

教養と教養教育をめぐる議論

—文部省中央教育審議会「新しい時代における教養教育の在り方について」—

渡部（君和田） 容子

Yoko Watanabe (Kimiwada) : Culture and Cultural Education

-An Analysis of the Report for New Cultural Education of the Central
Council for Education on the 25th December 2000-

はじめに—教養論の興隆—

「今日の教養論の興隆は、近現代日本の教養の思想史において、1910年代のいわゆる大正教養主義、1930年代後期の教養論の興隆、戦後の一般教育導入期の『市民のための教養』、に次ぐ第4期の教養論の興隆と位置づけられる」¹⁾といわれている。実際、「教養」をキーワードに検索すれば、おびただしい数の論文や出版物が世に出ていることがわかる。教養論は、教育学にとっても深い関心事である。例えば、日本教育学会の紀要『教育学研究』は、1999年に第66巻第3号と同4号で連続して「教養の解体と再構築」という特集を組んでいる。

これらを概観して気づくのは、教養論と教養教育論とでも区別すべき2つの文脈があることである。ひとつは、教養そのものを様々な視角から扱ったもので、世紀の転換期において改めてトータルな人間像が問い直されるという思想史的文脈からくるものであろう。他方は、高等教育における教養、すなわち大学での一般教育を直接的に扱ったものである。

1991年の大学設置基準の大綱化に始まる各大学の改革²⁾は、教養部の解体や学部再編成を伴ってドラ

スティックに進行し、一般教育をどのように位置付けるのかは、専攻の如何に拘わらず、大学人の共通の関心事とならざるをえなかった。そして10年を経て、大綱化とセットになった自己点検・自己評価は様々な見直しを一巡したが、改革によって満足できる状況を創り出し得た大学は稀有であって、学生教育の観点からのみならず、大学の理念や機能そのものからも、いま改めて教養教育が問い直されるという文脈を生じているのであろう。

ここでは、今後の教育政策を先導するという意味から、中央教育審議会「新しい時代における教養教育の在り方について（審議のまとめ）」をとりあげて分析し、検討を加えたい。広範な教養論が興隆するこの時期に、大学への影響力も非常に大きい中央教育行政機関の審議会が打ち出した教養論・教養教育論を検討することは、大学改革の方向を探り、また、筆者の関心事である中等教育と高等教育の接続についても、普通教育と一般教育ないし教養教育との連関という観点から示唆深いものと考ええる。

I 中央教育審議会「新しい時代における教養教育の在り方について(審議のまとめ)」

1 「審議のまとめ」への経緯

第17期中央教育審議会は、2000年5月29日、中曽根弘文文部大臣（当時）から「新しい時代における教養教育の在り方について」諮問を受け、同年12月25日「新しい時代における教養教育の在り方について（審議のまとめ）」（以下「審議のまとめ」と略す）を提出した。5月29日の第231回総会から12月25日の第241回総会まで11回の総会で議題となり、途中計11名の有識者からヒヤリングが行われた。

ちなみに意見発表を行った有識者（敬称略）は、第232回総では梅原猛（国際日本文化研究センター顧問）と弘中平祐（山口大学学長）、第233回総会では安部謹也（共立女子大学学長）と寺島実郎（株式会社三井物産戦略研究所長）、第234回総会では田部井淳子（登山家）と助川暢（基督教独立学園高等学校長）、第235回総会では野村萬斎（狂言師）と中村桂子（JT生命誌研究館副館長）、第236回総会では館昭（大学評価・学位授与機構教授）と月尾嘉男（東京大学教授）、第239回総会ではドナルド・キーン（コロンビア大学名誉教授）である。

省庁改編により2001年1月6日から文部省は文部科学省となり、中央教育審議会は他の文部省管轄の審議会と合同するかたちで新しく組みなおされた。従って、この「審議のまとめ」が、文部省の中央教育審議会としては最後の仕事となったわけである。なお、「新しい時代における教養教育の在り方について」の答申は、文部科学省のもとでの中央教育審議会に委ねられることになっている。

