

# 札幌大学教養部「一般教育」の再編成について

## 「一般教育」の存続と強化をめざして

鷺田 小彌太

(以下の報告は、九十年九月十三日、北見工業大学で開かれた、第四十回「東北・北海道地区一般教育研究会」全体会議で発表したものに、加筆したものである。)

一九八九年度に発足した、札幌大学教養課程のカリキュラム改革の狙いや枠組みについては、第三八回研究会の全体会議で林辰男が報告しました。また、林辰男・倉島武徳の連名で「教養課程カリキュラムの改訂にあたって」というかなり長い報告が、札幌大学教養部紀要委員編『リベラル・アーツ』(創刊号・八九・七)に載っています。ここでは、くりかえしをなるべく避け、札幌大学の具体的な議論からいちおう離れる形での問題点にも焦点をあてるとともに、私が日ごろ考えている個人的な考えもまじえて述べてゆきたいとおもいます。

### 【一・一】

はじめに、やはり、「一般教育と専門教育」という古くて新しい問題に触れなければならないでしょう。私は、理念的な問題からではなく、現状の問題点から入ってゆきたいと思えます。

文部省をはじめ、大学教育の改革に並々ならぬ努力をしている人たちが、教養課程の廃止、その中心である一般教育の廃止を考え、主張している理由の一端が私にはよく分かります。といいますのは、現在、教養課程で行っている一般教育の内容は、実の所ほとんどが「専門教育」だからです。もちろん、学生などの側から、高校の延長的授業にすぎない、お笑い番組と変わらない、との批判があることは承知しています。しかし、程度の低い授業はどこにでもあるのですから、そち

らの方は無視してよいでしょう。

一つの典型的な行き方は、専門教育の「導入」、「基礎」として「一般教育」を行なうやり方です。

もう一つのよくある形は、専門教育を薄めた形で、総花的に教える行き方です。

さらには、文字通り、自分が専攻した専門分野を教えるという行き方です。

実際に行なわれている一般教育科目の授業は、この三つの典型の、恣意的、無意識的混合物になりがちです。そして、それは紛れもなく、専門教育の一部分、専門教育の間引き的延長、専門教育それ自体、かみずれかでないかと思えます。

「一般教育」は、実の所、「専門教育」、それもかなり不十分な「専門教育」でしかすぎないとするならば、もはや存在価値はない、廃止したほうがよい、ということになります。だから、とにかく、一般教育の、教養教育の廃止反対、戦後教育理念の一つが一般教育の重視なのだという視点からの廃止反対は、反動的ですらあると思えます。

### 【一・二】

では、「専門教育」ではない一般教育とはどのようなものか、ということになります。それに、そもそもそんな一般教育なるものがあるのか、ということになります。

恥ずかしいことですが、私の決して短くない学生生活（大阪大学で一年）と教員生活（三重短大で八年、札幌大学で七年）の間に、そのような一般教育を教えられたことも、教えたこともありません。これは私の狭い経験から言うのですからおおいに間違っているかも知れませんが、専門教育ではない一般教育をポジティブにへこうである」というのは至難の術だと思えます。

それでは、私は、一般教育などは、「専門教育」にすぎない、だから、解消したほうがいい、と主張するのかといえますと、そうではありません。一般教育とはへかくかくのものである」とポジティブに言うことが出来なくても、一般教育なるものは存在する、ないしは、しなくてはならないと思うからです。

しかし、特別なことを考えているわけではありません。わたしたちが、その実「専門教育」にしかすぎない、「一般教育」を、なんとかして一般教育らしきものに近づけたいと思って恣意的・私的に工夫をしていることを、少し意識的・集团的にするという行き方を取ることです。つまり、制度（システム）の改革です。

