



愛媛大学

共通教育ルネッサンスプラン

～ 共通教育改革答申～

平成11年3月

愛媛大学大学教育研究実践センター

愛媛大学共通教育ルネッサンスプラン

目 次

	ページ
はじめに	1
第1章 総論	2
1. 現行の共通教育体制について	2
2. 共通教育の抜本的改革が緊急に必要である理由	6
3. 共通教育の理念構築のために	8
(1) 共通教育と専門教育	8
(2) 大学教育への社会的要請と共通教育	9
(3) 学生の知的現実と共通教育	10
(4) 豊かな人間性の陶冶という課題	10
(5) 教員の教育責任と学生の自由	11
4. 愛媛大学における共通教育の理念	11
第2章 各論	13
I. 答申の概要及び科目の定義	13
1. 答申の概要	13
2. 共通教育科目の定義	14
(1) 共通教育科目の定義	14
(2) 教養教育科目の定義	14
① 基礎セミナーの定義	14
② 主題別科目の定義	14
③ 開放科目の定義	15
(3) 共通基礎教育科目の定義	15
(4) 専攻別基礎科目の定義	15
II. 教養教育科目	17
1. 基礎セミナーについて	17
2. 主題別科目について	17
(1) 主題別科目の構成	18
(2) 主題別科目の各分野の教育目標及び教育内容	19
A. 人間を知る	19
B. 社会を知る	19
C. 自然を知る	20
D. 健やかに生きる	20
E. ところ豊かに生きる	21
(3) 主題別科目の履修方法	22
(4) 主題別科目の実施について	22
3. 総合科目について	23

4. S及びZ授業について	-----	2 3
5. 履修単位の指定について	-----	2 4
6. 開放科目について	-----	2 4
III. 共通基礎教育科目	-----	2 5
1. 外国語科目について	-----	2 5
共通基礎教育科目外国語科目の在り方について	-----	2 5
2. 情報科学科目について	-----	2 8
(1) 授業内容について	-----	2 8
(2) 既に一定の技能を習得している学生への対応	-----	2 8
(3) 情報科学科目授業の実施に関する措置	-----	2 9
(4) コンピュータ・リテラシー教育の将来展望	-----	2 9
3. スポーツ・健康科学科目について	-----	2 9
IV. 専攻別基礎科目	-----	3 1
(1) 授業科目区分の名称	-----	3 1
(2) 専攻別基礎科目の位置づけ	-----	3 1
(3) 専攻別基礎科目の設定の必要性	-----	3 1
(4) 専攻別基礎科目の全学保証	-----	3 1
V. 専門基礎教育科目	-----	3 2
〔別表〕		
別表 1. 主題別科目表（教養教育科目）	-----	1
別表 2. 本答申の主な改正点	-----	6
〔参考資料〕		
1. 大学教育研究実践センター会議審議状況	-----	1
2. 平成11年度入学生用の履修単位表	-----	3
3. 平成11年度共通教育科目開講必要コマ数一覧	-----	4
4. 大学教育研究実践センター教官名簿	-----	5

愛媛大学共通教育ルネッサンスプラン

はじめに

平成8年4月、愛媛大学は、学部教育での一貫教育による全般的な充実をめざして、教養部を廃止し、組織と教育の全学的な改革を実施した。けれども、それに着手した契機が大学設置基準の大綱化という外発的な出来事であったこともあって、この改革では組織改革の問題に多くのエネルギーを費やし、教育改革の面で多くの問題を残すことになった。なかでも共通教育の実施に当たっては、教養教育にはどのようなカリキュラムがもっとも相応しいかといった議論が充分深められないまま、開講できるものをもとに開講してノルマを果たすという安易な道がとられることになったのである。

それゆえ、平成8年10月に開かれた大学教育審議会では早くもその問題が論議され、大学教育研究実践センター（以下「センター」という。）に対して、学年進行が終わる平成12年度に向けて、「問題点の洗い出し」と「共通教育の在り方」についての検討を始めるよう要請がなされた。けれども、なにぶんにも当時は、発足したばかりの新教育体制の実施に伴う諸問題の解決が急がれており、また、「大学教育研究実践センター規程」の不備もあって、センターとしてはこの問題に本格的に取り組めない状態が続いた。そうしたなかで、共通教育の沈滞は一層深刻化し、教養教育のあるべき姿に裏打ちされたもっと魅力ある授業を提供しなければ、学生のころは共通教育からますます離れてゆくことが、誰の眼にも明らかになってきたのである。

たとえば、センターが平成9年度から行っている「学生の授業評価アンケート」をみても、「共通教育科目がなぜ必要なのか、分からない。」といった学生の感想が目につく。学生のアンケートに寄せられた教員のコメントにもまた「何のための共通教育なのか。大卒の議論を早急に行い、それが各教員に分かるようにして欲しい。」といった声がみられる。つまり、教える側も学ぶ側も共に、現行の共通教育には強い不満と疑問を抱いていることがみてとれるのである。無論、一方には、信念と情熱をもって授業に当たっている教員も少なくない。そうした授業から多くを学びとっている学生もまた多い。しかし、それは、所詮、個々の教官の努力に負うものであり、制度としての共通教育は、いまや果たすべき本来の役割を果たしていないのが現状といえよう。

そうした状況のなかで、学長提案の「愛媛大学の学部教育の基本方針」が、各学部での検討を経て大学教育審議会において大卒で承認されたのは、平成9年10月8日のことだった。そして、それを踏まえて、大学教育審議会からはセンターに対して再度、平成12年度からの実施をめざして、教育内容の具体的改革案を作成するよう要請がなされたのである。

当然ながら、センターは、共通教育の現状がきわめて危機的状況にあるという認識のもとに、この要請を積極的に受け止め、また大学の教育改革に対する社会の要請も踏まえて、以後、その全面的な見直しに着手したのである。その結果、現行の共通教育の在り方を抜本的に改革する必要があるとの結論に達し、ここにその教育改革案を提起するものである。

提案に先立って、まずはセンターが現行の共通教育体制をどのように認識しているかを述べることにする。続いて、この改革にどうしても取り組まねばならなかった大学をめぐる状況について考えてみたい。そして、そうした認識を踏まえた時、新しい共通教育の理念がどうあるべきかを語っておきたい。

第1章 総論

1. 現行の共通教育体制について

現行の共通教育の教育理念に関わるポイントを論じようとすれば、次の三点が検討されねばならない。

1. 平成8年4月からスタートした現行制度の特色を再確認すること。
2. 1に挙げられた特色が、現実にどのように機能しているかを点検すること。
3. 1と2を踏まえて、共通教育の現状について総括すること。

第一のポイントである現行制度の特色としては、次の12項目を挙げることができる。

- ① 一貫教育の実施、② 共通教育の全学実施体制、③ 基礎セミナーの新設、④ 履修単位の指定、⑤ 主題別科目の導入、⑥ 総合科目の充実と必修化、⑦ 少人数講義・ゼミナールの設定、⑧ 情報科学の必修化、⑨ 外国語教育の充実、⑩ 保健体育科目からスポーツ・健康科学科目への再編成、⑪ 1年次からの専門教育の限定的実施、⑫ セメスター制の導入

そこで、第二のポイントとして、現行の共通教育科目がどのような状況にあるかを、上記の項目に即して点検してみることにする。

① 一貫教育の実施について

これまで横割りになっていた教養教育と専門教育の関係を解消し、《教養教育科目》を低学年次だけではなく、高学年次にも受講できるようにすること、つまり学生が専門教育科目をある程度履修して、自分に必要な教養の何たるかが分かるようになった時に、自主的に選択履修できるようにする制度である。このことにより、教養教育の実が上がるのが期待され、現行制度の大きな柱とされた考え方であった。しかしこれを実施するための方法の検討がなかったこと、それに、高学年次に《教養教育科目》を導入するための専門教育の改革がなされなかったことなどにより、制度としての実行にいたっていない。

② 共通教育の全学実施体制について

このことは、実施責任学部が中心となって実施することとなったが、教養部の廃止に伴う定員の分属問題と連動して、学部に分属した定員数に応じ、応分の科目とコマ数の分担が各学部で義務づけられた。これは、共通教育科目の実施にあたり、量的・質的レベルを旧教養部時代以下に落とさない、という暫定的・便宜的な必要から行われた制度である。カリキュラムの移行期にあって、これは大切な措置の一つであったかもしれない。しかし、そのため、教育理念の検討に取り組むことができないままに、組織改革に合わせるかたちで、実施体制を組まざるを得なかった矛盾がここに集中することとなった。それというのは、各学部への分担義務の割り当てが、旧教養部教官の定員に当てられていた学科目に基づき、定員1名につき8コマ、という形でなされたからである。これでは、せっかくの新カリキュラムを、実質的には旧教養部時代のそれを踏襲するかたちで実施するよう義務づけたことになる。ここに現行制度が、現に存在する良心的な教員の創意工夫にもかかわらず、トータルとして評価されていない理由がある。

③ 基礎セミナーの新設について

高校までの教育と大学がめざす教育とのギャップが拡大するなかで、大学での学習に適応

しにくい学生が増えている。そうした状況を踏まえて、そのスムーズな移行を手助けするための、大学教育への導入科目として開設されたのがこの科目である。この科目がもつ基本的意義については共通理解があるようだが、導入教育が必要であるといった考え自体がかつての大学にはなかったものであり、しかも、開設に当たってはそれほど掘り下げた議論もなされなかった。このような状態で、その実施を各学部の自由に委ねたため、その需要度や実施方法についての認識が学部、教員によってまちまちであり、その結果、しばしば恣意的な解釈による授業運営がなされた。もちろん、ここでも個々の教員の工夫によって、大きな成果を挙げている例もあるが、全体としては、当初めざした成果にいたっているとは言い難い。

④ 履修単位の指定について

これは、オウム真理教事件等のショッキングな事件を踏まえて、文系の学生にはもっと自然科学的な教養をもたせ、理系の学生には人文・社会的な教養をもたせる必要があるとの意見のもとに設けられた、いわゆる単位の傾斜配分の制度である。しかしこの制度の開設に当たっても掘り下げた議論が十分なされなかった経緯がある。また、学生の側からも、教養教育科目については好きな科目を自由にとらせてほしいという要望が強く、この単位の傾斜配分制度はほとんど何の成果も挙げていないのが現状である。

⑤ 主題別科目の導入について

主題別科目とは、旧教養部時代には「教養科目」とよばれていた科目群に相当する。②に指摘した矛盾が、特に強く現れているのがこの分野である。いわゆる8コマオリゲーションによって、旧教養部時代のシステムがほぼそのまま温存されたのがこの科目群であり、このことにより、教養教育というものの理念について議論する機会が見送られたことが問題である。もっとも、1960年代に全国的に教養部という部局が設置され、教養教育科目が大学教育の大きな柱とされるようになって以来、一般教育学会や中・四国一般教育研究会などの場では、何をどのように教育するのか、ということが繰り返し論議された。しかし、その議論は、文部省令により予め定められた学科目を前提とした上で、教養の内容をどう肉付けするか、というかたちで行うほかないという枠があって、事実上、教養教育の理念についての論議は棚上げにされていた。この事情は、平成3年の「大学設置基準の大綱化」施行に際しても同様であった。しかも、平成8年度の改革も、そのような理念なき教養教育を、8コマオリゲーションにより事実上継承することになったのである。もちろん、この方策自体は、改組と分属という当時の本学の現実にあってはやむをえない選択であったのだが、これが教育改革という本来の目的にとっては、阻害要因として作用するほかなかったことを確認する必要がある。

⑥ 総合科目の充実と必修化について

個別専門学の枠組みを越えた研究交流と総合的視点の育成が必要であるという、近年高まってきた学術に対する社会的要請を踏まえて、これは実施されることになったものである。総合科目は幅広い視野の育成という教養教育の本義にもっともよく適うことから、新しい教養教育の一つの方向がここにあるともみなされた。とりわけ、テーマ設定等、企画を担当した総合科目群専門委員会が、新味のある計画を提案したことは高く評価されるべきである。しかし、ここでも、総合科目とはいかなる授業であるのかについての全学的な理解形成を行うプロセスを踏まなかったことから、実際には、複数教員によるオムニバス形式の講義という域を出なかった授業も多く、また、②、⑤の8コマオリゲーションに追加して、必修化に対応できるだけのコマ数を用意することが困難であるとの問題が生じた。また、所属学部

が異なり、専門分野が異なる複数の教員が一つのテーマを講義する場合に、全体としての統一性をどのように確保するのかという問題がある。これは、オーガナイザーの役割ではあるが、何よりもやはり教員団のチームワークなしには成り立たない。さらにその上、各教員のカリキュラム上の物理的障壁も加わる。各学部とも2年次以降に導入されたので、専門教育との絡みが生じてくるからである。こうしたさまざまな課題に対応するには、現行の総合科目はあまりに欠陥が多いと言わざるを得ない。

⑦ 少人数講義・ゼミナールの設定について

開講クラス数は少ないが、これは1クラスの受講生数を20人以下に抑えた少人数クラスによる授業である。教養教育科目の授業は1クラス平均受講生数が100人程度にならざるを得ないことから、対話や学生の発表を軸とする少人数クラスの授業を設けることにより、少しでもマスプロ教育の弊害を除去し、教養教育の質を高めることを目的に開設された。このような講義であるので、その成否については担当教員の工夫もさることながら、学生側の意欲が大きなウエイトをもつ。講義テーマの設定によっては、意欲的な学生の参加があって、大いに盛り上がった授業もあった。しかし、全体としては、今日の学生気質の消極的側面が反映することが多く、受講生が極端に少なかったり（平成10年度には遂に受講生ゼロというクラスが生じた。）、指名されるのを嫌がる学生が目立ったりで、通常の授業よりも低調なまま終わったケースも少なからずあった。特に受講生数をみると、年々減少していて、1ケタ以下というクラスが増えている事実からすると、この科目により教養教育が活性化されたとは到底言えない。

