

教養教育の入り口としての初年次教育に関する考察

—リベラルアーツを手掛かりに—

橋爪孝夫（山形大学教育開発連携支援センター）

はじめに

大学教育における教養教育に関する議論が活発化し、教養教育の在り方が広がりを見せている。戦後日本の教育改革の中で新制大学の果たすべき大きな役割が教養教育だと考えられていたことからすれば喜ばしい面もあるが、林哲介が「学部教育における専門教育以外のあらゆる種類の対応が「教養教育」と言われてしまった」と指摘したように1)、本来の意義を超えるような、あまりにも多くの期待が教養教育に向けられている状況は批判的検討を要する。

本稿では戦後教育改革の原点に立ち返り、大学教育の中で求められる教養教育本来の意義と、その実現のために必要な初年次教育の在り方について考察する。

「教養」と「教養教育」

教養は幅広い概念であり、その重要性は疑いなしとしても、何を持って教養とするかは一概に言える事ではない。教養教育改革を強く提言した平成14年の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(答申)」の中でも「教養とは、限りなく広く深いものであって、この答申で語り尽くせるものではない」として教養の在り方を一律に定義することは避けている。

一報で、天野郁夫が「欺瞞的多様化」2)と述べたように、現代の教養教育にはジェネリック・スキル、社会人基礎力、webリテラシー、キャリア意識といった「専門教育ではない」要素が次々と担われ、更に高等学校の補習授業の役割や実用英語の体得、挨拶・マナーのような事項までが期待されるようになってきている。

「教養」の幅広さはそのまま、それを身につけるための「教養教育」も幅広く実施されることが最

良である、という結論につながるものだろうか。ここで改めて「教養」全体ではなく大学教育の中で実施される「教養教育」という視点から論点の整理を試みたい。

「一般教育」の理念と実際

戦後日本の教育改革の中で新制大学の果たすべき大きな役割として人間教育・人格教育がいわれ、新制大学の制度全体を議論し基礎を築いた大学基準協会では新制大学の教育を受けた卒業生に期待されることを以下のようにまとめている。

- 一、新制大学の卒業生は自国語を明確に話し書くことが出来、又読んでよく理解出来なければならない、外国語も十分理解し、専門的文化的方面で将来伸びることが出来なくてはならない。
- 二、同胞に対する義務の念と、銘々が高い基準により行動しようとする希望と、民主社会に於ける人類一般の福祉の為に協力しようとする意欲を、大学卒業生はもたなくてはならない。
- 三、現代の主要な社会的、文化的、経済的、哲学的な問題について、その歴史的背景を知り、又その解決の為に自己の役割を知っていなくてはならない。意見をたてるに当っては種々異なる見解を知り、然も常に自ら考えることが出来なくてはならない。
- 四、人類の生活に対する広汎な科学の貢献並に科学的な調査研究の方法に関する一般的な知識をもっていないなくてはならない。
- 五、常に熱心に知識を追求しなくてはならない。
- 六、余暇の利用が賢明に又愉快に出来なければならない。
- 七、心身の健康を保つ為の原理を知り、又その知識を応用出来なくてはならない。

更に一方に於て自らの生計をたてる為の専門的

な知識に対する指導を与えることが大切である。

これは昭和22年に発表された文章であるが、呼び方こそ違えどコミュニケーション能力や多様性理解にまで言及されており、敗戦から2年という時点で既に現代の大学教育における教養教育に期待されているような事項が相当に深く検討されていたことが理解される。

しかし、このような素晴らしい学生を育てるための方法として「自然科学、社会科学、人文科学の三領域からそれぞれ一定の単位数の授業を履修する」以上の内容に踏み込めなかった点が問題であった。広汎な教養を広汎な教養教育で育成しようとした時、そこには学生の意欲に任せるというある種の無責任体制とでも呼ぶべきものが現れたといえる。

勿論、日本全国の個別の事例の中では組織的で機能性のある一般教育の授業を展開した大学もあったかもしれない。しかしこの一般教育の枠組みが崩され、いわゆる「大綱化」の時に京都大学の教養教育を担当していた林哲介は、インタビューの中で当時の空気について触れ「(一般教育の理念実現の為に体制を解体し、新しく実効性のある枠組みを作ると言っても) いったい、誰がそんなことをやるんだろう」という状況であり、大学という組織に教養教育実施主体であるという意識が欠けていたことを指摘している。3)

