

明治大学大学院 教養デザイン研究科 紀要

IZUMIA LIBERALIA: Annals of Graduate School
of Humanities Meiji University

I enuironed the With all habon
goodes that ben in my Right, M
drawe myn hande, thou hast had
forpyn goodes, thou hast no righ
thou hast utterly forlorne all
nest thou thine, I haue done the
myn goodes, whether thinge
seruaunt knowen me for her la
departen Whan I Wende, I dar
if the thinges of Whiche thou ple
had ben thine, thou ne haddest n
be Defended only to Use my Rig
the heuen to make clere dayes, G
me the same dayes With derke
leue to apparaille the Visage of
and now With fruyte, & to con
reynes and With colde, The see
sometyme calme and blaimdissh
sometyme to be horrible With Wa
But couetise of men that may
hynde me to be stedefast, siten the
to my maners, suche is my stre
I pleye compnly, I tourne the
turnynge cerkle, I am glady to c
heryghst, And the heryghst
Wilt, If it so be by this la
I do the Wrong, though th
Person of my playe apeth it.

執筆者紹介（執筆順）

山泉 進（やまいずみ すすむ）	明治大学法学部教授	教養デザイン研究科担当
斎藤 英治（さいとう えいじ）	明治大学法学部教授	同上
虎岩 直子（とらいわ なおこ）	明治大学政治経済学部教授	同上
中村 幸一（なかむら こういち）	明治大学政治経済学部教授	同上
鳥居 高（とりい たかし）	明治大学商学部教授	同上
佐原 徹哉（さはら てつや）	明治大学政治経済学部教授	同上
美濃部 仁（みのべ ひとし）	明治大学国際日本学部教授	同上
浅賀 宏昭（あさが ひろあき）	明治大学商学部教授	同上
高遠 弘美（たかとお ひろみ）	明治大学商学部教授	同上
森永 由紀（もりなが ゆき）	明治大学商学部教授	同上

（共同執筆者）

藤田 正勝（ふじた まさかつ）	京都大学大学院文学研究科教授
-----------------	----------------

本号編集委員

中村 幸一（なかむら こういち）	明治大学政治経済学部教授	教養デザイン研究科担当
美濃部 仁（みのべ ひとし）	明治大学国際日本学部教授	同上
林 雅彦（はやし まさひこ）	明治大学法学部教授	同上
高遠 弘美（たかとお ひろみ）	明治大学商学部教授	同上
居駒 永幸（いこま ながゆき）	明治大学経営学部教授	同上
薩摩 秀登（さつま ひでと）	明治大学経営学部教授	同上
廣部 泉（ひろべ いずみ）	明治大学政治経済学部教授	同上
勝田 忠広（かつた ただひろ）	明治大学法学部准教授	同上

いすみあ

明治大学教養デザイン研究科紀要 4号

発行日 2012年3月31日

発行 明治大学大学院
教養デザイン研究科
東京都杉並区永福 1-9-1
電話 03-5300-1544

印刷所 小宮山印刷工業株式会社
東京都新宿区天神町78
電話 03-3260-5211

目次

特集《よむ》

〈教養〉を読む……………	山泉進	3
伝記を読む―ブライアン・ケローの『ポーリン・ケイル 暗闇のなかの人生』……………	斎藤英治	29
よむ―愛の行為……………	虎岩直子	41
「よむ」の言語学……………	中村幸一	47

論文

マレーシアにおける高等教育改革―マレー人優位の体系からマレーシア国民の体系へ……………	鳥居高	229
The 1909 Adana Incident (Part3): Rioting in Adana……………	佐原徹哉	203 (29)

資料紹介

フィヒテ『知識学の叙述(一八〇一／〇二年)』(二)……………	訳・解題 藤田正勝／美濃部仁	57
--------------------------------	----------------	----

報告

シンポジウム報告……………		
中日韓朝言語文化比較研究国際シンポジウムの開催……………	報告 山泉進	101

講演要旨

放射線の人体への影響——「健康にはただちに影響はないレベル」の真意は？——

報告 浅賀 宏 昭……………161
(71)

