

II 教育課程の再編成

榎 本 誠

はじめに

平成5年度入学生から、改訂された経営学部の新教育課程がスタートした。この編成に関わる業務は3年間の様々な議論と検討の集積であった。検討当初からふりかえってみると、それぞれの段階で必要な議論が重ねられていたことが痛感できる。たまたま新教育課程調整委員会の取りまとめ役を任じられた者として、この間の議論の中で形成されて行ったこの大学教育改革のひとつの試みの意味と重要性を、改めて認識せざるを得ない。その意味でここに当時の資料をもとに事例報告の形で記録に留めておくことが、経営学部の次の飛躍の一助となることを確信するものである。

1. 新教育課程調整委員会の課題と役割

平成4年3月の教授会において経営学部新教育課程（以下「新カリ」とする）の骨子が承認され、それまでの作業を進めてきた「ワーキンググループ」の任務は終了した。さらに具体的なカリキュラム策定のために、学部長を責任者とする「新教育課程調整委員会」（以下「カリ調」とする）が教授会にて設置され、海老沢教授、照屋教授、後藤教授、加藤薫教授、丸岡講師、そして筆者が選任され、さらに教務事務職員2名を加えて、この特設委員会において検討作業にあたることとなり、翌月4月8日に第1回の委員会が開かれ、互選により筆者、榎本が委員長として取りまとめを行うことになった。こうして、わが学部の教育改革への胎動は具体化へ向けて次の段階を迎えることになった。

さて、新たに発足した特設委員会に対して付託された役割はどのようなものであったのかについて、はじめに少し触れておきたい。

平成4年3月の臨時教授会での決定事項は次のとおりであった。

(1) コース制について

マネジメントコース、環境コース及びコミュニケーションコースの3コース制を採用する。

(2) 教育課程の枠組みについて

【授業科目区分】	【卒業要件単位数】
基本科目	共通基礎科目 10
	外国語科目 12
	保健体育科目 2
	経営基礎科目 30
国際経営科目	必修科目 4
	選択必修科目 16
	選択科目 50

(計124)

(3) セメスター制の考え方について

一部を除き、現行のカリキュラムでの四単位の授業科目をⅠ（前期開講）及びⅡ（後期開講）に分割する。その際、Ⅰ及びⅡの履修順位制限等は各担当教員が個々に設定し、履修要覧等に明記する。

(4) 学生の年間履修申請単位数について

原則として年間44単位を上限とする。但し、病気及び留学等の特別の理由がある場合は、教授会の議を経て、これを越えた申請を認めることができる。

(5) 2年次後期開講の「演習Ⅰ」の履修資格について

「2年次前期修了時に30単位以上を修得している者」とする。

(6) 経営学部学生の理学部開講科目の履修について

12単位まで認める。

(7) 理学部学生の経営学部開講科目の履修について

前述の「授業科目区分」の共通基礎科目及び「演習Ⅰ・Ⅱ・Ⅲ」を除くすべての授業科目について認める。

(8) シラバスについて

今回提案された教育課程改訂原案に係わる全ての授業科目に関するシラバスを、専任教員については3月末まで、非常勤講師については4月末までに提出することとした。

(平成4年3月4日付 「第16回（臨時）教授会議事録」より)

言うまでもなく、このような骨組に至るまでにも多大なエネルギーを費やし、多くの議論の積み重ねがあった。このプロセスを経て、次の段階として新カリキュラムの骨組にどのような肉付けをするかが問題であった。

これを受けて、平成4年4月の第1回のカリ調で確認した作業課題は次のようなものであった。

- (1) 理学部との調整
- (2) 全学の教育改革との調整
- (3) 経過（移行）措置
- (4) 各コース責任者の配置
- (5) 担当教員の持ちコマ数
- (6) 新設科目の担当
- (7) 「海外実習」の運営
- (8) シラバスの作成

(4月8日付 「第1回新教育課程調整委員会議事録」より)

かなり大まかな課題設定ではあるが、その当初は3月の教授会決定を受けた新カリの骨子をそのまま具体化させることで、ほぼこの特設委員会の役割は果たせるものと考えていた。前記(1)の理学部との調整については、理学部・経営学部合同の会議を通じて学部長および学科主任レベルでの調整となることが想定されており、同じく(2)の全学の教育改革との調整については、学部長をはじめとする学部代表委員がそれぞれその任にあたるものと考えていた。従って、この時点では与えられた課題はさほど大きいものではないかのように思われた。ただし、理学部で考えられていた新教育課程の構想と、経営学部の「一般教育と専門教育の区別をなくす」という先端的なアイデアとの間には、かなりの隔たりがあった。これは全学の教育改革との隔たりとも共通するものであり、その意味では全学を通じて最も先端的な改革案を経営学部は準備していたと言える。

このような状況のもとで調整作業へと取りかかったのだが、実際に検討を始めてみると、予想に

反して様々な難問が待ち構えており、それらを一つ一つクリアしていくことは、全く至難の技とも言える、別の言い方をすれば綱渡りの作業を積み重ねて行かざるを得なかった。特に大学の教員組織というものは、学部単位で考えると、学部教授会を最高の意思決定機関として合議制を基本に運営されている。従って、各々の教員が様々な学識と教育経験を持ち、多彩な視点に立って判断するわけであるから、企業体のように必ずしもトップダウン的な命令系統があるわけではない。これは、学問と教育の自由を確保するために与えられている自治組織だからであり、その意味では非常に重要でありかつ意義のある組織形態である。しかし、一旦何か事を為す場合、ともすると議論百出し、結局現状維持の結論やむなし、といった場面が出てくる。こうした意思決定のプロセスの是非はともかくとして、教育課程改訂という学部教育の根幹をなす部分に係わる審議であり、意思決定であるがゆえに、事前の慎重な検討が求められるのである。従って、先に挙げた教授決定の各項目についても、実施を前提にしたものではあったが、既存の各種制度との関係をも考慮に入れたものではなかった。その結果一事不再理の原則を曲げて修正審議を行い、新たな議論を重ねる必要があった。新教育課程の編成の特徴とその議論のプロセスを、調整委員会での作業と関連させながら、以下各項目を挙げて述べておきたい。

