

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15回)
日本の展望委員会
知の創造分科会(第13回)議事要旨

- 1 日 時 平成22年4月16日(金)10:00~12:00
- 2 会 場 日本学術会議 5階 5-A(1)会議室
- 3 出席者 藤田委員長、小林(傳)副委員長、増淵幹事、河合委員、三田委員
塩川委員、長谷川委員、松本委員、森田委員、山田委員

(大学教育の分野別質保証の在り方検討委員会)
北原委員長、唐木委員、川嶋委員、広田委員

事務局 廣田参事官

4 議 事

- ・ 廣田参事官より資料2について説明があった。

藤田) 補足して。ここに配布しある日本の展望委員会の報告書は「21世紀の教養と教養教育」だけだが、他のテーマ別分科会の報告についてもそれぞれ別冊になっている。また、日本の展望委員会全体としての提言も出ており、それらはホームページからダウンロードできるようになっているので、ご覧いただければと思う。

また、先日の学術会議総会の時に大学教育の分野別質保証の在り方検討委員会の今後の進め方を含めて広田委員と私で報告をさせていただき、基本的には了承していただいた。質保証の枠組みに関していくつか質問が出て、少し対応が必要かと思うが、教養教育や職業との接続については具体的な内容についての質問は特に出なかった。しかし、教養については大学教育の分野別質保証の在り方検討委員会としての報告書はまとまっていないので、日本の展望委員会の報告書と基本的には同じ考え方で、大学教育における学士課程教育をどのように編成するか、という議論にウェートを置いた内容でまとめているところだ、という紹介をした。

本分科会は今回が最後で、今日の審議で検討いただいた後、最終的にはメール審議等で検討いただければと思っているが、大筋は本日の議論で確定させ、ご承認いただければと思う。

(1) 教養教育分科会報告書案について

- 資料1について。1. ～4. については、今までの分科会の中でだいたいお目通しいただいていると思う。今日議論してもらいたいのは5. 以降である。いくつかまだ課題が残っているので、その点についてぜひ議論してほしい。

1. ～4. までを簡単にかいつまんで説明する。日本の教養教育を巡る言説、制度の変遷について歴史的な検討が行われている。今回のこの議論において、学士課程における教養教育・共通教育を基本的にどのように位置付けるか、について、基本線としては「専門教育とは区別して、相当な規模を有する教育を行う」（5 ページ、3. (1) 下線部）という考え方でいきたい、というのがこのトーンだと思う。だからといって完全に分離するというわけではないが、少なくとも同じではない、独自の意義があるのだということである。相当規模ということはどう定量的に表現するか、ということについては各大学の裁量という形になるが、一定のまとまりということになると思う。

専門教育ではなくて非専門教育である、ということを述べた上で、4. で専門教育と教養教育の関係をどうするか、に触れている。これもやはりバランスの問題になってくるが、設置基準のような形で提示・提案するという構造を取らず、7 ページの下線部「以上のことを踏まえた結論は単純かつ明白である。各大学は、各分野の学士課程教育において、専門教育と教養教育とのバランスに配慮した学習目標を定めて、それを実現し得るカリキュラムを編成すべきである」としている。つまり、単に科目を並べるだけではなく、学習目標できちんと位置付けてもらいたい、ということである。その後は自主性、学士力との関係についてである。「学士力」との関係について、は新たに追加された部分である。

5. については、章立てや項目立てについてかなり繰り返し議論して、修正・変更した。また、委員の先生方からいただいたコメント・文章等を取り入れている。しかし十分に全部の意見を入れた、ということにはなっていないので、不足している部分等があったら指摘していただきたい。

(1) と (2) はやや総論的、(3) (4) は、より具体的な形になっている。また、これまでの会議でコミュニケーションをどう位置付けるか、ということ議論してもらったが、やはり重要な概念であるというご意見が多かった。語学教育やリテラシー・情報通信技術をどのような項目立てで表現するか、ということについても意見をもらった。それを踏まえて、14 ページ以降を見てもらいたいと思う。

「(3) 実際の教養教育の在り方についての提言」は、①～④の4つの柱

からなっている。共通基盤としての内容の話が①である。その中の項目は、現代社会の中の諸問題と、文系と理系の問題である。②ではコミュニケーションという項目を立て、色々なものを入れた。まず、コミュニケーションとは何かという議論をし、次に日本語運用能力、そして国際共通語としての英語教育、異文化理解のための外国語教育、情報通信技術の利用といったものをつけて、コミュニケーション能力というカテゴリーの中に入れた。この部分の文章については、塩川先生あるいは吉見先生等が作成してくださったものを大幅に取り入れている。そして③で専門教育と教養教育、④で参加型学習の必要性、という形にした。教育手法の話は④に入っている。

以前、評価基準としてどのようなものが挙げたらよいかということを議論したが、その点については3つのポイントを挙げて、22ページに記述している。つまり専門教育と教養教育の関係を論じたところで、専門教育を学び、そして教養教育を身に付ける、というその両方を学士課程教育でやった場合に、市民教育としての教養教育の目的は何か、というと、この3つになると思う。専門教育を学ぶ中で身に付くものを市民教育の観点から表現すると、こういうことになる。つまり、教養教育を身に付けるということは、専門教育をこういうふうに理解できることである、という書き方にしている。

