

# 領域別科目群「領域別A」・「領域別B」の総括

## 1 はじめに

いわゆる“全カリ2ndステージ”として言語教育科目は2010年度、総合教育科目は2012年度にそれぞれ新カリキュラムに移行している。その中で領域別科目群「領域別A」・「領域別B」は、2012年度から始まった総合教育科目のシンボリカルな科目群として位置づけることができる。領域別科目とは10学部それぞれが他学部生向けにディシプリンを学ぶ機会を提供することを目的としていて、提供学部の学生は履修することができない。全ての学部生が自由に履修可能であった全カリが、初めて履修に制限を導入したことも新しい。また、各学部のディシプリンや専門性を全カリの場を通じて他学部生に提供し、これが全カリの卒業要件単位となる。領域別科目の検討過程では「学部提供科目」といった名称が用いられたこともあり、提供学部の学生と全カリ生（＝他学部生）が混在型の科目形態も本格的に議論された経緯がある。まさに領域別科目とは、2016年度から始まる「RIKKYO Learning Style」（学士課程統合カリキュラム）につながる布石ともいえる学部のディシプリン（専門教育）と全カリ（教養教育）の融合に口火を切った科目群といえるであろう。全カリ2ndステージにおける特徴的な科目群である領域別科目群「領域別A」・「領域別B」について、2012～2015年度にかけての4年間の実績をカリキュラム構想や運営に携わった関係教員3名による稿に基づき総括を試みたい。

## 2 科目群の定義と科目一覧

### 領域別科目群

この科目群は各学部から提供される科目の集合であり、それぞれの学部の特徴を持っている。学生が4年間で自分の専門以外のさまざまな学問分野に触れ、異質な思考法や問題意識を身につけることを目的としている。なお、各科目の提供元である学部所属している学生は履修できない。（たとえば理学部提供科目なら、理学部生は履修できない）

## 領域別A (講義系)

提供学部以外の学生も共有すべき課題等について、その学部の基本的な学問内容を支柱にして行われる講義系式の科目群である。履修に際しては、その分野の専門用語についての知識や数式を特に必要とはしない。履修する学生には自分の専門領域を超えた知的好奇心をもって臨むことを求める。

キリスト教学への招待 / 文学への招待 / 哲学への招待 / 歴史学への招待  
 地域研究への招待 / 教育学への招待 / 経済学の基礎 / 経済政策の基礎  
 会計学の基礎 / 数学入門 / 物理学入門 / 化学入門 / 生命科学入門  
 社会学への招待1 / 社会学への招待2 / 社会学への招待3 / 法への招待  
 政治の諸相 / 経営学入門 / 異文化コミュニケーション学への招待  
 地域・文化研究の世界 / 観光学への招待 / 観光と社会  
 コミュニティと福祉 / いのちの尊厳と福祉 / 心理学への招待1  
 心理学への招待2 / 映像学への招待 / 身体学への招待  
 ウエルネスの科学 / 心身コンディショニング

(31科目・66コマ開講 / 1年度あたり)

## 領域別B (文献系)

各々の学問領域における古典や重要文献を読む授業である(原則として日本語か英語で行われる)。専門外の一流文献を主体的に読み込むことで、古今東西の思想や他分野の思考に触れ、知的視野を広げることを目的としている。

キリスト教学を読む / 文学を読む / 哲学を読む / 歴史を読む  
 地域を読む / 教育を読む / 経済学を読む / 社会学を読む  
 法学文献講読 / 政治学文献講読 / 経営学文献レビュー  
 言語研究・言語教育研究レビュー / 観光の捉え方 / 福祉社会を考える  
 競技スポーツの科学 / こころの科学基礎文献講読  
 映像と身体について考える

(17科目・27コマ開講 / 1年度あたり)

