

# 大学改革を 問い直す

天野郁夫

慶應義塾大学出版会

## 第1章 大学教育にグローバル化を読む

### 1 ワールドシステムとしての大学

一九八〇年代、アメリカの教育社会学の世界で、「ワールドシステム論」がはやったことがあります。当時、アメリカは、世界銀行の事業などを通じて、アジア・アフリカの開発途上国の初等義務教育の近代化に力を注いでいました。研究者たちは、コンサルタントやアドバイザーとして現地に行き、その国の事情と関係なく、たとえば義務教育は九年、カリキュラムは西洋的な細分化された教科別というように、アメリカ・モデルの学校教育を一つのシステムとして導入しようと努力しました。そうしたアメリカ化・西洋化という形での教育のワールドシステム化については、同時にそれを問題視し批判する研究者たちも現れました。

いまではどの国でも義務教育は九年、カリキュラムも同じような編成になり、教育システム全体が世界的に国際標準化の方向に向かっていることは、ご承知のとおりです。批判にもかかわらず、ワールドシステム化は急激に進んできたのです。その極めつけが、PISA (Programme for International Assessment) に代表される国際的な学力調査でしょう。こうした国際的な学力調査が何年も前から始められ、参加する国も増えてきています。教育の仕組みだけでなくそのアウトカム、学力についても、それを測る尺度の国際標準化が進んでいるのです。

大学・高等教育も一つのワールドシステムと言えるでしょう。もともと大学という組織・制度は、一二世紀の中

世ヨーロッパに出現したもので、いわばヨーロッパ世界の中のワールドシステムでした。ギリシャ・ローマの古典学や、キリスト教の教義を教えるその大学では、ラテン語・ギリシャ語が共通の教授・学習用語として使われていました。当時のヨーロッパ世界で、国家はまだあいまいな存在でしたから、大学人も学生もコスモポリタンな存在でした。その意味で、大学はワールドシステムだったのです。

やがてその大学も、ナショナル化していく時代がやってきます。国民国家の時代を迎えて、大学は自国語で官僚や専門職業人を養成するようになり、国によって大学の組織形態もそこでの教育課程や教育の方法も、変化し分化していきます。同時に、ヨーロッパ世界から新世界・新大陸の植民地への大学の移植が進行し始めます。ヨーロッパでは国による大学の個性が強くなりますが、ヨーロッパの外側に、宗主国の大学が移植されていくという意味で、大学はますますワールドシステム化しつつあったと言ってよいでしょう。

日本は、一九世紀の中頃に大学の創設に着手します。一八八六年の東京帝国大学の設置は、まさにワールドシステムの一部としての日本の大学の創設でした。ドイツの大学がモデルだとされていますが、植民地化されなかった日本では、近代化・産業化の一部として自力で独自の大学制度が創設されることになるのです。

ヨーロッパを中心とした大学の世界は、コスモポリタンな世界です。その世界に参加するための最大の問題は、言うまでもなく言語です。帝国大学は日本の大学だと言っても、そこで教えられるのは西洋の学問ですから、どうしても外国語の学力が必要とされる。旧制の高等学校はそのためにつくられた、わが国独自の学校です。

その旧制高等学校は、時代をさかのぼるほど外国語教育に重点を置いた学校でした。ある時期には、授業の三分の一までが外国語の時間で占められていました。英語、ドイツ語、フランス語を教える場所としてつくられたのです。当時の日本はワールドシステムに参加するために、どうしても「リンガ・フランカ」（国際共通語）としての外国語の能力を身につけさせなければならなかったからです。

ただ、外国語だけで必要な人材養成をすることはできません。日本は帝国大学・高等学校のほかにもさまざまな、

より低廉に実践的な人材を育成するための専門学校と呼ばれる、これも独自の学校群を設け、そこでは自国語による教育を早くから始めました。帝国大学でも、初めは教授の大部分は外国人でしたが、卒業者を海外留学に送り出し、帰国したら外国人から置き換えていつて、日本語で授業ができるようにする。日本は一九世紀後半に欧米諸国以外で、自国語で高等教育をすることができるようになった、事実上唯一の国でした。こうしてワールドシステムに参加し、欧米諸国に伍して、先端的な学問の教育研究をする帝国大学のほかに、専門学校というナショナルでローカルな高等教育機関をつくることで、日本は急速な近代化と経済発展を遂げてきたのです。

その結果、第二次世界大戦直前の一九三〇年代中頃には、人口比で見た日本の高等教育在学者の数は、世界でもアメリカに次いで高い水準になっていました。日本はエリートからマスへの高等教育の段階移行を、アメリカに次いで早期に達成した国ですが、それはワールドシステムの一環に直接加わる帝国大学のような高い水準の大学を育てる一方で、それに加わらないローカルな高等教育機関をたくさんつくることで、可能になったと言ってよいでしょう。

その日本の高等教育は、第二次世界大戦から戦後のある時期まで、外に向けて事実上閉ざされた状態にありました。欧米諸国に行くことも難しいし、外国人教員や留学生も入ってこない。そういう意味できわめてローカルだった時代があります。それが、あらためてワールドシステムに、しかも一握りの研究重視の大学だけでなく、専門学校を前身とする「新制大学」までが、関わらざるを得なくなつたのは、一九六〇年代以降のことです。

最初、それは「国際化」という言葉で語られていましたが、やがて「グローバル化」という言葉に変わっていきます。

## 2 グローバル化の衝撃

グローバル化は、経済を中心にこの二〇年ほどの間に急速に進んできました。私が大学を卒業したのは一九五〇年代末ですが、当時は、自分が英語を使つて外国相手に仕事をするようになるとは、ほとんどの学生が思つていませんでした。英語が読めても話せないのが自慢になるような時代だったのです。それが一〇年も経たないうちに、企業に就職した仲間の多くが外国で、英語で仕事をするようになりました。いまは資本はもちろん企業も人も外に出ていく時代です。大企業の支店や出張所が各地にあるだけではなく、工場を含めて日本の企業そのものが世界各地で現地法人化しています。中小企業もどんどん海外に出ていく時代で、人の移動自体がグローバル化している。もちろん、知識や情報のグローバル化も急激に進んでいます。私のような古い世代でも、ついこの間まで手書きで英文の手紙を書いていたのが、電話になり、いまはメールでほとんどのやりとりを済ませています。否応なくグローバルな情報のネットワークの中に組み込まれているのです。

こうした人と情報・知識の交流の環は、もちろん企業が中心ですが、大学もその中核的な一部になっています。大学は、これまでは研究面での国際的な交流の場でしたが、いまは教育面での交流の場へと大きく広がってきました。世界的に研究者だけでなく、留学生の急激な増加が起こっています。

