

大学の変化と教養教育の役割—初年次教育の広がりの上に大学が目指すものについての—考察—

千葉 聡子*

The Changing University and Its Role in Liberal Arts Education -How Should It Design Undergraduate Programs beyond the First Year Experiences?

Akiko CHIBA

要旨 多様な学生を受け入れるようになった大学において、高等学校から大学への円滑な移行を図り、大学での学問的・社会的な諸条件を成功させることを目的とした初年次教育が広く行われるようになってきたが、この状況を大学が新たな段階に入ったと考え、初年次教育の次にさらに大学が目指すべき方向について検討した。検討にあたっては2008年に発表された『学士課程教育の構築に向けて』答申で改めて重要性が指摘された教養教育の内容を猪木徳武の示した教養教育の意義から明らかにし、さらになぜ現代社会において教養教育が意味をもつのかということについて、大学の役割の一つである教員養成と関連させて考察をすすめ、教養教育の重要性を確認した。また、教養教育が大学に対して求めるものは長期的視点の保持であり、この条件を守りうるかが問題であると指摘した。

キーワード：初年次教育 教養教育 公共性 教員養成 教職の専門性

1. 大学の変化と初年次教育

(1) 初年次教育の広がりが見せる大学の現実

初年次教育を実施する大学が増えている。2008年10月に文部科学省は、初年次教育を「高等学校から大学への円滑な移行を図り、大学での学問的・社会的な諸条件を成功させるべく、主として大学新生を対象に作られた総合的教育プログラム。高等学校までに習得しておくべき基礎学力の補完を目的とする補習教育とは異なり、新生に最初に提供されることが強く意識されたもの」(文部科学省高等教育局 2009:4)と定義し、全ての国公立大学(通信制大学、短期大学を除く。放送大学を含む)742校を対象に『大学における教育内容等の改革状況について』の調査をおこなって

いる(回収率100%)。その調査によると、初年次教育を実施する大学は2007年度現在、570大学であり8割近くの大学が初年次教育を実施しており、2006年度の501大学から1年間で69校増加していることがわかる。初年次教育の実施は、大学カリキュラムの改革のひとつとして受け入れられる状況にあることがわかる。

本稿では、初年次教育の広がりを大学が新たな段階に入ったことを示すものと考え、ここからさらに、大学が現在どのように変化することを求められているのかについて考察していきたい。

さて8割近くの大学で初年次教育が実施されるようになった中、「初年次教育学会」が2008年3月に設立された。2007年12月に出された設立趣意書には初年次教育の意味とわが国における初年次教育の必要性が述べられている。少し長くなるがここで設立趣意書の内容の一部を引用してみよう。

*ちば あきこ 文教大学教育学部教職課程

初年次教育は1970年代後半から80年代前半にかけて、アメリカの多くの高等教育機関で導入され、学生の中退率抑制や学生の"成功"に有効な教育プログラムであることが評価され、現在では世界20カ国以上に広がっています。その背景として、高等教育のユニバーサル化の進行に伴い、多様な学生が高等教育に進学するようになる一方で、卒業時の質保証が求められるようになり、入学した学生を大学教育に適応させ、中退などの挫折を防ぎ、成功に水路づける上で初年次教育が効果的であるという期待や評価が高まっているからです。

こうした高等教育を取り巻く環境変化は、日本の高等教育機関にも及び、近年、学力・学習目的・学習動機・学習習慣の多様な学生を受け入れるようになってきています。本年9月に出された、中教審大学分科会制度・教育部会「学士課程教育の在り方に関する小委員会」による『学士課程教育の再構築に向けて』（審議経過報告）においても、高等学校から大学への円滑な移行に果たす初年次教育の重要性が指摘され、学士課程教育の中に明確に位置づけることが提言されています。

これらの国内外の諸状況の変化を背景に、日本でも初年次教育は急速な拡がりを見せ始め、研究者による研究の成果や担当教職員による効果的なプログラムの構築が増加しています。しかし、まだまだ日本での実践や研究実績の蓄積とそれらの共有は十分とはいえず、実践的な教育内容や効果的な教育方法の開発や改善に加え、初年次教育の教育効果の測定や理論的な説明をはかり、初年次教育のもつ重要性を日本の高等教育界に定着させていく必要が高まっています。また、国際的な初年次教育関係団体・学会との情報交換・交流も推進していく時期に至っております。

