

第50回九州地区大学一般教育研究協議会議事録

<https://doi.org/10.15017/20602>

出版情報：九州地区大学一般教育研究協議会議事録. 50, 2002-09-05. 九州地区大学一般教育研究会
バージョン：
権利関係：



5. 研究発表

《 統一テーマに基づく研究発表 》

教養教育の目的に関わる外因と内因

佐賀大学 近藤栄造

1. はじめに

ベルリンの壁が崩壊してから10年が経過した時、朝日新聞のコラム「天声人語」の中に、「いま、私たちはどんな時代にいて、これからどうなるのか。しっかりと見聞きし、深く考えなければ、道に迷うおそれが大だ。」という記述があった。大学の大綱化(1991年)から10年を経た激動の今、大学・短期大学における教養教育をじっくりと考える必要がありそうだ。

現在の大学では、外的要因として、大学院大学設置による研究重視大学とそれ以外の大学の区別化、大学評価・学位授与機構による全国基準による教育・研究の評価、大学教員の教育面での評価の明確化、経済悪化を背景として出された「遠山プラン」を視野に入れた大学改革、定員削減等が進行し、さらには、独立行政法人化が控えている。

内的要因としては、教育、研究、さらには、大学や学部の運営への対応などで、教員の多忙化が急速に進んでいる。否が応でも、大学における教育と研究、とりわけ重要性が叫ばれている「教養教育」について、その目的を再考し、改善し、実行しなければ明日が見えない。

2. 教養教育に関わる社会的状況2つ

1) 「国立大学の在り方に関する懇談会(第10回)」の教養教育に関する提言

提言を読んで、3つの指摘が気になった。

- (1) 時代を変えるような人は、教養のある人に多い。日本の学会は徐々に狭くなり、教養が伴わない研究者が増えている。深い教養を身に付ける暇がない。そういうことも、教養改革において考えるべきだ。
- (2) 学部において、教養教育を重視してこなかった点に問題がある。大学院重点化や専門養成のための大学院整備が進められていく中で、学部は、教養学部がある方が学問体系がよくなり、将来、独創的な研究が出てくるのではないか。
- (3) 専門科目の教員が、それを通じてどう生きてきたかを教える教養教育を実践することが有効である。それは、専門科目の視野を広げることにもなる。これまで、若手教員などに教養教育を担当させているのは間違いであり、ベテランの立派な教員が教養教育を担うべきである。

これらの指摘には、頷ける点も、とんでもない点もある。しかし、確かに言えることは、教養教育の目的や在り方を大学人が真摯に考えることが必要だ、ということ。教養教育の現状を見つめ、改善の方策を考え、実践することが必要だ。

2) 寿命と高学歴化

日本人の平均寿命(余命)は、世界のトップである。2001年の統計では、女が84.62歳、男が77.64歳である。100年前の寿命は、女44.85歳、男43.97歳に過ぎなかった。56年前(敗戦の年)は、戦争犠牲者が多く、女37.5歳、男23.9歳であった。

今は、寿命が長くなっただけではない。在学期間の長期化・高学歴化が進み、総合的にみた生産的・社会活動期間は短くなり、逆に、現役引退後の生存期間は長くなった。このような状況の下、人々は、何を抛り所に生きたら良いのか。「専門」で生きるのか、「教養」で生きるのか、あるいは、両方か。そして、大学における教養教育は、いかにあるべきか。

3. 教養と専門

ここで、教養と専門の関係をごく簡単に見ておこう。両者が乖離して無関係の場合が仮にあっても、それは稀だろう。多くの場合、程度の差こそあれ、両者は重なりあっている。広い教養に支えられて専門を強化している人もいるし、専門を深める過程で教養の幅を広げていく人もいる。各々の大学・短大で、教養と専門の関係は、どのように位置付けられているのだろうか。

このことについての基本的スタンスは、時代、場所、所属機関という、3つの外的要因によって決まる場合が少なくない。要因1（時代）：過去を振り返り、今を見つめ、未来を志向する必要がある。要因2（場所）：私の場合で言えば、佐賀という地域を足場に、九州、日本、世界を見つめて、自分の位置を測る。要因3（所属機関）：小中高の教育を経て入学した学生を相手に、大学または短期大学で高等教育を担当し、必要に応じて、社会教育を担う。この3要因の組み合わせが、教養教育の量と質に深く関わって、大学や学部個性となろう。

4. 大学教育の再考と教養教育の位置付け

大学設置基準の大綱化を経て、多くの大学から教養部や一般教育学部が消滅した。その結果、大学教員は、研究とともに、専門教育と教養教育を担うことになった。一日24時間という限られた時間の使い方が問われている。教育重視か、研究重視か。専門教育重視か、教養教育重視か。ジレンマである。今は、このジレンマに、社会活動・学会活動の活性化や大学改革・教育改革などが加わっている。ジレンマからトリレンマへ進化(?)した。どうしたものか。

置かれている状況が大きく変わっても、教員は、学生の生長にコミットする立場にあることは変わらない。入学時の学生の資質を基に、大学教育を通して付加価値をつけ、資質を高めて社会へ送り出す責務を教員は負う。この大学教育の最初に位置するのが、多くの場合、教養教育である。実は、同じ「教育」という言葉を使っても、教養と専門では、その意味合いや目指すものはかなり異なる。学生の多様化が進んでいる今、教養教育と専門教育の目的や目標は、従来にまして、適切に位置付けなければならない。今求められているのは、このことを各大学が明確にすることだろう。

ここで、佐賀大学における教養教育（本学では、全学教育という。）の位置付けを紹介しておきたい。（図1参照）

佐賀大学は、小規模の国立大学で、4学部（文化教育、経済、理工、農）から成る。各学部に入ってくる学生は、高校における履修前歴が大きく異なる。一般選抜で入学する学生も、推薦入学の学生も、3年次編入生もいる。基礎学力や興味・関心が多様な学生が、主として、入学後の初期から中期の段階で履修するのが、全学教育科目（教養科目）である。

全学教育科目は、教養教育科目（フレッシュマン・セミナー、主題科目）と共

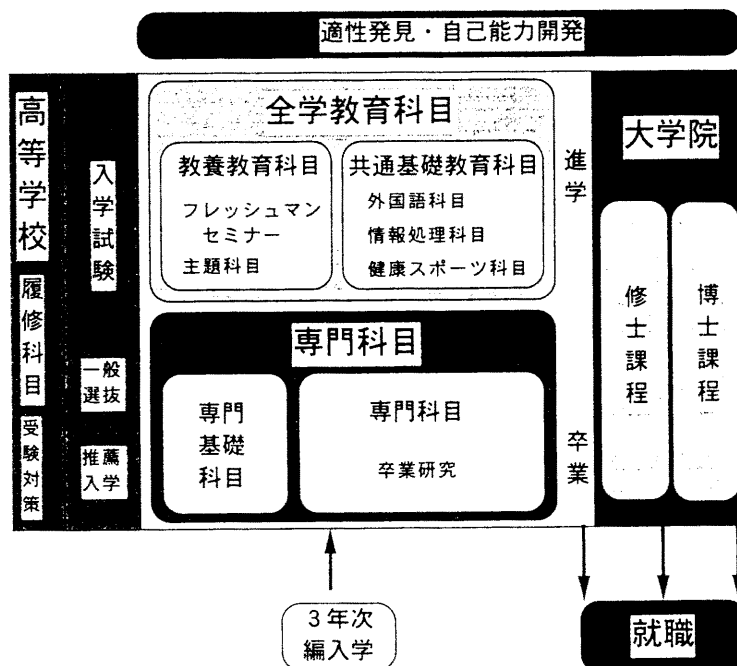


図1. 佐賀大学の教育カリキュラム

通教育科目（外国語科目、情報処理科目、健康・スポーツ科目）から構成されている。主題科目は、6つの部会（文化と芸術、思想と歴史、現代社会の構造、人間環境と健康、数理と自然、科学技術と生産）に分かれた、様々な授業科目として提供されている。細かい履修の要件や方法は割愛するが、専門科目と併行して、全学部の学生が、四年間にわたって、全学教育科目を履修する。

数年前から、初等中等教育と高等教育との接続の改善が求められている。言うまでもなく、学生募集・入学定員確保の話ではない。教育カリキュラム上の関連性・連続性をつけることの重要性である。このことは、大学入学後にも当てはまり、教養教育と専門教育との接続が問題となる。率直に言って、この「接続」が全学的・調和的に行われているとは言いがたい。かなりの部分が、学部なり学科の判断に委ねられている。工学系学部で先行的導入が試みられている日本技術者教育認定機構（J A B E E）による「共通の基準」に合格するためには、教育環境の整備・充実とともに、教養教育と専門教育を有機的に結びつけた教育プログラムの構築が求められている。教養教育については、解決しなければならない、幾多の難問がある。

難問といえば、教養教育担当教員の多くが直面しているのは、受講学生の多様性、readinessのバラツキであろう。教養教育を、専門基礎科目としてとらえればとらえるほど、この問題を大きく感じよう。もう一つの問題は、一般的に、専門教育科目に比べて教養教育科目の受講生が多いこと。受講生が数百人に上る授業もある。かなりの工夫と努力がないと、教員が学生に向かって一方的に行う授業になりかねない。

5. 教養教育の実践例（教養特別講義）

一方通行ではなく、双方向・多方向の授業を試みる教養特別講義（一昨年の講義題目は「生活の化学」、昨年は「環境と生命」）に関わる機会があった。ちなみに、昨年度の講義の構成は、図2に示した通りである。学内教員と学外講師によって行われるオムニバス方式の講義で、学生の関心を引く講義が準備された。それでも下手すると、雑多な講義の寄せ集めと受け取られかねない。この危惧を払拭するため、授業を進めるにあたって、下記の工夫が行われた。

- 1) 初回の授業で、講義の概要と目的を丁寧に説明する。
- 2) 毎回の講義の終了前に10分ほどの時間をとって、授業内容や方法に関するコメントを記入させる。コメントをまとめた資料を次週の講義の際に学生へ配布し、教員（講師）と学生とのフィードバックを図る。
- 3) 学生討論を2回設定し、主体的に講義に取り組む機会とする。
- 4) 2度の学生討論の間（冬休み期間中）に読書レポートの執筆を課し、読書を通じて、課題の掘り下げさを行う。

この教養特別講義は、学生にとっても教員にとっても負担の大きな教養教育であった。しかし、学生の最終報告書を読むと、負担に見合う教育効果はあったと思う。当たり前のことながら、授業の効果は、教員の準備時間と学生の主体的取り組み時間の積和で決まる。両者にとって、時間と労力を要する、つらいことだが。

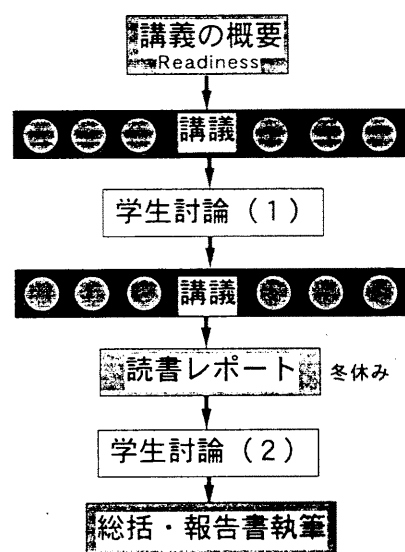


図2. 教養特別講義の構成

6. おわりに

人は、生物的存在であり、同時に、社会的存在である。であるから大学教育は、①ホモ・サピエンスという「ヒト」としての存在、②自己の確立を図る過程にある「人」としての存在、③社会的存在としての「人間（＝世間）」について学ぶ機会を提供することになる。そして、教養教育の目的の一つは、ヒトを原点にして、人と人が関わるためのコミュニケーション能力の向上を図ることではないか。

コミュニケーション能力とは、単なる手段としての「語学」や「IT」の運用技術だけ指すのではない。運用能力とともに、語るべきものをもつことが大切である。その人ならのもの、個性である。大学が立地する地域においても国際社会においても必要な、多様な個性を共通の土俵上で語り合うための基礎が「教養」ではないか。

コミュニケーションの過程を通して、疑問が湧き、考えることができれば、教養教育の目的は、かなり達成されたことになる。質問を発することは、創造に結びつき、創造性が命の研究の発展につながる。教養と専門は、相対するものではなく、相乗的教育効果を発揮するための良き相棒である。

こんな具合に考える。

この話題提供が、「改めて問う、教養教育の目的」をメインテーマとする、節目の「第50回一般教育協議会」における論議のネタになれば幸いである。

伝統に根差した個性ある大学教育をめざして

琉球大学 仲地博

（今年7月末まで琉球大学大学教育センター長を務めました。その縁で本日の報告を依頼されましたが、報告内容は、琉球大学大学教育センターの見解（ましては琉球大学の公式見解）というわけではありません。学内の議論や答申類を踏まえませんが、個人的報告であることをご了解ください）。

1) 大学審議会「21世紀の大学像」

大学審議会は1998年（平成10年）「21世紀の大学像と今後の改革方策について」を答申しております。答申はその副題で、「競争的環境の中で個性が輝く大学」と謳ったように、高等教育機関が、個性的であることを求めています。なぜ個性的であることが求められるのでしょうか。答申は次のように述べています。少々長いのですが引用します。

「今後、社会・経済の更なる高度化・複雑化や国際化の進展に伴い、教育研究の質の高度化及び人材養成に対する要請等の多様化への適切な対応が一層求められて行く。また、進学率の上昇や生涯学習需要の高まりに伴い、より幅広い層の国民に対し、それぞれの関心や意欲に応じてその能力を十分に伸ばしていくための多様かつ充実した教育機会の提供が一層重要になっていく。このような高等教育に対する質の高度化への要請や社会の需要の一層の多様化等に適切に応えるとともに、長期的視点に立った教育研究の展開によって社会をリードしていくという役割を果たすためには、（高等教育機関）がそれぞれの理念・目標を明確にし、それぞれの特色を生かしつつ多様化・個性化を進め、国公立の高等教育機関全体で社会の多様な要請等にこたえていく必要がある」。

答申は、続けてこうも述べます。「（大学、大学院、短大、高専等の）各学校種ごとにその求められている役割を果たしていくのみならず、各学校種の中においても、個々の学校がそれぞれの理念・目標に基づき様々な方向に展開しつつ、更にその中での多様化・個性化を進めていかなければならない」。

簡単に要約すると、高等教育に対する社会の要求は多様化している。青年たちの半数が進学する。その能力、適性等はもちろん多様です。社会人の学びへの意欲があり、その社会人もさまざまにその関心も多様である。そのような多様化に対して、高等教育機関全体でそれに応えなければならない。その際に、個々の学校は、それぞれの理念・目標に基づき多様化、個性化をはからなければならない、ということになります。

別の面から考えますと、大学が個性的である必要は、少子化社会とも関係します。進学率が上昇しても青年の数そのものが激減し、大学は学生を選ぶ時代から、大学の方が選ばれる時代となりました。顔のない大学は、学生の選択の手掛かりがないことを意味します。大学の特色を明らかにし、どう個性を出すか、どのような内容の教育をどのように行うのか、明確なメッセージを送る必要があります。教育を商品化するようであり使いたくはない表現ですが、端的に言いますと、個性化は受験生を獲得する方法ですし、大学審議会の答申の表現でいいますと、多様化した需要に応える方法なのでしょう。