(4)についてはこの分科会でお話いただいた猪木先生も話していたと思うが、現実にはそういう教養教育、我々がここで提案しているような教養教育を担うべき教員をどうやって作るのか、ということが現実には非常に困難である、ということで「大学教育を担う教員の『再建』」という項目を設けた。最後のところで、以前小林(信)委員が話していたが、大学の明示的なカリキュラム以外に、別の要素が大学にはある。そしてそれはわりと大事だ、ということだった。私もその通りだと思ったし、皆さんがそう話したので、社交性や奥行きのある人間というような、これもまた定量的にはなじまないようなものを書いて終わりにした。全体はこういう構造である。

8ページに戻って、「(1) 教養教育の原点としての市民教育の変容」から検討していきたいと思う。①では共用概念について、かつてのような意味ではもう議論していない、ということをはっきりとした表現で書き込むようにした。当初は豊かな市民社会を支える教養教育、という形で定義しようとしていたが、そもそも日本できちんと市民社会が成立しているのか、成立させ損なっているのではないか、というような感覚で書いた。ここについては議論もあるかもしれない。しかし、この部分を大学だけで何とかできるわけではない。初等中等教育、家族・家庭、地域社会等が総体として取り組むべき課題である、ということを書いてある。

その上で②で、90年代以降はどういうふうになるのか。ここではご存じのようにバブル崩壊以降のグローバル化、情報化、産業構造の変化、格差の拡大といったものを挙げている。他方で大学進学率は50%を超えているという

状態である。大学教育を受けても、長期安定雇用ではなく、条件の悪い不安定な生活を強いられる者が目立つようになった。そう考えると、「豊かな生活や職業」へのパスポートとしての教養、というお題目では到底もたない、ということが課題になる。

廣田) (引き続き資料 1 の説明)

「(1) 教養教育の原点としての市民教育の変容」の①②で全体の歴史的な経緯を踏まえた教養教育の目的を書いている。14 ページの(3)以降で、カリキュラムを作ってもらう際の材料、参照になるような具体的なことを提案してもらっている。(1)の歴史的経緯の説明で、こういう教養教育が必要なのだということと、(3)の実際こういうことをやりましょうということの間をつなぐものがもう少し必要なかもしれない、ということで「(2) 大学教育を通じて涵養すべき市民性」を設けた。ただ前の部分では市民的教養といっているので、そこは言葉をあわせた方がいいかもしれない。(2)では橋渡しをするために、もう少し市民的教養や市民性の中身を具体的に見る必要がある。

①「市民性とは何か」について。それまでの報告書の中身でも教養教育は専門教育とは相対的に区別される機能を担う教育である、としているが、市民教育以外に、導入教育やリメディアル教育等もある。実際には、どこからどこが市民教育なのか、というのは難しいと思う。実際、導入教育やリメディアル教育は色々と研究もされているので、この報告書では個別にリメディアル教育はどうあるべき、といったことは取り上げず、市民教育をテーマとしている。ただ、市民教育を取り上げるということは(2)よりももっと前の方で言った方がいいかもしれない。

②以降は、公共性、参画、自律、連帯について書いている。②ではア～ウの3つの項目を書いているが、主な内容はアとイである。アは、市民が担い手となる公共性で、わりと言われていることである。一昔前くらいには、公共性というものは国が代表するようなもの、というふうに言われていたが、最近はNPO等が新しい公共性の担い手として出てきている。大学教育を含む学校教育の場においても、ボランティア等への参画の機会を提供する努力が必要である。イの、「『開かれてあること』の公共性」が非常に難しい問題である。単にボランティア活動で色々と社会を手伝っていきましょう、というのはある種批判的な視点がある。場合によっては「国はセーフティーネットを整備して、あとは自助努力でやってください」というようなことになる危険性もある。そのため、もう少し政治的な公共性のようなことを言う必要があるということで「『開かれてあること』の公共性」とした。その公共性とは、最初に掲げたものは多くの人に関わる問題ということであり、もう一つは、皆に開かれてあること、誰かを排除しないということが大事で

ある。誰かを排除しないことで異質な者同士が場を共有し、言葉を発し応答することが可能となる。これは、言語空間の自由のようなことを念頭に置いている。12 ページの「さもなくば、」の文章や11 ページのアについては、ぜひ確認してもらいたいと思う。

ウについて。日本語の「市民」という言葉は、職業とは関係ない、そういう立場ではない人という印象がある。しかし基本的にはほとんどの大学生が大学を卒業すると仕事に追われるため、公共性や市民という概念が「余暇」においてのみ有効なものであるとすれば、それは非常に小さいものになってしまう。多くの学生にとって、健全な市民性を備えたよき職業人こそが目指すべき姿ではないだろうか。

③の自律について。ここでは、自律性とは知的な批判力だろう、と言っている。日本では教育の現場を含めて、批判という言葉が忌避、ある種タブー視されているという側面がある。しかし、13 ページでは「感情的な批判や反発、あるいは徒な懐疑主義を意味するものではなく、『知的誠実さと共にものごとの自明性を疑うこと』」としている。

