

一般教育の理念と課題をめぐって

小 池 和 男

- §1. はしがき
- §2. 一般教育の動向と課題
- §3. 一般教育におけるコース原理とコア原理
- §4. 現代における大学と学問, および一般教育
- §5. 総合科学課程は「総合科学部的学部」の核になり得るか
- §6. 一般教育にとって Faculty Development とはなにか

§1. はしがき

今日、一般教育のあり方が鋭く問われている。われわれは一般教育の理念を絶えず検討し、その発展に努めてきたが、その彼方にはさらに多くの問題があらわれているように思われる。

これまでの一般教育の改革においては、伝統的な、人文・社会・自然および言語・体育からなる現行の制度に対し、これらの枠を打ち破る一つの方向として、いわゆる「総合系」の領域が取り上げられ、関心と期待が寄せられてきた。そもそも「総合」とは一般教育にとっていかなる意味をもつものなのか。また、「総合科目」を超えた「総合カリキュラム」の理念も提唱されているがはたしていかなる展望が可能なのか。また、「総合科学部」的総合に対して、「教養学部」的総合の理念がしばしば強調されるが、その差異はどこにあるのか。

一般教育改革の一つの典型をなす、ハーバード・コア・カリキュラム提案は、その意味をいかに解すべきであろうか。それは、広い意味における学問の基礎に関係する「総合」を基調とする新たな展開であるとみることはできないであろうか。そこには、一般教育の基礎に深く関係し、いわば「知的探求の過程の総合」あるいは、「知識のヒューマニゼーション」という観点にも通じるものがあると思われるが、しかしながら如何にして具体的に展開可能であろうか。こ

のような中であって、総合科学課程の発足をみたが、⁽⁴⁾この課程の発足は、一般教育にとっていかなる意味をもつものであろうか等々。

いうまでもなく、あらゆる学問はそれらの固有のダイナミクスをもつ。が、それとともに、他方では人間社会の所産であるという性格を刻印されている。一般教育もまた人間社会の所産であり、したがってそれとの絶えざる緊張関係を要求される。それ故このことを単に、「外在的要因」として扱うことが可能であらうか。いずれにせよ一般教育は、「対専門」のみならず「対社会」という側面からも検討を迫られているのである。

一方では、かかる理念上の問題を超えて、学生の実態との間のギャップもますます顕在化している。学生の現状に追随するというかたちで、カリキュラムの再編をはかるといふマイナーな改革の線も考えられないものではないが、はたしてそれでよいであらうか。それとも、学生の変容はひとまずおいて、一般教育の原理的諸問題を深く検討して、しかるのちに現実の学生との対応を総合的に検討すべきなのであろうか。

ここに述べた問題は、絶えず意識され検討されなければならない事柄である。が、ただちに結論を出すことは不可能であらう。それ故、ここでは対話形式により問題をひとまず整理してその核心をえぐり出し、新たな視点を探ることにしよう。

§2. 一般教育の動向と課題

- A 本年度から総合科学課程が発足し、一般教育のあり方が改めて関心を集めているがこのことは一般教育にとっていかなる意味をもつのだろうか。また、いかなる影響があるのか。
- B たしかに、総合科学課程の発足は教育学部の教員需給関係の変化に対する応急措置としての性格を刻印されている。事実、教育大学協会や文部省も将来、再び教員需要が生じたときに備えるという考えが強いようだ。とはいっても、一方ではこの課程は、一般教育の立場から無関心ではいられない問題提起を含むのも事実だ。第一に一般教育が追究する「トータルな人間」という理念自体、知識の総合をはじめとする諸々の「総合」と深いかわりをも

