
本学の「一般教育」をめぐる諸問題についての見解と提案

中 野 徹 三

目 次

はじめに

一本稿の成り立ちと、提案の基本思想について—

I 現状とその認識をめぐって

II 一般教育と専門教育・その原理的再考察のために

III 現代世界の基本動向と大学の一般教育の課題

IV 本学の「一般教育」改革についてのひとつの提案

はじめに ——本稿の成り立ちと、提案の基本思想について——

本稿は、私がマンハイム大学で滞在研究を開始した一昨年（1995年）9月、現地から本学の杉本正学長はじめ、杉山教務部長、酒井人文学部長、廣川、及川人文学部両学科長、川合人文学部教務委員長あてに送った文章であり、その一部を省略し、若干の筆を加えて成ったものである。もともと日本から離れて資料もないなかで取り急ぎ執筆したため、内容は当然不十分なものではあるが、最近の本学での「一般教育」問題の状況の推移が意味するものを思い合わせる時、私なりの一般教育改革案をいま学部および全学の教職員諸氏に提示することが、一教員としての私の義務であると考えたためである。

およそいかなる制度の改革であれ、それが改革の名に値する限り、その制度が本来奉仕すべき目的とその実現という観点からのみ、評価され調整させるべきであることは、言うをまたない。まして教育制度の改革が問われる場合、まさに教育の内実そのものこそが、教育目標とともにまずもって検討され、そしてその改革にもっとも有効な諸手段如何という問題が、次の課題とされるべきであろう。

にもかかわらず、一般教育の内容上の検討と改革方針の策定がまったく成されないままに、「一般教育関係教員人事」の再配置問題のみが進行させられようとしている現在の事態は、事柄の完全な転倒であるばかりでなく、本学の一般教育と教育全体に、大きな危険をもたらすも

のである、と私は考える。

遅ればせであれ、今こそ私たちは、私たちの一般教育の内実の検討、その改革のイデーの解明を開始し、その原理的地点から、人事を含む諸施策を統一的に再構成せねばならない。

本提案は、このような全学的検討のための、ひとつの素材たることを、念じている。

以下、提案の基本思想について、簡単にまとめ、ご理解を得る足がかりとしたい。

(1) IIは、「一般教育」と専門教育という「二つの教育」の間の区別と連関についての、概括である。ここで私は特に、一般教育と専門教育相互のいわば弁証法的な相互滲透・相互移行の關係が、現代の大学教育においてますます重要となりつつある点に、注目している。

(2) IIIにおいては、改革の全体を貫くべき基本理念の明確化が目標とされている。なぜなら、基本理念の解明なしに、改革は総合性と一貫性を失うから、である。このことは、全ての「改革」をして、多くの混乱と無駄、逆効果を生む。私案では、現代世界の動向の概括的展望と、これまでの本学の改革経験、一般教育と特に関係が深い人文学部人間科学科の経験を踏まえ、人間研究の科目群を中軸にして、「人間と彼(彼女)の世界、その課題と未来」というテーマのもとに総括した。なお、29年前に札幌商科大学が出発したのち、複数の教員で担当する「総合講義」が始まったが、その第1回のテーマも、「現代と人間」であった。

(3) 特に強調したい点は、(1)の「二つの教育」の現代的な弁証法的相互関連の視点と、(2)の構成原理の立場から、一般教育の担当者については、原則としてすべての学部の専門教育担当者が、それぞれの専門分野から、そして専門分野を超えて、一般教育を担当するシステムの構築が構想されている点である。

これは、「一般教育」を、専門教育から機械的に分離していたこれまでの発想を克服しようとするものであり、したがってそれはまた、各自の、各学部の専門教育のありかたの改革とも連動する。もちろん、この場合でも、人文学部所属者が主として責任を負う「人文的教養」の部分は、やはり一般教育全体の中核的位置を占めることは確かであるが、それはもはや人文学部所属者の独占ではありえない(「企業倫理」や「環境倫理」、企業家の人間学等々は、諸学の新たな総合的見地を要求する)。

いわゆる「一般教育」の「人事再配置」なるものは、基本的には、こういう改革にもとづいて成立する新たな一般教育の学部別分担率にもとづいて立案される場合にだけ、合理的な根拠を持つ。

またこの場合には、教育と研究の両面にわたって有害無益な恣意的「再配分」の「必要」も、けっして生じないであろう。

(4) IIIのBでも示したように、このような改革が一貫して実施された場合、専門教育と一般教育の間の「相互乗り入れ」、相互振り替え等の可能性は質的に高まるから、教師の側の負担増、時間割の過密化を抑制し、経費の増加を防ぐ大きな効果をも持つ。また、こうした一般教育の

科目群（恐らくその一部）を武庫川女子大学がすでに実施しているように、ある時期（この大学では1—2月）に集中して実施し、さらにこの科目群を社会人にも開放するならば、地域社会と本学との関係をいっそうユニークに深めるものとなろう。積極的に検討すべき課題である。

I 現状とその認識をめぐって

この数年間を経た「一般教育」改革をめぐる本学の論議は、本年度（ここでは1995年度を指す）に入ってのいわゆる「H答申」と、それを受けての「学長提案」をもって、ようやくその具体化に入りつつあるかに見える。この間のそれぞれの委員会のそれなりのご苦勞に対しては、私なりの理解をしているつもりである。しかし、「H答申」がその中で告白しているように、ここではこれまでの本学およびわが国の一般教育の内容と形態、方法についての抜本的検討にもとづく改革案の提示は全くなされず、そのかわりに「一般教育」担当者（そのいわゆる「専門基礎」担当者の一部）の「学部分属」案のみが「答申」されてきた（それ以外に多少の提案はあるが、本質的なものはない）ことは、しかもそれがひきつづいて「学長提案」となって全学に提起されたことは、真に驚きと寒心に耐えない。外国語・国語表現法・情報教育担当者を、本来所属すべきであり、現に所属している学部から切り離して他学部の専任教員たることを強制することが、当該教員の教員の教育研究のための主体的条件を決定的に毀損するものとなり、結局は母体の学部の教育はもとより、新たに所属する学部の教育にとっても「損失」でしかないことは、先に私を含む7名の人文学部教員有志が全学に訴えたとおりであり、また7月末の人文学部の臨時教授会が、基本的に確認しているとおりである。これは、これまでの改革論議が、これまでの本学と全国諸大学の経験、改革の取り組みの十分な調査研究に立ち、改革の基本理念と原理を一貫して追求してこなかったことの、不幸な結果である。

