

同志社大学
における

一般教育の現状とその問題点

永田 一郎

1

同志社大学が新制に切り替えられたのは、国立大学よりも一年早く昭和三年のことであったが、その際に一般教育を担当する組織として教養学部というのがつくられた。これは、学部とは称しても前期二年間だけのもので、その名称が適当でないといわれつつ三年間存続し、昭和二六年に解散して六学部に分散吸収された。その後現在にいたるまで、教員も学生も学部縦割制をとっており、そのなかにあって一般教育等（外国語教育と保健体育とを含める）だけは共通の場で行なうという態勢をとって来た。

一般教育を教育課程の面から見ると、

(a) 教養課程（一般教育課程）を置き、そのなかで一般教育等を
終り、その基盤の上に専門教育を行なうことを建前とする方式

(b) 低学年において一般教育等を行なうと同時に、ある部分の専門教育も行ない、高学年においてはもっぱら専門教育を行なう方式

(c) 低学年においても一部分の専門教育を行なうと同時に、高学年においてもある部分の一般教育を行なう方式

の三通りに大別できる。大学における一般教育の目標が、「自分の専門の学問的社会的意義を正しく理解するとともに、社会人としての教養を身につけること」であるとすれば、その主旨からいって、高学年においても一般教育を実施するのが理想であろうが、実施面では不便が多く、低学年において一般教育を終る(a)または(b)の方式が実情に即しているためか、このどちらかの方式をとっている大学が多数を占めているようである。本学の学則第八条に、「第一年次および第二年次においては一般教育科目・外国語科目・保健体育科

目および一部の専門教育科目につき授業し、第三次および第四次においては専門教育科目を主とする」と定められているから、本学は(b)方式に属するといえよう。

一般教育は専門教育に従属するものではなく、これらは相補的な関係にあるべきものであるから、たとえ(a)または(b)の方式をとるにしても、一般教育が専門教育の準備段階であるかの印象を、その方式自体が与えないよう配慮すべきであると思う。一般教育を、専門教育の準備ないしは基礎と考えがちがっている者にとっては、こんな期待はずれな内容の科目に熱心になれないのは当然で、したがって効果もあがらないことになる。

新制大学発足の当初より、一般教育と基礎教育との混同があり、特に理工科系においては、一般教育の自然系列科目を専門の準備ないしは基礎と割り切ってしまう傾向が強く、それなりに教育効果をあげてきた反面、相対的に本来の一般教育科目は無用無縁のものとして見做されがちで、一般教育の目標が見失われそうな懸念があった。そこで、数年前に文部省は、特殊技術技能の習得を目的とする学部では、一般教育科目三十六単位のうち八単位までを基礎教育科目の単位をもって充当してもよいとの通達を出し、本来の一般教育の目標を明確にしようとしている。いま問題となつていてる大学設置基準改善案(基準等研究協議会答申案)では、一般教育科目と基礎教育科目とを分離し、さらに明確に両者の概念規定を行なっている。本学においては、学則第八条後段に「学部によつては、第一次および第二次において基礎教育科目につき授業する」と定め、神学部と経済学部と工学部とが、四乃至八単位の基礎教育科目を設置して

いる。

2

次に一般教育を管理運営の面から見ると、

- (A) 学部に準じた位置にある教養部が担当する態勢
- (B) 特定の専門学部が全学の一般教育を担当する態勢
- (C) 各学部がそれぞれ自学部の一般教育を実施する態勢(単科大学はこれに含まれる)

(D) 一般教育を担当する特定の組織を置かず、各学部が協力して全学の一般教育を実施する態勢

の四通りに大別できる。本学は、各学部の専門教育の教員が同時に全学の一般教育を担当する建前であるから、(D)型に属する。これらの四通りの態勢は、それぞれの大学の実情に即してとられているので、いずれがすぐれていると一概にはいえないが、(A)(B)(C)型に共通する点は、学部(または準学部)教授会が管理運営にあたることであり、これに対して(D)型では、各学部から選出された委員で構成される一般教育委員会がこれにあたる。