2. 「新カリ」策定の経緯

(1) 一般教育科目の再編

従来の「一般教育科目」と「専門教育科目」という科目区分では、広い意味で「専門教育科目」に対するインフラとしての「一般教育」という考え方と、「一般教育」そのものに自律的存在意義を見いだす考え方の二種類が混在していた。設置基準の大綱化によって打ち出された特長の中に、「専門と一般教育との連携及び教養教育の重視」がある。この主張の背後には硬直化した大学教育の現状への反省がこめられていることは言うまでもない。従来の一般教育科目と専門教育科目という枠組みを解体することの意義については、ここでは触れないが、文部省の設置基準の大綱化に伴い、科目区分が主体的に設定出来るようになったことは、各大学の教育課程の再編を促す大きな要因である。しかし、この点についてこれまでの概念を一挙に塗り替えるような改革を示した大学は、今までのところ寡聞にして見当たらない。本学部の挑戦はここから始まったといっても言い過ぎではないだろう。すなわち、「一般教育科目」を「基礎教育科目」や「共通基礎科目」といったネーミングで模様替えしているくらいが否めないのである。その背景には様々な大学内部の事情が反映されていると思われる。そもそも概念的に一般教育と専門教育という区分をなくし、全体としての高等教養教育をめざすことは本学部創立理念の一部であった。従って、今回の大綱化を期にこの理念を教育課程に反映させることとなったのである。その意味ではこの改訂の大きな目的のひとつがここにあると、言えよう。

今回の改訂で大きな構造の変革となったのは、大学生に対する初期教育のありかたについての発想の転換である。誤解を恐れずに言えば、現に本学部のような中堅レベルの学部入学生の一般的特性は、次のようにまとめられる。

- ①不本意入学による学修意欲の乏しさ
- ②断片的知識の集積・統合能力の乏しさ
- ③問題解決のための方法論と経験の無さ

また、大学生一般に見られる傾向としては、①授業中の私語の多さ、②日常的な挨拶も出来ない、あるいはしない。③自分の考えを論理的に、適切に表現出来ない。④精神的プレッシャーに弱く、きついことを嫌う。⑤知的好奇心が乏しい、等があげられよう。こうした現象の原因は、大学入試

制度の問題、中・高教育の問題、家庭環境・家庭教育の問題、大学進学率の増加、等々の様々な要因が考えられる。しかし、だからといって大学教育はこれに対して無関係ではあり得ない。現状を見ても、また近い将来の18才人口の減少に伴って生じる入学者の質的低下を考えてみても、この現実に対応するプログラムを早急に構築する必要に迫られていると言える。さらに教員サイドも当然のことながらこの現実に対応することを余儀なくされているのである。

今回の改訂ではこのような認識のもとに、旧一般教育科目群を所謂専門科目群と同列に配当し、最終的科目区分で言えば「専攻科目」として位置づけたのである。また、その際に新たなる工夫として、科目名称の検討を行った。これは科目名称と内容との乖離を是正し、学生に分りやすいものへと改変しようという検討であり、出来る限り講義内容を端的に表す名称へと変更することとしたのである。この構造的な変革を試みるなかで、従来の一般教育ではなく学部教育全体から見た初期教育の在り方と形態を模索することになる。すなわち、どのようなメニューによって学生に大学生としての自覚を持たせ、知的好奇心をかきたて、本格的な学部教育へと導入するのかという問題であり、その問題へのひとつの解答がこの新たなる教育課程の編成であった。

(2) コア科目の設定

こうした大きな変革を背景として検討される中で生まれたのが、新カリの中核ともいうべき科目群である。これらは、いわゆるインフラ科目 (infrastructure) とでも言うべき科目群として位置づけられ得るものである。

新カリにおけるインフラ科目の位置づけは、次のような各点に集約される。

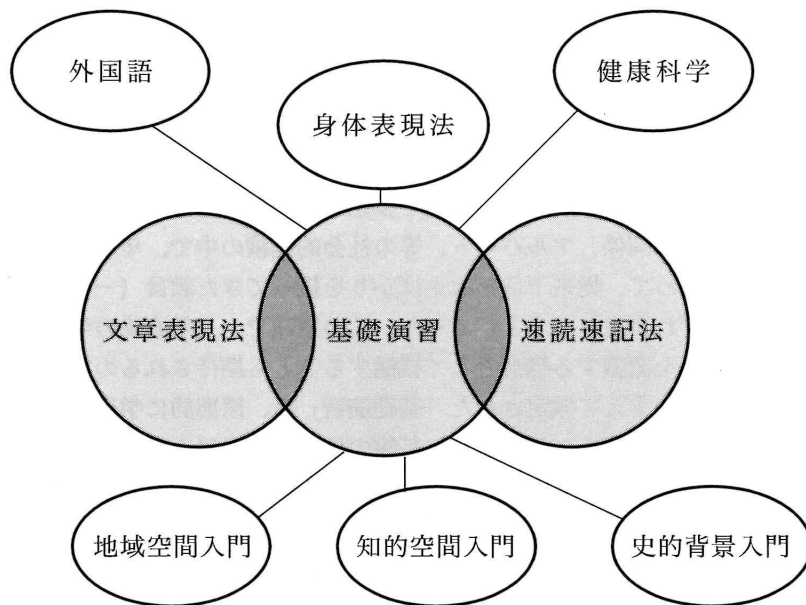
- ①入学当初の学生を高校3.5年生と位置づけ、大学教育に必要な基盤となる「読み・書き・発表し・問題解決の道を探る」技能を身につけさせ、学修への積極的な取り組みを促す。
- ②高等学校までの断片的知識を再編し、学部教育の総合的教養の基礎とする。
- ③国際経営学科としての最重要科目を学年進行に応じて学ばせる。
- ④外国語への理解と運用能力を高める。
- ⑤保健・体育を通じて、自己の身体的健康管理を身につける。

この基本的な考え方を基礎に編成されたのが「基本科目」群である。ここで少しその成立過程と特長的な議論について触れておきたい。

「基本科目」群は以下のような変遷をたどって最終案へと固められた。

- (A) ①基礎演習、②文章表現法、③速読・速記法、④身体表現法、⑤知的空間入門、⑥地域空間入門を新設し、全てを必修として1年前期に履修させる。
- (B) ①基礎演習、②文章表現法を必修とし、③速読・速記法、④身体表現法、のうちから一科目選択必修とする。さらに、⑤知的空間入門、⑥地域空間入門Ⅰ、⑦地域空間入門Ⅱ、⑧史的背景入門のうち2科目選択必修とする。
- (C) ①基礎演習、②文章表現法を必修とし、③速読・速記法、④身体表現法、⑤知的空間入門、⑥地域空間入門Ⅰ、⑦地域空間入門Ⅱ、⑧史的背景入門のうち3科目選択必修とする。

これらの原案の基本特性は、インフラ科目の核となる①の「基礎演習」を中心に据え、「読む・書く・表現する」をねらった科目群②、③、④を配置し、さらに学部における講義への導人的基礎としての⑤、⑥、⑦、⑧、の科目群を設定している点である。これにより、各科目間の位置づけを明確化し、有機的連関性を生み出すことをねらいとしている。いわばコア・カリキュラムの要素を導入することにより、大学で学ぶための方法論とその姿勢を集中的に培うことが可能となると考えられるのである。