しかし、この問題の検討が始まった時点からしばらくの間は、いわゆる「F委員会」の最初の報告が示すように、これまでの一般教育のありかたについての原理的な検討が、それなりに始められており、そこから、めざす人間像についても、「人生の如何なる問題に直面しても、常にその場合場合に応じて調和連合した正しい認識判断を為し得て民主社会に積極的に貢献し得る人間」として提起されていた。また、この報告書でも強調されていたように、「一般教育」の改革は「専門教育」の改革と本来不可分のはずであるのに、学長提案には、その思想の片りんもつかえない。一般教育を問うことが、本質的にはみずからの専門教育を問うことであるという自覚が全く欠落している状況、そして今回の「教員の学部分属」だけの提案は、まさに問われているものが、私たち大学人の内なる「一般教育」の惨たる状況である、ということの、もっとも惨めな告白である。

しかし、まだ救いはある。幸いに「H答申」でも、抜本的改革は3年後に行うことにしており、それまでは、中途半端な教学いじりはやめ（これはかえって改革を阻害し、何もしていないのに、したような気にさせるので、有害無益である）、文字どおり全学の叡智を結集するとと

もに、学園の機関の機能を十分に発揮させ、次の世紀に悔いない、他大学にとっても大いに参考とされるような、真に先進的であって、しかも本学の現実に深く即した、改革案を策定すべきである。もちろんその間、改革の本質的検討を阻害し、教員間の対立や不満を激成させる「分属」などの措置は当然中止し、この改革案の研究にまず集中する「一般教育センター」を、必要な人材、予算、職員を付けて、出発させるべきである。なお、この期間、全学的には本学の教学全般にとってあるべき基本理念とそのための総合的システムの、また各学部は、それと深く連動しての各学部の教学方針の策定と再構築のための研究を展開することが、不可欠と思われる（自分の所の「専門教育」は問題ない、などと考えているのはとんでもない暗愚である。すべての世界が、今大変動にさらされているのだ）。

以下、私は一教員の義務として、今後の一般教育改革にとって、柱となるだろう諸問題のいくつかについて、若干の私見と提案を行いたい。今後の改革のための一素材として、十分なご検討を頂きたい、と念じている。

II 一般教育と専門教育・その原理的再考察のために

〔A〕「二つの教育」とその概念・歴史的経過の再考をふまえて

最初に見「常識的」でありながら、原理的に明確化さるべき問題として、一般教育と専門教育の間の区別と相関、その歴史的形成と果してきた役割の問題がある。本学においても、鈴木（秀一）氏や廣川氏のようなすぐれた専門家がおられるのだから、「3年間」（集中すれば2年でよい、と思う）の検討の冒頭に、全教員を対象としたまとまった報告をして頂くと大変有意義であろう、と思われる。以下ごく簡潔に私見をまとめておきたい。

「専門教育」とは、世界の特定分野・領域についてこれまで形成されてきた学問的知識とその体系の教育であり、あるいは特定の技能・技術の教授であって、その対象はしたがって特定の学部・学科の学生である。それはヨーロッパ中世においては大学の法学・医学・神学等各学部の学部教育として出発し（その組織として、この時期に学部Facultasが成立する）、近代社会においては科学技術の急速な進展と分化・社会生活の複雑化・文化の向上に対応して、多様な専門的分野に取り組む「専門人」（Fachmann）養成の中軸的役割を果してきた。他方、「一般教育」は、大学に先行して古代ギリシアの市民（上層部）に人を統治しうる普遍的知見と全人的能力を養成する教養(Paideia)を淵源とし、中世の大学の「自由7科」（独立の教養学部 Facultas artium で教授される文法、修辞学、弁証法、算術、幾何、音楽、天文の7科を指す）を経て、近代の大学の古典的・人文的教養重視の教育（典型的にはイギリスの名門私大）に受けつがれる（ドイツにおいては、諸科学の総合の軸としての哲学の重視）。ヨーロッパにおけるこの「二つの教育」は、種々の形態を取りながらも相互に補い合って戦後にまでに長く続いたが、それが基本的には近代市民社会と国家の指導的中核の養成をめざすものであったことは、ヨーロッパの大学の多くが入学資格にある特定の中等教育学校（一般に、古典語と古典教育を重視する

もの。ドイツのGymnasium等)の卒業資格を要求し、こうして初・中等教育の段階からの複線型教育体系をつくり出したことにも、よく現われている。これに対しアメリカ型大学は、イギリス型を母体にしながらも次第に一般・専門の両教育を個性的に結合させ、アメリカ的市民社会にふさわしく中等教育の修了者に広く開放する単線型教育体系を生み出した(私大中心)。他方日本の大学は、国家主義的な強行的近代化の機関として国立中心で出発し、そこでは「一般教育」に相当するものは旧制高校期の西洋哲学(「デカンショ」)、文学・語学の教育、私大でのキリスト教教育や若干の漢文的教養などであり、欧米のように市民社会の長い精神的・文化的伝統に根ざした、強固な構造をもつものでなかった。したがって日本の大学は、天皇中心の国家主義イデオロギーから距離を置き、批判的に対決しうる教学内容を(少数のミッションスクールをのぞいて)、系統的にはまったく持たなかった。そしてそれは、国民のごく少数のエリート部分の自主的な模索に委ねられたのである(『きけわだつみの声』は、そのことを教える。この反省は、戦後50年の今日の日本の大学人ひとりひとりにとって、不可欠であろう、と思われる)。

戦後日本の大学では、アメリカ占領軍の日本民主化政策の一環として、先のアメリカ型大学の市民的教養教育から考案されたひとつのモデルにもとづき、自主的で平和的な市民を育てるための不可欠の教育体系として、全大学に共通に必要とされる「一般教育」の実施が求められ、始まった。ここでもまた、上からの権力による画一的な指導が必要だった。人文・社会・自然の三系列から均等に3科目を履修するという方式は、こうした歴史的事情から生まれたものであるが、戦前から一般教育についてのなんらの基本的理念もなかった日本の大学では、この「三系列方式」が、一般教育そのものとほとんど同一視されてしまった。なおこのことの含む問題点については、札幌大学の平尾三郎氏の「一般教育の意義を問い直す」をお読み頂きたい(なおこの論文は私大教授会連合が編集・刊行した『岐路に立つ私立大学』東信堂、に収められているが、私が教授会連合担当の本学代表だった92年に、各学部1部ずつ購入、配布してある)。

