

アメリカの研究大学における教養教育の改革 —ハーバード大学への訪問調査を手がかりに—

赤尾 勝己

1. はじめに

日本では1991年の大学設置基準の大綱化によって、大学教育のカリキュラム改革が始まった。各大学では、一方で一般教養科目の削減が行われ、他方で一般教養科目の再構築が行われてきた。多くの大学で教養教育改革が始まり10年経過した2002年2月、文部科学省の中央教育審議会は「新しい時代における教養教育の在り方について」と題する答申を発表した。本答申では、教養教育を考えるにあたり、1)「教養教育を通じて、学ぶことやより良く生きることへの主体的な態度を身に付け、何事にも真摯に取り組む意欲を育てていくこと」、2)「個人が生涯にわたって新しい知識を獲得し、それを統合していく力を育てることを目指すものでなければならない」こと、3)「教養の涵養にとって、異文化との接触が重要な意味を持つ」という3つの観点が挙げられている。特に、2)に関して、人生を幼・少年期、青年期、成人期と3つの段階に分けて、各期において教養を培う方策が述べられている。ここで教養教育を生涯教育の中に位置づけている点が特徴的である。

本稿の主題でもある青年期にあたる大学における教養教育については、次のような課題が提起されている。

「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。」(文献(11)14-5頁)

また、この10年間の各大学においてなされた教養教育改革について、回答中は次のような4つの問題点を投げかけている。(同文献22頁)

- (1)教養教育の位置付けをあいまいにしたまま、教養教育に関するカリキュラムを安易に削減した大学が存在すること
- (2)教養教育に対する個々の教員の意識改革が十分に進んでおらず、ややもすれば専門教育が重要で教養教育を面倒な義務と考える教員が存在すること、また、教養教育を担当する教員が積極的に取り組むインセンティブが不十分なため、具体的な教育方法や内容の改善が進まないこと
- (3)教養部に代わって設置された教養教育の実施組織の学内での責任体制が明確でなく、その結果、教養教育の改善が全学的取組となっていないこと
- (4)学生の側に、教養教育を含め学部4年間の教育に対する目的意識が明確でなく、教養教育に熱心に取り組む意欲が乏しいこと

これらの問題は的確に今日の日本の大学における教養教育の隘路を指摘している。また本答中では、教養教育の改善充実において他大学の模範となる「教養教育重点大学(仮称)」を設けて、重点的な支援を行うことが示唆されている。ここで問題となるのは、こうした教養教育重点大学が、COEなどの国際的な研究水準をもって多額の研究予算を獲得できる研究を主体とする大学(以下、研究大学)になれない大学を想定しているか否かである。もしもそれを想定しているとすれば、これは日本の大学を二極化させていくことになろう。本稿は、日本の大学において進みつつある教養教育改革のあり方を考えるに際して、アメリカの研究大学でどのような教養教育改革が進められつつあるのかを、ハーバード大学をケースとして概観しようとするものである。周知のように、ハーバード大学は世界に冠たる研究大学としての定評を得ている。その一方で、教養教育改革にも熱心であることで知られている。ハーバード大学は、研究大学でありながら教養教育の充実にも努めているのである。したがって、双方の両立

アメリカの研究大学における教養教育の改革（赤尾）

をめざそうとする日本の大学—とりわけ関西大学のような大手の私立大学—にとっても参考となるものがあるにちがいない。以下では、アメリカの大学における教養教育をめぐる論議を経て、ハーバード大学における教養教育改革の動向を概観する。