## 3 総括稿

### 総括稿 1

# 「領域別科目群」の成果と反省点

経済学部教授／総合教育科目構想・運営チームリーダー 中島 俊克

## はじめに

2012～2015年度に実施された総合教育科目（2012年度カリキュラム）の特色であった「領域別科目群」は、野心的な試みであり、成果はもちろんあったが反省すべき点も多かった。領域別A・領域別Bの順に総括をし、最後にまとめとして、その反省点が新カリにどのように生かされようとしているかを述べる。

## 領域別A

領域別Aは、「立教大学の専任教員は自学部の学生だけでなく立教大学2万人の全学生に対して教育責任がある」という建前のもと、各学部の入門科目を他学部学生に開放してもらう試みであった。予想されたメリット・デメリットは以下の通りであった。

### メリット

- ・全カリ総合教育科目のヴァリエティを一挙に増やすことができる。学際的な教育を行うと称しつつ、実際には学生の好みに合わせ「新書系」に偏ってしまっている全カリ総合の展開科目を、よりアカデミックなものに引き戻す効果も期待できる。
- ・学生にとっては、立教大学で教えられている諸分野を一望でき、立教大学そのものについての認識を深められ、「自校教育」の一助となる。
- ・専門の勉強だけで満足できない優秀な学生の知性をより柔軟に伸ばせる。また初めから自学部の専門分野を学ぶ動機が強くない学生には、勉学を続ける励みとなる。
- ・教員にとっては、専門の違う学生に教える経験を積むことで、自己の専門を客観的に見直す機会を得、視野を広げることができる。
- ・編成側にとっては、より多くの専任教員に全カリ科目を持ってもらうことで、全カリ総合についての認識を深めてもらえる。

## デメリット

- ・学生にとっては、自己の専門とは違うのでやはり敷居が高く、中途半端な理解に終わりがちである。
- ・科目数の展開が十分でなく、また抽選登録であるため、多くの受講者の履修動機が薄弱なケースも出てくる。
- ・学生の一般的な興味（文学部・社会学部のサブカルチャー系や経済学部・経営学部の国際系など）と展開コマ数を合わせるのが難しいので、どうしてもミスマッチが生じるし、教員の負担も分野により違いが出てしまう。
- ・教える側も一般に、学部での入門科目をそのまま繰り返したのでは学生に理解されにくいいため、授業準備に工夫と労力が必要となる。
- ・学部としてはどうしても専門科目にエース級の教員を投入したいので、全力を担当するのは比較的経験の浅い若手になりがちである。

実施にあたり、受講者については自学部提供科目の履修を不可とし、担当者については純粋の専任教員だけでなく特任教員・助教の担当も可とするという、2点の妥協を余儀なくされた。そのため予定していた上記のメリットの多くが減殺されたことは否定できない。成功した事例も多いが、自己の研究に追われる若手教員は授業について、専門外の学生の興味をひくような工夫を十分行う余裕がなく、自学部で担当している入門科目の内容を若干薄めただけのもを提供することとなり、担当者も受講者も不完全燃焼に終わってしまう例が多数見られた。編成側としても、4年間の実施期間中、分野ごとの展開コマ数や時間割配置等の面で種々工夫を試みたが、初期に設定した枠組みを大きく崩すことができず、授業評価アンケート等で学生の評価が他の科目群より低い状況を覆せなかった。アンケートの回答を精査すると、教員の期待に応じて最後まで話についていけた優秀な学生は非常に満足したが、一般の学生に関しては、受講仲間は門外漢ばかりで助けがなく、先生の話は敷居があまりに高いので、途中で理解を諦めてしまうというケースが続出したことがわかる。学部専任教員の広範な協力を期待しながら、全力的に総合への学部ごとの専任分担枠は大きく変わらなかったのも、専任教員が領域別に集中してしまい、主題別の方が空洞化する（兼任ばかりになる）という現象も、分野によっては見られた。以上を総合すると、当初の狙いは楽観的に見ても半分程度しか実現できておらず、野心がから回りしてしまった部分があることは否めない。少数ながら、この科目を担当したことがきっかけで全力的に教えることの面白さに目覚めてくれた専任教員があることに安堵している。