この方式は、わが国大学の一般教育のありかたをはじめて規定した最初のものであり、このもとでの担当者の種々の苦心、努力とあわせて、それなりにある積極的な役割を果たしたことは、公平に評価されてよい。もしこの方式すら「強制」されなかったとすれば、日本の大学は依然として古く狭い「専門主義」のなかで、いっそうひどい知的貧困に悩んでいたであろう。しかし、ここで強調すべきことは、三系列の科目を一応配置しておけばよいとする墮性的思考におち入りがちだった戦後日本の大学の一般教育のこれまでと現状とをもって、本来の、そして今後の「一般教育」の意義と役割を速断しては絶対にならない、という点である。それは、日本を含む世界の大学のこれまでの一般教育の全体を展望してのものでなければならない。

こうして、さしあたり次のような定義が、可能となろう。つまり、「一般教育」とは、それぞれの史的段階の市民社会(およびその国家)の市民(公民)にとって望ましいとされる場所の、ある普遍的な世界像、人間と、彼(彼女)がそのなかに生きる社会と自然についてのある

べき姿を含めての全体像の形成にかかわる教育であり、あわせて専門教育によって提供される多岐の専門的知見と、この全体像との有機的連関・一体化を被教育者が主体的に遂行することを助け、そういう能力を養成するところの教育である、と。したがってそれは、本来大学をも超えた市民教育の学問的モデルでもあり、そしてそれがあべき理想像の追究と創造を含む限り、必然的に市民としてのある価値観(感)の形成にかかわる教育であり、まさにこの点に「一般教育」がもつ本質的な特色と使命がある、と考えられる。さらに、それは、専門教育の成果を彼の思考と人格の全体のうちに媒介し、その成果を彼の学生生活と、卒業後の生活に活かすうえで、大きな役割を果たす。

なお、以上の教育を保障するための基礎的能力と素養の養成(外国語と自国語の理解と、その正しい豊かな活用、身体と精神の保健、等々)が、これに加わる。例えば外国語教育は、単に一外国語を知ることのみにとどまらず、彼の世界像を拓げ、豊かにする極めて有力な手段ともなりうるが、以上の視点に立てば、これらの「基礎教育」は広義の一般教育の一部として把握すべきであろう(桃山学院大学では共通基礎科目、一般教育科目、専門教育科目に三分している)。

〔B〕 専門教育と一般教育の相互関連・相互浸透について

次に、IIIでの考察の上でも極めて大切になるところの、二つの教育の区別と相互関連、そしてその間のいわば弁証法的な相互浸透について、簡単ながら要約したい。まず、「専門教育」の側から見るならば、

(1) 専門教育の内実にも、市民としての普遍的な世界認識、価値形成につながりうる広大な深い素材が当然含まれている。法学部の専門科目である憲法学習での人権、民主的政治制度と市民の政治的教養などはもとより、商学部・経済学部・社会情報学部の専門科目で教授される内容の基礎的な部分、人文学部の専門科目のかなりの部分も、然りである。そしてそれなしには、学生によるその授業内容の主体的な消化も困難になる。先生たちがしばしば「余談」のかたちで導入する内容などを含めて、専門教育の講義の大きな部分(歴史により変動するが)は、巧拙は別として、「一般教育的」である。しかも、現在の大衆化した大学の学部専門教育は、本質的には「専門教養」である。

(2) およそどんな専門的な研究・教育においても、その背後には研究・教育者自身のある一般的な世界像と一般理論、ある価値理念が内蔵されており、彼の研究と専門教育の内実を規定・制約している。ここでは、彼がこれまでに受け、自己のうちに人格化してきたある種の「一般教育」が働いているのだ。とりわけ大変動の過程にある現代世界においては、諸学の根本前提や基礎理論、パラダイムそのものがまさに問われているのであり、私たち自身が、世界像の不断の再構成を——学生と同じく——迫られているのである。そしてこのことは、分化された学問のうちに分断された思考を学際的に総合化すべき必然として、私たちの内と外から、促進し

てもいる。

(3) したがって、「専門教育」の担当者のすべてが、みずからの内にある「一般教育」の内実を意識的に批判的に対象化しつつ、それを自分が「一般教育」としても展開しうるよう、努める必要がある。その際それは、「学問のうすめ」でなく、自分のこれまでの研究と研究の分野を超えるものとしてつくり直され、より大きな構造のうちに位置づけられねばならないものとなる。研究・教育者に自己変革を迫るこうした作業は、専門教育そのものの再構築にもつながるものであり、ここからも、一般教育の真の改革は、同時に各人の専門教育と研究の改革と不可分のはずとなり、この任務は、どんな大学教員にとっても、けっして他人事でない。ここではまさしく、「教育者が教育されねばならない」（マルクス）。

(4) 他方、「一般教育」の担当者も、彼自身の専門研究と、それにもとづく「専門教育」を行っているか、または行い能力と資質を、本来有している（こういう研究者を「一般教育」ないし「基礎教育」のみに押しこめるのは、研究者＝教育者としての可能性の抑圧ともなる）。そして一般教育の担当者は、それぞれが彼自身の専門研究を通じてその内容を「一般教育」としての展開するのであり、よい専門研究者でなければ、私たちはよい一般教育担当者たりえない。

(5) しかし、三系列のひとつとして例示されている科目であっても、それが「専門教育」としてでなく、「一般教育」として提示されうるためには、それはそれを通じて学生を、世界と人間のある正しく普遍的な像・認識にいだきこむものでなければならぬし、また、それを通じて、どこかである人間的感動、ある価値観（感）を引き出しうるものに再創造されねばならない。これは、私の30数年間の「一般教育」担当の経験から、痛切に引き出した結論、単純であるが、間違いない結論である。