2) 理念の明確化と教養教育

これまで、国立大学は、建学の理念とか教育方針、あるいは個性、特色、目標といったようなものをあまり考えてきませんでした。多くの公立大学もそうではないかと思います。また私立大学でも理念や特色を打ち出してはいるけれども作文に終わっているというところが少なくないのが実態だと思います。特に、国立・公立の大学では、国立・公立であり法令によって設置されるがゆえに特定の建学の理念はない、すべての国民のための大学であるから特定の理念はむしろ排すべきであるという雰囲気もあったのではないのでしょうか。あるいは複数の専門分野を有し一方を強調した特色を出しにくい、戦前の師範学校、専門学校を母体としており歴史の異なる寄り合い所帯の中で理念をなんとなく避けて通っていた、そんな所が実態だと思います。

しかし、すべての教育機関は、それぞれの理念のもとに教育を行うのが本来でしょう。それは、教養と専門を問いません。教育は、その理念や哲学の下で行われるべきということが自明のこととして承認されるとすれば、ここでは問題が二つあると思います。

一つは、それぞれの大学が、理念や個性がなんであるかを明らかにし、大学全体で認識を共有しなければならないということです。もう一つは、明らかとなった理念や個性を単なるお題目とせず、教育の中で息づかせなければならないということです。

まず、最初の問題ですが、大学の理念を明らかにする、そしてそれがその大学の顔となることが望ましいと思いますが、すでに学校教育法や大学設置基準は、高い理念を格調高く述べております。学校教育法のみを紹介します。「大学は、学術の中心として、広く知識を授けると共に、深く専門の学芸を教授研究し、知的、道徳的及び応用的能力を展開させることを目的とする」。これは大学一般の教育研究の目的であり、その意味で普遍的なもの、すべての大学に共通するものであり、大学固有の理念とは言えません。

それぞれの大学が大学固有の理念や個性をどう打ち出すかが課題であることは、先程述べた通りです。強烈な教育理念を持った創設者の名前や言葉を語り継ぐことで大学の理念や特色を刻印することができる大学は別として、そうでない大学は、それを明確にする努力が求められるわけですが、これから設立する大学ならともかく、既存の大学は白紙に絵を描くように理念を作り出すわけにはいきません。それぞれの歴史と伝統の中に、あるいは大学を取り巻く環境の中に埋もれた理念や個性を彫り出してゆく作業が必要ではないかと思います。

二つ目の問題は、理念や特色、個性を彫り出したとして、それを具体的に教育の場でどうするかです。看板倒れにならないよう、カリキュラムや教育内容をそれに沿って充実しなければならないこととなります。それぞれの大学の理念を教育の中でどのように具体化するかは、専門教育においても努力が払われるでしょうが、教養教育においてこそ、その可能性は大きいといえます。すなわち、大学の個性化は、教養教育でこそ可能である、という視点が重要です。

十年以上前のものですが国立大学協会の報告書から引用します。「専門教育は、ある特定の学問分野を対象とする限り、どこの学部においても画一的に実施されなければならない。」「むしろ大学の個性化は、一般教育においてこそ発揮できるし、そうあらねばならない」（国立大学協会『教養課程の改革』）という視点です。今大会の統一テーマは、「新めて問う、教養教育の目的」ということですが、私の報告は、ここでこの統一テーマと結び付きます。

このテーマを文字通り捉らえれば、教養教育の「目的」を議論するわけですが、その前提は教養の意義が明確であることです。しかし、教養とは何かということについて我々は共通の認識を持ちません。中央教育審議会の昨年の「新しい時代における教養教育の在り方」という報告書（審議のまとめ）は、第2章で「教養とは何か」を正面から論じながら、その解答を書いておりません。「知・情・意」「知・徳・体」という古色蒼然たる定義から始まり5つの定義を紹介しな

がら、結論を示さないのは、それだけこの問題が難しいことを示しています。私の報告は、結論がでない抽象的議論－神学論争になるのを避け、幾分レベルを変えて、機能的に、教養教育の目的を論ずる可能性を示すことができると思います。すなわち、教養教育において大学の個性化を計ることができ、教養教育の目的の一つとして大学の理念を教育において実現すること、という立論です。

話を元に戻します。琉球大学は、この二つの問題－ひとつは琉球大学の理念・個性を彫り出し、二つにそれを教育理念として設定しそれを具体化した教育を行うこと－に正面から向かいました。つまり琉球大学の理念や特色を、教養教育の面で具体化するカリキュラムを考えたのです。それによって、琉球大学の理念は理念どまりにならず、現実的な教育内容をもったものとなります。教養教育（琉球大学では、共通教育と呼称しております）の総合科目領域の中に琉大特色科目とする一群を設けたのです。

以上の総論を踏まえ、次に琉球大学の具体例になります。歴史や環境の中には光の部分もあれば影の部分もあります－琉球大学でも反米運動をした学生を退学処分にした負の歴史もあります－が、積極的側面から理念を彫り起こし、どのようにカリキュラム化をはかったかということを中心に話します。

3) 琉球大学の場合－歴史と環境

琉球大学は沖縄における最初の高等教育機関として、米軍統治下の1950年米国軍政府により設立され、1966年琉球政府立となり、1972年施政権の返還により国立大学となりました。

(前史)

琉球大学の建学の前史として二つの出来事を紹介したいと思います。一つは、ハワイに移民した沖縄県人の運動です。灰燼に帰した郷里に心を痛め、幾つかの団体が沖縄救援の運動を行いました（以下、山里勝己「大学の誕生－湧川清栄とハワイにおける大学設立運動」科学研究費補助金報告書『アメリカ統治と戦後処理－異文化の衝撃』（研究代表比屋根照夫）琉球大学法文学部による）。例えば、レプタ会は沖縄の教会、孤児院、養老院の復興を中心とした運動、布哇沖縄連合救済会は、食料品特に親豚を沖縄に送ったことで知られます。その中で1947年（昭和22年）に設立された「財団法人沖縄救済更生会」は文化事業や教育を活動の中心にしました。同会のアピール文はその目的を次のように述べています。「今や郷里の我が同胞は傷だらけの身体を灰燼の中から持ち上げ新時代の建設に向かって邁進せんとしているのであります。海外における我々同胞も郷土再建のこの聖業に参加し、郷里の同胞に対し援助の手を差し伸べることは郷土愛、人道愛を解する総ての者に課された当然の義務と言わなければなりません」。そして、郷土再建の本格的運動として位置付けたのが、給費留学生の制度と大学創設の運動でした。「沖縄には沖縄人の手による独自の、自主的の大学が必要である」として、米軍始め各方面に働きかけたのです。琉球大学スタート時から教壇にたった新垣義一名誉教授は、「琉大設立にハワイ県人たちの果たした役割は極めて大きい」と述べています（『琉大風土記』沖縄タイムス社8ページ）

前史のもう一つは、高校生による運動です。高校生は、1947年各高校の連合自治会をつくり、大学設立の運動を展開し、生徒一人10円を寄付、1949年に集めた8万5千B円（当時は米軍票）を持参し、米軍政府を訪ね、大学設立を要請しています。このとき「（建設場所の）首里に近い学校は、資材運搬などの作業を引き受ける心構えである」と決意を表明しているのです。

地域の振興を目指して自治体が大学の誘致や設置の運動をすることは珍しいことではありません。しかし、高校生が小遣からカンパをして大学設置運動をした大学については聞いたことがありません。琉大は、民衆の強い期待を担って誕生したのです。

(建学)

琉球大学は、1950年（昭和25年）5月22日開学しました。開学記念式典が創立の翌年の2月12日に挙行されています。開学の日である5月22日ではなく、2月12日が選ばれたのはなぜでしょうか。この日がアブラハム・リンカーンの誕生日だったのです。開学記念式典において志喜屋孝信学長は次のように挨拶をしています。「琉大の開学式に際してわれわれ職員、学生は、ここに本大学設立の意義を深く認識するとともに、今日のおき日がリンカーン大統領の誕生の日であることに思いを致し、奴隷解放の大事業を以てアメリカ民主主義の体現者と仰がれる人格徳望を日夜敬慕し、世界全人類に通じる正義と人道への道を直進したい」。来賓であった九州大学の菊地勇夫学長は、次の通り祝辞を述べております。「記念すべき式典のために…エブラハム・リンカーンの誕生日を選ばれたことは、特に意義深いものがあると思います。リンカーンの奴隷解放宣言は、米国の民主主義を真に人道的に徹底させた偉大な功績であったばかりでなく、世界的に人種平等の原則を明らかにしたものとして、すべての後進民族に、人間的尊厳の自覚と向上の努力を鼓吹したのもであります」。

リンカーンが奴隷解放をしたこと、自由と平等のために戦ったのはよく知られています。彼は、1864年の就任演説において、「南北戦争は、奴隷制度を持っていたアメリカに対して神が与えた試練であり、勝者も敗者も共にこの試練を謙虚に受け止め、憎しみを捨ててすべての人に対し寛大な心を持って平和のために努力しよう。」と述べています。創立当初の琉球大学で学んだ砂川恵伸元学長は、「戦争で多くの人々が血を流し、命を失ったこの沖縄の地に戦後復興の担い手となる人材育成のために琉球大学を創設するに当たって、関係者はリンカーンのこの寛容と平和へのアピールを鮮やかに思い起こしたに違いない」と述懐しています。

1952年布令66号（布令というのは米軍政府が制定した法）琉球教育法が、「本学は、琉球の人々に対し…自由を…尊重せしめるを目的とする」と謳ったのは、まさにこのような理念を背景にしたと推察されましょう。未来へ向かい、《自由と平等、寛容と平和》という崇高な建学時の理念を伝える教育を、教養教育として行いたいと考えたわけです。

（本学の性質—地域に貢献する大学）

1950年創立時の学生便覧は巻頭言の冒頭でこう述べています。「本大学は、日本のものでも米国のものでない。これはその創設者たちが勉学せんとする者の要望を満たし、かつ琉球諸島の人々の役に立つ学府に成長するようにと念じて創設されたものである」。「地域の役に立つ」これは建学の理念であったと言い切つてよいように思います。「地域の役に立つ」これがどこから出てきたか。大学創設者であった米軍政府の当時の教育部の副部長であったH・アール・ディフエンダーファーは、後年「われわれが具体的に考えていたのは、（アメリカの）ランド・グラント・カレッジの理念であった」（山里前掲論文の注3）と証言しています。ランド・グラント・ユニバーシティ（land-grant-university）またはランド・グラント・カレッジとは何か。ランド・グラント大学とは、大学の研究と教育を地域に還元することをその基本的哲学とする大学である（山里前掲論文29頁）と言われます。琉球大学は、ランド・グラント大学の典型であったミシガン州立大学に指導され、農業・工業等の産業従事者層の教養及び実践教育の促進に主眼を置く大学として構想されたのです。創立間もない琉球大学を調査したミシガン大学の研究開発部長ミュルダー氏の報告書は、次のように述べています。琉球大学の大学像は、象牙の塔ではないとした上で、「琉球大学がなすべき真の貢献は沖縄および周辺諸島の将来の発展にこそある、琉球大学のすべての目的・目標は地域への貢献にある」と（島袋鉄男「琉球大学におけるアメリカの影響—布令大学が残したもの」琉球大学教育センター報4号5頁）。

そして琉球政府が乏しい財政の中で琉大を維持発展させてきたことも忘れてはなりません。琉大は、今堂々たる国立大学ですが、その育ちにおいて県民の手作りの大学であったのです。その歴史を踏まえ、地域を大事にし、地域を取り上げ、地域に学ぶ教育を教養教育として行います。

(国際性)

首里城に掲げられた「万国津梁の鐘」と名付けられた梵鐘があります。その銘文が、「琉球国は、南海の勝地にして…舟しゅうを持って万国の津梁（かけはし）となし、異産至宝は十方刹に充満せり」と謳ったように、沖縄は、琉球王国の時代から海を交易路として、中国、朝鮮、日本、東南アジアを結ぶ中継貿易の一大拠点となっていました。戦前は、有数の移民県でした。沖縄県系人は、今なお母県との強い精神的絆を保っています。例えば世界のウチナーンチュ大会が県の肝入りで催されます。また、戦後の27年間の米軍統治下で、県民は多くのアメリカ人、アメリカ文化と接触しました。

琉球大学自体も、その設立はアメリカ軍政府によりました。教官も多くがアメリカ留学の経験を有していました。また設立間もない51年から「日本復帰」の足音が聞こえる68年までの間、ミシガン州立大学教授団が常駐し、教育・学術交流を行っていました。

以上に見るように、沖縄も琉大それ自体も国際的であったと言えます。今、ボーダレス時代、国際化時代といわれる中で、このような歴史を生かした、国際理解を進める教育、地球人を育成する教養教育の推進を行いたいと考えました。

(環境)

沖縄県は、県全体が本土を離れた島々で構成される島嶼県です。位置するのは日本唯一の亜熱帯地方です。歴史的・文化的にも強い個性を持ちます。

以前より琉大は、沖縄のおかれた地理的状況、歴史的背景の下で、南に開かれた大学を指向してきました。ハワイ大学の東西センターをモデルとした南北センター、地域型研究機関などの構想を議論した歴史をもちます。その一部は、熱帯生物圏研究センター、地域共同研究センターに結実しています。近く、国際島嶼研究センターを学内措置により発足させる予定と聞いています。琉球大学は、亜熱帯、熱帯、海洋、島嶼を研究する適地であり、当然ながら研究者も多く、成果も上がっています。これらの研究成果を教養教育に反映させたいと思います。

4) 琉球大学の教育(1) - 土壌

琉球大学は、教育に熱心な大学と評価されます。そのような評価を二つ紹介します。

ひとつは、浅野誠中京大学教授が書かれた『大学の授業を変える16章』（大月書店）です。この本は、1994年に初版が出て今春までに11回の増刷を重ねているベストセラーです。著者の実践に基づく具体的方法を述べているところが人気の理由と思います。

その後書き部分に琉球大学としては注目すべき一文があります。「琉球大学は、アメリカのミシガン大学システムをストレートにモデルとして出発した教育熱心さの体質を持っています。…おそらく日本の大学のなかでは、特質すべき教育熱心な大学になっているのです」。著者の浅野先生は、琉球大学に17年在職した後中京大学に転職いたしました。この本は、琉球大学向けに書かれた本ではありませんので、浅野先生の率直な評価と見てよいと思います。また、浅野先生は、今全国から引っ張りだこの実践者でもありますので、客観性もあると思います。

