

大学における教養教育の意義

赤坂 真人

The Significance of Liberal Arts Education in Contemporary University

Makoto AKASAKA

Abstract

The aim of this paper is to present a sociological perspective to discuss the significance of liberal arts education in universities. We often confuse general education in Japanese universities with “liberal arts” but they are not the same. Liberal arts are an English translation of the Latin word “Artes liberales”, which meant originally the knowledge and skills that “free citizens” should acquire in ancient Rome. Though liberal arts education is still emphasized at American universities, In Japanese universities, the distinction between liberal arts education and specialized education has been abolished in 1991. However, I think liberal arts education is important and necessary in the following two senses. First, it is needed as the basis for more advanced research that creates the technological innovations needed in a rapidly changing modern society, and second, it is needed for fostering responsible world citizens with sharing common values. In the raging stream of globalizations, we can say the survival of humankind depends on sharing common values or not. Since ancient times, humanities and social scientist explored the conditions for us human beings to create a better society and live a happy life. Being faced with the end of the “great story” called modern, we humanities-social researchers must build a new ideal worldview and convey it to children by liberal arts education.

Key words : liberal arts, liberal arts education, humanities and social sciences, meaning of sociological education

キーワード：リベラル・アーツ, 教養教育, 人文-社会系, 社会学教育の意義

問題の背景

1991年, 大学設置基準の大綱化によって「一般教養科目」, 「外国語科目」, 「保健体育科目」, 「専門教育科

目」の区分が廃止され, いわゆる教養課程が廃止された。文科省によれば, この改革は「四年間を通して一般教育と専門教育を自由に組み合わせたカリキュラムを編成し, 新たな時代の要請にこたえる」大学の創造

を目指したものであったが、この改革は出発点から重大な問題を孕んでいた。というのも、そもそも大学は何のために存在するのかという大学の存在理由や、新たな時代の要請が何であり、大学はその要請に応えるべく、どのような人材を養成するのかといった具体的なビジョンが曖昧なまま断行されたからである¹⁾。これにより一般教養を担当していた教員の所属が問題となり、多くの大学で一般教養の教員を中心とする「国際、文化、コミュニケーション、情報」といった名称を冠する学部が新設された。しかしその実態は、教養教育を担当していた様々な分野の教員をかき集めた、何を学ぶのか、どんな知識が身につくのかよく分からないものが多かった。

国立大学（特に旧帝大）や研究志向の上位私立大学では「教養教育」・「全学共通教育」と名称が変わったものの、新生を旧教養部のキャンパスに集め、従来どおり教養教育を実施しているところもある。しかし多くの私立大学、特に地方の小規模私立大学では、専門学部所属となった旧教養課程の教員が全学共通科目として教養科目を担当している例が多い。かつての日本では旧制高校が教養教育を担っていたが、第二次世界大戦以後、新制大学が設置されてからは、大学入学後の2年間が教養教育期間とされ、一般教育（general education）として実施された。だがこの設置基準の大綱化、とりわけ一般教育と専門教育の区分撤廃は、1991年以降の大学に劇的な変化をもたらし、一般教育の実質的な空洞化をもたらした²⁾。著者も教養科目（全学共通科目社会学）を担当しているが、近年、それが学生にとって何の役に立つのかを考えるようになった。社会学部の必修科目であったころは教養科目という認識はなく、その存在意義を疑うことはなかった。しかし社会学部が廃止・改組され、社会学が専門科目から全学共通科目に変更されるに際し、社会学を専攻しない学生にとって社会学は何の役に立つのかを説明する必要があると感じるようになった。

学ぶことには a) 何かの手段として学ぶ

(instrumental) 場合と b) 学ぶこと自体を楽しむ (consummatory) 場合とがある。医学部の学生や法学部の学生が医学的知識や法律的知識などを学ぶのは、医師や弁護士といった専門資格を得るためである。だが文学、歴史、哲学、芸術などは、それを学ぶ人の知的好奇心は満たしてくれるが、具体的な職業と結びつくものではない。もちろん哲学や数学のように、今は何の役にも立ちそうにもないが、のちのち大いに役に立つこともある。数学の論理的還元を試みた B. ラッセルと A.N. ホワイトヘッドの業績や A. アインシュタインの一般相対性理論がよい例だ。数学は科学の言葉であり、人文科学、社会科学、自然科学を問わず、すべての科学が依拠する知のプラットフォームである。しかしリベラル・アーツが貴族または富裕層の証明として学ばれた時代ならともかく、高等教育が大衆化し、「ある種の投資」と考えられるようになった今日、教養教育に携わる教員は、それが投資に見合う収益があると主張できる論拠を準備しておくべきだろう³⁾。

これまで大学人は、少なくとも人文・社会系の大学人は、このことにあまりに無頓着すぎた。著者をふくめ人文・社会系研究者には、それが「役に立つから」ではなく、ただ「面白いから」という知的好奇心に導かれて研究を続けてきた人も多い。それはそれでよい。だが大学そのものの存在意義と機能が大きく変化した今、自らの研究の社会的意義を問い返し、どのような形で「役に立つのか」について考える必要がある。32年前、私の指導教官が学会のシンポジウムで「社会学は何の役にも立たない」と断言したとき、会場からは爆笑が起こった。しかしそのような無責任な発言が許される時代は終わった。何の役にも立たないなら、国民の税金の支援を受けて存続させる必要はなく、個人の趣味としてやればよい。大学教育には「将来、国家を担う、より良き市民を育成する」という目的があるがゆえに税金が投入されるのだ。

本稿の目的は「大学における教養教育の意義」を論

じる社会学的視点を提示することにある。具体的には、まず教養教育の意味とその歴史的変遷を整理し、今、日本の大学で教えられているものは本来の意味でのリベラル・アーツまたはリベラル・エデュケーション (liberal education) ではなく、アメリカから輸入された一般教育 (general education) の日本版であること。第2に、1991年の大学設置基準の大綱化によって一般教養と専門教育の区別が廃止され、制度上、一般教養が大きく後退したこと。第3に教養教育の必要性について、専門教育の基礎としての重要性と人格形成の観点から述べ、最後に補論として著者の専門である社会学がいかなる意味で有益であるのかについて述べる。

