

教養教育——過去・現在・未来——

稲垣正巳

(現教養部長 平成20年度～)

愛知学院大学に教養部が設立されたのは、昭和46年(1971年)のこと。したがって、設立以来すでに40年を越える歳月が流れ、今年4月になると42年目に入ります。というわけで、教養教育研究会では、教養部設立40周年を記念して、『教養部紀要』の第58巻第4号を特集号として刊行することになりました。(残念ながら、第3号の原稿の集まりが悪く、3-4号の合併号になってしまいました……。)そこで、本学における教養部設立前から現在に至るまでの教養教育(一般教育)の変遷をたどり、現在の状況について述べるとともに、未来に向けて教養教育はどうあるべきかについて、私見を述べてみたいと思います。そして同時に、昭和22年(1947年)に新制大学がスタートして以来、文部省(のちに文部科学省)や世間が、教養教育を、あるいは教養部という組織をどのように考え、どのように扱ってきたかについても、触れてみたいと思います。

昭和46年に、本学に教養部が設立されたと申しましたが、何もなかったところからいきなり教養部という組織ができたわけではありません。新制大学が発足して以来、本学に限れば、昭和28年(1953年)に商学部が開設されて以来、「一般教養」に関する教育が実施されております。そして本学では、昭和40年(1965年)に一般教育部が設立されました。しかし、この一般教育部は学則上に規程もなく、したがって責任の所在も明確ではない仮の組織でしかなく、「一般教育部」という名称自体も、仮称でしかありませんでした。実質的には、教養部の前身として、一般教育部が機能していたものの、正式に教養教育(一般教育)を担う機関が本学において設立されたのは、くりかえしますが、今から41年前の昭和46年(1971年)のことです。

このような動きは、本学独自のものではなく、当時の大学設置基準に則った措置であり、また世の中の動きを反映したものであることは、言うまでもありません。そこで、昭和22年(1947年)の6・3・3・4制の発足以後、平成3年(1991年)の大学設置基準の大綱化に至るまでの新制大学に関する大学内外の動きを簡単にみておきたいと思います。

まず、昭和22年に新制大学がスタートしますが、その後、旧制大学のみならず、さまざまな旧制高等教育機関が「大学」に一元化されます。そして同時に、一般教育の理念が取り入れられます。一般教育の理念とは、専門的な知識の修得にとどまらず、学生に幅広い知識を身につけさせ、幅広いものの見方を修得させて自主的・総合的に考える力をつけさせるということであり、現在の教養教育がめざすところと大差はありません。その後、昭和31年(1956年)に、一般教育科目の中に、外国語、保健体育等の基礎教育科目が導入されます。そして、一般教育を担当する組織として、多くの大学に教養部が設置され、1～2年生が教養課程、そして3～4年生(医療系学部では3～6年生)が専門課程という時代が続きます。本学でも、この動きに沿って教養部が設置されたと言えます。

このように、高い理想をもって導入された一般教育ですが、やがて当初の理想から離れて一般教育は形骸化することになります。形骸化のひとつの原因として、多くの大学教員が研究こそ重要だと考え(研究優先主義さらには研究至上主義)、教育を軽視していたこと、あるいは教育に多大なエネルギーを費やしたところで、正当に評価されないといったことがあげられます。たとえば、昇任に際しても、研究業績のみが評価の対象となり、教育業績は全く評価されませんでした。その結果、一般教育は形骸化することになりますが、形骸化の例はいくらでもあげることができます。たとえば、私が本学に着任したころ、某名物教授の定期試験は、何を参照してもよいというだけではなく、答案用紙に何が書いてあっても単位は取れるというので、受講学生の多くは、新聞を持ち込んで新聞記事を丸写しにするなど、問題とは何の関係もないことを書いていました。一方、少数ながら、まともに解答をしている学生ももちろんおりましたが、本来あるべきこのような学生の答案よりも、問題とは何の関係もないことを書いている学生の方が良い成績がつくこともあったと、実際に受講していた当時の学生から聞いたことがあります。これと全く同じことが他でもみられたかどうかはわかりませんが、これに類することは本学に限ったことでもなければ、一般教育に限ったことでもありませんでした。私個人のことを申して恐縮ですが、私が大学生(教養課程ではなく専門課程)のころ、学部長になって忙しいからという理由で、本来は現在と同様に年間30回の授業をすることになっていたにもかかわらず、1年間の授業は合計5～6回のみ、後はすべて休講の連続といった豪傑や、登録さえすれば単位は取れるという噂があって、私はためしに登録だけをして授業に全く出なかったにもかかわらず、成績表をみると80点がついていたというような、今から考える

