



神戸大学の全学共通授業科目における全学出動態勢 の課題（〔特集〕 教養教育のあり方を考える）

大村, 直人

(Citation)

大學教育研究, 32:31-37

(Issue Date)

2024-03-31

(Resource Type)

departmental bulletin paper

(Version)

Version of Record

(JaLCD0I)

<https://doi.org/10.24546/0100488354>

(URL)

<https://hdl.handle.net/20.500.14094/0100488354>



神戸大学の全学共通授業科目における全学出動態勢の課題

Issues for Ensuring Equal Distribution of University-Wide General Education Responsibilities among Faculty in Kobe University

大村 直人（大学教育推進機構長）

要旨

本論文では、大学教育における全学共通授業科目の運営に関する問題に焦点を当て、全学共通授業科目において、誰が責任を持って運営すべきかが曖昧であることを指摘した。また、1994 年の教養部解体以降、専任教員のほとんどが部局に所属している現状で、共通教育におけるこの問題が顕在化していることを述べた。さらに、全学共通授業科目における全学出動という理念が導入されたものの、責任の分散と不公平感が解消されずに現在に至っていることも指摘した。この共通教育の問題が教育改革の妨げとなっているとの見解を示した上で、教育コストの見える化や負担感の公平性を解消を図るための部局負担モデルを提案し、モデルケースについて検証した。このモデルは、共通教育負担に関する考え方の大転換を求めるものであり、教養部解体に伴う一連の共通教育改革の経緯から、部局にとっては受け入れ難い面があるが、共通教育において自学部の学生にどれくらいコストがかかっており、誰があるいはどの部局が、人的貢献が大きいかを認識してもらうためには意義のあるものではないかと推察された。

1. 本研究の目的

大学教育は、教育基本法の第七条において、「大学は、学術の中心として、高い教養と専門的能力を培うとともに、深く真理を探究して新たな知見を創造し、これらの成果を広く社会に提供することにより、社会の発展に寄与するものとする。」と規定されており、大学設置基準では教育課程の編成方針は第十九条において、「大学は、当該大学、学部及び学科又は課程等の教育上の目的を達成するために必要な授業科目を自ら開設し、体系的に教育課程を編成するものとする。2 教育課程の編成に当たっては、大学は、学部等の専攻に係る専門の学芸を教授するとともに、幅広く深い教養及び総合的な判断力を培い、豊かな人間性を涵養するよう適切に配慮しなければならない。」とされている。このように、教養教育と専門教育が両輪となって大学教育を行う事が求められている。専門教育は、各学部が責任を持って行うことは自明であるが、全学共通授業科目を中心とした教養教育は誰が責任を持って行うのかははっきりしているようで、実のところは授業担当教員のほとんどが部局に所属している現状においては、曖昧であると言わざるを得ない。このことが、1994

年の教養部解体以降ずっと抱えてきた本学の全学共通教育の課題のように思われる。本稿では、本学における全学共通授業科目における全学出動の考え方について検証し、課題と解決策について議論したい。

2. 教養教育は誰が担うのか？

大学教員は研究者であることが主体とされており、研究が本務と考えられ、入学試験の出題などの入試業務も含め、教育は負担としてとらえられている。教育や入試担当として、教員に教育プログラムや入試業務への協力をお願いすると、しばしば「研究時間が減るので、これ以上教育負担をかけないで欲しい。」と言われるのは、このことを如実に表している。松村（2019）も指摘しているとおり、大学の教育者が研究者であることこそが重要であり、研究が本務であるという考え方は否定されるものではないが、このように教育は負担を伴う義務と考えるのであれば、誰かが責任を持って教育を実施する必要がある。

