要が生じます。そこで、全学教育機構という組織を整備しました。

学部からは、必要な授業科目を開設する要請が全学教育機構に来ます。当然、学部には学部規則別表がありますので、そこにあげられている授業は学内で開設されなければならないこととなります。そういう授業に加えて、人材育成の観点から別表以外の授業も必要になる。そのような要請が全学部から全学教育機構に来ます。機構では、全学から集まったものを整理し、且つさらに全学的な観点から開設することが適切であると思われる授業を加えて、科目リストを作成する。そのリストにあげられた授業科目の担当者の派遣を教育研究院の学系に依頼します。人文社会・教育科学系、自然科学系、医歯学系の3学系では適切な授業担当者を定めて、そのリストを機構に送る。それにより担当者付きの授業科目リストが完成した段階で、機構は全学に公示することとなります。学部はそれを使って教育プログラムを走らすということとなります。現実はまだまだ、今申し上げたものほどすっきりしたものに

はなっていませんが、現在、基本的にはこの形で運用され、この方向に向けて一歩ずつ進んでいると評価しています。

分野・水準表示については、先ほどお話ししましたが、このコードを付すことには2つの意味があると思っています。もちろん、学生に各授業科目の学問分野と水準を示すということもありますが、もうひとつ重要なのは担当教員がそれをきちんと認識して公共性を確保した内容の授業を行うことを意識して頂くためにもこのコードは役立つはずであると思っています。

3-4 副専攻制度の導入

もうひとつ我々の大学でやったこととしては専攻制度があります。副専攻制度はプログラム毎に副専攻委員会を作って、そこでプログラムを構築運営していく制度です。副専攻委員会には、副専攻プログラムとしての学習成果の到達目標というものを明示して、出来るだけ計測可能な到達基準を作ってください、ということをお願いしている。その点についていえば、現状は発展途上というべき段階にあると思っています。

到達目標に則した授業科目リストを作成し、コア科目と関連科目に分けて学生には提示します。また、必ず入門科目、実習、あるいは演習科目を設けることとしています。そして、各プログラム毎に認定条件を設定し、学生は卒業の段階で、認定基準に照らして叶っているかどうかを自分で確認して申請、申請を受けて委員会で審査を行い、認定されることになれば、卒業式の場で学長から専攻証書というものを授与されることになります。副専攻制度についての以上のような仕組みは概ねご理解頂いているものと思います。

4. 主専攻プログラム制度の導入

4-1 主専攻プログラム化とは

以上お話ししたことが、我々の大学で昨年度までに行ってきた教育改革の概要です。このお話についてはいろいろな機会に学内外でお話しをしてきた訳ですが、そのなかである疑問が提示されるようになりました。それは、副専攻があり、全学科目化した授業科目がある。それでは、副専攻に対して主専攻はどうなっているのですかという疑問です。その時にお答えしたのは、主専攻は従来からの学部学科での教育であるとお答えするのですが、それで十分かといえば決してそうではないことをご理解頂けるとと思います。それをたとえてみるのに、「古い皮袋に新しい酒」なのか「新しい皮袋に古い酒」なのか、よくわかりませんが、従来の学部学科の教育というのは、学部学科に教員と学生が所属していて、教員は所属学生に対して授業を行い、学生を可愛がり、卒業させる、そういうシステムです。そうであるとする、主専攻と副専攻と対峙させたときに、両者のあり方が余りに違いすぎることになりました。

また、我々は授業科目を担当し、学部学科の教育を担当するというのも発令されているわけですが、少なくとも平成14年度以降、所属はしてないのです。また、授業科目そのものはもう公共化されている、原則として全学の学生向けと位置付けて開講されているとするならば、主専攻をきちんとプログラム化を意識して見直すことによって、学士課程4年間の一貫した教育の可能性を広げることができるはずだと思われるわけです。少なくともプログラム化する際に、プログラムを構成する授業科目をプログラム担当者だけでまかなうのではなく、全学にいる千数百人の先生方の能力を借りて我々プログラムを理想的なものに近づけることができるとしたら、それは”ばら色の夢の世界”というふうに思えます。