2. アメリカにおける教養教育をめぐる論議

アメリカでは1980年代から、新保守主義と新自由主義の組み合わせによる改革が進んでいる。前者にはナショナル・カリキュラムとナショナル・テスト、後者には学校選択の自由と税控除（tax credit）が該当している。（文献（3））大学の教養教育改革は前者の文脈と関わっている。ここでは、かつてハッチンス（R. Hutchins）がなした提起が大きな影響力をもつ。彼は、1936年にシカゴ大学において、『偉大なる書物』（great books）を中心とした教育を確立した人物として知られる。教養教育の中心に「永遠の学問」（permanent studies）を据えることを提唱し、初期のリベラルアーツ科目の系譜をひく固定的なカリキュラムを構想したのである。その後、アメリカ社会は移民が多く住み、多文化社会になってきた。そうした状況において、1980年代に大学の修辭学の教授を務めていたブルーム（A. Bloom）は、『アメリカン・マインドの終焉』という書を世に問うた。同書では、「書物を読まなくなったために現代の学生の精神はより狭く、より浅くなってしまった。「狭い」というのは、彼らにとって最も必要なもの——現状に対する不満と、それにとって代わるものが存在するという意識を生む真の基礎——が欠いているからである。」（文献（14）55頁）として、ルソー（J. J. Rousseau）やデューイ（J. Dewey）が提唱した子ども中心主義に基づく問題解決学習への批判をした後で、次のように教育の現状に対して警告している。

「いま学校で盛況の「価値解明」（value-clarification）の授業が、親たちの手本になっているという。この授業では、妊娠中絶、性差別、軍拡競争などをめぐって子供たちが討論をする。しかし、こうした問題の重要性を子供たちが理解しうるとはとても思えない。この種類の教育はプロパガンダに等しい。し

かも効力のないプロパガンダと言わなければならない。こうした教育で合意をみる意見や価値は、いわば鬼火のように実質を欠いているからだ。」(同文献54頁)

そして、大学における教養教育については次のような提言をしている。

「一般教養教育とは、一般に認められた古典文献を読むこと、とにかく読むことである。そして、問題が何かを、また古典に近づく方法を、テキスト自身に語らせることである。つまり、古典を出来合いの範疇に押し込んだり、歴史の産物として扱ったりせずに、作者が望んだとおりの読み方をしようとすることである。」(同文献81頁)

ブルームは、同書で大学闘争やフェミニズムへの敵意を露わにしている。ほぼ同時期に、大学の英語学の教授を務めていたハーシュ(E. D. Hirsch jr.)は、『文化的識字』(cultural literacy)(邦訳『教養が国家をつくる』)において、アメリカ国民が最低限共通に身につけておくべき「文化的識字」の必要性を提唱した。それは、「万人が所有する日常的な知識水準を超えたところ、そしてまた、専門家しか知らない専門水準以下のところにある……「共通の読者」が所有している文化知識の中間地帯」(文献(17)44頁)として説明され、次のような多文化教育への批判をしている。

「現代国家ならばどの国でも、国家的文化を習得することが標準言語の完全習得にとって欠かせない。この点は教育政策にとって重要である。教育者というものは長所を強調することが多いからである。多文化教育はそれ自体としては貴重であることは事実で、わが国の伝統や価値観に対する俯瞰図を提供してくれる。が、いかに賞賛できることであっても、多文化教育を国民教育の主要な中心点としてはならない。」(同文献42頁)

自由主義の社会を達成するためには、どうしても保守的な教育が必要であるという論理である。同書の巻末には、すべてのハイスクール卒業生が獲得すべき1500語の語彙が掲載されている。ブルームとハーシュに共通しているのは、アメリカ社会が多文化化することで人々のコミュニケーションが難しくなっている状況へのいらだちである。多文化化に対抗して、共通文化(common

culture), 標準化 (standardization), 集権化 (centralization), ナショナリズム (nationalism) を興隆させる必要性を説いている。ここには、教養知をめぐる権力闘争が示されている。彼らの議論は、アメリカ社会の多文化化の中でヘゲモニーを低下させつつある反動勢力からの巻き返しと軌を一にしており、西欧・白人・男性中心主義の色彩が強いことがわかる。その背景には、大学における教養主義と専門主義との葛藤 (conflict) があり、大学が職業準備教育機関化していくことへの反発として、教養教育の見直し・再評価がなされていることがわかる。(文献 (13))