一般教育が人間形成を目的とするからには、これを特定の組織(学部・教養部)に委ねるべきものではなく、全学の教員が前向きな姿勢で、全学の学生の人間形成にあたるべきであるとの構想のもとに、本学の態勢は組まれているわけであるが、この超大型大学における一般教育の管理運営に、教授会のような権限を持たない委員会が責任をもってあたりうるためには、委員会に対する全学の理解と協力とが必要であることを訴えたい。

一般教育は専門教育の入門または基礎といったようなものではなく、新制大学の教育課程に導入された新しい教育目標をもつものであるから、その実施にあたっては、専門教育とはちがった教育上の研究工夫が必要であり、そのためには、各系列内でのあるいは系列にまたがった合同の研究討議を十分に行ないうる態勢が望ましいが、担当者が一つの組織にまともらず分散しているため、一般教育に対する見解にも統一を欠き、各人各様の判断の上に立つ傾向が強く、一般教育の低迷——目標の不明確・主旨の不徹底——の状態から脱しきれない憾みがないでもない。これらの問題を解決するにあたっては、委員会が中軸となるべきであろうが、委員会はその責を殆ど果していない現状である。これに対して、一般教育委員会はこのような問題には本格的に取り組み難い性格のものであり、別個に一般教育研究所（研究委員会）を設置すべきだという意見もしばしば聞かれる。

一般教育の目的・性格を明確にすることは最も重要な問題でありこれなくしては新制大学の特質を見極めることはできない。目標の不明確・主旨の不徹底のまま、惰性的に一般教育を続けるようでは専門教育優先の根強い潜在意識の台頭を促し、一般教育軽視の状態を招き、ひいては新制大学の意義を見失う結果になることを惧れる。一般教育と専門教育とを相補的な関係において捉え、その上に立つ教育を行なうのでなければ、新制大学は中途半端な存在となり旧制大学への追従に終ることになりはしないだろうか。しかしながら、このような問題は多くの大学が抱えている共通のもので、一般論として数名の方が本誌上で述べられているので、これ以上の重複

を避け、専門教育の教員が同時に一般教育を担当するという本学の建前が、どの程度に実行されているかを報告して、私の責の一端を果したいと思う。

3

大学設置基準は、入学定員に対する基準教員数を、一般教育・外国語教育・保健体育および専門教育について個々に要請している。この基準から算定すると、本学の入学定員（一部・二部）に対する所要教員数は、一般教育五五名、外国語六二名、保健体育七名となる。外国語教員と保健体育教員だけは別枠で考えられているが現在専任教員数は、外国語六三名、保健体育一二名となっており、この二部門は基準を満たしていることになる。しかし、学生数が定員をはるかに超えている現状では、基準数を満たしてはいても十分であるとはいえない。不足分は他大学からの協力を求め、同時に他大学の不足分はこちらから協力している現状である。本年度の嘱託講師数は、英語六三名、第二外国語五三名、保健体育三八名となっており、一クラスの学生数平均は、英語六四名、第二外国語五四名、保健体育理論二六〇名となる。

次に一般教育三系列であるが、これは本学の建前からいって、専門教育と合わせて一つの枠で考えるのであるから、基準数を満たしているかどうかは、専門教育の基準数と同時に考えなければ判断できないことになる。もしも基準を満たしておらないとすれば、一般教育も専門教育もともに基準を満たしておらないと見るべきで、一方が満たし他方が満たしていないこと自体が、本学では考え

られないことである。しかし、その判断は各学部で個々にはできないことで、大学評議会が統轄すべき問題であろう。

4

一般教育の管理運営にあたる一般教育委員会は、外国語科目・保健体育科目および専門学部へ直接関連のない一部の一般教育科目の教員充実に努め、新採用の必要が生じた場合には、委員会の審議を通して学部教授会へ推薦する方式をとっているが、その他の一般教育科目については、委員会が教員充足の計画を立てるわけにはいかず、各学部の充実を期待するしか方法がない。しかも、一般教育基準教員数五五名相当分の授業時間数の確保に努めなければならないが、本年度は次表（カッコ内は嘱託講師）のような状況である。