2 「諮問」と「諮問理由」の問題認識

「諮問」は、まず今後の社会の状況を「産業、雇用、科学技術などあらゆる分野で急速かつ激しい変化」が起こり、「地球規模での取組を必要とする課題」が多くなると予測している。そのような時代に

求められるのは、「個人の主体性を失わず、しかも新しい社会の在り方と調和した判断ができる能力」であり、地球規模の課題に取り組む「意欲と知識を持った人材」であるとしている。

このような能力を持った人材を育てるためには、先の1999年12月の中央教育審議会答申「初等中等教育と高等教育の接続の改善について」で高等教育に関して述べられた教養教育の理念や目的、すなわち「学問のすそ野を広げ、様々な角度から物事を見ることができる能力、豊かな人間性を養い、自分の知識や人生を社会との関係で位置付けることのできる人材を育てる」ことを、初等中等教育や生涯学習にまで押し広げて行く必要があるとしている。

その際、高校進学率が97%に達し、3人に2人が高等教育を受けているという実態に沿って、「初等中等教育段階から高等教育段階までの教養教育の在り方を考えていく必要」があり、これまでの教育改革を振り返って、検証し、その結果を踏まえて教養教育の在り方を検討する必要があると述べている。

「諮問理由説明」で補足されているのは、科学技術の飛躍的発展が、「倫理上、宗教上の課題を惹起する」とともに、「人間関係や社会の在り方を規定してきた規範やルールを脅かすような問題も生じている」という指摘である。それゆえか、教養の「具体的内容」の例示として、まず「地球、国家、社会の一員である人間としての生き方・在り方という視点で規範的、倫理的な面」の重視を挙げている。そのあとに人文的教養、学際的教養が続く。

諮問理由の説明が述べるように、教養の具体的内容は多々あるであろうが、中央教育審議会への諮問は、少なくとも「教養」を、一般的に想起される学びの結果として身についたり蓄積されたり或いは醸し出されるものとしてではなく、教養教育の内容として「教え、どのように身につけさせるのか」が問題となる性質のものであると考えている。そして、「教養教育」は歴史的また一般的に考えられる大学での教養教育のみならず、これまた初等中等教育、生涯学習においても行われるべきであるとしている

ことが特徴的である。諮問段階で、「教養」なり「教養教育」なりに、一方ではかなり限定的な、他方では通常予想される概念規定の範囲をはるかに超えた枠組が与えられていることにまず気づかねばなるまい。

3 「審議のまとめ」の概要とその文脈

審議のまとめは、第1章「今なぜ『教養』なのか」、第2章「新しい時代に求められる教養とは何か」、第3章「どのように教養を培っていくのか（基本的な方向）」の3章から成っている。

第1章では、諮問や諮問理由に述べられた現状認識からさらに踏み込んで、「物質的な繁栄ほどには、一人一人の、あるいは社会全体としての精神的な豊かさは実現されていない」と断じ、価値観の多様化、相対化という状況から「社会的な一体感が弱まっており」、「社会共通の目的や目標が失われている状況」が問題であると指摘している。「次に目指すべきは『心の豊かさ』や『国際社会への貢献』である」といった漠然とした共通の認識はある」が具体化していないという。

また、「科学技術の発達の高さに我々の精神世界が置き去りにされる新たな人間疎外とも言うべき状況」が生まれており、「国際社会における存在感や人類に対する貢献面といった面ではいまだ経済力に見合うような高い評価を得ているとはいえない」ことが問題であるとしている。

現状の混迷を乗り越え、「個人・社会・国家として確かな存立基盤を打ち立てていく」ためには、「我々や我々の形作る社会が現在どのような地点に立っているのかを見極めた上で、今後どのような目標に向かって進むべきかを考え、目標の実現のために主体的に行動していくことが必要であり、その原動力こそ新しい時代にもとめられる『教養』である」としている。

