

# 日本の教養教育の変遷

～中国新疆ウイグル自治区芸術学院における教養教育の参考のために～

凱賽尔 克里木  
甲 斐 規 雄

## はじめに

日本では、戦前、旧制高校で一般教育と専門教育を主とする教育を行っていた。戦後、新制大学は旧制高校を吸収し、前半二年間を主として一般教育、後半は主として専門教育、さらに大学院で高度の専門教育を行うようになった。1991年日本の大学は、教養教育と教養課程を削減・廃止し、四年間を専門教育を主とするシステムに一元化した。

新制大学教育の実施から、既に半世紀経過した。そしてこの半世紀の教養教育は、現在大きな問題になっている。今日本では、大学教育について、二つの課題がある。一つは大学教育を専門化すること、二つは、教養は大学教育に欠かせないということである。

中国における大学教育<sup>(1)</sup>の特徴は、三階段教育（三段式教育）であるが、要するに基礎教育（日本の教養教育に当たる）、専門基礎教育、専門教育である。その中で最も力を入れているのは基礎教育である。四年間大学教育は、期間が長く最も重視している。建築物に例をとると基礎は最重要であるという道理と同じである。

基礎教育終了後、学生たちは各自の所属の専門で専門基礎教育を受ける。基礎と専門基礎の教育が、大学教育期間の半分以上の時間を占めている。

最後の専門教育は概ね二つに分けて、一つは課程内卒業実践である。人文、社会系の学生たちは社会で、理工系学生たちは企業で、長い場合は半年程度の卒業実践を行う、最終卒業試問の上で合格者は学士号をもらう。

現在、日本の基礎的学力の低下は、少子化など教育における厳しい情勢下、各大学は新しい教育知識を求めている<sup>(2)</sup>。日本の大学教育にとって重要なことは、あくまでも日本の事情に合わせた日本の大学教育を検討すべきであり、他の諸国の事例は参考にすぎないと思える。

筆者は、21世紀の大学教育の教養教育について考える必要があると痛感し、日本の教養教育の歴史に関連する資料を整理することに主眼を置いた。

## 1. 旧制大学の教養教育

### 1-1. 教養とは何か

人間は自然・社会・文化という環境と一定の関係を保ちながらその生存を維持しているのであるが、この生存の維持活動として重要で有力な人間形成の作用は、陶冶（Bildung）—（明治期に西周によってBildungが陶冶と訳された）—と呼称されている。一人前の人間にまで、換言すれば完成された人格の持ち主にまで形成する作用を陶冶と呼んでいる。陶冶と訳されたビルドゥングは、人間（人格）を形成する過程・作用を意味するのであり、

土を十分にこねあげて陶器を作りあげたり、金属を鍛え上げて製品を作り上げたりする作用のアナロジーとして人間形成の作用にも援用される用語である。陶冶という用語がどちらかというと、人間形成という作用の過程を指し示すのに用いられるのに対し、同じ訳語である教養は、人間として形成 (bilden) された結果として一人ひとりに内面化された状態や内容などを指示するのに用いられる場合が多い。また、Bildungとしての教養が、個々人の内面に血肉化された内容や状態を意味するのに対して、一定の社会において蓄積されてきた文化 (culture) が陶冶の内容＝陶冶財として活用され、それが個々人に内面化されるということからcultureとしての教養は個々人が修得すべき客観的な陶冶財そのものを意味すると考えられる。<sup>(3)</sup>

### 1-2. 今日の「教養」とは何か

教養とは、個人が社会と関わり、経験を積み、体系的な知識や知恵を獲得する過程で身に付ける、物の見方、考え方、価値観の総体ということができる。教養は、人類の歴史の中で、それぞれの文化的な背景を色濃く反映させながら積み重ねられ、後世へと伝えられてきた。人には、その成長を階段ごとに身につけなければならない教養の課題がある。

それらの課題を、社会で様々な経験や自己との会話も踏まえながら一つ一つ達成し、それぞれの内面に自分なりの生きる座標軸 (行動の基準とそれを支える価値観) として構築していかなければならない。教養は、知的な側面のみならず、社会規範意識と論理性、感性と美意識、主体的に行動する力、バランス感覚、体力や精神力などを含めた総体的な概念として捉える必要がある。<sup>(4)</sup>

