

日本における大学教養教育に関する基礎的研究*

－M大学の教養教育を中心に－

房極哲**
banggc@msn.com

<目次>

- | | |
|---------------------|-------------------------|
| 1. はじめに | 3. M大学における教養教育の仕組み及び特徴 |
| 2. 日本の総合教育と多様な取り組み | 4. M大学に於いての教養教育の設問調査の結果 |
| 2.1 総合教育の流れ | 5. 分析結果のまとめ |
| 2.2 大学における総合教育の在り方 | 6. 終りに |
| 2.3 総合教育の難しさ：歴史的な背景 | |

主題語: 教養教育(Liberal arts Education)、設問調査(Survey)、総合教育(Convergence Education)、アクティブラーニング(Active Learning)、ルーブリック評価(Rubric evaluation)

1. はじめに

本研究では、4次産業革命の時代¹⁾に相応しい大学の総合(融合)の教養教育に関する研究の一環として、日本における大学教養教育に関する基礎的研究を行う。具体的には M大学の教養教育に関する設問調査 {大学生の教養教育に関する認識及び実態調査} を中心に考察を進めることにする。

4次産業革命の時代には、従来の専攻中心の専門家教育の枠を越えて、専攻の境界を横断できる教養と創意性を持った新しい人材が要求されるし、これを実現させる鍵は教養教育

* This work was supported by the Ministry of Education of the Republic of Korea and the National Research Foundation of Korea (NRF-2017S1A5A2A01025179)

** 順天大学 日本語日本文化学科 教授

1) 2016年世界経済フォーラム: WEF(World Economic Forum)では、4次産業革命による未来(2015-2020)の職業・仕事の変化の展望結果を発表した。4次産業革命とは IT及び電子技術などデジタル革命(3次産業革命)を基盤とし、物理的な空間、デジタル的な空間及び生物工学の空間間の境界を緩める技術融合の時代を意味すること(WEF, 2016)、産業別、領域別の境界が曖昧になる相互融合される時代を言う。

にあると言えよう。

韓国の大学教育において、「融合」というキーワードが本格的に適用されたのは2000年代以降であり、「学際間教育」、「融複合教育」、「融合専攻教育」、「融合教育」などの名称として台頭し始まった²⁾。そして、最近では教養教育の専門家や教養教育の関連学会などによる融合教育に関する研究が盛んである。韓国の大学では4次産業革命の時代に必要な創意人材の育成・養成と社会的、国家的な要求もあり、教育課程の改編や融合教養科目の開発にも力を注いでいると言えよう。しかし、社会的な変化を反映する教育内容、とりわけ教養教育は必ずしも十分ではない。教育内容の学術性の問題や教授法の開発も重要な課題の一つである。房極哲(2018)は、以上のような問題意識から韓国のS大学の教養教育に関する設問調査を行っている。その研究結果(次の(1)~(3))に基づいて、<2P2S基盤教養日本語の創意融合授業モデル：PPSSモデル>を提案している³⁾。このモデルの柱は、学生と講師(教授)との相互作用の強化のためには、何よりも“Active Learning”⁴⁾の視点から教養教育を改善しようとする努力、教養日本語教育のシステムの確立にあると言える。

(1) 教養教育の改善が必要な部分に関する意識

教養教育の中で早急に改善が必要な部分は何だと思いますか。という問いに<授業方法、教授法の問題>が最も多い応答(27.7%)であった。その次は卒業、履修の単位の問題、学士制度の問題(24.5%)、教育内容の学術性の問題(17.4%)であった。講師、教授の問題(8.4%)は予想していたよりも低かった。

(2) 融合教育に関する意識

学生たちは教養教育における融合統合型の授業の導入について、3.602(5点満点)として非常に肯定的かつ積極的である。融合教育の必要性は3.361であり、必要性そのものは認めているようである。しかし、現在の教養教育では、協働学習や融合(総合)教養教育は必ずしも満足する状況ではない(3.010)。

2) 홍영선(2016:15)を参照されたい。

3) <PPSSモデル>、2P: PBL(プロジェクト基盤授業)、Peer Learning(ピア・ラーニング同僚学習、協働学習)2S: SS(Self Study, 自分自身の学習)、SRN(Self Reflection Note, 自己省察ノート)が行われる討論中心の授業であり、ルーブリック評価を伴う。融合教育に相応しい教授学習法のモデルであろう。

4) 従来の授業形式による聴講型の学習と異なり、データ・情報・映像などのインプットを読解・ライティング・討論を通じて分析・評価し、その成果を統合的にアウトプットする能動的な学習活動を指す。

(3) 評価方法に関する意識

教養教育の授業で適切(有効)な評価方法は何かと思いますか。という問いに韓国のS大学生はO/X型選択型(58.6%)が圧倒的に高かった。それに比べて、叙述型は(17.2%)、portfolio(5.1%)、報告書 reports(6.1%)、論述型は(4.0%)の順であった。O/X型選択型を優先する(好んでいる)現在の学生たちと過程中心、活動中心の質を評価すべき融合(総合)教育の評価の仕方とはズレがあることが分かった。

以上のことが韓国だけの現象及び問題なのか。日本の現状・実情はどうかという素朴なことから研究が始まったのである。そこで、日本の学生たちの教養教育に関する認識及び実態を調べることによって、日本の大学教養教育に関する基礎的研究が可能であると判断したのである。韓国の調査結果(幾つかの項目に限る)も必要に応じて対照しつつ、少し述べてみたい。なお、両国の教養教育の関する認識及び実態の対照研究は別の機会にまとめていく考えである。

2. 日本の総合教育と多様な取り組み

これからの4次産業革命の時代に総合教育は、なぜ、もっとも必要なのか。손동현(2009)は、知識基盤社会において、我々が解決すべき問題は様々な知識分野に跨っている複合的(複雑)な問題を総合的に眺望する能力が無ければ、部分に関する専門(専攻)知識も無力となるとしている。

教育に対する新しい要求 (손동현 2017)。

- 総体的欲求充足の期待→技術の融複合→産業の融複合。
- 知識情報の役割の変化→知識社会の地形の変化→教育内容の変化。
- 教養教育の二重的意義：大学教育の普遍的な基礎を確立。

融・複合教育の基礎を確立。

批判的な思考力、創意的な問題解決能力、総合的な思考力、意思疎通能力などもっとも重要な力量・能力は融合教育を通じて実現可能である。홍명선(2011 : 141)においても融合教育は統攝(consilience)能力を培うという点で、人間の生(生き方)と世界に対する総体的な理解を可能にするとしている。

2.1 総合教育の流れ

ここでは、日本の総合教育(総合的な学習)について、大きな流れを述べる。

日本において総合教育に関する関心は高く、文部科学省を中心に<学習指導要領>を通じて、中等教育ではアクティブ・ラーニングの視点に立って授業をするように指導している。日本の中等学校では総合的な学習(総合教育)を強調しているが、教科などの壁を越えた縦断的、総合的な学習、探求的な学習、学生の興味、関心などによって、学習などの創意工夫をし、教育活動をすることが特徴的である⁵⁾。4次産業革命の開始時期は2030年頃になる。鍵となる技術は汎用目的技術(GPT)の候補としては、AIや「モノのインターネット」(IoT)、3Dプリンターが挙げられる。

<表1> 汎用目的技術とヘゲモニー国家

	第1次	第2次	第3次	第4次
汎用目的技術	蒸気機関	内燃機関 電気モータ	コンピュータ インターネット	Iot、3Dプリンター、AI、汎用AI
ヘゲモニー国家	イギリス	アメリカ (ドイツ)	アメリカ	アメリカ、中国、 ドイツ、日本

