

## 学際的カリキュラムの陥穽

－人文・社会系学部の学士課程カリキュラム－

吉 田 文

---

### <要 旨>

本稿は、大綱化以降の審議会において推奨されてきた、学士課程カリキュラムの学際化が、実際に大学においてどのようなカリキュラム編成となって現れているかを、2003年に実施された調査データにもとづき実証的に分析したものである。

分析の結果、以下の4点が明らかになった。1. 人文系、社会系、学際系など文系の学部と理工系の学部とを比較すると、学士課程の目標、学士課程カリキュラムの単位数の配分において大きな差異はないが、カリキュラムの幅広さ、シーケンスなど構造化について、文系は幅の拡大に、理系はシーケンスの強化に重点をおいて編成していた。2. これらの違いは、大綱化以降のカリキュラムの変化やカリキュラム編成の方針にもとづくものであり、カリキュラムの学際化は、科目選択の幅の拡大や、学生の学力水準に合わせたカリキュラム編成と同義であった。3. さらに、文系に多い「学際化」したカリキュラムは、学部の偏差値と関連があり、偏差値の低い学部ほど「学際化」として、カリキュラムの自由化、多様化が進んでいた。4. 学際化と称されるカリキュラムは、往々にして、自由化、多様化になること、それが学生の学習活動や卒業後の進路に影響を与える可能性があることが明らかになった。

---

### 1. 大綱化以降のカリキュラム政策

学士課程カリキュラムの編成を大学の自由裁量とした大学設置基準の大綱化以降、中央教育審議会は、教養教育から次第に学士課程全体のカリキュラムについて、それまで以上に積極的にコミットした答申を繰り返し報

告してきた。それらの答申の主張に共通するのは、教養教育ないし学士課程の目標が諸能力の涵養とされたこと、それを実現するための手段としてのカリキュラムについては、教養教育と専門教育の有機的な関連をもたせること、細分化したディシプリンにもとづいた科目ではなく、学際的な科目を導入することであった。

それがもっとも明確に示されているのは、1998年10月に答申された『21世紀の大学像と今後の改革方針について－競争的環境の中で個性が輝く大学－』である。そこでは、教養教育に関して次のようなあり方が提起されている。

「社会の高度化・複雑化等が進む中で、「主体的に変化に対応し、自ら将来の課題を探求し、その課題に対して幅広い視野から柔軟かつ総合的な判断を下すことの出来る力」(課題探求能力)の育成が重要であるという観点に立ち、「学問のすそ野を広げ、様々な角度から物事を見ることが出来る能力や、自主的・総合的に考え、的確に判断する能力、豊かな人間性を養い、自分の知識や人生を社会との関係で位置づけることのできる人材を育てる」という教養教育の理念・目標の実現のため、授業方法やカリキュラム等の一層の工夫・改善、全教員の意識改革と全学的な実施・運営体制を整備する必要がある。

この際、専門教育においても教養教育の理念・目標を踏まえた教育を展開することにより、教養教育と専門教育の有機的な連携の確保を図っていくことが重要であることを充分認識しなければならない(下線筆者、大学審議会 1998:57)。」

教養教育は、「課題探求能力」という言葉に包含される、幅広いものの見方にもとづき総合的な判断ができる力を涵養することを目的とするものであること、そのためには学問のすそ野を広げること、すなわち多様な学問分野を学ぶことが重要であると謳っている。この、課題探求能力の育成は教養教育だけにとどまるものではなく、専門教育においても教養教育の理念を踏まえた教育の展開が必要であると記述されており、そこから、「課題探求能力」に代表される諸能力は、教養と専門を合わせ、学士課程全体を通じて涵養すべきものと考えられているということができる。

諸能力の涵養のために求められている取り組みについては、上記のように教養教育において学問のすそ野を広げるだけでなく、以下のように、専

門教育における学際的な科目の開設や方法も提案されている。

「教養教育の理念・目標の実現のため、かつての一般教育のように独立の科目を設ける、あるいは、専門教育科目の中で学際的な科目を開設するなど、各大学の工夫により教養教育を実施することが必要である（下線筆者、大学審議会 同上）。」

専門教育の幅の拡大の必要性に対しては、以下のように、細分化した分野の知識の教授を否定していることで方向性を提示している。

「学部段階の専門教育においては、細分化した狭い分野に限定された知識やそれまでの学問研究の成果を単にそのまま知識として教えることに終止するのではなく、基礎・基本を重視しつつ、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などを通じて、学生が主体的に課題を探求し解決するための基礎となる能力を育成するよう配慮し工夫することが必要である（下線筆者、大学審議会 同上:59）。」

