



大学院共通教育の一展望：九州大学大学院基幹教育の事例から（〔特集〕 大学院共通教育の可能性と課題）

竹永，啓悟
長沼，祥太郎
野瀬，健

(Citation)

大學教育研究, 34:41-56

(Issue Date)

2026-03-31

(Resource Type)

departmental bulletin paper

(Version)

Version of Record

(JaLCD0I)

<https://doi.org/10.24546/0100503419>

(URL)

<https://hdl.handle.net/20.500.14094/0100503419>



大学院共通教育の一展望 ：九州大学大学院基幹教育の事例から

Designing University-wide Courses in Postgraduate Education: A Kyushu University Case

竹永 啓悟（九州大学 未来人材育成機構 助教）/ TAKENAGA, Keigo
長沼 祥太郎（九州大学 未来人材育成機構 准教授）/ NAGANUMA, Shotaro
野瀬 健（九州大学 基幹教育院 院長）/ NOSE, Takeru

要旨

本稿の目的は、九州大学の「大学院基幹教育」を事例に、その運営体制の整理と統括者の課題認識を通して大学院共通教育の在り方を検討することである。第1に、公式の規程文書や関連内部資料の分析により、基幹教育院の下に大学院基幹教育実施会議と科目実施ワーキンググループを配置する全学的運営体制が、学府単位で分散していた旧・「大学院学府共通教育」科目を一元化してきた過程を整理した。これにより、基幹教育院が、独自のコンセプトに基づき全学的に大学院の共通教育を展開し、かつ各学府、センター等の自主開講科目を束ねる「ハブ」として体制化されていることを示した。第2に、基幹教育院長ら統括者3名へのインタビューを分析し、大学院基幹教育が学士課程で形成された「学びの幹」を発展させる「ハイエンド・リテラシー」教育としての位置づけを確認した。その一方で、履修機会の偏り、学府カリキュラムとの調整の難しさ、教員リソースや科目更新の制約、全学ガバナンスと部局の自律性のせめぎ合いといった運営上の課題を明らかにした。これらを踏まえ、本事例が示す大学院の共通教育の設計と運営への含意を検討した。

1. 問題と目的

2000年代以降、中央教育審議会答申「新時代の大学院教育」は、従来の研究者養成に加えて、高度専門職業人や「知識基盤社会を多様に支える高度で知的な素養のある人材」の養成を大学院に求めてきた（小林、2010）。2019年の「審議まとめ」においても、「知のプロフェッショナル」の育成を掲げ、普遍的スキルや俯瞰的視点の獲得を大学院教育の中核に位置付けている（中央教育審議会、2019）。こうした政策動向と、各種競争的プログラムの展開を背景として、専門分野横断の科目群を全学的に提供する大学院共通教育が、多くの国立大学で整備されてきた（近田、2023）。

大学院の共通教育に関する研究蓄積は、大学院教育一般を扱う膨大な議論と比べればなお限られている。小林は、大学院共通教育に焦点を当てた研究は授業担当者による実践報告や個別プログラムのレビューに偏っており、制度レベルの設計と運営実態を扱う研究は少ないと指摘する（小林、2010）。高野（2022）の調査によれば、国立大学法人86大学のうち、大学院生用に共通科目を開講しているのは22大学にとどまる。近田はこの22大学の事例を整理しつつ、大学院共通教育に関する総説論文は少数であり、先行実施校であっ

でも大学単位の体系的な自己点検・評価はほとんど公開されていないと述べる(近田、2023)。

また、近田(2025)は、主要国立大学を対象として「大学院共通科目」の理念・目標、統括組織、開講主体等を調査しその特徴をまとめている。近田の報告によれば、主要国立大学は理念・目標として「態度やマインドの醸成、スキル形成を重視」する傾向があるという。統括組織においては学士課程の全学の共通教育を統括する既存組織による運営と、大学院共通教育のための新組織を立ち上げて運営を行う2つのパターンを指摘し、開講主体は全学組織、各研究科、またはその両方があるとしている(近田、2025)。

さらに、大学院共通教育を実施する大学の共通の課題として、①指導教員や研究室文化が共通科目履修を必ずしも支持しないこと、②学生への情報伝達が十分でないこと、③研究活動との時間的両立が難しいことなど、運営にかかわる内容が報告されている(池田、2012; 小林、2012; 工藤・岡本、2011)。

このように、大学院共通教育の必要性は政策的にも認識されており、特定の国立大学の大学院共通教育の制度的特徴や課題は大局的には示されている。しかし、実際に各大学がどのような背景や意図で理念や制度設計を位置付け、その意義を認識しているのか、いかなる運営上の課題に直面しているのかを具体的に示す事例研究は、十分とは言えない。

そこで本稿では九州大学の大学院基幹教育を事例に、その成り立ち、理念、制度設計、運営体制と課題について明らかにすることを目的とする。具体的には、制度に関する資料と統括者インタビューの分析を通じて、次の二点を明らかにする。第1に、「大学院基幹教育(科目)」が、どのような制度設計および運営体制で提供されてきたのかを整理する(RQ1)。第2に、制度を統括する役職者たちが、大学院共通教育としてどのような理念・意義を持っていると考え、また運営においてどのような課題と今後の方向性を見ているのかを検討する(RQ2)。これらの検討を通じて、九州大学内部の制度改善に資する知見とともに、全国の国立大学における大学院共通教育の設計や運営への示唆を提示することを目指す。

なお本稿では、次のとおり用語を区別する。全国の大学院にて、専門教育とは別枠で全学展開されている教育およびその科目群を「大学院共通教育(科目)」、九州大学の現行の大学院共通教育とその科目群を「大学院基幹教育(科目)」¹、また、大学院基幹教育(科目)の前身にあたる教育(科目群)を、「大学院学府共通教育(科目)」¹として表記する。

