

大学教育の分野別質保証の在り方検討委員会
教養教育・共通教育検討分科会(第7回)

日本の展望委員会

知の創造分科会(第5回) 議事要旨

- 1 日 時 平成 21 年 6 月 25 日(木) 14 : 00 ~ 16 : 00
- 2 会 場 日本学術会議 5階 5-A(2) 会議室
- 3 出席者 藤田委員長、増淵幹事、長谷川委員、塩川委員、松本委員、
吉見委員、河合委員

(説明者)
猪木武徳

(質保証枠組み検討分科会)
吉川幹事

事務局 廣田参事官

4 議 事

(1) 講演「大学と教養」(資料1)

猪木) 今年の4月はじめに『大学の反省』という本を書き終えた。こういう内容の本は論点が散乱するくらいがあるので、最初と最後に論点を要約してまとめた。そのうちの一つは、教養というものは教育を通して伝えることのできるものなのかどうか、という問題である。私はカリキュラム等については勉強していないが、欧米・インド・中国等の、過去 20、30 年経済的にかなり成功してきた国が教養教育をどのように位置づけているか、ということについて相対的な視点から見ると、本日用意したレジュメにも書いたように、私は教養を伝えるとか教養教育というものについて、古典教育や古典を学ぶ、古典に学ぶ教育、人文学、ヒューマニティーズというものとかかなり重なり合う概念として考えている。

どこの国でも同業者と話をすると、戦後 50、60 年で、例えばアメリカやヨーロッパでは、古典語の教育が選択科目になった、あるいはなくなってしまった。一部のリベラル・アーツ中心の高校・カレッジ等で必須科目としてカリキュラムを組む場合がある以外は、ほとんど今は中等・高等教育の前半

でラテン語やギリシャ語を勉強しなければならないという雰囲気はなくなった。そういうことにも典型的に示されているように、どこの国でも私は古典教育と言い換えることができるものとして捉えている教養教育は、大体産業革命あたりから色々論争があって衰退している。実はジョン・ロックですらも学校でラテン語を教えるのをやめるように、という主張をしている。しかし彼の場合にはちょっと複雑な言い回しがあり、全員やめろということを行っているのではない。将来の職業によって違い、例えば仕立屋になるのにラテン語を勉強して何が役に立つのか、という議論だったと思う。いずれにしても 18~19 世紀には教養教育の大学におけるウエートは低くなり衰退の一途をたどり始めた。それに対して大学とはそもそも何か、という議論が出てきた。そのうちの 하나가、カーディナル・ニューマンという、オックスフォード運動を行った国教会の牧師である。彼は、ローマ・カトリックに改宗し、それがオックスフォード運動の基本となる宗教と国家や、彼が言う教養教育、神学の教育が大学にとってどういう意味を持つかという議論を展開した。それが大体 19 世紀半ばくらいである。どこの国でもそういうことが起こり、産業・工業における実用的な知識や応用技術こそが経済的な富の創造に直接奉仕し、それが人々の生活を豊かにする、という認識が基本的にできてしまった。

ただそれにしても、日本の場合は衰退の速度がかなり急激に来たのではないかという気がする。同じ衰退でも、日本の衰退は特に戦後に大学教育における教養学部・教養教育という意味での「教養」がウエートとして減ってしまった。戦後、教育改革によって新制大学となり、高等教育のシステムは前期 2 年教養課程、後期 2 年専門課程というシステムになった。受験勉強に大変疲れた人が前期課程に入ってくるので、教養は社会でまともな行いができるための一種のリハビリテーションのようなもので、教養課程はそのための期間のように捉えられるようになった。その結果、教養は非常に軽い言葉になってしまった。私も、「教養がある」という言い方には、「雑学がある」「色々なことを知っている」という意味で捉えてしまう。日本における教養とは残念ながらそういう意味である。新制大学への改革に加え、もう一つ決定的だったのは 1991 年の大学設置基準の大綱化である。それまでは前期 2 年、後期 2 年のシステムだったものが、1 年生から専門科目が履修でき、4 年でも教養科目を履修できるというシステムになった。極端な話だと経済学を勉強している学生がケインズの哲学の側面を勉強したいというときに、教養か、あるいは他学部の哲学の授業を履修できる、というように、横にも縦にも自由度を増やそう、という意図で大学設置基準が大綱化された。しかしここでも残念ながら意図通りにはいかなかった。学生も先生も、とにかく早く専門的な知識を身につけて、専門家として一人前に社会に巣立つことを求めた。

教養学部という学部の形をとった大学は少しあり、東京大学はその例である。しかし、そうではない大学は教養2年と専門2年という構成の中で、教養だけの教授会ができるのは、新制大学に変わってからかなり後の話である。また、新制大学に変わる際に、いわゆる旧制高校的なりベラル・アーツを自由に勉強するというような機関も場所もなくなった。日本の場合、欠落してしまった、という事情が大きいのではないかと感じる。いい大学を出て、いい教育を受けた人に教養がある、そういう人が獲得できるのが教養だ、ということではないということを目指したい。

大学の三つの役割は伝統的に教養教育・専門職教育・研究活動である。研究活動は、研究大学では非常に重視されて、若い研究者はとにかくレフェリー制と称されるというシステムを持っている。質の高い専門誌に論文を早く書かないと職が得られない。長い投資期間で学問をやっていくという、タイム・ホライズンが短くならざるを得ない。私が大阪大学の経済学にいた限られた経験で言うと、優秀な人ほど、とにかく早く自分の優秀さを認めてもらって、念願の大学で職を得たがるという傾向がある。教養については、「雑学なんてやっている時間はない」という雰囲気である。その雰囲気が大学において支配的になってしまった。

では、雑学ではない教養とは何なのか。これは、「何でないか」ということは言えるが「何か」ということはなかなか言いにくいことである。「教養が大事だ」と言うと、自分が教養を持っているような錯覚を与えるので、人はあまりこういう議論をしたがらない。道徳論にもそういう面があって、道徳を説くというのは生臭い感じがして気難しい。「この人は自分が非常にハイレベルなモラルティーを持った人間だと勘違いしているのではないか」というふうに言われてしまう。そういう面で「教養が大事」だと言うと後が怖いという感じがするが、このような教養について、「こういうものだ」ということではなく、「こういうものも含まれる」という点を挙げた。

①キケロ『ホルテンシウス』より

キケロの『ホルテンシウス』という著作は現存していない。散逸したプラグメントであり、後にアダム・スミス等が「ホルテンシウスはこう言った」と引用したものを集めたものである。私はこれを読んだときに、やっぱりそういうものなのかと思った。知や徳という問題に立ち入らざるを得ないものが、キケロの考えた「フマニタス」や教養にある、ということである。キケロの表現では、「紫を染め込もうとする人が、その前にある種の薬剤に羊毛を浸すように、精神も書物（litterae）と自由学芸によって予め陶冶され、そして知恵を受け入れる手ほどきと準備をされることが望ましい。」とされる。つまり教養は、その次のステップである専門的な研究活動がよりよきものになるような準備のための、下ごしらえのようなものである。

②オルテガ『大学の使命』より

オルテガは、「現存在を解釈するために必要なものを我々は科学から汲み取っているだけに過ぎないのであって、科学の中にあるものは別に教養ではなくして、純粋に科学的なものに過ぎない。」としており、反対に教養は、「欲すると否とに関わらずどうしても世界と人間についての一つの完全な理念を必要とする。」として、そういう「世界を、自分を含めた世界全体をどういうふうに見るか、という見方なのだ」という意味を『大学の使命』の中で言っている。

