

一般教育研究(11)

—— 第64回東北・北海道地区大学等 高等・共通教育研究会 ——

杉山雅宏
松山雄三
(五十音順)

I. はじめに

「第64回東北・北海道地区大学等 高等・共通教育研究会」は、帯広畜産大学が当番校となり、平成26年8月28日(木)・29日(金)に、同大学を会場に開催された。大会の全体テーマは「大学の専門性を支える教養教育」である。参加校は47校であり、参加者は130名であった。本学からは松山雄三(独乙語学教室)と杉山雅宏(心理学教室)が参加した。大会の日程は下記の通りである。なお、杉山は初日に開催された分科会発表で話題提供(口頭発表)を行った。話題提供のタイトルは<「ふれあい」と「自他発見」>である。杉山の話題提供については、発表会場内外でいただいた貴重な質問や意見を踏まえたうえで、さらに研究を深め、研究ノートとして本論集『東北薬科大学一般教育関係論集』第28号で発表する¹。因みに、杉山による同発表は、さらに考察を重ねたうえで、本学で開催され

¹ 杉山は、第62回東北・北海道地区大学等高等・共通教育研究会(2012年 於:酪農学園大学)でも「講義の中で実践できるささやかな学生支援活動を模索して」と題して話題提供を行い、さらに第63回東北・北海道地区大学等高等・共通教育研究会(2012年 於:福島大学)でも「学生の“自分心”を鍛える講義実践」と題して話題提供を行い、それぞれ、論文として発表している。参照。杉山雅宏:「講義の中で実践できる学生支援活動を模索して」、東北薬科大学「一般教育関係論集」、26号、2012年、83-100頁。同:「学生の“自分心”を鍛える講義実践」、東北薬科大学一般教育関係論集、27号、2013年、73-86頁。

た総合科目系委員会<平成26年度第1回 報告会>²で報告され、本学教員と課題を共有している。また、本報告論文は11報目であることが示すように、前記の共通教育研究会参加の報告をまとめ、さらに教養教育に係わる研究成果を加えて、本学の紀要に「報告論文」として掲載するようになってから10年が経過したことになり、それ故、一連の本報告論文は、この間に教養教育が置かれてきた厳しい状況について、また教授法の改革、あるいはカリキュラムの改変等によって、充実化とは云い難いまでも、教養教育の改革を図る試みが様々になされてきたことを再認識できる場となっていることを付言したい。

研究会日程

大会の全体テーマ：「**大学の専門性を支える教養教育**」

第1日目

全体会Ⅰ 基調講演「帯広畜産大学初年次教育について」
帯広畜産大学教育支援室長 教授 小池正徳

分科会

- 第1分科会：「教養教育の大学内連携・大学間連携」
- 第2分科会：「外国語教育の多様化と方向性」
- 第3分科会：「学生の社会性を涵養する教養教育」

第2日目

全体会Ⅱ 事例報告「国立大学教養教育コンソーシアム北海道
－2014年10月開講に向けて」
北海道大学高等教育推進機構 教授 和田博美

²平成26年9月16日に本学で開催。詳細については、本学リポジトリ（本学図書館ホームページ <http://www.tohoku-pharm.ac.jp>）で開示している。

全体テーマ「大学の専門性を支える教養教育」について考察することから始めたい。

1991年の所謂「大綱化答申」の公表以来、大学教育における教養教育は大きく転換を迫られ、教養部の解体に至り³、教養教育については全学体制で担当するところが多くなった。さらにそれまで教養部に所属していた教員は学部分属あるいは新たに設置された部局に配置されたのだった。また私立大学の多くは、そもそも組織的に独立した教養部組織を設けているところは少なく、教養教育の担当は教養科目を主に担当する教員による他、専門課程教員の兼任によってなされてきており、組織体制に大きな変更はみられなかった。しかし、国公立大学における教養部組織の解体は、我が国全体の教養教育に大きなマイナス点をもたらしたことは事実である。国公立大学に共通して云えることは、表向きでは教養教育の必要性を謳っているものの、実情は実学志向や資格取得に繋がる科目の重視、あるいは専門教育の低学年移行の傾向もあり、教養教育は著しく後退してしまった。大綱化以後、教養教育受難の時代となってしまった。しかし昨今、教養教育を専門に担当する新たな組織の構築がなされる傾向にある。その多くは、教育センター、機構組織あるいはこれに類する組織であり、単に教養教育の科目を担当するだけでなく、教授法を含めて教養教育の在り方を学的に研究実践し、併せて学生の学習・生活支援にも従事している。大綱化以前に存在した教養部あるいはこれに類する組織は、昭和24年の学制改正以前に存在していた旧制高校の教育姿勢を引き継いだ面が多くみられ、教育熱心な教員が多数いたにもかかわらず、その多くは経験則に基づいて教育を

³ 東京大学は学部組織（教養学部）をとり、学部学生を抱えるとともに、大学全体の教養教育にもあたっている。なお、2010年4月1日に教養教育高度化機構が立ち上げられ、教授法を含めた教養教育の教育研究に従事している。なお、東京医科歯科大学は教養部組織を改組することなく教養教育の充実化を堅持している。

行っていたところがあり、学制改正後のユニバーサル化＝マスプロ教育化に必ずしも対応しきれなかったと云える。エリート集団を相手にしていた旧制高校での教育の手法では、もはや質的にも経歴的にも多様化している学生たちに対して、効果的な教育を行い難くなっていた。その結果、極論ではあるが、教養教育不要論さえ説かれかねない状況であった。また、教養教育を担当する教員の意識下に、専門課程あるいは学部の教員に対するコンプレックスがあったことは否めない。先にも記したように、戦後の学制改正後、旧制高校や高等専門学校、高等師範学校の教員が横滑りするかたちで、新たに設けられた教養教育を担当する組織に属するようになったが、学部の教員に対するコンプレックスがなくなることはなかったと云えるし、学部の教員も教養教育に従事する教員を、組織的にであれ、学問的にであれ、一段低く位置付ける傾向がみられたことも事実である。こうしたマイナス面は、残念ながら、後続の教員たちの意識下で継承されており、大綱化を契機とする教養部解体に伴う学部附属あるいは新たな学部クラスの組織体への配属に、むしろ嬉々として応じた面も否定できない。教養教育より専門教育を上位に位置づける傾向が、教養教育に従事する教員自身の心の中に巣くっていたのである。しかし、教養教育を全学体制で行うということは、大学の全教員が教養教育に係わることによって、近い将来に学部に進級してくる学生の学問理解の程度や学習意欲を知る絶好の機会ではあるが、教養教育に対する責任の所在が曖昧になることになった。いくら教養教育に係わるからと云っても、学部所属の教員の関心・意欲は学部教育にあった。そこで、教養教育に専従する部局の構築が次第に行われるようになったわけである。形の上では元に戻ったとも解せる。しかし昨今みられる、教養教育に専従する組織体は、教養教育の在り方についても学的に研究することを当初から目的としており、長らく低迷を続けていた教養教育に新たな息吹をもたらすことが期待されている。

こうした教養教育が孕む課題を見据えたうえで、全体テーマでは、教養教育の位置づけとして、二様に、つまり「あらゆる専門に共通に必要な知識基盤」の教育と「専門教育のための基礎を作る」専門基礎教育として捉えられている。勿論、この二様の教育はいずれも不可欠なものであり、大規模の大学にあっては教員数も多く、両教育を等しく行うことは可能であるが、小規模の大学、あるいは単科大学では、教養教育が、兎角、専門教育に直結する専門基礎教育の役を担わなければならないことが多いとされる。今回の当番校である帯広畜産大学は単科大学であり、多様な教養教育を提供して人間性豊かな学生の育成に努めなければならないことを重々承知しているものの、教育の実情については厳しいものがあることがうかがわれる。しかし、単科大学が抱える厳しい状況を滲ませながらも、帯広畜産大学は専門教育に通底する特色ある教養教育を実践していると云える。何よりも、学士課程教育の組み立てが明確になされ、「基盤教育」「共通教育」「展開教育」の3つのカテゴリーに分けられたうえで、「カリキュラム全体の中核となる科目として全学農畜産実習」が設けられていると説かれる。全学農畜産実習は畜産大学ならではの特色ある専門基礎教育あるいは教育科目である。まことにユニークな、しかも豊かな人間性の涵養に富む実習科目と思われるので、この実習科目に関する説明文を次に引用しておきたい。

「農畜産実習では、1年前期に全入学生が畑作、ブタの飼育と食肉加工、搾乳、乗馬などの専門教育の基礎となるフィールド体験を積みますが、同時にグループ作業を通じたコミュニケーションと社会性、生活時間の管理などについても実践的に学ぶことを教育目的の中に位置付けています。」