このような趣旨のもとに、私たちは、初年次教育学会の設立を企図いたしました（初年

次教育学会 2007）。

この設立趣意書の内容から、初年次教育はアメリカにおいて生まれ、その後各国に広がっている大学教育プログラムの一つであることがわかる。またわが国においても、少子化と大学数の増加の中で、多様な学生への対応の必要性から、初年次教育は大学および教育行政機関に認識され、その結果、現在は教員個人を単位に初年次教育に相当する授業が行われる段階から、学会の設立に見られるように組織的に初年次教育の定着に取り組むとともに、実践および研究実績の蓄積と共有を必要とする段階に入ったといえる。

ここで注意しておきたいことは、初年次教育学会の設立が2008年と比較的最近のことであり、また趣意書の中で触れられているように中央教育審議会の答申『学士課程教育の再構築に向けて』も2008年に出されていること、それに対して調査結果からわかるように、初年次教育に相当する教育の実施が既に多くの大学で進んでいるということである。初年次教育は、アメリカ等での実践の輸入や教育行政からの要請の結果ではなく、大学現場の必要性から生まれた側面が強いといえることができる。こうした大学教育における初年次教育の必要性の誕生と広がりとは、高等教育人口の拡大という政策に対する大学の主体的な状況対応であり、大学が新たな段階に入ったことを示す具体的指標のひとつとして位置づけることができる。

しかし、初年次教育の内容については初年次教育学会の趣意書が示すように、標準が存在するわけではない。例えば名称をみると、初年次教育とほぼ同じ用法で「一年次教育」、「導入教育」が使用されているし、文部省の初年次教育の定義では明確に否定されているが、初年次教育として補習教育を含む内容が実施されている大学もある¹。

先に示した文部科学省の調査から初年次教育として実施されている具体的な内容をみると、最も多いものが「レポート・論文の書き方など文章作法を身に付けるプログラム」で472校、第2位が「プ

レゼンやディスカッションなどの口頭発表の技法を身に付けるプログラム」418校、第3位が「学問や大学教育全般に対する動機付け・方向付けのためのプログラム」404校、第4位が「図書館の利用・文献検索の方法を身に付けるプログラム」389校、第5位が「情報収集や資料整理の方法を身に付けるプログラム」354校であった（文部科学省高等教育局 2009）。上位に上がった内容を見ると、大学での学習に必要な技術の習得が多いが、3位以外の4つの学習内容はいずれも初等教育、中等教育においても学習される内容とみることもでき、補習教育の意味を初年次教育がもっていないとは言いきれない。また初年次教育学会設立の発起人の一人である濱名篤は、初年次教育の内容を①大学生活への適応、②大学で必要な学習技術の獲得（読み、書き、批判的思考力、調査、タイム・マネジメント）、③当該大学への適応、④自己分析、⑤ライフプラン・キャリアプランづくりへの導入、⑥学習目標・学習動機の獲得、⑦専門領域への理解などに分類しているが、内容が多岐に渡り、大学により大きなバラツキがあると述べている（濱名2006）。この初年次教育の内容の多様性は、大学が多様な学生によって構成されるようになった事実と、それぞれの大学が学生の状況に応じた教育を行なっている現状を示している。

さて、大学全入時代に入り、現実問題への対処から始まったとあってよい初年次教育であるが、初年次教育が広く実施される中で、大学は、中等教育機関から高等教育機関への移行のみならず、初年次教育の定義にあった「大学での学問的・社会的な諸条件を成功させる」とは何かについて改めて確認する時期に来ているのではないだろうか。変化への対処以上の意味を実質的にもたない実践を、教育改革として延々と続けていくのであれば、そこで行われる教育は積極的な教育から離れていく。大学が新たな段階に入ったことを個々の大学がそれぞれに認識するに至った以上、ここでいう「大学での成功」について、多様化という言葉を隠れ蓑にせず議論する必要がある。大学で学習技

術の訓練や大学に適応するために授業を行うことはなぜ必要なのだろうか。大学を存続させる以上の意味を、初年次教育をはじめとする大学の新しい動きにもたせる必要がある。

（2）文部科学省が示す大学生に求められる力

大学が新たな段階に入ったことは、大学進学率の上昇によってもたらされた面が強く、進学率の上昇は政策的判断の結果生じたといえる。それではこうした判断を行った教育行政は、これからの大学教育の方向をどのように示しているのだろうか。

先にも示したが文部科学省中央教育審議会は、2008年12月『学士課程教育の構築に向けて』として答申をまとめ発表している。まず答申が、今後も大学進学率が増加することを肯定していることを確認したい。その上で、進学状況がユニバーサル段階に入ったわが国の大学は、量の拡大のみならず質の維持・向上が必要であり、そのための学部段階の教育である学士課程教育の構築が、将来のわが国の発展のためには喫緊の課題であるとしている。

