

教育学部教育の改革課題と学部学生の意識

岡 本 洋 三*

(1993年10月6日 受理)

The Reformation of Faculty of Education Kagoshima University and The Consciousness of Students for University Life

OKAMOTO Hiromi

はじめに 大学・学部の変貌と教育学部改革の視点

1) 大学改革の基本課題

現在、鹿児島大学で進行している「全学的な組織改革」は、その基底に「一般教育の改革」「大学院教育の拡充」「学部教育の改革」という3つの考えを共有している。それは、学部教育は大学院教育と緊密に接続したものであるとして構成されなければならないという考えを含んでいる。そこには、従来の「専門教育課程」が専門的な職業に役立つような知識・技術を教える課程としては機能しなくなってきたという認識（専門職業の要請の高度化と大学教育期間の不足、大学学部卒業者への社会的要求の内容の変化など）と、高度専門教育は大学院教育でという動向のなかで、学部教育を実質的に「専門基礎教育」とみなそうという考えがあり、そのような大学教育の根本的な見直しとの関係で、あらためて「一般教育」の意義を再認識し、学部4年間の教育を全体として再構成することが現実的に必要となってきた。

2) 学部の研究教育の構成原理の多様化

また、学部の研究教育のまとまりを構築する「学問」のありかたも大きく変わりつつある。自然科学、経済学、法律学等の一つの学問分科をもって「学部」の研究教育の対象とする伝統的な学問の研究・教育の観念に対して、複合的あるいは学際的な学問研究やそのような学部がようやく市民権を得て「専門」の観念が変化しつつある。このような状況を考慮して専門学部の教育全体を再検討すべきであろう。

3) 教育学部を取り巻く条件

教育学部に即して言えば、近年、わが国の「教員養成制度—大学における教員養成」は大きく変

* 教育学部 教育学科

動させられている。その要因の一つは、児童数の減による教員採用減—「養成量の過剰」—の問題であり、他の一つは「免許法改正」「初任者研修」など「教員の資質向上施策」に係わって教員養成システム全体の再編の問題である。また養成教育の主体である大学自体も、大学審議会の全般的な「大学改革」の施策に依って強力的に「改革」を迫られている。このような教員養成を巡る問題も、当然、教育学部改革においては重要な与件である。

4) 改革における「学生」の視点の重要性

今日の大学教育のありかた（教育目的や内容・水準など）を考える時には、学校制度上の有機的接続（Articulation）—後期中等教育とのつながりと大学院の専門教育とのつながりを意識しなければならない。とくに学部教育を考える場合、学部が受け入れている学生の状態（学生の進学意識と資質能力と進路など）を考慮しない議論では、現実的な成果は生まれない。小論では「学生調査」によって明らかにされた事実の検討に基づいて学部教育の改革について提起したい。Ⅰの学部教育の改革についての提言は、Ⅱで紹介する鹿児島大学教育学部学生についての3つの「学生調査」に基づくもので、論理的にはⅡの後に叙述されるものであるが、調査データの要約もかねて順序を変えた。

Ⅰ 学部の教育改革についての若干の提言

1 学生の問題から

今日の大学が受け入れている「学生」について問題点を概括的にあげてみよう。

第1は、学生の「基礎的教養」の貧困である。高校教育の教育内容領域は多様化し、学校やコースの類型化によってさまざまな選択があり、高校生としての学習内容の共通性は失われてきている。学生の既習の領域の違いが、従来の文系、理系といったグルーピングでまとめきれないほどに広がっている。また、応募者確保一定員確保の要請のもとで、入試科目が制限されて、入試による「学力検定」が困難になっている。これらの要因がからみあって、大学教育が前提としている基礎的学力の格差は増大するとともに、それぞれの学部の専門教育に必要な基礎的学力を持たない学生がかなり多く入学する現実がある。