筆者はこの全学農畜産実習科目に関心を著しく惹起されたので、関係論

文を Web 上で検索したところ、小池正徳他著「帯広畜産大学における全学農畜産実習」に接することができた⁴。暫時この論文についても触れてみたい。同論文によれば、この全学農畜産実習は専門教育で必要とされる農畜産に関する基礎的知識や経験を身につけるための導入教育として位置付けられており、しかも同導入教育の試みは平成 18 年度文部科学省の特色ある大学教育支援プログラムに採択されたとのことである。作物栽培、畜産環境、家畜管理、乳肉食品生産、畜産経済・経営と云った内容から成る同実習は、農畜産に係わる幅広い分野の知識や経験を習得させ、またコミュニケーション力や礼儀作法等の学生生活上のみならず、近い将来に市民として社会生活上でも必要とされる基本的な素養を醸成することができると説かれている。また、「食の安全」が同実習の基本テーマの一つとして挙げられており、作物栽培における化学農薬の未使用、ソーセージやアイスクリームの製造時における食品添加物の未使用の試みがなされていると説かれる。そして何より、学生たちは「自分たちが育成してきた豚を屠殺し（これは希望者だけの見学とする）、その肉でソーセージを製造することになる。これこそまさに「畜産学」の現地体験である」⁵と説かれるくんだり、まさに人間として生まれたわれわれの生の宿命としか云いようがない、つまりわれわれの生が他の生き物の命を奪って維持されざるをえないことを、改めて知らしめることになる。こうして同実習は専門教育を支える教養教育として位置付けられている。

さらに前記の全学農畜産実習の他に、第 2 外国語にドイツ語に加えてス

⁴ 小池正徳、谷昌幸、三浦秀穂、倉持勝久、三好俊三、渡邊芳之、石橋憲一：「帯広畜産大学における全学農畜産実習」、北海道教育大学環境教育情報センター「環境教育研究」9、2006年、73-77頁。（<http://ir.obihiro.ac.jp/dspace/handle/10322/1760> 2014年10月7日アクセス）

⁵ 小池正徳他：前掲書、77頁。

ペイン語が導入されたことについて言及されている。アジア・南米での活動を見据えた国際協力の一環であると説かれる。確かに、アジア・南米はもとより、アメリカ合衆国においても、今後、ヒスパニック系の台頭が予想されており、国際的な視点に立った、しかも未来世界の在り様を先読みした教育的対応である。「専門教育にリベラルアーツ教育の機能を加味する」例として、全学農畜産実習とスペイン語の開講について述べられており、本共通教育研究会が掲げる全体テーマの選定理由の明示に繋がっている。特に、今回の研究会は、単科大学や小規模大学、短期大学における教養教育の充実化に向けた取り組みに関心が払われていると云える。

(松山)

II. 全体会 I

基調講演 帯広畜産大学の初年次教育について

ーピア・サポートシステムと全学農畜産実習ー

演者 帯広畜産大学 教育支援室長 小池 正徳

帯広畜産大学は、国立の獣医畜産系では唯一の単科大学である。学習内容も卒業後の進路も比較的安定していたが、ここ数年、入学者に大きな変化があった。変化の1つは、農畜産への興味の薄い入学者が増加したことである。偏ったイメージで大学を選択した結果、入学者のモチベーションに影響を与えた。もう一つは、入学者の学習経験や学力水準の多様化があげられる。これは、高校の教育内容の減少、入学制度の多様化、理系学部で求められる基礎学力の低下が原因として考えられる。

この変化に対応するために、平成14年度に、4学科であった畜産学部を獣医学科・畜産学科の2学科に改組するとともに、畜産学科では旧3学科の専門教育分野を9つの専門教育ユニットに再編し、入学者が学年進行の中で専門教育ユニットを選択する、「アドバンス制」教育システムを導入

した。入学後に現実とのズレから学習意欲を失う学生がでたり、イメージに合致するコースや研究室だけに学生が殺到したりすることへの対処が主な目的である。

帯広畜産大学では、初年次教育に関して、平成18年度に「全学農畜産実習」を通じた総合的導入教育で文部科学省・特色GP（特色ある大学教育プログラム）に採択された。アドバンス教育システムにおいて専門教育ユニット選択の前提となる農畜産の基礎的知識や経験を提供する導入教育として立案されたのが、「全学農畜産実習」を中心とした導入教育の取り組みである。

また、平成22年度には「ピア・サポートで支える補習教育と初年次教育」が日本学術振興会「大学教育・学生支援推進事業 大学教育推進プログラム」に採択された。

多くの大学ではGP関連の予算が途切れるとそのプログラムが終了もしくは大幅なプログラム縮小というのが現状である。しかし、帯広畜産大学では予算配分が途切れた後も粛々とそのプログラムが進められている。

1. ピア・サポートで支える補習教育と初年次教育

ピア・サポートシステムは、多様な学習経験・学力をもつすべての入学者を対象とした補習教育体制の確立を第一義的な目的としている。また、それと連結する理系基礎科目・英語科目の教育内容充実を行い、それら全体を学生ボランティアグループと連携したピアサポートと、学習支援コーディネーターによる支援体制によって支えることで、入学者を適切に専門教育へと導入し、教育理念である「農畜産の幅広い分野で活躍する専門職業人の育成」をより確実なものにすることも視野に入れている。

ピア・サポートシステムの取り組みの骨子は以下の3点である。

(1) 初年次の補習教育体制改善

この取り組みは、平成9年度以降実践している。初めは主として推薦入学者など一部の入学者だけを対象に理系科目(生物、化学、物理、数学)を中心に、英語の補習を含め実施してきた。しかし、農業高校からの推薦入学者等には相当手厚い補習教育の必要がある。そこで、学力上必要があるすべての入学者を対象に開講できるようなクラス数や担当講師数を増強するとともに、補習科目と一般の授業科目との連結(卒業要件単位化)をより強化するように改善した。

(2) 入学時の学力把握と学習支援コーディネーター

入学者の理系基礎科目および英語の学力について、センター入試・入学試験の成績およびプレースメントテストの実施によって把握し、補習教育が必要な学生を特定するとともに、「学習支援コーディネーター」を置いて、個別の学習状況を把握させるとともに、補習教育の履修・学習支援を担当させる。

(3) 学生のピア・サポートによる学習支援

補習教育科目の履修者を対象に上級のチューターを配置して、ピア・サポートによる学習支援を行う。ピア・サポートは学生ボランティアグループと連携して実施するとともに、大学が必要な研修・訓練の機会を提供する。理系基礎科目、全学農畜産実習などへの学生補助者の活用も推進する。

特に、農業高校からの入学者は、基礎学力の不足、大学での学習スキルの不足により、上級生の個人指導による学習支援、生活支援が不可欠となる。平成16年度からは自己学習支援プログラムを開始し、農業高校からの推薦入学者15名の半数が、学習支援チューターを活用した。入学前に大学が求めるレベルを提示し、課題を出題、課題提出後添削をするが、必要があれば出張講義を行う場合もある。

平成23年度からは、補習教育を希望があればすべての入学者に拡大し、

学習支援チューターの対象も希望するすべての入学者に拡大した。それに伴い、学習支援コーディネーター室を整備した。この部屋には初年次教育に必要な資料が用意されている。また、ピア・サポーターのミーティングの場としても活用されている。

このように、多様な入学者を円滑に専門教育に導けるように、学生サポーターを有効に活用している。しかし、現状の問題点は、英語の指導についてである。自然科学系科目とは異なり、継続・積み重ねが求められる科目であり、教えてわかるという性質のものでないためである。

2. 全学農畜産実習

「全学農畜産実習」は、プログラム開始当初、畜産学科（現畜産科学過程）に入学してきた新入生が農畜産について不確かなイメージや思い込みで学科を選択してくることで、入学後に現実のズレから学習意欲を失う学生が増加したり、イメージと合致するコースや研究室だけに学生が殺到することへの対処を目的としており、実習メニューも多岐にわたっていた。しかし、現在は実習メニューも厳選され、家畜に触れ合うこと(羊の毛刈り・搾乳実習・乗馬実習)はもとより、畑の作物栽培と豚の飼育管理・屠畜・肉解体・ソーセージ実習が中心になった。特に、農学・畜産学の基本である「生き物を育てて食す」ということを身をもって学び、「いただきます」の本当の意味を理解してもらう実習へと変遷していった。

(1) 実習方法

獣医学科40名、畜産科学210名の男女比を考慮し、学生を30～40人のクラスに編成して実習を行い、そのクラスに3人ずつの学生支援教員(担任)を配置することで、欠席状況や作業の様子などから学生の健康状況や学習意欲を常時把握するなど、新入生に対して学生支援教員が様々な面から目配りしている。また、学生は実習で常にクラスメイトとコミュニケーション

し、協力して作業をする。このことで、クラスメイトとの対人関係を確立し、助け合う関係を作ることができ、大学生活に必要なコミュニケーション能力も磨くことが可能となる。実習は学生支援教員との共同作業で行うため、教員とのコミュニケーションも促進される。

(2) 実習ガイダンスでの注意事項

- 1) 農業実習の場合は実習着（つなぎ）、長靴、軍手、帽子等を準備させ、暑いときは飲み物の準備を指導する。服装や体の清潔は保つ。実習時のアクセサリは厳禁。
- 2) 時間は厳守させる。欠席・遅刻はその都度減点とする。また、実習予定日はアルバイトを入れない(アルバイトでの早退は減点)。
- 3) 動物飼育は、土日、祝日は関係なく実施する。
- 4) 雨天で実習が延期となる場合もありうる。

(3) 成績評価

成績評価は、実習中の自主的な作業ぶり、リーダーシップなどを3人の支援教員が評価し、加点や減点を行うことで学習への動機づけを重視する。また、教育効果を確実にするために、欠席者や遅刻者については予備日や放課後を利用して補講を行い、学生全員が全実習メニューを経験できるように配慮する。