前記の大まかな概念図からも分るように、各科目間の有機的連携（リンケージ）が必要となる。特に「基礎演習」をコアとする「文章表現法」「速読速記法」「身体表現法」の連携が計られることが特にこの枠組みを十分に機能させることになる。従って、従来の大学における各授業科目の孤立性の殻を脱ぎ捨て、学部教員共通の教育の場として新たなる意識と意欲が求められるとも言えよう。

特にこの初期教育の中核として設定された「基礎演習」は、小人数単位の双方向授業を確保し、学部で学ぶ姿勢と方法論、そして卒業までの4年間の学修設計、さらには教員及び友人とのコミュニケーションを通じた人間的ふれあいと人生設計への導入、といった様々な要素を想定している。ともすると孤立化しがちな若者たちに、広く知的に目を開かせ、能動的な学ぶ主体としての自己の確立を促す役割を担っている。これは上位学年での「演習」とは基本的に性格を異にし、「基礎演習」の活動を通して、他のインフラ科目で学習する要素を総合的に定着させる機会として設定されているからである。

もちろん、このような性格の科目設定について異論が無かったわけではない。あくまでも「大学」という学問の府として高度な学術の伝達をその使命とするという従来の概念からすれば、「こんな初歩的な入学前教育的なものまで行う必要があるのか」という、もっともな思いが最大の反論であった。もっとありていに言えば、教員サイドからすると、「大学の教員が中・高の教員のように生活指導的なことまでやる必要はない」という思い、言い換えれば、「専門を離れて、大学の教員に何ができるのだ」という不安も同時に露呈されていた。この議論は「研究と教育」という、二足のわらじを履いた「大学教員」の苦悩と矛盾にまで波及する本質的な問題を孕んでいることは否めない。しかし、問題の根本的な解決はそう簡単には計れないことも事実である。従って、本質論議はともかくとして、現実的問題から議論を整理し、判断して行かざるを得ないのである。つまり、我々が受入れる学生たちを責任を持って育て、社会へ送り出すための必要なプログラムは何か、という点に焦点を合わせざるを得ないのである。端的に言えば、従来の大学教育のパターンを少なくともこの初期教育においては捨て去り、個々の学部教員が専門的知識以前の間人教育に携わる必要性があるということである。これは、現にその必要性をもつ学生が存在する以上、避けることの出来ない

ものなのである。このような問題を取り扱う場合、抽象的な理念論の段階をクリアした後は、あくまでも現実的状况をふまえたレベルの議論に集中しなくては、決して何も生み出せない。本学部の現状をしっかりと認識したうえで、具体的な方策を考えなければならない。

また、もう少し細かいことに触れれば、これまで高年次生の専門教育科目のみを担当していた教員は、低年次生（1・2年次生）と接する機会は乏しく、彼等がどのような状況の中で大学生活を送っているのかという実感も乏しかった。極めて多感な成長期にある学生たちは、大学での教育課程以外の場で、家産、友人関係、アルバイト、等の社会的経験の中で、年を追う毎になにがしかの人的成長を重ねる。従って、従来下位年次生ばかりを扱ってきた教員（一般教育科目・外国語・体育）たちの実感と、ずれが生じることがあった。この意味で、入学直後の学生たちを指導する場面を通じて、彼等の背景を認識する機会として機能することも期待されるのである。

さて、こうした背景をふまえて設定された「基礎演習」は、原則的に学部専任教員全員が担当することが望ましく、専門性を薄めて教養教育の基盤の核となる科目を目指すわけであるから、学生のみならず学部所属の教員一人一人がこの科目を発端に、継続性のある教育体系を意識することが大切な要素となる。ただし、負担の度合いに応じて、一部交代制をとりながら行うことになるだろうと予想された。また、各担当者間での指導内容の均一化の是非が問題となる。学生にとっては必修であり、機械的に各基礎演習へと振り分けられるのであるから、担当者間の指導内容の格差が広がることは好ましくない。従って、必要最小限の統一シラバスの合意形成が必要条件なのである。

（3）コース制と科目配置

今回の新教育課程に伴い新たに3つのコースを設定した。既に触れたように、マネジメント、環境、コミュニケーション、の各コースである。この決定に至るまでも様々な角度から議論が行われたのだが、「国際経営学科」とはいえ、理念的にも実際の科目構成上も、実に多様な分野を内包していることから、自ずから学生のガイドライン的な指標を用意する必要があった。また、入学してくる学生のほうにも多様なニーズがあり、彼等の学修をより効率的なかつ効果的なものにするためにも、なにがしかの手立てが必要であった。学修の効率化とは、多彩なメニューの中から学生のめざす学問分野を体系的に学ぶことが出来るようにする、ということである。ともすると、学生たちは単に卒業要件単位数を充足するためだけに、もっと悪く言えば単なる数合せ的に手当たり次第に履修する傾向が見受けられる。こうした安易な方向に歯止めをかける必要性があった。その中で検討されたのがコース制なのである。

まず、「国際経営」学科を大きく3つの概念でくくり、それぞれの特徴的要素を検討した。多様な学際的側面を持つ本学部は、本来「国際経営学部」としての出発を意図していた。従ってその意味では、カテゴリーの規模が小さくなったとはいえ、少なくとも幾つかのセグメントによって区分することは決して無理なことではなかった。ただ、各分野が相互に関連し、繋がり合うことが「国際経営」の基本的概念でもある。従って、区分と融合の兼ね合い、言い換えればseparationとinterrelationという2つの性格を両立させなければならなかった。検討のための議論の中では「『学科』に準ずるような壁を作るべきではない」、という意見が主流を占め、あくまでも「緩やかなコース制」とすることで結論を得た。しかしながら実際にはコースを設定する以上、それが単なる表記上の区分で終わることでは実質的な意味を持たず、学生に効率のよい学修を促すためには先に述べたような性格の両立を考え出さねばならないのである。

この問題をクリアするために発案されたのは、各コースにそれぞれ必修科目をもうけ、このコース必修科目を他のコースの選択必修科目とする案であった。つまり3つのコースがお互いにセグメ

ントの基本となる科目を特定し、それらが他のコースとクロスオーバーすることによって、お互いの関連性を保つことが出来ると考えたわけである。すなわち、あくまでも学科としてのまとまりを保持し、同時にコースとしての特色を生かせる余地を残すことをねらったわけである。技術的には、各コースの必修科目数・単位数を最小限にまで切り詰め、さらに各コース固有の選択必修科目の単位数を揃え、さらに他のコースの必修科目を選択必修科目に加えることで、それぞれのコースがほぼ同じ条件の下に科目を設定し、メニューを提供することになった。もちろん他のコース固有の選択必修科目は選択科目として履修可能である。この方策はもう一つ、学生のコース間の変更移動にも可能性を残すものであり、その意味でも「緩やかなコース制」を実現したと言える。

