

広島大学 高等教育研究開発センター 大学論集  
第44集 (2012年度) 2013年3月発行：195-210

## 教養教育のカリキュラムと実施組織に関する一考察 —実施組織代表者全国調査(2011年)の分析より—

吉 田 香 奈



# 教養教育のカリキュラムと実施組織に関する一考察

—実施組織代表者全国調査（2011年）の分析より—

吉田 香 奈\*

## 1. 問題設定

本稿は、大学における教養教育のカリキュラムと実施組織の変化について、2011年に行われた全国調査の結果をもとに考察することを目的としている。

教養教育のカリキュラムと実施組織の問題は、新制大学の発足以来今日まで続く、古くて新しい課題である。新制大学に新たに導入された一般教育カリキュラムはアメリカをモデルとしたものであったが、その実施担当組織については日本独自の形態で行われてきた。新制大学発足直後には、国立大学では主に旧制高校を前身とした分校や文理学部・学芸学部等が、また、大多数の私立大学では、戦後に分属した旧大学予科や専門学校等の教員ないし一般教育教員を抱える専門学部が一般教育の実施を担当していた（寺崎，1999，2004）。その後、国立大学では、1963年に国立学校設置法の改正により「教養部」が設置され、責任体制が徐々に確立された<sup>1)</sup>。しかし、このような一般教育の責任体制の明確化は、一方で、教養部専任教員と学部所属教員との授業負担や研究条件面での格差を生み、教養部解体論へとつながっていった。1991年の大学設置基準改正により一般教育科目、外国語科目、保健体育科目、及び専門科目の科目区分が廃止（いわゆる大綱化）されると、教養部はその存在理由を失い、東京医科歯科大学を除く29大学すべてにおいて廃止・改組された（吉田，2002）<sup>2)</sup>。そして、教養部教員は、新学部へ改組された場合はその学部へ配属され、それ以外は各学部への分属が行われた。

しかし、教員間の格差は解消される一方で、教養教育の責任体制という面では後退した感は否めない。教養部が廃止された大学では責任体制の確立に向けて努力が続けられたが、大綱化後10年以上が経過してもなお、教養教育の実施組織やカリキュラムをめぐって問題が山積していることが多いの研究や答申等で指摘されている（吉田，2002；冠野，2003；山野，2003；寺崎，2004；杉谷，2005）。例えば、2002年の中央教育審議会「新しい時代における教養教育の在り方について（答申）」では、教養部に代わって設置された教養教育の実施組織は「学内での責任体制が明確でなく、その結果、教養教育の改善が全学的取組となっていない」と指摘されている。この指摘は2008年の中央教育審議会「学士課程教育の構築に向けて（答申）」でも繰り返され、各大学は、その実情に応じて望ましい実施責任体制を構築していく必要があることが指摘されている。

そこで、本稿では、各大学の教養教育の実施組織とカリキュラムが現在どのような状況にあるのかを2011年に行われた全国調査のデータから考察することとした。まず、先行研究および分析方法

---

\* 広島大学教養教育本部准教授

を整理し（第2節）、次に、近年の教養教育のカリキュラムの変化や特徴について分析を試みる（第3節）。さらに、それを支える実施組織の形態および運営上の問題点（第4節）、および予算・人的資源等の変化について検討を行い（第5節）、最後にまとめと今後の課題を述べる（第6節）。

## 2. 先行研究および調査の方法

### (1) 大綱化以降の全国調査

大綱化以降の教養教育のカリキュラムと実施組織の改革に関する全国調査には、堀地（1995）、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（1999）、大学評価・学位授与機構（2001）、吉田（2005）、国立大学協会教育・研究委員会（2006）などがある。このうち、大学評価・学位授与機構（2001）と国立大学協会教育・研究委員会（2006）の2つの調査は国立大学のみを対象にしたものである。また、吉田（2005）の調査は大学の学部レベルを対象に調査を行っているが、これ以外は大学の機関レベルを対象にしている。これらの調査からは、大綱化後十余年の間に教養教育のカリキュラムと実施組織の改革が急速に進んだことが分かる。特に、1999年に倉敷芸術科学大学が大学教育学会の委嘱を受けて行った全国調査（以下、1999年調査とする）では、国公私立大学および短期大学に対して機関レベルでの調査が行われているが、教養教育要件単位数の削減や教養教育の組織運営の脆弱化が全国的に起きていることが明らかにされている。また、吉田（2006）は卒業要件単位数の減少を「スリム化」と呼び、スリム化した教養教育では全体として語学や情報教育のようなスキル習得の科目に重点が置かれるようになっていること、及び、偏差値によってスキル化の傾向に違いがあることを指摘している。

### (2) 調査の方法

そこで、本調査では、カリキュラムと実施組織の動向を考察するにあたり、全国の国公私立4年制大学を対象とし、機関レベルでの調査を実施することとした<sup>3)</sup>。なお、本調査は、大学教育学会課題研究「共通教育のデザインとマネジメント」（研究代表者 山内正平・千葉大学教授）の一環として行われたものである。調査方法は次のとおりである。1) 調査期間：2011年7～9月末。2) 調査方法：全国4年制大学780校の共通教育実施組織代表者宛に郵送で回答を依頼。大学教育学会 web サイト上での回答入力を求めた。3) 回収率：25.9%（202校/780校）。