ただ、この留学生の流れは現状では全体として一方向的で、大部分はアジアからヨーロッパやアメリカへ、あるいは英語圏へという流れになっています。日本の学生は、外国へ出ていかななくなつたと言われていますが、留学生はたくさん入ってきています。それが、もっぱら中国・韓国・台湾を中心に、東アジアからであることは周知のとおりです。大学の場合、教育研究水準の低いところから高いところへ人が流れていく。研究者の流れも学生の流れもいまは一方向的ですが、教育研究水準の格差が縮小するにつれて、急速に双方向的になっていくでしょう。

このように、研究者だけでなく、学生の国際的な交流も広がってきたということは、高等教育のワールドシステム化の新しい段階がやつてきたことを意味しています。グローバル化が、ワールドシステムの新しい段階をつくり出している。たとえば大学のカリキュラムでは、ベースになっている学問体系の多くが普遍的な性格を持っています。特に自然科学、そして経済学をはじめとする社会科学、さらにはもともとローカルというか、ナショナルな性格の強い人文科学の一部でも、国際化が進み世界的な共通性が強まっています。アメリカの標準化された経済学の教科書が、日本でも翻訳して使われるというような形で、カリキュラムが国際的に次第に共通化され統一化される方向にある。大学院レベルでの留学生が急増したことによつて、研究者・大学教員の養成自体が、国際化・グローバル化していることは、あらためて言うまでもないでしょう。

国によつて異なつていた学位制度にも、この一〇年ぐらゐの間にヨーロッパで大きな変化が起こり、アメリカ的な博士・修士・学士という三段階の学位制度に移行する動きが強まっています。たとえばドイツでは、これまでは学位と言えは博士だけだったのが、まだ一部の大学ですがバチエラー(学士)、マスター(修士)、ドクター(博士)という三段階の学位制度が導入されつつあります。学位というのは、高等教育の世界での国際的な通貨のようなものです。ヨーロッパ圏内はもちろんアメリカや日本などとの間でも、標準化され互換性を持たないと学生の国境を越えた移動がスムーズに行えないために、そういう方向の変化が起きているのです。異なる国の大学間での単位互換制や、ジョイントデグリー(共同学位)制の導入なども、そうした変化の表れと言つてよいでしょう。

大学の組織構造も次第に変わってきました。大学院はアメリカが発明したアメリカの大学に独特の組織・制度だというのが、高等教育研究者の間で定説になっていますが、その大学院がいまやヨーロッパの大学でも設置されるようになりました。専門職大学院を代表する存在になつたビジネススクールもアメリカが生み出したものですが、いまではヨーロッパの大学にもごく普通に見られる組織になっています。

研究成果の評価システムも、自然科学の世界では早くからワールドシステム化し、グローバル化してきました。

ノーベル賞を筆頭に、さまざまな顕彰制度といいますが評価と褒賞の制度がつくられています。その背後には、国際的なシェアリー・ジャーナルへの掲載や、研究者間での論文の引用（サイテーション）という形での、グローバルな評価のネットワークがあり、年々発展を遂げています。

そうした大学のグローバル化・ワールドシステム化を象徴しているのが、各種の大学ランキングです。毎年発表されるたびにマスコミの話題になる大学ランキングは、大学間の国際的序列づけを売りにしています。序列づけというのは、大学のさまざまな教育研究活動と同じ物差しで評価するということです。用いられる物差しの妥当性をめぐって議論がありますが、それによって各国の大学が評価され序列づけられ、それをめぐって各国とも一喜一憂しているのが現状です。それだけでなく、最近では大学についても学力の国際標準を考えようというので、OECDがAHELO（Assessment of Higher Education Learning Outcomes）という名前で、専門教育の領域別に、学生の学力到達度を測る国際的な学力調査の実施を計画しています。まだ実験段階ですが、日本も工学の分野などに参加を表明しています。実施されれば初・中等教育だけでなく、高等教育についても教育評価のワールドシステム化が形成されるということになるのでしょうか、そうした変化が着実に進行しているのです。

こうした一連のグローバル化・ワールドシステム化の動きは、何よりもアメリカを中心に、アメリカの影響下で進行してきました。ヨーロッパの大学が、国家による多様なシステムの時代に移行してから、「センター・オブ・ラーニング」と呼ばれていますが、その時代の学問の教育研究水準の高い国に、学生・留學生が集中するという傾向が生まれました。そのセンターはフランスやイギリスだった時代もあります。一九世紀から二〇世紀にかけてはドイツが、そのセンターとしての地位を誇っていました。第一次世界大戦前後までは、日本の留學生の大部分もドイツに留学しており、帝国大学をはじめとする当時の日本の大学はドイツの大学の影響を強く受けていました。

戦後は、そのセンターがアメリカに変わり、途上国を含めて世界中から、留學生や研究者がアメリカをめざすようになりました。彼らは留学先の大学で学んだ学問だけでなく、教育研究のシステムを自国の大学に持ち込もうと

努力します。そのために、アメリカン・スタンダードが世界的に大きな力を持つようになっていきました。それはまた、英語が学問の世界の「リング・フランカ」（国際共通語）になっていくことを意味しており、それが国際的な大学ランキングで、英語圏の大学が圧倒的に上位を占める重要な理由の一つにもなっているわけです。大学の評価基準が、英語圏の大学中心につくられていることの一つの表れだと思いますが、アジアでもたとえば香港やシンガポールの大学が、東京大学よりもランキングで上位になるという、意外な（？）結果になっています。特にイギリス生まれの大学ランキングでは、国際性が重視される仕組みになっていますから、外国人教員が少なく留學生が少ない日本の大学のランクは低くなる。そこで、ますます英語圏の国の大学に留學生が集中することになるわけです。

言うまでもなく、こうした大学・高等教育のワールドシステム化・グローバル化は、同時に大学の高等教育のマス化・ユニバーサル化とも切り離せない関係にあります。

いまではごく普通に使われている「高等教育」という言葉ですが、かつては使われていない国が大部分でした。大学発祥の地であるヨーロッパ諸国では、長い間、大学とそれ以外の高等教育機関を一括する言葉がなく、必要な場合には、プライマリー（初等）・セカンダリー（中等）に対して「ターシャリー」という、教育の第三の段階を表す言葉が使われるのが普通でした。「ハイヤー・エデュケーション」（高等教育）はアメリカで生まれ、使われてきた言葉で、それが最近ではヨーロッパの国々でも一般的に使われるようになったものです。それは大学とほかの高等教育機関の境界があいまいになり、取り払われるようになったことを示唆しています。たとえばイギリスでは、ついこの間まで「ポリテクニク」と呼ばれ、大学とは別扱いされていた高等教育機関が、「ユニバーシティー」になり、伝統的な大学とともに一つのシステムに組み込まれるようになっていきます。

「大学とは何か」がいま、あらためて問われるようになったのは、このように大学の名で呼ばれる高等教育機関が多様化して、ヨーロッパ中世の大学のように共通の形態や機能だけで括れない、新しいタイプの大学が次々に現れるようになったためです。それが高等教育の発展、マス化・ユニバーサル化が引き起こした大きな変化です。