すなわち、中央教育審議会の述べる「教養」は、諮問を受けた「今」の時代状況や社会状況から特に求められる「教養」であるという性格を付与されて

いたのである。

第2章では、「教養」の概念整理が試みられている。ア) 基礎学力と知識、社会規範意識と倫理性、感性と美意識、体力と精神力など「知・徳・体」、「知・徳・意」といった概念の構成要素やその総体、イ) 社会とのかかわりの中で必要な資質、ウ) 国際化・情報化が進む世界で日本人として生きていくための基礎的な能力、エ) 未知の事態や新しい状況に的確に対応していく基礎となる力、構想力、オ) 品性、品格などの徳性、と5分類されている。その相互関係は、エ) が、ア) イ) ウ) を総合したもので、オ) は「こうした定義では表現し切れないが、教養を考える際に不可欠な要素」として挙げられている。

これは、理論的な構造ではなく、中央教育審議会での「有識者による意見開陳や審議を踏まえて」まとめたと述べてある。そして、「このような資質や能力をだれがどこまでのレベルで身に付けている必要があるかは一律に決められるものではない」が、「必要な教養を一人一人が生涯にわたって自覚的に培っていく努力が必要」であるとしている。

第3章では、「基本的な方向」として、まず、教養とは、高等教育のみならず、初等中等教育は勿論、「しつけを含めた幼児期からの家庭教育」や「学校外での様々な活動」、「様々な体験」を通じて、生涯にわたって身につけていくものであることを述べている。教養教育の場合は、諮問以上に拡大されている。そして、「教養教育を考えるに当たって、特に重視すべき観点」として、①学ぶことやより良く生きることへの主体的な態度や意欲を育てていくこと、②「自分とは異なるもの」、異文化との接触の2点を挙げている。

次に4節をたて、1節「生涯にわたる教養教育」では、「教養は、学校、家庭、地域のあらゆる場面を通して、様々な体験を積み重ねることによってはぐくまれていくもの」とし、自然体験、社会体験、奉仕体験などの体験活動を充実しなければならないとしている。2節「教養教育における初等中等教育の役割」では、ア) 読み・書き・算をはじめ

とする基礎的な知識や技能を確実にする「基礎・基本の徹底」、イ)問題解決的な学習と読書からの「自から学び、自から考える力の育成」、ウ)他人を思いやる心、自律心や責任感、自由には規律が伴うことへの理解、他者との共生や寛容の精神などの「豊かな人間性の基盤づくり」、そのための体験活動と道德教育の充実を述べている。3節「初等中等教育と高等教育との接続」では、大学が明確な教育理念に基づくアドミッション・ポリシーをもち、生徒の様々な経験・体験を通じて培ってきた資質や能力、目的意識、態度等を適切に評価することで、初等中等教育段階での教養の養を促進するとしている。4節「高等教育における教養教育」では、「社会の中での自己の役割や在り方を認識し、より高いものを目指していくことを意図した知的訓練を、カリキュラム外も含めた学生生活全体を通じて行うことが重要」であると述べ、ア)「カリキュラムとしての教養教育」では、教養教育のカリキュラムは各高等教育機関ごとに異なっているとしてもよく、「専門分野の教育を通じた教養の養もあり得る」とし、さらに、イ)「カリキュラム外の教養教育」では、「部活同やサークル活動」、「教員との交流や友人同士の切磋^(ママ)」、国内外でのボランティア活動、職業体験、スポーツ、旅行」なども広く教養教育のうちとして重視している。

「おわりに」では、時間的な制約のため「教養教育の視点から見たこれまでの教育改革の成果の検証及びその検証の成果を踏まえた教養教育の改善のための具体的方策については、踏み込んだ検討を行うことができなかった」ことが述べられている。

