

●座談会●

# 教養教育の復活——その課題と展望



- 浦野光人●(株)ニチレイ相談役  
飯島一彦●獨協大学国際教養学部長  
末廣謙●兵庫医療大学副学長（教育担当）、前共通教育センター長  
曄道佳明●上智大学国際交流担当理事補佐、理工学部教授  
(司会)  
高見勲●南山大学理工学部教授  
インテリジェンスセンター広報・情報部門会議(大学時報)委員

——敬称略——

## 大学設置基準の大綱化後の 揺らぎ、問い直しの中にある教養教育

高見 教養の形成は、長らく大学教育のミッションの一つであるとされてきました。しかし、大学設置基準の大綱化により、一般教育と専門教育の区分が廃止され、学問の高度化・専門化が進む中、専門教育に注力する大学が相次ぎました。その反動として、教養教育がそれまでに比べて軽視される傾向も少なからずあったように思います。ところが、近年になって、状況は変わってきました。中央教育審議会（以下、中教審）や日本学術会議の答申や提言などでも、教養教育の重要性の再確認はもとより、教養教育や専門教育等の総合的な充実の必要性などが強調されるようになりました。

本日の座談会では、社会や経済のグローバル化の進展が著しい中で、大学教育の中で教養教育はどのような役割を果たすべきかという点についてご議論いただきたいと思います。

まず、現在の教養教育のあり方や位置づけなどについて、各大学の取り組みも含め



(2014年4月21日 私大連盟会議室にて)

て、ご紹介いただけますでしょうか。

## グローバル社会の到来が求める 教養教育の再設計・体系化

**暁道** 上智大学は開学以来、キリスト教的な観点に基づいた人間学を教養教育の基本に据え、学生の人格形成を図ってきました。また、主に高校を卒業して間もない初年次生を対象に、大学での学びに備えるための知識の習得と視野の獲得に向けて、基礎的な教養教育にも力を入れてきました。今でもこうした教養教育の重要性や必要性は失われていないと思います。

ただし、いわゆる縦置き・分断型、さらには知識を一方的に学生たちに伝授する方式に偏りがちであったこれまでの教養教育が、今の時代に合わなくなっているのも確かです。

その背景にあるのがグローバル化です。もはや日本から出ようが出まいが、私たちはグローバル化の影響を受けずに過ごすことはできません。大学を卒業した学生たちが、自らの活躍の場所を見いだすべき社会の構造が大きく変わっているのです。

そうした状況を踏まえ、近年、上智大学では教養教育をグローバル社会にどう対応させていくのかという観点から、教養教育を新たに設計し直しました。特に留意したのは、初年次から四年次まで教養教育をどのように体系化するか、でした。

初年次でのキリスト教的な人間学や基礎的な教養教育を基盤としながら、いかに年次進行的に効果的な形で教育を積み上げていくか。中でも社会に出ることを意識する三・四年次に、各自の専門を基盤としつつ、いわば専門性を覆い、武装するための教養教育を通じて、学際的・実践的課題への対応能力をどのように高めていくかという点については十分に議論を重ねました。

その結果、学部横断型のプログラムとして開設されたのが「上智大学グローバル・コンピテンシー・プログラム」です。多様化するグローバル社会で活躍するために求められる実践的な教養を養うことを目的にしたプログラムで、来年度から三・四年次を対象にした科目が始まります。

**末廣** 兵庫医療大学は、薬学部、看護学部、リハビリテーション学部をもつ、医療

系の大学です。今年で開学して八年目になります。母体は学校法人兵庫医科大学です。この法人により、一九七二年に医師の養成を目的として兵庫医科大学が設置され、二〇〇七年にチーム医療の担い手となる医師以外の医療職の養成を目的として本学が設立されました。

## 高度化する医療、複雑化する疾病が求める教養教育

**末廣** 医療チームの一員として心の通った医療を提供するためには、個々の患者さんを理解できる人間性、社会人としての教養、そして専門領域以外の医療知識が必要です。同時に、高度化する医療と複雑化する疾病に対応するために、医療職は担当領域のみならず、幅広い教養を備えることが求められます。そこで本学では、こうした素養を身につけ、自然科学、人文科学、語学などの多彩な教養科目とともに専門基礎科目の学びを支えるため、「共通教育センター」を設けて教養教育を実施しています。ただ、本学の学生は、国家試験に合格し、資格を取得することも最終的な目標の一つ

ですから、教養教育に十分に時間をかけることができないのも事実です。その中で、教養教育をいかに効果的に展開していくべきか、模索をしている段階です。

本日はぜひ各大学の取り組みをお聞きして、参考にさせていただきたいと考えています。

### 飯島

獨協大学はもともと教養教育を重視してきた伝統があります。大学としては今年で創立五〇周年を迎えますが、母体の学校法人獨協学園の起源は、ドイツ文化を日本に取り入れることを目的に獨逸學協會が設立された一八八一年までさかのぼることができます。さらにその二年後には、現在の獨協中学校・高等学校の前身である獨逸學協會學校が設置されました。

ちなみに当時は、ドイツ教養主義が日本に盛んに伝えられていた時期。帝国大学を中心とする各大学もその影響を強く受けたわけですが、そのドイツ教養主義の中核的な機関が獨逸學協會でした。つまり、本学の源流をたどると、もともと教養教育重視の考え方がその原点として位置づけられていたわけです。

それから約八〇年が経過した一九六四年に本学は設立され、やはり教養教育を基盤に据えた教育が目指されました。特に、カント哲学者でもある本学の初代学長を務めた天野貞祐によって、ドイツ教養主義による教育哲学があらためて打ち出され、その伝統は現在にまで脈々と受け継がれています。

先ほど、曄道先生が今でも教養教育の重要性は失われていないとのご指摘がありましたが、私も同感です。人が自由になり、自立するための手段として位置づけられてきた教養教育の重要性は、現在においても薄まることはありません。

実際、大学設置基準の大綱化に伴い、教養部が廃止された後も、本学では全学共通自由科目という名称で、学部横断的に教養教育を行ってきました。

ただ、しだいにその教育の内容や展開の仕方が時代に合わなくなってきたことも事実です。特に、大学の孤独と自由を唱えたフンボルトが考えた、人文・社会・自然といった科目分類は、教育の現状にそぐわなくなっていました。

そこで、本学では現在にふさわしい教養教育につくり直そうと、二〇〇三年に現在の「全学共通カリキュラム」の形に再編成しました。上智大学と同様、年次を意識しつつ総合講座・共通講義科目・実践科目・スポーツレクリエーションの四部門をもつ全学総合科目と、全学横断的に少人数制で実践力を養う英語と留学生向けの日本語のほか合計で一六科目にわたる外国語科目を展開するなど、効果的な教育体系の形成に努めています。

加えて二〇〇七年には、世界の架け橋となる教養人の育成を目指し、国際教養学部を設立し、全学共通カリキュラムと並行する形で教養教育を進めています。

### 知識偏重からの脱却と教養教育 受け身の「教育」から主体的な「学習」へ

浦野 今、産業界の中で一番の問題は、この二十数年間、GDP (Gross Domestic Product) が全く上がっていない、つまり成長がゼロであるということです。アメリカのマイクロソフト社やアップル社のように、時代を画するような製品を生み出すプ

ロダクト・イノベーションを実現できなかったところに、日本の産業界の最大の問題があると思います。

この背景に何があるのかと考えると、やはりグローバル化は無視できません。それ以前の日本企業は世界中で発明されたもの、売れるとわかっているものを日本人の感覚で改良し、高品質・低価格を目標に、業務の過程を効率化したりすることで、競争力が高い商品を市場に送り出してきました。私は、こうした時代は「知識」だけで対応することが可能な時代であったと考えています。

しかし、グローバル化の中で、今やそうしたやり方は通用しなくなっています。にもかかわらず、大学のユニバーサル化に伴い、ますます知識偏重が進んでいるように思われることが大きな問題です。

私は、受け身の「教育」よりも、自分自身で学んでいく「学習」する力こそが大事だと考えており、その意味でも、教養教育の重要性は高まっていると思います。教養教育こそが、学生に対して学び続ける力、考え抜く力、自立の精神の涵養、自我への

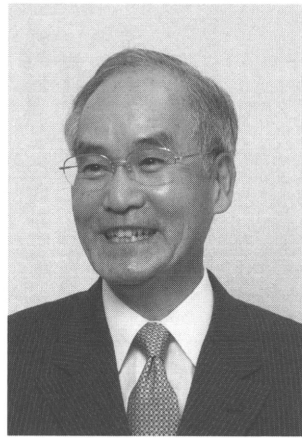
目覚めなど、さまざまな力を与える教育からです。

実用的なレベルでも、教養教育のメリットは数多くあります。例えば、広い分野からものごとを見る、学際的な観点から世の中を幅広く見ることによって、生活者やその暮らしを見つめることができるようになる。その結果、今の日本の具体的な現象の背後にある要素を見抜く力が養われる。そして、その力を活用することで、世の中の課題を発見し、体系的な思考でその解決にあたることができます。