## 領域別B

領域別Bは、領域別Aの演習版として企画されたものである。門外漢にも題名が周知されている古典や名作を、様々な専攻分野の学生とともに学際的に読み解くことで、教

員は自己の研究に関して知的刺激を得、受講者は柔軟な知性を育むとともに「読む」能力を鍛錬して専門の勉強に役立てる、という、領域別Aよりもさらに野心的なものであった。理学部は分野としてこうした科目内容にそぐわないので、担当予定学部から除かれた。予想されたメリット・デメリットは以下の通りである。

### メリット

- ・ 古典や名作を入口にすることで、普段あまり書物に親しんでいなかった学生にも、本を深く読むことの面白さを味わわせることができ、「本好き」が増える。自分の専攻と違う書物に触れることで知的刺激にもなる。
- ・ 教員の側も、自己の学問の足元を見直すきっかけになる。
- ・ 編成側も、受講者が多様なため雑な内容になりがちな全カリ総合の演習系科目でアカデミックな方面を強化できる。

### デメリット

- ・ 多くの分野では、入門的な書物でなくいきなり古典を読むことは、受講者とくに1～2年生にとりハードルが高い。うまくやらないと、かえって「本嫌い」を増やしてしまう恐れがある。
- ・ 普段は自己の研究領域に閉じこもっている教員にとっても、古典の学際的解釈に精通するためには、「領域別A」以上に大量の準備が必要で、若手教員にとっては大きな負担。
- ・ 受講者の反応に応じてテキストを変更するなどのケースが頻発すれば運営が混乱する。

開講科目のヴァリエティが増えたことは、全体に受講者には歓迎されていたと考える。ただ領域別Bについては、開講科目数が十分でなかったこともあり、抽選登録の制度の下で、受講動機が薄弱な学生、とくに未熟な1～2年生が、訳も分からずに受講するのを防げなかった。ネット育ちの学生たちは、「読む」以前に、本を手にする事自体に慣れていなかった。それらの学生への動機づけに成功した、技量豊かな教員もいないわけではなかったが、多くの教員は受講動機の強い優秀な学生ばかりを相手にすることになり、領域別A以上に脱落者が続出した。科目担当者に独自アンケートを実施したところ、多くの教員に戸惑いがみられ、科目の枠組みについての不満もかなりあった。開講科目多様化の試みとしては意義があったが、内容はやはり野心的に過ぎ、担当者に多くの負担を強いた割には予期した効果が十分に上がらなかったといえる。

## 新カリに向けて

2012年度のカリ改革は、全カリが現在の運営体制になってから、総合チームが初め

て手掛けたものであった。全カリ発足以来掲げられた高尚な理念とは裏腹に、学部間の利害対立から旧態依然たる教養教育の枠を出ることができなかつた状況を打破しようと、リーダーを中心に集まった少数精鋭のチームメンバーが、英知を結集して練り上げたプランは、内容のレベルアップと全学的な協力体制の確立を一挙に目指そうという意欲的なものであった。理系の縛りをなくすかわりに、自校教育を中心にメリハリのきいた多彩な科目群を展開できたのは大きな成果であったと言える。全学的な協力体制への道筋も、ある程度はつけることができたと言えよう。しかし、領域別A・Bに関して言えば、各学部からの資源投入の限界や学生の実際の履修行動に関して読みの甘さがあり、上記のように理想と現実の乖離が目立ってしまった。教育熱心なチームメンバーの先生方が、十分な資源的裏付けが得られないまま、やや理想に走り過ぎた結果といえよう。履修学年の指定ができない状況の中で、優秀な学生、主として3～4年生の旺盛な知的関心を満たすという目標と、主として1～2年生からなる、アカデミックな学習に不慣れな学生のボトムアップをはかるといふ目標を、同時に追求しようとしたことが、そもそも無理であったと総括できる。

