

# 大学教育学会誌

(旧一般教育学会誌)

第47卷 第2号 (通卷第92号)

2025年11月

昭和五十六年五月二十日 学術刊行物指定

一般社団法人 大学教育学会

〈ラウンドテーブル報告〉

## 一般教育の知的遺産を活かす〔その16〕

— 主体的・対話的で深い学び —

深野政之・小山悦司・亀倉正彦・塩沢一平  
(大阪公立大学) (倉敷芸術科学大学) (名古屋商科大学) (二松学舎大学)

井上美香子・中島夏子  
(福岡女学院大学) (東北工業大学)

本学会在り方検討委員会（1996年）では、一般教育学会からの学会名変更にあたり、本学会に「戦後の一般教育課程の功罪や理念を再確認する歴史的責任」があるという認識が示された。これを受け本ラウンドテーブルでは2007年より教養教育〔語学、体育、正課外教育を含む〕の課題について検証してきた。今回は、各大学が初年次／低年次において全ての学生に共通の学習経験を提供し、自大学の学生としてのアイデンティティを涵養し、さらには自大学卒業生としての共通の資質を育成するために取り入れるカリキュラムについて、アメリカの教養教育改革の事例と教養教育／一般教育の理念に基づいた教育実践を取り上げた。

〔キーワード：教養教育、初年次教育、カリキュラム改革、共通経験、アクティブ・ラーニング〕

企画者：深野政之（大阪公立大学）、小山悦司（倉敷芸術科学大学）、亀倉正彦（名古屋商科大学）、井上美香子（福岡女学院大学）

報告者：中島夏子（東北工業大学）、亀倉正彦（名古屋商科大学）

### 1. はじめに

深野政之（大阪公立大学）

第二次大戦後の一般教育研究において、高校までの受動的な学習から主体的学習への転換と「学生の自己教育」(Self-Directed Learning) は主要な関心事であった。本学会においても1998年に第9課題研究として設定され、探求が進められた。第9課題研究はその後、初年次教育と学習支援へ発展を遂げたが、本ラウンドテーブルでも2019年に「学生の自己教育」をサブテーマとして取り上げている。

今回のサブテーマ「主体的・対話的で深い学び」は、文部科学省によるアクティブ・ラーニングの定義であり、主に初等・中等教育において学習者中心の教育を導入する際に使われた用語である。学生が授業を通して課題を発見し、その課題に自主的に取り組もうとするアクティブ・ラーニングは、我が国に先行してマス化、ユニバーサル化の進んだアメリカの大学で有効とされた様々

なアクティブ・ラーニング手法を研究し、担当授業内で実践するとともに、普及していったのも、まさに一般教育の知的財産とすることができる。

なお、報告2の事例は商学部の専攻科目の授業における取組であるが、本ラウンドテーブルでもかつて取り上げた「一般教育と専門教育の有機的関連性」「専門教育の一般教育化」に関連し、初年次学生に学んでもらいたいエッセンスを体験的に学びながら、対話や学び合いを促進し、コミュニティ形成を図るアクティブ・ラーニングの試みとして取り上げたものである。

### 2. 報告1. 米国スタンフォード大学における初年次コア要件COLLEGE

中島夏子（東北工業大学）

#### (1) はじめに

報告1では、今回のテーマ「主体的・対話的で深い学び」という観点から、米国スタンフォード大学における初年次の新たな一般教育要件であるCivic, Liberal, and Global Education (COLLEGE) 要件を事例として、初年次学生が共通して経験する主体的・対話的で深い学びについて紹介した。本報告は、中島・福留(2024)によるスタンフォード大学のCOLLEGEに関する先行研究を基礎とし、「主体的・対話的で深い学び」の実現という新たな視点から、その教育内容と方法を紹介し、それを通して日本の大学への示唆について考察したものである。

## (2) COLLEGE要件の概要

COLLEGE要件は、2022年度の入学生から必修となった一般教育要件のコア科目である。既存のカリキュラムに不足していたリベラル教育、市民性教育、そしてグローバル教育の充実を図るために、連続する3科目を新たに開講した。具体的には、秋学期の“Why College? Your Education and the Good Life”，冬学期の“Citizenship in the 21st Century”，春学期の“Global Perspectives”であり、そのうち2科目が必修となっている。

