

「共通教育」のあり方とリメディアル教育をめぐって

——さらなる大学改革の論議のために——

中野和朗

現在全国的規模で進められている大学改革は、なによりも教育改革の性格をもっている。そして大学教育はいかにあるべきか、の中身は、大学をどのようなものとして位置づけるかによって異なってくる。

そもそも大学とはどのようなものとして定義されているのかといえば、「学校教育法」では、第52条で2段に亘って次のように詠われている。まず最初の段落では「大学は、学術の中心として、広く知識を授けるとともに、深く専門の学芸を教授・研究する」ことを目的とする、とある。次いで、「知的、道徳的及び応用的能力を展開させることを目的とする」と書かれている。つまり、大学はあくまでも先ず、「学術の中心であり」そして「深く専門の学芸を教授・研究する」ところとされているのである。「最高学府」という表現もこのような規定に基づくものであろう。大学の大衆化と多様化状況が深刻化する中でのカリキュラム改革に当って、大学が「深く専門の学芸を教授・研究する」ところであるということへの確認は決してないがしろにされてはならないであろう。

大学教育が、他の諸々の教育と画然としているのは、夫々の秀れた専門研究が教育の前提となっている点にある。つまり、大学教育は、すべからく各専門領域の専門研究者が担っているという点にある。秀れた研究者が即秀れた大学教育者であるとは言えないが、専門研究者でない者が大学教育者であることはあり得ないのである。質の高い大学教育は、先ず高度な専門研究の成果、そして秀れた教育技術が相まってなされるのである。従って、研究が劣悪化すると教育も劣悪化するのである。どんな卓越した教育技術をもってしても劣悪な研究が前提では高質の教育を望むことはできない。この点に大学教育の特性があるのであって、これがなくなればそれはもはや大学教育とはいえないのである。ただ、従来、この点が偏重されて、大学教官は研究さえしていればよしとされ、ともすれば教育がないがしろにされるきらいがあったことはいなめない。いま大学改革の嵐の中でまさにこの点が問われているのである。秀れた研究者が同時におしなべて秀れた教育者でもあることが求められているのである。そのためにはこれまで全くなされたことがなかった大学教育者のための教育実習とか教育者研修等の施策が早急に必要である。

ところで、大学の行なう教育の内容規定は「大学設置基準」(第19条第2項)でなされている。それによると「大学は、学部等の専攻に係る専門の学芸を教授する」とこと、併せて「幅広く深い教養及び総合的な判断力を培い、豊かな人間性を涵養する」とこととなっている。これは、大学教育として配慮しなければならない教育内容について述べているのであって、その教育をどのように行なうかについて規定しているわけではないのである。いわんや、大学教育を質の異なる2種類のものに画然と区別して行なうこと、といった指示規定などでは全くない。勿論、大学教育を2つのジャンルに区分してカリキュラム編成をすることがよりよいやり方であるということであればそれを実施すればよいまでのことであって、よりよい

やり方はそれぞれの大学の選択にまかされているのである。

先の新カリキュラム改革論議の中で、「共通教育」というのは、多様な解釈を含みとしながらも、それまでの「教養課程」教育のような前専門教育という性格づけではなく、専門教育と同等同格のリベラルアーツ教育もしくはジェネラルエデュケーションと位置づけられていたのである。“横型積上げ方式”から“縦型並行方式”へのカリキュラム改革は、このような観点から生まれているのである。従って、学部の専門教育を担っている全学の先生方が出動して、専門教育と同じように自己実現としての「共通教育」をそれぞれのパートにおいて担当するということにもなったのである。