## 3 問われる学部教育

大学の多様化は、機能的な分化を伴って進んでいきます。その背景には、何よりも大学で創造され、教えられる知識の多様化といえますが、増殖や専門分化があります。私のおりました東京大学にはつい先頃まで、明治以来の講座制がそのまま残っていました。ヨーロッパの大学をまねた制度で、民法講座とか財政学講座など、学問の各分野に対応した名前がつけられていました。そして学問の名前のついた講座が置かれていることが、その分野が学問の世界で市民権を認められたことを意味するものとされてきました。

ところがいまや大講座などと呼ばれていますが、そうした伝統的な講座は制度として事実上姿を消してしまいました。いろいろな理由がありますが、専門分野ごとの講座を置くのが困難なほど学問が専門分化したこと、また伝統的な講座名と学問の中身が合わなくなってきたことなどが、大きな理由になっています。

それだけではありません。さまざまな職業活動に必要とされる知識や技術が高度化するとともに、大学がこれまで伝達してきた伝統的な学問中心のそれとは異なる、新しいタイプの知識や技術の教育が要求されるようになります。マス化・ユニバーサル化は、そうした新しい知識や技術を教育の場に取り込むと同時に、新しいタイプの大学や学部の創出を伴って進展しつつあるのです。

ワールドシステム化した、あるいはグローバル化した高等教育のもとでは、こうした変化の大きな流れから自由な国はあり得ません。どこの国も同じ問題に直面し始めているのです。ワールドシステム化した高等教育の世界が混沌としているというか、混乱しているというか、何世紀に一度という激動期を迎えていることは間違いありません。

そうした変化は、学問研究の面で顕著に現れていますし、大学の組織や制度の面にも現れています。しかし何よ

りも大きいのは、大学という制度と組織の最も中核的な部分である、学部段階の教育で進行している変化だろうと思います。

中等教育の修了者を入れて三年ないし四年間の教育を与えるその部分は、日本では「学部教育」と呼ばれています。その「学部」とは、いったい何なのか。もともと欧米諸国から「輸入」された制度ですから、和英の辞書を引いてみますと、そこには大きく二つの訳語が書かれています。一つは、「ファカルティ」、これはヨーロッパ諸国の大学の学部に対応する英語です。もう一つ、アメリカの大学の場合には、それは「アンダーグラデエイト・スクール」あるいは「カレッジ」に相当すると書かれています。簡略化して言えば「ファカルティ」あるいは「カレッジ」が、日本で言う「学部」に相当するものだということになります。

それでは、日本の学部は、この二つのカテゴリーのどちらに入るのか。「大学設置基準」を見ると、学部についてこう書かれています——「大学には学部を置くことを常例とする」。「学部は専攻により教育研究の必要に応じて組織されるもの」である。「学部には専攻により学科を設ける」。つまり、学部はもちろんその下の組織である学科も「専攻」、言い換えれば学問に応じた「専門分野」に対応して組織されるもの、という規定になっているのです。一般に学部のことを「専門学部」と呼ぶのは、そこでの教育が特定の専門分野を前提に編成されているからです。

こうした専門分野に応じて組織される学部は、英語で訳せばヨーロッパの大学の「ファカルティ」にあたるものです。ファカルティには教授団、教授会という訳もあります。つまり、ファカルティというのはある専門分野に対応する、教員と学生がともに所属している組織、教育と研究がそこで一体のものとして行われている組織ということです。日本は戦前期、ドイツの大学をモデルにしてきましたから、日本の学部は明らかにファカルティです。戦後は、アメリカ的なシステムを導入したのだから、根本的に変わったと思われるかもしれませんが、実際にはほとんど変わりませんでした。戦後日本の「新制」大学は、アメリカをモデルにしたと言われています。アメリカの大学は多様ですからどのような大学をモデルにしたのか、州立大学だったという説もありますが、要は二年間の一般

教育と二年間の専門教育の課程を統合したものが、学部段階の教育だという理解のもとに制度改革が進められることになりました。

アメリカでは、学部段階の教育組織は「カレッジ」と呼ばれています。これは基本的に学生だけの組織で、教員は専門を同じくする教員の集まる、「アパートメント」と呼ばれる別の組織に所属しています。

つまり、学生と教員はそれぞれ別の組織に所属しているのです。カレッジには、四年間の教養教育を与える私立のリベラルアーツ・カレッジから、前半の二年程度を一般教育にあて後半の二年で専門教育を与える州立のカレッジまで、さまざまな形がありますが、いずれにせよ学部段階には通常一つのカレッジがあるだけで、日本のように専門学部に分かれ、そこに学生も教員も分属しているというわけではありません。

戦前期の日本の大学の学部はヨーロッパと同じで、専門教育だけでした。それが戦後改革で二年間の一般教育も、学部教育の一部だということになったのですから、たしかに大きな変化かもしれません。しかし、それで日本の学部がカレッジ化したわけではないのです。二年間の一般教育は、教養部とか一般教育課程と呼ばれて、専門教育とは別の課程ということになりました。学部はあくまでも経済学部や工学部というように、これまでどおりの専門学部で、学生も教員もその専門学部にも所属してきたのです。

学校教育法を見ると、大学は「学術の中心として広く知識を授けるとともに、深く専門の学芸を教授研究し、知的、道德的及び応用的能力を展開させること」が目的であるという、総花的な定義になっています。つまり、日本の大学は学部段階で専門教育だけでなく、人格の陶冶を図るところだという規定になっていますから、その意味ではアメリカのカレッジに近いと言ってもよいかもしれません。

それは、ヨーロッパの大学とは、基本的に異なる考え方です。ヨーロッパでは、教養教育あるいは高等普通教育にあたる部分は中等教育の段階で終わって、一九歳になって大学に入る、専門学部にも直接進学するわけです。ところが日本は、専門学部制をとりながら半ばアメリカ的な制度になり、最初の二年間は一般教育にあてられることに

なりました。戦前期の日本の大学（旧制）大学は専門教育だけでしたが、そこに進学する前に、大学予科や旧制高等学校で三年間の高等普通教育を受ける仕組みになっていました。大学予科・高等学校が三年、大学の学部が三年です。戦後の大学の二年・二年というのは、アメリカのカレッジ制をモデルにしたものだとしても、実際にはそうした戦前期の制度を引き継いだと見るべきでしょう。

かつては、予科・高等学校が三年で専門学部が三年、全部で六年の教育をしていたのを、二年・二年の四年にしたのですから、特に専門教育の課程が短縮されたことに、専門教育担当の教員が強い不満を持つても不思議はありません。また、専門学部制のもとで教養部に所属し専門教育を担当できない教員の間にも不満が強くなります。そこから一般教育課程の短縮、さらには解体へと進むことになるわけです。

それだけではありません。マス化・ユニバーサル化と呼ばれる高等教育の量的拡大が進む中で、その日本的な学部教育が、次第に従来の性格を変え始めました。学部段階の教育が著しく混乱した様相を呈している理由は、伝統的な専門学部制度が否定されないままに、マス化・ユニバーサル化に対応するための学部教育改革が進められてきたところにあるのではないかと思います。