もう一つのデータを紹介します。広島大学の有本章教授を代表とした科学研究費補助金による研究「大学設置基準の大綱化に伴う学士課程カリキュラムの変容と効果に関する総合的研究」があります。このプロジェクトは、全国規模で学生と教員のアンケート調査をしております。教員については21の国・私立大学（国立16大学、私立5大学）で実施しております。その中で、「あなたは教育と研究を比較した場合どちらに重点を置いていますか」という問いに対して、「教育を重視している、どちらかというとも教育を重視している」と答えたのが、琉球大学は、国立大学の中では、もっとも多い結果となっています（私立大学は概して教育重視の傾向が強いという結果がでています）。国・私立を含めた調査対象全大学で教育重視は14.4%であるのに対し、琉球

大学は22.4%となっています。研究重視は、全大学31.5%に対し琉球大学17.8%です。「つまり、琉球大学は他大学に比べて研究よりも教育を重視する教員の割合が高いということである。このことが即よいことかどうかは議論の余地があるが、概して琉球大学の教員は教育熱心と言えるようである」（研究成果報告書の「第14節琉球大学」162頁、西本裕輝執筆）と結論されます。

このような評価を財産とする大学でありたいと思います。

5) 琉球大学の教育(2) - 具体的制度

まず伝統的な制度から紹介します。

①柔軟な履修形態 2000年11月の大学審議会答申「グローバル化時代に求められる高等教育の在り方について」は、「学生が所属している学部や学科の枠を越えて授業を選択し履修できる仕組みを整備、充実したりする必要」を指摘しています。琉球大学では伝統的に学生が履修するに際して学部の壁がほとんどありません。どの学部の提供する科目であっても専門科目の中の自由科目として卒業単位に認定されます。（「専門科目」の考え方が、学生が深く学ぶべき比較的狭い分野の科目という意味ではなく、（教養部あるいは大学教育センターではなく）学部が提供する科目という意味になります。提供主体で専門科目か教養科目かを分けているのです。広い分野の知識という意味の教養に対置される専門ではありません。琉球大学では専門に対置される教養という2項対立的な思考がもともと薄かったのかも知れません。学部課程は教養教育であり専門教育は大学院で、という最近の傾向に合致することになります）。教養科目（琉球大学では共通科目）も4年間いつでも履修できます。

②16単位未満除籍制度 1学年に最低16単位取得しなければ除籍になります。最近成績不良の学生に対して退学勧告をする大学が新聞紙上で話題になりますが、琉球大学は勧告ではなく、実際に退学処分にするのです。学生である以上、最低限の勉強を求めるとい趣旨でしょう。卒業に必要な単位は124単位ですので、毎年16単位取得すれば在籍年限の8年では卒業にこぎつける事ができます。除籍された学生は、再入学が許されますが、しかし、入学金を払う必要があり、再度除籍になると、入学試験からやり直しになります。毎年100人以上が除籍になります。

③セメスター制 前期・後期それぞれ1個学期で授業が完結します。演習など一部例外もあります。これも最近の制度改正ではなく伝統的なやり方です。

④単位登録上限 原則として20単位までしか登録できません（学部によってプラスアルファを認めるなど弾力的ではあります）。1時間の講義に2時間の予習復習という単位制度の趣旨に沿って、講義外の学習時間を確保するためには、週20単位の授業が限度であるということです。もっとも教官がそれを前提に講義し、学生がそうしているかどうかはまた別の問題ですが。

以上が、伝統的制度でご紹介に値するものです。

⑤大学の理念特色を生かすカリキュラム 新しいカリキュラムの工夫としては、総合科目の中に琉大特色科目とする一群を設けた事です。その内容は次の4つの柱で出来ています。「大学の個性化は、一般教育においてこそ発揮できるし、そうあらねばならない」という哲学にしたがって構成されたカリキュラムです。これらが何故、琉大特色科目なのか、すでにお話しした通りです。文部省の視学委員、外部評価委員等によって評価されています。

(イ) 「自由と平等」「寛容と平和」の教育

(ロ) 地域に根差した教育

(ハ) 国際化に対応する教育

(ニ) 熱帯・亜熱帯・海洋・島嶼を考える教育

琉大特色科目を含む総合領域の科目表を後掲します。

6) 教養教育（共通教育）の充実を目指して

(FD)

これまで、大学の学生は学ぶ意欲をもち自主的に学ぶものという前提が大手を振って通っていました。だから大学教員は、小中高等学校の教員のように授業の方法を意識的に学ぶのでもなく、あるいは教育実習等の経験を経た上で教壇に立つ訳でもありませんでした。もちろん各教官は、それなりの努力はしてまいりました。今、学生の多様化の中で教育の効果を上げる努力を組織的に行うことが求められる時代です。琉球大学でもFDに取り組むようになりました。大学教育センターではこの2年間で14回のFDを行いました。ワークショップ形式が7回、シンポジウムが4回、公開研究授業が3回です。センター以外でも英語やスペイン語は、専任教員非常勤教官を交えて授業改善のオリエンテーションをしています。

効果があったのかどうか、どのようにあったかの検証はこれからの課題ですが、少なくとも、教員の仕事の中で教育が重要という意識を高めたことは間違いないと思います。

(外部評価)

共通教育のさらなる向上を図るためには、その実態を把握し評価すべき点、改善を図る点を明らかにしなければならない、琉球大学の共通教育の全面的点検が必要であると思いました。

大学の自己評価は、設置基準上法的義務であり、さらにその結果について外部者による検証を行うよう務めなければならない、とされています。自己点検・自己評価は、実質の評価を行う上で限界があることも指摘されています(21世紀の大学像)。「点検あって評価なし」とならないよう外部評価を伴う自己評価が必要です。

琉球大学では、昨年度教養教育（共通教育）とその担当組織としての大学教育センターの外部評価を行いました。1年間がかりの事業でした。外部評価は、基本的に九州大学に学びました。

その概要を説明します。①外部評価は厳しいものを期待する。それにより、どの部分を取り出しても一応の水準を示すことのできる教育を提供できる大学を目指す。②外部評価者は、県の元教育長安室肇氏、社会的視野、高校教育との関係を期待しました。九州大学の押川元重教授、東京大学大学院の荻谷剛彦教授、お二人とも著名な大学教育の専門家です。沖縄国際大学波平勇夫学長、波平学長は琉球大学の御卒業でもあり、また県内大学の学長としての視点を期待しました。以上の4氏です。③全教官アンケート、1年2年のほぼ全学生アンケートを行いました。客観的な実態把握を目指しました。④外部評価はシンポジウム形式で公開の場で行う。評価の透明性を高め、今後の改善のため衆知を集めたいという趣旨です。⑤外部評価シンポの事前に学内者だけでプレシンポを持ちました。一過性のイベントにしないという趣旨です。一連の報告書が琉球大学大学教育センター報5号に収録されています。

評価のしっぱなしではなく、外部評価で指摘された事項の改善が課題です。

7) おわりに

教育機関に勤務する者は誰でも同じことを考えていると思いますが、琉球大学は、個々の学生を大切にきちんと教育して卒業させる大学でありたいと思っています。

私が、大学教育センター長として描いた夢は、琉球大学をして卓越した教育拠点、教育の内容と方法の両面にわたって大学教育の実践の情報を発信できる大学に形成してゆけないかということでした。琉球大学は、有利な条件を与えられていると思いますが、それぞれの大学はそれぞれの特色を持っているのは間違いのない事でしょう。各大学が、お互いに切磋琢磨することによって学生のための大学は形成されるのであり、明日の日本社会—延いては地球人類の—豊かな文化と生活が形成されるのでしょ。それが大学存立の最終的的目的であるはず。他大学の工夫や実践に私もまた学びたいと思います。

領域	科目	科目番号	授業科目	単位	領域	科目	科目番号	授業科目	単位
総合領域	総合科目	総01	脳の発達と人間	2	総合科目	高学年次総合科目	高総01	現代社会の課題 - 21世紀への挑戦 -	2
		"02	認識の仕組み	2			"02	科学者とは何か - 科学者の責任を考える -	2
		"03	環太平洋地域の文化	2			"03	倫理総合討論	2
		"04	ヨーロッパの文化と社会	2			"05	現代アメリカ論	2
		"05	ヨーロッパの歴史と伝統	2			"06	女性学	2
		"06	アメリカの文化と社会	2			"07	ゼロ・エミッション - 地球環境時代の産業と社会 -	2
		"08	現代青年の心とその病理	2					
		"09	科学と社会	2					
		"10	住まいの科学	2					
		"11	環境の科学	2					
		"12	環境の保全	2					
		"13	国際比較都市論	2					
		"14	公害問題	2					
		"15	熱帯の科学	2					
		"16	地球環境と人間	2			総合科目	大特色科目	琉01
		"17	情報科学概論	2	"02	核の科学			2
		"18	情報分析入門	2	"03	女性と社会			2
		"19	UNIX 入門	2	"04	適応の心理			2
		"20	ヒトの科学と人間の医学	2	"05	沖縄の基地と戦跡Ⅰ			2
		"21	動物実験の基礎	2	"06	"Ⅱ			2
		"22	遺伝子の話	2	"11	ウチナーグチ入門 (初級)			2
		"23	大学とは何か - 大学の自治と大学人の責任を考える	2	"12	" (中級)			2
		"24	食物と人間	2	"13	近代沖縄の社会と表現			2
		"25	先端情報工学概論	2	"14	琉球の文学			2
		"26	森の文化史	2	"15	沖縄の美術・工芸			2
		"27	死と哲学の知	2	"16	沖縄研究入門			2
		"28	科学と擬似科学	2	"17	現代教育と沖縄			2
		"29	環境保全型農業	2	"18	地域の科学			2
		"30	自由と民主主義の研究	2	"19	地域文化論			2
		"31	キャリア概論	2	"20	古琉球の文字と交易			2
		"32	高齢社会を生きる	2	"21	琉球 - 台風と風土			2
		81	大学間共同授業	2	"22	琉球の自然			2
		91	総合特別講義Ⅰ	2	"23	琉球の自然保護	2		
92	"Ⅱ	2	"24	沖縄のサンゴ礁	2				
93	"Ⅲ	2	"25	琉球弧の自然誌	2				
			"31	異文化間コミュニケーション	2				
			"32	ことばと文化	2				
			"33	現代の国際関係	2				
			"41	アジアと沖縄	2				
			"42	移民論	2				
			91	琉大特色特別講義Ⅰ	2				
			92	"Ⅱ	2				
			93	"Ⅲ	2				

表 共通教育等授業科目の中の総合領域

統一テーマに基づく研究発表報告

佐賀大学教授 田川 正二郎

第1日目の午後の最初に、今回の統一テーマ「改めて問う、教養教育の目的」に基づいた研究発表が2件行われた。それぞれ、質問時間を含めて約1時間ずつの予定の研究発表であった。出席者は今回の参加者のほぼ全員である約150名に及んだ。最初に、近藤栄造佐賀大学教授による「教養教育の目的に関わる外因と内因」という研究発表があり、5分間ほど休憩した後、仲地博琉球大学教授による「伝統に根ざした個性ある大学教育をめざして—琉球大学の場合」という研究発表があった。以下に研究発表内容の概略と主な質疑応答について報告する。

近藤教授の研究発表では、資料として、統一テーマに関連した「～化」または「～的」というキーワードのリストが配布され、時折、これらのキーワードを引用しながら、またOHPにより図表を示しながら発表が進行していった。内容の概略は、教養教育の目的を問い直さなければならぬ外的要因として、大学設置基準の大綱化、大学院大学の設置と大学の機能分化、大学評価・学位授与機構による評価、経済財政諮問会議と「遠山プラン」、独立行政法人化、定員削減などがあり、内的要因としては大学教員の多忙化の中で教養教育を如何に充実させるかを再考しなければ明日が見えてこないという現状があることがまず示された。次に、社会的状況として、「国立大学の在り方に関する懇談会（第10回）」から3点挙げられ、さらに、長寿化と高学歴化があることが指摘された。教養と専門の関係を論じた後、佐賀大学におけるカリキュラムを紹介して教養教育の位置付けを述べ、特に実践例として昨年開講された教養特別講義「環境と生命」がオムニバス方式で行われたことなどの説明があった。最後に「ヒト、人、人間」の観点から教養教育を見直し、「（広義の）コミュニケーション能力の向上」を目的の1つにすることが提案された。

仲地教授の研究発表では、資料として、研究発表内容の概要1枚と琉球大学の「共通教育等授業科目表」1枚が配布された。まず、大学審議会答申「21世紀の大学像と今後の改革方策について」の副題に「競争的環境の中で個性が輝く大学」と謳われていること、続いて、国立大学協会『教養課程の改革』から「大学教育の個性化は、一般教育においてこそ発揮できるし、そうあらねばならない。」が引用され、教養教育の個性化の重要性が指摘された。そして、琉球大学がアメリカのミシガン州立大学をモデルとして設立されたランド・グラント・ユニバーシティであること、他大学と比べて研究よりも教育を重視する教員の割合が高いことが述べられた後、琉球大学の具体的な教育制度の紹介があった。最後に、教養教育の充実を目指したFD活動や外部評価などの説明があった。

研究発表後の質疑応答は活発に行われ、特に、琉球大学はアメリカの大学をモデルとしているため、日本の大学とは異なる点はいくつかあり、16単位未満除籍制度により毎年100人以上の学生が退学していることや、「琉大特色科目」、「高学年次総合科目」などについての質問や意見が相次ぎ、結局予定より15分ほど遅れて閉会となった。

教養教育と人文教育

佐賀大学

東城 国裕

1. はじめに

この一般教育協議会も50回だということで誠にめでたいと言っていいのか、それともおめでたいと言うべきか、現在、国公立、私立を問わず大学が置かれている諸状況を見るにつけ、複雑な思いになります。

独立法人化だとか、民営化だとかの議論が出てきたかと思うと、他方では、統合だとか合併だとかの議論がどんどん進められています。このようなことと無関係には今日の我々の議論もあり得ないということを前提に私はこれまでの自分のささやかな経験を基に以下のようなことについて考えてみたいと思います。ここにお集まりの皆さんは今後の教養教育をどうしたらいいかという前向きというかプロスペクティブな御立場だと思いますが、私の方は定年を半年後に控えている身ですので、後ろ向きというかレトロスペクティブな話になります。その点予めお断りしておきます。

- 1). 教養教育(一般教育)をどう捉えるか。
- 2). 教養教育の中での人文教育の位置づけ。
- 3). 教養部解体過程、解体後の教養教育をどう評価するか。
- 4). 今後の教養教育の見通しはどうか。

(1). 教養教育(一般教育)をどう捉えるか

この様な表題を立ててはみましたが、私が考えているのはあまり特別なことではなく、ごく平凡な意見です。私の理解では、一般教育とは専門教育に対するものであって、広い意味での社会的教養ということになると思われまます。それは学生が大学を終えて入って行く社会でその担い手となり、推進者となるために必要な最低限の知識であると理解出来るのではないのでしょうか。だとすれば、自然や社会、そして文化についての知識を歴史的流れをふまえて現在の到達点まで教育するという事ではないのでしょうか。これを言い換えれば、自然科学や社会科学、そして人文科学教育ということになります。そしてこれら三分野は、専門教育とは違い、歴史的で幅広いものであるべきです。また、そのためには時間もある程度保証される必要があります。実際、私が受けた大学教育では、教養過程で、これら三分野でそれぞれ三科目・12単位、計36単位以上と、語学、体育等を取るようになっていた。単位数のことは別に考えるとして、この考え方は私は今でも大きくは間違っていないと思います。