1. リベラル・アーツ (Liberal Arts) と一般教育 (General Education)

教養教育と聞いてリベラル・アーツのことを思い浮かべる人もいるだろう。実は著者もそうであった。なぜこのような誤解が生じたのか。教養科目と専門科目が区分されていたころの大学教育に組み込まれていたのは、アメリカの大学をモデルに導入された一般教育である。吉見俊哉によれば、一般教育とは20世紀のアメリカで生まれた概念で、一般大衆に向けて機能する基礎教育的な仕組みとして発展したものである。そしてこの「一般教育」の仕組みが日本の戦後の新制大学に導入され、「一般教養」と翻訳されたことで「教養 (liberal arts)」との混同が生じた⁴⁾。本章では、リベラル・アーツ、アメリカで発展した一般教育、日本の新制大学における一般教養についての歴史と概要を、教育学者の研究論文に依拠してまとめておく。

1.1 リベラル・アーツ (Liberal Arts)

齊藤兆史によれば、リベラル・アーツとは、ラテン語のアルテス・リベラレス (Artes liberales) の英訳で、もともとは古代ローマにおいて(「奴隷」に対するものとしての)「自由人 (liberales)」が身につける

べき知識と技能 (Artes) を意味していた⁵⁾。その思想史的起源はソクラテス・プラトン・アリストテレスなど、古代ギリシャの哲学者に求められる。彼らが余暇をもつ自由人 (貴族・富裕層) にふさわしい教育として「知識それ自体を追及する」哲学を理想としたからである。もっともB. キンボールによれば、古代ギリシャでArtes liberalesに該当する語が用いられた形跡はない。それが最初に登場するのは紀元前1世紀の哲学者キケロのテキストにおいてであり、教育プログラムとして体系化したのは古代ローマの弁論家たちであった⁶⁾。その後、4～5世紀の間に、リベラル・アーツは自由人が身につけるべき知識・技芸「自由七科」として整理される。すなわち文法、論理学、修辞学の三科 (trivium) と算術、幾何学、天文学、音楽の四科 (quadrivium) を合わせた七科で、三科と四科の修得に対し、それぞれ学士 (Bachelor of Arts) および修士 (Master of Arts) の学位が与えられた⁷⁾。

金子元久によれば、中世ヨーロッパにおいて、リベラル・アーツは ①法学、神学、医学の専門職業教育に進む前の準備教育、②歴史や自然科学など広い分野での知識を与えるもの、③富裕階級の教養という3つの意味を持っていた⁸⁾。現代においても教養教育は法学、医学、教育学、看護学、薬学、工学、農学といった専門職・準専門職を目指す学生の準備教育という側面 (instrumental) と、哲学や数学、物理学のように、それぞれの学問領域における理論システムの、より精密な体系化を目指す探求的側面 (consummatory) を持つ。3番目の意味は、高等教育を受けることが可能な資力がある階層 (貴族・有閑階級) の身分証明としての教養であるが、現代社会においては義務教育の普及と高等教育の大衆化によって急速に意味を失いつつある。しかし、今なお豊かな教養が富裕な家庭の出身を想像させる機能は失われていないし、威信の高い伝統校に入学する子弟のかなりの部分が富裕層出身であることは教育社会学の常識である。

ここでリベラル・アーツが、古代ギリシャ哲学の伝

統に基づく、手段ではない「知のための知」という性質と、古代ローマの弁論家に由来する、余暇を持つ「自由人のための知」、「社会の指導者層のための知」という側面を持っていたことを確認しておこう。哲学とは西周によるphilosophyの翻訳であるが、フィロソフィーとは本来ギリシャ語のsophia（知）をphilein（愛する）に由来し、まさに人間の知的探求心を意味する言葉であった。しかし同時に、それは土地と奴隷を所有する貴族のためのものであった。近世に至り、リベラル・アーツは科学革命や啓蒙思想の影響を受け、「知性や理性に基づく自由」、「視野の狭さからの自由」を、すなわち教育による個人の能力の解放（liberate）、知による精神的自由の獲得という意味を帯びることになるが、それでもなおリベラル・アーツに貴族的、有閑階級的な色彩が残されていたことは否めない。

1.2 リベラル・アーツから一般教育へ

江原武一によれば、アメリカの高等教育の起源は1636年に創設されたハーバード・カレッジであるが、そのカリキュラムは中世の三学（文法・修辞・論理）と四科（算術・幾何・音楽・天文）を踏襲したもので、学生の人格形成と認知的な知識、技能の獲得を目的とする教養教育が行われていた⁹⁾。アメリカの大学では、ヨーロッパ、日本と比較して、今なお教養教育の比重が高いが、吉田文によれば、その理由は、ヨーロッパ、日本においては教養教育が後期中等教育機関（高等学校）で行われていたため、大学は専門教育の場でありえたのだが、アメリカの高校は大学の準備教育を目的とした機関ではなく、地域住民の子弟に広く平等に開かれた機関であったため、教養教育（一般教育）が大学まで持ちこさざるをえなかったからである¹⁰⁾。アメリカの大学では19世紀中ごろまで入学年齢が14歳から16歳であり、学生は成人と見なされていなかった。ゆえに大学に、教養教育によって学生を良識ある市民に育てるといった機能が求められたのである。

江原によれば、ヨーロッパ中世の時代から今日まで

大学の主要な役割は教育であったが、19世紀のドイツで研究志向型の大学が創られ、それが多大な成功を収めると近隣のヨーロッパ諸国から東洋の新興国である日本にまで、大学の一般的モデルとして移植され始めた¹¹⁾。