専門教育として、細分化した学問分野を教えることが否定されるのは、やはり課題探求能力を育成するという目的にそぐわないからであり、その能力の育成のためには、基礎・基本に立ち返ること、専門分野とその関連諸科学について教えること、学問と人生や社会との関係を教えることが重要だというのだが、「関連諸科学との関係」は、学際化の方向の1つだといってよいだろう。

それでは、キーワードとして推奨された学際的なカリキュラムは、どの程度実現しているのだろうか。また、学際化とは、カリキュラムがどのように編成されていることを指しているのだろうか。そうした学際化は、学部の専門領域によって、実現の程度に差異があるのだろうか。本稿では、こうした問題関心にそって、大綱化以降の学士課程カリキュラムにおける「学際化」の程度と、それがもたらしている問題の有無について、文系学部と理系学部とを比較しつつ検討することを目的とする。文系学部としては人文系と社会系、理系学部としては理工系をとりあげ、さらに、学際系学部における学際化の程度も比較検討することにする。

ここで分析の中心に据えるのは、筆者が2003年に全国の4年制大学の学部を対象にして実施したアンケート調査の結果である。配布数1776票、回収数1000票、回収率56.3%である<sup>1)</sup>。

## 2. 学士課程の目標

冒頭にも述べたように、審議会においては、学士課程の目標として諸能力の涵養が求められていたが、それはどの程度受容されているのだろうか。各種の能力やスキルを、「教養教育科目」、「専門教育科目」、「教養と専門をあわせもつ教育科目」、「学士課程」、「高校」、「高校・大学以外」のどの段階で身につけるべきと考えられているかをみると、各種の能力は、他のどの科目区分や教育段階でもなく学士課程において身につけるべきと考えられている傾向がある。比率が高いものを取り出して表1に示すと、「主体的に判断・行動する力」、「批判的精神」、「学際的知識」、「高い倫理観・強い責任感」、「論理的思考力」、「将来の進路に対する展望」の順にあげることができ、40%から50%の学部はそれらを学士課程で身につけるべきと考えている。能力ではないが、「学際的知識」も学士課程全体で習得することが期待されている。

表には示していないが、教養教育で身につけるべきと考えられているのは、「外国語によるコミュニケーション能力」、「情報リテラシー」、「心身ともに健康な生活を営む力」であり、また、専門教育科目で身につけるべきと考えられているのは、「専門分野に関連する知識」である。教養教育科目ではスキルを、専門教育科目においては専門的知識を身につけるべきと考えられており、学士課程において諸能力が重視されていることと対象的である。

また、審議会の答申で繰り返し求められている「課題探求能力」については、学士課程全体でという比率は平均して36.3%であって比較的高いが、それとともに専門教育科目において涵養すべきとする比率の平均は40.0%であり、両者拮抗している。

表1 学士課程の目標

(%)

	人文	社会	理工	学際
主体的に判断・行動する力	53.3	52.1	52.7	43.6
批判的精神	48.6	56.0	46.1	34.0
学際的知識	47.8	45.1	46.0	38.9
高い倫理観・強い責任感	42.8	43.4	41.0	43.4
論理的思考力	42.3	48.1	44.3	40.0
将来の進路に対する展望	42.2	46.3	49.7	38.2

ところで、この学士課程で身につけるべき各種能力であるが、人文系、社会系、理工系において、学部の違いによる差異がほとんどないことが特徴である。学際系学部においては、それ以外の学部より学士課程で身につけるべきとする比率がやや低い項目が多いが、それは、学際系の場合、これらの能力を教養教育科目で身につけるべきとする比率が高いことによる。学際系が教養教育を重視していることのあらわれだろう。それでも、学部の専門による違いは、さほど大きいものではない。とくに文系と理系とでは、学部のディシプリンは大きく異なっているものの、4年間の学士課程で学生が涵養すべき能力という観点では、どの学部においても、ほぼ共通の目標が掲げられているとみることができる。