⑧ 情報科学の必修化について

現在、情報科学は、あらゆる学問の基盤となりつつあり、また、社会生活上あらゆる職種に必須のものとなっている。ましてや、社会の中核的人材を育成する大学において、その基礎教育は欠かせないという観点から、全学部学生必修となった。ただ、この科目は、他の教育科目と違って教員と学生だけで成り立つものではない。全学部学生に対応できるコンピュータとそのネットワークが必要になる。また、担当教員数が不足しているため、教員がフル稼働してもなお、全開講コマ数40数コマのうち20コマ程度は後学期に開講せざるを得ないのが現状である。教育は講義と実習を兼ねた形で、総合情報処理センターの3カ所の教育端末室（センター内、附属図書館、工学部）で実施することになった。ただ、その教育内容については、教員相互の意思統一がなされていない状態で実施されたことが問題である。共通基礎教育科目として導入されたものの、応急的に対応している科目の一つであると言わざるを得ない。

⑨ 外国語教育の充実について

平成8年度に実施された組織改組によって、最も深刻な影響を受けたのは語学教育だった。問題点を挙げれば、まず第一に、教養部に所属した語学教員のうち大半は法文学部に移籍したものの、一部が工学部と農学部に分散して移籍したこと。第二に、改組を控えて平成7年度以前の転出者や退職者の定員を不補充とした結果、語学教員数が減少したこと。第三に、外国語教育そのものに対する考え方が教養型の読解能力育成から、実用型のコミュニケーション能力育成へと大きく転換したこと。そして第四に、未修外国語に対する需要が多様化し、とりわけ中国語の履修希望者が大幅に増えたこと等が挙げられる。しかも、状況のこうした急激な変化に対してはなんの対策も施されなかったから、外国語教育は相変わらず非常勤講師に大幅に依存する状態を脱け出せず、いわば自転車操業に類した実施方法しか選択肢がな

い状態に追い込まれることになったのである。このような状態では、個々の担当教員の努力も焼け石に水であり、「充実」というのは画餅に等しいと言わざるを得ない。また、このような事情に加えて要再履修者がかなり多いことも、今後の外国語教育の在り方に大きな問題を提起している。

⑩ 保健体育科目からスポーツ・健康科学科目への再編成について

本学では、平成7年度までは保健体育科目として、体育実技2単位、保健体育理論2単位を実施してきた。

平成8年度の改組に伴う教育改革としては、名称も「スポーツ・健康科学科目」に改められ、スポーツ実習を全学部必修で、スポーツ・健康科学理論を教育学部のみ必修で実施することになった。これに伴い、スポーツ実習では単位設定も保健体育科目の体育実技では1学期30時間の実技履修を2/3単位としていた方式から1単位に改められた。その上で、青年期における心身の健康の保持増進と、生涯スポーツへの道筋をつけることの意義を重視するという立場から、これを必修科目として1年次の学生に履修を義務づけた。このことにより、スポーツ実習の実施に当たっては、次の2つの条件を満たす必要に迫られることになった。a. 全学部の学生がもれなく履修できるよう十分な開講コマ数を保証すること。b. 履修の義務づけという大枠の代償として、種目選択に当たっては個々の学生の希望を十分に尊重する必要がある、そのためにはできるだけ多くの種目を設定すること。これらの条件を堅持することにより、学生に体を動かすことの楽しさを経験させるなど、スポーツ・健康科学科目の理念は、確かに一定の成果を挙げ得たと言える。

しかし、一面において、この2つの条件は旧教養部が実施していた体育実技において既に実現されていた前提であり、実施体制に関わる大きな問題をそのまま新体制に持ち込む原因となった。すなわち、体育施設の問題と教員の確保の問題である。多くの種目を多数開講しなければならない以上、施設と教員の不足は、本学の現状からみて火を見るよりも明らかであった。そこで、前者に対しては、時間割の変更などの措置を含めて山越運動場の活用をもって対応することが打ち出された。しかし、交通事情や施設の不備等の事情もあって、スポーツ実習のほとんどは城北地区で実施されており、施設使用上の過密スケジュールという問題を生むことになった。また、必要とされる種目数や開講コマ数に対し専任教員の不足は深刻であり、膨大な数の非常勤講師に依存せざるを得ない状況が続いた。今後予測される教員定員や非常勤講師の削減といった厳しい財政事情を考慮する時、センターとしては、こうした現状がどこまで維持できるかという深刻な危機感を抱かざるを得ない。スポーツ・健康科学科目に求められる役割が何であるか実施体制の問題を含めて、過去のしがらみに囚われない検討が必要である。

⑪ 1年次からの専門教育の限定的実施について

一貫教育の理念に適うことであり、今後とも維持していくことが必要である。

⑫ セメスター制の導入について

本学では、平成8年度から、通年制を廃止し、2セメスター制を導入した。これは単位制のメリットを最大限に生かそうとしたもので、現状ではかなり評価できるものとなっている。ただ、語学やその他の分野によっては、短いクールでの集中的履修が効果的であるとされるものもあるが、基本として15週1クールとする2セメスター制は適切であると言えよう。

それゆえ、現行制度についての以上のような点検を踏まえるならば、第三のポイントとして、

共通教育の現状についてどのようなことが言われるべきであろうか。

まず言えることは、これらの制度は、そのめざす方向においては正しかったということである。しかし、残念ながら、その方向性が実現されたとはお世辞にも言い難い。もちろん、実際の授業現場では、劇的な成功を収めているケースがあることは言うまでもない。教員の創意工夫が学生のやる気とマッチして、新たな可能性を開いたケースさえあるのである。しかし、本答申は現行制度の全体としての当否を問うものである。成功例はあくまで教員の個人的努力に基づく例外に近い事例であって、それすら制度的欠陥によって持続しがたい現状は、厳しく認識されねばなるまい。

それにしても、その方向性において正しいはずの現行制度が、現実にはどうしてうまく運ばないのであるか。現行制度が導入された時の経緯がその理由を物語る。

この制度が導入された際の本学の状況を思い起こそう。改組が確実な日程にのぼってきた平成7年当時、本学では教養部の廃止に伴う組織改革がなによりも急務とならざるを得なかった。かくて、各学部は一連の組織改革にその精力を集中することになり、本来の目的である教育改革については、ほとんど検討を積み重ねる余裕もないまま、現行カリキュラムをきわめて短時日のうちに導入、実施せねばならぬ運びとなったのである。

かくして、このカリキュラムの理念についてはほとんど議論もされず、したがって本学の教職員のあいだには、共通教育についての一定のコンセンサスさえ形成されることがなかった。ただ、早急に実施体制を組む必要があって、上述の「実施責任学部制」と教養部教官を分属させた学部は一人当たり8コマ分をノルマとすることが慌ただしく決定された。こうした経緯からみて、この決定自体、明らかに暫定的な措置であったのである。他に方法がなかったという意味において、これは共通教育維持のために選択されたやむをえない措置であったのである。それゆえ、カリキュラム改革は、既に平成8年度の改組の当時から、むしろ積み残された問題として、再検討が急務の問題であったのである。現行の共通教育科目は、その経緯もしくは制度からみても、大きな問題を抱えていると言わざるを得ない。

2. 共通教育の抜本的改革が緊急に必要である理由

上述のように、現行の共通教育科目は果たすべき機能を果たしていない。その原因が、教育理念の検討なしに当面のその実施を保障することを最優先とした結果、旧教養部時代のカリキュラムを温存することになった点にあることを上記では指摘した。このカリキュラムは、教養部の廃止という事実からして、教育システムとして機能しなくなったものである。これを実質的に継承したことは、やむをえない事情はあったにせよ、適切な方法ではなかった。もちろん、このカリキュラムにもいくつかの新機軸が盛り込まれており、したがって、その実施に当たって、教育理念についてのコンセンサスがもっとできていたなら、結構、効果をあげることができたのではないかと主張する人がいるかもしれない。残念ながら、そうはいかない。たしかに、このカリキュラムには正しい方向性も認められるが、それとて現今の大学をめぐる情勢にはそぐわなくなりつつあるからである。新しい情勢を踏まえた、共通教育の理念構築が必要であり、そうした理念に基づくカリキュラムは、現行システムの抜本的改革を不可欠とせずにおかないであろう。

そこで次に、大学教育をめぐる現今の状況について述べよう。

第一には、入学してくる学生の学力並びに意識の変化である。

学力については、高校段階までの学習指導要領の変更により、大学教育が前提としているレベルが確保しにくくなっているという現実がある。これに入試に関わる諸問題（偏差値による志望校の振り分け、受験科目と志望学科とのミスマッチ、推薦入学者の多様化等）が加わり、基礎学力の全般的低下と、同一学部・学科内における個人間の学力の開きなどが、画一的な教育によっては対処できない問題として顕在化してきた。「学生による授業評価アンケート」にも、「もっとハイレベルの授業をして欲しい。」との声がある一方で、「授業にとってもついていけない。」という悲鳴に近い声もみられる。この現実にかリキュラムレベルでどう対処するのか、本学としても真剣に取り組まなければならない課題である。

高校では経験しなかった新しい科目に出合っの、大学での本格的学習に対する知的関心や感性の在り方もまた問題になる。若々しく旺盛な好奇心と柔らかい感受性こそは、学力や研究能力向上のための推進力と言えよう。そして、おそらくは、今の学生にも潜在的には、こうした感性が備わっているに違いない。しかし、入学当初にはこうした能力もほとんど開発されておらず、入試というハードルを乗り越えた安堵感のうちにまどろんでいる学生も数多い。さらには、膨大な生活情報の洪水に足をすくわれて、大学での学習への関心が薄れ、意識のなかで大学教育受け入れのチャンネルが形成されていない学生も年々増えている。この現実に対しては、現行のカリキュラムはまったく対策をもっておらず、個々の教員の創意工夫に待つほかない。しかし、この傾向の増大は、教員個人々の努力では対応しきれないほどになっており、教育システムの改革によって、根本的に対処する必要がある。

社会の一員としての学生の生活意識もまた変化している。現代の日本が欲望充足型の社会への傾斜を強めるにつれ、学生の生活意識も、そのつどの欲望の充足に行動規範をみるようになり、このことが個々の生活習慣や人格形成に、ひいては大学における学習の在り方にもさまざまな影響を及ぼすようになった。たとえば、今日の学生気質として、自己中心主義があげられる。これは、自立した個性の確立へと発展するプラスの可能性を秘めている一方、未熟な自分主義の域を出ない目にあまる問題行動や常識の欠如となって現れることになる。授業中の私語や携帯電話の使用、遅刻、無断欠席、教師の質問に対する投げやりな態度等がまさにそれである。また、極端に不規則な生活によって、健康に悪影響が出ているにもかかわらず、そのことに自分で気づいていない学生も少なからずいる。これらのことは、かつては、大学生はもう子供ではないとして、学生個人々の自覚と良識に委されるべきこととされていた。しかし、現今の傾向はそれではすまないのではないか。もちろん、個々の学生の生活に干渉するかたちで管理するなどということは論外であるし、実際問題として不可能である。とはいうものの、心身の健康の大切さや、社会の一員としての責任やこころ豊かな生き方について自ら考える機会を提供することは、大学教育の一環として極めて必要であると言えよう。

第二に言及すべきは、社会的要請の変化である。

周知のように、20世紀の日本は欧米先進国に追いつき追い越すことを大目標とした時代であった。そのためには、「和をもって尊し」とする日本型経営システムと、売れる商品の生産に向けられた技術改良力が威力を発揮した。これらは、いずれも、企業現場の実務従事において体得されていく能力であり、もともと大学教育が担うべき教育課題ではなかった。企業経営者からは加工しやすい素直な人材の供給が望まれ、自立心の強い、一匹狼的な人材の育成はあまり歓迎されなかった。かくて、日本の大学教育は、協調重視型の人材育成を主眼としてきた。しかし、経

済のグローバル化の時代が訪れ、技術力もトップグループ入りして、改良型技術の将来性には明らかに限界がみえ始めた。協調型の人材では、21世紀の国際競争をとうてい乗り切れない時代がやってきたのである。折しも長引く経済不況のさなかで、こうした危機感が経済、政治、行政の各部門を覆いつつある。それに応じて、大学教育への要請も変化し、従来の日本人には欠けていた能力の育成が求められ始めている。平成10年10月26日に公表された大学審議会の答申「21世紀の大学像と今後の改革方策について」が挙げている「独創性」、「課題発見解決能力」、「ディベート能力」、「国際舞台で活躍できる基本能力としての外国語コミュニケーション能力の強化」等がそれである。しかも、この要請は、これらの能力を大学卒業時点でかなり高いレベルで身につけさせることを大学に求めているのである。これはもちろん、大学教育の全プログラムに課された目標であるが、とりわけ共通教育科目には、このような能力育成の基盤ともなるべき教育が負託されていると言ってもよい。

1の「現行の共通教育体制について」で点検したように、現行の共通教育科目が陥っている機能不全状態では、到底こうした要請に応えられないと言えよう。

3. 共通教育の理念構築のために

愛媛大学の共通教育は、抜本的に改革されねばならない。これまでの叙述から導きだされる結論は、この一点に帰着するといえよう。しかし、そのためにも、我々はまず新しい共通教育の理念を確立しなければならない。いま大学教育にとっては何がいちばんの課題か。現今の社会が大学に求めているものは明らかであるとしても、だからといって、それだけをすべてとして理念を立てることは許されまい。次世代の社会を担う人材育成をめざす大学教育にとって、その理念はあくまでも百年の計の上に立てられたものでなければならないからである。こうしたことを勘案した時、我々は次の四つの要件に行き着く。すなわち、新しい共通教育の理念は、最小限、次の四つの要件を充たしたものでなければならないのである。

1. 学術の府である大学としての、共通であるべき知の在り方を明確にすること。これは、具体的には、共通教育と専門教育との関係の問題に集約される。
2. 社会の中核を担う人材を育成する機関として、21世紀に向けた社会的ニーズにどう対処するかということ。
3. 大学教育は、あくまで生身の学生を対象にするものであることを十分に顧慮すること。
4. 上述の三点は、どこまでも人間性の尊厳を規範としなければならないこと。