これを契機に研究が大学の中核的役割と位置付けられ、アメリカの大学もまた変化を余儀なくされた。社会の近代化とともに学術のみならず職業においても専門分化が進み、各種の職業により高度な専門性が求められるにつれ、学部教育にも特定の専門分野に関する深い知識が求められるようになった。教養教育と専門教育をどう組み合わせるか。この問題を解決するために考えられたのが「グループ選択制」と「専攻制」という二つの科目群で構成されるカリキュラムであった。「グループ選択制」とは人文科学、社会科学、自然科学の3分野と総合科目群から、いくつかの科目を選択して履修し、必要単位数を満たすもので、その後、一般教育（general education）の原型となったものである¹²⁾。これに対し「専攻制」とは、学生が特定の専門分野をより深く学ぶためのカリキュラムである。

アメリカの大学におけるドイツの大学モデルの導入、各州に農科大学の設立を義務付けた1862年のモリル法、そして「グループ選択制」の導入は全科目必修制カリキュラムを解体させ、それまで4年間かけて行われていたリベラル教育（liberal education）を1年ないし2年に圧縮した一般教育（general education）に変えていった。黄福涛によれば専門用語としてgeneral educationが公式の文書で初めて使われたのは1829年であるが¹³⁾、学士教育課程が「グループ選択制」と「専攻制」として編成され、定着したのは、ハーバード大学が配分必修制をとる一般教育と専攻制とで学士課程カリキュラムを再編成した1909年頃のことである¹⁴⁾。この一般教育と専門教育の組み合わせという大学教育の中身は、必ずしも統一されたものではなかったが、徐々にアメリカの大学の標準的カリキュラムとして定着してゆき、第二次世界大戦後、日本の大学教育

制度の教育システムとして導入された。

ちなみに研究の拠点という社会的要請に応えたのは学部教育の改革ではなく、アメリカが発明した大学院（graduate school）という教育システムであった。アメリカの研究志向大学は、大学教員や研究者、高度専門職を育成する専門教育機関として、大学院を学部とは別の組織として同一敷地内に設置し、基礎研究の拠点という社会的任務を大学の中に取り込んだのである¹⁵⁾。

1.3 日本における一般教養

第二次世界大戦後、新しく創設された新制大学では前期2年間で教養課程とされ、教育システムのなかに教養教育が組み込まれた。戦前の日本では旧制高校が教養教育を担い、大学は専門教育と現在の大学院修士課程を含んだものであった。日本ではドイツの大学をモデルにして研究志向の帝国大学が設立されたため、旧制大学はかなり専門的で職業的色彩が強かった。帝国大学も制度的には大学院をもっていたが、独自のカリキュラムがあったわけではなく、独自の予算も大学教員もつかない形式的なものに過ぎなかった。このような状況を正すべく「新制大学は、一般的、人間的教養の基盤の上に、学問研究と職業人養成を一体化しようとする理念を掲げて誕生した」¹⁶⁾。

この新大学教育制度は日本の標準モデルとして定着したが、制度としてうまく機能していたとは思えない。なぜなら、新制大学における学修意欲の高い人文・社会系の学生は、教養課程の2年間、主に語学と読書に励んだが、それは新しい大学教育システムがもたらした結果とは言えなかった。著者の経験に基づく、かなり主観的な見解であるが、彼らは先輩、友人、教員の話の聞いたり、書評を読んだりして書店・図書館に足を運び、勝手に読み漁っていたのである。

広田照幸によれば、かつての大学の教育モデルは、知的な意欲をもった学習者（すなわち学生）が学問的共同体の中に周辺から徐々に参加していく「自律学習

者モデル」であったが、近年は、教える側が、何をどう教え、どう学ばせるのかをあらかじめパッケージのように体系化・組織化しておき、密度が濃く、隙間のない教育空間を作り上げようとする「教育プログラム・モデル」に転換したという¹⁷⁾。

1979年、著者が大学3年生の秋、スタンフォード大学の准教授であったW.デーヴィスが宗教社会学の教授として赴任してきた。その後、私が大学院に進学し、彼のティーチングアシスタントを務めたとき、彼は日本の大学生の学修意欲の低さと教員の教育に対する無関心さに驚き、「どうしてこのような教育システムで日本に優秀な研究者が育つのか、どうしても分からない」と首をひねっていた。人文・社会系の学部においては、学修意欲のない学生はもちろん、ずば抜けて優秀な学生もあまり講義に出席しなかった。彼らは自分のアパートや図書館、サークルの部室などで、志を同じくする友人と読書会や研究会を開いて勉強していた。時には教員が読書会を開催し、数人の教員・学生と一緒に、研究室で難解な古典を読むこともあった。大学院も同じで、週一度の合同ゼミ（修士課程1年生から博士3年まで全員参加）と必修科目を除いては出欠自由。教員も特に指導せず、あるとすれば合同ゼミでの発表や修士論文に対するコメント、学会発表・学会誌への論文執筆の督促くらいであった。

他方、学生のほうでもせいっぱい背伸びして、自分をいっばしの研究者であるかのように振る舞ったが、このような学修意欲の高い一部の学生たちの努力によって日本の研究レベルは保たれていたように思われる。それでは学修意欲の低い学生はどうしていたか。一言でいえば「何もしなかった」。大学の成績評価は極めて甘かったし、また企業も学生たちに大学での学修を期待しなかったため、学生たちは「入学試験突破＝基礎的学習能力の保証」という事実でもって企業に採用されていった。

この日本型大学教育システムを大きく変えたのが「教養主義の没落」である。竹内洋によれば、2000年

までのユニバーサル段階に至る過程で「規範としての教養主義」は解体し、上位大学が中堅および下位大学の大衆文化に同質化しようとする傾向が強くなったという¹⁸⁾。

日本では1970年代末あたりから若者たちの間に消費志向の享乐的な雰囲気が漂い始め、立身出世主義や知識人を気取る教養主義が急速に衰えていった。しかし同時にこの頃、テレビ朝日の「朝まで生テレビ」のような討論番組が人気を集め、評論家や大学教員が出演して議論を戦わせ、自らの知識や情報、論理をひけらかすのをよしとするような風潮もでてきた。1983年に京都大学の大学院生だった浅田彰が『構造と力』を出版し、ニューアカデミズムの名のもとに「新教養ブーム」が起こった。これに関して竹内は「このころのニューアカに染まった学生の多くは、難解な本を読むという点ではかつての教養主義青年と似てはいたが、人格主義や社会改良主義が無くなっていくことが大きな違いである」と述べ、当時の「新」教養主義ブームを「進歩と成長の歴史意識崩壊のなかでの最後の徒花教養主義というものだった」と論じた¹⁹⁾。

