

談 話 室

在外研究を終えて

植 松 茂 暢

昭和50年度文部省在外研究員として、「教育工学的手法による数学教育の改良」の研究のために、羽田を出発したのは昨年11月22日で、その日の夕方おそくパリに着いた。

パリでは OECD の Centre for Educational Research and Innovation に C. A. Maxwell を尋ねヨーロッパ諸国における Micro Teaching についての情報を得ることができ、特に最近の研究 The International Transfer of Micro-teaching についての資料を得たのは大変幸であった。

パリで5日間を過ぎ英国に渡った。英国におけるスケジュールは British Council をお願いしてあったので、10日間の英国滞在中に、グラスゴー、ロンドンなどの大学、研究所を能率よく訪問して、CAI、教育放送などを見学できたと思う。この中でおもしろかったのは National Development Programme for Computer Assisted Learning の R. Hooper に見せてもらった TV で、集合により論理を指導するのに、シャロック・ホームズを登場させて子供に興味深く指導しているものであった。

米国滞在は45日間におよび、Pennsylvania State University, University of Michigan, Michigan State University, Florida State University, University

of California, California State University, Stanford University, Far West Laboratory for Educational Research and Development などを訪問した。これらの何れにおいても、それぞれ得るところがあったが、その主だったものを2、3述べてみよう。

Florida State University において Janice L. Flake との討論はまことに有益であった。彼女は Illinois State University の PLATO の教育実習用の CAI プログラムを作った人である。この CAI を見たり、彼女と討論しているうちに、香大教育学部のクラスルーム・シュミレーション装置を、単なる授業観察用シュミレーションとしてでなく、CAI と Micro-teaching との両者を考えた使用することを思いついた。これを彼女に話すと、大いに賛成してくれ、数年のうちに、その完成したものを見学に香川大学を訪れることを約束してくれた。私が帰国した当時は、まだクラスルーム・シュミレーションは完成していないので、教育工学センターの CAI で、PLATO の教育実習シュミレーション CAI プログラムに似せたプログラムを作った。さらに、クラスルーム・シュミレーション装置を用いた前記のプログラムを至急作りたいと考えている。なお同大学の Project for Mathematical Development in Children の教授達と

討論ができ、その調査の実際を見学できたのも有益であった。これは面接法によって、数学の概念が子供に如何に把握されているかを調査したものである。類似の調査を香川県において行い、同大学の結果と比較検討してみたいと考えている。

University of California では Julian Weissglass が Mathematics for Elementary Teaching の授業をして見せてくれた。これは A Small Group Laboratory Approach の方法を強調したもので、一時間毎に学生に授業のガイド（印刷物）を与え、自学自習をさせる学習法である。講義法とこの方法とを比較したデータを出していたが、講義法より良い結果を得ているようである。いずれ私もこの方法をまねて、授業を改良してみたいと思うのだが、最初の準備に多大な労力を要するので、まだできていない状態である。

Far West Laboratory へは帰国前日に訪れ Dr. Smith と懇談した。同氏にクラスルーム・シミュレーションのことを話すと、それに似た装置が Indiana State University にあるとのことで、早速同大学と連絡をとるように取りはからってくれた。帰国後同大学の M. I. Semmel より多くの資料を送附され、今秋頃香川大学を訪れるだろうとの手紙をアメリカの H. E. W. から受けとった。

昭和50年度文部省在外研究の希望を、かねて出していたが、4月に附属坂出中・小・養・幼の校園長に選任されたので、附属

校の都合を考え、11月下旬に出発することにした。この時期にはクリスマス週間、年末、年始があり、大学などが閉鎖され、また気候も ミシガンでは -18°C 、マイアミでは 30°C と気温の変化が大きく、在外研究には良い時期とはいえません。しかし、先方大学の教授の示唆で、この休暇の期間をニューヨーク、ワシントンの博物館を見学したり、アトランタで、「風と共に去りぬ」の舞台をマーガレット・ミッチェルの親友に案内され、かえって良かったと考えている。