秋学期の“Why College?”は、古典から比較的新しい著作まで広く読み、リベラル教育の理論や実践を学ぶことを通して「なぜ大学に行くのか」について考える3単位のセミナー科目である。続く冬学期の“Citizenship in the 21st Century”は、シチズンシップに誰が含まれるのか、誰が決めるのか、どのような責任が伴うのか等のシチズンシップを巡る議論を詩、小説、歴史、論文、哲学書、観劇等を通して探究する3単位のセミナー科目である。そして、春学期の“Global Perspectives”は、大きな問いに対してグローバルな視点で探究する科目群である。テーマや内容、方法は科目によって異なり、映画や小説、学術的分析、量的データ等の資料を通して、グローバルな視点を持った批判的思考力を養うことを目的とする、大規模講義と少人数のセクションとを組み合わせた4単位の科目が開講されている。

## (3) COLLEGE要件の特質

COLLEGE要件の特質は、初年次学生が知的な経験を共有することが目的とされていることである。そのため、“Why College?”と“Citizenship in the 21st Century”は共通のシラバス (shared syllabus) で実施され、同じ目標の下、同じテキストが使用される。全学的な運営委員会の教員が中心となって各回の授業内容を構想し、担当教員には授業ガイドが提供されている。

基本となるのは、15名程度の少人数クラスで行われるディスカッションであるが、履修者が一同に会するイベントも用意されている。秋学期には課題図書 of 著者を招いた“Three Books Program”と呼ばれる読書イベント、冬学期には「民主主義は危機に瀕しているのか」をテーマとしたラウンドテーブルや「ジュリアス・シーザー」の観劇が行われている。

このように、少人数クラスで密なディスカッションを行うとともに、全体での共通のイベントを提供することによって、クラスメイトだけではなく初年次学生全員と共通の話題で対話することが期待されている。

## (4) 秋学期開講“Why College?”の教育内容と方法

COLLEGE要件の中核的な位置づけにあるのが、秋学期に開講される“Why College?”である。その学修目標は、リベラル教育の考え方に基づく大学のカリキュラムの原理や教養教育と職業教育の考え方の違いを理解することを通して、スタンフォード大学での大学生活はどうあるべきなのかについて、キャンパス全体で対話することである。それに加えて、大学での学修に必要とされる読解、作文、コミュニケーションに関する能力を身につけることも目標とされている。

教授法の特徴は、前述の通り、全ての学生が同一のシラバスの下で同じテキストを同時に学修することである。それぞれの授業は、週2回 (各80分) の15名程度の少人数セミナーの形態がとられ、10週間にわたり、「リベラル教育とは何か?」、「民主主義に最適な教育システムは何か?」といった問いに対する討論が行われる。その際、古典から現代、西洋から非西洋にまたがる多様な教材が使用され、その教材も書籍に限らず、オンライン上の記事や動画等も使用されている。選定基準は、それが学生にとって価値のある問いに寄与するか否かということであり、具体的には、教育の在り方考えるためのテキストとしてプラトンの『国家』、専門知識の限界を考えるためのテキストとしてメアリー・シェリーの『フランケンシュタイン』、リベラル教育が持つ排他性を考えるためのテキストとしてアフリカ系作家 Tsitsi Dangarembga による *Nervous Conditions* が選定されている。

成績は“Contact Grading”という方法がとられ、指定された課題を提出する等の条件を満たせば最高点のAとなる。これは、学生たちが成績のことを気にすることなく、自分の考えを深め、知的なリスクを冒しながら個人として成長することをねらいとしている。