大学教育における知の在り方自体が絶対的なものではなく、絶えず書き換えられていく性質を持っている。しかし、そのことから直ちに市民社会に対する批判力が形成される、というのは楽観的である。やはり市民としての批判力を形成するための教養教育の役割というのがあるのではないかと、している。また、その批判力を形成する糸口として、社会の現実や人々の生き方が内包している矛盾に対して学生を自覚的にさせ、それと向き合わせる、ということで、法律や制度の建て前と社会の実態との矛盾について、見て見ぬふりをするのでも、「世の中とはそういうものだ」で終わってしまうのでもなく、なぜそうなっているのかを徹底的に考えさせることである。古典も、現実を相対化するという意味から批判力の原点になりうるのではないかと、している。

④について。連帯を支える知の共有とともに、コミュニケーション能力そのものは重要なものとして各論でも位置付けている。市民教育としてのコミュニケーション能力の在り方となっている。これは後段で触れていることなので、ここでは簡潔に書いてある。

⑤参画の支援について。ある種の行儀のいいボランティアのようなものはどんどんやりましょう、という話になっている。学生反乱の沈静化以降、市民的な参画（従順ならざる市民性のようなもの）が希薄となり、そのこと自体に自覚的になれないような状況があるのではないかと。そういう状況で教養教育に何ができるのか、ということだが、やはり機会の提供ということに尽きるのかもしれない。また、「一番身近な市民参加の形態は学生の自治活動であるが、今やほとんどの大学でこうした自治活動が事実上消失している状況に鑑みて、これを学生の主体的な参画の下に再興することも、学生の市民

性を涵養する上での重要な第一歩となるのではないだろうか」としている。また、最後にカルトに対しても触れることにより、参画する時にはそういう罫も存在している、というリスクにも触れている。

- 特に最後の部分のカルトの部分については、具体的に現場の大学としては困っている部分である。彼らは参加型活動に巻き込むのが非常にうまい。再興するのは非常に大変であるし、おそらくそれぞれの大学で悩んでいると思うので、この問題はやはり書いておかなければいけないと思った。しかし、「官制（＝お上）からの参加・自主性というのはいかがか」という根本的な問題も実はある。つまり、大学側から、学生が自主的に活動しましょう、というのは自主的ではないではない、根本的に矛盾しているのではないか、と思う。昔であれば、そういうことをやっていいということが継承としてあったのだろうが、今はほぼなくなっているので、上の世代から「そういうことをやってもいい」ということを言うしかないのかなと思う。

（３）「実際の教養教育の在り方についての提言」について。知の共通基盤の課題として、「ア 現代社会の諸問題」がある。これは色々な大学が教養教育で必ず取り組んでいると思うので、あまり細かくは触れていない。テーマを羅列しているが、これだけでは尽きないだろう。そういうものに柔軟に対応した科目を作ってほしい、ということである。その教育のやり方に関しては少し鈴木委員の提案を入れた形にしている。15 ページの「しかしまた、こうした諸問題は…」のパラグラフに書いてあるものに対応するには、ワークショップ型という教育、あるいは少人数の教育は必要だろう。

「イ 文系と理系の問題」に関しては、現実には二つの文化というべき分断が起こっているのではないか、という危機感を表明している。特にこれは高等学校段階での文系理系の区別、というものが大きな影響を与えている。脚注5にも書いたが、理系の中でも物理履修者の減少という偏りが生じている。その上で、文系に対する自然科学教育の強化については、「文系学生にも一定の数理的素養が必要…その強化が望まれる」と、少し具体的に書いておいた。また、文系の教養教育としての自然科学教育というのは、理系学生が専門家になるためのカリキュラムの基礎科目のような内容に限定するべきではない。そうではなく、一般市民にとって必要とされる現代的レリバンスの観点からの教育が重要である。脚注6で示した「科学技術の智プロジェクト」のようなものが一例になるのではないか。

16 ページ第2段落では、科学技術は社会に大きな意義を考えることが大変重要である、ということにも触れている。また理系の場合にも、蛸壺化しているため、全体を俯瞰したような自然科学教育が実はできていない、という指摘を受けていたので、その点でもやはり「科学技術の智プロジェクト」というのは科目の分類の仕方、分野のまとめ方という視点をきちんと意識した

教育をすべきだ、ということを提案している。

「② コミュニケーション能力の育成」について。まずコミュニケーション能力は非常に大事だが、それは表現スキルではない。コミュニケーション能力は、単なる表現、プレゼンテーションスキルや情報伝達の営みではなく、対話である。対話とは、意見の違う人と話をして、相手の意見を聞き、違和感を経験することが大事であるとして、強調している。ディベートと違うのは、勝ち負けがなく、理解が深まり、自己反省が起こり、他者への共感が発生する、ということである。そういう経験をさせることが大事である。また、合意形成の手法として考えられても困る。もちろん色々なコミュニケーション手法として合意形成手法もあるし、それを勉強することは結構である。しかし 17 ページにあるように、「むしろ、現実には、いかに合意形成が困難であるか…といった現実のコミュニケーションの多様性、複雑さを理解し、実践する能力が必要なのである。」としている。