この旅行中に多くの米英人の温い心に触れることができた。米国では多くの土地で米人の家庭に招待され、旅の無聊をなぐさめられた。招待された家へ何か持参しようと思って町かどの花売娘と話をしていると、2ドル20セントの花を1ドルにまけてくれたり、空港行きのバスを待っているとき、タクシーの運転手が話しかけてきて、（最低5ドルはかかると思われる距離を）1ドルで乗せてもらったこともあった。しかし、私の眼前で青年が逮捕されることが2度あり、またニューヨークでは、2人のアメリカ人が私に巧妙な手口で、コインの裏表をあてる賭博をさせようとするなど、穢い面も何回となく見た。

英国でのスケジュールは British Council に、米国では米国厚生文部省にお願いしたので、大変能率的に研究旅行を行うことができたは、まことに幸であった。両国に厚く感謝の念を表したいと思う。

騒音狂育学部キャンパス

稲 富 健一郎

私の研究室は図書館と向い合っていて、間に広場があり、その西側にグラウンドが、東側に学生会館がある。そのためわれわれの棟は終日様々な騒音にさらされているわけである。くる日もくる日も、スポーツ系サークルの学生が練習しながら奇声をあげる。空手部、野球部など。一方のグループの2・30名の学生が蛮声をはり上げるかと思えば、他方では、歌をうたい太鼓をたたきながら踊り狂う。このあたりまでは、「豊かな人間教育」とやら云う大義のために辛抱せねばならぬかも知れぬ。だが電気で増幅した騒音まで野放しにしておいても良いものだろうか。ドラム・エレキギターなどが大きな騒音のかたまりとなってわれわれをおそう。スピーカーでは何やらわけのわからぬことが叫べられる。これは付近一帯の住民にも大きな迷惑となっていることは明かである。こちらの神経が麻痺して来なければ一日だってやってゆけないだろう。正に騒音の坩堝である。

昨秋ロンドンから帰って来て、はじめて研究室に出て来た時、あまりにさわがしいのに驚いたのを覚えている。全く一日中キャバレーか何かの中にいるみたいだった。まだキャバレーの方が音に統一がとれている。ごたまぜの気違いちみ音が、研究室や図書館を襲うのだから、どうにも仕方がない。5階の研究室から1回ずつおりて行って、学生に静かにしてくれるようにたのむが、全くとり合ってくれない。彼らには、私が気違いに見えるらしい。全く空しい努力を何度重ねたことか。これが、この

騒音の中心が大学とはお粗末な話だ。何度もこの騒音から逃げ出したくなった。夕方大学の正門を出ると急に静かになり、ほっとする。大学の中より町の中の方がはるかに静かであるというのは、全く皮肉なことだ。最も静かであるべき所が最も騒々しいとは。気違い沙汰である。

思えば、ロンドン大学のキャンパスは静かであった。もちろんバーがあって、ウィスキー、ビールその他何でも飲めるし、ディスコテークのように軽音楽をレコードで鳴らしているがその部屋の外に音が出ないようになっていて、外は嘘のように静かである。樹木が沢山植えてあって、静かに研究できる雰囲気がある。とにかくけじめがちゃんとついているのである。ロンドン市内の公園だってラジオを持込んではいけないことになっているほど、他人に騒音で迷惑をかけないように注意されているお国柄だから大学もそうなるのだろうか。それにしても何という違いだろう。この香大のキャンパスはやかましすぎでいけない。本来ならば、たとえ世間が騒然としていても大学だけは静かでなければならぬ。

騒音に耐えられる能力と知力とは反比例するとショーペンハウエルは書いている。考えることが深くなれば騒音に耐えられなくなる。逆に騒音の中にも平気だということは考えることを止め、知性を捨てたということを意味するのではなからうか。学問をする場として大学が建てられ、そのために人々が集まって来た。しかし今、研究するためには、キャバレーか駅の構内の