本稿の構成は次の通りである。第2章では、分析に用いる資料と方法を述べる。第3章では、九州大学における大学院基幹教育の歴史的展開と理念、制度設計、運営体制を制度資料に基づいて整理し、その特徴を明らかにする。第4章では、基幹教育院長など統括者へのインタビューをもとに、大学院基幹教育科目の意義、運営上の課題と今後の方向性を検討する。最後に第5章で、本事例から得られる知見を総括し、全国の大学院共通教育へ

¹ 九州大学の内部資料では「大学院共通教育」との表記が一般的である。本稿では便宜上、資料において一部「学府共通教育」の表記も確認できることから、九州大学における大学院共通教育を「大学院学府共通教育」とした。

の示唆と今後の研究課題を提示する。

2. 資料と方法

本研究は、①大学院基幹教育に関する規程・説明資料と内部資料、②大学院基幹教育を統括してきた役職者3名への半構造化インタビュー記録の二種類の資料を組み合わせ、分析を行う。まず文書資料としては、Web 公開がされている「大学院通則」（以下「通則」）「九州大学大学院基幹教育実施規程」（以下「実施規程」）、「大学院基幹教育履修規程」（以下「履修規程」）などの公式文書に加え、大学院学府共通教育の時期に作成された説明資料や、その教育廃止と大学院基幹教育の開始に関する各種委員会、ワーキングの関係資料、「e 教員ハンドブック」、基幹教育院が学外会議向けに作成した説明資料を対象とした。第3章では、これらの資料を用いて大学院基幹教育科目の目的・理念、二層の科目構成、および運営体制を制度設計のレベルで明らかにする。本章以降の分析では、これらの資料を、インタビューから得られた語りの分析と併せて使用する。

次に、インタビュー調査は、大学院基幹教育の制度設計および運営を統括してきた3名の教員を対象として実施した。対象者は、大学院基幹教育の立ち上げ期より大学院基幹教育科目実施ワーキンググループ（以下「WG」）長を数年務めた教員（A）、現在の基幹教育院長として全体統括を担う教員（B）、および現行の大学院基幹教育科目実施WG長を務める教員（C）の3名である。Aは大学院基幹教育構想期より科目設計や運営実務に携わってきた立場、Bは大学全体の教育改革と連動した基幹教育カリキュラムの責任者、Cは大学院基幹教育科目のラインナップ調整や開講運営に関わる担当者として位置づけられる。

インタビューは、あらかじめ作成したインタビューガイドに基づく半構造化形式で実施した。ガイドの共通構成は、①大学院基幹教育および大学院共通教育との関わりに関する問い（自身の立場と役割の認識）、②大学院基幹教育科目のラインナップや基幹科目および展開科目の区分に関する問い（科目編成の認識）、③大学院基幹教育の運営上の困難や工夫に関する問い（運営上の課題や論点）、④大学院共通教育の意義や今後の理想像に関する問い、の四領域から構成した。Aに対しては、大学院基幹教育の移行期の議論や、WGでの検討内容に関する問いを、Bに対しては、大学院基幹教育の位置づけ全般に関する問いを、Cに対しては、現行の科目審査プロセス、学府、センターとの連絡調整、履修状況の把握と改善に関する問いをそれぞれ補完的に設定した。

実施形式は、A、Cは対面で、Bはオンライン会議システムを用いた。インタビューの所要時間は40分から1時間程度の範囲であった。会話は録音端末にて記録し後に逐語録を作成した。分析においては、インタビュー記録の全文を精緻にコード化するのではなく、ガイドに沿って、①立場と役割認識、②科目編成・基幹科目、展開科目の位置づけ、③運営上の課題とそれらへの対応、④大学院における共通教育の意義、今後の方向性、という四つの分析軸を設定し、各対象者の発言をこの枠組みに沿って整理した。

上記のとおりインタビュー対象者は3名に限られており、大学院基幹教育の全関係者の見解を代表するものではない。本稿の分析は、あくまで統括者の視点から見た大学院基幹教育の意義と運営上の課題および論点を描き出すものである。

次章では、この枠組みに基づき、大学院基幹教育の運営体制を制度面から整理する。

3. 九州大学における大学院基幹教育の基本理念、制度設計および運営体制

本章では、RQ1に基づき、公開されている規程などの各種資料および学内の内部資料の記述を通して、大学院基幹教育のあらましを概観する。具体的には、大学院基幹教育の成立の経緯、科目の制度設計と理念、そして運営体制について見ていく。

3.1. 大学院共通教育から大学院基幹教育への移行

九州大学は、文部科学省特別経費対象事業「社会的課題に対応する大学院共通教育プログラムの展開」に採択され、2006年度後期から2010年度までを事業期間とする大学院学府共通教育プログラムが実施された(九州大学、2014c)。当時の資料には、「科目群の設定のみでは、大学院共通教育の量的拡大は困難」であるため、「各学府における共通教育的な授業科目の他学府への開放を働きかける」ことが記されており、学内の独自の問題意識から大学院学府共通教育の全学展開を構想していたことが推測される(九州大学、n.d.c)。本プログラムは、主専攻・副専攻の複合的履修体系の整備・展開により、知的基盤社会を支える高度知的人材の養成を掲げており(九州大学、n.d.c)、学生の所属学府によらず基礎から専門までの内容を理解できる授業科目の体系化を目指した²。なお、事業終了後は学内経費による大学院学府共通教育が継続することとなった(九州大学、2014c)。

その後、2014年10月付けの大学院学府共通教育担当教員に宛てた文書にて、次年度からの大学院基幹教育の開講と、大学院学府共通教育の廃止が通達された(九州大学、2014c)。同文書からは、大学院基幹教育への移行の理由が窺える。それは『「学内プロジェクト拠点等」からの要請による科目数の増加と履修者の減少』の状況から大学院学府共通教育の「在り方と形骸化した理念の再構築」を試みる必要³があったためである(九州大学、2014c)。この背景には、すでに2014年度4月より開始された学士課程の基幹教育にて、「学び続けるアクティブラーナー」の育成を掲げており、大学院でも学び続ける学生に対する対応を全学レベルで行うことが急務であったこともある。こうして九州大学は、大学院学府共通教育に代わる新たな制度として大学院基幹教育の構想を進めた。