### 1-3. 新しい時代に求められる教養とは何か

中央教育審議会では、新しい時代に求められる教養について次のような答申案を出した。

「…社会が物質的に豊かになる過程で価値観の多様化、相対化が進み、一人一人の多様な生き方が可能になった一方で、社会的な一体感が弱まっている。経済的な停滞や、冷戦構造崩壊後のグローバル化の進展などによる社会・経済環境の変化とあいまって、社会に共通の目的や目標が失われている。また、少子、高齢化、都市化の進展や産業構造・就業構造の変化の中で、家族や地域社会、企業の在り方及びこれらと個人との関係が大きく変わりつつある。急速な情報化の進展は、世界中の情報を瞬時に入手することを可能にする一方で、直接的な体験の機会を減少させ、人間関係の希薄化を招いている。科学技術の著しい発展は、人類に計り知れない恩恵をもたらす一方で、地球規模での環境問題や生命倫理に関わる問題などの新たな課題を生み出している。

これらの大きな社会の変動の中で、この価値観が大きく揺らいでいる。一方で、新たなモラルや、これからの社会、その中で生きる個人の姿は明確になっておらず、個人も、自らの自信や将来への展望といったものを持ちにくくなっている。社会全体に漂う目的喪失感や閉塞感の中で、学ぶことの目的意識が見失われまじめに勉強したり、自ら進んで努力して何かを身に付けていくことを軽んじる風潮が広がっている。

特に子供たちや若者に、自ら学ぼうとする意欲が薄れている。こうした傾向の広がりは我が国社会の活力を失わせ、その根幹をむしろ危機につながるものと危機感を覚えるを得な

い。このような時代においてこそ、自らが今どのような地点に立っているのかを見極め、今後どのような目標に向って進むべきを考え、目標の実現のために主体的に行動していく力を持たなければならない。この力こそが新しい時代に求められる教養であると考える。」<sup>(6)</sup>

## 2. 新制大学の教養教育

### 2-1. 大学基準協会一般教育研究委員会の報告

大学基準協会の一般教育研究委員会が、昭和26年9月に最終報告をまとめた『大学に於ける一般教育』（1951年）における大学教育の転換（一般教育と専門教育の原点）の構想をみておく。<sup>(6)</sup>

「新制大学の使命」を論ずるにあたって、報告書はその緒言で、次のように述べている。

「…在来の大学は、専門学術の研究と教授に重点を置き、最初から専門の領域に分化して、いわば狭く進むことにのみ主力をつぎ、個人の自由とに根ざす豊かな教養と生きた知性を身に付け、自主独立の識見ある人物の養成には余り意を用いなかった。つまり在来の大学は、教育の面ではもっぱら専門教育乃至は職業教育を重視して、いわゆる一般教育の部面を閑却したのである」<sup>(7)</sup>

報告書によれば、1945年戦後の日本は「国家社会のあらゆる機構が変革され、価値は傾倒し、新たな見地から一切判断評価し直さなければならない社会」であり、このような社会においては、「専門家であると同時に、各方面の理解があり、いろいろな事柄について正しい判断と評価をなし得る自主的人物を必要とする」<sup>(8)</sup>のである。

ところで日本の旧制大学においても「学術の蘊奥をきわめること」、「人格を陶冶すること」は二つの目的とされていた。しかるに実態は前者の方向のみに走って、大学はもっぱら「専門の学問に、専心するところ」「各専門のための学問を為す場所」となり、教授は、「専門の学者」でさえあればよく、学生も「専門家」になることしか考えていなかった。しかしながら報告書によれば、本来大学教育とは「人間としての完成、即ち如何なる条件の下にあっても常にその場に適当した正しい認識判断及び行為をなし得る人間養成をすること」を主眼とすべきものであって、「その基礎の上に立って専門の学術を修めるといいうのが正当な教育の在り方」なのである。従来日本の大学は、専門教育偏重で、「大学本来の目的である人間陶冶」が閑却されてきた。そこで、このような「従来の大学教育の欠陥が大いに反省され、学術の研究や職業教育の必要と同時に人間完成を目指す人間教育の重要性が強調されるに至り、ここに新制大学の誕生を見るに至った」<sup>(9)</sup>というわけである。