### 3. カリキュラムの量的な配分

目標に大きな違いがないとすると、それを実現するための学士課程4年間のカリキュラムにおける各科目区分への時間配分にも差異がないのだろうか。表2は、学部ごとの各科目区分へ配分された平均単位数とその標準偏差を示したものだが、平均や標準偏差でみた卒業単位数において、文系と理系の学部間の違いはほとんどない。大綱化以前は、最低単位数の124単位を大幅に超える学部が多かった理工系であるが、その後の単位数の実質化の推奨の議論のなかで、卒業単位を大きく縮小してきたことがわかる。

各科目区分のうち、教養教育科目は人文系の単位数が理工系よりも2単位程度多いが、大きな違いとはいえない。いずれの学部も大綱化以前の規定である36単位よりは減少しているが、一定量の単位数は教養教育として配分している。

専門教育科目になると、理工系の単位数は、人文系と比較して6~7単位多い。理工系は専門重視の傾向があるのに対し、文系は専門教育科目の代わりに、自由選択を多くしており、学生の自由度が高い。とりわけ人文系の自由選択科目の単位は平均して13.6単位あり、理工系の6.3単位を大きく凌駕している。

学際系は、専門教育科目が少なく、自由選択が多いという点で、人文系、社会系に類似している。学際的な学部が、文系に近い領域でカリキュラム編成されていることを示すものである。

標準偏差をみると、卒業要件単位では小さく、各科目区分で大きい。卒業単位については、どの学部も126単位前後に設定しているが、その科目

区分への配分に関しては、同じ領域の学部の間でもばらつきが大きいことを示している。とくに、専門科目や自由選択科目は、教養教育科目よりもばらつきが大きい。学部間の違いに関していえば、教養教育科目は文系、理系ほぼ同じであるが、専門教育科目や自由選択科目については、文系学部は理系学部よりもばらつきが大きい。人文系、社会系、学際系いずれをとっても、文系学部の専門教育は、単位数という量からみて多様化が進んでいることがわかる。

表2 学士課程カリキュラムの量的配分

(%)

	卒業	教養	専門	自由選択
人文系	126.3 (4.5)	32.1 (11.5)	72.0 (20.4)	13.6 (16.0)
社会系	126.8 (4.3)	31.8 (11.6)	75.1 (20.6)	10.6 (13.1)
理工系	126.6 (3.9)	30.1 (11.4)	78.7 (17.0)	6.3 (11.1)
学際系	126.3 (3.9)	31.6 (11.5)	70.2 (25.7)	11.5 (19.3)

上段・・・平均単位数、(下段)・・・標準偏差

#### 4. 教養教育として必修化されている内容

教養教育の平均単位数において、文系と理系とで大きな違いはなかったが、そこで提供されている科目については、どの程度の共通性があるのだろうか。必修化の度合いの高い科目から列挙すると、表3に示したように、語学、情報リテラシーのようなスキルの習得をめざす科目と、少人数ゼミ、大学への適応支援の科目、専門教育の基礎科目などになる。英語において人文系の必修化率が低いのは、「必修」ではなく「学科によって異なる」を選択する学部が多いためであり、また、英語以外の外国語の必修化率が高いことによるものである。

人文系、社会系、理工系の間での差異に注目すれば、社会系で情報リテラシーがやや低い、理工系で少人数ゼミがやや低いといった違いはあるものの、総じてこの3分野別の違いは小さい。学際化を意味する総合科目についても、専門教育の基礎科目に関しても、人文系、社会系と理工系とで必修化の程度に大きな違いはない。

ここで、他とやや異なるのは学際系である。英語や情報リテラシーなどのスキル科目についても、少数ゼミ、大学への適応支援の科目においても必修化率は高い。審議会などで教養教育の1つの方向として提示されている総合科目や、専門教育からの要請が強い専門教育の基礎科目についても、学際系の学部における必修化率は高い。学際系学部は教養教育科目に配分している単位数は、他と同程度だが、ある意味、教養教育に必修を多くすることで教養教育重視の教育を目指しているといえることができる。

表3 教養教育科目の必修化率 (%)

	人文	社会	理工	学際
英語	50.8	60.1	67.8	58.5
情報リテラシー	40.1	33.5	41.9	56.6
少数ゼミ	37.0	39.6	22.0	50.0
大学への適応支援の科目	21.5	24.0	25.6	40.4
専門教育の基礎科目	24.6	25.2	29.8	30.8
総合科目	11.5	7.5	13.8	21.2