	担当者数	授業時間数	クラス平均 学生数
人文系列	(三二) (五)	(一一〇) (二六)	三三七
社会系列	(二一) (一六)	(五〇) (二四)	四一八
自然系列	(一四) (七)	(六〇) (三〇)	三九二

ところで、設置基準には教員数が定められてはいるが、専任教員の週授業時間数をいくらとして算定しているかが不明であるため、授業時間数の確保とはいっても、目標が明確でない。そこで一応、本学の義務時間週八時間を基礎にとれば、目標は四四〇時間ということになるが、専任教員の授業時間数は二〇四時間、嘱託講師のものと合わせても三〇〇時間にしかならない。学生数が入学定員より

もはるかに多いのであるから、この目標では不十分ではあるが、せめて四四〇時間は確保しなければならない。それと同時に、三〇〇名以上のクラスが現われないように、何らかの対策を講じなければならない。

大学設置基準第二九条の、「大学が一の授業科目について同時に授業を行なう学生数」に関する規定を参考にして判断しても、やはり三〇〇名以上のクラスは好ましくない。

- 三年ほど前に、一般教育委員会は、
- (一) クラスの学生数は三〇〇名でおさえるべきである。

(二) 若手教員は、研究業績をあげる上でも専門科目を担当するのが望ましいと考えられるので、老練教授が進んで一般教育科目を担当すべきである。

との結論を出した。しかし、組織ではなく機関としての委員会の結論は、建議勧告の域を出ないものであるから、あまり効果はなかったかも知れないが、部分的には改善された点が現われて来ている。大学における一般教育が、十分な教育効果をあげていないのは、その目標が明確に捉えられなかったことと、目標達成のための研究工夫を十分に行ないうる態勢が整っていなかったことが原因であるとし、一般教育改善のためには、その管理・運営の組織を確立することにより責任の所在を明らかにする必要があるとして、国立大学では教養部を設置する方向へ進んで来ている。しかしながら、一般教育の管理運営に責任を持つにふさわしい充実した教養部を置きうる大学は、限られた数に止まるのではなからうか。

一般教育課程のあり方

中 桐 大 有



一般教育の、かれこれ二十年に近い実施経験は、現在のところ諸大学ではこの教育課程自体の現実のあり方にかかなりの多様性を発生させている。それと並行して、この教育課程の管理・運営機関、設備・施設、授業クラス規模、履修法、科目担当者の身分・処遇に關しても、いろいろの場合が見出される。このような多様性のうちには、実施経験の反省から正統に生れたものもあるし、また大学内外の圧力事情による歪曲として生じたものもある。

従来と変りなく依然として問題が多く、しかも一向に抜本的な革新が見られないのが、この一般教育課程であることは事実である。いまはこの教育課程自体に限定して、それぞれ長短のある多様な現実のあり方にとらわれないで、その一つのあり方を自由な構想によって筋書きしてみたい。この場合に、一般教育に長年たずさわったわたくしの個人的な経験、一般教育に關する調査、研究、討議に

参加した若干の経験、文献・資料およびこの課程の履修経験者の意見調査を折にふれ気のおもむくままに勉強することから与えられた啓発、こういったものが前提になっていることを言っておかなければならない。

わたくしの構想する一般教育課程の一つのあり方というのは、かなりとつびなものであるかもしれない。それは現在の大学設置規程によつた課程構成を廃棄したうえで、それにかわる新しい構成として考えられたからである。それだけにいろいろと説明が必要となるわけであるが、紙面の關係でそれが十分に述べられないのはやむをえない。若干の説明はできるだけ述べよう。

さいしょ、わたくしの構想の基本にあるものを述べておこう。高等教育機関としての大学に一般教育課程を導入しなければならぬ必要は、今後とも増大こそすれ減殺される見込はまずないように思