なお、今回の調査では「教養教育」ではなく「共通教育」という用語を使用した。これは学部やプログラムを超えて共通に実施するという点を重視したのではなく、吉田（2006）が指摘しているように、スキル化の進行に伴って教養教育の科目領域が拡大していることに注目したためである。今回の調査では、従来からの人文・社会・自然等専門分野別の科目やディシプリンを超えたテーマ型科目などを伝統的な狭義の「教養教育」とし、これに加えて、外国語教育、保健体育、情報教育、初年次教育、キャリア教育といったスキル系科目や理系・文系の専門基礎教育科目をすべて含めたものを「共通教育」と定義して調査を行った。よって、以下の分析ではこれらの科目全体を「共通教育」と定義して使用することとする。

### 3. 共通教育カリキュラムの動向

#### (1) 卒業要件単位数の変化

ここでは、大綱化から20年間の教養教育の卒業要件単位数の変化を今回の調査（以下、2011年調査とする）と1999年調査との比較から考察する。なお、1999年調査では1991年の大綱化以降の変化を、また、2011年調査では過去10年間の変化を質問しており、両者を比較することで過去20年間の変化を確認することができる<sup>4)</sup>。

図1に示すように、1999年調査では一般教養、外国語、保健体育は「減少」（68.8%、42.9%、54.3%）が最も多かったが、2011年調査では「変化なし」（46.5%、53.2%、70.8%）が最も多かった。また、情報処理は1999年調査では「増加」（49.9%）が最も多かったが、2011年調査では「変化なし」（64.5%）が最も多かった。これらの結果から、卒業要件単位数は大綱化直後から1999年までに大きく変動し、その後は沈静化・定着化したと理解できる。なお、1999年調査にはなかった項目に初年次基礎ゼミと日本人学生向けの日本語教育がある。これは、該当なしと回答した大学を除くと、それぞれ約8割、約6割の大学で実施されており、過去10年間の単位数は「変化なし」が最も多い。

#### (2) 共通教育の目標

では、各大学では共通教育の授業を通じて学生にどのような力を身につけてほしいと考えているのだろうか。2011年調査では「初年次教育」「教養教育」「英語教育」「共通教育全体」についてそれぞれ項目を挙げ、「重要」「やや重要」「あまり重要でない」「重要でない」の4つの選択肢から最もあてはまるものを1つ回答してもらった。表1はその結果を設置形態別にクロス集計した結果である。なお、表には「重要」の比率のみを掲載した。

まず、初年次教育では「大学生活への適応」（67.8%）や「学習スキル」（67.3%）の比率が高く、どのタイプの大学も重要だと考えている。また、「リメディアル教育」は設置形態別の有意差が認められ、特に私立大学（49.6%）の比率が高い。

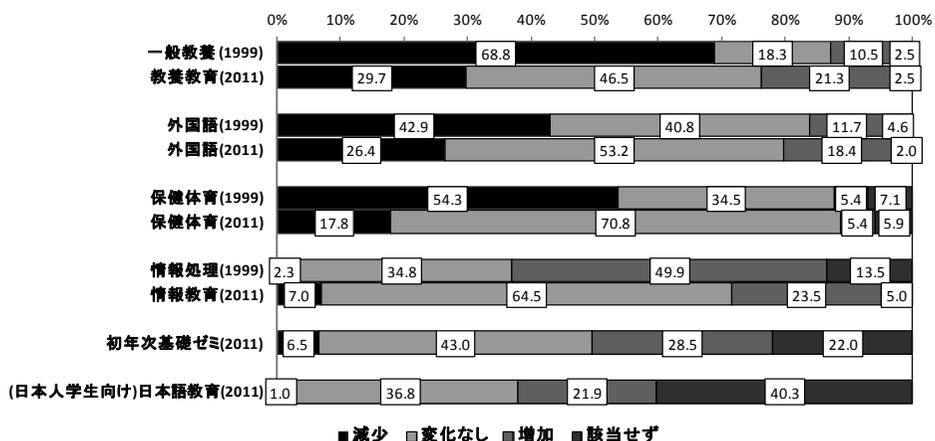


図1 大綱化以降の共通教育の履修要件単位数の変化

表1 共通教育の教育目標

		「重要」 の比率	設 置 形 態			
			国 立	公 立	私 立	
初 年 次 教 育	大学生活への適応	67.8%	58.7%	72.7%	70.2%	
	学習スキル	67.3%	68.9%	63.6%	67.4%	
	キャリア教育	58.2%	60.0%	42.9%	60.0%	
	専門教育への導入	54.0%	58.7%	59.1%	51.5%	
	社会生活マナー	52.8%	45.7%	36.4%	58.0%	
	友人作り	43.9%	37.0%	40.9%	46.9%	
	リメディアル教育	39.9%	20.0%	22.7%	49.6%	***
	大学サービス活用のためのガイダンス	33.0%	30.4%	31.8%	34.1%	
	タイムマネジメント	25.9%	17.4%	23.8%	29.2%	
教 養 教 育	学生自身の世界観・人生観の構築	57.8%	56.5%	68.2%	56.5%	
	専門教育の社会的意義理解	45.5%	51.1%	40.9%	44.3%	
	さまざまな分野の概論的理解	42.2%	63.0%	40.9%	35.1%	**
	分野間の統合力	36.2%	43.5%	40.9%	32.8%	
	テーマ別の分野横断的な議論	35.5%	58.7%	45.5%	25.8%	**
	分野間の相違理解	30.2%	50.0%	27.3%	23.7%	*
英 語 教 育	一般的な読解力	64.3%	76.1%	63.6%	60.3%	**
	一般的な聞き取り力	59.7%	78.3%	77.3%	50.0%	
	一般的な会話力	56.6%	78.3%	68.2%	46.9%	**
	一般的な英作文力	43.4%	63.0%	54.5%	34.6%	**
	高校英語のリメディアル	35.2%	19.6%	22.7%	42.7%	**
	英語圏の文化理解	32.3%	32.6%	27.3%	33.1%	
	専門テキストの読解力育成	31.8%	39.1%	45.5%	26.9%	
	TOEIC等資格試験対策	27.3%	26.1%	22.7%	28.5%	
	英語によるプレゼンテーション	22.7%	28.9%	31.8%	19.1%	
	英文によるレポート作成	17.1%	19.6%	22.7%	15.3%	
	英文によるメールの交換	15.2%	21.7%	18.2%	12.3%	
共 通 教 育 全 体	社会人基礎力	68.8%	67.4%	54.5%	71.8%	*
	人格形成	68.5%	63.0%	59.1%	72.0%	
	外国語運用能力	59.4%	82.2%	75.0%	49.2%	**
	専門外の教養	59.2%	77.8%	61.9%	52.3%	*
	生活・健康・自己管理	52.5%	54.3%	59.1%	50.8%	
	自校・地域理解	46.2%	43.5%	40.9%	48.1%	
	高校教育との接続	44.2%	47.8%	36.4%	44.3%	
	専門基礎教育	44.2%	47.8%	36.4%	44.3%	

