

(2) 大学の教養教育の在り方について

① 教養教育の「溶解」

近年、日本の大学教育が大きく変化してきた中で、教養教育の位置づけに関する共通理解が不明確になっている。

平成3年に大学設置基準が大綱化され、それまで、「一般教育科目については、人文、社会及び自然の三分野にわたり三十六単位」を履修すべきこと等を具体的に定めていた規程が廃止された。そして、これに代わる新たな規程では、「教育課程の編成に当たっては、大学は、学部等の専攻に係る専門の学芸を教授するとともに、幅広く深い教養及び総合的な判断力を培い、豊かな人間性を涵養するよう適切に配慮されなければならない。」とされた。新たな規程においても、文章の後段に見るように、教養教育の重要性についての言及がなされているが、現実には、特に国立大学を中心として、多くの大学が組織としての「教養部の解体」を選択したことは周知の事実である。そうした大学では、「全学出動体制」などとも呼ばれる体制の下で、それまでの「一般教育」に相当する教育を実施して今日に至っているが、組織としての教養部の解体を契機とする「教養教育の形骸化」を指摘する声は少なくない。

また、こうした制度面での変革と並行して、大学教育の大衆化に伴う学生の学力や学習意欲の多様化が進行し、また、情報機器や外国語などに関する実践的な「リテラシー」に対するニーズが高まった結果、様々な新しい内容の教育が行われるようになってきた。その結果、現在では、「共通教育」という語が広く用いられるようになっており、「教養教育」は、実態が曖昧な概念として、次第に「共通教育」の中に溶解しつつあるように見受けられる。

② 「学士力」と教養教育の再構築

このような状況に危惧を感じた中央教育審議会は、大綱化後約10年を経た平成14年に、「新しい時代における教養教育の在り方について」を答申した。

そこでは大学における教養教育の課題について、幅広い視野から物事を捉え、高い倫理性に裏打ちされた的確な判断を下すことができる人材の育成を目指すさまざまな方策を提言している。例えば、「新たに構築される教養教育は、学生に、グローバル化や科学技術の進展など社会の激しい変化に対応し得る統合された知の基盤を与えるもの」がであるべきとされ、そのためには「理系・文系、人文科学、社会科学、自然科学といった従来の縦割りの学問分野による知識伝達型の教育や、専門教育への単なる入門教育ではなく、専門分野の枠を超えて共通に求められる知識や思考法などの知的な技法の獲得や、人間としての在り方や生き方に関する深い洞察」が重要であるといった具体的な指摘がなされている。そして、これらの内容は、平成17年の中教審答申「我が国の高等教育の将来像」における総合的教養教育の提言に結びつき、21世紀が知識基盤社会の時代であるとの基本理解の下に、「21世紀型市民」の育成を目指した、新しい教養教育の構築が要請されるに至った。

こうした経緯を経て、平成20年12月に、中教審答申「学士課程教育の構築に向けて」が出されたわけであるが、この中で提言された「学士力」という考え方に対

して、その内実を教養教育の観点から捉えなおす作業が必要である。前の(1)では、市民の実践知としての教養という問題に的を絞って論じたが、ここでは、「学士力」が掲げるような汎用的な能力の形成をはじめとして、大学教育において具体的に教養教育がどのような寄与をなし得るのかについて考えてみたい。この問題について一つの考え方を示すことは、(1)で述べたこととは別の経路から、溶解しつつある「教養教育」の概念の再構築に資するものであると考える。

③ 教養教育を論じる3つの視点

教養教育の在り方を論ずるに際して、最初に、今日の大学における教養教育には、決して一様に括ることのできない多様性が存在することを確認しておくことが重要である。グローバル化と高度知識産業化の進行する現代社会において、「学士力」の概念に盛り込まれた「力」には、一方では専門分野の知識と技能が、他方では価値が多様化する社会に適應する人間的素養が含まれるとみなすことが一般的理解であろう。しかし、「大学全入」とも言われる高等教育の大衆化時代における学生の多様化や、500を優に越えるとされる学位に付記する専攻名称の多様化が象徴する、大学の教育課程自体の多様性を考慮すると、「学士力」を、教養教育の観点から詳細にわたって具体的に敷衍することには無理と危険が伴う。

また、今日の大学教育においては、単純に特定分野の専門教育に対置される幅広い一般教育という理解の仕方に留まらず、今後の生涯学習社会における幅広い市民のための教育機関という役割も受け止めつつ、多様な教養教育の在り方を探求することが不可避となっていることも考慮すべきである。例えば、グローバル化の進展に伴う異質な文化や他者への理解において求められる国際的・人類的視野での教養、あるいは生命科学の飛躍的な発展と、そこでの人間存在をどのように理解するかという科学と価値観とをつなぐ教養など、具体的な例は枚挙にいとまがないだろう。

ここでは、こうした実際の教養教育に求められる多様性を一つ一つ紹介していくのではなく、そうした様々な教養教育を横串として貫く、3つの視点を提示して論じてみたい。今日的な文脈において、人間として、市民として、職業人として身に付けるべき倫理観・価値観・世界観を獲得し、そして実践につなげることのできる根本智が構築されるために、これら3つの視点に基づく教養教育は重要な役割を果たすものであると考える。

ア. 主体性と自律性に基づく教養教育の在り方

イ. 学生の多様化に対応する教養教育の在り方

ウ. 越境し、融合し、統合する知としての教養教育の在り方

ア. 主体性と自律性に基づく教養教育の在り方

変化の激しい現代社会において、変化に主体的に対応できる能力は極めて本質的な意味を持つ。それを身に付けることは教養教育に課せられた一つの重要な使命であるが、生涯にわたって変化に適切に対応していくためには、元来個人が有する資質に働きかけて、これを各人が自ら耕していくことが必要である。いわゆる自己教