II 「審議のまとめ」と総会における議論の顛末

1 様々な教養観・教養論

11回計23時間30分の総会の様子は、文部科学省のホームページ³⁾で議事録としてつぶさに読むことができる。ただし、議長である会長と意見発表者、事

務局のうちの政務次官以外の発言が、どの委員のものかは特定できない。毎回配布資料があったようではあるが、その内容は議論から断片的に知る以外は不明である。

さて、前述のように、「新しい時代における教養教育の在り方について」が議題となった11回の総会のうち、6回がヒヤリングにあてられ、過半の時間が割かれた。初回と最後が諮問と答申、論議のみは残り3回であった。8回目の第238回総会でワーキンググループの指名があり、事務局を中心にそこでまとめの作業が行われたようである。

総会における議論は、教養教育の現状把握や論点を定めた議論ではなく、委員それぞれの「教養」観の披瀝に始まり、毎回2名の有識者による独立した講演会のような意見発表と、委員との若干の応答によって進んでいった。意見発表を依頼された我が国一流の有識者たちは、「教養とは」という与えられた命題に対して、自分の専門分野から、あるいは自身の体験から、それぞれ真剣に答えようとしていた。したがって、膨大な議事録の大半は、様々な教養論の開陳となっている。キーワードだけここに列挙することを試みれば、宗教教育、イギリスのジェントルマン、ノブレス・オブリージュ、旧制高校、修養、恥の文化、知識と教養、エリート、コモンセンス、職人のわざ、テレビ番組NHK「ようこそ先輩」、人文科学と自然科学の融合、公共性、ナチュラルワンダー、愛、IT革命、グローバルな市場化、リーダーシップ、山、自然体験、五感、読書、音楽、労作教育、体験学習、生命科学、等々である。

しかし、意見の披瀝はあっても、それぞれについて相互に議論がなされることはほとんどなかった。

2 教養論および教育論から教養教育論へのすり替え

総会では、前述のように、そもそも教養とは何であるのかを問う古典的ともいえる壮大な教養論とともに、大学教育に留まらない、何を次世代へ伝えるべきかという、素朴ではあるが、これまた壮大な教

育論も展開されていた。しかしながら、自身の意見発表が、中央教育審議会という場でとりあげられ、それが政策化されて今後の日本の教育の行方を左右するという自覚を、意見発表者や委員がどれほど持ち得ていただろうか、それは疑問である。

意見発表と、それに関する質疑応答は広範にわたり、それ自体、読み物として非常に興味深い。しかし、「審議のまとめ」はその要約では決していない。意見発表者が用いた幾つかのフレーズは鏤められているが、先に吟味したように、「審議のまとめ」は趣旨一貫しており、大学教育どころか初等中等教育と生涯学習まで含む「教養教育論」にすり替わっている。特に3章で節立てをして述べられている学校段階別の教養教育の内容などは、審議のどこに論拠があるのか不明である。

逆に、「審議のまとめ」の言質をとっていたかのような意見発表者への恣意的な質問が目につく。例えば、「審議のまとめ」には体験から学ぶという方法がしばしば登場するが、エベレスト登頂等で有名な登山家の田部井淳子には、次のような質問がなされている。

「○自然体験が多いのが教養のある人というのを大変感銘深く伺いました。渋谷とか、いろいろな街に行きますと、スーパーの前にしゃがんで、一日たらんこたらんこしているようなのがいますね。そういう人たちに、例えば昔なら野戦訓練というか、自然の中へほうり込んでいろいろなことをやったわけです。田部井さんはご自身で体験されたんですが、ある程度人工的にでも自然に対するセンスとか、感覚が育つような気もするんですが、そういうトレーニングの方法は効果がありそうでございましょうか。/ ○田部井意見発表者 あると思います。人間というのは、本能的な力というのは持って生まれていると思うんです」。