③福沢諭吉『文明論之概略』より

福沢は『文明論之概略』の中で「知徳の弁」というか、「文明というのは物質的な豊かさだけでなく、品位というか精神的な、人々の品位を高める、というのは知（インテレクト）と徳（モラル）である」と言っている。そして知と徳をプライベートなものとはパブリックなものに分けて頭の中に描いた。「私智」というのは、物理の問題が解ける、碁が強い、そろばんが早いといったものである。「私徳」とは、政治家の異性関係がどうか、金銭関係がどうか、といった「私の中の心の行儀」のようなものである。それに対して、福沢は「公の徳」、「公の智」が大事だといった。彼は教養という言葉は使っていない。「聡明の大智」と表現し、「公智」というものは、何が大事で何が大事でないか、ものの優先順位、大事さの度合いを判断する力が公智である、としている。公德というものは、自身の心の行儀のことではなく、人に対する心の姿勢のことである。この公智・公德が大事であると言った。私智もあることにこしたことはない、勉強ができるにこしたことはないが、それはたいしたことではない。人間の鼻に穴が二つあるようなもので、あった方がいいが、それでその人や社会のレベルが高いと判断していいというのではない。公の智、重要性の判断力やフェアネス、勇気のような、対他物的なものに対しての智恵と道徳が大事である、と言っている。何年前かに亡くなられた学習院大学の坂本多加雄教授が論文の中で、「日本があのような無謀な戦争に突入したとき、知的エリートがきちんとした判断ができなかったのは、伊藤博文のような政治家、あるいは学歴がそんなにあるわけではない官僚が支配していた時代から、学歴エリートが支配する時代に移ったことに問題があるのではないか」と指摘している。これは坂本教授以外の方も言っている点だと思うが、実は福沢の議論がそこに依っている面があるのではないかと思う。それが簡単に要約した、福沢が考えた教養というもの、文明の振興にとって一番大事なものである。

④哲学者アランの主張

人間の知恵の中で、人間が理解できた・知ったことで、知らなかったことが減る場合、その知はあまりたいしたことではない。むしろ人間の知識は、風船かボールのようなもので、増えていくと表面積が増える。表面積が増えたとわからないことが増える、という関係にある。そういう知識欲、わからな

いというものを知るといふ知恵が非常に大事である。我々がよく考える学校教育の、福沢流にいうと私智というものは、誰かが正解を知っていて、「この問題が解けるか」ということで、その正解を試される。その問題が解ければ全体の中で解けない問題の集合が小さくなる、というものではないので、既存知識の集積の中で、どれだけ記憶したか、どれだけ理解したかというのではなく、むしろ不定形な、つまり今まであまり経験していないある問題に接したときに、その問題の重要性を判断し、それに対処する、そういう知識が教養の実利的な側面であると思う。私は労働経済学が専門で、職場の労働を外国と比較するということをやってきたが、その問題は非常に大きい。マニュアル・定型化された知識や、マニュアルに載っているものを処理する能力は、いかに迅速にやるか、という意味では生産性には直接的につながる。しかし、もっと重要なのは、突然の異常・事故が起こった場合に、マニュアルにないことをどう処理できたか、ということである。東大におられた今道友信先生が書いた『ダンテ『神曲』講義』の冒頭に古典を読むのはなぜか、ということが書いてあった。読んでこれはそうだと思った。国家の危機に対応するときに、軍艦を寄付した人たちがクラシックス（古典のもともとの語源）だという。そして、お金がなくて子供しか差し出せなかった人が、プロレタリアートというか、プロレタリアートの語源で貧しい人という言葉になったという説明から始まって、なぜダンテの神曲かということが書いてある。それを読んだときに、わかりやすいいい説明の仕方だと思った。それが今説明した定型的な知識以外のときに対処できるような姿勢を染め込む、そういうものが教養ではないか。本来なら、実際体の中に入れておかなければならない食べ物のようなもので、それがなくて定型的な知識をたくさん持っていたても、今では、何か知りたいと思ったときに、9割がた正しい知識はインターネットを使って知ることができるので、そういう知識をたくさん持っていたても、持たないよりはいいが、たいしたことはない。それ自体が特に大きな、危機に対応する力になりうるかどうかは疑問であると感じる。

日本の教養に対する評価や教養教育自体の衰退速度が速い、どこの国でも産業社会は実利性を優先するので衰退はするが、その衰退が激しいという話をした。もとにもどって、なぜ一時は教養教育の先進国であった国において、産業化が進むにつれて教養が衰退せざるをえなかったのか。一つには経済的な側面がある。長く訓練をして、投資をしてくると、出遅れてしまって、いい収益を人が取ってしまう。そのためなんとしても短期促成コースのような考え方でやらざるを得ない、という視野がどんどん短期化していくという市場経済特有の現象がある。もう一つ大事なのは、デモクラシーとの関係である。私はデモクラシー批判をしているわけではないが、基本的にデモクラティックな、機会の平等がかなりの程度準備された社会で、自分の自己実現、社会的な地位をよくしようと思えば、教育に投資をするというのが、大体誰

もが選ぶ道だと思う。そのときに教育に投資をして何で投資した結果を示すかということ、先程の私智、自分あるいはコラボレーターと一緒にひねり出した知恵で評価を受ける。そういうわけでどうしてもプライベートインテレクトの方が偏重・重視される。また、1830年代にアメリカを旅行したトクヴィルは、「デモクラシーの社会では文学は衰退し、その代わりに劇場が栄えるだろう」という面白いことを言っている。今風に言い換えると、活字文化がだめになり、アニメが栄えるだろう、ということになるかもしれない。本旨はどういうことかということ、感覚に直接に刺激を受けるものが非常に人気を集めて、それに人々は誘導・影響を受ける。典型的には政治家や産業家等は、直接にビジュアルなもので人々に働きかけて、なんらかの成功をおさめるということにやっきになる。活字を読んで、読んだ人が何かを想像しながら楽しむというような世界はなくなった。私はよく学生に「名作であると評価されている文学作品で、映画化されたものを見て感激したものがあるか？」と聞く。大体の作品はがっかりする。CGを使ったすごい映像もあるが、読んで読み手が想像して楽しめるという余地のないようなものになっている。言い方はよくないかもしれないが、これはデモクラティックソサイエティーにおいて、人々を操作する、マニピュレートする、一番影響力を与えやすいやり方ではないか。

最後にもう一点は、知識の公共性ということが軽んじられる、ということである。この場合の公共性というのは、学問の自由とは、知りたいことを知るのなぜ悪いかという欲求の自由、ということではない側面が強い。むしろそういう公共的に知識が戦わされる、ソクラテス的な方法で、違う意見や推論や考え方をダイアログをして、その結果両方が賢くなる。だから学問は自由でなければならないのであり、知りたいのがなぜ悪いというのではなく、そうしないと新しい真理は見つからない、という意味を持っている。大学も元来、ある意味では変な人が変な議論をして、思わぬところであるものが出てくるというようなことだったと思う。ところが今は秀才に占拠されてしまって、とにかく頭のいい人はたくさんいるが、あまり人と違うことを言いたがらないという雰囲気があるのではないか。