(1) 共通教育と専門教育

第一の要件は、専門教育科目と共通教育科目の区分と相互の関係の問題に帰着する。これについては、現行制度が既に明確な方針を打ち出しているが、その区分や関係が教員サイドにおいても十分に理解されていない面があり、このことが共通教育科目の授業の在り方に不統一をもたらす原因となっている。そこで、改めて共通教育科目とは何であるのかを確認しておこう。

共通教育科目とは、六つの異なる学部 to 所属する学生に共通して取得することを定めた、より豊かな人間性を開発するための知の在り方をプログラミングした科目群である。

現今の社会情勢からみて、専門教育科目は、今後、一層の高度化をめざす方向にあるが、

これは言い換えると、狭く限定された知識や技術の効率のよい修得をめざすことを意味する。けれども、このことは否応なく古くて新しい二つの教育課題をクローズアップさせることになった。基礎学力の充実という課題（共通基礎教育科目並びに全学で開講する専門基礎教育科目）と、全人的人間性の陶冶という課題（教養教育科目）である。この二つの課題は、本来、性格が全く異なるのであるが、双方とも、専門教育科目によってはカバーできないことから、総称として「共通教育科目」として立てられることとなった。そして、このことが、共通教育科目に対する理解不足を生む原因となり、本来目的の異なる二つの課題をともすれば混同させることになった。すなわち、①この専門基礎教育科目が実質的に専門教育の前段階であることから、教養教育科目もそうであると受けとめられたこと、②そのために教養教育科目が専門学科への入門という視点から構想されがちであったこと、③共通基礎教育科目としての外国語が、理工・医学英語等、専門基礎教育としての機能を果たすことが求められる一方で、情報科学は、専門基礎教育的な内容へと傾きがちであったこと、④結果的に、共通教育科目は全体として専門教育に対して従属的な位置を甘受することになったこと等、これらが複合的に連関しあって共通教育科目の歪んだ像を作り上げてしまったのである。何のための共通教育科目なのかという疑問が、こうして蔓延することとなった。してみれば、共通教育科目の理念構築は、この点を正すことから始めねばなるまい。

正すべき点は二つある。第一は、共通教育科目と専門教育科目とは基本的に別の役割・機能を担っているわけであり、したがって両者は大学教育における両輪として対等の関係にあることの確認である。第二は、共通教育が担う二つの教育課題（「共通基礎教育並びに専門基礎教育」と「教養教育」）を明確に区別してかかることである。けれども、このことは以下に述べる他の三つの要件とも深く関わるので、次章においてあらためて論ずることにした。

（２）大学教育への社会的要請と共通教育

大学審議会答申「21世紀の大学像と今後の改革方策について」は、「競争的環境の中で個性が輝く大学」という副題をつけている。この副題には、21世紀の日本社会が大学に寄せるであろうニーズが集約されているといえよう。大学審議会答申には、来るべき世紀の社会が一層流動化し、困難な課題が増加する中で、大学が知的リーダーシップを発揮すべきことが謳われているが、そこには、淘汰をも視野に入れた、成果のチェックが厳しく行われる「競争的環境」が想定されている。してみれば、そのような社会に巣立っていく学生たちが自らの力でそれぞれの未来を切り拓いていけるよう、十分な教育的ケアを行うことが大学教育の重要な責務となる。大学審議会答申が述べている「高度の課題探求能力」や「独創性」の育成は、「専門的素養」の増大強化とともに、枠にとらわれない自由な発想力と粘り強い意志力を備えた人格を基盤として初めて可能となる。ここに、共通教育と専門教育の「有機的連携」を必要とする理由がある。

当然ながら、この「連携」には、大学審議会答申が求めているとおり、「専門教育の見直し」が欠かせない。そして、その見直しには「関連諸科学との関係、学問と個人の人生及び社会との関係を教えること」が要点となろう。けれども、この要請に果たして専門教育がどこまで対応できるかは疑問と言わざるを得ない。それというのも、大学審議会答申は一方において「卒業時における質の確保」を打ち出しているからである。実際問題として、一定の学習密度が要求される専門教育では、このような要請には余談的な言及以上に深入りするの

は難しいのではないか。そうであるなら、この教育課題は、むしろ、共通教育科目の一部門である「教養教育科目」が担うのが適当であろう。大学審議会答申が謳う「21世紀の大学像」を実現するには、共通教育と専門教育の有機的連携が不可欠であると言わねばならない。

(3) 学生の知的現実と共通教育

高校までの教育課程が多様化し、大学進学率の上昇や18歳年令人口の減少、外国人留学生の増加など、学生の知的な質分布は多様性を増す一方である。同一学部・学科内でさえ学力格差が増大し、学習に取り組む意欲や熱意に欠ける学生が増える傾向は、既に顕著な現実である。しかも、現行の共通教育科目はこうした現実にも対応できていないといえよう。そもそも現行のカリキュラム自体、こうした現実を想定しないまま、教員サイドの発想だけで組み立てられたものであり、その結果、学生の知的現実とミスマッチを生じている。学生教育用のシラバスが作成されたが、その内容は明らかに教員サイドの発想そのものであり、学生の立場から組み立てられたものではない。もちろん、教員がそれぞれの専門知識を講義するのは当然であるが、ともすれば、その場合狭い意味での専門教育への入門的内容になりがちであった。しかし受講する大半の学生はその専門とは無縁なため、共通教育に興味を失ってしまう学生も数多く見られる。学生の気質として自己中心主義がますます強まっていくなかで、今の学生には知的関心の硬直化と忍耐心の欠如が顕著にみられる。そうした学生を振り向かせることこそ、教育のいちばんの仕事ではあろうが、現行のシステムの中では、これは「言うに易く行うに難い」課題である。そのためには、こうした現実を踏まえた新しい共通教育の理念の構築が急務であり、カリキュラムとしても、学生の現在の関心から入っていけるよう、履修上のフレキシビリティを高めることが必要であろう。大学審議会答申が求めている「課題探求能力」は、旺盛で柔軟な知的好奇心なしには望めないが、現実の教育課題としてはあくまで、学生の知的現実から出発して、その自発的伸長を可能とするシステムを構築することが必要である。

(4) 豊かな人間性の陶冶という課題

大学審議会答申「21世紀の大学像」は、「卒業時における学生の質の確保」を重点課題としている。その場合の「質」とは何を指すかが問題である。答申ではこれを「高い付加価値」と表現しており、その内容としては、「課題探求能力」と「国際舞台で活躍できる能力」を挙げている。一方において、「専門性の向上は大学院で行うことを基本とする。」とも述べているにせよ、全体としての基調は、「大競争時代」を勝ち抜く「専門的素養」の育成を大学教育に求めるものとなっている。そのための教育方法改善の方策として、「厳格な成績評価の実施」が求められていることを考え合わせると、確保されるべき「質」とは、実社会での即戦力たるべき学力を指しているものと思われる。このことから、本学においても、特に専門教育は一層密度の濃い指導体制を組む方向に向かうものと思われる。そうしたなかで、上述した学生の知的現実を考慮する時、一面的な物の見方しかできない学生が輩出することが心配される。この点について、大学審議会答申では、「社会の高度化・複雑化が進む中で」、「一つの角度から物事を見ていたのでは的確な判断はできなくなる。」として、「教養教育の在り方を真剣に考えていくことが必要」としている。こうしたことから、「自主的・総合的に考え、的確に判断される能力」を培うことが「教養教育の理念・目標」とであるとされる。この文脈の中で、「豊かな人間性を養う」ことにも言及されるが、これはむしろ「正課教育

外の指導」に委ねられており、どうも本音のところでは、あまり重視しているように見えない。専門的素養は、健全な精神と豊かな心とのバランスの上で、はじめて真に有効でありうる。本学における共通教育の理念は、この観点から構築されるべきである。

(5) 教員の教育責任と学生の自由

社会の大学に対する批判の一つに、大学の教員は研究には熱心だが、教育には熱心でないという指摘がある。これは大学における教員評価が研究業績に偏り、教育活動がほとんど評価されないことから生じた弊害である。けれども、このことが、本学では、共通教育の分担を義務負担とする観点が先行しがちなことの原因になっている。教員の教育評価の問題は本答申の任務ではないが、教育改善は教員の自発的創意なしには不可能であることから、ファカルティー・ディベロップメントの組織化や授業支援体制の整備と併せて、本学としても早急な対策が必要である。

さらに、共通教育科目の授業が単なる知の伝達に終始しているのではないかという、教育方法に関する批判をとりあげる必要がある。これは、教員が授業設計に際して、それぞれの専攻の視点を優先し、学生の知的現実を十分に考慮していないことに原因がある。発想の転換が求められていると言えよう。「大学教育は考える力を育てる場である。考える力は、学生が主体的に参加することによって育つ。」(ベネッセ文教総研「大学満足度と大学教育の問題点」についての寄稿、日本経済新聞 1998年12月20日掲載)。そのための具体的な方法として、「双方向型」の授業が各方面で模索されている(読売新聞 1998年12月25日)。学生が自分で考え、自分で調べ、自分の意見を自由に述べる、そういう場として授業をつくる、新たな工夫が必要である。

もちろん、この転換は言うは易しいが行うには多くの難しさが伴う。特に基本的な学力や知識が備わっておらず、また個々の学生の関心がバラバラであることの多い共通教育科目の場合、どうすれば学生の主体的参加を促すことができるのか、教員の課題は小さくない。本学としても、衆知を集めた研究が必要であり、またその成果をすみやかに共有することが急務である。それとともに、欠かせないのは学生の自覚である。それゆえ、本答申は、こうした趣旨を踏まえて、科目選択に際して学生の自由意志を大幅に認め、教養教育科目に関しては、自由選択を原則とすることを決めた。そのために、シラバスの一層の充実や予習・復習の具体的指示など、教員が果たすべき教育責任は大きい。当然ながら、学生には自分自身の関心をよく整理した上で、自らが選択した科目に対して主体的に取り組む気概が求められる。自由には責任が伴うことを、学生にも十分に理解してもらわねばならない。

4. 愛媛大学における共通教育の理念

21世紀がどのような時代になるにせよ、人類の未来はなんとしても切り拓かれねばならない。そんな予測不可能な次世代を担う学生を、大学は、今、預かっているのである。彼らが自らの力で自らの未来を切り拓いていけるよう、愛媛大学は、学識豊かで人間力に富む人間に学生を育成しなければならない。職業に直結する専門的素養だけでなく、社会の調和のとれた発展に貢献できる、真に考える力と生きる力をもった人間に学生を育成することが何よりも求められているのである。

けれども、こうした教育目標を達成するには、共通教育科目の活性化が不可欠である。それというのも、この科目に負託されている二つの教育課題の達成なしには、この目標は実現しがたいからである。二つの課題とは、考える力の基礎ともいふべき基礎学力の育成と、生きる力の基盤ともいふべき人間の基本能力の調和ある育成である。前者は「共通基礎教育科目」といわゆる「専門基礎教育科目」（本答申では「専攻別基礎科目」としている。）の任務であり、学力向上をその目標とすることから、段階を踏んだ反復練習と一定レベルの問題解決能力のトレーニングを内容とする。後者は「教養教育科目」の役割であり、これは概ね二つの側面からなる。一つは専門を越えた幅広い知識の習得という側面であり、もう一つは人生観や世界観についての考え方を学ぶことである。教員は学生がこうした側面に目を開く手助けをし、自らが生きることの意義に目覚めるよう助言しなければならない。こうした意味から言って、教養教育科目は決して専門教育への入門的科目であってはならない。それは愛媛大学の学生のだれもが身につけるべき、価値観やライフスキルを考えるための授業なのである。

以上のような観点に立って、センターは本学における共通教育の理念および実施に関して、次のとおり提案する。

1. 共通教育科目は、個々の学生が新しい時代を自らの力で乗り切るのに必要な、基本的な学力と豊かな人間力の育成を目標とする。
2. 学生のニーズに対応し、共通教育のあるべき理念に沿ったもっと魅力あるカリキュラムを提供しなければならない。
3. 共通教育科目のカリキュラムは、専門教育との有機的連携に留意しつつ、その教育内容の独自性に考慮したフレキシビリティの高い授業科目の設定をめざさなければならない。
4. 共通教育科目に負託された課題は、非常に広範囲かつ多岐にわたっている。そのため、もはや特定の教員のみがこれを担当するのでは、本来の教育責任は全うしえない。新カリキュラムの実施に当たっては、愛媛大学の全教員が出動して、責任を果たさねばならない。

第2章 各 論

I. 答申の概要及び科目の定義

1. 答申の概要

本答申の主な教育改革概要については、次に掲げるとおりである。

- (1) 本学の授業科目区分は、「教養教育科目」、「共通基礎教育科目」、「専攻別基礎科目」、「専門基礎教育科目」、「専門教育科目」の5区分とする。
- (2) 教養教育科目は、「基礎セミナー」、「主題別科目」及び「開放科目」とする。
- (3) 主題別科目は、次に掲げるA～Eの5分野とし、その下にそれぞれ区分、授業科目、講義題目を設ける。
 - A. 人間を知る, B. 社会を知る, C. 自然を知る,
 - D. 健やかに生きる, E. こころ豊かに生きる
- (4) 共通基礎教育科目は、「外国語科目」、「情報科学科目」、「スポーツ・健康科学科目」とする。
- (5) 外国語科目は、既習外国語の「英語」と未習外国語の「その他の外国語」とする。
「その他の外国語」は、当面「ドイツ語」、「フランス語」、「中国語」、「朝鮮語」、「フィリピン語」とする。
- (6) 情報科学科目の教育内容は、コンピュータ・リテラシー教育とする。
- (7) スポーツ・健康科学科目は、「スポーツ実習」とする。
- (8) 専攻別基礎科目は、これまで共通教育で開講していた専門基礎教育科目を名称変更したものである。
- (9) 「教養教育科目」、「共通基礎教育科目」、「専攻別基礎科目」は、共通教育体制で実施する。ただし、「教養教育科目」のうち「基礎セミナー」については、学生の所属学部が実施する。
- (10) 「専門基礎教育科目」、「専門教育科目」は、各学部が決定し、実施する。
- (11) 各授業科目区分の履修単位等については、下表のとおりとする。