## (5) COLLEGE新設の背景と課題認識

スタンフォード大学の改革報告書 (Design Team, Stanford University, 2019) によると、COLLEGE要件を設定した背景には、同大学の既存の一般教育要件と近年の学生の課題があった。まず、既存の一般教育には初年次学生全員が履修する共通の科目が存在しないことが問題とされていた。例えば、COLLEGE要件の前のコア要件であった“Thinking Matters”という科目群は共通の学修目標を有していたが、担当教員によってテーマが異なっていた。次に近年の学生の課題とされたのが、学生たちの職業志向とSTEM専攻の増加による早期の専門化である。STEM領域の主専攻の要件は多いため、多くの初年次学生が学問的な関心を追究した

り、幅広く科目を履修したりするよりも、早期に専攻を決めて、その基礎科目を履修する傾向にあった。加えて、第一世代、低所得家庭、留学生の割合が増加したことによって、多様な学生を包摂する共通の価値観や共同体意識を形成する必要がある。

このような背景から、全学生が共通のテキストを同じタイミングで学び、自大学の学生としてのアイデンティティを涵養し、対話と学び合いを促進するための新しい仕組みとしてCOLLEGE要件が構想された。専攻を決める前の全ての初年次学生に、職業から離れた観点から大学での学びを考え、幅広く領域を探索する機会を提供することが重視されている。

#### (6) まとめ

本事例は、共通の内容だけではなく、討論やラウンドテーブル、観劇という共通の方法によって、共通の知的経験を学生に提供し、それによって大学としてのコミュニティ形成を図ろうとした点に特質がある。この「知的経験の共有 (Shared Intellectual Experience)」という考え方は、一般教育だけではなく専門教育においても重要かつ効果的な方策であると考えられる。

### 3. 報告 2. 名古屋商科大学商学部における初年次基本科目

亀倉正彦 (名古屋商科大学)

#### (1) はじめに

本報告では、名古屋商科大学商学部を一つの事例として、初年次学生の「共通体験」がどのように構築されていて、2年次さらに先の学びへと繋がるカリキュラムの組み立てとともに、そうした学びの中で、受講生が実感している効果や、今後に向けての諸課題について紹介しながら、主体的・対話的で深い学びとの繋がりを論じた。

対象とする初年次科目は、学部のカリキュラム過程を通じて得られるすべての学びの要素を「凝縮・圧縮」したような科目であり、大学入学直後の4月開講科目で、学部新生の全員が履修必修となっている。午前100分×2コマ、午後100分×2コマ、9:20に授業開始で、17:20に授業が終了する。7週間28コマの科目である。

#### (2) 学びの組み立てにおける3つの工夫

学びの組み立てにおいて工夫したポイントは、大きく3点あった。第一に、50分授業に慣れた高校生が円滑に学びに慣れられるよう、メリハリをつけ、午前個人主体のケース討論(ハーバード大学のケースメソッド:主人公が抱える問題を個人予習し、グループ討議を経て、クラス討論する)を学部授業で展開した。対照的に、午

後はフィールドメソッド(リアルな状況設定と課題が提示され、グループで話し合い意思決定する)ことにより、グループによる作業・ワークを中心とし、気分転換をし、飽きさせず、楽しく学ぶことを目指した。

第二に、自己を知り、社会から世界へとパースペクティブを拡大させていく点について、3年目までの学部カリキュラムの目標とするところが、「ビジネスプランニング(=事業構想)」であり、ここからバックキャストिंगすることにより、まずは「学習方法としてのケース討論法とグループ技法」を習得するところからスタートした。こうして、身近なグループワークで個人の考えをぶつけ合い、互いの考えが「違っていても良い」と知ってもらい、そしてそれらを結び付けてグループの意思を統一できるようになった。「個人のアイデア」「グループのアイデア」「社会への提案」へとパースペクティブを拡大させて思考し、そして実現することが可能になった。

第三に、リベラルな学びは、探索のための基礎でもあり、批判的思考力を身に付けるうえで、必須の学びである。こうした裾野を広げて、多角的な視点から自身の専門をとらえ直すための学びの工夫をしようとするとき、徒に学びの幅を拡大することは、高校上りの新生には荷が重くなることがある。そこで、必須の学びへの焦点がぼやけてしまうことのないように、リベラルな学びは、いわゆる専門外の教養教育から得るのでなく、「専門基礎」を知ることからスタートし、実社会との繋がりを考えることにより、これを「共通の知的経験」として、単なる知識に止まらない、実践的かつ応用範囲の広い分析視角とすることで、受講者間に共有される体験となるよう狙った。