かつては、年齢層が違っていたり、祖父母や近隣の人との交流の中で何となくこういう感覚が身に付くことが期待できた。しかし現在の学生の生育環境ではこういうことは全く期待できない、と考えざるを得ない。したがって、大学は意識的に、違和感を感じさせるようなコミュニケーションの場を作るようにする必要がある。

「イ 日本語運用能力」については、塩川先生にまとめてもらった文章をほぼそのまま踏襲している。コミュニケーション能力の中で、日本語の能力をリテラシーとして、非常に広いコミュニケーション能力として位置付けた。ここでは、基本的に言語というのはコミュニケーションのための基本的な能力だが、公共的な言語の使用というのが一番大事である、ということが強調されている。18 ページでは「社会生活、職業生活、精神生活で言語を公共的に使用するための訓練は、大学における教育の基底」という書き方で、言語教育を位置付けている。その中でまず日本語教育が大事だ、ということを書いてある。リテラシーは識字能力と理解され、それはあまり大学とは関係ない、と言われていた。しかし、18 ページにあるように、「読み書きは、言語の公共的使用の土台であり…リテラシーは、それぞれの専門的な活動（職業、研究）を市民と公共社会に開くと同時に、市民と社会の側から専門にアクセスするための鍵である。」では具体的に何か、については難しかったので、苦しまぎれに PISA のテストの話を入れてみた。これは中等教育が対象だが、PISA の読解力 (Reading Literacy) の定義は「自らの目標を達成し、自らの知識と可能性を発達させ、効果的に社会に参加するために、書かれたテキストを理解し、利用し熟考する能力」と書かれている。これは、塩川委員が書いたこととほぼ合致している理念であり、日本の国語教育では少なくともあまり強くなかった、と思って書いた。PISA の解釈をここに入れておいて、「これは、本稿で言語の公共的使用能力と表現してきたこととほぼ

重なる…それは疑問といわざるを得ないのではないか」と書いている。文章を書くというのは、読者を想定した社会的な活動のはずであるため、それに合わせた書き分けの能力が必要である。アカデミック・ライティング等も行われているが、こういった取り組みはこれからもっと行ってほしい。そして他の分野の学生を入れた形でやろう、という提案になっている。

「ウ 国際共通語としての英語教育」について。これも以前紹介した論点だが、英語という言葉は世界的に使われている国際共通語なので、これは道具として身に付けざるを得ない、ということを中心に書いた。そうすると、これはイギリスやアメリカの言語としての英語教育ではなく、世界の中で利用する媒介言語としての英語、という教育をしなければいけない。そのためには①言語とその文化的背景の結びつきをあまり強くないこと、②母語としての英語の習得の手法をモデルにした教育をしないこと、③書き言葉と話し言葉は両方大事である、という3点が重要である。これはいわゆる外国語としての英語教育とは別のカテゴリーで考えた方がいいかもしれない。

他方、いわゆる従来の外国語教育の英語は、国際共通語としての英語への対応とは違う。国際共通語としての英語はグローバル化への対応だが、「エ 異文化理解のための外国語教育」は、国際化での問題である。つまり、差異を差異として尊重するための語学教育という側面も強調してある。外国語教育にも3点の方針がある。それは、①文化的、歴史的、思想的背景と言語との結びつきを残す、強調する、②読解能力は依然として重要である、③英語だけを学ぶのではなく、英語以外の外国語も併せて学ぶ、ということが大変重要である。

「オ 情報通信技術の利用」について。ここは吉見委員に作成してもらった部分である。インターネット技術に関しては、極端なオプティミズムと極端なペシミズムが併存している。つまり、オプティミズムというのは、これによって誰でもが高等教育にユニバーサルにアクセスできるので、大学に行かなくても家庭や職場できちんと勉強できる、という非常に結構なことである。もう一方はこの裏返しになるが、インターネットで全てできるので大学はいらない、という悲観論である。しかしそれは、どちらも間違いである、というのが吉見委員の主張である。それには3つの理由がある。一つ目は知識の作者性である。知識というのは、常にその責任を取る主体、作者がいる。大学の講義や図書館の本は、常に誰かの知識である。しかしインターネットはみんなの知識である。そのことには可能性と問題点の両方がある。みんなの知識（Wikipedia 等はイメージしやすいと思う）は、権威主義から開放されて、誰もが自由に参加して書き換えることができる。しかし逆に言うと、その知識の責任はどこにあるのか、ということはわからない。

二つ目は知識の体系性である。知識はデータの集まりや情報の集積ではなく、概念の相互の結びつきが体系をなしている。そして、重要な知識と重要

でない知識、ことの軽重がある。ところがネット上の検索システムは、そういうものをほとんど抜かしてしまうような情報の提供の仕方をしている。これは非常に便利だが、利用者は最後まで自分がどのような知の構造の中を進んでいるのか知らないまま、ということが起きる。