そのためにも、教養教育は非常に重要であり、ぜひ、そうした成果を得るために、教養教育を効果的に進めていただきたいと考えています。

陣道 浦野さんがおっしゃった「学際的」という視点は、現在の大学教育において非常に重要な要素だと思います。先ほど紹介した「上智大学グローバル・コンピテンシー・プログラム」も、学際的に学ぶ必要があるとの考えから、学部横断型の仕組みにしました。学部学科の専門教育を受けながら、学際的・実践的教養の強化を図り、





浦野 光人氏

専門と教養の有機的結合を図るイメージのプログラムにしたのです。

実際には、グローバル人材育成をテーマに、「グローバルビジネス」「国際協力」「グローバルマインド」「グローバルメディア」の四プログラム、二四単位ほどの体系となり、学び終わるとその認証として修了証も授与します。さらに、外部機関での研修やサービスマーケティングなど、大学の外に出てさまざまな経験をする体験型の仕掛けも準備しています。

また、このプログラムとは別に、社会との接続という観点から、インターンシップを主軸にして、事前事後の学習を行う科目も配置するなど、四年間全体を見据えた教



飯島 一彦氏

育体系をつくっています。

### 学部の垣根を越えた学び合いにより「チーム医療」の実践を学ぶ

末廣 兵庫医科大学においても、学際的観点から、一・二・四年次において、全学共通科目を設け、学部の垣根を取り払った合同形式での教育を行っています。普段から学部を越えて、日頃の学びに関する情報交換を行うことで、将来の職域をまたいだ交流や、多職種に対する理解が自然と促されます。これが卒業後の実践に向けた貴重な素地となるわけです。

特に、一年次と四年次には、同一法人の兵庫医科大学の医学部生を交えた四学部合



高見 勉氏

同の教育を進めています。

入学間もない一年次に行う、早期臨床体験実習は非常に効果的です。実際に病院という医療現場に足を踏み入れ、実習を受けることで、学生たちは将来の自分の姿をイメージできるほか、チーム医療の実践を学ぶことができます。二年次では、その体験したことを共通カリキュラムの中で具体的に学習します。そして四年次になると、薬学部、看護学部、リハビリテーション学部の学生たちと、兵庫医科大学の医学部生を交えて、ディスカッションを行います。

ちなみに、このとき共に学ぶ医学部生は四年生ではなく三年生です。一学年だけ下級生になるわけですが、ちょうどその組み

合わせだとディスカッションもううまくいきます。医学部の学生はさまざまな知識をもっていますから、それを本学の学生たちに伝えることが、お互いにとっていい勉強になっています。

その一方で、実習経験の積み重ねは本学の学生のほうが多いですから、それを医学部生に話すことで、彼らにとってもよい刺激になります。通常の教養教育とは少しかけ離れているかもしれませんが、本学でもこうした全学共通プログラムを設けています。

**飯島** 両先生方がご指摘のように、教養教育は、学生を教室の外に出して、さまざまな経験をさせる仕掛けの一つでもあります。



末廣 謙氏

すね。特に今はグローバル社会ですから、その現場を体験させなければ、効果的な教育ができない。現場での経験をフィードバックさせながら深めることで、学生の自立を促すことができます。

### 一年次と四年次の必修科目「哲学」

**飯島** 本学の国際教養学部では、その観点から少々ユニークな取り組みを行っています。

といいますのも、現場経験に対する心構えやフィードバックとして、一年次と四年次に必修科目として「哲学」を学ばせているんです。哲学といっても、難解な問いを



暁道 佳明氏

与えるわけではありません。今をいかに生きるかという具体的な課題を、教員が投げかけながら、学生にディスカッションをさせて、考えさせる。さらに四年次には、これまでの大学生活でどんなことを体験し、どういう課題を発見したのか。そして、その課題にどのように取り組んだのかを問いかけて、学生たちの経験を整理し、その意味を深く認識させているのです。

加えて、本学では学際的な教育の展開にも、非常に力を入れています。その一つの表れが全学共通カリキュラムですが、特に国際教養学部は、文科系から理科系まで全部で二百余りの科目を用意しています。それを八つの研究科目群に分類し、学生たちはその中から一つの科目群を選択して、ゼミなどの教育を受けます。

履修科目は自分が所属する科目群だけでなく、自らの興味に従って、ほかの科目群の中から選択することを必須にしています。このような仕組みと教員の指導のもと、学生たちは自分なりのカリキュラムを独自に編成し、幅広い学問を学ぶことで、自然と学際的な視点を身につけていくのです。

**浦野** 教養教育と専門教育がうまく融合

している好事例ですね。とても重要な取り組みだと思います。

これと関連しますが、私は先ほど申し上げたように、教養教育、教養学習は非常に重要だと考えている一方、やはり専門教育も欠かせないとも思っています。

とはいえ、大学四年間の学士教育だけで、社会で実際に役に立つ専門能力を身につけることができるかという点、それは難しいかもしれません。文科系ではその傾向が強いですよ。

だからといって、決して専門教育は無意味ではありません。むしろ現在は、重要性を増しています。というのも、このグローバル化の中で、社会は著しく変化しています。その結果、これまで通用したスキルやテクニクは、すぐに役に立たなくなってしまう。

一方で、教養教育と専門教育をうまく融合して学ぶことで、既存のものを組み合わせて新しい価値を創造する力を身につけることができる。これこそ、今の大学において養うべき力の筆頭ではないかと考えてい

ます。

その意味で、私がぜひ皆さんにお伝えたいのは「専門の香り」がする教養人を育ててもらいたいということです。

専門教育を行うことで、学生たちはそれぞれの科学がもつアカデミックの方法論や考え方を身につけることができます。それによって、自分が勉強してきた方法論で、この世の中の課題を幅広く見ることができるとし、自分なりの意見をもつこともできる。これが一番の学際的な価値ではないかと思えます。

### 専門教育を通じて「思考背景」をつくり 教養教育で包み込む

**高見** 今、浦野さんから、教養教育と専門教育の融合の大切さについてご指摘がありました。

教養教育と専門教育とのバランスをどのようにとるか、どのような関係性を保っていくべきなのかという点について、皆さんのご意見をお聞かせください。

**隣道** 浦野さんが指摘された「専門の香り」という表現を、別の言葉で表現をさせ

ていただくと、私は「思考背景をつくる」ということではないかと思えます。

それぞれの学問を専門的に学ぶ中で、ものごとを考えるプロセスを経験する。あるいは問題の解決に至るまでの自分なりの経験をもつ。そうした経験を重ねる中で、何を自分はバックグラウンドとしながら、ものごとを考えているのかを自覚するようになる。その自覚がある学生は、おそらく専門の香りがする教養人と言えるのではないかと思います。

ただ、その専門教育も、その学部だけでしか通じないスキルやテクニクを教えるだけでは、今のグローバル社会では通用しません。

大事なことは、教養教育と専門教育が分断されてはいけないということ。私たちは、教養教育を、専門教育を包み込むようなイメージとしてとらえることが大事だと考えています。そうした形で有機的に結合させていく必要があります。

その結果として、より豊かな教養をもち、学際的な視点で、目の前の問題の解決策も自分自身でデザインしていく人材を輩出す

る。これが、われわれが目指すべきグローバル教育だと認識しています。

## 幅広い思考で問題を見つめることで 個々人の興味関心が明確化

**飯島** 教養教育と専門教育のバランスや位置づけという点では、私たちの学部においておもしろい結果が出ています。国際教養学部では、日本文学のような科目も含め、学生たちはかなり幅広い思考を身につけます。すると意外なことに、多くの学生が「自分はこの専門の学問を深く学びたい」と意欲をもつようになるのです。幅広く問題を見つめることで、逆にその中で自分の興味や関心が明確になるのかもしれない。

私たちの学部は二〇〇七年にできたばかりで、まだ卒業生が出て三年目という段階ですが、卒業後の進路として専門的な大学院に進む学生が続々と出ています。

実際、私たち教員も、専門分野をより深く極めたいと考える学生に対しては、大学院への進学を勧めています。もちろん、専門学科でない、教養学部から専門分野の大学院に進むのですから、その準備も容易で