私感だが、このころから急速に若者の活字離れが進み、学術書が売れなくなったように思う。大学では学生が教科書を購入しなくなり、学会で少し名が知られている研究者でさえ、いくらかお金を払わないと学術書が出版できなくなるような状況が発生した。もっとも、かつての大学では、教員たちが使いもしない自著を教科書に指定し、なかば強制的に学生たちに購入させるという悪弊があったことは明記しておかなければならない。

1.4 一般教育の科目区分廃止

1991年、一般教育と専門教育の区別が廃止され、制度上の教養教育は消滅した。とはいえこれによって教養教育が致命的なダメージを受けたとは言えないだろう。というのも、それまでの教養教育が効果を上げていたとは思えないからである。多くの大学では学生が

講義をさぼるのは当たり前のことで、最初の1か月が過ぎると大講義室は空席が目立ち、逆に出席者が多い講義では教員の声が聞き取りづらいほどの私語の嵐。講義中にもかかわらず勝手に退出する学生。試験前に出回る、解答つき過去問のコピーなど、学生の学修態度に大いに問題があった。だが教員側はどうであったか。数行の講義概要が書かれているだけのシラバス(なるもの)。大教室での一方的かつ体系性を欠いた意味不明な講義。私語をする学生を注意しようともせず、淡々と続けられる講義。休講の多さと単位認定基準のあいまいさ。使用しない教科書の押し付けなど、さまざまな問題があった。

さすがに語学や体育など学生の主体的参加が求められる科目だけは授業が成立していたが、そのほかの講義は上述のような状況で、知的好奇心を煽られるような講義はきわめて少なかった。それと比較すれば、昨今の全学共通科目の授業は、方法も内容もかなり改善されていると思う。豊永耕平の調査によれば、「一般教養・全学共通科目が現在の仕事に役立っている」と答えた人のほうが、専門教育科目のそれより多いのだ²⁰⁾。これもまた私見だが、年齢にかかわらず、研究熱心で教育意欲が高い教員の講義はおもしろい。

1.5 現代の教養教育

教養課程が廃止されても、多くの大学が教養教育科目の履修を義務づけている。しかし威信のある研究志向大学を除き、教養教育は実質的に後退したと言わざるを得ない。まずAIによる翻訳技術が飛躍的に向上しつつあるなか外国語教育が科目数も時間もかなり減少した。体育も必修ではなくなり、人文系・社会系・自然系・その他の教養科目が用意されてはいるが、分野ごとの選択必修ではなく全分野からの自由選択であり、しかも著者の大学では卒業に必要な単位はわずか8単位(以上)である。吉田文によれば、アメリカの大学で学士号取得に必要な120単位のうち教養科目は2000年度段階で37.8%を占める²¹⁾。それに対し、著者

が所属する大学では人文・社会系の学部で24.2%。看護師や理学療法士を養成する保形医療福祉学部では20%である。ちなみに著者の専門は社会学だが、かつて新入生の必修科目であった哲学と統計学が、ほとんどの社会学系の学部・学科で必修科目でなくなったことを残念に思う。両科目は教養科目のゴールドンカードであると考えられるからだ。

2. 教養教育の意味

2.1 アメリカの教養教育にあって日本にないもの

アメリカでは、高校が教養教育の場として十分機能しなかったがゆえに大学での教養教育が重視されたと述べたが、いまなお教養教育による人格形成という理念に揺るぎはない。残念ながら日本の教養教育には「社会を担う市民の育成」という理念がなかったし、現在にいたってもない。高等学校で行われるのは大学に入学するための準備教育であり、多くの生徒が学習の意義が分からないまま授業を受けている。

瀬原によれば、アメリカで学部教育の目的を語る際、しばしば「教養あるアメリカ人」(liberally educated person)という言葉が用いられる。それは次のような知的能力をもつ人間を意味している。①能動的なコミュニケーションのための言語能力、数学的能力、②西欧的、アメリカ的価値観、③自然と社会に関する科学的な理解、④特定の専門分野に関する深い知識、⑤(これらの)知的技能、知識、価値観を自ら主体的に分析・総合・応用して駆使する能力である。²²⁾

吉田文によれば、教養ある者とは、道徳を身につけ社会的に正しい行いができ、市民としての政治的な使命を果たすことのできる者(=全人)を意味する²³⁾。また筒井清忠は、日本語の教養には以下の3つの意味が含まれるという。すなわち「(1) 専門に対する基礎としての教養、(2) 幅広い知識としての教養、(3) 文化の習得による人格の完成という意味での教養」である²⁴⁾。吉田と筒井の定義に、かろうじて「人格の完

成」という意味が含まれているが、今、わが国の大学教員、学生の間で、この理念がどの程度共有されているだろうか。

2.2 生き残る教養教育

教養主義が没落した後、教養は居場所を失った。今や教養はアニメやコスプレなどと同じように愛好者の間でのみ理解されるサブカルチャーのようだ。人格の陶冶としての教養が姿を消した今、教養教育はどこに活路を見出せばよいのだろうか。可能性は2つあるように思う。ひとつはより深い研究の基礎として、もうひとつは世界市民のプラットフォームとしての教養である。

江原によれば、アメリカでは「学部卒業後就職する学生はおもに職業との関連が深い専門分野の科目を履修するが、学術大学院や専門職大学院に進学してより高度な専門職業教育を学ぼうとする学生は基礎的な文理系の専門分野を履修したり、狭い専門を越えてできるだけ幅広く学ぶ傾向がある」²⁵⁾。なぜこうなるかと言えば、より深く、より高度な研究のためには、より高いレベルの基礎学力が必要だからだ。著者は社会学者であるが、優れた研究を行うには論理的思考能力、統計学、語学力、コンピュータリテラシー、文章表現力に加え、政治、経済、文化、歴史、地理、哲学、さらには生物や数学などさまざまな知識が必要だ。それらは教養科目として提供される講義によって鍛えられる。