3つ目は歴史性である。ネットの世界では、知識は全てが同時に展開されて手に入るが、知識というのは一定のプロセスを経て生まれてきたものである。その歴史的経緯によって知識の軽重も出てくるだろうし、ある意味で知識を得ることは過去の知識との対話の実践である。そういう過去の知と対話をする媒介装置として、大学が非常に大きな役割を果たしてきた。その点で、インターネットは大学に取って代わることはできない。そういうことをきちんと教えるべきである、ということになってくる。

ここで終わっているが、したがって具体的にどういう教育をすればいいのか、ということを書いた方がいいと思うので、そのアイデアをいただければと思う。

「③ 専門教育と教養教育」については先ほど少し説明したが、3点のポイントを書いている。22 ページにある、「自分が学習している専門分野の内容を専門外の人にもわかるように説明できること」「その専門分野の社会的、公共的意義について考え理解できること」「その専門分野の限界をわきまえ、相対化できること」という3つが市民教育としての教養教育の目的である。

また、単科大学では幅広い教養教育を全部フルセットで教えるのは困難である。しかし、それができないから教養教育ができない、というわけではない、ということにも触れている。

「④ 参加型学習の必要性」は色々なやり方がある、ということの紹介である。こういう参加型の学習をする場合には、教室のデザインを変えなければいけない。作業的空間的な、ワークショップ型の空間を作る必要がある。また、そういうワークショップ型の教育をする人材は今までの大学教員の中には非常に少ないので、社会の中にいる、そういう能力を持つ人材を活用することを考えるべきである。その上で、教育学習支援センター等の組織を大学できちんと設けて、教育支援、学習支援に本格的に取り組んでいくべきである。

「(4) 大学教育を担う教員の「再建」」について。ここが一番怖いところである。23 ページ～25 ページにあるように、檄文になっている。

「おわりに」について。社交性の話や隠れたカリキュラムの話は、以前書いていたものを書き直したものである。その上で、最後のパラグラフを追加している。

藤田) 基本的に民主主義社会、教養教育の初発の理念から、現代の 21 世紀を展望して、21 世紀における市民の育成、という観点を貫く形でまとめられてい

る。具体的にご意見もあろうかと思うので、本日いただいたご意見を元に修文して、後日メールで確認いただければと思う。

- 一点お願いがある。芸術、体育について書こうと思ったが、私には書ききれなかった。本当は書くべきだと思っている。今日北原先生から資料が1枚出ているが、これをどうしようか、ということである。

藤田) 日本の展望委員会の方では増淵幹事の案を少し入れたので、北原先生の案と合体させて入れてもらえれば、と思う。

- 読んでいて非常に感動した。また、コミュニケーションの意義については市民性が重要である。やはりこれまでの学術あるいは言語的コミュニケーションで成り立っているものに対して、なぜ教養に芸術や体育があるのか、ということについて我々が意義をもう一回再発見する、ということで非言語的コミュニケーションを含む芸術や体育に少し触れるといいと思う。

教養教育の中に藝術、体育を位置付けるとすれば、言語あるいは論理を通しての他者との協働、共感に基づくコミュニケーション能力の育成に加えて、非言語的手段によるコミュニケーション能力の育成として藝術、体育が位置付けられないであろうか。美しいものは、その中にある種の論理的完全性(要素に還元して再構成できる論理性とは別の)を内包するものであり、特に、様々な要因が錯綜している現代の課題について理解と官制を共有する手段として、藝術、体育は重要である可能性がある。従来は、市民として豊かな感性と健康を育成するために、藝術、体育が位置付けられたとすれば、これから一歩進んでコミュニケーションとして位置付けられるのではないか。現在、ICTの発達で蓄積された膨大なデータからいかなる情報を抽出し提示するか、については『データの可視化』などにおいて、藝術的要素が重要になってきている。また、環境問題の提示において、科学者と芸術家とのコラボレーションが試行されている。体を使う舞踏、体育などは、体の動きを通して、人と人をつなぎ、また自然の一部としての体を自然とともに慈しむ感性を養うのではないか。劇場、体育館などは、一部の学生、教職員にとって重要な施設ではあっても、『市民性教養』の場として必ずしも重視されてこなかったのではないか。

藤田) 基本的には、非言語的コミュニケーションというのは項目としていない。したがって、このコミュニケーションのところに書くことになると思う。全体に本文を変えるとといったことではなく、注か何かで展望を参照する、ということを書く、ということでしょうか。

- 基本的にはこれで結構と思う。気が付いたこととして、5.(1)について。メッセージはよくわかるが、市民的教養で知を共有化する、ということは非常に大事であるが、それと同時に個人のレベルで教養を持つということが、自分自身の世界を広げる、ということになる。教養とは何か、というと、知の共有という部分もあるが、自分自身の世界観を拡大させる、という個人的な部分もあると思う。その点についてうまく書くのは難しいかもしれないが、歴史的・時間的・空間的な理解、という中で自分自身をどう形成するか、ということに教養が非常に重要である、という別の視点も付け加えられればいいと思う。