## 5. 学習の幅とシーケンス

このように、単位数の配分や教養教育として必修化されている内容について、文系と理系とは比較的類似したカリキュラムを編成していたが、その4年間の構造化の程度についても検討しよう。カリキュラムの構造化については、学習の幅を広げる方向と、学習を順序だてるシーケンスの両面で検討する必要がある。学習の幅を広げる度合いについては、たとえば、副専攻制をおいているか否かを1つの目安とすることができる。副専攻制をおいている比率は、人文系 27.9%、社会系 16.0%、理工系 12.0%、学際系 28.8%であり、人文系、学際系で高い。理工系の場合、専門教育の単位が多いため、それに加えて副専攻を設けることは、学生の履修単位数の大幅な増大を伴い、学生の履修の点からいって容易ではない。他方、文系学部の場合は、専門教育が少なく、自由選択が多いため、副専攻制を設けても、学生はさほど困難なく履修することができるために、こうした違いを生み出していると思われる。

他方で、4年間のシーケンスについて検討すると（表4）、たとえば、「1年次で必修の専門教育科目がある」でいえば、理工系でそれに該当する学

部は90%弱になるが、人文系では80%、社会系では70%弱、学際系は85%と、いずれも理工系よりは低い。文系で専門教育の開始が遅いことは、「2年次で教養よりも専門の必修の方が多い」からも明らかで、社会系では40%強、人文系では50%強、学際系は57%がそれに該当するに過ぎないが、理工系では80%弱が該当すると回答していることが明瞭に示している。理工系で専門教育科目の単位数がやや多かったことは、ここでみるように文系よりも専門教育が早期に開始されることに現れている。逆にいえば、文系において教養教育に配分される単位数は、理工系と大きな差異はなかったものの、教養教育の期間が長いのは、専門教育科目が少ないために可能なのである。

次に、「特定の学年で単位習得しないと進級できない科目がある」については、理工系では54%と半数以上の学部が該当するが、人文系、社会系では4分の1程度、学際系では30%が該当するに過ぎない。これは、人文系、社会系、学際系では、履修順序において学生の履修の自由度が高いことを示すものである。これら文系の学部で、自由選択科目が多いことはすでにみたとおりであるが、それは科目間の履修の順序を特定しない、言い換えれば科目間のシーケンスが強くないカリキュラム構造になっていることにつながっていないだろうか。

また、「卒業論文・卒業制作がある」学部の比率は、理工系では90%弱、人文系、学際系では70%強であるが、社会系になると30%強でしかない。4年間の学習の総まとめの意味をもつ卒業論文・制作であるが、社会系の学部ではそうしたまとめをせずに卒業できる学部が多いのである。

これらからみて、文系の学部は、学士課程4年間のカリキュラムの幅を拡大する方向をとるが、シーケンスは弱く、他方、理工系は、学習の幅を拡大することよりも、シーケンスを重視していると対比することができる。

表4 カリキュラムの構造化の程度

(%)

	人文	社会	理工	学際
1年次で必修の専門教育科目がある	80.4	68.0	88.2	85.2
2年次で教養よりも専門の必修の方が多い	52.8	41.6	78.9	56.6
特定の学年で単位修得しないと進級できない科目がある	25.8	26.9	54.4	30.9
卒業論文・制作がある	73.1	32.7	87.1	69.1

## 6. 大綱化以降の変化の認識

こうした文系と理系とのカリキュラムの構造化の程度が異なるのは、大綱化以前からの傾向なのか、あるいは、教養教育と専門教育の有機的統合や学際化が推奨された大綱化以降のものなのだろうか。大綱化以降の学部のカリキュラムの変化について、どのような認識があるのかを検討することで、手がかりを得ることができる。

カリキュラム編成にかかわる項目を取り出して表5に示すと、人文系の学部の特徴としては、「学生の科目選択の幅が拡大」、「教養教育に関する学生の履修の共通性が減少」、「専門教育が学際的になった」という変化が明瞭であり、社会系、理工系と比較してそれを肯定する学部はきわめて多い。推奨されてきた専門教育の学際化、科目選択の幅の拡大が進んでいるのは、人文系の学部において顕著であることがわかる。

他方、理工系の特徴としては、「教養教育に占める補習や導入教育の比重が増加」、「大学院教育を視野に入れて学士課程カリキュラムを編成」であり、一方で、学力不足や理系科目の未履修が指摘されるなかでそれに対応して、補習教育や導入教育が行われるとともに、他方で、大学院進学者の増加に対応して、大学院教育を視野にいれたカリキュラム編成がなされるようになってきている。