#### (3) 受講学生への効果

受講学生に最終授業終了後に実施したアンケート調査によると、グループに関する反響が良い意味でも、そうでない意味でも非常に大きなポイントになっていることがわかった。それらの主要な反響について、3つに整理した。

第一に、新入学直後にグループを半ばランダムに指定するが、どのチームも最終日のグループ発表会イベント(授業内ビジネスプランコンテスト)まで、破綻することなく走りぬいた。グループが気心の知れた仲間になっていて、入学直後の不安を抱えた学生にとっての、フォーマル、あるいはインフォーマルなグループとして、学生の授業での学びとともに、大学での生活への助走を支援する役割を果たした可能性があることがわかった。

第二に、チームビルディングのスキルを最初の2日間

にかけて徹底的に考え、発言し、体験することを通じて、予習を通じて「個人の意見」を準備すること、それらは否定されることなく、グループの仲間で議論を深めるために活用されること、午前中はクラス討論を通じて教員のファシリテーションの下で、個人同士で異なる意見を戦わせ、楽しむこと、午後はグループワークを通じて、グループメンバー間で異なる個人の意見をつなぎ合わせて、グループとしての統一見解にするトレーニングをすること、そのためにも時として個人が一人ひとり異なる役割を担い「各人の居場所をつくる」こと、このような刺激的な経験を積み重ねたことが、グループの破綻を防いだ一つの要因になった可能性があることが伺われた。

第三に、メンバー間には「熱意に個人差がある」ことである。成績上位を狙う学生もいれば、部活に打ち込みたいので学業は二の次になっている学生もいる。ついていきたいけれど、授業内容にうまく歩調を合わせられない学生もいる。途中で、人間関係が崩れかかるケースもある。「フリーライダー（他者の頑張りへのただ乗り）」は、グループ学習をするときに頻りに付きまとう問題の一つであるが、その反動として、チーム内で頑張っている少数の学生に負担が集中することで、それが不公平感につながるような仕組みが必要かもしれない。同時に、グループ人数を想定して学びを組み立てる場合、そうした学びがフリーライダーの存在のために損なわれることの無いような仕組みも考慮する必要があるかも知れない。

#### (4) まとめ

本ラウンドテーブルのテーマでもある主体的、対話的で深い学びの視点から、本報告を整理する。基本的な視座として、専門分化がますます進展していくカリキュラムは、学部等の教育プログラムとして、全体を通して目指す姿に学生を育てるというあり方へ今後、向かうかも知れない。初年次から高学年へ教育・学びがステップアップしていく「縦糸」と、汎用的能力や専門性などのスキルやコンテンツが織りなす「横糸」とが、関連性をもちつつ、絡み合って学生を育てることは、古くから議論されているが、今一度、立ち返り、活用する必要がある「知的遺産」と言える。

ラウンドテーブルにおける本報告は、テーマを3つに分解・整理してそれぞれと本事例との関連性を述べることで締めくくりとした。第一に「主体性」である。本事例では、予習と楽しさがカギになって生み出される資質だと考える。ケースメソッドならば、クラス討論での積極的な貢献への姿勢であり、フィールドメソッドならば、ワークへの積極的な貢献やビジネスプランコンテス

トへの積極的なアイデア出しなどが含まれる。

第二に「対話的」である。本事例では、議長書記を中心とした議論の喚起の役割（フィールドメソッド）と、個人が貢献する場（ケースメソッド）がカギになって促進される。個人貢献がなされる環境づくりを促すことで、フリーライダーを生み出さず、また、対話や学び合いを促進することでコミュニティが形成される意味合いもある。

第三に「深い」である。本事例では、専門性と実社会との繋がり、およびスキルの研磨がカギになり、学びの深まりが生み出されると考える。初年次学生が、専門基礎のフレーム・知識を実社会で活かせるよう、思考を巡らせ、考えを深める。それとともに、チームビルディング、対話、セルフアウェアなどのスキルの実践を積み重ねることで、さらに学びが深まる。