\*p&lt;.05 \*\*p&lt;.01 \*\*\*p&lt;.001

次に、教養教育では「学生自身の世界観・人生観の構築」(57.8%)の比率が最も高い。また、「さまざまな分野の概論的理解」「テーマ別の分野横断的な議論」「分野間の相違理解」は設置形態別の有意差が認められ、特に国立大学(63.0%, 58.7%, 50.0%)で重要と考えられている。様々な学問分野を幅広く学習するとともに、様々な分野に関係する特定のテーマについて多様な視点から考察できる力が求められている。

また、英語教育については「一般的な読解力」(64.3%)が最も高く、特に国立大学の比率が高い。また、「高校英語のリメディアル」は特に私立大学(42.7%)の比率が高く、重要視されている。英文によるレポート作成やメールの交換は2割以下であり、共通教育でこのレベルまで求める大学は少ない。

最後に、共通教育全体の目標としては「社会人基礎力」(68.8%)や「人格形成」(68.5%)を重視する大学が最も多い。共通教育が、将来職場や地域社会で多様な人々と仕事をしていくために必

要な基礎力の形成や人間形成の場として重視されていることが分かる。また、「外国語運用能力」「専門外の教養」は国立大学（82.2%、77.8%）で非常に高く、外国語や伝統的な教養教育が他よりも重視されている。

### (3) 共通教育の目標達成状況

では、各大学ではどの程度共通教育の教育目標を達成していると考えているのだろうか。表2は科目区分別の教育目標達成状況について、「未達成」「不十分」「ほぼ達成」「達成」の4つの選択肢から最もあてはまるものを1つ回答してもらい、設置形態別にクロス集計したものである。なお、表には「未達成」と「不十分」の合計比率のみを掲載した。「未達成」「不十分」の合計割合が最も高かったのは「第二外国語教育」（53.3%）である。設置形態別には有意差が認められず、どの大学も達成に苦慮していることが分かる。一方、英語教育については有意差が認められ、私立大学の4割以上が未達成・不十分と回答している。先述のように、私立大学は高校英語のリメディアル教育を重視しており、基礎的な英語力を身につけさせる努力が重ねられているが、達成できていない大学が多い。最後に、保健体育や情報教育科目は8～9割の大学が達成・ほぼ達成と考えていることが明らかとなった。先の図1で示したように、両者とも大綱化直後は単位数の増減が大きかったが、近年は変化なしが最も多く、多くの大学では目標が達成されていると考えられている。

表2 共通教育の教育目標達成状況

		「未達成＋ 不十分」 の比率	設 置 形 態		
			国 立	公 立	私 立
共 通 教 育	第二外国語教育	53.3%	39.1%	42.9%	60.2%
	非専門の教養教育	38.1%	33.3%	30.0%	41.1%
	初年次基礎ゼミ	36.9%	19.5%	33.3%	43.2%
	英語教育	36.2%	28.3%	21.1%	41.2% *
	専門基礎教育	25.1%	11.6%	21.1%	30.2%
	情報教育	15.4%	8.9%	23.8%	16.3%
	保健体育	9.7%	4.4%	14.3%	10.8%

\*p<.05 \*\*p<.01 \*\*\*p<.001

## 4. 共通教育の実施組織の形態と運営上の課題

### (1) 実施組織の形態

次に、共通教育の実施責任を有する組織の形態について見ていく。先述のように、日本では、教養教育の実施組織の問題は戦後の新制大学の発足時から存在した課題である。一般に、共通教育の実施組織はカリキュラム編成、予算・授業担当教員の確保、授業実施、授業評価・カリキュラム評価、FD等を担うことのできる組織と考えられるが、これはどういった形態が望ましいのだろうか。

表3は共通教育の実施責任体制を4つの類型に分けて回答を求め、それを設置形態別、学部数別にクロス集計した結果である。まず、単純集計では「委員会方式」（共通教育の運営を担う特別なセンター・機構を置かず、委員会が責任主体となって実施する体制）（41.9%）が最も多く、次に「セ

ンター・機構方式」(センター・機構が責任主体となって共通教育を実施する体制)が約3割を占めた。一方「教養部方式」(教養部が責任主体となって実施する体制)、「担当学部方式」(教養学部、総合科学部等が責任主体となって共通教育を実施する体制)はそれぞれ15.7%、12.6%に留まった<sup>5)</sup>。これを設置形態別にみると国立大学では「センター・機構方式」が最も多く、公立・私立大学では「委員会方式」が多い。また、学部数別にみると3学部以下では「委員会方式」が最も多いが、4学部以上になると「センター・機構方式」が半数を超える。国立で、学部数が多いほど、共通教育を全学的に実施するためのセンターや機構が置かれていると言える。