² 科目群は、「基礎的内容を含む新たな概念で構成された科目」および「社会的課題に対応した科目群」に配慮することとされた。教育推進は、主に当時の高等教育開発推進センター共通教育推進部内の担当部門が行い、実施体制として、教務委員会の下に置かれた学府共通教育専門委員会が大学院学府共通教育に関する検討を行った(九州大学、n.d.c)。

³ 工藤・岡本は、大学院学府共通教育に対する学生・教職員の学内認知度の低さを報告しており、「全学的な認識統一」(工藤・岡本、2011: p.164)が最も重要な課題であると指摘した。

3.2. 大学院基幹教育の理念

瀧上（2025）は、大学院基幹教育の理念について、次のように説明する。

大学院における専門教育で培われる確かな学問体系とともに、高度で広範な視野と思考力を身に付けることで自由な発想と柔軟な思考で創造的・批判的に現代社会が抱える問題・課題に取り組み建設的な解決策を創出できる人材の養成を目指す。

学士課程教育と同じ考え方にに基づき、「学びの幹」として磨いてきた「ものの見方・考え方・学び方を学ぶ力」、「真理を求め、自律的に学び続ける態度」をさらに高める。

（瀧上、2025）

また、谷口は、「大学院修士課程、博士課程での教育・研究と補完しあい、そして大学院修了後の様々な環境で有用となる、高度で汎用的な知識・技術・態度」、すなわち「ハイエンド・リテラシー」（谷口、2015:p.50）の涵養をその目的として説明する。加えて、座学を避け、異分野の学生と協働をして取り組むことで「分野にとらわれない普遍性のある能力」と、「複雑な問題の多面的な理解」を目指して、専攻における研究の遂行・発展にも資する科目配置の方向性を打ち出している（九州大学 n.d.b）。

図1は、ホワイトボードに書かれた大学院基幹教育の初期構想期の議論の写しであり、大学院基幹教育科目の興りを読み解く重要な資料である（統括者A提供）。記載内容を細かく見ていくと、まず板書の左側には、学部1年から大学院までのカリキュラムの枠組みが段階的に図示されている。学部4年次を示すと思われる「4」の数字に並行して、「高年次」の文言が見える。これは学部の高年次基幹教育科目を意味すると推察され、そこに矢印で「知の連携」、「知の深化」の言葉が結ばれている。さらにこれら2つの言葉に対し「専門教育を背景」の文言が矢印によって繋がれている。

次に大学院段階に相当する部分には、「知の拡大」、「知の深化」などの言葉が並び、基幹科目の基本理念を示している。その横の「総合」には、連携先とみられる学内部局が列挙されていることから展開科目と結びつく部分であると推測される。注目すべきは、基幹科目の部分に接続する、「①中身は?」、「②院生を集める」、「③必修化」などの文言である。いずれも基幹科目の運用と展開において論点となる項目である。これに関し、統括者Aによれば、図1中の「リソース」、「人的」「お金?」という言葉から示唆されるように、これらの各資源の制約から、「必修化」は当時のWGでも難しいとの見通しがあったという。

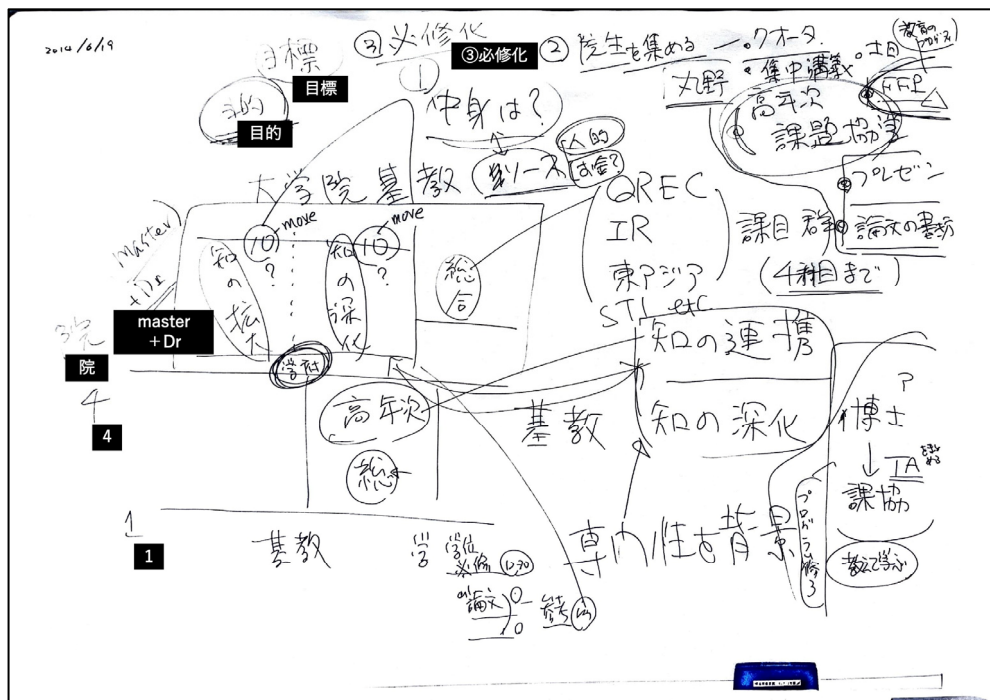


図 1 大学院基幹教育構想期の議論におけるメモ書き（統括者 A 提供）

出所：九州大学（2014a）、不鮮明箇所は筆者が語句を併記（黒枠部分）

3.3. 大学院基幹教育の制度上の位置づけと科目の二層区分

以下では、先述の公式の規程や文書資料に基づいて、大学院基幹教育の位置づけと目的を明らかにし、次に基幹科目および展開科目の区分と役割を概観する。

まず、大学院基幹教育の制度上の位置づけである。通則の第 17 条では、「学府ごとに編成する教育課程のほか、学府共通の課程を置く」と規定し、この学府共通の課程を大学院基幹教育と称することを明記している（九州大学、2024a）。同条はまた、「当該課程に関し必要な事項は別に定める」と規定しており、大学院基幹教育が各学府のカリキュラムと並ぶ全学的な教育プログラムとして制度的に位置づけられていることがわかる。これは、卓越大学院プログラムや「未来共創リーダー育成プログラム」等と同列に条文上列举されている点からも確認でき、大学院基幹教育が、個別学府の裁量ではなく、全学的な枠組みとして設計されていることが示されている（九州大学、2024a）。