授業科目区分	分野等		履修単位数
教養教育科目	基礎セミナー		2単位
	主題別科目		18単位, 理・工・農は20単位
	開放科目		
共通基礎教育科目	外国語科目	既習外国語	6単位
		未習外国語	4単位, 理・工・農は2単位
	情報科学科目	情報科学	2単位
	スポーツ・健康科学科目	スポーツ実習	1単位

なお、本答申の主な事項別の改正点については、最後に一覧表として掲げている。

2. 共通教育科目の定義

(1) 共通教育科目の定義

共通教育科目とは、より豊かな人間性と基本的な考える力を育成するために、愛媛大学における六つの異なる学部の学生が、それぞれの学部における専門科目とは別に、共通して取得することを定めた科目群を指す。共通して取得するといっても、全ての学生が画一的に履修するということではなく、それぞれの学部の教育理念に基づいて定められた枠組みと単位数の範囲で、学生が自らの関心と学力向上の必要に応じて、主体的に履修可能なカリキュラムを提供する。

定義上、特に注意を要するのは専門教育科目との区分である。幅広い学力の基盤を陶冶し、物事を適正かつ広い視野から捉える能力を育成するという共通教育科目の任務は、専門家である以前に良識に富んだ人間であることが重要であるとの認識に基づいており、高度の専門能力の育成をめざす専門教育科目等とは別の機能・役割を担う。

(2) 教養教育科目の定義

教養教育科目とは、幅広い学問分野の知識や研究に接し学ぶことにより、物事を適正かつ広い視野から見、かつこれを主体的に考えることを通じて、人間としての良識や心の豊かさを培うことを目的とした科目群である。このような目的から、教養教育科目は、次の3区分とする。

イ. 基礎セミナー、ロ. 主題別科目、ハ. 開放科目、

教養教育科目の定義の問題としては、基礎セミナー、主題別科目、開放科目について、大方の共通理解が不可欠と思われるので、次に掲げる。

① 基礎セミナーの定義

基礎セミナーとは、大学における学問研究の基礎的態度を養い、自らの志向する専門分野のイメージを早期に把握させるとともに幅広い教養・視野、豊かな人間性を培う努力を促し、もって大学教育及び大学生活への円滑な適応を助けることを目的として開講する科目である。

② 主題別科目の定義

主題別科目とは、慣習的な学問分類を規準としてカリキュラムの編成を行うのではなく、教養教育の理念に適う主題を優先的に設定し、この主題に寄与しうる研究内容の専門分野の教員が、自らの判断において積極的に教養教育を分担することにより成立する科目群である。

そうした基本主題として本答申では5つの分野を設定したが、これらのいずれの分野においても、旧来の文系・理系の区分や専門学部における狭義の専門性を想定してはいない。

むしろ当該テーマについての教員の専門知識は尊重されるが、講義に当たっては、これできるだけ一般化し、専門外の学生が十分に理解できるように講ずることとなる。

③ 開放科目の定義

主題別科目を受講した学生の中には、自分の進む専門分野とは異なった主題に強い関心を持ち、あるいは学際的な関心を抱いたテーマについて、引き続き学ぶことを希望する者がいる。

開放科目とは、そうした学生のために、学部開講の専門科目等を他学部の学生のためにも受講できるように開放し、これを教養教育科目として認定する制度のことである。

なお、これに類した制度としては、従来、それぞれの学部が、他学部開講の科目について学生の受講を認め、一定の枠内でこれを専門教育科目の単位として認定してきた経緯がある。この制度は学問の学際的交流という観点から今後も継続されるものである。

(3) 共通基礎教育科目の定義

共通基礎教育科目は、愛媛大学において、それぞれの学部の違いを越えて不可欠と目される基礎的な学力や知識並びに身体的健康の充実・向上を図るために、全学生に必修として課す科目群である。

具体的には、外国語科目と情報科学科目とスポーツ・健康科学がこれに相当する。これらはその教育内容や目標、並びに大学入学以前における学生の取り組みに違いがあるため、共通に基礎的であると言っても、それぞれの科目の特性に応じた設定が必要である。

外国語科目の場合、高校まで積み重ねてきた学力の上乗せを目標とする英語（既習外国語）と、ドイツ語、フランス語、中国語など、大学で初めて触れる外国語（未習外国語）とでは、個々の学生にとっての必要度や達成度などはおのずから異なり、そのカリキュラムもこのことを勘案して編成されねばならない。

情報科学科目は、現代の社会生活や今後の学術研究上、不可欠のメディアであるコンピュータについての知識や操作技法を身につけることを目指す。

スポーツ・健康科学科目は、いかなる人生を歩むにせよ、身体的健康が活力の基盤となることを、学生に自覚させることが重要であるとの観点から、共通基礎教育科目として位置づけた。

(4) 専攻別基礎科目の定義

近年、高校教育が大学受験に必要な科目の詰め込み教育に偏り、自然現象に対する自由な発想と科学的好奇心の育成に重きを置かない現状が存在する。特に、生物・化学・物理等の理系教科目においては、実験を通じて現象を理解し、科学的な問題解決の方法を学ぶ機会がほとんど失われている。その結果、自然科学系の高度な専門教育を志向して大学に入学したにもかかわらず、自然科学に関する基礎学力の欠如した学生や科学実験を経験したことのない学生が顕在化するに至っている。この問題を解決するには、自然科学系学部・学科を専攻

する学生に対しては、それぞれの学部・学科が開講する専門基礎科目及び専門科目を履修するに先立って、講義を理解する上で必要な基礎知識あるいは実習を遂行するのに必要な基本技術を習得させておく必要がある。

そこで、自然科学系学部に通して必要な物理学・化学・生物学・地学（それぞれの実習を含む。）及び数学（統計学を含む。）を専攻別基礎科目として設定し、科学的な思考と論理的な解決方法を学ばせるとともに、広く自然科学に対する教養と技能の向上を図る。

自然科学系の各学部・学科がそれぞれの必要性に応じた科目設定を行うが、その実施に関しては全学で保証する。

II. 教養教育科目

現行の教養教育科目は、1. 基礎セミナー、2. 主題別科目、3. 総合科目の三つの科目を柱に、4. S及びZ授業の実施、5. 履修単位の指定を組み合わせた五つの枠組みから成り立っている。

教養教育科目の定義は前掲のとおりであり、学生の専攻する専門分野の如何にかかわらず、幅広い学問分野を学ぶことにより、さまざまな角度から学生自らが客観的に物事をみつめ、考え、判断することのできる能力の基盤を形成し、社会的に良識のある人間を育成することをめざしている。

これを実現するために、センターは、総論において述べた基本的考えに基づき、教養教育科目を次のとおり改革することが必要であるとの結論を得た。

1. 基礎セミナーについて

現行の基礎セミナーは次のように定義されている。「この科目は、大学教育への適応を助け、学問研究の基礎的態度を養成するとともに、各学部の専門分野の全体像を早期に把握させることを目的として、1年次前学期に各学部（学科）ごとに少人数で開講されます。」。この定義からも明らかなように、基礎セミナーは大学教育への導入的役割を担う科目である。大学に入学したものの何をなすべきかが分からず、教育目標を見定められない学生が増えている現状では、必要度の高い科目である。したがって、基礎セミナーは、現行どおり2単位必修で1年次前学期に開講することを今後とも維持すべきであるものとする。

ただし、現行の定義では、基礎セミナーが共通教育を含めた導入的役割を担うようには位置づけられておらず、学生に共通教育の重要性に対する理解と認識が欠けることは、大学教育の上では問題であることから、専門教育及び共通教育への導入的役割を担うことを明確にするため、基礎セミナーの定義を次のように改めることとする。

「基礎セミナーは、大学における学問研究の基礎的態度を養い、自らの志向する専門分野のイメージを早期に把握させるとともに、幅広い教養・視野、豊かな人間性を培う努力を促し、もって大学教育及び大学生活への円滑な適応を助けることを目的として開講する科目である。」

基礎セミナーがこの新たな定義の趣旨に沿う授業となるよう、各担当教員の一層の工夫が必要である。

2. 主題別科目について

教養教育の中核を形成する科目である。旧教養部時代には「教養科目」と呼ばれ、それを主題別科目として再発足させたのが現行制度である。授業科目は主題別に改められたものの、旧教養部時代のシステムをいちばん温存させているのがこの部分だといってよい。現行制度においても相変わらず、主題別科目は人文・社会・自然の3分野に分類され、学生にはそれら3分野から定められた単位を取得することが課されている。さらに、主題別科目を設定するに当たっても、本学の教養教育にどのような主題別科目が相応しいかといった議論が充分

深められないまま実施された経緯がある。

そこで、主題別科目では、定義は前掲のとおりとし、主題とする各分野の教育目標等の明確化を図り、社会及び学生のニーズに見合う魅力ある授業科目等を提供すべきであるとして別表に示す「主題別科目表」を掲げた。

以下、この「主題別科目表」について説明することとする。

(1) 主題別科目の構成

人文・社会・自然といった旧来の分野に代わって、主題別科目には、A. 人間を知る、B. 社会を知る、C. 自然を知る、D. 健やかに生きる、E. ところ豊かに生きる、という五つのキーワードを設定した。主題別科目は、「教養」の理念をこの五つのキーワードで捉えることによって、本学から巣立つ学生が充実した人生を送るための基本的かつ実践的な諸能力の育成に資することをねらいとし、これらを中心に科目を整備してはじめてこれが実現できるものとなるのである。

主題別科目の基本構成について説明しておくことにしよう。

主題別科目は原則自由選択とすることにした。このため、主題別科目は、学生が授業科目を選択するに当たり、分かりやすくかつその指針となるように、《分野》、《区分》、《授業科目》、《講義題目》の順序に体系化している。

- ・《分野》とは、A. 人間を知る、B. 社会を知る、C. 自然を知る、D. 健やかに生きる、E. ところ豊かに生きる、の五つのキーワードで括られる項目群を指す。
- ・《区分》は、分野と授業科目との中間項であり、それぞれの分野のなかで柱となるべきものの分類概念である。それゆえ、この《区分》は、教員が授業を設計したり、学生が履修計画を立てる際の指標となるという以上の実質的意味をもたない。
- ・《授業科目》は、区分の下に設けられている、いくつかの講義題目を統括する項目群である。学務処理に際しては、これが学籍簿上に記載されることになる。
- ・《講義題目》は、科目選択の基本単位であり、学生はこのレベルで好きな科目を自由に履修し、取得した単位はすべて各学部の「最低履修単位表」に定める必要単位数とすることができることとなる。ちなみに、現行制度では、ひとつの《授業科目》の下に統括される講義題目レベルを多数履修しても、要卒業単位は当該授業科目の2単位以上にならなかったが、今回の措置によって、学生の科目選択の幅は大きく広がることになる。

別表の主題別科目では、教養教育の理想像をできるだけ具体的に示すために、多くの講義題目を例示している。

主題別科目のカリキュラムの実施においては、次の三つの点に留意することが重要である。第一は、科目構成の面における一定の体系性への配慮である。これは、幅広い知識とバランスのとれた物の見方を培うという教養教育の理念からして、不可欠の要件と言えよう。第二は、この科目の教授上の留意点である。なによりもこの科目は学生の主体的に考える力の育成をめざしており、それぞれの学問分野における基本知識の伝達や基礎的訓練を第一の目標とはしていない。このため、授業においても、学生の現在の関心や学生の知的現実から出発し、問題を提起、考えさせるような授業の在り方が望まれる。ちなみに、例示の「講義題目」では、「論」とか「学」といった言葉を一切使っていない。これは、

できる限り学生の知的現実に立ったカリキュラムを提供することを考慮した結果である。第三は、個々の授業設計に関わる教員の「自由」の原則である。教養教育の理念等を実践するには、個々の教員の主体的創意が不可欠である。それは、個々の教員の生きざまがその授業に生き生きと反映することが求められているからである。「講義題目」は、この分野のこの授業科目にはこうした講義題目の授業が相応しいという一応の基準を示しているものであって、講義題目の設計は、その名称も内容も各担当教員が自由に構想できるものであり、担当教員の創意が問われるものである。

(2) 主題別科目の各分野の教育目標及び教育内容

主題別科目は本学における教養教育の骨格を担う科目群である。主題別科目の5つの分野には、教養教育の理念等を具体的に実現するための固有の教育目標があり、実施に当たっては、これに関わる全教員が、その理念や目標について共通の認識をもつことが求められることから、各分野の教育目標及び教育内容を次に示すこととする。

A. 人間を知る

a. 《人間を知る》の教育目標

人間についてどう考えたらよいかを主題とする分野である。21世紀という「一層流動的で複雑化した不透明な時代」を生きなければならない学生に、なによりも求められるものは、人間についての理解と認識を深め、人間的・知的な素地を養うことである。したがって、この分野の教育は、単なる「人文科学」の基本知識の伝達であってはならない。それよりもむしろ、人間についての具体的な問題に即して、先人の足跡や考え方を学び、世代を越え、社会的立場を越えて、広く客観的な観点から対処できる素地を養うことが必要である。

b. 《人間を知る》の教育内容

《人間を知る》という分野は、哲学、心理、歴史、倫理、宗教といった、いわゆる人文科学の知見を中心とする知の交流の場であるとともに、もっと広い知見からの人間洞察を含むものとする。すなわち、文化人類学や社会学や地理、政治、法といった社会科学や、医学や生物学といった自然科学の視点からも、人間についての知見を提供することにより、学生がそれぞれの関心に応じて人間について考えることができるようフレキシブルな科目編成をめざすものである。

B. 社会を知る

a. 《社会を知る》の教育目標

社会の諸事象について広く学び、学生がそれぞれの専門分野で得ることになる知識や、これから自分が歩むことになる人生を、「社会との関係で位置付けることのできる」、総合的、社会的な知的能力を育成することを目標とする分野である。したがって、いわゆる「社会科学」の諸知識を習得させることが第一の目標ではない。社会科学的なものの見方や理論、分析手法等の理解を得ることにより、学生が社会に生きる個人として、正確に社会の諸事象を把握し、適切に対処できるようになる、知的な素地を培うことが