表3 共通教育の実施責任体制

	単純集計	設置形態 **			学部数 ***		
		国立	公立	私立	1学部	2-3学部	4学部以上
教養部方式	15.7%	6.8%	20.0%	18.1%	19.2%	15.9%	13.2%
担当学部方式	12.6%	6.8%	15.0%	14.2%	19.2%	12.7%	7.9%
センター・機構方式	29.8%	59.1%	25.0%	20.5%	3.8%	25.4%	51.3%
委員会方式	41.9%	27.3%	40.0%	47.2%	57.7%	46.0%	27.6%
合計	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%
N	191	44	20	127	52	63	76

\*p<.05 \*\* p<.01 \*\*\*p<.001

## (2) 共通教育の運営に関する問題点

では、これらの組織はどのような運営上の課題を有しているのでしょうか。図2は共通教育の運営に関する問題点を尋ねた結果である。各項目について「該当」「非該当」のどちらに当てはまるかを尋ねた。なお、本質問は1999年調査と同じ項目を使用した。最も該当が多かったのは「全学的な調整・連絡が難しい」(61.4%)であり、次いで「教員の負担が偏っている」(48.0%)であった。両者とも1999年調査から比率が大きく上昇していることが確認できる。一方、「担当教員が共通教育を軽視する」(17.3%)は1999年調査より若干上昇しているが、「学生が共通教育を軽視する」(21.8%)についてはやや低下している。教員や学生による共通教育の軽視の傾向は強まっていないと言えよう。また、1999年調査にはなかった項目として「非常勤講師の管理が難しい」「共通教育予算の十分な確保ができていない」を尋ねているが、それぞれ24.8%、44.0%の大学が該当している。

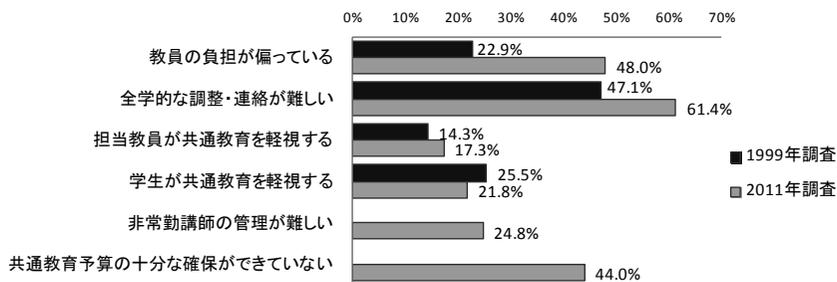


図2 共通教育の運営に関する問題点

表4 共通教育の運営に関する問題点

	「該当する」の比率	設置形態			学部数			実施組織						
		国立	公立	私立	1学部	2-3学部	4学部以上	教養部方式	担当学部方式	センター・機構方式	委員会方式			
教員の負担が偏っている	48.0%	63.8%	40.9%	43.6%	*	35.1%	46.3%	59.0%	*	46.7%	12.5%	68.4%	45.0%	***
全学的な調整連絡が難しい	61.4%	66.0%	50.0%	61.7%		49.1%	61.2%	70.5%	*	66.7%	45.8%	71.9%	58.8%	
担当教員が共通教育を軽視する	17.3%	27.7%	18.2%	13.5%		10.5%	16.4%	23.1%		6.7%	4.2%	28.1%	17.5%	**
学生が共通教育を軽視する	21.8%	23.4%	27.3%	20.3%		17.5%	28.4%	19.2%		23.3%	29.2%	17.5%	20.0%	
非常勤講師の管理が難しい	24.8%	25.5%	13.6%	26.3%		22.8%	32.8%	19.2%		36.7%	20.8%	24.6%	22.5%	
共通教育予算の十分な確保ができていない	43.7%	55.6%	40.9%	40.0%		43.6%	42.4%	44.7%		41.4%	20.8%	46.4%	48.1%	

\*p&lt;.05 \*\* p&lt;.01 \*\*\*p&lt;.001

では、どのような特性を持つ大学でこれらの傾向が顕著なのだろうか。表4は大学特性別のクロス集計を行った結果である。「教員の負担が偏っている」は設置形態、学部数、実施組織のすべてで有意差が確認された。特に国立大学（63.8%）、4学部以上（59.0%）、センター・機構方式（68.4%）の大学で比率が高くなっている。また、「全学的な調整連絡が難しい」は学部数で有意差が確認され、4学部以上（70.5%）で最も高くなっている。さらに、「担当教員が共通教育を軽視する」は実施組織で有意差が認められ、特にセンター・機構方式（28.1%）の比率が高い。

では、教員の授業負担の偏りを是正したり、全学的な連絡調整を円滑にするためにはどのような取り組みが必要なのだろうか。表5は、共通教育の授業担当者確保のための3つの方策を大学特性別にクロス集計したものである。まず、教員採用に際して共通教育の担当義務を示すことが全学的に合意されているかについて尋ねたところ「されていない」（46.9%）と回答した大学が最も多く、特に私立大学、1学部の比率が高かった。私立の単科大学ではこのような合意がなくとも担当者を確保できるということかもしれない。反対に、国公立大学や学部数が多い大学ほど合意が「されている」「学部による」が多く、このような取り決めが必要とされていることが理解できる。なお、実施組織の形態では有意差が認められなかった。