われる。大学での研究・教育に関係してくる学問・知識・技能が高度の専門化の方向に発達するという事態と、大学における教育人口の爆発的な増加傾向にもなう高等教育機関としての大学の性格変化と、この二つのことから一般教育課程の必要性はますます強まりその存在理由は、いよいよ強化されていると考えられる。急増する大学の教育人口の全人的発達という人間教育の本来的な目標のためにも、また高度の専門化の方向に発達する学問・知識・技能との出会いからともすると生じる危険のある生活の統一に対する感覚ないし全人感覚の消失、ならびに世界と人間との全体像に対する展望の消滅に対処するためにも、一般教育課程は必要であろう。しかも、これはこの教育課程に固有な任務に属するものであるかと思う。もしそうであれば、一般教育課程としてはつぎのような方が考えられる。概括的に言ってみると、その固有任務の観点から、この教育課程は、その任務に応じた実質内容をもつ諸教科目群とその系列組織から構成される必要がある。この系列組織は、仮称A系列、B系列、C系列の三系列から構成され、各系列下の教科目群には所属系列ごとに異なる目的に応じて編成された実質内容をもたせる。許される範囲内で、これについて説明をしてみると、つぎの通りである。

A 系列について

大学の専門研究、専門教育ないし専門職業教育ではその必要に応じて、ますます高度の特殊の分化の方向に発達する学問・知識・技能をつかう必要をまぬかれえない。学生にこれとの出会いをつける

場合に、出会いのつけ方にもよるが、二つの危険のともなうことをさげえない。それはさきに述べられたように、生活の統一に対する感覚あるいは全人感覚の消失、世界と人間との全体像の盲点化現象である。しかし、このような危険をあえて冒してでも、専門教育ないし専門職業教育では、専門化した学問・知識・技能を取り扱わざるをえない。そうでなければ、大学の教育人口が将来それぞれの専門職業分野で有能な活動者となるための基礎づくりができない、と考えられるからである。もとより、専門教育では、教育人口を専門化した学問・知識・技能に徹底的に出会わすべきである。これに反して、一般教育課程では、まず第一に世界と人間との全体像に対する展望を与えるためのA系列科目群を立てる必要がある。

このA系列科目群の実質内容に関しては、つぎのことが言えると思う。すなわち、さきに言った目的からみて、この系列の諸科目の実質内容には特殊科学の知識体系をそのままもつてくることは許されないだろうから、知識体系間の境界壁をうち破り、それらを横断的に構成したものをもつてくることになる。いわゆる「総合コース」科目といわれるものが、これまでにも企画・実施されているが、そのすべてがとうわけには行かないが、なかにはこの線に沿ったものもあると考えられる。これの構成と実施には技術的な難点がともなうことから、満足に成功をおさめているものばかりだとは言えないがわたくしの言っているA系列科目の実質内容は、若干の「総合コース」科目のそれと理念的にはほぼ同じである。

かえりみれば、このような独自の実質内容のない科目群から一般教育課程が構成されていたということが、内容的に専門教育による

一般教育の蚕食を許してきた原因の一つであった。またそれは、一般教育課程が内容的に高校教育課程のくりかえし程度を出ないものであり、後者に比して変りばえのしないものである、という学生側からの不平不満のたねにもなっていた。なるほど世界と人間との全体像に対する展望を与えるような、諸科学の知識体系間を横断的に構成したものを実質内容にもつ教科目を立てるのには、技術的な困難がいろいろと伴うであろうが、そのゆえにこれを拒否するのはどうであろうか。

A系列科目群の実質内容の横断的構成のさいにとくに注意のいることは、その中心的な目的である世界と人間との全体像の展望ということである。これが見失われると、いたずらに幅だけの広い簡易百科全書的知識の羅列にすぎないものができ上る。この種の幅の広い知識を与えることが、あたかも一般教育課程の任務の一つであるかに誤解されてきた。この誤解はただされる必要があるのではないか。