(4) 実習内容(主な内容)

- 1) 栽培実習（4月～8月）
実習農場において、畑の準備、種まき（種芋植）、除草、収穫までを実施する。
- 2) 羊の毛刈り(4月)
家畜改良センター十勝牧場で実施する。家畜改良センター職員の協力を得、学生支援教員も学生とともに汗を流す。

3) 搾乳実習 (5月～8月)

牛の手入れ、牛舎の清掃、ミルカーの取り扱い方等を学び、クラスごとローテーションで搾乳実習を実施する。

4) バター・アイスクリーム製造実習(6月～7月)

乳製品製造工場において、牛乳からバター、アイスクリーム作りを実践する。

5) 豚の屠畜と肉解体 (6月中・下旬)

強制的に出席をとらない配慮はしている。

6) ソーセージ製造実習(6月～7月)

自分たちが育てた肉を使いソーセージ実習を体験する。

7) 乗馬実習(6月～7月)

馬の手入れ、ブラッシング、馬装、乗馬、蹄の手入れ等を実習する。

8) 畑の収穫(7月～8月)

実習のまとめとして収穫祭を実施する。なお、化学農薬は使用せず、微生物農薬を用いる。畑の命と動物の命をいただく、本当の意味での「いただきます」の意味を知る。

(5) 実習の効果

畜産科学科では、全学農畜産実習で専門教育ユニット全体の教育内容を体験する。当初はイメージや思い込みによるユニット選択に偏りがあったが、現在は是正され、ある程度ユニット選択は分散している。

また、全学農畜産実習により学生は農畜産の幅広い分野の経験や知識を得ることができている。特に、畜産科学の半数以上の学生からは、「農畜産の様々な分野を理解した」という声があがっている。また、獣医学科の学生からも、「獣医学以外の農畜産業についての理解が深まった」という意見が多く寄せられている。

学生の対人関係の確立、コミュニケーション能力の獲得にも効果がみら

れる。畜産科学では、多くの学生から「クラスの仲間と親しくなった」という声があがっている。また、獣医学科でも「畜産科学の学生と親しくなることができた」という声があがっている。

(6) 課題と解決策

実習担当者の負担増は否めない状況にある。また、開始当初は教員(担任)もかなりの不満を抱えていた。「なぜ、そこまでしなければならないのか」との声が一部教員からでていた。

しかし、担任は指導しない、一緒に学生とともに汗をかく、学生と一緒に試行錯誤するという方針で楽しんでもらうように配慮した。現在では、すべての教員とまではいかないが、多くの担任が新入生とともに実習を楽しんでいる。

基調講演を拝聴し、大学生に対するピア・サポート活動の視点から、感想・私見をまとめる。

青年期は、男女としての自己受容、親からの精神的・経済的自立、職業能力の形成と進路選択、市民としての政治能力や社会常識の獲得などが発達課題となる時期である。中学生から高校生、大学生までをも含む幅広い時期がこれにあたる。17歳頃を青年期における発達の節目として人間関係の相対化が可能となり、「私とあなたは考え方が違う。しかし、あなたの言っていることはわかる」、「お母さんの嫌いなところはあるけれど、お母さんが一生懸命育ててくれたことに感謝している」という形で、自分とは異なる他者を認めることができるようになる。

学生と関わっていると、学童期や思春期の発達課題を積み残したまま青年期に突入し、やっと親との関係を見直し、葛藤しながら自分自身と「出会い直し」をしようとしているような姿に出会うことも少なくない。そのときに、支えになるのが、やはり友だちの存在であることが多い。ここに、

ピア・サポート活動を大学で展開する1つの意味がある。ただ、多様なピア・サポート活動が継続・発展していくための必要な条件をいかにして満たしていくのかが、大学におけるピア・サポート実践上の課題となる。帯広畜産大学では、以下の4点に配慮し、ピア・サポートの実践を行っていることを知ることができた。

1) サポーターの善意に基づく活動が展開されている

帯広畜産大学の教育理念は、「農畜産の幅広い分野で活躍する専門職業人の育成」である。先輩であるサポーターは、農畜産実習等で作物栽培や飼育体験により、命をつなぐ尊さを十分に学んできている。そうした学生サポーターの善意に基づく活動であることは、サポート活動が継続する第一義的な条件であると思う。

2) 支援活動の目的、内容が明白である

帯広畜産大学におけるサポーターの支援活動の目的は明白である。学習支援と農畜産実習に特化したピア・サポート活動は、シンプルであるが、非常にわかりやすい。そのため、サポートを受ける新入生も受け入れやすいというメリットがある。

3) 支援活動に必要な研修を受ける機会がある

学習支援については、学習支援コーディネーター室が整備され、そこでの情報の交換・共有がピア・サポート活動を維持していくための貴重な研修の機会になる。それだけでなく、農畜産実習では、教職員を含め、サポーター自身も実習を体験する。この体験の共有は、実習を体験しながら、目的に即したスキルの獲得が可能になる。

4) サポーター同士の交流を通じ、つながりや同僚性を形成する

例えば、農畜産実習では、畑の整備、栽培、手入れ、収穫、収穫祭と、一連の活動を共にすることで、仲間と協力して作業することの重要性を学ぶことが可能である。

現代の若者たちの「人間関係を結ぶ力」の弱さと、「自己肯定感」の乏しさが指摘されて久しい。大学生も例外ではない。私の臨床経験でも、学修への不適応や問い直し、友人関係の脆弱さなどから、学びの意欲を失ったり、ひきこもってしまったたりするケースも少なくない。こうした状況の中、つながることと、つなげること、つまり、学生の実態をリアルに捉えながら、ピア・サポーターや教職員がその役割のなかで、他の学生とつながっていくこと、学生同士をつなげていくことを、早期に実施する必要性を痛感している。帯広畜産大学の初年次教育では、教員・ピア・サポーターが新入生の中に分け入って動くことにより、効果的な実践を展開していることを学んだ。また、教員が共に汗を流し、実学教育を展開する姿勢も、ピア・サポート活動をより浸透させる誘発剤となっている。「～させる」のではなく、教員・先輩学生が同じ目線で共に学ぼうとする謙虚な姿勢は、今後、多くの高等教育機関においても実践する価値はあるだろう。

(杉山)

Ⅲ. 分科会

基調講演の後、分科会の開催となった。分科会については、松山は第1分科会に参加し、杉山は第3分科会に参加すると共に、話題提供（口頭発表）を行った。そこで、それぞれの参加分科会の発表と検討内容について次に報告する。

<第1分科会>

分科会テーマ：教養教育の大学内連携・大学間連携
「教養教育の充実と多様化をめざす大学内・大学間連携の取組みに焦点を当てて」5件の話題提供がなされた。

1. 東日本大学間連携組織“つばさ”のプロジェクトによる教養教育の改革

山形大学 小田 隆治

冒頭で、当日発表会場で配布された資料「“つばさ”プロジェクト報告書2013」と「FD NETWORK TSUBASA PROJECT」の購読を求める発言の後、「“つばさ”プロジェクト」の丸2年間の活動と、山形大学が中心となって行ってきたFD/SD関連の事業について報告がなされた。山形大学を中心とするFD/SD関連の大学間連携事業は、我が国における大学教育改革の流れの中で常に先導的な役を担ってきた。その主なものを挙げると、「学生の授業評価」「FD合宿セミナー」「FDワークショップ」「公開授業」「大学間連携SD研修会」などがあり、確かに我が国の高等教育機関におけるFD/SDプロジェクトを指導牽引してきており、その功績は高く評価される。発表者の小田隆治山形大学教授はその中心人物である。同氏を中心とする教育改革プロジェクトは、単に同氏の勤務校である山形大学に限らずに、広く、北海道、東北、そして関東に所在する高等教育に係わる機関をも含み、まさに先進的かつ広範囲にわたる教育改革活動を展開している。しかも、同プロジェクトの先進性は、大学や短期大学といった教育機関のみならず、地方自治体をも連携の同胞と位置付けていることにある。同プロジェクトは地域に根差した教育活動であり、地域の活性化をも視野に入れたものである。今回報告があった「“つばさ”プロジェクト」は、大学間連携による教養教育改革の実践であり、「①学生主体型授業」「②大地連携ワークショップ」「③IR等の協同推進」を主要な事業としている。

そこで、同事業について概略的に記しておく。

「①学生主体型授業」プロジェクト：現在、我が国の教育機関で注視され導入されているアクティブラーニングの開発と実践にあたっている。大学や短期大学といった枠を越えて、アクティブラーニングに係わる合同構想発表会や成果発表会が行われている。

「②大地連携ワークショップ」プロジェクト：学生は、他大学の学生や地域の人々との交流を通じて、知見と経験を広め、座学では習得できない市民としての素養の醸成を図れる。また学生と地域の人々との交流を通じて、地域に根ざす文化の掘り起こし等、地域の活性化も目指されている。なお、「大地連携」とは発表者・小田氏の造語によるもので、大学と地域の連携を意味するとのことである。

「③IR等の協同推進」プロジェクト：プロジェクト参加機関(大学)の共同開発や共同利用により、教養教育の改善に必要な客観的データの解析等に要する労力や資金の軽減を目指すものである。