次に、学部での教員採用の際に共通教育実施組織の意見が反映されるかを尋ねたところ、「反映されていない」（50.0%）が最も高く、特に学部数の多い大学の比率が高かった。これは、例えば共通教育の授業担当者が退職した場合、その教員の所属する部局での後任人事の際に共通教育実施組織の意見が反映されない、ということの意味している。なお、実施組織間の有意差は認められず、どのような形態であっても部局人事に共通教育実施組織の意見を反映させることは難しいことを示している。

最後に共通教育の実施組織の4類型のうち、「センター・機構方式」「委員会方式」と回答した大学に対して、共通教育の科目別担当教員集団を組織しているかを尋ねたところ、「組織している」（51.9%）が半数をやや上回った。特に国立大学、4学部以上の大学に多く、また、センター・機構方式の方が委員会方式よりも組織率が高い。こうした規模の大きな大学では、例えば理系基礎教育科目や語学を担当できる教員が複数の学部にいる場合が多いため、科目別担当集団を組織化することで全学的な調整を行う仕組みを構築していると考えられる。しかし、本表には掲載していないが、科目別担当教員集団を「組織している」と回答した51.9%（70大学）のうち「教員の負担が偏って

表5 共通教育の授業担当者確保のための方策

教員採用時の共通教育担当 義務明示の全学的合意	単純 集計	設置形態 **			学部数 ***			実施組織			
		国立	公立	私立	1学部	2-3学部	4学部 以上	教養部 方式	担当学 部方式	センター 機構方式	委員会 方式
されている	42.8%	54.5%	57.1%	36.4%	42.3%	42.4%	43.4%	44.8%	43.5%	45.6%	41.9%
されていない	46.9%	25.0%	33.3%	56.6%	57.7%	53.0%	34.2%	51.7%	43.5%	36.8%	51.4%
学部による	10.3%	20.5%	9.5%	7.0%	0.0%	4.5%	22.4%	3.4%	13.0%	17.5%	6.8%
合計	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%
N	194	44	21	129	52	66	76	29	23	57	74
学部での教員採用への 共通教育実施組織の意見反映	単純 集計	設置形態			学部数 *			実施組織			
		国立	公立	私立	1学部	2-3学部	4学部 以上	教養部 方式	担当学 部方式	センター 機構方式	委員会 方式
反映されている	35.1%	30.2%	57.9%	33.3%	49.0%	34.9%	26.3%	37.0%	42.9%	26.8%	40.5%
反映されていない	50.0%	51.2%	26.3%	53.2%	46.9%	46.0%	55.3%	59.3%	42.9%	51.8%	44.6%
学部による	14.9%	18.6%	15.8%	13.5%	4.1%	19.0%	18.4%	3.7%	14.3%	21.4%	14.9%
合計	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%
N	188	43	19	126	49	63	76	27	21	56	74
共通教育科目別担当教員集団	単純 集計	設置形態 **			学部数 ***			実施組織 ***			
		国立	公立	私立	1学部	2-3学部	4学部 以上	教養部 方式	担当学 部方式	センター 機構方式	委員会 方式
組織している	51.9%	76.3%	23.1%	45.2%	30.0%	37.8%	73.3%	—	—	75.0%	35.4%
組織していない	48.1%	23.7%	76.9%	54.8%	70.0%	62.2%	26.7%	—	—	25.0%	64.6%
合計	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	—	—	100.0%	100.0%
N	135	38	13	84	30	45	60	—	—	56	79

\*p&lt;.05 \*\* p&lt;.01 \*\*\*p&lt;.001

いる」と考えている大学は62.9%（44大学）存在しており、また「全学的な連絡調整が難しい」と考えている大学も74.3%（52大学）にのぼった。このように、科目別担当教員集団を組織していても、なお、共通教育の実施に困難を抱えている大学は多いと言えよう。

## 5. 予算・人的資源等の変化

最後に、予算・人的資源等の近年の変化と将来予想について取り上げる。まず、図3は各大学の経費、共通教育担当教員（専任）数、専任一人当たりの担当コマ数、非常勤講師数、開講科目数、TA 予算、支援事務職員数の7項目について近年の変化と将来の予想について尋ねた結果である。ほぼすべての項目で「変化なし」が最も比率が高かった。

これを細かくみていくと、近年の変化では、減少が増加を上回ったのは「共通教育担当教員（専任）数」「経費」「支援事務職員数」であり、反対に増加が減少を上回ったのは「開講科目数」「非常勤講師数」「TA 予算」「専任一人当たりの担当コマ数」であった。

また、将来予想では、減少が増加を上回ったのは「共通教育担当教員（専任）数」「経費」「支援事務職員数」「開講科目数」「非常勤講師数」であり、反対に増加が減少を上回ったのは「TA 予算」「専任一人当たりの担当コマ数」であった。

では、近年の変化と将来予想はどのような関係にあるのだろうか。図4は7項目それぞれについて近年の変化と将来予想をクロス集計した結果である。各項目は16パターンあり、それぞれ該当する

大学数がグラフに示されている。1位と2位の組み合わせを見てみると、大きく3つの傾向が確認できる。まず、第一の傾向は1位が変化なし(近年)・変化なし(今後)、2位が減少(近年)・減少(今後)の組み合わせである。これには「経費」「共通教育担当教員(専任)数」「支援事務職員数」が該当する。第二の傾向は1位が変化なし(近年)・変化なし(今後)、2位が増加(近年)・増加(今後)の組み合わせである。これには「専任一人当たり担当コマ数」「非常勤講師数」「開講科目数」が該当する。第三の傾向は1位が該当せず(近年)・該当せず(今後)、2位が変化なし(近年)・変化なし(今後)の組み合わせである。これには「TA予算」が該当する。つまり、近年も今後も変化なしの大学が多いが、一方で、経費・担当教員数・支援事務職員数については削減、専任一人当たり担当コマ数・非常勤講師数・開講科目数は増加する傾向が強いということが言えよう。経費や専任教職員を削減する一方で、例えば初年次教育やリメディアル教育科目等を増やさざるを得ず、増えた開講科目は専任一人当たり担当コマ数増や非常勤講師の増加で対応する、という大学が多いと推察される。

