

# 絶えざる問いと解釈を通して 自学らしい教養教育の構築を



聖心女子大学文学部教育学科准教授

**杉原 真晃**

すぎはら・まさあき

山形大学基盤教育院准教授を経て現職。教育方法学、教育工学が専門。教員養成、ファカルティ・ディベロップメント、初年次教育、地域連携事業、アクティブラーニング、学生主体型授業等に携わる。

わが国の大学における教養教育のあり方は長年議論されているが、なかなか結論は出ず、各大学が模索を続けている状況だ。杉原氏は、社会的要請の強弱よりもむしろ、大学にとって「教養とは何か」を問い続けることによって、実践と結びつけた教養教育を構築し、学生を学びへと誘う必要性を説く。

## 「大卒」に必要な 共通の知の基盤

大学（短大・高専も）と専門学校との違いは、教養教育の有無にある。それは単なる制度上の違いにとどまらず、大卒の人間に求められる（あるいは大卒の人間が求める）ものの違いだと言ってもよい。「大卒の人間に求められる」という意味は、単に産業社会が求める人材を指すものではない。大学教育を修了した人間が生きる社会的・歴史的なポジションに鑑みて必要とされる、あるいは先人たちが必要と認識した人間像、共通の知の基盤という意味として捉えるべきであろう。

1991年の大学設置基準の大綱化以降、各大学は自学の教養教育のあり方について模索を続けてきた。昨今はそれに加え、大学が自主的に、あるいは政策誘導の結果として大学改革を進め、教養教育の充実に向けた取り

組みを展開している。3つのポリシー（AP、CP、DP）に関連付けた教養教育のポリシー（主にCP、DP）の設定や、教養教育における到達目標を定めた「〇〇大学スタンダード」等の設定も、そのような展開の中に位置付けられるであろう。先人が必要と認識した人間像、共通の知の基盤について、各大学が現代的な価値に基づく再構築を模索している段階といえる。

## 学外との連携も視野に 大学の総合力を発揮

教養教育においてどのような人間を育成するのか、専門教育と一般教育における理念については、藤田英典氏の論考（本誌 p.4-6、ならびに日本学術会議における提言<sup>\*1</sup>）をご参照いただきたい。本稿では、各大学がどのように教養教育を成立させ、構築しうるの

かについて検討したい。

教養教育をどのように展開し、学生に学ばせていくのかについては、教養教育のポリシーを策定するだけでは意味がない。教養教育の成立には、教員の実態（専門性の構成、各教員の教育力等）に加え、学生の実態（既存の知識技能、学習目的、学習意欲、資質・能力等）が関わってくる。そして、大学内の教育・学習環境の実態（eラーニング、学習支援システム、ラーニングコモンズ、図書館、教室環境、教員・学生の比率、eポートフォリオ等）もまた教養教育の質を決定する成立要件となる。

さらには、これら学内の要件（教員の実態、学生の実態、教育・学習環境等）は閉じたシステムとして存在するわけではなく、学外の要件（地域社会の実態、他大学との関係等）と相互に影響し合う開いたシステムとして成立すると考えるべきである（図表）。学

\*1 日本学術会議 日本の展望委員会／知の創造分科会「提言 21世紀の教養と教養教育」（2010）

外のシステムとの関連には、例えば、地域社会や企業の協力を得て行うサービスラーニングやインターンシップ、複数の大学が共同で行うeラーニング、MOOC、大学コンソーシアムや大学間連携による共同授業等が挙げられよう。

大学の持つ総合力とは、これらの要件を関連させ、ユニークで魅力的な新しい教養教育を多様に展開することができるかどうかである。私たちには、まだまだ生かしきれていない潜在的な力が山ほどあるのかもしれない。

2018年問題が叫ばれる中、大学間の競争が激しくなることが予想される。しかし、個性・特色を持つ教養教育を展開する大学同士が協働することによって、よりユニークで魅力的な新しい教養教育を創造できるようになることは、図表の成立要件から想定される教養教育の多様性からも明らかであろう。

## 大学教育を動かしている「社会的要請」の波

昨今の大学教育改革は、「社会的要請」にいかに応じるかという挑戦であるといっても過言ではない。先日にも国立大学の、主に文学部や社会学部など人文社会系の学部と大学院について、社会に必要とされる人材を育てられないければ、廃止や分野の転換の検討を求める内容の通知が文部科学省から出されたことがニュースになった\*2。

