教養改革について一文系

経済学部教授　吉野　悦雄

大綱化された新しい大学設置基準のもとでの教養教育の理念とは，一言でまとめれば『幅広く深い教養と総合的な判断力の涵養』ということになります。北海道大学における教養改革は，この理念のもとに設計されました。しかし，新しい教養教育の具体的内容と実施方法に関しては，とりわけ文系の科目のそれに関しては，北海道大学では十分な理解と合意が得られないまま教養改革がスタートしたと言わなければなりません。

ゆがんだままの中等教育

さらに，根本的な問題としては，教官側に，とりわけ今まで高学年次教育を担当してきた学部教官の側に，北海道大学に入学してくる学生の資質に関する理解が十分でなかったということが挙げられます。中等教育のカリキュラムがゆとりと多様化をめざして大きく変更されたことは，教官の間では意外に知られていません。中等教育を全体としてみれば，この変更は適切なものであると評価できます。しかし，北海道大学のような難度の高い大学への進学を志望している，全体の二割弱を占める高校生にとっては，進学塾や予備校ならびに自宅での受験勉強を含めた広義の中等教育は，大きく歪んだままとなることは，従来と変わらないでしょう。

「適切な」受験指導のもとで発音学習を放棄して入学してきた北大生が，英語の授業でmotherをモッサーと発音した，などという笑えない話にはこと欠きません。入試センター試験や第二次試験で歴史を選択しなかった学生が，日清戦争と日露戦争の順序を知らないとか，産業革命とロシア革命の順序を知らないなど，信じられない場面に接することも稀ではありません。受験生は，全員が高校で日本史と世界史を学習しているはずです。しかし，入試科目の対象外になると，受験生は学習意欲を全く失ってしまうとしか考えられません。「幅広い視野と総合的な判断力」という新しい大学設置基準が求める資質を習得しようという意欲は，このような学生たちにとって受験戦争の中でかなりの程度まで破壊されているように思われます。

変化した学生のメンタリティー

北海道大学で，今まで文系科目の教養教育を学生が（理系学生・文系学生を問わず），まがりなりにも一応学習してきたのは，その成績によって進学できる学部・学科が影響を受けてきたからだと思われます。つまり，学部選択という受験競争が教養課程に存在していたわけで，教養科目の学習が大学受験勉強の延長線上としてとらえられてきたように思われます。これからの教養教育を考える際に，学生のメンタリティーが，知的好奇心に燃えていた昭和30年代・40年代のそれとは全く変わってしまったということをまず念頭におかなければなりません。

新入生は，新しい知識の獲得にはうんざりしているのです。理科系の学生に，体系だった経済学や法律学の4単位講義を履修させることは，彼らにとってほとんど拷問に近いことです。嫌がる馬に水を飲ませることはできないという格言を想起してください。体系だった知識伝授型の講義は，3年生以降になって，学生が主体的に学習したいという意欲が出てきてから開講されるべきものでしょう。公務員試験をめざす土木工学科の学生が

「実利的」動機から体系だった経済学の講義を履修することや，数学科の学生が「純学問的」動機から論理学の講義を履修することや, 医学部の学生が頭のリフレッシュのためという動機から日本文学を履修することはおおいに望ましいことです。しかしこれらの動機が心の中にわきおこるのは, 専門課程をかなり習得してからのことであることに注意してください。学生側に学習に対する内発的インセンティブがない場合には, いかなる教育も成功しないと考えます。

たしかに理科系学部における自然科学教育（例えば数学）にあっては，学生も将来の専門課程学習に必要であろうとの予想から学習インセンティブを与えられます。このような専門課程学習の基礎となる科目群を北海道大学では『基礎科目』と呼んで，『教養科目』とは区別しています。文科系学部では事情はさらに深刻です。将来，法律学や経済学を学ぶために, 教養科目としての哲学や歴史学の講義は必要不可欠なものではありません。つまり基礎科目とはなりえないのです。たしかに将来, 歴史学を専攻したいと考えている学生は, 教養科目としての歴史学の講義を熱心に学習するでしょうが，それは，教養科目として学習しているのではなく, 専門科目の一部分として学習しているのです。文系学部では，基礎科目は存在しえないという理解が教官の間では一般的です。