本来の目標である。

b. 《社会を知る》の教育内容

《社会を知る》という分野は、法学、社会学、政治、経済といった、いわゆる社会科学の知見を中心とする社会人としての自己形成を促す知的トレーニングをメニューとして提供するものである。同時に、社会の流動化と複雑化の進行という現実を踏まえ、教育、医療社会、福祉や年金、それに自然科学や産業技術といった幅広い諸視点から社会への知見を提供し、学生自身の最もホットな関心事から社会的事象にまでアプローチできるような科目編成をめざすものである。

C. 自然を知る

a. 《自然を知る》の教育目標

人間は、ヒトとして、そしてその集団社会の一員として生活する上において、自然との関わりは切り離せない。したがって、この分野は、様々な角度から自然を理解し、様々な自然現象の摂理を学び、人間が自然の中にあるべき姿を捉えることを目標とする。すなわち、自然現象を知ることによって、人間がいかに自然から得られる利益を活用して生活しており、そのためには、人間は自然に対して何を為すべきかを学ぶこと、そして人間と自然との関わり的重要性を総合的に捉えることを目標とするものである。

なお、専門教育を学ぶための自然現象の具体的な諸知識の習得については、専攻別基礎科目及び専門基礎教育科目に委ねることになる。

b. 《自然を知る》の教育内容

《自然を知る》という分野は、数学、物理、化学、生物、地学といった自然科学の知見を中心とする知の交流の場であるとともに、自然に対する総合的な理解を深め、人間として自然の中にあるべき姿を探るものである。例えば、生物を中心に自然のいとなみとそこに根ざす物質的基盤と摂理を理解して自然の中の人間を見つめることもできるし、地球さらに宇宙のレベルからスケールを大きく人間を捉えることもできる。また、人間が生活する上で自然に存在する様々な資源をいかに活用し、いかに積極的にそれらの資源を自然に求めるか、そのためにはいかに自然を保護しなければならないかなど環境問題と関連させて学ぶこともできる等、諸学からの様々なアプローチを行う科目編成をめざすものである。

D. 健やかに生きる

新たに設けた分野である。現在の学生は、極端に不規則な生活によって、健康に悪影響が出ていながらもかかわらず、そのことに自分で気づいていないことが多い。大学生活の中にあつて、また今後社会に出ていかなる分野で活動するにしても、自己の心身の健康管理は極めて重要であることから、一般常識の範囲で、人間における心身の健康に関し様々な観点から取り組むことをねらいとしている。

a. 《健やかに生きる》の教育目標

《健康》とは、《精神的健康》と《身体的健康》の総合的概念である。生涯を健康に生活できるための素地は、若年期、正確には生後から作られる。大学に入学してくる学

生のほとんどは、初等中等教育体制のなかで受験勉強を中心とし、真に健康的な生活を営んできたとは言い難い。今からでも決して遅くはない。衣・食・住を中心とする健康的な生活に対する概念を総合的に理解し、規則正しい生活習慣を身につけ、結果的に生涯を健康に生きることができるようになるための知的刺激剤となることを目標とするものである。

b. 《健やかに生きる》の教育内容

《健やかに生きる》は、健康の定義に即して、《生活と健康》、《こころと健康》及び《スポーツと健康》の三つに区分し、その内容を深めることにした。

「生活と健康」は、日常生活と健康との関係について、これを衣・食・住と結び付けて、総合的に理解を深めるものであり、健康に対するこれらの相互依存的な関係を理解するに当たって、最小限の生体のはたらきも理解できる機会を提供する。また、健康障害を克服する立場から、逆に健康を理解することができる内容等の講義をめざしている。

「こころと健康」は、現代社会に多いストレスとこれに起因する様々な病気から“こころ”の病いにいたるまで、青年期の学生にとって重要な話題を提供する内容等の講義をめざしている。

「スポーツと健康」は、身体的鍛錬とスポーツの意義について、また社会生活を営む上で各種のレクリエーションが果たす役割などについて、正しい理解をもつことにより、将来にわたる心身の健康維持への動機付けをめざす科目群である。

《健やかに生きる》は、医学やスポーツ・健康科学のみならず、社会学、人間工学、心理、栄養などの幅広い分野からの関わりが望ましいものである。また、なによりも、学生自らがこれらの教育を通して、積極的にかつ継続的に生涯にわたって実践に移していくことが期待できる科目編成をめざしている。

E. こころ豊かに生きる

従来から教養教育の重要な目標とされていた「豊かな人間性を養う」という、ともすればかけ声倒れになりがちであった課題に、正面から取り組むことを試み、正課教育に明確に位置づけるものとして、新たに設けた分野である。

a. 《こころ豊かに生きる》の教育目標

人生80年が現実となった今日、多感な学生時代に、こころの豊かさを知り、その一端を経験しておくことは、学生にとって新たな自己発見をもたらす契機となり、自らの人生設計にはかりしれない貢献をもたらす高い可能性を秘めている。もちろんこころの豊かさを計量化することは困難であるが、学生にとって様々な価値観を知り、自分自身の生き方にこころを馳せ、人生の楽しみ方を知るようになることがこの分野の教育目標である。

b. 《こころ豊かに生きる》の教育内容

この分野は、《地域を知る》、《世界を知る》、《感性を育む》、《趣味・余暇を楽しむ》、《交流を深める》の五つに区分した。

「地域を知る」は、四国愛媛に立地する本学の学生が自らの学生生活を送っている地域についての確かな情報を得ることによって、身近に見聞する諸事象を、新鮮な眼差しで見ることができるよう、いわゆる《愛媛学》やこれと関連する諸学の知見を提供する内

容等の講義をめざしている。

「世界を知る」は、国際化時代にあつて、一層の国際感覚を身に付けるために、文化人類学や諸地域の言語、異文化理解等についての知見を提供するものである。

「感性を育む」は、学生が諸芸術や文学に触れることにより、想像力や感性の世界の奥深さを知るきっかけを提供しようとするものである。

「趣味・余暇を楽しむ」は、従来は課外活動の分野とされていた「遊び」の諸ジャンルを、正課として取り入れてみようという試みである。大胆な試みであるが、遊びの中では誰もが主体性を取り戻し、生きている実感を得ることができることから、多くの教育的効果を期待できるということで科目として立てたものである。教養教育の改革には、教育的な冒険が必要であり、成果を期待したい。

「交流を深める」は、現代を生きる社会人の必須の生活技術としての、対人コミュニケーションを学び経験する科目群である。もとよりひと口にコミュニケーションと言っても、さまざまな場面に応じた、さまざまなパターンの技術と、話者としてのこのころのありようが問われる。特にこの区分は、学生の主体的な取り組みが成否の鍵を握っており、担当する教員には、交流のシチュエーションの演出と、進行のコーディネーターとしての役割が求められる。

このように、《こころ豊かに生きる》という分野は、とかく保守的という定評のある本学としては、きわめて冒険的な教育実験に踏み出そうとする第一歩として位置付けられる。当然、きわめて強い批判にさらされることになるだろうが、その場合でも、これを新たな教養教育の柱として育てる方向で、建設的な取り組みが望まれる。

(3) 主題別科目の履修方法

すでに述べたように、主題別科目は原則自由選択制とすることにした。ここでいう自由選択制とは、従来、各学部がそれぞれの教育的配慮から加えていた履修上の制約を除き、学生が全面的に自らの自由意志で履修する講義題目を選択する制度である。これにより、履修したい科目が履修できないという学生の不満を解消し、学生を主体的、能動的に授業に参加させ、学問への動機づけと授業の活性化を図ることができるものになる。これは《講義題目》の複数履修を可能とするものである。当然ながら、ひとつの《授業科目》の下に開講される《講義題目》の複数履修を全て卒業単位に認定すれば、教育上極端な偏りが生じることが懸念される。幅広い知識や視野の習得・育成という教養の理念からすると、履修の偏りは好ましいことではないが、学生の自発的な学習意欲を尊重するという教育上の見地から、あえてそのことを容認することにした。入学直後のガイダンスや各学部の履修指導の充実によって、主題別科目のこれらの趣旨がより一層生かされることを期待したい。

(4) 主題別科目の実施について

「主題別科目表」は、本学学生が身につけるべき教養の在り方及び真に望ましい次世代の育成をめざす教養教育科目を体系化したものである。したがって、この実施にあたって

は、できるだけこれに近い形で実施されることが望ましい。現実には、全学教員出動体制を含めて担当できる教員をどこまで確保できるかという問題がある。周知のように、本学ではこれまで、共通教育の担当は「実施責任学部制」によって対応してきたが、そうした実施体制を見直さざるを得ないものになっている。いずれにしろ、平成12年度に向けてその実施体制をどのように構築してゆくかが現在の本学の抱える緊急課題といわねばならない。

3. 総合科目について

現行制度は、総合科目を2単位必修とし、2年次以降に履修させることを定めている。専門分野の異なる複数の教員が、一つのテーマを多角的に講ずる総合科目は、幅広い視野の育成という教養教育の目的に合うことから、教養教育の一つの目玉ともみなされた。けれども、本学ではこれを必修科目としたことから、一定コマ数を無理にでも開講しなければならぬ必要が生じ、総合科目といっても実際は、専門に近い複数教員による単なるオムニバス形式の授業が大部分を占めるにいたっている。各学部一定コマ数をノルマとして割り当てた結果、それを消化するための止むを得ぬ措置がそうした歪みを生じさせているのである。

総合科目の高年次履修制度にもまた問題がある。総合科目を受講するには、大学でのある程度の学習経験と総合能力の発達が不可欠であるとの見地から、この制度は設けられた。けれども、学生の個人能力差は大きく、こうした機械的措置によって成果が期待できるとは考えられない。

それゆえ、現行の総合科目が定める2単位必修と高年次履修の制度は、これを廃止するものとする。そして、この二つの制度を廃止する時、総合科目は前記の主題別科目のなかに包含でき、授業の担当形式が異なるだけのものになる。

このため、総合科目を教養教育科目の柱の一つに立てることを廃止し、主題別科目のなかで実施できるものとした。したがって、複数の専任教員による総合的な授業やオムニバス形式での授業という総合開講方式授業の開講については、主題別科目のなかで担当教員がコーディネーターの役割を果たし自由に設計できることとした。

これにより、これまで各学部で課されていた総合科目の開講コマ数負担は解消することになる。しかしながら、当分の間、この各学部負担の総合科目の開講コマ数は、平成11年度以前の入学生にとっては必修科目であり、総合科目に相当する科目を講義題目レベルで開講する暫定的な経過措置が必要なことから、平成12年度は平成11年度と同数を負担、平成13年度以降は暫時減らす負担とすることで現実的には対処しなければならない。また、この間の実施に当たっては、全学的な講義題目の調整を行う必要があるものとなる。

4. S及びZ授業について

少人数クラスの授業は、ひとつは少人数講義方式（S）、もう一つはゼミナール方式（Z）という、現行では二種類の方式で開講されている。マスプロ教育が一般化する中で、学生との対話や学生の発表を主体とした授業も必要であろうとの見地に立って、この授業は開講されているものである。してみれば、SかZ授業かを強制せず、より成果のあがる方式を各担当教員が自由に選び開講することが教育上適切であることから、この授業の開講方法

を次のように改めることにした。

- ・ S及びZの授業は少人数授業として一本化する。
- ・ 講義方式、ゼミナール方式、いずれを採用するかは担当教員の自由裁量とする。

なお、少人数授業は理想ではあるが、少人数授業の開講コマ数をこれまでどおり限定しなければ、開講コマ数及び担当教員の大幅な増加や時間割が組めないといった事態が生じることにともなりかねない。適切な運用を図る必要がある。

5. 履修単位の指定について

これは、文系の学生にはもっと自然科学的な教養を、理系の学生には人文・社会的な教養をもたせる必要があるとの見地から設けられた制度である。けれども、「学生の授業評価アンケート」をみても、教養教育科目はもっと自由に選択させてほしいという要望が強く、この単位傾斜配分制度は学生には不評である。また、授業する側からみても、この制度がなんらかの成果を挙げているようにも思えない。さらに、主題別科目の新たな設定により全く意味をなさなくなったことから、文系・理系への単位の傾斜配分はこれを廃止するものとする。

6. 開放科目について

開放科目とは、学部開講の授業科目を他学部の学生にも教養教育科目として開放するものをいう。したがって、その学部に所属する学生がこれを履修すれば専門科目等の単位となるが、他学部の学生が履修すれば、それは教養教育科目の単位となる。専門教育・教養教育の一貫教育体制を具現するものとして、既に多くの大学で開講されている。本学でもこの開放科目を新たに導入し、次の要領で開講するものとする。

- ・ 学部開講の授業科目を開放科目として設定する。
- ・ 学部開講のどの授業科目を開放科目とするかは、学部に一任する。
- ・ 開放科目の受講者数は、担当教員の裁量に委ねる。

開放科目の定義は前掲のとおりである。

Ⅲ. 共通基礎教育科目

1. 外国語科目について

日本の大学教育において、外国語教育はこれまで最も重要な柱として位置づけられてきた。それは文系・理系を問わず、外国語運用能力が学問的素養を身につけるための不可欠の要件であったからである。そして、この事情は今日においても変わらない。それどころか、最近の国際化の進展や国際的な人的交流の進行は、本学の学生にも否応なく、一層高度な外国語運用能力を身につけることを要求している。

一方、本学では、平成8年度の教養部廃止に伴い、制度上、共通基礎教育科目としての外国語教育の専任教員が存在しないという状況が生じている。現在、この外国語科目を担当する教員は、各学部の専門教育を担当しながら外国語科目の教育にも責任を負うという二重の負担を背負っている。もとより、これは他の分野の教員にも当てはまることであるが、共通基礎教育科目としての外国語科目は、必修科目（現行では既習外国語6単位、未習外国語4単位必修）であるため、開講クラスが多くならざるを得ず、それに比例して担当する教員数も必要なことから、非常勤講師の削減を余儀なくされる中で、非常勤講師に大幅に依存している現状にある。