主専攻プログラム化ということについては副専攻で練習した訳ですから、それを主専攻部分にも広げようということになります。

そのことが、学外の動きとどのような整合性があるかということですが、中教審の平成17年の将来像答申では、大学における教育は「学部学科や研究科といった組織に着目した整理」がなされているが、今後は「教育の充実の観点から、学部大学院を通じて学位を与える課程、プログラム中心の考え方で再整備」していく必要がある、ということが言われています。そして、それを受けた形で、大学設置基準の改正が既に行われています。それを受けて我々も一度考え直してみる必要がある。文部科学省の言う通り行う必要はないと思いますが、考え直してみる必要はあろうかと思えます。少なくとも、従来よりも可能性が広がっているのだ、教育の可能性が広がっているということ意識してプログラムを見直してみる必要はあろうかと思えます。

もちろん外的な要因だけでなく新潟大学の事情もあります。これは、今までやってきたことの延長線上を辿っていくと、やはり主専攻プログラム化せざるを得ないという点です。前に述べたように、これまでの改革の当然の帰結として、やはり主専攻の見直しというのは当然必然的なものだという事です。

4-2 主専攻プログラム化への取組

主専攻プログラム化について、具体的な作業として、これまでどういう検討の仕方をしてきたかということをお話しします。

主専攻プログラム化をテーマに、これまでに2回の全学FDを行いました。一回目は、平成17年の3月。これは中教審の将来像答申を受けて、文部科学省の方をお呼びしてご説明をいただいた上で議論するという手はずだったんですが、直前で来られないことになって、私が答申のかいつまんだ説明をしたという変なことになったのですが、それが一回目です。その次に平成17年の12月、これは広島大学でそういう取り組みを

早々とやられていたので、広島大学の先生をお招きして、その経緯についてかなり丁寧なご説明をいただきました。広島大学の場合はプログラムごとに詳述書というものを作られています、その作成に取り組まれている時期、その中心になられていた先生に来ていただいておりますFDでした。

そういう事前準備を経て、平成18年の5月に主専攻プログラムワーキンググループというものを設けました。そこで主専攻プログラム化について検討した結果、19年の1月に全学的に主専攻プログラム化するという方針を提案しました。それを全学教育機構委員会で審議し、その方針の承認を得たのが平成19年の4月で、改めて5月に今度は各学部の代表者からなる主専攻委員会を設けました。この委員会の仕事は、広島大学の詳述書ですが、それに相当するものを本学ではプログラムシラバスと呼ぶことにして、どのような規格でプログラムシラバスを作るか、を検討することにしました。プログラムシラバスを作成する作業を通して、主専攻プログラム化を実現するという意図ですので、それは主専攻プログラムの形を決める重要なものだという認識でした。それを、主専攻委員会で作るということにしました。

この主専攻委員会には実はもうひとつ重要な仕事がありました。それは、従来の学部学科の枠にとらわれない新しい全学的な観点からの主専攻プログラムを企画することができるのならそれもこの委員会でやりましょう、ということになっていました。

さらに3つめの委員会の任務としては、これから各学部で書いていただく主専攻プログラムシラバスを良いものにするために、フィードバック（ピアレビュー）の作業を行うことがあります。

どのような主専攻プログラムを作るかという点については、学部単位でご検討頂くこととしました。現実的には学部が「学位」の単位となっていますので、一応、学位に即して学部という単位でどのようなプログラムを作るかということを検討するというのが適切だろうということで、学部でどのようなプログラムを作るかという検討をお願いしたということです。

つまり、平成19年5月から秋までの間に、主専攻委員会ではプログラムシラバスの規格を作り、学部では、学部として主体的意志でどのようなプログラムを作るかという検討を行っていただいたということになります。

平成19年8月に主専攻委員会としてどんなプログラムシラバスの規格を検討しているかの検討状況を一回報告、各学部のご意見を聴取して、さらに検討して、最終的に主専攻委員会から全学教育機構委員会に報告し、10月26日の委員会でプログラムシラバスの規格についてご了承をいただいたというのがこれまでの経緯です。

4-3 主専攻プログラム化の趣旨と道程

主専攻プログラム化というのは何のために行うのかと言えば、教育プログラムとして機能するものにするようきちんと整理しましょうというのが趣旨ということになります。まず、明確な人材養成の目標を掲げるということです。ある意味で言うとこれが全てと言っても良いのかもしれないと思います。これは人材養成の目標ですから、それは従来の専門教育の目標ではないことになります。従来、専門教育といわれていたものだけではなく、教養教育と呼ばれていたものの到達目標を含むプログラムの卒業要件124単位全体で達成する人材育成の目標を掲げるということです。したがって、この部分の議論を、具体的且つきちんとやっていただきたいと心から念じております。