ようなキャンパスを逃がれてゆかねばならない。この現状を見すごしにはできない。こうした騒音は大学の本来の諸機能をはなはだしく低下させている。騒音問題は、単にそれが研究・教育に支障をきたすということではなくて、大学自体の荒廃、自治能力の低下、内的精神的支柱の欠如の端的な

あらわれではないだろうか。そのような愚痴をこぼしていてもはじまらない。私が今したい提案はごく簡単なものである。先ず第一段階として、研究・教育に支障をきたす一切の拡声装置をただちに学内から排除すること。

「教養」閑話

塚 本 正 明

A「B先生、一般教育の初講義がお済みになったようですね。お茶でも呑みながら新米教師どうしの語らいと参りましょう」

B「そうですね。今日は『教養』のことなど話題にしましょうか」

A「『教養』と言えば、昔教養課程の学生時代に外国語の辞書を調べたら、『教養』の語原である英語やフランス語の culture やドイツ語の Bildung には、耕作、栽培、修養、陶冶、文化などいろいろの訳語がありますね」

B「ええ僕も一度調べたことがあります」

A「ところで僕の考えでは、今言った訳語例は、原語の中で微妙に統一されているので、『教養』という訳語には他の訳語のニュアンスが含蓄されていると思うのです。そこで『教養』とは、土地を耕作し、作物を養い育てるように、人間の知情意全域にわたる内的生命の土壌を耕やし、人間の社会的文化的営為の活力となる精神的諸能力を陶冶し、養い育てること、と定義できるでしょう」

B「なるほど。僕にも言わせて貰うと、文化現象の活力源である脳を、前頭葉、側

頭葉、後頭葉それから脳幹部に到るまで、隅なく鍛えること、となりますかね」

A「そう言ってもいいでしょう。つまり、狭い部分領域に限られた専門知識に対して、幅広く生活万般に通じる生きた知識、つまり知恵という性格が『教養』にはあると思うのです。だから『教養』は、全般的性や一般性という性格をもつと言えるでしょう」

B「そうすると当然、いわゆる『専門』教育に比較して、『一般』教育が『教養』と密接に結びついてくる訳ですね」

A「ええ、そこが大事なところでしょ」

B「そう言えばディルタイという哲学者に、知情意の内的生全体の調和的發展を高調した『全人』思想というのがありましたね。これに基いて『全人教育』も成り立つのでしょが」

A「だから理想論を言うと、人間の内的生の全域を開発し、そこから『世界観』なり『人生観』なりを形成し確立していく助けとなるべきものが、『一般』教養とかこれと結びついた『一般』教育だろうと思うのです」

B「そうするとそれは、世界と人生との全体を見透しうる知性の涵養を課題としている、と言われるのですか」

A「ええ、まあ理想論にすぎないかも知れませんが」

B「ところでもともと『一般』と『専門』ないし『特殊』とは対概念だし、また互いに依存する相関概念でしょう。それで『一般』教育と『専門』教育とは、有機的な教育体系全体において互いに相関関係や相補関係をもっていると思いませんか」

A「それはもう周知のことでしょうが、問題は、その相関性や相補性を実際の教育現場でどう実現するかですよ」

B「そのことは、哲学など教えている僕にも悩みの種なんです」

A「話しをもとに戻すと、とにかく『教養』は、全般性や一般性をもつ生きた知識つまり知恵に結びついていると思いますね。だから僕は、真に『教養ある人』とは、知識を生活に生かしうる人、知恵ある人(あなたも知っての通り、「知恵を愛する人」というのが「哲学者」のギリシャ語原ですが)であると解釈したいのです」

B「なるほど、それも一説ですね。そう

言えば、『教養』の浸透した教養人の知恵者からは『教養がにじみ出る』のでしょうが、それに較べて『教養をにじみ出す』つまり『教養』を自己目的化した『教養主義』の信者がよくいますね。僕もそのけがあるのですが」