このため、外国語科目に対する需要の高さと、本学の外国語教育が置かれている劣悪な状況との間を調整し、今後の外国語科目の在り方をどうするかが問われることになった。

そうした本学の実情を踏まえ、平成12年度以降の外国語科目については、以下に示す「共通基礎教育科目外国語科目の在り方について」のとおりとする。

○ 共通基礎教育科目外国語科目の在り方について

1. 外国語科目を既習外国語と未習外国語に区分の上、それぞれの主たる教育目的、授業目的を明確にし、教育効果の向上を図る。

2. 既習外国語は英語とし、発信型の高度の運用能力を育成するための共通基礎教育科目として位置づける。

(スピーキング、リスニング、ライティング及びリーディングの4技能を全体的に修得させる「総合英語」、母国語話者が全てのクラスを均等に担当する「コミュニケーション英語」並びに人文、社会、自然等の専門分野に応じた「アカデミック英語」を開設する。)

英語以外の外国語を未習外国語とし、基礎的な運用能力の育成及び異文化理解のための共通基礎教育科目として位置づける。

3. 外国語科目は、1単位30時間とする。

4. 学生に履修させる単位数は、共通基礎教育としての性格に照らし、また、限りある教員負担コマ数を各学部同等に享受できることを基本とし、既習外国語は6単位指定必修、未習外国語は学部の性格上、4単位(1外国語)又は2単位(1外国語)選択必修とする。

(未習外国語の履修単位数は、法文学部、教育学部及び医学部は4単位、理学部、工学部及び農学部は2単位とする。)

5. 履修単位表上、現行の共通基礎教育科目外国語科目未習外国語4単位が2単位へ変更される学部については、教養教育科目の単位へ2単位を加算する。

6. 既習外国語及び未習外国語とも必修単位を超えて修得した単位は、教養教育科目の単位に充てるものとする。

7. 未習外国語については、1年次において、すべての学部・学科等に対して、受講機会の均等化を保障する。

(このため、中国語については、特別の措置を講じる必要がある。)

ただし、1年次における朝鮮語及びフィリピン語の履修については、開講コマ数との関係で受講機会の均等化の例外とする。なお、2年次以上の学生については、自由に選択履修できることとする。

8. 授業は、各学期の授業科目の目的に則して、授業進度及び到達度等を勘案した標準的なプログラムを編成して実施し、統一的な考查基準に基づいた成績評価を検討する。

このなかで、チーム・ティーチング方式を含め母国語話者の授業担当を最大限に活用するとともに、併せて、ティーチング・アシスタントの導入も検討する。

9. 既習外国語のクラス編成に関して、習熟度別クラス編成の適切な方法、形態及びその是非について、検討する。

その一環として、当面、理系の専門教育を主とする高等学校からの推薦入学者に対して特別クラス編成を必要に応じて実施することができるものとする。

10. 夏期及び春期の長期休業中の一部期間を活用し、次の3種の特別コースを開設する。

(1) 既習外国語については、当該学期の不合格者に対して補講コースを開設する。

不合格者には、原則としてこのコースを受講させることとし、不合格者を再履修者として次学期に積み残さない措置をとる。

(不合格者補講コースの概要)

コース	開設時期	クラス数	受講資格
前学期	夏期休業中(5日間)	約 50人×6	当該学期の定期試験を受験し、不可となった者 「評価しない」は対象外
後学期	春期休業中(5日間)	クラス	

備考：補講最終日に再試験を行うこととする。なお、成績評価は「良」、「可」及び「不可」とする。

なお、「評価しない」(出席日数不足)の該当者については、次学期の正規のクラスを受講させることとする。

未習外国語にあっても、可能な範囲で同様の措置をとる。

(2) 既習外国語については、海外集中研修授業を主たる形態とするコミュニケーション英語の特別コースを開設し、相当する授業科目の単位を付与する。

(海外集中研修特別コース)

開設時期	クラス数	受講資格
9月中旬の2週間	約 40人×1 クラス	1年次・英語の各授業を現に受講し 出席状況良好なる者 2年次以上・英語2単位以上を修得している者で、当該科目を未修得の者

備考：受講者には、ガイダンスを兼ねた一定の事前授業を実施する。

未習外国語にあっても、一定数の受講希望がある場合には、同様に実施することを検討

する。

- (3) 既習外国語については、必修単位を超えて履修することを希望する学生のために、コミュニケーション英語のアドバンスト・クラスを集中授業の形態で開講し、もって学生に対する受講機会の均等化を図り、併せて、学外非常勤講師（母国語話者）を含め授業担当者の確保を容易ならしめる。

なお、このクラスは、プレゼンテーション能力の向上をめざす大学院学生にも開放する。未習外国語にあっても、同様に開講することを検討する。

11. 外国語教育の環境整備の一環として、CALL (Computer Assisted Language Learning) 設備のある専用教室が整備されたことから、その発展的運用をめざす。
12. 「外国語学習コンピュータ支援システム」を導入して、各科目ごとに指定する習熟度別学習ソフト（ビデオCD等）を整備し、学生の課外における日常的な自学自習を指導、促進する。
13. 学生の自主的な学習意欲を刺激し、高めるため、各種の公的な外国語能力検定試験の受験を奨励し、相当する範囲で適切に単位を認定し、一定以上のレベルにある学生が上級をめざし、学業を充実できるよう次のとおり取り計らうこととする。

「技能審査の認定に関する規則」（文部省告示）による文部大臣の認定を受けた技能審査の合格に係る学修で、次表に掲げるものは大学教育に相当する水準を有すると認め、相当する科目の単位を認定する。

技能審査の名称	級位	実施団体
実用英語技能検定	準1級以上	(財)日本英語検定協会
実用フランス語技能検定	4級以上	(財)フランス語教育振興協会

また、他の外国語能力検定試験（TOEFL, TOEIC, 実用ドイツ語検定及び実用中国語検定等）についても同様に取り計らい、大学教育に相当する水準を有すると認められる級位又は受験結果を収めた者には、本学において独自の試験を課し、合格者には相当する科目の単位を認定する。

14. 国際化、情報化時代のなかにあつて、今後、本学が異文化理解を含む外国語教育を的確に推進していくためには、何らかのセンター的役割、機能を果たす組織の設置が極めて重要である。

これは既に大学教育審議会に中間報告として報告し、各学部の検討にも委ねられたものである。この外国語科目改革の要点を要約すれば、概ね次のとおりである。

- ① 外国語科目を既習外国語と未習外国語に区分し、それぞれの主たる教育目的及び授業内容等を明確にし、教育効果の向上を図ったこと。
- ② 未習外国語は2単位（1外国語）選択必修とし、学部の性格上、未習外国語の4単位（1外国語）選択必修を不可欠とする学部については、これを尊重することにしたこと。
- ③ 「中国語」を全学部に対して開講することにしたこと。
- ④ 当該学期の不合格者に対する補講コースを、夏期及び春期休業中に開設することにしたこと。
- ⑤ 従来の「英語E」を、夏期及び春期休業中にコミュニケーション英語のアドバンスト・クラスとして集中授業の形態で開設することにしたこと。

なお、大学教育における外国語科目の重要性に鑑み、本学では外国語教育について立案・実施するための推進的役割を担う組織・機関が存在しないことに問題がある。早急な対応が望まれる。

2. 情報科学科目について

情報科学の素養は、現代人にとって必須のものとなっている。とりわけコンピュータの急速な普及と共に到来したネットワーク社会にあって、その基礎知識ともいべきコンピュータ・リテラシーについての素養は、今後の社会の中核を担う学生たちにとって不可欠の条件となっている。それゆえ、本学ではそうした見地に立って、現在、共通基礎教育科目としての情報科学科目を1年次に2単位必修として開講している。

しかし、情報科学科目についても、外国語教育と同様、本学ではその推進的役割を担う組織・機関がないことから、授業内容は個々の担当教員の自由裁量に委ねられており、共通基礎教育科目でありながら、授業内容に統一がない実情にある。

このため、平成12年度以降の共通基礎教育科目としての情報科学科目は、その重要性から、現在と同様に開講するものとする。さらに、この情報科学科目においては、その授業内容をコンピュータ・リテラシーの教育に特化することとし、一定の基準となる授業内容を示すこととした。情報科学科目の在り方等は次のとおりとする。

(1) 授業内容について

情報科学科目は、次の三点を主たる授業内容として実施することにする。

- ① 文字・図形・画像・音を含むマルチメディア文書の作成が行えるようにする。具体的には、いわゆる統合ソフトウェアを用いた文書作成を中心とした教育を行う。
- ② コンピュータネットワークの技術は誕生したばかりであり、今後も急速な変化が見込まれる。このような状況を把握し、将来のネットワーク社会に対応できる素養を身につけさせるため、ネットワーク利用に関する技能を習得させる。具体的には、電子メールの利用とWWWの利用及び情報発信である。
- ③ ネットワーク利用に関する技能とともに、ネットワーク利用における倫理・法律・セキュリティ等に関する知識を提供する。

ただし、③に掲げた授業内容については、ネットワークに関する知識・技能をある程度身につけた段階で行うのが理想的である。そして、情報倫理や法律についての講義は、その専門家の協力を得る必要があるので、受講期間の後半で複数クラスをまとめて講義する、授業とは別に講習会を開催するといったフレキシブルな対応が望まれる。

(2) 既に一定の技能を習得している学生への対応

現状では、大学入学以前にコンピュータ教育を受けたり、独学で学ぶなどして既に一定の技能を習得している学生は少ない。しかし、こうした学生が年々増えていくことが当然予想され、情報科学科目が一定の基準となる授業内容を示すに伴い、この学生に習得済みの内容の講義を受講させる必要はないものとなる。したがって、今後、学生の自己申告及

び何らかの検定試験等によって受講を免除する、よりハイレベルな授業を提供するなどの対応を検討する必要がある。ただし、こうした学生に対しても、倫理・法律・セキュリティについての講義等を受講させる措置を併せて考慮する必要がある。

(3) 情報科学科目授業の実施に関する措置

情報科学科目では、受講生一人一人に機器を用意する必要があり、また、習熟度に応じた個別指導も必要である。同時に、ネットワークを前提とした機器使用となるため、授業中の誤操作が社会的に重大な影響及び結果を引き起こす可能性を含んでいる。さらに、現状における教員体制はあまりに手薄である。以上のことからみて、ティーチング・アシスタントの積極的な導入など授業等への手厚いバックアップ体制の確立が必要となっている。そして、情報科学科目の重要性と現状の教員体制からも、情報科学教育について立案・実施するための推進的役割を担う組織・機関が必要であり、併せて本学の実施組織の点検が併せて必要になっている。

(4) コンピュータ・リテラシー教育の将来展望

初・中等教育へのコンピュータ教育の導入が進み、平成12年度からは中学校において情報教育が必修化されることになっている。したがって、平成17年度以降の大学には、コンピュータ使用の基本技能を身につけた学生が入学してくることになる。またコンピュータ技術の革新速度からみて、コンピュータ・リテラシーの概念自体が短いスパンで抜本的に変化する可能性も高い。そうした状況を鑑みた場合、情報科学教育の内容は、必要に応じて改訂されるべきである。

したがって、共通基礎教育科目としての情報科学科目は、平成17年度を目途に再度、必修の是非を含めてその授業内容等を全面的に見直す必要がある。

3. スポーツ・健康科学科目について

スポーツ・健康科学は、現在、「スポーツ実習」を1年次に2単位必修として開設している。スポーツ・健康科学科目の在り方に関し、その問題点として、①共通教育全体が学生の自主的に学ぶ意思を尊重する自由選択制に向かいつつあるいま、スポーツ・健康科学の基本的な重要性は認めるとしても、果たしてそれを全学生に必修として課す必要があるかどうかということ。②スポーツ・健康科学は共通基礎科目として開講されているが、どれだけの教育効果が上がったのか、他の共通基礎教育科目に較べて達成度ははっきりしないということ。③スポーツ実習は施設や設備による制約、スポーツ種目の性格、学生の怪我への配慮等から1クラスの受講生を一定数に制限する必要があり、2単位必修に必要なクラス数の維持には多数の非常勤講師の応援が必要な現状であるが、教員の定員削減及び非常勤講師の削減が必至の状況のなかで、この「スポーツ実習」2単位必修が今後とも維持できるかどうかということ。④スポーツ・健康科学についての講義は、教育学部の「スポーツ・健康科学理論」を除き開講されていない現状にあるが、スポーツ・健康科学の理論的な認識も必要とされていること。などが挙げられる。

以上の問題点を踏まえ、平成12年度以降の共通基礎教育科目としてのスポーツ・健康科学科目は、次のとおりとする。

① 「スポーツ実習」を1単位必修とする。

勉学を含めて、学生生活を有意義に過ごすためには、一定の体力が必要である。しかし入学時点の学生は、受験勉強で大幅に体力が低下しており、自発的に運動しようという気持ちになりにくかったり、逆に急に運動を始めてケガをしたりする危険がある。そうした時期にスポーツ実習を必修として課し、スポーツへの正しい取り組み方を指導することの教育効果は高いものがある。身体的健康のすみやかな回復はもちろんのことだが、新鮮な気持ちで身体を動かすことで、将来も学生がスポーツを続ける、いわゆる「生涯スポーツ」への動機付けともなりうるからである。

以上のことから、「スポーツ実習」を1年次に、共通基礎教育科目として1単位を、必修として課すものとする。

② 「スポーツ実習」のアドバンストクラスを開設する。

「スポーツ実習」が1単位必修になることにより、スポーツ技術の習得という観点からみれば、どの種目を選択するにしても、初歩的なレベルにしか達しないものとなる。学生のなかにはもっと続けてより一層技能の向上を図りたいものもいる。これに対応するためには、スポーツ実習のアドバンストクラスを開設する必要がある。

③ スポーツ・健康科学理論の講義は、「共通基礎教育科目」から「教養教育科目」の「主題別科目」の《D. 健やかに生きる》のなかでの講義として位置づける。

スポーツ・健康科学に関する講義は、新たに設けた「教養教育科目」の「主題別科目」の《D. 健やかに生きる》のなかで設定することとし、そこで一層多様で魅力のある講義を開設することが、教育的により適切である。

なお、「スポーツ実習」必修1単位の削減については、非常勤講師の削減にあてられるものとなる。

また、共通基礎教育科目としてのスポーツ・健康科学科目に関し、教育学部保健体育講座からは、「スポーツ実習」2単位必修又は「スポーツ実習」1単位必修及び「スポーツ・健康科学理論」2単位必修のいずれかで実施すべきとの意見があったことを付記しておく。