教養といった場合に、先程挙げたような定義があるが、結局は人間をより深く知りたいというようなごく普通の意味で捉えている。我々が生きている世界は、先程の映画ではないが、「見て面白い」等、五感で縛られたり、理性的な判断で規定されている。このような世界とは別の世界もあるのだという、知的欲求を膨らますような土台を作り上げていくことが教養であり、教養教育ではないかと思う。雑学というのは定型的な知識を満たしているだけであり、別の世界があるという認識や、知れば知るほどわからないことが増えるという真の意味での研究につながる姿勢が、教養教育に関係するのではないかと思う。

<質疑>

塩川) 大学と教養ということで、特に歴史的に考えてもエリートが関わるだけだから、そのエリートの競争だけなら今説明のあったことも納得がいく。しかし、まさに大衆化した時代で大学の中で教養課程・教養教育があるというときに、いったいどの範囲の人まで求めるのか。クラシックスやプロレタリアートの話があったが、教養があるない、というのはエリートかそうでないか、指導者と一般大衆とを分別する機能を果たしている。恥ずかしいことではなくて当たり前のことということもあったし、それが具合が悪いということもある。そのところをどう考えるか。先生に聞いても困ってしまうかもしれない。私も文学的な人間で古典が好きな人間だが、それが多くの人に広まると良い、と思う反面、歴史的に見てきたときにやはりエリートの問題があった。その問題が当然だ、という考え方が少なくとも民衆に広まるまではあった。それが逆転しており、それについてははっきりした姿勢が出されていないように思う。

猪木) エリートの問題については十分には考えていなく、特殊な例しか扱っていない。しかし、高い教育を受けた人に教養がある、ということはいつの時代でも、どういうメニューの教育であっても必ずしも言えるわけではない。この議論について私が初めて触れて印象に残っているのは、福田恆存という評論家のエッセイである。ある田舎で汽車に乗ったら、その地方で農業をやっているような老婦人が立ち上がって、窓を閉めさせてもらってもいいか、とまわりの人に尋ねた。その尋ね方が都会のいかなる高学歴の女性とも違う言葉遣いで言われ感激した、と書いてある。また、おそらくその婦人は都会の高等教育を受けた人ではないだろう、しかしその身振りの中に相手の立場を考える雰囲気非常に自然に出ていた、というコメントも書いてある。これは、学校教育や高等教育で教育されるものではないものも実は教養の中に含まれているのではないか。教養のプログラムとして十全に素晴らしいものを用意しても、受け取る側がそういう姿勢でなければ薬あるいは食品として有効性がないのではないかという気がする。学歴エリートは機能的に社会に対してどういうふうな役割を果たすか、また、エリート集団を支えたものがある分野に関しては社会的に非常に上手くいく、という議論は成り立つと思う。教養教育とエリートというのは結びつけることができない分野があるのではないか。

今日は欠席されているが、小林(傳)先生から、今、教養教育を担当する先生が減ってきてしまっているため、古典を教えるということではできないのではないか、その点についてどう思うか、という質問をもらった。古典というものは、古典を読むという姿勢で臨んでしまうと、例えば源氏物語であれば源氏物語の専門家がいますし、当時の時代的な背景や社会・政治制度を知って

いないとわからないという言い方をされる。私は、それは古典「を」学ぶ、という学者的な態度であって、古典「に」学ぶ、であればプロがいなくてもできると思う。ガイドのようないいリーダー・チューターがいるにこしたことはないが、古典というのは素人が読んで、ここが面白かったとか、ここが今の時代と同じだ、とか雑談しながらグループで読むということができる、人類の知的遺産ではないかと思う。専門家が独占する必要はない。日本では文庫本等でもたくさん出版されている。私は、専門家の指導で読むのも大事だが、研究論文を書いて、これが真理だと主張し出したりしない限り、誤読してもいいのではないかと思う。そういう意味ではおもちゃだと思う。確かに教養・古典を担当できる、あらゆる学問分野のイントロダクションを話す先生が大学で少なくなっているのは確かだが、その点は少し「やんちゃ」にやってもいいのではないかと思う。

河合) 勉強するということには乱暴に言うと、世の役に立つためと、他の人より偉くなるため、という二つの目的に区別できると思う。世の役に立とうというのはある意味では本物で、先程来の教養の話は、基本的にそのラインの話であると思う。そして、偽物の話というのは偉くなるということだ、という仕分けでかなり一致するのではないかと感じた。しかし、ここから話をつめていくことができない。

猪木) その二つは意図と結果という視点から分けると、両立すると思う。つまり、自分が偉くなろうとしてやっていることが、結果として世のためになっていた、というケースも多いのではないか。

河合) 偽物の側だけとってくると、偉くなりたいという人ばかりだと思う。

猪木) 私の考えでは、その考えだけでは長期的には偉くなれないのではないかと、思う。

河合) それこそ資本主義の論理で、私もそれ以上はわからない。

三番目の話としてデモクラシーあるいは市場経済の話があった。文学と映画の話をしたが、もちろんその中にも色々ある。ジャン・コクトーの「美女と野獣」などを見ると、やはりたいしたイマジネーションだという印象を受ける。社会学ベースでいくと、大衆にお金をばら撒いて、その人たちが1000円で映画をものすごくたくさん見てくれないといけない。そうすると、平均的な人にしか理解できないものを作っているのはだめで、平均より低いレベルの人が見て面白かった、というレベルの作品を作らなければいけない。その結果、選挙運動も同様だが、レベルを下げれば下げるほどたくさん客が入り、

売れる、というふうに進んできた。アメリカでは、政治家等も演説のレベルを下げるほどプラスの効果がある、というようなことを研究している人もいる。

猪木) しかし、リニア的に上の層まで上手くいかないだろう。あるところで上の層がどんどん減っていく。

河合) 逆に、エリート等の上の層だけがお金を持って、他の人に映画を見に行くお金がなければ、レベルの高いものしか売れないということもある。そのため、その影響を感じるという背景も考えていた。しかし、もう少し面白いことに気づいた。学生と話をしていて、映画を見に行くときに何を選ぶか、という話から、これまで人間がつくった映画ベスト 10 をやろうとしても不可能である。実は、学生は素晴らしい映画をどこでどう探してくるか、という方法を全然知らない。山のような広告を見ているため、ごく最近公開されて、広告宣伝費だけが莫大にかかったという作品ばかりを見ている、という状態がある。それが実は古典の話ともつながってくる。ある意味では一番大衆化している映画の世界の中でさえも、一番いい映画やある観点で面白い映画、といったものを見つけ出すことができない。テレビ等や情報誌を見ている状況では、そもそも広告でやっているレベルの作品しか知らなくて、ノミネートすることすらできない。大衆レベルで言うところのこの点がもっと問題だと思う。

猪木) その場合の我々教師の役割は、「サーチをするときに大衆誌を見るだけではだめで、もっと違う探し方があり、こういう探し方をすればもっと面白い掘り出しものがあるかもしれない」という助言をすることではないか。

河合) それをこのゼミでやってきた。クラブ・サークルに入っていないくて上級生と付き合いがない学生が半分以上いるというのはかなり致命的である。その道の通がいて、変な劇団とかがあって、そこに連れて行かれるような文化がなくなっている。広告宣伝されている作品で、決まっているコースに遊びに行くと、という学生が中間レベルのところ大量にいる。

猪木) ただ先程の、レベルを下げていけばどんどん量的な拡大が起こるというのは、今のテレビ等はむしろレベルを下げすぎたために、見る人がいないのではないか。やはりそれなりの因果応報は必要だと思う。