「新制大学は専門の知識技能を教える専門教育と同時に、人間の完成を目的とする人間教育を実施して、文化人であると同時に職業人を養成する所である。この点旧制大学と大いに異なっており人間教育は人間である限り誰にも必要なもので、人間一般に共通する問題であるところから、一般教育と名づけられ、新制大学における一大特質をなすものとなったのである」<sup>(10)</sup>

報告書は次に教育指導の重要性について強調している。新制大学で教育指導が重視されたのは、「新制大学の目的が旧制大学のそれと異なるから、その方法もおのずから異なる」からである。報告書は、従来の大学における「講義中心の授業」を批判し、これに代る授

業方法の必要性を強調している。講義中心の授業方法では「教授はもっぱら講義のための研究活動に没頭しておればよい」と考えられ、教授の学問のプロセスの開陳に終わりがちであった。講義では学生数が多く、一方的に「教えることのみが中心」で、学生の反応は無視されがちという欠陥を持っている。したがって教授は、正規の授業以外にも学生と「個人的にも、もっと親密に接触して学習面、生活厚生面、自治団体活動などの学生生活の全般にわたって指導」とするとともに、教授は「研究者であるとともに教育者であることを認識」<sup>(11)</sup>すべきである、としているのである。

教授法の重要性を強調したうえで、報告書は一般教育の教授法の基本的な原則として、「学生本位、学生中心の教授法への転換」を第一に挙げ、旧来の大学教育の「教授本位の教育になりがちな弊」を批判し、「学生本位の親切的な教育」への転換を進めている。学生本位の教育とは、「学生自身の自発的研學に重点を置いた授業方法」である。それは単に教授からの一方的に教えられるという「受身の態度」ではなく、「進んで研學するという積極的態度」を指すのだという。言うまでもなく、この「自発的研學主義の教授法」は「大学教育の性格から当然のこと」だが、一般教育においては一層このことが重視されなければならないというのが、この報告書の趣旨である。具体的には、この原則は単位規定に表現されている。すなわち、講義科目は一週間における三時間の学生の勉學活動を標準としたものである。つまり大学の一時間の講義に対してその倍の二時間が学生の自習研學の時間に配当されているのである<sup>(12)</sup>。「したがってこの二時間の学生の自発的研學意欲を刺激し、実際にそれを進んで実行せしめるような授業方法でないならば、それは新制大学の主旨にそぐわぬものであり、又新しい理念にただ基づいた教育の効果を挙げ得ないものである」<sup>(13)</sup>と報告書は強く指摘している。

## 2-2. 大学設置基準の改正と一般教育の改革

### 2-2-1. 中央教育審議会答申大学教育の改善について

新制大学の教育では、一般教育の未熟とそれに伴った定着の遅れが大きく目立っていたので、これと大学設置基準との関係が制定直後から大きな課題であった。それに触れた文書は多いが、代表的なものとして、1963年1月に行われた「大学教育の改善について」の中教審答申（1960年5月）では、一般教育の改善などについて次のように述べている。<sup>(14)</sup>

#### (1) 骨子

- ①一般教育と基礎教育が概念的にも実践の上でも混同されているために、その効果を果していないので、その分解の関連を明らかにすることが望ましい。
- ②人文、社会、自然3系列の科目数や単位数の配分は、専門分野の特色を配慮して定める。
- ③例えば「総合コース」など新たな方法について検討が必要。
- ④高校の繰り返しの批判に耳を傾け、高等教育機関の学生の理解力にふさしい高度のものにすべきである。
- ⑤一般教育に当てている期間、各高等教育期間の教育目的に応じて定めるべきである。）

## (2) 単位制

- ①一般教育科目、外国語科目、保健体育科目、基礎科目などの履修基準は現在のよう  
に一律に定めることなく、高等教育機関の種別に応じ、またどう種別の内にあ  
っても、その教育目的に応じて特色を出せるように定めるべきである。
- ②学年制、科目制、授業時間制なども検討すべきである。
- ③大教室での講義のみに終始することなく、小規模の学級で学生が教員と接触する  
ことが必要である。これは特に一般教育科目、外国語科目、実検、実習を伴う専  
門教育科目で重要である。
- ④学年の始期を9月とすること、学期の分け方や休暇の度数なども検討されたい。<sup>(15)</sup>