ビジネスマンとして活躍する場合でも単にコミュニケーション能力、交渉力、リーダーシップがあればよいというわけではない。企業のトップの話聞けばすぐにわかるが、彼らの多くは該博な知識と豊かな教養を備えている。場合によっては大学の教員など比較にならないほどの教養と経験を有する人物もいる。研究者であれ、企業のトップであれ、豊かな教養と強靱な思考力、鋭い分析力を持つ人物が語る話には圧倒され、感動さえ覚える。

日本でも東京大学をはじめとする研究志向大学が学部教育において教養教育を重視するのも同じ理由からだろう。これらの大学の卒業生は大学院に進学したり、専門職に就いたりする確率が高い。とすれば学部教育においても中途半端な専門より基礎学力を鍛えたほうが将来的により大きな成功が望める。逆に卒業生のほとんどが就職するような大学、または資格の取得を主な目的とする大学・学部では、資格の取得や職業と結びつく実践的教育に特化したほうが良いかもしれない。

次に、グローバル化が完結しつつある現代社会においては、研究者であれ企業人であれ、共通の知的プラットフォームとしての教養が必要になる。国境を越えた人の流れが加速している現在、「責任ある市民の育成」だけでなく、「責任ある世界市民の育成」も重要な課題となりつつある。文学や映画、音楽やダンス、スポーツ、アニメなどによる国境を超えた交流は望ましいことであるが、ヘタをすると人類が存亡の危機にさらされかねない現代世界では、「究極的な行動の指針としての価値観の共有」が現代教養教育の最重要課題であるといえるだろう。

3. 人文・社会系は役に立つ

3.1 文系学部は必要ない？

より高度な研究のために教養教育が必要であり、また秩序ある世界社会を構築するために教養教育が必要であることには同意が得られるだろう。最後に教養教育としての人文・社会系科目の意味について考えてみたい。

2015年6月8日、文部科学省が各国立大学法人学長に出した「国立大学法人等の組織及び業務全般の見直しについて」という通知をきっかけに、国立大学の文系学部が廃止されるという誤ったデマが飛び交い、大学関係者に衝撃が走った。後に、これは国立大学の教員養成系学部に関する文科省の指針であることが明らか

かになるのだが、この混乱の背後には世間一般の人文・社会系教育に対する冷たい視線があり、吉見俊哉によれば、さらにその背後に「文系学部で学んだことは就職に有利ではないしお金にならないから役に立たないのだという『常識』が形成され、それを皆はっきりと言わないまでも潜在的に信じ込んでしまっている状況が、広く国民一般に成立してしまった」という問題が潜んでいるという²⁶⁾。ほんとうに文系は役に立たないのか。おそらく文科省も財界もマスコミも人文・社会系の科目が必要で、それは何らかの役に立っているという認識は持っているだろう。問題はなぜそれが必要であるかについて誰も明確な答えを示すことができないことにある。

3.2 人文・社会系の学問は役に立つ

吉見は、学問には目的を達成するためにはどのような手段がもっとも有効であるかを明らかにする「目的達成型の知」と、価値や目的それ自体を反省し、創造する「価値創造型の知」があり、社会学をはじめとする人文・社会系の学問は後者の創造に関ってきたという²⁷⁾。

現代日本社会の閉塞感は、利便性と豊かさの追求、経済的効率性の重視、科学的進歩、男女平等、競争と機会の平等、人権の保障など、近代化の途上で追求された価値が達成されていったにもかかわらず、それが「幸福感の上昇」につながらないことにある。科学はこの問題を解決しない。なぜなら、それは科学ではなく主観的価値と意味づけに関する問題であるからだ。人文・社会科学は長い間、意味や価値の問題について議論を重ねてきた。人間にとって、人類社会にとって何が重要かを考えることは「根本的に重要なこと」である。これなくしては人生も社会も成り立たない。

地球温暖化やマイクロプラスチックといった環境問題、AI技術の劇的な発展、AI技術による生産性向上に伴う多種多様な仕事の消滅、社会的格差の拡大など人類はますます困難な問題に直面しつつある。これら

の解決は「大きな物語の創造」と「規範の整備」、それに対する「人々の合意」によって可能となる。ポストモダンという思潮は「近代化・産業化」という大きな物語が終わったことを前提に展開された²⁸⁾。確かにそうかもしれない。だがポストモダン論が問題なのは、次の世界がどうなるのかを示さない（せない）ことにある。「これからどうなるのか見当がつかない。なるようにしかならない」。これが多くの人の率直な実感だろう。次の世界、あるべき世界が見えないとすれば、それは人文・社会系研究者の責任だ。人文・社会系の学問の使命は「理念的な世界の構築」にある。プラトンの国家、ホッブズの社会契約説、ロールズの正義論、マルクスの共産主義理論、これらはすべて理念的世界の提示である。

目的達成型の知と価値創造型の知。両方の要請を満たすためには短期的に役立つ工学、医学、看護学など実用的な学問と哲学、歴史学、社会学などの長期的、俯瞰的な学問を組み合わせるのが理想だ。

4. 社会学は何の役に立つか

4.1 社会学は社会的価値創造の学問として役に立つ

人文・社会系の学問が「意味や価値の創造」に関わってきたことと軌を一にして、社会学は、人間にとってより良い社会とはどのような社会なのか、どのような社会システムが人間を幸せにするのかについて議論を重ねてきた。「社会学」という言葉を铸造したオーギュスト・コントがフランス革命によって解体した社会を「再建」するための学問として社会学を提唱したことは、この事情をよく物語っている。

社会の意味世界を支える共通価値は時代とともに変化してゆく。1945年以前の日本は軍国主義国家であり、富国強兵のスローガンのもと、暴力で領土を広げ、国力を増強するのが良いことであり、国民の主権は国家の利益を損なわない範囲に制限され、家庭にあっては結婚して男児をもうけ、家を存続させるのが重要な

