

2. 今日の大学における教養教育を考えるにあたって

(1) 大学と教養教育

大学が13世紀頃に中世大学として神学、法学、医学というプロフェッション養成の学部と哲学部(現代的に言えば、教養教育をになう組織)という構成で出発したことは周知のとおりである。しかし大学はその後、時代の変化に応じてさまざまに変容してきた。例えば、今われわれが文学部の名の下にイメージする人文学も、当初は大学の中にはなかった分野である。ルネッサンス時代、神学中心の大学人に対して、人文主義者たちはギリシャ・ローマの古典をもとに人間性の説明を試みたが、彼らの活動の場は大学の中というよりはむしろ、大学の外の都市空間であり、教皇や都市の政府に仕えていた。レオナルドに象徴されるように、人文主義と芸術の交流も都市空間や宮廷で生じたのである。当然のことながら、この時期の芸術は職人的活動であり、人文学と芸術と技術は大学の外で、密接な交流を繰り返したのである。ガリレオ自身が職人から多くを学んだと言明していることも、ここに付け加えておくべきであろう。

大航海時代を経験し、ヨーロッパ社会の視野の拡大や未知の世界の情報の流通に刺激され、商人や職人の世界と学問の世界が交流し始めることを通じて、大学の外で人文学は生まれたのである。しかし、大学はしたたかな装置であった。いつの間にか大学はこの人文学を自らの内に取り込んでしまったのである。

事情は科学においても同様である。16世紀、17世紀において科学は大学の外で営まれる好事家の活動に近いものであった。ロイヤルソサイエティに集った人々は、実験を通じての知識生産という活動が「まともな」活動であることを社会に訴えるために、公開実験を繰り広げたのであった。しかし、この活動も19世紀になると大学に入り込み始める。

工学も例外ではない。中世大学の伝統の強いヨーロッパでは、工学は大学になじまぬものというイメージがつきまとい、大学の外の教育機関で教えられていた。フランスではエコール・ポリテクニク、そしてドイツではTH (Technischer Hochschule) がその例である。大学に工学を組み込んだ最初の事例は明治日本の東京大学と言われている。もちろん、今や大学における工学の地位は揺るぎ無きものとなっている。

ここで注目すべきは、大学の柔軟性である。大学は大学の外の活動に対して、受身で対応してきた。保守的といってもよい。しかし、やや時間はかかるにせよ、大学の外に生まれた活動を内に取り込み、自らの中心的活動として位置づけてきたのである。仮にこの大学の外で生まれた活動を「社会的ニーズ」と読み替えるなら、大学は、それが何であれ、「社会的ニーズ」なるものを学問の伝統のもとで、学問的に加工された形で取り込んできたという歴史を持つのである。

つまり、大学の機能とは、社会的ニーズと専門性や古典とを媒介 (intermediate) することを通じて、ディシプリンの持つ専門性あるいは古典を緩やかに改訂しつづける感受性の養成にあるように思われるのである。不易と流行のバランスとしての大学と言ってもよい。そしてこれを実行するためには、専門性の研鑽、伝統の継承と並んで、現代社会の動向に眼を凝らし、そこに生じている諸問題を把握する努力が求められる。

このような大学の歴史と役割を考慮した場合、現代の大学に何が求められているであろうか。ここ30年のあいだに進行してきたのは、大学が生み出す知の社会的利用(あるいは商業的利用)を求める圧力の増加である。産学連携が現代社会において重要であることを否定するものではない。この点では、ハーバード大学元学長のデレック・ボックが指摘するように、1980年代以降の産学連携の進行は、大学が生み出す知の公共的役割に対する感受性の増進という点で意義ある

ものであったと言えよう。大学での教育や研究の究極的な目的が、社会の公共的福利の増進に貢献するにあることは疑いのないことである。大学の第三のミッションとして、「社会貢献」が掲げられる理由がここにある。しかし、大学の教育機能、知の生産がことごとく短期的な「社会的ニーズ」に方向付けられてしまうことの危険性も、また認識する必要がある。

こう考えたとき、大学における教養教育は、大学という高等教育機関の中心的理念を体現するものでなければならない。いわゆる専門教育がともすれば短期的な「社会的ニーズ」に方向付けられがちな現代において、知の伝統を継承しつつ、知の公共性を意識し、社会の公共的課題に取り組む市民を育成することこそが教養教育の第一の使命であろう。そこで、本報告では、今後日本の大学教育において充実させていくべき教養教育のあり方について、「市民性の涵養」を基本的理念とし、この理念の下に従来の教養教育が取り組んできた教育内容を位置づけて提示することとした。