次に九州大学の大学院基幹教育を特徴づける、基幹科目と展開科目の 2 つの区分についてである。履修規程の第 3 条では、大学院基幹教育の目的と授業科目区分を定めている。基幹科目については別表に科目名と単位数を列举し、展開科目については目的等に照らして適当と認められるものを、審査を経て位置づけると規定している（九州大学、2023）。また e 教員ハンドブックでは、「大学院基幹教育は、理念・目的に則したその中心となる科目による『基幹科目』群と、センターや学府等からの自主開講科目による『展開科目』群により構成される」とし、自主開講科目は開講の申し出に基づき審査を経て展開科目群に位

置付けられること、開講に係る経費・人的支援は原則として講義提供者が負担することを明記している（九州大学、n.d.b）。参考までに 2025 年度には、「大問題を解決しよう」「ディベート」「研究と倫理」などの基幹科目が開講された⁴。上述の履修規程の第 3 条の記述とあわせると、基幹科目は大学院基幹教育の理念を体現するコア・カリキュラムとして、展開科目はその周囲に配置される多様な自主開講科目としての位置づけが見えてくる。

3.4. 大学院基幹教育の運営体制と WG における議論

本節では、大学院基幹教育の運営体制の全体像を明らかにする。運営体制については実施規程に定められており、実施会議の構成、審議事項、実施 WG、担当事務組織等に関する規程について確認可能である（九州大学、2021）。

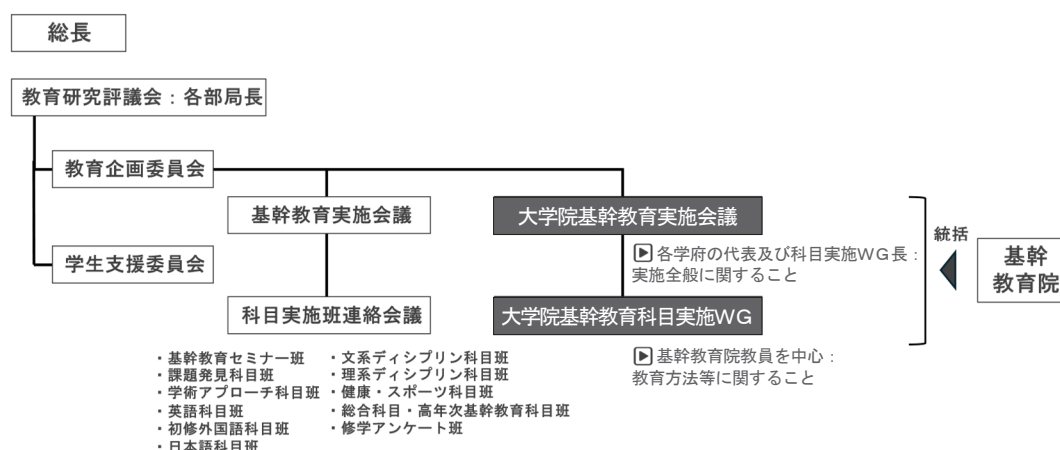


図2 大学院基幹教育の運営・実施体制

出所：瀧上（2025: p.3）のレイアウトを一部変更して表記

図2は、九州大学における基幹教育および大学院基幹教育の実施体制を示している。最上位に総長、そして各部署長から構成される教育研究評議会が置かれ、その下に教育企画委員会、学生支援委員会が配置される。教育企画委員会のもとに、学部レベルの基幹教育については基幹教育実施会議と科目実施班連絡会議が置かれ、初年次セミナーやディシプリン科目など各種科目班が連携しながら、開講科目の企画・調整や実務を担っている。

大学院レベルについては、学部の基幹教育実施体制と並列する形で、大学院基幹教育実施会議と大学院基幹教育科目実施WGが設置されている。大学院基幹教育実施会議は、各学府の代表者および科目実施WGの構成員からなり、科目の開講方針や実施状況に関する

⁴ その他の「基幹科目」、「展開科目」のラインナップについては、九州大学基幹教育院（n.d.a）「科目一覧（大学院基幹教育）」のWebページを参照されたい（https://www.artsci.kyushu-u.ac.jp/campus_life/gs/courselist/）（最終アクセス：2025年12月14日）。

事項を審議する場である。大学院基幹教育科目実施 WG は、基幹教育院教員を中心に構成され、個々の科目内容や教育方法など専門的事項を検討する役割を担う。図 2 中右側の「統括」の矢印が示すように、これら一連の会議体、WG は基幹教育院によって総括され、学部と大学院を通じた基幹教育の企画・運営が一体的に行われる体制となっている。

具体的な WG での議論の様子を以下で紹介しておく。2014 年 7 月 1 日の「第 2 回大学院基幹教育実施 WG」では、大学院基幹教育の具体的な科目設定について議論されている。統括者 A の提供による、検討の様子が記録されたメモを参照すると、「授業の中で専門知がぶつかって新しい知が生まれてくるようなコンセプトでやる」といった設計理念に関する一文や、「アピール科目の新設」という文言が確認できる。また、その下部には科目構想のキーワードが確認できる (2014b)。以下に該当箇所を一部引用する。

対話、議論、共同作業だけでは不足・汎用的なスキル (フェルミ推定、ファシリテーション・クリティカルシンキング (テクニカル)、論理的な理由づけ、レトリック、質問、提案の論理的な構成の仕方、プロジェクトマネジメント、キャリア&タイムスケジューリング、コーチングなど? 建設的で深い結論へと導く)

幅広い=自分が専門でない色々な分野を使いこなせる、いろんな知識を持った人をまとめる使い方 (プロジェクト型、政策関係?)