答申では、現在の社会はグローバル化した知識基盤社会であり、「国境を越えた多様で複雑な課題に直面する現代社会にあって、大学として、自立した21世紀型市民を幅広く育成することは、個人の幸福と社会全体の発展それぞれの観点で極めて重要であり、公共的使命と言える」（文部科学省2008:3）とし、これからの大学が目指す方向の理念を示している。なお、21世紀型市民とは「専門分野についての専門性を有するだけでなく、幅広い教養を身に付け、高い公共性・倫理性を保持しつつ、時代の変化に合わせて積極的に社会を支え、あるいは社会を改善していく資質を有する人材をさす」（文部科学省 2008:3）と定義される。また「学士課程教育の目的は、職業人養成にとどまるものではない。自由で民主的な社会を支え、その改善に積極的に関与する市民や、生涯学び続ける学習者を育むこと、知の世界をリードする研究者

への途を開くことなど、多様な役割・機能を担っている。各大学は、このことを踏まえて、自主性・自律性を備えた教育機関として、学士課程を通じて学生が修得すべき学習成果の在り方について、さらに吟味することが求められる」（文部科学省2008:10）と述べ、大学教育の目的として職業人養成という狭い捉え方が広がることへの懸念を示し、それぞれの大学にそれぞれの役割を判断しその役割遂行を期待している。

注目したいことは、この答申がこれまで進めてきた大学の多様化を問題として捉えている側面があるということである。答申の中には、「平成3年以降の大学設置基準の大綱化等を受けたカリキュラムや学位制度の改革、教養教育の後退への反省の動き」（文部科学省 2008:3）や、「これまで大学設置の規制を緩和したり、機能別の分化を促進したりすることで、個々の大学の個性化・特色化を積極的に進めてきた結果、大学全体の多様化は大いに進んだ。しかしながら、学士課程あるいは各分野の教育における最低限の共通性があるべきではないかという課題は必ずしも重視されなかった」（文部科学省 2008:10）、「従来の改革の背景には、新規参入を促進し、学生獲得の競争を活発化させることが、教育の質を向上させる有効策であるという考え方もあった。今後の大学改革に向けても、そうした主張が依然として見受けられる。しかし、このような、いわば市場化の改革手法のみでは、教育の質の向上について十分な成果を期待することはできない。大学の多様化が単なる無秩序に陥り、日本の大学全体の国際的な信用や信頼性を失墜させるような結果を招来してはならない」（文部科学省 2008:5）といった記述が見られる。大学設置基準の大綱化が市場に依存した大学の改革と多様化をもたらした面があり、その結果、大学全体としての質の向上の面で問題が生じているという反省である。この状況に対して、先に引用したように大学の多様な役割を認めながらも、「各大学において、学生の学習成果に関する目標を掲げるに当たっては、21世紀型市民として自立し

た行動ができるような、幅の広さや深さを持つものとして設定することが重要である」（文部科学省2008:10）と、大学に専門教育、職業人養成を求めだけでなく、共通して「教養」「公共性・倫理性」「社会を変える存在」という力を学生につけることを、理念として求めていることに注目しておきたい²。

しかし教養の再評価を表明したとあってよいこの答申は、残念ながら教養が何を意味し、教養がどのような役割を果たすかについての明確さを欠き、具体的な改善方法として示されたものを見ると、最初になされた表明とは異なった文脈が出現したような印象をもつ。教育基本法第7条では「大学は、学術の中心として、高い教養と専門的能力を培うとともに、深く真理を探究して新たな知見を創造し、これらの成果を広く社会に提供することにより、社会の発展に寄与するものとする」と記されている。この条文を引くまでもなく、大学が教養を重視し、大学で学んだ者が高い公共性を獲得し、大学が新しい価値を作り出すことにより社会を前進させるものであることは常識的に理解されていることであろう。しかし、初年次教育という科目の誕生が象徴する大学の変化は、改めてこの大学についての常識の内容を確認し、その意味を明確にすることを求めている。もしその点を確認しなければ、大学は再度多様化で説明される状況に入ることになるだろう。そこで次に、この確認の作業を行っていくこととしよう。

2. 教養教育の意義

(1) 経験と教養

大学が教養を重視することの意味とは何か、また大学で学ぶことと公共性はどのようにつながるのであろうか。本稿では、国際日本文化研究センター所長である猪木武徳の著書『大学の反省』をもとにして考えていくことにする。

