

報告「教養教育の組織化について」

三 好 郁 朗（京都大学総合人間学部教授・学部長）

与えられた時間に限りがありますので、前おきなしで始めさせていただきます。私自身いわゆる外国語教官の一人として長年教養教育、あるいは一般教育の最前線でいろいろと悩んでまいりましたので、そういう立場からお話できればと思います。

京都大学は平成3年の設置基準の大綱化とともに全国の国立大学でも一番最初に教養部を改組した大学であります。京都大学における教養部改組の動きというのは、実は20年以上も前からいろいろと繰り返し議論をされてきておりまして、それが大綱化によって一挙に実現に結びついたというのが実状であります。平成4年の10月に教養部を廃止し、総合人間学部という新構想の学部ができました。教養部の廃止というのは、先ほどもお話がありましたように、戦後40年以上にわたって大学教育のひとつの柱であった教養部、並びに教養制度といいますか一般教育制度というのが無くなるわけですから、これは非常に大きな変革であったと思います。もっともっと激しい議論と試行錯誤があっても当然だったわけです。もちろんそれぞれの大学ではたいへん苦勞をしましたが、そのわりには意外にスムーズに移行が行われまして、あっという間に、先ほど市川先生のお話にもありましたように、30あった国立大学の教養部が、現在のところほとんど1つか2つしか残っていないというのが実状であります。

このように、表現はともかくとして、意外なほど簡単に教養部が廃止の運びになったというのも、これまでの教養教育が抱えていた様々な歪みのようなものを、この際なんとか解決したいということがあったと同時に、これは少しひがんだ言い方かもしれませんが、やはり教養教育というものに対する既成観念というか、学部教育に大きな変化を加えなくても、教養教育だけを簡単に変えられるというような、そういう意識がどこかに働いていたのではないかと、そんなふうにも感じます。改組をめぐっていろいろと議論が行われ、名古屋大学のお話にもありましたように、ずいぶんと皆が苦勞をしてきたにもかかわらず、いろいろな方面から、教養部改組によって「一般教育あるいは教養教育が危機に瀕している」、「このままでは日本の大学教育自体が危うい」、というふうに言われますと、一体我々は何をしてきたんだという思いにも駆られるわけであります。この際我々自身が深刻に自己評価をやり直すと同時に、現場で一般教育に携わっている人間だけではなく、すべての大学人あるいは関係者が、「教養教育は如何にあるべきか」ということを考え直す時期にきているのだと思います。

これから先は、私が事情に通じている範囲で、つまり国立大学、特に京都大学の事情についてお話することになりますが、このたびの教養部改組によっていろいろな組織ができましたけれども、ひとことでいえば二つの傾向があると思います。ひとつは、ともかく大きく変えることに意味を求めようとされたところ、たとえば東北大学、九州大学、あるいは名古屋大学も含めて、教養教育の理念、組織、全学教官の協力体制にいたるまで、非常に大きく変化しました。逆に、ほとんど変えないことにむしろ意味をみようとしたところといえば誤弊があるかもしれませんが、長い伝統を持つ東京大学の教養学部などは、いろいろとカリキュラムの変更等はありませんでしたが、大学院の重点化を除けば組織そのものはさほど大きく変わったわけではないと思います。また大学の事情で、例えば東京医科歯科大学のように教養部そのものを残しているところもあります。センターにしたところ、あるいは共通教育機構にしたところ、委員会方式、あるいは新しい学部を持ったところ、持てなかったところ、教養部の教官を全学に均一に分属させたところ、あるいは特定学部と比較的多く分属したところ、その他、全学出動体制の非常に強いところ、弱いところ、いろいろとあります。