要するに「共通教育」は、高等学校教育の焼き直しとか、補習教育といった類の非大学的教育なのではなく、また専門教育の予備教育でもなく、あくまでも質の高い大学教育の一貫として把えようとする意志が働いていたように思われるのである。このような意志が、それまでの「教養課程」教育を点検・評価した結果が今回のカリキュラム改革となったのである。このような観点にとって、「一般教育は決して専門学科への準備的序論的のものでもなく、さりとして一つの学問分野の概論的通説を教える入門課程でもない……一般教育と専門教育との違いは、学科の内容にあるのではなくして、その目的・その取扱い方にあるのである。しかも一般教育と専門教育とは、決して互いに反発するものでなく、相即相補の関係に立つべきものである⁽¹⁾」という見解はたいへん参考になるものである。今回の信州大学の改革が改革の名に値するものとなるためには、この認識が不可欠である。しかし現実には、「共通教育」イコール旧「教養課程」教育という意識が根強く残っていて、実はこの意識が改革の達成を阻害しているように思われる。

今回の信州大学の教育改革は、「大学設置基準」の大綱化に誘発された規制緩和による個性化を実現する改革という把え方は間違いではないにしても不十分である。従来の「教養課程」教育が、質の高い大学教育の一環としてのリベラルアーツ教育もしくはジェネラルエデュケーションへの期待を必ずしも満足させるものになっていなかったことへのシビヤード冷静な点検が前提となっていたのであり、今後改革をさらに押し進める上でこのことは繰り返し思い起こされる必要がある。

このような改革理念によって「教養部」が解体されたが、「大学らしい大学づくり」への道は多難である。

改革を阻害するものの第一は、理念的な「共通教育」を実施するためには一定の前提条件が満たされている必要があるが、それがほとんど満たされていないということである。

前提条件となるもののひとつは、入学してくる学生たちが質の高い大学教育を受けるための要件をしっかりと身につけているということである。ところが大衆化と多様化の状況が進行する中でこれはますます望むべくもないものになっている。

入学生の主体は高等学校卒業生であるが、そもそも高等学校の目的は何かといえば、「学校教育法」(第4章第41条、第42条)では次のように詠われているのである。

「高等学校は、中学校における教育の基礎の上に、心身の発達に応じて、高等普通教育及び専門教育を施すことを目的とする」(第41条)(傍点は筆者)これによると高等学校の教育は決して中等教育なのではなく、れっきとした高等教育だということになる。つまり高等学校教育は後期中等教育なのではなく、前期高等教育に位置づけられているということになる

のではないか。そしてその目的を実現するために達成すべき目標が次の様に掲げられている。

「1. (省略) 2. 社会において果たさなければならない使命の自覚に基づき、個性に応じて将来の進路を決定させ、一般的な教養を高め、専門的な技能に習熟させること。3. 社会について広く深い理解と健全な批判力を養い、個性の確立に努めること。」(第42条)
(傍点は筆者) これを読むと高等学校では、すでに大学教育を受けるための予備教育、基礎教育、一般的教養教育が達成されていることになる。これが期待通りに行なわれていれば、大学ではあらためて基礎教育や補習教育や一般的教養教育を行なう必要は全くないのである。ところが、現実には高等学校教育は、大学受験教育、偏差値教育によって疎外されており、「学校教育法」の詠い文句には程遠いものとなっていて、これが大問題なのである。従って、大学では受け入れた学生たちに、本来の大学教育ではない準備的、基礎的教育、つまり補習教育を行なうことを余儀なくされるのである。そしてこの補習教育的部分が、「共通教育」の中のかなりの部分を占めることとなり、このことが本来の質の高い大学教育の一環であるべき「共通教育」を低劣化させているのである。このことは大学改革にとって大変困った問題である。これまでこの問題は、教養部の中だけの困った問題として留まっていたのであるが、いまやこれは全学の困った問題として顕在化したというのが現状である。

こういう事態をみると、いま推進されている大学改革は、「前期高等教育」であるはずの高等学校を巻きこんでなされざるを得ないように思われるのであるが、何故か高等学校改革と連動した動きになっていないのが不思議である。