はありません。現在、私たちの学部のプログラムだけでは十分に対応できない部分もあるのですが、それは今後の課題だと受け止めています。

**浦野** 飯島先生がおっしゃった学生の学習意欲は、非常に大事なことだと思います。大学は学生たちの学習意欲にいかにして火をつけるか。これも、大学教育の重要な要素ではないでしょうか。そのためにも、世の中に存在する今日的な課題を学生たちに効果的に示すことも大事なことでしょう。

今の社会には、医療問題や環境問題をはじめ、解決しなければいけない問題がたくさんあります。同時に、それらの多くは、学際的な視点でアプローチしなければいけない問題です。それを「この世界にはこういう未解決な問題があるんだ」という形で鳥瞰的に示してあげること、学生のチャレンジ精神を刺激することにつながるのではないかと思います。

**曄道** 私も学生たちへの動機づけは非常に大事だと受け止めています。実際、学習意欲に火がつく時期も学生によってさまざま、三年次になってはたと気づく学生も

いれば、入学前から意欲的に学ぶ学生もいる。その意味ではオプシオンを豊富にもつ必要があると思います。

私たちとしては多くの教養科目を用意していますが、ただあまりにもオプシオンが多いと、学生たちも、今自分はどの地点にいて、何をしようとしているのかが見えにくくなる場合も出てきます。

そこで、教養教育に関してもある種のマップ化が必要だろうと考えています。実際に、学内に新設されたグローバル教育センターにおいて、その設計を進めていこうと検討しています。

**飯島** これは一般論ですが、今の学生の大多数は、入学当初から自分が学ぶ学問に明確なイメージをもっているわけではありません。高校時代に何となく自分は文科系か、理科系かを選択して、大学に入ってくるのが一般的です。その意味で、ガイドラインの一つとして、さまざまな科目を目に見える形でマップ化することは非常に重要だと思います。同時に、上手に学生を導く教員の存在も不可欠なと思います。たまたま本学部は教養教育の歴史が長いとい



う事情もあるのかもしれませんが、教員たちの間では「学生に手をかけよう」という暗黙の了解ができています。

そうした風土がありますから、実際に教員たちはプログラムの内外で、手を替え品を替え、学生を根気強く指導しています。

これが学生の動機づけにおいても、科目の選択という点でも、効果を発揮します。

教養教育と専門教育の位置づけや融合についても同様です。皆さんがご指摘されたように、単に専門的な知識を詰め込むだけでは、効果的な教育にならない。だからといって、教員一人ひとりがつけている専門

性が十分に発揮されなければ、実のある教育になりません。結局は、教員の教育力がものを言うのだと思います。

教養教育が専門教育を包み込むといったイメージも、教員がうまく伝えてあげて、初めて学生は深く理解できるのではないのでしょうか。

### 「答えがない」からこそ主体的思考と問題解決に向けた試行錯誤が重要

**末廣** 動機づけという点では、本学の学生は入学時から、薬学部は薬剤師に、看護学部は看護師、保健師、助産師に、リハビリテーション学部は理学療法士、作業療法士にという形で、将来の進み道や勉強の目的をはっきりともっています。

その意味では、教員は特別に動機づけを促す必要は感じませんが、学生にどのような主体性に学ばせるのかという点では、さまざまな工夫をしています。

その一つとして、本学が導入しているのがPBL (Problem Based Learning) です。これは学部横断的に小グループを組み、そこに一つのシナリオを提示して、その対処

法や解決法を学生が自分たちで考える教育手法です。学生たちが自分たちで学んでいくところに最大の特徴があり、教員はほとんど関与しません。

教員が行うことといえば、こういう症状を伴った患者さんがいるとどう対応するかというシナリオを提示するだけです。そのシナリオに対して、それぞれの学生が自分たちで調べて、グループの中で発表し、ディスカッションしていきます。

**飯島** 具体的な事例を前に、異なる専門の人たちが集まって、多面的な見方を提示しながらチームで解決していくとすると、わけですね。

**末廣** そういうことです。なぜ、こうした教育手法を導入しているかというと、学生たちは実際に大学を卒業すると、毎日のようにさまざまな問題や課題に直面します。しかも、その問題や課題には、答えが用意されているわけではありません。

自分たちの専門知識を駆使しながら、連携するチームの人たちと協力して、解決していかなければいけない。だからこそ、そのためのトレーニングとしてPBLを取り

入れているわけです。

教員としては、いちいち教えるほうが、ある意味では楽なのですが、あえて学生たちの自己学習に委ねています。というのも、医療系は範囲が膨大ですから、四年や六年で全部教えられることはとうてい不可能だという事情もあるのです。

したがって、結局は自分で勉強してもらわないとしかたがない。今、PBLが医療系の大学でかなり浸透してきているのも、そのような背景があるわけです。

本学では医療に関係する問題を扱いますが、あえて環境問題など、グローバル社会に通じる問題を提示しても効果的かもしれません。少なくとも自分たちで問題を考えるきっかけになると思います。

**浦野** 私は最近、経済団体や中教審の中で言い続けていることがあります。それは、学生に対して効果的な教育を展開されている大学の姿勢を、企業はリスペクトしなければいけないということです。今までは企業は新入社員に対し、「大学で学んだことは一度白紙にしなさい」なんて偉そうに言ってきたわけですが、むしろ今では、大学

で行われる教育・学習を尊重したうえで採用活動するほうがよほど賢明です。

学生も企業の姿勢をよく見えています。採用試験の際に、学生たちが「部活で力を発揮しました」「アルバイトでこんな社会体験をしました」といったことを主張しがちになるのは、どうせ大学で勉強したことを企業は何も聞いてくれないと思っているからに違いありません。実際、面接ではそのように発言したほうが効果的だと、就活指導で言われていますからね。

この点を見ても、企業は大いに反省しなければいけません。そして、大学が新しく取り入れようとしている教育・学習を尊重することから始めるべきだと思います。

**高見** 企業では、今でも社員教育に力を入れていらつしやいますね。その意味で、大学での教育と企業内の社員教育をどのように組み合わせっていくかという視点も重要ではないかと思います。

### 「多様化」を受け入れる時代への変化と 大学教育への期待の高まり

**浦野** 今、企業は自社で行う教育に自信

を失っています。実際、これまでは普遍的な教育というよりも、むしろその会社でしか通用しないスキルやテクニクを教えました。

なぜそんな教育が行われてきたのか。それは、かつて企業においては「単一化」がことさらに重視されてきたからです。会社という名前の閉鎖的なメンバーズクラブの会員になることが出世の条件でもありました。しかし、そんな内に閉じこもるような教育や考え方は、グローバル化の時代、ダイバーシティが大切な時代の中では、通じなくなっています。つまり、明らかな間違いだったということを、多くの企業は理解し始めてきています。

だからこそ、今後は採用活動も大きく変わってくるはずですよ。これまでは二チレイなら二チレイらしさを求めて採用活動をしてきましたが、むしろ今では二チレイになり人材を求める方向に変わってきました。単一化から、多様性を受け入れる時代へと転換してきているのです。その中で、普遍的、全人的な教育を行う大学への期待はますます高まっていくと思います。

**講演** 浦野さんのご発言を、一大学人と

してとても心強く感じました。われわれ上智大学でも、グローバル教育を展開する中で、社会への接続ということを強く意識しています。

では、その社会への接続の社会とは何かというと、学生を主体に考えれば、具体的には産業界をイメージせざるを得ません。多くの学生は産業界でお世話になるわけですから、そこにどう接続していくのかというのが一つのテーマになるわけです。

ただし、産業界主導で大学教育が議論されるのもどうかという声が当然出てきます。現に、大学としてどういうスタンスで教育を行うべきなのか、そのバランスをいかにとるかが、学内でも大きな議論になっています。

### 産業界を意識せず、

### 世界の変化に応じた独自の教育を！

**浦野** あえて申し上げますが、大学の方方には、産業界を意識していただく必要はありません。それよりも産業界を超えて、大学には世界の変化を見ていただくことが

大切だということを強調したいです。

これまでの単一化の考え方は、これからの世の中がどう変わっていくのかという見通しをもつことはできません。今、世の中は変曲点に達しようとしているのか、今までどおりなのか、それをしっかりと見極めることができないのです。

当然、将来の見通しができない企業はグローバル社会の中で衰退していきます。その危機感がありますから、まともな企業は、個々の多様な力を求めています。多様な視点で世の中を見つめるからこそ、世界の流れを把握できると考えているのです。事実、医療や環境などの今日的な問題も、多様な視点で考えなければ解決できません。専門学問だけではだめなんです。混合診療や後期高齢者などの問題をはじめとして、日本の医療問題を考えようとすれば、医学は