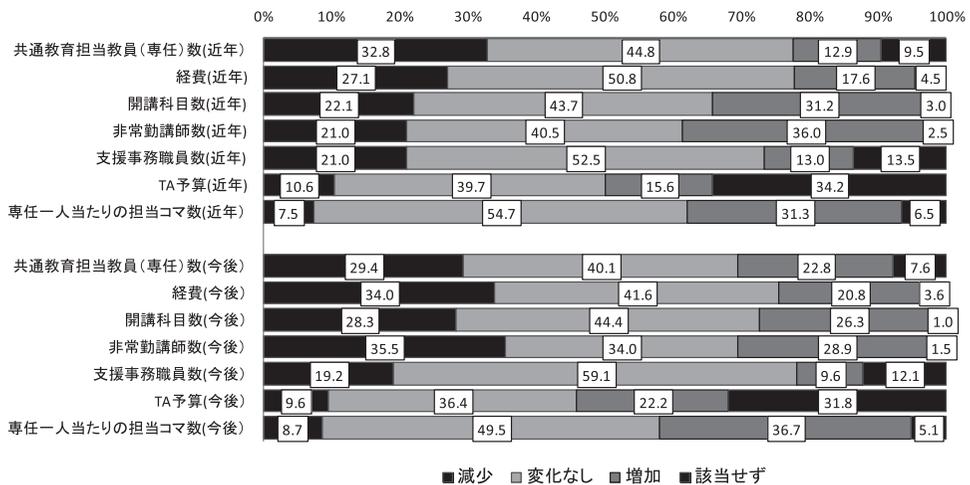


図3 共通教育の予算・人的資源等の近年の変化と将来予想

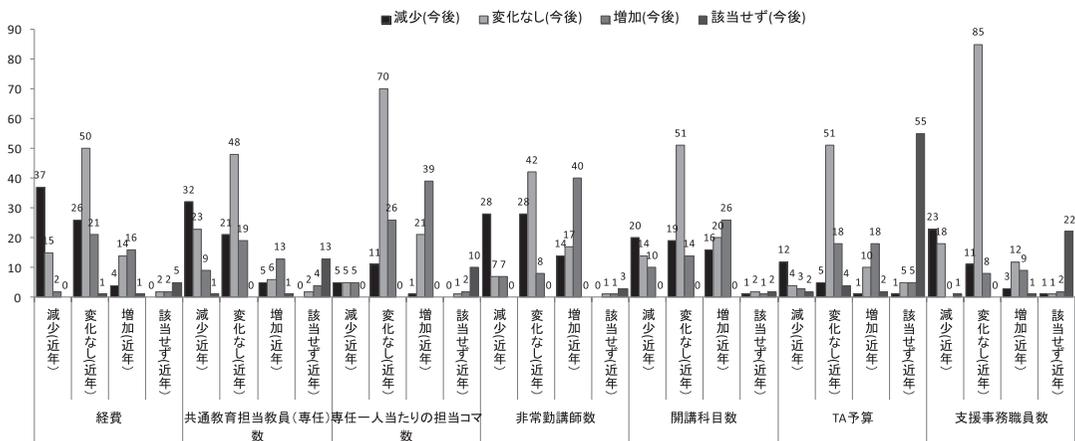


図4 予算・人的資源等の近年の変化と将来予想の関係(大学数)

## 6. まとめと今後の課題

以上、2011年に実施された共通教育実施組織代表者調査の結果から、カリキュラム、実施組織、予算・人的資源等の変化について考察してきた。なお、本調査では「教養教育」ではなく「共通教育」という用語を使用した。これは共通に実施するという点を重視したのではなく、今日、教養教育で扱われる科目領域が拡大していることに注目したためである。従来の学問分野別科目やこれを超えたテーマ型の科目などを狭義の教養教育と定義し、これ以外の外国語教育、保健体育、情報教育、初年次教育、キャリア教育などのスキル系科目や理系・文系専門基礎教育科目をすべて含んだものを「共通教育」と定義づけて調査を実施した。最後に、得られた知見を再度整理する。

まず、大綱化以降の卒業要件単位数の変化について、1999年に実施された調査との比較を行った。その結果、共通教育の卒業要件単位数の変化は大綱化直後から1999年までが激しく、近年は沈静化・定着化してきていることが明らかとなった。

次に、各大学では共通教育の授業を通じて学生にどのような力を身につけてほしいと考えているのかを「初年次教育」「教養教育」「英語教育」「共通教育全体」に分けて各目標の重要度を尋ねた。この結果、初年次教育については、設置形態に関係なくどのタイプの大学も大学生活への適応や学習スキルを獲得することが重要視されていること、また教養教育では学生自身の世界観・人生観の構築が重要視されているが、特に国立大学では様々な分野の概論的理解やテーマ別の分野横断的な議論を行う力が重要視されていること、さらに英語教育については一般的な読解力が最も重視されているが、私立大学では特に英語教育のリメディアル教育が重視されていることが明らかとなった。また、共通教育全体では社会人基礎力や人格形成を重視する大学が設置形態に関係なく約7割と最も多く、共通教育が社会人に求められる基礎力や人格の形成の場として期待されていることが明らかとなった。