故に、ある意味では専門教育以上に、それは教育対象たる学生の主体的条件、資質、等々をよく把握せねばならぬし、また逆に、一般教育を担うことは、その時々々の学生と彼らの生活世界の総体を知るよい窓口ともなりうる。哲学や歴史をとりあつかう場合も、一般教育としては、哲学史の叙述や歴史のある部分の編年的展開でなく、それを超えて世界の根本構造や人間の生のいとなみを、ひとつのドラマとして、驚きや自覚、探求欲や抗議等々を意識的によびおこし、さらには真実探求の根気強さをも印象づけるような、私たちによる編集、ドラマ化の独自の作業が要求されるにちがいない。

(6) しかも、「一般教育」は（この点は専門教育も本質的に同じであるが）2、3の科目でもちろんカバーしえないから、各担当者の講義が、全体としてひとつの調和あるまとまりとして、展開されねばならない。こうして、一般教育体系の有機的構成と、その構成原理の構築という、私たちがこれまでほとんど自覚的に、協同して取り組んでこなかった、真の第一課題が、浮かびあがる。これは、一般教育の主担当学部として人文学部を構想し、準備し、開設してきた際以降、不十分ながら本学部で検討してきたことであるが、開設後は人文学部自身の問題（全国でもごく新しい学部学科一とくに人間科学科一の）に追われて、人文学部の構成員自身が追究

をやめてしまっていた問題であり、明らかに私たちの責任に属する（もとより、設置基準の枠の存在が、改革を一部阻んでもいたが）。しかし、改めて考察するなら、その構成原理の中心は、上述のすべてと、古代からこんにちまでの「一般教育」の歴史が証明するように、人間と人間の生の本質とありかたの問題、そしてその現代と未来における危機と可能性、にあるといえるであろう。

一般教育の核心には、常に（その時代に応じて自己革新するところの）人間にかかわる人文的教養がある。

この一般教育が、専門教育とかわりながら、いまどう自己を更新しうるか、が問われている。現代の青年層における人間の危機は、全世界にわたっての、これまでの価値観や社会体制の急激な動揺と解体、目標の喪失と漂流、形式上の「平等化」と競争社会の出現、失業、これらから生まれる擬似家族的セクトや暴力への誘惑、等々の精神的・心理的危険に取り巻かれているとともに、この世界をより人間的につくり直そうとする、若者たちの自主的な活動をもよびおこしつつある。オームの事件と、関西大震災での青年学生のボランティア活動とは、この危機と希望とを、ともに物語るものといえる。

ライオン企画『UR』が1992年産経社と協力して行った「高等教育に関する意識調査」アンケート（小・中・高生、父母、小・中・高の教師、企業対象、有効回答数104,138）によると、「これからの大学教育に期待すること」では、

- | | |
|------------------------|-------|
| (1) 人間性のかん養（人格形成・全人教育） | 29.7% |
| (2) よき社会人となるための人材教育 | 26.3% |
| (3) 専門教育・スペシャリスト養成 | 19.9% |
| (4) 学問の場としての大学体制での確立 | 7.4% |
| (5) 国際人の育成 | 5.4% |

となっており、一般教育にかかわる要請が、特に高い（父母と高校教師の3割以上が、(1)をトップに挙げている。このことは、これまでの家庭教育と初・中等教育での父母と教師の悩みの告白、ともいえる）。また、対象となった企業人は「論理的思考力、応用力、創造力、行動力、柔軟な思考力などのかん養」を、人材教育とならんで、第一に求めているという結果が出ている。

こういう状況に応じて、現在の大学改革期にあたり、一般教育と専門教育を総合した、新しい改革のころみが見られる。特に関西の諸大学で見られる。

すでに知られているとおり、神戸大、京大は一般教育担当者を中心に人文系総合学部を創設し、一般教育と専門教育の独自の結合をめざしているが、これは大阪大の人間科学部（わが国最初）などとともに、ひとつの新しいありかたを示している。

また、桃山学院大学では、教育を共通基礎科目、一般教育科目、専門教育科目に三分し、カリキュラム編成の原則として(1)基礎教育の充実、(2)人権教育の重視、(3)教育の体系化・総合化、

の三原則を立て、共通基礎12単位、一般教育40単位を卒業要件としている。そして一般教育では、全学部共通に、人権講座1科目4単位を選択必修とするなど、ユニークな、重要な試みを行っている。132単位の卒業必要単位数中、52単位が共通基礎と一般教育にあてられているのは、注目すべきである。

○桃山学院大学の「人権講座Ⅰ～Ⅴ」の内容

人権問題Ⅰ (人権の思想と歴史)	憲法, 労働法, 労働経済論, 労使関係論
人権問題Ⅱ (定住外国人問題)	韓国・朝鮮史, 韓国・朝鮮文化研究Ⅱ, 朝鮮語, 日本近代史
人権問題Ⅲ (「障害者」問題)	障害者福祉論, 社会福祉原論, 社会保障論, 社会福祉の発達と法則, 社会福祉援助技術各論ⅠA
人権問題Ⅳ (部落問題)	部落問題研究, 日本社会史, 日本近代史, 中小企業論
人権問題Ⅴ (社会運動史)	日本近代史, 日本近代思想史, 労使関係論

また、桜美林大学では、卒業必要単位124単位のうち、経済学部経済学科を例に挙げるならば、(1) 基礎学習 28単位、(2) 専攻学習48単位を除いた48単位は、大学共通科目(一般教育科目)24単位を含めて、大学共通科目、専攻学科、他学部科目を合わせて、自由に履修できるものとし、学部の枠をかなり大幅に取り払っているが、ここで注目すべきことは、自分の学科の「主専攻」のほかに、「共通科目群」を中心に、いくつかのプログラムが用意され、全学生がそれを「副専攻」として履修することがすすめられている(94年度から実施)という点である。

これは、「主専攻」+「副専攻」の組み合わせで、「専門」への狭い固定化を避け、豊富な一般教育科目と他学部科目の「副専攻」としての学習により、学習内容の多面化と、総合化をめざそうとしたもの、といえる。これらの諸例は、本学でも十分活用可能である。

以上はほんの一例だが、このような他大学の諸経験は、私たちがそれらから学ぶことなく安易に古い観念で(またはたんなる思いつきで)問題にとりくむことを避けるよう教えてくれる、貴重な宝庫である。