B系列について

この系列の教科目群について構想される実質内容は、学生がそれとの出会いにおいて生活の統一に対する感覚、全人感覚をもつことができるように、したがってそれを修得するときに自己疎外ないし人間疎外を感じないように構成されかつ取り扱われうる性質をもつた学問・知識・技能から編成される。この場合に、編成に関しては必ずしもA系列科目群のように横断的でなくてよいであろう。

ところで、わたくしは、述べられたようなとくべつの性質をもつ

た学問・知識・技能というものがある、ということをごくで言おうとしてゐるのでもないし、そんなことを思っているのでもない。専門教育ないし専門職業教育に必要な、特殊の分化の方向に発達する学問・知識・技能は、もしそれが静態的に取り扱われるとその特殊の分化性のゆえに、生活の統一に対する感覚を消失させ、自己疎外感ないし人間疎外感を生じさせることをまぬかれえないものである。この危険性をさけることは、専門教育ないし専門職業教育の課程でもなしとげられうるし、またなしとげなければならぬが、むしろ一般教育課程でやっておくことが、本来ではないかと考えられる。このB系列の教科目群の実質内容は、静態的見地からでなく動態の見地からみられた科学的研究・知識・技能をもって構成されるのでなければならぬ。すなわち、学問は人間の事物変革のための認識的探求であるとして、科学は人間の研究行動であるとして、知識・技能は人間の方法的思考・認識過程の所産であるとして、いわばそれらがそれぞれに動態的につかまれ取り扱われたいうえて、各教科目の実質内容に構成されなければならないというわけである。こうであれば、学問・知識・技能との出会いにおいて、その背後に探求し、方法的に思考し・認識する人間の活動があり、そこに人間のあることが感じられるであろう。

このためには、専門化した科学の知識体系をまるっばのまま必要とするわけでないし、そういった知識体系間の横断的構成を必ずしも必要としないのであって、一つの科学あるいは科学の歴史のなかから、適当な知識ないし理論、ないしそれらの変革過程を抽出し、それが生み出されなければならなかったときの問題状況とそれの分

析、問題解決につかわれた研究・認識の創造的な方法、すなわち分析・総合・実験・調査・帰納的一般化・仮説・演繹・検証などの諸手続きの論理を同時的に理解させるというかっこうで構成された実質内容が必要なのである。これによって知識・技能の静態的実体化がさせられ、それを人間の創造的行為として理解させることができようかと思うわけである。

このように言っても、科学の実質内容をはなれまたはそれに代って、方法論だけの教科目を立てるべきだと言っているのではない。というのは、方法論だけの教科目であったなら、背後に人間のいる学問・知識・技能との出会いを学生につけてやることには失敗するからである。要点は、背後に探求し、思考し、認識し、変革する人間ないしそういった人間の創造的行為の感じられるような動態化された学問・知識・技能を適当に編成したものを、実質内容にもたせられた諸教科目を立て、これらをもってB系列を構成するということにある。

C系列について

しばしば静態化された知識・技能を内容とする講義一本槍の授業が、学生の能動的意欲の開発を阻害し、かれらに受動的姿勢を強制しているという点の反省に立てば、学生が能動的意欲を実践的に展開することができるような内容の教科目が立てられなければならない。また価値判断能力の発達が助成されるような内容の教科目が必要であるだろう。C系列を構成する教科目群は、この観点から主として学生の作業に重点がおかれたものであらねばならない。これ

らは一種のセミナー科目と考えてよい。

こういった教科目の内容としては、意見発表、調査研究、テーマ討論、観賞、批評、名著研究、小論説の論理構成研究など、およびこれらの組み合わせが考えられる。そして、これらのすべてはなるべく実演形式であることを条件とする。そうであるかぎり、話法や表現法もこの教科目の内容の構成要素に加えられるわけである。こういったものの実演作業を通じて知解能力、論理構成能力、表現・発表能力、ないし価値判断能力に自信をつけさせ、またそれらの発達を助成することは、学生の学問・知識・技能への能動的参加による自信ある人間への自己形成を意味する。