なお、こうした議論に連動した動きとして、スタンフォード大学では、1980年に「西洋文化」(western culture) を新入生に必修科目として設定されたが、1986年には学生集団からこの科目の廃止が要求された。そこで大学当局は、1988年に「西洋文化」に替えて「CIV」(Cultures, Ideas, Values) を設置した。西洋中心主義の教養は批判されたのである。だが1995年には、少数民族のためのアファーマティブ・アクションが廃止されている。アメリカにおける1980年代の大学教育に関する各種の報告書では、一般教養教育の改革について、学部課程教育の改善策として、進学のと機会と補習教育の提供、学生への学習の取り組みの強化が提言された。また、一般教養教育のカリキュラムについては、一般教育、専攻と選択、自主学習の割合について言及された。さらに、学部課程教育の条件整備としては、大学側からの学生への説明責任 (accountability)、教員の報奨体系の改善と誘因策、大学内での資源配分と資金供給機構について言及されている。その中で、教養教育については高度な学習技能に言及した報告書が多い。ここでは、すべての人が身につけておくべきリテラシー (literacy) が強調され、それが基礎的の学力として見做されている。それに関しては、技術的リテラシー (technological literacy)、メディア・テレコミュニケーション・リテラシー (media and telecommunication literacy)、多文化リテラシー (multicultural literacy)、市民的リテラシー (civic literacy)、審美的リテラシー (aesthetic literacy)、キャリア・リテラシー (career literacy) といった用語が使われている。

1990年代に入ると、一般教養教育 (liberal/general education) に関する報告書は軒並み増加してきた。(文献(8)) 1991年には『学習を繋げるための挑戦』(The Challenge of Connecting Learning. Project on Liberal Learning, Study-in-Depth, and the Arts and Science Major) と『現場からの報告』(Reports from the Fields; Project on Liberal Learning, Study-in-Depth, and the Arts and Sciences Major) が、1992年には『専攻におけるプログラムの検討と教育の質』(Program Review and Educational Quality in the Major; Project on Liberal Learning, Study-in-Depth, and the Arts and Sciences Major)が刊行された。また、1994年には『一般教育のバイタリティを維持する』(Sustaining Viability in General Education; Project on Strong Foundation for General Education) が刊行された。そうした中で、1998年のポイヤール委員会報告『学部教育の再編—アメリカの研究大学の青写真—』(Reinventing Undergraduate Education: A Blue Print for America's Research Universities) では、研究大学が学部教育を充実させるための方策が述べられている。この報告書では、アメリカの大学では、研究があまりにも重視されるために、学部学生の教育は二の次にされていることが指摘されている。そして、研究大学の特性を活かしながら、学部教育を改善するために次の10の方法が提示されている。(文献(1))

- ・ 研究センターの学習を標準とする。 ・ 第1学年を探究中心型に構成する。
- ・ 第1学年の基礎の上に積み重ねる。 ・ 学際的教育のために障壁を取り除く。
- ・ コミュニケーションの技能と授業科目を関連づける。
- ・ 創造的に情報技術を活用する。 ・ 最終学年の経験を頂点にする。
- ・ 見習い教員として大学院生を教育する。
- ・ 大学教員の報酬体系を変える。 ・ 共同体意識を育成する。

また、強力な一般教育で基礎を固めるために次の4点が提起されている。

- ・ 知識の伝達ではなく、探究から学習機会を提供する。
- ・ 卒業後の専門職や私生活でも役立つコミュニケーションスキルを訓練する。
- ・ 芸術、人文、自然科学、社会科学の価値についての鑑賞能力を育成する。

- ・卒業後がどのような進路であれ、適応できるような包括的な準備をする。

3. ハーバード大学における教養教育改革

アメリカの大学においては、概ね次のような履修科目の割合になっている。

- ・一般教育（general education）……………34%
- ・学習技能科目：読解力，作文，計算，コンピュータ操作能力
- ・配分履修科目：人文，社会，自然科学
- ・総合科目：専攻（concentration, major）……………33%
- ・選択科目（electives）……………33%