以上のように見てくると、「大学らしい大学づくり」のための教育改革の中で、「共通教育」の持つ問題点の所在がかなりはっきり見えてくるように思われる。

今回の本学のカリキュラム改革の目玉のひとつである「新入生ゼミナール」は「教官と学生の人格的な交流を通して大学生としての自覚を促し、主体性を持って勉学する姿勢を培うための科目です。少人数によるゼミナールの利点を生かして、文献の読み方や論文の書き方を学ぶとともに日本語の表現能力を養うことも、目的の一つです。」(「共通教育履修案内」となっていて、これは明らかにリメディアル教育である。だからこれは本学の改革の中でリメディアル教育が「共通教育」の中に組み込まれた判り易い具体例である。これは、専門教育と同等同格の「共通教育」の建前とは矛盾することになるが、これを今後どのようなものとしていくか大いに議論を要する問題である。そしてこの議論は信州大学をどのような大学としていくかという問題と深くかかわっているのである。

リメディアル教育を本学の本来的な大学教育の中に組み込んでいくのか、それともあくまでもエキストラの部分として、本来的なものではないが止むを得ないものとしていくのかである。後者の場合には、単位としてカウントしないということを前提として行なうということもあり得るだろう⁽²⁾。

「新入生ゼミナール」は、判り易い一つの事例であって、実は、「共通教育」に含まれるほとんど全ての授業科目についても事情は同じである。

例えば、初習外国語(たいていの場合は英語以外の外国語)の、A, B, C, から始める「入門」乃至は「基礎」的授業は、「専門教育」と同等同格の本来的な大学教育としての「共通教育」の中に入れてよいのか、それともむしろリメディアル的授業とした方がよいのか、大いに論議する必要があるだろう。

「リメディアル教育は、大学教育の水準を明確にし、教育の系統性と到達点を教員集団として自覚的に追及する活動の産物でもある。現在は、数学や物理学など系統的な知識の積み上げを要する分野で深刻な問題となっているが、今後、歴史学、経済学などの社会科学分野でのリメディアルの必要性も論議の対象になろう。(中略)

ところでより大きな課題は、リメディアル教育は大学教育の不可欠の構成部分として定着していくのかどうか、という見通しに関することだろう。今回の改革で新たにリメディアルに取り組み始めた大学にしても、やむをえない必要性からであり、決して、双手をあげ、望ましい姿と考えているわけではないのである。(中略)

元来、基礎的な学力と技能を形成すべく制度化されてきた大衆教育機関である初等教育と、専門教育や人材養成の必要上生まれてきた高等教育機関とは、性質を異にする起源をもつ。そのせめぎあいの場に立つのが中等教育機関である。(中略)むしろ、差異を自覚して、大学教育が必要とする知識と技能の内容を示すこと、それが大衆教育としての高校教育にどうつながるかを論議することが重要ではないだろうか。(中略)大学が、大学教育に必要な学力像を提起することは、高校教育との連続性と断絶性とを明らかにし、入試の呪縛から離れて、高校教育の目標と方向を論議しうるきっかけになるかもしれない。リメディアルは、そのような問題を提起している。」⁹⁾この見解はたいへん興味深く示唆にとんでいる。

ところで、大学でのリメディアル教育をどのように位置づけるかという問題は、同時にそれを誰が担当し、どのように行なうかという問題を派生する。

大学で受け入れた学生であるので、その大学が責任をもって教育することは極めて当たり前のことである。しかし、そのやり方と誰が担当するかは実に多様に考えられる。場合によっては、リメディアル専門のトレーニングセンターを設置し、入門基礎外国語教育や実用的外国語の訓練なども併せて、必要に応じて常時行なうことも考えられる。高年次生であっても特定の科目の予備的教育又は基礎的教育が未熟であれば、ここで訓練を受け直させることもありうるだろう。また、そう遠くない将来、英語による講義が開設された時、それらの講義を聴くだけの語学力を備えていない学生は、リメディアルセンターにて即効的な訓練を受けることも出来よう。この場合もトレーニングセンター専任の教官を配置するのではなく全学出動体制を原則とすることが望ましいのは云うまでもない。

さて、リメディアルの部分は以上の様なことが問題点としてあるのであるが、実は、さらに重要なのは、本来の大学教育としての「共通教育」の中身をどうしたものとするかである。