特別講義要旨

佐々木幹郎「詩人と旅」……………報告 高 遠 弘 美……………107

中村孔一「未完成の技術としての原発」……………報告 山 泉 進……………111

映像資料活用による学際的アプローチの醸成プログラム要旨

明治大学版「映像教育 (Visual Education)」への試み——三年間の「映像資料プログラム」を終えて——

……………鳥 居 高……………115

柴田文隆「巨大地震・津波・メルトダウン——崩れた原発安全神話——」……………報告 森 永 由 紀……………119

神 直子「フィリピン市民の記憶の中の“アジア・太平洋戦争”」……………報告 鳥 居 高……………125

彙報

……………106

編集後記

……………134

特集
《よむ》

【特集 よむ】

〈教養〉を読む

1

「読む」が特集のテーマである。教養デザイン研究科の紀要であるので、やはり「教養」ということをテーマにして特集に寄稿しようと考えてみた。もちろん、「教養」と「読むこと」とは密接な関係があり、明治末期の夏目漱石や西田幾多郎たち以後、全共闘運動により解体されるまで「教養」と「読書」とはほぼイコールで結ばれてきた。今日では〈教養主義〉、あるいはより限定すれば〈大正教養主義〉という言葉で表現される、日本独自の高等教育における「教養」のあり方は、文字通り英・独・仏語の文献を中心とする読書文化であったことは常

山泉 進

識となっている。それゆえ、戦前は、原書を「読むこと」つまり原書講読は「教養」のための基礎的かつ必須的な技術であった。戦後の旧制高校の解体と新制大学における教養課程への再編成のなかで、原典講読は、主として「外国語」という科目区分へと部分化され、その比重は極端に減少させられていった。それでも、原典講読というアイテムは、翻訳書の講読として形を変えて生き延びてきたことは確かである。一九六七年に大学に入学した私は、中・高校生時代を柔道部での部活生活を中心にしており、かつ受験に失敗したこともあって、知的欲求を満たすために翻訳書をむさぼり読んだ。サルトル、マルロー、カミュ、スタンダール、フアン、カフカ、

ローザ、トロツキー、ニーチェ、ヘーゲル、フロイト、マルクス、ウエーバー、カウツキー、レーニン、毛沢東、エトセトラ・エトセトラ。戦前からの岩波文庫の伝統にくわえて、ちょうど河出書房や中央公論社から世界思想叢書や文学全集が刊行され、翻訳書を比較的安価に手に入れることができる出版状況でもあった。戦前のエリートのための〈大正教養主義〉から、戦後の言論の自由が確保された時代、大学が大衆化の波に飲み込まれはじめた時代の〈戦後教養主義〉が背景にあった。ともかく、大学生の友人たちとは、ある種の〈基本文献〉を読んでいなければ、議論はもちろんのこと会話にもならなかった。少なくとも、大衆化された私立大学の法学部に在籍していた私の周りですら、そうであった。

全共闘運動は大学における〈知〉の在り方を批判し、大学の〈解体〉をスローガンにした。その背景には、六〇年代後半におきた、世界的規模でのエリート大学の大衆化という危機意識が共有されていたし、ベトナム戦争という現実世界での不条理が横たわっていた。パリケードの跡の大学には、正常化というカヴァーに包まれた、干からびた〈知〉とむなししい人間関係だけが残されていた。他方で、大学のなかでの学生運動は、七〇年安保条

約の改定をめぐって政治運動化して大学の外へと追いつめられ、〈知〉への反動として矮小化された〈暴力〉だけが浮上した。人生への何らの展望をもたないまま、私は奨学金を目当てにしてモラトリウム状況を選択して大学院へと進んだ。もちろん、大学院においては、知的快楽を満たすものは何もなく。私が向かったのは、高田馬場の駅近くのビルの一室にあった寺小屋教室という私塾であった。西ドイツからやってきたSDSの学生生活動家たちを支援するためのドイツ語塾であった。ドイツ語会話と片岡啓治によるマルクス『経哲草稿』の原書講読が、出発であったと記憶する。それからおよそ八年間、私は寺小屋教室に席をおき、そしてある期間は運営委員長として、この私塾の経営にかかわった。おそらく、寺小屋教室は、七〇年代を通して、日本の人文・社会系の知的生産源になった数少ない場所ではなかったかと思う。教室は、原典の原書を読むことをベースにして、当時の日本のアカデミズムがタブーとした領域へと踏み込むことを方針とした。一講座一五人までを原則として、週一回、年間三〇回の講座には、学歴や職業、年齢とは無関係に様々な人たちが仕事を終えて集まった。新しく開設した講座には、マルクス、フロイト、デカル