題名からわかるように、猪木は「難問山積と言われ、若い人々が魅力を感じなくなっている

日本の大学の現状に反省をこめて対応しようとするときの、ひとつの指針を探ること」（猪木 2009:8）としてこの書物を著している。結論として大学においては古典の読み込みといった教養教育が必要であること、また教養教育の土台の上に専門教育や専門的職業人を養成することが求められると論じている。この提言の他、大学の現状や大学の価値について示唆に富む指摘がされているが、本書の最大の主張であり、文部科学省の答申も今後の改革の理念として示した「教養の重要性」と、そうした教育を行なう「大学の自由」の二点について焦点をあてていこう。

それではなぜ教養が重要なのであろうか。まず「教養とは何か」について、猪木は「紫を染め込もうとする人が、その前にある種の薬剤に羊毛を浸すように、精神も書物と自由学芸によって予め陶冶され、そして知恵を受け入れる手ほどきと準備をされることが望ましい」というキケロの言葉を引き、「ここで言われる『ある種の薬剤に浸す』ことが教養教育であれば、『紫に染め込もうとする』ことは、各人がそれぞれの勤労と生活の中で生きる技であり、それが専門教育だと考えることができよう」（猪木 2009:63）とし、教養がもたらすものは、「実利性や専門性を直接目指すものではないものの、長期的、間接的には思考力を鍛錬し、情操を高め、非定型的、非日常的な事態に対する対応能力を身につける」（猪木 2009:84）ことと述べている。

著者の猪木は労働経済学、経済思想を専門としており、企業での人材育成にも詳しい。この非定型的、非日常的な事態に対応するための力の必要性は仕事の中で通常言われることで、この点に関し別の著書で、職場にはマニュアル化できるような「一般的知識」とマニュアル化できない「特殊な知識」があり、変化への対応力としての後者の力は職場においても非常に重視される力であると述べている。ここで示された二つの知識の違いを、猪木は、知的活動としての理性と知性の違いとして表す。ここで注目している非日常的な事態に対

応する力は、何かを積極的に「くみ取る力」、「深読みする力」を意味する知性であると定義する。これに対して理性とは論証する力であり、はじめに出されたこと以上の情報を与えることはない。また積極的に何かをくみ取る力である知性は、もちろん無から生まれるものではなく、その獲得には一定の形と材料を必要とするが、ここにその材料として古典をベースとした教養が登場してくる。いかなる思考にも形が必要であり、カオスから概念を切り出すという思考を行う際は形が必要になる。この形は、時間のテストを経て現在まで生き残った古典を何度も読み返し、読み手が読み手の力量に応じて手に入れるのであり、ここで古典という形をもった伝統的知恵から自分や外的世界を「深読みする力」が習得される。こうして教養がもたらす力が、非定型的な事態に必要な判断力の部分となるのである（猪木 2001:147-59）。

アメリカの大学が解説本ではなくアダム・スミスやプラトンそのものを読むことを学部学生に求めるのは、「何がその分野で重要かつ本質的な問題であったのか、何がそれほど重要でないのか」ということの判断というのは、やはり学問の歴史にある程度通じないとできない。歴史を正確に知る一番重要な資料は原典だ。なぜ、それがどういう社会的背景で書かれたかということ推理しながら原典を読むということが必要なのだ。原典を軽視するとどうなるか。概念を掘り起こしたり、問題の大小や軽重を判断したりすることに概して弱くなる」（猪木 2009:132）からだという。しかし日本でこの原典を読むという教育を大学でみることは少なくなった。この点に大学の変化の一つを見ることができる。

この教養教育の衰退した日本の現状を、猪木は興味深い仮説で説明する。その仮説とは、「古典の知恵」と「老人の知恵」の仮説である。「日本では古典教育がほとんどなされないから、若者の判断力が十分鍛えられていない。したがって、判断力の涵養は主として経験の積み重ねによって行われている。日本では年齢のもたらす知恵と経験に頼

ることが重視される。それに対して米国は、いまだ主要大学の学部教育においてはリベラル・アーツの伝統が根強い。(中略)古典教育によって判断力の鍛錬がなされているのだ。したがってそうした社会では、書かれた人類の知恵を利用できるから、老人の知恵に頼る必要度は低くなる」(猪木 2009:143)という仮説である。つまり、教養教育の衰退によって、非定型的な判断のできる人材を育てるための方法を社会は一つ失ったことになる。ここで問題としたいのは「老人の知恵」と「古典の知恵」のどちらが重要であるか、ということではない。大学にできることは何か、大学が力を発揮するとはどういうことかを考えた場合、できることは「古典の知恵」とここで表現されている知識の習得の機会の提供以外にあり得ないであろう。