Ⅲ 現代世界の基本動向と大学の一般教育の課題

A. 現代世界の基本動向について

今後の大学教育を考える上で、そのもっとも重要な大前提となるものは、現在から21世紀に

向かっての世界が、どの方向に進展し、それがどんな教育要求を大学に課すであろうか、という問題である。

したがって私たちは、次にこの点に関しての基本的認識のおおよそその一致を、獲得せねばならない、と思われる。諸大学の改革も、この点についてのそれぞれの見通しに立って行われており、私たちは今、ほぼ確証されつつあると思われる現実の事態の進展をふまえて、世界の各分野のもっとも重要かつ本質的な変動の展望を、ひとつの総合的全体として把握する試みを果さなければならぬであろう。以下は、そのごく基本的な検討のための下書きである。

ほぼ1970年前後から（先進国において）始まった変化の主要動向は、ほぼ次のように要約される（主に先進国の動向を中心に）。

(1) 技術と経済の分野

Fordism から Postfordism へ。

規格品の大量生産—大量消費によって成り立っていた重工業中心の先進資本主義諸国の技術と経済の体系は、原材料とエネルギー供給危機（石油危機）、環境破壊、第三世界、特にN I E Sの工業化、需要の高度化と多様化等を契機にポスト・フォーディズムの時代に移行する。これはしばしば「脱工業化」、「情報化」としてとらえられるが、その背景には生産性の向上と社会の一定の民主化がもたらした労働時間の短縮と自由時間の増大、教育水準の全般的向上、市民の知的自覚（消費者主権、環境運動など）があるから、より本質的には、技術と経済生活の高次の「精神化」の始まり、ととらえてよいであろう。

戦後の世界の民主化の一定の進展は、かつての帝国主義とその植民地支配体制をも大きく変えたが、それはまた先進諸国と新興諸国（主に「第三世界」の）との経済的格差、新しい支配・従属関係、「第三世界」への援助問題などとして、尖鋭化もしている。

また、この分野での国際化と世界の一体化も、ますます進んでいることは、いうをまたない。

(2) 社会と政治の分野

ここでは、前進的契機と危機的様相との、特に鋭い交錯現象が見られる。

前者としては「大衆社会」から自立した「市民の社会」への移行の開始。

戦前から始まった「大衆化」状況は、一定の民主化を背景に、組織の巨大化（企業、労働組合、マスコミ等々）のもとでの諸個人の無力化と画一化、疎外に導いたが、70年代以降、市民が国家、民族集団、政党など大組織とそのイデオロギーに統合されていた傾向が次第に解体し、個人、小集団の自立化、諸欲求、価値の多元化、個性の自己主張が現われる。民主化の進展は特に「女性化」（女性の政治・生活への進出）少数者（Natives, 障害者等）の権利の自覚、新しい人権の発見と主張（環境権、社会保障上の権利、少数民族の自己主張等）が、極めて重要な現代世界の新しい様相となる（昨年のカイロの世界人口会議、本年開かれている北京の国連世界婦人会議）。

政治の領域でも、大政党と圧力団体が万能であった時代は終幕に向い、政党の一層の多元化

（同一政党の一元性の解体を含めて）から、さらには政治の「脱政党化」の傾向すら始まる（わが国のこの傾向は、ほぼ20年遅れで90年代に始まった）。この傾向は、いっそう進展する国際化とあいまって、これまでの支配的大民族中心の「国民国家」が至上であった体制のゆっくりした転換、超国民国家化の傾向をも促している（上からは、UNOやEUなど超国家的機構の発展により、下からは民衆や自治体などの次元での民際化、NGOの活動の活発化、等々）。とりわけ、80年代後半からソ連で始まったペレストロイカの進展は、一党独裁の「現存社会主義」体制と、そこでの支配民族中心の「民族国家」を、市民の運動と民族運動を通じて瓦解させるという、世界史的事態にまで導いた。市民の自主活動・ボランティアは、各方面で発展している。また、先進諸国による新しい支配のもとにありながらも、第三世界はこの間にほぼ政治的独立を達成し、南ア共和国のアパルトヘイト体制も完全に幕を降ろした(1994年)。こうした傾向は、企業のありかたにも、先の Postfordism 動向と相即して、重要な変化を生みつつある（リーダーシップの知的労働化、従業員の知的・創造的能力の活用のますますの必然化、企業組織のフラット化、企業の社会的責任についての自覚化—企業活動のある「社会化」傾向）。

反面、現代から今後にかけては、社会と人間をとりまく諸状況の、いっそうの危機の深化の時代でもある。

古い社会体制と価値観の解体の進行は、それにかわる新しい、自由で民主的な価値観と理念、生活様式を体現した市民と市民社会が、またそれを支える経済的諸条件等が普遍的に形成されない場合、青年層は生きる価値と意義を見出しえぬままに、いっそう激烈な、心理的に耐えがたい競争状況のもとで傷つき、攻撃的となり、時には狂信的セクト、麻薬、暴力などの誘惑にひきずりこまれもする。青年の反乱は70年前後期にまず先進世界の大学から始まったが、いまは少年期の時には息をのむ陰惨な「いじめ」等の現象ともなっている。家庭も学校も、道徳の訓育に自信を失い、オームの事件にショックと戦慄を覚えながら、わが子の「安全と幸福」の道を「よい大学」に託そうともしている。

強権的な主権国家の解体は、深刻な民族紛争(戦争)、宗教暴動などの誘因ともなり、各地に悲劇を演出している。さらに、「第三世界」での解放の一定の成果(「衛生革命」)が、今度は「人口爆発」となってこれらの世界の人々の生活と、自然環境それ自体を破壊する一因にもなっている。こうして、「世界の普遍化」は、外延的にも内包的にも、劇的に深化しつつある。

(3) 科学，文化，大学

20世紀科学技術革命は、科学と技術、科学と社会体制の結びつきを深める反面、科学自身をひとつの巨大な社会制度化し、その細分化と、人間生活全体の展望からの分離を促進した。しかし、環境破壊が地球的規模に達することが自覚され、科学のありかたの反省が始まったことも大きな要因となって(さらに科学自身の内的要請からも)、古いタテ割りの学問間の分断を克服し、新たな視点のもとで学際的な展望と協同、自主的な総合化を求め動きが強まった。

また、先の時代に大衆化した文化も、この時期に入ると、そのいっそうの大衆化、国際化と

ともに、市民による多様な受容と形成、個人やグループによる個性的な文化生活のいとなみが本格化する。

そして大学は、この時期に世界的にも本格的に大衆化し、高等教育人口の対同世代人口比で2～3割台になり、さらにますます高まる傾向にある。さらに、大学進学者のうちに占める女子の比率は、急速に高まりつつあり、ここにも先に見た「女性化」の動向をうかがうことができる。