### 【一・三】

正直言いますと、私は、はつきりいって、「改革」は好きではありません。とりわけ、教育改革は、です。一つは、教育改革と名がつけば、おおよそ改革に責任が伴わないということ。いいっぱなし、やりっぱなしでも済むのですね（一九六〇〜七〇年における大学闘争時の改革で証明済みです）。第二に、改革案を作ること、改革案を決定すること、改革案を実行すること等を問わず、そうしていることが「改革」それ自体と錯覚してしまうからです。つまりは、改革だおれ、ということ（本当の所、改革案を作るのにさえパワー不足というのがほとんどではないでしょうか）。それに、私自身も、出来るならば、大学はいくぶん保守的なほうがよいとかがえています。

だから、改革好きな人が、改革に乗り出すと、目もあてられないと

いうことになりがちなのです。

札幌大学の教養部には、改革好きな人とともに、改革の嫌いな人がいます。改革の嫌いな人が入っての、いくぶん中心になっての「改革」ということで、私もそうおうの力をださざるをえなくなりました。多少まともな案がで、難問はたくさんありますが、それを実行に移せたのは、問題の深刻さとともに、改革に対する心的態度のあり方にもあると思えます。

### 【一・四】

私が、一般教育の「改革」でいくぶん意識的に考えたのは、たいそう曖昧な、デカルト的に言いますと「明晰判明」とは異質な行き方です。つまり、一般教育担当の各教員が、それぞれ専門分野・専攻領域を学び研究してきただけでなく、一般教育としてその専門分野に相当する科目設定（哲学、歴史学等のように）がなされているかぎり、「専門」の枠組みを一举に跳び越えることは難しい。難しいだけでなく、一般教育なるものが明確に存在すれば、枠組みを取り払ってもよいが、そうはゆかない。だから、専門の枠組みを残しつつ、その枠組みを少しでも見えないような工夫をする、ということ。どうということかという、こうです。

いくぶんハッキリ言いますと、一般教育は専門教育の部分でも、基礎でもなく、むしろ、専門教育が一般教育の「基礎」である、という行き方を取ることです。各教科目を、それぞれの専門を窓口、切り口にしながら、出来るかぎり、専門性を消去するような工夫をして授業する、ということ。各教員は、自分の学び研究してきた専門領域を捨てずに、しかし、専門性を消去する、つまり、専門用語、専門知識、学的方法論とかを直接必要としないような授業を意識的にする努力する、ということ。す。

本当の所、これは相当に難しいことなのです。といいますのは、一般教育の担当者は、もともと「専門」をもっており、一般教育の専門

家ではないからです。一般教育の専門家になること、これを意識的、集団的にやることは、教員の能力の問題としてではなく、「専門」が学問 (sciences) を意味するかぎり、本当に難しいと思います。

【二・一】

次にかかげた、新教養課程教育課程表を参照しながら説明したいと思います。

改編の第一は、一般教育の従来の枠組み——人文・社会・自然科学という三分野に分けて、それぞれから、三科目十二単位以上、合計九科目三六単位以上履修——をはずし、一部を、「芸術」、「社会と人間」、「自然と人間」の三科目に改編し、計十二単位を一年次必修としたことです。

「芸術」、「社会と人間」、「自然と人間」は科目名ですが、従来の分野名「人文」、「社会」、「自然」に対応します。したがって、新科目の三科目を必修すれば、旧分野それぞれ一科目四単位、計三科目十二単位を履修したことに相当します。

これを単純に言えば、従来の三分野に別れた「一般教育」を、三科目でクリアしてしまうということです。

【二・二】

改編の第二は、枠組みを外された旧三分野の他の一部を、四つの群からなるコース制に変えたことです。

各群には、呼び名がありません。改革案を作る課程のなかでイメージしたのは、I群「国際関係論」、II群「地域社会論」、III群「人間論I」、IV群「人間論II」(自然と環境) という名称です。

従来から、一般教育のカリキュラム再編の考え方の中にあつた有力な考え方は、次の図のような、「人間論」を土台にした。「国際社会」と「地域社会」の二文法でした。

教養課程教育課程 (一般教育科目等)