A「どうもその『教養主義』には、いったい何のために『教養を身につける』のかという点について誤解があるように思えますね」

B「『専門』を離れて『一般』は成り立たないし、具体的『専門』知識を離れてしまったら、『教養』は仙人の食らう霞のようなもので、人間の栄養には役立たぬということでしょうかね。そうすると、やはり問題は、『専門』と『一般』、『専門』と『教養』の有機的相補関係になるのですね」

A「どうもわれわれは哲学科出身だけあって話しが抽象的になりがちですね。今日はこの辺にして次回に議論を深めることに致しましょう」

B「閑話休題。それではまた理想論なりお聞かせ下さい。どうもおいしいお茶をご馳走さま」

私の受けた一般教育

高木文夫

何とかすべりこんだ大学で一般教育なるものを受けたのは今から8年前の1968年である。かなり年数をへだてているので記憶も定かではないが、何とか辿ってみて、自分の体験内での一般教育について述べてみたい。

(私が入学した当時の一般教育のシステ

ムと現在のそれとは幾分異なっていると思うが、私の体験内ということで、当時のシステムを話題としたい。)

私の入学した山口大学はその時はまだ旧市内から郊外への統合移転の最中で新キャンパスに建っているものといえば、農学部と教養部および体育施設と建設中の文理学

部しかなかった。キャンパスの周りも満足な施設とてなく水田と農家、急造の下宿屋ぐらいなものであり、当のキャンパス内も雑草の生い茂る箇所が多く、教養部の掲示板にはマムシがいて危険につきむやみに草地に入らないようにと記された注意書きさえあり、新キャンパスと旧校舎との間が自転車ですら30分近くかかり学生のみならず教官にも不便が強いられていた。

市内の高校から入学し、自宅から通学していた私は、よその土地から入学してくる者が一度は羅る「山口ばけ」にもならず（理由は言わずもがな）、のんびりと教養部の生活を始めた。その時に受けた授業の記憶は殆どなく、あってもかなりおぼろげである。何しろ、生来の怠け者で、でき得る限り授業をサボタージュしていたから。そうやって浮かした時間は専ら雑誌と友人たちとのつき合いに費していた。そんな教養部での授業の中で比較的真面目に受けていたのは外国語と体育実技ぐらいなものである。最初はドイツ語を専攻するつもりはなかったのですが、第一外国語は英語（8単位）、第二外国語は所属するクラスの大勢に従ってドイツ語（4単位）、その他に単位を問題にせずちょくちょく出かけていたのがフランス語の授業だった。

私が大学に入った1968年という年はその年の初めに「エンタープライズ号」事件が起こり、その他の問題と相俟って一連の学生運動が全国的に活発化し始めた年でもある。そんな中で特別に際立った事件も起こらずに教養部での半年が過ぎ、前期の期末試験が終ると私にとって教養部生活の中で一番印象に残っている大学祭が始まった。特にクラスで行った演劇のことは強烈に残っている。上演が真夜中近くまでかかったがギリシア悲劇が出演者のとちりのために

喜劇になったことなど懐しい思い出である。併し、教養部での1年が終ろうとする時に、学費値上げ反対などから教養部でストライキを行い、期末試験が延期された。学生大会も午前3時までということもあった。

私たちの世代は戦後派と「戦無派」にはさまれた世代で、ベビーブームの生き残りであり、貧しかった日本の名残りの記憶と60年安保の混乱を幼な心に植えつけられた世代は多から少なかれ、好むと好まざるとにかかわらず、大学時代にこのような学生運動に積極的であるにせよ、消極的にせよ、あるいは反発であるにせよ、逃避であるにせよ何らかの形で関わらざるを得なかった世代でもある。従って、自分の受けた一般教育について問われる場合、このことに触れざるを得ない。