とありえないことが日常的にみられました。そして、それを誰も問題にすることはありませんでした。したがって、教育の軽視は当時のわが国の大学においては日常茶飯事であり、形骸化していたのは一般教育のみならず、大学教育全体であったと言えます。

このような教育の軽視以外にも、当時、「一般教養」が揶揄されて「パンキョウ」と呼ばれていたことが示すように、一般教育（教養教育）に対する世間の評価は低く、のみならず、大学内には、学部教員（専門科目担当教員）が「上」、一般教育（教養教育）担当教員が「下」というヒエラルキーがあり、したがって、大学内では一般教育（教養教育）担当教員は学部教員からの評価も低かったことが、一般教育あるいは教養教育の形骸化と無関係ではないように思われます。多くの学生にとっても、一般教育（教養教育）科目は専門教育科目以上に学ぶ動機も希薄で、定められた単位数を充たしさえすればよい科目であったと言えます。当時よく言われたことは、一般教育あるいは教養教育は高校の授業のくりかえしにすぎないということでもあります。科目によっては、というよりむしろ授業によってはそういうこともあったかもしれませんが、多くの授業は、高校の授業と同じということとはなかったはずです。また、学生の学ぶ動機が希薄であるということに関しては、新制大学がスタートして以後、ひとにぎりのエリートのものであった大学が、大衆化していったこととも関係があると思われます。大学が大衆化し、大学進学率が上昇することによって、自分が入学した専門学部とは直接関係がなさそうな授業には関心をもてない学生や、さらには卒業して、あるいは就職してすぐに役立つものにしか関心を示さない学生が増加するであろうことは、容易に推測できます。専門学部の教員や大衆化した学生の目には、彼らにとってもともと存在理由の弱い科目群は、実際に形骸化しているかどうかは別にして、形骸化しているように映るのではないのでしょうか。

このような動きに対して、あるいは世間の動きや文部省（当時）の方針に対して異を唱えるのは容易ではありませんが、少なくとも、学生に向けて、あるいは専門科目担当教員に向けて、一般教育あるいは教養教育の意義を説く努力は必要であり、また実際にそのような努力が全くなされなかったわけではありません。しかし、上で述べたように、授業はいいかげん、評価はでたらめ、というのでは説得力がないどころか、反論の余地もないと言わざるをえません。

一般教育あるいは教養教育がこのような状況にある中で、平成3年（1991年）2月に、大学審議会が出した答申「大学教育の改善について」は、特に大学関係者に大きなインパクトを与えました。この答申を受けて、同年6月に大学設置基準が改正されますが、その内容は、大綱化であります。すなわち、一般教育と専門教育の区分、そして一般教育内では、一般（人文・社会・自然）、外国語、保健体育といった科目の区分が必ずしも必要ではなく、それぞれの大学は、4年間（あるいは6年間）の学部教育を自由に行うことができるようになりました。

た。この大学設置基準の大綱化を機に、それ以前にもまして、一般に「教養部」は不要な存在とみなされ、世の中の動きは教養部の解体・改組へと進んでいきます。特に国立大学では東京医科歯科大学を除き、教養部はすべて廃止され、私立大学でも、多くの大学で教養部は姿を消しました。こうした流れは、専門教育を重視したカリキュラム編成へと進み、教養教育は、それまで以上に軽視されることとなります。

この大学設置基準の大綱化を受けて、本学でも平成6年度(1994年度)入学者より、新しいカリキュラムが適用されます。このカリキュラムにおいて、卒業要件単位数は若干減少しました(一部の学部を除き128単位)。そしてその内訳は、専門教育科目の卒業要件単位数についてはそれ以前とほとんど変更なく、教養教育科目の卒業要件単位数が減るとともに、新たにグレイゾーン(卒業要件単位の中で、教養教育科目と専門教育科目のいずれでも充足できる部分であり、一部の学部を除き16単位)が設定されるというものでした。このカリキュラムは、文部省(当時)と世間の意向に沿った専門教育重視・教養教育軽視のカリキュラムであり、大学大衆化による学力低下に対する考慮、すなわち学生の負担軽減と、さらに付け加えれば、大学経営上のメリットをあわせもつものだったと言えます。このように、本学においても教養教育を軽視するカリキュラムへと変更を余儀なくされたものの、本学の平成6年度以降の新しい教養教育のカリキュラムは、平成5年度以前の科目設定をそのまま引き継ぐものではありませんでした。新カリキュラムの設定を機に、セメスター制を取り入れたほか、学問への導入を目的とする「教養セミナー」、そして、ひとつのテーマについてさまざまな専門分野の視点から考察する総合科目や、特定の主題について深く考察する特定主題科目を設定するなど、新たな取り組みもしてまいりました。