もちろんですが、経済や社会、法律など、さまざまな視点から考えないと、解決策は見えてこないでしょう。

そういう状況ですから、大学はとりたてて産業界を意識せずに、世界の変化に応じた、独自の教育を展開していただくことが

重要だと思っています。

実際、そうした教育を受けた学生たちは、グローバル社会の中でどう対応していくのか、それぞれが主体的に考えていきますよ。

日本がどう変わっていくか、これはもう若者に任せるしかありません。ただ、そのためには、若者が主体的に学習し、世の中を幅広く見るための環境をつくるのが、われわれ大人ができる唯一の仕事です。

**飯島** 大学も近年は大きく変わっています。ただ、世の中の認識がまだそれに追いついていない。例えば、いまだに大学は遊べる場所だ、特に文系は四年間楽しく遊べるという認識が社会全体に浸透していますね。

### 変わる大学、勉強する学生

### 大学現場の現状への社会、産業界の理解を

**飯島** でも実態は違います。本学の国際教養学部では、一・二年生のうちはほとんど遊んでいる暇はありません。

外国語の力を身につけなければいけないし、視野を広げるために、授業だけではなく、意欲的な学生は留学やインターンシッ

プなどの経験をしたくなるし、その準備をしなければならぬ。まじめに学ぶ学生であればあるほど、本当に暇がない。私自身の学生のころを考えても、隔世の感があります。今の学生はそれほど勉強しています。

現に、懸命に勉強している学生と、遊んでいる学生の格差は大きく開いています。

本学の中にも、サークルやアルバイトに明け暮れる学生もいます。しかし、遊んばかりであまりにも勉強していないと、卒業できないことは確かです。

いずれにしても、大学が必死に学生を育てようとし、学生もそれに応えて一所懸命学んでいる現状を社会にはよく認知していただきたいですね。

**末廣** 大学は遊べるところという認識は、学生にも広まっていますよね。われわれのような医療系の大学では、学生たちの時間割は必修のカリキュラムでいっぱいです。それを確認すれば遊ぶことなんてできないとわかっているはずなのに、遊ぶ子は遊んでしまうんですね。

そこで、今年から新人生の春のオリエンテーションで、「遊んでいたらこうなるよ」

という戒めの意味も含めて、これまでの学生のシミュレーションを示すようにしています。最近の学生は教えてあげるとよく理解してくれそうですから、こうした注意喚起も必要かなと思っています。

**飯島** とにかく今、大学も一所懸命イノベーションしているし、実際にグローバルに活躍できる、おもしろい人材も育っています。その意味では私は決して将来に對して悲観していません。

**高見** それでは、これまでのご議論を踏まえて、今後の教養教育はどうあるべきか、どう充実させていくのかという点に話題を



移したいと思います。

**暁道** 教育の多様化について浦野さんからお話がありました。が、学生自身の多様化も進んでいます。

先ほども申し上げたとおり、入学してすぐに勉強に励む学生もいれば、なかなか動き出しが遅い学生もいる。したがって、そのレベルとタイミングに応じた、さまざまなオプショナルを豊富に用意することというのは重要になると思います。

同時に、知識詰め込み型の教育から、学生同士でディスカッションさせたり、現地に赴いて実際の体験をさせる。そうした教育の重要性も増えています。

このような教養教育をどのように展開するかという視点で、上智大学ではさまざまなプログラムや施策を進めています。

**飯島** プログラムを準備することも大切だと思いますが、プログラムを導入すればそれで問題が解決するとも言えません。

私たちの学部では、制度として留学プログラムを課しているわけではありませんが、短期研修を含めると、卒業までにほぼ全員が留学を経験します。自分たちで調べて、



海外でのインターンシップに向かう学生も数多くいます。

ではなぜ学生たちは、自分の目的意識に従って主体的に活動しているのかといえ、おそらく学部内の環境の要因が大きいと思います。グローバルな環境が学生の意識を変え、行動を促すのです。

父親がドイツ人で母親がウクライナ人の学生が、ドイツ語・ウクライナ語はもとより、英語・日本語を駆使してさらにスペイン語や中国語を学ぶ、そのような例が増えています。国籍が日本でも多文化・多言語環境をもつ学生も多数います。そういう多文化・多言語状況を抱えている学生たちと普段から接していると、全く驚かなくなる。そして自ら多文化・多言語状況を身内に抱え込むようになります。そうやって自立していく。

もちろん、教員もグローバルな意識を高くもたなくてはなりません。私は日本文学専攻で、学問のうえでは外国語を使う必要はありませんが、下手な英語や中国語を使って海外と交流をします。

今や大学の教員は、そのようなスキルを

当然のように身につけて、研究活動をしているわけです。それが当たり前だということとを学生たちに見せていくこと。そして大学や社会が実際に変わっているということ意識させることも、教育ではないかと考えています。

### 学びの動機づけのための多様な仕組みを 学びの多様性なくして学生の多様性なし

隣道 飯島先生がおっしゃったのは、いわばグローバルキャンパスを目指した、環境構築ということですね。私もそれは非常に大事だと思います。

学生に対する実際上の効果も、非常に大きいです。その点で普段から学内で多文化・多言語社会を経験させることは、最も重要なことではないかと思っています。

もちろん、飯島先生がご指摘になったように、プログラムを用意すれば十分ということではありません。ただし、学生に動機づけをさせたり、きっかけを与えるために大学がプログラムを提供することも、グローバルキャンパスを構成する一要素になるのではないかと私は考えます。

本学では昨年度、カメルーンの中央アフリカトリック大学（UCA）と学術交流協定を結びました。今後は互いの学生の留学が始まる予定です。

カメルーンという国は、サッカーで知名度がありますが、日本企業の進出は非常に少ない。言ってみれば日本とはほとんど無縁の国と言っているでしょう。

しかし、そこでもグローバルイシューと呼ばれる課題があり、さまざまな経験ができる学びの場でもある。その中で本学ではソシアル・アクティビティを体験させるプログラムをもったわけです。これも環境構築の一つの要素ととらえれば非常に意義があると思っています。

いずれにしても、それぞれの大学で、どのように自分たちが目指すべきキャンパスをつくりあげていくのか。それぞれ工夫や特徴があつていいし、その工夫や独自性自体が教育の多様性につながるのではないかと思います。

飯島 おっしゃるとおりですね。大学の学びの多様性が保証されなければ、学生の多様性も保証されません。それは間違いな

いと思います。

**浦野** 今、日本には七〇〇以上の大学があります。当然、学生の学力や環境面を見れば、そのレベルはさまざまです。その違いこそあれ、学生自身に考えさせる教育、あえて言葉で表現すれば、アクティブラーニングのような方法論は、どの大学にも共通して非常に重要なことだと思っています。加えて、先ほども強調したことですが、専門性も大事にしてほしい。どの学問にも、その中に潜む普遍性が必ずあります。それをぜひ、学生たちに気づかせていただきたいですね。

同時に、すべての大学において、一学生が続けることの重要性はぜひ教えてほしいです。大学を卒業したら学習はおしまいはありません。生きているかぎり、学習意欲をもつことはとても大事なことだと考えています。

### 学習意欲に火をつける きつかけづくりとしての読書習慣を

**浦野** そしてもう一つ、私自身が強調したいのは、読書の大切さです。私は読書の

価値をとっても高く見ています。

自然科学でもイギリスの科学者マイケル・フアラデーの『ロウソクの科学』などは、私のような文科系の人間が読んでも、本当に目が開かれます。読書は辛抱強さが必要ですが、教養を高めるうえでも大切なものですので、ぜひ、学生たちに読書の有効性を伝えていただきたい。できれば、それぞれの大学で独自に、グレートブックスという形で、五〇冊でも一〇〇冊でも推薦図書を選定されるのも効果的だと思います。これも学生の学習意欲に火をつけるきっかけになるのではないかと思います。

ここまで申し上げておいて、話題をガラッと変えて、少し突飛なことを申し上げたいと思います。実は、私は今の学生を見てみると少々心配なところがあります。どうも常識に欠けていて、そのせいで学生自身に損をするということもありはしないかという気がしてしかたがないのです。

労働法関係の知識がないばかりに、ブラツク企業の中で悶々としていたり、基礎的な金融知識が欠けているために、給料をすぐに使い切ってしまったら……。

そういう教育は、昔は家庭が担っていたのですが、今や家庭教育に大きな期待をすることはできません。では、家庭教育が担っていた部分をどこが補うべきなのか。今まで論じてきた程度の高い教養とは異なる話題でしょうが、いかがでしょうか。