(2) 市民のための「実践知」の涵養

中央教育審議会答申『我が国の高等教育の将来像』および『学士課程教育の構築に向けて』は、「21世紀型市民」の育成を、これからの大学教育の重要課題として位置づけている。その意味内容として、後者には、「多様化・複雑化する課題（例えば、人口問題、資源エネルギー問題、地球環境問題など地球の持続可能性を脅かす課題）に直面する現代の社会に対応し得る自立した市民」、「自由で民主的な社会を支え、その改善に積極的に関与する市民」といった表現が見える。いずれも、1990年代以降の世界的な社会変動の波にさらされた日本社会の変化を前提とした問題意識の表明である。

「21世紀型市民」という名称をそのまま踏襲すべきかどうかについては、異論もあるだろう。しかし、国際化と多文化化によって社会が複雑になり、その変化も急速になっている現在、そうした予測困難な状況に対処するためには、個人としての自立した判断力を強調するだけでなく、多様なそして異質な他者との連携を構築し協働する能力が不可欠である。そうした実践知の養成が、学士課程の大学教育に、切実に求められていることはまちがいない。他方での、政治と社会に関して、その現状と歴史的背景についての知識、また、そのあるべき姿を考えるための規範的考察についての知識の教育と、柔軟にくみあわせながら、そうした実践知の育成を、意識して講じる必要がある。

現代社会において「市民」に期待される、そうした実践知を、大学の教養教育・共通教育で育成することについては、さしあたり、次の三つの要素が考えられるであろう。

第一に、政治や社会の動きをチェックし、それが間違った方向に行っていないかどうかを、少しでも自分の頭で考えられる批判的思考力。いわゆるメディア・リテラシーや、統計を読みとるための初歩的な手びきから始まって、世の現実を観察し判断するための基礎を積みあげることが、まず必要になるだろう。社会の現実が、法律の規定や制度の建前どおりには、必ずしも動いていない現状を、実際に社会人となる前に、大学教育を通じて知っておくことも重要である。

第二に、社会的責任についての知識。単に検証し批判するだけではなく、「市民」の一員として、社会への関与とは、いかなる営みとして行なわれているのか、それにどういう意味があるのか。それを自分なりに納得できるようにする教育が大事である。

片方では、社会と政治への関与をめぐる義務論や規範理論についての知識を身につけることで、

たとえば今の政治のあり方を見て、こうすれば別のものの決め方ができるのではないか、なぜ特定の側の意見を言わせないのか、そもそもルールが間違っているのではないか、といった判断を自分でできるようにすること。そして他方で、実際に具体的な問題をめぐって表現し討論する、あるいはヴォランティア活動に参加するといった、実践型の学習の機会をしつらえることなどを通じて、公共的課題に対して他者と連携し協働することによって解決をはかる能力を育成することが重要である。この両面の教育の均衡を、それぞれの大学の環境に応じてしつらえる必要がある。

第三に、国際化や社会の新たな変化に対応できるようになるために、他なるもの・異質なものを理解しようとする感覚を養ってゆくこと。国際問題や異文化どうしの交流・摩擦に関する知識だけでなく、従来、大学の教養課程で教えられてきた、たとえば外国語や歴史についても、異質な文化に対して想像力を働かせるための訓練の糧として、新しく再構成することができるだろう。

以上のような、社会と政治をめぐり、知識の涵養と実践知の育成は、もちろん、大学教育に限らず、初等・中等教育から生涯教育にわたる教育の全体にかかわる課題ではあろう。しかし、高等教育機関としての大学が、これまで蓄積してきた学問の知を通じて、「市民」を育てる教育に取り組むに際して、留意すべき事項は上の三点に集約されるのではないか。総じて言えば、ヴォランティア活動への参加など、実際に身体を動かして活動する営みと、学問を通じて社会のあり方を観察し検討する営みとの、両者の間を往復すること。そうした学習を通じて、社会に参加する「主体」として、より良き社会を構想し、協働して構築するための実践知を育ててゆくことが、大学での眼目となるだろう。