さらに考えるべきことは、「老人の知恵」である経験の伝達も、職業も含めた生活の場で困難になりつつあるという、大学の外側の世界の変化である。「古典の知恵」のみならず「老人の知恵」も教えられなくなりつつあり社会の中で、初等教育から高等教育に至るまで、如何にして経験を学校が用意するかがひとつの教育課題となりつつある。社会に出る直前の若者が、若いということを理由に直接的な経験がないことに負い目を感じ、即効性のある有用さの獲得のために学校教育の場に経験やマニュアル化された情報を求めることはある意味で仕方がないことであろう。しかし学校で提供する経験は疑似体験の域を出ることはできない。若者がこの負い目を感じたまま、自信を持たずに社会に出るといえることがあれば、その一つの理由は大学教育が「古典の知恵」というもう一つの判断力を育成するという本来果たすべき役割を果たしていないことにある。社会での直接経験を延期させてなぜ大学に通うのかと考えたとき、教養教育の意味や重要性が見えてくる。同時に、学校教育を終えたばかりの若者に「老人の知恵」をもとめる社会に対し大学は問題を投げかけるべきであろう。

(2) 大学の自由と公共性について

次にもうひとつの課題である、大学で学ぶことと自由、さらに公共性の関係について考えたい。中央教育審議会答申では大学教育に高い公共性を保持した人間の育成を求めていた。ではなぜ大学と公共性は結びつくのであろうか。猪木は「自由」を媒介にして大学が公共性と深くかかわると説明する(猪木 2009:89-119)。簡単に記してしまえば以下のように説明できる。大学が学問の自由を保障する場であるとは、真理の発見には自由が必要要件であるからである。この学問の自由が保障されることにより真理が見出され、そこから新しい価値が創出される。そしてさらにその価値によって社会がより前進するという筋道の中に、大学が高い公共性を獲得する理由がある。大学が想定する公共性には、自由が必要となるのである。また猪木は、ベーコンが『学問の促進』で引用したケルススの言葉、「医薬と治療法が先に見出され、後に理由と根拠が論ぜられたのであって、理由が先に見出され、それらの光によって医薬と治療法が発見されたのではない」を紹介し、学問の進歩が意図しないところから生まれることが決して少なくないと述べる。従って学問を進歩させ新しい価値を生み出すためには、意図と結果の齟齬を許す自由が必要なのである(猪木 2009:89-119)。

言うまでもないことであるが、自由と同じく重要なことは、大学に生きる者の偶然に必然性を見出す能力であり、新しい価値を探そうとする意欲と探すことを実行できる能力である。その力をもっているのであれば、例えば有用性という基準をもたずとも、「何か」としか表現できない何かを探することはできるのである。ただ問題は、自由が確保されたとしても、果たして偶然に必然を見出す力や意欲を大学に学ぶ若者は獲得できるのかということである。

また、この私的な知識欲を原動力とする大学での自由な思考が許容される根拠は、「公共の哲学」を信奉する社会の中のみある。大学が一部の特権階層のものから能力ある者に広く開かれたこと

は、大学が自由な思考の場であると同時に自由な議論の場であり、大学がそうした自由な思考と議論を守ることによって、弁証法による適切な判断の力を社会は得ることとなり、大学は公共的利益を社会にもたらすのである。猪木は「西欧社会の伝統の中から生まれた言論の自由の根拠は、ギリシア人たちが、ソクラテスの対話で示されたように、『弁証法』こそが真理に到達する主要な方法であるということを発見したことにある。自由に語る権利は、真理への到達、『善い社会』の形成にとって欠くべからざる手段のひとつだと気づいたのである」(猪木 2009:114)と述べ、真理の発見につながる自由の重要性と、大学、および大学で学ぶことが、真理の発見という希望につながるからこそ高い公共性を獲得するとして、大学教育と公共性の関係を示している。

以上、猪木の著書をもとにして、ある意味では理念的に求められる大学の役割について考えてきた。理念的としたのは、大学が多様化しているのは現実であり、その現実の中でこの理念の実現は全ての大学に可能であるのかという疑問が生じるからである。しかし、大学という名称をもつ教育機関において、古典の知恵を獲得するための努力を若者に求めないこと、また思考の自由と議論の場を大学がもちえないのであれば、その場所を大学と呼ぶことはできないと考えるべきであろう。大学が大学としてあるかどうかを確認するものとしてこの理念を掲げる意味はあると考える。