(井上智洋2016、p.153)

日本は、1996年(平成8年)の「21世紀を展望した我が国の教育の在り方について」(中央教育審議会答申)で、「生きる力」を始めて提唱した。「これからの変化の激しい社会において、いかなる場面でも他人と協調しつつ自律的に社会生活を送っていくために必要となる、人間としての実践的な力…それは、紙の上の知識ではなく、生きていくための「知恵」とも言うべきものであり、我々の文化や社会についての知識を基礎にしつつ、社会生活において実際に生かされるものでなければならない」とされている。総合的な学習の時間を通じて、生徒たちが、今、現実社会で求められる力を身につけていくことにつながるのである。

5) 손동현(2009)は早くから韓国で、教育に対する新しい要求に応じて、教養教育と融合教育の重要性について述べている。従来の専攻教育の知識だけでは、今の時代には無用であり、全体を眺望する能力、融合する力を強調している。これは日本において、1990年代の総合的な学習を強調し、教科などの壁を越えた縦断的、総合的な学習、探求的な学習とほぼ同じ概念であると言える。また、박지용(2012:487)の主張も、日本の総合的な学習概念と類似している。学生たちは未来を牽引する新しい学問の主体になるためには最近新しく登場した融・複合の学問を学ぶことではなく、多様な学問を自由に横断し、自ら新しい可能性を引き出す能力を育成しなければならないとしている。

1998年(平成10年)〈学習指導要領〉を改訂して、総合的な学習時間を新設したのである。そして2003年(平成15年)一部改訂を通じて、総合的な学習時間の充実を謀っている。

2005年(平成17年)に国立教育政策研究所が実施した「総合的な学習の実施状況調査」では、全国の小学校(739校)中学校(552校)を対象した‘総合的な学習の時間の実施によって生徒たちはどのような力や態度が身に付いたか’について、小学校では、70%以上の肯定率となっている。同様に中学校では、60%以上の肯定率となっているなど、一定程度の力を見に付いていると評価していることが分かる⁶⁾。「自ら課題を設定し、課題を追求する力」は問題解決能力(課題解決力)であり、「主体的に学んだり、考えたり、判断したりする力」は批判的な思考力(論理的思考力)に当たる。「学び方やものの考え方」は創造力・創意性である。これらの能力は学校を離れて社会生活や職業生活を営んでいく上で必要とされる「力」の育成の重要性が日本は文部科学省、政府を中心として20年前から指摘・強調されていることが分かる。知識基盤型社会化やグローバル化などの4次産業革命時代の準備をすでに中等教育からスタートしたのである。

総合的な学習は、思考力・判断力・表現力が求められる「知識基盤社会」の時代において、ますます重要な役割を果たすものである。10年毎の〈学習指導要領〉の改訂(2009年：平成21年3月、2017年改訂)を通して、総合的な学習時間の必要性和重要性が再認識され、教科課程の上に明確に位置づけられることとなった。教師たちは全体的に総合教育に関する興味は高くはないが、総合的な学習時間が毎週2時間は確保されている(35週、年70時間)。実の社会生活を中心に総合学習は行われており、「国際理解」「情報」「環境」「福祉健康」などの4領域を中心に指導しているのが特徴的である。

近年、日本の教育の在り方の動きとしては、次のようなことが挙げられる。〈学習指導要領〉の主たる改訂の内容は、融合教育を考慮したと考えられる。‘Active Learning’の視点に立って、学習課程を質的に改善し、主体的、対話的、横断的、総合的、探求的、協同的な学習を指向する授業に移ろうとしている。また、Curriculum Managementの実施を促進し、学校教育の改善の善循環を実現している。

次の節で、日本の大学における総合教育の在り方・事例を幾つか紹介してみよう。

2.2 大学における総合教育の在り方

最近、日本の国立大学で文理系融合の教育が注目された背景にはグローバル化とICTの

6) 詳しくは文部科学省(2013年：平成25年)、p.14を参照すること。

急速な発展などがあり、従来の学問分野の区分だけではこれからの4次産業革命を迎える社会を牽引する人材の育成が難しいからである。もう一つの理由は大学の生き残りの戦略と人文社会系列の再編という国立大学をめぐる環境の変化である⁷⁾。九州大学では、2018年度に人文社会系列と理工系列の学部を融合した教育を実施する共創学部を新設している⁸⁾。新潟大学では、2017年度から創生学部をスタートさせ、課題解決能力の育成のため、人文社会系列と理工系学部が提供する22科目を選択するようにしている。創生学部の特色は課題発見と課題解決の能力の育成を重視したカリキュラムである。また、2017年度に横浜国立大学の都市科学部では四つの学科⁹⁾が設置され、文系と理系の融合教育を実施していると言える。このように文理系融合の教育は、文理にわたる幅広い視点から「課題解決力」を重視していることが特徴的である。

次に、具体的な総合事例の科目を幾つか紹介する。

同志社大学の良心学講座(複合領域科目)は注目に値する。融合教育と人間性教育(良心学)を同時に実施する方法である。学問分野の異なる教授たち(例えば、社会福祉、国際政治、経済、歴史、文学、心理学など)がそれぞれの分野での良心について、講義を行う方法である。毎週、それぞれの担当する分野を講義する方法ではあるが、最終的(14週目)には授業を担当した教授全員が集まって、公開シンポジウムの形で学生との質疑応答、相互作用をしていることが特徴的である。教養科目で質疑、質問する学生が少ない現状を考えると、このような公開シンポジウムは必要であるし、その教育効果、とりわけ融合教育(学際的な研究領域として「良心学」の到達点、全体像を学ぶこと)の効果はあると考えられる。

東京大学の学術俯瞰講義は、2005年度冬学期から創設された1、2年生向けの講義であ

7) 国立大学の法人化として、各大学は6年毎に中期計画を作ることと、特色のある教育の要請もある。

また、文部科学省では、社会の変化に対応できないという人文社会系列の再編を要請している。

8) 九州大学の共創学部が掲げる「共創」とは、「構想」「協働」「経験」というプロセスを繰り返すことで、「課題に応じ自ら必要なことを学ぶ態度や志向性」を養い、「必要となる知識を組み合わせた新たな知」を創造し、それを「実社会の中で」活用していくことを意味している。

共創学部では、課題の発見から解決に導くために必要な態度・能力を「能動的学習能力」「課題構想力」「協働実践力」「国際コミュニケーション力」の4つに分類し、これらの態度・能力の涵養を通して「共創的課題解決力」の獲得を目指します。このように共創学部は、融合教育の目的と合致していると言える。なお、最近注目されている「共創」とは、共創は「コ・クリエーション(Co-Creation)」の訳語として、マーケティング手法の一つと捉えられることが一般的でしたが、最近では「オープンイノベーション」の要素を含んだ考え方として広義で使われるようになっていく。

9) 未来の都市を担う人材を育成するため、文理にわたる4つの学科(都市社会共生学科、建築学科、都市基盤学科、環境リスク共生学科)を設定し、新しい知を育成する。ここでは、文理にわたる幅広い視点から都市の未来へ挑戦する人々を育成している。まさに融合教育の実践であると言えるだろう。

る。著名な教員が分担して、その学問領域を俯瞰的な視点から解説することによって、学生に学問の全体像を提示する。文理、科類に構わず、広い分野への興味、自分の学問観の形成を期待している科目である。東京大学の場合は、コーディネーターを中心にこの科目を運営しているのが特徴的である。学生は知の体系の全体像を得て、自ら授業科目の意義・位置づけを改めて考え、融合教育について理解するようになる。東京大学の学術俯瞰講義では、文系各3科目、文理融合型1科目、その他1科目の合計8講義を、1学期2講義、2年間で一巡させている。一つ一つの先端学問分野が他の分野とどう繋がり、学問領域全体の中でどのような位置にあるかを伝えるような講義を目指している。