前述したように 1994 年の教養部解体以前は、教養部が専任教員を抱えており、共通教育（教養教育）は教養部の専任教員が、専門教育は各部局の教員が責任を持って実施することになっていた。ところが、教養部解体以降は、教養部に所属していた教員は各部局に分属し、部局の専任教員となり、事情が一変することとなる。神戸大学百年史通史Ⅱ（2010, 586-637）によれば、1991 年 5 月に設置された「教養部改革に関する協議会」において、基本的な二つのルールが定められた。その一つは、「教養教育の授業担当責任は全学に及ぼす」というものであり、もう一つは、「教養部から教官の配置換えを受けた学部は、その教官が担当してきた教養教育の科目を担当する」というもので、この相矛盾するように見える二つのルールが現在まで影響を及ぼし、共通教育の問題の解決を阻んでいるように思われる。

教養部解体当初は、第二のルールで教養部から分属した教員が引き続き授業負担を負う形で、共通教育を滞りなく実施できたが、時が流れ共通教育を担当してきた教員が退職した時に、定員・人事ポイントの削減や部局の研究教育戦略に従って後任人事を行うことにより、退職教員が担当していた授業科目を担う後任人事が行えない問題、いわゆる後任不補充の問題が生じてきた。このような背景から、第 3 期中期目標・中期計画期間中に共通教育支援経費が導入された。この共通教育支援経費については、改めて後述したいと思うが、当時の岡田理事、大月国際教養教育院長が大変苦勞されて制度設計されたと同っている。

さて、教養教育は誰が担うのか？ということに戻ると、教養教育については大学教育推進機構内に現在の教養教育院（旧国際教養教育院）があり、その中の各教育部会が正式にあるのだから、教養教育院こそが、責任部局ではないかと言われそうである。しかし教養教育院は、確かに共通教育を運営するための責任を負っているが、あくまでも円滑実施のための調整機関としての役割を担っているに過ぎず、専任教員をほとんど持たない教養教育院は、教養教育の責任を包括的に担っているとは言い難い。このような曖昧な体制であ

るがゆえに、2014 年に決定した教育改革の基本方針の中に、「すべての専任教員が共通教育を担当する」ことが盛り込まれた（大野, 2017:1-11）。これは前述の二つのルールのうち第一番目のルールの「教養教育の授業担当責任は全学に及ぼす」を再確認したものであり、この際に第二番目のルールである「教養部から教官の配置換えを受けた学部は、その教官が担当してきた教養教育の科目を担当する」を解消していれば、大きな教育改革になったかもしれない。しかし当然のことながら、各教員の専門性から教員全員が現存する共通教育の授業科目を担当できるわけではないため、すべての専任教員が共通教育を担当するために、新たに高度教養科目の中で部局が実施する授業科目が追加されるような形になった。全学共通授業科目における全学出動は理念としては素晴らしいものであったが、一旦実施してみると教養教育の責任の分散を招き、さらに教員の持つ共通教育に対する負担の不公平感を一向に解消することなく、現在に至っているというのが実態ではないかと思う。

責任の分散ということで、もう一つ申し添えんとするならば、「すべての専任教員が共通教育を担当すること」が「すべての専任教員が共通教育に責任をもつこと」とはなっておらず、部局から見れば共通教育は教養教育院が行う自学部生向けの教育サービスのような捉え方がなされていることが散見される。部局訪問をして教育担当の方からご要望を聞くと、「〇〇学のための△△学に関する基礎教育をもっとやってください。」等々のコメントをよくいただくが、「〇〇学のための△△学に関する基礎教育をうちの学部の教員を派遣して実施したいです。」とは決しておっしゃらない。教養部改革当時でも、教員の配置換えを受けていない部局から教養教育に教員を出さない部局が現れたり、部局内でも教養部から分属された教員に押しつけ、教員間の格差が解消されず、教養部から配置された教員の不満が高まったりするなどの問題が起こった（神戸大学百年通史 II: 2010, 586-637）。結局のところ、部局や教員のマインドセットは依然として旧教養部解体以前のものであると言わざるをえないのではないかと思われる。

3. 教育負担と負担感

前項で述べたとおり、研究大学である本学の教員にとって、そもそも教育は負担であると割り切って考えてみて、教育負担と教員あるいは部局が実際感じる負担感について議論してみたい。その前に現在の共通教育支援経費について、再度触れてみたい。現在各部局に配分されている共通教育支援経費の考え方は、各部局が持っている共通教育に対する負担感、不公平感は度外視して、後任不補充を非常勤講師で補うことで、各部局が共通教育の現状維持で実施できるようにしたものと言って良い。つまり、各部局にとっては現状から大きなプラスにも、マイナスにもならないが、一方で極めて平和的な施策であるように思われる。