1989年度以降入学生 (経済・外国語および経営学部) に適用

必	一般教育科目	16単位		芸術 4 (文学、音楽、美術)		
		4単位		社会と人間 4 (哲学、論理学、歴史学、地理学、法学、社会学、政治学、社会科学概論)		
		4単位		自然と人間 4 (心理学、数学、物理学、生物学、人類学、自然科学概論、化学)		
		4単位		教養ゼミナール 4		
修	外国語	8単位	英語 I 8、ドイツ語 I 8、フランス語 I 8、ロシア語 I 8、中国語 I 8、の中から一の外国語 8 単位修得			
	保健体育	4単位	体育講義、体育実技			
選	一般教育科目	群	I 群	II 群	III 群	IV 群
			ヨーロッパ文明史 (歴史学) 4	生活と文化 (社会学) 4	人間の本质 (哲学) 4	人間の社会行動 (心理学) 4
		*の群から8単位	社会主義圏事情 (経済学) 4	中央と辺境 (歴史学) 4	文明社会の構造 (経済学) 4	生命の進化 (生物学) 4
		アメリカとその外交 (政治学) 4	未開と文明 (考古学) 4	比較文化の思想 (社会思想史) 4	動物の社会行動 (生物学) 4	
		アジアの中の日本 (国際関係論) 4	生産と流通 (地理学) 4	人間社会の論理 (社会科学概論) 4	ヒトの生物学 (人類学) 4	
		24単位以上	西洋近世近代史 (歴史学) 4	北海道の近代化 (歴史学) 4	人間と価値 (倫理学) 4	エネルギー資源と社会 (物理学) 4
			国際化時代の法 (法学) 4	北海道の先史 (考古学) 4	文学と人生 (文学) 4	自然環境論 (生物学) 4
			社会主義諸国における経営 (経済学) 4	北海道の地誌 (地理学) 4	思想と文学の間 (文学) 4	環境汚染と自然保護 (化学) 4
			アメリカ民主主義の理念と現実 (政治学) 4	北海道の社会 (社会学) 4	欲望社会の構造 (経済学) 4	予測と信頼性 (統計学) 4
			日韓関係の歴史 (国際関係論) 4		思想史の歩み (社会思想史) 4	
民族と文化 (人類学) 4						
択	国語 4、教養ゼミナール 4、憲法 2					
	外国語	英語 II 4、ドイツ語 II 4、フランス語 II 4、ロシア語 II 4				

4つの群 (\*) から一つの群を選択し、2科目8単位を修得すること。

各群の上四つは、基本的な科目です。学生は、二年次、いずれかの群を選択し、この四科目から二科目計八単位以上を履修します。

### 【三・三】

改編の第三は、各群に枝科目を設定し、各群の多様化を図るとともに、まとまりをよくする工夫をし、一、二年次共通の自由選択としたことです。

### 【三・四】

その他に、一年次必修、二十人規模の「教養ゼミナール」（基礎ゼミナール）を新設し、一般教育の一環としました。（この「教養ゼミナール」については、別な、独立した視覚から述べる必要がありますので、ここでは割愛させていただきます。）

### 【三・一】

では、改編のポイントをいくぶん詳しく述べるとどうなるでしょうか。

教養部の今回のカリキュラム改革全体の一つの眼目は、心身教育の充実ということにありました。一般教育に関して言えば、近代主義的理性主義によって抑圧されてきた感性の解放をめざす教育の展開です。「芸術」の科目新設は、その具体化の端的な一歩です。もとより、感情教育の重視は、「芸術」に具体化されるだけでなく、一般教育全般、ひいては、教養課程教育全体に及ぶことです。

「芸術」には、現在の所、従来の科目名では、文学、音楽、美術しか含まれていませんが、実際には、詩・演劇が加わり、創作表現を主

体にした内容で工夫をこらしています。もとより十分とはいえませんが、一層の充実をはかる計画です。

しかし、従来ならば、文学、社会学、数学という科目を教えた教員が、「芸術」、「社会と人間」、「自然と人間」を教えるとは、どのようなことなのか、という疑問が当然わくと思います。