また大学が初等・中等教育を行なう学校の教師を養成する役割を担う点に注目すれば、教育として大学で行われることは、さらに次の世代に影響を与えていることになる。であるとするならば、大学がこれまで重要な価値として存続・発展させてきてものの伝達に失敗することは、大学教育だけでなく教育の全体像にも影響を与える可能性があり、危惧されるのは、教育の役割の矮小化を自らが行ってしまうのではないかということである。現在の教育が全体として何らかの問題を抱えているという認識が社会にあるとするならば、この教

員養成を行う場としての大学についての視点ももつ必要がある。

そこで次に、大学教育において教養教育が重要であり、また大学教育が社会の公共性に関与することについて、教員養成機関としての大学の役割と関連させてより具体的に初等・中等教育現場における教師を対象として考えていこう。知識の伝達者としての教師にとって、大学で学ぶ教養や知識は当然大切なものであるが、現在の教育現場において教養はどのように位置づくのであろうか。

3. 教師に求められ力と大学が伝えるべき力

(1) 教師の力として不足しているものは何か

初等・中等教育の場である学校に目を向けてみよう。現在の学校や教育システムが抱える問題の一つとして教師の力量不足が取り上げられ、教師も教育改革の中で変化を求められている対象として考えられている³。一方、教育問題を教員の個人的能力の欠如としてとらえることには限界があり、それでは問題は解決しないという意見も多く聞かれる。後者の立場としてここでは越智康詞の問題指摘に目を向け考えてみよう。

越智は、教師に現在求められている力が、実践的指導力や精神力を鍛えるといった規範化された議論に終始しており、この議論の先には教師に無限の期待をかぶせることで学校の構造上の矛盾を隠蔽してしまう構造がみられるという。ここで越智が述べる矛盾の隠蔽とは、学校システムの秩序が安定し業務をつつがなく進行するために設定される目的と、教育の内在的理論に基づいた理念から生まれる教育の目的との間の矛盾の隠蔽を意味する。新たな問題が生み出され続ける教育現場において、教師が実践的指導力としてつける力は前者の目的に従った力になり、改革という言葉が使われていたとしても、実際には現状の枠組みから外に出ない、現状の維持という文脈の中での改革とならざるを得ない。

それでは「教育の内在的理論に基づいた理念から生まれる教育の目的」を実現するために教師に求められることとは何であろうか。越智は「教育の内在的な価値（理念、理論）を守り、教育への民衆の主体的な参加（公共圏の確立）と教育の公共性を確保する仕組みを構築すること」（越智 2000:152）が教育改革として必要な事項であり、そのために教職は専門職制度の中に位置づける必要があると述べる。専門職制度とは一般的に「専門知識や倫理にもとづいたクライアント本位のサービスをおこない、そのサービスにとって『外在的な論理』から、クライアントを守る意義」（越智 2000:154）をもつと考えられる。このようにクライアントを守るものとして専門職が存在するのは、クライアントが弱さを備えている、すなわち「クライアントは自分自身の要求や要求を実現する方法を自分自身で完全に把握しきれていない」（越智 2000:156）からであり、その結果必然的に専門職の職務の中にはクライアントの要求でないサービスを与えるということも含まれるが、この権力の行使は「クライアントの人権を守るという、それ自体、社会正義を実現するという公共的な使命を帯びた営みである」（越智 2000:156）ことから正当化されるのである。

しかし注意しなければいけないことは、一般に専門職集団のもつ知識は閉鎖的であり独占性をもつものであるが、特に教育に携わる教師の場合は、教育の特性について理解した上での専門性の発揮が求められる点である。教育の特性とは、教育がそもそも多義的であり、しかし共同体的な行為であり、個人の便益にもかかわる営みであるということである。この教育の特性を教職の専門性に反映させるにあたっては、越智は、第一に学校による教育の範囲を限定すること、また第二に専門家としての実践を公共的な討論の場を開くこと、第三に専門知を役割関係を超えた出会いがある教育の臨床場面としての現場を開くことを求めている。また現在、教師の権威は教師であるがゆえの権威ではなく、また子どもに対する大人社会を代表す

るがゆえの権威でもなくなっており、組織依存型の官僚制的職員としての権威に近いものであるが、教師はこの組織に依存した権威ではなく、専門的に洗練された知識と倫理にもとづき、責任ある判断を行う主体としての権威を獲得することを目指すべきであると主張する（越智 2000:158-60）。