第2は、受験中心の学校教育と「学校」についての歪んだ社会的意識のなかで「人間形成」がなされてきた学生たちは、受験に疲れ、学習意欲を喪失し、学習への態度を欠落させ、「学ぶ」ことの意識に歪みをもっていることである。与えられるものを記憶する、指示待ち人間になっている学生は少なくない。大学についての期待も歪み、「自由に遊べる場所、解放、就職切符、単位が取ればよい、資格が欲しい」という考えを持つ青年がかなり入学している。もちろん、現在の学生がすべてそうであるというのではない。後に紹介する「意見」にも見られるように、学ぶことに意欲的である学生も少なくない。ここでは、学部教育のあり方を考える場合、そのような学生を含めて現在の学生達の「負」の側面に対する考慮が必要である。

第3に、学生の学習への「構え」「意欲」の問題である。それは入学の時点で、「あまり乗り気ではない」を含めた「不本意」な学生がかなりいることである。「不本意」な学生の学部志望・選択理由でもっとも多いのは「合格可能性」、「高校の先生のすすめ」などの非主体的なものである。これは現在の受験競争の厳しさと高校の進学指導などの影響であろう。「不本意」な学生の大学生活には否定的な側面が多く見られ、大学生活の中に自己を位置づけることができず、「不満」を増幅させていくものが多い。

第4に、これまで「教育学部の意欲的な志望者」は「教職志望」に動機づけられていたが、最近の「主体的目的的な志望理由」には「教員に向いている（適性、教員志望）」と「したい勉強ができそう」という2つのタイプがある。「教職への意識—教員になりたい」は、「入学当時」で65%「現在」の気持ちで67%である。卒業後の進路で「教職」を予定している者は第1志望では59.6%で、「教職以外」を予定している者は4割である。

高校生の学部志望においても、在学生の意識においても、また卒業後の進路においても、教育学部＝教員養成という認識は変容しつつある。学部学生の4割前後の「学部教育」に対する期待は「教員養成教育」の枠にははまらない。また、とくに気になるのは、「学習」への関心において「教員志望」の学生が「したい勉強ができそう」という学生より消極的な傾向が見られることである（これには性差が関係しているかもしれないが）。学生が持っている目的的な意欲に応え、それを持続させ、強めるような教育体制、学ぶことへの意欲を引き出す仕組みが必要である。

これらの事情が関連しあって、個々の授業についての満足や学生の学部についての肯定的な総合評価にもかかわらず、学部教育の枠組み（カリキュラム）に対する不満が強まっている。この学生の勉学目的や進路予定に適切に対応できる学部教育の体制をつくることが緊要な課題ではなからうか。それは学部のカリキュラムの柔軟化・多様化であり、課程・学科の専攻・選修の変更の自由の拡大や決定方法の工夫であり、あるいはより根本的に課程・学科等の再編や改廃・新設など学部自体の性格の再検討の問題である。

2 大学教育の改革方向

大学教育に対する社会的期待（学生の意識と大学卒業者を迎え入れる社会の意識）の変化も無視できない。学生の大部分は「研究者や高度な専門技術を身につけた専門職」を展望して大学に入学する訳ではなく、またそのような進路選択をする者は少数である。そして社会自体が多くの場合、大学卒労働力に「高度な専門技術を身につけたもの」を期待していない。求人動向や採用試験の内容からいえば、大学教育全体による一般教育的、専門基礎的教育の成果を重視していると理解される。職業的専門教育への要求はあきらかに大学院修士課程へ移っているし、特殊な分野に限られている。

このような条件に現実的に対応するということがばかりでなく、高等教育に対する現代社会の理念的要請—例えば、「人類の生存条件の急激な国際化」、「生活実感と抽象的知識を主体的に結び付け、

自己を客観化できるような新しい知的訓練を与えること」、「世界の多様な諸文化の中に、自己のなれ親しんだ文化において、その相対化を感じとり、他の文化を理解し、人間性の豊かな開花を促すような知的経験に導くこと」といった「知性の根底を養う一般教育」の教育課題がとりわけ重視されてきていることも十分に受け止める必要がある。

このような考察から得られる結論は、一般論としては、4年制大学の教育は、従来のような専門的な職業人や研究者養成を想定するような専門教育を展開する方向ではなく、そのような高度な専門教育は大学院課程で行われるものという前提で、むしろよりベーシックな学問的教養を豊かにすることや、現代の人間環境（自然や社会）や人類が直面している政治・経済・文化の諸問題を理解し、それに主体的に取り組む問題認識能力や意欲を育てるような専門的な教養を獲得させることを目指すべきではないかということである。このような教育は、いわゆる専門諸科学の教育を否定するものではない。また、学部における専門領域の教育を不要であるというものでもない。それはいわゆる「一般教育」のみでは不十分で、学部の「専門教育」を通して、大学教育全体のなかで実現されるべき課題である。