本稿では、主に、「コンピテンシー」の育成という社会的要請が及ぼす影響について確認する。その前提として、コンピテンシーを、「知識・技能をいかに活用するか・活用しようとするか」と

いう概念として捉える。

筆者は、コンピテンシー型教養教育の問題点を「脱文脈化と自己目的化」「適応主義化」「個人化・シミュレーション化」という3つの観点から検討した\*3。

脱文脈化とは、多様な学問領域に共通する知の基盤や知的技法が、ある特定の学問領域の知識・技能から切り離され、パッケージ化された基礎トレーニング・プログラムとして実施されることを指す。自己目的化とは、「何のために学ぶのか」という問いから学習活動が切り離され、それを学ばせること自体が最大の目的となることを指す。

適応主義化とは、「何のために学ぶのか」を問わなくなり、社会において求められる人材というニーズへの適応が至上命題となることを指す。

個人化とは、教養を身に付けている程度に関する責任が個人のみへと還元されてしまい、その個人の置かれた環境や教育者側の責任が隠ぺいされてしまうことを指す。また、シミュレーション化とは、例えば、脱文脈化し、パッケージ化された知を学習して、よい成績をとることをよしとする学習者や、

それをもって学生が教養を身に付けたと判断する教育者を作り出してしまう状況を指す。

コンピテンシー型教養教育を展開する際には、これらの問題をふまえること、そして、その場その場の実用性に振り回されることなく、「教養とは何か」「その社会的要請に応えるべきか」を問うことが大切になるであろう。

## 大学にも学生にも不可欠な「問い」

コンピテンシー型教養のように、教養が特定の、もしくは多様な学問領域の知識技能の内容そのものではなく、それをいかに活用するか・活用しようとするかを含んだものであるということは、決して目新しい議論ではない。教養は、たとえ哲学であれ、文学であれ、数学であれ、実践と切り離された知であることはなく、常に、社会・世界に対する「問い」に基づく解釈によって、社会・世界と関わる実践とつながっているのである。

これまで、教養教育がそのような実践知を育む場として機能してきたのな

らば、現在のような教養教育改革の必要性が声高に叫ばれることもなかったかもしれない。しかし、結果はそうならなかった（ではどうすべきかという筆者の考えは後述する）。

「そうならなかったもの」を「そうなるようにする」ことは、決して容易ではない。教養教育における英語力の重視、ボランティアやサービスラーニングによる市民性の育成、実践的な知の育成等、コンピテンシー型教養教育は、学問領域に共通する知の基盤をふまえた、「大卒の人間に求められる」実践知を育むものとなるのか。能力修得のための脱文脈化されたトレーニング・プログラムなのか。前者への期待を込めて注視していきたい。

## 教養教育のおもしろさに学生を誘いたい

「カリキュラム」という概念には、「学習者に与えられる学習経験の総体\*4」という定義がある。この定義に沿うならば、教養教育がカリキュラムとして成立するためには、「何を育成したいのか」「何を教えたのか」だけでなく、「それがどのように学生に学ばれたのか」「どのような学生に、どのように作用したのか」が問われなければならない。それは、カリキュラムを作成する際に学生の意見を取り入れることにとどまらず、作成されたカリキュラムを学生がいかに学び、自らのものとしていかに再構築したのかを重視することを意味するのである。

そのような機会を保証するため、筆者はこれまで「教養とは何か」「教養教育で何を身に付けるのか」について、教養・教養教育の歴史的・社会的

背景、そしてその大学の教養教育の理念や実態もふまえながら、学生と共に考える対話型授業を行ってきた。

そこでは、学生は、大学とは何か、教養とは何か、教養教育とは何かについて理解を深めながら、自らが大学で身に付けたい教養を考える。そして、眼前にある教養教育の科目や課外活動を通じて、大学で身に付けたい教養のうち何がこれまでに育まれたのかを省察し、何を今後育むことができるのかを考え、自らのカリキュラムを具体的に構成していく。さらに、他の学生が創り出す教養観や教養教育のカリキュラムと接触し、自らを相対化・再構築する。