「新しい日本を創りましょう」: ディスカッションプラットフォーム、何を学ぶ、何故、どのように、社会的な大きな問題を解決する方法は? 授業の中でクリエイティブに作っていく

テクニカルライティング、プレゼンテーション: これらの背景となる汎用的スキルを教えられるか

「非専門家に伝える専門」サイエンスコミュニケーション、アウトリーチ

(九州大学、2014b)

ここでは、自身の分野の知を分かりやすく他者に向けて発信するか、プロジェクトや時間のマネジメントをどうするか、知を課題解決にどのように用いるかといった、いずれも分野の枠組みに囚われない、専門知の活用や応用に焦点化した汎用的スキルが言及されている。構想段階のメモでありながら、「レトリック」や「アウトリーチ」など、実際に後の基幹科目の名称として一部採用された用語も散見され、資料からは大学院基幹教育の「幹」にあたる要素が具体的に検討されていたことが読み取れる。

以上のように、九州大学の大学院基幹教育科目は、通則にて「学府共通の課程」として制度的に位置付けられ、履修規程および e 教員ハンドブックにて、「ハイエンド・リテラシー」を培う教育としての目的と、基幹科目群と展開科目群から構成される二層構造が明確に規定されている。また、基幹教育院の統括のもと、実施会議と WG による運営体制が整

備され、全学的な大学院の共通教育としての性格と、各学府・センター等の自主開講科目を束ねるプラットフォームとしての性格を併せ持つことがわかる。

4. 九州大学における大学院基幹教育科目の意義と運営上の課題

本章では、RQ2 に応えるべく、第2章で確認した制度的位置づけを踏まえて九州大学の大学院基幹教育科目の意義と運営上の課題を検討する。具体的には、統括者 A、B、C のインタビュー記録を通じて、運営の現場で生じている困難や工夫を描き出す。

4.1. 大学院基幹教育科目のコンセプトと「基幹」「展開」の二層構造の意義

大学院基幹教育は、高い専門性ととも、高度で広範な視野と思考力を身につけることで、創造的かつ批判的に現代社会の課題に取り組む人材の養成を目的としている（九州大学、2023）。これを大学は「ハイエンド・リテラシー」というキーワードで特徴づけ、学士課程で培われる汎用的能力を大学院レベルで引き上げる仕組みとして位置づけている。

この目的のもとで、大学院基幹教育科目は「基幹科目」と「展開科目」に二分される。基幹科目は、プレゼンテーションやプロジェクト管理、研究倫理など、専攻横断の汎用的能力を開発することを主眼とし、アクティブ・ラーニング型の授業設計が採用されている。一方で展開科目は、統括者 C が述べるように、センターや学府等から提供される「全学に開かれた科目」を束ねる枠組みであり、基幹科目で養成される基礎的能力を、より専門的・実践的な文脈へと接続する役割を担う。統括者 A は、これらの二層構造による科目運用について、旧来の大学院学府共通教育が抱えていた「科目乱立」と「メッセージの不明瞭さ」を整理する試みとして捉え、基幹科目については WG が科目の目標やシラバスを事前に設計し、担当教員を配置することで「コンセプトの通ったラインナップ」を維持してきたと振り返っている。統括者 C は、そのラインナップを形作る柱として、次の5つを挙げる。①自分の研究を発信する技術、②研究者の倫理、③大学教員、TA、TF（ティーチングフェロー）⁵の養成、④学際的な知見・総合知、⑤科学と社会の関係、の5つである。

さらに、統括者 B は基幹教育院による全学的な一元化により、部局ごとにバラバラに提供されていた大学院基幹教育科目を学生にとって明示的なラインナップとして提示できるようになった点に意義を見出している。このように、九州大学の大学院基幹教育は、ハイエンド・リテラシーという理念と、基幹と展開という二層構造を組み合わせることで、全国の大学院共通教育の中でも比較的明瞭なコンセプトを打ち出している。

⁵ TF は九州大学の TA 制度の枠組みにおいて最も上級に位置する TA の一種である。学部や大学院の正課活動における教育補助において、他の階層の TA よりも「主体的な指導より高度な教育活動」に従事可能である。その資格は、大学教員等養成プログラム（Preparing Future Faculty Program: PFFP）の受講と所定審査を経て付与される（九州大学未来人材育成機構、2023: p.5）。

4.2. 履修状況と受講機会に関する課題

統括者 B は、大学院基幹教育科目の履修者数について、「九大として先行的に取り組んできたが、全学的な規模から見るとまだ十分とは言い難い」と述べ、科目によっては定員に達する授業と、常に少人数で推移する授業の「二極化」が生じていることを指摘する⁶。また統括者 C も、科目自体の質に一定の手応えがあるとしながらも、「学生から見えにくい」、「忙しさの中で優先順位が下がりやすい」という、情報伝達と時間的制約の問題を繰り返して挙げている。他方、統括者 B は、部局ごとに大学院科目が乱立していると学生にとって「どこに行けばいいのか」「どうしたらいいのか」が不明瞭になり、科目へのアクセス経路が十分に明示されていないと指摘し、その意味で科目情報を一元的に提示する基幹教育院の役割に意義があると述べている。先行研究では、大学院共通教育の履修情報が十分に届かないことや、研究活動との兼ね合いによって積極的履修に至らないことが課題として挙げられており（池田、2012; 工藤・岡本、2011）、九州大学の状況もこの延長線上にあると整理できる。このことは、大学院基幹教育が制度的に整備されていても、学生にとってアクセスしやすいかどうか、より優先度が高く考慮すべき事項であることを示している。