**末廣** 実は本学でも常識がない学生も見受けられます。なぜそんなことを知らないのかとこちらがびっくりするようなこともあります。

大企業だったら、入社時に必要最低限のことは教育されるのでしょうけれど、医療職ではなかなかそうした機会がない。

そうした現実がありますから、本学では昨年からアカデミックリテラシーという授業を一年次生の必修科目に加えました。

あいさつの仕方、人との接し方、お辞儀の仕方、大学での学びについての心構え、ノートのとり方、自習の仕方、レポートの書き方もひととおり学ばせています。

こうした問題は本学だけに限った話ではないようです。先日、兵庫県の大学関係者の集まりがあったのですが、他大学の方も一緒に、中学・高校で学んでいるはずの教

育が身についていない、家庭で学んでいるはずの礼儀作法ができていないとおっしゃっていました。

もしかしたら、ゆとり教育の影響なのかもしれません、本学では正規の授業科目を設けて対応しています。

**飯島** 本学でも似たようなところがあります。私自身も新入生に向かって学部長としての話をする際に、まず強調することが、あいさつをしましょうということですから、さらに国際教養学部では、基礎演習として、一クラス二五名ほどのグループをつくって、ノートのとり方なども教えます。

ノートをとるとするのは聞いた話を要約して書かなければいけないし、なかなか高度な作業です。しかもそうした作業は高校までに習っていない。大学受験の勉強は要するに暗記ですから、先生が黒板に書いたものをそのままノートに写して覚えればいいわけです。そうした高校までの勉強と大学での学びは、根本的に違うんだということをまずたたき込むことは大切ですね。それでも十分ではありませんから、あとは、教員たちがそのつど、気づいた点を指

摘するなどして、学生たちを指導するしかありません。

**末廣** 廊下で顔を合わせても、こちらから「こんにちわ」と言葉をかけないと、あいさつを返してくれませんからね。これでは、それこそ卒業後が思いやられます。

**飯島** そういう現状を見ると、家庭教育で学ぶことができない部分を大学でどこまで補うか、いろいろ試行錯誤しなければならぬなと思っています。いずれにしろ、教員の教育力が求められることではあります。

**高見** 近年、さまざまな提言の中で見られるのは倫理観ですね。倫理観の育成を教養教育の柱の一つにすべきだとの意見も聞かれるようになってきました。この点についてはどのように考えられますか。

### エートスなき時代に 倫理観を支える教養教育

**浦野** これは大学だけの問題ではありません。ご承知のとおり産業界でもこれまで倫理観の欠如に端を発したさまざまな事件やスキャンダルが起きました。

そうした中で、上智大学のキリスト教に根差した教育をはじめ、各大学が人格形成を軸にした教養教育を展開されておられる。心強いかがりです。

振り返れば、良くも悪くも、戦前までの日本人は間違いなく、儒教思想に基づいたエートスをもっていました。戦後も、戦前に生まれ教育を受けた経営者がリーダーシップを発揮されていた時代には、それが社内にもしつかり根づいていました。

しかし、私のような戦後生まれの経営者は、そうしたエートスを受け継いでいません。儒教に基づいた教育はすべて否定され、小学校でも教えられてこなかった。そういう人間が経営者になっても、自信をもって社員の人間教育をすることができない。それなりの倫理観をもっているつもりでも、そこは自信がないんですよ。

やはり人格の陶冶という意味でも、教養教育が果たす役割は大きい。特に、日本のように宗教に基づく信仰心が一般国民の中に根づいていない国では、不可欠ではないかと思っています。

**高見** それでは最後に、本日の座談会で

の議論をどのように生かしていくかという視点でコメントをいただきたく思います。

### 覚悟と辛抱強さをもって人を育てる ための組織的な取り組みとFD

**畔道** 私は昨年度まで、学務担当の副学長を務めていたこともあり、教養教育の効果的な展開について、これまで十分に考えてきたつもりでした。しかし、皆さんと議論する中で、新たな視点や気づきをたくさんいただきました。

さらに、各大学が独自のスタンスや考え方を大事にしながら、取り組みを進めることが重要だという点も再認識しました。

できれば、こうした議論の場に、もっと多くの教員にも参加してもらいたい。このような機会が増えると、より日本の大学の教養教育の活発な展開や質の向上が促進されるきっかけになる。それがひいては学生のためにもなると思います。

**末廣** 教員の姿勢が非常に大事だと思いました。本学の中にも、どちらかといえば、教育より研究に熱心な教員もいます。ぜひ、今日の議論の内容をFD (Faculty

Development) の一環として、目を通してもらいたい。私自身も勉強になりました。

**飯島** 元来、教養教育を教育の柱に据えてきた本学では、教養部廃止以降、いかに教養教育を時代に合わせたものにつくり直すかという視点で、教員たちが必死に考えてきました。全学共通カリキュラムの編成、国際教養学部を設置は、その苦闘の結果でもあります。

ただ、これで完成ではありません。おそらく今後、私たちの苦闘は続くでしょう。時代に合わせて、より良い教育に改善していく努力に、終わりはありません。

ちなみに、わが学部の国際教養という名称は、さまざまな大学で使われています。しかし、調べてみると、それぞれ中身が全く違う。実はそれこそ私たちの誇りであったりします。今後も自分たちなりの教育のあり方を問い続け、より良い教養教育を模索していきたいと思います。

**浦野** 私は個人的に、イギリスのサッチャー元首相を尊敬しているのですが、彼女は「政治にマジックはない」という言葉を残しています。

これは経営でも教育でも、どんな分野においても言えることですよね。これをやれば劇的に良くなるマジックは世の中には存在しない。それぞれの大学、産業界で進めていることを、今後も地道にやり続けていくしかないんです。

大学は人を育てる仕事です。今後の日本は、エリートばかりでなく、ごく普通の人々が、世の中をより良いものに変えていく力をもたなければいけません。大学の関係者が一様に覚悟と辛抱強さを持ちながら、ぜひ二〇年後、三〇年後の日本を見据えて、人づくりに励んでいただきたいと思います。

**高見** グローバル化が進み、さらにはユニバーサル化によって高等教育機関への進学率が八割弱となった今、どのように教養教育を進めていくべきなのか、さまざまな視点から議論いただきました。

私立大学ならではの多様性を生かしながら、ぜひ独自の教養教育を進めていただきたい。そして、本日の議論を今後のより良い教養教育の展開につなげていただきたいと思います。

ありがとうございました。

# 「教養」と「教養教育」

竹内 洋 ● 関西大学東京センター長、関西大学・京都大学名誉教授

## 一 教養とは

ヴィクトリア朝前半期の英国でこんな格言がはやった。「すべてについて何ごとかを知り、何ごとかについてすべてを知る」(to know something of everything and everything of something)。「知る」ということで主知主義的傾きが大きいにしても、この格言こそ、教養とは何かの真髄を表している。例えば、経営者が経営についてどんなに詳しくとも、教養ある経営者とは言わないであろう。また経済学者が経済学の知識をいくらかもっている、それをもって教養ある経済学者とは言わないだろう。経営者や経済学者が音楽や絵画、小説に詳しく、鑑賞力に優れているときに教養ある経営者や教養ある経済学者と言われる。このことを考えれば、前記の格言の意味するところがわかるだろう。

同時に前述の格言の後段には、「何ごとかについてすべてを知る」とある。教養があるということは、いたずらに何でも

も雑学的に少しずつ知っているというディレクタントではないことも意味している。優れた専門家として生きることが前提になり、そのうえでどれだけ、専門以外の知見をもっているかが教養ある経営者であり、教養ある学者であり、教養人であるということになる。つまり教養とは、前述の意味をもとにした「文化に関する、広い知識を身につけることによって養われる心の豊かさ・たしなみ」(『新明解国語辞典』)ということになる。

## 二 専門と教養・実用と教養

では、このような教養はなぜ必要なのか。教養教育というときにここをはっきりしなければならないだろう。

現代社会に生きるわれわれは、職業によって生きるが、そのことは専門家として生きるということである。専門に優れることを誰しも願う。だから、自分の仕事＝専門についての知見を広め深めるために、それ以外は目をふさぎやすい。エ



ネルギーの配分としては効率的である。しかし、アイデアやイノベーションは、セレンディピティ（偶発力）がそうであるように、異質なものと接触することから生まれることが多い。専門だけの世界に閉じこもってでは生まれにくい。優れた料理人は、料理以外に絵画や芸術に造詣が深い人が多く、優れた学者に教養のある人が多いゆえんである。

これを言い換えれば、教養と専門の関係は、円錐の底面（教養）と高さ（専門）のようなものである。確かに手っ取り早く専門家として一人前になるには底面（教養）に目配りするよりも、目移りせずに高さ（専門）だけに集中したほうが効率的である。しかし、そんな効率的方法では、ある高さまでは早く到達しても、底面が狭いからそれ以上高くはなりにくなる。円錐の高さ（専門）がより高くなるには、底面（教養）が広くなければならないからである。

