

## 今日の教養と教養教育の現状・課題・展望

藤井 啓之

学校教育講座

### The way out of the present situation, problem about liberal arts and general education

Hiroyuki FUJII

Department of School Education, Aichi University of Education, Kariya 448-8542, Japan

Keywords : 教養教育、エンプロイアビリティ、社会的実践

#### はじめに

ここで教養と教養教育について論じてみようとするのは、次のような理由からである。第一に、今日の我が国の大学生や大学卒業生の現状が、教養を疑わせるものとなっているのではないかという疑念である。第二に、教養を育てるべき大学が率先して、教養の崩壊に手を貸しているように思われるからである。この両者が相乗効果によって、大学における教養を再起不能なまでに破壊しているのではないか。

しかし、これらは、後述するように、けっして大学生の学力が以前に比べて低下したとか<sup>1</sup>、常識がなくなったとか、意欲がなくなったという水準の問題ではない。大学が多様化しているので一概には言えないが、むしろ、少なくない大学教員が、少子化・大学全入時代にもかかわらず、近年の学生の授業出席率向上等の「まじめさ」に首をかしげているのが実態に近いだろう。また、大学が「教養は必要ない」という立場を取るようになったということも意味しない。国の政策的背景もあるが、本学も含めて学部教育段階で教養教育重視を謳う大学は少なくないし、教養を重視しようという傾向が強まっているとさえ言って良い状況にある—もちろん、大学教員の世界では、専門重視で教養を低く見る悪しき「伝統」がないとは言わないけれども。

本稿では、はじめに授業に出席するし、そこそこ意欲があるにもかかわらず教養に欠けている—と筆者に思われるし、少なくない人文学系の研究者が嘆いている—状況、大学が教養教育重視と言いつつ実は教養の崩壊に手を貸しているという状況の矛盾について、昨今の論壇や若者の動向、教養のとらえ方を検討することを通して明らかにするとともに、それらを踏まえて、

今後の大学教育において、どのように教養教育をすすめていくべきなのかについて若干の提言を行いたい。なお、教養をめぐるには多くの先行研究があるが、ここでは、それらの直接的な検討はせず、必要な範囲でそれらの成果を参照・援用することとしたい。

#### 1. 本学学生の変化—個人的経験から

本学に赴任して以降の十数年間の学生の変化について、特に気づくのは、次のことである。

第一に、規範の不在もしくは規範の自己中心化である。たとえば、自転車・原付や自動二輪の置き場所に関して、駐輪場が十分に空いているにもかかわらず、少しでも自分が利用する建物に近い場所に駐輪しようとして、通行の妨げになるかどうかはお構いなしに駐輪場所でないところや駐輪禁止区域に駐輪する学生がおよそ2000年代前半あたりから俄に出現し、急増した。

これらの事態から考えられるのは、個々人の内面に規範が存在しないか、存在したとしてもきわめて弱いものであるか、あるいは「自分が楽であれば良い」という自己中心的規範が強烈に存在する（快樂原則）かのいずれかだということだ。しかし、たとえば、学内で原付・自転車進入禁止区域に乗り入れている学生に教員が注意しても可能な限り無視するが、強く注意されると簡単に引き下がる者が多いという状況を見ると、両者が共存しつつも、個人なりの善悪の判断基準を持つことをせず、外から制限されるまでは、とりあえずやれるだけやってみるという、外部依存型の傾向が強いのではないかと思われる<sup>2</sup>。このような行動パターンは、我々がイメージする「教養ある人間」とは

対極にあるように思われる。

第二に、自治能力の衰退である。象徴的なのはイラク戦争開始に際して、昼休みに屋外でイラク戦争反対のための小さな集会を教員たちで開いているときのあある出来事である。教養科目の「平和と人権」の授業を受講している学生の一人が筆者に近寄ってきて、「こういうのっていいですね。学生も参加できるような集会をぜひ（教員の方で）企画してください。」と言うのである。イラク戦争への反対意思を表示しているし、集会に出たいというぐらいだから、社会問題への意識は相対的に高い方だと思われるが、そういう学生であっても、自ら反対の声を上げ、声を組織するということができない—あるいは思いつかない。このような自治能力の衰退は、日本中の大学での自治会の崩壊にみられるとおりでである—この原因は、初等・中等教育における児童会・生徒会の指導の問題でもあるが、なによりも教育において政治的教養を養成してこなかったことにあると言える。