この部分がきちんと出来ればあとは簡単です、といっちは変な言い方になりますが、その到達目標を達成するために、必要にして十分な授業科目のリストを作り、各学部科目毎での到達目標を踏まえて、この点については後で沖先生のお話があると思うのですが、カリキュラムマップと呼ばれるような形、もしくは別な形でも構わないですが、これを示すことになります。プログラムを担当している教員集団としては、学生がどうやって勉強して到達目標を達成するかという学習方略を明記する責任はあると思います。

以上述べたようなことが主専攻プログラム化、特にプログラムシラバスを作るということの主旨になるわけですが、もうひとつの目的としては、そういう議論を通して是非プログラム担当教員の機能というものの明確化をはかりたいと思っています。その意味では、プログラムシラバスの作成には担当教員全員が関わっていただきたいと思っています。担当教員集団がプログラムについて共通認識を持ち、その共通認識を発展させるもしくは維持する、そのための具体的なFD活動を備える必要があると思います。

組織単位でFDやるというのは、教員個人の資質向上をするという目的も含まれますが、何より組織としてのFDは、組織の機能を向上するためにだと思えます。そういう意味では各組織、一番小さなコアな組織はプログラム担当教員集団というのがコアな組織ですから、そこでプログラムの改善それから共通認識の醸成のための活発なFD活動をどのように実質化していくかをきちんと意識していただきたいと思っています。

さらに、その観点とも関係がありますが、主専攻プログラムの成果、これはプログラムとしてのPDCAサイクルをどのように回すのかを予め想定した議論しておくということも重要になるだろうと思います。つまり、掲げた到達目標に照らして、修了生の実態をどのように把握し、目標の点検と教育プログラムの改善をどのように行っていかかという具体的な方法を各プログラムで予め用意しておくことが望ましいということになります。

以上のことについて、抽象的に議論をお願いするというのではなく、プログラムシラバスという形に集約する、プログラムシラバスの作成作業を通じて実現されることを念願しております。プログラムシラバスの規格を作るときには、そのように機能するような規格を作るとを念頭に作りました。また、もう一言付け加えるとすると、これから半年で各プログラム毎に書いていただくわけですが、半年後に理想的なものが出て来るとも思っておりません。そういう意味では、この作業はある意味では「永久革命路線」というような感じ、それをずっと続けるという覚悟でやっていただきたいというのが心からの願いです。

そういう意味で、プログラムシラバスとは何か、それを作る目的は何かといえば、目的は学生の学習の指針であり、且つプログラム担当教員集団の機能と責任の明確化ということになると思います。

4-4 プログラムシラバスの内容

プログラムシラバスの規格は今日資料としてお配りしました（付録資料3-1～3）。

まず、名称があるのと言うまでもないこと、それから取得できる学位があります。学位については、今、文部科学省でも頭を痛めている問題で、先日の新聞報道では580余りの学位の名称の種類があるといわれています。新潟大学は幸いにしてそういう状況にはなっていません。おおよそ学部単位、一部の学部は複数の学位を出していますが、多くの学部は一つ学位を出しているのが現状です。そうすると、その学位、例えば理学部は6学科あって、どの学科を出ても学士（理学）新潟大学という学位を得ることになりますが、新潟大学における学士（理学）というのは何かということが、掲げている学習成果の中で見えるようにしていただきたいと思います。

3番目に書くことは「プログラムの概要と人材育成のねらい」ですが、我々は誇りを持ってプログラムを提供する必要があるかと思っています。そういう意味で、ここでは当該プログラムで学ぶ優位性、特徴というものを社会および学生に対して主張する、そのようなものになれば良いのかなと思います。

4番目が「学習成果」ですが、これをきちんと書くことが一番重要だろうと思います。これをどのように分類して書くか、あのBloomという人が言ったタキソノミーというものもあるのですが、どう分けるかということについて、委員会の中でも随分議論しました。ここでは、「知識・理解」「当該分野に固有の能力」「汎用的能力」「態度・姿勢」の4項目に分けて記述することにしました。