一般教育課程にも専門教育課程同様に、演習科目を立てるべきだと強く言われていることを考慮するならば、在来の課程に新しく演習科目を附加するということをしなくても、右に述べたような課程革新のなかでC系列科目群を立てることによって、要望されていることは十分に満たされるように思われる。

一般教育課程に関して構想された一つのあり方を、あら削りのまましかも露骨に述べさせてもらったが、これについては偏向性が目について抵抗を感じられる方も多いことであろうと思う。黙殺されるよりは批判の対象になった方が、大いにましである。それには極端な形で問題を出してみるのがよい場合がしばしばある。そういう考えからあえて独断的な私見を述べさせて貰ったまでである。

女子大学における一般教育

酒井 康



周知のように、わが国の女子教育は、戦後の学制改革によって画期的な発展をとげた。その原因は二つある。一つは従来男女の間にあった教育の機会の不平等が撤廃されて、男女に全く平等な教育の機会が提供されるようになったことである。もう一つは、従来中等教育段階以上にはみとめられていなかった男女共学がみとめられるようになったことである。最近の女子学生亡国論は後者のひきおこした結果といえるし、女子大学が男子或は共学の大学とともに大学としての平等の地位を得るに至ったのは前者の結果だといっている。大学への女子の進学状況も、ここ十数年間に飛躍的な上昇を示しており、昭和三十九年度、文部省発行の「わが国の高等教育」を見ると、昭和十五年頃、大学および専門学校に在学者総数は六六五九九であるのに対して女子学生数は一一四六二と一二・一%程度で

あるが、昭和三十八年度では、大学・短大の在學生総数九一六三九二に対して、女子学生数は二〇八三七四と二二・七%にも達している。女子のみの大学の数も急速に上昇し四年制大学のみをとってみても、昭和四十年には六十二校にのぼっている。もっともこのうち国立は二、公立が六で他はすべて私立の女子大学である。論者のなかには国公立の女子大学などは不自然な存在であるという意見もあるが、私は、国立であろうと、公立であろうと、女子のみの大学があってもそれが教育機関として不自然でも異常でもないと思っている。かえってこの数の比率をみると、まだまだ女子教育の水準が男子のそれに比べて低いこと、立遅れていることを認めなければならぬし、女子教育に関する啓蒙の必要も決してなくなったとはいえないように思われる。ただ重要なことは、女子教育に関する理念の探究と確立が現在の緊急事であるということである。男女は人間としては同等であるから、女子教育のみを特別な課題として追求す

る必要はないという人もあるかもしれない。共学制がさらに理想的な発展をとげるならば、やがて女子のみの学校も教育も必要がなくなるであろうし、現在でもそれらは消極的・一時的な存在理由しかもっていないのだという人もあろう。私も女子のみの教育機関が永久に存在せねばならぬとは考えていない。しかし私はそれが不必要となる時代はかなり遠い将来のことと思つていたのである。すなわち男子も女子も、ともに人間としての自由な人格を相互の関係において確立するにいたるまでは、女子は女子としての教育を自らの手で追求せねばならないであろうし、女子の教育機関が独自の教育理念と方針とをもつて、独自の教育の内容・方法を発達させることの意味を積極的のみとめねばならぬと思うのである。女子の教養が真に自由な精神において形成されるまで、男子もまた自由な精神として生きることはできないと考えるからである。

人類文明の歴史を辿つてみても、男性と女性の真実な意味における協同と平和とは未だ実現されてはいない。そこには社会的地位や権利の拡張をめぐるたえざる対立や闘争があり、また職業生活と家庭生活における協同の原理もいまだ明確にはとらえられていない。すべての男性と女性とが互いにその本質を理解し合い、尊重し合つて、人類文化の発展に生産的に参与しうる人間の真実な交わりをつくり出すことに成功するまでにはさらに幾十世紀かを要するであらう。