また、9ページの中程に「教育の世界においてほぼ完全に抑圧された」とあるが、「ほぼ完全に」という表現が気になる。最後の檄文については、これくらい書いてもらった方がいいと思うし、まさに東大の教養学部でも同じようなことが起こっているので、大学院のコースなどで教養教育ができる教員を積極的に作り上げていく制度的な仕組みも必要である。全ての大学院でこういうことをやるのが非常に大事だが、モデルとなるような、教養教育を託せるような教師をどこかに作る必要があると考えるので、もし書けるのであれば触れていただきたい。

インターネットについて。やはり学生自らが、自分自身が知識を作り上げていく、つまり作者になりうることや、作業を通じて知識が体系化されること、このようにして知識が蓄積されていくということ、この3つのポイントについて、学生が体の感覚としてわかるような授業をどのように行うか。ということが書ければと思う。

- 私も、全体的によくできていると思う。一つだけ意見として、25ページの最後の二行について。このことについて今の大学が果たす役割は非常に大事だと思う。教養教育という言葉と、生涯学習という言葉がある。各大学でも、公開講座や市民大学等、積極的に生涯学習に取り組んでいる。ここでは学士課程の教養教育について、というタイトルなので、4年間の若い大学生をイメージした書き方になっている。しかし現実には、生涯学習を取り入れた教養教育というのが進行しているし、これからの日本においては、そういうものが重要で、各大学ではそのことも意識しながら、自分たちの成果を提供するという姿勢が大事である、ということがどこかにあってもいいのではないかと思った。

- 二点ほど。21ページに「導入教育やリメディアル教育」と書いてあるが、初年次教育学会では、導入教育は初年次教育の一部であると位置付けている。伝統的に初年次教育はそういうものを包括するものとして扱い、リメディアル教育は別物として扱っている。そのため、初年次教育・リメディアル教育、

にしてもらいたい。

15～16 ページの文系・理系の問題について。以前この分科会で発表させてもらったときの、学生の現状というデータでは、理系の学生が異文化・他文化等の文化的な獲得・教養が低い、ということがあった。16 ページには「とりわけ、理系学生については、専門教育における学習内容と社会との関係が希薄にならざるを得ない…」と書いてあるが、できれば「社会」プラス「文化」としてもらえれば、理系の学生にとっても反映されると思う。

- 科学技術が 21 世紀では非常に重要である。したがって 21 世紀の教養教育もそのことを重視する必要がある、ということになった。ただ全体として、Natural Scientist が見た教養教育、という感じを受ける。教養教育の歴史的な存在等、要するに Humanist から見たときに、今ここで提言している教養教育はどう評価されるのか、受け止められるのか、と思っている。

二点目。檄文について。教養教育を担当できる教員の養成、ということで、例えば 24 ページの最初の 4 行について。これは逆の意味で、教養教育を担当する教員と専門教育だけを担当する教員という分断を進めているようにも読まれかねないと思う。現実がどうなっているかはわからないが、やはり、大学教員たるもの全て、教養教育を担えるようであればいけない、というのが本筋だと思う。

- 確かに、筋論としてはその通りだと思う。
- 最後にもう一点。私もすっきりした答えが出せるものではないが、教養教育をここでどう捉えるのか。特に、専門教育と教養教育や、学士課程教育と大学院教育の接続について。私が読んだ中では、使い方に多少混乱があるのではないかと思った。

5 ページで「大学の学士課程教育において、専門教育とは区別して、相当な規模を有する教育を行うこと」と書いてある。一方、先ほどの話では、教養教育の中には前者・後者という表現がある。つまり、市民性を育成する教養教育と、導入教育やリメディアル教育と二つに分けて考える、ということである。導入教育とそうでない教育という分け方は、あくまでもそれぞれ大学が、学士課程の中の科目区分や授業区分をどう分けるか、という時に、リメディアル教育や導入教育、初年次教育、つまり教養教育科目として開講されているという意味で表現である。

しかし一方で、我々の捉え方のように、機能や目的として教養教育を考える、という意味では、専門教育の中でも教養教育ができる、ということを考えることができる。

このように文章の中で今の現実のカリキュラムだけで教養教育と専門教

育の区別としての捉え方と、機能として教養教育はそれ以外の教育とは違う、ということで捉え方とで、使い方に少し混乱や曖昧なところがある。

別の言い方をすると、教養教育と専門教育を区別して、教養教育は市民性の育成の機能である、としているが、専門教育は何かという議論はあまりされてない。専門教育を我々がどう捉えるか、という議論がないので、若干腑に落ちないことがある。

- 機能概念としての教養教育と、領域としての教養教育、というのは書き分けないといけない。どちらかにするとまた論じられなくなるので、「ここでは領域としての教養教育について論ずる」「ここでは機能としての教養教育について論ずる」というような書き分けが必要である。11 ページの、市民性とは何か、の 1 行目では、教養教育について「専門教育とは相対的に区別される機能を担う教育」といっている。そうすると、専門教育が果たす教養教育、教養の形成について論じられなくなってしまう。