理念はあっても責任ある、実効性のある実施体制を構築できないまま「大綱化」を迎えたということであれば、その後の教養教育改革の中で今度こそ教養教育のためのカリキュラムが構築されたのであろうか。しかし冒頭に戻るが、その後20年以上を過ぎて「欺瞞的多様化」の時代が訪れていることを見ると、教養教育はその多様性とかけられる期待から常に拡大して行く傾向があるとも考えられる。現代の大学教育の中で「一般教育」の轍を踏まぬよう、実効性のある教養教育の実施体制を考えてみたい。

「専門教育」と「教養教育」の相互補完

先ほどの大学基準協会の文章中でも、最後の段で「生計をたてる為の専門的な知識」に関する言及があったが、人格教育といっても具体的な場面を離れて人格だけを磨くということは困難であるし、大学の教育に期待されることは精神的修養などではなく、あくまで科学の精神に基づいて人格を形成して行くことであろう。

そう考えた時「教養教育」と「専門教育」の相互補完が重要となる。寺崎昌男は立教大学のカリキュラム改革の中で「専門性に立つ教養人」という理念を掲げた。4)教育刷新委員会で重要な役割を果たし戦後教育改革を主導した人物の一人である南原繁は、新制大学の本質の問題として教養教育を考え、専門教育については戦後の「新しい大学院」に期待をかける発想が教育改革の根底にあったことを語っている。5)大学の、少なくとも学部教育の目的を教養教育に定めることは、必ずしも専門教育と教養教育の対立や分離を意味しない。むしろ手綱を引いておかないと無原則に広がってしまう可能性が教養教育にあるならば、専門教育で十分に育成できる事項については専門教育に委ねることで、教養教育として必須の要件を洗い出し、相互補完の中で人格教育を実施することが新制大学の理念に合う。

これを実効性のあるカリキュラムという視点から考えると、出口において卒業論文を完成させることの重要性が際立つ。科学的に調査・研究・考察を行い、その結果を文章で表現する一連の過程において身につく知識・技術は数多い。卒業論文は単に専門知識をまとめたものではなく、大学4年間を通しての総合的教育＝教養教育の成果である。

であれば、充実した卒業研究、卒業論文を導くために「一般教育」が無頓着であったシーケンスに着目し、構築することの意義が大きいと考えられる。出口に対する入り口と道程でありどちらも重要性が高いが、本稿では高等学校までの「正しい知識を受け取る」学習に親しんだ学生を「自ら

主体的に知に取り組む」学びへ転換させるという大きな転換を目的とした入り口の部分に着目する。

専門教育と相互補完的に展開する教養教育の視点から考える初年次教育の在り方

現代の大学教育の入り口について考える際の材料として「初年次教育」が挙げられる。平成20年に出された中央教育審議会答申「学士課程教育の再構築に向けて」ではその「用語集」の中で初年次教育について「高等学校から大学への円滑な移行を図り、大学での学問的・社会的な諸経験を“成功”させるべく、主として大学新生を対象に作られた総合的教育プログラム」と定義づけている。また初年次教育学会の「設立趣意書」を見ると「高等教育のユニバーサル化の進行に伴い、多様な学生が高等教育に進学するようになる一方で、卒業時の質保証が求められるようになり、入学した学生を大学教育に適応させ、中退などの挫折を防ぎ、成功に水路づける上で初年次教育が効果的であるという期待や評価が高まっている」との文言がある。

このような枠の中で具体的にどのような初年次教育を展開するかを考える際、本稿では教養教育の入口としての初年次教育の在り方を考える。ここで手掛かりとするのは、歴史的に「大学」が成立したヨーロッパにおいて伝統的に教養教育の役割を担ってきたリベラル・アーツの考え方である。

リベラル・アーツの考え方は古代ギリシアに端を発し、教養を実利や専門志向の知識と対置関係にあるものと捉え、4-5世紀にはその教授—学習方法として「三学四科」という定型を成した。即ち文法、修辞学、弁証法（論理学）の三学と「算術」、「幾何」、「天文」、「音楽」の四科であり、大きく分ければ言語系の科目と数理系の科目ということになる。

言語に関して考えると、中世ヨーロッパに「大学」が成立した当初、ヨーロッパ各地から集まった学生はラテン語を共通言語として書籍を学び、

大学の講義を受講した。加えて三学に取り組むことで読解力や表現力を養ったと考えられる。

数理に関しては、福沢諭吉が日本の近代化に必要な不可欠なものとして慶應義塾において「数理と独立」を説いていたことからわかるように近代科学の精神の基礎をなす考え方であり、文系・理系を問わず大学生が科学的な学びを行う上でこの合理的精神は必須であると言える。