大綱化以降のカリキュラムの文系と理工系の違いをみれば、文系では科目選択の幅を拡大し専門教育科目も学際化する方向での変化をたどってきたのに対し、理工系では、学生の入学時から大学院までの6年一環を視野にいれたカリキュラム編成が目指されてきたとあってよいかもしれない。この大綱化以降の変化に対する認識における、文系と理系との違いは、カリキュラムの構造化の実態における文系と理系との違いと対応するものであり、大綱化以降、文系は幅を拡大する方向で、理系はシーケンスをつける方向での改革がなされてきたと対比することができる。

ところで、ここで興味深いのは、学際系である。これまで学際系の学部は人文系と比較的類似した傾向を示してきたが、大綱化以降の変化の認識については、「学生の科目選択の幅が拡大」、「教養教育に関する学生の履修の共通性が減少」、「専門教育が学際的になった」などにおいて、人文系、社会系のみならず理工系よりも、それを肯定する学部の比率は低い。学際的な学部であることを掲げているにもかかわらず、「専門教育が学際的になった」わけではないようだ。

表5 大綱化以降のカリキュラムの変化に関する認識

(%)

	人文	社会	理工	学際
学生の科目選択の幅が拡大	86.8	79.4	72.2	61.4
教養教育に関する学生の履修の共通性が減少	40.2	36.4	31.5	25.6
専門教育が学際的になった	61.2	48.2	49.0	52.3
教養教育に占める補習や導入教育の比重が増加	23.0	31.1	47.0	29.5
大学院教育を視野に入れて学士課程カリキュラムを編成	27.7	23.9	54.3	27.3
一般教育・専門教育の違いによる教員間の差別がある	19.5	19.5	33.3	36.3
教員間で授業内容について調整を図ることが多くなった	55.6	48.9	64.9	50.0

これは、学際系学部には、1991年の大綱化以降に新設された学部が多いことによるものと思われる。学際系学部において大綱化以降に新設された学部は31.5%を占めており、人文系16.8%、社会系23.1%、理工系14.4%を大きく凌駕している。大綱化以降の開設当初から学際的なカリキュラムが編成され、科目選択の幅も充分拡大しているため、変化が生じているとは認識されていないと考えてよいだろう。

また、こうしたカリキュラム編成に教員がどのように関わっているかをみれば、人文系、社会系では、「科目区分の担当の違いによる教員間の差別が残存」する比率が少ないが、他方で「教員間で授業内容について調整を図ることが多くなった」とする学部も少ない。教養科目、専門科目の担当の違いが教員差別に結びつくことも少ない代わりに、教員間で授業内容の調整をはかることも少ないというのが、文系の特徴である。それと比較すると、理工系では、教養科目のみを担当する語学の教員などを抱えているため、それが差別に結びつくようだが、他方で、教員間の授業内容の調整は行われるようになっており、カリキュラム編成を実質化しようとする気運は人文系、社会系よりも高いように思われる。学際系も理工系とほぼ同様の傾向を示している。

## 7. カリキュラムの編成方針

大綱化以降のカリキュラムの変化は、各学部のカリキュラムの編成方針

に沿ったものでもある。それは表6に示したように、学士課程カリキュラムの編成方針について2つの項目のどちらに近いかを選択した比率をみることで確認できる。人文系、社会系、学際系の学部では、「専門教育の内容を学際的に」を選択する学部の比率は理工系学部よりも多い。文系がカリキュラム編成の方針においても学際的なカリキュラム編成を方針としていること、大綱化以降に「専門教育が学際的になった」と肯定する学部が少なかった学際系学部であるが、カリキュラムの編成方針そのものは、学際的にすることを目指していることがわかる。

他方、理工系は、文系と比較すれば「専門教育の内容を学際的に」が少ないが、その対にある「専門教育の内容を高度化」とどちらが多いかをみれば、「高度化」よりは「学際的」が多くなっている。多かれ少なかれどの学部も専門教育を学際的にする方針をとるところが多くなっているのが大綱化以降の傾向であるが、それが人文系、社会系にはとくに顕著に現れている。

「教養教育はテーマ別科目を多く」も、学際的なカリキュラムにする1つの方法といえることができる。それは、人文系、社会系、学際系において、理工系よりも比率が高く、文系学部は、総合科目によって学際化を図ろうとする方針をもっている。他方、理工系は「教養教育は人文・社会・自然の3系列の科目を多く」と、従前の方針をとっているところも半数ほどあり、文系学部と比較すれば、教養教育において一般教育時代の方針を踏襲しているところは多い。ただ、すでに表3でみたように、教養教育として提供されている科目のうち、総合科目を必修にしている比率そのものは、必ずしも文系学部で多いわけではなかった。