4年制大学の男女別進学率の動向（学校基本調査）

1975（全国・本道） 1992（全国・本道）

男子 40.4 33.9 34.8 24.9

女子 12.5 6.2 24.9 8.6

男子の大学進学率のこれまでのピークは、1975年（私学助成が一応始まり、私大教授会連合が生まれた年）で、これ以後の比率の減少は、主に「水増し」抑制のため。全体の減少を抑えたのは、女子の進学率の上昇で、全国的には対75年比で倍増、本道でも伸びている。今後の私たちの重要な展望要因のひとつである。短大を含めれば、高等教育機関への入学者は、すでに1988年ごろの段階で、女子が男子を上回っている。

今後、男子を含めて、大学（4年制）進学率は（臨定の動向にも一部よるが）恐らくかなりのスピードで上昇するであろう。その場合、学生の全体的状況は、ますます青年層全体の状況と近接する。

今ここで私たちが、私たちの大学の将来展望の問題とあわせ深く洞察すべき点は、現代社会が入り込みつつあるこうした動向の根底にあるもの、である。

科学技術の現代の革命的進歩—生産性の高度化と社会の民主化とは、労働時間の短縮の結果として、自由時間の画期的延長をもたらしつつある。（以下は人間学概論Aの講義要綱参照）。そしてそれは、一方では生涯生活時間に占める就業前期間の延長→就学期間の延長と高度化（高等教育の大衆化）を必然化するとともに、就業期間中の（新しい技術習得のための）研修、自由な文化的活動の余地と必要をもつくり出し、さらに—高齢化にともない—就業期間後の長い（人生の三分の一に近い）自由な「余暇時間」を創出している。またこのような事態をつくり出すことなしに、現代の科学と技術の発展も支えられないし、現代の‘postmodern’社会では経済そのものが、ますます深く文化の拡がりや質によって規定されるようになりつつある。そして労働そのものと、従来労働の外にあるもののように見られていた文化との間の融合も、ますます見極めがたいほど近接し、融合している。また、各種の文化的欲求の高まりと、それにもとづく大衆の生活と意識の質の変化は、10年といわずにいちじるしい（各種の文化教室、スポーツクラブ、海外旅行、自分でつくる陶芸教室、生協や生活クラブ生協、自然保護、人権擁護な

どのボランティア活動，海外協力隊，等々）。

こうして，私たちは，つくり出された自由の活用を知らぬ混迷と暴走の深刻化の反面に，諸個人が今こそ国民・国家や社会制度，ある集団の受動的な一員としてとどまっていた時代から，みずからの生活と文化全体を自由に創造しようとする，新しい時代への移行の過渡にあることを知る。そしてこれは，ますます普遍化する世界を生き抜く創造的な「ゼネラリスト」を形成すべき新しい人文的教養の必要と必然とを，私たちに改めて強く意識させてくれるものである。

ここで，ポスト・モダンの社会と文化の基調音を成している全体的なパラダイムを，モダンのそれとの対比を通じて研究しているペーター・コスロフスキーの見解の一端を，紹介しよう。以下は，彼の手になる二つの文化の「枠組み」と，その一部としての「経済」についての対照表である（ペーター・コスロフスキー『ポスト・モダンの文化—技術発展の社会と文化のゆくえ—』（ミネルヴァ書房，P. 54，P. 172）

○モダンとポスト・モダンの文化の枠組みの区別

モダン	ポスト・モダン
機能主義：生活領域を分割しきること，芸術の身振り言語による文化の象徴化を断念すること	文脈性：生活諸領域の相互浸透，身振り言語が物語ることによる文化の感覚的形象化
知の文化における科学主義	知の文化における，多元性
世界像を構成するものとしての学問	利用する知，育てる知，宗教的な知
現実の全体性の理論としての，唯物論または一元的概念論	現実の全体性の理論としての，心身論的リアリズム
自我の関係理論，選択肢の増加としての自由	自我の内在理論，本質的自由，変容可能なアイデンティティ
機能主義的な社会理論	有機的な社会理論
自然科学的，機械論的に方向付けられた経済理論	自然科学的であるとともに精神科学的でもある経済理論
経済的，技術的な問題解決「技術中心主義」	社会的，文化的な問題解決「人間中心主義」

○文化としての経済

	モダン	ポスト・モダン
経済の存在論	自然科学的：財と経済要因の力学	精神科学的かつ自然科学的
経済倫理	経済力学によって，なくても構わなくなる	必要
文化のなかでの経済の位置	自律的	組み込まれ
経済文化	工業中心，大量生産	サービス中心，少ない「規模の経済」

労働に対する態度	営利企業	文化企業
芸術と経済	相互に排他的	相互に浸透

IV 本学の「一般教育」改革についてのひとつの提案

さて、以上の考察を前提として、本学が当面する「一般教育」の改革のあるべき方向と内容について、ひとつの提案を行いたい。その際、より具体的な前提として、本学の現在の一般教育担当者全体とその構成が、十分に活かされるものであること（財政的にもその点は不可欠）、その上で必要な補充が考慮されるべきこと、が念頭に置かれている。

A 構成原理と運用の方法

以上から出てくるように、中心の構成原理は「人間と彼（女）の世界、その課題と未来」に置かれる。それは、高校の受験勉強ではほとんどまったく疎外され、あるいは（高校段階ゆえに）極めて不十分であったとともに、これまでの大学の学部専門教育では与えられることなく、また従前の「一般教育」でも相互に関連なく併存していた個別の学問や文化の成果を、学生の生活実感や体験内容、関心に十分配慮しつつ、幅広くしかも原理的に統合された人間への知見と洞察にいざなうとともに、現代を人間的に生き抜く価値観と勇気を与えることに貢献すること、をめざす。それは全学生を対象とする「一般教育」のシステム化であり、現在の一般教育担当者のもとより、原則的には専門教育担当者全員が交代でこれに当たりうるシステムに発展させるもの、とする。

その点で、このシステムは、これまでの本学人文学部の経験の発展的継承ともなりうるとともに、改革ともなり支出増を最小限に抑えるものとし、あわせて、教員の負担増（一般的にはやがて大学院、昼夜開講制などで必然的に増大の傾向に向かうであろう）を抑制し、相互の共同研究（教育を含めて）に資するものとする。