たざるを得ないのだ。

- A なるほど、一般教育の理念は「総合」の契機を含むのは確かではあるが、だからといって一般教育は「総合科学」に解消されるものではない。一般教育における総合はより深遠な意味をもっている。そこでは「総合科学」はその一契機に過ぎないのではないか。
- B そのとおりだ。数年前に刊行された「総合科目関係資料調査報告書」⁽¹⁾の中でも「総合」の意味づけを行っているが、「総合科学」はそのうちの一つを占めているに過ぎない。そこでは特に「意味ある体系としての総合」および「知的探求の過程の総合」に、一般教育としての独自の意味づけを見いだそうとしているように思われる。そのような経過があるにせよ今回重要なのは、「総合科学」の中に一般教育の目標とするものをすべて取り込むことができるかのような意見が存在することだ。
- A 飯島宗一氏もかつてそのような見解を述べておられたが⁽⁵⁾、そうしたことがはたして可能だろうか。むしろ一般教育の理念の解消につながる恐れが強いのではないか。
- B いや、専門教育の中に一般教育のねらいとするものを積極的に取り入れていくことはむしろ望ましいことだろう。もちろん、そのことによって一般教育の理念のすべてを実現することが不可能であるのは自明なことであろう。重要なのは、一般教育の現状は多くの問題をかかえており、それらの試みはその改革のための刺激ないしはヒントをあたえるかも知れないところにある。
- A たしかに一般教育は多くの問題をかかえている。現行の一般教育が、学生にとっていかなる意味をもつものとして受けいられているのか疑問だ。現行の伝統的な三系列からの選択制になんらかの改革が必要であるのかも知れない。「総合科目」にしても重要な役割を果たしてきたが、これとて長期的に見れば暫定的なものであろう。いかなる改革の方向が可能なのだろうか。

§ 3. 一般教育におけるコース原理とコア原理

- B 一般教育改革の一つの典型例はハーバード・コア・カリキュラムの提案で

あろう。そこでは「文学および芸術」、「歴史」、「社会科学的哲学的分析」、「科学と数学」、「外国語・外国文化」の5つのコア科目が設定されている。そこでは、それらの意味づけとともに「履修基準」が示される。すなわち、「科目集中」(concentration)と「分散」(distribution)がバランスよく配置されている。このような「コア原理」の対極に位置するもう一つの典型は、完全なコース制であろう。

A コース制といってもいかなるコースをおくのかその原理が必要だろう。ハーバード・コアそれ自体でもコア科目の意味づけと「履修基準の設定」というかたちで、ある意味ではゆるいコース制カリキュラムといえるのではないか。

B そうだ。私は、一般教育にはコース原理とコア原理の均衡の上に成り立つものだという認識をもっている。それが一方だけに偏るならば、いろいろの弊害があらわれてくる。コース原理に固執し過ぎれば、それは一般教育の矮小化につながる恐れが大である。逆に、「general student」⁽⁶⁾の増加が指摘される昨今にあっては、単純化されたコア原理のみではバラバラの知識の羅列に終わる可能性が否定できない。

A ハーバード・コア以後話題になった「科学基礎研究科構想」⁽⁷⁾では、「人間の知の体系における核心的なまとまり」として「科学基礎」、「人間」、「言語」、「自然」の4領域を設定している。そしてこれらの領域の大学院博士課程レベルにも堪え得る研究をバックに一般教育の充実をはかろうとするものだ。ここでいえるのは、どのような改革案に行き着くにせよ、ともかく一度は「コア領域の抽出」というある意味で理論的な過程を通らなくてはならないであろう。

B そのとおりだ。「社会的要請」に應えるという目標を前面に出して安易にコース制を採用すれば、そこでは「人間の知の体系」が解体されて、個々のコア領域ないしは学問領域が、そのコースを補完するという限りにおいてのみ意味をもつということまで矮小化されることになりかねない。すなわち、大学教育における「資本の論理の貫徹」といった形態が、期せずして出現することになる。かといって、社会的要因を完全に無視すれば、それはリアリ

ティを喪失したアナクロニズムに陥ることになる。

§ 4. 現代における大学と学問, および一般教育

A 総合科学課程は一、二の論者によれば、⁽⁴⁾この際思い切って社会的要因を前面に押し出そう、特に、外在的要因の中に「総合科学」成立の根拠を見いだそう、というところから出発しているように思われる。すなわち、産業構造を急速に変化させている現代社会においては、高度な専門的知識とそれを総合化し得る能力が求められていること、また分業体制をとる社会ではそれらの調整あるいはマネージメント能力が必要とされていること、さらには多かれ少なかれ政策立案能力を持つことが望ましく、かかる人材養成に対応するのが「総合科学」であるといっているように思われる。「総合科学」の成立云々はともかく、外在的要因についてはかなり詳しく分析されている。