#### 4 学部名称とディシプリン

抽象論では仕方がありませんので、具体的に日本の学部の実態はどうなっているのかを見ることにしましょう。『全国大学一覽』（文教協会）という便利な資料があつて、各大学にどのような名称のどのような学部が、いくつあるのかが一目でわかります。それによると、二〇一〇年度に大学の学部は全部で四三八種類あり、学部の総数は二一〇一でした（表1-1-1）。

さらにくわしく見ていくと、まず、設置数が三〇以上ある一般的な学部は一四種類だけです。この一四種類の学

表1-1 学部の種類別と開設数 (2010年)

全体	458種 (100%)	2101学部 (100%)
開設数30以上	14種 (3%)	982学部 (47%)
経済	127	文 107 工 105 法 95 経営 77
医	77	看護 74 薬 73 教育 60 人文 46
理	43	外国語 34 商 33 農 31
開設数10以上	22種 (5%)	366学部 (17%)
福祉	27	人間科学 27 理工 27 歯 27
音楽	26	社会 21 保健医療 18 経営情報 13
芸術	16	情報 14 健康科学 14 人間社会 13
社会福祉	13	総合政策 13 人間学 13 体育 12
家政	12	国際 11 心理 11 人間文化 10
国際文化	10	リハビリテーション 10
開設数9以下	422種 (92%)	753学部 (36%)

資料：『平成22年度全国大学一覧』文教協会、2010年

部の仲間入りをする。医療系の専門学部の多くが、そうしてつくられました。看護は古くからの資格職業ですが、これまでは各種学校・専修学校だったのが四年制の大学学部になったわけです。それから三つ目に現代的な、デザイン、漫画、観光、服飾といった学部も、時代のニーズに対応する形で、これまで各種学校・専修学校で行われていたものが大学の専門学部化するようになっていきます。

第四にそれ以外に、先ほどふれた複雑な長い名前を持った専門学部があります。「新名称学部」と呼んでいるのですが、その多くは何を専門領域として教えているのか名称を見ただけではよくわからない学部です。「脱」専門教育と言ったらよいのかもかもしれません。たとえば、「国際文化コミュニケーション」や「英語情報マネジメント」という学部名称だけでは、何を教えてくれるのかはつきりしない。学問の専門分野と直接の関係のない、そうした斬新な名称の学部が次々につくられるようになり、それが学部名称の多様化をもたらししていることが、データを見るとよくわかります。こういう学部では、いったい何を専門として教えているのか、私のような古い世代の大学人ばかりでなく一般社会の人たちも、あるいは外国人たちも疑問を感じているのではないかと思います。

これら新名称学部のキーワードを引き出してみますと、国際とか、環境、情報、文化、あるいはコミュニケーション、メディアといった片仮名語、それに生活、福祉、社会、人間、子どもなどが多いことがわかります。その多くは特定の学問領域に対応しているわけではなく、さまざまな学問領域や専門領域を組み合わせた教育課程に、そのような名前がつけられているのです。学生にとって魅力的と思われる名前をつけたらそうだった、多様な学問の総合を考えてそういう名称を選んだなど、いろいろな場合があるかと思いますが、いずれにせよこれら新名称学部の最大の特徴は、伝統的な学問別の専門分野と対応していないという点にあります。もちろん伝統的な学問分野の変種と見てよい学部もありますが、中核的な学問分野は何かわからない学部もたくさんあるのです。

長い間専門学部の名称のもとになってきた、学問対応の専門分野を、英語では「ディシプリン」と言います。このディシプリンという英語には、英和辞典を引きますと二つの意味があることがわかります。一つは、学科とか学

部の設置数は九八二です。つまり、三%の種類の学部が、総数で開設されている学部数の四七%を占めているということです。これらの学部で面白いのは、法・文・医・工というように一文字学部、それに経済・看護のような二文字学部が多いことです。一文字学部は八種類、二文字学部が三種類となっています。

次に開設数が一〇以上、三〇未満の学部は二二種類で、三六六学部であることがわかります。ここでは二文字学部が一一、四文字学部は七つ、一文字学部は歯学部だけです。残りの開設数九以下は四二二種類で、名称で言えば九二%を占めていますが、開設数で言うと七五三しかない。逆に言えば開設数が一学部だけというところが多数を占めていることになります。多様化はそうした形で進行してきたのです。名称で言えば、四文字、六文字、さらには片仮名名称もあって、文字数がそれ以上の学部もあるという混乱した様相を呈していることがわかります。

なぜ学部の名称がこれほど多様化するのか。いろいろな理由が考えられます。学問は発展しますから、新しい専門分野ができてそれが独立する。二文字学部の大部分は、たとえばかつて法学部の中にあった経済学科が独立して経済学部、文学部の中にあった教育学科が独立して教育学部というように、分かれてきたものです。

もう一つは、新しいタイプの資格職業が次々に生まれ、それが学



問、専門分野というもの。もう一つは訓練とか、修養、鍛錬、規律という意味です。ディシプリンという英語は、大きく分ければ日本語でそういう二つの意味を持っている。つまりある学問分野を学ぶということは、それを通じて規律や訓練を含む教育を受けるということと、意味していたのです。

大学、ユニバーシティーという言葉自体が、もともとは「組合」を語源にしています。大学は一種の同業組合、ギルドで、徒弟、つまり学生の段階から学位を取り、職人の段階を経て親方・大学教授になる。大学というのは、ディシプリンという言葉が意味している二つの性格を、初めから持っていたと言つてよいでしょう。

そのディシプリンですが、私は経済学部と教育学部という二つの学部を卒業しました。教員には経済学専攻の研究者、教育学専攻の研究者がいてさまざまな専門科目が用意され、経済学という学問、教育学という学問の体系的な教育を通して経済学的・教育的な物の見方を教えてくれる。それが同時に、社会に出て職業生活や市民生活を送るうえでの訓練や修養にもなる。そういうものとして学部教育が想定されていたのだと思います。それはある意味、大学にとって幸せな時代でもありました。教員はそれぞれの専門分野を持ち、それに応じて経済史や、経済政策、金融論などの専門科目を教える。用意された科目を順次履修することが経済学という学問を学んだということであり、講義やゼミに参加し、報告をし、レポートや卒論を書き、さらには課外のさまざまな活動に参加することを通して人間的に成長していく。そういう時代が長い間続いてきたのです。

学部とは、そうした意味でのディシプリンの固まりであつたと言つてよいでしょう。あるディシプリン、ある学問分野に対応してある学部がつくられる。一文字学部・二文字学部の多くはまさにそうした学部でした。そこに所属し教育・学習をすることで、学問を学ぶと同時に人間的な成長も遂げていく。そうした関係が成り立っていたのです。

その伝統的な学問体系が崩れて、新しい名称の学部が次々に出てきたということは、何を意味しているのか。それはディシプリンの持つ二つの側面が、分化せざるを得なくなつたということではないかと思ひます。さまざまな