第三に、少なくとも、本学に関する限り、10年前に比べて現在の学生の多くはまじめになった。授業をサボろうとせず、きちんと出席する傾向が強い。もともと、後述するように、大学が学生管理を強めており、出席をとる授業が増えたという背景もあるだろうし、他方で、一人で食事している（＝友達がいな）ところを見られることへの恐怖から、2010年には、学生がトイレで孤独に弁当を食べているということが話題となったが<sup>3</sup>、授業をサボって映画やボーリングに行ったり麻雀をしたり喫茶店に行っておしゃべりしたりという関係が築けず、授業以外に居場所がないということも考えられる。

また、まじめさは、わかりやすい授業を受けたい、役に立つ授業を受けたいという意識として現れているように思われる。そして役に立たないということで、教養嫌いが増えている。以前なら、理解できないとき、自分の勉強不足と感じて、自分で本を読んで努力する学生も多かったのだが、現在では学生による授業評価の存在もあって、大学・教員側のサービスを要求する傾向が強くなっている。まじめであるし熱心なのだが、それはあくまで役に立つ授業の受講のみで将来の職業に必要な能力が完成されるという感覚とセットになったまじめさのようにも見える<sup>4</sup>。大正期の教養主義—大正教養主義が必ずしも良いものである訳ではないことは後述する—のような、実学に背を向けて自己の人格の研鑽に耽溺する姿勢<sup>5</sup>も、授業ではなく学生同士や教員との授業外での付き合いから学んだという過去の学生たちの姿<sup>6</sup>とも対局にあるものだと言える。

第四に、手相・星座をはじめとした古いやスピリチュアル系のもの、血液型など不合理・非科学的なものに惹かれ、信じる傾向が強いことである。その種の話題の際に否定的な発言をすると、あからさまに嫌な顔を

したり、反論したりする学生が多い。専門科学的な学問を学ぶ一方で、それに反することを矛盾なく受け容れているように見える。

## 2. 近代日本の教養論の系譜

ここまでは個人的経験から本学学生の変化について概観してきたが、教養についての先行研究を参照しながら、現代の若者の思考・行動様式と教養の関係について論じてみたい。そのために、やや迂回するが、我が国のこれまでの教養をめぐる議論の変遷を概観しておきたい。

明治以降の我が国の教養論について論者による細かな差異は捨象して大胆に描けば、まず、明治時代の知識人である森鷗外や夏目漱石らが、四書五経等の漢籍の素読を通して古くからあるしきたりなどを身体化していたとされ、これらは、「教養」と区別されて「修養」と呼ばれた。

大正時代には、阿部次郎や倉田百三らが、これらの封建的な「型」に束縛された修養を古いものとして退け、人格の向上を最高の価値とする「教養」を強調するようになる。これらは後に、大正教養主義として批判されることになるが、その批判は、要するに、倉田の『愛と認識の出発』（1921年）にしても、阿部次郎の『三太郎の日記』（1941 - 1918年）にしても、「ひどく内省的なモノローグ」<sup>7</sup>に終始して、社会に対する実践的視点を欠いているということである。

このような社会的視点の欠落への批判が、三木清、戸坂潤ら左翼知識人による教養派批判、昭和初期のマルクス主義による批判にさらされることになる。しかし、実際には1930年代に教養主義が浸透していくことになった。それは、荻部の説明を要約すれば、大正期の受験競争緩和のための官立高校、専門学校等の増設による学生の大衆化と、大衆化した学生のニーズに応えるための学生叢書等の大量供給という教養書出版ブームとの相互作用ということになる<sup>8</sup>。

この後、日本が戦争に突入していく中でマルクス主義的、社会実践的な教養は弾圧されて壊滅し、他方で、軍国主義的な「型」という修養の方へと展開していった。こうして、批判的・社会実践的な意味での教養が未完のまま戦後を迎えたというのが、明治期から第二次世界大戦敗戦までの教養に関する見取り図である。