本学部の受験者の「志望意思」は決して高くないことは、入試の際に痛感していることであるが、今回の調査でも確認された。他大学に比べても、学生を吸引する魅力に欠けるところがあるのではないか。また、学生の一見「否定的な問題状況」にも学生の勉学への期待が潜在していると見ることができ。この学生の「大学学部への期待」を触発し、引出し、それに応える努力が、学部教育の改善の観点において不足しているのではないか、また学生を本学部の魅力を感じさせるような学部教育の特質をつくりだし、それをPRすることが必要であると考え。

教育学部には教育学、教育心理学、家政学、美術、音楽、体育学など、他学部では学べない分野がある。それらを学んで、それを職業においては「教職」を考える学生も多いただろうが、「教職以外」で生かしていく道を考える学生がいてもおかしくはない。学部の教育課程は「教員養成」の観点からかなり強力に枠づけられており、学生の自主的な主体的な学習にとっては、かならずしも自由とは言えない面もある。また、現在の学生は、自分の進路や関心に即して「カリキュラム」を自分で編成できない者が大部分である。したがって「選択の自由」を生かしきれず、結局は「資格」につながる科目をあれこれと受講したがる。学部の教育課程を実効あらしめるためには、学生にたいする「学習相談」「オリエンテーション」の活動を強めることが不可欠であると思われる。それは学生を「教育課程の枠」に押し込めるのではなく、学生に自分が「学ぶ」ことの「意思」を明確にさせ、自分の大学教育のカリキュラムをつくることの指導である。

社会人の教育は、これからの大学教育の大きな課題である。教育学部の教育領域には社会人の学習要求にマッチするものが多いと思われるので、この点も学部教育の再構成において留意したい。

ここで問題としているのは、大学教育のカリキュラムの全体的な性質についての理解であり、教育学部の教育を全く新たなものとして構想することではない。筆者の主張は、教育学部教育に社会的に期待されている「教員養成」という「専門教育」の内容を、「国民の教養」として求められて

いる上記のような観点から検討し改善することである。また、教員学部に入學してくる学生の学習要求の多様化を考慮して「教員養成教育」の根底にある「人間」「教育」についての学問や芸術の認識や理解を、「教員養成」に特化させないでより多様なカリキュラム形態で展開することを考えることである。以下に、教育学部の教育の改革方向について、やや具体的に提案する。

1) 教育学部の性格の柔軟化

学生の学習要求と、進路などの多様化を考慮して、学習領域の拡大と選択の柔軟化をはかること、教育学部の教育を「人間形成と教育」という広い認識で捉え、「教員養成教育」に直接つながらない領域も考慮することである。

学生の「進路」を教職に限定すべきでない。カリキュラムも「職業教育的」（免許法準拠や教育実践の即戦力の育成など）にではなく、その中核にある学芸を基本に考えたい。それは学生に安易に「単位揃え」をさせるのではなく、自分の学んでいる「学芸」が実感できるような学芸的なまとまりを重視するカリキュラム構成への努力である。その場合、「教育者（敢えて「教員」と言わず）」を育てる教育をどう構想するかが、一番問題である。それは教育学部の教育課題から「教員養成」を除外できないこと、それは社会的に一層質的内容的充実が求められており、それは学部の存在意義の重要な一つである。この内容を現代の課題にふさわしく充実することは、免許法的な科目の寄せ集めではなく、現代の学問の核心的な内容を「高度な専門的教養」として再構成することによって可能となると考えるのである。それが従来の「学問の分科」の専門教育にとどまるのであれば、教育学部は他学部のミニチュア「学科」の寄せ集めになってしまい、その存在意義の薄いものになってしまうだろう。