新しい感動を

学生は, 教養科目に代表されるような別分野の新知識の獲得にはうんざりしていますが，しかし，新しい感動には飢えています。受験勉強でつちかった「解法のテクニック」的なものではない，新鮮な思考方法には強い関心を示します。このような学生の内発的な欲求と，「幅広い視野と総合的な判断力の涵養」をどう結び付けたらよいでしょうか。私見では，人文・社会科学分野では論文指導講義*1や一般教育演習*2などの徹底した小人数教育と，そして自然科学分野では実験とが, 初年次学生に対しては唯一の解決策であるように思われます。理系・文系を問わず，学生が小人数教育の中で, 双方向的で密度の高い教官との接触を通じて，多様なものの考え方に接し，異なる価値観の存在に気付くとすれば, 大学設置基準の要求はかなりの程度まで実現されたと考えます。

実際，一般教育演習に対する学生の満足度は, 他の講義と比較して相当に高いと言われています。論文指導講義については，学生が小論文を提出しなければならないだけに, それを単位数を稼ぐためと理解している学生にとっては, 重い負担感から不満が生じていますが, 講義の趣旨を理解している学生は達成感を得ているようです。論文指導講義は，現在は1クラス30人の学生を対象としていますが, これをさらに小人数化する必要があるように思われます。

論文指導講義における日本語の指導は, 第二義的なものであると考えます。繰り返して述べますが，その本来のねらいは，教官と学生との間の双方向的で密度の高い講義の中で「幅広い視野と総合的な判断力の涵養」をめざすことにあると思います。ものごとを判断するとき，正面からだけでなく斜めからも光をあてる必要があるということ，裏側（他人の立場）からも眺めてみる必要があるということを, 現在の新入生に知識伝授型の大人数講義の中で理解させることは至難の業です。既に述べたように，知識伝授型の教養科目に対しては, 学生は学習インセンティブを失っているからです。

一方，文科系学生に対しては，自然科学実験を通して, 自然科学の考え方を習得させることが必要です。実際に自分の掌でハンマーを握り，河川敷から百万年前の化石を掘り起こすとき, 文学部の学生が自然科学的な「時間」の概念に想いを馳せれば，大成功です。

必要単位数の精選を

このような教養科目を充実させるためにも，教養科目に対する必要単位数を精選する必要があると思われます。北海道大学の一部の学部では，まだ教養科目に対して過重な単位数を課していると考えます。小人数教育に重点を置いた教養科目を中心に単位数を削減する必要があると考えます。一方，学生が教養科目（別分野での体系的知識の幅広い獲得）に学習インセンティブを感じ始める高学年次に教養科目の履修の可能性が開かれている学部はほんの少数です。3・4年次になってからも体系だった人文・社会科学の教養科目が履修できるように，各学部でカリキュラムを再検討する必要があると考えます。

以上述べたように，従来，教養科目と呼ばれてきた科目群には，一般教育演習など初年次に展開されるべき性格を持ち，直接的な「利益」をもたらさない純化された教養教育と呼ぶべきものと，体系的な経済学講義のように高学年次に展開されるべき性格のものとがあるというのが，私の考えです。

たしかに，一般教育演習のような授業は高等学校ですましておくべき部分かもしれません。しかし，現実の新入生が，このような資質を欠いたまま入学する以上，大学が，これを補ってやらなければならないでしょう。上に述べたような教養教育を経ずに，受験勉強から，直ちに知識獲得型の専門課程学習に進んでしまった場合，最近の忌まわしい事件の関係者のことを想起するまでもなく，恐ろしい結果が待ち受けているように思われます。北大の教官が一人でも多く教養教育に関する議論に参加されることを望みます。

（用語の説明）

[*1] 論文指導講義: 正式には，人文・社会科学系の講義のうち論文指導の指定があるものを言う。すなわち，形式的には講義であるが，履修学生数が最大30人に制限される。学生は，少なくとも1回はレポートを提出し，教官の添削を受け，その結果を踏まえて成績の評価がなされる。筆記試験は行われない。何回くらいレポートを提出させるか，あるいは授業の中でディスカッションを導入するかなどは，担当教官の判断に任されている。

[*2] 一般教育演習: 初年次学生を対象とするゼミナールである。履修学生数は15人以下を基準とする。具体的内容については，担当教官に任されているが，1冊の本を輪読する形態や，一定の共通テーマのもとに学生が毎回自由に報告する形態が多いようである。

討 論

教養改革の結果について

A: 縦割の改革で教養教育がよくなった面もある。教育負担の平等化のためのローテーションで，専門意識のつよい教官も参加するようになった。多少の前進ではないか?