なお、重要な点なので付け加えておけば、荻部が踏づけているように、どのような教養であれ、教養に傾倒した若者の多くが、他者に対して自己の優越性を誇示・確認することを動機としていたこと、本来教養の中核には政治的教養があるはずであるが、それらが未完となっていることも見逃してはならない<sup>9</sup>。

### 3. 現在の批判的知の在処

課題は、未完の批判的・実践的教養をいかに形成するかであるが、これに関わって、現在の「教養」がどのような位置にあるのかを検討してみたい。

#### (1) シニカル理性

2010年に発行された唯物論研究協会の研究年誌第15号機関誌は『批判的〈知〉の復権』をテーマに掲げているが、その冒頭の座談会で、現在の批判的知の問題点が指摘されている<sup>10</sup>。

そこで石井潔は、問題含みの批判的知として、シニシズムの問題を採り上げている。

石井は、石原千秋が『秘伝中学入試国語読解法』や『国語教科書の思想』で、小論文には必ず「しかし」という接続詞を用いて、「多面的な立場に目配りした論文を書くことが高得点につながる」と主張したり、PISA型学力を「グローバル化のなかで日本が他国に後れをとらないために」必要だと主張していることに注目し、「物事を多面的に、批評的＝批判的に見ることが生き残り戦略の一つとして語られることが現代の特徴」であり、「批判的視座をもちつつ、現実も受け容れるという知と生の分離」であると捉えている。そして、スローター・ダイクのシニカル理性批判における「啓蒙された虚偽意識＝悪いと知りつつやる」ということ（「政治家が賄賂をもらっていることを知りつつ、自分にとって有利な政策を実現してもらうために投票する」）とほぼ同じであるとしている。

#### (2) 理論内理論

同じような問題意識は、原宏之による東浩紀批判にも見られる。

「社会に物理的な影響を及ぼす（社会哲学）批判こそが批評である」とする原は、東の「哲学研究や文芸研究が迫り来る政治に介入しようとする、影響を与えようと試みることへの距離感」に違和感を表明し、それらを「社会に影響を与えない理論内理論」であると論難する<sup>11</sup>。

原の紹介によれば、東は、大塚英志との対談で南京虐殺を否定した後、それに対する批判に答えるとしてブログで自説の合理性を主張したという。子細はわからないが、原の記述では、「東はネット右翼たちが『左翼が出版メディアを握っている』と不平をいうのだから、そうした層も含めて平均的な言論社会を形成するのがリベラル」であるとしているようだ。さらに、「南京虐殺があったという人となかったという人がいる」が、歴史学者でもないアマチュア同士が二次情報で議論をしても意味がない」としたうえで、「そもそもポストモダニストであるならば歴史的事実だって解釈次第であるのに」というポストモダン相対主義の立場を

表明し、靖国問題にコミットした高橋哲哉を批判しているという<sup>12</sup>。

ここに見られるように、知ることや批評することが、現実の実践的問題とは無関係であるばかりか、知れば知るほど現実から距離を置くことになるという状況が生まれている。

もちろん、我が国の近年の劇場型政治や、中国で起きた尖閣諸島問題での反日デモに典型的に見られるように、情報に踊らされて安易に「政治化」し、民衆が動員される現状に対しては、現実と距離を置き、多面的に捉えて批評的に見るということの必要性は疑い得ない。しかし、結局のところ、「知ることとは、結局何もしないこと」になってしまうのだとしたら—現実の政治はそれにもかかわらず動いているだけに—、何のために知ることということになりはしまいか。

安易に政治化されずに、政治的・実践的な知性を身につけるということが、現在の教養の課題と言えよう。

### 4. 教養教育政策の動向

さて、批判的・社会実践的な知という課題を前にして、大学政策は近年どのような提案を行ってきているのであろうか。これについては、先述の唯物論研究年誌に、児美川孝一郎が簡潔にまとめているので、それを手がかりにして考えたい。