その中で京都大学はどういう方式なのかということですが、一見非常に大きく変わったように見えます。まず、教養部の人的資源を中心に人間・環境学研究科という独立研究科ができました。それから、教養部がいわゆる新構想の学部になりました。そして、これまでの一般教育を全学共通教育に変え、委員会方式により、全学で責任を持って運営する体制にしました。したがって、新構想学部という、いまだにステータスのさだかでない組織を中心に、独立研究科もこれからの組織でありますし、加えて新しい全学共通教育という、三つの、いまだにステータスが確かでない

組織が、渾然一体となってひとつの組織をつくっているわけであります。非常に新しい組織のように見えますけれども、実はその底流には、これまでの教養教育制度をできるだけ変えないで維持したいという力が働いているのではないかと、これは私一人の感想かもしれませんが、そのようにも感じております。例えば科目内容につきましても、全く新しいカリキュラムをつくりあげるといよりは、これまであったカリキュラムをそのまま移行させているというところがありますし、卒業の単位数、履修規定等もほとんど変わっていません。総合人間学部という実施運営の責任部局を持ったことも含めて、京都大学における教養教育の体制は、これまでと根本的に変わったとは言い難いと思います。そのことが京都大学のシステムのメリットでもあり、デメリットでもあり、現在いろいろな歪みとなって表れてきていることでもあります。つまり、教養部改組というのはやはり非常に大きな出来事でありまして、それによって大学全体が大きく変わらざるを得なかったのだと思いますが、実際には大学全体は決して大きく変わっていない。そうすれば、どこかに歪みが出てくるのは当然でありまして、現在我々はその歪みをどう是正するかでいろいろと模索しているところであります。

次に、そうした見直しを含めて、京都大学の全学共通教育を具体的にどのような組織によって動かしているかについて、簡単に説明をします。お手元の資料「京都大学における全学共通教育」ですが、その1枚目に全学共通教育にかかる全学的組織をあげています。1番上の組織が教育課程委員会と申しまして、総長が委員長になります。その下に、企画・調整専門委員会、カリキュラム専門委員会という2つの大きな委員会がありまして、全体の企画、運営にあたっております。総合人間学部が全学の協力のもとに中心的な実施、運営にあたることになっていますので、総合人間学部の内部にも全学共通科目委員会、外国語系科目連絡委員会を置いております。資料の2枚目に、全学共通科目レビュー委員会という組織があがっておりますが、これは先ほどから何回かお話が出ておりますように、改組以来4年たったところで全学的見直しを行おうというので、昨年度1年間かけて作業をいたしました。この委員会での議論を受けまして、全学共通科目改善特別委員会というのを設置し、現在、具体的改善策を練っております。今のところ、できるならば平成12年までに全学の手直しを行いたいというのがスケジュールになっております。

それから、これはここまでの話の流れとは少しはずれますが、資料の2枚目の下の所に、「教養教育におけるカリキュラム研究開発プロジェクト」というのがありますが、これは文部省の依頼で教養教育に関するカリキュラムの研究開発を行って欲しいという話がありまして、京都大学が世話役となり、東北大学、京都工芸繊維大学、広島大学、大阪市立大学、国際基督教大学、東海大学、桃山学院大学等のご協力を得て、教養教育のカリキュラムについて広範囲のご議論をいただいております。

資料の3枚目に移りますと、先ほどからあまり変わっていないという話をしておりますが、それでも、改組によって全学共通科目の枠組みがどう変わったかを図示しております。簡単に申しますと、改編以前に一般教育科目の人文、社会、自然と呼んでいた科目群を、人文と社会をひとつにしてA群と呼び、自然系をB群と呼び、外国語科目をC群、保健体育科目をD群と呼ぶということで、ほとんど何も変わっていない、名称が変わっただけ、というのがある意味では実状であります。ただ、少し新味があるとすれば、A・B群、A・C群の様に、領域を越えた分野、あるいは学際的な分野の科目を置こうとしていることでもあります。