## (3) 教養課程の教育を行う組織

- ①教養課程を担当する教員はその専任にするとともに、教授会を置くことができる  
ようにすること。
- ②教養部長の責任と権限を明確にすること。<sup>(16)</sup>

この中教審答申後、直ちに翌年から相当数の学部を持つ国立大学に教養部が設けら  
れるようになった。しかし、教養部の設置は教育課程の横割と、専門課程と教養課程  
との教員の格差を固定するだけで、実質的な大学改革を遅らせるという面もあった。

## (4) 一般教育に関する大学設置基準の改正

この組織問題の他に、中教審1963年答申の内容を具体化するために、同年秋に文部  
省大学学術局に大学基準など研究協議会が設けられ、1965年3月にただ①『単一科目』  
だけでなく「総合科目」の開設を認める ②人文、社会、自然の系列ごとに各3科目  
以上、計12科目以上必修のこと ③卒業に必要な一般教育の36単位のうち12単位まで  
専門教育科目で代替可能などの答申が行われた。

これには、教養担当教員の、自分たちの職場が狭まるなどという見方からの反対が  
あり国立大学協会でも慎重に扱われていた。しかし、そのうちに大学紛争の時代とな  
り、この紛争で古くて非合理的大学の体質が露呈されて、様々な改革とともに、一般  
教育の改革方向として広く支持される結果となった。<sup>(17)</sup>

このため1970年8月に大学設置基準の改正が行われて、翌年4月から施行された。

## 2-2-2. 大学設置基準の改正

### (1). 1970年文部省令第21号による大学設置基準の一部改正<sup>(18)</sup>

#### ①三分野均等履修の弾力化

従来の基準では、一般教育科目は、その内容により、人文科学、社会科学およ  
び自然科学の三系列に分けられ、大学はその三系列について三科目以上、全体と  
して12科目以上の授業科目を開設すべきものとして科目が例示され、また卒業の  
要件として一般教育科目については三系列それぞれ3科目以上12単位合計9科  
目以上36単位を修得するものとされていた。この改正によって、科目の例示をや  
め、人文、社会および自然の三分野にわたって開設することに改められ、また卒  
業の要件も「人文、社会、自然の三分野にわたり36単位以上」とされた。これは、  
従来の三分野均等履修主義を弾力化し、また総合科目を開設し履修することを容

易にしたものである。

## ②一般教育科目36単位の例外措置の拡大

一般教育科目について卒業の要件とすべき単位数は、従来の基準どおり原則として36単位であるが、その例外となる場合については、従来の基準で定められた「ただし、専門技能の教育を主とする学部にあつては、その専門分野に関連ある一般教育科目のうち、8単位に限り、基礎教育科目の単位をもって代えることができる」というのが、「大学は、各部、学科または課程の種類により教育上必要があるときは、一般教育科目について修得すべき単位のうち12単位まで、外国語科目、基礎教育科目または専門教育科目についての単位で代えることができる」ものとされた。

### (2). 1972年文部省令第5号による大学設置基準の一部改正

大学間の単位互換制度を定めたものである。

### (3). 1973年法律第103号による学校教育法の一部改正。

筑波大学の創設に伴う法律改正を主とするものである。

### (4). 1973年文部省令第29号による大学設置基準の一部改正。

直接的には筑波大学の構想にかかわるものである。①授業科目の区分の弾力化：大学の授業科目は、その内容により、一般教育科目、外国語科目、保健体育科目、専門教育科目および基礎教育科目のいずれかの区分により開設されるものであるが、大学はこれらの区分により開設する授業科目について、学生の専門との関連において、教育上有益であると認めるときは、当該授業科目の区分以外の区分に係る授業科目として履修させることができるものとするものである。②授業時間：大学は教育上の必要に応じ、二学期制のほか三学期制を採用することができることを明確にしたものである。

## 3. 大学設置基準の大綱化と今日の大学における教養教育調査

### 3-1. 大学設置基準の大綱化

#### (1) 大学教育課程の改正

1991年改正された大学設置基準の第十九条、第二十条に次のように述べている。

第19条大学は、当該大学、学部および科学または課程などの教育上の目的を達成するために必要な授業科目を開設し、体系的に教育課程を編成するものとする。

教育課程の編成に当たっては、大学は、学部を専門に係る学芸を教授するとともに、幅広く深い教養および総合的な判断力を培い、豊かな人間性を涵養するよう適切に配慮しなければならない。