B 裏を返せば、それこそが「技術立国論」をとる資本が求めている大学再編の先取りでもあるわけだ。それは、しばしば「国家独占資本主義のイデオロギー」として批判される⁽⁸⁾「情報化社会」論の裏返しでもあるわけだ。

A いや、「総合科学」なるものの中にリベラルな教育を位置づけることにより、より広い幅をもたせようとする志向が読み取れるではないか。

B しかし、それだけでは結果的に余り大差が無いのではないではないか。資本の論理に対決するといくら虚勢をはったところで、所詮は取り込まれてしまうのではないか。そうならざるを得ないのは、おもに「外在的要因」の中に「総合科学」の成立の要因を求める論理の構成そのものの中にあるように思われる。重要なのは「内在的要因」と「外在的要因」を枚挙するだけではなく、まさに「総合的」に捉えることにあるのだ。

A ところで、その「内在的要因」というのは何か。

B それは「学問の論理」だ。その意味は「政治の論理」に對置されるすべてであり学問の自立的な発展の論理はもちろんのこと、学問の成立の根拠までも問うところの広い意味の「学問の論理」である。

A その「広い意味」というのは何か。

B あらゆる学問は人間社会の所産であり、絶えず社会からのなんらかの要請

と規制を受けているが、一方ではそれらの学問は独自のダイナミクスに従っており恣意的に発展させることができないという側面を持っている。例えば自然科学は自然の論理を超えては決して存在できないのだ。このような「二重性」は、戸坂の指摘したところでもある。⁽⁹⁾かかる存在様式を単純化して、「内在的」、「外在的」と単純に割り切ってしまう論理には、疑問を感じざるをえない。

A つまり、学問の成立の根拠を問うところまでも意識しつつ、「内在的」側面の相互の結びつきを重視して、外在的側面との対応に留意せよ、ということだ。

B その立場をもう少し深めていこう。

A 現代社会にとって学問とは何なのか。

B 現代の位置を明らかにするために歴史を振り返ってみよう。リベラル・アーツ論でしばしば引き合いに出されるギリシア文明はその時代の人間の知性の達成を高らかに謳歌するものであった。それは農耕技術の上に開花したギリシア「自由民」による最初の本格的な文明であったが、一方ではそれは奴隷の搾取の上に成立したものであった。その意味ではそれはユニバーサルなものではなかった。

キリスト教が政治権力と結びついた暗黒の中世ののちに到達したルネサンス文化運動は反封建の戦いに勝利した初期資本主義の担い手の初期ブルジョワジーが創造した文化であった。

これらの例にも見られるように、それぞれの時代に活躍した階級は皆、自分たちの文化を築き上げた。

A では、現代の文化を築くのは誰か。

B 現代は、歴史に初めて民衆がその主人公として登場しつつ時代であるといえる。⁽¹⁰⁾もっとも最近では単純な「資本主義の全般的危機論」はかげを潜めたが、歴史の基調は少しも変わってはいない。すでに民衆が「知的・道徳的ヘゲモニー」(グラムシ)を握りつつあるのだ。実はそのことによって歴史上初めてユニバーサリティが実現されることになる。大学の担う文化も、そのことを前面に出すべきであろう。

- A それは、大学における学問、教育の全般にわたって貫徹されるべきかも知れない。とりわけ重要なのは一般教育だ。
- B この問題は Faculty Development のところで再び論じることにして、つぎに移ろう。