なお、同事業は、平成24年度の文部科学省「大学間連携共同教育推進事業」に採択されている旨、報告がなされた。

山形大学による先導的な教養教育改革の活動については、本学でも以前から関心を寄せており、機会を見つけては、同大学主催の諸々の研究会、シンポジウムに教員を派遣してきた。近いところでは、平成24年12月に同大学サテライトがある東京都港区のキャンパス・イノベーションセンターで開催された山形大学基盤教育シンポジウム「教養教育改革の成果と課題」に、本学体育学教室教授・佐々木克之が参加し⁶、薬学教育モデル・コアカリキュラム改訂を前にした本学教育改革の検討に貴重な考察をもたらしたことを付言したい。

2. 今日の教養教育の困難性と未来学的教養：郡山女子大学を起点として 郡山女子大学 石堂 常世

実学志向の大学教育の現状を踏まえて、教養教育の存在意義について新

⁶ 参照。佐々木克之：「山形大学基盤教育シンポジウム 『教養教育改革の成果と課題』報告」、東北薬科大学「一般教育関係論集」26号、2012年、111-122頁。

たに哲学的検討の必要性を訴える発表であった。教養教育の未来を危惧する危機感溢れる発表であった。

発表者の勤務校における教育の傾向として、またそれは我が国全体の高等教育にも当てはまることであるが、実学志向や資格取得に直結する科目の重視、専門教育の低学年への移行傾向により、教養系科目の存続が危ぶまれている。発表者は、グローバル社会を迎えた現在、「創造的な主体性」と「バランス感覚」そして「汎用能力」を備えた人材の育成が「急務である」と説く。しかも、東日本大震災に見舞われた被災県に位置する大学であると云う事情から、「風評被害を含めた3.11の後遺症からの脱却をも視野に入れた未来創出」を謳い、目先の実用性のみに関われることなく、公共性や他者との共生を重んじると云った市民としての基本的な素養の醸成に通じる、真の意味での実践的能力の養成を求める。

また、発表者の大学における教育改革の道程についても報告がなされ、情報系科目の教養科目系列化、リメディアル教育の試行、単位互換制度の確立（放送大学や福島県内16大学・短期大学間）について説明がなされた。

なお、郡山女子大学は我が国の女子教育において先導的な役を担ってきた大学である。創設者の故関口富左について寸言したい⁷。同女史は女性における教養教育の必要性和自立精神の涵養を謳って、昭和22年に我が国最

⁷ 関口富左について、筆者は以前より同氏の著書『家政哲学』を通じて、ある程度の知識を持っていたが、今回、発表者・石堂常世氏作成の資料、並びに郡山女子大学ホームページから、さらに知識を深めることができた。参照。石堂常世：「今日の教養教育の困難性と未来的教養：郡山女子大学を起点として」（研究会配布資料）。郡山女子大学ホームページ（www.koriyama-kgc.ac.jp 2014年10月7日アクセス）。関口富左は女子教育の確立と普及に努め、「人間の守護ということを根本命題として、それを主軸とする家政学を確立することを意図した」（関口富左『家政哲学』、家政教育社、1977年、5頁）。ドイツの教育学者O.F.ボルノーの影響がうかがえる。

初の短期大学を福島県郡山市に設立し、後に4年制大学を併設した。また同女史は、「尊敬」「責任」「自由」を建学の精神として、家政学部でありながら、哲学、宗教学、芸術を主要科目に、人間としての豊かな感性の醸成と自然の摂理に寄せる尊敬の念の育成に努めた。

3. 大学間連携・単位互換を主目的とした新システム・教材（DVD）開発上の諸課題

青森県立保健大学 浅田 豊

青森市内7大学による「コンソーシアム青森」を母体として大学間連携事業の一環として行われている「合同講義システムによる単位互換」構築の実践報告である。「コンソーシアム青森」は大学間連携事業「現代の北のまほろば 青森に根付く 知の循環型社会形成」を立ち上げ、様々な大学間連携事業を展開している。なお前記の事業は文科省の戦略的大学間連携支援事業に採択されている。因みに、同支援事業は、発表者が参画している単位互換の他に、学生間交流、研究シーズ連携、市民公開講座の開催等を行っているとのことである。

大学間の相互交流と教養教育の充実を目指すために、発表者は、本務校で担当している講義「教育と人間」（1年次後期15コマ、2単位）を映像収録し、DVD化して自他の大学・短期大学で配信している。講義の撮影にあたっては、学生の顔を映さないなどの配慮をすることによって、学生の緊張感を解き、通常の授業光景をつくり出すことができている。特に、学生個人のプライバシー保護に留意することが必要である旨が告げられた。

熱く語る教員による通常の授業とは異なるために、学生の緊張感が失われたり、退屈しないように、発表者はDVD画面に工夫を凝らしている。画面には、講師による板書の部分、練習問題、小テストが盛り込まれており、練習問題や小テストと、講師による解説を効果的に組み合わせ、学生の学

習理解に合わせるかたちで、講師による解説が映し出されるようにするなど、時間的配分をはじめ、DVD制作には工夫が凝らされているとのことである。

発表者は、「学習速度に応じて何度でも反復学習が可能」「時間・場所にしばられない受講の拡大可能性」などの利点を生かして、同システムの更なる改良展開を進めている旨であった。ただし、コンテンツ開発に係わる予算的・人的かつ担当者自身の労力的負担の軽減、ITCに関する教職員のスキルの向上、教職間の協力体制の構築などの課題点も示された。

仙台市内の大学間でもコンソーシアムが構築され、単位互換事業が展開されているが、受講者が必ずしも多くないと云う事態に至っている。大学間における授業時間の整備、公開科目の整備、映像制作における工夫、教員の意識向上など、問題点を探り出し、改善する必要があるのかもしれない。

ITC機器を用いた教育方法の構築は、アクティブラーニングの非常に有効な一つとして、目指さねばならないところである。昨今の大学教育、特に教養教育に求められている使命として二つのことを挙げるができる。一つは知識の伝達であり、もう一つは主体的な学びの姿勢の涵養である。その方略として、所謂座学とアクティブラーニングがある。それぞれに、メリットとデメリットがあり、一概に、一方の教授方法を優位に位置付けることは、現在の教授法研究のレベルでは困難である。勿論、座学もアクティブラーニングも、知識の伝達と主体的な学びの姿勢の涵養を目指す。しかし、現況では、特に「ゆとり教育」就学者の高等教育進学と学生のユニバーサル化を迎えており、それぞれに問題を孕んでいる。ただし、アクティブラーニングの有効な一つであるITC機器を用いた方法は、現代の学生層に受け入れやすいことも確かである。学生たちのITC技術がハイレベルであること、技術の習得を容易にやっつけることには度々感心さ

せられる。むしろ、教員側の ITC 技術のレベルに問題があるのかもしれない。

近代から現代にかけて、社会は大きな変革、進歩を遂げたと云える。その主たる推進役を担ってきたのは、イノベーション、就中 ICT（情報通信技術）であり、社会の高度情報化を生み出してきた、まさに原動力である。しかし、この ICT の急速な進歩は、社会のみならず、大学教育においても、二つの面、「功罪」をもたらしている。

「功」については、大規模公開オンライン講座（MOOCS）の発信、オンライン活用による授業等の教授法の改革をもたらし、伝統的な教授法である座学とは異なる教育効果が期待されている。特に、現在、国レベルの文教政策においても問われている、主体的な学びの姿勢の涵養に資することが期待されている。

しかし、「罪」の側面も大きな社会問題、教育問題として取り上げられている。「コピペ」に代表される、他の情報源からの盗用問題である。情報の引き出しが安易になされることにより、倫理問題は当然のことながら、思考力の低下さえも叫ばれているのが現状である。

4. 多様な学力に対応する大学英語教育の実践

北海道薬科大学 秋山 敏晴

入試制度の多様化による学生の質的多様化、特に質的低下に対応する試みの報告である。発表者が担当する大学では、近年、学生の英語力に大きな差異がみられるようになり、1、2年次の英語教育を改善する試みに取り組んでいる旨の発言がなされた。英語教育改善の取組みとして、その柱が紹介されたので、次に記しておきたい。

1. 入学時の英語力の把握（基礎学力調査を実施）

2. 英語能力による差別化、3つのコース「Advanced, Intermediate, Primary」の設定
3. 指導目標の明確化、評価基準の明確化
4. リメディアル教育の強化
5. 全学的実施のe-learning

学生間における英語能力の著しい差に対応する試行である故に、英語学習の差別化を図っていることは、相応の対応と思われる。過去の一時期、学習能力による差別化を拒む傾向もうかがえたが、学生サイドでも教員サイドでも、学力至上主義的な人物評価は薄らぎ、より適切かつ効果的な教育方法の試行が求められる傾向にある。学習理解の度合いに合わせた教育が求められている。ただし、発表者も指摘しているように、学力が富んでいる学生の中には、逆差別意識を抱く者もあり、その対応策が必要である。発表者の勤務校では、学生には通知していないが、3つのグループ毎に、評価基準の上限と下限を決めているとのことである。つまり、仮に学力の上位者から順に、A、B、Cという3グループに分けたとすると、Aグループの下位者がBグループの上位者より、できる限り低い評価にならないようにしている、との説明であった。