田部井の意見発表には、小学生の時に担任の若い教師がクラスの子どもたちを登山に連れて行ってくれたエピソードが入っており、その時の感動や教師の様々な配慮が語られているが、「たらんこたらん

こしているような」若者を野戦訓練へ放り込めというような趣旨でないことは明らかである。にもかかわらず、「体験」のみが重要な教育方法としてまとめの中には取り上げられている。

3 概念のあいまいさ

大学評価・学位授与機構教授の館昭は、「リベラルアーツからの示唆」という題で、教養という概念とアメリカにおけるリベラルアーツとの関係について比較教育の立場から、意見発表者の中で数少ない専門家として発言した。館は、「教養というのは文化一般ですと、これは大学で身に付けるものなのか、一生かかって身に付けるものなのかということになります」、「『カリキュラムにできる教養』というのを『教養』と呼ばせていただきますと」アメリカのリベラルアーツの内容がカリキュラムにできる教養の内容であると、まず説明し、そして、そのアメリカのリベラルアーツの内容は、「科目というよりはそこで何を学ぶかということ」で設定されていると述べている。

これに対して反論の質問が重ねられる。

「○単に授業カリキュラムだけを見て、リベラルアーツ・カレッジあるいはリベラルアーツを論じているのでは少し不十分なのではないかという感じがしておりますが、その辺はどのようにお考えになっておられますでしょうか。/ ○館意見発表者 リベラルアーツという概念では、例えば寄宿舎でやること自体はリベラルアーツではないと思います。アーツというのは、何度も申し上げたように複数の技芸の1個1個でありまして、これをしっかり身に付けないことには、漠然と教養というのは育たないわけで、最低限の物理的な知識とかそういうのがなければ、自然をちゃんと見られないわけでありまして。…広い意味での教養には人間関係とか、そういうのが含まれているということでございます。アメリカでも、リベラルエデュケーションというときはそこまで入っていると思います。人間を文化的にするという意味でありますので、リベラルエデュケー

ションと言った場合は入っていますが、リベラルアーツという場合は、しっかりとした基礎をもったものだと言えます」。

また、館は、「全大学が一律に標準化したカリキュラムで教える」ことについて尋ねられて、「水準という意味で標準化されるものではない」と明確に否定している。

館の意見発表にもかかわらず、「教養」と「教養教育」、カリキュラム化できるものとできないもの、学校教育で担えるものと担えないものの違い等、それら最も重要な概念の峻別は曖昧にされたままであった。

Ⅲ 「審議のまとめ」と教育政策の整合性

大学における教養教育の範疇を超え、また中央教育審議会総会での審議とさえ齟齬をもったまま「新しい時代における教養教育の在り方について（審議のまとめ）」は世に出た。しかし、その論旨は、他の中央教育審議会答申や大学審議会答申、また教育改革国民会議の提言をたどてみると、その文言はまさに整合する。

内閣総理大臣の下に置かれた「教育改革国民会議」が2000年12月22日に提出した「最終報告」の提言を受けて、2001年1月25日に文部科学省が具体化した「21世紀教育新生プラン」には「大学にふさわしい学習を促すシステムの導入」の第一に「教養教育の充実」が挙げられ、新しい中央教育審議会の答申が平成2001年度中に出ると記されている。なお、「教育改革国民会議」の第3分科会の審議の報告によれば、「大学教育の充実」の項目の中の「教養教育の充実と小人数教育の実施」の文章は「学生が自らの位置付けを理解し、他者への思いやり、異質なものと自分自身の理解を深めるための教養教育を充実させるとともに社会奉仕活動への積極的な参加を促すことが重要である」とあり、「審議のまとめ」と酷似した文章となっている。