続いて、各大学ではどの程度共通教育の教育目標を達成したと考えているのかを検討した。保健体育や情報教育については達成・ほぼ達成の割合が高かったが、第二外国語や教養教育は未達成・不十分の比率が高かった。特に、第二外国語は設置形態に関係なく半数以上の大学が目標達成に苦慮していることが明らかとなった。

さらに、共通教育の実施組織の形態と運営上の問題点についても検討を行った。実施組織のあり方は戦後の新制大学発足時から続く課題であるが、2011年時点では委員会方式をとる大学が4割以上と最も多かった。設置形態別では国立大学ではセンター・機構方式が多く、公立・私立では委員会方式が多い。また、学部数が少ないほど委員会方式が多く、反対に多いほどセンター・機構方式が多くなっている。

これらの実施組織が抱える運営上の課題で最も多かったのは「全学的な調整・連絡が難しい」点である。特に大規模大学ほど困難を抱えている。次に多かったのは「教員の負担が偏っている」であり、国立大学、4学部以上、センター・機構方式の大学ほどこの傾向が顕著である。これは旧教養部からの分属の問題が背景にあると考えられるが、教養部解体後に各大学に設置されたセンター・機構は、授業負担の偏りを解消できずに困難を抱えたままであることが指摘できる。

なお、共通教育の授業担当者確保のための取り組みを尋ねたところ、教員採用時に共通教育担当の義務を明示する全学的合意がないと回答した大学は約5割であり、残りの半数の大学は全学的または部分的な合意があることが明らかとなった。しかし、人事にあたって共通教育実施組織からの意見が反映される大学は半数に留まっており、必要な教員を確保しにくい状況にあることも明らかとなった。なお、科目別担当教員集団を組織化している大学は約半数であり、特にセンター・機構方式の大学では75.0%にのぼる。しかし、このような取り組みを行ってもなお、全学的な調整や負担の公平化に苦慮している大学が多いことが指摘できる。

最後に、共通教育の予算・人的資源等の変化については、近年も今後も変化なしの大学が多かった。しかし、一方で近年も今後も経費・担当教員数・支援事務職員数は削減、専任一人当たり担当コマ数・非常勤講師数・開講科目数は増加、という大学が多くみられた。おそらく、初年次教育やリメディアル教育、キャリア教育等の授業科目の開講が迫られる一方で、経費や専任教職員数は増えず、専任一人当たり担当コマ数の増加や非常勤講師の増加で対応する、という大学が多いと推察される。

以上のように、今日、カリキュラムや予算・人的資源の変化は沈静化・定着化しつつあるが、大学特性によって重要視する教育目標やその達成状況には差が見られ、また、共通教育の運営上の課題にも違いが存在することが確認された。しかし、教員が共通教育を軽視する風潮は1999年調査と比較して強まっておらず、学生による軽視の傾向はむしろ弱まっていると考えられていることは注目に値する。共通教育への期待が高まる中、今後、各大学は掲げる教育目標に向かってどのようにカリキュラム・授業改善を進めていくのか、そして、その改革を推進する実施組織をいかに構築していくのか、模索が続くと思われる。どうすれば共通教育を充実させることができるのか、今後は大学特性別にさらなる調査・分析を行う必要があると思われる。

## 【注】

- 1) なお、国立大学協会（1979）によれば「教養部を置かない大学では多くの場合、一般教育と専門教育とはいわゆる一体的運営がなされ、教養部を置く場合のような教員処遇の格差の問題がないことを長所」としていたことが指摘されている。吉田（2002）によれば、当時教養部を持たなかった2学部以上の大学の一般教育実施体制には、一般教育担当学部方式、一般教育担当学局方式、分校方式、一般教育委員会方式、各学部方式等が存在していたとされる。1977年には、これらの大学に「一般教育主事」を置くことも法制化された。
- 2) なお、国立大学の教養部は最大で33校に設置された（吉田，2002）。大綱化直前の国立大学の一般教育の実施組織とカリキュラムについては国立大学協会教養課程に関する特別委員会（1992）に詳しい。
- 3) 本全国調査の単純集計結果の概要については吉田（2012）に報告されている。なお、本稿では、調査結果を大学の属性別（設置形態等）にクロス集計し、詳細な検討を行った。
- 4) なお、1999年調査は1999年2～3月に各大学の教養教育責任者に対して実施され、回収率は

52.4% (314校/599校)であった(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, 1999:1-4)。

- 5) なお, 1999年調査では 1) 担当学部方式, 2) 教養部方式, 3) 機能的組織方式, 4) 各学部方式の4類型で調査が行われている。2011年調査では 3) を「センター・機構方式」と「委員会方式」の2つに分離して尋ねた。また, 4) は私立大学に比較的多く見られる形態であり, 教養教育を全学的ではなく各学部で個々に実施する方式である(1999年調査では私立大学の30.2%が該当)。しかし, 今回の調査にはこの選択肢を含めることができなかった。これらの大学では学部の委員会意思決定が行われていることから「委員会方式」と回答していると推測される。

## 【謝辞】

本稿で使用したデータは, 大学教育学会課題研究「共通教育のデザインとマネジメント」(研究代表者 山内正平・千葉大学教授, 研究期間2010~2012年)の一環として実施した「大学教育学会共通教育全国調査(実施組織代表者対象)」から得られたものである。データの分析にあたり, 多くの有益なアドバイスを頂いた課題研究グループの諸先生方に心より感謝を申し上げたい。