(2). 教養教育の中での人文教育の位置づけ。

ここでは上の三分野の関連を考えます。

①. 社会は生きており、動いています。敢えて言えば、発展していると考えたいです(20世紀よりは21世紀がより良いものであって欲しいというのが大戦の20世紀の人間に属する私の願いです)。この発展のエンジンとなっているのは人々の欲望であり、この欲望を実現する基本的な手段は科学技術でしょう。そして、これは加速度的に進歩しています。石斧の発明以来これは伝統をもって発展しています。自分がその担い手の一人となるべき社会が到達している自然科学を学ぶ必要性はここにあると言えます。ここでは、歴史的なものより、より新しいものが教育の中心となります。

②. また、一定の科学技術の発展にはそれに相応しい人間の配置が必要です。旧来の組織では対応できません。現に、私たちの社会は、情報技術の急速な発展に伴って、企業の大小を問わず、いや、企業を越えて社会全体の組み換えを促す地殻変動が始まっているとも言えます。その一つがある意味では法を無視しての強引なリストラにも現れています。リストラの原因は、勿論、それだけではありませんが。そして、自分が現に生きているこの社会を歴史的ながれを踏まえながら、理解することなしには、この社会の十分な担い手にはなれません。この点に社会科学を学ぶ必要性があります。

③. 更に、人間が人間らしく生きてゆくためには、精神的な世界の豊かさが欠かせません。これも、歴史的にも、地域的にも多様で豊富な蓄積を人類は有しています。この多様性はグローバル・スタンダードというような基準で単純化するわけにはいかないものです。そして、ここに人文科学の必要性があります。

④. これら三本の柱のどれも、我々が社会をより豊かなものにしてゆくには欠かせません。これらの広い知識を基にして専門が立てられるべきです。

しかし、自然科学や社会科学が直接人間の欲望の充足に役立つように見えるのにたいして、人文科学はどちらかと言えば、道楽と見られがちです。しかし、人はパンのみにて生きるにあらずです。ところが、定員削減とかが問題になると、この分野が削る対象として目をつけられやすいのも事実です。教養部の解体を含む大学の改変の中で、総定員法の枠をはめられて、大学全体のポストの純増が困難という条件もあり、文系のポストが、その中でも、私が所属する哲学とか倫理学が標的にされがちです。哲学とか倫理学とかは古すぎて、学生にとっても社会にとっても魅力なしという訳です。まるで恐竜同然の扱いです。あちこちの大学でこれらのポストが失われ、目新しい分野に置き換えられているということを耳にします。大学からこれらのポストが消失し、哲学なき大学、倫理なき大学になるに比例して、大学の中で〇〇〇の哲学とか、〇〇〇の倫理とか声高に言う者が出てくるのも面白い現象です。確かに、これらは数学や自然学と並んで最も古い学問ですが、それだけ最も生命力もあるとも言えるのではないのでしょうか。恐竜かも知れないが、化石ではなく生きているのです。人間には変わっていく部分と、相対的に変わらない部分があるということです。

(3). 教養部解体過程、解体後の教養教育をどう評価するか。

①. どこの大学でも事態は同じだと思いますが、ここ佐賀大学でも、改革に乗り遅れたら大変なことになるということが脅迫観念となり、展望も見通しもなく、牛の群れの暴走よろしく走りだしてしまいました。恋の道ではないが、行方は誰も知りません。ついでに言えば、文部[科学]省が展望を有していたかも大いに疑問があります。勿論、時代の変化とともに大学も改革が必要なことは明白です。しかし、どのような改革をすべきかは明らかにされませんでした。或いは、そういう議論が出かかるとすぐさま摘み取られたと言った方が良くもありません。

②. 結局何が変わったのでしょうか。大学が、社会のバブル現象に乗って膨張したこと、この時のキーワードは大学の〈大衆化〉ということでした。ちなみに、佐大は、私が赴任した30年前からすると学生定員は倍増しています。そして、同様にバブルがはじけると大学も同じ運命に直面することになりました。この場合のキーワードには、しばしば〈少子化〉ということが理由にあげられました。シャボン玉は屋根まで飛んではじけて消えた、という訳です。

③. この間の教養教育の変遷をみると、佐賀大学の場合、旧方式の段階制から縦割りへ、教養教育の全学出動方式へ、そして、全学教育センターがつくられると共に、実質的に教養部の存在理由は消失し、解体へとつながったのですが、この過程で一貫して強調されたのは、教養教育の重視ということです。今また、いくつかの大学で合併話が提起されていますが、それを見ると教養教育の充実ということが三本柱位のうちの一本を占めています。つまり、教養教育は改革を進めるための黄門の印籠の役割をさせられているわけです。

しかし、大綱化の名の下に、単位の縮小、開講時間の制限等、実際は専門教育の犠牲にされています。現実には、教養教育が専門に系列化され、入学時からの学部による学生の囲い込みが行われているのではないのでしょうか。それはプレゼミを見れば分かります。勿論、これには、4年生の就職活動で、実質上、専門教育の時間が少ないなど、専門教育にも幾分か同情の余地はあります。

④. 次に、教養部に代わり教養教育を見ることになった全学教育センターが本当に教養教育に責任を取れる体制になっているかという問題があります。全学出動という名の下に、数年に一回の担当をこなせばいいと言う形になり、無責任体制であるだけでなく、センターの審議機関である協議会が学部のエゴの主張の場となっていないか危惧されます。それはセンター長が一学部の指定ポストの観を呈していることに感じられます。他の大学の状況を知りたいものです。

(4). 今後の教養教育の見通しはどうか。

改革が、上からの飴と笞の誘導により、十分な議論なく急速に行われてきました。今また、独立法人化だとか、民営化、そして、その前に合併だとか、矢継ぎ早に問題が提起され、大学内は教育や研究に集中できず、様々なパネルでの会議に明け暮れる始末です。これには、情報技術の発展に伴う国際化の掛け声のもとで、先進諸国に追いつき追い越せという国家的な至上命令があります。しかし、そのために要求される様々な報告書の作成だけでも大変なエネルギーを消耗します。最近では時代の速度はドッグ・イヤー的に流れている、と得意げに言う人がいます。急げ急げと言う訳です。早飯早〇は軍隊だけで結構です。私は犬は大好きです。しかし、叶うことならば、犬のような生活をするのではなく、人間の生活に留まりたいものです。幸か不幸か、私は来年3月には退職することになっています。残る方々のご健闘を祈る他はありません。

学生が質問しないことの背景についての考察

九州大学助教授 長野 剛

1. はじめに

履修条件として学生の所属学部を問わないという点で、また、履修学生にしてみると自分の専攻領域と授業内容との関係が定かでないという点で教養科目と見なされる講義形式の授業が、授業担当者にとって「今回は空振りに終わったなぁ」と思える場合がある。どこでどう伝えきれなかったかを確かめたいという思いは履修学生への「何か質問はありませんか？」という問いかけになる。特に、知識の教授でなく、履修学生が新たに提示された視点のもとで物事を捉え考え直すきっかけとなることを主たる目的のひとつとしている授業において質問がないと、学生が授業をどのように理解しているかについての把握が困難であり、授業内容を改善する手がかりが得られないことになってしまう。「質問はありませんか？」という再度の問いかけにもかかわらず、質問が皆無である場合、授業担当者としては、自ら対話姿勢そのものが学生たちに拒否されたかのように感じたりもする。

授業担当者の研究室でのパーソナルなやりとりにおいては質問する学生が、講義授業においては質問しない。課題を与えると、減点のしようがないという点で立派なレポートを書く大半の履修学生が誰一人として質問しない。おもしろい授業だという感想があることを伝聞で知っている授業でも、決して質問が多いわけではない。授業中の質問によって、授業担当者と履修学生との間で「なぜ？」を共有できるかできないかによって、授業の集団士気（意欲）が左右されると考えていた折り、それ以前の授業では時間いっぱいまで出されていた質問が、ぱたりと止まってしまうと事態を目の当たりにしたので、学生が質問しないことの原因について調査し、その背景の考察を試みることにした。

2. 質問しない理由についての調査

毎回異なった講師による講演の形式で行われ、履修者数が320名である「社会と学問」（科目区分は、全学教育科目・教養科目・個別教養科目・総合科目で、全学部の1年次生を履修対象として毎年度前期に開講）の授業において、とりわけ質問の出ない回があった。そこで、その次の授業の際に、質問しなかった理由について、記述回答によるアンケート調査を行った。

2. 1 記述回答の整理

質問しなかった理由についての記述回答を整理すると次のようになった。

- ① わかりやすい講義で、疑問が生じなかったから。
- ② つけているスキ、指摘する矛盾を見出せなかったから。
- ③ すでに知っていたことが講義内容の大半だったから。
- ④ 事実（経緯、制度など）や原理原則についての講義だったから。

- ⑤ 概要（大枠）の話だったから。 ⇔ あまりに詳細で具体的だったから。
- ⑥ 講師の個人的見解がなかったから。 ⇔ 講師の個人的見解には何も言えないから。
- ⑦ 講義の中に、想定していた質問（予習）についての答えがあったから。
- ⑧ 専門的で難しかったから。
- ⑨ 講義が文系の内容だったから。
- ⑩ 講義内容が大学生活のような身近な事柄から隔たっていたから。
- ⑪ 講師のレベルに見合った質問を思いつかなかったから。
- ⑫ 質問者に質問し返す講師の応答がプレッシャーになったから。
- ⑬ 他の質問者と比較して、自分の質問が稚拙に思えたから。

*同じ講演に対して、⑤⑥のように、対照的な受けとめ方があった。

①～⑬の理由をさらに分類すると、

理由A：「知っている」か「知らなかった」が、あるいは、「矛盾がある」か「矛盾がない」という視点から、講義内容を受けとめている（①～⑦）。

理由B：講義内容を学生自らの専攻領域に関係あるかないか（あるいは文系か理系）で区分している（⑧～⑩）。

理由C：質問内容を通して質問者の能力が評価されという思いを抱いている（⑪～⑬）。

と、3つに大別される。

2. 2 理由Aについて

同じ講義を聞いているにもかかわらず、学生の受けとめ方がさまざまなのは当然のことに思える。講義内容の受けとめ方がさまざまであるならともかく、実際には「概要（大枠）の話だった」と「あまりに詳細で具体的だった」（⑤）とか、「講師の個人的見解がなかった」と「講師の個人的見解には何も言えない」（⑥）のように、対極的な受けとめ方が履修学生の間で混在しているところに多人数授業の問題があると考えられる。二者択一的に、〈良し・悪し〉や〈好き・嫌い〉を判別する傾向が、授業内容の受けとめ方にも現われており、その中間がないのではないかと危惧がないわけでもない。全体としては「わかりやすい講義で、疑問が生じなかった」（①）けれども、疑問が生じるころはなかったのだろうかかと質問してみたくなるし、「すでに知っていたことが講義内容の大半だった」（③）、「講義の中に想定質問についての答えがあった」（⑦）としても、それまで知らなかったこと、考えていなかったことを聞いた結果として、どうだったのかについて質問したくもなる。講演授業が、本当に「事実や原理原則についての講義」（④）に終始していたのだろうかとも質問してみたくなる。おそらく事実や原理原則についての講義だと「つけいるスキ、指摘する矛盾を見出せなかった」（②）のであろう。

2. 3 理由Bについて

新入生は、受験準備の勉強から開放されて、いよいよ大学で専門の勉強ができるという期待を抱いて入学してくる。にもかかわらず、社会体験の披露となっている講演を「専門的で難しかった」（⑧）と受けとめるのは、なぜであろうか。履修学生は、自分にとって難しいと感じる内容を専門的だと受けとめるのかもしれない。その難しいという受けとめ方は、おそらく「講義内容が大学生活のような身近な事柄から隔たっていた」（⑩）ことの表明でもあるのだろう。講義でとりあげられるエピソードが、学生の日常生活において身近なものであるかどうかという受けとめ方と

同時に、講義内容を「講義が文系の内容だった」(⑨)のように、文系か理系かに判別するやりかたも一般的になっている。調査対象となった講演は、講師が弁護士で法曹界をめぐるエピソードであったが、法学部出身者(弁護士)の話を通して、理系学部に所属している学生は、文系ではこんな事柄を話題として採りあげているのかと、文系なる領域の学問を垣間見るのであろう。日常生活についての言及であっても、それが講義でなされるなら、内容を文系か理系かに判別するという流儀から自由になるのは学生にとって容易なことではなさそうである。

2. 4 理由Cについて

理由A、理由B、理由Cは、記述回答の出現頻度として、ほぼ同数であった。学生は質問をするにあたって、例えば、国語の受験問題である段落の主旨を尋ねられる場合のように、講義内容を整理しようとする。したがって、その段落が難解で「講師のレベルに見合った質問を思いつかなかった」(⑩)場合は、質問できないのである。実際、調査対象となった授業においては、挙手した者が数名いたにもかかわらず、質問者が二人目で途切れてしまった。司会者(筆者)が、「先ほど手を挙げていた人は何を尋ねたかったのでしょうか?」と促しても、もう手が挙がることはなかったのである。その理由は「質問者に質問し返されるのがプレッシャーになった」(⑪)という記述回答が多出したことによって推測可能となった。二人目の質問者が講師に「あなたが、そう考えるのは、どうしてですか?」と学生の質問意図を確かめるために、講師が質問で応えたことが学生に影響を与えていたのである。このことに加えて、最初の質問者が新聞で読んだロースクール開設にともなう問題提起に関して意見を述べたことが「他の質問者と比較して、自分の質問が稚拙に思えた」(⑫)と、質問内容が知識の有無として評価されるにちがいないという思いにも左右されているようである。

3. 考察

学生は授業担当者との対話を求めているにもかかわらず、「なぜ」と問う前に、与えられた問題の正答へ到達する仕方を学んできており、試行錯誤の体験よりも目的という正答に向かって直線的に進むことが大切であると教わり、何から何までが評価にさらされてきた学生たちにとって、対話の契機としての質疑応答を楽しむことは困難である。

3. 1 情報と知識へ

大学に入学するまでの生徒の時代は、誰にとっても唯一の正答にたどりつくまでの問題解決型の学習に馴染んできている。問題解決に向かって試行錯誤することに意義を見出す学習の機会はないのであろう。知識は、それを結わえる幹があって体系的な知識となるが、新入生には、そのための幹がないのであろう。授業担当者が体系的な知識の断片として、幹から切り取って紹介し解説する知識の一つひとつは、学生にとっては、単なる情報の一つひとつなのかもしれない。いろいろな授業に臨むうちに、情報は点在し、そのうち、そこいらじゅうに浮遊してしまっているのかもしれない。系としての知識は、理にそって解る(理解する)ことが可能であるが、情報が情報に留まっている限り、理解は困難であろうと考える。

与えられた問題の解決(正答探し)でなく、自らの関心にそって疑問を発見する体験が積み重ねられているなら、関心という幹に結びつける情報を取捨選択して、知識という系をまとめる作業が、それが試行錯誤のプロセスとして学ぶうえで意味をもつのではないかと考える。情報を知識とす