国民の義務であった。第二次世界大戦敗戦後これらの価値観は否定され、社会制度は激変した。戦前に生まれた年長者が活着している間は、これらの価値観が生き残っていたが、今や完全に消失したと言ってよい。地域社会が失われ、家族の紐帯も弱くなり、人間関係が希薄化する現代社会において、いかにして国家、社会を維持していくか。ここに社会学の出番がある。たとえ予想が外れるとしても、なお来るべき社会を構想し、それがいかなる意味で人類の幸福に資するかを提示する。この点に関しては、吉見だけでなく盛山和夫も、社会学は社会的意味世界を研究対象とするものであり、「望ましい社会的世界のありかた」について考察するものであると明言している。

4.2 社会学は社会批判の手段として役に立つ

新しい社会的価値の創造を実践するためには、自明化された価値観を疑い、反省し、批判する必要がある。その点において、人間の価値やイデオロギーを相対化する知識社会学は強力な武器となる。社会学は社会意識や制度の自明性を批判的にとらえ、さまざまな解釈と代替的選択肢を示すことによって、より良い社会を実現するための議論を活性化させてきた。これが社会学のもっとも重要な存在理由であることは疑いない。パーソンズとともに20世紀中庸の社会学を担ったロバート・K・マートンの「帰納的等価性」の概念は、ある社会的機能を果たす構造（制度）は一義的ではなく複数存在することを示唆していた。

知識社会学による価値・イデオロギーの相対化は、自明的世界の脱構築（deconstruction）に関する論文を量産した。しかし脱構築は再構築のためのものでなければ意味がない。これまでの社会学では認知的次元（cognitive order）に関する議論は盛んになされてきたが、評価的次元（evaluative order）および指令的次元（directive order）に関する議論があまりに貧困であった。ジェンダー研究のように「男女平等」という価値を前面に打ち出し、その目的達成のために既存

の秩序を批判し、実定法レベルでの社会システムの変更を求めた研究領域は少数である。このようなあり方が「社会学は何の役にも立たない」というイメージを増幅させてきた。

社会批判と聞いて、非生産的な「批判のための批判」を想像する人がいるかもしれない。確かにそれも社会批判の一部であるが、「誤りを正す健全な批判」が可能であるし必要でもある。その場合、批判の根拠となるエビデンス、対案、対案によって見込まれる改善効果のシミュレーションなどが必要になる。その技法としての社会調査法 (social research) は、長い時間をかけて社会学者が開発したものであり、社会学の宝とすべきものでもある。

対案の提示まで範囲を広げると「政策論争」になるため、社会学の領域を逸脱するとして、これを忌避する研究者もいるだろう。しかし誤解を恐れずに言えば、これは社会科学の巨人マックス・ウェーバーの呪縛である。社会学者は1世紀にもわたりウェーバーの「価値中立性」に捕らわれてきた。だが社会学が、今後の社会はどうあるべきで (価値情報)、そのために何をなすべきか (指令情報) を提示してはならない理由はない。

4.3 社会管理・問題解決の手段として社会学は役に立つ

医療・看護領域で共同研究を行うと、人文・社会系との研究スタイルの違いを意識させられる。まず根底にある価値観にブレがない。一言でいえば「命を救う」、「健康を守る」、「寿命を伸ばす」ことで、それらを阻害する要因を解明し、克服するのが学問的使命である。自然科学系の学問から見れば奇妙なことかもしれないが、社会学では長い間、特定の価値に依拠することはイデオロギー的であると批判され、価値中立的であることが求められた。しかし盛山和夫は2017年の日本社会学学会会長講演で、社会的事実が権利、義務、役割、責任、規範、手続き、資格、価値あるいは理念によっ

て構成されているのであり、本来的に「規範的」な存在であると述べた²⁹⁾。

若手・中堅の社会学者には「社会学には研究プログラムがない」として、自然科学をモデルとした意味での社会科学 (社会学) は成り立たないと公言するものもある³⁰⁾。この種の発言は以前からあった。

しかしながらこの種の見解は2つの意味で間違っている。第1に、今後、人間行動に関するビッグデータの処理によって、人間の行為、集合体に関する客観的な法則命題が導出される可能性がある。1951年、当時の社会学の中心人物であったタルコット・パーソンズが『社会システム論』を執筆したとき、彼が理想として掲げたのは「社会システムを連立偏微分方程式で記述すること」であった。だがパーソンズは、それは今の科学の発展段階では不可能であるとして、代替的手段としての「構造-機能分析」を提唱した。しかしAI技術の急速な発展を鑑みれば、近い将来、彼の夢は実現されるかもしれない。第2に、すでに半世紀も前に吉田民人が、社会的世界には物理学のような客観的法則は存在せず、社会は言語プログラムによって組織化されると述べている。

社会学においても何らかの政策的介入 (規範の変更) による結果の差異を認識し、それをもって変数の効果を明らかにすることはできる。因果関係の同定は不可能でも相関関係の有無は同定できる。その手続は工学、医学や看護学などのそれとなんら変わるものではない。たとえば過疎地の生活困難を解消するために住民を都市中心部に集住させる「コンパクトシティ」構想は、住民に移住の強制ができないことから暗礁に乗り上げている。しかし移住することで生じるメリット・デメリットを示すことはできるし、いかにすれば同意が得られるかを探究することもできるはずだ。少子高齢化問題を解決するには出生率の上昇や、国外からの若い世代の移民が必要だが、それこそ妊娠、出産や移民の強制はできない。だが魅力的なインセンティブを与えて出産や移民を奨励することはできる。そのアル

ゴリズムを考え、政策立案に寄与することこそ社会学が生き残る最後の方法であるかもしれない。社会学の使命を、フィールドワークによる行為者の「主観的合理性」の探求にとどめるならば、やがて社会学の居場所はなくなるだろう。