藤田) それは、第 2 部のタイトルにも関係してくる。学士課程の教養教育について、ということで、機能概念、目的概念として教養教育を扱うと、専門教育、質保証との区別が曖昧になる。一方で、領域概念、つまり区別される、というふうに扱うと、それでいいのか、という話になる。この分科会の名称は教養教育・共通教育である。このテーマ自体を教養教育でいくか。それともどこかに教養教育と共通教育の概念整理を書くか（日本の展望の方は一般教育と専門教育で区別して、一般教育の方は共通基礎教育を、専門教育は専門基礎教養と書いてある）。したがって、基本的には機能概念としてあるいは目的概念として、教養教育について論ずる。ただそれは専門教育の中にも当然入っている。委員会の方は分野別質保証なので、その参照基準を作ってもらうための参考資料であると同時に、学士課程教育の参照基準という観点から考えれば分野別で作られるものと、教養教育の我々の分科会で作られるもの、そして職業分科会のものがセットになって、参照基準になると思う。そうすると下線部分等については、注をつける等、書き方に工夫が必要だと思う。

- 理念的には機能にしたかった。領域的に見える部分というのは特にどのあたりか。
- 5 ページのところで「専門教育とは区別して…」と書いている。これが領域的である。
- 下の注にあるように、学士課程教育全体が 21 世紀型市民の育成である、と

いうように言い切ってしまうばすっきりする。しかし現実はなかなか難しい。

- リメディアル教育という概念について。本来アメリカで言うリメディアル教育の概念というのは、中等教育で学んできた部分をきちんと定義した上で、そこに欠けている部分を補う教育、としている。そうすると当然ながら欠けている部分は必ずしも高等教育の教養教育の部分は入ってこない。アメリカ本来のリメディアル、つまり development education という概念は、そういうふうになっている。その点初年次教育の場合、大学への円滑な移行ということについてはもう少し包括的である。リメディアル教育というのは、本来の定義に基づいて考えると、この中に入るのか、と疑問に思う。

藤田) 日本の展望委員会の報告書では、リメディアルは「補習教育」としている。「補習教育」という表現がいいかどうかはわからないが、限定してしまった方がいい、と個人的には思っている。

- 最近文部科学省では「補完教育」としている。

藤田) ここで、「導入教育あるいはリメディアル教育」と書かなければよい。ここは、導入教育・初年次教育として書かれているものである。2ヶ所出てきていると思うが、両方の意味で出てきていると思う。導入教育・初年次教育というのは、大学教育として必要なものとして位置付けている。したがって、そういう趣旨の場合と、そうではないものとは区別して、どちらかで例示して使ってしまう方がいいのではないか。リメディアル教育を、大学教育の導入教育・初年次教育という意味合いで使わない方がいいと思う。

- 同列ではないように思う。中教審の中でも、初年次教育は1年生に必要な教育として位置付けているので、大学の中でも教養教育の一部として捉えることができるが、リメディアル教育はそういうものではない。

- 初年次教育の場合はファンクション、機能として考えていて、使えるということか。

- 5ページ3.(2)では、そういう考え方を言っている。

廣田) ねらいとしては、様々なリテラシー教育があるが、市民教育としての教養教育が雲散霧消しつつある、ということが全体の問題意識として念頭としてある。リテラシー教育の中に市民教育的な教養を持つ、というのがある部分もあると思う。そういう概念区分のものとは別に、機能的に市民教育という

ことを前提としている。あまり具体的な専門教育で市民性の育成とは何なのか、ということを書けない部分もあり、本文には出てこない。趣旨としては全く雲散霧消しつつある、市民性の育成としての教養教育というものを、ここでは取り上げている。

- 「よい子でいい成績を取って、正しい答えを覚え込みすぎてきて考える力を失ってしまった」という上位の大学の学生が想定されていることが非常に明らかである。そうすると、その下のレベルの初年次教育が全然違ってくる。そういう大学には、受験に落ちて志望校より下位の大学に来た、という学生から、明らかに今まで勉強に対して手を抜き続け、テストでも平気で0点を取るような学生まで様々である。そういったエリートの次のレベルの人たちのことも考えている、というようなことを入れてほしい。そういった人たちと付き合う際に一番大事なのは、最初の対面である。あえて言うと、学習意欲をどうかき立てるか、である。初年次教育の課題が恐ろしいほど違うので、その点を何か書けば、もう少し下のレベルのことも考えている、ということを示すことができると思う。

藤田) それについて書くとすれば、いわゆる補習的なものよりも、いかに意欲をかき立てるか、積極的に関わろうとするか、ということだと思う。

- 中・高でだめだった科目をもう一度やり直すことは一番彼らにとって地獄であり、一番やってはいけないことであることは教えてきていやというほどわかった。しかし理科系の場合は、本当にそれが基礎学力として学ばなければならない場合があるので、それはやらなければならない、というのが現状である。
- 文系と理系の問題について。科学技術とリテラシーについてはタイトルに無理があると思うので、分けたらいいと思う。次に、批判力について。批判力だけではなく、いいものをいいものと認めることも大事であるので、それも盛り込んではいかがか。最後に、「豊かな人生、職業へのパスポートとしての教養概念の失効」と書いてあるが、これは「学士概念の失効」ではないか。学士概念というは、質の高い教養を持っている人、というのが今までの考え方である。