第20条教育課程は、各授業科目を必修科目、選択科目および自由科目に分け、これを各年次に配当して編成するものとする。

1991年以前、大学設置基準では大学卒業に124単位が必要であり、各課程の単位数が詳しく分類されていた。しかし、1991年大学設置基準の改正後、卒業が必要124単位だけを示し、科目区分と単位について説明がなく、必修、選択、自由科目のみの表現とな

っている。その詳細の決定権は大学に属した。1996年までに、80%以上の大学が新しい基準によって教育課程を編成した。その結果、大部分の大学は従来の専門課程と一般教育課程の区分をなくし、四年間一貫制教育課程体系になり、今日に到っている。

その間、国立、公立して私立大学の別なく、大学設置基準の大綱化以来種々の問題が生じてきた。その一つが、大学生の学力低下の問題であり、それは小学校から高等学校までの学力の低下と関連があるように思われる。そしてあと一つは、幼稚園、小学校、中学校、高等学校、中等教育学校そして盲学校、聾学校、養護学校の教育職員免許法第5条の免許状授与の基礎資格の問題である。

## (2) 最近の教養教育状況 (1999年)

大学教育学会が倉敷芸術科学大学教養学部に委嘱して行った調査『大学の教養教育に関する実態調査』(1999年2月調査、短期大学213校、四年制大学528校が回答)を取りあげて、大学設置基準大綱化の行程を整理する。<sup>(19)</sup>

### (1) 要求単位数

<卒業要件として求めている一般教養教育(旧三分野)の単位数>は、特に四年制大学では圧倒的に減っている。68%に「減らした」と答え、国立大学では90%にぼる。公立、私立の67%前後と比べて大きい減少である。これに比べ、短期大学では減らした大学39.6%、変更せずは40.1%、増やした大学が17.8%という分布を示す。

外国語科目の要求単位数は、四年制大学、短期大学ともに減少傾向が濃厚である。特に国立四年制大学の減少は顕著で63%が「減らした」と答え、公立の39.1%、私立の37.2%を大きく上回っている。

情報処理科目の要求単位数は、四年制大学、短期大学ともに、増加と維持が二極化している。ただし私立短期大学が増加傾向にあるのに比べ、公立短期大学は維持傾向が強いといった違いがある。しかし一般教養科目から専門教育科目への移行といった動向が見られ、全体として大学側の重視傾向は強い。

保健体育科目は、全体で「減少」が54.3%というように減少傾向にあり、特に四年制大学でその傾向が強い。

### (2) 履修方法 (履修制度)

外国語、情報処理、保健体育の3科目について調べられている。<sup>(20)</sup>

外国語については四年制大学に設置者毎の差はあまり見られない。国立大学は2か国語必修が63.6%と比較的多いのに比べ、私立は52%とやや開いている。短期大学は2か国語必修は15%と極小であり、外国語そのものを必修からはずしている例が全体で17.9%もある。この結果は大学基準協会調査とあまり変わらないと調査者は言う。外国語の種類としては、四年制大学で英語を第一外国語として必修化しているものが52.2%である。

情報処理教育の実施校は全体で89.2%と極めて高い。大学では国、公、私を通して必修40%前後、選択40%前後というように大差はない。短期大学は選択とする大学が必修の倍ほどあって、やや様相が違う。

保健体育は四年制大学で三つのタイプに分割される。「実技・講義科目とともに必

修」が36.4%,「実技・講義ともに選択」が25.8%,「実技は必修,講義は選択」が17.2%という具合である。ただし,国公立は「ともに必修」が4割5分を占めるのに比べて,私立では「ともに必修」と「ともに選択」がそれぞれ3割強を占める。

### (3) 教育課程,方法と教育効果

四年制大学,短期大学ともに,このところ取り組んできた改革項目は驚くほど近似している。「視聴覚機器の活用」(四年制93.9%,短期大学87%),「授業科目区分の見直し」(四年制77.7%,短期大学60.5%),「多人数講義の減少」(四年制62.6%,短期大学54.9%),「科目の年次配当の廃止」(四年制57%,短期大学36.2%),「実験・実習の充実」(四年制52.4%,短期大学46.7%)等。「科目の年次配当の廃止」を行った比率は短期大学で低い。これは学年の少なさから来ることでやむを得ないものの,そのほかは順位,パーセントにも四年制大学,短期大学間に大差はない。<sup>(21)</sup>