河合) アメリカが金融問題だけでなく、映画においても世界中で評価を落とし、日本映画の方がましだという状態になっている。

猪木) 老若を問わず、人間は飽きるということが多い。そうすると、飽きないことは何かというと、驚くものがまだある、ということである。一回読んだらもう読む気が起こらなくなる本はたくさんあるが、古典というものは一回読んだから読む必要はない、というものではない。人間が本質的に持っている、物事に飽きる、倦む、ということに対して生き残れるもの、強さが必要である。それが人間に関しての驚きがどこかに書いてあるということで飽きない。二度目を読んでも読み飛ばしていたとか、理解できなかったところとかあると驚く。そういう意味でレベルを落としていくと、テレビでも本でも一回見るところか、見る気もなくなってしまう。そういう世界になってしまふと逆転が起こる。

河合) 先程話された、古典を見て、例えばフランス映画の有名な古典は学生から見たらわからないことがたくさんあると思う。古典だからわからなくていいのだということをしごく強調して、成長を感じたということはものすごく大きな体験だと思う。

猪木) 全部わからなかったら困るが、一部であればわからなくてもいいと思う。

塩川) 古典は内容が素晴らしいと言っていいと思う。簡単に言うと、古典・文学は毒を含んでいる。つまり、教育の対象として「これはいいものだ」と言うと、必然的に「これは内容がいい」というふうに言わなければいけない。ところが、文学について言えば、古典の中では、現在の我々が正義であると思っていたり正しいと思っていることに対する間違いがある、ということがたくさん出てくる。そういう意味で言えば、古典の中に書いてあることには、現代の観点から見ると差別用語はたくさんあるし、考え方についても今の我々のデモクラシーに反することがたくさん書いてある。しかし、その中で例えば先程の話にあった、田舎の老婦人が都会の教養がある人より上品に見える、というようなことが古典の中にも存在している。そういう意味では、先程「わからなくてもいい」と言っていたことは非常に心強いし、それが通用する世界だったら、我慢して、読み終わるのに一年くらい待ってもらえるということであれば効果があると思う。そうではなくて、最初から「古典がいいと言うのなら、教養にも役立つのですね、内容が良いのですね。」という認識をされると困ってしまう。テキストブックのように中身を取り出して読ませると、悪いことも変なこともたくさん書いてあるのに、なぜ読まなければいけないのか、という議論になってしまう。

猪木) 今の点に関して、ミルトンが『言論・出版の自由』の中で上手く言っていると思うのは、先程古典について毒とか悪とかいわれたことについて、まさ

に失樂園で善悪を知る知恵の実が与えられたというのはアダムとエヴァには善と悪がかたまりであるというのが真実である、と言っている。ミルトンの場合、特に誰かが前もって取り除いて善の部分だけを食べさせるというのはもってのほかで、悪の部分を知ることによって初めて本当の悪というものがわかるのではないか。センサーシップというのは善悪両方を知らないと本当の意味での強い、いい意味人間にはなれない。例えば、差別用語を使うのは非常に下品なことだと思うが、差別用語を使わなかったからといって、差別していない、というような態度をプリテンドする世の中の方が偽善的だと思う。そういうことも含めて、古典の中に含まれている毒とか、とんでもない率直さというようなことも、我々にとっては非常に重要な栄養素になると思う。

松本) 先日、大学と職業との接続検討分科会に参加した。そこである委員から、今の会社はあまり大学に期待していない、大学が与えてくれる知識はあまりいらぬ。むしろ本当に社員にやって欲しいことがあれば会社の方で教えている。会社が欲しいのは、勇気のある人とかチームプレーができる人とかフェアであるとか、率先して物事に取り組めるような人材である、という意見が出た。先生が話された徳やリーダーシップのようなことはやはり小さいときからの人生の積み重ねでだんだんできていって、一個の成人になっていく。そこに古典的な知識が助けになるのか、と思った。

猪木) 教育訓練というか、産業社会では労働を外国と比較することをやってきた。企業が、大学は何も教えなくていい、企業が教育するということは昔から言われてきた。それは一つの真理ではあるが、企業の中におごりがあるとも思う。例えば工学部は修士に進学するのが普通になったのは昭和 40 年代くらいだったと思う。当時、企業は、「大学でそこまでする必要はない。企業には研究所もあるし、実験施設も大学よりもいいものがあるので、早く銘柄大学を出た優秀な人材を採って、企業の中で訓練した方がいい」という主張があった。ここは私が大学が健全に機能したと考える数少ない例なのだが、工学部などでは優秀な学生が修士に進むようになって、「優秀な人は全員ドクターに行く」ということになったら、急に修士の学生の評価が高くなって、企業は修士卒でなければ工学関係は採らないという状況になった。経済人の発言というのは、彼らの利益が大事なので、妥当な意見もあるだろうが、ある立場に立った意見だという気がする。本当に何も大学で教えないとしたら、大学の入試が終わったときになぜ採用しないのか、と言わざるを得ない。そしてそのような発言は出てこない。その一つの理由は、優秀な人が集まる大学に行くと、4年間で相当の人脈ができる。そしてその人脈は就職後にも活かすことができるからではないかと推測する。優秀な人間の選別だけをや

っていると、高校時代の試験だけで採用すればいい。しかし、実際はそういうことはしていない。

増淵) 教養について先生がイメージしているある方向性と、学生をオリエンテーリングすることについて、今までの経験上、どういうものがきっかけになっている、というものがあつたらお聞きしたい。古典にしても、素晴らしい何かに出会うにしても、それに触れることによってさらに深まることもあれば、偶然性もあつたとしても、何かの方向にそういう素養なり資質を、欲求をもっているから、そういうものに触れる方が先なのか、あるいは教育という場や他者からそういったものの何かに気づくきっかけを与えられてそこへ入っていくのか。色々社会変化はあると思う。昔は文学青年というひと弱さというイメージを持っていた時代がある。ところが、少なくとも今の団塊の世代であれば、大学の紛争の時代を体験して、分野を問わず『資本論』を読んだり、『空想から科学へ』を読んだりした時代があつた。そういうものを読んでいないと大学生として恥ずかしいようなものをどこかで持っていた。もちろんノンポリ・日和見もいた。ところが今は、そういうことを学生に話してもマルクス等を読んでいる学生などいないし、読む気もしていない。そういう中で今また太宰治ブームが出てきている。学校教育の中でも、太宰の作品の中の一文と同じような内容のことを現代の人に書かせてみる。しかし、それを第三者が読んでみても何の味わいもない。太宰の文を読むと、今の中高生であっても、人間をこよなく愛していたり、人間を思っていることが伝わるという。このようなきっかけが次につながればいいが、それが切られてしまうような学校教育に問題がある。私は大学紛争が一つのきっかけで、経済学も政治の本も読んでみたりした。このように、何かのきっかけで教養に触れさせるということはあるか。

猪木) 今日はその問いに答えるために呼ばれたのだと思うが、大変難しい質問だと思う。私の経験では、私は18年間大阪大学に勤めていたが、最後の7～8年間、教養の1～2年生の基礎的なゼミで本を読む授業が割り振られた。経済学部で、学生は皆いやがる傾向があつたが、他学部の学生も受け入れて、1クラス20人くらいで、半年間福沢諭吉の『学問のすゝめ』を読んで各編ごとに報告をしてもらって、議論をした。最後の授業の後、雑談をしたいと思っていそうな学生達と数時間話した。そうすると学生は、『学問のすゝめ』の冒頭程度は知っているが、なぜこんな「ダサイ」タイトルの本を先生が選ぶのか、最初はわからなかったという。確かに文章は難しいし、一回か二回くらい我慢して読んでなれないと、調子がわからないというものである。漢籍の知識がないと、例えとして用いられた表現がピンとこない、という問題もあつた。しかし福沢独特の人の虚をつくような言い回しや、はっきり正論