§5. 総合科学課程は「総合科学的学部」の核になり得るか。

- A 一般教育部はかつて、一般教育の充実を念頭においた改革構想を練ってきた。本学の将来構想でも、その1つに「総合科学的学部」が掲げられている。もっともこの名称は、当時の広島大学における総合科学部発足の影響を受けたものでもあり、本学のような基礎的学部すら揃っていないところでは、「何を総合するか」というところから問題になるという指摘もなされてきた。
- B 一方では、一般教育にとって重要なのは「総合科学」よりむしろ「教養学部」的側面であるという指摘もあった。
- A 本学一般教育部はかねてより、全学部から等距離に位置するものとされてきた。しかしながら教養部のように切り離された組織ではなく、教員の身分は教育学部に属し、学部との間にいささかの格差も存在させないという組織原理に基づくところの、全学の一般教育担当部局としての位置を占めてきた。しかるに、教育学部の事情から、教員養成課程の改組として「総合科学課程」が発足した訳であるが、これは一般教育へのある種の刺激以上のものをもたらすかも知れない。学部内外の力を十分に吸い上げることによって、あわよくば「総合科学的学部」の核となりうるものと期待される。
- B いや、総合科学課程はあくまでも教育学部内部の改組であり、現段階では教員需給の歪を調整するとともに、教員養成における偏狭な「目的大学化」を是正することに意義があるだろう。現状を見ても、総合科学課程の目的と一般教育の理念とのかかわりの問題のほかにも、この課程のいわゆる「fundamentals」の面からも新学部まではまだまだの感がある。現実の準備過程でも、いわゆる「弱体性症候群」がセクショナリズムと共鳴して顔を出すことがしばしばあった。⁽¹¹⁾
- A 改組の方向に対する理解は、人によってかなり開きがあるのは当然であり、

議論を尽くして一致点を見いだしていく努力が必要であるが、今回は短期間ということもあるが、やや強引にある種の見解が突出した形で全面に押し出されたという面は否めないではないか。

B しかしながら、短期間のうちに改組を余儀なくされたことを考慮するならば、教育学部内改組としては一応の線にいつていることは確かである。泥縄的な感がある「意味づけ」を無視してひとことでいえば、「社会的需要を意識しつつ、基礎的諸科学・諸学問に内在する総合の契機を考慮して、それらの枠をある程度ゆるめ、現代的課題への対応をはかったもの」といえるのではないか。

A こうした「対応」の問題のほかに、やはり一般教育の理念とのかかわりが最も重要なものとなるであろう。それとともに「技術立国」にとっても、基礎科学の役割が圧倒的に増大しているのが現代の特徴であるという認識が必要である。まさに現代はバナルのいう「科学＝産業革命」期でもあるのだ。かかる背景を考慮するならば、本学には基礎的学部が存在しないということを考慮して、一学部ではなくリベラルな性格をもつ「人文学部」（あるいは「人文社会科学部」と「理学部」をつくり、教育学部を含む三学部の間には「一般教育部」あるいは北大方式の学内措置としての「教養部」において基礎的諸学問研究の充実とともに一般教育の充実をはかることが考えられる。あるいは「総合科学部的学部」の可能性としては、基礎科学を重視しつつ「教養学部」的性格をもつ「総合科学部的」学部の創設だろう。

B そこではユニバーシティの一翼として、現代の、まさに現代性をもつ学問と、民衆性をもつ文化を創造して行かなければならない。ここで Faculty Development を取り上げよう。

§ 6. 一般教育にとって Faculty Development とはなにか

A 最近 Faculty Development ということばをしばしば耳にするが、現代という時代にあつて、大学教育のあり方に対する重要な問題提起を含んでいるのは確かであろう。しかしながら一方では、その中には絶えず、「資本の論理」による大学再編に対して、その「水先案内人」の役割を押しつけられるとい

う危険性が同居するものであることも否定できないのではないか。

B たしかにそのような危険がつきまとう。しかし、ここで重要なのは「資本」あるいは為政者の立場から自由（リベラル）な、われわれの立場を確認し、その立場を制度として実現させることではないか。§4「現代における大学と学問、および一般教育」で論じてきたのもこのことであった。それは、単なることばの上にとどまらず、その内実が実践概念として把握され、システムとして定着されなければならない。

A なるほど、民衆が歴史の表舞台に登場しつつある現代という時代の深い理解が必要である。大学も歴史とともにあるということだ。

B Undergraduate 教育理念の見直しも、この観点に立つ時はじめてその意義が明らかになるものであるように思われる。⁽¹²⁾

A まだまだ議論はつきないが、原稿締切の時間が近づいたので、ではこのへんで。

Appendix

——一般教育改革における「総合科目」の位置——

一般教育の意味が問われている昨今において、「総合科目」という形をとりつつ模索されてきた一般教育改革の試みの中から、改革の「鍵」を見出すことに期待が寄せられている。「総合科目」は通常、一つのテーマが設定され、関連する諸領域それぞれの立場からそのテーマにアプローチすることにより、そのテーマを深く、かつ「総合的」に理解するという形をとる。