専門分野の研究者が集まつて、新しい名称の学部をつくる。そこで何を教えるのか、カリキュラムの問題を否応なく考えなければなりません。法学や経済学のような伝統的な学問領域であれば、すでに存在する学部をモデルにカリキュラムを組めばよい。しかし、伝統的な学問の枠を超えた新しい学部をつくらうとすれば、教育の理念やカリキュラムについてどうしても議論しなければならない。集められた教員のディシプリンはそれぞれに違ふのですから、互いに他のディシプリンにも目配りをしながら、まったく新しいカリキュラムを組み立てていかなければなりません。

新しい名称の学部をつくる際には、何を学生に教えるのか、どう教えるのかが必ず議論されなければならないし、実際に議論されているはずですが。ただ、そうした議論に基づいて共有された新しい教育の理念が、いつまで、どのように持続され、維持できるのかは難しい問題です。創設から何年か経てば、必ず教員の世代交代の時期がやってくる。あとから入ってくる教員はそれぞれの専門領域の研究者ですから、あらためて理念の再確認をしていく必要がある。たえずその努力をしていないと初発の理念が忘れられてしまうということが、新名称学部では起こりやすい。それぞれのディシプリンを超えた教育の目的を設定して教育課程を組んでいる以上、それは避けがたいことだらうと思うのです。

## 5 高等普通教育化する学部教育

もう一つ指摘しておかなければならないのは、なぜこれほどまでに学部名称が多様化したのかです。

長い間、学部の名称は文部省が定めた大学設置基準で縛られてきました。その基準では限られた数の学部や学位の名称しか認めていないので、勝手に学部や学位の名称をつけることはできない時代が長く続きました。それが現在のようになつたのは、一九九一年に、大学審議会が「大学教育の改善について」という答申を出し、設置基準の

大綱化・自由化を打ち出したためです。高等教育のマス化・ユニバーサル化に対応するには、四年間の学部教育の課程の自主的で、自由な編成を認める必要がある。そのために一般教育と専門教育の縛りをなくすと同時に教育課程の編成を自由にし、学部や学位の名称も自由化することになったのです。それはよいのですが、これまでの伝統的学問に対応してきた「ファカルティ」、つまり専門学部制度、さらには学部教育の基本的な組織をどうするのか、十分な検討や配慮がされぬままに自由化が進められたことが問題を生むことになりました。

この答申以後、学部教育に代わって「学士課程教育」という言葉が一般的に使われるようになります。それは、ファカルティ型の、伝統的な専門的な学問分野対応の学部教育ではなくて、アンダーグラデエリート・スクールがカレッジは別にして、学士課程というまとまりでカリキュラムを組もうというアメリカ的な考え方を大学審議会も文部省もとるようになったことを意味しています。それは明治以来と言ってよいほどの大転換でした。

それはともかく、学部教育の自由化によって、大学の前にはさまざまな選択肢が出現したことになります。そこでまず大きな変化として起こったのは、つまりほとんどの大学が選択したのは、教養教育・一般教育課程の解体でした。戦後の新制大学制度の発足以来、一般教育は、「パンキョウ」などと軽蔑的に呼ばれ、不要視される場合も少なくありませんでした。しかしそこには設置基準による一定の理念のもとに一年半なり二年の必修単位中心のカリキュラムが定められ、たとえば外国語を必修とし、人文・社会・自然の三系列にわたって科目を用意することが求められていました。そうした開設科目の枠をすべて取り払い、自由化の掛け声のもとに一般教育の理念を放棄したときに、最も大きな変化として起こったのは、一般教育課程の事実上の廃止と、それに代わる専門教育の授業時間数の増加と早期化、学部教育の専門教育による支配だったのです。

それだけでなく、マス化・ユニバーサル化に対応するために、同時並行的なもう一つの変化が、従来の一般教育に相当する、共通教育や教養教育と呼ばれるようになった部分に生じました。一つは新しい「用具教科」と言いますが、たとえば、コミュニケーション能力をつけるための実用的な英語、情報化に対応するためのコンピューター

教育などが、どこの大学でも必修化されるようになりました。また特に自然科学系の学部では、専門教育に必要な数学や物理などの専門基礎教育の拡充が図られるようになりました。さらに、マスからユニバーサルへの段階移行とともに変わり始めた、入学してくる学生の質に対応するために、高校のカリキュラムを十分にマスターしていない学生のための補習教育が、英語や数学を中心に整備され始めました。

それからもう一つ、「初年次教育」の必要性も言われるようになっていきます。学習のスキルや学習習慣の身にっていない学生が増えて、専門教育どころか大学の授業自体についていけない。図書館の利用法から小論文の書き方まで、学習の基盤づくりの必要性が強調されるようになりました。最近ではさらに、就職が厳しいということでキャリア教育の必要まで叫ばれています。こうした教育は専門教育とは直接関係がないだけでなく、これまで一般教育・教養教育と呼ばれてきた、人文・社会・自然の三系列や外国語の授業とは別のものです。そうした新しい授業科目が、カリキュラムの中でますます肥大し始めました。

他方で、従来の一般教育、特に教養教育に相当する部分が縮小され、専門教育も専門基礎教育を重視しないと成り立たなくなってくる。言い換えれば、せっかく膨らませた専門教育まで縮小せざるを得ないような状況が生まれてきたというのが、この二〇年ほどの間に起こった大きな変化です。

こうした変化を、ここでは「高等普通教育」としての学部教育、あるいは学士課程教育の「高等普通教育化」と呼んでおきたいと思います。

高等普通教育という言葉は「学校教育法」が改正されるつい先頃まで、高等学校の教育を指していました。じつは、戦前期の旧制高等学校も高等普通教育の機関とされていました。戦前期には、中学校と高等学校の両方が高等普通教育の機関だったのです。その戦前期の旧制中学校が新しい高等学校になり、旧制高等学校は廃止され、新しい大学に一般教育課程・教養部がつくられました。旧制帝国大学系の国立大学の教養部は、旧制高校を実質的に引き継ぐものでしたし、私立大学でも付設されていた旧制高校に相当する「大学予科」が、一般教育課程になりました

表1-2 大学の7つの機能

①	世界的研究・教育拠点
②	高度専門職業人養成
③	幅広い職業人養成
④	総合的教養教育
⑤	特定の専門的分野（芸術、体育等）の教育・研究
⑥	地域の生涯学習機会の拠点
⑦	社会貢献機能（地域貢献、産学官連携、国際交流等）

なのか。どこにでも就職できるような卒業生というのであれば、文学部を卒業しても銀行に就職する人もいますし、教育学部を卒業して情報産業はもちろん、メーカーに行く人もいます時代ですから、そういう人たちの教育を想定しているのかもしれない。もう一つの④「総合的教養教育」に相当する教育機関は具体的にどのような大学・学部を指すのかわかりませんが、いずれにせよ、最も多いのはこの二つのカテゴリーの大学・学部と言ってよいでしょう。