るための幹探しを支援することは、教養科目の授業の重要な目標となるであろう。

3. 2 <易しい>と<優しい>

傷つきやすい学生たちは、評価にさらされてきている学生たちでもある。授業担当者と学生が評価し評価される間柄であることには、初等教育の段階から馴染んできている。このことが、学生同士の間も評価し評価される間柄になっていることにつながっているように思える。評価から開放されて自由に質問し、問題を発見するという学びにとっての種まきを行うには、トレーニングが必要であるように思える。問題発見のトレーニングを試みてみて気づいた、学生たちがかかえている障壁がある。その一つが、<易しい>と<優しい>の混同である。学生たちが<やさしい>と言う場合は、<優しい>でなく<易しい>を意味しているというすれ違いが生じている。

その領域に精通しており学生より優位な授業担当者にしてみると、解らないからこそ理解しようと努力する必要があると<優しく>促すのだが、その領域に関する知識がないという意味で劣位の学生にしてみると、それならば解るように<易しく>説明してほしいと願うことになる。スモールステップの段階を踏むことによる<易しい>学習に馴染んできた新入生たちには、敵わぬ課題と取り組んでくるうちに培われた授業担当者の<優しい>態度は、別世界の<やさしい>なのであろう。

3. 3 「質問はありませんか？」というメッセージ

授業担当者が、対話の契機になればと意図して、「質問はありませんか？」と促すことには、真実性や論理性が疑わしいと思える点を指摘しなさいという、いわば<間違い探し>の課題を皆さんに出しますというメッセージを学生に与えているようである。ところが、学生には、暗黙のうちに、講義内容や配布資料を事実（ないし真実）として受けとめることが求められているので、このメッセージに応じるのは、学生にとって、間違いを探しきれない自らの知識や視点の欠落を露呈することになりかねないという危惧を与える。

このメッセージに応じるには、質問する学生に高い自己評価（self-esteemあるいは自尊感情）が必要である。「質問はありませんか？」へのレスポンスは、理解度のチェックになり、講義改善につながると授業担当者は考えているので、再三「質問はありませんか？」と働きかけるが、学生にしてみると、対話の契機でなく自己評価の低下危機という罠を仕掛けられることになっているとも考えられる。

授業担当者が、その知識を問い直すにあたって学生に有意義な質問を求めるのは、切磋琢磨して学ぶ者になろうと学生に期待していることに他ならないのだが…。

「一般教育における高校普通教科免許状取得の取り組み」
—— 新教職科目「教職概論」を担当して ——

崇 城 大 学 西 忠 温

は じ め に

本学は平成12年度より芸術学部を新設し、併せて校名を熊本工業大学から崇城大学に変更し総合大学として新たな出発をした。従来、工学部では教職科目として「職業指導」を設けており工業高等学校教諭免許状が取得可能であった。しかし、13年度からの新しい教職課程の開講により、工学部応用微生物工学科、同応用生命科学科及び芸術学部美術学科、同デザイン学科の2学年以降を対象に高等学校教諭一種普通免許状（理科・美術）の取得が可能となった。

1 教育職員免許法改正と教職に関する科目「教職概論」

平成9年（1997年）に文部（現文部科学）大臣へ提出された教育職員養成審議会答申「新たな時代に向けた教員養成の改善方策について」の中で、「教職教養」を重視する方向性が打ち出され、この方針に基いて「教職に関する科目」の枠組みと名称が変更され、新カリキュラムとして「教職の意義等に関する科目」即ち「教職概論」と「総合演習」が新設された。

この「教職概論」は教職を志願する者に「〈教師とは何か、教職とは何か〉について深く考察するきっかけを与えることを目的とし、教職の意義、教員の役割・職務内容等に関する知識の教授や自らの進路を選択することの可否を適切に判断することに資する各種の機会の提供など」（同答申）を主な内容とするものであり、平成12年度入学生から適用されるとしている。

2 講義の実際と内容

1) 単位数：平成13年度は4月11日から同7月11日まで第5時限（16:20～17:50）に定期試験を含めて13コマ実施した。単位は2単位。但し、本学では教職に関する科目は卒業要件単位に含めない。

2) 受講者：本年4月現在、上記4学科の2学年在籍者数は329人で、185人が登録したが当初の受講者は150人で、定期試験まで受けた学生は144人となった。

3) 授業内容：前期で終了した授業のテーマ及び内容は以下の通りである。

1 週 教職課程履修計画・レポート作成

（免許状の種類と教科、免許状取得のための科目と単位、「なぜ教職を志望するか」）

2 週 我が国の教育及び社会上の諸問題・レポート作成

（本事項に関する解説、「最近の教育及び社会問題をコメントせよ」）

3 週 教師の呼称と教育法令

（上記2つのレポートについての見解・解説、呼称の種類・歴史と関係法規）

4 週 教師と教員養成の歴史

（師範学校の誕生、養成機関の多様化、戦後の養成制度、免許法と養成の現状）

5 週 教職の特殊性と価値観

（閉鎖性、デモ・シカ先生、勤勉性、奉仕性、倫理性、学校の常識は社会の非常識）

- 6週 教育改革と開かれた学校づくり
(学校の閉鎖性、「教養審」答申と改革の方向、開かれた学校とは)
- 7週 教職の意義
(子供の人格形成、社会・国家・地球への寄与、地域の文化的創造への貢献)
- 8週 理想的教師像
(聖職者・専門職としての教師、期待される教師像、大学生が描く理想の教師)
- 9週 教師の専門性
(ILO・ユネスコの勧告、専門の特性、専門観の変容)
- 10週 教員の任用と服務
(教員の配置、身分と任用、服務、身分保障、勤務条件)
- 11週 教員の役割と仕事
(法的に見た役割と役割意識、仕事の特質と内容、仕事の実際)
- 12週 教員の資質向上と研修
(「養成審」第一次答申と教員の資質と能力、力量形成と研修制度)
- 13週 教員の職場環境
(勤務の実態、勤務時間、時間外勤務、夏休みの勤務、教師の悩みと人間関係)
- 14週 教職への進路選択と教員採用選考考査の実際
(教員免許状と進路選択、教職への道と採用の方法、採用試験志願書記入の実際)
- 15週 定期試験による評価及びアンケートによる進路・教育問題意識調査

4) 授業実施上の留意点

新世紀を迎え、我が国の国際化、多様化、情報化、科学技術化等が急激に進むなかで、これからの学校教育と教員の在り方に重点を置いた。なかでも、教員の高い専門性と社会的責任、また国際性の必要を説いた。硬い授業であったかも知れぬが、若者が、たとえ教師にならずとも、教育現場の教壇に立って青少年に直に接する機会を持つことは大変意義あることと思う。また、最終的に教職に就くことはなくても、人に教える立場にたち、その責任の重さを認識することは貴重な体験である。一人でも多くの学生が免許状を取得することを願って本講義を担当した。

5) 評価方法

出席状況とレポート評価及び定期試験の成績で判定したが、いわゆる教職課程の入門講座であるから学生の教職に対する基本的な知識及び意欲・熱意を重視した。

6) 使用テキスト

教科書：帝京大学助教授・佐藤晴雄著『教職概論－教師をめざす人のために』（学陽書房 2001年4月）

7) 補助教材

平素関心が薄い社会問題や時事問題に眼を向け、それに対する意見を述べる習慣を養うため、新聞・雑誌記事のコピーを配付した。そのタイトルは以下の通りである。

- ・「小中の指導要録で来春から〈絶対評価〉」・「来年度から全公立小中高にIT導入」（熊日新聞 01.5.10付）
- ・「海外協力隊、教員身分保障し派遣」（読売新聞 01.5.21付）

「日本国憲法、教育基本法、学校教育法抜粋」・「くまもと子ども輝きプラン — 教育改革プログラムを策定」（くまもと市政だより 01.6月号）・「熊本市教委、学校評議員制導入
 「ゆとり教育は貧困への道」（熊日新聞 01.5.28付）・「教師を目指す人たちへ」（『教員養成セミナー』 01.4月号）・「教育課程の基準の改善の基本方向 — 完全学校週五日制と生る力の育成」（『文部時報』98.2月号）・「高校中退—これが選んだ道」（熊日新聞 01.6.10付）・教育改革3法案可決 — 奉仕活動、飛び級拡大」、「天草地区小中新任研修
 「来年度教員採用試験 — 平均倍率14.9倍に」（同 01.6.14・15・16付）・「池田小校内殺傷事件を探る」、「小中学校新教科書展示会」（同 01.6.16付）・「本学開設科目の利用について—教員が上位免許状を取得するために」（放送大学パンフレット 01.6月号）・
 「高まる学力低下論、〈ゆとり路線〉やり玉に」、「教師の体罰」（熊日新聞コラム 01.6.30付）・「学力低下論に文部科学省反論」、「漱石・鴎外が消える」（同上）・「平成13年度 熊本県公立学校教員採用選考考查志願書（記載例）」（熊本県教育委員会）

3 教職志望等に関するアンケート調査

講義の最終日にカリキュラム編成資料とするため、また授業の反省と後期授業へ引継ぎのためにアンケート調査を行なった。（平成13年7月11日実施、調査対象者144人）

1) 教職志望に関するアンケート調査

(1) 今後の教職科目受講について

ア 継続して受講する... 135人(94%) イ 今回限りとする... 9人

(2) 今回限りとする理由

ア 専門科目に専念したい... 4人 イ 教員向きでない... 4人
 ウ 講義が面白くない... 1人

(3) 教育実習を済ませ、是非高校普通教科教員免許状を取りたいですか

ア 是非取得したい... 108人(75%) イ その意思はない... 36人
 (25%)

(4) 是非高校教員になりたいですか 教員になりたい... 76人(53%)

ア 4年次で採用試験を受けたい... 20人(14%)
 イ 卒業した年に受けたい... 13人(9%)
 ウ 異業種を経験した後、受けたい... 43人(30%)
 エ その意思はない... 68人(47%)

(5) その他教員等免許状等取得希望について

ア 工業高校教員... 6人(4%)
 イ 中学校教員... 27人(18%)
 ウ 小学校教員... 22人(15%)
 エ 学芸員... 58人(40%、芸術学部76%)

2) 「教職概論」履修の主な動機

- ・教員免許状取得のため
- ・教員になるための勉強を具体的に知るため
- ・教員免許は就職に有利なため
- ・教職に対する興味・関心から
- ・教員の仕事の内容を見極めるため
- 〈その他〉

- ・教育が大きく変わりつつあるので、新しい教育について学ぶため
- ・自分の教職への適性を知るため
- ・資格取得へのチャレンジ
- ・教員になって、若い者の考えを知るため
- ・高校教師になって部活で野球やサッカーを指導したい
- ・自分の知識と経験の幅を広げるため
- ・職業の選択肢を増やすため
- ・青年海外協力隊に参加するため

3) 「自分が理想とする教師像」の主なもの

- ・生徒の視点で物が考えられる、生徒の良き理解者としての教師
- ・生徒の個性や世界を広げ、生徒の可能性を引き出す教師
- ・優しさと厳しさを兼ね備えた教師
- ・専門性が高く、良きアドバイスができる教師
- ・授業に熱心で、学ぶ喜びを与える教師
- ・思いやりを持って生徒に平等に接する教師
- ・いじめ問題などに積極的に取り組む教師
- ・授業以外でも生徒と触れ合う教師
- ・正しいことをきちんと教える、けじめある教師
- 〈その他〉
- ・自分の教育方針をしっかり持って指導する教師
- ・生徒と共に成長し、学ぶ教師
- ・多面的で、グローバルな教師
- ・親身に進路指導ができる教師
- ・信頼され、手本になれる教師
- ・元気で、明るく、やる気を持たせる教師
- ・マニュアルにこだわらず、わかりやすく教える教師

4) 21世紀の教育施策に対する関心について(22項目の中から5項目選択)

- ・週5日制とゆとりの新しい学習指導要領(101)
- ・小学校で英語教育はじまる(81)
- ・教育のIT化(66)
- ・少人数学級(63)
- ・教員にも青年海外協力隊員への道可能に(53)
- ・民間人校長の登用(44)
- ・中高一貫教育の推進(42)
- ・国際化教育と異文化理解(35)
- ・教育職員免許法の改正(28)
- ・大学改革(27)

5) 最近の教育及び社会問題について(同上)

- ・急増する若者のフリーター(65)
- ・学校におけるいじめ問題(64)
- ・児童・生徒の学力低下論争(60)
- ・若者のひきこもり現象(58)
- ・学級崩壊(47)

- ・ 17歳犯罪（41）
- ・ 不適格教師問題（40）
- ・ 出会い系インターネット犯罪（35）
- ・ 大阪教育大付属池田小事件（35）
- ・ 我が国における少子化・高齢化（34）

4 学生によるレポート：「自分はなぜ教職を志望するのか」

平成13年4月11日の第一回の授業において標記の主題で、B4版1枚横書きでレポートを書かせ、提出させた。4学科各1部を抽出し、〈別紙〉に添付した。初日の各自の教職に対する思いを綴ったこのレポートはその後の指導に益するところが大きであった。

5 今後の課題

- 1) 授業の工夫と改善
- 2) 教職科目担当者間の指導上の連携
- 3) 教員を志望する学生のニーズに応えるための大学としての体制づくり

《参考資料》

1 平成13年度崇城大学高校普通教科免許状取得のための教職科目履修可能学科の在籍者数等（第2学年）

7月11日現在

数\学科	応用微生物	応用生命科学	美術	デザイン	計
在籍数	136	74	53	66	329
履修者数	39	34	39	32	144
割合	29%	46%	74%	48%	44%

（応徴にはFコースの12を含む）

2 青年海外協力隊への教員派遣職種（平成13年度より帰国後復職を認める）

養護 家政 音楽 美術 識字教育 理数 小学校 技術 幼稚園 数学 体育
（文部科学省ホームページより）

〈別紙〉

「教職概論」レポートより 平成13年4月11日(水) 5限 提出

主題「自分はなぜ教職を志望するのか」

(1) 応用微生物工学科 2年次生

私が教師になりたいのは、今まで習ってきた先生達のように理科の面白さについて教えたいからです。でも、なぜ教育学部に入学しなかったのか、という事については、理由があります。私も高校1年の時は、教育学部に入学するつもりでした。しかし、高校2年生の時の担任の先生が理学部卒業の先生で、大変授業も面白かったのです。私は元々生物に興味があったので、よく質問したり、先生が大学で行っていた実験の内容を聞いたりしていました。それで、私も興味のある学部で勉強しようと思って、教育学部に進学するのを止め、崇城大学の応用微生物工学科に進学しました。