卒業要件は123単位となっているが、年々、選択科目が増加傾向にある。一般教育科目で学生たちが学ぶのは全体の約3分の1である。

ハーバード大学における一般教養教育の特徴はコア・カリキュラムの導入にある。1997年の「コア検討委員会報告書」(Report on the Core Review Committee)では、外国文化、歴史研究A（現代の問題を歴史的に明らかにする）同B（ある出来事を細かく追う）文学と芸術A（文学のテキストの分析）同B（文学以外の芸術表現）同C（文学・芸術作品を社会の機能との関係で見ると、道徳的推論、科学A（物理）同B（生物学、進化学、環境科学）、社会分析、数量的推論の11領域から、専門に近い3領域を除く8領域8科目を選択することが決められ、1999年9月から実施された。（文献（4））2003年2月に出された「学部教育とハーバード大学」のカリキュラム・レビュー（Annual Letter to the Faculty 2001-2002, p.2-3.）を見ると、次の8点が言及されている。

1. 改訂されたカリキュラムは学部と学生の直接的な接触を増やすべきである。
2. 私たちのカリキュラムは、共有された基盤、コアをもつ。それはハーバード大学の学部教育に共通したものになるであろう。
3. 私たちは、ハーバード大学の学生に、他の学部の科目を含んだ、開かれた教育的選択を拡大すべきである。多くの人は、現在のシステムよりもより少ない必修科目にすべきだと信じている。

4. 改訂されたカリキュラムは、科学リテラシーを促進すべきである。ハーバード大学の卒業生は、科学的知識の開拓者であることを意識すべきである。
5. 私たちは国際的・グローバル研究に力点を置くべきである。そして、私たちのカリキュラムは、ハーバード大学の多くの学生が、外国で学習や研究ができるようにすべきである。
6. 私たちは、学生が学部によって学業上のアドバイスを受けられるように、システムを点検すべきである。
7. 私たちは、学部での生活（学寮、課外活動）と、学部での教育の関係性を精査しなければならない。
8. 学部教育の改善のためには、より大きな学部が必要であるが、まだ機が熟していない。多くのアメリカの研究大学では、学部が大学院や専門職大学院の陰で生きる傾向がある。こうしたことはハーバードではあってはならない。(Ibid., p.3)

ここで言われているコア・カリキュラムについて、2002-2003年の「教授科目一覧」(Course of Instruction)では、次のように説明されている。

「コア・カリキュラムの哲学は、あらゆるハーバードの卒業生が、幅広く教育されるべきで、同様に、特殊な学問的専門性や専攻において訓練されるべきだという確信に支えられている。それは、学生たちがこの目標を達成するにあたりいくつかのガイダンスを必要とし、学部は学生たちを教育ある男女の証明である知識、知的スキル、思考の習慣に向けて導く義務があるということを前提とする。

しかし、コアは一般教育の他のプログラムとは異なる。それは一連の偉大な書物(Great Books)の習得として知的な幅を定義するのではない。また、特殊な少量の情報を消化吸収することでもなく、ある領域の現代的知識をサーベイすることでもない。むしろ、コアは、学生たちに、学部が学部教育にとって欠くことができないと考える領域の知識への専攻のアプローチをするように求める。それは、どんな種類の知識やどんな形態の問いがこれらの領域に存在し、

さまざまな分析手段がどのように獲得されるか、それらがどのように使われるか、そしてそれらの価値は何かを見せることをねらいとしている。プログラムの各領域や下位区分内の科目は、一方でその主題が変わることもあろうが、特殊な思考様式を強調するという意味において同等である。」（文献（19） p.7）

そしてコア・カリキュラムとして、外国文化（foreign culture）36科目、歴史研究（historical study）A25科目、B31科目、文学と芸術（literature and arts）A26科目、B17科目、C21科目、道徳的推論（moral reasoning）16科目、数量的推論（quantitative reasoning）27科目、科学（science）A26科目、B15科目、社会分析（social analysis）15科目が掲載されている。11領域にわたるこれらの「コアの科目は、さまざまな種類の知識を示し、さまざまな探究の形態を探り、さまざまな分析の様式を示し、さまざまな価値の水準を探るようデザインされている。どの学生もこれらのさまざまな「知る方法」（various ways of “knowing”）に触れることなく卒業することはできないのである。」（文献（20） p.76.）