廣田) この概念は、大学を卒業した学生が持つ教養概念ということの意味しているが、それを言うとあまりに長くなってしまう。

- 文系と理系の問題に関しては、二つに分ける方がよいのか。

- 文系理系の下にリテラシーを入れるのは無理があると思う。考え方としては分けるというのも一つの方法だし、分けなければタイトルを変える方がいいと思う。
- ここで文系と理系の問題という言い方をしている理由の一つは、「科学教育」や「科学技術」と書くと差し障りがでてしまうからである。そういうことに巻き込まれないようにするために、文系と理系、とした。科学技術に対しては非常に様々な立場から論争がなされている。そのうちのどれかを選択する、というのは非常にづらい。
- 科学技術ではなくて、リテラシーにしたらどうか。
- その場合、何リテラシーになるのか。コミュニケーションのところで、日本語リテラシーについて触れている。したがってここでリテラシーを入れるとすると、科学リテラシーにするか、ということになる。

廣田) ここで「文系と理系の問題」というタイトルで書いているのは、最初の教養教育の定義にあるが、専門分化が民主主義を支える市民性の育成を崩しているのではないか、という流れがあり、それで知の共有が大事だ、ということになった。そこで特に顕著な知の分断が起きているものとして、文系と理系の問題がある、ということである。

- タイトルとして、「理系と文系の問題」と書いていて、その中で科学技術やリテラシーの話をするのは、少し無理があると思う、ということである。
- 文系と理系の自然科学教育、というようなタイトルではどうか。
- 自然科学教育だけではないので、それも違うと思う。
- そういうことは理系の学生も知っていなければいけない、ということで、「文系と理系の問題」として、全部に共通というニュアンスで書いている。大学を出た人はある程度色々なことを知っている、ということが社会では考えられている。そのレベルにはそういったことも含まれていると思う。
- リテラシー等はもっと大切であり、それを単に理系と文系の問題として区分けされてしまうのは問題ではないか、ということである。

廣田) それを言い始めると、「古典の知が大事だ」というような意見が次々として出てきてしまうのではないか。

- たくさん落としたものの、落とし方の問題になるのかもしれない。全部入れていくとも非常に色々なものが入ってくるので、絞り込む時の方針として現在の案のようにしたが、この方針ではなくリテラシーとして、ということか。
- この方針として、ということではなく、「リテラシーはもう少し大切な問題ではないか？」ということである。
- そのリテラシーとはどういう意味か。
- 科学技術だけではなく、社会科学、人文科学といったもの全てを含めてのある程度のリテラシーが大事だと思う。
- それを表に出すべきだ、ということか。
- それなりの重さをもっている、という書き方にすべきだと思う。

廣田) そうすると、巡りめぐって、人文・社会・自然科学が一般教育科目で必要だ、というところに戻ってしまうのではないか。

- そういうことを言っているわけではない。
- 幅広い知識を身に付けろ、という主張なのか。
- そういうことも重要である、という書き方をしてほしい、ということである。

藤田) 今話題になっているのは 15 ページである。14 ページは実際の教養教育の在り方についての提言で、①は現代的な知の共通基盤の形成、という部分である。これは前に書いてあることを、人文・社会科学・自然科学の 3 系列を含む幅広い部分をカバーしながら、知の共通基盤を形成する必要がある。そして、その内容として現代社会の諸問題をどの分野でもある意味でレリバントなものにしなければいけない、要素を踏まえなければいけない。とりわけ理系と文系の問題としては、理系にとっても人文科学・社会科学のリテラシーと、文系・社会科学系にとっての自然科学系のリテラシーが重要だ、とし

ている。それとは別に、科学技術の重要性が大きくなっている中で、そのリテラシーの重要性を指摘するということか。

○ 今の書き方で十分と思う。

藤田) 今の議論を踏まえて、書き方を少し工夫した方がいいのかもしれない。ただ、基本的な内容はいいと思う。

○ 大学教育を担う教員の部分について。大学院における教育の在り方の再検討から始めるしかないと書いてあるが、今の教員はやらないだけであって、やれと言われればやれると思う。というのも、非常勤の先生方は、やれと言われてやっている。したがって、無理をすればできると思う。この記述では、何年か先にならないとこういうことはできない、と認めているようなもので、今すぐやるべきだ、という表現にしてほしいと思う。

藤田) 教養部ではないが、教養教育を重点的に充実させるというコンセプトで動いている大学も多い。アメリカ等でも、エスタブリッシュして、著名な先生が Under Graduate の教養科目を教えているところは多い。したがって、そういうようなことを書き込むことも必要だと思う。

○ そういう点はさんざん言われてきたことである。やはり書いておかないといけない、ということなのかもしれない。

○ ある意味で担当はしていると思う。しかし、その先生が教えている中身や、その先生自身が本当に教養教育を担当するに足る大学教員であるか、という問題である。教養部がなくなってから、かなりたくさんの先生方が負担と言いながら担当している。

(2) その他

- ・分科会の終了にあたり、出席委員よりそれぞれ挨拶があった。

以上