各科目群の提供科目数もほとんど変わっておりませんが、それを新しい四年一貫制の中でどのように実施しようとしているかというのが、別紙の2であります。これまで教養部が提供しておりました一般教育科目は主に総合人間学部が引き受けていますが、総合人間学部はその他に学部としての専門科目も持っております。学部学生のための固有の専門科目をカテゴリー1と呼び、総合人間学部の専門科目ではあるが高度な全学共通科目として全学に開放する科目をカテゴリー2と呼び、これまでの全学共通科目をカテゴリー3と呼ぶことにしました。つまり、総合人間学部は、カテゴリー2と3の科目を全学共通科目として提供するというシステムに、現在はなっています。その他、他学部及びセンター、研究所等、現在のところ34の部局から全学共通科目の提供があります。その他にも各学部で、専門科目だが、基礎的な科目なので全学共通科目としても開放するとされている科目、これは総合人間学部のカテゴリー2にあたりますが、こういう科目と合わせまして、その全体が全学共通科目と総称されているわけです。

なお、総合人間学部には副専攻制度というのがあって、学生諸君はそれぞれの専門（主専攻）以外の分野で定められた単位を修得し、副専攻として認定をうけることになっております。我々はこれを四年一貫・高度教養教育の実現の切札にしたいと考えていますが、これまでのところ他学部で採用されるには至っておりません。

資料の次のページをめくっていただきますと、そうした科目群を全学でどのように負担しているかという表があります。かつて教養部には200人を越える教官がおりましたが、その内の130人ほどが現在総合人間学部にも所属しています。40人ほどが、人間・環境学研究科の基幹講座に配置換えとなりました。あわせて170人ほどが協力して全学共通科目の約90%を提供しているわけです。全学の他部局から提供されている科目数は、平成5年度で24部局から34.5コマ、全体の2.6%だったものが、現在は143.5コマ、11.6%が他学部、他部局からの提供となっています。つまり、依然として総合人間学部が88%強を提供しているわけです。もっともこの中には非常勤の担当科目がかなり大きなパーセンテージ含まれていますので、旧教養部教官の担当率というのはまた別の問題であります。

その次のページにありますのは、各学部がどのような履修規定を定めているかの概要であります。かつての履修科目表から見ますと、一見ずいぶんと変わっているように見えますが、実はほとんど変わっておりません。例に挙げるのもなんですが、例えば経済学部では6科目24単位をA群から取り、B群から3科目12単位を取るとありますが、これはかつて人文、社会、自然から3科目ずつ取るよう要求していたのを、そのまま引きつだけの話で、何も変わっていません。外国語についても変わっておりませんし、体育についてのみ、他の科目で代替することができるということでもあります。ほとんどの学部で小さな手直しはありましたけれども、単位数等に関してはほとんど変わっていないというのが実状であります。

もう一度資料の3枚目に戻っていただきますと、総合人間学部が提供している科目は、カテゴリー2と3がどのような割合になっているかという表があります。カテゴリー2というのは総合人間学部の専門科目ですが、広く全学の学生にも高度な全学共通科目として受講してもらいたいという科目で、これが210科目、200コマほどあります。京都大学ではコマ数を通年で数えております。先ほど拝見した名古屋大学の表は半期で数えておられますので、ご注意願います。カテゴリー3は通年896コマ、あわせて、総合人間学部から1,096コマを通年で提供していることになります。もちろん非常勤の担当分を含めてのことです。