まず、「知識・理解」ですが、言うまでもなく当該専門分野のみでなく、いわゆる従来教養と呼ばれてきたものも含むことになります。2番と3番の「能力」「スキル」は分けるのが良いのか、一括にするのが良いの

かは微妙なところもあるんですが、一応分けることにしました。だから、当然の事ながら各プログラムでお書きになるときに十分識別できなければ、どちらかに入れとけば良いということもあろうかと思えます。

さらに、プログラムの履修を通して獲得が期待される「態度・姿勢」というものも書くことにしました。「態度・姿勢」については委員会の中でも随分議論があって、この部分は成果についての検証や観察の可能性について問題になりました。卒業判定を行う時に、その態度が身に付いたかどうかをどうやって判定するのかということです。しかし、大学で行うことが人材育成であるとしたら、この部分を落とすべきではないだろうというのが大方の意見になりました。ただ、書けないプログラムでは「書かない」という選択もあり得るという点も議論しました。その点については、書かないこともプログラム担当教員集団の意志の反映であるとして、その点については、世間の評価、受験生の評価に委ねる、その点はおおい時間が決めていく問題ということになるのかもしれませんが、ただ、私人としては、人材育成の観点で書いた方が良いでしょうと思います。

さらに付帯的な説明が書いてあります。何より大事なものは、先ほども言いましたけれども、専門教育に留まらず教養教育に関わるものも含む学士課程全体の学習成果、及び効果を書いてくださいというのが重要な点だと思います。前に各学部での新入生ガイダンスに触れましたが、なぜ全学共通科目をとらなければいけないのか、という点についての具体的説明を学生は受けてこなかった、その点は改善したいと思います。

次は「履修要件」です。新潟大学の場合、多くの学部では入学時に履修プログラムが決まるので、そういう場合はほとんどアドミッションポリシーと同じになってしまうと思います。学部によって途中で分けている場合にはここにそういうことも書くことになります。

6番目の項目は重要で、「学習方法についての基本方針」、どういう基本方針のもとでカリキュラムが作られ、それをどういうふうに学習するということが期待されているかということをごここに書くこととなります。授業科目リストがつくこととなりますが、当然4番の到達目標との関係を明確に示す、学習成果と授業科目の関係をカリキュラムマップの形で示すこととなります。さらに、当該プログラムとして特別な学習支援体制、学習支援の方策というものを用意するとしたら、それについても積極的に書いていただければ、受験生を含めた学生にはポジティブに受け取っていただけるかと思っています。

7番は修了認定の基準です。ここでは従来の卒業要件というものを書くということが最低限だろうと思いますが、そこで卒業要件を定めるときに、期待される到達目標とどういう関係であるか、少なくとも分かる

ようにしていただきたいと思います。それから、これは非常に難しい話だと理解しているのですが、昨今求められていることは学位の実質化、つまり、本当に学習成果の目標を掲げたくれども、総体としてプログラム修了に値するものかどうかをきちんと保証することが求められています。そういう観点でこの7番は次第にそういう意味での重要が増していく項目、だと思っています。

8番と9番、これは学生に直接見せるという趣旨のものではなく、教員の間できちんとプログラムの質保証、およびそれを担当する教員の教育力改善のしくみを担当グループとして用意して下さいという趣旨です。

以上のことが旨く運べば、我々は教育研究院に所属していて、全学に対して学問分野で担保された授業科目を提供する。また、教育プログラムを担当するという観点で、主専攻プログラムを担当するとともに、場合によっては副専攻プログラムを担当する。そして、学習成果目標から構造的、体系的に出来上がってる、そのような形の新潟大学の学士課程教育が実現できるのではないかと、いうふうに思っています。

ちょっと時間も長くなりましたが、これで終わります。

【司会】

それでは質疑、応答にはいたいと思います。何かご質問等ございましたら、お願いします。

【長谷川】

わたし、理学部の化学科の長谷川です。もちろんこの大学の組織としては末端で関わっている立場ですが、説明されていた①から⑨の項目の⑤（付録資料3-3）のところで、プログラムの履修要件を非常に簡単に仰ったんですが、これひとつ非常に悩むんですね。すぐに分かることは一年時に入学してきた時、その前に持っている条件を示せということですね。そうするとアドミッションポリシーで良いのですが、具体的な条件というのは、例えば高校でこれこれこういう科目をとっていると、そんなことが頭に浮かぶわけです。そういうこともありですか？