さらに、新入生が最初の2学期に限定して聴講が許可される、1クラス12名を限度とする新入生セミナー（freshman seminar）が開講されている。これは89クラスが設定されているが、すべての新入生が聴講できないかもしれないという断わり書きがされている。（文献（19） p.59）

2003年12月の「一般教育に関するワーキング・グループ」（代表：ピーター・ボル（Peter Bol）教授（東アジアの言語・文明専攻）、エリック・ヤコブセン（Eric Jacobsen）教授（化学・化学生物学専攻））は、次の6点を提言している。（Interim Report on Progress of the Curricular Review: Harvard College）

1. 国際化（internationalization）

いかにハーバードの学生が「自由社会の市民」（citizens of a free society）として教育されるべきかについて、1940年から追求してきたが、私たちは、グローバル社会の市民（citizens of a global society）として学生が生きる準備をすることを目標とすべきである。今や私たちの責務は、この国のリーダーを教育することから、より国際的に、グローバル化する世界に向けて学生を準備さ

せることである。

2. 科学的革命 (scientific revolution)

学部学生は進行中の科学的革命の世界に生きている。私たちは、科学専攻者だけでなく、人文科学や社会科学に興味をもっている学生にも、科学と近代社会、公的政策における科学の役割を理解してもらうように準備しなければならない。

3. 学問的境界の越境 (cross disciplinary boundaries)

現代の科学や人文科学の探究は、しばしば伝統的な学問分野を越境している。学生たちは、学問分野の境界を越境するトピックについて探究するように励まされるべきである。そして、学問分野間の知的な論争に出会うべきである。

4. 学習の共同体 (community of learning)

私たちは、学部と学生の間、密接な学習の共同体を育成すべきである。そのためには、4年間を通して、学生が小集団の教育に関わる機会を拡大することを望んでいる。それは、教室やオフィスアワーで学生と意思疎通するだけでなく、学生の勉学を評価したり、レポートや発表、実験結果にコメントすることを通してなされる。

5. 学生による調査研究 (student research)

私たちは、常に知識を変容させながら、学生が調査研究の機会を拡大するようにすべきである。学生たちは1年生の最初から、学部での調査研究を共有し、自らの調査プロジェクトに関わるべきである。さらに、探究に基づく科目の導入によって、学生たちが調査研究を行い、独立した調査プロジェクトへ飛躍できるように援助すべきである。

6. 大学内カレッジ (college within a university)

私たちのプロフェッショナル・スクールが、かつてコアと考えられた教養学部領域にいる研究者を招聘するなかで、教養学部と姉弟関係にある学部との協同によって、どのように学生たちが利益を得るかについての計画を立てるべきである。私たちは、大学内のカレッジを通して、学生が大学全体の教育機会を動き回れるように援助すべきである。

ここには地球市民の育成、学際的トピックについての学習、少人数での学習共同体、能動的な調査研究の促進、学部を超えた教育といった、21世紀の教養教育を考えていくうえで示唆に富むアイデアが示されていると言えよう。これらは日本の私立大学でも適用可能なものと見做すことができよう。

4. ピーター・ボル教授へのインタビューから

2003年9月19日、筆者と陶徳民教授は、ハーバード大学の「一般教育に関するワーキング・グループ」の代表者の一人であるピーター・ボル教授へのインタビューを行った。彼は、以下のように、アメリカの教育には、ハイスクールまでの教育レベルが優秀ではないという根本的な構造上の問題があるということと、ハーバード大学の教養教育の内容については、西欧文化中心主義よりも広い視野に立っていることを論じている。

「アメリカの教育の性質上、根本的な構造上の問題があります。ハーバードのようなエリート大学は、ひじょうに選抜的・競争的 (selective and competitive) で、私たちはひじょうによい学生だけを採ります。研究大学 (research university) は、社会や自然界についての知識や知力、人文科学や芸術についての研究に寄与しています。そこでは、学部教授団 (faculty) は卓越した研究者や学者からなり、ひじょうに高い資質を有した学生を教えています。問題は、アメリカのミドルスクール、ハイスクール、ジュニア・ハイスクールはエリート主義的ではなく、選抜的でもないことです。」