改善項目のうち,回答者が最も高く効果を評価しているのは「多人数講義の減少」である。実施した四年制大学の回答者57.7%,短期大学の65.4%が,はっきりと「効果があった」と回答している。他の項目では「まだ判断できない」という回答が多いのに比べて,明確な改革効果が評価されている。まだ,少数ながら「一般教育を廃止した」という回答を寄せた大学があることに注目すべきであろう。四年制大学では国・公・私立大学ともに少数であるが「一般教育を廃して専門教育に組み込んだ」という例が報告されている。ただしその効果については,積極的な評価は少なく,まだ判断を留保している回答者が65%であった。

### (3) 中央教育審議会の答申の教養教育

この二つの問題は,「教養教育」の大綱化に起因しているように思う。第一の問題は,大学設置基準から一般教育が,大学設置基準第19条に「幅広く深い教養および総合的な判断力を培い,豊かな人間性を涵養するよう適切に配慮しなければならない」と述べるに留まっていることである。全国の国公立の大学は,この大綱化にすばやく反応し,従来の一般教育科目の分類を廃止し,大学の教育課程から姿を消し,教員は各学部,学科に分属し,或いは大学を去っていった。

中央教育審議会は,「新しい時代における教養教育のあり方について」答申案(2001.11.1)をまとめた。そこには「すべての人が生涯にわたって教養を広げ,高め,豊かな生き方を実現するために求められる方策について,個人の生涯の段階を幼,少年期,青年期,成人期に分け,それぞれの段階ごとに求められる教養の課題」が提言されている。

#### ①大学における教養教育の課題<sup>(22)</sup>

社会が複雑かつ急激な変化を遂げる中で,各大学には,幅広い視野から物事を捉え,高い倫理性に裏打ちされた的確な判断を下すことができる人材の育成が一層強く期待されている。

専門性の向上は大学院を主体にして行うのが今後の高等教育の基本的な方向となりつつある。その先駆けとして,法科大学院等の高度専門職業人養成型大学院(プロフェッショナル・スクール)の整備等も進められている。このことを踏まえれば,今



後の学部教育は、教養教育と専門基礎教育とを中心に行うことが基本となり、各大学には教養教育の在り方を総合的に見直し、再構築することが強く求められる。

新たに構築される教養教育は、学生に、グローバル化や科学技術の進展など社会の激しい変化に対応し得る統合された知の基盤を与えるものでなければならない。各大学は、理系・文系、人文科学、社会科学、自然科学といった従来の縦割りの学問分野による知識伝達型の教育や、専門教育への単なる入門教育ではなく、専門分野の枠を超えて共通に求められる知識や思考法などの知的な技法の獲得や、人間としての在り方や生き方に関する深い洞察、現実を正しく理解する力の涵養など、新しい時代に求められる教養教育の制度設計に全力で取り組む必要がある。

また、このことは、教養教育を担当する教員の意識改革なしには実現できない。教養教育を担当する教員には、高い力量が求められる。加えて、教員は、教育のプロとしての自覚を持ち、絶えず授業内容や教育方法の改善に努める必要がある。入門段階の学生にも専門知識をわかりやすく興味深い形で提供したり、自らの学問を追究する姿勢や生き方を語るなど、学生の学ぶ意欲や目的意識を刺激していくことも求められる。

各大学においては、「大学教育には教養教育の抜本的充実が不可避であり、質の高い教育を提供できない大学は将来的に淘汰されざるを得ない」という覚悟で、教養教育の再構築に取り組む必要がある。

さらに、教養教育は、大学のカリキュラムの中だけで完結するものではない。この世代の青年が、部活動やサークル活動などを通じて協調性や指導力などの資質を磨くこと、各種のメディアや情報を正しく用いて現実を理解する力を身に付けること、国内外でのボランティア活動、インターンシップなどの職業体験、更には、留学や長期旅行などを通じて、自己と社会との関わりについて考えを深めることも教養を培う上で重要である。ヨーロッパの多くの国では、大学に入学する前に、社会での活動を行うことが積極的に受け止められており、大学入学者の平均年齢は我が国よりも2、3歳高い。我が国においても、大学を休学して長期間のボランティア活動に取り組んだり、職業経験を積んだ後に再度大学に入り直したりといった「寄り道」をすることの意義を社会全体で認識し、評価する必要がある。