さらに、東京大学はアクティブラーニングを採り入れた学部教育を教育工学の視点から支援することを目的として、2010年度に「駒場アクティブラーニングスタジオ(KALS)」を設置している。KALSは、情報コミュニケーション技術(ICT)の活用によってアクティブラーニングの効果を最大限に引き出す工夫がなされた教室空間であり、リベラルアーツ教育の新たな手法を実践する場として位置付けられている。KALSで実施される授業では、ICTによる授業・学習支援に加え、授業中に“その場”で行う協調学習を採り入れることによって、学生の能動的な授業への参加を促進している。2011年度に竣工した21KOMCEE(Komaba Center for Educational Excellence)のスタジオ教室はアクティブラーニングによる教養教育の質の向上に貢献している。また、ICTを活用した新たな教養教育の実現—アクティブラーニングの深化による国際標準の授業モデル構築—を成し遂げ、全国の教育機関や教育関連の企業から年間35件余の見学を受け入れており、アクティブラーニングの実施モデルとしての役割を果たしている¹⁰⁾。

筑波大学では、「総合科目」(共通科目¹¹⁾)と称する充実した内容の教養的科目を取り揃えている。2011(平成23年度)から開設分類など大幅な改革を行い、2015年度(平成27年度)から高年次教養科目として「総合科目Ⅲ」を導入している。総合科目をⅠ(初年次：17科目)、Ⅱ(122科目)、Ⅲ(高年次：35科目)に分けて、三種類に区分されている。学年に会わせて総合科目を区分し、運営していることは注目に値する。学生中心にそれぞれの時期に学ぶべき適切な教養内容(融合する力)と教養科目を運営し、いわゆる総合科目を体系化していると言えよう。例えば、高年次教養科目として「総合科目Ⅲ(35科目)」は、社会で活躍する際に

10) 東京大学教養教育高度化機構<http://www.komex.c.u-tokyo.ac.jp/2018/6/18> 検索。

11) 筑波大学の教育課程は大きく分けて、「共通科目」「関連科目(あわせて「基礎科目」のほか)」「専門基礎科目」「専門科目」に分かれている。「共通科目」は、「総合科目」「外国語」「体育」「情報」「国語」「芸術」から構成されている。

必要となる幅広い視野と学際的なものの見方、国際性及び社会適合性を養うための科目である。筑波大学の場合は、教養教育機構内に設置している委員会のうち、「総合科目編成部会」があって、より体系的に管理・運営している。これは、総合科目を受講した全学の学生を対象に授業評価アンケートを実施し、総合科目に対する満足度はきわめて高いことから分かるだろう。例えば、2016年度の筑波大学総合科目(I、II)の満足度の調査の結果¹²⁾によると、この授業を通じて、この科目に関連する分野への関心が高まった(83.5%)ことと、総合的に判断して、この授業を受講してよかった(85.1%)という応答で非常に満足している。筑波大学の学生は、内容に興味があるからこの科目を受講している(66.5%)。しかし、この授業のために授業以外で1週間あたり30分未満勉強する学生は74.7%も占めており、総合教育(教養教育)に時間をあまり費やしていないことも他の大学とほぼ同じである。

次に慶應義塾大学の場合は、総合大学教養科目として「知」を総合的・相互関連的に学習することを大学における「教養教育」の具体的目的と位置づけた。「文化知」、「社会知」、「科学知」という人類の叡智の集積といえる伝統的なディシプリン型の知の体系を築き上げてきた。今日の激動する社会における諸問題に対応するためには、これらの知の体系を活かしながらもそれを大胆に組みなおす「複合知」を新たに築き上げていくことを強調している。さらに、身体知(音楽、映像)という科目も特徴的であると考えられる¹³⁾。

2.3 総合教育の難しさ：歴史的な背景

丸山真男(1961(2010年92刷発行):132-133)「近代日本の学問の受け入れかた」のところで、次のように日本の大学における融合教育の難しさについて触れている。

日本がヨーロッパの学問を受け入れたときには、あたかもちょうど学問の専門化、個別化が非常にはっきりした形をとるようになった段階であった。従って大学制度などにおいては、そういう学問の細分され、専門化した形態が当然のこととして受け取られた。ところが、ヨーロッパではそういう個別科学の根はみんな共通なのです。つまりギリシャ中世—ルネッサンスと

12) <筑波大学総合科目(I、II:総科目数63平均回答人数：96.9)満足度調査結果(2016年):2018年4月26日筑波大学 www.tsukuba.ac.jp/education/liberalarts.html 学生による授業評価アンケート(平成28年度)より>

13) 映画の創作を通じて多様な言語能力の可能性を探る、新しいかたちの授業である。より重要なのは、チームワークで、様々なワークショップを繰り返すうちに、自分や他者の持っている映像センスや演技の味わいが明らかになる。課題に取り組む時間は多くなるが、これまでの自分の枠を超えた表現やコミュニケーションに取り組むことのできる授業である。即ち、音楽で思考法、実践力、創造力を養う総合大学教養科目であるという特徴を持っている。

長い共通の文化的伝統が根にあつて末端がたくさん分化している。これがさきほど申し上げましたササラ型ということです。それが共通の根をきりすてて、ササラの上の端の方の個別化された形態が日本に移植され、それが大学などの学部や科の分類となった。(中略)初めから非常に個別化された、専門化された形態で近代の学問が入ってきたために、学者というものはそういう意味の専門家である、個別化された学問の研究者であるということが、少なくとも学界では当然の前提となった。つまりヨーロッパの学問の根底にあつて、学問を支えている思想あるいは文化から切り離され独立に分化し、技術化された学問のワクのなかに、はじめから学者がスポリはまってしまった。(傍線は筆者)

丸山の指摘の通りに、学問の専門化、個別化が定着したことから、個別化された学問の研究者であるという意識は、総合教育には大きな壁になっている。また、日本では学問の研究者が相互に共通のカルチャーやインテリジェンスでもって結ばれていないことが分かる。このように日本への学問の受け入れ方についての時代背景があり、このことを考えると、4次産業革命の時代に要求される融合(総合)教育の難しさは容易に推察できるのである。しかし、日本は21世紀の新しい時代を迎えて、政府を中心に1990年代から中等教育の総合教育に力を注いでいる。20年ほど経っているが、今、大学教育では、どのような融合(総合)教育の道を選ぶべきなのか?