(3) 「教養教育」の概念の再確認

ここであらためて、「教養教育」の大学教育における意味について考えておきたい。いうまでもないことであるが、教養教育は大学における専門教育の「導入教育」ではない。つまり専門教育のための「基礎的知識」の習得を目的とするのではない。すでに述べたように、知の伝統を継承しつつ、知の公共性を意識し、社会の公共的課題に取り組む市民を育成することこそが教養教育の理念であると考えられる。もとより、この理念を教養教育を通じて実現するためには、さまざまな知が動員されねばならず、また教育手法においても、カリキュラム編成においても多様な工夫が求められるのは当然である。

たとえば、「市民性の涵養」において提言した「実践知」の育成は、従来の大学の教養教育において必ずしも重視されてこなかった点であろう。近年、産業界からの社会人基礎力の育成を求める声やさまざまなジェネリックスキルの重視といった提言は、この実践知と深いかわりがある。とりわけ、teaching から learning への力点の移動は、従来型の「知識の伝授」から学生の「能動的な学習」の重視への変化を意味している。そこでは、教員との相互コミュニケーションを通じた学習意欲の喚起、自らの人生設計を構想する能力の育成といった視点や、公共的課題の発見と解決のための協働の試みへの動機付けといった視点から教育内容が検討される必要がある。

しかし、教養教育はスキルの習得を直接の教育目標とするものではない。教養教育の実施に伴って、結果としてこのようなスキルが習得されるという理解の下で、教育課程が編成されることが望ましい。

そこで、教養教育のあり方に関して、本委員会での討議を踏まえ、いくつかの着眼点を提示す

ることにより、各大学における教養教育の構想の参考にしてもらいたい。しかし、あらためて言うまでもないことではあるが、以下の項目は網羅的でないことはもちろん、教養教育の新たな「基準」といった性格を持つものではないことを付言しておく。そのような「基準」の設定に基づく「客観的成果」の測定という試みは教養教育の理念と対極にあると言うべきである。

3. 教養教育のあり方に関する具体的な提言

(1) 教養教育の着眼点

① 現代社会の諸問題

現代社会における大きな特徴は、学際的なアプローチの必要な諸問題の増加である。地球環境問題を嚆矢として、生命技術の爆発的發展に伴う社会的・倫理的問題群や情報技術の発展に伴うメディア環境の大きな変化の意味など科学技術が現代社会に与えるさまざまな影響、9.11 以後の世界の構造の変化、経済のグローバル化と労働環境の変化、少子高齢化問題など、およそここに網羅することができないほどの数の課題が出現している。

先に述べたように、大学の使命が「現代社会の動向に眼を凝らし、そこに生じている諸問題を把握する努力」にあるとすれば、教養教育においてここに挙げたような現代的諸問題に取り組むことは必須と言わねばならない。事実、多くの大学において、テーマや主題を設定した科目群が編成され、教養教育の主要な要素と位置づけられている。こういった問題についての教育に関しては、今後とも、個々の大学の理念や特質を踏まえ、現代社会の動向に不断に目を配り、柔軟に科目編成をする努力を継続することが重要である。

② 文系と理系の問題

今述べた現代社会の学際的な諸問題の増加に対応するためには、従来の理系と文系の区別に基づく教育のあり方を見直す必要がある。とりわけ高等学校における理系と文系の区別に基づく教育は再考されるべきである。

大学においても、文系学生に対する自然科学教育を強化すべきである。科学技術が社会において極めて大きな役割を果たすのが知識基盤型社会の特質である。したがって、文系学生に一定の自然科学教育が必要であることは言うまでもない。しかしこれは、従来の理系学生向けの教育内容に準拠したものに限られるべきではない。教養教育の観点から、文系学生に向けた自然科学教育を考える場合には、科学技術の専門家を育成するための基礎科目的取り扱いではなく、現代的レリバンスの観点からの教育が編成されねばならない。その点で、「すべての人に身につけてほしい科学・数学・技術に関係した知識・技能・ものの見方」としての科学リテラシーを検討してきた「科学技術の智プロジェクト」の取りまとめた報告書 (<http://www.science-for-all.jp/minutes/index5.html>) などが参照されることが望まれる。すなわち、精選された科学的知識の教育に加え、科学的思考の特質、科学研究のダイナミックな性質、科学と技術のかかわり、科学技術の社会における役割などについての教育が重要である。