ト、ニュートン、そして吉田松陰、柳田国男、本居宣長、平田篤胤、水戸学、源氏物語、日本の祭り、というようなものがあった。私は、清水太吉を講師とするフランクフルト学派研究、芳賀登・野崎守英が講師であった国学と本居宣長研究の講座に席をおいた。フランクフルト学派研究では、およそ八年の間に、マルクーゼ・ホルクハイマー・アドルノ・フロッホ・ベンヤミン・ハバースなどの原書を読んだ。他方では、「古事記伝」を中心にして本居宣長と国学者たちの著作を読んだ。年齢や職業をこえて〈学ぶ〉ことを通して、大学にはない〈知〉の共同性がそこには存在した。パリケードのなかでの自主講座を都心のマンションの一室に移してのこのような知的運動が、現在どのように評価されるのか、当事者でもある私にはわからない。ただ、二〇歳代の、この寺小屋教室での人との出会いと経験が、私の〈教養〉教員の原点になっていることは確実である。

いま、「教養」に「読書」を、「教養教育」に「グレート・ブックス」(Canon)を、という提言に、私は反対するものではない。しかし、その前提となっている考え方を、かつての〈教養主義〉の延長に置くとしたら、ほとんど無意味であるように思える。後発国である日本に

おいて知的関心は「読書」を通してしか得ることができなかった時代、大学生であることが純粹に知的敏捷性をもっているとは勘違いしていた時代、前衛と大衆、知識人と労働者との観念化された関係が成り立っていた時代、そこでは、「読書」による知識が、直接的ではないとしてもある種の社会性をもって機能していた。さて、現代はどうか。まず「教養教育」において、どのような「読書」によってどのような「教養」が獲得されるのであろうか、このことを出発点としてみよう。このことに答えるためには、次のような問いに答えなければならない。書物はどのような形でいま、社会性を保持しているのか。書物という形の文字知識は、時間と空間において、その他の、とりわけ情報的、映像的知識を凌駕できるものなのか。そもそも、「教養」は、現代社会のなかでどのように定義されるのか。

私は、これらの問いについての十分な答えを用意しているわけではない。それでも、「教養」を「デザイン」(創造)することを理念として創設した教養デザイン研究科に在籍している以上、現代社会における「教養」とは何か、という問題を避けることはできない。本研究科紀要である『いすみあ』創刊号で、「現代に求められる

教養とは何か」を桜井直文、加藤徹、山泉進で論じたことがある。その続きというわけでもないが、「教養」についてあらためて問い直してみたいと思う。ただ、時間の経過とともにわかってきたことは、大学における「教養教育」について論じること、また、「教養」について論じることがますます困難になってきているということである。それは、「教養教育」や「教養」について大雑把に、いわば経験的に論じることができた時代から、より正確に、言葉・概念を捉えなおさないと議論はすまないという知的な深みの状況へと入り込んできたことを意味している。「教養教育」という用語は、西洋文化のなかで普遍的に存在したわけではなく、戦後日本の新制大学のなかに「一般教育」の誤読として持ち込まれたということ、同様に、「教養」も、ヨーロッパの特定の時代状況になかで生まれた用語が日本の文化状況のなかで誤読をされて現代を呪縛しているということ、これらのことに自覚的でなければ、議論はすすまない状況にある。おそらくは、この二つの用語を死語にして、新しい概念から議論を組み立て直すことの方が、現代の大学におきている事態を説明するためには近道だと考えている人も多いと思う。しかし、この呪縛の正体が何であるか

を知ることを抜きにしては、議論についての共通の場をもつことが出来ないことも事実である。

ともかく、本号の特集にこじつけて、「「教養」を読む」というタイトルを付した。それにしてもすわり心地が悪い。ぼんやりと図書館の開架棚をながめていると、『「数学」を読む』（岩波書店編集部、二〇〇五）と題された本が目にとまった。数学書あるいは数学者の伝記についてのガイドブックである。そういえば、『アジアを読む』『ニュースを読む』『財務表を読む』という言い方に違和感を覚える人はあまりいないであろう。「先を読む」といえば日常語にちかい。「読む」ことの対象は以外に多岐にわたっている。その意味では、「教養」を「読む」という言い方にもあまり抵抗はあるまい。手元に集めた比較的新しく刊行された書物を中心にして、「教養」と「教養教育」がどのように論じられているかを紹介してみたい。