現行の大学設置基準における一般教育履修基準の原型は、科目分散 (distributions) というゆるい制約の下における自由選択を骨子としたものであるが、一般教育の理念がいかにも実現されているかという観点に立つ時、実質的にはかなり形骸化していることは否定できない。そこで、この形骸化を打ち破るべく期待を集めて登場したのが「総合科目」である。

「総合科目」の登場の背景には、基礎的諸学問の諸領域が相互の結びつきをつよめつつ、それらが社会的および経済的領域の中に重なり合って入り込み、それらに決定的な影響力をおよぼしつつある姿がより鮮明になりつつある「現代」

という時代の要請があることは明白であろう。もちろん、「総合」の意味するものは、これにつぎるものでなく、きわめて多様であるが、かかる背景の下に、それらの多様性に富む総体を全面的に展開しうる条件が醸成されつつあるといえることができる。

本学においても、いちはやく「総合の意味づけは多様であり、現存の総合科目のそれぞれが持つ個性を尊重しなければならない」という指摘がなされたことは卓見であった。¹⁾特に「知的探究の過程の総合」という観点からは、「総合科目」のもつ可能性を、「総合科目」の中のみにとどめるのではなく、一般教育のトータルな展開のためのモメントをなすのである。

このことを一つの核として期待される一つの方向は、「総合カリキュラム」の展開であろう。「総合カリキュラム」の展開に関しては、2～3の具体的な提案があるが、²⁾性急にその体裁を整える方向に突き進むのではなく、まず理論的ないくつかの問題を解決しつつ、その中から一般教育部におけるコンセンサスを形成していかなければならないのである。

いくつかの理論的問題をあげておこう。

提起1 「総合カリキュラム」というとき、「コア」方式と「総合コース」方式との間には、かなり大きな開きが存在する。一般教育の全面的展開には、どの方式が望ましいのか？

提起2 いずれの方式をとる場合にも、また、中間の独自の方式をとる場合にも、いずれにせよ、現行の「人文・社会・自然」に加うるに「外国語・保健体育」という基準を再編成して、新たなる「コア」領域の抽出という、すぐれて理論的な作業が必要になるであろう。いかなる「コア」を設定するのか？

提起3 「総合カリキュラム」は必然的に「一般教育と専門教育の統合」という契機を含むが、本学における現行の学部構成のままで、この方向に突き進むことは、一般教育の理念を变形し歪めることが余儀なくされることは必至である。それ故、一般教育の全面的展開という観点から、1～2の新学部を創設することが不可欠である。いかなる学部が必要か？また、教育学部を含むそれらの学部間の協同体制をいかに展望するのか。

提起4 新学部が創設される以前においても、現行の学部との間で「総合カリキュラム」的なものを部分的に実現することが可能であるが、これは前項で強調したように「一般教育の理念を歪めない」という大前提の確認の下に、かつ、その範囲内でなされなければならない。いかなる方法が可能か？

提起5 「コア」カリキュラムの設定の一つの典型をなす、「科学基礎研究科構想」³⁾では、一般教育の理念と、大学院博士課程のカリキュラム・レベルの結合が核をなしている。すなわち、「学部教育」と「大学院修士課程」の二段階の「中ヌキ」の構想である。ここには、いわゆる一般教育の「懐の深さ」⁴⁾と表現されるものの本質的部分が顔を出しているように思われる。そもそも一般教育の「懐の深さ」と表現される部分は、「コース制」になじみうるのか？このことの検討を抜きにして強引に「コース制」の実現へと突き進むならば、これは一般教育の理念の矮小化に陥る危険性が大であると言わなければならない。

提起6 新学部創設を含む一般教育の全面的展開の展望の中においては、前項の「懐の深さ」と表現される部分の可能性を十分に引き出すような配慮がなされなければならないであろう。いかに、配慮すべきか？

注)