3. M大学における教養教育の仕組み及び特徴

M大学(宮崎大学)は、「世界を視野に地域から始めよう」のスローガンのもとに、人類の英知の結晶としての学術・文化に関する知的遺産の継承と発展、深奥なる学理の探究、地球環境の保全と学際的な生命科学の創造を目指し、変動する社会の多様な要請に応え得る人材を育成することを教育の理念としている。これらの理念を具現化するために、

1. 人間性の教育 2. 社会性・国際性の教育 3. 専門性の教育} などを取り上げている。また、教育理念を達成するために、教育課程の編成は、教養教育と専門教育の区分にとらわれず、体系的な学士教育課程を編成している。基本的な学習能力の獲得のため、すべての学生が履修する基礎教育カリキュラムとして、導入科目(大学教育入門セミナー、情報・数量スキル、外国語コミュニケーション)、課題発見科目(専門教育入門セミナー、環境と生命、現代社会の課題)⁰と学士力発展科目を設置している。

教育内容・方法は、ディプロマ・ポリシーとの関連を明記し、周知するという特徴がある。また、基礎教育カリキュラムの導入科目、課題発見科目において、アクティブ・ラーニングを取り入れた教育方法を実施し、初年次から学生が自ら学修計画を立て主体的な学びを實踐できるようにしている。アクティブ・ラーニングと主体的な学習は、現在の学習法の流れと学生たちの学習態度から考えて、時期適切な方法だと評価できよう。

M大学の教育目標は、高度で普遍的な教養を身につけ、専門的な知識・技術を修得した行動力のある専門的知識人・技術者を育成することにある。ここから教養教育の目標を高度で普遍的な教養として定義していることが分かる。

M大学は平成26年度(2014年度)から、新しい教育課程をスタートさせ、これまでの共通教育、専門教育といった区分にとらわれず、学生の学修成果という観点から、基礎、応用、発展の連続した段階で課程在籍期間(4・6年間)の教育活動全体を通じて教育課程を編成している。基礎教育科目は導入科目、課題発見科目、学士力発展科目の3つの区分から構成される。

スキル系の導入科目は学士力関連の知識・スキルの育成を、課題発見科目は学士力の態度・志向性の育成を、専門基礎を含む導入科目は専門分野固有の知識やスキルの育成を、学士力発展科目は学士力と専門分野固有の両領域に関わる知識・スキル及び態度・志向性の育成を主に担っている。

まず、履修基準は各コースによって異なるが、学校教育課程(教員養成コース)は135単位、そのうち、38単位は共通教養科目である。教養教育の割合は28.15%にとどまっていることが分かる。その他、人間社会課程、工学課程、農学課程、地域資源創成学課程などは126単位、そのうち、36~38単位(28.57%~30.16%)は共通教養科目である。例えば、人間社会課程のカリキュラム編成は次のようになっている<表2>。

<表2> 人間社会課程のカリキュラム編成

科目 \ 課程		人 間 社 会 課 程	
		言語文化コース	社会システムコース
共通教育科目		38	38
専 門 教 育 科 目	課程共通必修科目	6	6
	コース必修科目	20	16
	コース選択必修科目	8	10
	コース選択科目	28	40
	専門関連科目	6	
	自由選択科目	14	10
	卒業論文	6	6
合 計		126	126

このように、M大学の教養教育の履修基準は決して高くない。これに対して世界の有名な大学は全体の卒業履修単位のうち、教養教育科目の比率は30%~50%を占めており、かなり高いこととは対比される¹⁴⁾。教養教育を拡大しようとする努力は4次産業革命の時代に多様な知識を習得し、いわゆる 4C能力¹⁵⁾を伸ばすのに非常に重要であろう。現在の36~38単位はもっと高くする必要があると考えられる。学生たちの要望に応じて、教養能力で不十分である科目を優先すべきであろう。

導入科目は、学習スキル、コミュニケーション・スキル、情報倫理、数量スキル、異文化理解などであり、大学で必要とする基礎的能力を学習する。具体的に見ると、“大学教育入門セミナー”(2単位)“情報・数量スキル”(2単位)“外国語コミュニケーション”(英語8単位、初修外国語(第2外国語)2単位)“専門基礎”(2-8単位)“保健体育(教育学部と看護学科)”(1-2単位)である。M大学には16単位から22単位までを導入科目として必ず履修するようにしている。

次に「課題発見科目」は、少人数のクラス編成によるグループ学修等のアクティブ・ラーニングを教育方法の特徴とし、知識・理解の修得に加え、論理的思考力、問題解決能力、コミュニケーション能力、生涯学習力等の育成を目指している。2学期(後学期)に開設されているため、1年次後期に履修する課題発見科目を通じて、Active Learningの視点からの教育を経験し、4次産業革命時代に相応しい創意人材の準備をするように企画されている。これは総合教育に適切な方法として考えられる。一方、PBLの授業方法は総合教育に合っている。そしてPBLの目標は4C能力の向上にあると言えよう。様々な分野を融合(連携)する力が要求される時代には、学生たちの課題解決能力の強化のために、教養授業において、PBL方法を積極的な取り入れる必要がある。多くの教育の先進国では、PBL授業を実施しているが、PBLの目標は 4C能力の向上にあると言える。

学士力発展科目(6単位-14単位)は各部によって異なるが、8単位から14単位までを履修する。履修の時期は1年次と2年次である。この科目の特徴として、地域・学際系の場合は、集中講義が多いことが挙げられる¹⁶⁾。つまり、短い期間を通して、学ぶメリットがある。上記の科目は「導

14) 윤은진, 이연주(2018)は、世界の有名な大学の教養教育課程を調査している。その結果によると、卒業履修の単位から、教養教育の比率はハーバード大学 50.0~56.5%、シンガポール大学 47.5%、北京大学 41.4%を占めている。東京大学も53~61単位として比較的の高い比率である。しかし、ソウル大学は36~45単位(全体卒業履修単位130)として27.7~34.6%にとどまっている。

15) 4次産業革命を迎えている今、4C能力は大学生に求められている重要な力である。4C能力を伸ばすことは大学の教養教育及び総合教育が目指すべき方向であろう。4Cは批判的な思考(Critical thinking)、創意性(Creativity)、協業(Collaboration)、意思疎通(Communication)を指す。

16) 今年、例えば、学士力発展科目「金融リテラシー講座」(集中講義)を宮崎県金融広報委員会の全面的な協力の下、「金融リテラシー講座—金融に関する知識・判断力を高め、逞しく賢く生きる力を持つ!—」を開講している。金融リテラシーについて基本的な金融経済知識だけではなく、県の施策やライフデザイン、ライフプランの策定等、様々な側面から各分野の著名な方々を講師として迎えてお話しを

入科目」、「課題発見科目」で身につけた知識・スキル及び態度・志向性を発展させ幅広い知識と多様な経験を通して、主体的かつ総合的に学ぶ素地を養うことを目的とする科目群である。

なお、M大学の教養教育の特徴として注目されるのは、{カリキュラム・マトリックス}という教養教育で育成する能力と個々の授業科目の対応関係を示したものである<表3>。大学はカリキュラム・マトリックスを通して、学生たちに教養教育の目的と身につけてほしい能力、情報などを提供することによって、教養教育の効果を狙っている。例えば、課題発見科目の「現代社会の課題」という科目は、[社会と人間]は問題解決力(◎：主な能力)であり、チームワーク、主体的に学ぶ力、他者理解・自己表現力などは(○：副の能力)という、主たる力量基盤の教養教育を念頭において、ディプロマポリシー(Diploma policy)を学生たちに教えて(暗示する)いることが分かる。最近の教養教育の流れである力量・能力基盤に基づいた編成は、教養教育の目標を考える上で意義深いこととして評価できる。ただ、カリキュラム・マトリックスを教師たちは、「変動する社会の多様な要請に応え得る人材を育成すること」という教育の理念を認識し、実現するために、学生たちの教養教育の認識及び実態を常に意識しなければならない。なおかつ、これから未来の社会が要求する大学教養教育の望ましい在り方について、教師の重要な役割は何か、学生たちに見につけさせること(中心能力)、ストラテジーは何があるのかについて、答える時間が来ていると言えるだろう。