この専門と教養のバランスは、教養の個人的な意味とすれば、それに劣らず重要なのが、教養の社会的な意味である。

民主政治は、輿論に基づく政治（熟議デモクラシー）を旨としているが、そのためには、市民が群衆や大衆ではなく、判断力ある公衆として存在しなければならない。市民一人ひとりに判断力、つまり市民的教養がある。専門知や生活知を含めた「実用知」だけでは不十分で、教養知による「総合知」が必要である。

実用知はものごとを処理し、適応する知である。それに対

して教養知は広い視野から吟味し、疑い、批判する知である。教養は当面の実用的価値から身を引き離す能力、今の仕事への没頭から超越した視点でものを見ることである。目先の具体的問題を超えて、一般的な意味や価値の領域に入り込むことができる知である。公衆≡市民として必要な判断力は実用知ではなく教養知である。

このように教養と教養教育の意義を見てくると、今の大学大学の現状から見ても、あまりにも高邁な理念と思われる向きもあるかもしれない。確かに教養教育の具体的な内容は、大学によって体験型教養教育やNIE (Newspaper in Education) のように新聞を読むことなどさまざまであつてよいだろう。そもそも「公衆」(the public) とは、もとはといえば新聞購読者のことを言っていたのである。教養教育のカリキュラムはさまざまであつてよいが、何のための教養教育かの理念がはつきりしていなければ、教養教育はひもの通っていない数珠玉のようにバラバラな雑学になってしまう。

### 三 教育そのものが教養教育

教養をこのように見てくれば、教育そのものに教養教育が刻み込まれていることに、あらためて気づくことになるはずである。小学校から高等学校までに学ぶ教科教育そのものが教養教育でもある。教養が教育そのものとされてきたことは、educated people が教養人という意味をもっていたことでも

わかるだろう。わが国でも夏目漱石は自分の小説は「教育ある人士」に読んでもらいたいと書いているが、漱石の言う教育ある人士とは、educated people のことにはかならない。

ところが、高等教育だけに特に教養教育が言われてきた。

それは、高等教育は普通教育というよりも、高度な専門教育を旨としたから特に教養教育と言われてきたし、今もそうなのである。そこで、戦後、アメリカの影響を受けて行われた一般教育という名の大学の教養教育を、わたし自身の受講者と担当者との体験を交えて振り返り、何が問題で、そこから何が得られるかを見ることにしよう。

#### 四 自分史から見た教養教育

わたしが一般教育を受講したのは、一九六一年から六二年にかけてである。人文・社会・自然に分けられた科目からそれぞれ三科目以上、全体で三六単位の時代だった。歴史など人文と社会科学のどちらにでもカウントされる科目もあった。理系の場合は、別に専門の基礎科目があつて、これが自然科目になっていた。しかし、ごく少数の授業を除いて、高校の延長のような授業か、今度は逆に、専門課程の授業をただ易しくしただけのようなものが多かった。魅力ある授業は少なかった。

やがて一九七三年に自分自身が大学教員になって、一般教育の社会学を担当することになった。しかし、学部（社会学部）の社会学概論とどう違うのかわからず、将来社会学を専

攻としない学生なのだから、学説史などは極力減らし、身近なテーマで社会的考え方を、というくらいにしか考えなかった。ただ、わたしが学生のときから比べて一般教育が改革された。大学紛争の影響によって、一般教育に関する基準の弾力化が行われた。一九七〇年の大学設置基準によって、人文・社会・自然にまたがり、どの科目にも充当できるような複数教員担当の「総合科目」を開講することが可能になった。その数年後、わたしも「知識人論」という科目を担当した。こころあたりは教養教育に多少新鮮味が出たとは言えるものである。

多くの私立大学には教養部というような一般教育のための専属教員がいなかったから、学部教員が出向したのだが、誰が一般教育をするのかにプリンシプルがあつたわけではない。年輩の教授連はもたず、助教授や専任講師、非常勤講師に任せられるものだった。学生は、一般教育を「パンキョウ」とお手軽科目のように言っていた。やがて大綱化によって、一般教育科目が廃止される。と思つたら、今度は手のひらを返したように、教養教育が言われた。

戦後の大学教育の中で実質的な教養教育だったのは、キャンパスで読書会やサークル活動などが盛んで、それによって自己教養教育がなされたことだった。年配の人なら、大学生のとき、難解な哲学書や社会科学書の読書会が思い出されるに違いない。大学の講義より学生同士の読者会で、議論に負

けまいと勉強したことの方が、身についた知識になったことも覚えていよう。つまり正規カリキュラムとしての一般教養科目によってではなく、課外カリキュラムによる教養教育の意義が大きかった。

ただ、そんな中で正規カリキュラムとしての教養教育で成功したのは、東京工業大学（東工大）の一般教育である。東工大卒業生からは、東工大の一般教育は良かったということをししばしば聞く。教養教育にふさわしい教員だったからである。作家でありかつ文芸評論家だった伊藤整、メディアでも活躍していた心理学者宮城音弥、教育社会学者永井道雄、政治学者永井陽之助、文芸評論家江藤淳、KJ法（カード）による創造性開発法）の生みの親である文化人類学者川喜田二郎など、優れた専門家であると同時に、知的ジャーナリズムでも活躍していた教員が多かったからである。教養教育のカリキュラム開発は大事だが、それに劣らず、どのような人が教養教育を担当するかが重要なことを示している。

大学教員は、専門家として採用される。専門論文がいくらあっても、また専門にいくら優れていても、それだけでは教養教育担当にふさわしいとは言えない。専門に通じていることはもちろんであるが、それを広い視野から展開できる人が望ましいだろう。具体的に言えば、知的ジャーナリズムで活躍している文芸評論家、音楽評論家、ジャーナリズムで活躍している文化人などがふさわしいだろう。ジャーナリストや

社会人教員も教養教育担当にふさわしい。専門科目担当教員とは別の視点での教員採用と配置が大事であると思う。

## 五 生涯教養教育

小論で、教養教育は教育そのものに刻み込まれているとした。とすれば、教養教育は大学だけのものではなく、小学校・中学校・高等学校との接続関係で構想されなければならない。教養は読書だけによって育成されるものではないが、教養の重要な要件の一つであろう。この読書にしても、大学時代の読書量は高校までの読書量と極めて高い相関が見られる。小学校の読書マラソンなどは、教養教育の体系性にとって大事なものである。体験型教養教育についても同じことが言える。

いや、大学で教養教育は終わりではない。生涯教育と言うなら、生涯教養教育と言うことになる。大学の教養教育のカリキュラムは、生涯教養教育の構想の中で位置づけられなければならない。大学をはじめとする学校教育の中の教養教育は、そこであれこれを知り、感じるだけでなく、生涯にわたって、総合知としての教養を目指す構えの取得を目標にしたものであるべきだろう。そして、「この世を自分が生まれたいときよりも少しでも良いものにしてこの世を去りたい」（ジョン・スチュアート・ミル『大学教育について』）という境地に誘うものであってほしいものである。



# 求められる「教養」と「教養」の教育

—産業界要求と二世紀の大学の責務—

飯吉 弘子 ●大阪市立大学 大学教育研究センター 准教授

## 一 はじめに

「教養」は、日本語独特のニュアンスをもつ語彙であると考え、その意味や定義、及び大学の教養教育について語られる言説には多様な側面が含まれている。改定された教育基本法第七条にもあるとおり、日本の大学は、「学術の中心として、高い教養と専門的能力を培う」場所とされている。「専門能力」と並置された「教養」には何が含まれるのだろうか。

本稿では、「専門能力」を、「学問の高度な専門知識・スキル」と定義し、「専門能力」以外で大学が養おうとしてきた能力・スキル・態度等を幅広く「教養」と仮説的に定義してとらえて、その概念整理を試みる。そして、社会の「教養」要求の変化——とりわけ産業界経営者層の要求変化——を追いつつ、これからの社会に必要な「教養」や大学における「教養」の教育について考える。そのため本稿では、大綱

図1 本稿の「教養」教育の範囲

| 大学教育                                    |                             |      |                                |
|-----------------------------------------|-----------------------------|------|--------------------------------|
| 正課外教育                                   | 全学共通教育<br>(or基幹教育・一般教育etc.) | 専門教育 | 専門教育                           |
| 「教養」教育<br>(専門分野を超えた幅広い知識・汎用的能力・スキルetc.) |                             |      | 「専門的能力」教育<br>(高度な専門知識・スキルetc.) |