を言う表現などに触れ、後半ぐらいになってくると、学生は非常に面白いと感じるようになっていた。このとき、いいものや面白いものには反応がある、ということを経験したことを覚えている。

知識を伝えることはできるが、知識欲を伝える、かきたてるということは難しいよくと言われる。千葉大学の田島先生が『大学と自由』という論文の中でその問題について議論している。やはり大学は知識ではなくて、知識欲を教えるべきである。しかし、それは難しい。古典は、本の題名がダサいと言うことで捨ててはだめなのだ、意外に面白いではないか、という反応が複数あった。やはり古典の力はすごいと感じた。私は福沢の研究者ではないし、バックグラウンドを全て説明できたわけではないが、それを素材にして、おもちゃにして色々議論をする、という楽しさを学生が知ってくれた、ということが印象に残っている。ただ、学校によって色々違うと思う。

藤田) 古典を学ぶということ、古典を通して学ぶということ、そしてその指導は必ずしも専門家がやる必要はない、というご指摘と受けとめた。近年は大学も多様化しているし、昔の大学生だったら持っているはずの基礎的な素養を持っていない学生も増えている。そうした古典を授業やゼミで扱い、その集団的な学びの場で学生達が学び考えること、人生について考え、社会や世界のことに関わっていく基礎づくりをすることが重要である。昔だったら、それは必ずしも授業だけではなくて、部活やサークル活動でも担われていた。そういう「場」が持っている意義を、古典を読む、古典に学ぶというゼミや少人数の授業によって実現することができるという印象を持った。優れた古典を専門的に学ぶとか、専門で必要とされる高度な知識や技能の学習ということも重要だが、そういう専門的な学習や時間の使い方だけではなく、教師と一緒に、各自の関心に引きつけ、自分たちなりに、扱われる古典を読み込み、読み通すこと、そして、仲間と主体的に学び合うところに重要性があるということだと受けとめた。

猪木) 今の話は平たく言うと読書会である。あまり先生が優秀すぎて、完璧な講義をし、噛んで含んで与えるような教育をする。しかし我々が学生の頃はあんな程度まずい講義でも、「それなら自分達で勉強する」と、学部を超えた学生が集まり、研究会や読書会と称して勉強をした。私の学生時代、勉強したな、と思うのは、そういう読書会で一人では読めない本を最後までたどり着いて読んだことだ。完全に理解できたわけではないが、一応「あの本を最後まで読んだ」という自信がつく。したがって、そういう場があるというのは決定的に重要ではないかと思う。受身になって座って先生の講義を聞くことで知識の伝達はできるかもしれないが、「この先生は倫理的に厳しい立派な人だ」とか、「この先生は普段の言動はともかく、重要なところはしっかり

と押さえる怖い先生だな」というような、教師というものに対する役割が薄れてしまっている。マシン化しているというか、知識を伝達する機械になってしまっているのではないかと思う。そして、教室の授業よりも、そういう勉強会の場で築いた友人関係は比較的長く続く。苦勞してとにかく読み終え、議論したという経験を共有すると、色々な意味で影響が大きい。読んでわからない本を読んで悪戦苦闘する経験・場がなくなってきている。皆齒にやさしい、やわらかい食べ物ばかり食べている。それでは問題ではないか、と思う。

(2) 講演「日本のリベラル・アーツの歩みとこれから」(資料2)

長谷川) これまでの6回の議論の中では、教養教育の現状や分析が扱われてきたが、結局、教養教育とは何か、という定義のところ、わりと飛ばされてきたと思う。できれば、なぜ教養教育が必要なのか、ということ一度自分でも整理したいと思っていた。今日はその点について話そうと思っていたが、時間がなくまとまらなかったで、『学術の動向』に書いてあることと、私の所属している、東京大学の教養学部について話した上で、最後に時間が残ったら、大学における教養について考えていることを話したいと思う。

『学術の動向』において、これまでの日本において教養教育に相当する大学の機関でどのようなことが行われてきたかを簡単に振り返り、それから現状でどうなっているか、ということを書かせてもらった。

まず、東京大学の教養学部で、今、教養教育がどうなっているかということをお話したいと思う。今日の猪木先生の話に非常に通じるところがある。旧制高校の時代には、旧制高校の3年間と大学の3年間で、合計6年間の教養の部分と専門の部分があった。それを新制大学で4年に圧縮したときに、3年と3年を無理に2年と2年にしてしまったので、絶対的に時間が足りなくなってしまった、ということが背景にある。昔は3年かけてやっていたものを2年でやり、専門は2年といっても最後の年は就職活動等があるので、こういうことでは教育はできない、ということが生じてきた。教養でやっている人文・社会・自然というものは、あまり学生達に功を奏していないように思われたので、大学設置基準の大綱化以降、一気に「くさび形」で縮んで、実際にはこれらがほとんど押しやられてしまった、というのが現状ではないかと思う。

この従来の体制を残したのが東大である。東大では前期の2年間は学問の基礎や多様な学習のプロセスを学び、そして、東大はリサーチユニバーシティなので、リサーチの内容が1, 2年生に反映するようにしている。なおかつ1, 2年生の間で、もし進路を変えたいという希望があれば変更できるように、進路選択を少し遅らせるということをやっている。ご存知のように、入学するときには6つの科類に入って、10の学部に分かれていく。教養学部

はこの部分を担っている。レイト・スペシャリゼーションとって、この中で学んだことに基づいて、後は進学の数・成績に基づいて学部を選択していく、というシステムをとっている。入学の科類と学部は、法学部だったら文科一類というように対応しているものもあるが、理科一類から薬学部に行くことができるし、理科二類から理学部に行くこともできる。また、教養学部には後期課程もあって、どこの科類からでも行くことができる。これはアメリカのリベラル・アーツ・カレッジに相当するような部分である。

学生に、どうして東大を選んだのか、と聞いた調査のデータを資料に載せた。「社会的評価が高いから」あるいは「私大と比べて授業料が安いから」といった非常に実利的な理由を挙げる人もいるが、非常に大きな理由の一つは、「入学後に学部の選択が可能だから」というものである。要するに、入学の時点で学科まで決めてしまう私大とは違うということである。それが東大を選択する理由の一つだ、ということは、現在、高校生が大学の進路を決めるときに、レイト・スペシャリゼーションの必要性が高まっているのではないか。

教養学部は 1949 年に設立されたが、初代の学部長が矢内原さんである。「東大の中で教養の前期の 2 年は予備門ではない、専門知識の基礎を教え、人間としてかたよらない知識を持ち、どこまでも伸びていく真理探究の精神を植えつける、その精神こそ教養学部の命である」ということを我々は受け継いでいる。最初の 2 年では全学 6,000~7,000 人の学生を教育する。この部分では少人数の、アメリカのリベラル・アーツ・カレッジのような、あるいは ICU のような教育をやっていて、大学院教育もやっている。1~2 年生は 5,000~7,000 人、3~4 年生は約 400 人、大学院生は 1400 人程度となっている。それに対して教師は、専属の教師が約 380 名いる。そのうち助教を除くと、教授会のメンバーが約 300 人程である。この 300 人程が全員前期課程教育に関わるので、これまでの議論であったように、教養教育を誰が担うのか、教養教育に対して誰が責任を持つのか、ということ考えていくと、この 300 人が教養教育を考えていく、ということで、他の大学に比べれば、教養教育に関しては恵まれた状況にあると思う。