4.3. 学府カリキュラムとの関係と調整における課題

大学院基幹教育は、通則（第 19 条）上では履修可能な授業科目として位置づけられているものの、「教育上有益と認める時」（九州大学、2024a）という条件のもと、多くの学府では自由選択あるいは選択必修に近い扱いにとどまっており、専攻の必修科目や研究活動との競合が生じやすい。近田は、全国的にも大学院共通科目を履修しなくとも、大学院の課程を修了できる位置付けであることが一般的であり、その結果として「研究室文化」が履修判断に強く影響すると指摘している（近田、2023）。

大学院共通教育を必修化するか否かについては一つの論点であるといえる（近田、2025）。統括者 A、B、C とも大学院基幹教育科目の「必修化」については慎重な姿勢を見せた。統括者 A は、「必修は初めから考えていなかった」と述べ、外部から必修科目を設定されることに対して部局側が慎重であることを指摘している。統括者 B も、卒業しにくくなるような改革は学生や部局からの支持を得にくいことから、現状では大学院基幹教育科目を「必修ではないが、意識の高い学生にとって重要な選択肢」として位置づけるのが実態に近いと述べている。このような状況は、大学院基幹教育が本来めざす「専門教育との相補関係」が、現場では「余裕があれば履修する科目」という位置づけに押し下げられがちであることを意味する。九州大学の制度は、学府規則において大学院基幹教育科目を修了要件に組み込む余地を残しているが、その実装には、研究室文化の変容とカリキュラム設計の見

⁶ 参考までに、「大学の授業をデザインする」（基幹科目、2 単位、春学期・秋学期 / 前期集中・後期集中）では、2023 年度の履修者数は春学期 10 名、秋学期 19 名、前期集中 8 名、後期集中 9 名となっており、比較的受講者が多い（九州大学、2024b）。

直しを同時に進める必要も考えられる。

4.4. 科目ラインナップと質保証の課題：精選と多様性のあいだ

九州大学では、大学院学府共通教育から大学院基幹教育への移行に際して、科目の全学的な検討と精選を行った。統括者 B は、「大学全体としての理念に沿って科目を選び直す」というプロセスを経て現在のラインナップに至ったことを強調した。履修規程上、展開科目は実施会議の議を経て開設されることが定められている。統括者 A と C は、この仕組みにより「基幹科目についてはある程度コンセプトを統一できる一方で、展開科目にはセンターの事情や学府からの提案が色濃く反映される」という構造的な違いがあると指摘する。また展開科目の中には、組織的な事情による開講や、一種の偏りもあると B は認めている。複合的な理由（担当教員の退職、異動、それに伴う科目の継承者不在）から更新の難しい科目も存在するという。ここからラインナップ全体のレベルや方向性の統一に一定の困難を感じていることがうかがえる。その一方で、統括者 C は、ラインナップの多様性そのものの否定ではなく、「基幹科目を核として、展開科目がそこから派生していく形」を理想型として、学内外のリソースを束ねる存在として大学院基幹教育を捉えている。

4.5. 今後の方向性

統括者 A、B、C の語りには、上述の課題や科目の制約を前提としつつも、大学院基幹教育の今後の展望を見出すことができる。たとえば、統括者 A は、大学院基幹教育を個々の科目群としてではなく、将来的には PFFP⁷ 等のいわゆるプレ FD プログラムや、キャリア形成支援科目と統合した履修証明プログラムの一部として再構成する構想に言及しており、博士人材育成全体のなかで位置づけ直す必要性を強調する。これまで大学院基幹教育の「見直し」が本格的に行われていないことから、各学府の要望を聴きつつそこで行われている類似科目の整理の必要性についても指摘している。

統括者 B は、学部から大学院までの連続した学びや学び直しが可能な柔軟なカリキュラム運用について、目下大学改革で議論されている学士と修士と博士の一貫課程に言及しながら展望を語っている。また、授業のオンデマンドコンテンツ化や他大学との連携、および大学間での授業科目や図書館資源などの「知」や教員スタッフの共有の可能性の話題にも触れており、今後の大学教育はよりオープンなものであってよいと語る。そのなかで九州大学として「ここだけは譲らない」という部分のみに対し注力して取り組むことを大学院基幹教育の将来の在り方として説明している。

統括者 C は、大学院基幹教育の役割を、大学院生・研究者としての「基礎体力」づく

⁷ 大学教員等養成プログラム（Preparing Future Faculty Program）の略称である。該当する科目は、大学院基幹教育科目（基幹科目）の「大学の授業をデザインする」（2 単位）の 1 科目である（九州大学未来人材育成機構、2023）。

りの土台、および「学際ハブ」としての機能を強調する。とりわけ、Cは後者についてキーワードとして「繋ぐ」を挙げており、社会人学生や留学生など多様なステークホルダーの学びの可能性、研究者と実社会との「繋がり」も意識したカリキュラムの可能性についても言及している。また、Aの指摘と同様に、各部局との対話の重要性を認識しており、今後意見聴取のうえ、大学院基幹教育科目の提供方法を検討すると述べた。

5. 総括と大学院共通教育への示唆

5.1. 本研究のまとめ

本稿では、九州大学における大学院基幹教育科目を対象として、制度資料と統括者インタビューの分析を通じて、大学院共通教育の運営体制と、その意義、課題、今後の方向性を検討してきた。RQ1では、大学院基幹教育（科目）が、通則、履修規程、実施規程等の整備を通じて、全学的な教育プログラムとして制度化され、基幹教育院の統括のもと、実施会議とWGからなる運営体制により提供されてきたことを示した。またRQ2では、統括者3名へのインタビューをもとに、大学院基幹教育科目が、「ハイエンド・リテラシー」教育として構想され、その中核となる基幹科目と、各センターや学府が自主開講する展開科目からなる二層構造が採用されていることを確認した。その一方で、履修機会の偏り、学府カリキュラムや研究室文化との調整の難しさ、教員リソースや科目ラインナップの更新、各部局との調整など、複数の運営上の課題を統括者が共有していることを示した。以下では、これまでの分析を踏まえ、九州大学の事例から他大学が持ち帰りうる示唆を整理し、日本の大学院における共通教育の今後の設計や運営に対する含意を検討する。