しかし、私が一番心配なのは、生徒指導や進学指導が出来るかどうかという事です。高校生は大人と子供の間にいるので、大変扱いが難しいと思うからです。私も2年前まで高校生だったので、今はまだ高校生の気持ちは分かるのですが、何年かたつうちに必ずその気持ちを忘れるだろうと思うので、その時を思うと一番恐ろしいです。そして、進路も、その生徒の一生の方向を決めてしまうことになるので、影響力が大きすぎると思っています。私が高3の時は、二度三度と三者面談をした覚えがあります。なかなか志望校が決まらずにいる時は、教師のアドバイスが大切である事もあります。こういう私には困難な事がたくさんこれから出てくると思います。だから、私が考えている事は、大学を卒業してすぐ教師として働くのではなくて、一度企業に就職して、十分に自分の視野を広げて、教員試験を受けようということです。一度も社会に出ずに教師になったとしたら、きっと私は「学校」という区切られたものの見方しか出来なくなってしまうのです。そして、社会の非常識を教えてしまっただけは恥ずかしくすぎます。

私が教師になるのは、少なくとも10年後になると思います。その時は、周りを見渡すことが出来、生徒に良い影響を与えられる人になりたいです。そして、高校生の時の考えや気持ちを、教師になる時は、もう一度振り返る事ができたら、私は最高だと思っています。

(2) 応用生命科学科 2年次生

別に教師になろうとは思っていません。しかし、もし万が一の時のために、免許を取っておくのも悪くないと思い、この授業を受けました。

もし、教師になれるとしたら、その理由は、中学の時の理科の先生の授業が分かりやすく、丁寧だったからです。しかも、いろいろな悩み事を真剣に聞いてくれました。まさに今の僕の理想とする教師像です。だから、僕もそんな教師になれたらと思います。

万が一教師になる事があるとしても、僕は「～でも」や「～しか」とは絶対思わない。いや思えない。「教師にでも」や「教師にしか」などと言っている奴がいるが、そんな奴は教師をするな、と声を大にして言いたい。そんな奴が教師になっても、やる気のない授業、やる気のない接し方になる。生徒の側からするとそういう教師は辞めてほしい。

僕が今取得しようとしている免許は高等学校の理科の免許だが、理科に関して自分自身が全く分かっていない。だが、化学だけは、そこそこ得意だった。もし自分が、教壇に立って生徒に教える時、上記のような先生になれるだろうか。たぶんなれないと思う。というのも、人前で話す

のが大の苦手で、上がり症なのである。それから口下手で、うまく自分の思っていることを話せないからである。

今の教師は大変だと思う。生徒が勝手に席を離れ、うろうろしたりしゃべったりして、授業にならないことが多いという。昔は、そういう生徒を今でいう体罰でおとなしくさせていたのに、今はそれが出来ない。課題とは少し話がずれると思うが、体罰はいいのではないかと思う。体罰、いや、生徒に愛のむちを与えることによって、分かりあえることもあると思う。実際僕もたたかれて分かったことが何度もあった。

もし、僕が先生になる事があるのなら、体罰禁止を無視して生徒をたたくと思う（生徒が悪い事をした時に）。悪い事をしたときには厳しく、いいことをした時にはうんと誉めてあげる、そういう先生になりたいと思う。

(3) 美術学科 2年次生

美術の教員免許を取得するにあたり、私は美術学科ではあるが、デザインについてなど美術全般に関する知識または技術を広く学びたいと思っている。

また、心理学などにも興味、関心があるので、これを機会に勉強していきたい。私自身今日まで、数々の先生方にお世話になってきたが、なかでも美術の先生に特に影響を受けたし、刺激された。私がこの芸術の道に進んだことも、小中高で私と接点のあった美術の先生なしでは考えられないといっても過言ではないかもしれない。さらに、この大学に通って、また新しい先生と出会い、友人と出会った。

私が接してきた美術の先生は、どの専科の先生にもないような一面を持っていて、決して自らをおごったり、相手をさげすんでみたりすることのない、人間としてとても素晴らしく、尊敬できる人であった。教え方や人との接し方は、それぞれではあったが、誰にでも対等で、広い考えと視野を持っていらっしゃる方ばかりだったように思う。

このような先生方に恵まれ、美術を学ぶうちに、自分が気付かない間に多くのことを学ぶことが出来たと感じている。

教職に就くということは、これから大人となり、成長していく生徒と接する、そして時には、いろんなアドバイスや相談など多岐にわたる、目には見えない心のケア等、大変重要な職であると思うが、今まで私が学んだこと、また、これから大学で学ぶたくさんのことを自分で処理したうえ、教えることのできるような人になりたいと思う。今の自分は専門科目をはじめ、どれもまだ未熟なので、これから努力して、その上で教職のことも視野に入れて考えていきたい。

(4) デザイン学科 2年次生

私たちは必ず「教育」を受ける。だから教育を受けるからには正しいものであってほしい。私は今までの学校生活で好きな先生にも、嫌いな先生にも会ってきた。全ての生徒に愛される先生というものもないが、教科は嫌いでも先生が好きだと、その教科も好きになったり、又、逆な

事もある。学校に行きたいか、行きたくないかも先生で決まることも多いと思う。

先生という職は大変だと思う。生徒、教師、親と三種類の人間との間に立っているということ。勉強だけではなく、生徒の心理的な面にかかわっていかなければならないという点。少子化の問題。教育者と呼ばれるポジションにいるという点。その他にも色々な面があると思うが、人と人が一番接する所でもあり、将来を担う子供たちを教育するという大切な使命もある。不登校も

あり、いじめもある。しかし、生徒が自分をみて学校が好きになったら素晴らしいことだと思うし、人生の7分の1くらいを過ごす学生時代が、その子にとって楽しいものであるということは良いことだと思う。

私が今まで出会った先生方は、私にとって色々な影響を与えてくれ、励ましてくれた。親や友人に言えないことにも相談に乗ってくれた一人であったことは確かなことだ。彼らが私に与えてくれたことを、後の子供に教えていけることが私の希望である。色々な良くないイメージがニュースを賑わしている今だからこそ、自由で正確な教師像というものが求められていると思う。大学や社会で色々なことを経験し、堅いだけの教師ではなく、自由な発想をもった教師になっていけたらと思っている。これからの三年間で自分のデザインという分野を伸ばして、人生を考えながら成長していこうと思います。

教員養成系大学院と教養教育系大学院の課題

佐賀大学教授 丹野 真智俊

佐賀大学教育学部に教育研究科（修士課程）が設置されたのは、平成5年4月であった。そして2年後に3専攻（社会科教育・音楽教育・英語教育）が増設され、完成をみたのは平成9年4月（理科教育・家政教育の2専攻）である。その間教養部が廃止（平成8年9）され、教育学部の改組により文化教育学部が設置（平成8年10）された。文化教育学部の設置時、大学院教育学研究科改組の話題は云々されなかった。そして平成10年頃から大学院（修士課程）の改組が計画され専攻増設（いわゆる教養教育系大学院が種々検討され、その論議は今日まで続行されているが、その完成はなかなか困難を伴っているようだ。下表に大阪教育大学大学院教育研究科（修士課程）専攻別（講座・研究分野）を掲げ、タイトルの課題について話題を提供したい。

専攻 (教育組織)		(研究分野 内容)	講 座 (教育組織)
教 員 養 成 課 程 系	学 校 教 育 専 攻 (16名)	教育学, 心理学, 幼児教育学, 道德教育学	学 校 教 育
	国 語 教 育 専 攻 (8名)	国語学, 古典文学, 近代文学, 国語科教育学	国 語 教 育
	社 会 科 教 育 専 攻 (16名)	歴史学, 地理学, 法学, 経済学, 社会学, 哲学, 倫理学, 社会科教育学	社 会 科 教 育
	数 学 教 育 専 攻 (8名)	解析学, 幾何学, 代数学, 数学科教育学	数 学 教 育
	理 科 教 育 専 攻 (18名)	物理学, 化学, 生物学, 地学, 理科教育学	理 科 教 育
	英 語 教 育 専 攻 (6名)	英語学, 英米文学, 英語科教育学	英 語 教 育
	家 政 教 育 専 攻 (10名)	食物学, 被服学, 住居学, 育児学, 家庭経営学・家族関係学, 家庭科教育学	家 政 教 育
	音 楽 教 育 専 攻 (10名)	声 楽, 器 楽, 作 曲・指 揮 法, 音 楽 学, 音 楽 科 教 育 学	音 楽 教 育
	美 術 教 育 専 攻 (12名)	絵画・彫塑, 工芸・デザイン, 書道, 造形芸術学, 美術科教育学	美 術 教 育
	保 健 体 育 専 攻 (10名)	体育学, 運動学, 体育生理学, 学校保健学, 教育保健学, 保健体育科教育学	保 健 体 育 教 育
	障 害 児 教 育 専 攻 (10名)	障害児教育, 障害児心理, 障害児臨床	障 害 児 教 育
技 術 教 育 専 攻 (3名)	電 気, 機 械, 技 術 科 教 育 学	技 術 教 育	
※実践学校教育専攻(夜間) (20名)		実 践 学 校 教 育	実 践 学 校 教 育
教 養 学 科 系	国 際 文 化 専 攻 (12名)	日本・アジア文化研究, 欧米文化研究, 日本・アジア言語文化研究, ヨーロッパ言 語文化研究, 英米言語文化研究	日本・アジア言語文化, 欧米言 語文化, 社会文化
	綜 合 基 礎 科 学 専 攻 (12名)	基礎数理学, 離散数理学, 数理システ ム科学, 応用数理学, 知能システム, 計 算機科学, 応用情報学, 基礎物質科学, 構 造物質科学, 機能物質科学, 生体系構成論, 宇 宙 地 球 圏 シ ス テ ム 論	数理科学 情報科学 自然研究
	芸 術 文 化 専 攻 (6名)	音 楽 研 究, 造 形 芸 術 研 究	芸 術
	※健康科学専攻(夜間) (25名)	人間生態研究, 健康生理学研究, 精神, 社 会健康学研究, 生涯教育組織論, 図書館情 報システム論, 職業科学研究, 発達人間学, ス ポ ー ツ 研 究, 生 活 科 学 研 究	生涯教育計画論, 対人行動学, 発達人間学, 健康科学, 生 活 環 境, ス ポ ー ツ

○実践学校教育専攻、健康科学専攻（夜間大学院）

○（ ）は入学定員、平成11年度、入学定員合計202名 - 39 -

[資料1] 教員養成系大学・学部の改組後の教育組織

平成11年10月

大学	学部	教員養成課程		新課程		計		
北教大	教育学部	学校教育教員養成課程	660	700	生涯教育課程	165	510	1,210
		養護教諭養成課程	40		国際理解教育課程	60		
					芸術文化課程	110		
					地域環境教育課程	100		
					情報社会教育課程	75		
弘前大	教育学部	学校教育教員養成課程	145	190	生涯教育課程	70	70	260
		養護教諭養成課程	25					
		特別教科(看護)教員養成課程	20					
岩手大	教育学部	学校教育教員養成課程	160	160	生涯教育課程	50	90	250
					芸術文化課程	40		
宮教大	教育学部	学校教育教員養成課程	160	195	生涯教育総合課程	150	150	345
		障害児教育教員養成課程	35					
秋田大	教育文化学部	学校教育課程	100	100	地域科学課程	65	190	290
					国際言語文化課程	65		
					人間環境課程	60		
山形大	教育学部	学校教育教員養成課程	120	120	生涯教育課程	75	120	240
					人間環境教育課程	45		
福島大	教育学部	学校教育教員養成課程	220	220	生涯教育課程	110	110	330
茨城大	教育学部	学校教育教員養成課程	215	250	情報文化課程	60	100	350
		養護教諭養成課程	35		人間環境教育課程	40		
宇都宮大	教育学部	学校教育教員養成課程	150	150	生涯教育課程	35	60	210
					環境教育課程	25		
群馬大	教育学部	学校教育教員養成課程	220	220				220
埼玉大	教育学部	学校教育教員養成課程	410	410	生涯学習課程	40	70	480
					人間発達科学課程	30		
千葉大	教育学部	小学校教員養成課程	230	405	スポーツ科学課程	20	50	455
		中学校教員養成課程	100		生涯教育課程	30		
		養護学校教員養成課程	20					
		幼稚園教員養成課程	20					
		養護教諭養成課程	35					
東学大	教育学部	初等教育教員養成課程	400	590	生涯学習課程	85	475	1,065
		中等教育教員養成課程	155		人間福祉課程	75		
		障害児教育教員養成課程	35		国際理解教育課程	105		
					環境教育課程	100		

大学	学部	教員養成課程		新課程		計		
				情報教育課程	45			
				芸術文化課程	65			
横浜国大	教育人間科学部	学校教育課程	230	230	地球環境課程	50	230	460
					マルチメディア文化課程	90		
					国際共生社会課程	90		
新潟大	教育人間科学部	学校教育課程	180	180	学習社会ネットワーク課程	70	200	380
					生活環境科学課程	40		
					健康スポーツ科学課程	30		
					芸術環境創造課程	60		
上越教大	学校教育学部	初等教育教員養成課程	160	160				160
富山大	教育学部	学校教育教員養成課程	100	100	生涯教育課程	40	70	170
					情報教育課程	30		
金沢大	教育学部	学校教育教員養成課程	80	100	人間環境課程	60	95	195
		障害児教育教員養成課程	20		スポーツ科学課程			
福井大	教育地域科学部	学校教育課程	100	100	地域社会課程	30	60	160
					地域文化課程	30		
山梨大	教育人間科学部	学校教育課程	100	100	生涯学習課程	20	100	200
					国際共生社会課程	40		
					ソフトサイエンス課程	40		
信州大	教育学部	学校教育教員養成課程	210	230	生涯スポーツ課程	30	50	280
		養護学校教員養成課程	20		教育カウンセリング課程	20		
岐阜大	教育学部	学校教育教員養成課程	200	215	生涯教育課程	35	35	250
		養護学校教員養成課程	15					
静岡大	教育学部	学校教育教員養成課程	260	260	生涯教育課程	55	140	400
					総合科学教育課程	45		
					芸術文化課程	40		
愛教大	教育学部	学校教育教員養成課程	310	480	国際理解教育課程	130	395	875
		学校教育教員養成課程	105		生涯教育課程	95		
		障害児教育教員養成課程	25		情報教育課程	90		
		養護教諭養成課程	40		環境教育課程	80		
三重大	教育学部	学校教育教員養成課程	100	100	情報教育課程	60	100	200
					生涯教育課程	20		
					人間発達科学課程	20		
滋賀大	教育学部	学校教育教員養成課程	140	140	情報科学課程	70	100	240
					環境教育課程	30		