肝心なことは、われわれ教員はきめ細やかな教育を心がけ実践しなければならぬと云うことである。

上記の発表は、大学英語教育における実践に係わるものであるが、鳥飼玖美子立教大学特任教授による大学の言語教育に係わる講演を拝聴する機会⁸があったので、そのことについて付言しておきたい。

同氏が、行政サイドによって採られている英語教育の偏重、しかも初等教育段階からの英語教育の導入に反対の論陣を張っていることは、夙に知

られている。同氏は、此の度の講演でも、上記の教育論を堅持しており、ただし、行政サイドが既に決定済の言語教育施策に真っ向から反対するのではなく、決定済の教育行政施策に、如何に同氏の教育論を織り込み実践に結びつかせるかを説くという、現実的な教育姿勢をとる。同氏は、まず行政サイドによって進められている「グローバル人材育成」構想が、企業サイドのご都合主義、つまりグローバル化が進む世界経済における企業サイドの対応策に追従するものであることを批判し、対案として、日本学術会議によって明らかにされている「大学教育の分野別質保証のための教育課程編成上の参照基準 言語・文化分野」(2012年)を引き合いに出す。同氏の解釈によれば、外国語学習の意義は、「世界の多様性の認識・異文化の理解を深める」⁹「母語の存在を意識させる」ことにあり、「外国語教育は、単にその言語が話されている地域の文化を学ぶためだけでなく、言語・文学の分野にとり、極めて重要な教育活動のひとつである」とされる。また、英語が現在の世界の言語において「特権的地位」にあること、つまり現在は国際共通語であることを認めながらも、その「特権的地位」が変わる可能性も指摘する。さらに、学術会議による大学における英語教育への提言について解説し、国際共通語としての英語教育と英米文化理解の教育を区別すること、国際共通語としての英語は母語に根ざしているわけではないので、相互に分りやすい英語を用いること、グローバル時代のコミュニケーションの手段として書記言語(書き言葉)が音声言語(話し言葉)と並んで重要であることが挙げられる。そして、講演のまとめとして、

⁸ 鳥飼玖美子による講演「グローバル時代に求められる大学の言語教育」。東北大学高度教養教育・学生支援機構主催、「東北大学言語・文化教育センター設立記念セミナー」における講演会。2014年10月25日開催。

⁹ 前記の配布資料。日本学術会議「大学教育の分野別質保証のための教育課程編成上の参照基準 言語・文化分野」(2012年)。

「グローバル市民に求められるコミュニケーション能力」として、「相手の文化を尊重しつつ、自らの考えを論理的に説明し、相互に歩み寄るコミュニケーション力」の必要性が強調された。特に、「異質な文化と人に対して開かれた心」「異なる世界観を尊重する寛容性」¹⁰について説かれたことは、2001年にユネスコから出された「文化の多様性に関するユネスコ世界宣言」を想起させる。ここでは「文化の多様性の尊重、寛容の尊重、対話の尊重、協力の尊重は、相互的な信頼と相互的な理解の雰囲気のみならず、世界の平和と世界の安全にとって最も良い保証の一つである」¹¹と記されている。1996年にS.P.ハンチントンの「文明の衝突論」によって、冷戦の終了後は、イデオロギーの相違による超大国間の対立に代わって、文化・文明の相違に起因する紛争や戦争の世界構図の到来が予測され、その予測的な論説を裏付けるように、アメリカ同時多発テロ（2001年）、アフガニスタン戦争（2001年）、イラク戦争（2003年）が引き起こされ、そして現在も世界の各地で紛争や戦争が続く。こうした人類の滅亡、人間社会の崩壊に至りかねない危機的状況にあって、異文化理解に通じる言語教育の重要性があらためて認識される。

大学における英語教育の実践に係わる話題提供に関連するとはいえ、鳥飼玖美子氏の講演を紹介したことは、些か強引な論述の進め方とご批判もあると思われるが、貴重な講演であったの、あえて講演内容のうちから、特に示唆に富む論説を紹介させていただいた。

¹⁰ 寛容性とは、自分と異なる世界観、人間観、文化観を持つ他者がいることを認めることである、と説かれる。

¹¹ 「文化の多様性に関するユネスコ世界宣言」は2001年に採択されており、その序文からの引用である。

5. 生物多様性問題と世界を生き抜くための教養動物学

酪農学園大学 浅川 満彦

発表者は動物学を教養科目として位置付けることを提言する。なぜならば、動物学は、「動物の形態、分類、生態、進化、そして動物地理などの総合学問分野である」ことを理由に挙げる。動物学を知ることが「人生を愉快地にさせる」故に、教養教育とみなすべきであると説かれる。加えて、動物学が日本の獣医学では欠落していると、批判的に述べられる。医学には医動物学と云う学問分野があるが、獣医学にはそれに相当する学問分野は設けられていないと云う。獣医学では、医動物学に加えて、「野生動物医学の対象となる動物を網羅したもの」が考えられねばならず、目下、獣医動物学なるものの構築を目指して準備中であるが、「生物多様性問題」が様々に取り上げられている今日的状況から判断すると、この学問は「大学の教養教育に位置付ける性格」を有すると、説かれた。

動物学を心から愛し、その本質を知る故に、この学問を専門教育に組み込むよりも、教養教育で扱い、広く学生たちに知ってもらいたいとの提言からは、教養教育に対する好意溢れるものがうかがえる。本研究会では、まことに稀な発表主旨である。

(松山)

<第3分科会>

分科会テーマ：学生の社会性を涵養する教養教育

第3分科会では、教養教育を通じて学生の社会性、対人関係能力、倫理観などを涵養しようとする取り組みに焦点を当て、5件の話題提供があった。

以下では、5名の話題提供者の発表内容を概観し、私見をまとめることにする。

1. 地域と連携した高年次教養科目の取り組み

岩手大学 江本 理恵

話題提供者である江本氏の報告によると、岩手大学では、平成19年度に、全学年共通教育の教養科目の中に「高年次課題科目」という科目区分を立ち上げ、3年生以上の学生のみが履修できる教養科目として開講している。この「高年次課題科目」の教育目的は「専門性を習得しつつある高年次学生（3年生以上）が現代社会の諸問題とりわけ地域社会にある具体的な問題の解決に向けて、身につけた専門的知見を実践活動と結びつけるための考え方や方法を学び、問題解決に必要な総合的判断力を養うことを目的とする」となっており、当初より、地域の具体的な課題をテーマとし、学生たちが解決策を考えるPBL型の科目として位置づけられている。

地域の団体と協力して平成23年度よりこの科目区分で授業を開講しており、平成25年度からは、被災地支援を目的として設立された一般社団法人SAVE IWATEが盛岡市より運営を委託されている“もりおか復興支援センター”と連携した授業の運営に取り組んでいる。平成26年度には、岩手大学が文部科学省のCOC事業に採択されたことにより若干の資金援助を受けることができたため、学生をグループに分け、復興支援センター等の活動にさせる他、実際に被災地に連れていくなど、より具体的な活動に踏み込んだ内容に取り組んでいる。

ただし、この高年次課題科目区分を立ち上げた当初の授業科目の多くがすでに開講されていないが、その一番の理由は担当教員に負担がかかりすぎるといった問題点もある。教養科目の場合は、履修者の学習動機も消極的で、学習履歴も様々な上に、履修人数も予想がつかないため、履修登録があってから具体的な活動内容を考える状況である。今年度も履修人数が47名と多く、5つのグループに分かれて活動することになり、各グループの学外活動のためにかなりの時間を費やすことになった。さらに、限られた

期間で5グループを活動させたため、各グループの活動内容が「体験」にとどまってしまう、さらなる工夫が必要となってきた。また、受け入れ先の“もりおか復興支援センター”には、今年度は大学側の要望をほぼ受け入れていただいたが、通常業務に加えてのことなので、かなりの負担になっていた部分もあるものと懸念している。

しかし、このように課題が山積みであっても、それを上回るほどに教員以外の「大人」と一緒に活動することで学生が学ぶものは大きい。教室の中で、講師から話を聞く、写真を見る、映像を見る、グループ活動を通して学生同士で学び合う。その上で、教室を飛び出して、実際に社会の中で活動している「大人」と関わる。このプロセスで、学生の学びが個人の内から外にでて、社会につながり、社会性を涵養することにつながるのではないかと江本氏は主張している。

江本氏の話題提供を受けて、私見を以下にまとめる。

学生の社会性を涵養するという意味では、地域に密着した有効な活動であると感じた。様々な学部の学生が参加できるシステムにもなっており、学部の垣根を越えた学生間の交流促進にもなる。ただし、江本氏も指摘するように、こうした学外実習を伴う活動は、受け入れ側に多大な負担を強いることも想定される。通常の業務に加え、学生を受け入れるということは、大学人であれば当然の負担であると考えてはできても、受け入れ側には多大なストレスとなることも考えられる。今後、受け入れ側に対するフォローアップの必要性を痛感する。

大学だけでは学べないことを、学外で学ぶ必要性は高い。しかし、学生だけでなく、受け入れ側にとっても学びの場である必要がある。学生に対して十分なオリエンテーションを実施する等だけではなく、受け入れ側との日常の交流をどのように展開していくかを考慮しなくてはならないだろう。