全体として失敗の側面が大きかったかもしれないが、この試みは無駄ではなかつた。2016年度に向けての改革では、3ステージの実施に合わせ、「導入期」向けには「学びの精神」が、「完成期」向けには「立教ゼミナール発展編」が展開されるが、前者には領域別Aの、後者には領域別Bの経験が生かされている。(スポーツ実習と並んで)1年春学期から唯一履修可能なカテゴリである「学びの精神」では、講義内容は可能な限り平易なものとし、講義形式の授業を受講するスキル(考えながらノートをとり、リアクション・ペーパーを書く)を新入生に身につけさせることに重点が置かれる。内容としては、総合チームが自ら編成する、立教科目群「立教A」の流れをくむ自校教育系の科目に加え、各学部が提供する、それぞれの分野の「超入門」科目が並ぶことになるが、兼任講師を可とする代わりに特任教員・助教の担当は不可とされ、また(法学部を除き)自学部提供科目の受講も可とされる。また「立教ゼミナール発展編」は、制度的に縛りはしないものの明確に「3～4年生向け」と位置付けられ、資源的にも半コマ分のゲスト・スピーカー枠が追加されて、学際的な学びを効果的にプロモートする仕掛けになっている。むろん新カリには(「統合カリ」という)それ自体の目標があるが、それに加え、旧カリとなる領域別科目で追求された目標が、ステージごとに区分けされることで、より実現されやすくなるよう、工夫されているのである。2012年の改革を主導された先生方の目には「退却」と映る側面があるかも知れないが、資源投入や学生の履修動向の現実を踏まえた上で、精いっぱい理想を追求したつもりであり、先人たちの努力を無にするものでは決してないことを、強調しておきたい。

## 領域別科目群を越えて

法学部教授／副総長 原田 久

### 領域別科目群における「二重の不満」

現行の全学共通カリキュラム（以下、「全カリ」）における「領域別科目群」（講義系の「領域別A」と文献系の「領域別B」とは、「学生が、4年間で自分の専門以外の様々な学問分野に触れ、異質な思考法や問題意識を身につけることを目的」（2015年度『履修要項』135頁）として開設されている科目である（例：会計学の基礎、心理学への招待1）。この領域別科目群が、2016年度からの「学士課程統合カリキュラム」（RIKKYO Learning Style）のスタートに伴い廃止される一方、その理念や考え方は「学びの精神」や「立教ゼミナール発展編」に引き継がれることになった。

当該科目群には、「各科目の提供元である学部には所属している学生は履修できない」という履修制限がある。例えば、理学部提供科目ならば理学部学生は履修できない。そのため、領域別科目群の新設にあたっては、以下に述べる二重の不満にどう対処するかが当初からの課題であった。一つは、「専門知識も関心も持っていない他学部の学生には教えたくない」という教員側の不満をどう和らげるかであった。もう一つは、「自分の専門ではないため、関心を持ちにくい他学部の先生による講義は受けたくない」という学生側の不満をどう解消するかであった。二重の不満が溢れる教室はお互いにとって不幸であり、かかる不満が両キャンパスに蔓延すれば全カリという立教の誇る教学システムの基盤が揺るぎかねない。

領域別科目群は、全カリ委員会での長い議論を経て2012年度よりスタートし、概ね順調に運営されてきたと聞く。しかし、2012年度「領域別A」科目の検証結果や「領域別B」担当教員へのアンケート結果からは、受講者が少ない（専門外故に敬遠されやすい）、受講意欲が必ずしも旺盛ではない学生に直面して戸惑った、古典を読み込む作業はハードルが高過ぎる、といった意見がみられたとのことである（2013年度第6回・第8回全カリ委員会）。

### 「二重の不満」とグローバル教養副専攻

筆者は、2009年度の1年間、全カリ総合チームメンバー（社会科学分野担当）として領域別科目群の在り方を構想する初期の議論に参画した。しかし、その翌年度には総長室長に着任したため、その後の領域別科目群を巡る議論からは離れることになった。