児美川は、中央教育審議会の2002年答申「新しい時代における教養教育の在り方について」や2005年答申「我が国の高等教育の将来像」と2008年答申「学士課程教育の構築に向けて」は、内容的に大きな隔たりのあるという。

児美川は、前二者の答申を肯定的に評価している。彼は答申内容を要約して、「『専門分野の枠を超えた』共通の知識や知の技法を獲得すべきこと、人間としての生き方・在り方への深い洞察を持つことが必要」で、「そうした資質を有する人材を『21世紀型市民』と規定し」ており、過剰な専門分化と細分化などによって全体性を解体されてしまっている「知」を「ものの見方、考え方、価値観の総体」として捉えているのである。

他方、後者における教養が、①知識・理解（多文化・異文化に関する知識の理解、人類の文化、社会と自然に関する知識の理解）、②汎用的技能（コミュニケーション・スキル、数量的スキル、情報リテラシー、論理的思考力、問題解決力）、③態度・志向性（自己管理能力、チームワーク・リーダーシップ、倫理観、市民としての社会的責任、生涯学習力）、④統合的な学習経験と創造的思考力、からなる「学士力」に分類整理されてしまい、見事に全体性を解体してしまっていることを批判する。

児美川は、これらの能力の学士力としてのリスト



アップが、複雑化する現代社会を生き抜くための「キー・コンピテンシー」を抽出しようとする DeSeCo のプロジェクトや、我が国の内閣府の「人間力」、厚生労働省の「就職基礎能力」、経済産業省の「社会人基礎力」と同種のものであり、結局は、知識基盤経済に対応する人材、すなわちエンプロイアビリティと地続きのものであると批判する<sup>13</sup>。

ここに挙げた前二者の答申への評価は、児美川と筆者では基本的に異なる。たとえば、2002年答申を見てみよう。これは「新しい時代における教養教育の在り方」という題目の文言に見られるように、教養について真正面から検討することが求められる答申であった。そのため、教養についてのそれなりの見解を示さなければならないという役割を担っている。ゆえに、理念レベルでは、これまでの教養論における議論ある程度踏まえて記述しなければならない。だから、それは、専門教育入門や広く浅い知識の集積は教養の形成に繋がらない等の正論は含まざるを得ない。それらが、児美川が評価するような文言として現れているのだと考えられる。しかし、具体的なレベルになると話は別である。この答申は、大学における新たな教養教育に「グローバル化や科学技術の進展など社会の激しい変化に対応し得る統合された知の基盤を与えるもので」あることを要求し、「専門分野の枠を超えて共通に求められる知識や思考法などの知的な技法の獲得」や「外国語によるコミュニケーション能力や、コンピュータによる情報処理能力などの新しい時代に不可欠な知的な技能の育成」を求めている。ここに見られるように、すでにそこには、エンプロイアビリティの萌芽を看取することができよう。前者に比べて後者は保守的な日本主義が影を潜めて、よりエンプロイアビリティの側面を前面に押し出しつつ、具体的に展開しているという程度の違いがあるというのが、筆者の評価である。いずれにしても、エンプロイアビリティということに収斂し、それを獲得することこそ教養の獲得であるという立場に立つのが、昨今の我が国の高等教育政策の動向であることは確認できるだろう。

しかしながら、これらの答申には、先の批判的・社会実践的な知という教養の課題と類似する部分があることも確かである。たとえば、「社会とのかかわりの中で自己を位置付け律していく力や、自ら社会秩序を作り出していく力」「主体性ある人間として向上心や志を持って生き、より良い新しい時代の創造に向かって行動することができる力」(2002年答申)や「未来の社会を支え、より良いものとする『21世紀型市民』を幅広く育成するという公共的な使命を果たし、社会からの信頼に応えていく必要がある」(2008年答申)等の文言を見ると、社会実践的な側面に触れていないわけではない。