2

さて前述のごとく、わが国の女子教育は外面的にはたしかに飛躍

的な発展をとげた。しかし内面的・本質的にはなお未成熟な段階にとどまつているといわなければならない。現在の女性の社会的地位は決して女性自らの自主的な努力によつて獲得されたものではなく、むしろ他から賦与せられたものであつて、敗戦後の民主革命がしばしば変革主体の不在を指摘せられるように、女性の解放も女権の拡張もまた自身の手による闘いの成果とはいひ難い。それは棚ぼた式のあるいは副産物的な僥倖であつたともいえる。したがつて時の経過とともに男性は再び失地回復を着々とおこなつて、女性を社会の第一線から退け、家庭のなかにおしもどそうと計り、家庭においても、再び夫唱婦隨の夫婦関係の再建を夢みる傾向もでてきている。いな、むしろ女性自らが与えられた自由をただ自己中心的に、受動的に享樂することのみをこととし、それが一応充足されれば、あとは夫の主導権に身をまかせて旧い良妻賢母型の家庭婦人の座に安住することを求める。そこには欲望充足の自由のみがあつて、精神の自由は見出されないのである。故に現代の女子高等教育は、何よりもまず女性を一個の人間として、その主体的精神的自覚に導くことを課題としなければならぬ。そのために肝要なることは知性を啓発することである。イギリスのニューマンは大学を普遍的知識の教授の場所と考えたが、その目指すところは人間の知性の啓発であつた。アメリカのハッチンスが「偉大なる会話」をとおして人間の精神に知的徳を完成せんとする方法も知性の訓練である。一九四五年のハーバード・リポートが一般教育の目標として掲げた有効な思考、思想の交換、適切な判断、価値の識別の諸能力もまた知性の訓練なしには形成することはできない。ことに日本のこれか

らの社会に活躍する女性の教養として求められるのは、世界的な広い視野と明確な論理的思考力であり、文化に関する深い理解とともに人生に対してゆるがない信念を確立することだと思うのである。そして大学における一般教育はまさにこれらの目標に奉仕する重要な教育の部門であると考えるのである。

3

明治以来、わが国の女子高等教育に先駆者的な役割を果たしてきた学校のうち主なものとして、いま日本女子大学校・津田英学塾・東京女子大学の三校をとってみると、そのいずれもが創設者の教育精神のうちに Liberal Education のえいきょうをみることができ、またそこには共通にキリスト教信仰によって培われた人間教育の理念を看取することができる。他の多くの女子教育機関が、どちらかといえば時代の社会によりよく順応するために、女子に必要な技能の教育を中心に設立されていったのに対して、これらの学校の特長は、現状順応型ではなく、人間として自由な精神を涵養し、時には時代の風潮に抗しても理想的な社会の建設に貢献し得る、自覚ある女性を生み出すことを目的として発足しているといつてよい。たとえば、日本女子大学校の創立者であった成瀬仁蔵は、沢山保羅の感化でキリスト教への信仰を得た人であるが、アメリカより帰って、女子の大学設立を企図し、女子教育の方針として次の三カ条を掲げたのである。その一は女子を人間として教育すること、二は女子を婦人として教育すること、三は女子を国民として教育することであった。人間としては男女の性別によらざる普通教育、すなわち一