<表3> カリキュラム・マトリックス

分野	科目区分2	科目区分3	ディプロマポリシー									
			人間性・社会性・国際性			主体的に学ぶ力	コミュニケーション能力		課題発見・解決力		知識・技能	
			倫理観	チームワーク	多文化・異文化理解	主体的に学ぶ力	言語リテラシー	他者理解・自己表現力	情報リテラシー	問題解決力	文化・社会・自然・地域の理解	専門知識・技能
導入科目	大学教育入門セミナー		○	○		◎		○		○+	+	
導入科目	情報・数量スキル		○						◎	+	+	
導入科目	外国語コミュニケーション	英語 a1, a2			○		◎					
導入科目	外国語コミュニケーション	英語 b1			○		◎		(+)	(+)		
導入科目	外国語コミュニケーション	英語 b2			○		◎		+	+		
導入科目	外国語コミュニケーション	初修外国語			◎		○					
導入科目	保健体育			◎		○		○				
導入科目	専門基礎											◎
課題発見科目	専門教育入門セミナー		◎			○				○+	+	◎
課題発見科目	環境と生命			○		○		○		◎+	○+	
課題発見科目	現代社会の課題	社会と人間		○		○		○		◎(+)	◎(+)	
課題発見科目	現代社会の課題	自然の仕組み		○		○		○		◎	○	
学士力発展科目	地域・学際系				○			○		(+)	◎(+)	
学士力発展科目	自然科学系										◎	
学士力発展科目	外国語系				○		◎					

+: COC関連科目
(): すべての科目が対象ではありません。

伺うことのできる授業である。4日間の集中講義として基礎教育の学士力発展科目の2単位である。

さて、日本の多くの大学はルーブリック評価¹⁷⁾を指向している。M大学は2018年4月から教養教育にルーブリック評価を導入しようとする。このため、科目別のルーブリック評価モデル作りなどの努力をしている。しかし、全学的な共通理解が形成されていないこととルーブリック評価の導入計画が策定されていない。ルーブリックの提示は、学習動機(責任感、注意集中、自信感、満足感など)と学修達成、学習成果に肯定的な影響を与えるとしている(신명희, 노원경 2008). 신명희(2012)ルーブリックに基づく遂行評価は、教師が正確な学習成果基盤の授業目標を設定し、客観的な学習結果を評価できるように誘導するという。このようにルーブリックは学生たちの学習に対する責任感と集中度を向上させることに役立っていると言えよう。学生と教師と一緒にルーブリック評価の比率をどうするか話し合うことも大事であり、学習動機には効果的であると考えられる。参考として、芸術科目のルーブリックのパターンを紹介する。

<表4> ルーブリックのパターン

1) ルーブリックのパターン

【パターン1】シラバスにおける成績評価方法に掲載する。

科目の学習目標毎に、どんな評価手段を用いるか、その評価比率をどうするかを記載する。

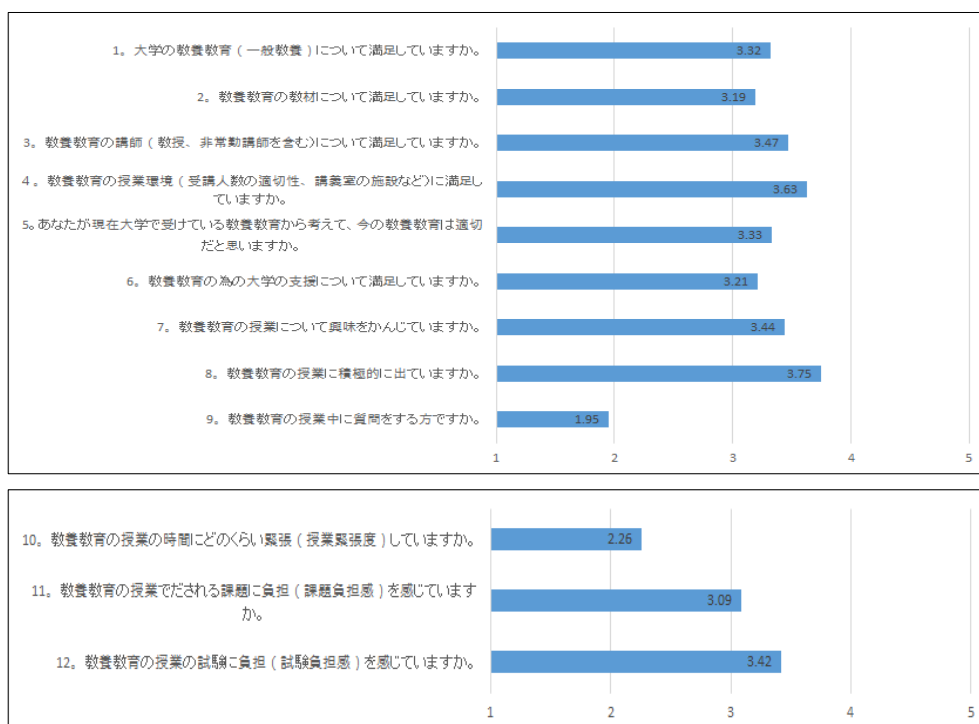
学習目標	評価手段	評価比率
①基礎的な美術史の用語を理解し、それを用いて作品を説明できる。	定期試験	20%
②企画展、常設展、公募展、巡回展、回顧展、テーマ展などの展覧会を区別できる。	定期試験	20%
③展覧会の企画主旨を読み解き、それに対する自らの考えを述べることができる。	定期試験 課題レポート	20%
④県内・国内で開催されている展覧会情報を集めて、心の琴線に触れた展覧会を見に行き、企画趣旨や作品について批評することができる。	課題レポート	40%

17) 最近、ルーブリック評価の研究成果として学習者中心のルーブリックを英才教育のプログラムに導入してから、学生たちの学習的な効能感は統計的に有意で向上された(김희정, 2018)。また、ルーブリックとフィードバックを受けた学生たちはそうでない学生に比べて、学習の達成度面で高い結果を見せ、ルーブリックの採点の基準表だけ提供しても学習の達成度を高めるのに役に立つという事実を確認(박연진, 김성연 2016)。ルーブリックの使用頻度の高い教師は使用頻度が低い教師に比べて、遂行評価をよく、上手に実行すること(김정덕, 2009)などから分かるようにルーブリックの効果は実証された評価方法である。

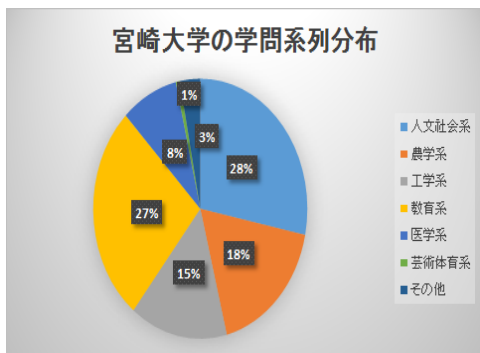
4. M大学に於いての教養教育の設問調査の結果

<設問調査の概要>

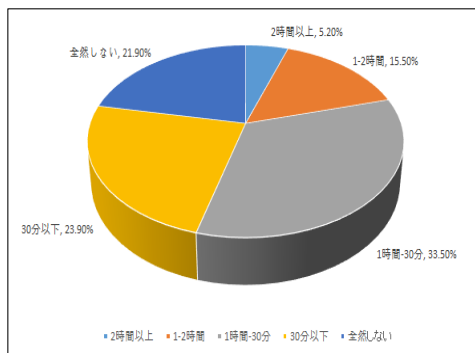
設問調査は2018年2月に行った。設問紙の配布方式。調査人数：163名(男子86名、女子77名)のうち、155名を統計処理した(無応答は除く)。学問系列分布は<図2>の通り、多様であるが、人文社会系(28%)と教育系(27%)が多い。以下、<図1>から<図5>と、<表5>から<表10>を見ていただきたい。