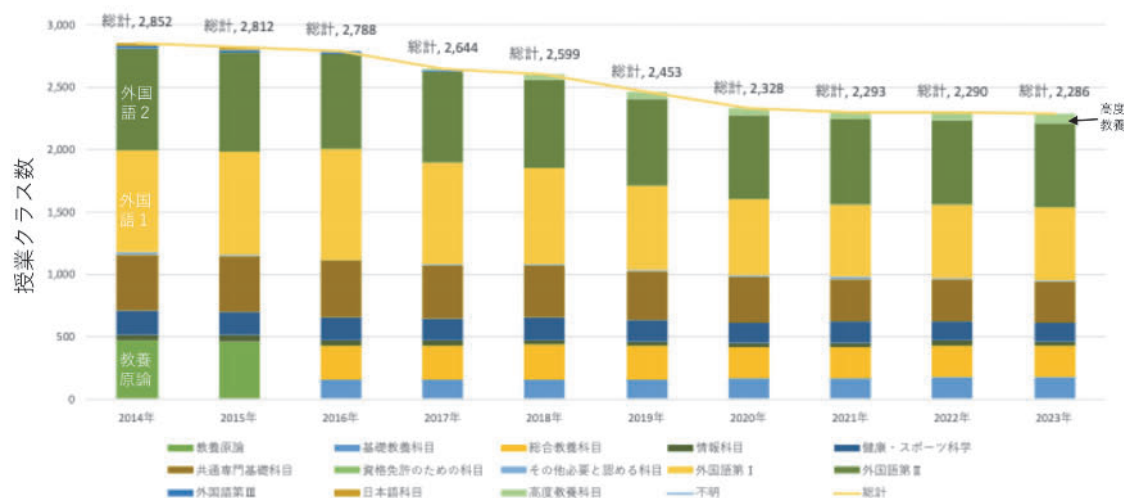


図 1 教養教育院（旧国際教養教育院）が開講する授業クラス数の年次推移

図 1 に教養教育院（旧国際教養教育院）が開講する授業クラス数の年次推移を示す。2014 年に総計で 2852 クラスあったものが、2022 年には 2286 クラスとなり、約 20%減少している。これは、2016 年度に行われた教養教育改革の中で、外国語第一（英語）が必修 6 単位から 4 単位に減少したことが大きい要因となっている。一方で、2015 年度以前の教養原論のクラス数と、2016 年度以降の基礎教養、総合教養科目数の和がほぼ同じであり、年次進行に関わらずクラス数はほとんど変化していないことが見て取れる。また、部局が提供することが多い高度教養科目のクラス数は年次進行により増加しており、高度教養科目をカウントするとトータルでいうと教養関連のクラス数は少し増えているということが言える。本項では教育負担に焦点を当てているので、クラス数の増加は負担増、クラス数の減少は負担減として単純に考えて議論する。教養教育としては、外国語科目、基礎教養科目、総合教養科目でかなりの部分を占めており、これらへの寄与が大きい部局の教員は担当クラス数も多くなり、負担が大きいと推察される。また、外国語第一以外は、授業クラス数は減っていないので、負担が減ったと感ずることもあまりないと思われる。一方、教員の共通教育の全学出動によって増えた高度教養科目によって、これまで共通教育に関わりの薄かった教員に対しては新たな負担が加わるため、負担感が増したのではないかと推察される。このデータから見れば、現状のように高度教養科目を加えた共通教育に全学出動態勢を取ったとしても、これまで外国語、基礎教養、総合教養に寄与の大きい部局や教員の負担感も減らず、高度教養に対する負担感が増え、さらに部局間の不公平感は依然として存在するという皮肉な結果をもたらしているように見える。やはり共通教育における全学出動態勢で効果を見出そうとするならば、高度教養を除く外国語、基礎教養、総合教養科目