いずれも大学での学びの基礎となる能力であり、このようなリベラル・アーツの精神を生かすことで、積極的、能動的に教養教育の入り口を拓く初年次教育の可能性を考えることが出来る。

初年次におけるアカデミック・スキルの修練

現代日本の大学教育で言う初年次教育はアメリカで発展した「**First-Year Experience**」の訳語であると言われている。**Experience**（経験）の言葉で表されているように、元来これは初年次学生に対する総合的支援アプローチ全般を意味し、いわゆる「教育」とは異なる意味合いも含んでいる。

この考え方に立ち戻れば、日本の大学においても初年次教育の中で前述のような言語系・数理系の技術的修練に力を入れる大学があっても良いのではないだろうか。言語系に関して言えば日本の多くの大学で「アカデミック・ライティング」のような授業は実施されている。しかし「ラテン語→文法、修辞学、弁証法（論理学）」のようなリベラル・アーツの考え方を糸口にするならば、もっと初歩的な読解についての技術を養う機会について考える必要がある。高等学校までの学びで十分に読解力が身につけているという考え方も出来るが、科学的精神に重きを置いた「アカデミック・リーディング」のような考え方に基づく授業の可能性が考えられる。

同じく数理系に関しても、文系・理系を問わず科学的・合理的な精神に基づく学びに触れる授業が初年次教育の中であってしかるべきであろう。算術のような数的技術を身につける目的ではなく、

リベラル・アーツの精神のように、主観ではなく客観で、数的把握により世界を捉えるための考え方の基礎を学ぶ授業の可能性が考えられる。

筆者は大学に入学したばかりの学生を主たる受講者とする学生主体型授業に取り組んでおり、その中で基本的な大学での学びに対する技術についても説明しているが、ディスカッションやプレゼンテーションの進め方はともかく、その前段となる基本的な文章の読解力や、科学的合理的精神に基づく相対化の考え方についてまでは手が及んでいない。

もちろん授業が進む中で、読解力も科学的合理的精神も徐々に伸長していくことは見て取れるが、学生主体型授業や PBL の意義をより高めるためにももうワンステップ、技術的修練の「経験」を積む機会を準備することの効果は大きいと考えられる。

まとめに代えて

本稿では大学教育全体での人格教育＝教養教育の実質化について考察した。専門教育で育つ・伸びる部分は大いに専門教育に任せつつ、初年次に大学での学びに適応して学生が転換するためにはリベラル・アーツの精神に立ち返り言語系、数理系の能力に着目し、これらの能力を活用する「経験」を準備することが重要であると考えられる。

「教養」は幅広いものであり、様々な学問に触れる機会をきちんと確保した上で、あとは学生達の自主性に任せるという方法が間違いということではない。実際に「一般教育」の時代にも良い学びを得たと回顧する卒業生はいくらでもある。

しかし大学における「教養教育」という視点で考えるならば、現代の実情に合わせたカリキュラムの構築はもっと意図的に行われても良いだろう。特に初年次教育においては「正しい知識を受け取る」学習から、正解の無い問いの前に立ち新たな知を創り上げるという大学での学びに対する転換を、今より更に細やかに、丁寧な段階を踏んで進

めることも必要となって来る。

以上のような考え方も取り入れ、平成 29 年度の山形大学基盤教育（教養教育）導入科目「スタートアップセミナー」では、基本的な読解力の訓練と図書館等の資料を活用した相対的視点の獲得に特に重点を置いて授業全体を設計した。アカデミック・スキルだけの訓練とはならないよう、倫理やキャリアといったテーマを立て、グループ学習で学生同士で学び合いながら進める授業形式を取り、その中でディスカッションやプレゼンテーションにも取り組むが、教養教育の「入り口」という意味では読解力と科学的合理的相対化の精神が最も重要なポイントとなる。この試みが学生の学びに期待通りの成果をあげるかどうか、他日の報告を期したい。

1) 林哲介『教養教育の思想性』ナカニシヤ出版、2013 p.62

2) 天野郁夫「『教養教育』を問い直す」『IDE 現代の高等教育 426』IDE 大学協会、2001 pp.5-12

3) 第 22 回大学教育研究フォーラム (2016) 参加者企画セッション「日本における教養教育の史的展開 大綱化に関するオーラルヒストリー 一京都大学を中心に一」当日のインタビューより

4) 寺崎昌男『大学教育の創造—歴史・システム・カリキュラム』東信堂、1999

5) 「補 戦後教育改革における一般教育」『聞き書 南原繁回顧録』東京大学出版会、1989