現代社会において、科学技術の持つ威力は絶大なものがあり、社会の在り方、人々の生活に大きな影響を与える存在であると言わなければならない。一方で、科学的思考による世界の知的把握を通じてわれわれの世界認識を合理化するとともに、科学技術がもたらした恩恵により先進国の豊かな生活を実現したことは確かである。他方、科学技術の急速な発展は、地球全体の環境を

脅かす事態を生み出し、人類が長年にわたって築いてきた価値観や道徳感情では対応できない新たな問題(例えば生命倫理的諸問題)を社会に提起するなど、その発展を自由放任することの問題性も浮かび上がっている。現代社会における科学技術は余りに重要であり、科学技術の専門家だけにそのあり方の考察を任せるわけにはいかないのである。市民性の涵養という教養教育の観点からすると、科学技術を社会の公共的目的のために活用するにはどうすればいいか、将来の科学技術の在り方はどうあるべきかなどについて考える能力を備えた市民の育成が課題となる。文系学生に対する自然科学教育はこのような視点のもとに行われるべきである。

他方、理系学生に対する自然科学教育についても、教養教育の観点からの吟味が必要である。従来の、専門教育のための基礎科目としての自然科学教育に加え、文系学生に対してと同様、理系学生に対しても市民性の涵養の観点から、科学技術の社会における役割、科学技術の専門家の社会的責任、倫理的課題、科学技術と政治・経済とのかかわりなどについての教育が必要である。このような教育を通じて、ともすれば自らの専門性の価値を自明視する傾向に抗して、社会の中で自然科学的思考が持つ意義とその限界を理解させることが可能となろう。理系、文系を問わず、自らの専門性を「外から」眺める視点、反省的視点を身に付けることこそが、教養の眼目なのである。

これは、一言で言えば、文系学生に対する科学技術リテラシーの教育と理系学生に対する社会リテラシーの教育の両方が必要だということである。

理系学生の教育についてさらに指摘すべきことは、中等教育における「物理」「化学」「生物」「地学」という分類が、現代科学の理解のためにはもはや不適切であることを踏まえ、現代科学を全体として理解することが必要になっているということである。現代科学の専門教育においては、その細分化、蛸壺化が言われて久しい。しかし、先に触れた「科学技術の智プロジェクト」が、現代科学技術を「情報学」、「宇宙・地球・環境科学」、「人間科学・社会科学」、「物質科学」、「数理科学」、「生命科学」、「技術」の七分野に分けて検討し、報告書を書いているように、現代的レリバンスの観点から、現代科学を総合的に把握するための教育は、教養教育において行なわれるべきであろう。

③ 市民性の涵養のための古典教育

大学教育の基本理念として、知の伝統の継承と知の公共性を意識し、社会の公共的課題に取り組む市民を育成することを掲げるとすると、従来の教養教育の中核とも言える古典の教育の位置づけも再考されねばならない。知の伝統の継承という観点からすれば、古典の重要性はいうまでもないことである。他方、「市民性」を中核とした現代的レリバンスの観点からは、現代社会の諸問題に対する公共的視点からの関与を意識した教育が展開されねばならない。おそらくこの二つは相互排他的ではなく、相互共存的な形で教育プログラムを構築することが求められるといえよう。

この点からすると、古典に親しむことは、現代においても知の伝統の継承という重要な教育目標の達成にとって不可欠といわなければならない。教養教育が、何らかの古典と親しむ機会を提供することが重要である。しかし、その視点はいたずらに古典解釈の精密さを求めるよりも、むしろ、その著者が現代に生きていればどのように考えたかといった観点を加味するなど、現代的レリバンスを備えた形で古典を読むことを通じて、古典の存在、古典の人類にとっての意義を感知させるとともに、現代社会の問題や課題の解決に資することを主たる目的とすることが望まし

い。その意味で、多様な工夫により、「古典を通して学ぶ」、「古典を通じて学ぶ」ことが重要である。知を享受する経験こそが、すべての教育の根本にある。古典は人類の知の享受と共有の歴史を刻印したものである。

④ 「国際語としての英語」教育と外国語教育

グローバル化の進展する現代世界において、外国語教育の重要性は強まっている。とりわけ、近年は英語が一種の国際語として機能しており、外国語教育が英語教育に力点をおいたものになっている。さらに、従来の読解力重視から会話力重視の流れの中で、実践的・実用的英語教育の比重は高まっている。もとよりこの趨勢を否定することは不可能であり、その意義は十分に認められねばならない。今後、グローバル化の勢いは一層強まると思われ、世界の多様な文化に属する人々との知的交流において実用的な英語力の重要性はきわめて大きく、そのための教育はますます強化される必要がある。