【濱口】

先生の今の悩みは共有しますが、そういうこともありうるだろうと思います。建前でいえば、どういう学生さんをベースとして何を積み上げて行くかを示すことが重要だと思います。

【長谷川】

そうですね、知識って言うともっと具体的なことを考えざるを得ないということです。アドミッションポリシーの文言はもう少しざっくりした表現もあって、そういうものは並べられますか？その辺の事悩んでい

るといことをご承知いただきたいというのがひとつと、⑤の二つ目のところで、今いったようなスタンダードが学生のプログラムへの最初の参加のことになっていますが、もうひとつ途中から別なプログラムに移行するとか、そうは言わなかったかもしれませんが、上の学年から始まるプログラム、こういうこと仰いましたよね？

【濱口】

それはですね。学部によっては例えば学部一学科で取っていて2年次にコースプログラムに所属していくという可能性もありうるわけです。

【長谷川】

そういう場合は、始まる時期が違うふたつのプログラムが存在するとイメージしているんですか？つまり何をいっているかということ、学士課程を4年間で終了するプログラムとしますと、具体的にどういうふうにするにすればいいのでしょうか。素朴な質問です。

【濱口】

例えば一学科で二つプログラム持つてるとすれば、ここでプログラムは二つになります。

【長谷川】

わかりました。もうひとつはですね、⑦の到達目標と修了基準のところ。最近はこの作業が解ってきたところですが、最初は非常に掴みにくくて。具体的にいえば、委員会では、JABEEをひとつのモデルとして考えるというやりとりがあったと報告で聞いているので、JABEEというのは非常に出来上がってる、グローバルスタンダードだと思うのですが、規格にある1から9（付録資料3-3）というのはJABEEと同一ではないのでしょうか。各科目の授業の判定というのは非常に分かりやすいのですが、プログラムの修了判定基準というのはもう少しあいまいなものになりかねない。このカテゴリーの科目を何単位以上とかそういう基準になってしまうと思うのですが、それはありえるのですか？

【濱口】

今、最低限度予測しているのはそういうことです。例えば今までは、このカテゴリーから何単位取りなさい、ということをしてるわけですね。その場合、なぜ人文系の科目から何単位、社会系の科目から何単位とらなきゃいけないのかという説明はどこにもない。そういう意味では到達目標のところに何かのものがあ、それを受けて修了判定基準として何単位とりなさいというのが出てくる、その関係がある程度わかるようにする必要はでてくると思います。結果としては、修了判定基準は現時点ではこのカテゴリーの科目から

何単位という形になるとは思いますが。

【長谷川】

大体理解してきました。それから最後にひとつ、1から7は、21年度実施ですから、学生に見せるわけですね。それで8から9というのは、これは学生に見せるものではなくて教員が共有する道具であると仰ったのですが、そういう理解でよろしいのでしょうか？

【濱口】

そうです。例えば先例として広島大学の詳述書というものがどういうふうに学生に提示されているのかは詳細にはしりませんが、とにかくこれを書いた上で改めて学生に見せるものと教員の間で共有するものとに別ける、という作業をすることを想定しています。

【長谷川】

はい、ありがとうございます。

【司会】

ハイ、その他にございますか？それから質問される方は所属とお名前をお願いします。

【渡辺】

医学部の渡辺と申します。プログラム化ってことと、4年一貫ということがどうしてもぴんと来ないのです。例えば4年一貫というときに、修了判定をするのに必要ないろんなものがあるのですが、特に、私は理学部の出身でいわゆる実験系なんですけれど、そういう実験系の分野でいうと、4年一貫ということと相容れないようなことが多分にあるように思われるのです。実験のコース、卒業研究をする、そういったことと4年一貫教育ということと、どの学部のどの授業でも何でも自由にとれるようにするというのをどうやって融合させるということなんでしょうか？

【濱口】

やや誤解があるみたいに思います。ひとつは授業科目が誰でも取れるということは、誰でも自分の学習に活用することが出来るという意味ですね。別にアナーキーに何でもって良いということではないのです。卒業研究であるとか課題研究であるとかいうことも当然プログラムの中に組み込まれているわけで、養うべき能力ということに関しても、その中で養われるものは沢山あると思います。だから、私にはそんなに相容れないものとは思いません。