つまり、ハーバード大学の教育とハイスクール教育レベルの接続 (articulation) が難しい。それは、ハイスクールは非選抜制で非アカデミックな選択科目が多くあるので、ハーバード大学で要求される学力との間にギャップがあることによる。

「そして、アメリカの大学は2つのことを学生に提供します。それは選択科目 (electives) と、一般的に言われる「配分履修要件」 (distribution requirement) あるいは幅広い必修科目で、学生たちの知的レベルに幅広い背景と文化的に適切なものを与えます。」

専門職に就かない学生に対してどのような教養教育を与えるべきか、という私たちの質問に対しては次のように答えている。

「さらに大きな問題があります。私たちは、教育の役割を、学生に共有された知的文化を与えるものと見るべきなのか？ 誰が、今日の現代文化を学生が共有するものと認めるだろうか？ 学生たちは、それをラジオやテレビ、映画やゴシップ、週刊誌、ファッションから得ています。しかしながら、知的文化 (intellectual culture) は存在します。今まで、私たちは西欧文明の遺産があることを議論してきました。私たちは多くの点で、世界で一番よいのはなぜかを学生たちに説明するでしょう。西洋が一番良くて残りは地獄だと。私は、人々がヨーロッパの伝統に心からひじょうに強いアイデンティティをもっていると思います。西洋ヨーロッパの伝統は、私たちの遺産の重要な一部であることを、さしあたり否定はしません。その感覚を共有する他の人々もいます。

私は、陶先生とは少し違った見解をもっています。中国や日本は、多くの点で、それらの文化が特殊な遺産だと感じられます。しかし、西洋ヨーロッパやアメリカはの知的文化は、世界中どこでも共通であり、すべての人に共有されます。今やこの現象は、力をもたない人たちが権力や力を維持しようとしているように見えます。しかし、私たちの仕事はナショナリズムを破壊することであり、それに No と言うことです。世界のすべての文化的資源が、私たちの共通の遺産の一部となるべきなのです。」

Q. (陶教授) アメリカでのヨーロッパ中心文化ですが、あなたの立場と、アラン・ブルームの立場は違うのですか？

「それを深く信じている強力な集団があります。私は、アラン・ブルーム・タイプの教育をもつ価値はあると思います。学生の選択の一つとして。その価値は、批判的に読み、注意深く考えるように、学生を訓練することです。私たちの学生はそれを必要としています。」

Q. (陶教授) あなたはその考え方を再概念化しようとしているのですか？

「いや、そうは言っていません。それは問題に開かれていると言っているのです。私たちが共通文化 (common culture) を定義できるかどうかはわかり

ません。もしできるとしたら、それはヨーロッパ文化よりも広いものにならないでしょう。しかし、私たちが何をすべきかはわかりません。それはひじょうに難しいことです。というのは、あなたが共通カリキュラムを創ろうとして、特に、あなたが一人で読物や思想についての共通カリキュラムを創ろうとするならば、ゆっくりやらなければなりません。」

1980年代には、前述したブルームやハーシュのように、大学で教えられるべき教養知の内容について「誰の知識なのか」が問われた。これに対して、1990年代からは「どのように学ぶか」という学生の学習方法が問われだした。教養教育についての問題が、教育内容から学習方法へとシフトしてきている。そして、科学的リテラシーや人文的リテラシーの涵養によって、学生の学力レベルを上げる必要があることが語られている。なお、筆者の生涯学習社会における大学という問題意識から、ハイスクールから直接進学しない成人学生—非伝統型学生（non-traditional students）について、学外での学習に対する単位授与を行っているかどうか尋ねたところ、そうしたシステムはハーバード大学にはなく、「私たちは学位を売ることに興味はない。科目を履修しない学生を持つ気はない」という回答がなされた。ここにはハーバード大学が「自らの学生を自らが教育する」ことにプライドをもっていることが感じられた。