2

昨年末の週刊『東洋経済』（十一月二六日号）の特集として、「さらば！ スキルアップ教」という特集が組まれている。表紙の中央には「教養こそ力なり」の文字

が中抜き印刷されている。どこかで見覚えのある文句で、ちょっとドキッとしたのであるが、教養デザイン研究科の創設時のポスターに「スキルを超える教養をデザインする」というような言葉をキャッチフレーズとして掲げたことに思い当たった。創設四年目にして、時代は私たちの研究科の理念へと追いついたなどとノウテンキなことをいうつもりはない。このところ企業人と会う機会が増えて、「教養デザイン研究科」の名刺を渡すと、意外に関心を示してくれる人が多くなった。そして、「私の会社では、新入社員を集めてリベラルアーツ教育をしています」というような言葉を、ある大手製造メーカーの重役から聞いたこともあった。ビジネスマン（ウーマン）を対象とする『東洋経済』の特集では、パートとして、「なぜ今教養なのか」を問題にする。「なぜ英語、IT、会計といったスキルを磨くだけでは、一流にはなれないのか。スキル以外に何が求められるのか」とバラフレーズされる。そして、キーワードは「教養」と「リーダーシップ」と説かれる。渾本哲史（京都大学客員准教授・エンジェル投資家）なる人物へのインタビューでは、「大学の専門課程で学ぶことは陳腐化が速い。時代の変化が速いので、技術がすぐに置き換えられてし

まう。一方、リベラルアーツで学ぶことはより普遍的だ」、「今のような非連続的な変化が起きる時代には、きれいな答えが出ないことが多い。そうした変化の兆候を見極めるには、サイエンスとは違う人文的なセンスが必要」、「アカデミックな世界における『普遍的に考える』『資料を集める』『資料を批判する』という訓練はビジネスにも生きる」、というような理由が述べられる。全体としての見出しは、「資本主義で生き残るため、武器としての教養を磨け」となる。

さらに特集は、一九九〇年から二〇一〇年までの年表を掲げ、「自己実現、ビジネス分野のベストセラー」と「スキルアップ教徒のカリスマ」を年次ごとに記載する。ここで、「スキルアップ教」とされているものは、バブル崩壊により日本型の年功序列と終身雇用制が崩れた後に生れてきた、会社に依存しないで個人の「スキル」（資格）で生きていこうとする考え方と捉えられている。そもそもは、九〇年代初頭から、会社ではうまくやれない人たちを中心にして、資格さえあれば何とかなるという「資格幻想」から始まった。そこに、かつてあった二〇歳代後半には結婚退職するという女性の「OLモデル」が崩壊し、資格をとって長く働こうという意識が定着し

ていく。いわゆる「とらばゆ」という言葉が流行した時代である。九〇年代後半には、山一証券や北海道拓殖銀行などの大型破綻が相次ぎ、「大企業神話」が崩壊するとともに未曾有の就職氷河期が襲ってくる。若者たちのあいだには、頼れるものは自分だけという意識が強くなり、資格で武装するものが続出してくる。さらに、二〇〇〇年前後には、狭き門をかくぐって大企業に就職した者のなかにも、雑用ばかりやらされてスキルが身につかないとして、アッサリと会社を辞めて起業家を目指す若者が増えてくる。日本興業銀行を退社して楽天を立ち上げた三木谷浩史、東大を中退してライブドアの社長となった堀江貴文などは、その象徴的な存在であった。外資、ベンチャー、ITは御三家とよばれた。そして、〇六年のライブドア事件は、ベンチャーブームを沈静化させたが、J-SOX（内部統制報告制度）法の施行などで、外資・ITブームはリーマンショックまで持続する。加えて、二〇〇三年度には専門職大学院制度が創設され、翌年には法科大学院が発足、ビジネス分野、会計分野、公共政策分野、公衆衛生分野、知的財産分野、臨床心理分野、教育分野などへと拡大していく。