アクティブ・ラーニングは、その教育的本義をふまえて、「主体的、対話的で深い学び」と言い換えられることが増えつつある。次々に新しい教育のキーワードやトレンドが生まれつつある昨今、多様な形態にて発展的に展開してきたこうしたテーマについて、少し立ち止まって、その学びの在り方について、豊かな事例と共に、丁寧に整理体系化することが必要である。

## 4. フロアとの質疑応答

[報告1に対して]

- ・ どうやって担当教員に対して授業目標や方法に関する共通理解を得ているのか？ ⇒COLLEGE委員会でシラバスや共通教材について了解を得た後、多数の担当教員に対して授業目標と共通部分と独自教材について説明する。
- ・ COLLEGEの共通シラバスや共通教材の事例を、日本の大学にも適用できるか？ ⇒このままの形で日本の大学で活用するのは難しいのではないかと担当教員間で共通認識の持てる自校（史）教育であれば可能かもしれない。
- ・ このカリキュラムはコンテンツ志向なのかコンピテンシー志向なのか？ ⇒COLLEGEはコンテンツ志向が前面に出ているが、その目的には批判的思考等も含まれており、両方を満たせるようになっている。

[報告2に対して]

- ・ ケースメソッドの定義、方式について ⇒主人公が抱える問題を個人予習し、グループ討議を経て、クラス討論する。
- ・ どうやって担当教員に対して授業目標や方法に関する共通理解を得ているのか？ ⇒学部教員対象のケース

メソッドの研修を行うほか、学部会で授業目標や方法について了解を得ている。学部長のサポートや心理学教員に協力を得ているが、全授業を報告者1名で担当している。

- ・汎用的な知識・スキルを重視しているが、専門のマーケティングのスキルと何が違うのか？ ⇒マーケティングのスキルを追求するのは専門学校でもできる。大学という場で求められる汎用的な知識・スキルを伸ばすことにより、結果的に専門的なスキルも伸ばすことができる。

## 5. 総括

### 深野 政之 (大阪公立大学)

ますます専門分化の進む大学教育の中で、各大学が初年次/低年次において全ての学生に共通の学習経験を提供し、自大学の学生としてのアイデンティティを涵養し、さらには自大学卒業生としての共通の資質を育成するカリキュラムが求められている。全米有数の世界的研究大学であるスタンフォード大学が、学士課程教育を改編し、全学共通の必修要件を設定し、その科目では共通のシラバス、同じ目標の下で同じテキストを使用するという改革の成否に、全米ばかりでなく世界の大学関係者から注目が集まっている。

本ラウンドテーブルでは2010年に「一般教育と専門教育の有機的関連性」を取り上げ、さらに2013年において「専門教育の一般教育化」を取り上げた(表1)。「一般教育と専門教育の有機的関連性」は、日本の戦後大学教育改革にあたって教科書的に扱われたハーバードのレッドブック (Conant, 1945) において用いられた概念である。一般教育は大学生全員に一定の幅広い学問分野を学ぶことを求めるものであり、広範な学識と知識を提供することを目指したものであるが、教育内容はそれぞれの専門学問の研究に依存する。そこでは一般教育の授業内容が専門研究の簡易版や予備教育となるのでは無く、当該分野の基礎的な知識を学習する中で、批判的思考力や複雑な問題を解決するためのスキルを身につけることが強調される。「専門教育の一般教育化」は、1990年代中盤、関正夫 (1932-2019) が新しい時代における大学教育の検討の一環として述べた提言 (関, 1982) に含まれていた術語であった。関によると、①基礎学力の向上に関する試み、②視野の広い基礎教育及び専門の細分化を克服する試み、③専門教育の専門分化を克服する試み、が該当する。

今回のラウンドテーブルでは、学生に共通体験をもた

らすアクティブ・ラーニングの在り方を、カリキュラムレベルのアメリカの事例と、科目レベルの日本の実践事例によって問い直した。どちらの事例も、早期の専門分化が進むカリキュラムの中で初年次学生に必要とされる共通した内容を学習することによって、学生間の対話や学び合いを促進するという方向性が見い出すことができた。