グローバル化による国際語としての英語は、現在のアメリカ合衆国の政治力、経済力、軍事力の優位を背景にして生まれたものである。とくに経済（ビジネス）や情報のように、物事の構造よりは流通・交流が問題になる分野、自然科学のように、標準化された手法と道具——度量衡の標準化はその象徴であろう——に基づく研究活動を通じて世界規模の科学者の共同体が成立している分野では、その圧力がはなはだしい。このようなグローバル化は、分野と局面によっては不可避な傾向である。

このような観点から、英語教育に関しては、グローバル化に伴って生じた国際語としての教育の必要性を正面から受け止め、次のような教育・学習の指針を採用することが望ましい。

- 1) 言語に結びついている文化的負荷——この場合、アメリカやイギリスの文化——をなるべく軽くすること。
- 2) 国際語としての英語は母語に根ざしているわけではないので、母語の習得過程を学習のモデルとして強調しないこと。とくに、いわゆるネイティブ・スピーカーを万能視しないこと。
- 3) 研究の成果の公表はもとより、取引や交渉においては、情報通信技術の発展もあいまって、書き言葉が話し言葉と並んで、あるいはそれ以上に重要な役割を果たしている。それゆえ、音声言語と並んで書記言語（読み書き）の学習を重視すること。

したがって、国際語としての英語の教育は、従来の「外国語教育」とは異なるカテゴリーと考えるべきかも知れない。

他方、従来の読解力重視外国語教育に固有の価値があったことも忘れられてはならない。古典教育と同様、外国語教育には実目的に加え、異文化の理解という点での意義があった。異なる言語の学習を通じて異なる文化や思考、伝統を理解することの重要性は、今も軽視されるべきではない。その意味で、教養教育の観点からは、読解力重視外国語教育において扱われていた知的文章に親しむ機会も確保すべきである。

言語とは自己、他者、集団、社会への問いかけと応答、そしてそれに基づく実践を可能にする能力である。挨拶、交易、交渉、演説などにおいて言語が主導的な役割を演ずるのは当然であるが、そこで行使される言語は読み書きをはじめとする教育によって表現力を増大させ、共通語な

いし標準語として公共性を獲得した言語(公用語、ある国における公用語という意味での〈国語〉)である。

知的文章に触れることを通じて、公共的な問題の表現や理論化の試み、他者の説得などの言語の公共的役割についても理解することが重要である。そしてまた、外国語に限らず、日本語の運用能力の場合にも、この視点は忘れられてはならない。

したがって、先に述べた国際語としての英語教育においても、なぜ実用的な英語力育成が必要であるのか、またその利点と課題は何か、見失われるものはないのかといったことについての反省的な理解をあわせて教育することが、教養教育の視点からは重要である。

④ 学問の体系性

学際的な問題群の重要性が高まっているとは言え、学問のもつ体系性が無意味になるわけではない。教養教育において、知的伝統として形成されてきた学問分野の成果や固有の学問的方法についての教育はなおざりにされてはならない。しかし、専門教育の基礎科目として学問分野の体系性を教育する視点と、教養教育として学問分野の体系性を教育する視点とは異なるべきである。

教養教育においては、現代的レリバンスを意識しつつ、俯瞰的観点から学問分野の育んできた成果や方法を提示するための工夫が必要である。すなわち、学問分野の体系性そのものを教育する(基礎科目的教育)のではなく、現代的課題に対して、学問分野の体系性の観点ならではの視点や知見を提示し、常識的理解や通説を批判的に吟味するといった教育が考えられる。このことを通じて、多様な学問分野の特性を知り、学問の体系性の重要性とその限界を感知させ、自らが学ぼうとする学問分野への積極的な関心を生み出すことが重要である。

(2) 教養教育の教育方法

「市民性の涵養」を基本とした教養教育においては、教育方法についても工夫が必要である。また、知識の更新速度が飛躍的に高まり、しかもその知識が社会の中で活用されることによって価値を生み出す知識基盤型社会においては、大学教育の期間に習得する知識の有効性には限界がある。大学卒業後も、常に学習し、知識の更新に主体的に取り組むための能力を与えることが必要である。その意味で、大学教育においては教師による teaching 主体から学生による learning 主体へと力点を変えていく必要がある。