「学生の学力水準に合わせて」カリキュラム編成をするか、「学部の要求水準を前提にして」編成するかに関しては、人文系、社会系、学際系ともに、「学生の学力水準に合わせて」編成する学部は、理工系よりも多い。理工系は、表5でみたように、補習教育を導入するとともに大学院教育を視野にいれると、シーケンスを重視する方向での変化が生じているようだが、補習教育の導入とは、まさに「学部の要求水準を前提にして」カリキュラム編成していることの証にはかならない。

また、「学生の科目選択の幅を増大」するか、「学生の必修を増加させるか」では、文系学部はやや「学生の科目選択の幅を増大」が多く、理系でやや少ない傾向があるものの、さほど大きな差異ではない。むしろ、理系学部でも科目選択の幅を拡大する方針をもつところが70%を越えており、

学生の履修の自由化は全体としての趨勢とみることができる。ただ、大綱化以降の変化については、やはり文系学部において「学生の科目選択の幅が拡大した」とするところが多く、科目選択の幅を拡大する方針のもとで、実際にも改革が行われてきたことと思われる。

こうしたカリキュラムを編成するにあたっての教員の担当だが、人文系は「教養と専門教育との担当教員を分ける」ことが少なく、「どの教員も教養・専門科目を担当」する学部が80%を越えるが、社会系、理工系学部では、それと比較して「教養と専門教育との担当教員を分ける」学部が多い。学際系はその中間にある。

現段階でのカリキュラム編成、大綱化以降のカリキュラムの変化は、おおむね学部のカリキュラム編成の方針に沿っているものとみることができる。推奨された学際的なカリキュラムを編成する方針をもって、改革を行ってきた文系の学部は、一部では、副専攻制を導入してカリキュラムの幅を拡大しているものの、他方で、自由選択科目の設置や学生の科目選択の幅の拡大となっており、学生の履修の共通性が減少しているようだ。さらに、自由化、多様化したカリキュラムは、学生の学力水準に合わせて編成されているようでもある。

理系の場合、専門教育重視の方向に変化はなく、文系と比較すれば教養教育の比重も自由選択も少ないが、補習教育を導入するとともに大学院を視野にいたれたカリキュラム編成を行ってきたと対比することができる。

表6 カリキュラムの編成方針

	(%)			
	人文	社会	理工	学際
専門教育の内容を学際的に (⇔専門教育の内容を高度化)	65.6	64.3	57.0	62.3
教養教育はテーマ別科目を多く (⇔教養教育は人文・社会・自然の3系列の科目を多く)	64.4	60.1	52.1	60.3
学生の学力水準に合わせて (⇔学部の要求水準を前提にして)	63.9	66.0	54.8	68.6
学生の科目選択の幅を増大 (⇔学生の必修を増加)	77.2	74.4	72.0	77.8
教養と専門教育との担当教員を分ける (⇔どの教員も教養・専門科目を担当)	18.9	45.1	36.7	28.3

## 8. 学際化の陥穽

学際化をめざす文系の学部が、実はカリキュラムの自由化、多様化の結果を招いているとするならば、それは、どのようなタイプの大学で多いのだろうか。表は省略するが、「専門教育を学際化」する方針をとるところは、「学生の科目選択の幅を増大」するところであり、また、「学生の学力水準に合わせる」カリキュラム編成をするところでもある。この3つの項目には統計的に有意な関係がある。そこで、「専門教育を学際化」、「学生の科目選択の幅を増大」といった方針をとる学部に、どのような学力水準の学生が多いのだろうか。また、学生の学力水準に合わせるとは、どのような現実があるのだろうか。

学部の偏差値を50未満、50以上～57未満、57以上に3分割し、それぞれの分野の学部において、カリキュラムの編成方針に関わる項目との関連をみた(表8)。

まず、「学生の学力水準に合わせる」方針をもつ学部は、偏差値の低いところに多いことは、文系、理系を問わず、どの学部にも共通して見られる。したがって、「学生の学力水準に合わせる」ことが、学力の低い学生に対する対応策の傾向をもつものであることが確認できる。