ここでもう一つ触れておかなければならないのは、制度適用の具体化の基礎となる考え方である。通常学科区分の下にコースを設ける場合、コース定員及びコース主任教員、さらにコース所属教員配置等を整備する方法がある。しかし、前述のようにかっちりとしたコースによって学生と教員を区分けすることは今回の趣旨ではない。従って、当面はこうした要素を限定せず、学科としてコース制の経験を積み重ねたうえで、必要に応じて整備することとしたのである。

(4) 国際教育とカリキュラム

教育課程改訂においてもひとつの大きな問題であったのは、国際教育とカリキュラムとの関連である。特にコミュニケーションコースについては、今回コース必修科目として「国際コミュニケーション論（海外実習を含む）」を新設した。従来のカリキュラムでは実現出来なかった、国際教育のカリキュラム化を具体化した科目である。国際経営学科における教育の柱の一つに「国際教育の重視」を設定している。これは様々な側面をもつ要素であるが、検討の初期段階からこの趣旨を新教育課程に具体化することが検討項目の重要な課題であった。特に「異文化体験」を通じて学生の視野を広げたいとする学部の意向をどのようにカリキュラムとして実現するかがその大きなテーマであった。

これまで学部として短期の海外語学研修を実施して来ているが、今回これをさらに拡大し、半数以上の学生を海外研修へと送り出したいという意向が提示された。他大学での実績を参考にしながらも、現在の学部の実情を考慮に入れて検討を始めたのだが、やはり大量の学生の海外派遣はあまりにも大きな制度の変更を必要とし、学部レベルだけの問題ではない面も多分に含まれていた。従って、今回は確実な実行可能性の高い方策によってカリキュラム化の第一段階を実現するために、検討を重ねたのである。

さまざまな審議を経て合意されたのは、「国際コミュニケーション論」という科目においてこの意向を実現するというものであった。従って、「海外実習を含む」という付帯条件をつけ、講義部分においては実習を前提としたいいわゆる座学を行い、実習目的や実習計画とその意義を事前学習させ、さらに短期の実習とを組合わせた形態を検討することで、新教育課程に組み込むことが出来たのである。これにより、コミュニケーションコースの学生は必修科目として履修が義務付けられ、他の2コースの学生も受講希望者は選択必修科目として履修することになる。いずれにせよ、正規の授業科目として「国際教育」を組み込む第一段階が果たされたのである。

(5) 「演習」の位置づけ

新教育課程では従来の教育課程では3・4年次必修科目として置かれていた「演習Ⅰ・Ⅱ」に加えて、2年次後期から新たに「演習」をもうけて、2年半にわたる新たな「演習」体系を検討した。それが新教育課程における「演習Ⅰ・Ⅱ・Ⅲ」である。これは学部教育の中核として小人数による

「演習」活動（ゼミナール活動）を重視し、さらに実りあるものとするための改革である。特に4年次生は就職活動に伴い実質的な授業が困難なほどの状況があることは良く知られている。従って、実質的な演習活動を2年間行うためにも、2年次後期からスタートさせる必要があった。「演習Ⅰ」（2年後期）、「演習Ⅱ」（3年通年）、「演習Ⅲ」（4年通年）とし、すべて必修科目の位置づけで設置された。

さて、ここでこれまでの旧カリキュラムにおける「演習」について少し触れておきたい。旧カリキュラムでは「演習Ⅰ」と「演習Ⅱ」は原則的に同一担当教員の「演習」とし、連続性を持たせて、2年間にわたる演習活動と卒業論文指導を通して、学部教育の中核の役割を果たしてきた。学生は2年次の後半に次年度からの履修する「演習」を選択し、所属の決定を受けて、翌年度から2年間同一教員担当の「演習」を履修してきた。今回の改訂にあたってそれぞれの「演習」の性格づけと関係が議論となった。そのなかで特に各「演習」の履修形態をどのようにするのかという点に議論の焦点が置かれた。いくつかの考え方が示されたのだが、それらを少し整理しながら紹介しておきたい。

まず、①従来どおり「演習Ⅰ・Ⅱ・Ⅲ」を連続したものと考え、すべて同一教員とするというもの。次に②「演習Ⅰ」と「演習Ⅱ・Ⅲ」を切り離して考え、後者は同一教員とするというもの。さらに③「演習Ⅰ・Ⅱ」と「演習Ⅲ」とに分け、前者は同一教員とし、後者は「卒業論文指導」として考えるというもの。最後に、④全てを別々の科目とみなし、それぞれ異なる担当教員の「演習」に所属するというものであった。これを図示すると次のようになる。

- ①

Ⅰ	Ⅱ	Ⅲ
---	---	---

 ……………すべて連続したものとする
- ②

Ⅰ	Ⅱ	Ⅲ
---	---	---

 ……………Ⅰのみ独立したものとする
- ③

Ⅰ	Ⅱ	Ⅲ
---	---	---

 ……………Ⅲのみ独立したものとする
- ④

Ⅰ	Ⅱ	Ⅲ
---	---	---

 ……………すべて独立したものとする

ここでそれぞれの形態でのメリットとデメリットをあげておきたい。まず①の場合であるが、その連続性あるいは指導の継続性、さらに専門性を高めることが可能となる。一方で、担当教員が10単位の評価を握ることになり、その心理的束縛がマイナスへと働く危険性がある。②では、継続的学習効果が期待でき、「Ⅰ」の終了時で「Ⅱ」以降の演習の選択ができる。一方、「Ⅰ」から継続した学生と、「Ⅰ」とは異なる演習を選択した学生との混在からくる指導の難しさが生じる。③の場合は、卒業論文のテーマを自由に、ゼミのテーマとは異なるテーマでも選択でき、ある程度の集中的演習活動が行える。一方学問への興味を覚え始めた時期に異なるテーマを選択する危険性があり、教員側からすると学習過程の異なる学生を一律に論文指導することになる。最後に④の場合は、タイプの異なる3つのゼミを履修することができ、学生の自主的判断を尊重することができる。しかし、すべてが「つまみ食い」で終わる危険性があり、継続履修の学生とそうでない学生との混在からくる指導上の問題が生まれる。

さて、この問題は決してどれが正解という性質のものではなく、学部としてこの「演習」に求めている役割は何かということによって、それぞれのケースが可能となる。また、学部の置かれた様々

な状況によって、判断の分れる問題でもある。そこで、本学部の場合まず「演習」の位置づけとそれを取り巻く状況分析を行った。まず担当教員の状況から考えると、従来は所謂専門分野の教員に限定されていたのだが、今回の改訂では学部の基本的方向性が一般教育と専門教育との区分をなくすことにあり、その意味でこれまでの一般教育関連の教員にも担当を依頼することになる。しかし、担当コマ数や負担度によっては「Ⅰ・Ⅱ・Ⅲ」のすべての演習を担当できないケースも多々あり得ると考えられた。また一方では可能な限り小人数の演習を確保するためには多くの担当教員が必要となる。こうした状況のもとでは、「Ⅰ・Ⅱ・Ⅲ」のいずれか一つ、あるいは二つ以上の組合わせで担当可能としなければならないのである。