【渡辺】

私の感覚的なもので捉えた部分があるようなのですが、どうもありがとうございます。

【司会】

はい、他にございませんでしょうか？

【質問】

プログラムシラバスの具体的な話になるのですが、現在の教養教育に関するものを含めて総計124単位とあるのですが、これは人材目標にあわせてかなり流動的に数値は変わっていくんですか？

【濱口】

そうだと思います。

【質問】

それは各プログラムの目標に応じて、従来の専門教育に関する科目が減ったり増えたりするということですか？

【濱口】

人材育成の目的にしたがって、従来型の専門科目が60単位で、教養が64単位でも構わないし、極論言えば124単位全部専門でやるぞとしても、それが社会が受け入れるなら構わないと思います。

【質問】

将来に対してですが、そういったプログラム化については社会が評価すると思うのですが、ある程度学内の適度なチェック、妥当であるかどうかのチェックは必要ですよ？

【濱口】

原則としては学部の責任でやっていただくかと思っています。ただ先ほどちょっと申し上げましたように、書き方等について分かりやすいか分かりにくいというようなことについては、ピアレビューといいますか、仲間だけで見ているより第三者の目があった方が良いでしょうということで、見させていただくような仕組み、フィードバックをしながら作成作業の支援はしたいと思います。

【質問】

わかりました。ありがとうございます。

【司会】

はい、その他にご質問ございませんでしょうか？

【長谷川】

理学部の長谷川です。ひとつお聞きしたいのは、今我々の大学では授業科目の区分としてLコードとGコードというのがあります。この区分は濱口先生のお考えでは将来的に続けるべきなのか、あるいはそういうものはなくしてというふうにお考えなのか。今日の

FDと直接は関係ないのですが。

【濱口】

もちろん、答えは予測されている通りで、無くす方向だと思っています。ただし、今でも説明としては、パンフレット類を良く見ていただくと、GとかSとかLは何を意味しているかということが書いてあります。何て書いてあるかという、どの学部にある学務係が所管しているかを示すコードであると書いてある。Gコード科目というのは学務部教務課が所管している事業科目である。ただ、私個人としてはG、S、L、P等々という標記は象徴的な意味で消したいと念願していますが、色々な学務事務処理、卒業判定処理等に支障があってはまずいので、支障がないのを確認しながら消していきたいと思っています。

【司会】

はい、その他にございませんでしょうか？

【質問】

例えば、④の期待される学習成果と効果という部分(付録資料3-3)、例のブルームさんが書いた到達の表現が、例えば、表現できるとか、理解できるとか、学習者側の表現の文章になっていますが、その辺りはどこまで統一されるのか、あるいは各学部学科に任されるのか、あとで全部これ直していただきってのも作業上かなり大変なので、大まかなラインは示しておいて頂きたいのですが。

【濱口】

基本的には学習者主体で書いていただきたいということです。

【質問】

わかりました。それと先ほどの質問との関連で確認ですけれども、一応文章で表現するとして、最近の学生が分かるためにはビジュアル系の表現をすごく求めてくるのではないですか？それで、図式の方がより理解し易くて、その方がシラバスの中身がより分かりやすいという可能性があるのです、先に文章化するとして、先ほど先生は学生向けのものを新たに作るというお話だったので、それはどういう作業段取りでいつころその辺を行っていくのか、その辺り私どもがどう準備すれば良いのかちょっと見えなかったのですが。

【濱口】

そのまま学生に、世間に見せて良い物が出来ればそれに越したことはないだろうと思いますが、反面、学生に見せるのだということになると、書き方にある種の制約が生じたらまずいかなという配慮もあって、現時点では、各プログラム担当教員集団としては出来

るだけ思いきって書いて欲しいと思っています。それで、一応それが出来た上で、では学生に対して多少カスタマイズして見せる形にするということを考えています。だから、そのまま学生に見せるということになっても一向に構わない、と思っています。