大学	学部	教員養成課程		新課程		計			
京教大	教育学部	学校教育教員養成課程	160	160	総合科学課程	140	140	300	
阪教大	教育学部	小学校教員養成課程	290	525	教養学	科	405	405	925
		中教育教員養成課程	105						
		障害児教育教員養成課程	45						
		幼稚園教員養成課程	15						
		養護教諭養成課程	30						
		(第二部)小学校教員養成課程	40						
兵教大	学校教育学部	初等教育教員養成課程	160	160				160	
奈教大	教育学部	学校教育教員養成課程	130	130	総合教育課程	125	125	255	
和歌山大	教育学部	学校教育教員養成課程	100	100	国際文化課程	45	100	200	
					自然環境教育課程	30			
					生涯学習課程	25			
鳥取大	教育地域科学部	学校教育課程	70	70	人間文化課程	30	90	160	
					地域政策課程	30			
					地域科学課程	30			
島根大	教育学部	学校教育教員養成課程	100	100	生涯学習課程	65	100	200	
					生涯環境福祉課程	35			
岡山大	教育学部	学校教育教員養成課程	170	200	総合教育課程	80	80	280	
		養護教諭養成課程	30						
広島大	教育学部	第1類(学校教育系)	180	180	第二類(科学文化教育系)	100	345	525	
山口大	教育学部	学校教育教員養成課程	100	100	実践臨床教育課程	20	140	240	
					情報科学教育課程	40			
					健康科学教育課程	40			
					総合文化教育課程	40			
鳴戸教大	学校教育学部	学校教育教員養成課程	100	100				100	
香川大	教育学部	学校教育教員養成課程	130	130	人間発達環境課程	70	70	200	
愛媛大	教育学部	学校教育教員養成課程	100	120	芸術文化課程	30	100	220	
		障害児教育教員養成課程	20		生活健康課程	40			
					情報文化課程	30			
高知大	教育学部	学校教育教員養成課程	100	100	生涯教育課程	70	70	170	
福教大	教育学部	初等教育教員養成課程	260	430	共生社会教育課程	65	200	630	
		中等教育教員養成課程	120		環境情報教育課程	75			
		障害児教育教員養成課程	50		生涯スポーツ芸術課程	60			

大学	学部	教員養成課程		新課程			計	
長崎大	教育学部	学校教育教員養成課程	180	180	情報文化教育課程	60	60	240
熊本大	教育学部	小学校教員養成課程	110	250	生涯スポーツ福祉課程	40	60	310
		中学校教員養成課程	70		地域共生社会課程	20		
		養護学校教員養成課程	20					
		特別教科(看護)教員養成課程	20					
		養護教諭養成課程	30					
大分大	教育福祉科学部	学校教育課程	100	100	情報社会文化課程	50	150	250
					人間福祉科学課程	100		
宮崎大	教育文化学部	学校教育課程	100	100	地域文化課程	30	130	230
					生活文化課程	40		
					社会システム課程	60		
鹿児島大	教育学部	学校教育教員養成課程	225	240	生涯教育総合課程	35	35	275
		養護学校教員養成課程	15					
琉球大	教育学部	学校教育教員養成課程	100	100	生涯教育課程	90	90	190
計		9,680		6,060			15,740	

神戸大学・発達科学部及び佐賀大・文化教育学部を除く。

学生相談担当者が行う授業「人間関係の科学」の試み

九州大学 田中 健夫

0. はじめに

高校までの「憶えこなしていく勉強」から、目標を意識しながら主体的・創造的に学んでいく大学生としての“学び”への移行においては、分からないことにもちこたえ・考えることのできる情緒的な発達、その前提条件でありまたその移行のプロセスの下支えになると考えられる。『人間関係の科学』は、学生生活・修学相談室の相談員(カウンセラー)としての臨床経験をふまえた授業であり、低年次学生を対象に、これまでの情緒的な発達や対人関係を振り返りながら、学生自身が自己理解を深めていく機会を提供することを主眼に行われている。ここでは授業の概要を紹介した後、学生の反応を取りあげながらこのような授業の意義を検討していくことにする。

1. 授業の概要

個別教養科目『人間関係の科学』は、日常の学生相談と関連した教育活動という位置づけのもと、学生生活・修学相談室において学生相談を担当している教官3名により開講されている(年間5コマ)。共通シラバスを以下に示す。

「人間関係の諸相(家族や友人、小集団、コミュニティにおける人間関係など)について検討する中で、心理的発達課題や人格形成について考えていく。身近な人間関係や学生生活を振り返ることにより、受講学生が自分自身の学生期の理解を深めていく機会も提供したい。」

この授業は選択科目であるが、受講者は例年一学年の約4割に達し(98年度:1,210名、99年度:1,087名)、このようなテーマを考えたいという学生のニーズの高さを窺わせる。授業の形式では、学生の主体的なコミットメントを促す方法が試みられており、学生が自身の人間関係を振り返り授業中に考えたことを書き留めたものをミニ・レポートとして毎回提出させ、秘密保持には留意しながらその内20数名のレポートを抜き書きした“フィードバック・テキスト”(資料①)を作成して次回の授業でそれを活用したり、学生同士で直接意見を交換できるグループ・ワークの機会も提供している。

2. 学生相談の経験/知見を授業にもちこむこと

授業では、日常、学生相談に携わっている教官が学生との個別カウンセリングを通してみつけ検討していった学生期の心理的テーマに関する知見を生かして、学生の具体例を交えながら進められている(カウンセリング事例については秘密保持に配慮して過去の事例を大幅に修正して呈示しているのであるが)。それは例えば、学生の情緒発達のつまづきと対人関係のもち方の特徴、主体的な“学び”を獲得していくプロセスの困難、学生期の各段階に固有な危機と心理発達課題など、相談を通して学生が言語化をしながら扱い吟味してきたテーマである。

第2回の授業を例に示してみよう。テーマは、「私たちは、どんな“学び”をしてきたのだろうか(得たもの/切り捨ててきたもの)」で、知的に学び・考えること的前提条件となる情緒的な発達について授業では扱っている。これは、アイデンティティという概念に、そして他者との関係のもち方という授業へと展開していく、鍵となる主題として位置づけられている。

【“学ぶ”こと“考える”こと～「積木」の例から～】

【生徒→“学生になる”ことについて】

【大学での学び、スタイル、環境】

【親の期待・親からの影響】

【“コメント”へのコメント】

【人間関係の科学】

フィードバック・テキスト②

2001年10月30日

田中 健夫

ができなくてもすごいカリスマを持っていたり、自分の考えがあつて、それだけでの上がったり。僕は、平凡ならしは望まない。(伴田 院)

・私は正直「学ぶ」ということがどういうことかよく分かりません。将来やりたいことがあるわけでもないのに「学び」に対する情熱はありません。今まで何かを頑張った記憶もないし、がんばっている人は実は嫌いです。もっと適当にやれよと思いつつ、表では「すごいねー。」などと言っているのです。ただ、一生懸命な人を見ると内心舌打ちをしながらも、どこかでうらやましいと思う自分もいます。高校まではほめられたいから、とか大学に受かりたいから、いい成績をとりたいから、という動機で学んでこれた。今、九大に在るのも、家から近くて国立だから選んだにすぎません。やりたいこともないので大学の理想と現実のギャップに悩むこともありません。でも今やりたいことがないながらも自由になったのだから、自分を見つめ直すチャンスだとは思っているのです。いつまでもぬるま湯にいても仕方ないので、バイトを始めました。机の上でする勉強じゃなく、少しでも社会に出て本当の「学び」を見つけれたらと思っています。2ページの「雪だるま」さんの最後のコメント、同感です。考えなくてはならない大学の勉強より、受験のための勉強の方が楽だとは思いますが、ただ本当の喜びを見つけれられるのは大学での勉強だと思うので、時間がかかったり、大変だったりしても自分のやりたい「学び」がみつけれられたらと思います。(psyche)

・今日の授業を聞いていて考えたことは「大学は考えないスタイルを変更できる場」という考えに対する疑問、そして納得であった。今このレポートは考えているから書けるのであり、このようなことは大学に入ってからするようになったことへの納得をする一方で、自分が前期にうけた試験の中には事実、これは九州大学の○学部における教育体制の問題(○学部では成績順に専門決定を行う)でもあるかもしれないけれど、今振り返ってみてどう考えても覚えただけの科目もあったように思う。教育体制への不満ではないがそのような体制には疑問が残る。しかしそのようなテストで良い結果がでて満足している自分もいる。他人の成績と自分の達成を比べることで優越感に浸っている自分、そんな自分を発見できたということにおいても「考える」ということは大切であると思った。(考える人)

・進路の再選択、今の学部は自分の第一希望ではない。何度か転学部を考えたが、果たしてそれだけのことをして学びたいことが自分にあるのかと思うとする価値がないような気がする。学ぶことへの恐怖は私は強制的に考えないようにしてきた方ではないかと思う。私は大学に入るために精一杯努力をしたのか疑問が残る。私は自分が一生懸命やってきましたでしたが、無理でしたとなるのが恐くて今まで何に対しても本気でやっ

【“学ぶ”こと、“考える”こと～「積木」の例～】

・【強迫的な「学び」】という言葉にはとっした。今まで私は、強迫観念を持たずに学んだことがあつたらうか。おそらく今まで仕方なく勉強してきたのは、目標となるものがないからだろう。わかっていてもなかなか、夢というものが定まらな。積木の例で、私は自分でこわしてしまうタイプだな、と思った。ちょっと意味が違ふかもしれないけど、私は崩れた時の絶望感を味わうのがいやなのだ。この絶望さのせいで、夢も決められないのかもしれない。(CHUNKO)

・みんなの意見を聞いて、やっぱり高校までの勉強は何かを身につけるというより、大学に行くための勉強だったという人が多いんだと思った。今日、先生は積み木を10個くらいついで、自ら壊してしまうのは怒りだと言いましたが、その時私は自分の高2までの勉強を思い出しました。それまで私は勉強を真剣にしていなかった。なぜなら本気でやっつ時に、成績が伸びなかったら、と考えたからです。自分を否定されたように感じるのが恐くて、自分から投げ出してしまっていたのです。私も積み木がくずれるのがこわかったのです。しかし、何回くずれても11個目を乗せようとする、そのうちうまくいくはず。くずれるかもしれないけど11個目をのせてみようという勇気、これが学ぶ時に大事な姿勢だと思いました。(プーさん)

・今日のフィードバックテキストを見ていてまず思ったのは、ここに書かれているのは全て事実なのだろうか、という事だ。特に大学に入ってから、周りの人達、自分をよく見せようとしている気がした。僕自身が何かしら劣等感を持っているのだろうかとも思うが、「嘘」について知りたと思う。僕は虚言癖があつて、自分をよく見せようとする傾向があつた。高校・浪人と全く勉強せず、キャンブル(未成年だが)とバイトしかやっていなかったように思う。一ヶ月で100万稼いだりもしたが、何の喜びもなく、ただ退屈だなーと常に感じていた。結局後期で九大に入学したが、勉強をしていないから周りの人に比べて知識量(受験に関するものがほとんど)は少ない。そして今でも知識の蓄積は苦手だし、やる気もない。今日の積み木の話をいえば、グラグラしていても崩れてしまつて壊んでしまう。他にも、コンプレックスと優越感が僕の中で常に共存している。自分が不思議だが、だからこそおもしろい。

今日の「学びの意味」のフィードバックについて
私立中学に入学してから、普通の同年代の人よりも勉強ができる、というのは無意識的に感じていた。今でも、能力(頭のキレ)は劣っていないと分かっている。しかし、土方など色々なバイトを経験して、様々な人に会つた。日雇いで働くオッサンから暴力団、警察官、テレビ関係・・・何となく分かつたのは、勉強なんかどうでもいい。それ

きていなかったと思う。今、自分は変わりたい、変えようと思っている。そこで学びにある恐怖とも向き合っていきたいと思う。今回の講義を聞きながら、同意する自分と反発する自分があるのがわかる。どちらが本当の自分なのかはわからない。今までは常に中間をとってすごしてきたと思う。それがいいことなのか分からない。(にわとり)

【生徒→“学生になる”ことについて】

・先生は生徒と学生の間に何らかのプロセスがあると書かれたが、それは「きっかけ」だと思う。「きっかけ」がなければ変わることは考えられない。生徒である人間はどう思っているのか。「きっかけ」というのは自分で求める以外に偶然的である。よって、生徒のまま社会に出て行つた人と学生の人の人生において格差は生まれるのだろうか。内面的なものとしては誰かに違ふであろう。その面において、生徒の人よりも学生の人の自分が自分の人生について考えることができるだろう。結局、目を覆うか覆わないかの違いであると思う。その意味で、私は学生になりたいと思った。生徒のままでは嫌である。もっと自分の人生について考えたい。しかし、考えるときに、考える道具がないことに私は絶句する。それは日常生活から得られる様な身近なものから思想を構築していくのか。しかし、それをやると根なし草の様な自分のアイデンティティですぐに行きづまり、挫折する。かといって宗教とか既成の概念に頼るのか。そんなのは嫌だ。結局、どのような方法を持ってすれば前に進めるのだろうか・・・(羅山)

・フィードバックテキストに載っていた人達の意見はとてもよく理解できた。私も、結局今までの勉強(中・高)は、良い成績をとるため、そして快感を味わうためであつた気がする。そして今は、はっきりした目標もなく、中・高のように決まった枠もないところで何をしたらよいか分からずただ戸惑っている。私にとっては、やるべきことが決められている環境はいごちの良いくところになっていた。だから今の状態、特に前期、夏休みは、これでいいのか、とかなり悩んだ。テストも、結局いい成績を取ることが目的で、内容理解はその次だった。授業で先生が、「生徒→学生」へと変わるとおっしゃつたが、私は今まで、これは同じものだと思つたのでドキッとしました。私はまだまだ生徒だ。学生とは主体性をもつことを言うのだろうか。(ひまわり)

【大学での学び、スタイル、環境について】

・私は高校時代勉強をほとんどしなかった。授業中も寝ていたし、テスト勉強もしなかった。だけどとても生き生きとポジティブにすごしていたと思う。先生達も怒ることはあつてもイヤな顔をしていなかった。逆に本を貸してもらつたり何かと気にかけてもらつたりととてもよくしてもらつた。友達もみんなでいろんなことをして楽しか

資料1 フィードバック・テキストの例

授業内容の概略は、以下のとおりである：

(1) “学ぶ”ということとは本来情緒的なものであり、不確実さや分からなさにもちこたえる能力というものが必要である。このことを、幼児が「積木の塔」をつくる場面を取りあげて説明をす

る。(ある子はより高く積んで倒れてしまったときに、泣いて気まぐれに別の玩具に移ってしまうかもしれない[絶望感]し、別の子は高く積み上がった最後のところで、倒れる直前に自分でたたいて崩してしまうかもしれない[コントロール感と怒り]。また別の子は、繰り返しやって、徐々にうまく積み上げることができるようになるかもしれない[好奇心、希望]。) 大学での学びは、積木の課題よりはるかに複雑なものではあるが、皆さんは“学び”に必然的にもなう行き詰まりとそれに伴う情緒的なものに、これまでどのように対処してきたのだろうか。

(2) 入学期には“学生になる”ためのプロセス、つまり「学生の側からの“もう一つのオリエンテーション”」により、学ぶ目標と学び方について再吟味する過程があることと、その意義を説明する。たとえば学生からは、試験に向けて「こなす」勉強だけでは手応えがないことや、割り切って勉強するというやり方が行き詰まっていることなどが出される(フィードバック・テキストより)。それらを踏まえて筆者からは、親の期待や友人関係がもたらす情緒的なものを切り離して、それを紛らすための勉強というやり方や、強迫的にただ憶えるという学び方では、大学での主体的な学びはたちゆかないのではないかということ、そして学ぶことの目標をあらためて設定しなおすことの必然性について述べる。