IV. 専攻別基礎科目

専門基礎教育科目には、学部独自で開講している専門基礎教育科目と共通教育として開講している専門基礎教育科目とがある。平成8年度の教養部廃止に当たって、旧教養部が担っていた学部指定の専門基礎教育科目を、共通教育として開講する専門基礎教育科目とした経緯はあるが、専門基礎教育科目は、本来、専門教育で担うべきではないのかという意見もあり、その定義は従来から曖昧なままであった。

そこで、共通教育として開講している専門基礎教育科目は、学部独自で開講している専門基礎教育科目と区分して、その目的とその役割を明確にし、名称の変更を含めて、これを次のとおりとする。

(1) 授業科目区分の名称

共通教育として開講する専門基礎教育科目の名称は、「専攻別基礎科目」とする。

(2) 専攻別基礎科目の位置づけ

専攻別基礎科目は、自然科学系学部・学科を専攻する学生に、それぞれの学部が開講する専門基礎教育科目及び専門教育科目を履修するに先立って、講義を理解する上で必要な基礎知識や実習を遂行するのに必要な基本技術を習得させるものとして、新たに大学教育での専攻の基礎となる共通性が高い内容の授業科目に位置づける。

(3) 専攻別基礎科目の設定の必要性

近年、高校教育が大学受験に必要な科目の詰め込み教育に偏り、自然現象に対する自由な発想と科学的好奇心の育成に重きを置かない現状が存在する。特に、生物・化学・物理等の理系教科目においては、実験を通じて現象を理解し、科学的な問題解決の方法を学ぶ機会が、ほとんど失われている。その結果、自然科学系の高度な専門教育を志向して大学に入学したにもかかわらず、自然科学に関する基礎学力の欠如した学生や科学実験を経験したことのない学生が顕在化するに至っている。この問題を解決するには、自然科学系学部を専攻する学生にあっては、それぞれの学部・学科が開講する専門基礎科目及び専門科目を履修するに先立って、講義を理解する上で必要な基礎知識あるいは実習を遂行するのに必要な基本技術を習得させておく必要がある。

(4) 専攻別基礎科目の全学保証

専攻別基礎科目は、自然科学系の各学部・学科がそれぞれの必要性に応じた科目指定を行うが、その実施に関しては全学で保証する。

V. 専門基礎教育科目

従来の専門基礎教育科目を2つに区分して、上記の「専攻別基礎科目」という新たな授業科目区分を設定したことから、学部独自で開講している専門基礎教育科目は、従来どおりの「専門基礎教育科目」とし、各学部・学科が当該学部・学科の学生に対し、専門教育に関する専門の基礎的知識、専門の基本的技術を習得させるものとして、各専門教育のなかの基礎となる内容の授業科目に位置づける。

当然ながら、専門基礎教育科目は、各学部・学科が各専門教育科目との関連で自由に設定し、実施するものである。

なお、各学部・学科においては、上記の「専攻別基礎科目」の設定に伴って、「専門基礎教育科目」の見直しが必要となってくる。

別 表

主題別科目表 (教養教育科目)

A. 人間を知る

1. ひとの生き方・考え方

① 哲学への招待

(哲学とはなにか, 東洋の哲学, 西洋の哲学, 時間を考える, 笑いを考える, 知の客観性とは何だろう, デカルトを疑え)

② 人間とはなにか

(人間の本質, 人間と文化, 生物としてのヒト, 性とはなにか, 生態学・行動学からみた人間, 文化人類学の世界, 民俗学の世界)

③ ひとの生き方・考え方の変遷

(思想の歴史, 古代ギリシャの哲学者たち, ヘレニズムとヘブライズム, キリスト教の思想, ルネッサンスの思想, 近代的知性のあゆみ, 東洋の思想, 東洋の死生観・西洋の死生観)

④ 現代をどう生きるか

(現代の思想, 権利と義務を考える, コミュニケーション論, 現代とはどのような時代か, 自己とは何か・他者とは何か, 現代幸福論, 物質文明とひとの生き方, 近代科学とイデオロギー, 現代社会論)

2. こころの世界

① ひとの心理

(心理学とはなにか, 意識と無意識, 想像力と感情の世界, 欲望の心理, 知能と偏差値, 心理の測定と分析, 脳の働きと物質, 理性と感情, フロイトとユング, こころとからだ)

② こころの発達

(人間発達と心理, 青年の心理, 子どもの世界, 高齢者の心理を学ぶ, 神経と認識, 知識と能力)

③ こころと行動

(人間行動の理論, 個人と集団の心理, 犯罪と心理, 消費行動, 洗脳のメカニズム, 人工知能を考える, しぐさと表情)

④ ひとと宗教

(宗教とはなにか, 宗教と文化, 東の宗教・西の宗教, 呪術と魔術, ユダヤ教・キリスト教・イスラム教, 新宗教, 日本人はなぜ『無宗教』なのか)

3. 歴史と人間

① 歴史にみる日本のひとびと

(日本の歴史を考える, 人物日本史, 古代日本のひとびと, 中世日本のひとびと, 近世日本のひとびと, 近代日本のひとびと, 縄文文化と弥生文化)

② 歴史にみる世界のひとびと

(西洋の歴史を考える, アジアの歴史を考える, 人物世界史, 西洋古代・中世のひとびと, 西洋近世・近代のひとびと, アジア古代・中世のひとびと, アジア近世・近代のひとびと, シルクロードから見た世界史, 大航海時代)

③ 現代史の諸問題

(戦争の歴史, 民族問題, 日中15年戦争, 戦争はどのようにして絶えないのか, 人物現代史, ユダヤの歴史, 少数民族の話, 北方領土問題, 日本における基地問題, ユーゴスラビア民族紛争, 東欧民主革命とその後)

④ 考古学の世界

(考古学とはなにか, 日本人のルーツ, 考古学と伝承世界, 考古遺跡めぐり)

4. モラルを考える

① 人間における善と悪

(善とはなにか・悪とはなにか, 価値と人間, 技術とモラル, 自由論, 欲望論, 競争社会とモラル)

② 社会と倫理

(個人倫理と社会, 法と倫理, ヒューマニズムを考える, マスコミの倫理, 非暴力思想の系譜, 社会正義)

③ 企業と倫理

(職業と倫理, 公害と環境汚染, 汚職と背任, 男女差別と企業, 企業の責任, 利潤追求と社会正義)

B. 社会を知る

1. 社会と法のしくみ

① 社会と組織

(組織と法制度, 動物の社会と人間の社会, ジェンダー (性差からみた社会))

② 法を考える

(法の本質, 日本国憲法, 人権問題, 世界の憲法, 権利と義務)

③ 暮らしと法

(社会と身近な法律, 生活に必要な法律, 民事責任と刑事責任, 個人の権利と社会正義, 悪徳商人から身を守るために)

④ 現代の法律問題

(医療と法律, 公害と法律, 死刑廃止を考える, 冤罪はこうして生まれる, コンピュータ社会の犯罪, 破産を考える, 裁判を傍聴する)

2. 経済のしくみ

① 経済の見方

(経済とはなにか, 国際経済と日本経済, 貨幣とはなにか, インフレとデフレ, 株式会社と株の値段, 円とドルの話, 教養としての簿記会計, 倒産処理の話, 世の中にどんな企業があるか, 世界の失業問題)

② 暮らしと経済

(会社論, カード社会, 株と投資, 貯蓄と蓄財, 情報とメディアの経済学, 税金を考える, 家計管理, 消費者保護)

③ 現代の経済問題

(企業と経営, 多国籍企業, 金融問題を考える, 銀行と不良債権, 現代のベンチャービジネス, バブル経済が残したもの)

3. 政治のしくみ

① 政治を考える

(政治とはなにか, 国家と行政のしくみ, 選挙制度, 日本の政党, 民主主義を論ずる, 政党とはなにか)

② 暮らしと政治

(地方自治, 地方政治家の役割, 情報公開, 在日外国人の地位)

③ 現代の政治問題

(現代政治を論ずる, 選挙運動と投票行動, 冷戦後の世界, 世界の動きと国内政治, 現代日本政治の病理, 議会を傍聴する)

4. 現代社会を考える

① 教育を考える

(公教育の諸問題, 社会・家庭の教育, 生涯学習社会と教育, いじめと不登校, 教育の本質を考える)

② 医療を考える

(先端医療と倫理, 安楽死・尊厳死を考える, 脳死と臓器移植を考える, ウィルスと病気, エイズを考える, 難病を考える, 社会と看護, 公衆衛生, 暮らしの中の医療)

③ 福祉を考える

(社会福祉と社会保障, 高齢者と福祉, 老いを考える, 福祉施設見学)

④ 現代社会の諸問題

(人口問題, 食料問題, 都市問題, エネルギーと資源問題, 情報社会の諸問題, リサイクル問題, 人種問題, 科学・技術がかかえる問題)

C. 自然を知る

1. 自然のいとなみ

① 生命の不思議

(生命現象のメカニズム, 生物の分類, 動物の行動, 遺伝子を探る, 発生の生物学, 動物のかたち作り, 植物のかたち作り, 進化の話, 生物とエネルギー, 生態系の話)

② 物質の不思議

(現代の物質科学, 暮らしと物理, 分子の世界, 物質の構造と働き, 暮らしの化学, 自然における左と右, 化学のからくり, 炭素化合物の化学, 高分子と生活, 物質とエネルギー)

③ 自然の法則

(自然科学の考え方, 物理の世界, 化学の世界, 基本物質と基本法則, 科学史, 自然の数理, 数の歴史, 役に立つ統計学, 物理現象のメカニズム, 自然界におけるスケールの問題, 確率のおもしろさ, コンピュータと数学)

2. 宇宙と地球

① 宇宙を考える

(膨張宇宙, 惑星の世界, 宇宙開発の話, 宇宙の起源, 人工衛星・スペースシャトルの話, 天体の不思議, プラネタリウム見学, 天体観察)

② 地球を考える

(地球観の変遷, 地球のいとなみ, 地球の物質, 地震と予知, 気象の話, 地球の内部構造と活動, 地球の物質循環, 地球と生命の進化)

3. 自然を活かす

① 大地を活かす

(森と人間, 農業を考える, 沙漠の話, 風土論)

② 海を活かす

(海の話, 漁業を考える, 海洋工学, 深海を知る, 養殖漁業)

③ 資源を活かす

(技術史, 地下資源, 新技術のいろいろ, ハイテクノロジーの話, 新素材の話, バイオテクノロジーの話, 微生物は万能か)

4. 環境問題

① 地球と環境

(地球の温暖化, 地球の沙漠化, 地球から消えた生物, 核実験と地球, 生物と環境, 地球環境の危機, 洞窟学, 自然エネルギーの開発)

② 環境問題の諸相

(くらしと環境, 環境ホルモン, 産業と環境, 自然保護, 生物の環境適応, 廃棄物処理の問題, 自然災害の諸問題)

D. 健やかに生きる

1. 生活と健康

① 衣・食・住と健康

(食品の科学, 住居の科学, 衣料の科学, 外食・即席食品と健康)

② 生活習慣と健康

(嗜好品と健康, 薬物中毒, くらしと衛生)

③ みんなの医学

(からだのしくみと健康, 人間と医療の関わり, 薬とくらし, 救急医療, 病歴史)

④ 障害の克服

(病いを考える, 障害を考える, リハビリテーション, 正常と異常)

2. こころと健康

① ストレスと健康

(心身健康法, 癒しの人間学, 現代社会とストレス)

② こころの病気

(こころの病いを探る, 性の悩みを考える, カウンセリング入門)

3. スポーツと健康

① スポーツ

(スポーツの理論, スポーツの歴史, スポーツのルール)

② レクリエーション

(レクリエーションの基礎, ニュースポーツの実践)

E. こころ豊かに生きる

1. 地域を知る

① 瀬戸内の自然

(瀬戸内の地殻, 瀬戸内の気象, 瀬戸内の生態系, 瀬戸内海, 愛媛の地質)

② 瀬戸内の文化

(瀬戸内の民俗, 海賊の歴史, 瀬戸内の交通, 瀬戸内の産業, 瀬戸内の文化財)

③ 愛媛の歴史とひとびと

(愛媛の人物列伝, 愛媛の郷土史, 愛媛の史蹟を探る)

④ 日本の地域性

(東日本と西日本, 都市と農村, 過疎と過密, 四国の産業, 愛媛の産業, 四国の観光, 愛媛の観光)

2. 世界を知る

① 外国の文化

(東洋の文化, アメリカの文化, 西欧の文化, 東欧の文化, 照葉樹林文化論)

② 文化と言語

(イタリア語とイタリア文化, ロシア語に親しもう, スペイン語とポルトガル語で知る中南米, エスペラント, 漢字よもやま話, 方言を考える)

③ 共生の知恵

(異文化理解, 日本人論, 在日三世の目から見た日本, 地球の歩き方)

3. 感性を育む

① 芸術の世界

(現代の芸術, 現代音楽論, 映画の世界, 芸術産業の話, 音楽に親しむ, 美術に親しむ, ダンスに親しむ, コンサート・美術館に出かける, 合唱を楽しむ)

② 文学の世界

(文学における人間探求, 古文を読む, 外国の文学, 日本の文学, 原書で読む外国文学, ギリシャ悲劇の人間観, 日本文学と無常観, 小説の中の青年像, 名作を読む)

4. 趣味・余暇を楽しむ

① 自然に親しむ

(山野草に親しむ, サバイバル入門, 野外に学ぶ)

② 伝統文化に親しむ

(俳句と和歌, 書道, 茶道, 華道, 能・狂言・歌舞伎の見方, 文化財に親しむ)

③ 雑学のすすめ

(地図の楽しみ方, レクリエーション, おしゃれを楽しむ, 味覚を楽しむ, 奇術・詐術のテクニク, 模型入門, 馬学入門, 囲碁入門, 将棋入門, 工作を楽しむ)

④ パソコンを楽しむ

(パソコン入門, グラフィックス入門, インターネット入門)