こうした組織で我々は全学共通科目を運用しているわけですが、どういう問題点が現在あるのかというと、まず、総合人間学部が全学共通科目の実施責任部局であると同時に、学部として専門教育を行っているということがあります。先ほど市川先生もご指摘になりましたように、我々のような新構想学部が専門教育として何を目標とし理念とするのかということは、いろいろ難しい議論があるだろうと思いますけれども、私なども、先ほどのお話と同じように、やがて日本における学部教育というのは、大きな意味での教養教育の方向に向いていくんだと思っています。いわゆる職業的専門教育というのは、大学院へその中心を移していくだろうと思います。そういう意味では、新構想学部というのは、そうした方向に先鞭をつけることを期待されているようにも思いますが、それにしても専門教育の理念と方法の確立を急がねばならない。そうしますと、必然的に教官の教育義務の中に専門教育が占める部分というのが、質的にも量的にもその比重を増してくる。これまでなかったものが増えてきたわけですから、全学共通科目の方はどの程度まで我々が負担しつづけるべきかという議論が起こってきます。これは、全学出動体制を確立されているところでは、長い議論の末にすでに決着のついていることかもしれませんが、我々のところでは、全学の協力の下に総合人間学部が実施の責任部局となるという原則はありますが、実際の運営についてはいまだに議論の決着がつかないまま、曖昧にきているところがありまして、そのことが非常に大きな問題になっています。教育組織をどうするかという議論は、結局は教育負担を誰が負うかという議論に還元されてしまい、あまり建設的な話になりにくいところがありますけれど、しかし、といって教育負担の問題を曖昧なままに放置はできない、だれが教養教育を担当するのかというのは、教養教育を大学教育の中でどう位置づけるかということと密接に関わるわけですから、やはりその議論は避けてとおれないことだと思っています。

例えば外国語教育についていろいろな問題が指摘されます。むつかしい入試を受けて入ってきた時点の学生が一番英語ができる、上学年になるにつれて、だんだん英語ができなくなり、大学院に入ってきたらともに英語で論文を読めもしない、書けもしない、学会へ行っても英語がわからないような大学院生が増えて困るというような話も聞かれます。それを変えようと思えば、1年生と2年生のときだけ英語をやるのではなくて、3年生になっても、4年生になっても英語をやるようにすればいいわけですし、大学院への入試の英語の比重を高めていただければ、話はもっと変わると思うのですが、そうすると、その部分の教育を誰が負担するのかという問題が当然出てくるわけでして、やはりこの問題はどうしても避けてとおれない議論だろうと思います。そこさえ決着がつけば、つまり、学部の

レベルで大学人は研究者なのか、教育者なのか、両方兼ねなければならないのかという話に帰着するのかもしれませんが、そこがひとつの組織の中で決着がつけば、システムそのものは、どのシステムがとくに優位であるとか、どのシステムでなければならないとかいうことは、とりたててないのではないかと考えております。ただ、最初にも申しましたように、これだけ我々が時間を取られ、議論をし、努力もしてきているわりには、教養教育はますます形骸化し後退しているというふうに言われていること、それが問題であります。では、一体どうしたらいいのかということですが、先ほど市川先生のお話はそういう意味で非常に示唆的であったと思いますが、やはり、現在の大学の状況の中で、現実をしっかりとふまえながら、我々の大学における教養教育というのはこういうことをやるんだということを、全学のコンセンサスとして明示的にしない限り、話は先に進まないのではないかと考えています。つまり大学一般の問題としても、自分たちの大学特有の問題としても、大学でなければやれない、あるいは大学だからこそやるべき教養教育というのは、変化の激しい時代だからこそ、たえず新たに考えられていなければならないと、私などは考えております。