育、自己陶冶のための主体的な学びを促す契機となるのが教養教育ということになる。それゆえ、教養教育の意義を構成する要素としてまず指摘しておくべきことは、学生の主体性を尊重することによって可能となる、変化への対応能力の育成である。

このためには、現実の自分を常に相対化して、物事への対応がより適切になされることを心がける思考力・判断力・実践力を培うように配慮する必要がある。現実が抱えている諸課題に対して向き合い、未来をも推量しつつ関わっていく上で必要とされるのは、批判的な思考力と、自省する柔軟で謙虚な態度である、これらは、学生の主体的な学びを促す教養教育の在り方に大きく依拠すると言わなければならない。

また、変化に対応する上での主体性を培う上で、他者との関係が発生する場において、自らの考えを適切に表明し相手に伝えることができるコミュニケーション能力は重要である。コミュニケーション能力を育成するには、大人数の一方通行による講義形式よりも、学生と教員、あるいは学生同士の双方向のやりとりを取り入れた少人数での学習形態が適していることは言うまでもない。そこで、論理やレトリックの重要性に対する気づきも生まれ、また、多様な他者との共生的な学びを自覚する契機ともなるだろう。このような学びの形態は、他者との関わり方を身に付けるという点で、広い意味での異文化理解の力にも結びついていくものであると考える。

イ. 学生の多様化に対応する教養教育の在り方

高等教育の大衆化は、教養教育の在り方に対しても多くの課題を投げかけている。学生が大学に求めるもの、期待するものが多様化しているだけでなく、学習に対する関心と意欲に大きな温度差が見られたり、従来のような大学教育が成立困難なほどに基礎学力を欠いていたりする学生が増大していると言われている。

多様な学生が、大学教育の機会を十全に活用し、自身の成長につなげることができるよう、教養教育を通じてなすべきことは少なくない。現在、いわゆる「導入教育」の重要性が高まっているが、これは、単に専門教育を学ぶ上で不足している学力を補うというようなことに留まるものではない。自身の進路等に対する考えが曖昧なまま入学してくる学生に対して、幅広い知の世界への橋渡しの役割を果たしながら、世界と人生について考える機会を提供し、分野自体の選択を含めて、専門教育に進む用意を調えることは、教養教育の重要な課題である。このことは、かつて「一般教育」が担うものとされていた役割の、今日的な文脈における再生として位置付けることもできるだろう。

なお、導入教育の一環として、情報機器に関する教育が広く行われているが、これも、単に今後の学習に必要なパソコンの使用法を教えるだけの教育ではないと考える。インターネットを通じた適切な情報の収集並びに発信の能力は、既に現代社会における市民的素養の重要な要素を構成するものとなっていると理解すべきであり、こうした観点も考慮した教育が今後益々重要となるだろう。

ウ. 越境し、融合し、統合する知としての教養教育の在り方

現実社会に生起する問題は、ほとんどそのすべてが、複数の学問領域に関わるものであり、一つの専門分野の中だけで了解し得るようなものはない。このためには、自らの専門分野以外の領域についても、一定の見識を持てるよう、広く知的素養を培うことが重要であるが、その最たるものが、人文社会系の人間にとっての科学的リテラシーであり、理工系の人間にとっての人文社会的リテラシーの涵養である。かつての一般教育においても、「人文、社会及び自然の三分野にわたり三十六単位」を修得すべきものとされていたが、その実態は、多くの場合、人文社会系の学生に対しては「薄撒き」にした理工系の専門教育を提供し、理工系の学生に対しても同様に薄撒きにした人文社会系の専門教育を提供していたに過ぎなかったのではないか。他の分野についての見識を持つと言うことは、単にその分野の初歩的な知識を知っているということではない。重要なことは、客観的な視点から、その分野に固有の思考方法やその限界を学ぶということであり、それこそが、今日的な教養教育が担うべき重要な役割の一つであると考えられる。

これに加えて、専門分野の学習で得られる知識や理解を、単なる学問上の知識や理解ではなく、職業生活や市民生活において実際に活用し得る「力」として身に付けるということから、学問の領域を越境し、融合し、統合する知、専門領域を異にする他者と協働する知が欠かせない。このような知を培うためには、何より実践を通じた学習が有効であるが、このことは、非専門教育としての教養教育ではなく、むしろ専門教育の側からの積極的な関与によって成立するものであろう。

こうした見方に立てば、専門教育と対峙される教養教育という単純な理解は、大学教育が持ち得る豊かな可能性を限定してしまうものであり、克服されるべきものであると考えられる。

④ 教養教育の哲学の再構築と絶えざる更新

もとより教養教育の課題は多岐にわたり、以上に述べた3つの視点で今日の教養教育の全体が再定義されるものではないことは当然である。

重要なことは、「教養とは何か」という、おそらくは答えのないであろう問いを問い続けることではなく、現実の学士課程教育において、具体的に何が必要とされているのかを問うことである。このような問題意識から、アにおいては、教養教育の教育方法を改善すべきことを述べ、イにおいては、今日的な文脈において改めて従来の教養教育を再生すべきことを述べ、ウにおいては、教養教育と専門教育との関係を見直すべきことを述べた。

今日の大学教育において、教養教育の担うべき課題は多い。仮に言葉としての「教養教育」が、「共通教育」の中に溶解して無くなってしまっても構わないが、その帰結として、狭い視野の下で行われる専門教育と、短期的な有用性だけに着目したスキルの育成だけで大学教育が構成されてしまうようなことは、絶対に避けなければならないと考える。

このためには、今日的な文脈に則って教養教育の哲学が再構築されるとともに、それが常に更新され再生されていくことが必要である。