に対する貢献が必要のように思われる。

4. 負担感や不公平感の不満を解消するためには

教員個人や各部局が持つ負担感や不公平感は定性的で感覚的なものであり、相対的な差による要素が強いと思われる。つまり、他者より担当コマ数が多いと負担が大きいと感じるであろうし、現在より担当コマ数が増えるとたとえ他者よりも担当コマ数が少なかったとしても、負担感が増すであろう。理想的に言えば、これらの相対的な差をなくすことが負担感や不公平感に由来する教員や部局の不満を解消するための方策であり、共通教育における全学出動態勢の考え方もここに根ざしていると思われる。しかし、実際には教員個人や部局の専門的な特性により、高度教養を除く外国語、基礎教養、総合教養に対する貢献をまったく平等に行うことは不可能であり、このままでは相互理解が進まないように思われる。

前にも述べたとおり、学生に共通教育を行う必要がある以上、共通教育にかかるコストを誰かが担う必要がある。共通教育における全学出動という考え方を、人的な貢献ということからこの共通教育にかかるコストを本部、部局一体となって全学的に担いましょうという考え方に転換することを検討してみる。たとえば、図2に示すように、共通教育支援経費も含めて共通教育への本部負担額を決めて、これを差し引いたものを部局負担として、各部局負担額＝1クラス単価×（各部局負担クラス数-各学部の共通教育担当クラス数）として考える。ここでは問題を簡略化するために、共通教育にかかるコスト（ C_{total} [円]）は1クラスあたりにかかるコスト（クラス単価）（ C_{class} [円/1クラス]）に共通教育授業科目の全クラス数（ N [-]）をかけたものとする。これを本部負担（ C_{HQ} [円]）と、各部局負担 $\sum C_{\text{Fi}}$ [円]で担うとすると次式のようなになる。

$$C_{\text{total}} = C_{\text{class}} \cdot N = C_{\text{HQ}} + \sum_{i=1}^n C_{\text{Fi}} \quad (1)$$

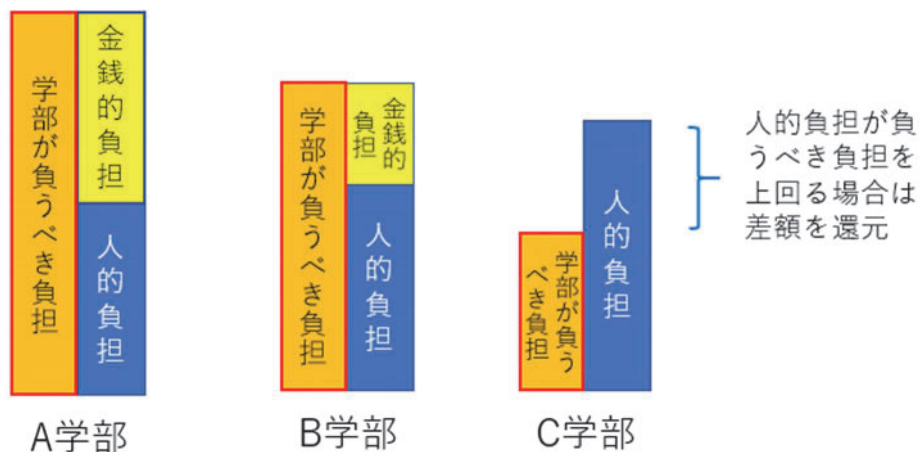


図2 共通教育の部局負担モデル

ここで n は負担する部局数である。 i 部局の共通教育授業科目の負担クラス数 N_i はその部局に所属する学生数によって決まるとし、 i 部局の教員が共通教育に提供するクラス数 (N_{Fi} [-]) とすると、 i 部局の負担 C_{Fi} は次式で表される。

$$C_{Fi} = C_{\text{class}} \cdot N_i = C_{\text{class}} \{N_{Fi} + (N_i - N_{Fi})\} \quad (2)$$