しかし、筆者は、これは先の批判的・社会実践的な

知という意味での教養とは全く異なると考えている。それをより明確にするために、次に政治上の「設計主義」への批判によって補助線を引いておきたい。

## 5. 設計主義の危険

もともと「設計主義」とは、経済学者でリバタリアンであるハイエクが、社会主義国家の計画経済等を一括して批判するために造り出した用語であり、ハイエク自身は設計主義を批判し、市場主義を擁護した<sup>14</sup>。

原宏之によれば、我が国に於いては、ハイエクに依拠しながらも、この設計主義の普及に最も影響を及ぼしているのは、濱野智史であるという。濱野がハイエクに依拠しながら設計主義の立場を取っていることについては、本論とはあまり関係がないので、テクノロジーへの信仰によるものであるということだけ記して子細は論じないが、要するに、濱野の思想は、コンピュータ・テクノロジーを駆使して、法や市場環境を設計すれば、世の中はうまく回っていくので、政治は不要であるというものである。

このことをもう少しわかりやすい例で説明すればこうである。環境問題を解決するのに、「環境が大切です。環境を守りましょう。」と人々を啓蒙しても、なかなか効果は上がらない。それよりもガソリンに環境税をかけるとか、電気料金を値上げするとか、公共交通機関の料金を安くしたほうが、環境保護に繋がる。あるいは、リサイクルの大切さを呼びかけたり、ビンや缶のポイ捨ての不道徳性を訴えるのではなく、ビンや缶をデポジット制にすれば、自然にビン・缶が回収される。これがここで言う設計主義の発想だ。個々人の意識を変えるのではなく、人々がさして問題を意識しなくとも問題が解決するような制度を設計してしまえば良いという発想である。このような考え方は、フーコーの「生政治」との関連から「環境管理型権力」と呼ばれることもある。

この考え方は、とても魅力的に見える。なぜなら、ほとんどの人は何も考えなくても良いからだ。何らかの運動に関わって人々を説得しようとした経験を持つ者なら、説得がいかに困難かも経験していることが多い。だから知識層であれば尚更、設計主義へと傾斜してしまいがちだ。濱野がこのような立場に陥る理由を原が、「啓蒙は手間がかかるし、失敗を繰り返してきた、そんな不毛なことはやめて合理的に社会問題を解決しようという動機によるのだろう」<sup>15</sup>と推測しているのは、あながち外れてはいないだろう。

しかし、このような考え方が危険なのは、まず第一に、原が繰り返し指摘しているように、そのような設計を「誰が」「誰の意思により」設計するのか<sup>16</sup>、ということに注意を払っていないからである。設計する人が常に社会問題の最善の解決を目指しているという

保障はどこにもない。たとえば、あらゆる業種に派遣労働を解禁した労働者派遣法「改正」が誰にどのような利益をもたらし、誰にどのような損害をもたらしたかを考えれば一目瞭然である。一部の者が設計する限り、それが一部の者の自己利益の追求に傾斜することは避けられないのではないか。

第二に、設計主義は、人々に「あなたたちは全体的ことは何も考えなくて良い」、「設計されたゲームのルールに従って自分の領域で行動すればよい」というメッセージを送ることになるが、これは要するに、人々の意識と批判の対象を制度全体の在り方ではなく、自分が生きている狭い範囲に限定する役割を果たすことになる。このことは、個人の思考様式を自己責任論に帰結させ、「社会責任」<sup>17</sup>への意識を著しく減退させる。裏を返せば、狭い範囲で問題を解決しようとする姿勢を生み出してしまふ。新聞報道で東大社会科学研究所が行ったアンケート結果が報道されていたが<sup>18</sup>、それによると、「製造現場で働く派遣社員のうち（製造業派遣禁止という派遣法改正に一引用者）55.3%が『反対』と回答し、『賛成』は13.5%にとどまる」という。回答結果に見られるように、製造業派遣がなくても生活を確保する政治には関心が向かず、とりえず製造業派遣という決められたルールのなかで生活しようとする思考回路が鮮明である。

第三に、「何も考えなくて良い」というメッセージは、人々の批判力そのものを弱体化させるので、制度設計を行う者へのチェックが甘くなる。それによって制度設計を行う者自身の質の低下を招く。こうして悪循環が生まれることになる。設計主義は、設計者が民度に依存することなく、それ自身が崇高である、という知識人の過度な自己評価に立脚していると言い換えてよいかもしれない。