⑤「特定の専門的分野の教育・研究」は、どうして例示がこの二つなのかわかりませんが、芸術・体育等となっています。⑥「地域の生涯学習機会の拠点」はどこ大学もめざしていることですし、⑦「社会貢献」もそうです。どれか特定の大学・学部だけの機能というわけではありません。

そうすると、文部科学省の考える学部教育に相当する機能は、何よりも③と④、つまり「幅広い職業人養成」と「総合的教養教育」ということになります。教育基本法には、「大学は学術の中心として、高い教養と専門的能力を培う」と書かれていますし、最近の文部科学省の答申の文書を見ると、くり返し出てくるのは、「学士課程教育は教養教育と専門基礎教育を中心とする」というフレーズです。職業教育をするとか専門教育をすることは、書かれていません。どうやら文部科学省が学部教育に期待しているのは、教養教育と専門基礎教育ということのようです。そしてこの二つにあてはまる機能が、先の③と④のカテゴリーと見てよい。つまり、文部科学省の考える学部段階の教育の望ましい形は、どうやらそういうものだと思われます。

とすれば、わが国の学部教育・学士課程教育は、アメリカ的に言えば、アンダーグラデエイト・カレッジであってほしいということなのでしょう。そしてそれは当然、その上にポストグラデエイトの教育を想定したものでなければならない。高度な専門教育とか専門職業人教育はポストグラデエイトでつまり大学院ですという考え方です。その意味で文部科学省の学部教育観は、アメリカ的な考え方に近づいてきていると考えてよいでしょう。

た。つまり実質的に従来の高等普通教育の上層部分が、新制大学の一部に引き継がれる形になったのです。

その一般教育・高等普通教育の部分を一九九〇年代になって廃止したことの是非は、あらためて問われる必要があります。しかし同時によく考えてみると、いま私たちが問題にしている学部教育・学士課程教育それ自体が高等普通教育化しているのではない。高等普通教育とは何かという理念が、あらためて問われることがないまま、専門教育に相当する部分が実質的に縮小されたり、そこでの教育を専門教育と呼んでよいのかどうかかわからないような新名称の専門学部が次々に開設されている。それは学部教育が、これまでとは違った意味で高等普通教育化していることの表れではないのでしょうか。

文部科学省は、最近、「機能別分化」論を唱えています。その拠りどころになっているのは、二〇〇五年の大学審議会答申「我が国の高等教育の将来像」に示された大学の七つの機能（表1-2）という考え方です。しかしその七つの機能には、一つ一つ考えてみると、何を意味しているのか、よくわからないところがあります。

まず①の「世界的研究・教育拠点」は、旧制帝国大学をはじめとする「研究大学」のことを言うのだらうと、イメージがすぐ浮かびます。②の「高度専門職業人養成」は、それがプロフェッショナル養成のことを言うのであれば、専門職大学院の教育とか医学系の大学などを指すのだらうと思います。しかし、この二つはどちらも、学部教育全体のことを言っているわけではありません。

次の二つは非常に抽象的です。③「幅広い職業人養成」の幅広いとはどういうこと

## 6 大学院教育の新しい課題

そのポストグラデュエートの教育は、言葉の遊びですが、ハイヤー・エデュケーションの上にあるのだから、「ハイエスト・エデュケーション」と呼ぶべきかもしれません。要するに、いまより一段階上の教育を想定しないと、学部段階の教育を専門基礎教育とか教養教育を中心にするとはできない。それは、高等教育のユニバーサル化とともに、どの国でも起こってきている問題です。ポストグラデュエートの教育をどうするのか、学部よりさらに一段階高い教育をどうするのか。ヨーロッパ諸国で大学院が制度化される、ビジネススクールが次々に開設されるというのは、そうした問題の表れにはかなりません。学部段階の教育が変われば、それに応じて大学院教育のあり方も変えていかなければならない。それは日本でもヨーロッパでも同じことなのです。

それでは日本の場合に、この「最高等教育」にあたる大学院教育のシステムはどうなっているのか。一方に一般の大学院があり、他方に専門職大学院があります。ところがいまも法科大学院が大問題になっているように、専門職大学院制度はどうもうまく機能していない。一般大学院と専門職大学院の制度上の境界がはつきりしておらず、一般大学院でも、専門職大学院と同種の教育が行われている。よい例が経営学教育です。ヨーロッパでもアメリカでも、ビジネススクールは独立の専門職大学院になっていますが、日本では一般の大学院の修士課程、博士課程前期になっている場合の方が多いし、経営系の学部もたくさんあります。

ポストグラデュエートの「ハイエスト・エデュケーション」が重要になっているにもかかわらず、日本の大学院は、アンダーグラデュエートで教養教育と専門基礎教育を受けた人たちの受け皿として、十分に整備されていない。その最大の理由は、学部教育につながる修士課程の二年間の教育の性格のあいまいさにあると言つてよいでしょう。日本の大学院は、アメリカの制度がモデルだとされていますが、そのアメリカでは修士レベルの課程の大部分は、

職業人養成のためのプロフェッショナル・スクールです。いまだに修士課程を「博士前期」と呼んでいる日本とは、まったく違っています。アメリカの一般大学院、グラデュエート・スクールの修士課程は、日本のように独立した教育課程になっているわけではありません。博士課程で学位をとる人たちのための準備教育の場であつて、日本のように、修士論文を提出させてそれで選抜をし、合格者だけを博士後期に入れているわけではありません。アメリカでは、職業学位以外の修士号にはあまり価値がないのです。

ところが、日本は依然として多くの大学が「博士課程前期」という名の修士教育をしています。しかも不思議なことに、法科大学院のようなプロフェッショナル・スクールでも、名称は「研究科」です。専門職業人養成が目的で、研究指導も学位論文も課さないということで法科大学院になったはずなのに、なぜ名称は「研究科」なのか、理解に苦しむところです。さらに言えば修士課程の多くが博士課程前期と呼ばれて、博士課程と同一の研究科の中に入っているのは、そこで職業教育がされているわけではないことを意味しています。そのために、工学系のように修士課程に多数の学生が進学し、事実上職業教育主体になっているところでは逆に、ドクターコースに進学する学生が限られてくるという別の問題を生じることになっている。ポストグラデュエートの教育の中で、職業人養成と研究者養成のための専門教育との区別があいまいなままであることが、大きな問題として浮かび上がってきていると言つてよいでしょう。

この問題は、博士課程の抱える問題とも深く関係しています。日本の大学院生は、論文を書いて修士課程を修了し、選抜試験に合格しなければ、博士後期に進学できません。そのために早くから、めざす専門領域に焦点を絞った勉強を始めるのが一般的です。その結果、視野の狭い幅の狭い研究者が育つ危険性が高くなる。実際にそのことが問題としてしばしば指摘されています。

さらに重要なのは、博士課程の教育が研究者養成だけを目的にしているのではない、という点です。大学の教員養成が、大学院教育のもう一つの重要な使命だからです。アメリカのグラデュエート・スクールでは、そのことが