般教育であり、婦人としては女子の特性にねざした天職への教育のことであり、国民としては女子が社会・国家に対して、家庭の刷新、社会の改善をおこなうことによってその発展に貢献することを意味している。彼はこの三つの目的に沿って、自学自習主義の知育、自修自活主義の徳育、自動自鍊主義の体育の実行を説くのである。また津田英学塾における津田梅子の場合をみると、彼女はアメリカにおいて一九世紀後半に設立を見た女子のリベラルアーツ・カレッジの一つ、プリンマー・カレッジに学び、その精神を日本に生かして、日本女性に英知の光を与え、目醒めた魂をもって、社会に働く女性の育成をねがって、学問にも教育にも熱心にしてきびしい指導を特色とする英学塾を形成していったのである。さらに東京女子大学に新渡戸稲造のあとをついで学長に就任した安井てつは、イギリスで教育をうけた人であるが、東京女子大をキリスト教主義にもとづく人格教育の場、リベラル・カレッジの性格をもつ大学として、二つの S、(犠牲と奉仕) に象徴される教育精神を展開せしめていたのである。津田塾や日本女子大はいわゆるキリスト教主義学校ではなかったが、創設者の教育精神に深くえいきょうしているキリスト教の信仰は現在の教育のうちにも何等かのかたちで生かされていることを知るのである。また現在の大学の学部組織をみても津田塾や東京女子大にはリベラル・カレッジの性格が顕著にあらわれている。このことは女子大学における一般教育を考える場合に参考になることだからである。

新制大学における一般教育の理念は、ヨーロッパ・アメリカに育った Liberal Education の伝統を無視しては語り得ない。しかもわが国の新制大学における一般教育は発足以来二十年近くを経た今日においても甚だ不十分な状態にある。これはわが国の明治以来の教育のうちに、Liberal Education の精神を正しく理解し生かすことができなかったことに重要な原因があると思われる。わずかに、そしてそれはまた貴重な実績ともいえるのであるが前記の女子高等教育機関においては、それが育てられうけつがれてきたといえるのである。わが同志社においても、新島襄先生の設立せんとされた大学は Liberal Education の大学であったのであって、由来、同志社にはニューヨークの組合派のキリスト教と Liberal Education の精神が教育の底流をなしているといつてよい。同志社女子大学が Liberal Arts College として設立されたのも、この同志社の教育精神の反映とみて間違いないであらう。しかしながら日本の教育を規制する社会的条件のもとでは、アメリカに独特なこの種のカレッジの教育は、甚だ育ちにくい輸入植物のように、日本の土壌に根をはり生育することが困難なようである。とはいえ、一般教育の源流である Liberal Education の理念は、現代においても決して価値を失ってはいないのである。それどころか現代社会が機械的・技術的に過度に組織化されつつあるなかで人間自身もまた規格化され手段化されて、その尊厳な自己目的性を喪失し、自己疎外を深刻化させている事実に対して、人間が主体的自我を再び回復するために、大学における人間教育はもう「いち」Liberal Education の

真精神に立ち帰る必要があるのではないかと思つのである。

しからば、今後の女子大学において一般教育はどの様におこなわれることが望ましいのであろうか。私は次の諸点をあげて、そのあるべきすがたに関する私見を述べてみたい。まず第一に、人間を自由ならしめる究極的な真理への精神の覚醒を目標としてその基礎となるべき教養の形成につとめることである。同志社はキリスト教をもつて、人間教育の基本としている。「道であり、真理であり、生命であり」(ヨハネ福音書一四・六) 給う主イエスの出会いは、同志社における一般教育にもつとも根本的な教育目標といえよう。第二に、一般教育は専門教育との密接な連関のもとに、四年間を通じて一貫したプログラムをもつべきである。現行の横割りに偏した編成はあらためられねばならない。第三に、徹底した小クラス制による学問的訓練をおして、自主的学習を促進し、思考力の練磨とともにすぐれた批判的精神を養うことである。またクラスの大層にかかわらず講義のみによる受動的傾聴主義の教授法はあらためる必要がある。第四に、単一科目のみならず総合科目または総合コースのプランを実施すること。第五に、女子学生が一般に敬遠しがちな学科目への興味を助成していくこと、たとえば、数学・物理学・哲学・社会科学等、これらの学科は思考の訓練と世界観の形成に有効な学習経験を与えるであらう。そして最後に全般を通じて基本的にいえることは、これら一般教育が高度の水準にある学問研究の裏付けをもつべきことであり、同時に女子学生の精神生活にともするところがちな学問と教養のすれちがいを是正することが大切だと思つのである。

(女子大学教授・教育学)