基本的に「演習」とは学問を通じた人間形成の場であり、学生の自主的な研究・思考・発言の場であるという認識に立って議論を進め、最終的に次のような原案を作成し、ようやく結論を得た。即ち先のモデル案の②案を学部として運用することとしたのである。ただし、③もしくは④の形態にも実現の可能性を残しておいた。すなわち、②案を基本として、3年次から4年次へ進む際に所属の変更もあり得るという結論であった。この場合の各演習の位置づけと履修形態について、資料から抜粋しておこう。

「基礎演習」は新入学生への初期教育の中心とし、高校3.5年生に対する大学での学習への導入と、現在のクラス制度・アドバイザー制の強化の側面を合せ持つものとする。

「演習Ⅰ」は担当教員の専門分野の範囲内で、テーマ設定能力・文献収集能力・学問の方法論等を養成する。いわばプレゼミ、としての機能を想定する。学生は開設されている「演習Ⅰ」の中から選択し、調整の上配属される。

「演習Ⅱ・Ⅲ」については継続履修を原則とし、専門分野における研究方法の深化、及びテーマに関する考察、そして卒業論文作成への指導を含んだ演習活動とする。但し、学生本人及び担当教員双方の合意のもとで、別に定められる手続きに従って、4年次に所属の変更を認める。

(平成4年7月22日付「経営学部教授会資料」より)

このようにして、新たなる学部教育の中核的存在の「演習」が決定されたのである。

3. 新カリ編成に伴う学部間調整作業

(1) 理念と発想の相違

こうしてかなりの進展をみせた経営学部の教育課程改訂の検討であったが、最終的な段階において残された問題は平塚キャンパスとしての最終的な調整作業であった。本大学はご存知の通り2つのキャンパス（横浜、平塚）から成り、平成元年に平塚キャンパスが経営・理学の新設2学部を擁して開設された。また、教員組織としては教養部を置かず、一般教育・外国語・体育関係教員はいづれかの学部教授会に所属する形態をとっている。平塚キャンパスの場合は一般教育（人文・社会）・外国語・体育関係の教員を経営学部に、そして一般教育（自然科学）関係の教員を理学部に配置している。従って、従来の教育課程の一般教育・外国語・体育については、2学部共通の開講科目として共通のカリ表をもとに、両学部で若干の必要単位数の違いがあるだけであった。また、横浜キャンパスにおいても同様に新教育課程への検討が行われていた。この場合は特に一般教育・外国語・体育の再編をめざすもので、科目区分等についての新たなる提案がなされ、検討されている最中であった。因みに横浜キャンパスの検討案は次のような枠組みであった。

基本科目		語学科目		専修科目			
共通基礎	共通テーマ科目	第1外国語	第2外国語	基礎科目	必修科目	選択必修	選択科目

この枠組みの「基本科目」のもとに想定されている科目群は、旧一般教育科目が土台となったものが大半であった。

経営学部教授会（平成4年3月）で決定した枠組み原案を同様に図示してみよう。

基本科目				国際経営科目		
共通基礎	外国語	保健体育	経営基礎	コース必修	コース選択必修	選択科目

しかも、経営学部の「共通基礎」には先に述べた初期教育科目が配置されていた。従って、この食い違いをどのように調整することができるのかが一つの問題であった。これは、経営学部の検討していた教育課程の構造変革のひとつ、一般教育と専門教育というパラダイムを解体する根本的な発想と、あくまでも教養と専門の枠組みを保持しようとする発想との相違であり、小手先の調整だけでは片付くことのない問題であった。また、各学部の専門とする学問の性格や組織内部の制度運用上の制約等にも関わって、夫々の状況のもとに必然性を待った発想の違いとも言える。しかし、様々な経緯の中で最終的には平塚キャンパスの2学部については別に定めることが認められ、大きく実現へと前進したのである。

（2）新たなフレーム作り

先に述べたように平塚キャンパスでは経営学部と理学部の2学部が存在し、これまで相互に一般教育等の共通性を持つ教育課程を実施してきた。理学部においても新たな教育課程の編成をめざして検討が行われてきたが、両学部の固めた新教育課程原案には、先ほどの横浜キャンパスとの相違と同様な相違が生じていた。この段階で我々は必然的に2つの選択肢を迫られることになる。ひとつは両学部ともに別個の教育課程を編成し実施する場合と、もうひとつは両学部間の調整によってある程度の形態を整えて編成する場合とであった。従って、まずは後者の方向で調整をはかり、結果として無理であるならば前者となると考えた。

調整に関連した大きな問題は、経営学部の新カリ原案では旧一般教育科目に相当する科目はすべて「国際経営科目」の科目体系に組み入れている点であった。その中では従来理学部教員担当であった自然科学の分野は除外されており、必要があれば他学部聴講の制度を利用することが想定されていた。また、両学部の夫々の原案では、当然の事だが科目体系の枠組みも異なっていた。余談ではあるが、理学部は3学科制をとっており、それぞれに新教育課程への考え方が異なり、ようやく3学科のまとまった原案が形成されようとしている段階であった。従って、理学部としてはやっとなまりかけた原案を大幅に修正するほどの調整は避けたいという意向であった。経営学部サイドも基本的姿勢を崩すことはないという厳しい前提のもとに調整策を探らねばならなかった。

このような状況のもとで調整のための話し合いが行われ、両学部がそれぞれの固有の基本方針を理解し合い、さらにキャンパスとしてのまとまりの必要性を確認するに至った。

今回の両学部検討中の新教育課程改訂に於いて、以下の点について共通認識を持ち調整を計る

こととした。

平塚キャンパスとして、2学部の各々の教育理念・教育体系をお互いに尊重し、同時に同じキャンパスにある学部としての共通性を持つ教育課程表の策定に努力する。この認識の基本は、学部の「独自性」の尊重と、キャンパスとしての「共通性」という、相矛盾する方向をまとめることにより、新しい時代の大学のあり方へのわれわれの一つの姿勢を提示することである。また、両学部が各自特色ある教育課程を提供していく中で、人的資源の有効利用という観点からも、重要な意味を持つ検討である。

(平成4年6月24日付 「経営学部・理学部新教育課程調整報告」 経営学部新 教育課程調整委員会より)

この報告に述べられているように、両学部ともに新たなる大学教育を模索し、一つの姿勢を示そうとする努力の現れであり、結果として、科目体系の枠組みについてかなり隔たりを持つ原案に新たなる共通性を探ることになったのである。この調整過程を少し述べておこう。