形式的に言いますと、文学や社会学を教えるではありません。しかし、内容的に言うと、「文学」や「社会学」を教える他ないのです。それなら、旧来とどう変わるのでしょうか。学生の履修の方法が変わるだけで、教育内容上は何も変わらない、ということになるのかも知れません。だが、複数の教員が、それぞれ「芸術」という科目を、「演劇」、「近代国文学」、「音楽」という専門領域を基礎にしたがら、その専門性を可能なかぎり消去する形で教えることによって、何事かが変わる、否、おおいに変わるきっかけをつかむ、と私は考えています。

これを、アカデミズムとジャーナリズムとの関係に置き直して考えてみると、いくぶん分かり易くなるかと思えます。同じ内容のことを、アカデミシャンが、ジャーナリズム界において書いたり話したりするばあいです。

### 【三・二】

群の分け方も、その内部編成も、常識的な枠組みを越えたものではありません。

各群の四つの基本的な科目と枝科目との違いは、専門性の濃淡を目安にしています。基本的な科目の方が、専門性を消去する濃度が強いのです。つまり、専門性の濃淡ということならば、群の四基本的科目の中にはさんで、より一般的な「社会と人間」、より専門性の中にある枝科目、ということになります。（ちなみに、選択の教養ゼミナールは、より専門性が直接に出るかと思えます。）

各群の内部編成はどのような性格をもつのでしょうか。

例えば、Ⅲ群の科目編成に関して言えば、四基本的科目を集合すれば「人間と社会」に関する基本的な考え方が一応学べる、というような構成になっています。ですから、従来とはいくぶん異なるようなやり方で、教員間で科目連関を付ける必要があるということになります。これはたいそう重要なことではありません。

私自身のことを言えば、従来は、哲学を三コマ、倫理学を一コマということでもよかったのですが、一年次必修の「社会と人間」、Ⅲ群の「人間の本質」と枝科目の「人間と価値」が、新カリキュラムでの担当科目となります。哲学的なアプローチで授業をする他はありませんが、哲学プロパールの授業ではありません。

### 【三・三】

枝科目には、群に属さない教員も含めて、現代的で、担当教員各自の関心に近いテーマが配置されるように工夫しました。この枝科目は、将来とも、より充実する形で展開したいと思います。

例えば、私が属するⅢ群では、「文学と人生」が旧「文学」の担当者、「思想と文学の間」が旧「英語」の担当者です。群が多様化するとともに、学生の多様な関心に対応できるような仕組みを狙ったつもりです。

しかし、枝科目の特長は、なんといっても、講義の的が小さくなったということです。従来ならば、「歴史学」を教えていた教員が、「北海道の近代化」という科目名（テーマ）で授業をすすめるのです。

### 【三・四】

以上のような、一般教育の再編成によって、同じ一般教育科目といっても、その実「専門教育」の変形にすぎない「一般教育」に代わって、ヘーゲルの言いますと、一般（芸術）「社会と人間」「自然と人間」、特殊（群の四基本科目）、個別（群の枝科目、選択の教養ゼミナール）というような円環形で、一人の担当者が教えなければならなくなる「一般教育」科目が顔を出すわけです。そして、このことを

通じて、教育にバラエティがでるとともに、教育をささえる研究にも、単なる個別専門とはいくぶん異なる、いまだネガティブな形にしかすぎませんが、いわゆる「一般」に近づく方向が出てくるのではないかと希望的に観測しているわけです。

### 【四・一】

これを受講する学生からするとどうでしょうか。

第一は、従来より、選択の幅が狭まり、自由度が減ったことは事実です。旧カリキュラムでは、とにかく、三分野から、三コマずつを選択することで済みました。どんな科目を選ぶかは、まったく自由だったのです。