5. 交流を深める

① ボランティア活動

(ボランティア入門, NGOの現状と課題, 手話入門, ボランティアの実践, 介護体験)

② 会話による交流

(言葉と表現, しゃべり方を考える, ディベート入門, 留学生との交流)

③ 文章による交流

(日本語の表現あれこれ, レポートと論文の書き方, エッセイを書く)

(注) アンダーラインを付けた講義題目は, 現場実習を含むもの。

〔別表2〕

○ 本答申の主な改正点

事 項	改 正 点	現 行
I 答申の概要及び科目の定義	共通教育科目に区分する科目の定義を定めた。	
II 教養教育科目		
(1) 基礎セミナーの定義の変更	この科目は、大学における学問研究の基礎的態度を養い、自らの志向する専門分野のイメージを早期に把握させるとともに幅広い教養・視野、豊かな人間性を培う努力を促し、もって大学教育及び大学生活への円滑な適応を助けることを目的として開講する。	この科目は、大学教育への適応を助け、学問研究の基礎的態度を養成するとともに、各学部専門分野の全体像を早期に把握させることを目的とする。
(2) 主題別科目		
① 各分野の教育目標等を設定	各分野の教育目標、教育内容等を設定した。	
② 分野・区分・授業科目の変更	新たにA～Eの5分野を立て、その下にそれぞれ区分及び授業科目を設定した。	人文、社会、自然の各分野の下にそれぞれ区分及び授業科目を設定している。
③ 講義題目の例示	授業科目の内容が分かるように、新たに具体的な講義題目を例示した。	
④ 同一授業科目内の加算単位の認定	同一授業科目内の異なる講義題目を加算単位として認定した。	同一授業科目内では、単位の加算を認めない。
⑤ 自由履修の原則	学生が講義題目を自由に履修できるようにした。	学部が分野別に卒業単位を指定している。
⑥ S及びZ授業の変更	少人数授業(S授業)に一本化し、担当教官が講義方式、ゼミ方式を自由に設定できるようにした。	S及びZ授業に区分して実施している。
(3) 総合科目という枠の廃止	総合科目という枠を廃止し、主題別科目の中に包含した。	総合科目の枠を設置し、必修2単位、2年次以上が受講することになっている。
(4) 履修単位指定の廃止	自由履修の原則としたことから廃止した。	文系学生に理系単位を、理系に文系単位を多く履修させている。
(5) 開放科目の設定	学部提出の学部開講の授業科目を新たに開放科目として設定した。	
III 共通基礎教育科目		
(1) 外国語科目の改正		
① 区分の明確化	・既習外国語を「英語」、未習外国語を「英語以外の外国語」に区分した。	・英語、独語、仏語、中国語等に区分している。

② 履修単位の変更等	<ul style="list-style-type: none"> ・英語 6 単位必修，英語以外の 1 外国語 2～4 単位必修（理・工・農のみ 2 単位必修）とした。 ・理・工・農は，教養教育科目 2 単位を加算することとした。 	<ul style="list-style-type: none"> ・英語 6 単位必修， ・英語以外の 1 外国語 4 単位必修としている。
③ 英語の授業内容の明確化等 (不合格者補講コース) (アドバンストクラス)	<ul style="list-style-type: none"> ・「総合英語」「コミュニケーション英語」「アカデミック英語」を実施することとした。 ・従来の「英語 D」を夏期・春期休暇中に不合格者補講コースとして開設することとした。 ・従来の「英語 E」を夏期・春期休暇中にコミュニケーション英語のアドバンストクラスとして開設することとした。 	<ul style="list-style-type: none"> ・「英語 A」「英語 B」「英語 C」「英語 D」「英語 E」で実施している。
④ 未習外国語の受講機会の均等化	<ul style="list-style-type: none"> ・「中国語」を全学部に対して開講することとした。 	<ul style="list-style-type: none"> ・「中国語」は学部指定で開講している。
⑤ 能力検定試験による単位の認定	<ul style="list-style-type: none"> ・新たに「実用英語技能検定準 1 級以上」，「実用フランス語技能検定 4 級以上」は，相当する科目の単位を認定することとした。 	
(2) 情報科学科目の改正	<ul style="list-style-type: none"> ・授業内容の明確化 ・「情報科学」を 2 単位必修とするが，平成 17 年度以降は教育内容の見直しが必要であることとした。 	<ul style="list-style-type: none"> ・「情報科学」を 2 単位必修としている。
(3) スポーツ・健康科学科目の改正	<ul style="list-style-type: none"> ・「スポーツ実習」を 1 単位必修とした。 ・「スポーツ・健康科学理論」は，教養教育科目の主題別授業科目の枠で開講することとした。 	<ul style="list-style-type: none"> ・「スポーツ実習」を 2 単位必修としている。 ・「スポーツ・健康科学理論」を教育学部 2 単位必修としている。
IV 専攻別基礎科目		<ul style="list-style-type: none"> ・専門基礎教育科目として区分している。
(1) 専攻別基礎科目の新設	<ul style="list-style-type: none"> ・共通教育として開講する「専門基礎教育科目」を新たに「専攻別基礎科目」として科目設定した。 ・「専攻別基礎科目」の定義を定めた。 	
V 専門基礎教育科目	<ul style="list-style-type: none"> ・これまでの「専門基礎教育科目」を「専攻別基礎科目」と「専門基礎教育科目」の 2 つに区分した。 	
(1) 専門基礎教育科目の変更	<ul style="list-style-type: none"> ・各学部が独自に開講する「専門基礎教育科目」を明確にした。 	

参 考 资 料

1. 2014年 中国统计年鉴
2. 2014年 中国人口统计年鉴
3. 2014年 中国农村统计年鉴
4. 2014年 中国城市统计年鉴
5. 2014年 中国工业统计年鉴
6. 2014年 中国商业统计年鉴
7. 2014年 中国交通统计年鉴
8. 2014年 中国旅游统计年鉴
9. 2014年 中国教育统计年鉴
10. 2014年 中国卫生统计年鉴
11. 2014年 中国环境统计年鉴
12. 2014年 中国能源统计年鉴
13. 2014年 中国金融统计年鉴
14. 2014年 中国房地产统计年鉴
15. 2014年 中国建筑业统计年鉴
16. 2014年 中国农业统计年鉴
17. 2014年 中国畜牧业统计年鉴
18. 2014年 中国渔业统计年鉴
19. 2014年 中国林业统计年鉴
20. 2014年 中国水利统计年鉴
21. 2014年 中国气象统计年鉴
22. 2014年 中国地震统计年鉴
23. 2014年 中国地质统计年鉴
24. 2014年 中国海洋统计年鉴
25. 2014年 中国航天统计年鉴
26. 2014年 中国航空统计年鉴
27. 2014年 中国铁路统计年鉴
28. 2014年 中国公路统计年鉴
29. 2014年 中国水路统计年鉴
30. 2014年 中国民航统计年鉴
31. 2014年 中国邮电统计年鉴
32. 2014年 中国广播统计年鉴
33. 2014年 中国电视统计年鉴
34. 2014年 中国电影统计年鉴
35. 2014年 中国出版统计年鉴
36. 2014年 中国新闻统计年鉴
37. 2014年 中国艺术统计年鉴
38. 2014年 中国体育统计年鉴
39. 2014年 中国卫生统计年鉴
40. 2014年 中国人口统计年鉴

〔参考資料1〕

大学教育研究実践センター会議審議状況

日 時	議 題
平 9. 10. 15 (水) 15:00 ~ 16:10	<ol style="list-style-type: none"> 1 学長提案の「基本方針」について 2 平成10年度における未修教育及び補習教育の実施に関する基本方針について 3 学生の授業評価アンケートの集約について
平 9. 11. 5 (水) 15:00 ~ 17:00	<ol style="list-style-type: none"> 1 外国語教育の在り方について
平 9. 12. 3 (水) 15:00 ~ 17:05	<ol style="list-style-type: none"> 1 外国語教育の在り方について 2 平成10年度共通教育科目学生の授業評価アンケート調査について
平 9. 12. 17 (水) 15:00 ~ 16:50	<ol style="list-style-type: none"> 1 外国語教育の在り方について
平 10. 1. 21 (水) 15:00 ~ 17:10	<ol style="list-style-type: none"> 1 平成10年度学生の授業評価アンケート調査について 2 教養教育科目の在り方について 3 カリキュラム改革調査研究について
平 10. 2. 24 (水) 15:00 ~ 16:35	<ol style="list-style-type: none"> 1 教養教育科目の在り方について 2 平成9年度後学期学生の授業評価アンケートの集約について
平 10. 3. 9 (水) 15:00 ~ 17:05	<ol style="list-style-type: none"> 1 外国語教育の在り方について 2 教養教育科目の在り方について
平 10. 4. 15 (水) 15:00 ~ 17:25	<ol style="list-style-type: none"> 1 外国語教育の在り方（中間報告）について 2 教養教育科目の在り方について
平 10. 5. 20 (水) 15:00 ~ 17:10	<ol style="list-style-type: none"> 1 教養教育科目の枠組みについて
平 10. 6. 10 (水) 15:00 ~ 17:25	<ol style="list-style-type: none"> 1 教養教育科目の枠組みについて
平 10. 7. 15 (水) 15:00 ~ 17:25	<ol style="list-style-type: none"> 1 教養教育科目の枠組みについて 2 平成10年度前学期学生の授業評価アンケートの集約について
平 10. 8. 5 (水) 15:00 ~ 17:30	<ol style="list-style-type: none"> 1 教養教育科目の枠組みについて

日	時	議 題
平 10.	9. 2 (水) 15:00 ~ 16:50	1 教養教育科目の枠組みについて
平 10.	9. 16 (水) 15:00 ~ 17:25	1 教養教育科目の枠組みについて
平 10.	9. 30 (水) 15:00 ~ 16:55	1 教養教育科目の枠組みについて
平 10.	10. 21 (水) 15:00 ~ 18:25	1 教養教育科目の枠組みについて
平 10.	11. 4 (水) 15:00 ~ 18:10	1 教養教育科目の枠組みについて 2 共通基礎教育科目(スポーツ・健康科学, 情報科学)の在り方について
平 10.	11. 25 (水) 15:00 ~ 17:00	1 教養教育科目の枠組みについて 2 共通基礎教育科目(スポーツ・健康科学, 情報科学)の在り方について
平 10.	12. 2 (水) 15:00 ~ 16:55	1 共通基礎教育科目の在り方について
平 10.	12. 16 (水) 15:00 ~ 17:05	1 共通基礎教育科目(情報科学)の在り方について
平 11.	1. 20 (水) 15:00 ~ 16:50	1 共通基礎教育科目の在り方について
平 11.	2. 3 (水) 15:00 ~ 17:10	1 基礎セミナー実践事例集について 2 共通基礎教育科目(スポーツ・健康科学)の在り方について 3 専門基礎教育科目の在り方について
平 11.	2. 17 (水) 15:00 ~ 16:15	1 専門基礎教育科目の在り方について 2 共通教育科目改革案について
平 11.	3. 3 (水) 15:00 ~ 16:50	1 共通教育科目改革案について

平成11年度入学生用の履修単位表

学部・ 学科 科目	法文学部		教育学部		理学部		医学部		工学部		農学部		法文学部 (夜間主コース)	
	総合	人文	全課程	全学科	医学	看護	機械	機械以外	生物資源	総合	人文			
教養教育科目	4	4	4	6	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
社会科学科目	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
自然科学科目	6	6	4	2	4	4	2	2	4	2	4	4	6	6
総合科目	2	2	2	2	6	2	2	2	4	2	2	2	2	2
基礎セミナー	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
自由	2	4	4	4	2	2	8	4	2	2	2	2	2	4
小計	20	22	20	20	22	18	22	22	20	20	20	20	20	22
共通教育科目	6													
外国語	4													
英語	4													
英以外	0													
基礎教育科目	2													
健康科学	2													
情報科学	2													
小計	14	14	16	14	14	12	14	14	14	14	14	14	14	14
計	34	36	36	34	36	30	36	36	34	34	34	34	34	36
専門基礎教育科目	4		0~4	10~12	18	23~30		6	78~80		88	78	78	76
専門教育科目	8	76	68~86	78~80	166	98	60~66	88	88	88	88	88	88	88
自由選択科目	8	10	2~20	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	8
総計	128	126	124	124	220	128	124~126	128	128	128	128	128	124	124

[参考資料 3]

平成 11 年度共通教育科目開講必要コマ数一覽

区 分		11年度開講 必要コマ数	備 考
人 文 科 学 科 目	哲 学	87	
	倫 理 学		
	芸 術 学		
	文 学		
	歴 史 学		
社 会 科 学 科 目	心 理 学	18	
	文化人類学	23	
	地 理 学	26	
	社 会 学		
	経 済 学	27	
	法 学		
	政 治 学		
小 計		94	
自 然 科 学 科 目	数 学	11	
	統 計 学	8	
	物 理 学		
	化 学	14	
	生 物 学	18	
	地 学	15	
小 計		66	
合 計		247	
外 国 語 科 目	英 語	250	
	独 語	108	
	仏 語	34	
	中 国 語	60	
	ﾌﾞﾘﾃﾞﾝ語	4	
	朝 鮮 語	4	
合 計		460	
ｽﾎｰｯ・健康科学科目		121	
情 報 科 学 科 目		47	
日 本 語 ・ 日 本 事 情 科 目		12	
専 門 基 礎 教 育 科 目	数 学	66	
	統 計 学	53	
	物 理 学		
	化 学	30	
	生 物 学	8	
	地 学	7	
小 計		164	
総 計		1,051	
総 合 科 目		31	

[参考資料4]

愛媛大学大学教育研究実践センター教官名簿

平成11年3月1日現在

所属等		氏名
法文学部	教授	◎小沼大八
法文学部	教授	三土修平
	教授	松久勝利
教育学部	教授	北川桂一郎
	教授	山本久雄
理学部	教授	長谷川高陽
	教授	森本宏明
医学部	教授	前田信治
	教授	吉村裕之
工学部	教授	柏谷増男
	助教授	渡邊裕
農学部	教授	中村勝
	教授	香川尚徳

注：◎印は、センター長を示す。