<図1> 教養教育の認識調査



<図2> 学問系列分布

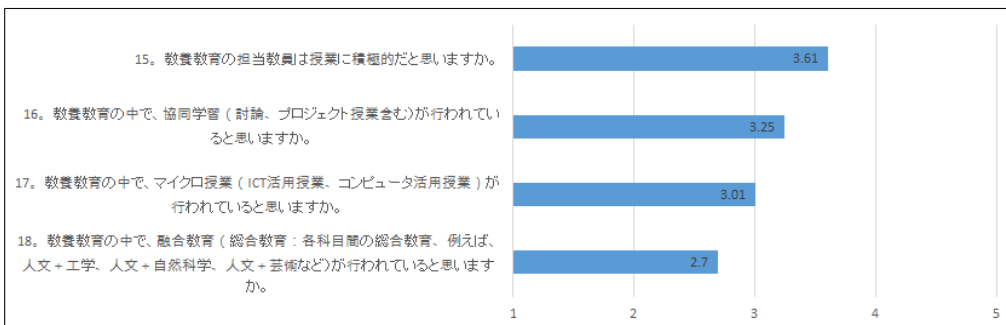


<図3> 1週間予習復習の時間

○ 教養教育の授業をうける目的は何ですか。次の中から2つ選んで下さい。

<表5> 教養教育の授業をうける目的(多重応答)

問項	項目	頻度	比率
1番-11番 (306名 応答)	単位履修のため	144	47.1
	単位履修の取り易いため	3	1.0
	授業時間が合うため	7	2.3
	担当教員が好きだから	-	-
	先輩(助手)の進めで	1	0.3
	本人の自己能力開発または向上に役立つから	19	6.2
	多様な学問の知識を広げることが出来るから	78	25.5
	専攻教育の基礎になるから	23	7.5
	就業に役立つため	11	3.6
	学んでおくと将来に役立つから	17	5.6
	その他	3	1.0



<表6> 融合教育(総合)について(問い; 18-20)

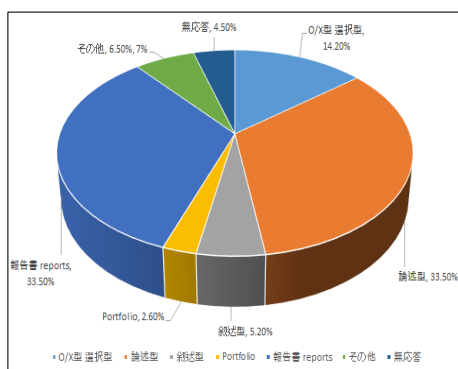
問項	項目	頻度	比率	平均	標準偏差
18.教養教育の中で、融合教育(総合教育：各科目間の総合教育、例えば、人文+工学、人文+自然科学、人文+芸術など)が行われていると思いますか。	非常にそうである	3	1.9	2.70	0.923
	ある程度そうである	26	16.8		
	普通	61	39.4		
	あまりそうではない	50	32.3		
	全然そうでない	14	9.0		
	無応答	1	0.6		
19.教養教育の中で、融合教育(総合教育)の必要性を感じますか。	非常に感じている	15	9.7	3.35	0.971
	ある程度感じている	57	36.8		
	普通	57	36.8		
	あまり感じていない	19	12.3		
	全然感じていない	7	4.5		
20.教養教育の中で、融合教育(総合教育)の導入について、どのように思いますか。	非常に賛成	23	14.8	3.70	0.784
	ある程度賛成	68	43.9		
	普通	60	38.7		
	だいたい反対	2	1.3		
	まったく反対	2	1.3		
21.教養教育が自分の自己能力開発に役に立つと思いますか。	非常にそうである	18	11.6	3.62	0.834
	ある程度そうである	72	46.5		
	普通	55	35.5		
	あまりそうではない	5	3.2		
	全然そうでない	4	2.6		
	無応答	1	0.6		

<表7> ○ 教養教育の受講人数(外国語科目)はどのくらいが適切だと思いますか。

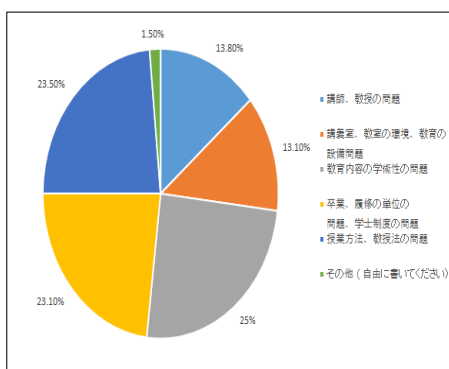
項目	頻度	比率
10名以下	12	7.7
20名以下	33	21.3
30名以下	47	30.3
40名以下	39	25.2
50名以下	21	13.5
50名以上	3	1.9

<表8> ○ 教養教育の授業で適切(有効)評価方法は何かと思いますか。

項目	頻度	比率
O/X型 選択型	22	14.2
論述型	52	33.5
叙込型	8	5.2
Portfolio	4	2.6
報告書 reports	52	33.5
その他	10	6.5
無応答	7	4.5



<図4> 適切な評価の方法



<図5> 改善が必要な部分

<表9> ○教養教育の中で、早急に改善が必要な部分は何だと思いますか。

	項目	頻度	比率
多重応答 (268名 応答)	講師、教授の問題	37	13.8
	講義室、教室の環境、教育の設備問題	35	13.1
	教育内容の学術性の問題	67	25.0
	卒業、履修の単位の問題、学士制度の問題	62	23.1
	授業方法、教授法の問題	63	23.5
	その他(自由に書いてください)	4	1.5

<表10> ○大学の教養授業を通じて以下のような点を身につけたと思いますか。

問項	項目	頻度	比率	平均	標準偏差
1) 社会に出てすぐに役立つような知識と能力	かなり身につけた	5	3.2	3.00	0.830
	ある程度身につけた	32	20.6		
	普通	82	52.9		
	あまり身につけられなかつた	30	19.4		
	全く身につけられなかつた	6	3.9		
2) 論理的、批判的に考える能力	かなり身につけた	7	4.5	3.28	0.834
	ある程度身につけた	57	36.8		
	普通	66	42.6		
	あまり身につけられなかつた	22	14.2		
	全く身につけられなかつた	3	1.9		
3) 自分の考えを人に伝える能力	かなり身につけた	11	7.1	3.48	0.817
	ある程度身につけた	71	45.8		
	普通	58	37.4		
	あまり身につけられなかつた	12	7.7		
	全く身につけられなかつた	3	1.9		
4) 人間関係をうまく保つ能力	かなり身につけた	12	7.7	3.32	0.888
	ある程度身につけた	52	33.5		
	普通	69	44.5		
	あまり身につけられなかつた	17	11.0		
	全く身につけられなかつた	5	3.2		
5) 外国語でコミュニケーションする能力	かなり身につけた	8	5.2	2.88	1.065
	ある程度身につけた	38	24.5		
	普通	53	34.2		
	あまり身につけられなかつた	39	25.2		
	全く身につけられなかつた	17	11.0		
6) ITを利用する能力	かなり身につけた	4	2.6	2.79	0.988
	ある程度身につけた	33	21.3		
	普通	61	39.4		
	あまり身につけられなかつた	39	25.2		
	全く身につけられなかつた	17	11.0		
	無応答	1	0.6		

5. 分析結果のまとめ

M大学の教養教育、即ち、共通教育科目は126単位のうち、38単位である。例えば、人間社会課程を見ると、全体の専門教育(88単位：69.85%)対教養教育(38単位：30.15%)の比率で