(1)式で示したように、共通教育にかかる全コストのうち各部局が負担すべき分 C_{Fi} は、人的または金銭的な負担として引き受けないといけないとするのであれば、(2)式の右辺第 2 項 $C_{\text{class}}(N_i - N_{Fi})$ が各部局が金銭で支払うコスト分であるが、図 2 の C 学部のように、 $N_i < N_{Fi}$ であれば、その部局にとっては所属学生が共通教育を受けるために必要なコストよりも全学共通に対する人的な貢献が大きいことになり、 $N_i - N_{Fi}$ クラス分が還元されることになる。このような考え方であれば、少なくとも部局間の負担は教育コストという指標で定量化され、比較的公平な形で教育負担の見える化できるのではないと思われる。なお、ここではコストはクラス単価（定係数）とクラス数の掛け算であるので、クラス数と読み替えても差し支えない。表 1 に現行の本部負担（900 クラス相当）、共通教育支援経費（140 クラス相当）、国際コミュニケーションセンター教員担当分（305 クラス）を差し引いたクラス数で試算した一部学部の結果を示す。

表 1 クラス数試算

学部	負担クラス数 N_i	提供クラス数 N_{Fi}	$N_i - N_{Fi}$
A	106.6	4.0	102.6
B	192.4	101.0	91.4
C	35.7	98.7	-63.0
D	75.0	188.9	-113.9

表 1 において、C や D 学部のように教員の多くが複数の共通教育科目を担当している場合、負担すべきクラス数より提供しているクラス数が大きく上回り、共通教育に対する人的貢献が大きい一方で、A や B 学部のように教員がオムニバス形式の授業の一コマを担当するなど共通教育科目の担当が少ない場合、共通教育に関して他部局に大きく依存することとなる。ここでは詳細に述べないが、表 1 の A、B 学部のような学生数が多く負担すべきクラス数の多い大きい学部において、提供クラスが少なく、その負担を C、D 学部のような比較的小さな学部が担っているという構造的な問題も見えてとれた。この共通教育問題の解決には、共通教育において自学部の学生にどれくらいコストがかかっており、誰があるいはどの部局が、人的貢献が大きいかを認識してもらうことが必要ではないかと思われる。その意味では、この試算はこのような認識を持ってもらうには意義のあるものではないかと思われる。

5. おわりに

本稿では、本学における全学共通授業科目における全学出動の考え方について検証し、課題と解決策について議論してきた。第4節で提案した部局負担モデルは、共通教育負担に関する考え方の大転換を求めるものであり、教養部解体に伴う一連の共通教育改革の経緯から、部局にとっては受け入れ難い面があることも十二分に承知している。しかし教養部解体からすでに30年近くが経過し、大学における内外の環境も大きく変化している現在においては、これまでのことを一旦精算し、新しい公平な視点で共通教育の全学出動態勢を見直す必要があるように思う。1994年以前のような共通教育を担う教養部が存在しないという現在では、それぞれの学部には所属する学生の教養教育は、それぞれの学部が責任を持って実施するという認識に立つ必要があるのではないかと思う。そして学部が実施できない共通教育は教養教育院が委託を受けて実施するというのが基本的な考え方になるように思われる。このような考え方に立つとき、たとえば工学にとって必要な倫理学を工学部が考えるというような、それぞれの部局で必要な教養教育とは何か？という問いに答える形で、それぞれの部局独自の教養教育モデルが立ち上がり、このことが本学全体で特色ある教養教育へと成長していくのではないかと密かに思っている。

謝辞

本稿で取り上げた教務関係のデータ収集・整理において、学務課長 土本達也氏に多大なご協力をいただいた。ここに謝意を表する。

引用文献

松村圭一郎（2019）『これからの大学』春秋社

神戸大学百年史 通史Ⅱ 新制神戸大学史『第6部 教養部廃止と大学改革、第2章 教養部の廃止と学部・研究科の改組』（2020）神戸大学百年史編集委員会、pp. 586-637.

大野 隆（2017）「神戸大学における教養教育の現状と課題―8年間を振り返る」神戸大学『大学教育研究』第25号、pp.1-11.