こうした社会と接点をもった活動の意義は大きい。発表の中で江本氏は内陸避難児童の学習支援活動の状況にも言及していた。サロンに集まった子どもたちに勉強を教えたり、一緒に遊んだりする活動を通じ、子どもたちから頼られる体験が学生の自信となっている。また、子どもたちが思いきって遊べる工夫を凝らすなど、学生の創造性を膨らませる貴重な体験の場にもなっている。さらに、町内会の人を交えた意見交換会等の体験は、住民とのコミュニケーションをとりながら、新たな支援方策を模索する貴重な触れ合い体験でもある。

学習活動の中で、地域住民と寄り添うことで、単に学生と住民、ボランティアと住民というような関係ではなく、一個人と一個人としての関係を作ることで生まれる新たな関係性が芽生えるきっかけともなる活動であると感じた。教室の中だけでは見聞きすることのできない、生の住民の声を拾い上げることで、講義という「点」だけの関係性を、地域住民を理解し、同じ地で学ぶ住民として溶け込んでいく「線」としてのつながりに拡大することも不可能ではないと考える。教員や地域住民には負担が大きいかもしれないが、学生の社会性を涵養するだけでなく、地域を愛する人材の育成のためには、重要なプロジェクトであると考えている。

2. サイエンスコミュニケーション 学生が身につける力

山形大学 栗山 恭直

話題提供者である栗山氏の報告によると、山形大学では基盤教育（教養教育）で「サイエンスコミュニケーション」を開講している。前期・後期ともに学生がICTとグループワークを行い、サイエンスに関する内容の発表・企画を実施している。学生の講義に関する感想で、自分がグループワークにおけるリーダーとしての資質に関する記述があり、教授者が予想する以上に意識の高い学生にとってのグループワークの役割分担を明確に

し、評価についても考慮する必要があることがわかった。

前期の最終成果は、高校生に学生が調べた内容を伝える必要があるため、オープンキャンパスでの高校生への学科紹介で代用している。高校生に対しての説明は、それほど難しいことはないようであるが、保護者や高校教員に対しての説明は緊張している。

後期は、企画もので、小学校への出前実験授業を実施している。受け入れ先の小学校は決まっている。最初の授業だけは担当教員も同伴するが、その後は学生たちで先方と実験のテーマや日時を決めて実施していく。相手は学校の先生であるため学生に対しても教育的に対応してもらえるため、学生の実験の進め方等の提案に対し指導して、学生は授業の進め方等具体的な指導を仰ぐこともできる。学生も小学校へ事前に足を運び準備をしたり、当日も朝早くから学生が準備実行するのを、先方の教員がサポートしたりしている。子どもたちと実験をするだけでなく、給食を一緒に食べ、昼休みも遊び、学生たちにとっては貴重な経験となっている。

学生の成果報告会では、単に楽しかっただけでなく、自分たちがこの経験を通じて成長したと感じたことや反省することなどを発表するなど、外部との交流は学生にとって必要なことだと気づかされる声を多く聞くことで、栗山氏はこのプロジェクトに対する手ごたえを実感している。

栗山氏の話題提供を受けて、私見を以下にまとめる。

栗山氏が発表した「サイエンスコミュニケーション」は、ICTとグループワークを取り入れた質の高い学生主体型授業を実践している。この授業は、人間力（課題発見・探求能力、問題解決能力、プレゼンテーション能力、コミュニケーション能力、応用力）を育成する内容が適切に配置されると同時に、学生が時間外学習に積極的に取り組んでいくような高度な授業デザインとなっている印象を受けた。栗山氏は、学内外の様々な先進的

授業を見学するとともに、自身の授業も一般に公開し、ピアレビューを行うことによって授業の質的向上に努めているようである。このように、教員自身が自己省察し、他の実践例を参考にしつつ、オリジナルの講義形態を構築するとともに、それを公開し、惜しみなく批判を受け入れ、さらなる授業改善を図っていこうとする栗山氏の姿勢には頭が下がる思いである。学生に向き合うために、教員自身がこのような謙虚な姿勢で臨むべきことは、肝に銘じておきたい。

出前の実験授業を単に「教えに行く」という発想ではなく、学生が子どもたちから何を学べるかという点が欠落していない展開になっているところがこのプロジェクトの注目すべき点であると感じた。学生に教える側の視点と教えられる側の視点の双方を考えさせることにより、少なくとも児童とのコミュニケーションは一方通行にならない。また、そこに、現場の教員も介在し、教えることの難しさを学生に指導するシステムも確立している。現場の小学校教員も、学生に指導する体験場面で、現場教員のモチベーション向上を図ることができるのではないかと考える。学生に対して遠慮なく指導してもよいということであれば、「させられている感」も強くないだろう。

教えに行くことで単に自分たちが満足感を味わうのでは、相手の存在を無視しているということになる。教えるという行為は、教える相手の成長を願う気持ちがなければできないことではない。このように、相手の存在を認めてこそ、社会性は育まれる。子どもたちの好奇心に驚かされる学生の新鮮な体験は、実は、私たち教員も教壇に立つとき大学生から同じことを学ばなくてはならない。大学人が忘れてはならない基本姿勢であると改めて考えさせられた。

3. キャリア教育におけるコミュニケーション教育の内容を考える

秋田県立大学 渡部 昌平

話題提供者である渡部氏は、学内でキャリア教育を通じて、コミュニケーション教育を実践している。従来から、コミュニケーション教育はキャリア教育の中でも盛んに行われているが、研究のほとんどが実践研究で「どういう内容が必要か」「なぜその内容か」の理論的な意味づけは少ない。今までの実践から、女子学生で発信することに対する自信のなさ、人見知りにより代表されるコミュニケーションに対する恐れ、自分からの働きかけに対する躊躇等があること、女子大生で他者の内面まで深く意味を聞き取れないこと、自分の声が相手に与える影響には気づき難いこと、自分の感情を抑えているほうが相手とのつきあいが上手くいくと思いついでいること、自分の重要な話を他者に伝えることを避けていること等のことが指摘されている。また「回数を重ねるごとに人前で話すことに慣れ、最後にはとても好きになっていた」「自分に自信が持てるようになった」等の反応も報告され、「繰り返し訓練していくことによって、苦手とする人前での発表やプレゼンテーションも上達」すると報告するなど「自信のなさ」に対しては、教育実践（繰り返し）が効果的であることが示唆されている。

渡部氏は、共学の大学において、学生がコミュニケーション教育にどのような期待をし、コミュニケーション教育（実践）を行った後にどのような変化を感じ、それがどのような理由によるものなのかを探索的に調査することで、学生にどういったコミュニケーション教育を行うべきかについて検討した。本報告は、その実践経過報告であった。

結果、受講前には「コミュニケーションが苦手」「人見知り」「テクニックを教えて欲しい」という学生が多かったが、座学や各種グループワークを通じて講義後には「初めて話す人と仲良くなれた」「多くの人と話したいと思えた」「あまり話したことの無い人に対して、勝手なイメージを持

って壁を作らなくなった」「話している相手のことを考えるようになった」「話を聞くときに表情に気を付けるようになった」等コミュニケーションの楽しさや意味、重要性を理解できるようになっていった。こうした点が、今後の「教育すべき内容」となるであろうと渡部氏は主張する。

渡部氏の話題提供を受けて、私見を以下にまとめる。

コミュニケーション教育の問題は、キャリア教育の領域でも盛んに論じられて久しい。しかし、依然として、学生がコミュニケーションに対する自信のなさ、必要性・重要性に対する理解の低さがあるということは、渡部氏の話題提供を通じて実感した。

受講前の学生のニーズはコミュニケーション・テクニックを問題にする学生が多いようだ。多くの学生は、その時点では、コミュニケーションが苦手であり、人みしりであると感じているということが必然的にわかる。

しかし、渡部氏の報告で、「初めて話す人とは仲良くなれない」「多くの人とは話したいとは思えない」「あまり話したことのない人に対しては、勝手なイメージをもってしまい、壁を作る」「話している相手のことは考えない」「話を聴くときに表情に気をつけることはない」「周囲の人は見えない」状態という報告があったが、これは、講義前後で変わったこと、すなわち、受講前にできていなかったことでもある。これらを修正するような教育内容の考案が今後望まれるのではないかという印象を受けた。

経験を通じたコミュニケーション理解という側面も必要になるだろう。学生は知識やスキルが足りないだけでなく、経験も絶対的に不足している。そのため、自信が持てないということになる。だから、友人ではない他者とのコミュニケーションの繰り返し練習が教育内容として必要になる。

核家族化や地域の崩壊、ネット社会の進展等により面と向かってのコミ

コミュニケーションの機会が減少していることも事実である。こうした状況を考慮すると、大学教育だけではなく、小学校・中学校・高等学校の段階でも、児童・生徒の実態を踏まえた実践的なコミュニケーション教育を考える必要がある。

大学では、卒業後、コミュニケーション不足による早期離職者の増加が問題となっている。卒業生に対する職場適応調査等から、必要なコミュニケーション力を分析し、学校種や個別の状況に応じて、コミュニケーション内容の設計をしていく必要があることも、渡部氏の報告は示唆している。