とはいえ、一度は議論に参画した筆者にとって、両キャンパスのどこかに確実に存在する「二重の不满」には忸怩たるものがあつた。

筆者にとって「二重の不满」に立ち向かうまたとない機会となったのが、2014年度におけるスーパーグローバル大学創成支援事業（以下、「TGU」）への申請である。申請にあたっては、個別の学部・研究科の国際化ではなく、大学の国際化を通じた大学全体の教学改革が求められていた。そのため、当該事業において採択を勝ち取るには、全学の改革をリードする先端的プログラムの開発（これが後のGlobal Liberal Arts Program (GLAP) である）と並んで、リベラルアーツ教育を標榜する本学らしい、10の学部全体に及ぶ横断的な改革プログラムをTGUの申請書に記載することが必要であった（「縦軸の改革」と並ぶ「横軸の改革」）。筆者は、この申請を機に、「4年間で自分の専門以外の様々な学問分野に触れ、異質な思考法や問題意識を身につける」ことを目指した領域別科目群のバージョンアップを図ることができるのではないかと考えた——これが2017年度から導入される「グローバル教養副専攻」である（下記の図表を参照）。

各副専攻のカリキュラムを体系化することにより、教える側の副専攻への関わり方を明確にする。と同時に、副専攻毎に身につけることのできる能力を明示することにより、教えられる側の学習意欲を高める。これらの仕掛けにより「二重の不满」は、以前よりは減少することが期待できる。しかし、根本的には、専門外の分野を教え、あるいは専門外の分野を学ぶ意義について、教える側・教えられる側の双方が納得しておくことが肝要である。

### 【大学の特性を踏まえた特徴ある取組み】

#### ■ 立教学士課程プログラムの展開（平成28年度～）

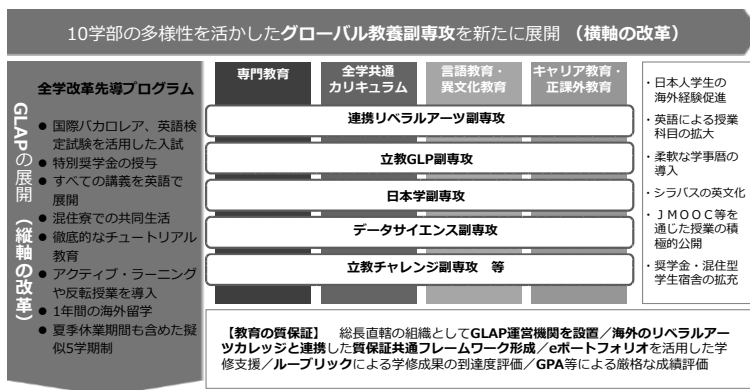
4年間を3期に分け、全学の教育体系を再構築（正課・正課外教育の融合）

「学びの技法」・「学びの精神」

立教サービ斯拉ーニング

4年間を通じた  
徹底的な異文化・外国語教育

#### ■ GLAPとグローバル教養副専攻の展開を軸とした全学の教育改革（縦軸と横軸の改革）



### グローバル教養副専攻の構想案



## 次期全カリ改革の展望

TGUの申請調書における「構想のキーワード」の一つとして掲げた「横断知」という概念は、専門外の教育の意義について教える側と教えられる側の間に相互理解が成立することを願って筆者が案出したものである。申請調書では、ここでいう「横断知」を「異なる文化や専門領域を架橋する知」だと定義している。かかる知の確立と教授こそが吉岡知哉総長のいう「リベラルアーツの現代的再構築」に他ならないと筆者は確信している。

もちろんこの概念化は、筆者の独創によるものではない。概念化にあたっては、「さまざま領域を、あくまでも『横断』しようとする思考の涵養」として「教養」を捉えようとするオルテガを論じた荻部直の以下の一節を参考にして、曰く、「現代において、はてしなく専門化し、断片と化した学問の知識を前にして、人々はあたかも密林にふみこんだかのように、途方にくれる。このとき、様々な諸領域をつなぐ回路を、自分なりに見つけだし、展望をえることで、世界との間に調和を取り戻し、人間らしく生きることが出来る。そうした知の営みを培うものが『教養』なのである」(荻部『移りゆく『教養』』(NTT出版、2007年)179頁)。