理学部の枠組み原案は以下の通りであった。

共通科目			専門基礎			専門科目		
必修科目	選択必修	選択科目	必修科目	選択必修	選択科目	必修科目	選択必修	選択科目

まず大項目において、「共通科目」は理学部では経営と理学部の共通開講科目という認識であったが、経営の編成概念とは食い違いがあるため、「基本科目」として位置づけ、理学部の「専門基礎」もこの「基本科目」の中に含めることで了承を得た。さらに「専門科目」については理学部でも必ずしも「専門」という表現にはこだわらないという結論を得て、新たな名称を「専攻科目」として変更することとしたのである。こうして大項目については、新しい科目区分名称を与え、次に中項目の検討に入った。

中項目については、経営の場合「共通基礎」の内容は初期教育をまとめたものであり、理学部の「共通科目」は主に旧一般教育科目に相当するものであった。いずれにせよ、両学部の立場では初期教育である。経営にとってはコース選択以前の履修科目群であり、経営学部の学生の共通の履修科目である。理学部にとっては三学科共通の履修科目、すなわち理学部の学生の共通科目であった。その意味では、「外国語」「保健体育」も同様であり、すべてを「共通科目」として分類することとした。一方、経営の「経営基礎」と理学の「専門基礎」の部分については、それぞれの学部・学科の基礎的科目であることをふまえて、「基礎科目」という項目でまとめたのである。「専攻科目」の中項目分類は両学部ともに原案どおり、「必修・選択必修・選択」という履修上の区分を用いて揃えることになった。このように数回の調整折衝を経て新たな枠組みを両教授会に提案し、決定を受けたのである。

基本科目		専攻科目		
共通科目	基礎科目	必修科目	選択必修	選択科目

こうして平塚キャンパス2学部が独自性と共通性とを併せ持つ新たなる枠組みの下に、科目構成を編成することが可能となったわけである。さらに経営学部では、理学部開講の旧一般教育科目

(自然科学の分野)に相当する科目を共通開講科目として「専攻科目」の中に取り入れた。同時に理学部では経営学部開講の「専攻科目」のうち理学部学生に提供すべきと思われる科目を、「基本科目」の「共通科目」のなかに取り入れることとなった。また、経営学部ではこの科目体系に加えて、「共通科目」の下位区分として「A群、B群、C群」という区分けを設けた。これは共通科目群内の分類であり、A群は所謂初期教育科目群、B群は外国語科目、C群は保健体育関連科目とした。なお、理学部では「共通科目」及び「基礎科目」の下位区分として「必修・選択必修・選択」の区分を設定した。

(経営学部)	共通科目			基礎科目		
	A群	B群	C群			
(理学部)	共通科目			基礎科目		
	必修科目	選択必修	選択科目	必修科目	選択必修	選択科目

4. 「新カリ」運用の制度の整備

これまで新教育課程編成の経緯と要点を述べてきたが、新たな科目編成のみならずそれに伴って、新しい教育課程を運用する上での制度上の整備が必要となってくる。しかも、それは機械的に為されるような性格のものではない。やはりそこには自ずから学部全体の意思が反映され、また新教育課程を十分に機能させるものでなければならない。この科目体系の構築と制度の整備は相互に関連し合っ初めて機能し得るものであろう。その意味で、経営学部にとって新たな試みがこの制度の整備にも生かされている点を述べておきたい。

(1) 年間履修単位制度

この新教育課程においては、卒業要件単位数を旧来の142単位から124単位へと削減することになったのだが、その意図は一つ一つの授業科目の密度を高め、過密な時間割による学生の集中力の欠如を生じさせないという点であった。従って、卒業に最低必要な単位数が低下することによってさらに学生の動きが楽な方へと流れ、極端に言えば必修だけを残して、2年間でほとんどカバーしてしまうのではないかという懸念が生じた。これでは本来の意図とは全く逆の現象となる。そこでその歯止めとして年間の履修単位を制限するという方策をとることにした。この趣旨で設定された年間履修単位数上限は、「年間44単位以内かつ半期31単位以内とする」というものである。この算定根拠は卒業要件単位数124単位のうち4年次においては必修（「演習Ⅲ」4単位）のみを残して、卒業論文作成にあたる場合が大半であろうと予想される。従って、120単位を3年間で平均的に履修すれば、各年40単位となる。これは最低ラインであり、さらに1科目ゆとりを持たせて44単位を履修すれば基本的には卒業要件単位数を充足する事が出来る。

さらに半期科目が大半であり、半期のみで44単位を済ませることも可能であり、その場合大学への継続的な関わりという点で問題が生じる。従って出来る限りバランス良く履修させるためにも半期の上限をも設定せざるを得ないのである。この場合の算定の根拠は1年次前期に必修が集中しており、それが21単位であり、それ以外の専攻科目中の選択科目を5科目10単位までは、十分に勉学可能であるという判断である。このような制限を設けることは本来的には不本意なことではあるが、

「下手な鉄砲も数打ち当たる」というような、単位数のみに拘泥した学生たちの安易な傾向が目にあまり、またそれがために彼等はどの科目にも専念出来ずに失敗するケースが多く見られた。こうした実情を教育的観点からは正すためにも、いたしかたのない制限といえる。

しかし、こうした制限を設定する一方で、この制限を越えて履修出来る優遇措置の制度をも設けた。それは、前の学期での成績優秀者については、その学修能力を認め、履修制限を若干上回ることを認めるものである。具体的には前の学期の修得科目の全素点平均85点以上または全素点80点以上の者を対象とし、半期6単位、年間12単位まで制限を越えて履修する事が出来るのである。これにより、意欲を持つ学生たちの学修の機会を広げ、また留学希望者等にも活用しうる措置として機能することが期待されるのである。

(2) 進級制度の導入

この制度自体は何も新しい発想のものではないのだが、本学部ではこれまで進級制度（原級留置）を設けていなかった。これは一般教育と専門との区分をなくすという経営学部の基本精神からして、学生の学修形態にもその方向性を波及させるという考え方に基づいていた。しかし、実際には様々な事情により標準的な単位取得が出来ない学生が存在している。過去3年間にわたって経営学部ではこうした単位取得不良者に対する面接指導を行ってきた。こうした対象学生は年次進行に伴い、負担が増大し、実質的に極めて不自然な履修計画をこなさざるを得ず、学修意欲低下や進路変更を余儀なくさせられるケースも生まれている。このような潜在的問題がある一方で、今回の新教育課程の基本的特性を見ると、1年次の初期教育、2年次の経営基礎教育といった基本科目の消化が、3・4年次の学修に大きな力となるように配置されていることを重視せざるを得ない。また、もう一つの側面として小人数による「演習」を必修として設置し、学部教育の中核として機能することが期待されており、その意味からも「初期教育→演習」という継続性を維持することが重要な要素となる。従って、「入ゼミ資格」の検討を要請する意向が生まれ、その検討の中で進級制度の導入の必要性が確認されるに至ったのである。