こうして、大学設置基準の大綱化以後しばらく、専門教育重視・教養教育軽視の傾向は続くこととなります。しかし、平成10年(1998年)に大学審議会は「21世紀の大学像と今後の改革方策について」を出し、このころから、教養教育に関する世間の、あるいは国の考え方に変化がみられるようになります。「21世紀の大学像と今後の改革方策について」では、それまでの教養教育軽視を問題点として指摘し、21世紀に向けて教養教育が重要となるとの認識が示されており。そして、平成14年(2002年)2月に中央教育審議会答申「新しい時代における教養教育の在り方について」が出ます。この答申では、大学教育のみならず、「幼・少年期における教養教育」から「成人の教養の涵養」に至るまで、あらゆる世代にわたっての教養教育がとりあげられております。そして、大学教育に関しては、「大学教育には教養教育の抜本的充実が不可避であり、質の高い教育を提供できない大学は将来的に淘汰されざるを得ない」という覚悟で、教養教育の再構築に取り組む必要があるとして、教養教育の重要性を強調し、教養教育を再評価しているだけではなく、上で述べたような大学設置基準の大綱化以前の

教育軽視の具体例は論外だとしても、安易な気持ちで教養教育に臨むことへの警鐘を鳴らしています。

その後、平成22年（2010年）12月に中央教育審議会が、「学士課程教育の構築に向けて」と題して、文部科学省に答申をしました。本学では、平成6年度以降のカリキュラムにおいて、医療系学部を除き、それまでの「教養課程」と「専門課程」といった発想をやめて、不完全ながら「教養教育科目」と「専門教育科目」を有機的に配置した楔形カリキュラムになっていますが、この答申では、「教養教育科目」と「専門教育科目」の区別を重視するのではなく、両者をまとめて「学士課程教育」と称しております。そして、教養教育に関しては、「教養の意味・内容をめぐっては、多年にわたって様々な議論のあるところであるが、今回の参考指針は、学生の学習成果という観点から記述したものである。ここに挙げられたものは、教養を身に付けた市民として行動できる能力として位置付けることができる」と述べております。ここでは、「学士課程教育」の中の基盤としての「教養教育」という考え方が示されているものの、教養教育に関して詳述されているわけではありません。しかしこの答申の内容は、再び教養教育の軽視に向かったものではありません。そこでは「単位制度の実質化」や「成績評価」や「初年次における教育上の配慮」等、教養教育にとっても専門教育にとっても重要なことが取り上げられているほか、「教養を身に付けた市民として行動できる能力」をつけるために必要な、いわゆる初年次教育の重要性が示されております。

このように、大学設置基準の大綱化から約10年が経過した頃に、教養教育に対する国（文部科学省）の考え方に変化がみられ、それに合わせて、多くの大学は教養教育を重視する方向をめざし、あるいは「重視」とまでは言えないにしても、少なくとも教養教育に注目することになります。しかし、それ以後今日に至るまで、解体された教養部の復活の事例はまったくありません。これは、潰すことは比較的容易であっても、一旦潰したものを復活させるには多大のエネルギーを要すること、そして解体の当事者が、「教養部解体はまちがっていた」とは言いたくないからだと推察されます。（付言すれば、よく耳にする「共通教育」という言い方は、「教養教育」という言い方を避けるための便法ではないかと勘繰りたくなります。）それゆえ、文部科学省も教養教育は重要だとは言うものの、残念ながら、教養部の存在はまったく評価しておりません。（正当な評価をすれば、かつて文部省が教養部の解体・改組に向かうようにしむけたことと矛盾することになります。）しかし、文部科学省の方針はどうであれ、教養教育が重要だというのなら、教養部という組織が今も存在する本学としては、あるいはわれわれがその組織に属するのであれば、それを生かす方向で教養教育の充実を考えていく必要があるのではないのでしょうか。