【司会】

そのほかに何かありますでしょうか？あと5分くらい予定ではありますけど。

【永井】

経済学部の永井です。プログラムシラバスというものについて、将来的には従来の学部ではないということもあるかもしれないのですが、それは先の話で、現時点では各学部ごとにプログラムシラバスを作る。それをやる責任は当然学部にあるのだと思うのですが、授業科目の全学的開設体制ということに関連して、結局は、それぞれの授業がどう行われるかっていうことについては全学教育機構が責任を持つという形にならざるをえないように思えます。その部分についてこういう形に行かざるをえないという点はわかるにしても、現実的にはそういう部分については学部が責任を持たなければならない。現実的にはですね。ところがプロセスとしてはそういうものではなくなっている。で当然授業を行うときに学部で考えることはそれを担当する先生がいるかどうか、どういう状況なのか？というのを考えながらやらざるをえないわけですね。そうすると全学教育機構、Gコードの科目であるとかごく一部の科目についてはお願いするにしても基本的には学部の中でやらざるをえない。責任を持たなければいけないのだけど、形の上でそこが違っているという部分についてはどう考えればよいのか、教えていただきたい。

【濱口】

仰るとおりだと思うのですが、建前としてはこれだと思う。学部がいるといった授業は是非でも機構としては出さなければいけない義務を負うのだと思います。もちろん、学部でプログラム等を考えるときに授業予定も考えるわけですね。そのときにとても新潟大学では考えられないような理想的な授業体制を作ってもらっても、この原理では構わないということになるので、それやられると全学教育機構は参ってしまうのも事実だと思います。だからその辺りは現実にはご相談をしながら、というふうになると思いますが、建前としては学部が要るといった授業は機構としては用意しなければいけない、用意するに当たっては教育研究院と相談する、その教育研究院の先生は大体学部の担当になっている、そういう関係の中で旨く処理をしていくのかなと思っています。

お答えになっているのかどうかかわからないのですが。

【永井】

それはそれで分かるんです。一言で言うと、煩わしいのです。学部で考えて出来るからという形で作っているわけですね。それを一旦全学教育機構の方に投げて、形の上では担当できますかっていう話に来て、出来ますよっていう、そういうプロセスだけで多分一月くらいかかっているのかなという感じがあって。

【濱口】

仰ることは良く分かるのですが、現在動いている部分だけではメリットが見えていない部分がある。それは、我々の運営の仕方もそこまで踏み切れていないのです。それと、もうひとつは教育研究院の学系の側に、十分な体制が整備されていないこともあります。例えば非常勤講師の申請等も、現行ではまだ学部単位で行われているのですが、本来はこの構造でいえば教育研究院で非常勤講師の任用申請を書いて頂かなければいけない。現時点では多分そこまでこのスキーム通りやるとパンクしそうだとということで、非常に微妙なやり方をしているというのが事実です。ただ、その辺りまできちんとやれるようになれば、経済学部で仮に数学の授業が必要だというようなことが起こったとき、その要求を全学教育機構の管理運営の責任のもとで自然科学系におろす、すると自然科学系で新たに授業を起す、あるいは自然科学系で開設している授業科目でこれが当たるというようなことの議論が出来るのではないかと考えています。

そういう形で運用できるようになっていけば、このシステムのメリットが生きてきて、先生が仰っている今はただ形式論理でまどろっこしいだけじゃないか、という部分をもう少し払拭できるのかなと。というふうに期待しています。

【司会】

はい、よろしいでしょうか？他に？

【質問】

教育機構のところで、私は濱口先生に何度か申し上

げましたが、学系なのか学部なのか、どっちの立場で我々は考えた方が良いのか、という質問をいたしました。我々は教育集団の一員として、学務上何を説明すべきか、どのような講義をすべきかというところをひとつの発想点としていけばスムーズに行くのかなと考えています。

それからもうひとつ、学部の枠ということを強調されたかと思うんですが、学部でいえば既にいろいろ枠が壊れつつあるのですが、すると学系という枠で考えるのか、あるいはさらに言えば、先ほどの人材育成という観点でこういう資格とかこういう仕事をするためにはこういう勉強が必要である、そのような整理の仕方もあるように思えます。そうすると経済、法律とかそういう多学部に関わるそういうものをどんどん入れて、非常に大きいというのかそういう枠もこの中に明確にして良いのか、どの辺が限界なのか、そういうことをお聞きしたい。

【濱口】

喧嘩と花火は大きい方が良いというようなこともあって、私個人としては色々な前向きなことはやれるのならどんどんやれたら良いかなと思います。現状を考えたときに苦しいかなあというところは、先でまた検討しましょうというような話の進め方のほうが楽しいかなというふうに思っています。出来るだけ人材育成目標にしたがって一緒にばら色の夢を見て、でも現実はまだ蓄くらいしかできないよ、じゃあ将来。というような形で進めていければ一番良いかなというふうに思っています。