今回のラウンドテーブルから開催時間が短縮されたが、2つの事例報告に対して多くの質疑が出され、会場参加者と有意義な対話を交わすことができた。出席者は、企画者・報告者を含め25名であった。

表1 本ラウンドテーブルの記録

実施年	テーマ
2009年	〔その1〕 総合・統合
2010年	〔その2〕 一般教育と専門教育の結合
2011年	〔その3〕 一般学生
2012年	〔その4〕 自己のもうひとつの専攻領域
2013年	〔その5〕 専門教育の一般教育化
2014年	〔その6〕 フィードバック評価
2015年	〔その7〕 良き市民
2016年	〔その8〕 FDの訳出
2017年	〔その9〕 「一般general」の意味
2018年	〔その10〕 enriched major
2019年	〔その11〕 学生の自己教育
2020年	〔その12〕 欠如態の思想
2021年	
2022年	〔その13〕 教養教育としてのインターンシップ
2023年	〔その14〕 共同体としての大学
2024年	〔その15〕 ポストコロナにおける教養教育の原点を問い直す
2025年	〔その16〕 主体的・対話的で深い学び

### 参考文献

- Conant, J. B. (1945) *Free Society in a General Education*, Harvard Univ. Press.
- Design Team, Stanford University (2019) *Report and Recommendations from the First-Year Shared Intellectual Experience and Exploration Design Team*.
- 中島夏子・福留東土 (2024) 「米国の学士課程教育における一般教育の意義と方策—スタンフォード大学の初年次新要件に注目して—」日本高等教育学会第27回大会発表資料.
- 関正夫 (1982) 「工学教育の改革」大沢勝ほか編『講座日本の大学改革』青木書店, pp.259-294.

## Utilizing the Intellectual Heritage of General Education [16]: Proactive, Interactive, and Deep Learning

Masayuki Fukano, Etsuji Koyama,  
(Osaka Metropolitan University) (Kurashiki University of Science and the Arts)

Masahiko Kamekura, Ippei Shiozawa,  
(Nagoya University of Commerce & Business) (Nishogakusha University)

Mikako Inoue, Natsuko Nakajima  
(Fukuoka Jo-Gakuin University) (Tohoku Institute of Technology)

“Active, interactive, and deep learning” is the Ministry of Education’s definition of active learning, and the phrase is typically used when introducing learner-centered education in elementary and secondary schools. Active learning methods that have proven effective at American universities—where massification and universalization of higher education have advanced further than in Japan—have been studied, implemented in classrooms, and disseminated, and may be considered part of the intellectual heritage of general education.

In this roundtable, we examined the curricula developed by universities to provide all first-year students with a shared academic experience, foster their identity as members of their institutions, and cultivate common qualities as graduates. Drawing on examples from the United States and practices in Japan, we identified directions for encouraging dialogue and mutual learning among students by offering them common content in their first year of study.

### **Report 1: Stanford University’s First-Year Core Requirements, “COLLEGE”**

Natsuko Nakajima (Tohoku Institute of Technology)

This report introduced Stanford University’s new general education program for first-year students, known as Civic, Liberal, and Global Education (“COLLEGE”), as an example of proactive, interactive, and deep learning shared by all first-year students. This initiative is notable in that it fosters community by providing shared intellectual experiences through common content and through collaborative methods such as discussions, roundtables, and theater performances. The concept of “shared intellectual experience” is considered to be an essential and effective strategy in both general and specialized education.

### **Report 2: First-Year Basic Courses at Nagoya University of Commerce and Business**

Masahiko Kamekura (Nagoya University of Commerce and Business)

This report examined how a “shared experience” is created for first-year students and how the curriculum is designed to connect with subsequent years of study. It described students’ perceptions of the benefits of this approach, the links to proactive, interactive, and deep learning, and issues requiring attention in the future. As curricula become more specialized, they may increasingly aim to cultivate students in line with the ideals of each university’s broader educational program.

**Keywords:** liberal education, first-year experiences, curriculum reform, shared experience, active learning.