特集では、このように過去二〇年間の「スキルアップ

教」の推移を描き、そのうえで「スキルアップ教は日本人を幸せにしたのか？」と問うている。その答えとしては、「スキルアップ教は、資格などスキルで武装すれば、組織にも権力にも勝てる、と若者に夢を抱かせた。だが白昼夢に終わった人も多い」として、専門職大学院を修了した弁護士、会計士、税理士たちの「悲惨な現実」の具体例を紹介している。その反動として、二〇代の若者を中心として、個人の「技能」より頼れる「絆」をつくりたいとの意識がたかまり、二〇一一年の新入社員のほぼ四分の三が終身雇用を望んでいるとのアンケート結果を紹介している。

ところで、週刊『東洋経済』の特集は、雑誌の性格からか、「教養」そのものの定義や歴史について深く言及しているわけではない。むしろ、ハウツー的に「教養」を身につける方法を、「読書」に求めている。特集のパート2は、「教養人になる方法」の実践編として、「科学の常識を学ぶ」「経済のイロハを学ぶ」「世界と日本の歴史を学ぶ」「日本と日本人を学ぶ」という四つの分野に分けて、分野ごとに一〇冊、合計四〇冊の「必読書」を紹介している。私の専門分野からは遠い「科学」分野に限定して紹介すれば、『今この世界に生きているあなたのた

めのサイエンス』『冗談でしょう、フラインマンさん』『フェルマーの最終定理』『相対性理論』『生命とは何か』『物理的にみた生細胞』『利己的な遺伝子』『二重らせん』『ホーキング、宇宙を語る』『マックスウェルの悪魔』『地球と一緒に頭も冷やせ!』というような書物名が並んでいる。残念ながら、私は「教養」なし、である。さらに特集は、マサチューセッツ工科大学の「課題図書」から、政治・経済・文学・科学分野の六〇冊を紹介する。説明によれば、MITでは、二〇〇三年より講義資料、シラバス、講義動画などを無料で公開しているが、約二千の授業科目のなかから翻訳書のあるものに限ってリストアップしたとのことである。加えて、「日本の近現代史」「科学」「宗教」「理系の経営学」分野の学者、生命保険会社の社長による推薦本を並べている。

特集記事のなかで、私がちよつと関心をもったのは、スタンフォード大学の「デザインスクール」(dスクール)についての紹介である。六年前に開講されたこのスクール(大学院か)は、「学生たちが教室にこもって頭をひねるより、ユーザーと対面し、その文化や環境に触れて理解し、共感すること、より多くのクリエイティブなアイデアが生まれる」ことを教育理念とし、「モノ

づくりは自分のためにデザインしているのではない。デザインを考えると、実際に現場に行って、話し合うことだ。行動的に振る舞えば、よりクリエイティブになる。世界が求めているものをどんどん設計し、実際に世に送り出すこと」が、このスクールの役割であると説明されている。たとえば、発展途上国の人々が抱える問題を技術的に解決することを目指すクラスでは、毎年、途上国の病院、非営利団体、ベンチャー企業と共同作業を進め、二八五名の学生が参加し、世界の一一カ国の一八のパートナーと七〇のプロジェクトをおこなってきている。具体的には、発展途上国向けの廉価な未熟児向け保育器の商品開発をおこなった実績があると紹介されている。商品開発の話となると私たちの研究科の手に余るが、「文化」「環境」「平和」などにおける「教養」を「デザイン」していくという方向性においては、参考になる点がある。

3

週刊『東洋経済』での、ビジネススマン(ウーマン)のための「教養」特集は、たまたま私が何かの広告で見ただけのことで、他にも同類の特集が経済紙誌で企画

されているのかもしれない。経済界が、日本の大学に求めた「教養教育」の推移について、上垣豊編著『市場化する大学と教養教育の危機』（洛北出版、二〇〇九年）に収録されている村澤真保呂「大学教育と『ネオリベラル・アーツ』」が言及している。それによれば、戦後の新制大学に導入された「教養教育」にたいしては、産業界はもともと否定的であったとのことである。とりわけ、高度成長期を迎えると理工系技術者の社会的需要がたかまり、理工系学部においては、徐々に教養科目が専門科目へと振り替えられる傾向が生まれた。しかし、オイルショック後の産業界において国際的競争力がとわれる時代、つまり一九七〇年代から八〇年代の前半になると、経済同友会の一九七七年の提言にみられるように「国際人としての全般的教養」が求められるようになった。ここでの「教養」は、主として英会話を中心とする国際的コミュニケーション能力と解され、ネイティブの英語教員の採用が検討されるようになる。それからほぼ一〇年、一九八〇年代終わりから九〇年代初めにかけて、「教養教育」についての産業界からの要求に大きな変化がみられるようになる。一九八九年十二月、経済同友会は「新しい個の育成」世界に信頼される日本人を目