越智の見解をもとに、さらに教師の獲得するべき力について考えてみよう。現在の教育改革が現場の教師に対して多くの問題をもたらす理由の一つは、教師の役割遂行のあり方が関係している。越智が述べる「教育の内在的理論に基づいた理念から生まれる教育の目的」を達成するためには、教育制度を統制する方法の検討が求められる。そのためには、教師が経験によって得るものとは異なる判断の力、つまり専門職としての立場を確立するために必要とされる、教育の公共性とその公共性を守るための自由と知識の意義を主張できる力、さらに加えるならばその発揮の場を作る力が求められるのではないだろうか。こうした力は、猪木が大学に求めるものとして強調した古典教育や、高い公共性をもたらす大学の自由の重要性和共通する側面がある。つまり、実践的知識によって問題を乗り越えようとする教師の努力こそが教師を抜け出せないループに引き込んでいるという現状、また、議論することによって現状をよりよく変えることができると感じられない教師の立つ現状に対して、判断及び公共性理解の力を育てるという点で大学教育は力を発揮することができたはずであり、この力を獲得する場と大学がなり得ていないことに現在の教育の問題の一要因を見出すことができるのではないだろうか。逆に考えると、非定型的問題解決に必要な力の獲得の可能性はまた別にあり、同時に大学において公共性を生み出す訓練をすることによって、学校現場は間接的にはあっても変わる可能性があるといえよう。

（2）即効性をもたないことと大学

初年次教育のテキストの冒頭に「大学の勉学で最も大切なことは、高校までのようにひたすら暗

記して試験で答えるということではない。むしろ、自ら問題を見つけ、それを整理して、自分なりに考えて答えを導き出す能力を大学では身につけなければならない」との記述があった（佐藤2006:3）。この自明な事柄をテキストの冒頭に掲げ、その方法をテキストの力を借りて教えなければいけない事態が大学に生じているという現実を、この冒頭の言葉ははっきりと認識させるものである。しかし同時に、大学全入時代といわれる現在であっても、この自明と思われる内容自体は大学に生き続け、大学が目指してもよいということを確認することもできるのである。大学の教師はアンビバレントな感情を伴いながら、初年次教育の授業を行っているといっただけで、初年次教育の実施に対しては、初年次教育の誕生がこれまで大学が行ってきたことを意識化し、そこで意識化した事柄をこれまでとは違う形で遂行することが求められていると解釈するのが妥当なのであろう。その意識化の一部を本稿では行ったつもりである。

しかしこの意識化によってさらに奥深くにあることとして見えてきたことは、大学が時間を要し、間接的にしか効果を発揮できないであろう特性をもつ教養の保持に耐えられるか、ということである。教養として生き残った知識とはもともとは先人の経験が作り出したものといえるが、この知識の強みは長い年月を耐えて生き残ったということである。従ってこの知識は年月を経たことで具体性を欠くことになるが、抽象化された経験としてより広い事柄に対する説明力をもっている。教養とは時間が生み出したものであり、この教養を守る大学は、現代社会においては時間についてある種逸脱的価値を維持する場となろう。先に『学士課程教育の構築に向けて』答申の内容として確認したが、教養教育の衰退や市場化の手法で大学改革を進めようとしたことに対する反省はなされている。しかし答申は同時に、成績評価の厳格化や出口管理を求めている。評価等の管理の強化とは、わが国の大学が大学の国際基準に従うことの形式的側面であるとも考えられるが、大学在学中の能

力変化として測定できないものをも教えようとする大学の役割は、新しい大学像の中でどのように位置付けられるのであろうか。

大学が外部社会と断絶して存在することは問題である。大学が社会から求められることを無視しては存在しえないが、現実には活動を展開する現場が、実践的力の獲得を要求することはあっても、古典を読むことを大学に求めるということは恐らくないだろう。この大学の外の社会の特徴を、大学は正確に把握し、場合によっては社会から求められることに対して、それはできないと言う必要がある。教育には長期的視点が必要であるという誰もが認める事柄を、大学は守る必要があるからである。