教員である筆者もまた、そこでの学生との対話、実態の把握を通して、この大学の意義、教養教育の意義、カリキュラム構成等について考えさせられるのである。

京都市立芸術大学の学長である鷺田清一氏は、大学で学ぶ理由について、①これまでずっと知りたかったものを知るため、②これまでそのような問いが存在することさえ知らなかったものを知るため、③人として知っておかねばならないことを知るため、と分類している\*5。

そして、この3つの類型に関して鷺田氏は、次のように述べる。知的好奇心にあふれる学生の多くは、まずは第一の理由で入学して来る。その一部が、第二の理由に目覚める。そして、さらにその一部が、第三の「教養」の重大さに気づく。

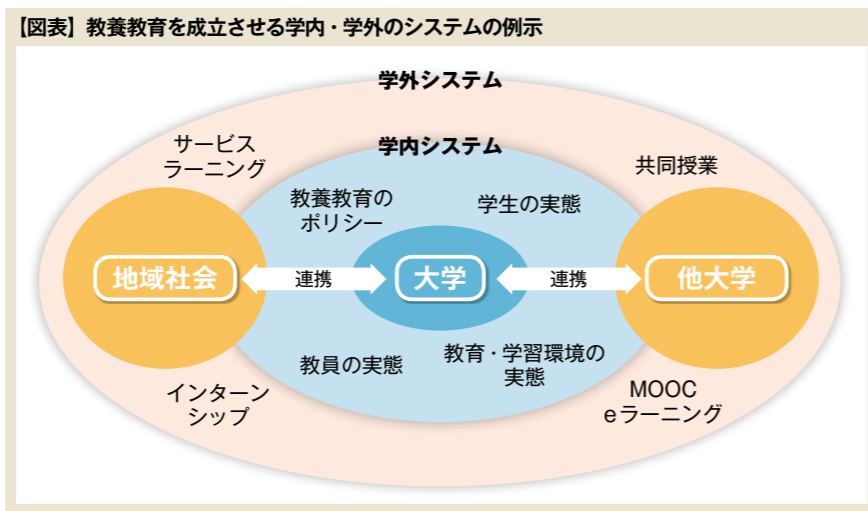
鷺田氏が「人として知っておかねばならないこと」を「『教養』の重大さ」と表現する理由は、教養が単に学習者自身の「知りたい」思いを超えて、先

人が必要と認識した人間像、共通の知の基盤であり、学習者に「願う」知であるからではないだろうか。

鷺田氏による大学で学ぶ理由は、大変参考になる分類であるが、「知的好奇心にあふれる学生」を出発点にしており、かつ「その一部」「その一部」という具合になると、教養の重大さに気づくのは、現在の大学ではほんの一握りの学生のみということになってしまう。「重大さ」という次元であれば仕方ないのかもしれないが、多少の必要性やおもしろさという次元であれば、ほんの一握りの学生だけではなく、多くの学生を誘えるのではないだろうか。

そこでは、教養・教養教育に関する教員同士、教員と学生、学生同士の対話、絶えざる議論が大切だと考える。「人として知っておかねばならないこと」を、先人である教員が過去の知見を参考にしながら、願いを込めて伝える。多様な教員がそれぞれの専門性を通して、教育・学習環境を生かして、大学外のシステムとも関連しながら伝える。そして、学生がどのように解釈し実践するかを見届ける。それを受けて、教員（集団）は、教える目的・内容・方法を再構成する。このような回路を作り出すことが、教養教育の構築には欠かせないのではないだろうか。

このような教養教育を担う者として、実践知にまでしっかりと手を伸ばしている学問知を扱える、各学問領域のプロフェッショナルが中核であるべきことは言うまでもない。そのような教員および教員集団が、一人でも多くの学生が教養の持つおもしろさ、重大さに気づくよう誘ってくださることに、本稿が貢献できるなら幸いである。



\*2 朝日新聞デジタル (2015年6月8日)

\*3 松下佳代編著「<新しい能力>は教育を変えるかー学力・リテラシー・コンピテンシー」第3章、杉原真昇「<新しい能力>と教養ー高等教育の質保証の中で」(2010年、ミネルヴァ書房、p.108-138)

\*4 文部省大臣官房調査統計課(編)「カリキュラム開発の課題ーカリキュラム開発に関する国際セミナー報告書」(1975年、大蔵省印刷局)

\*5 鷺田清一「パラレルな知性」(2013年、晶文社、p.84-85)