指して」を提言する。経済のグローバル化に対応するために「国際化」と「リベラルアーツ」の必要性が唱えられるようになる。「独創性と創造性をそなえた幅広い教養をもつ国際人」というような漠然としたイメージではないが、それでも専門教育よりも教養教育を重視することの必要性が経済界において定着する。

一九九〇年代の後半になると、産業界が求める「教養教育」のすがたはより鮮明になる。経団連がまとめた「創造的な人材の育成に向けて」求められる教育改革と企業の行動（一九九六年三月）は、今後の日本に求められる人材として、社会のあらゆる分野において、「主体的に行動し自己責任の観念に富んだ創造力あふれる人材」であるとされ、「主体性」「自己責任」「創造力」というようなカテゴリーが強調される。さらには、文化や歴史を学ぶことを通して「多様性」を理解し、「他者」を尊重することの必要性が説かれる。具体的には、情報機器操作の実習、キャリアプランニング、インターンシップ、フィールドワークの重視、また課題発見・解決型の実習教育というようになる。かつての産業社会に求められていた、基礎的、標準的な知識と順応性と協調性を備えた人材育成の目標は、個別的で多様なものへ

の知識と個性的で能動性をもつ、脱産業化されたポストモダンな社会に適用できる人材育成へと変化する。このように産業界が求める「教養」重視への方向転換は、戦後社会の構造的変容に対応するものであった。

このような変化を人口動態との関連からみれば、一八歳人口は、一九六六年の二四九万人をピークにして減少傾向にあり、一九九〇年前後には第二次ベビーブームで二百万人を一時的に突破したものの、二〇〇〇年代には一二〇万人代へと激減、昨年の出生者は一〇五万に落ち込んでいる。他方で、大学・短大への進学率は、ちょっと古いが二〇〇六年時点で五二・三%（大学は四五・五%）、確かにユニバーサル化の時代を迎えたものの、韓国やアメリカに比して進学率がそう高いわけではない。団塊世代の卒業後、大学をとりまく環境が大きく変化することを予測して、文部省に設置された中央教育審議会は、一九七一年六月「今後における学校教育の総合的な拡充整備のための基本的施策について」を答申した。「四六答申」とよばれているこの答申案は、その後の大学改革の基本的な方向性を決定したといつて過言ではない。項目だけを掲げれば次のようなものであった。①高等教育機関の多様化、②教育課程の改善、③高等教育の

開放と資格認定制度の確立、④教育組織と研究組織の機能的分離、⑤高等教育機関の規模の適正化と管理運営体制の合理化、⑥国立公立大学の設置形態の変更と新しい形態の法人、⑦国の財政援助方式の確立と受益者負担、奨学制度の改善、⑧高等教育の整備拡充に関する国の計画的調整、⑨大学の入学者選抜制度の改善、である（羽田貴史「戦後日本社会と大学改革(2)」、『大学と社会』放送大学教育振興会、二〇〇八、所収）。さらには、一八四四年の中曽根内閣時代、内閣に直属した臨時教育審議会が設置され「教育の自由化」路線がうちだされた。その背後に、「小さな政府」論にもとづく「規制緩和」と「市場原理」の強調があったことはよく知られている。ともかく、一九八六年の「教育改革に関する第二次答申」は、「高等教育機関の多様化と連携」、「大学院の飛躍的充実と改革」、そして「大学教育の充実と個性化のための大学設置基準の大綱化・簡素化」を提案し、その後の大学改革の方向性を決定付けた。答申は、大学教育における一般教育は、理解力、分析力、思考力、構想力、表現力を培い、知的活動の基盤をなす自覚的な探究心を鍛え、学問や文化を創造する基礎的資質を養うなどの見地からみて重要な要素であると捉えたうえで、一般教育と

専門教育を対立するものとして捉える通念を打破する必要があること、また高校教育との接続に配慮すること、さらには一般教育内における、人文・社会・自然の三分野の均等的な履修に固執することなく、学際的な学習を加えた積極的なカリキュラムを構成すること、などを提言した。