① 参加型学習

このような学習者主体の learning 中心型教育を行うためには、従来の講義による一斉授業型だけでなく、さまざまな参加型学習を実施するための工夫が求められる。参加型学習としてはゼミ、セミナーなどの形態や PBL、サービスラーニングなどワークショップ型の多様な教育形態が、大学の特質や学習の目的に応じて工夫されることが望ましい。

しかし、ここで注意すべきことは、参加型学習が可能な限り「市民性の涵養」という理念と結びついた形で提供されることである。すなわち、社会の公共的課題の発見や解決に向けて、大学で学んだ知識や技能を動員する機会を学生に与え、市民としての社会的責任を感じ取るようにすることが重要である。そのためには、社会の公共的課題の発生する現場に学生が赴く体験を教育に組み込むことなどが有効である。同時に、課題の発見や問題の解決のために、専門性や価値観の異なる人々と対話し協働することの重要性を理解させることも必要である。したがって、学内に

においても専門分野を共有する学生だけでなく、異なる専門分野の学生や留学生、社会人学生、学生以外の社会人との協働の機会を設けることなどが有効である。

このような参加型学習を通じて、市民としての社会的責任、公共的問題の解決のための協働の重要性を理解させると共に、自らの職業選択を真剣に考える契機を与えることが期待される。さらに、協働を通じた学習により、チームワークやリーダーシップなどの実践的スキルを習得することが期待される。

③ コミュニケーション教育

コミュニケーション教育はいわゆるプレゼンテーションスキルや口頭での発表能力の向上に尽きるものではない。「市民性の涵養」において重要な、他者との協働の能力向上こそがコミュニケーション教育の目的である。公共的課題の発見及び解決においては、自らの価値観や視点とは異なる他者と出会い、他者の価値観や視点を理解し、協働する能力が求められる。同時に、自らの意見を論理的に構成し、交渉・合意を生み出す能力も育成されねばならない。今後、国内、国外において異なる価値観や視点を持つ他者との協働の機会は増えることが予想され、そこでのコミュニケーション能力の育成は、大学の教養教育として重要な要素である。

ともすれば、コミュニケーション教育は表現スキルの訓練になりがちである。しかし、コミュニケーションは一方的な情報伝達の営みではない。自らとは異なる意見、感覚を持つ人々と出会い、それを「聴く」能力こそが重要である。その上で対話が可能になるのである。対話とは、対話を通じて、自らの意見や感覚が変容する可能性を秘めた営みである。他者との出会い、違和感の経験こそが対話の出発点である。この点で、ディベートとは異なることが理解されるべきである。ディベートは、あるテーマについて、ゲームとしての論争を行なうための訓練としては意味があるといえる。しかし、ディベートの前と後で自らの見解を変える必要性のないゲームである。しかし、対話には勝ち負けはない。そこにあるのは、理解の深まりであり、自己反省であり、他者への共感の発生である。

したがって、このようなコミュニケーション教育を行う上では、可能な限り異なる背景、価値観、視点を持つグループによる討議や協働して行う活動を組み込むことが求められる。他学部生、他大学の学生、社会人、留学生など多様なメンバーでの参加型学習の機会を設けることが必要である。

④ 情報技術と教育

インターネットを中心とする情報技術の進展は、大学教育のあり方に大きな影響を与えている。一部には、安易な情報収集のツールとしての利用が罷り通り、本来の意味での高等教育を損ねかねない現象も見られるのは事実である。しかし、「市民性の涵養」の観点から考えた場合、大学あるいは学生の居住地を超えた広がりでの情報のやり取りを可能にするインターネット技術は積極的に活用されるべきである。

そのためには、インターネット空間の情報の膨大さがその質を保証するものではなく、また一定のバイアスを含むものであることとの理解を与える必要がある。たとえば、1990年以前の情報に関してはきわめて貧弱である。その上で、多様なひとひととの情報交換の場として、また積極的に発信し、他者との協働の契機を作り出す装置としての活用方法を教育することが重要である。21世紀の市民には、インターネット技術に象徴される情報技術を活用した情報収集能力と発信

力は不可欠だからである。

⑤ 設備及び制度上の工夫

このような learning 主体の教育を実施するためには、従来の一斉授業を前提とした教室とは異なる教室空間のデザインが必要である。情報機器へのアクセスを容易にすると共に、多様な活動を可能にするための作業空間としての教室設計が工夫されねばならない。