教養学部では重点化した大学院と一体である教養学部ならではの教養教育ということで、研究をする研究者が独自に教材を開発し、一般向けに出版もされている。それから、教育内容を総合化する、ということで文理を横断した教育、まさに文科一類から理科三類まで、文理を超えて学生が同じ教室で同じことを学ぶということをやっている。そして、学問への動機付けを考えてカリキュラムを構成している。その内容だが、教養教育の内実というのは大きく分けると二つの側面がある。1 年生のときに最小限身につけておくべき専門基礎の部分が、7,000 人に対して 1,500 科目くらいある。総合科目、これがリベラル・アーツを統合する、リベラル教育だと思うが、現代におい

て共有すべき知の基本的な枠組みを様々な角度・観点から習得し、総合的な判断力や柔軟な理解力を養う、というものが800科目ある。これは専任と非常勤で分担している。それに対して主題科目らは中教室から大教室の講義だが、これらに対して小さい教室で問題意識を深めるというようなものも含めて構成している。

これがどのくらい成功しているか、ということについて資料を見てもらいたい。これは教養学部の2年間が終わったときに出口調査として行ったもので、アウトカムを学生に尋ねたものである。まず、「学問的知識」の修得については、大体7割以上の学生がポジティブな回答をしている。次に、「論理的・分析的に考える力」もポジティブな回答が多いので、これらについては上手くいっていると思う。ところが、「表現する力」の修得に関しては、ポジティブとネガティブが半々くらい、「討論する力」については非常に遅れているというか、約8割の学生が、討議力がついたとは思わないと回答している。逆に言うと、討議力を養成するようなカリキュラムが非常に弱いということが浮かび上がってきている。紹介しているのは去年の3月の時点での調査結果で、こういうことがわかってきたので、今年は討議力を高めるような仕組みを用意している。次に、「問題を発見し、解決する力」は、大体プラス・マイナスの中間のところである。特についたともつかなかったともいえない、というところである。「主体的に行動する力」、企業等で求められる力はこういうものかもしれないが、あまりついていないという回答となっている。実際に学生に評価してもらおうと、こういう傾向になる。しかし、カリキュラム全体に対する評価は、3分の2くらいの学生は、カリキュラムの構成は妥当ではないかと考えている。

また、教養学部のカリキュラム、教職員、施設設備について評価を聞いたところ、「カリキュラム履修しやすさ」についてはそこそこの結果、「授業が充実」についてはよい結果を示していた。しかし、「教員と学生が接触する機会が十分ある」については、8割くらいの学生が、教員との接触が足りない、と回答している。「窓口対応」も半々。「学生相談所・進学情報センター」いいと答えている数値の方が多い。「施設設備」は整備が進んでいるので、9割くらいの学生は満足している、という結果が出ている。「学生間の交流活動を促す環境」については、先程の話にあったセミナーやゼミをやる環境は少し遅れている、という感じがした。レイト・スペシャリゼーションに関連した「進学振分け」は1点を争うような、あるいは0.1点差で行けたり行けなかったりするのだが、希望通りあるいはほぼ希望通りという学生が9割以上である。1年生で入学する段階で進路選択をするのではなくて、その後で進路選択をさせるのに、成績による進路選択をさせているが、大体学生は希望通りのところに進学している、ということがわかると思う。「教養学部で学んだことについての総合的判断」について、満足しているのが約

5割。どちらともいえないと回答した学生も加えればそこそこ上手くいっているのだらうと思う。これが東大の現状である。

次に、もう一つの資料である「日本のリベラル・アーツの歩みとこれから」について。これまで我が国の、今でいうところの教養教育・前期課程がどういうものであったのか。これは専門外なので、教育史に詳しい岡本拓司先生に旧制高校の時代はどうだったのかと聞いたところ、その時代には非常によく勉強した、という。特に外国語に関しては、文系では教養教育の3分の2が外国語教育だった。現在では外国語教育は全体の5分の1くらいではないか、というのが直感的な印象である。ではなぜ外国語教育に没頭せざるを得なかったのか、というとそれは近代的な国家の国づくりで、西洋の諸外国に対して向き合っていくためには、格好をつけるというくらいの意味でも「外国語言葉を話せるんだ」というふりをしなければいけないということだった。これはエリート教育そのものだが、エリートのための学問教育というのが、戦前の旧制高校の教養教育の中心であったと考えられる。しかし、日本が大正から昭和初期にかけて少しゆとりが出てきた頃、読書を通じた知識で品格を磨くという新しい教養主義が出てきて、1970年代あるいは60年代くらいまで続いていった。戦後、前期課程教育が3年から2年に圧縮されたときに導入されたのがアメリカ流のリベラル・アーツ教育で、人文・社会・自然・外国語・体育という5科体制と呼ばれるものである。それがしばらく続いたが、やがて大学設置基準の大綱化によってそこが自由化された。その後何が起こったかという、自分は役職上、旧帝大の教養学部の役職者の連絡会議に出席した。どこの大学でも東大以外は教養学部がほぼ解体してしまったので、非常にやせ細ってしまったことを嘆いていた。教養教育を担う教員の数は、専任で担う人はほとんどいなくなっていて、その責任母体となる場所にマネージャー的な先生がいて、各学科の開講してくれる先生に声をかける。これを全学出動体制と呼ぶそうだが、そうすると、そのような体制の下では教養とは何か、とか教養教育をすることの意義というよりも、「自分の年間授業時間数のうち、これだけを1年生向けにやらなければならない」、と義務感だけで授業をしている先生が多くなってしまっているというところが実情である。もちろん大阪大学や東北大学等教養教育に対して体制を建て直している大学もある。しかし全学を挙げて教養教育が必要だという認識は現在の国立旧7帝大ではかなりがたがたになっているのが実情である。雪崩のように教養教育崩れが進行したというのは事実からそう遠くはないと思う。東大の場合にはなぜこれが現在まで続いているのか。最初の2年と後期課程と言われる学部の2年の後ろに、修士課程がある。特に理科系の場合には修士課程の2年間に行くという学生が大半なので、修士まで考えれば専門課程の時間があるので、若いうちに教養教育を身につけようということになる。先程猪木先生の言葉で、詰め込む、ということがあった。私はよく教

養教育を肥料に例えて、「鋤込む」と言っている。最初の2年間で鋤込むことが許されるのは、東大の贅沢ではないかという気もする。そうすると、この先の教養教育がどのようにあるべきか、というと、これは大学によって非常に違って来るし、教養教育の定義や役割によっても随分違って来ると思う。東大あるいは旧帝大、いわゆる偏差値の高い私立大学等にとっての教養教育と、一般の大学における教養教育というか共通教育では性質も少し違っていているように思われる。