- 1) 「総合科目・現段階の課題」(昭和61年3月香川大学一般教育部発行)所収の文献
 - I 「総合科目」の概念・理念 参照
- 2) 前記資料1)所収の文献
 - II 課題としての「総合カリキュラム」 参照
- 3) 前記資料1)所収の文献
 - IV 京都大学科学基礎研究科構想 参照
- 4) 飯島 report ((前記資料1)所収の文献
 - V 今日における一般教育の動向 参照)の中には、以下の記述が見られる。

「これが事実ならば、ことばの本来の意味における一般教育、すなわち“全体的人間の育成”とはなになのか。前に述べたように、中心的な焦点として戦前の体制の高等学校と結びついた教養教育 cultural ed. を維持することは困難になってきた。ある分析によると、日本のスタイ

ルの教養教育は大学での一般的カリキュラムに含ませうようなものであると、その性質上いえない。学生はそれを自分で学ばなければならない。

したがって、これらの論説者によると、学校は個人の発達の深化を奨励する場所として働くにすぎない。これらの批判は、戦後の大学がこうした状況に対する必要な条件を失ったと指摘している。それにもかかわらず、こうした日本の教養教育観に対するノスタルジアはいまもって強く残っている。このような学習をカリキュラムに含ませることをむづかしくしている他の理由は、こうした学習の原理と実際上の内容が十分に限定できないためである。さらには、初期人文主義の核を形づくる、ヨーロッパ啓蒙の哲学的思想は、現代社会の条件のためにその魅力を次第に失ってきている。その位置を占めることのできる一般教育の哲学が求められているけれども、いまだそれは発見されていない。ここにも日本の大学で一般教育が成功するのを失敗に導いた背後にあるいまひとつの要因を知る。」

飯島氏は「その位置を占めることができる一般教育の哲学が求められているけれども、いまだそれは発見されていない」と述べておられるが、「科学基礎研究科構想」の中には、その発見のための鍵が含まれているのではなからうか？

以上の資料は「一般教育における授業改善調査報告書」（昭和61年3月）の「『総合科目』の改善」の中の一節で、私の文責になるものであるが、本小論の内容と関係が深いので広い意味の引用文献として再掲しておく。

参 考 文 献

- (1) 「総合科目」関係資料調査報告書（昭和56年3月 国立大学一般教育担当部局協議会「総合科目関係資料調査特別委員会」編）参照
- (2) 総合科目・現段階の課題（昭和61年3月 香川大学一般教育部総合科目運営委員会編）および引用文献参照
- (3) 村瀬裕也「ヒューマニゼーションの学問性」（香川大学一般教育研究 第31号95頁 1987年3月）
- (4) 伊藤 寛「総合科学と大学教育」（香川大学一般教育研究 第34号1頁 1988年10月）
- (5) 「今日における一般教育の動向」（香川大学一般教育研究第29号（1986年3月）所収の「緊急報告」参照）
- (6) 文献5)の引用文献参照
- (7) 「科学基礎の理念と一般教育」（文献2)参照）
- (8) 「情報化社会」論に対する「国家独占主義のイデオロギー」という批判は、多くの論者によって展開されている。岩崎・宮原著「現代自然科学と唯物弁証法」（大月書店）421頁等参照
- (9) 戸坂 潤（全集第一巻「科学論」参照）

- (10) 「Faculty Development—二, 三の問題」(香川大学一般教育研究 第31号 235頁 1988年3月) 参照
- (11) 「コアビタシオン」(香川大学一般教育研究 第34号 133頁 1988年10月) 参照

引用文献(11)は、ここに引用したように、基礎科学コースの準備過程においてあらわれた恐るべき思想的頹廃を批判しているのであって、そのこと以外にはいささかの批判の意味をも含むものではないことをお断りしておく。現在開講されている「素粒子論科学論特講」を、環境科学の「陸水生物学」の扱いとは切り離して、憂き身をやつしてまで排除しなければならない理由はどこにあるのだろうか。このような状況を克服することなくしては、この課程の発展は、到底、望むすべもないであろう。

- (12) 清水畏三「Undergraduate 教育の本質・使命を求めて」(一般教育学会誌 Vol. 7, No. 1) 参照

[追記]原稿作成時の時間的制約により、必ずしも適切でない表現が含まれているかもしれぬが、ご海容願いたい。