バシュアールというフランスの科学哲学者が「認識論的障害」ということを言っております。つまり、正しい科学的認識を獲得するためには、意識的無意識的に日常生活の中で作り上げられてきた様々な認識論的体系を、いったんは取り崩さないといけない。教育の場で言えば、学生諸君があらかじめ持っている認識論的な体系が、新しい科学的認識を持つための非常に大きな障害になることがある、そういう意味で、認識論的障害と言うわけです。バシュアールに言わせると、「教育はしばしば認識論的障害の最たるものになっている。本来教育は、そういう認識論的障害を取り壊して、新しい認識論的な可能性を切り開き（これをバシュアールは認識論的切断と言いますが）、新しい科学的認識の基盤を学生に与えるべきなのに、ともすれば教育がそれまでの認識論的障害の仕上げをやっている傾向がある。教師はしばしばなぜ学生が理解できないのかと悩んでいるけれども、それは、学生から認識論的障害を取り除くための努力をしていないからだ」ということになります。そうした正しい科学的認識、あるいは新しい科学的認識を学生諸君が持ち得るための「認識論的切断」を行えるような教育こそが、大学で求められるべき教養教育ではないでしょうか。伝統的な「教養」概念の失権が語られて久しいのですが、だからと言ってただ単に時代が要求する様々な実用的知識、例えばコンピュータを使えるとか、そういう類の知識を与えることだけが新しい時代の大学における教養教育ではないのではないかと、私は個人的にそう思います。大学には大学でしか行えない教養教育が求められるべきです。もちろん大学の教育には専門基礎のような部分がどうしても必要で、早い時期にこれを行わなければいけない。特に理系の学問においては、基礎から積み上げていかねばならない部分というのが絶対にあるわけですが、そのことはともかくとして、やはり特定の組織の、特定の教官が、特定の時期に限って行う教養教育というのは、学問的知の進展のめまぐるしい時代にふさわしいシステムではないのではないかと思います。新しい教養教育というのは、まず学部教育を如何に変えていくのかをお考えいただいて、その学部の変革こそが教養教育の変革を導くべき筋合いのものであります。それを、学部教育の部分は一切変えずに、教養部分だけなんとかしようというのが、実は今までの改組改革の動きであって、これでは物事の本質的な解決にはならないのではないかという気が、ずっと教養部で育ってきた人間としては、強くいたしております。つまり、教養教育というのは専門教育の枠の外にあって、予備的あるいは追加的に与えられるものだとか、専門学部に来る学生は、あらかじめそういうものを身に付けて来なければいけないのだといった考え方は、もう古いんじゃないかと思うわけです。

余談ですが、先ほどご紹介いただいたように、私は長くラグビー部の指導をしてきました。なかなか強くならないチームを指導しながら、基礎的な技術と基礎的な体力を備えた選手たちを一堂に集めて、私が理想とするラグビーをやらせてみたいと夢見ることがあります。それはすべての監督が見る夢なのでしょう。ところが、京都大学のラグビーの選手たちというのは、何を勘違いしてラグビー部に来たのだらうという学生が多いのでして、そういう学生にはまず練習をはじめするのに必要な最低限の体力だとか、技術だとかを身につけさせないといけないわけですが、さりとて体力トレーニングだけでは次の日から誰もグラウンドに来なくなってしまう。つまり、彼らはラグビーというゲームを楽しみたいくて集まっているのですから、たとえ初心者といえども、ラグビーの楽しさを満喫させながら、基礎的体力も基礎的技術も同時に身につけてやらないといけない。おまけにラグビースピリットもうえつけてやらないといけない。それが現実だと思うんです。したがって、京都大学のラグビーはなかなか昔日の栄光を取り戻せないわけですが、専門学部の先生方がこれこれの教養を身につけて来てほしいと望まれるのも、いささか現実離れた夢を見てお

られるように思えてなりません。たとえばお医者さんになりたいと思っている学生に、医師たる前に人間でなければならぬのだから、人格の涵養のためにまず文学や哲学の授業を聞いてきなさいと要求しているのが現在の教養教育だとしたら、そうした前段階的教育に学生諸君が関心を持たず、苦痛と感じるとしても無理からぬところかと思うのです。医学を志して入って来た学生に、医学への熱情を一層かきたてるとともに、正しい医学的認識を獲得するために必須の認識論的切断をおこなう手助けをしてやることは、ほかならぬ医学部の教官が最も適任なのであり、その責務であると言えるのではないのでしょうか。もちろん、伝統的な教養科目が文化の継承に果たしてきた役割を否定するものではありませんし、教養教育を全面的に学部教育の中に解消してしまえと言うのでもありませんが、教養教育を大学教育そのものの改革というより大きなコンテクストで考えてみるのが、必要ではないかと考える次第です。