5. おわりに—日本の教養教育改革への示唆—

前節まででハーバード大学の教養教育改革の動向がある程度うかがえたと思われる。ここで簡単なまとめをしておきたい。アメリカでは公立ハイスクールの教育レベルが低いため、そうした学校で学んできた生徒を、新入生の段階から教養教育に力点を置いて育成していく措置がとられている。12名限定の新入生対象の少人数セミナーを開講したり、11領域から構成されるコア・カリキュラムの履修がそれである。前者では、学びの共同体や自ら調べて発表する調査研究が強調され、後者では、学生が学部の壁を超えて履修したり、学問分野を越境するトピックについて学ぶことができるようになっている。そして、西洋文化中心主義に陥ることなく、より包括的なバランスのとれた教養教育のカリ

キュラム観を見て取ることができる。こうした試みは日本の私立大学にも影響を与えつつある。

早稲田大学では、1998年度から学部の壁を超えた「オープン科目」が開講されている。その数は約600講座に及び、学際性の高い「学び」の場で約3万人の学生が学んでいる。2001年度からは1年次生を対象に「テーマカレッジ」が開講されている。これは、あるテーマのもとに複数の学部から教員と学生が集い、「アート [創造と鑑賞]」「ITネットワーク」「オーストラリア研究」「科学と技術のエジプト文明」「国際コミュニケーション」「奈良美術研究」「21世紀文化研究」など16のテーマカレッジが発足した。履修している学生には、プレゼンテーションとホームページ作成が義務づけられている。また入学直後の学生には「ファースト・セミナー」を開講し、学問の面白さを味わってもらう工夫がなされている。早稲田大学の教養教育改革には目を見張るものがある。現時点では、日本における教養教育改革のトップランナーと言ってもよいであろう。(文献(5))

関西大学の教養教育の再構築について、前全学共通教育推進機構教養教育部門委員長の亀田健二教授は、2004年2月21日に筆者のインタビューにあくまで個人的見解として次のように答えている。

「アメリカをまねするんじゃなくて、また昔の帝国大学のイメージでもダメだと思いますね。(教養教育では)知識ではなくて物の見方、考え方を育成することが大切です。例えば、歴史学であれば歴史のとらえ方を、数学であれば数的・空間的思考を学ぶんです。」「教養科目という言い方をやめて、インターファカルティ科目としてのリベラルアーツ教育をやろうしているんです。教養科目はそれに変わるだけであって、教養科目は見た目ではなくなるかもしれないが、それは姿を変えて教養教育をしようとしているんですよ。」

こうした亀田教授の意見が示すように、2004年12月1日、関西大学では全学から202名の参加者を得てFDフォーラムが開かれた。そこでは学長からの「教養改革を主とした学部教育改革についての諮問」の別添資料について、品川哲彦学長補佐から説明がなされた。その内容は、従来の教養科目と専門科目の二

分法を超えて、これまで人間・文化、社会・経済、自然・技術の3分野から一律に最小限4単位ずつ履修させる機械的な履修指導をやめ、教養科目に代えて「共通科目」という名称を使う。入学直後からの導入教育として「少人数ゼミ」を行う。これはリテラシー、問題発見型、専門基礎型の3種を平行して開設する。また、既存の教養科目を、その分野の基本知識を概説する「入門」（仮称）と、その分野で現在重要なトピックスとして注目されているテーマや他の分野と関連する広がりをもつテーマをとりあげる「トピックス」（仮称）の2種を開設する。これらの科目は学部の壁を超えて全学で開講する。既存の教養科目を整理・統合しながら、共通科目の核となる科目を新設する。これはコーディネーターを置いたりレー講義で運営する。またあまたある共通科目を分類するクラスターを設置して、各学部の専門教育科目を他学部生に開放する「オープン科目」（仮称）を設置することが提案されている。関西大学におけるこうした改革案も十分に注目に値するであろう。

ここで新しい教養教育の理念の骨子として次の3点が挙げられている。

- 1) みずから問題を発見し、調べ、考え、今後の行動に結びつけていく自律的な判断力
- 2) 社会的な文脈や複数の学問分野に関連づけて問題を考えていく、広い視野をもった構想力
- 3) 大学で学ぶのに必要な基礎知識、学習技能、学習態度の修得を通した、次代の知的継承者としての人格の陶冶