また、ワークショップ型教育は従来大学の養成システムにおいて積極的に採用されてきたとは言えず、現在の大学教員が必ずしも対応できるとは限らない。むしろ大学外で開発された手法などが多いことにも積極的に目を向ける必要がある。したがって、ワークショップ型教育を担当する教員が、従来のアカデミックな研究業績のみによって評価されるべきか否かという点は、再検討する必要がある。

さらに、このような教育の実施のためには、個々の教員に対しては FD などを通じて、その趣旨、意義を理解させると共に、技術的な支援をする必要がある。また学生に対しても、教室以外の学習活動を支援する体制を構築する必要がある。そのためには、例えば、教育・学習支援センターのような組織を設けることも検討されるべきである。

(3) 教養教育と専門教育

① 大学教育の中心理念の体現としての教養教育

上述のように、教養教育を現代の大学の中心的理念を体現するものと位置づけた場合、この理念は大学教育(学士課程教育)全体を通じて実現されるべきことになる。したがって、初年次において教養教育を学び、その後専門教育を学ぶという、教養教育と専門教育の分業や学習順序についての従来の考え方には再考の余地があり、少なくとも絶対的な基準と見なす必要はないと思われる。

かつてのように大学教育が少数のエリートを対象としていた場合には、書物と教養(リベラルアーツ)による精神の下地を作った上で、専門知を受け入れるという考え方に一定の説得力があったと言える。しかし、近年の専門知の爆発的拡大、大学教育の対象者の拡大(ユニバーサル段階)、専門知の学際性の拡大といった状況を前提にした場合には、教養教育から専門教育へと進む固定的な教育順序は、結果的に、単位習得のみを目的とした「知的渴望なき教養教育の履修」と「教養なき専門教育の履修」という分裂を生み出してきたと言わざるをえない。教養教育への知的渴望は、一定の専門知を身につけ、自らの社会的使命を考察する段階においてこそ強まることもあるはずである。

今後、個々の大学の理念や特質に応じた形で、専門教育を通じての教養教育、学士課程の全期間を通じての教養教育など多様な可能性の検討と工夫が行われるべきであろう。具体的には、教養学部のように学士課程を通じて実施する場合、学士課程の初期に集中的に実施する場合、専門教育を通じた教養教育を実施する場合、さらには高年次や大学院も対象とした設計の下で実施する場合などが考えられる。

② 隠れたカリキュラム

大学は高等教育機関であると同時に、否、それ以上に、ある種の社交空間である。確かに大学には建物や教室があり、教員がおり、論文や著書が生み出され、そこに学ぶ学生は就職していく。

論文数や就職率、資格取得率などの目に見える「客観的成果」は、社交空間としての大学の一部に過ぎない。人生のある時期をこの社交空間で過ごし、人間は成長していく。その成長は、明確な基準や定量化可能な指標では把握できないものが多い。

人は長じて、なぜ学生時代を懐かしむのか。そこには、講義などの制度的な仕組み以外の大学での生活があるからである。名物教授の立ち居振る舞い、学生食堂の食事、クラブ活動やさまざまなイベント、多様な人々との出会いや友人との交流、大学周辺の雰囲気など、大学という社交空間で経験した生活の「匂い」とでも言うべきものは人の一生を通じて残り続ける。仮にこのような社交空間としての大学の「匂い」を隠れたカリキュラムと名付けるとすれば、これこそが人間の成長の糧を提供しているのかもしれない。

大学の個性は、その建学の理念や学部構成、教育内容によって表現されていることは確かであるが、それに劣らず、否、それ以上にこの隠れたカリキュラムによって表現されているように思われる。そしてこの隠れたカリキュラムは「設計する」ことはきわめて困難であるが、大学という社交空間の本質的成分であり、大学と大学の外の社会との交流の母体である。先に「大学は、それが何であれ、「社会的ニーズ」なるものを学問の伝統のもとで、学問的に加工された形で取り込んできたという歴史を持つ」と述べたが、この隠れたカリキュラムはこの「社会的ニーズ」を感知するための非制度的な通路なのである。教養教育が市民性の涵養を目指すとするならば、学生が社会の公共的問題を感知するための隠れたカリキュラムの意義は忘れられてはならない。

(4) 政策提言