5.2. 九州大学事例の特性と位置づけ

九州大学の大学院基幹教育は、第一に、大学院学府共通教育の反省を踏まえつつ、理念・目的を「ハイエンド・リテラシー」として明示し、基幹と展開科目からなる二層構造に整理した点に特徴および独自性がある。旧・「大学院学府共通教育」で指摘されていた科目の乱立や開講意図の不可視性に対して、大学院段階で目指すべき能力やスキルを再定義し、その定義および理念を継承した科目群を基幹、展開という明示的カリキュラムとして整備した。この点は、基幹教育院による教学改革の一つの成果として評価できるであろう。それは、基幹教育院が九州大学の大学院教育に提示する教育の信念であり、また個々の学府に投げかける問題意識の共有であるとも考えられる。

また、大学院基幹教育は、現状では選択的な科目群として運営されつつも、将来的には博士教育の質保証や教育改革への重要な枠組みへと発展しうる可能性がある。すなわち、大学院基幹教育の意義は、知の深化あるいはそれを自ら拡大し展開していく汎用力を育成する科目としての価値に加え、博士課程教育の再編や問い直し、大学院共通教育の再設計を進めるうえでの試金石、もしくはプラットフォームとしての役割を持ちうる。

第二に、運営体制の面では、基幹教育院のもとに大学院基幹教育実施会議と科目実施WGを置き、学府代表教員と基幹教育院教員が参加する会議体で開講計画や担当者配置、科目審査を行う構造を整えてきた点が挙げられる。これは、部局ごとに分散していた共通教育的科目を、全学的なガバナンスのもとで一元的に運営しようとする試みであり、大学院共通教育の制度設計を検討するうえで、ひとつの参考モデルとなる。

第三に、統括者の語りからは、大学院基幹教育が、すべての院生にとっての必修という位置づけではなく、専門性に加えて広い視野や高度なリテラシーを求める院生に向けた選択的な場として運営されている実態が見える。これは、近田（2025）の指摘するように、必修化には受講者に見合う相当の科目数、人的リソースの配置が必要なことから物理的な制約を受けての提供の現状であると理解される。

5.3. 他大学の大学院共通教育への示唆

以上の分析から、全国の国立大学における大学院共通教育の設計および運営面に対して、四つの示唆を導くことができる。

第一に、設計レベルの示唆として、大学院共通教育を単なる寄せ集めの科目置き場とするのではなく、大学としての理念を明確にし、その理念を体現する基軸となる科目群と、その周囲に配置される科目群とを区別して構成する発想の有効性である。かつて一般教育履修の軽視が指摘されたように、多数の科目を並列的に提供するだけでは、学生にとっての意味づけや履修の見通しが立てられない。本稿の事例は、立ち上げ段階から継承されているコンセプトの洗練化と二層構造の採用が、開講意図、授業目的の明示化を促し、科目の乱立を防ぎつつ多様性を確保する一つの方法であることを示している。

第二に、運営レベルの示唆として、全学的な会議体とWGを通じて、開講計画、教員配置、科目審査を一元的に扱う仕組みの重要性が挙げられる。大学院共通教育の運営は、しばしば一部の熱心な教員に依存しやすく、個別部局の事情によって左右されうる。九州大学の運営体制は、学府の代表者を含む実施会議を通じて、部局間の調整と質保証を図ろうとするものであり、他大学においても、類似のガバナンス構造を検討する際の素材となる。

第三に、位置づけレベルの示唆として、大学院基幹教育を、専門教育との相補関係を維持しつつ、意欲の高い院生に向けた高度リテラシー教育の場として位置づけるという考え方がある。統括者の語りからは、研究室文化や修了要件、人的リソースとの関係から、全学一律の必修化には慎重でありつつも、汎用力を備えた博士人材育成やキャリア形成支援への有効性が示唆された。このような選択的な意欲の高い学生への教育としての側面を認めたいうでの教育設計は、他大学における現実的な落としどころを考えるうえで参考となる。

第四に、方法レベルの示唆として、科目提供のあり方の柔軟化がある。統括者Bは、大学の改革の路線として、オンデマンドによる教育の効率化について言及していた。これは仮に、大学院基幹科目の履修者を増やしたいが、教員リソースの問題で叶わないというジ

レンマに対応するものである。確かに科目必修となれば、数千人規模の受講者にどう対応するかという教学のマンパワーの問題が生じ、現実的ではない。しかし、統括者 B が語るように、一部科目のコンテンツ化や他大学の人的・教育資源の相互乗り入れなど、開かれた設計を検討することによって教育へのアクセス性、持続可能性を確保できうる。

5. 4. 九州大学としての改善の方向性

以上を踏まえ、九州大学に向けた含意として今後の展望を考察する。

第一に、大学院基幹教育科目へのアクセス経路の分かりやすさを高めることである。履修者数の伸び悩みの現状に鑑みるに、学生への履修情報の届きにくさ、研究や専攻科目との時間的競合のなかでの優先度の低下が考えられる。これは統括者 A が中心となって設計に関わった、大学院基幹教育の Web ページで公開されている「ビデオシラバス」が、ページの設定の問題で学生に届きづらいという状態に代表されている。解決策としては、たとえば、ガイダンスや Web 情報の整備に加え、学府・研究室単位での明示的なモデル履修例の提示など、学生の履修行動を具体的に想定したうえでの設計が考えられる。

第二に、学府の専門カリキュラムとの連携を強化し、大学院基幹教育科目を修了要件等にどの程度位置づけるのかについて、部局との対話を通じた検討に取り組む必要がある。統括者 A、C もこの点は今後の展望として取り組む旨を言及している。現状では、自由選択科目としての性格が強く、たとえば研究室文化に履修判断が委ねられがちである。各学府の専門領域によっては、各要件にどこまで組み込むかの議論は困難であることも想定されるが、専門科目と基幹教育科目の重複を精査し、学府との科目の共同運用も視野に入れることも一案である。加えて、一部の学府においては、カリキュラム・マップに大学院基幹教育を組み込むことにより、専門教育との相補関係を明示することも考えうる。