ですから、教養教育全体に筋目をつけ、アクセントをつけて、教育する側のメッセージをはっきり出すことは、それを受け取る学生にとっては、強制的拡大であり、いらぬお節介でもあるのです。今回の改編は、このお節介をあえてした、ということをお覚しめなければなりません。さらに、あえて言えば、現在の学生は主体性がなく、教員の方からチャンネルを付けなければ、何もしないなどという意見を私はいささかも信用していません。私自身の経験から見ても、今の学生は、別な「主体性」をもっているのだし、またわたしたちが特に主体的であったなどという記憶はありません。この点では、自らを顧みない意見に陥ってはならないと思います。

### 【四・二】

では、なぜに、あえて「強制的拡大」に踏み切ったのでしょうか。

私は、一般教育、ならびに教養課程が無用の長物であるのなら、そんなものはなくなったほうがよいと考える者です。普通の学生にとって、もし教養課程の存在意義があるとしたら、単位修得の困難でない科目だから、息抜きにちょうどよい、という程度のことでしょう。彼らは、一般教育を受けるために大学に来るのではなく、専門教育を受

けるために大学に来るのです。ですから、教養課程などなくしてもよい、そんなのを置いておくのは「無駄」であるという意見が出るのです。これは、本当に強力な意見なのです。

つまり、学生が主体的に学ばないのは、現行のカリキュラムでは、学ばなくてもよい、学ぶ必要がない、と考えているからです。学生が学ばないのは、いわば結果なのです。しかも、この状態は、わたしたちが学生の時と、本質的には変わらないのです。

しかし、私は、教養教育、一般教育が無用の長物であるとも、無駄だとも思っていません。専門教育の薄まったものとはもとより、その準備段階だとも思っていません。

では、私が考える一般教育とは何か、を言わなければなりません、残念ながら、私にも定見はありません。ありませんが、それが必要なことくらいは言えます。

知識や技術が高度化、専門化してゆくのを止めることは出来ません。高度で専門的な知識や技術なしにも、人間は生きてゆくことは出来ませんが、それが社会に戻ることは、私として真つ平です。多くの人も同じではないでしょうか。

しかし、「知」には、「知識」と「知恵」(ソクラテスが言うところの「徳」)があるように、知識が高度化専門化してゆけばゆくほど、「知恵」の側面が必要になるのです。「知恵」の側面は、一般的には、「知識」より変化しにくいものですが、しかし、「知識」内容が変化すれば、「知恵」の内容もまた変化します。手をこまねいていけば、「知識」はもとより、「知恵」にも遅れてしまうのです。ちなみに言いますと、「知恵遅れ」は、わたしたちの父母の年代から急速化しました。知識の高度化に対応した「知恵」を形成することを怠ってきたのです。わたしたちはその二代目であり、今の学生は三代目ということになります。

そして、いくぶん単純化して言えば、「知識」をうんと「知恵」の方

に引き付けてみたものが、「教養」であり、「一般(知)」なのです。

一九六〇年代以降台頭してきたのは、従来の「知」、「学」、「科学」とは異なる、もうひとつの「知」、「学」、「科学」、すなわち「知恵」を内部受胎した「学」の流れです。構造主義的人類学に端を発する傾向です。

おおいに曖昧ですが、専門「知」や「技術」に収斂してゆく学問だけでなく、「知恵」に収斂してゆく学問を、専門教育とは独立に教える理由はあるのです。教養教育として、一般教育としてです。そのため学部と研究組織とスタッフ等は、十分に整備されなければなりません。そして重要なことは、この必要性は、社会が高度化してゆけばゆくほど必要になるということです。

ですから、私は、教養教育、一般教育の確立は、それをどのような名で呼び、どのように定義付けるにしろ、将来ともにますます必須の課題になるべきだと考えています。今度の改編が、その必要なステップである、という自信はありません。しかし、少なくとも、学生に対して、この改編を強制したく考えている理由ではありません。

#### 【四・三】

私は、専門教育にも、それにふさわしい教育編成がある、ですから、ただの科目の集合として学部があるわけではないと同様な事情が、教養教育、一般教育にもある、と考えるのです。