ここでは新しい教養教育の内容についての積極的なイメージ像は出されていない。学生にどのような能力をつけていくかについての大枠の提言にとどめている。より具体的には2005年3月に答申が出された後、各学部教授会での議論によって教養教育の内容が煮詰められていくことになろう。それが実現されるには、各学部間の利害を超えた全学レベルでの共通理解がなされることが必要である。このように、関西大学は一方で研究大学をめざしながら、他方で充実した教養教育へ向けた改革を凶ろうとしていることが窺われる。その際に、先述したハーバード大学や早稲田大学の改革動向が参考になろう。今後の本学の

教養教育改革に一構成員として発言しながら見守りたいと思う。

(本稿作成にあたり、青山学院大学文学部教育学科専任講師の杉谷祐美子先生から貴重な示唆を受けた。ここに記して感謝の意を表したい。)

参考・引用文献

- (1) 相原総一郎「アメリカ研究大学における学士課程教育——ボイヤー委員会報告書『学士課程教育の再発見』の抄訳——」大阪薫英女子短期大学研究紀要第33号、1998年。
- (2) 赤尾勝巳「アメリカ I 学校教育の改革」黒沢惟昭、佐久間孝正編著『世界の教育改革の思想と現状』理想社、2000年。
- (3) 赤尾勝巳「アメリカの教育改革をめぐる理論的潮流と課題— M. W. アップルの視座から—」『アソシエ』第8号、御茶の水書房、2002年。
- (4) 今井重孝「ハーバード大学」有本章編『大学のカリキュラム改革』玉川大学出版部、2003年。
- (5) 奥島孝康編著『早稲田大学 新世紀への挑戦』東洋経済新報社、2001年。
- (6) 金子忠史「一般教養教育改革」現代アメリカ教育研究会編『特色をめざすアメリカ教育の挑戦』教育開発研究所、1990年。
- (7) 紀伊美香子「現代アメリカ高等教育におけるカリキュラム改革」現代アメリカ教育研究会編『カリキュラム改革をめざすアメリカの挑戦』教育開発研究所、1998年。
- (8) 杉谷祐美子「学士課程教育に対するニーズと近年の教育改革」現代アメリカ教育研究会編『学習者のニーズに対応するアメリカの挑戦』教育開発研究所、2000年。
- (9) 品川哲彦「教養教育カリキュラムについて—2002年2月21日の中央教育審議会答申に際して—」<http://ipres1.ipcku.kansai-u.ac.jp/~tsina/kyoyo.htm>
- (10) 館昭『大学改革 日本とアメリカ』玉川大学出版部、1997年。
- (11) 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（答申）」2002年2月。
- (12) 吉田文「教養教育のカリキュラムとは何か—アメリカの場合—」高等教育研究叢書48、広島大学大学教育研究センター、1998年。
- (13) S. ロスブラット著、吉田文、杉谷祐美子訳『教養教育の系譜—アメリカ高等教育にみる専門主義との葛藤』玉川大学出版部、1999年。
- (14) A. ブルーム著、菅野盾樹訳『アメリカン・マインドの終焉』みすず書房、1988年。
- (15) The Boyer Commission on Educating Undergraduates in the Research University, 1998 (<http://notes.cc.sunysb.ct/Pres/boyer.nsf>)
- (16) E. L. ボイヤー著、喜多村和之、館昭、伊藤彰浩訳『アメリカの大学・カレッジ』玉川大学出版部、1996年。

アメリカの研究大学における教養教育の改革（赤尾）

- (17) E. D. ハーシュ著, 中村保男訳『教養が国家をつくる』TBS プリタニカ, 1988年。
- (18) C. カー著, 喜多村和之監訳『アメリカ高等教育 試練の時代1990-2010年』玉川大学出版部, 1998年。
- (19) Faculty of Arts and Sciences, Courses of Instruction 2002-2003, Official Register of Harvard University, 2002.
- (20) John T. Bethell, Richard M. Hunt, Robert Shenton, Harvard A to Z, Harvard University Press, 2004.

(本研究は2003年度関西大学重点領域研究の成果の一部である。)