ここで猪木が『大学の反省』の中で多く引用している19世紀に生きたJ. H. ニューマンの言葉に耳を傾けてみよう。ニューマンはオックスフォード大学の神学者であったが、教会改革運動を起こしオックスフォードでの地位を明け渡し、さらに大学への教会の介入を嫌い自由な知識を求めたことで再度困難な立場に立った人物である。ニューマンが1852年にダブリンのカトリック大学の人文学部で大学就任講演としておこなった、「大学教育の目的と性質」についての連続講義の中に「知識の獲得そのものによって私たちは本性の直接的要求を満たしているのです。そして、私たちの本性は動物のそれとは違って、直ちに完成するのではなく、その完成のために多くの外からの助けや手段に依存しています。『知識』は、そのうちの主要なものの一つとして、それが私たちのうちに存在するという正にそのことが一つの習慣となって役立つがゆえに、貴重なのです。たとえ、それ以上に利用されもせず、何ら直接的目的に役立つことがなくとも」（Newman 訳書 1983:11）という言葉がある。知識はそれ自体で価値があることを認めなければならないとニューマンは言っている。

教育には時間が必要であり、教育の中にはすぐに成果が見られないものもある。教育目的を「人格の完成」として掲げるといことは、長期的視

点を前提にわれわれは教育を行っていることを示している。この即効性を求めない姿勢とは、ニューマンがいう知識の特徴を認めることであろう。先に、大学が教師を養成する機関であると述べたが、大学がこの知識の特徴を大切にしなければ、教育に対する長期的視点の重要性は教師を通して実践されず、伝えられなくなる可能性がある。知識を時間をかけて獲得することが許される場として大学がありえなくなったのなら、あるいはその価値を保持できない方向に大学が動き出すのであれば、大学は本当の意味で新しい段階に入り、新しい哲学によって構築しなおされるのであろう。しかしその新しい大学を支える哲学はまだ見えてこないし見えたとしてもその哲学が今後生き続ける可能性は低い。従って、大学はこれまで大学が蓄積してきた知識のあり方を大切にするべきなのではないかと考える。

<注>

- 1 初年次教育とほぼ同様な内容を示す言葉として「一年次教育」や「導入教育」があるが、川嶋は3年次からの編入者も対象者になりうることなどから「一年次教育」では範囲が狭いこと、また「導入教育」は専門教育への導入と理解が狭まる可能性や高校での教育の補習教育の意味が含まれるなどの理由から「初年次教育」を用いることが適切であるとしている(川嶋 2006:3-5)
- 2 答申が大学に具体的に求めていることは、大学が卒業に当って授与する学位の水準が曖昧であり、水準確保のために評価等の厳格化に具体化される大学の学生管理等の強化であり、教養教育の再評価のトーンは弱いといえる。具体的には学位授与の方針、教育課程編成・実施の方針、入学者受け入れの方針の「明確化」を進める必要があるとしている。本稿では、この明確化に注目するのではなく、この答申が、現在の大学のカリキュラムが「教養教育」を必要とする点に注目するが、明確化と教養教育との関係についても考察する必要があると考えている。
- 3 2006年に文部科学省中央教育審議が『今後の教員養成・免許制度の在り方について』の答申を出したが、教師の力が問題となっている具体的な現われの一つであるといえよう。

<引用・参考>

- 濱名篤, 2006, 「日本における初年次教育の可能性と課題」濱名篤・川嶋太津夫編著『初年次教育－歴史・理論・実践と世界の動向』丸善株式会社, 245-62.
- 猪木武徳, 2001, 『自由と秩序』中央公論新社.
- 猪木武徳, 2009, 『大学の反省』N T T出版.
- 川嶋太津, 2006, 「初年次教育の意味と意義」濱名篤・川嶋太津夫編著『初年次教育－歴史・理論・実践と世界の動向』丸善株式会社, 1-12.
- 文部科学省中央教育審議会, 2006, 『今後の教員養成・免許制度の在り方について(答申)』.
- 文部科学省中央教育審議会, 2008, 『学士課程教育の構築に向けて(答申)』.
- 文部科学省高等教育局, 2009, 『大学における教育内容等の改革状況について』.
- Newman, John Henry, 1872, *The Idea of a University*. (=1983, Milward, Peter編, 田中秀人訳『大学で何を学ぶか』大修館書店.)
- 越智康詞, 2000, 「『制度改革』のなかの教師－教育の専門性・公共性・臨床性の確立にむけて」永井聖二・古賀正義編『《教師》という仕事＝ワーク』学文社, 143-65.
- 佐藤望編著, 2006, 『アカデミック・スキルズ－大学生のための知的技法入門』慶応義塾大学出版会.
- 初年次教育学会, 2007, 「初年次教育学会設立趣意書」, (2009年8月20日取得, <http://www.soc.nii.ac.jp/jafye/shuisho/index.html>).