一般教育にも、専門的な分野とともに、一般的な分野が分化してくる、そういう、専門性と一般性が組み合った編成が考えられます。わたしたちは、現状で出来るぎりぎりの所に照準をあわせた、したがって、札幌大学の力量に規定された、ご都合主義的な改編にも甘んじなければなりませんでしたが、方向性としては、まったく迂遠な構想、教養課程、一般教育の解消ではなく、新たな確立という構想の足掛かりとはとうていいえませんが、その必要性を喚起する試み程度にはなったように思われます。

この点で、余り大きな声では言えませんが、わたしたちは、教養課程だけで、かなり完結した大学教育が可能となる、そういうモデルを考えながら、今度の改編に取り組みました。つまり教養課程の二年間で、一応の「大学教育」の知的水準をカバーできる教育編成を、です。これは、もとより無茶な構想です。しかし、私の尊敬するロンドン大学の森嶋通夫さんが、教養課程の「一般教育」は無用の長物である、重大な無駄である、大学教育は専門教育の二・三年でいいと言ったことに引き付けて言えば、大学は、「専門」だけの「単科」大学と、「一般」、「教養」だけの「総合大学」にするのが、今後の高等教育の方向である、と言ってみたのです。(こうなると、大法螺の類に近くなりませんが。)

#### 【四・四】

むしろ心配なのは、新カリキュラムだけを受けて大学教育を始めた学生は、今後の改編を「既成の事実」としてだけ受け取って、いかなる疑問も抱かないことです。「強制」を頭から「指導」とみなすことです。しかし、余り性急に成果を求めるといのが、一番多く、問題の多い行き方ですから、教員の方でも、形式ばかりでなく、教科内容上の改編を達成する努力をまず重点的に行なわなければなりません。

#### 【五・一】

最後に、いくぶん繰り返しになりますが、教員に対する影響ということに触れたいと思います。

教員の負担は、形式的にも、実質的にもうんと増えます。かつて、最も普通には、四コマ同じ授業をリピートして、その他に、選択の教養ゼミナールを一コマやれば、ノルマはこなせたのです。

ところが、今度は、極端な場合、一年次必修の「社会と人間」一コマ、二年次の群の基本科目一コマと枝科目一コマ、それに、教養ゼミナール(必修)一コマ、さらに、選択の教養ゼミナール一コマ、おま

けに、旧カリキュラムの移行措置としての科目一コマ、計六コマ、しかも科目内容が全部異なる、ということになるのです。

とてつもない負担増ということになります。しかし、最先端の「教養」科目、「一般教育」科目を担うからには、教員の方のパワーアップなしには、改革は絵に描いた餅になるのです。

#### 【五・二】

もっとも、負担増とはいっても、従来の形が不正常であったとみなしたほうがいいのです。それに、「教養」、「一般教育」のエキスパートになるのは、難しいが、いくぶん晴れやかな気持ちになれるのです。より多くの人の関心に近い部分を研究・教育できるからです。学生と共通の感情の基盤のうえにたちやすいのです。ですから、より多く教育に身が入るといふことになります。いくぶんやせ我慢になりますが、本当は授業が嫌いで、学校へゆくのも躊躇なしにはゆけない私ですが、ここは頑張りどころと考えているのです。

#### 【五・三】

しかし、ここがまたよく分からなくて、難しいところです。いわゆる「専門」から離れて、「教養」が専門になると、風船のように脹らみますが、どうも、研究に充実感が伴わないのです。「教養」を馬鹿にしているわけではありません。逆です。「専門」は、いわゆるその領域内であれば、相当確実な成果を獲得する努力をして、実際にその努力が報われます。ある程度、段階的に進化します。ところが、「教養」の領域では、鉾脈があるのかないのか判然としないのに、露天堀さながらに作業を続けなければなりません。これが、案外つらいのです。つまり、「教養」の領域では、専門家になることは、途方もなく難しいということです。しかも「教養」を養成し、研究する高等教育機関は、未だ存在しないのです。相変わらず、手探りなのですね。