このような「教育の自由化」の流れのなかで、日本経団連が二〇〇九年に発表した「競争力人材の育成と確保に向けて」は、企業が求める人材として、①自主性・積極性、②進取の精神、③柔軟な発想と深い思考力、④コミュニケーション力、⑤国際的な視野と多様性の受容を掲げた。そして、学生時代に身につけておくことが望ましい資質として、(a)外国語（特に英語力）を含む国際的な視野、(b)物事を考察する際の基礎となる思考力とそれを支える深い教養、(c)自主性・積極性を促す多様な知識と経験、をあげ、国際化対応能力を含めた教養教育の充実が大学教育において重要な柱であると位置づけた。こうやってみると、週刊『東洋経済』の「教養」重視の特集は、奇を衒ったものではなくて、この間求められてきた経済界からの大学に対する現実的な要求を反映した特集であったわけである。

4

一九八六年の臨時教育審議会による第二次答申にもとづいて大学審議会が創設され、一九九一年の答申「大学教育の改善について」が出される。この答申は、一般教育の理念・目標と実際との間に乖離があること、また専門教育との有機的関連性が欠如していることを指摘したうえで、一般教育の理念と目標が、大学教育全体のなかで実質的、効果的に実現されるようにカリキュラムと教育体制の改善が必要であるという、いわゆる「大綱化」の提言を示した。答申にもとづいて大学設置基準が改正され、教養課程と専門課程という課程区分が廃止されるときに、「専門」「一般教育」「外国語」「保健体育」という四つの科目区分も廃止された。この改正は、各大学あるいは学部、四年間の学士課程教育のカリキュラムを自由につくることを許したが、同時に教育課程の結果に対する自主的な点検と評価を求めることになった。そして、後者は、「質保証」の名目のもとに、文部科学省の各大学への介入を強化することにつながってきた。

大学設置基準の「大綱化」への対応は、大学により異なるものになった。国立大学の場合は、東京大学を例外

として、大半の大学では教養学部ないしは教養部が解体され、「人間」や「環境」、「総合」というようなキイワードを付した新学部へと再編されるか、あるいは既存学部へと教員を再配分し、新たに「教養機構」ないしは「教養センター」を設置する方向へとむかった。そして、機構ないしはセンターにおいて全学的な教養教育についての共通カリキュラムが作成され、専門科目をふくむ全教員が担当することになった。「全学委員会方式」「全学出動体制」などの言葉でよばれた。結果としてみれば、大学教育における「教養教育」の比重が軽くなったことは

否めず、「教養教育」をめぐる議論は、各大学においてより深刻化した。「教養教育」の質的な低下は、同時に「専門教育」をも問題にし、それに対応して大学審議会は「平成12年度以降の高等教育の将来構想について」（一九九七）、「21世紀の大学像と今後の改革方針について」（一九九八）を相次いで発表した。後者をうけて、国立大学に対する自己点検・評価の義務付け、第三者評価の促進、国立大学を主たる対象とする評価機関の設置とそれに基づく予算配分制度の検討、大学評価・学位授与機構の設置、等が提言された。その提言のもとに、二〇〇二年には国公私立すべての大学が七年に一回、文部

科学省が認定する評価機関による評価を受けることが義務付けられた。そして、少し先走れば、二〇〇四年四月から認証評価制度がスタートし、同時に国立大学の独立法人化が実施された。

「教養教育」の話にもどせば、二〇〇二年一月には中央教育審議会が「新しい時代における教養教育の在り方について」を発表した。本答申は、「教養教育」の希薄化にたいして、積極的に「新しい時代の教養」を提示したという意味で注目すべき内容を含んでいた。答申は、第一章で「今なぜ『教養』なのか」と問う。まず、価値観の多様化、情報化、地球的規模での環境問題、少子高齢化、科学の発展と倫理的課題など、現代の「混乱」を乗り越えるために、「それぞれの多様な生き方を個人としても社会としても認め合い、自らの個性のみならず他人の個性も尊重し、社会の一員として責任感と義務感を持つて共に生きることができるような社会を築かなければならない。同時に、家族や共同体の価値を再構築した上で、21世紀の変動激しい国際社会の中で、個人として、社会として、また、国として、より確かな存立基盤を打ち立てていくこと」が必要であるという。そのうえで、新しい時代に求められる「教養」とは、「今後どの