「専門教育の内容を学際的に」という方針をもつ学部に関してみると、学際系以外の学部では、偏差値が低い学部で多くなっている。学際系の学部でも、偏差値50未満とそれ以上とでは、やはり偏差値50未満で、学際的なカリキュラムを方針とするところが多い。したがって、カリキュラムの学際化という編成方針は、学力が低い学生への対応策の1つとして行われているといえることができる。

その学際化は、「学生の科目選択の幅を増大」することと関連していた。ただ、これについては、理工系では、偏差値の低い学部で多く、偏差値の高い学部で少ないという傾向は明瞭だが、それ以外の文系の学部については、必ずしも、その傾向が妥当しない。これは、文系の学部は、全体的に「学生の科目選択の幅を増大」する方針をとっており、学力が低い学生への対応策というわけではないとみることができよう。

ここで興味深いのは、「学生の学力水準に合わせる」や「学生の科目選択の幅を増大」することにおいて、人文系や社会系の学部は、同程度の偏差値であっても、理工系よりもそれらの方針をとる学部の比率が高いことである。「学生の科目選択の幅を増大」においても、偏差値が57以上のとこ

表7 カリキュラムの編成方針と学部の変差値

(%)

変差値	学生の学力水準に合わせる			専門教育の内容を学際的に			学生の科目選択の幅を増大		
	～50	50～ 57	57～	～50	50～ 57	57～	～50	50～ 57	57～
人文	71.6	73.7	52.2	71.6	68.4	56.7	72.7	84.2	80.6
社会	75.0	71.1	47.8	69.2	71.1	54.3	71.6	71.1	77.2
理工	67.8	50.9	45.5	69.0	55.4	41.9	78.0	73.7	68.2
学際	66.7	62.5	50.0	66.7	50.0	57.1	70.0	75.0	100.0

ろで、同様の傾向が見られる。これは、文系学部が、大綱化以降の学際化という方針を、より強く推進していることのアラわれとみてよいだろう。

学力不足の学生に対する支援策の側面をもっていた学際化であるが、現在のカリキュラムの編成実態と変差値と関連を検討しておこう。カリキュラムのシーケンスをみた指標である、「特定の学年で単位履修しないと進級できない授業科目がある」と変差値との関連を表9に示すと、人文系と理工系は、変差値が高いほど「特定の学年で単位履修しないと進級できない授業科目がある」比率が高いが、社会系、学際系は、変差値との関連はみられない。したがって、変差値の低い学部においてカリキュラムが構造化していないと断言することができないものの、変差値の低い学部ではあまりシーケンスが強くない学部があるということはある。

表8 「特定の学年で単位履修しないと進級できない授業科目がある」と変差値との関連

(%)

変差値	～50	50～57	57～
人文	11.9	18.4	41.8
社会	29.3	28.3	21.6
理工	33.9	65.5	64.4
学際	30.0	33.3	25.0

## 9. 学生の学習態度

全体として、カリキュラムが構造化されていない文系の学部の問題は、学生にとって何をもたらしているのだろうか。1つは、学生が十分に勉強しなくても済むということにつながる。それは表9にみるように、どの学年においても人文系や社会系の学部に所属する学生は、授業に90%以上出席する比率が理工系よりも低く、それだけでなく、人文系や社会系の学生は、1年はともかく2年以降、授業への出席率は大きく低下しているのである。

これは、授業へ出席しなくても単位が取得できる状況にあることを示しているが、その背後には人文系、社会系の学部では、自由選択が多い、特定の学年で単位取得しないと進級できないといった縛りがありすぎること、社会系で卒業論文・制作などを課さない学部が多かったといった、カリキュラムが構造化されていないという問題が関連するものと思われる。

表9 学生の授業出席状況

	(%)			
	1年	2年	3年	4年
人文科学系統	60.5	47.8	45.0	49.8
社会科学系統	52.3	41.9	42.8	40.1
理工学系統	67.6	66.1	60.6	61.3

注：授業に平均90%以上出席する学生の比率

出典：株式会社ベネッセコーポレーション、2006

## 10. 卒業後の進路

そして、こうしたカリキュラム編成の結果として、もう1つ、指摘できることは、卒業後の進路における文系と理系との際である。もともと、理系は学士課程卒業後に大学院進学者が多く、文系は就職者が多いという違いはあるが、ここで注目したいのは、学校基本調査をもとに作成した学部別の卒業後の進路を示した表9において、「左記以外の者」とするカテゴリーである。これは、就職も進学もしていない、進路未決定者が該当するカテゴリーとみることができる。