またそれは、学部の個性をも配慮し（選択必修の条件の一部変更を含め）、しかも学生に、その学習を負担として意識させず、各自の専門研究にも生きるよう、単位履修のシステム、時間割、その他で配慮するもの、とする。

B 新「一般教育」のシステム（案）

1 「人間研究総合科目」（「人間、彼（女）の世界、その課題と未来」）

（群）○（授業科目名）

（単位）

（その内容例—関連する専門的学問分野）

A群

○人間・その形成と本質

2

「ヒト」の誕生と進化，人間存在と人間性の特質	
一哲学的人間学，人類学と動物学	2
○人間の心と身体，その発達と健康* ¹	2
人間の意識，心と身体の発達，心と脳，性と性愛，人格と性格，生と死	2
一哲学，心理学，教育学，保健体育学etc	
○人間を思想する（ソクラテスから現代まで）	2
人間についての思想の歩み，思想とイデオロギー，社会理想の探求，人間の生と諸問題	2
一哲学，哲学的人間学，社会思想史	
B群	
○人間と文化	2
文化とは，文化の発達，言語文化と非言語文化，文化としての文学，美術，音楽	2
一考古学，文化人類学，言語学，歴史学，文学，美術，音楽	
○人間の生の意味と価値	2
欲望と価値，道徳，芸術，生と死，信仰と現代etc	
一倫理学，宗教学，美学，文学	2
○世界の人間たち* ²	
人種とethnicity，人種主義と民族主義，アジアの諸民族，アイヌ民族と文化，人類の諸文化，共存と連帯の道，日本文化論	
一人類学，民族学，比較文化論，英米文化論，国際法etc	
人間の社会	2
人間社会の特性とその展開，権力と人間家，現代社会と人間，戦争と平和，一その光と影，人間と福祉，よりよき社会とは	
一歴史学，社会学，政治学，社会思想史，人間福祉論，社会心理学etc	
* 1 この科目においては，心理学的・教育的・保健学的研究を年次により重点を変えて組み合わせる。	
* 2 この科目では，国際交流の実践的実習，その体験分析なども対象に入る。	
C群	
○経済生活と人間* ¹	2
人類生活における経済の位置，現代社会と経済のしくみ，企業と人間，すぐれた企業家像，これからの経済と企業のありかたとその学び方	
一経済学，経営学，会計学	
○情報化社会と人間	2

人間生活におけるコミュニケーションと情報、「情報化社会」と人間の未来、
情報科学の学び方

—情報科学, コミュニケーション論, 社会学

D群

- 人間の権利を考える 2
人権の歩みと思想, 現代の人権, 福祉と人権, 差別と人権
—法学, 思想史, 民族学, 社会福祉論
- 人間の歩みと人間像 2
(主に近・現代史から, 重要なその年のテーマ, 「今年なら戦後50年」をと
りあげるか, 人物像を取り上げる)
例 第2次大戦とその意味, 北海道と日本の近代, 北海道の思想と文学,
天皇制の歴史, 文学や説話における人間像, 日本人論etc
—歴史学, 文学, 経済学, 経営学, その他
- 男性と女性*2 2
人間における性と家族, 性差別の歴史と現代, 現代社会と性, 女性たちの歩
み, 現代男性論etc
—社会学, 女性学, 性文化論, その他

*1 こういうテーマで, 商学部, 経済学部研究成果を, ほとんどが企業の人となる学生たちに, 人間の問
題として提出し, あらかじめ考えさせる。

*2 今後の学生層の構成を考えても, 男女学生ともに, 不可欠である。

E群

- 人間と環境*3 2
人間と自然の生態学関連, 世界と身のまわりの環境破壊に対して, 自然保
護の思想と運動, 生活環境論, 環境倫理, 一環境論, 生態学等

*3 この群は, 内容をさらに検討して, 全学生の必修とする。

2 「全学共通科目」*1 (科目の名称はさらに検討)

- a (人文) 系列…哲学, 教育学, 歴史学, 宗教学, 倫理学, 人類学etc 4
- b (社会) 系列…法学, 政治学, 社会学, 経済学, 経営学etc 4
- c (自然) 系列…数学, 地球の科学*2, 生物学, 物理学, 環境論etc 4
- d 系列…国語表現法, 情報科学入門, 情報処理技術, 統計学etc 4
- e 系列…体育実技

*1 「人間研究科目」と連けいして, 各分野をより深く, 専門とのつながりで展開するもの。

*2 「地球の科学」には, 資源とエネルギー, 気候なども含めるべきと思う。

f 系列…外国語*

*これについては別に考えるが、国際化の進展とアジア諸国との交流の発展の必要から、朝鮮語、中国語教育の強化（専任化を含めて）は不可欠であり、また本学の位置からして、アイヌ語の開講も必要となろう。

履修方法とその目標

(1)本学の全学生は、入学後原則として1, 2学年において、1の「人間研究総合科目」のA, B, C, D各群から2科目を選択、履修することを要する。これにより、全学生に人間にかんするかなり豊かな、総合的な視野を培うことが可能となろう。E群は、本来の環境論(2の「全学共通科目」)から独立させて必修とし、集中講義などの方法を組み合わせて、1～4年のうちに履修させる。

(2)これらの科目はすべて Semester 制とし、この「全学共通基礎科目」も、できるものは内容を区分して Semester 制にする。

(3)各学部での「一般教育」科目の卒業要件は、普遍的教養のますますの重要性から、最低30単位（語学、体育を除く）程度にすべき、と思う。その場合でも、「人間研究総合科目」の各群から2科目（4単位）で16単位、E群2単位で18単位となるから、「全学共通科目」からは、12単位以上の履修ですむことになる（各学部、学科では、学部の特性から「人間研究総合科目」、「全学共通科目」からの履修に追加条件を付けることができる）。このことは、担当者の負担をかなり軽くし、一般教育科目の整理にも役立つ。また時間割でも、「人間研究科目」は前・後期例えば月曜日の第I, 第II講時に集中することが、できるであろう。「全学共通科目」もこのように計画化することが可能である。