あって、教養科目の比率は高くないことが分かる<表2>。教養教育は30%くらい履修するようになっている。つまり、大学の学問が専門教育を中心として成り立っているといっても過言ではない。今のような専門知識の力よりも多様なことを融合する力を養成するためには、教養科目の履修時間の確保を現在のカリキュラムより増やす方向で考えなければならぬと思われる。

M大学の教養教育は満足度3.32であった<図1>。教材の満足度は3.19、教養授業の授業中に質問する程度は1.95として、学生と先生との相互作用が殆んど行われていないことが分かった<図1>。これらから分かるように現在の教養授業では、学生からの質問が無く、いかに質問しやすい授業にすることが出来るのか。これは今後改善すべき大きな課題である。教養教育では、アクティブ・ラーニングの視点から授業は殆んど行われておらず、従来型の教授中心の授業であることは問題だ。解決の手がかりの一つとして、PBLを積極的に導入し、学生たちの授業参加を励まし、SRNのようなノート作成による自己省察が必要であろう。

教養教育の授業を受ける目的は、単位履修のためと多様な学問の知識を広げることが出来るからであった。教養授業のために、一週間のうち、どのくらい勉強しますか、という問いには、30分以下(23.9%)、全然しない(21.9%)で、多くの学生たちはあまり勉強(予習・復習)していないことが分かった<図3>。即ち、教養に対する態度は予習の要らない気楽に聞くだけでいいという発想である。しかし、融合教育などは1単位あたり週2時間の予習が必要だという研究¹⁸⁾を考慮すると、もっと学習の準備時間を確保しなければならない。

また、教養教育の中で、融合教育(総合教育：各科目間の総合教育、例えば、人文+工学、人文+自然科学、人文+芸術など)が行われていると思いますか。という問いには平均2.70であり、融合教育はあまり行われていない意見が多数を占めている<表6>。教養教育の中で、融合教育の導入には3.70という高い数値であった。「非常に賛成14.8%」と「ある程度賛成43.9%」を合わせると58.7%であるが、反対意見はわずか2.6%にとどまっている<表6>。

M大学の「課題発見科目」は、(1)「専門教育入門セミナー」(2単位) (2)「環境と生命」(2単位) (3)「現代社会の課題」(2単位)である。全学共通する課題発見科目として「現代社会の課題(2単位)」が挙げられる。現代社会の課題は、いわゆる総合教育(融合)であるとともに、人間性教育にも繋がっているようだが、まだ不十分であることが今回の調査結果は物語っている。

18) 例えば、홍명선(2011:153-154)では、今までの多くの教養教育は特別な予習・復習が要らない科目として認識される弊害があったが、(例えば：古典読み)融合科目は徹底した学習管理を通じて、単位当り2時間Self-studyをしないと、単位を与えない科目として運営する必要性を主張している。

即ち、学生たちは融合教育の導入に賛成し、融合教育の必要性を感じている(3.35)<表6>。そして融合教育が自己能力開発に役に立つ(3.62)という意見が高かった。このことから考えると、現在の学生たちは教養教育における融合教育には肯定的な姿勢を表しているが、大学ではまだ融合教育があまり行われていないズレがある。「現代社会の課題」2単位を4単位に増やすことも考えられるが、ルーブリック評価を全面的(全学共通に)に取り入れて学生との相互作用を活性化させることも学習成果に肯定的であると言えよう。

教養教育で適切(有効)な評価方法は何かと思いますか。という問いには論述型(33.5%)と報告書 reports(33.5%)が占めているが、O/X型、選択型(14.2%)に過ぎない<表8>。これに対して、韓国はO/X型、選択型が58.6%、論述型4.0%、報告書 reports 6.1%を占めていることから、両国の間では大きな違いを見せている。融合教育では過程中心の評価が望ましいと言われているが、日本の方が学生の認識から融合教育には合っていると思われる。しかし、韓国の場合は評価方法の認識(O/X型、選択型が多いことから考えて)からは融合教育の環境とは掛け離れているようである。

教養教育の中で、早急に改善が必要な部分は何だと思いますか。という問いには、教育内容の学術性の問題(25.0%)、授業方法、教授法の問題(23.5%)、卒業、履修の単位の問題、学士制度の問題(23.1%)の順で回答が得られた<表9>。ここから、学生たちは教養教育の内容の学術性や教授法、学士制度などにも改善の必要性を感じていると言えるだろう。

なお、大学の教養授業を通じて、どのような点を身につけたと思いますか。<表10>から分かるが、外国語で「コミュニケーションする能力(2.88)」と「ITを利用する能力(2.79)」の方は、改善が必要な部分である。改善の方向は、履修単位を現在の単位より増やすことが有効だと考えられる。すなわち、履修単位を現在の単位(情報・数量スキル2単位、外国語コミュニケーション(英語8、第2外国語：初修外国語))から増やすべきである。情報リテラシー(Literacy)の強化は時代的な要請に応えるべきことでもある。現在の情報・数量スキル2単位を、4単位以上に再編成する必要があるのではないか。さらに、集中講義という制度を活かすと共に、より安定したカリキュラムとして定着させることが重要である。もはや大学と地方団体との連携はカリキュラム編成にも繋がっていく時代になったのである。

教養教育で重要な目標は(涵養する基本能力)コミュニケーション能力(31.5%)と創意的な思考能力(25.2%)であった。一方、韓国では、自己管理能力が24.5%を占めているが、日本はずかしく5.9%であって、4倍近く差があった。これは韓国の学生が教養科目を職業(社会に役立つ)や自己開発能力に役立っているため、重点をおいていると思われる¹⁹⁾。

また、多くの学生は教養教育を1年生(34.8%)と1、2年生(41.3%)で単位を取得している。

外国語は30名以下(30.3%)が適切だと思っている<表7>。世界の有名な大学は、教養教育の運営の側面を考慮する時、教員一人当りの学生は15人を越えていない。大学教育の質の管理の立場から考えて、教養教育を担当する専任教員を増やす努力は必要である。

6. 終りに

本研究では、大学の総合(融合)の教養教育に関する研究の一環として、日本における大学教養教育に関する基礎的研究を行った。具体的には M大学の教養教育の在り方、日本の総合教育の流れと大学たちの取り組み、M大学の学生たちの教養教育に関する認識調査を通じて、問題点と改善点などについて述べた。

日本も韓国とほぼ同じく、多くの教師たちは自分の専門諸領域に限って、研究を行ってきた。そのために、特別な動機付けが無い限り、総合教育を試みることは非常に難しい。また、‘総合教育’を追求しながら、教師たちが取るべき姿勢はどのようなことよりも緻密に検討しなければならない。総合教育の活動の中で、学生たちに何を伝え、何を育成させるかが重要である。最近、融合的、複合的な思考に対する時代的な要求は高まりつつあるが、いわゆる4C能力を涵養しようとする動きは大学で広く受けとめられている。これから総合科目の開発及び体系的な運営も肝心ではあるが、教師は融合される知識の材料を提供し、学習者自らの力で融合するように指導する方がいいのではないかと。

一方、韓国の中学校、高校の教師たちは融合教育には賛成する意見が多かった²⁰⁾。しかし、融合教育を躊躇する理由は、現在の授業の条件と合わないから、授業準備に時間がかかりすぎるから、評価の困難さと授業の資料不足などを挙げている。大学の教員も同じ結果であった(S大学33名を調査した結果:2017年11月)。ただ、大学の教員は融合教育の教育的な効果に対する不確実性と大学の支援が無いからという答えも多かった。このように見ていくと、内的な動機づけが無い限り、融合教育も難しいのではないだろうか。