さて、具体的な検討過程では、どこに進級要件を設定するか、どのような進級要件とするか、進級出来ない学生への対応をどうするのか、といった3つの要素が議論された。その結果次のような要件設定が原案となった。

2年次終了時まで①1年次配当の必修科目32単位を修得し、かつ②2年次配当の必修科目及び選択必修科目36単位のうち、2分の1（18単位）を修得していること。

（第五回（臨時）教授会議事録6月24日付より）

この原案をもとに最終的な規定整備が行われ、表現上の修正が行われたが、基本的な考え方はこの原案に基づいている。すなわち、①では1年次に配当されている基本科目の卒業要件単位を充足することを求めている。また②では基本科目と専攻科目の2年次配当の必修と選択必修科目のうち、その半数を充足することを求めるものである。これは量的な規制と同時に質的な規制をも行おうとするものであり、それは先に述べた新教育課程の特性に照して必要なものと判断されるからである。また、この進級要件を充足出来ない学生については、その時点で4年間での卒業が不可能となる。従って進級要件を充足し得るように学修指導を強化することも教員に課せられた課題といえる。また、これにより学生たちがより緊張感をもって学修に取り組むことが期待されるのである。

(3) 半期制の導入

本学部は「国際人の育成」をその教育目標の一つに掲げている。その一側面として学生の海外留

学及び交流協定提携校からの短期留学生の受入れ等が行われてきた。こうした流れの中で当然ながら日本の学校暦と海外のそれとが合致せず、種々の不都合が生じていた。特に4月から始まり翌年2月までの実質的な授業期間とそれに伴う諸制度とが、海外へ出ようとする学生にとって足枷となっていた。さらに別の側面から見ると、1年間の間に受ける講義を最終試験で失敗すると再度1年間を費やして履修しなければならないという、極めて長いスパンの努力が要求されるのが現状であった。こうした問題を少しでも合理的に解決するために、半期制の導入が検討されたのである。

半期制（セメスター制）もしくは3学期制（トライメスター制）が多くの海外の大学で行われている学期制である。学年の開始時期も、これは国々で違いはあるが、だいたい9月開始が多いことは周知のことであろう。入学時期を9月入学とするには学部独自の意向だけでは実現できない状況であり、せめて半期制を導入することでまず第一歩を踏出そうとしたのである。ただし、この半期制も様々な形態が考えられ、その実施可能性を探ることから検討をはじめた。本来的には前学期・後学期のそれぞれにおいて講義を完結し、単位認定を行うことが想定される。また、完全なるセメスター制は前・後両学期ともに同じ科目を開講し、半年のスパンで新たなメニューをこなすことができる。しかし、現状では開講科目数が多く、担当教員の負担から考えても、この完全セメスター制を実現するにはまだ様々な条件整備が必要である。しかし、学部としては近い将来この完全セメスター制へ移行するために努力することになる。

このような事情で、今回は完全セメスター制移行への準備段階として従来通年制をとっていた科目をすべて前・後学期の2つに分割し、それぞれを独立した科目として設定することとした。これに伴い、これまで通年の講義形態を行ってきた科目担当者にも、新たなる講義運営形態の検討と準備を依頼することになった。つまり、通年科目を単に前期終了段階で区切るだけでは、前期末試験の不合格者の履修資格の問題が生じる。すなわち、「〇〇〇論Ⅰ」（前期）と「〇〇〇論Ⅱ」（後期）の場合、「Ⅰ」について不合格のものが「Ⅱ」についても受講出来るような講義形態と内容を検討せねばならないのである。これはいわゆる積み上げ型の科目ではかなり困難な作業である。また、例外的に「演習」及び「外国語」については、科目の性格と条件整備の点で半期分割からはずし、近い将来には同様に半期完結の授業形態をとることとした。

こうして、本格的な半期制をめざして新たなる段階を迎えたのである。

（4）新旧カリの移行措置

学校教育とはなかなか面倒なものである。大学においては、教育課程そのものが入学する学生が卒業するまでの4年間にわたるメニューの提示であり、学生への教育内容の保証ともいえる。従って、1年や2年経ってメニューを一新しましたからよろしく、とはいかないのである。この原則は意外に現場の教員には理解されていないきらいがある。教育課程は入学生との契約であると考えべきものなのである。つまり、当然の事ながら、教育課程を刷新したからといって全学生に適用されるわけではない。基本的には経営学部の場合、開設年度からの教育課程は、適用される平成4年度入学生がすべて卒業するまで生き続けることになる。これはある意味で極めて重要なことである。すなわち、新教育課程と旧教育課程の並列状態が当分の間続くことになるからである。論理的には在学年限が8年であるから留年者については8年間、そのうち休学者についてはさらにその先まで、旧カリが適用されることになる。これは具体的には教員の負担が増大するという懸念を生じるのである。経営学部においてはこの問題を「移行措置」と名付けて、事前に細かいシミュレーションを行い、実施の可能性を探ることによって、各教員の理解を得ることができた。この作業過程を事例報告として説明しておこう。

まず、この「移行措置」期間の調整原則と手続きを以下の様に定め、教員の協力を求めた。

- ① 新旧対照個表を作成し、現担当科目及びコマ数と新カリでの担当予定科目及びコマ数を各自記入し、提出する。
- ② 提出された新旧対照個表を、学部内調整機関（新教育課程調整委員会）において確認する。
- ③ その際、旧カリ科目の新カリにおける位置づけを同時に検討する。（名称変更・配当年度変更・科目区分変更・単位数変更・科目分割・科目統合・廃止等）
- ④ 新旧移行措置の原則
 - ア) 新・旧カリのそれぞれの授業科目が、授業を実施する上で同一時間・講堂において実施可能と判断されるものは、新カリの授業科目に吸収させる。
 - イ) 旧カリで通年科目、新カリにおいて半期のみ開講の科目については、それぞれ別科目として検討する。
 - ウ) 旧カリで二コマ以上開講の科目については、移行期間中の再履修者対象の開講コマ数は原則として「一コマ」開講として検討する。
- ⑤ 個表をもとに向こう4年間の年度毎の担当予定科目・コマ数を上記原則にしたがって想定したシミュレーションを作成し、各教員に個表としてフィードバックし、確認作業を行う。

特に（1）の作業は各教員一人一人が自らの担当予定を検討し、新カリにおける負担の度合いを認識してもらうことが重要である。（4）の原則はかなり厳しい算定方法であるが、これにより教員に負担のマキシмумを認識してもらうことができる。その上で、負担の公平化を計るための方策を検討することによって、かなり現実的な認識と対応が可能になった。（5）の段階は個々の教員の事情や意向を調整するほぼ最終的なものとなる。この作業の段階で、新カリの実施可能性がかなり具体的に見えてくるのである。このように、かなり木目の細かい作業を伴う調整は事務職員に任せるべきであるという意見も聞かれたが、こうした一連の調整は数字の調整ではなく授業科目の内容と性格についての判断、教育課程における各科目の位置づけとその意義を検討し判断することが必要であり、さらには教員の労働条件そのものに関わるナイーブな問題もからむ。その意味では教員組織を母体とする機関が責任をもって、偏ることなく行う必要があると言える。