領域別科目群の設置目的にいうところの「4年間で自分の専門以外の様々な学問分野に触れ、異質な思考法や問題意識を身につける」ことの重要性は論を俟たない。しかし、「横断知」という視点から「異質な思考法や問題意識を身につける」必要性を説明するならば、この学びが複数の学問領域の間をつなぐ知の体系の構築につながるからだ、ということになる。このように、グローバル教養副専攻は、単にもう一つの学問分野を学ぶというだけにとどまらず、様々な学問分野や異なる文化をつなぐという観点から知の修得を捉えている点で現行の領域別科目群の一步先を目指している、と筆者は理解している。

筆者の目論み通り、グローバル教養副専攻は「二重の不満」を少しでも解消してくれるだろうか？ RIKKYO Learning Styleの構想が概ね固まった段階でTGUの申請をせざるを得なかったことからすれば、グローバル教養副専攻の構想を短期間で実現することは難しいかもしれない。しかし、我々の進む先には、「横断知」という観点から知の体系を再構築するという次期全カリ改革の道筋がはっきりと見えている。

はらだ ひさし

## 総括稿3

## 読むことと学ぶこと

～領域別B（文献系）がなぜ理学部になかったのか？～

理学部教授 上田 恵介

「領域別B（文献系）?」、「エッ、何だっけ?」、「そう言えば、そういうのあったような?」。記憶力が最近とくに低下しているような気がする（そろそろ来たかな?）。なんとか記憶をたどってみると、そういえば2009、2010年度に、私は全力の総合チームメンバー（自然科学分野担当）として、総合チームの会議に出ていた。当時の大きな議題は2012年度からの全力改革で、あらたに総合科目に領域別科目群を設置するという議論がなされていたことを思い出した。

そのときの総合チームの会議では、全力を通じて他学部生に各学部の専門を垣間見ってもらうこと、そのためには古典や文献を読むことがひじょうに大事になるということが話題になり、そのために新たな科目群が必要ではないかという議論がなされたのだった。だが2016年度から領域別科目群はなくなる。「やっぱり無理があったかな?」というのが、私の正直な気持ちである。

ところでもともと、理学部は領域別Bに参加していなかった。理学部から領域別B（文献系）を提供することは可能なのか? 理学部にこの議題を持ち帰って議論してもらったのだが、残念ながら「そんなの無理」という結論になった（だから理学部だけB群には加わっていない）。物理学も化学も生物学も、自然科学が進む速度はますます加速していて、もう今では、研究者でも自分の分野から少しでも離れた分野のことはわからない。誰にも科学の全容どころか、限られた分野でさえ最先端領域がどこにあるのかわからなくなってきている。10年前（いや5年前でも）の教科書はもう使えない。教科書は書かれるまでに時間もかかっているだろうから、そもそも教科書に頼っていたら、まともな自然科学の授業はできない。もうそんな時代に入ってしまったのだ。だから昔の文献は必要ないし、そんな古いものを学生に読ませても無意味というのが、理学部の私以外の教員の意見だった。

だが私はそうは思っていない。理学部以外の学生が読んで面白い本、私が読んでみたいと思う本はいっぱいある。たとえばファラデーの『ロウソクの科学』（岩波文庫）、中谷宇吉郎の『雪』、寺田寅彦のエッセイ集など、文系の学生たちが読んで興味を持てる、いまなお値打ちを失わない“理科系の古典”はたくさんある。オパーリンの『生命の起源』（岩波新書）だって、書いてあることは現代の生命科学からすれば、とても古くて、間違いもあるが、当時の気鋭の科学者が、「生命とはなにか、生命はいかにして発生したか」について考えをめぐらせ、実験を行なって、生命が発生する過程に迫ってい