## 6. 全体的視点・外的視点の獲得と教養教育

教養教育政策がエンプロイアビリティに傾斜していることは既述の通りだが、設計主義批判を経たところで、その問題性がより鮮明になったであろう。すなわち、そのような教養教育を受ける者に対して、企業への雇用という意味での自らの商品価値を高める水準のみで行動することを推奨し、そのような方向へと動員しているメカニズムやそこでの力学、つまり、誰が何のためにどんな設計をしているのか、ということ把握することから目隠しされるということである。

先に挙げた対談で石井潔が、カルチュラル・スタディーズ批判を展開しているが、これも原理的には同じ批判であろう。その要旨は次の通りである。

アドルノは、「テレビから一方的に垂れ流される情報を受動的に受け容れるだけの大衆」という大衆文化批判を行ったが、これに対して、カルチュラル・スタ

ディーズは、大衆がザッピングで主体的に番組を選び取り、また、テレビを見た後に友人や知り合いと番組について語り合う中で高い批評性を維持しているので、受動的存在ではない<sup>19</sup>としてアドルノを批判し、大衆の主体性や批判性を擁護する。

しかし、カルチュラル・スタディーズのアドルノ批判は、「アキレスが亀に追いつくまで」の時間を無限に微分しているに過ぎないのではないか。番組を選ぶとしても、それは結局は提供された番組の中からであるし、批評し合うとしても、提供された番組について議論するだけで、結局はテレビの消費の仕方についてのバリエーションのひとつに過ぎないのではないかということだ。

ここで石井は、カルチュラル・スタディーズの大衆文化論に戸坂潤の大衆文化論を対比させている。石井によれば、戸坂のそれは、「現実に対する外的視座を確保する科学的認識と大衆の日常的意識としての表象的認識が、大衆文化のレベルで結びつけられることが、社会変革の条件であるというマルクス主義的な原理」が根底にあるという。

教養という名の下に獲得されるべきは、自己が埋没しているレベルから一歩外に出て、人々に直接提供されているレベルそのものを成立させている基盤について理解し、さらに、その決定に関与するというでなければならぬだろう。

## 7. 身体・自己・社会と教養

やや脇道にそれるが、近年の教養論では、身体について論じられることが多いので、これまでの議論に関係する範囲で、この問題に触れておきたい。近年登場している身体論は、およそ次のように類型化できると思われる。

第一に、修養型の身体論である。先の2002年の中教審答申にも修養への復古の文言がみられるし、国語科での古典の素読、教育における行儀作法などの型の流行があるが、これらは修養への回帰志向と言えよう。型を重視する修養は、どの型が重要であると誰が決めるのかという問題を孕んでいる。確かに、型は社会と関わるひとつの窓口ではあるが、ここでは、その型の習得が既成の社会への「適応」と無関係ではないことだけ指摘しておきたい。

第二に、ストレス・マネジメントとしての身体論である。第一のものと並んで精神と身体の関係についての言及等があり一見教養論的な香りを放っているが、ストレスの多い社会の仕組みそのものの改変には向かわず、それを前提に最小限のストレスに抑えるための身体管理という自己責任に帰結する限りにおいて、それを教養と呼ぶことは出来ないだろう。

第三に、自然や社会との代謝を念頭に置いた身体論

である。これらの主張では、人間の内的自然と外的自然との関係が追求される。原宏之は、身体の充足感と、長時間労働と引き替えの物質主義的消費主義から撤退を結びつけて論じている<sup>20</sup>。身体訓練の側面があるため、一歩間違えばかつての修養論やストレス・マネジメント論に墮してしまふ危険性を孕んではいるものの、社会・環境との関わり方と身体との関連への言及は傾聴に値する。また、荊部も採り上げるように、アリストテレスがパイディアにおいて音楽を重視したのは<sup>21</sup>、労働に縛られない個人の閑暇を、充実して善と美を追求するためであったが、閑暇を確保しつつ、それ自身を目的とする活動を充実させるという意味だと解すれば、身体を通じて個人と社会との関係を論じていると読むこともできる。このような音楽演奏や鑑賞に加え、現在のスポーツ（アリストテレスの言う「体操」は、戦争のための身体訓練に限定され、遊技性は排除されていたが、それとは異なる意味でのスポーツ）も含めて、この系譜に位置づけることもできるだろう。