改革の大原則、学部一貫教育の原則からすれば、当然各学部が夫々の教育理念、目的に照らして、それぞれの一貫教育に応わしい「共通教育」の内容を定めるべきである。このことの意味は重いのである。何故なら、個々の学部が、最高学府、つまり「大学らしい大学」を構成するに値する専門学部であり得るかどうかは、まさに個々の学部の「共通教育」の位置づけと内容にかかっているとって過言ではないからだ。このことによって個々の学部の質のレベルがおしはかられることにもなるであろう。

「専門教育」と同等格の「共通教育」は、基本的には深い専門性に裏づけられた高いリベラルアーツの性格を持つことになるのではないかと思われるが、いずれにしてもこのような教育科目は既存のものの中にお手本とするに足るものは見当たらないのではないかと思われる。

本学の秀れた頭脳を総動員して創出するほかない。ただ敢えていえば、かつて新カリ改革論議の中でかき消されてしまった「コア・カリキュラム」⁽⁴⁾の趣旨は、いまでも活用するに値する生命力を持っているように思われる。

ところで、このような「専門教育」と同格の本来の大学教育の一環として位置づけられるべき「共通教育」の担当者は、その重要性からいって大学教官であれば誰でも出来、誰がやってもよいなどと安易に考えてはならないように思われる。リメディアルの場合とは違うのである。現段階では「共通教育」は全学出動体制で実施することが全学の合意となっている。「全学」というのは、あらためて断わるまでもなく「全学部」の意味ではなく、本学の専任講師以上の教官全員ということである。リメディアルの担当は、本学の専任講師以上であれば誰でも担当できるであろう。従って、全学出動でもよい。しかし「共通教育」の担当者には一定の「資格」が必要なのではないだろうか。例えば、秀れた研究者として立派な研究業績を持ち、かつ大学教育の豊かな経験を持つ者といった程度の「資格」づけである。教育経験が未熟でたいした研究業績もない者が「共通教育」を担当しても構わないというのは、そのこと自体大学の責任を問われることであり、大学の質を問われることである。もっとも、「共通教育」担当者に限らず、教育の善し悪しを決めるのは最終的には、制度ではなく「人」である。どんなに立派な制度を作っても「人」が良くなければ何にもならないのである。

大学が「大学らしい大学」となるためには、教育担当スタッフが、卓越した教育者でもあ一流の研究者集団となることである。現状は残念ながらそうなっているとはいえない。この現状を早急に改善するために実効ある策を講ずる必要があるだろう。

かつての「教養課程」教育をほとんどそのまま継承している現時点の「共通教育」を担当することに対して、大学内に息づいている敬遠や忌避の気分は、善意に解釈すれば、本来の大学教育となっていない「共通教育」に対する批判的態度表明と受け取れなくもない。一流の研究者にとって、本来の大学教育としての「共通教育」は担当するに値するが、リメディアル的教育は担当するに値しないという訳である。しかし、この態度は、教育者に不可欠の基本的な教育倫理の欠如から生まれるのであり、それだけでも大学教員としての資格を喪失しているといわざるを得ない。

なぜかといえば、大学で受け入れた学生にたいしてすべての教員は、大学（学部）の教育目標を達成するための障害を克服するためには、それがどんなに苦勞なことであっても努力するのは当然の任務であり、それを放棄したことになるからである。こういう非常識がまかり通るのも、これまで大学教員は教員としてのトレーニングをまったく受けることなく教職に就くことが許されてきたことによるのであり、こういう事態を容認し続けるとすれば、それは大学の自殺行為となるであろう。

こう見てくると大学教員教育システム、研修システムの緊急性が益々明白となるのである。

本学のカリキュラム改革は、「教養部」の廃止転換を終り、新たなステージを迎えることになる。「大学らしい大学づくり」を目指して全学の熱い論議が望まれるが、本稿がそのためのささやかな手がかりとなればこれに過ぐる喜びはない。