る。科学者が自然界の法則をひも解いていくプロセスは、学生にとって、考えることの大切さを学ぶのにとてすぐれた読み物である。ダーウィンの『種の起原』も大部で読みにくいが、なぜダーウィンの理論が現在も色あせないのかがよくわかる。エンゲルスの『家族、私有財産、国家の起源』も、社会科学の本ではなく、自然科学の古典であると私は思っている（ので、これはむしろ理学部の学生に読ませたい）。領域別科目の議論のきっかけになった、“学生時代に多くの（自分の専門とは異なる分野も含めた）本を読むことの重要性”、これはいつまでたっても大学生である限り、大切なことなのではないだろうか。その意味で、理学部がB群を提供できなかったことはとても残念なことであると思っている。

昔の学生は本を読んだ。理系も文系も関係なく。かつて本を読むことと学生であることはほとんどイコールだった。私は地方大学の農学部出身だったが、学生運動華やかな政治の季節。学生たちはクラスでの議論について行こうと必死で本を読んだ。マルクス、サルトル、ニーチェ、羽仁五郎、吉本隆明、小田実、高橋和巳、埴谷雄高、柴田翔、大江健三郎、そして高野悦子の『二十歳の原点』。こうした本が、自分が生きていくことの意味を考えさせ、学生たちの魂をゆさぶった。

いっぽう、昨今の学生はほとんど本を読まない。私が全カリで教えていた頃、どの講義のシラバスの備考にも「1年に100冊以上の本を読まない学生は来なくてよろしい」という一文を入れておいた。こう書いておけば、せめて少しは本を読んでくれるかなというかすかな願望からであった。それを見て、「とても厳しそうに見えて受講するかどうか迷いました」という殊勝な学生もいたので、私の講義に出席する学生たちは、さぞや沢山、本を読んでくれているのではという期待を持っていたものである。そんなある日、講義で読書量について学生に聞いてみた。「年に50冊以上の本を読んでいる人」と手を挙げさせたら、200人のクラスで1人しか手があがらなかった。「10冊以上」で数人。1冊も読まない人、という問いには、半数以上の手が上がった。がっかりである。近年、自然科学系の大学・学部で、学生に対する科学リテラシーの必要性が叫ばれている。だがそんなことよりもまず、学生が本を読まないということの方が問題ではないのだろうか。ことは科学リテラシー以前の問題だと思うのである。

かつては、学生たちに向かって読書することについて熱く語る自然科学系の大学教員もいた（たとえば『現代の青春におくる挑発的読書論』、白上謙一著、1976年、昭和出版）。だが近年、自然科学系の教員の多くは、総じて理系の学生は本を読まなくてもいいと思っているようだ。実際にうちの理学部でも、本を読んでいるヒマがあれば実験しろという雰囲気である。いっぽう文系の学生は本を読むのが仕事と思われている。しかしそもそも理系と文系という区別にそんなに意味はあるのだろうかと私は思う。たまたま受験で、文系と理系に振り分けられて、本が好きだけど数学の成績がよかったので理学部に来たとか、生物が好きだったが数学が弱いので文系に来たという学生もいる。私が教えた学生の中で、生物が好きで私のところに相談に来たドイツ文学科の学生は、海洋生物学関係の大学院へ進み、いまは日本のサンゴ研究の中堅として、立派に大学教員

をやっている。文学部心理学科の卒業生は、人の心を自然科学的に極めたいという動機を持って私のところにやってきて、鳥の研究をはじめ、大学院で博士号をとった。

今、学生と親の関心は就職である。就活する学生への手厚い援助をしてくれる大学が人気があるという。大学が学生たちにできる援助とは何だろう。エントリーシートの書き方や面接のやり方を教えるのも大切なことかもしれない。だが大切なことはそういうマニュアル的なノウハウではなく、かれらに人間としての力をつけてやることではないだろうか。