## 8. 批判的・社会実践的教養と教養教育

これまでの議論を整理すると、今日求められる教養教育は、おおむね以下のようにまとめることができるのではないか。

まず第一に、エンプロイアビリティを高めるための職業準備的教育は、教養教育とは呼ぶべきでない。最近、大学の学生確保と関連してキャリア教育や職業準備教育（語学の会話重視も含む）を教養教育として行う傾向が強まっているが、これらは新自由主義（ネオリベラリズム）の競争社会を生き抜くためのネオリベラル・アーツであって、新自由主義社会の相対化を可能にするようなりベラル・アーツではない<sup>22</sup>。エンプロイアビリティ優先の立場を肯定する限り、大学3年生からの「就活」で学生がまともに授業にも出られない状況に、大学は屈するほかはなくなるだろう。

第二に、このことと関わって、今日の社会において社会の制度設計が重要であるとしても、制度設計する側は、つねにその必要性についての説明と説得を通して、民主的な合意を調達することが重要であるし、制度のなかで行為する側にしても、「おまかせ民主主義」（評論家、佐高信の造語とされる）に陥ることなく、その当否を常に問題にすることが重要である。このような意味での現代における市民性の教育が不可欠となるだろう。

第三に、教養の獲得は、浅く広い知識獲得や、狭く深い知識獲得でもない。大学は、学問の専門化・細分化のなかで、広く浅くという方向と、狭く深くという二つの方法に引き裂かれている。教養教育を重視する教員は前者の傾向に陥りやすく、専門教育を重視する教員は後者に陥りやすい。しかし、いずれも、そのま

ま教養教育になるわけではない。博識が教養となりうるのはそれが実践的行為に投入される限りにおいてであり、専門性が教養になりうるのはそれが全体的視点（制度設計そのものへの問い）を得た場合のみである。

第四に、「社会責任」を負うことである。我々は誰かの設計したゲームに参加することで社会を循環させている。そうだとすれば、我々はゲームに勝利すること、あるいは敗者にならないことだけに汲々としていてはならないだろう。自分たちがそのゲームで疲弊していることや、そのゲームによって傷つくものが生まれていないかどうかということを検証しながら、ゲームのルール・土俵そのものを改変していくことに責任を負わなければならない。そのためにも、制度設計そのものを問う学びが必要である。たとえば誰が何のために学士力を提案しているのかを学生自身が学ぶということも一つの教養教育となるだろう—筆者は、それがシニカル理性に終わってしまうという経験を何度もしているので、それを回避するためのカギを見いださねばならないのだが。

以上のことから明らかなように、大学は学生の獲得すべき知識や能力の一覧表を作成し、その達成をチェックすることでは、学生の教養を高めることは出来ないということである。

また、学生にわかりやすい授業を行うことが、学生をエンプロイアビリティに向かうことと共犯関係になったり、あるいは知の消費者にしてしまうとすれば、それは教養教育に逆行するということである—授業がわかりやすいことそれ自体は必ずしも悪いことではないにせよ。

## おわりに

やや概略的に若者や知識人の知の現状を手がかりとして、現在あるべき教養や教養教育のアウトラインを私なりに示してみたが、総じて、今日求められているのは、原の主張する市民としての教養であり、荊部の言う政治的教養であることは明らかであろう。しかし、やはりシニシズムや自己責任論の克服についてはその内容や方法の解明に至っていないという誹りは免れない。

しかし、少なくとも、教養に逆行しないための視点はいくつか提案できたのではないかと考えている。

大学にもよるが、現在の大衆化された大学において、かつてのエリートのように、自己を他者から優越させるための手段として教養を求めることは少なくなっている。だからこそ、教育内容・方法次第では、昔のようなエリート学生の教養とは異なる真の教養の実現の可能性があるのでないか。