だからといって、私は、一般教育担当者、ゲータの意味での「天才」を要求するものではありません。「教育」の内容と方法は、ごく普

通のステップを踏めば修得できるのでなければ、教育の名に値しないからです。つまり、天才にしか習得できないものは、本質的には、教育の対象とすべきではないからです。問題は、したがって、「一般教育」の研究と教育が、学問のなかでいまだ市民権をえるほどの所まで達していないことにあるのです。

\*

以上（ほとんど）私見を交えて述べてみましたが、私自身の気持ちとして、哲学の一領域の専門家（にはなれなかったのでそういうわけではありませんが）よりも、「教養」教育の一科目の専門家になりたい、その結果を学生に教授したい、と強く思っています。その「努力」も、少しだけではありませんが、しているつもりです。

なお、以下参考まで、「社会と人間」ならびに三群の共通認識に関する私案をお見せして、報告の欠を補いたいと思います。

### 「社会と人間」について（私案）

- (1) 「社会と人間」という課題を示す単一科目である。一年生における必修科目（一コマ・四単位）で、文部省の枠組みからいえば、「一般教育」の「社会科学」の分野に属する。
- (2) 一年生の受講で、しかも、単一科目を標榜するのだから、相当程度の工夫がいる。従来のような、自分の専攻分野に重心を置く個々バラバラの講義形式では不十分と思われる。
- (a) 「社会と人間」というテーマをかけるが、「社会とは何か」を説明することに、おのずとアクセントがおかれる。
- (b) もとより、講師がすべて、「社会とは何か」を一般的に、かつ共通に論じるのは不可能である。自分の専攻分野を基盤としつつ、あるいは、くだいていえば、自分の専攻分野で網をかけつつ、しかもその専攻分野を消去する工夫をするということである。
- (c) しかし、講義課題が示す共通ともいべき目標は設定できるだ

ろう。それは、ごく短くいえば、私たち人間がそこで現に生きている社会の成立・発展過程、構造、機能、未来形態等を可能なかぎり専門用語、手法等を用いることなく講じることである。

- (d) もとより、社会の成立、発展過程という場合も、歴史の実態的契機に即して講じると、精神的あるいは観念的契機に即して講じるとでは、おのずと異なるだろう。こういう相違を無視して、「一つの社会」を想定してそれをトータルに講じるべきだというのは、きわめて乱暴でもある。しかし、どのような契機にアクセントを置いて講じるのかは別として、現に生きている社会のありようをいきいきと学生に伝えることをこそ、この科目は主眼としたいのである。

- (3) 各担当者には、各担当者間の相互認識ということも含めて、通年の講義計画書を提出してもらおうのが適当と思う。次に一つの例をあげておこう。

ex. 「社会と人間（哲学）」担当者 鷲田

- ① 通年テーマ「昭和精神史」
- ② 意図・精神——物質の対概念だが、ヘーゲルの意味での *Geist*——史の展開を通して、私たちが生きている時代、社会意識の特徴を伝えたい。

#### ③ 講義スケジュール

- ・ 講義の目的（一コマ） \*なぜ精神史を通じて「社会とは何か」に答えるのかの理由説明
- ・ 昭和史の特徴(2) \*直接には明治・大正との、ひいては日本全史、人類史との区別を明らかにする。
- ・ 昭和前期（五年まで）(5) \*革命意識と反革命意識、大衆社会の出現等の意味を問う。
- ・ 戦間期(3) \*侵略、戦争を「聖」とみなす意識形成の開示。
- ・ 敗戦・占領期(5) \*戦争責任、デモクラシー、転向論、占領



下における様々な意識の開示。

・六十年安保前後(3) \*政治、文化意識の転換。社会意識のニュー・モダンの登場。政治から経済へ。

・高度成長期(3) \*戦後デモクラシーの定着と空洞化。地方の時代。イベント主義。

・七十〜八十年代(3) \*ポスト・人類史の開始。近代的二項対立問題の解消。記号論、言語論の意味。

・総括と現代・未来的問題(3) \*情報化社会の意味。社会主義の未来。

④ この講義用のテキストがぜひとも必要だが、来年は間に合わない。以上は、サンプルの一部である。

(4) 評価は、原則的には担当者の自主性にまかすということに異論はないだろう。

ただし、担当者間であまりにはなはだしい評点の落差があれば、受講生の意欲や受講生数にただちに影響があるので、従来とは違った方式も加味されていいだろう。たとえば、評価段階のパーセント数に、ある程度の目途を付けるというようなやり方も、考えてよいだろう。