この分科会のタイトルが教養教育・共通教育、ということだが、教養教育と共通教育の間にある「・」の意味は何なのか、ということについていつも考えている。共通教育と言ってしまうと、教養教育はかなり壊れていくような懸念を持っている。教養の定義、基本的な考え方については、先程のオルテガや福沢やアランの考え方がそのとおりだと思う。直接的に何か役に立つようなものではない。結局、自分と世界の全体像をいかに見るか、時間的・空間的な時空の中で、人間のこれまでの様々な歴史的・文化的な知的営みがどのように位置づけられているか、ということ自分を体でわかるようにする。そうすると、それがすぐ何かに役立つわけではないが、新しい事態、突発的な問題あるいはブレイクスルーを考えなくてはいけないときに、発揮されるような力につながるのだろうと思う。福沢諭吉も公德や公智という概念を示していたが、この分科会でも盛んに公共という言葉がキーワードとして出てきた。自分が公の存在、社会の中の一員である、ということを実感することをどこで教えるか、というと、それは一つの教科で教えられるようなものではなく、人類の営みの中で蓄積されたものがわかって、自分が公の存在であり、社会の中で公共知として蓄積されたものの恩恵を自分がどう受け、自分が公共に対してどう貢献できるか、という体の感じを身につけることが、今の若い人に非常に求められていることだと思う。実際に教育現場で学生と接していると、そここのところの感覚が非常に細まっているということを感じる。学生は学問もそうだが、生活パターンが非常にパーソナライズしている。歩いているときにはたいてい音楽を聴いていて、友達と会っても挨拶をしない、先生が来てもどかない、携帯などによって自分と仲のいい友達との存在の中で生きている。そうすると、なかなか社会の中に広がりをもった場面におかれることもないし、もしおかれたときに自分達がどう振舞ったらいいか、果たさなければならない役割が何かということもよくわからない。だから、きちんと公の言葉で自分自身を表現したり、あるいは相手が言っていることに対してきちんと質問を問いかけるあるいは自分の思っていることを発する。つまり、公的な言葉でのコミュニケーションを取ることが現在の大学では非常に細まっている。少人数のゼミについては、猪木先生と同じように、割り当てがあるので私もやっている。議論させるのは本当に大変で、指名しないと質問もしない、という雰囲気蔓延している。海外の大学では、先生は

クラスの中で議論の収集がつかなくなるのを、交通整理しなければならないというのが大学教育である。日本はそれとは正反対で、眠ったようなゼミ・セミナーが、今の大学の教室の状況である。元気のいい教師が尻をたたくと目が覚めるかもしれない。そういうことがこれから求められるのかもしれない。

これまでの6回の教養教育の分科会の中で、教養といったときに、一方で古典であったり、人文社会的な知ということと直結していた。しかし、大学で学ぶ学生の半分は理系である。理系の学生にとっての教養知というのは何なのか、ということに関しても議論が必要なのだろうと思う。今日は欠席されている小林(傳)先生が、文系の人間にとっての科学的リテラシー、理系の人間にとっての社会的リテラシーということをいつも言っている。それも大事であるが、そもそも理系の人間にとって、科学・科学的な営みとは何なのか、これは非常に重要なことである。例えば、科学誌、科学哲学など科学論をきちんと学ばないで専門課程へいってしまう。いきなり実験室に入って、顕微鏡をのぞいたりする。しかし、教養のときに科学が持っている性質、科学という営みが何かということ教えることは非常に大事である。それは文系にとっての教養と同じで、科学には知識の公共性がある。知識の公共性とは、まさに科学の本質である。知的欲求があって、知的欲求にしたがって自然現象を解明しようとする。しかしそれは勝手なものではなくて、公共化されてピアレビューになって初めて真実に一步近づく、というのが科学的な営みである。科学とはそういうものだ、自分達が科学者になったときにこれが大事である、ということ若いうちにきちんと教える必要があると思う。そして、昔は、科学が技術を通じて人間の福祉を向上させてきたため、科学＝善だった。しかし、科学に関する様々な負の側面、例えばコストがかかる、科学的な発見が悪影響を及ぼす事例等もある。その問題を理科系の人間は若いうちからきちんと認識しておくことが非常に重要なのではないか、と思っている。

最後に高大連携について。かつては、エリートに対する教育だったかもしれないが、旧制高校というバッファで教養教育が行われていた。今は高校から直結して専門教育が行われている。本当に教養教育に相当するものがなく、物理的にやせ細っている。高校での教育は基本的に専門基礎というか、答えのあるものの答え方を学んでいく、受動的な学びである。しかし、実際にはやはり高校の段階から公に生きること、教養教育の中でも高校でも教えられる部分を高校のところで教えておかないと、他のものに対する教育の時間配分が足りなくなってしまうのではないか。あるいはもし成人が18歳になるとしたら、もっと若いうちから、教養というものの一端であっても、高校生に伝えるべき何かがあると思う。したがって、大学における教養教育とスムーズにつなげさせるような、高校のリベラル・アーツではないが、社会

で生きることの教育をどういうふうにするのかということも検討課題に入ると思う。

<質疑>

吉見) 最後に物理的にやせ細っていると言っていたが、全く同感である。教養教育の再構築を考える上では、物理的にスペースが小さくなってしまっているということを何とかしないと、理念や組織論ではどうにもならないものがあると思う。それに関連して、二点ほど質問したい。

一つ目。東大のアウトカムの調査で出ている数字は、内部にいるものとして非常に実感できる数字である。施設面については大体9割の学生が満足している。特に教養学部の場合キャンパスがこの10年くらいで見違えるほど見事になったので、満足するはずである。そして知識の面では7割が満足している。しかしコミュニケーションが問題である。学生と教師あるいは学生間のコミュニケーションが必ずしも十分実現していない。これは後期課程でも大学院でも同じ問題を抱えていると思うが、討論や学生相互のコラボレーションを学生自身ができなくなってしまっている。具体的には大学院まで来ると留学生が多くなる。留学生と日本人のコミュニケーションは非常に多くの問題を抱えている。留学生は、「海外の大学ではコミュニケーションができる、討論できるのは当たり前」として期待して来るのに、日本人の学生はなかなかそれができないので、留学生の側に不満が非常にたまるという。これに関して、前々から思っているのだが、授業の基本的な単位と授業時間の構造をもっと変えられないかと思う。例えば、講義は80分~90分であるが、もう少し短くてもいいと思う。本当に集中して、最初から最後まで講義を行えば講義は60分でもいいかもしれない、という感じがする。しかし、学生達にディスカッションをちゃんと深くやらせようとする、80分、90分では終わらない。80分、90分でできることはたかが知れていて、少なくとも2時間欲しい、あるいは150分くらいあってもいいかもしれない。しかも、ディスカッション等を共通のワークショップ、何か作業をチームでやっていく、という中で、コミニカティブに何か知を自らのものにしていくためには、先生が一人いて、学生がたくさんいて、という構成はあまり好ましくない。そうではなくてもっと大量のTAでもいいが、プロフェッサーとチューデントの間の、ヨーロッパで言うレクチャーやリーダー等、TAの少し上くらいのポジションがたくさんあって、そういう人たちが実際にはそういうことを具体的に責任を持ってやっていくような体制ができないのか。そうすると、失業対策にもなる。今やはりオーバードクターぐらいの学生達が全然行き先が見えなくて悩んでいる。彼らは日本学術振興会の研究員になっても、なかなか教育に結びついていない。そうではなくて、日本学術振興会の研究員で月に20万、30万渡すのだったら、同時に、そういう大量の人たちが先

生の代わりにその 120 分なり 150 分のところで一緒にディスカッションしながら教えていく。それはレクチャーとは少し違う。ここを充実させ、単位を与えるという構造ができないのか。このような構造的な改革が必要なのではないか、と思っている。