この比率については、人文系や社会系は、理学系や工学系よりも多いが、

さらに実数を見ると、人文系や社会系は母数が多いため、理学系や工学系との差はさらに拡大する。人文系や社会系の場合の進路未決定者のうち、就職の意思がありながら就職できなかった者が相当数いることが推測され、それは多分に、その時代の景気に左右されるものであることは否定しがたい。事実、景気回復のなかで採用状況が好転したここ1～2年、進路未決定者の比率や実数は減少傾向にあるからだ。しかし、それでも人文系、社会系の学部卒業者に進路未決定者が多いのは、全てが経済状況だけで説明できるとは思われない。

理系と比較して文系の場合、学士課程のカリキュラム編成が、学際化という名のもとに、多様化、自由化していること、それが、偏差値が低い学部において、より大きく生じている傾向があった。また、文系では、授業出席率にみられるように、十分学習しなくても卒業まで到達できる状況もあった。こうしたことが、進路未決定者が多くなることに、全く関連していないとまで言い切ることはできないように思われる。人文系、社会系をはじめとする文系に所属する学生は、大学在学中は理系よりも自由時間が多く、学生生活をエンジョイすることができるかもしれないが、もし、卒業の時点になってその「つけ」が回ってくるとするならば、それはあまりにも重い代償であるといわねばならない。そして、そこに、大学が提供するカリキュラム編成の影響があるとしたら、大学の責任も重いといわざるをえない。

表 10 卒業後の進路

	大学院等への進学者	就職者	専修学校・外国の学校等入学者	一時的な仕事に就いた者	左記以外の者	左記以外の者 (N)
人文	5.5	69.5	2.8	3.9	15.3	14,152
社会	3.8	74.8	1.9	2.1	14.5	30,923
理学	41.9	46.2	1.0	0.9	9.1	1,772
工学	32.3	60.0	0.8	0.5	5.6	5,372

出典：文部科学省、2007

「学際化」は大綱化以降のカリキュラム改革のキーワードとして、推奨されてきたが、学際化を旗印にカリキュラム改革を進めると、往々にして、科目選択の幅の拡大や学生の履修の自由度の拡大になること、そして、それが、学生の目線に立った教育という理由づけによって、偏差値の低い学部でより行われる傾向があることは、ここで指摘したことで理解されよう。ディシプリンそのものは、不可逆的に細分化してきた歴史をもつ。それに対するアンティテーゼとして、教育において学際化を必要とする声もよくある。しかし、カリキュラムを学際化することは、さほど容易なことではなく、教員間の組織的な協力と教員個々人の技量が問われるものである。表5でみたように、文系の場合、教員間の調整は、理系と比較して行われていないが、そうしたところで学際化が一層進められているという皮肉な現象をみることができる。「学際化」とは、どのようなカリキュラム編成とするのか、再考が必要ではないだろうか。

## 注

- 1) この調査結果は、吉田文、2005、『大学の教養教育への圧力と教員編成に関する研究－大綱化から10年を対象にして－』平成14年度～平成16年度科学研究費補助金(基盤研究(C)(2))研究成果報告書(研究代表者 吉田 文)として、取りまとめられている。本稿は、この調査データの再分析を行った結果を用いている。

## 参考文献

大学審議会、1998、『21世紀の大学像と今後の改革方針について－競争的環境の中で個性が輝く大学－』（高等教育研究会編集、2002、『大学審議会全28答申・報告集－大学審議会14年間の活動の軌跡と大学改革－』ぎょうせい、所収。本文中のページは、本書による。）。

株式会社ベネッセコーポレーション、2006、『進路選択に関する振り返り調査』株式会社ベネッセコーポレーション。

(<http://benesse.jp/berd/center/open/report/shinrosentakaku/2005/pdf/shinrosentakaku03.pdf>, 2007.12.19.)

- 文部科学省、2007、『平成 19 年度学校基本調査速報』、文部科学省。（統計表一覧（高等教育機関）、  
([http://www.mext.go.jp/b\\_menu/toukei/001/07073002/006/hi0039.xls](http://www.mext.go.jp/b_menu/toukei/001/07073002/006/hi0039.xls) 2007.12.19.)
- 吉田文、2005、『大学の教養教育への圧力と教員編成に関する研究－大綱化から 10 年を対象にして－』平成 14 年度～平成 16 年度科学研究費補助金（基盤研究(C)(2)）研究成果報告書（研究代表者 吉田文）。