## 【参考文献】

- 有本章編著 (2003) 『大学のカリキュラム改革』玉川大学出版部。
- 一般教育学会編 (1997) 『大学教育研究の課題—改革動向への批判と提言—』玉川大学出版部。
- 冠野文 (2003) 「教員の意識とカリキュラム改革—教養部解体がもたらしたもの」有本章編著『大学のカリキュラム改革』玉川大学出版部, 44-59頁。
- 絹川正吉・館昭編著 (2004) 『学士課程教育の改革』東信堂。
- 木本尚美 (2012) 「共通教育のデザインとマネジメント—共通教育学部長全国調査からの知見—」『大学教育学会誌』第34巻, 第1号, 34-38頁。
- 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 (1999) 『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)。
- 国立大学一般教育担当部局協議会・一般教育責任体制調査検討特別委員会 (1976) 『国立大学一般教育責任体制に関する調査検討報告書—一般教育部長・主事制を中心として—』国立大学協会。
- 国立大学協会教育・研究委員会 (2006) 『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』。
- 国立大学協会教養課程に関する特別委員会 (1979) 『教養課程組織改編に関する調査報告書』。
- 国立大学協会教養課程に関する特別委員会 (1992) 『教養課程教育の改善に関する実情調査報告—資料集—』。
- 国立大学協会教養教育に関する特別委員会 (1995) 『教養教育の改善に関する調査報告書—アンケート調査のまとめ及び資料—』。
- 杉谷祐美子 (2005) 「日本における学士学位プログラムの現況」『高等教育研究』第8号, 29-52頁。

- 杉谷祐美子編（2011）『大学の学び—教育内容与方法』リーディングス日本の高等教育2，玉川大学出版部。
- 大学教育学会25年史編纂委員会編（2004）『新しい教養教育をめざして—大学教育学会25年の歩み 未来への提言—』東進堂。
- 大学教育学会30周年記念誌編集委員会編（2010）『大学教育 研究と改革の30年—大学教育学会の視点から』東進堂。
- 大学評価・学位授与機構（2001）『国立大学における教養教育の取組の現状—実情調査報告書』（[http://www.niad.ac.jp/n\\_shuppan/kokuritsu/index.html](http://www.niad.ac.jp/n_shuppan/kokuritsu/index.html) 2012年9月10日現在）
- 寺崎昌男（1999）『大学教育の創造—歴史・システム・カリキュラム』東進堂。
- 寺崎昌男（2004）「教養教育の責任体制と組織—その重要性とあり方について—」大学教育学会25年史編纂委員会編『新しい教養教育をめざして—大学教育学会25年の歩み 未来への提言—』東進堂，356-361頁。
- 堀地武（1995）「大学教育改革に関する各大学の取り組み状況—1991年度～1994年度・一般教育学会アンケート調査」『一般教育学会誌』第17巻，第1号，77-88頁。
- 山野井敦徳（2003）「教養教育と実施組織」有本章編著『大学のカリキュラム改革』玉川大学出版部，105-119頁。
- 吉田文（2002）「教養部の形成と解体—教員の配属の視点から—」『国立学校財務センター研究報告』第6号，61-80頁。
- 吉田文（2005）『大学の教養教育への圧力と教員編成に関する研究—大綱化から10年を対象にして』平成14-16年度科学研究費補助金基盤研究(C)(2)研究成果報告書。
- 吉田文（2006）「教養教育と一般教育の矛盾と乖離：大綱化以降の学士課程カリキュラムの改革」『高等教育ジャーナル』第14号，北海道大学高等教育機能開発総合センター，21-28頁。
- 吉田香奈（2008）「国立大学の法人化と教養教育の予算・人的資源の変化」『大学財務経営研究』第5号，国立大学財務・経営センター，75-97頁。
- 吉田香奈（2012）「共通教育実施組織代表者全国調査の概略—実施責任体制・カリキュラム・予算等の現状と課題—」『大学教育学会誌』第34巻，第1号，39-42頁。

## **Trends in the Purpose, Organization and Staffing of Liberal and General Education: Perspectives from the 2011 National Survey of Liberal and General Education Chief Operating Officers**

Kana YOSHIDA \*

Based on a national survey, this study highlights the trends in liberal and general education curriculum in Japan following the reform of Standards for Establishment of Universities in 1991.

Although there was a dramatic change in the number of credits in liberal and general education required for the baccalaureate degree between 1991-1999, survey results suggested that the situation stabilized in the first decade of the twenty-first century.

Survey results also suggested that the educational purposes of liberal and general education for first-year students focused on helping students transition to college life and acquire learning skills. Subsequently, the liberal education component focused generally on developing a student's perspective on the world and approach to the good life while the English education component focused on promoting reading comprehension ability. In liberal and general education as a whole, the stress was on basic abilities as a member of society and formation of one's character.

To what extent were the purposes of liberal and general education attained? The data suggest that although health education and information education were perceived as highly success in attaining their goals, there was less perceived success in attaining second language education and traditional liberal education goals.

An examination of the form of organization for operating liberal and general education showed that although the "commission system" is the most common form, the center/organization system is the most popular in national universities. The most common problem is "the difficulty of coordination between faculties" especially in the large universities. The second is "the balance of teaching load for liberal and general education".

Finally, this study examined trends in budget and staffing for liberal and general education. In many universities, while budget, number of faculty and support staffs have decreased, the number of classes per faculty, the number of part time lecturers and number of classes have increased.

Each university faces distinctive challenges depending on their organization, number of faculties and scale.

---

\* Associate Professor, Headquarters for Liberal Arts Education, Hiroshima University