当然視されていますが、日本では大学教員の養成が重要だと言うと、大学院の先生方の多くが顔をしかめる。大学院の役割は何よりも優秀な研究者を養成することにあるので、良い研究者こそ良い教師なのだという話になる。研究者養成にばかり熱心で、大学教員の養成は無視とは言わぬまでも軽視されているのです。

ところが、いまやそう言うてはいられない時代を迎えています。大学教員の、しかも新しいタイプの教員の養成に力を注がなければ、学部段階の教育の質や水準を保てない状況になってきている。それは新しい学部教育のカリキュラムが、先に指摘したように特定の専門分野の知識だけを教えればよいというものではなくなり、「高等普通教育化」しているからです。もちろん、伝統的な学問領域に忠実なカリキュラムを堅持している大学も、多くあります。しかし、学部名称の多様化に見るように、それ以外の大学・学部がどんどん増えてきている。そうした「ユニバーサル化」した大学で教育にあたる教員の育成もまた、大学院の重要な役割になってきているのです。どの国でも博士課程を終え、学位を取得した人たちが大学教員の主流を占める中で、「社会人教員」や「実務家教員」と称して、大学院経験も博士号もない人たちが大量に大学教員になるという日本の状況は、例外的と言うべきでしょう。

多様な新名称の学部が設置され、また伝統的な名称のままの学部でもカリキュラムの変化・多様化が進んでいる中で、ある専門領域の専門家だと言うだけでは大学教員として、十分な資格を持つているとは言えません。「虫の目」だけではなくて「鳥の目」で学問や教育の世界を見られる人たちでないと困るのです。伝統的な学問領域も含めて、学問自体の細分化・専門分化は避けられないことでしょう。だからと言って、早くから専門領域に関心をもって学位論文を書き、研究者としてのパスポートをもらわないと大学教員になれないという状態は、日本の高等教育全体にとって不幸なことと言わねばなりません。博士課程修了者の就職がますます厳しくなる中で、そうした傾向がさらに強くなっているのは、困ったことだと言うべきでしょう。

新しいタイプの学部教育は、教員自身が特定の専門領域を超えた視野を持たないと、ますます成り立ちにくくな

りつつあります。幅広い教養や視野を学生に与えるためにも、まずは教員自身が幅広い教養や視野を身につけていなければならない。そしてそうした新しいタイプの教員を、大学院が積極的に養成していかなければならない。そういう要請に、いま日本の大学院は直面しているのです。

## 7 学部教育の再構築を

くり返しになりますが、学部教育はいま、どの国でも再構築を求められています。ユニバーサル化した高等教育は、かつてのように特定の一つのイメージでは括れない、多様なタイプの大学や高等教育機関から成り立っています。アメリカは早くからそうした多様性を特徴にきましたが、ほかの国々でも同様に多様化が進み、それとともに機能分化が言われるようになりました。

わが国では学部は専門学部・ファカルティであり、そこでは教育と研究が一体で、切り離せないものとされてきました。専門学部の上に大学院研究科が置かれ、学部にも所属する教員たちがそのまま大学院も担当するという完全タテ割り、煙突型の学部・大学院関係になっていました。それが次第に、研究と教育を分ける方向に、別の言い方をすれば、教員と学生の所属する組織を分ける方向に進んでいます。国立大学でもかつては筑波大学だけだった研究と教育、教員と学生の分離型の大学が、現れるようになりました。教育と研究は個々の教員にとっては切り離せないものですが、組織としてあるいは役割として切り離すことは可能だし、そういう方向に進んでいます。

専門職業教育と一般の職業教育を、どう分けるのかも重要な問題です。プロフェッショナルな教育とボケーショナルな教育、その区別が日本の場合にあいまいなままになっていることが、大学院での教育を難しくしています。また、専門職業教育と言わぬまでも、高度の職業教育と一般の職業教育の場をどう分けるのかもあいまいです。学生に将来の職業について早くから考えさせるため、キャリア教育の必要が言われていますが、学部段階の教育は別

に職業のためだけにあるわけではありません。文部科学省自体が、学士課程教育では教養教育と専門基礎教育を重視すべきだとしているのですから、学部段階での職業教育とは何か、大学院でのそれとどう差異化されるべきなのか、キャリア教育を実質的なものにするためにも、こうした問題をきちんと制度的・組織的に整備することが必要になっているのです。

組織や制度の仕組みを変えらるゝとなれば、教育と研究の関係をとつてみても、大学院と学部の棲み分け、修士課程と博士課程の制度的な分離、専門職大学院と一般大学院の問題などいろいろあります。大学院と学部の教育の境界をどのように設定するのも、重要な問題です。それらを含めて、大学が機能的に分かれていく必要があることは間違いないです。文部科学省が言っている「機能別」分化という言葉には、機能別に大学を分けていくのだという、かつての「種別化」に似た行政主導のニュアンスが強いのですが、大学が機能的に分かれていくということは、大衆化し、多様化した高等教育のもとでは避けられないことです。ただそれは行政が指示し、制度的な分化を図るというのではなく、それぞれの大学が自大学・学部の教育目的を明確に設定し、自大学・学部の個性の一部として主体的・選択的に進めていくべきものだと思うのです。

そうした視点から、あらためて学部教育・学士課程教育のあり方を考える場合、先ほど（二五頁参照）ふれた二つのディシプリンの問題が重要になってきます。

もちろん、ディシプリンとしての専門的な学問を教育すれば、それがもう一つのディシプリンとしての人間形成につながる学部・学問分野は、いまも存在しています。特定の職業人養成を目的とした、たとえば医学部や看護学部がそうですが、そうした資格職業とつながる学部教育では、専門教育そのものが職業的な人間形成につながっていく。しかし、そうした学部は限られています。特定の職業との結びつきが弱い、たとえば経済学部や、法科大学院が分離したあとの法学部などの専門学部でのディシプリンとはいったい何なのか、さらに言えば特定のディシプリンを超えた新名称型の専門学部での、もう一つのディシプリンはどうするのかという問題を、どこかできちんと

議論し考えておく必要があります。

ディシプリンの問題について、中央教育審議会は二〇〇八年の答申「学士課程教育の構築に向けて」で、「学士力」という考え方を提起しています。学士課程教育とセットになって提起されたこの学士力という言葉は、あまり響きがよくありませんが、そこには新しい時代の学部教育におけるディシプリンとは何なのか、学問領域という意味ではなく訓練と人間形成という意味でのディシプリンはいかにあるべきかという問いが、含まれているように思えます。ただ、それが具体的にどういう内容を持つべきものとされているのか、答申を読んでもあまり明確なイメージが浮かびません。

その学士課程教育の目的として、あるアメリカの学者が挙げている四つのCが、具体的でわかりやすいように思えます。それは、コミュニケーション、クリエイティブ、クリティカル・シンキング、そしてコンティニュー・ラーニングです。この四つのCを四年間の教育課程を通じて身につけさせるのが、アメリカのカレッジ教育の目的だと言っています。