註

(1) 「IDE 現代の高等教育」No. 370, 1995年10月号, 民主教育協会, P. 9

- (2) この点については次のような意見が参考となる。

「大学における補習教育とは、むしろ大学の授業を受講するために必要とされる能力や知識を身につけさせるために行なわれるものである。本来なら大学に入学する以前の段階で身につけて置かなければならない能力や知識について、それを身につけていない学生に対して特別に行なわれる高校レベルの教育こそが、大学における補習授業である。従ってそれは正規の授業と同じ形態をとる場合もあるのだが、単位を与えられない無単位科目として開講されることもある。」

島田裕巳「補習教育としての大学教育」, 「IDE 現代の高等教育」No.366, 1995年5月号, P.46

- (3) 荒井克弘, 羽田貴史「大学におけるリメディアル教育」

「IDE 現代の高等教育」No.366, P.16~P.18.

- (4) 「信州大学の新しい教育課程のあり方(意見書)」

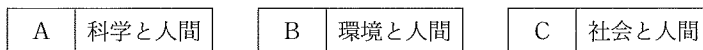
信州大学将来計画委員会大学教育専門部会カリキュラム検討小委員会, 平成4年7月, P.19~P.20. 及び巻末添付資料.

【教養科目】

幅広く深い教養及び総合的な判断力を培い、豊かな人間性を涵養するための科目とする。

現代の技術文明の中で、われわれ人間は、物質的な豊かさを享受している反面、一方では精神的な貧困の問題、地球規模での環境破壊の問題や生命倫理の問題、さらには南北における富の偏在の問題など、人間の尊厳や生存にもかかわるさまざまな問題に直面している。このような現実を正しく認識し、現実と未来のために個々のふるまいはいかにあるべきか、自らの判断で対応しうる力を学生個々の中に形成することがこれからの大学における教養教育の主要な目的としたい。

教養科目では、人間的な視点を中心に据えて、科学や科学技術の新しいあり方を考え、環境と人間の調和的共存を模索し、また変動する社会における新たな人間のあり方の構築を目指した総合的な教育を行なう。そのために、カリキュラムは『現代の技術文明と人間』を主テーマとし、3つのサブテーマ



をコアとして、既存の学問体系を重視しつつ、授業科目を体系的に編成する。

A. 科学と人間

学問の諸分野が極度に専門化細分化されて、自然科学と人文・社会科学との二元的な分裂が進む中で、先端的な科学技術が生命・精神の領域にまでも入り込もうとしている現代における諸問題を、二元論を超えた統合的な視点からとらえる。

具体的には

哲学・芸術, 数理・物質, 技術・文明, 言語・情報, 人間・生命

などに関わるさまざまなテーマを中心に、人間の知的な営みはどのように展開してきたか、その結果うみ出された所産はどのような影響を人間にもたらしているか、また今後の科学文明のあるべき姿を探る。

B. 環境と人間

人間の諸活動が、周囲の環境とのあいだの物質的精神的な交流を通して、環境にはたつきかけながらまたその環境に規定されつつ拡大してきた中で生じている諸問題を、環境の有限性と共有性の観点からとらえる。

具体的には

社会環境, 地域・風土, 地球・生態, 環境保全, 心身行動

などに関わるさまざまなテーマを中心に、人あるいは人の集団をとりまく自然環境, 生態系, 地域環境自体を、また人間とそれらとの相互作用を把握し、環境と人間との望ましい関わり方を探る。

C. 社会と人間

現代社会の人的構成、産業構造、生活様式などの急速な変化とともに、個人、地域社会、民族等々さまざまなレベルでの価値観の多様化が進んで、国際秩序をはじめとする社会の枠組みが揺れ動き、人間関係の歪みが顕在化しつつある現在の社会構造を、従来の効率偏重・経済優先の発展原理を見直す観点から把握する。

具体的には

社会史、社会システム、現代社会、比較文化・文学、国際関係 などを中心テーマに据えて、文化的社会的構造や人間同士あるいは人間の集団同士の相互関係について、その形成・発展の様態を総合的に理解し、これからの情報化・高齢化社会、異文化の受容、南北問題などに柔軟かつ公正に対処する方向を探る。

信州大学教育システム研究開発センター長
カリキュラム応用設計研究開発分野

教授 中野和朗