文献

- 赤坂真人, 2019, 「社会学のプラットフォームを求めて —機能主義理論は復活できるか—」『吉備国際大学大学院社会学研究科研究論叢』第20号, pp.53-68.
- アキ・ロバーツ, 2017, 『アメリカの大学の裏側』朝日出版社.
- 天野郁夫, 2017, 『帝国大学』中央公論新社.
- 安宅和夫, 2020, 『シン・ニホン』News picks.
- コント, A., 1822, 「社会再組織のための科学的研究プラン」世界の名著『スペンサー・コント』中央公論社.
- 江原武一, 2006, 「アメリカの学部教育の現状」『立命館高等教育研究』第6号.
- 江原武一, 2004, 「学部教育改革の条件: アメリカ・モデルと日本」『京都大学教育学研究科紀要』第50号, pp.22-47.
- Harvard Committee, 1945, Theory of General Education, *General Education in a Free society* (pp.105-121), Harvard University Press.
- 広田照幸, 2019, 『大学論を組み立てる』名古屋大学出版会.
- 本田由紀編, 2019, 『文系大学教育は仕事の役に立つか』ナカニシヤ出版.
- 本田由紀, 2008, 『軋む社会』双風社.
- 藤村正司, 2016, 「高等教育組織存立の分析視角(2)『脱連結』論から見た改革・実践・アウトカム」『大学論集』第49号, pp.37-52.
- 石井洋二郎・藤垣裕子, 2015, 『大人になるためのリベラル・アーツ』東京大学出版会.
- 金子元久, 2007, 『大学の教育力』ちくま新書.
- 荻部正, 2007, 『移りゆく教養』NTT出版.
- 木野茂, 2012, 『大学を変える, 学生が変わる』ナカニシヤ出版.
- 岸政彦・北田暁大・筒井淳也・稲葉振一郎, 2018, 『社会学はどこから来てどこへ行くのか』有斐閣.
- 黄福涛, 2010, 「アメリカにおけるliberal educationとgeneral educationについて —歴史的な考察および最近の動き—」『大学論集』第41集, pp.27-42.
- 草原克豪, 2008, 『日本の大学制度』弘文堂.
- 毎日新聞「幻の科学技術立国取材班」著, 2019, 『誰が科学を殺すのか』毎日出版出版.
- 松浦良充, 1999, 「リベラル・エデュケーションと『一般教育』 —アメリカ大学・高等教育史の事例から—」『教育学研究』第66巻第4号, pp.417-26.
- 丸山俊一, 2018, 『マルクス・ガブリエル 欲望の時代を哲学する』NHK出版新書.
- 室井尚, 2015, 『文系学部解体』角川新書.
- 永野裕之, 2020, 『とてつもない数学』ダイヤモンド社.
- 中井俊樹編, 2019, 『大学の組織と運営』玉川大学出版部.
- 中澤渉, 2018, 『日本の公教育』中公新書.
- 西山雄二, 2015, 「人文学の後退戦」『現代思想』vol.43-17.
- 野田恒雄, 2016, 『日本の大学 崩壊か大再編か』明石書店.
- 小笠原正明・安藤厚・細川敏幸編著, 2016, 『北大教養教育のすべて』東信堂.
- 小川洋, 2017, 『消えゆく限界大学』白水社.

- 大口邦雄, 2014, 『リベラル・アーツとは何か』さんこう社.
- 斉藤兆史, 2013, 『教養の力 東大駒場で学ぶこと』集英社新書.
- 佐藤郁也, 2019, 『大学改革の迷走』ちくま新書.
- 盛山和夫, 2017, 「公共社会学は何をめざすか」『社会学評論』vol.68, No.1.
- 盛山和夫, 2011, 『社会学とは何か』ミネルヴァ書房.
- 竹内洋, 2003, 『教養主義の没落』中公新書.
- 竹内洋, 2007, 『学問の下流化』中央公論新社.
- 筒井清忠, 1995, 『日本型「教養」の運命 一歴史社会学的考察一』岩波書店.
- 植上一希, 2016, 「大学の専門学校化批判の問題性」『現代思想』第44巻21号.
- 矢野真和, 2008, 『大学改革の海図』玉川大学出版部.
- 吉見俊哉, 2015, 「『人文・社会系は役に立たない』は本当か?」『現代思想』2015, vol.43-17.
- 吉見俊哉, 2011, 『大学とは何か』岩波新書.
- 吉田文, 2005, 「アメリカの学士課程カリキュラムの構造と機能 一日本との比較分析の視点から一」『高等教育研究』第8集, pp.71-93.
- 吉田民人, 2013, 『社会情報学とその展開』勁草書房.