総長: 一番の問題は，責任体制が無くなったことだ。教育責任を果たす「しかけ」がまだできていない。学部がすべて責任を負うことになっているが，実際には初年度の学生をどう扱うかさえわかっていない状態だ。教官の個人的な努力の問題ではない。

B: 専門基礎におけるequivalentな講義をオープンにして聞かせようとしても，毎日びっしり講義があって実際にはできない。サマータームの開講しかないのではないか?

総長: 教養科目のくさび型の履修は今のままではできない。月曜なら月曜を完全に明けて，教養授業のためにとっておくような措置が必要だ。

C: 医学系の教育には特殊なところがある。定食メニューがはっきり決まっていて，それを果たさなければ社会的に受け入れられないという面がある。教養科目において医学部の学生の履修態度が悪いといわれるのは，医学教育との関係で納得してないところがあるからだろう。教官の側からは

大事だと熱心に言っているが，学生自身がどのくらい大事に思うかが問題だ。基礎的な科目の授業内容について，学生のこのような疑問に答えられる内容にできないものだろうか?

副専攻制（高学年次における体系だった教養科目教育の実施制度を指す）について

B: アメリカの主専攻制，副専攻制は，入学の際に大学全体として学生を受け入れるから可能なのだ。入学したあとで，メジャーとマイナーを決めて，場合によっては自分の適性を考えて入学後にメジャーとマイナーを入れ替えたりする。北大のように縦割で入学させるところでは不可能ではないか?

D: 主副専攻という場合，まず言葉の定義が必要だろう。副専攻は全学教育を対象としているのに対し，いわゆる主専攻は学部教育を対象にしている。（従って，この2つを取りかえることは本来ありえない）

総長: 自分の意見と吉野先生の提案の違いはほんの少しだと思う。全学教育の教養科目を離散的に履修せず，あるまとまったグループでとらせることを考えている。副専攻制とは言っていない。この言葉は誤解を招きやすいので使わないことにしたい。要するに，さまざまな分野を喰い散らすのではなく，体系的なものとして履修することができる骨太な教養教育システムを作るべきだ。この場合，学生にとってみればオプションの数が少なくなるのはやむをえない。

教養教育の概念

E: 吉野先生の提案では「純化された教養教育」を「直接には役に立たないもの」と性格づけている。しかし，これは否定的定義であってその積極的な面がわからない。おそらく従来からの「人文科学，社会科学，自然科学の基礎的な分野を網羅したバランスのよい教育」という考えを踏襲しておられると思うが，そういう理解でよいか?

吉野: その通りである。

E: 総長の提案は，教養教育のそういう概念をひっくりかえして，基礎分野のバランスを変えて重点化し，かつ，プロフェッショナルスクールも参加できるようにするということだろう。

総長: それは，そうせざるを得なくなったということだ。理学部と文学部はリベラルアーツ教育の根幹だと思うし，私もそうなることを希望していた。しかし現実には両学部ともプロフェッショナルスクールであると主張して，大理学部，大文学部になる道を閉ざした。そうである以上，従来のリベラルアーツとは違う別の形の教養教育を目指すしかない。

A: 総長の主張の趣旨はわかる。一橋大学でも教養教育の根本的な改革を考えて，教養課程を学生自身で設計するという方針を採用しているようだ。ところで，さきほどＢ先生は，吉野先生との違いはほんの少しだとおっしゃったが，吉野先生はそれでよろしいか?

吉野: 教養での講義をこの15年間行ってきて，学生のメンタリティーはすっかり変わってしまったと思う。講義形式をとる以上，練達の士が全力でやっても「純化された教養科目」の教育はもはやできないだろう。総長のおっしゃるようにまとまった単位数をとらせても結果は同じだ。むしろ単位数をへらして内容を凝縮した方がよい。論文指導や，一般教育演習の形式の方が有効だと思う。文部省の基準の3分野はやはり残した方がよいと思う。

F: 新しい教養科目を見ると，本当に新しいものと単にタイトルを変えているだけのものとがある。しかし，共通していえることは，ヨコへの広がりを重視して，タテへの積み上げができていないことだ。

吉野: 教養科目ではタテ方向の積み上げはありえない。いろいろな側面を経験させるためにヨコよこに広げて行くことになる。