2000年11月22日に大学審議会から出された「グ

ローバル化時代に求められる高等教育の在り方について（答申）」では、「グローバル化時代に求められる教養を重視した教育の改善充実」として、「高い倫理性と責任感を持って判断し行動できる能力の育成」「自らの文化と世界の多様な文化に対する理解の促進」「外国語によるコミュニケーション能力の育成」「情報リテラシーの向上」「科学リテラシーの向上」の5つが挙げられている。1999年12月16日提出の中央教育審議会答申「初等中等教育と高等教育との接続の改善について」の中で述べられた高等教育における教養教育の理念・目的が今回の「諮問」に引用されているのは前に述べた通りであり、同じ文言が「審議のまとめ」にも引用継承されている。大学の学部教育で「課題探求能力」の育成に重点を置くことも同様である。

そして、この「課題探求能力」のルーツは、1996年7月19日に提出された第15期中央教育審議会第一次答申「21世紀を展望した我が国の教育の在り方について」の目玉であった初等中等教育段階における「生きる力」すなわち、「①自分で課題を見つけ、自ら学び、自ら考え、主体的に判断し、行動し、よりよく問題を解決する能力、②自らを律しつつ、他人と協調し、他人を思いやる心や感動する心など豊かな人間性とたくましく生きるための健康や体力」に他ならない。

「新しい時代における教養教育の在り方について（審議のまとめ）」は、これら教育政策上の重要な各文書と文言の上でも、流れのなかでもしっかりと整合性を持っているのである。

おわりに

議事録がインターネットで公開されていたとしても、具体的な施策として予算化され、実行されているのは、まとめであり報告書であり答申である。その実効性を考える時、「審議のまとめ」と総会における議論との齟齬は実に重大であるといわねばならないだろう。

どのような審議会でも委員会でも、事務局がまとめや報告書を作成するのは、常識であるかもしれない。しかし、審議会の専門性は担保されていたのであろうか。構成員の属性や代表性が問題となるのはいつものことであるが、意見発表者の意見を教育的な見地から再構成する必要が特にあった。にもかかわらず、それはすべて事務局へ委ねられたかたちになったのではなかろうか。ここには、教育政策の立案執行過程におけるプロフェッショナルコントロールの問題も存在する。

そして、「審議のまとめ」の政策的流れと内容を見るならば、これは従来の高等教育における教養教育、大学での一般教育を中心的に検討し、初等中等教育以下の普通教育との接続を考えるというアプローチを装いつつ、実は「生きる力」を中心とした初等中等教育の新学力観を、高等教育にまで及ぼそうとする発想であることが明らかである。館氏への質問にみられた「全大学が一律に標準化したカリキュラムで教える」という考えも、学習指導要領の大学版をイメージしたものといえよう。幾多の教養論は援用されたにすぎず、「審議のまとめ」の教養教育論は、「教養教育」というキーワードで初等中等教育の「生きる力」を中心とした新学力観を高等教育に連続させようとする一点において趣旨一貫しているのである。

(2001年3月31日提出)

註

1) 渡辺かよ子『『修養』と『教養』の分離と連関に関する考察』『教育学研究』第66巻第3号、1999年、p. 278、118-22.

2) 新制大学においては、どの専攻においても、一般教養として、人文科学、社会科学、自然科学の3系列にわたって各12単位以上の履修が求められていた。1950年に一般教育と改称され、1956年には専攻分野の特色に応じた一般教育科目として基礎教育科目の開設が認められた。すなわち。一般教育科目、外国語科目、保健体育科目、および基礎教育科目から大学の教養課程は構成されることになった。

1991年、「大綱化」と「自己点検・自己評価」を標榜した大学設置基準の改訂では、3系列の最低履修単位数の枠がはずされ、「卒業の要件」の単位数のみの規定となった。

大学改革については、様々な文献が出ている。大崎仁『大学改革1945～1999』有斐閣、1999年、他参照。

3) <http://www.mext.go.jp/>

キーワード：教養、教養教育、第17期中央教育審議会、高等教育、接続

追記：本稿は文部省科学研究費補助金の交付を受けた研究成果の一部である。(平成12年度基盤研究(c)2 課題番号11610299)