化以前の一般教育や現在の全学共通教育などに限らず、リベラル・アーツや教養学部のように、専門教育や課外教育などにおける「教養」の育成に関わる教育も、すべて「教養」教育に含めて考えるものとする(図1参照)。

## 二 「教養」及び大学の「教養」教育の共通項と分類

産業界の教養要求を整理するため、大学において育成する「教養」と「教養」の教育の範囲をまず考える。

戦後の大学人(上原専禄、恒藤恭、阿部謹也、寺崎昌男など大学教育学会理事、竹内洋、館昭、筒井清忠、ロスブラットなど)による教養概念や大学の教養



表1 変化概観のための「教養」(教育) 類型

| 類型  | 「教養」(要素)                                                                               | 大学の「教養」教育                                                                                         |
|-----|----------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 類型Ⅰ | 全人的教養・人間性                                                                              | 旧制高等学校の学生寮の伝統などから続く、全人的教養教育・人間教育の流れ、倫理教育なども含む                                                     |
| 類型Ⅱ | 「教養主義」的教養                                                                              | 哲学・歴史・文学など人文学の読書を中心とした人格の完成を目指す流れ、古典の読書＝教養という旧制高校における大正教養主義から続く「教養主義」の流れ                          |
| 類型Ⅲ | 専門教育の基礎準備的知識                                                                           | 専門基礎教育・専門準備教育、特に理系における基礎実験や基礎知識教育などの教育                                                            |
| 類型Ⅳ | 幅広い分野の知識<br>(含、一般教育・市民的教養)                                                             | 戦後の一般教育などに見られる幅広くバランスの良い教育及び学際的な教育(米国の一般教育の概念・制度が戦後日本に入ってきたものであり、背景に良識ある市民の育成・市民としての教養教育という流れもある) |
| 類型Ⅴ | 基本的リテラシー・コミュニケーション能力<br>(含、英語・IT活用能力)                                                  | 英語力・IT活用能力など、汎用性の高い基本リテラシー及びコミュニケーション能力育成教育、アカデミックリテラシー教育                                         |
| 類型Ⅵ | 米国型リベラル・アーツ                                                                            | 米国の学士課程教育に見られるリベラル(アーツ)教育(非職業分野の教育)                                                               |
| 類型Ⅶ | 自発的知的拡張性<br>(自発的課題発見・解決力、論理的・批判的思考力等知的活動基本スキルや、自律的に学び探求しつづける力などを含む)                    | 自発的課題発見・解決能力や論理的・批判的思考力など、知的活動基本能力の育成も含む教育、自律的に学んだり課題を探索し続ける姿勢など、単なる知識にとどまらない自律的探求能力を育成する教育       |
| 類型Ⅷ | 自己相対化・客観化力<br>(他者理解・自己理解を通して、自己や自分の関わる事物・問題などを、自分の置かれている社会・状況等の中に位置づけ、関連づけ、客観化し認識できる力) | キャリアデザイン教育・学校教育・初年次を中心とする動機づけ教育など、自己理解・他者理解、社会や状況などの中で関連づけて自分やものごとをとらえる力・客観化する力を育成する教育            |

飯吉2012年をもとに作成。飯吉2008年の類型に教養共通要素を加味(Ⅶを修正、Ⅷを追加)。

教育、及びその分類に関する主要先行研究の多様な定義や分類を踏まえ(飯吉二〇〇八年、同二〇〇九年参照)、その共通要素・目的の抽出を試みた。その結果、①「継続的自律的自己研鑽」と、②自己&他者理解による「自己相対化・客観化」の二要素が、大学における「教養」(教育)の共通目的・本質として指摘できた。①は、外から与えられるのではなく「自分から進んで」学び、考え、鍛錬し「続けられる」一点が重要な点である。②は、自分自身や自分の行っていること、属している場やものごとなどを客観化し対象化して、自分を取り巻く社会・環境・状況・分野などの中に位置づけてとらえることができる力や態度である。

先行研究におけるこの共通要素をもつ教養概念と大学の教養教育とを最大公約数的に分類すると、表1のように八つに大別できると考える。この分類は、産業界の言説における「教養」要求変化や、大学の「教養」教育変化を読み解くために提示したものである。

特に類型Ⅶ・Ⅷは、クリティカルシンキング(批判的思考。以下、CTと略す)の方法やスキル(Ⅶ)と態度(Ⅷ)に強く関わるものでもあり、さらに、近年のOECDのDeSeCoやPIISAの能力概念に重視されているReflectivity(思慮深さ・反省性)や「反省的市民(reflective citizen)」、シヨーンの「省察的実践」のReflection(省察)などの概念とも近いものである。

表2 主要経済団体提言の「教養」要求変化

| 時期                                                     | 要求の特色<br>(ローマ数字は表1類型番号)                                                                                                                               | 変化の背景                                                                                                                                                                                                                         |
|--------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 1950年代～<br>1970年代前半                                    | [Ⅲ] 専門基礎教育及び<br>[Ⅰ] 全人的教養重視                                                                                                                           | 重化学工業化・高度成長のもと旧制高等工業専門学校が担っていた中堅工員層・大学理工系人材層への強い量的拡充ニーズと専門教育重視など旧制学校制度回帰の傾向が見られた。<br>1960年代末～は、急速な経済成長とともに急激に進んだ大学大衆化とその結果としての大学紛争による、新制大学批判・一般教育制度批判・教養教育及び大学システム改革要求の高まりが見られた。                                              |
| 1970年代後半～<br>1980年代前半                                  | 教養に関する提言の低迷<br>（一部にこれまでの[Ⅲ]専門基礎及び国際化に向けた[V]基本リテラシーとしての英語力・国際的コミュニケーション能力要求があるのみ）                                                                      | 低成長・安定成長に入り、その他製造業や第3次産業の増加も見られたが、依然として前期から続く工業化社会の中にあり、変化は徐々に認識しつつもその変化は当時の産業界にとってまだ切実なものではなく、教養等、質的要求は本格化しなかった。<br>（進みつつある国際化や今後の社会変化への対応を考えるものが、一部に見られるのみだった。）                                                             |
| 1980年代半ば～<br>1990年代半ば                                  | [Ⅵ] 米国型リベラル・アーツ概念の出現<br>[Ⅶ] 自発的拡張性要求と<br>[Ⅱ] 旧制懐古的志向(教養主義的教養)                                                                                         | 現実に進行しつつあった国際化や今後進んでいくグローバル社会化に対する意識から、米国型教養概念が加わり、質の变革を望む方向性が明確化した。同様に自発的知的拡張性への要求も明確に見られた。その一方で戦前教育を受けた経営者における旧制高等教育懐古も生まれた。                                                                                                |
| 1990年代後半～<br>2013年現在<br><br>(～2000年ころ)<br><br>(～2013年) | [Ⅶ] 自発的知的拡張性の圧倒的重視とそれに付随して求められる<br>[Ⅴ] リテラシー・コミュニケーション能力<br>(IT活用能力・語学)及び<br>[Ⅷ] 自己理解・他者理解力<br>(前半)自発的知的拡張性の重視と具体的育成策の提示<br>(後半)自発的知的拡張性及び大学教養教育全体の重視 | グローバル化の本格的進行及びバブル崩壊後の長期不況の本格化による企業を巡る雇用労働環境変化や脱工業化・知識基盤社会化を背景に、高等教育修了者の個人的「資質」や「能力」に関心が向き、必要となる能力の重点も変化して、自発的知的拡張性が圧倒的に求められるようになった。またグローバル化加速の一大要因であるIT革命進行を背景として基本的リテラシー・コミュニケーション能力も強く求められ、グローバル化社会における他者理解・自己理解の力も一層求められた。 |

注：本稿の主要経済団体とは、日本経済団体連合会とその前身の経済団体連合会と日本経営者団体連盟及び経済同友会を中心とする全国規模ないしはそれに準ずる規模の経済団体のことである。

### 三 近年の産業界の「教養」(教育)要求の特徴と背景

一九五〇年代から二〇一三年現在までの六〇年余りに主要経済団体によって出された、求める人材や教育に関する内容を含む二五〇以上の提言を網羅的に確認し、上記類型を使って産業界の「教養」(教育)要求の変化を概観してみると、要求の特色は、表2のとおり大きく四期に分けることができる。ここで言う産業界の要求とは、大企業中心の経営者層の要求である。

産業界は「教養」と「教養」教育について、戦後を通して言及してきたが、国際化が進みつつあった一九八〇年代半ばころ以降からその要求が多様になり、中でも一九九〇年代後半以降は現在に至るまでは、類型Ⅶの「自発的知的拡張性」(自ら課題を発見し解決する力・自律的に学び考え続ける力・態度など)を一貫して圧倒的に求めている。さらに一九九〇年代後半以降には、この「自発的知的拡張性」に付随して、類型Ⅴの「基本的リテラシー・コミュニケーション能力」も強く求めている。加えて、類型Ⅶは行動と結びついて成果が顕在化する「教養」であり、産業界は「行動力」についても強く求めている。