4. 「ふれあい」と「自他発見」

東北薬科大学 杉山 雅宏

話題提供者である杉山は心理学の講義を担当するかたわら、学生相談を兼任している。相談活動を通じてみえる最近の学生の課題として、資格取得という視点を重視して気軽に入学者が増加した、家族の大きな期待を背負って入学する学生も多い、医療側に立つことにこだわる学生の中には自分が受診することに抵抗を示すものが多い、クラスが4年間固定のため人間関係のトラブルでメンタル不調に陥る学生もいる、等数え上げると枚挙にいとまがない。少しがっかりする話ではあるが、「サークルに入る目的は、試験に関する情報を得るため」「自分よりも成績のいいクラスの仲間には、絶対に過去問情報を渡したくない」「自習室のごみの処理、清掃業者の人たちの仕事でしょ」など、学習ストレスに起因するとは言え、あまり口にしてほしくない発言もときには聞こえてくる。

医療の現場では確実に、目の前にいる患者さんは自分たちよりも苦しい立場にある。そうした人たちの気持ちを、「わかろうとする」ためには、自分さえよければという対人関係の構えは好ましくない。日ごろより、身

近な仲間へへの意欲を与えることができるようなコミュニケーション能力を身につけさせる必要性を痛感している。

国家試験合格という6年後のゴールは皆同じである。そうであるならば、「私は、今日はあなたを助ける人ですが、明日はあなたに助けてもらうかもしれない人間です」という、助けたり、助けられたりのカウンセリング、いわゆる、ピア・カウンセリングが学生間で展開できるきっかけを、入学直後に仕掛ける必要性を痛感した。

本研究会では学内で入学式翌日に実施している、新入生オリエンテーションの1コマ、「新入生交流会」の実践を紹介した。この交流会の目的は、新入生がクラスの仲間や担任との交流を図る中で、彼らの緊張をほぐし、不安を解消することを第一義的なねらいとしている。方法は、「ふれあい」と「自我発見」を目標とした構成的グループエンカウンターの手法を活用し、ワークショップ1では、「バースデライン」「質問じゃんけん」「他己紹介」など、誰でも気軽に楽しめるエクササイズを童心に返り味わい、気づいたことを語りあう「振り返り」を体験し、学生同士、担任-学生間の交流を促進するものである。

また、ワークショップ2では、「大学生になってやりたいことベスト5」というオリジナルのエクササイズも実践し、学生間の交流を深めるだけでなく、自由な雰囲気の中で、学生の悩みをさりげなく引き出す取り組みも実践している。

話題提供者である筆者自身、発表後フロアーから多くの助言をいただき、自己の実践を振り返る貴重な体験となった。

ふれあいによって、人は今まで気づくことができなかつた自分に気づくことができる。そして、他者とふれあうことにより、相手のことが深くわかるようになることができる。ふれあいとは「本音と本音で交流すること」

であり、自他発見とは、ふれあいを通して自他のかけがえのなさを確認し合う一方で、自己盲点に気づくことである。

ワークショップ1では、誰にでも簡単にできる「じゃんけん」という手法でふれあい、「自己紹介」を促す課題で「自己開示」を無意識に体験することを試みた。このことで、ワークショップ2に自然と橋渡しをすることが可能になった。誰でも簡単にできる「じゃんけん」を用いたことが功を奏したものと考えられる。この手法は、どの大学でも、出会いのワークで活用できるものとする。特に、「質問じゃんけん」は、自分から話せない学生や人間関係づくりが苦手な学生でも、ゲーム感覚で抵抗なく友だちと交流ができる。入学直後の緊張をほぐし、楽しい雰囲気を作ることが可能であることがわかった。

学生に教示する際に、「自分が質問されたら答えにくいような質問はしないこと」「聞かれたら嬉しくなるような質問を心がけること」という介入を事前にするようにした。そして、上級学年の先輩ボランティアの学生に、デモンストレーションを実施してもらった。このような配慮をすることで、新入生は出会った仲間に配慮をしつつ、リラックスした雰囲気の中で、ふれあい体験を味わうことができたのではないかと思う。「はじめは、じゃんけんなんて幼いと思っていましたが、やっているうちに夢中になった」「1問1答方式だから、気楽に取り組める」「短い時間だから、話を集中して聴くことができた」「色々な友だちと童心に返りふれあうことができた」など、学生の反応は、概ね良好であった。

ワークショップ2では、グループのサイズを拡大し、さらに自己開示を促すワークでふれあい体験を深めた。複数の人間が1つの世界を共有することであり、個々は共有の世界の中で個であることを宣言するものである。これこそが、人間の原点にふれることである。自己開示の意義は、人のつながりのなかにいる自分を実感することで、人生を肯定的に生きる源泉で

あるともいえよう。

さらに、ワークショップ2では、「音楽系のサークルに入りたい」「規則正しい生活をしたい」「アルバイトをしてみたい」「温泉など旅行がしたい」「海外に行ってみたい」「ライブに行きたい」「語学の勉強がしたい」「仲の良い先輩を作りたい」「髪の毛を染めてみたい」「自動車免許を取得したい」「ボランティア活動がしたい」「料理ができるようになりたい」など、学生のような声を拾い上げることができた。「同じ目標を持って大学に来ているのに、やりたいことはみんな違う」「自分とはまったく感覚の違う人がいて驚いた」「勉強以外のことにも興味があるのは、自分だけではなく安心した」「自分の考えていることを聴いてもらえただけでも安心した」「あらためて、自分が案外真面目であることに気づいた」など、学生相互の交流で、自己理解・他者理解は深まった手ごたえを得ることができた。

フロアーより、「大人が実践してもよいのでは」「教職員対象のワークとして実践したい」という貴重な意見をいただいた。人と人が触れ合うということは、相手と同じ目線で触れ合うことが、その原点にある。今後は、教員も学生の輪に入っていくことを心がける必要性を痛感した。今後の活動実践に活かしていきたい。

5. 科学技術史を用いた教養教育の意義と展開

酪農学園大学 山田 大隆

酪農学園大学では、現行の新カリキュラム（平成23年開始）が開始されるまで、旧カリキュラムに環境システム学部地域環境学科・生命環境学科1年次に「科学技術史」（各110名）、食品化学科1年次に「科学史」（70名）が必修（半年2単位、15回）として設置されていた。

話題提供者である山田氏は、日本科学史学会、日本産業技術史学会、産業考古学会（全国、北海道）の科学技術史専門学会の役員を永く務めている。

る経歴、研究実績と、北海道教育大学札幌校産業技術学科「産業技術史」科目授業の非常勤講師を15年間務めた教授経験から、酪農学園大学のこの科学技術史系授業を、学外非常勤講師、学内講師として、新カリキュラム開始まで、地域環境学科・生命環境学科は5年間、食品化学科では2年間講義を担当した。

その内容は、目的として、1. 酪農学園大学の該当学科の教育目的に即した一般教養の総合的自然観を涵養する自然科学概論としての講義、2. 学術の形成史による学科内容の歴史的、人文的、社会機能性を深める科目、3. 技術者、科学者の人間性、成果への努力過程に触れ、今日の技術離れ、理科離れへの有効対応とする、4. 日本の技術の特色と価値を歴史的風土的教育的に考察するものであった。

講義方法は、科学技術史教育の一般方法に準じ、歴史学の意義から科学技術史教科書購読と板書のほか、歴史文献(原典)購読、総計30本の歴史的映像・科学技術形成史の教育映画視聴と毎回の講義感想文作成を実践してきた。評価は、原典、指定科学史書の読後感想文提出のほか、10テーマから5テーマほど選択の科学史、技術史上事例とこの学問学習の今日的意義を論ずる小論文作成(定期試験日)等により総合的に評価した。

受講学生の反応は毎年大変良好で、小論文内容も高質のものが多く、大学教育の開始となる1年次総合科学科目として適切であった。

山田氏は、酪農学園大学の新たなカリキュラム1年次基盤教育での復活を含め、今後の学生の社会性、総合性を涵養する教育科目・方法として大いに有効と考えたと主張した。

渡部氏の話題提供を受けて、私見を以下にまとめる。

山田氏の実践は、基本に忠実でたいへん丁寧な講義展開をされているという印象を強く受けた。どのような学問においても、その学問が今に至る

歴史を振り返るということは、避けて通ることができない。しかし、科学技術の進歩は早いテンポで進むため、これから先に目が向くことはあっても、蓄積されてきた歴史の重みについて考えようとしなくなることが多くなってきている。

例えば、教養教育についても、歴史という視点から考えることが可能である。教養教育をめぐる大きな問題の1つとして、専門教育との関係がある。大きく見れば、教養教育をその大学・学部での専門教育とは独立した、あらゆる専門に共通となる基礎知識を作るための教育と考える、リベラルアーツ以来の伝統的な考え方と、教養教育を専門教育を作るための基礎を作る教育として位置付ける考え方が、対立したり融合したりしながら発展してきたのが、日本の大学における教養教育の歴史と考えることができる。そして、「大綱化」以降の教養課程解体、教養教員の学部分属の流れの中では、専門教育の基礎としての教養教育に重点が移り、しばらくそうした時代が続いた。しかし、最近は高等教育における人間性や社会性の育成が求められるようになるとともに、リベラルアーツとしての教養教育の役割が再評価されつつあり、今回のような研修会に至っている。つまり、歴史を無視して現在を学ぶことは不可能である。