最後に日韓両国の総合(融合)教育に関する設問調査の結果を踏まえて、知識基盤社会・4次産業革命の時代に相応しい新たな融合教育のモデル作り(教養科目別のルーブリック評価のモデル作りを含む)を今後の課題としたい。

19) 房極哲(2018) 参照。

20) 전라남도교육청(2017:142-143,172-173) 参照。

【參考文獻】

- 김정덕(2009)「루브릭에 대한 교사의 인식과 수행평가 실행과의 관계」『교육방법연구』 21(2) 한국교육방법학회, pp.159-173
- 김희정(2018)「학습자중심 루브릭 평가가 초등 수학 영재의 학습동기 및 자기효능감에 미치는 영향」고려대학교 교육대학원 석사학위논문
- 곽태근(2012)「루브릭(Rubric)을 활용한 관찰평가 도구의 적용 사례」경인교육대학교 대학원 석사학위논문
- 박구용(2012)「학문 횡단형 문제 찾기 교양교육의 이념」『인문학연구』43, 조선대학교 인문학연구소, pp.479-481
- 박연진·김성연(2016)「초등영어 수행평가에서 루브릭과 피드백이 학습자의 성취도, 자신감, 자율성에 미치는 영향」『초등영어교육』22(1) 한국초등영어교육학회, pp.88-111
- 房極哲(2018)「4次 産業革命 時代の 融合 教養教育에 관한 研究(1) -한국 S대학의 교양교육에 관한 설문조사를 중심으로-」『한국일본연구총연합회 제7회 국제학술대회 및 Symposium』한국일본연구총연합회, pp.159-165
- 손동현(2009)「융복합 교육의 기초와 학부대학의 역할」『교양교육연구』 3(1), 한국교양교육학회, pp.21-32
- 손동현(2017)「4차 산업혁명시대의 리버럴아츠 교육」『제2회 교양교육 혁신 심포지엄-미래사회의 변화와 대학 교양교육의 과제-』순천대학교 ACE사업단, pp.41-60
- 신민희(2012)「학습성과 수행평가를 위한 루브릭 개발과 적용에 관한 연구」『공학교육연구』15(6), 한국공학교육학회, pp.108-118
- 신명희·노원경(2008)「루브릭을 활용한 학습전략 교육 프로그램의 효과 검증」『교육심리연구』22(4), 한국교육심리학회, pp.671-695
- 윤은진·이연주(2018)「대학 교양교육과정 개선을 위한 국내·외 대학의 교양교육과정 비교연구」『교양교육연구』12(2), 한국교양교육학회, pp.259-286
- 전라남도교육청(2017)『2015 개정교육과정 현장 안착을 위한 정책연구(융합수업중심), 연구책임자, 김선미』전라남도교육청, 순천대학교
- 홍병선(2011)「융합교육을 통한 기초교양교육 활성화 방안 연구」『교양논총』Vol.4, 중앙대 교양교육연구소, pp.140-161
- 홍병선(2016)「현행 융합교육에 대한 진단과 융합역량 제고 방안」『교양교육연구』Vol.10, No.4, pp.13-35
- 井上智洋(2016)『人工知能と經濟の未來—2030年雇用大崩壊—』文芸春秋
- 丸山真男(1961)『日本の思想』岩波書店
- 文部科学省(2013)『今、求められる力を高める総合的な学習の時間の展開(高等学校編)』教育出版株式会社
- www.tsukuba.ac.jp/education/liberalarts.html 学生による授業評価アンケート(平成28年度)より 2018年4月26日
- <http://www.komex.c.u-tokyo.ac.jp/> 2018年6月18日
- <http://www.miyazaki-u.ac.jp/applicants/education/edu.html> 2018年7月25日
- <http://gakumu.of.miyazaki-u.ac.jp/gakumu/generaleducation.html> 2018年6月5日

논문투고일 : 2018년 09월 19일
 심사개시일 : 2018년 10월 17일
 1차 수정일 : 2018년 11월 17일
 2차 수정일 : 2018년 11월 19일
 게재확정일 : 2018년 11월 19일

<要旨>

日本における大学教養教育に関する基礎的研究

- M大学の教養教育を中心に -

房極哲

本研究では、大学の総合(融合)の教養教育に関する研究の一環として、日本における大学教養教育に関する基礎的研究を行った。具体的には日本の総合教育の流れと各大学の取り組み、M大学の教養教育の在り方について考察した。また、M大学の学生たちの教養教育に関する認識調査(2018年2月)を通じて、問題点と改善点などについて述べた。

2017年文部科学省の<学習指導要領>の主たる改訂内容は融合教育を考慮したと考えられる。‘Active Learning’の視点に立って、中等教育の学習課程を質的に改善し、横断的、総合的、協同的な学習を指向する授業に移ろうとしている。最近、日本の国立大学で文理系融合の教育が注目される。例えば、共創学部(九州大学)、創生学部(新潟大学)などの課題発見と課題解決の能力の育成を重視したカリキュラムである。東京大学の學術俯瞰講義、筑波大学の総合科目、慶應義塾大学の「複合知」、宮崎大学の「課題発見科目」なども基本的にはそうである。

今回の調査で、M大学の大学生の教養教育の満足度は3.32(5点満点)であった。教材の満足度は3.19、教養授業の授業中に質問する程度は1.95として、学生と先生との相互作用が殆んど行われていないことが分かった。一方、教養教育の中で、融合教育の導入には3.70という高い数値であった。比率を見ると、「非常に賛成14.8%」「ある程度賛成43.9%」を合わせると58.7%であるが、反対意見はわずか2.6%にとどまっている。また、外国語でコミュニケーションする能力(2.88)と「ITを利用する能力(2.79)」の方は、改善が必要な部分である。

現在の教養授業は、アクティブ・ラーニングの視点から授業はあまり行われておらず、従来型の教授中心の授業のようである。解決の手がかりの一つとして、PBL(プロジェクト基盤授業)を積極的に導入し、学生たちの授業参加を励まし、SRN(Self Reflection Note, 自己省察ノート)のようなノート作成による自己省察が必要であろう。学生たちは教養教育で融合教育には肯定的な姿勢を表しているが、大学ではまだ融合教育があまり行われていないズレがある。最後に、知識基盤社会・4次産業革命の時代に相応しい新たな融合教育のモデル作り(教養科目別のルーブリック評価のモデル作りを含む)を今後の課題としたい。

A Fundamental Study on the General education in Japan universities
Bang, Geug-Chol

This paper was conducted as part of a study on university - Convergence education. It is a Fundamental Study on the General education in Japan universities.

Specifically, I examined the trends of Convergence education in Japan, the activities of each university, and the way in which liberal arts education was conducted by M universities. In addition, I explained about the problems and improvement points through the cognitive survey (February, 2018) of the liberal arts education of M university students.

In this survey, the degree of satisfaction of liberal arts education of university students of M university was 3.32 (full score of 5), the satisfaction of teaching materials was 3.19, and the degree of questioning during the lesson of the liberal arts class was 1.95. And it was found that there was almost no interaction.

The present curriculum is not taught from the viewpoint of active learning, but it is like a traditional teaching-oriented class. One of the solutions is the PBL (project-based class), Self-reflection should be necessary by encouraging the participation of students in class and writing a notebook like SRN (Self Reflection Note).

I would like to consider the modeling of new Convergence education that will correspond to the era of the Fourth Industrial Revolution (including the modeling of the Lubric evaluation for each liberal arts subject).