この四つのCは現代社会の大学における学部教育の目的が、知識を詰め込むよりも「知の技法」とでも言うべきものを、学生たちに身につけさせることにあることを示唆しています。これまでの専門学部制のもとでの、知識中心の教育のあり方は再検討の必要がある、何を教えるのかはもちろん常に重要だが、大学教員は同時にどのように、何のために教えるのかを、ときには自分の専門分野を離れて考えることを求められている、そういうことをこの四つのCは言っているのではないかと。学部教育の目的にあらためて自覚的にならなければ、一般教育や教養教育重視のアンダーグラデエイトの教育、学士課程教育は成り立たなくなっている。それが「高等普通教育」化しつつある学部教育、特に新名称学部の現実です。マス化・ユニバーサル化は、大学をそうした問題に直面させているのであり、FDの重要性もそういうことと関わっていると思うのです。

グローバル化した社会、ユニバーサル化した高等教育の時代における大学教育——学部教育・学士課程教育にと

って一番重要なことは何なのか。それは、「コンティニュアス・ラーニング」という言葉で表されているものではないか。つまり持続的に学習を続けていく能力がそれであり、ほかの二つはそれを支えるためのいわばツールと言ってもよいのではないだろうか。

## 8 生涯学習時代の学部教育

文部省は一九七〇年代から学習社会の到来、生涯学習の重要性を謳<sup>うた</sup>ってきました。生涯学習局を筆頭局にしたのは、その意思表示と見るべきでしょう。それから数十年たったいま、日本の生涯学習はほとんど進展していません。しかしそれと関わりなく、知識が絶えず増殖し変化していくものである以上、新しい知識を獲得しリフレッシュする機会が、特に職業生活の中でどうしても必要になります。そしてその知識の更新は、ますます大学と深い関わり合いを持つようになっていきます。日本の大学はその役割をどこまで果たし得ているのか。新しい知識を創造するだけでなく、変化する知識をフォローし身につけるための力、「コンティニュアス・ラーニング」の力を学生たちに身につけさせることが学部段階の教育の役割であり、同時にそうした力を生かすための新しい知識獲得の場を用意することが、大学の役割であるはずです。

これまでも、リフレッシュ教育やリカレント教育の必要性がくり返し言われてきました。社会に出たのち、知識の更新を図りたいときに大学に戻る仕組みをつくろうというのがリカレントの考え方です。新しい知識を持続的に学び、リフレッシュするための機会や場を大学は積極的に提供する必要があります。それが大学に強く期待されている役割ではないかと思うのです。

グローバル化の時代は、人の流動化の激しい時代です。次の世代の、とりわけ高等教育を受ける人たちの間では、日本だけで仕事をし、暮らすことができる人たちはますます少なくなっていくでしょう。大学卒業時に就いた職業

や就職した企業で一生を送るという人たちは、さらに少なくなるでしょう。知識社会・情報化社会と言われる現代社会で、知識は絶えず増殖し変化し、高度化していきます。人々は常に、その変わっていく知識の世界を追いかけ、そうした知識を身につける努力を求められるでしょう。大学はそのための「知の技法」を学生たちに身につけさせると同時に、卒業後の彼らに対しても学習の機会、知識獲得の機会を保障する必要があります。学部教育はそうした役割を適切に果たしているのか、大学や大学院の組織や教育は、その機会をどこまで提供し得ているのかが問われているのです。

いま大学の、特に学部段階の教育は、日本に限らず世界的に混迷状態にあり、どの国も手探りで教育の改革を進めています。その中で日本は、とりわけクリティカル（危機的）な状況にあると見るべきではないのか。ヨーロッパ的なフアカルティからアメリカ的なカレッジへの転換が、中途半端な、あいまいな形で進められる一方で、次々にアメリカ・モデルの大学教育改革が高等教育の世界に導入される。そうした中でヨーロッパ的でもアメリカ的でもない、まさに日本独自の学部教育や大学院教育のあり方をどう構築していくのか、政策の方向性が見えないというのが現状ではないでしょうか。

この二〇年ほどの間に学部段階の教育に起こった変化は、多数の新名称学部が出現したというだけではありません。高等教育システムの構造自体が大きく変わったことを、見落としてはならないでしょう。何よりも短期大学の四年制大学への転換・昇格を積極的に促進してきた結果として、日本の二年制の短期高等教育機関は激減しました。専修学校の世界でも同様の変化が起きています。看護教育はその典型ですが、専修学校が大学化し、四年制の大学教育の中に取り込まれてきました。専門職大学院を開設する専修学校まで出てきているのが現状です。高等専門学校も、上に専攻科を置いて修了者に学士号を授与する仕組みをつくっています。

つまり、短期高等教育が縮小する一方で、四年制大学、学士課程教育の部分がどんどん肥大している。それに対応して、大学院の整備充実や機能分化が進んでいるかと言えばそうではなく、著しく遅れている。そのために学部

段階の教育が一般教育・教養教育から専門教育、専門基礎教育、職業教育から専門職業教育、高度職業人養成、さらには高校教育の補修教育まで、さまざまな役割を抱え込んで機能的に満杯状態になり、どの機能も十分とはいえない状態に陥っているように見えるのです。

混沌とした四年間の学部教育のプログラムを、組織的にも内容的にも「学士課程教育」と呼ぶにふさわしいものに再編成していかなければ、グローバル化する世界の中で日本の高等教育の水準は、低下の一途をたどらざるを得ない。その意味でいま日本の高等教育は、正念場を迎えていると言つてよいでしょう。

## 第2章 学生生活と教育の変容を読む

### 1 なぜいま大学教育改革なのか

大学改革をめぐる問題の焦点が教育の問題に移ってきたというのは、この一〇年ほどの間に生じた高等教育政策上の大きな変化です。

なぜ教育が大学改革の中心的な課題になってきたのかは、進学率が急激に上昇し、五〇%を超えるところまできたことと深く関係しています。高等教育への進学率が五〇%を超えるまでに高まることは、高等教育の「ユニバーサル化」と呼ばれています。「ユニバーサル化」とは、「普遍化」とか「普通になる」ということですから、高等教育が普通教育化したという意味でもあります。「高等普通教育」化です。じつは「高等普通教育」という言葉は、明治の初めからあり、戦前期には旧制の中学校や高等学校の教育が「高等普通教育」と呼ばれていました。戦後は、(新制)高等学校の教育目的に「高等普通教育」という言葉が使われてきましたが、二〇〇七年に学校教育法が改正され、高等学校の目的は「高度の普通教育」と表現されるようになりました。この修正は、大学教育が高等普通教育化してきていることの一つの表れだろうと思います。

ただ、高等教育のユニバーサル化・普遍化は全員が高等教育を受けるようになる、つまり「ユニバーサル・アチーブメント」を意味しているのではありません。そうではなくて「ユニバーサル・アクセス」、高等教育機関に与る