山田氏は、最終的には技術者、科学者の人間性、成果への努力過程に触れ、今日の技術離れ、理科離れへの有効対応とすることを大きな課題としている。科学技術がどのように進歩しようとも、その担い手は人であり、その人に注目することなくして、今後の発展は考えられない。昨今、SNS等の普及で、コミュニケーションも他者としているという感覚が欠落し、人間全般に対する意識が薄まっている。こうした中で、山田氏の人に注目させる講義実践は人間性の醸成という観点からも貴重な取り組みであると考える。

(杉山)

IV. 全体会Ⅱ<事例報告>

「国立大学教養教育コンソーシアム北海道－2014年10月開講を迎えて－」

北海道大学高等教育推進機構副機構長・全学教育部長 和田 博美

北海道地区の国立大学による遠隔授業システムを活用した教養教育科目の単位互換プロジェクトの構築に係わる事例報告である。参加大学は、北海道大学、北海道教育大学、室蘭工業大学、帯広畜産大学、旭川医科大学、北見工業大学の6校であり、小樽商科大学は協力校と云う位置づけである。このプロジェクトの実施にあたって「国立大学教養教育コンソーシアム北海道」が立ち上げられ、さらに連携機能の強化のために連携教育機構が設置されている。連携教育機構の使命としては、①提供授業科目の整理、②遠隔授業システムの管理運営、③成績評価結果の的確な通知、④効果的な教授法の開発普及などが挙げられる。このプロジェクトに参加する学生にとってのメリットとして、特色ある多様な授業科目の履修が可能になること、他大学の学生との交流が図れることなどが挙げられている。2014年10月からの開講が予定されており、年度前半に模擬授業の実施や同時双方向授業のテストランが繰り返し行われた旨が報告された。

大学間における単位互換システムの構築は珍しいことではなく、仙台地区の大学間でも既にコンソーシアムが構築され、遠隔授業システムを活用した単位互換プロジェクトの運用がなされている。しかし、効率的な実施と云う点では、様々な課題を抱えているのが現状であり、仙台地区大学全体で受講生数の著しい低迷が続いている。本学（東北薬科大学）の事情について記すならば、本学は午前9時開始で70分授業、午前中3コマの形態をとっており、多くの他大学の授業時間と合わない。しかも、学生のうち多数を占める薬学科の学生は、卒業後に薬剤師になることを目指しており、そのための国家試験合格に向けた相応の学習が必要であることなどが、たとえ遠隔授業システムを活用してではあっても、他大学で開講されている

授業に参加することを困難にしている。

「国立大学教養教育コンソーシアム北海道」における単位互換プロジェクトの効率的な運用の報告を、期待を持って待つ次第である。

(松山)

V. むすびにかえて

既述したように、1991年に中教審によって発表された「大綱化答申」は、戦後の我が国の高等教育に大きな変更をもたらしてしまった。特に、教養教育に従事する教育現場には混乱と教育的質の低下を招いてしまったと云ったならば、過言であろうか。国公立大学の多くは、それまで教養教育を担当してきた教養部組織を解体し、全学体制によって教養教育を担うことになった。教養教育を全学体制で担当するという主旨は、一見したところ、教養教育の重視を意味するようであるが、あるいは中教審答申の意図するところは、教養教育を全ての学年で行う必要性を説くものであったかもしれないが、実際には教養教育に対する責任の所在を曖昧なものにしてしまった。勿論、全学部から出された委員からなる教養教育(共通教育)全学委員会に類する委員会組織が立ち上げられたのではあるが、学部教育と大学院教育に従事してきた教員—しかもその多くは、我が国の高等教育における明治時代以来の伝統である研究第一主義の色彩に染まった教員と云うより、研究者—が突然に教養教育に携わることには困難があった。一方、それまで教養教育に従事してきた教員の多くは、学部部分属となり、あるいは教養教育に必ずしも専心しなくともよい新たな組織に配置転換になり、所謂教養教育のプロが著しく減少してしまったのだ。勿論、「大綱化答申」でも、またその後に発表された中教審答申でも、教養教育の必要性については説かれてはいるのだが、「大綱化答申」以後、約10年以上に亘り、教養教育の弱体化に対して効果的な対策が採られてこなかった。教養教育

に専従するセンターあるいは機構組織が立ち上げられるようになったのは、ここ数年内のことである。ただし、「大綱化答申」によって中教審が教養教育の改革に乗り出したことは、それなりの理由があると思われる。

そもそも、第二次世界大戦後に、悲惨な戦争を引き起こしてしまったと云う反省から、またアメリカによる統治政策もあり、民主化を担う市民の育成が目指され、専門を越えた幅広い知識を備えた市民、豊かな教養ある市民の育成が図られ、新制大学の発足とともに一般教育が大学教育に導入されたのだった。¹²さらに中教審答申「大学教育の改善について」（1963年）では、国立大学における教養部設置の法制化がなされ、大学教育における教養教育の定着に道が付けられたのだった。しかし、1960年代後半から1970年代初めに、安保闘争を契機に勃発した大学紛争の結果、社会の変化に対応できる社会人の育成が求められ、大学紛争の温床となった教養部、教養課程に対する批判が高まり、教養教育批判論・不要論が登場し、教養教育を専門教育の準備教育と位置付ける意見も聞かれるようになった。さらに、1984年には、臨教審によって、大学設置基準における科目区分の廃止が答申され、1991年の「大綱化答申」を迎えることになり、一般教育・専門科目という科目区分が取り払われ、しかも一般教育という名称さえも廃止され、かつ教養部の見直し・廃止論が浮上し、教養教育にはくさび形教育による専門教育との有機的連関が求められることになった。教養教育にとって受難の時代どころか、まさに存在そのものが危ぶまれるに至っていた。

しかし、遅ればせではあるが、近年、国公立を問わず、教育論争、特に教養教育の改革が叫ばれるようになり、制度・組織の見直しのみならず、教授法改革の議論と実践的な試みが行われるようになった。所謂ア

¹² 参照。「学校教育法」（1948年）、「大学設置基準」（1956年）。

クティブラーニングの実践的試行を伴う方法論の検討である。なぜならば、知識の伝達を口頭や板書によって行う伝統的な講義形式の教授は、学生の資質と関心の多様化に従って、学生の理解においてそれほど効果的な成果を挙げていないことが、統計・分析的に説かれるようになったからである。しかも、ITC 機器に代表される教育機材の効果的な活用法の検討や、学習者の心理分析など、様々な分野を包含する多元的な教授法研究の必要性が叫ばれている。中教審も、「将来像答申」「学士課程答申」「質的転換答申」¹³において、eラーニング、グループワーク、インターネット等の導入による教授法の改革を勧奨している。また文科省も、革新的な教育プロジェクトを募集し、資金の援助を盛んに謳っていることは、周知のところである。近年、欧米では、そして我が国においても、このような教授法の改革が盛んに叫ばれているが、その契機として、1990年代前半にアメリカの研究者によってなされた教育効果に係わる研究の成果に負うところが大きいと云われている。¹⁴そこで、ごく一部であるが、彼らの研究報告の中で、特に衝撃的な指摘を次に挙げておきたい。¹⁵

¹³ 「将来像答申」＝「我が国の高等教育の将来像」（2005年）、「学士課程答申」＝「学士課程教育の構築に向けて」（2008年）、「質的転換答申」＝「新たな未来を築くための大学教育の質的転換に向けて～生涯学び続け、主体的に考える力を育成する大学～」(2012年)

¹⁴ 参照。山田礼子：アクティブ・ラーニングを通じての学生の学びとそれを支える環境、大学教育学会「大学教育学会誌」第36巻第1号、2014年、32-40頁。鈴木久男：大規模授業でのアクティブ・ラーニングとITCの活用、私立大学情報教育協会「大学教育と情報 2014年度第2号」、2014年、15-20頁。

¹⁵ Chet Meyers & Thomas B. Jones：Promoting Active Learning. Strategies for the college classroom, San Francisco (Jossey-Bass Publishers), 1993. p.15-16. (References) p.180. Pollio, H. R.:What Students Think About and Do in college Lecture Classes. Teaching-Learning Issues no.53. Knoxville: Learning Research Center, University of Tennessee, 1985. p.179. Mckeachie, W. J.: Teaching Tips. A Guidebook for the Beginning College Teacher. Lexington, Mass. : Heath, 1986. p.182. Verner, C. and Dickinson, G.: The Lecture. A Analysis and Review of Research. Adult Education. 1967, 85-90.

- (1) 学生が講義に参加している時間は、講義時間全体の40%に過ぎないこと (Pollio, 1984, p.11)。
- (2) 講義内容の理解については、最初の10分では講義内容の70%を覚えているが、最後の10分では20%に減っていること (McKeachie, 1986, p.72)。
- (3) 講義が進むにつれて、学生の関心は減り、注意力も落ちること (Verner and Dickinson, 1967, pp.90-91) 等。

これらのデータの多くは30年ほど前のものであり、しかもアメリカの教育現場でのことであるが、国の文教政策によって「ゆとり教育」の洗礼を受けた就学者が大学で学んでいる時代となり、またユニバーサル化が進んでいる我が国の大学教育の現状を考えると、教養教育をはじめ、高等教育全体にとって、更に深刻な状況が増すと思われるので、敢えて記しておきたい。

(松山)