5. 調整過程をふりかえって

最後に少し実際の調整作業のプロセスをふりかえっておきたい。基本的にはこのカリ調委において新カリに関する残された課題を検討し、教授会へ提案し、承認を得るという流れであるが、加えて時間的な制約が課せられており、いつまでも議論を継続するわけにもいかない状況であった。一方では全学レベルでの教学改革の検討も行われており、学部独自の教育課程がどこまで可能なのかという問題をにらみながら行わざるを得ず、出来るだけ早期に新カリを具体化して全学レベルの議論に持ち上げる必要があった。従って、教務事務職員とタイムテーブルを作成し、最終期限を夏休み直前の7月の教授会に定め、それまでに大方の具体案を決定していくことにした。これは、次年度からの実施を念頭に置いたものであり、学部の意向としては完成年度の翌年度から新カリへ移行することが大前提であったからである。しかも、次年度実施をめざすには、あらゆる点でその準備の期間が必要であった。例えば、学則変更に伴う学内諸機関の手続き、履修要覧の作成、入試広報への原稿提出などである。また、全学教学改革が先行すれば学則等の規定に縛られ、学部独自の発想が実現出来なくなるのではないかという懸念があった。

要するに我々に与えられた時間は、不可能に限りなく近い僅かなものであった。しかし全く幸いなことに、カリ調委のメンバーがこの点を十分に理解し、時にはかなり無理なスケジュールにも嫌

な顔ひとつせずに協力を惜しまなかったことである。手元の資料によれば4月から7月までの3ヶ月間に11回もの委員会をこなし、その1回の所要時間は平均5時間にも及んだ。しかも、正規の委員会の間にメンバー間のインフォーマルな意見交換や打ち合せ、事務サイドとの資料作成、理学部との折衝、そして学部教授会等の場面があり、今思い起してみても背筋が寒くなるようなハードな作業日程であった。

もちろん、夫々のメンバーは担当する授業科目を通常通りこなし、その他のかかえる仕事をこなして来たわけであるから、まさに大学という組織内部では異例ともいえる協力体制であった。特に6・7月の2ヵ月で9回を数える委員会が催され、その間メンバーは会議の合間に授業をこなす有様であった。このメンバーの熱意と協力が結果的に各段階での教授会審議に反映され、推進力となったことは言うまでもない。また、我が学部は開設4年目の新設学部であり、教員たちにはこれから学部を作り上げるのだという気概があり、より良い教育をめざそうとする明確な意志があった。これは、ともすると過去の実績と慣れ親しんだ習慣的な慣行を重んじ、新たなるものへのチャレンジすることの少ない、ある意味では保守的な体質にあっては、幸運な状況であったと言えるであろう。

もうひとつ触れておかなければならないのは、この委員会の基本的なスタンスについてである。互選の結果筆者が委員長という重責を負う羽目になったのだが、経験の浅い、経営学の分野とは全く畑違いの、若輩者である筆者がこの責務を果たすには、メンバーの協力が無ければ到底無理な話であった。しかし、この場合筆者のおかれた立場は決して強力な指導力と牽引力を期待されているのではなく、意見の取りまとめ役いわゆるコーディネーター役であると筆者は理解し、その上でこの委員会運営と教授会との関係を考えてみた。取り扱う内容が教育課程改訂というかなり重大な内容であるがゆえに、出来る限り多くの学部教員の意見を集約したいと願っていた。こう考えた背景には次の様な思いが筆者個人の中にあっただからである。すなわち、各科目の講義内容および講義形態、さらには評価基準を含めて、ほぼすべてがその科目の担当教員の経験と学識に委ねられているのが日本の大学の現状である。それは教育の自由に基づくそれなりの理由を持つシステムではあるが、往々にしてそれが逆に密室化した状態を生み出し、質的にも、形態的にも、学生の関心や知的好奇心から乖離していく傾向が見られる。それはまた別の問題だとしても、この教育体系の整備が新しい大学教育への試みであるがゆえに、いわば入れ物としてのカリキュラムを新たに構築することだけが目的ではなく、その新しい器に応じた料理を盛りつける必要があったのである。要するに、看板の掛け替えだけに終わってはならないのであって、実際に科目を担当する教員の姿勢と意識の改革、言い換えれば新たな発想への転換を迫るものであるべきなのである。その意味でこの委員会は様々な角度から新カリを検討し、教授会メンバーに対して責任を持って提案し、納得してもらう必要があった。従って、委員会メンバーに依頼した最小限のことは、(1) スケジュールの調整に柔軟に対応すること、(2) 本質的な、建設的な議論を十分に行ってほしいこと、(3) 出来るだけ多くの教員の意見を持ち寄ってほしいこと、であった。

もう少し具体的な、技術的な側面に触れておきたい。委員長としての筆者は個人的な意見を述べることを控え、委員の議論の方向性を見極め、それをふまえた結論をまとめることに徹した。また、委員はある提案項目について賛否両論を含めて様々な想定しうる疑問点や問題点について議論を重ねた。従って、先に述べたように、かなりの時間を費やさざるを得なかった。しかし、教授会への提案の際にはあくまでも委員会という機関からの提案である以上、委員会の構成員の内部にある程度納得のいく結論が得られるまでは、委員長の判断で検討を継続する形をとった。こうした運営方法の是非はともかくとして、結果的に教授会での議論では委員会メンバーが統一的理解を持ち、自信と熱意をもって説得にあたった。こうした姿勢は独断と強制が感じられるようではいけないと

いう思いから生まれたものであった。公正な検討をその中心に据え、あくまでも学部教授会決定を受けた新カリの理念と目的から外れることのないように、議論を集約して行ったつもりである。ただ、学問論、教育論的議論に名を借りて、個人的負担の軽減や利害を意図した議論については、かなり厳しい姿勢で対応したこともあった。それは、決して理解できないものではないが、公正な、学部としての教育課程の構築の場としては、きわめて異質なものであり、純粋な教育体系の整備にとっては致命的な欠陥となりうるからであった。

この調整過程を通して幾度と無く痛感させられたことは、教育課程はあくまでも入れ物に過ぎないということである。いかに工夫された教育システムであっても、それを十分に機能させるのは、実際に講義を行う個々の教員である。従って、今回の改訂に伴い教員ひとりひとりの意識が、新たな大学教育を目指す方向へと変革されることを、自戒を込めて心から望むものである。そして、今回の教育課程改訂は理想でも最終点でもなく、これから将来にわたって進化すべき経営学部のひとつの重要な段階であることをも認識させるを得ないのである。