月曜（前期）

I A₁₋₃, C₁₋₃, B₁₋₃, D₁₋₃

II B₁₋₃, D₁₋₃, A₁₋₃, C₁₋₃

月曜（後期）

I A₁₋₃, C₁₋₃, B₁₋₃, D₁₋₃

II B₁₋₃, D₁₋₃, A₁₋₃, C₁₋₃

1, 2学年の全員が受講しても、学部間で調整すれば、各学生が例えば、1年次の前期にA₁とA₂、後期にC₁, C₂を取り、2年次で同じくB, Dを取るというシステムにすれば、平均200名以内に収まるはずである。(2,400名÷12=200名)。時間割上、月曜の午前がこのように「人間研究科目」の時間帯として固定してしまうならば、他の時間の編成も、非常に容易になり、また時間割上の余裕も出来る(資格取得に必要な科目etcのためにも)。ただしこのためには、専任(時に非常勤)担当者の、自覚と相互協力が不可欠である。(かなりの科目は、恐らく2～3名の総合講義となり、事前の共同の十分な内容との打ち合わせ、シラバスの作成、経験の交流が不可欠であるが、1～2年すれば、必要な交代制もとりながら、うまく運用できると思う。)

(4)各学部学科は、自分の学生に対して、科目の選択にさいし、その学部学科にふさわしい特別の指導を加えることが可能であり、時に必要である。

例えば、人間科学科の学生に対しては、このシステムのなかで、より専門的に深めた、彼ら

だけの内容として、まとめて行う必要があろう(専門科目での補強を含めて)。しかし、これまでの人間学概論A・Bを、このシステム内でより充実させて継承もできよう。また、「共通科目」の選択には、人文系学生は社会系列を、という指導も必要となろう。

(5)さらに、3, 4学年をも通じて、これらの科目を履修した場合、一定の条件下で、それを専門科目に振りかえることができることとし、単位としても死なないように配慮することも、必要と思われる(時間割の制約上、それほど多くはかからないだろうが)。また、それぞれの学部学科の科目のうち、一定の単位数までは、他学部履修の単位の、自学部の専門科目ないし一般教育科目への振りかえを、認める必要がある(科目指定をせずに)。

(6)人文学部以外の学生も、この「人間研究科目」と「全学共通科目」さらに人文その他の学部専門教育の一部科目の一定のタイプの履修をもって、「副専攻」とし、その履修者には「副専攻」履修の証明を表記することができる桜美林大学のシステムは採用してよい。この場合、副専攻で卒論を書くことを認めることも、含まれる(これは、学部教育の相互開放の進んだ一例であるが、検討に値する)。

(7)保健体育については、保健の基礎部分は1a群に組み入れるが、実技については、2単位は全学生の必修として、継続されるべきである。そのことは、学生の心身の保健とその強化として有意義だけでなく、すぐれたこの部門の専任教員を確保して保健体育センターを設置し、全学のクラブ活動を活性化するうえでも、また社会人教育を展開する上でも、不可欠である。

(8)基礎教育としての、情報教育の強化のために、わが国最初の「社会情報学部」が生まれたが、そのメリットは、まだ全学生にはほとんど及ぼされていないように思われる(設立当初ゆえ、やむをえなかったが)。とりあえず、1のC群に一部配置してみたが、これでは全く不十分であろう。別途の低い特別の授業料で、ワープロ他の実習をかなりの学生に学ばせる方法があると思う。他学部生が、かなりの力量を示した時、学部移行の道も、開かれてよい。

(9)一般教育と専門教育を通じて、(社会的に有用な)ボランティア活動をどう評価するか、が、今後ますます大切となる。文部省すら、阪神大震災の際の学生のボランティアによる罹災民支援を眼のあたりにして、ようやく開眼しかけている。

だが、これを単位として認めるかどうかなどの前に、本学が地域社会とその福祉向上に、どう今後かかわってゆくか、の基本姿勢の大学としての確立が、先である。

(10)この点で、今後、大学の授業(体育を含む)、校舎、図書館などの市民への開放の条件と手続きをきめ、段階的に進めてゆくべきである。一般教育は、もともと市民の(ための)教育であった。

(11)この点で、夜間部の教育、その中で一般教育のありかたの検討も、急務である(昼夜開講、社会人入学の問題とあわせ)。とりあえず、「人間研究科目」については、各群ひとつづつの開講をめざし、現在の夜間部一般教育科目を、そのうちに統合、整理してゆく。

この時間を、社会人教育のためのセンターとしても機能するよう、配慮を加える。

これらを実現するためには、まず教員の側で、自分の専攻をお互いに勇気をもって拡げてゆく必要があり、また時間割上の協力、協同も、専任の自覚から出発して、進めてゆく必要がある。「人間研究科目」の共同のテキストの作成もめざすべきである。

そしてそのためには、「一般教育センター」がしかるべき形で作られ、その中の委員会でこのようなプランがさらに練り上げられる必要がある。私は人文学部20周年企画のひとつとして、「人間学」にかんする共同のテキストの原案作成を酒井学部長から依頼されているが、これも本来、今後のこうした教育プログラムのなかに生きるべきものと考えている。たまたま最近入手した朝日新聞（95年8月22日号）にあった右の記事は、大変興味深い。「一般教育」のより新しい根本的な見直しの時が、来ているのである。

（なかの てつぞう 本学人文学部教授 社会思想史専攻）

文部省

教養・人間性育成へ支援

オウムきつかけ、大学に

大学・大学院の理工系を中心に専門教育を受けた若者が、オウム真理教事件に多教関与していたのを契機に、文部省は、「幅広い教養や豊かな人間性を育てる教育」を目標に、大学への支援事業を来年度から実施する方針を決めた。バランスのとれた新しいカリキュラムを大学が共同で開発、推進する▼多様化する学生

の悩みに対応するメンタルヘルスケアの充実▼ポラリティアなど学外体験学習の支援——の三点セットが特徴。概算要求に約七億八千万円を盛り込む。

文部省によると、専門分野の枠にとらわれない幅広い知識や考えを持つ人材を養成するため、国公立大学に共同で新たなカリキュラムを開発してもらう。教養、理学、工学、医学、文学、法・経・商の六分野ごとに、拠点校の国立大学一校と公立大学十校を選定。各分野で十一校が連携して授業科目や教育課程の開発を行う予定。

一方、学外体験学習の支援事業は、大学側が体験学習を制度化した場合、学生を受け入れる学外の機関や組織への協力謝礼金を文部省として予算化する。