## ②具体的方策

### イ、新しい体系による教養教育のカリキュラムづくり<sup>(23)</sup>

各大学は、それぞれの教育理念・目的に基づき、新しい時代を担う学生が身に付けるべき広さと深さを持った教養教育のカリキュラムづくりに取り組む必要がある。その際、外国語によるコミュニケーション能力や、コンピュータによる情報処理能力などの新しい時代に不可欠な知的な技能の育成についても重視する必要がある。

さらに、各大学には、自らの教養教育の理念を教職員や学生に簡潔かつ明確に示す努力が求められる。教養教育のカリキュラムのねらいを学生に十分に理解させた上で、授業科目について履修すべき順序を示したり、領域ごとに一定の履修要件を課したり、副専攻のような形で一定のまとまりを履修させるなどの仕組みも必要で

ある。

ロ、質の高い授業とするための授業内容・方法等の改善

個々の授業科目の内容についても見直す必要がある。例えば、学際的なテーマの授業科目を複数の教員で担当したり、実験や実習などを取り入れるなど、学生の知的好奇心を喚起するための工夫が必要である。優れた映像資料やわかりやすい関連書等の活用も本格的な学習へのきっかけづくりに有効である。各大学が、学生に、和漢洋の古典を中心とした書物等（「グレートブックス」）のリストを提示し、その読破を求めることも奨励したい。さらに、教員と学生の双方に良き緊張関係を醸成し密度の高い授業を行うために、例えば、50分の授業を1週間に複数回実施することや、ゼミナール方式の少人数授業の充実等の工夫も求められる。

ハ、きめ細かな指導の推進

学生に対するきめ細やかな指導の充実を図る必要がある。例えば、新入生に対し大学での学び方等の導入教育を行うことや、授業科目の履修に当たっての詳細なガイダンスの実施、学生の相談に応じる特定の時間帯の設定、ティーチング・アシスタント等を活用したチューター制度の導入などに積極的に取り組むべきである。

### ③「教養重点大学(仮称)」の支援

教養教育の改善充実に先導的に取り組み、他の大学の模範となる国公立大学に対し、「教養教育重点大学（仮称）」として思い切った重点的支援を行う仕組みの導入が求められる。<sup>(24)</sup>

教養教育の改善に積極的に取り組む教員の支援

教養教育の改善に積極的に取り組む教員を支援する必要がある。例えば、授業内容や指導方法等の改善のための調査研究を行う教員や教員グループに対する支援の充実や、学内において各教員の教養教育に対する取組を促すための「重点配分経費」を創設することなどが考えられる。教育能力に特に優れた教員の表彰の実施や、教育面での実績評価を学内経費の配分や人事に反映させることについても積極的に取り組むべきである。

また、教員の採用に当たって教育に関する考え方や能力を問うたり、教授能力に優れた外部人材の参加を得て、新任教員等に対する研修（FDファカルティ・ディベロップメント）を必ず行うなど、教員の教育への積極的な取組を促すことが求められる。

## (4) 中央教育審議会と教師教育

あと一つは、学校教育法の1条学校のうち、幼稚園、小学校、中学校、高等学校、中等教育学校そして盲学校、聾学校、養護学校の免許状取得に関する「基礎資格」の問題である。それは、大学設置基準の改正に伴い教育職員免許法を改正しなかったことである。そのため、「学士の称号を有すること」の内容が大綱化の前後で変化していることである。つまり、従来の一般教育が欠落していたのである。

そして、このたびの中央教育審議会答申案では、「幼稚園、小学校、中学校、高等学校、中等教育学校そして盲学校、聾学校、養護学校教員が養成、採用、研修を通じて力

量を高めること」が要請されている。

この中央教育審議会答申案が、答申として示された段階で、大学設置基準は改正されることになるだろう。そしてこの改正が、教育職員免許法を改正することなく前述の各学校の「教員養成、採用、研修を通じて力量を高めること」ことにつながる。