【司会】

はい、どうもありがとうございました。ちょっと時間オーバーしましたが、今からあの時計で15時まで休憩にします。それでこのあとまだ基調講演ありますのでお戻りいただきたいと思います。

【付録資料】

平成19年11月19日
大学別主専攻プログラム化

20

1. 背景

- ・大学生の量的な変化と質的な変化
- ・知識基盤社会の到来と高等教育の使命
- ・高等教育のグローバル化
- ・設置基準などの改定

2. 本学における学士課程教育改革

- ・大綱化以降の教育改革
- ・教員組織の変更（教育研究院の設置）
- ・授業科目の全学科目化（分野・水準表示法）
- ・副専攻制度の導入

3. 学部教育の主専攻プログラム化

- ・組織・学問分野から学習成果へ
- ・主専攻プログラムシラバスの作成

講演の構成

平成19年11月19日
大学別主専攻プログラム化

21

社会的要請

・「知識基盤社会」：中教審答申（2005）
知識のグローバル化
知識は日進月歩、絶え間のない競争と技術革新
パラダイムの転換を伴う知識の進展

幅広い知識と柔軟な思考力に基づく判断の重要性
性別や年齢を問わない参画の促進

・高等教育の役割

生涯学習社会の中核で活躍する人材の育成
生涯学習する能力を身につけた人材

50%以上（進学率）の人をそのような人材とすることは
21世紀の日本の「国家戦略」（社会的要請）

付録資料1

平成19年11月19日
大学別主専攻プログラム化

22

世界の高等教育の学習観の変化

＜高等教育＞
「何を教えるか？」
→→ 「如何に学習を深めるか？」

そのような変化は既に起こってきていること
知識体系中心の伝授
→→ 個々の文脈や目的によって再構成され、創造される知識

3文字学部 → 4文字学部 → 6文字超学部

学問分野を基盤 →→ 学習成果が基盤
(学部学科講座) (教育プログラム)

付録資料2

平成19年11月19日
大学別主専攻プログラム化

23

主専攻プログラム化とは

＜教育プログラムの整備＞

- ・設置目的の明示し、それに即した明確な人材養成の目標（学習成果）を掲げる。
- ・その学習成果は、従来の専門教育のみならず、教養教育の到達目標をも含む。
- ・学生が到達目標に至るための学習方略を明示する。
- ・プログラムは必要にして十分な授業科目から構成され、各授業科目と到達目標との関係を明確に示す。

＜プログラム担当教員集団の機能の明確化＞

- ・担当教員集団がプログラムについて共通認識を持つ。そのための具体的方策（FD活動等）を備える。
- ・主専攻プログラムの成果を検証し、プログラムの改革を進める“しくみ”を備える。

プログラムシラバスの作成作業を通じて実現する

付録資料3-1

平成19年11月19日
大学別主専攻プログラム化

24

プログラムシラバス作成の目的

○学生の学習の指針

- ・プログラム修了時にどのような能力（知識・理解＋スキル＋態度・姿勢）が身に付くよう設計されているかを理解し、主体的な学習ができる。
- ・個々の授業科目がどのような能力の修得に資するかを明確に意識して学習できる。

○プログラム担当教員集団の機能と責任の明確化

- ・プログラムの教育目標を明確化する作業を通じて、プログラムの目的・目標、および構成する授業科目の位置付けを共有する。
- ・プログラムの評価・改善の枠組みを作り、責任を持って実施する。

付録資料3-2

平成19年11月19日
大学別主専攻プログラム化

25

プログラムシラバスの規格

- ① 名称
- ② 取得できる学位
- ③ プログラムの概要と人材育成のねらい
- ④ 獲得が期待される学習成果および効果
＜到達目標（学習成果）の観点＞
1) 知識・理解／2) 当該分野固有の能力／3) 汎用的能力
＜プログラム履修を通して獲得が期待される態度・姿勢＞
- ⑤ プログラムの履修要件
- ⑥ 到達目標に達するための学習方策・方法
1) カリキュラム立案と学習方法についての基本方針
2) 授業科目リスト／3) 学習支援体制
- ⑦ 修了認定の基準
- ⑧ 教育プログラムの評価と改善のための方策
- ⑨ 担当教員組織とFDポリシー

付録資料3-3