(3) 学生期には「ミニ・人生周期」となるサイクルがあることを説明する。これは、学生相談学の中で見いだされてきた一つの知見であり(鶴田, 1991)、①入学期は、悩みや課題を契機に「学生の側からのオリエンテーション」に取り組む時期、②中間期は、内面的課題に取り組みながら生活を展開させる「あいまいさの中での深まり」の時期、③卒業期は、「もう一つの卒業論文」に取り組みながら将来への準備をする時期、というモデルである。これらをもとに、学生生活をあらためて見通していく作業を学生に提案していく。

また、初回授業の一つのテーマ「学生生活への期待と違和感」からの連想としてフィードバック・テキストに載っている、「要領のよさ」や「大学では“利用する”人間関係というものを強く感じる」ことについて、教官からのコメントを途中で挟みながら授業は進められていく。

3. ある学生のプロセスを通しての考察

このように、学生の実感や問題意識についての言語化(学生が授業から連想したことをミニ・レポートに書き留め、それをフィードバック・テキストとして配布)→次の授業の中での教官によるコメント(体験の意味づけや、学生相談臨床から導き出されたモデルや仮説の呈示)→それを踏まえて学生が自分の考えを再吟味し、またミニ・レポートに記載、という繰り返しによって授業は進められていく。

次に、ある学生のミニ・レポートの記載を縦断的に辿ることにより、このような授業の意義を検討してみたい。プライバシーの問題があるので、趣旨が変わらない程度にレポートの記載には変更を加えている。(「」がこの学生がミニ・レポートに記載した文章の一部である。)

[理系1年女性]

(1) オリエンテーション：人間関係の科学の方法、大学生生活への期待と違和感について

(2) “学ぶこと”と学生期の課題

「・・・大学生生活について、同じような「違和感」をもっている人が 実はたくさんいたんだと思いました。」

(3) アイデンティティ形成 (1)

「今日、フィードバックテキストを読んで、…人は十人十色というけれど、一つの体験談について肯定的な意見から否定的な意見まで本当にいろいろなことがあって、面白いなあと思いました。私のような前向きな考え方が気に入らない人もいたようですが、大学生生活をよくしていこうとする方法は人それぞれなので、別

にそれでかまわないと思います。」

「大学生活はやっぱり一種のモラトリアムだと思います。自分で動くことで、社会に出る前にいろいろなことを考えたり経験したりすることのできる所だと思います。・・・」

(4) アイデンティティ形成 (2)

「「自分さがし」は、他人と違う自分や、自分の気付いていない自分を見つけることだと思いこんでいる人が多い、という資料を読んで、初めてそういえばそうだな、と思いました。自分も昔そう思っていたような気がします。」「・・・(活発な自分と、静かな自分)どっちが本当の自分なの?と悩むことがありました。でも今では、どちらも自分なんだと思っています。わざわざ自分をさがそうとするより、そのままの自分がやっぱり本当の自分なのではないでしょうか?」

(5) 親子関係

「先週のレポートで、自分にはいろいろな面があって全てが自分なのだということを認められるから満足だ、ということを書いた。しかしよく考えると、昔から、自分の感情を抑えてでも周囲の人、特に母親の喜ぶことをやってきたり、人からほめられたり、認められる自分をつくってきたような気がする。・・・」

「・・・母親との関係は、近づいたり遠ざかったように感じたり、気持ちの変動が激しい。今、母親とは相談をするいい相手になっているような気がする。つい最近もちよとした秘密を教えたり、そのことについて、適切なアドバイスもしてくれた。・・・」

(6) 友人関係を考える

「ネットの発達で友人関係を変えてきた、ということには思い当たることがある。今年大学生になるということで、携帯電話を持つようになったが、たまに全く知らない人から「メルトモナリマセンカ」というメールが入ってくることもある。・・・こんな、見えない友達をつくって満足する人がいるんだ、という驚きもあった。」

(7) 異性との関わり

「授業の導入でやった問題(性役割ステレオタイプに関するDr. Smith問題)の回答が分からなかったのは、自分にとって非常にショックだった。普段、男女平等でない場面に遭遇すると不満を覚えたり、たまには怒りを感じたり、そういう自分自身が、性役割という固定観念にとらわれているなんて。・・・」「恋愛は人を成長させるような気が、今日の授業を聞いてしてきたので、たまには恋をしてもいいなと思った」

(8) 体験的に対人関係を考える ～グループ・ワーク～

(9) 前半の講義とグループ・ワークのまとめ

「(グループ・ワーク)評価:8点。想像していたよりもうまくいったように思うので、よかったような気がします。・・・でも、やっぱり言いたかったことが言えなかった。・・・」

「・・・束縛という言葉も出てきたけど、相手を束縛してしまうような関係は、まだ恋のまま、愛になっていないからなのかなと思います。私は今のところ、まだつき合ったことはないけど、人を好きになったら、恋してるじゃなくて、愛している関係でありたいし、それができるまで人につき合うのはよそうと思っています。最近周囲がクリスマス気分だから、ちょっと悲しいこともあるけど。」

(10) 異なるものと関わる自己

「今日の授業中、苦手なもの、嫌いな人は何か?を考えてみると、私の苦手なものは、幼児などの小さい子供。嫌いな人は、年は同じぐらいなのに、大人にまだまだなりきれていない、なんとなく子供っぽい人だ、という特徴がある。そして、授業の中で、そのような苦手な人は「自分の“影”を思い出させる存在」だから、無意識のうちに嫌いになる、ということを知ってはとした。・・・無意識のうちに子供のような考え方やふるまいを押さえつけているのは、少しストレスをためることもつながったりするのかな、といういろいろ考えました。」「世代の違いについても、年上に人にはあまり感じたことなはいが、年下の人に対しては、よく差を感じることもある。それも、私の影をうつしているからかもしれないと思った。」

(11) 共同と援助の関係について

「・・・自己モニタリングという語を今日は新しく学んだ。いつもがんばりすぎて疲れてしまっても、そのあと自分を振り返ったりすることがなく、気付いたら同じようなことをして、また疲れてしまう」「私も」浪で大学へ入った。「のらくろ(フィードバック・テキストで用いているペンネーム)」さんのように、違和感を感じることもよくある。私の浪人生活はいろいろな人に会えて、学ぶことができた。人生の中でも一番中味の濃い時間だった。・・・」

(12) 少年非行について考える

「・・・挫折を経験してないのも原因という人がいて、それにはけっこう共感できた。挫折を経験するのに「浪人」という体験はすごくいいですよ(笑)。書ききれないので、掲示板にでも書き込んでみます。」

(13) 講義のまとめ

(ミニ・レポートを返却し、一連のミニ・レポートを読んでまとめるという課題レポートより)「この授業を受けていた後期の数ヶ月間、周囲に対してはずっと同じように振るまっていたけど、私の気持ちはいろいろ変化していました。最初の頃は「違和感」からの脱出と自分なりの克服法を身につけ、大学生活を心から楽しんでいました。でも、時間がたつにつれて、限られた時間内にはこなせないほど、しなければならないことが増えてしまいました。大量のレポート提出、部活の練習、少人数ゼミの授業以外の作業や・・・読みたい本も読めなくなってしまいました。この授業のおかげで、今自分がどういう状況にいるのか、ということ冷静に考えることができたときもあって、激しく落ち込まずに済んだような気がします。まさに、私の大学生活のスタイルは講義で紹介されていた「強迫スタイル」です。自分のスケジュールをいっぱい詰めて、「これだけのことをこなしたからとても充実していた」という生き方で安心感を覚えます。何もしていないと、時間を無駄にしているような気になってしまっ。でも、もしかしたら今、生活スタイルを変更するときなのかもしれません。授業の中で、自分の心や、自分と他人との関係をどうとらえたらよいか、いろいろ学びました。・・・(略)・・・生きるスタイルを変えるためにも、今、部活を辞めようかな・・・と思案中です。最近、テスト中であるにもかかわらず、普段の生活よりもゆとりがあって、自由な感じがします。部活が普段より少ないためです。・・・最近、どうやら自分は勉強するのが好きだということに気付きました。・・・まだ先は長いので自己モニタリングしながら考えていきます。学ぶことの多かった授業を受けることができてとてもよかったです。」

この学生が、授業の中から大切にしたいキーワードをつかみ、それを自分に引きつけて考えながら大学生活を自覚的に送ろうとしている様子が示されている。「自分の“影”」「強迫スタイル」「自己モニタリング」などは、授業の流れの一部として紹介したキーワードであるが、この学生は自分自身の経験をキーワードをもとに振り返って考えようとしている点が注目される。また、自分にとって身近な人との関係のあり方を吟味することによって、例えば親子関係について扱った第5回のときの「…しかしよく考えると、昔から、自分の感情を抑えてでも周囲の人、特に母親の喜ぶことをやってきたり、人からほめられたり、認められる自分をつくってきたような気がする」など、いくつかの気づきもたらされている。特に、親との心理的な分離をどう扱うか、大学での友人関係を各自がどう位置づけるかということは、学生にとっては情緒的な揺れをもたらす重要なテーマであることが推測される。これらの問題について、呈示された視点を手がかりに考えること、また受講生の実感も参照しながら各自の中に意味づけていくことは、入学期の学生にとってニーズの高いことではないかと思われる。

4. 体験をめざす授業の難しさと今後の課題

このような授業では、いかに学生の授業へのコミットメントと他者信頼を引き出す(取り戻す)かが、ヴィヴィットにかつしっかりと各々のテーマに取り組める姿勢を生み出す分岐となる。実

際にフィードバック・テキストには、「周りの人もしっかり考えているんだと思った」「自分は表面的なことしか書かなかったが今度からは自分を見つめて書いてみたい」「自分だけが高校までの友人関係や勉強の仕方の違和感を感じているわけではない。共通した問題であることに気づいた」等の感想が初期には挙げられる。このようなフィードバック・テキストを読みながら、授業に望む姿勢が変わっていく学生は多い。しかしながら、学生との、あるいは学生同士の直接的なコミュニケーションをつくり出すことは大講義室では困難であり、テキストを介した間接的なやりとりになっている点の工夫が今後の課題(難しいが)となるだろう。

学生相談活動を授業に生かすことは、面接を通して得た知見を具体的に授業にもちこむということと有機的に結びついている。一方、授業の経験を学生相談の個別カウンセリングに生かすという点については、半期の授業終了後に相談室に来談する学生が多いということがある。授業を通して学生の潜在的な問題意識が賦活され、他者との対話を通してそれらの問題をより深めて考えていきたいというニーズが顕在化したことや、カウンセラーの顔や考え方を授業を通して知っていることによる来談しやすさが関連して相談面接へと至ることが多いと考えられる(実際には授業が終わって数年たって来談する学生もいる)。

大学での学びのためのレディネスが十分に培われていないことや、専門や進路の「再選択」(学びの動機づけを再構築すること)、あるいは、大学での主体的学習姿勢の形成ということが近年の大学教育における一つの主要なテーマとなってきた。これらの問題の背景には、人からの指示を必要としない主体的な学習姿勢の形成や基礎学力という点において、大学教育が学生に求める能力と実際に学生がもっている入学時点での能力(学生がこれまでに身につけてきた能力)とのギャップが拡大しているという問題もある(藤原, 1998)と考えられる。このような背景のもと、授業を通して、“生徒”が“学生”となっていくプロセスや、“考える”ことの基盤となる情緒的発達を吟味していくことは、重要なことではないかと考えられる。

参考文献

- 藤原勝紀 1998 学生相談の大学における位置と役割. 『学生相談と心理臨床』(河合隼雄・藤原勝紀編, 金子書房), 11-21.
- 濱野清志 1998 大学教育の一環としての学生相談. 『学生相談と心理臨床』(河合隼雄・藤原勝紀編, 金子書房), 59-66.
- 田中健夫 1998 1年生前期における変化のプロセスを振り返ることの意味 —講義『人間関係の科学』でのミニ・レポートの活用を考える—. 九州大学六本松地区カウンセリング・レポート 10, 29-42.
- 田中健夫 2001 入学期における喪失と獲得の意味. 学生相談学研究 22-1, 35-43.
- 鶴田和美 1991 大学生の個別相談事例から見た入学期の意味 —学生自身が行う「もう一つのオリエンテーション」とその援助—. 名古屋大学学生相談室紀要 3, 3-14.

人文・社会科学部会報告

佐賀大学教授 竹之内 裕章
佐賀大学教授 佐 田 茂

人文・社会科学部会では、10月5日・6日の二日間、以下の発表、ならびに質疑応答がなされた。

- 10月5日 (1) 発表者 東城 國裕 (佐賀大学教授)
テーマ 「教養教育と人文教育」
(2) 発表者 長野 剛 (九州大学助教授)
テーマ 「学生が質問しないことの背景についての考察」
(3) 発表者 西 忠温 (崇城大学助教授)
テーマ 「一般教育における高校普通免許状取得の取組み
－新教職科目『教職概論』を担当して－」

東城教授は「教養教育と人文教育」と題して、教養部教授としての長い経験に裏付けられた反省と今後の展望について述べられた。

長野助教授は「学生が質問しないことの背景についての考察」と題して、精緻な分析結果を発表された。このうち質問しなかった理由のアンケートが発表された。その内容は、いずれも問題解決に重きがおかれ、問題発見のプロセスの意義が見失われている、専門に役立たないことには耳をかさない等の傾向が見られる、この傾向は最近特に顕著で、学生の意識が変わってきている等である。よりよい教養教育を志向するに大変有意義な資料を提供していただいたと思う。

西助教授は「一般教育における高校普通免許状取得の取組み－新教職科目『教職概論』を担当して－」と題して、教師をみざす学生に対するきめ細かい動機づけが発表された。題材の一部を列挙すると、教職の意義、教員養成の歴史、教職の特殊性と価値観、教師の理想像、教師の専門性…等である。西助教授には長い現場経験があり、その経験から職業教育は人間教育そのものであり、具体的な目標を持たせることこそ重要であると力説された。

- 10月6日 (1) 発表者 丹野 真智俊 (佐賀大学教授)
テーマ 「教員養成系大学院と教養教育系大学院の課題」
(2) 発表者 田中 健夫 (九州大学助教授)
テーマ 「学生相談担当者が行う授業『人間関係の科学』の試み」

丹野教授は、「教員養成系大学院と教養教育系大学院の課題」と題して、全国の大学の現状を踏まえ、佐賀大学における修士課程、文化教育学部設置の歴史的経緯を述べ、教養教育系大学院設

置に向かって検討されている現状と問題点を考察された。

田中助教授は「学生相談担当者が行う授業『人間関係の科学』の試み」と題して発表された。この授業は年間5コマ開講されており、学生期の発達課題や“これまで”と“今”の対人関係の持ち方を扱い、それらの検討を通して自己理解を深めることを目標としている。この授業展開にあたっては、今学生が何を求めているかを十分に調査し、友人、親子、ボランティア、部活を通して、きれいな人、世代の違う人とのつき合い方等を考えさせ、自己理解を深め、高めることをねらっておられる。

以上二日間にわたる発表を概観してきた。質問も活発に行われ、実り多い二日間であった。何より、筆者自身教養教育の大切さを痛感した次第である。