### 3-2. 中国における大学の教養教育に照らして思うこと

現在、中国は基礎教育（日本の教養教育にあたる）に大幅な人的、経済的投資を行っている。しかし、実際は国内の現実上の問題や、又、人口の多さによる経済的問題、教師の力量不足など、基礎教育の早期普及を目指す上で、多くの問題が残されている。それでも、中央政府は新基礎教育改革実施綱要を最近公布した。これは、国家として一日も早く基礎教育を普及させる必要を痛感しているのことのあらわれであり、又、その普及を徹底させることへの強い意志のあらわれであると筆者は考えている。また、国際的には、現在中国はWTOに加盟した。それによって、経済の国際に傾向によって、出現の専門人員の不足など、中国の教育に大きな影響を与えるものになると予想される。その結果学校を「専門職」の養成が一層求められている。また、海外からの中国での学校設立の動きからの競争は、既存の学校と学校を「専門化する」希望が強くなると予想される。

### おわりに

現在、中国国内で「西部開発」という改革が行われるところである。新疆ウイグル自治区は西部開発重点対象を対象とすることと中国のWTOに加盟することは、新疆ウイグル自治区の教育に大きな影響を当てる。筆者に属する新疆ウイグル自治区芸術学院は四年制大学であるが、全自治区の各地に専門職を養成する責任を持っている。学院は基礎教育に十分同調してきた。学院の基礎教育課程は人文と社会科目を含んでいる。基礎教育のための授業工具、教学設備を重視され、基礎教育科目をうまく行うため、よい環境が創造されている。学院の教育は基礎教育、専門基礎教育、専門教育の三階段であり、前二年間では基礎教育を主とする。卒業する時、わずか一つの科目でも合格できなければ、卒業にならない。同じように経済競争によってもたらされる「単に専門化する」ことも出てくるかもしれない。

明星大学研究員としての1年間の滞在中、日本における教育の問題は、大きな変革の時を迎えていた。経済大国日本が、今後どのような方向に進路をとるのか、まだよく見えない。中国という船は、これから国際貿易という荒波に漕ぎ出す。日本が今直面している高度経済成長と学力の低下との落差を補填する手立てとして、教養教育がどのような役割を果たすのだろうか。高度職業人を目指す日本の大学教育が、教養教育をどのように取り込み、暗闇を抜け出すことができるのか、これからの中国の大学教育がどのような形で教養教育を取り込むのかということと全く無関係とは思えない。

注：

- (1) 金山権『日本の大学教育を考える』<http://www.obirin.jp/unv/research/unvins/n1/no13.html>
- (2) 同上
- (3) 教育思想史編『教育思想史事典』出版社 2000年 P. 209
- (4) 中央教育審議会 2000/12答申 『新しい時代における教養教育の在り方について』  
[http://www.mext.go.jp/b\\_menu/public/2001/011208.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/public/2001/011208.htm)
- (5) 中央教育審議会 2000/12答申 『新しい時代における教養教育の在り方について』  
[http://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/12/chuuou/toushin/001237](http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/12/chuuou/toushin/001237)
- (6) 喜多村和之『大学教育とは何か』玉川大学出版部 1988年 P. 217
- (7) 同前書
- (8) 同前書
- (9) 同前書
- (10) 同前書
- (11) 同前書
- (12) 1 単位の取得に週45時間であるが、実際の講義時間は15時間で、あと30時間は学生の予習、復習に当てられる。
- (13) 前掲『大学教育とは何か』P. 219
- (14) 黒羽亮一『大学設置・評価の研究』東信堂 1990年「日本の大学設置基準運用の経緯と課題」 P. 47～48
- (15) 同前書
- (16) 同前書
- (17) 同前書 P. 49
- (18) 『国立大学一般教育責任体制に関する調査検討報告書』一総括一昭和53年3月P23
- (19) 寺崎昌男『大学改革と教養教育』教育学研究 第66巻 第4号 P. 12
- (20) 同上
- (21) 同上 P. 13
- (22) 中央教育審議会 2000/12答申 『新しい時代における教養教育の在り方について』  
[http://www.mext.go.jp/b\\_menu/public/2001/011208.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/public/2001/011208.htm)
- (23) 同上
- (24) 同上