また、類型Ⅷのグローバル社会における多様な他者の理解や自己理解(自らや自分が属し関わるものをも対象化してと

表3 米国の経営者が「一層重点を置くべき」とする学修成果

| 学修成果                         | 重視割合 |
|------------------------------|------|
| クリティカルシンキングと分析的論証力           | 82%  |
| 複雑な問題の分析力や解決力                | 81%  |
| 文章及び口頭のコミュニケーション             | 80%  |
| 知識やスキルを実地経験を通した現実世界の状況に適用する力 | 78%  |
| 多様な情報源から情報を探し出し、整理し、評価する能力   | 72%  |
| 革新し創造的である力                   | 71%  |
| チームワークや多様なグループの中で他者と共同する力    | 67%  |
| 選択や行動を倫理的決定と結びつけられる力         | 64%  |

出典：Hart Research Associates (2013) より作成。

らえ位置づけ、関連づけることのできる力など）も重視されている。二〇〇〇年代以降には新たな価値創造も伴うイノベーション創出要求が強まり、イノベーション創出プロセスにおける多様な他者との協働力も重視されている。

米国の産業界でも同じ傾向が見られる。二〇一三年に行われた調査では、米国の経営者たちが重視する米国のリベラル教育の学修成果の重視の割合は、

表3のとおりだった。挙げられた項目の大半は、思考力や思考の態度などと大きく関わる学修成果であるが、とりわけCTや複雑な問題の分析・解決力とコミュニケーション力(表1の類型Ⅶと類型Ⅴにあたる力)がいずれも八〇%以上の経営者に重視されていた。

以上の日米の産業界の近年の要求の背景には、グローバル化及び社会の脱工業化と知識基盤社会化の進展などがあり、世界に生じている課題の複雑化と、多様化や急激な社会変化や急速な技術革新などが進展する中で競争に打ち勝つことが企業の死活問題ともなっている

の中で、企業における「個人」の重要性が増し、求める能力・資質・行動が変容したことが挙げられる。この流れは二一世紀も当面続いていくと思われる。

#### 四 大学の「教養」教育変化

ところで、産業界が近年強く求める類型Ⅶ・Ⅴは、大学入試センター(二〇〇四年)の調査からも明らかのように、日本の大学教育の目標に多く含まれ、大学がその育成を志向してきたものである。つまり、大学教育が本来的に志向してきたものや大学人がその育成を志向してきた教養の普遍的方向性に、産業界の要求の方向性が重なりつつあることが指摘できる。

一方で、日本の大学の実情としては、一九九一年の大学設置基準大綱化前に三八・九%だった教養教育の割合が、二〇〇一年には三〇・七%へと減少しており、弱体化が進んだとされる(杉谷二〇〇五年)。特に、類型Ⅳの幅広い知識獲得に関わる教育が減少したことがうかがわれる。しかし、一律にすべてが減少したわけではなく、類型Ⅲの専門基礎教育は教養教育に組み込まれたケースも多く、類型Ⅴの情報教育・語学教育はむしろ重視されている(杉谷同上)。さらに近年、類型Ⅶ・Ⅷの教育がそれに特化した科目や学生参加型形式などの形で正課内外に展開されるなど、「教養」教育の模索が

さまざまに行われている。

従来型の教養教育においては、扱う知識の内容・分野・広がり、に重点があり、類型Ⅶ・Ⅷの能力・態度は、幅広い知識や視野に付随して身につくものにとらえられて、明示的に育成されていなかったが、一方、大綱化後は、扱う知識内容自体よりも、その知を使って考え、課題を見つけ、その解を見つける能動的な能力・姿勢をいかに学ばせるかが重視され始めていると言えよう。すなわち、「教養ある人間」像に関わる態度・能力・スキルの育成により焦点が当たっており、思考力の育成や自律的学習、自己客観化や動機づけの教育が多様に展開されている。

## 五 おわりに

——社会を構築し生き抜くための「教養」教育とは

以上見てきたように、①自ら課題を設定し解決に向けて探求し続ける能力・態度を含む自ら学び考え続ける力・態度と、②自分自身や他者・ものごと・課題などを客観化し相対化する力や態度（含、省察力）は、教養の本質でもあり、③基本的リテラシー、④行動力、⑤多様な他者との協働力とともに、産業界が一九九〇年代半ば以降強く求め続けている力でもある。そしてそれは、産業界のニーズのためというよりも、グローバル化・知識基盤社会化に伴う環境変化が進む現代において、よりよく機能する社会の構築のためや、自らも質の高

い人生を生き抜くために、一市民、一個人としても重要な力・態度である。

それらの力・態度を育成するためには、大学はどのような教育を行えばよいのだろうか。その際の鍵となるのが、CTだと考える。

CTは、米国リベラル教育の学修成果としても重視されている。既述のとおり、教養の二つの本質は教養類型すべてに共通するが、特に類型Ⅶ・Ⅷに強く反映されており、それはCTとも重なりがあるものである。CTの主要定義を見ると、CTを行うには、その思考方法・スキルのみならず、批判的に思考する「態度」をもつことが重視されている。批判的に思考する態度とは、全体やものごとを俯瞰する視野をもちながら、人の意見や知識をうのみにせず自己の意見をも点検しつつ、各種の思考方法やスキルを使って、「より良い思考」を多様に論理的に模索し見極めようと自ら考え続けていける姿勢・態度」であると考えられる。

CTの方法・スキルと同時に、このような批判的思考態度を育成する教育・学習を、あらゆる授業や正課内外の教育プログラム・カリキュラムの中に、これまで以上に自覚的に埋め込んでいくことが重要だと考える。その際には、具体的には、学生の学習段階に合わせた教育——すなわち、CTのスキル・態度の基本を学ぶ初年次教育→学習した知識を応用して考え行動する課題型学習などの中年次向け教育→学習して

きた知識を統合して考え、取り組んだ成果を上級年次に卒業論文やレポートなどにまとめて口頭発表するなどによって、それまでの学習成果を自分なりに振り返り、形にして伝える機会をもたせる段階的体系的カリキュラム——も有効だと考える。アクティブラーニングや書くこと話すことを通した学生の能動的学習を引き出すことは、学生の思考・態度・行動を引き出すためにも有効である。

自分自身や他者を客観化し、その問題と解決策を自分で、あるいは他者と協力して探せる・考えられる力をもち、産業社会の中で生きつつも、より幅広い多様な文脈から産業社会自体をもとらえ直して、社会的不平などの解消や地球的視点からの課題解決、共同社会における市民的責務などとのバランスをとって行動していける、「教養ある」人間・市民の育成に責任をもつことが、大学にとってこれまで以上に重要なのではないか。

リベラル教育のあり方を一〇〇年近く考えてきた米国のAAC&Uの大学人は、その問題に正面から取り組み、二〇〇七年にリベラル教育の再定義を行って、エリートのための非職業的分野の教育ではなく、すべての大学のすべての分野の学生のグローバル経済での成功と、知識ある市民としての行動のためのものと位置づけた。そして、日本の「学士力」のモデルともなったリベラル教育の学修成果を策定し、その評価のためのルーブリックも開発している。日本の大学界も、

今後の社会を構築し生き抜ける人間・市民に必要な知的能力・態度としての「教養」への幅広い考察を加え、その育成を教育プログラムや教育実践などに結びつけていくことが求められよう。

### ●参考文献

- ・大学入試センター(代表・鴨野英彦)『アドミSSION・ポリシーと入学受入方策——大学における学生の入学受入方策に関する総合的調査研究』大学入試センター研究開発部、二〇〇四年
- ・Hart Research Associates “It Takes More Than A Major: Employer Priorities for College Learning and Student Success” An Online Survey Among Employers Conducted on Behalf of AAC&U, April 10, 2013
- ・飯吉弘子『戦後日本産業界の大学教育要求——経済団体の教育言説と現代の教養論』東信堂、二〇〇八年
- ・飯吉弘子『二一世紀型』教養教育の再検討——日米比較と産業界要求・教育実践の視点から』日本教育学会『教育学研究』第七六巻第四号、40～53ページ、二〇〇九年
- ・飯吉弘子『戦後日本産業界の人材・教育要求変化と大学教養教育』『日本労働研究雑誌』六二九号、6～18ページ、二〇一二年
- ・杉谷祐美子『日本における学士学位プログラムの現況』『高等教育研究』第八集、玉川大学出版部、二〇〇五年