ところで、平成22年の中央教育審議会答申「学士課程教育の構築に向けて」にもあるように、教養教育の意味と内容に関しては、様々な議論があることは承知の上で、敢えて教養教育を分類すれば、リベラルアーツ教育（あるいは一般教育）と導入教育、そして後者は、高校から大学への導入教育と専門教育への導入教育とに分けることができるのではないのでしょうか。そして、リベラルアーツこそが本来の教養教育であると私は考えますが、もちろん、古代ローマの伝統、すなわち文法学、論理学、修辞学の三学（trivium）と代数学、幾何学、音楽、天文学の四科（quadrivium）をそのまま現代の大学でも行うべきだと言いたいわけではありません。それでは具体的に何かとたずねられれば、平成14年の中央教育審議会の答申がその答のヒントになると思われまふ。この答申において、教養教育の内容について述べられているところをまとめれば、つぎのような項目をあげることができます。

1. 社会とのかかわりの中で自己を位置づけ律していく力をつける。
2. 他者の立場に立って考えることができる想像力を身につける。
3. 我が国の伝統や文化、歴史等に対する理解を深める。
4. 異なる国や地域の伝統や文化を理解し、互いに尊重しあう資質・態度を身につける。
5. 自然や物の成り立ちを理解し、論理的に考える能力を身につける。
6. 全ての知的活動の基盤となる国語力を育成する。
7. 和漢洋の古典を重視し、豊かな情緒や感性を涵養する。

以上は、リベラルアーツ教育（あるいは一般教育）のみならず、導入教育にもかかわるところが多々あり、また、どの科目がどの項目に該当するかを、一対一の関係になるように振り分けることはできませんし、無理に振り分けることに意味があるとは思いません。しかし、これらの項目が示すところが、現代のリベラルアーツが目ざすべきところではないのでしょうか。

このようなりベラルアーツあるいは一般教育を基幹に据えて、そのほかに導入教育を行うことがこれからの教養教育の使命ではないかと思ひます。導入教育の中で、専門教育に向けての導入教育は、教養教育とも専門教育ともみなすことができるもの（教養教育科目に属することも専門教育科目に属することも可能なもの）であり、その内容については、〇〇学部向けの××学というように、学部ごとに差があつてよいわけですが、高校から大学への導入教育は、基本的には全学部共通に、いわゆる初年次教育として実施されるべきであると、私は考えます。そして、初年次教育の中でも、大学生としてのスキル、すなわちスチューデント・スキル（大学生としての在り方）およびスタディ・スキル（大学で必要とされる学習技術）が特に重要であり、大学に入ってくる新入生は、〇〇学部の学生である以前に、まず大学生であり、われわれ

としては、大学生として必要なスキルを教授することが、今や必要不可欠であると考えます。古き良き時代を知る人たちの中には、あるいはそうではない人たちの中にも、そんなものは必要ない、そんなことをするのは大学ではない、と言う人がいるかもしれませんが、大学が大衆化からユニバーサル化に向かい、さらに、現代の大学生がいわゆる「ゆとり教育」を受けてきた世代であることを考えれば、無視できるものではありません。

わが国の一般的な大学がおかれた以上のような状況をふまえて、本学教養部でも、本来、学問への導入をはかることを目的としていた教養セミナーⅠ・Ⅱという科目の中で、スケジュール・スキルおよびスタディ・スキルを中心に初年次教育を実施しています。しかし、十分な時間を確保することがむずかしい上に、担当者によって温度差があり、それは不十分であると言わざるをえません。今後は、別科目の設定も含めて初年次教育の充実をどうするのか、考えていく必要があるでしょう。そして、リベラルアーツに関しても、何でもよいかから担当者任せというのは、都合のよい言い訳にすぎません。こと細かく授業内容や授業方法を決めて画一化をめざす必要は全くありませんが、科目ごとに、あるいは全体を通じて、何をいかに教育していくかについて、ある程度の基本方針を定め、関係者のコンセンサスを得る必要があるのではないのでしょうか。多様な授業内容や授業方法、そして多様な人材、これが教養部のよいところであるという意見は一理ありますが、本当に何の統一性もないのならば、それは単なるカオスでしかありません。

一昨年、名古屋市営地下鉄の車内広告（K大学現代文化学部）で知ったことですが、心理学では「現状維持バイアス」ということばがあります。このことばは、よほど大きなメリットがない限り、変化は望まず、変化への動きを何とか止めようとする心の動きを意味します。改革のための改革は必要ありませんが、本当に必要な変化は受け入れなければ、あるいは改めるべきところは改めなければ、その昔パンキョウと揶揄された一般教育が形骸化していったように、教養教育は、動脈硬化に陥り孤立する恐れがあることを最後に申し添えておきます。