だからこそ、私は言いたいのである。

留年してもいいではないか、就職が遅れてもそれが何だ。ヒマがあるなら本を読め。学生たちよ、本を読め。読書こそが、君たちの心を鍛え、人としての力をつけるのだ。

うえだ けいすけ

## 4 見聞記

## 「領域別科目群」のカリキュラム編成にまつわる エトセトラ

教務部全学共通カリキュラム事務室 藤野 裕介

“（今はなき）11号館4階会議室に結集した、総合チームミーティングを構成するリーダー（西原廉太）、メンバー（平野隆文、岩崎俊夫、原田久、沼澤秀雄、上田恵介）、部長（山口和範）、副部長（青木康）、全カリ事務室（吉池栄、藤野裕介）、教務事務センター（福田博之、柏原成人）は、自己紹介もそぞろに、2009年度から動き出した新全カリ体制を確認しつつ2012年度総合カリキュラム改編の議論を始める。……”

これは、2009年4月10日に開催した総合教育科目構想・運営チームの初回チームミーティングの冒頭である。全カリは、2008年度までの部会制を廃し、言語、総合の各チーム制に移行した機動力のある運営組織に生まれ変わり、かつ、総合チームでは研究室体制が廃止されてのスタートであった。5名のチームメンバー（人文、社会科学、自然科学、スポーツ・人間科学）、それを束ねるリーダーの精鋭部隊6名によるチーム制のスタート自体もまた、2009年度の春の大事であった。

総合チームミーティングでは、まず、初代チームリーダーを務める西原廉太文学部教授から、2008年1月31日付で出された「2010年度全カリ総合教育検討グループ答申」（いわゆる第1次西原答申）、また2008年12月18日付で出された「学士課程教育検討グループ答申」（いわゆる第2次西原答申）のエッセンスが示され、全カリが培ってきた基本的な理念をベースとしながらも、学士課程教育という視点に基づいたカリキュラム改編の議論がスタートした。

学生が本を読まない、とにかく本を読ませることが大切ではないか、次期のカリキュラムでは本を読むことを授業に組み込む科目を設けられないか・・・比較的早い段階から、本（テキスト）を読むことの重要性が共有され、総括稿3（上田恵介理学部教授）にもあるとおり、古典や名著を読み込む仕掛けに着目した科目群の構想は、「学部基礎科目」、「学部提供科目」などと暫定名称を変えながら、しかし着実に具現化の方向で全学的な議論が盛り上がりみせた。

その後、総合チームの運営は2010～2011年度にかけて第2代チームリーダーを平野隆文文学部教授が務めた。読むことにこだわった科目群の構想は、いつしか（仮）領域別科目と呼ばれ、ディシプリンや専門性を講義形式で行う科目＝「領域別A（講義系）」、さらに古典や名著を用いながら少人数の講義形式で行う科目＝「領域別B（文献

系)」の2種類で構成されることが決まった。当初から読むことにこだわった科目の構想に熱心であった平野チームリーダーの尽力もあり、崇高な理念と野心的な挑戦に満ちた『領域別科目群「領域別A」・「領域別B」』は、2012年度総合新カリキュラムのシンボルとしてまとめ上げられたのである。

領域別科目群は、2015年度をもって現役のカリキュラムとしては閉講となる。しかし、総括稿1（中島俊克経済学部教授）、また同稿2（原田久法学部教授）にもあるとおり、2016年4月から始まる次期カリキュラム「RIKKYO Learning Style」学士課程統合カリキュラム)、そしてグローバル教養副専攻へと、領域別科目の理念と実績は脈々と受け継がれることになる。

領域別科目群の成否もさることながら、新たな教育活動を構想するために全カりに集う教職員の熱意と改革のエネルギーこそ、次代の学生に新鮮、かつ深淵なる驚きを絶えず供するカリキュラムのためにもっとも重要なことであろう。領域別科目群を始めとした2012年度カリキュラムの編成期から終焉期まで7年間にかかわることができ、そしてまた、このシンボリカルな「領域別科目群」の総括の場に立ち会うことができたことに感謝を申し上げたい。

ふじの ゆうすけ