第三に、教員リソースと教育負担の観点から、オンデマンド科目やコンテンツの再利用可能な授業デザインを戦略的に導入し、担当教員の負担低減化を進める必要がある。大学院基幹教育科目を博士人材育成の中核的なプログラムへと発展させるためには、個々の教員の善意に依存しない持続可能な運営体制の構築が不可欠である。

5. 5. 本研究の限界と今後の課題

本研究にはいくつかの限界がある。第一に、九州大学という一事例のみを対象としており、他大学の事例との比較を通じた一般化は十分に行えていない。第二に、インタビュー対象は統括レベルの教員に絞られており、大学院基幹教育に関わる学生や授業担当教員、担当事務職員の視点は含まれていない。第三に、履修者の学修成果、卒後キャリアへの影響などの観点については、利用可能なデータの制約から、本稿では踏み込んだ分析を行っていない。今後の課題としては、第一に、他大学の大学院共通教育との比較研究を通じて、ガバナンス構造や科目構成の違いがどのような運営上の課題や成果と結びついているのか

を明らかにすることが挙げられる。第二に、分野ごとの院生の学習経験の調査や、担当教員への聞き取り調査を組み合わせることにより、大学院基幹教育科目が学生の研究の遂行やキャリア形成にどのような影響を与えているのかを検討することが必要である。

5.6. 結語

本稿は、九州大学における大学院基幹教育科目の制度設計と運営実態、および統括者の理念や課題認識を明らかにすることを通じて、「大学院基幹教育をどう運営するか」という問いに対して、一事例をとおして応答を提示した。大学院共通教育は、専門教育の周縁に置かれがちな付加的な科目群ではなく、博士人材育成の質保証やキャリア形成支援を考えるうえで、大学院教育の中核に近い論点となる。本稿で示した九州大学の取り組みと課題は、全国の大学院共通教育の設計や運営を検討するうえで、具体的な手がかりと議論の土台を提供するものである。

謝辞

本稿の執筆にあたり、インタビュー調査にご協力賜りました、九州大学基幹教育院の先生方、資料提供をしてくださった九州大学学務部学務企画課の事務職員の皆様、ご助言をいただいたすべての関係者の皆様方に心より感謝申し上げます。

参考文献

- 池田潤（2012）「筑波大学における大学院共通科目の再検討」筑波大学大学研究センター編『大学研究オンライン』第1号、pp.87-93.
- 九州大学（2014a）「大学院基幹教育構想期の議論におけるメモ書き」内部資料
- 九州大学（2014b）「大学院基幹教育実施準備WG（第2回 7/1/2014）」内部資料
- 九州大学（2014c）「大学院共通教育の廃止等（お知らせ）」内部資料
- 九州大学（2021）『大学院基幹教育実施規程』（2021年4月30日施行版）
https://www1.g-reiki.net/kyushu-u/reiki_honbun/u437RG00000381.html（最終アクセス：2025年12月14日）
- 九州大学（2023）『大学院基幹教育履修規程』（2023年3月31日改正版）
https://www1.g-reiki.net/kyushu-u/reiki_honbun/u437RG00000382.html（最終アクセス：2025年12月14日）
- 九州大学（2024a）『大学院通則』（2025年4月1日施行版）
<https://www.kyushu-u.ac.jp/ja/university/information/rule/rulebook/pdf/6/1/2004kisoku003.pdf>（最終アクセス：2025年12月14日）
- 九州大学（2024b）「令和6年度大学院基幹教育科目（基幹科目）開講計画」第10回教育企画委員会 資料17-1、内部資料

- 九州大学 (n.d.a) 「科目一覧 (大学院基幹教育)」
https://www.artsci.kyushu-u.ac.jp/campus_life/gs/courselist/ (最終アクセス : 2025 年 12 月 14 日)
- 九州大学 (n.d.b) 「大学院基幹教育」『e 教員ハンドブック』
https://e-handbook.kyushu-u.ac.jp/sub/index.php?I2_Serial=I87WYV1Q (最終アクセス : 2025 年 12 月 14 日)
- 九州大学 (n.d.c) 「大学院共通教育プログラムについて」 内部資料
- 九州大学未来人材育成機構 (2023) 『九州大学ティーチング・アシスタント (TA) ハンドブック (公開用)』
- 工藤和彦・岡本秀穂 (2011) 「九州大学大学院共通教育プログラムに関する学生アンケートの分析」 九州大学高等教育開発推進センター編『大学教育』第 16 号、pp.151-165.
- 小林信一 (2010) 「大学院の共通教育序論」『名古屋高等教育研究』第 10 号、pp.70-83.
- 小林信一 (2012) 「筑波大学大学院共通科目の取り組み—検討開始からの 5 年間—」 筑波大学大学研究センター編『大学研究オンライン』第 1 号、pp.47-52.
- 高野篤子 (2022) 「大学院における共通教育—国立大学法人に着目して」『大正大学研究紀要』第 107 輯、pp. 234-246.
- 瀧上隆智 (2025) 「九州大学における『大学院基幹教育』について」 国立大学教養教育実施組織会議 令和 7 年度配布資料、内部資料
- 谷口説男 (2015) 「基幹教育カリキュラム—アクティブ・ラーナー育成を目指して」『工学教育』第 63 巻、第 6 号、pp.49-54.
- 近田政博 (2023) 「大学院共通教育をめぐる議論と実施上の課題」『大学教育研究』第 31 号、pp.103-114.
- 近田政博 (2025) 「国立研究大学における大学院共通科目のカリキュラム構造」 大学教育学会第 47 回大会発表資料
- 中央教育審議会 (2019) 『2040 年を見据えた大学院教育のあるべき姿—社会を先導する人材の育成に向けた体質改善の方策— [審議まとめ]』 文部科学省
https://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/_icsFiles/afieldfile/2019/02/18/1412981_001r.pdf (最終アクセス : 2025 年 12 月 14 日)