大学を真に知の拠点であり、また知の生産場所とするためにも、私自身もファカルティもこの問題を倦ま



ず弛まず追求していくことが必要であるように思われる。

### 註および参考文献

1. 少子化によって大学全入時代が到来しているため、従来なら大学に来なかった層も含めて入学してきているという意味においては、学力は低下していることは否めないが、このことは、子ども・若者全体の学力低下を意味しない。
2. 念のために付け加えておくが、これは、教育基本法「改正」の際に問題になった「規範意識の低下」ということとは問題の性質が異なる。「規範意識の低下」論を振りかざす人たちの念頭にあったのは、伝統的な道徳や既存の法律を守ろうとする意識のことであり、ここでは、それに反するものであっても、個人になんらかの一貫した規範が内面化されていれば規範が存在するということになる。  
 なお、柳沢良太は、2000年代半ば前後に大学に入学した学生が小・中学生だった1990年代の子どもの特徴を、(1)「素直になった」「幼くなった」「怒らなくなった」「保守的になった」(2)「繊細になった」「自分に自信がなくなった」「傷つきやすくなった」(3)「キレやすくなった」「凶暴化した」という3分類を行い、これらを従来の規律訓練型のスキップ・キッズに対して、ポストモダンの新しい人間像や自己像と結びつけたマルチ・キッズと名づけている。このことと、大学生の行動様式の関係については別の機会にゆずりたい。
3. たとえば、朝日新聞の「天声人語」(2010年9月17日)には、「(前略)せっかく入った大学を、友達ができないからと中退する学生が増えているという。このため、いくつかの大学が「友達づくり」の手助けを始めたそうだが▼学生たちは、友達がいない寂しさより、いない恥ずかしさに耐えられないのだという。「暗いやつ」と見られたくない。周囲の目が気になって学食で一人で食べられない。あげくにトイレで食べる者もいるというから驚かされる。(後略)という行がある。筆者は、直接個人的にそのような学生から話を聞いたことはない。
4. 「このプリントをきっちりやっておけば、テストで点が取れる」「〇〇さえやれば受験は突破できる」といった「対策主義的学習」が、それを実現しうるテクノロジーの発展とによってかなり実現してきており、学生たちがこれまでの生活でそのような学習に覆い尽くされていることと無関係ではないだろう。
5. 大正教養主義の際の学生たちの行動については、渡辺かよ子『近現代日本の教養論——一九三〇年代を中心に』行路社、1997年、荻部直『移りゆく「教養」』NTT出版、2007年を参照されたい。
6. 原宏之は、旧制高校における教師と生徒の知恵比べや交流について紹介している。『世直し教養論』ちくま新書、2010年、p.88以下参照。
7. 同上書
8. 荻部直、前掲書、pp.88 - 91参照。
9. 荻部直、同上書参照。なお第二章では日本の教養におけるエリート主義、第三章では西洋におけるエリート主義について論じられている。
10. 唯物論研究協会『批判的<知>の復権』大月書店、2010、pp.8-52。
11. 原宏之、前掲書、pp.248-252参照。
12. 同上、pp.261-284参照。

13. 児美川孝一郎「大学教育における『知』の地殻変動と『教養』のゆくえ」唯物論研究協会編、前掲書、pp.56-63参照。
14. ハイエク『市場・知識・自由—自由主義の経済思想』ミネルヴァ書店、1986年参照。
15. 原宏之、前掲書、p.258参照。
16. 同上
17. この語は、竹内常一が、自己責任に対する概念として提起したもので、個々人が社会にありよう責任を負うことを意味する。
18. 時事通信、2010年10月16日配信。
19. 唯物論研究協会編、前掲書、pp.12-13参照。
20. 原宏之、前掲書、第5章参照。
21. 荻部直、前掲書、第三章参照。なお、荻部は音楽に焦点を当てている。体育については、別の機会に検討してみたい。
22. 村澤真保呂「ネオリベラル・アーツ化する大学教育と『教養』の未来」『現代思想』青土社、2009年11月号参照。