2) 免許法と学部教育

私見はこれまでも述べてきたのでここでは繰り返さないが、小学校の教師の「教養」を現行免許法のように「一つの型」で考えることには疑問がある。現実に教員免許状を取得するには免許法の条件を充足しなければならないことは当然であるが、学部教育のカリキュラムを免許法の条件を満たすことを念頭において構成するという考え方を再検討しようと言うのである。

「教員養成」を目的とするカリキュラムについても、「教育」についての研究をする学部として「人間教育」へのさまざまな学問的接近のなかから、学問的に自由に構想しようという主張である。本来、そのような教員養成カリキュラム研究に基づいて教育職員免許法が作られるべきものである。教育学部の教育を「教職資格を与えることを目的とする教育」とであると割り切ってしまうのも一つの立場であるが、それは教育学部を教員養成所、職業教育機関とするもので、大学の学部として存在する必要はないであろう。私は戦後の教員養成の基本原則は「大学としての教育」が教師となるための基礎的教養として必須であり、大学教育の学問性が教職の資格内容として構成されることが原則であると考えてるので、まず学部の卒業要件を免許法の規定とは別個に考えようと主張するのである。それによって「教員養成のカリキュラム」としても、もっと自由に多様な「カリキュラム類型」が考えうるし、それは教師教育としても充実していく方向であろう。卒業要件は学部教育のカリキュ

ラムの骨格をしめすものであり、その学習の結果として免許状（職業資格）が取得できるというのが基本的な在り方である。

これまでも現行の小学校課程の選修制度のように、小学校教育についての全般的基礎的力量とともに、ある学問領域についてのより深い力量を持った教員の育成を目指すという必ずしも免許法の規定そのままでない養成カリキュラムが考えられてきた。その意味では、これは格別に新しい提案ではない。しかし従来の学部カリキュラムの構成の考え方の基本には、まず免許法の要件を満たすことが先行し、多くの教育大学、教育学部の選修・専修（ピーク）制は事実上複数免許取得制度になっている。それは教育学部の主要な社会的機能である「教員養成」について大学教育の基本的原則に立って取り組むという考えが弱かったからではないかと思われるのである。そのような思考態度とも関連していると思われるのが、学部の基本的な在り方についての十分な検討もなしに、異質な「課程」を併設するという、近年の「新課程」設置の動向である。これは教員需要の減退という状況の中で、教育学部を「教員養成の職業教育機関」と實際上位置付けてきたことの矛盾に対するきわめて安易な対応であった。

上述したような学部教育の考え方に立てば、教育学部がそのカバーしている研究教育の領域の特質を生かしながら、いろいろなカリキュラム類型を考え、学部として学ぶことに基本をおいた学部教育の卒業要件を考えることが当然の道筋であり、そこに「教員養成」を位置付けながら、他方「教員養成」を目的としない特色あるカリキュラムを構成することも大きな無理をせずに可能になるであろう。それはまた、現代の社会と学問の変化や学部の学生の多様化にも対応することになる。この点についてもう少し説明を補っておこう。

3) 大学のカリキュラム構成の考え方—柔軟化の観点から

大学のカリキュラムには、学生に学ばせようとする「教育領域」についての基本的な観念があり、その教育を効果的に達成するために授業の内容や程度などに応じた受講の順序が想定されている。一方、学生の学習目的は多様であり、また個性があるし、学習の深化の道筋自体が学生によってさまざまな多様性を持っているから、このカリキュラムは「標準的」に考えられるだけであって、それに固定化してしまうわけにはいかない。こうして一般に「必修」「選択必修」「自由選択」などの枠組みが作られている。教育学部のカリキュラムにおいては、この「領域」や「編成枠組み」を規定している基本的な観念が免許法によって拘束されている面が強いのである。

ある教育目的を達成するためのミニマム・エッセシャルズが明確に規定でき、またその教育を行うための必要時間が学部教育期間のほとんどを占めるとすれば、それは大部分を必修指定の授業で構成することになる。その典型は医師養成を目的とする医学教育であり、医学部では基本的に必修科目が圧倒的に多い。教育者教育のミニマム・エッセシャルズをどう考えるかは、医師教育のような共通認識はまだ成立していないし、筆者はその「類型」が1つであるとは考えていない。（最近では、医学教育においても技術重視と人間的教養重視の2つの改革方向がでてい