二つ目。ヨーロッパでは今ボローニャプロセスが進んでいる。ボローニャプロセスが進んでいくと、大陸系の大学の場合、5 年あった学部課程が 3 年に圧縮される。それで学部教育ができるはずはないと思うが、それでヨーロッパの場合マスターコースがその先に 2 年つくので、それで 5 年単位というのは基本的に変わらないと私は理解している。ヨーロッパの場合はそれで何とかやりくりしようとしている。日本の場合には、3 年と 3 年だったものが 2 年と 2 年に縮んでいる。さらに 2 年と 2 年だったものが、1 年と 3 年になってしまっている。構造が変わらない限りは教養教育の再構築などできないような感じすらする。この仕組み・構造を変えていくとすると、大学院の 2 年も一般的につけてしまうのか。今のこの構造を変えないとどうにもならない、という感じがするので、こういった構造改革を考えてしまう。

長谷川) 前段のことについては、私もまさに感じている。私の講義は割と単調なので、90 分もやっていると学生は最後は寝てしまう。60 分だったら学生もかろうじてもってくれる。自分が聞く場合でも 90 分聞くととなると、かなり根をつめた話だと相当しんどい。60 分でも圧縮して要点だけにすれば話せると思う。若い人が中に入って一緒にやっていくというアメリカ型の授業が理想だと思う。ただ、どういう制度改革をすればいいのか。とりあえず実験的な教室を作って、教室の形から変えるような形で実験的な授業を少しずつ増やそうようにしている。

後段の物理的な問題について、駒場キャンパスには 3, 4 年の後期課程と呼ばれる専門課程があるが、そこは前期課程に時間をとられて時間が少ないので、そこで学びたい学生は自動的に大学院にいけるくらい一体化するような、6 年を単位とするような教育が東大では標準でいいのではないかと、思う。ただ、それは他の大学に当てはまるかどうかはわからない。この先、日本の大学を全部同じで考えるのではなくて、大学の性質に応じていくつかのタイプに分けていく方がいいと思う。

藤田) 制度的には弾力的な方向に進んでいくのがよいと思うし、各大学によって制度設計を上手くできるようにした方がいいと思う。授業時間の問題については、ICU では授業は基本 70 分である。一方アメリカでは、講義も演習も単位時間の基本は 60 分で、2 時間続きも可能である。そうした時間割編成は各大学の判断でできることである。いずれにしても制度的な部分については、本委員会の報告書に細かく書くことではないと思うが、内容面にも関

わって、既存の枠組みの中で本当に可能なのか、という問題もあるので、報告書では簡単にでも言及するようにしたい。

松本) 修士まで含めた6年制と教養教育をどう結びつけるか、ということは重要だが、全ての大学ができるわけではない。

アンケート調査について質問がある。これは、文系も理系も全ての学生を集計していると思う。そうすると、例えば文科一類、文科二類など、進路がそのまま決まってしまうような類では、当たり前に進学振分けが希望通りに決定したと回答する割合が高くなってしまふ。あるいは、理科の学生と文科の学生の教養の授業に対する印象も違ってくると思うが、回答が混ざってしまっている。具体的に何か差はあったか。

長谷川) もちろんこの調査についてはさらに細かい集計もしている。差はあるところもあるが、思ったよりも差はなかったということを記憶している。また、三年前の改革によって、例えば文科二類なら以前は必ず自動的に経済学部に進んでいたのだが、今では、そういうところは医学部と法学部だけになってしまったので、逆に文科一類に入った学生が、文科系なのに理学部に行くことも可能になるなど、非常に複線化した。そういう意味で言うと、科類による違いは以前よりは平準化している。

河合) 東大とよその大学はまず完全に分けた方がいい。最低限学生が知っておかなければならない、ではない。むしろジェネラリストが日本で不足している。フランスでは、ジェネラル＝将軍・社長であり、一番頂点は全部知っていなければいけない、という発想がある。日本では専門を細かくたくさん並べているだけになりがちである。実際スタッフの問題等があるが、大きなテーマとつながった話こそが東大では必要なのに、それぞれ皆狭い専門をやっている、という日本的な問題がある。先程の猪木先生の『学問のすゝめ』などは、福沢諭吉の書いた一冊の本に過ぎないので非常に狭くなっているようで、本の中に非常にマクロな、天下・国家の話がされている。そういう意味では古典は非常にいいものがある。ミクロからマクロが一挙につながる、そういう教育がいるのだらうと思う。

長谷川) 学問は細分化しているし、特に理科系の場合は、先端化・大型化等もあり、隣の分野でやっていることすらわからないということが多い。特に理科系の場合は、全体を見渡せるような能力が必要だと思う。教養の定義はなかなか難しいかもしれないが、その意義に関して言うと、小林(傳)先生が言うように、直接的に社会で役に立つものや適応する力だけではなくて、例えば、どれが理想なのか考える力、抑制する力ではないか。共通教育という言葉

葉に置き換えてしまうと、即戦力や社会人基礎力等スキルのことばかりになってしまう。スキル以外のこともやはり考えていくのが、東大レベルでは本来の教養教育だと思う。

河合) もう一つ。いわゆる体育会系学生について。先程、企業がそのまま送って欲しい、といったのと一致すると思うが、大学においては、それは人集めとしてますます重要になっている。また、少年の目から見てもスポーツがメディアに出てくる比率は高すぎるくらい高い。高校球児も増えているし、大学の野球部も活躍していて、全国二回戦まで行ったら志願者が増えるので、特待をつける等の制度が発達している。そういう人たちに教える必要がある。東大や京大でも、4年間運動部で過ごしたという学生もいる。そして、その部の先輩がいる企業に就職して、そのままの人脈で働いている、という学生はいる。そういうことがなぜできるのか。勉強している人はスポーツが弱いと思われがちだが、東大・京大のスポーツは実は非常に強い。なぜかという、大学の授業に出ずに練習できるからだ、という笑い話もある。したがって、他の何かの活動をしていて、授業に出なくていいといった変な話があったことを思い出したが、現在はどのようになっているのか。アンケートには出ていないと思う。

長谷川) アンケートには、サークルに入っているか、等のことは出していない。京大ははるかに自由である。東大の場合には進学振分けという定数争いがある。しかし、教授クラスでも体育会系の出身の人もいるわけで、非常に器用に両立させてたり、部員同士が助け合って両立させているのではないか。

松本) 今まで色々教養教育・共通教育の議論をしてきたが、今の大学が修士も含めた6年制に近づいていく、ということを経験委員会で議論していただけたらと思う。明確になっているのは、医学部・薬学部・獣医学部等である。工学部や理学部もそのように言っているかもしれない。最近では看護や福祉等の、命に関わる場所では6年制を志向してきている。

藤田) 我々の分科会は、親委員会も含め、基本的に検討をするべき事項とされているのは、分野別質保証の在り方についてで、そのために大学学士課程の教育をどういうふうにも再構築するか、ということである。したがって4年制という年限の問題を含めて制度的な制約が大きいという点について簡単に言及することはできても、それ以上は難しい。しかし、前回小林(信)先生の発表で出てきた学習支援センターといったアメリカの大学などでの取り組みについては、質保証の観点からも重要だということで、紹介し提言することは可能だと思う。

(3) その他

- ・次回は7月7日(火)10時から開催する予定。

以上