註

- 1) 1990年代に実施された一連の大学改革の功罪を明らかにし、その修正が行われぬのはなぜか。かつての大学にも「授業への出席率の低さ」, 「甘すぎる単位認定」, 「教員側の教育に対する無関心」などさまざまな問題があった。しかし学生を授業に出席させても、単位認定を厳しくしても、教員の教育的負担を倍増させても、大学教育の中身は劣化してゆくばかりである。もちろん大学の新設があいつぎ、伝統校は学生定員を増やす一方で、子どもたちの数が激減しているのだから学生レベルが低下するのは当然である。今や大学は「選ぶ側」から「選ばれる側」になり、大学教員たちは「お客様」である学生を勧誘する「客引き」になりはてた。多くの大学で広報活動が活発化し、何度も入試イベントが開催される。展示会としての「オープン・キャンパス」では、教員たちがユニフォームを着て見学を訪れた高校生たちを笑顔で迎え、商品の説明をし、お客様のスポンサーである「保護者」のご意見を伺い、帰りにはお土産を渡してバス乗り場まで案内する。まるで家電量販店か紳士服量販店の店員のようなのだが、あながち間違いとは言えない。大学が市場経済に適応した結果である。「お客様のおもてなし」は入学後も続く、教員は学生が満足する授業をし、欠席が続く学生には「話を聞いて、適切な指導」をしなければならない。学生の就職支援も大切だ。ほとんどすべての大学でキャリア教育とインターンシップが行われている。授業よりも就職活動が優先される。大学院の状況はさらに悲惨である。90年代以降進められてきた大学院重点化政策のため、大学院の学生数が激増し、結果的に大学院は研究機関から「高等補習教育」機関へと様変わりした。吉見俊哉によれば「一部大学院ではすでに大学院修士の学力水準が学部後期課程の学力水準を下回る現象も珍しくなくなりつつある」という（吉見俊哉, 2011, 『大学とは何か』岩波新書, p.229）。学生確保が困難な地方私立大学の状況は言うのものはばかられる。底辺に位置する人文・社会系の大学院では、院生たちのほとんどが留学生というところも珍しくない。なかには日本語能力が著しく低く、講義についてゆけない学生もいる。
- 2) 吉見俊哉, 2011, 『大学とは何か』岩波新書, p.220-1.
- 3) この点に関し哲学者の西山雄二は日本学術会議の声明で示されたように、「人文・社会科学に従事する大学教員は、変化が著しい現代社会の中で人文・社会科学系の学部がどのような人材を養成しようとしているのか、学術全体に対して人文・社会科学分野の学問がどのような役割を果たしうるかについて、これまで社会に対して十分に説明してこなかったという面があることも否定できない」と述べる（西山雄二, 2015, 「人文学の後退戦」『現代思想』2015, vol.43-17. P185.）。伝統的に教養教育が重視されてきたアメリカでも同様の傾向が見られ、ウイスコンシン大

学のアキ・ロバーツによれば「リベラル・アーツ教育というのは、特定の職を得るための幅の狭い知識やスキルの修得ではなく、大卒の『知識人』になるためのものである。しかし大学進学がある意味、『高額な投資』となったので、リベラル・アーツのような漠然とした目標を掲げる教育は無駄だという雰囲気になってきた」らしい（アキ・ロバーツ, 2017, 『アメリカの大学の裏側』朝日出版社, p.215）。

- 4) 吉見俊哉, 2015, 「『人文社会系は役に立たない』は本当か?」『現代思想』vol.43-17. pp.90-1.
- 5) 齊藤兆史, 2013, 『教養の力 東大駒場で学ぶこと』集英社新書, p.38. 金子元久, 2007, 『大学の教育力』ちくま新書, pp.53-4.
- 6) 松浦良充, 1999, 「リベラル・エデュケーションと『一般教育』 —アメリカ大学・高等教育史の事例から—」『教育学研究』第66巻第4号, pp.420.
- 7) 金子元久, 2007, 『大学の教育力』ちくま新書, p.56. 松浦良充, 1999, 同上論文, p.420. リベラル・アーツになぜ音楽が加わったのか。永野裕之によればピタゴラス以降, 古代ギリシャで哲学的問答を学ぶために準備しておかなければならないもの (*Μαθηματα*: 学ばれるべきもの) は算術 (静かなる数)・音楽 (動なる数)・幾何学 (静かなる量)・天文学 (動なる量) の4つであると考えられるようになった。宇宙の根本原理はムジカ (Musica) であり, その調和はハルモニア (Harmoniā) と呼ばれた。音楽は娯楽ではなく「秩序や調和の象徴」であり, 音楽は宇宙の原理を学ぶ科目だったのである (永野裕之, 2020, 『とてつもない数学』ダイヤモンド社, pp.157-8)。リベラル・アーツに文法, 論理学, 修辞学を加えたのは古代ローマの弁論家たちである。
- 8) 金子元久, 2007, 同上書, p.57.
- 9) 江原武一, 2006, 「アメリカの学部教育の現状」『立命館高等教育研究』第6号, pp.60-1.
- 10) 吉田文, 2005, 「アメリカの学士課程カリキュラムの構造と機能 —日本との比較分析の視点から—」『高等教育研究』第8集, p.79.
- 11) 江原武一, 2006, 前掲論文, p.61.
- 12) 1945年のハーバード大学委員会報告書『自由社会における一般教育』(*General Education in Free Society*) において一般教育についての正式な理論が確立された (黄福涛, 2010, 「アメリカにおける liberal education と general education について —歴史的な考察および最近の動き—」『大学論集』第41集, p.35.)。
- 13) 黄福涛, 2010, 同上論文, p.33.
- 14) 吉田文, 2005, 前掲論文, p.77.
- 15) 江原武一, 2006, 前掲論文, p.61. アメリカで最初に創られた, 大学院のみの研究志向の大学はジョンズ・ホプキンス大学 (1876年創設) であった。
- 16) https://www.mext.go.jp/b_menu/hakusho/html/others/detail/1317751.htm
- 17) 広田照幸, 2019, 『大学論を組み立てる』名古屋大学出版会, p.77.
- 18) 竹内洋, 2003, 『教養主義の没落』中公新書.
- 19) 竹内洋, 2007, 『学問の下流化』中央公論新社, p.187.
- 20) 豊永耕平, 2019, 「大学教育が現職で役立っていると感じるのは誰か」『文系大学教育は仕事の役に立つか』本田由紀編, ナカニシヤ出版, p.93.
- 21) 吉田文, 2005, 前掲論文, p.73.
- 22) 江原武一, 2006, 前掲論文, p.63.
- 23) 吉田文, 2005, 前掲論文, p.75.
- 24) 筒井清忠, 1995, 『日本型「教養」の運命 —歴史社会学的考察—』岩波書店, p.173.
- 25) 江原武一, 2006, 前掲論文, p.65.
- 26) 吉見俊哉, 2015, 「『人文社会系は役に立たない』は本当か?」『現代思想』2015, vol.43 p.27.
- 27) 吉見俊哉, 2016, 『文系学部廃止の衝撃』集英社新書, p.70.
- 28) 盛山和夫, 2017, 「公共社会学は何を指すか」『社会学評論』Vol.68. No.1.

29) 盛山和夫, 2017, 同上論文, p.43.

30) 岸政彦・北田暁大・筒井淳也・稲葉振一郎, 2018, 『社会学はどこから来てどこへ行くのか』有斐閣.