### III群について

(1) III群の科目表は次の通りである。

人間の本质 (哲学) 鷲田小弥太 [4単位2年]

人間社会の論理 (社会科学概論) 鈴木秀勇

文明社会の構造 (経済学) 堀川哲

比較文化の思想 (社会思想学) 工藤孝史

\* (言語と論理) \* ( )

文学と人生 (文学) 木村真佐幸 [4単位1〜3年]

思想と文学の間 (文学) 井上治子

欲望社会の構図 (経済学) 堀川哲 (法・旧ナシ)

思想史の歩み (社会思想史) \*鈴木礼暁

人間と価値 (倫理学) \*鷲田小弥太

(\*部分に変更が生じた。法学部申請・認可がらみである。可能なところは、可及的すみやかに、原案に復するよう努力する。)

(2) III群選択者は、「人間の本质」から「比較文化の思想」までの四科目のうち二年次に一科目四単位を選択必修しなければならない。その他の科目は自由選択である。

(3) III群の共通テーマは、「人間とは何か」である。もう少し限定すれば、human (and social) sciencesという枠組みからおさえた「人間」を講義対象とする。

(4) 「人間とは何か」を、各専攻分野を基盤に講じるのだが、可能なかぎり各専攻に特殊なテーマや手法等を消去するような努力が必要だろう。

(5) 選択必修の部分と自由選択の部分には本質的な区別はない。しいて区別するとすれば、前者がいくぶん一般総体的であるのに対して、後者がいくぶん特殊的、個別的であるといえるだろう。

(6) III群をトータルにとらえれば、人間の観念・情念・欲望・感性・身体・言語・価値・思想・文明・文化という、およそScience of Manを横断する問題領域を含んでいる。したがって、群設定はもとより受講生のチャンネルをはたすという第一義的意味の他に、各群の担当者間のインテグラルでトランスな学問的・教育的交流と相互批判を含む意図をもってなされたのである。この意図をくみうるような講義方法を担当者各人はみずからあみださなければならぬのである。

(7) 講義プログラムの一例を次に示す。

「人間の本质」担当者 鷲田小弥太

① 「講義目的」現在、人類は決定的な岐路にたたさされているように思われる。「人間の本质」とみなされてきた不可欠の契機——コ

ード——が解体しつつある、と予想できるのである。この問題を婦人（馬鹿にしてではない）でも分かるように解説してみたい。

（すでに、いくぶん実験的な講義を大学外でしてみた。）

② 「講義テーマ」次の三つである。

(イ) 脳死論——臓器移植問題は、死の観念に変更をせまるだけでなく、人間であることの質を変換させるに足る問題を含んでいる。

(ロ) 性・家族論——家が人間を産み、育てる場としての意味を低下させ、シングルだけでなく、産まない性が技術的可能性を前提に、出現しつつある。

(ハ) 労働Ⅱ人間の本質という観念が解体しつつある。

いずれも、人類がこれまで本格的に経験してこなかった事態が生じてきている。この問題に解答を十全な形で与えることはできないにせよ、現在人間が生きている意味の緊急的で本質的な問題の提示は可能だろう。

③ 講義テキストはぜひ必要だが、まだレジュメ段階であり、全体の構成の細部までには、脳死論以外、筆がおよんでいない。

(8) 評価は、各人の自主性にまかされてよい。しかし、選択必修部分においては、いくぶん凹凸をならす工夫を事前しておく必要はあるだろう。

(9) 新学期までに、十分時間をとった議論の場を設定する必要があるだろう。