私の入学した文理学部文学科は当時、学科全体でひとまとめに学生を入れており専攻は2年次に進学する時決定されていた。その専攻決定は教養部での成績で行われていたので、期末試験延期は専攻決定に重大な問題になっていた。それに加え、文理学部のシステムでは一般教育の単位は3年次終了まで取得すれば良かったのだが実際は専攻決定があるために学生は1年間で殆どの単位を取り終えるのが常であり、ごく当たり前のことであるように思われていた。そして、そのために教養課程では一週間の殆どの時間が授業で埋められていた。この制度では教養部というものが全くの専門課程の下請けであり、学生自身も専門学部に進むための一過程として考えられていたようである。（現在では入学時に専攻を決定する縦割りのシステムになっているが、このシステム自体も問題が残るし、何よりも専門学部の教養部を下請けと見なす姿勢に

変わらない。)

私が教養部での授業に大して興味を抱かなかったもうひとつの理由はそのマスプロ性にある。少人数で行われるべき外国語の授業とても例外ではなく、英語の授業でも70人が受けていた。これは2年次になって受けた専門の授業に比べると雲泥の差だった。私の学年でドイツ文学専攻になったのは私を含めてたったの2人、2年生から留年生まで入れて総勢10人と少しという小世帯で教官も2人いた。そのために教官と学生との1対1の授業も珍しくなかった。こうなっては余程大胆でない授業をさぼれず、授業に出れば必ず当たるので必ず予習して行かねばならなかった。専門学部がこのような状態でも教養部は下請け的存在に過ぎず、こんな考えが大学内でも支配的

であったように思う。お蔭で現在でも印象に残っている教養部は外国語とりわけ第二外国語を習った所であり、私自身一時は教養部では(専ら文科系に限ってたが)外国語さえみっちりやればよいのだと考えていた時期もあるくらいである。こういう印象があるのは私の場合、一般教育を受けた期間が実質的に1年間だけという短い間であったことによっているようである。

広範囲の知識と高度の専門性が要求される現在の大学教育で、一般教育の占める役割が単に教養的なものに終わってはならないことを再考すべき時期ではないかというのが私の受けた一般教育を考えてみて、現在、一般教育をする立場にある私の感想である。

一般教育について思うこと

三 浦 軍 三

大学における一般教育を問題にするばあい、少なくとも次の3つの視座から検討することが考えられる。

純粋な学問レベルもしくは専門領域との関連で問題にするばあい、社会的要請とのかねあいでも問題にするばあい、学生自身の知的欲求構造に対応して問題にするばあい、の3つである。

香大の一般教育に関しても、この点へのかなりの踏み込みはなされたものと思われるが、要は早急にどれに力点をおかざるをえないのか、あるいはどれとどれをどのように組み合わせればよいのか、といった点への根源的な問いが、具体的方策をも探ぐりつつなされる必要がある、ということだ

と考える。

ところで、第1点に関しては、香大の本来的役割を機能の上からいって、比較的取り組みが容易なのではなからうか。

そこでは、根底に4年間の一貫した教育の保障のあり方をその論理が存していなければならないといえる。この点については、例えば自然科学のプロジェクトなり、あるいは必要に応じてその下部的単位のプロジェクトなどを設定することも考えられよう。こうしてのみ一定の幅と柔軟さを運営上認めながら入学時の学生に向こう4年間のカリキュラムを提示できうる、というのは過言であらうか。

一般教育をも含めた大学教育でいつも話

題になる科学・学問の体系とか基礎的知識といった問題も、こうした4年間の一貫教育の実践と密接にかかわって、その確定性や意味性が鮮明になってくるといえるのではなからうか。

やはり、大学生に学んでいくプロセスと全体性を提示し、それへの思索と取り組みの機会を与えないことには、一般教育のかかえている諸問題は思うように解消されないのではなからうか。

ここに第3点の問題が介在しうると考え

る。

大学生がみずからの行方の測り知れないところにおいては、学的かつ知的欲求は最大限に作動しえないと考える。第2の点は、こうした手続とそのため理論構築をふまえてはじめて問題にされうる性質のものである、といえよう。

一般教育が専門教育の中に、専門教育が一般教育の中に組み込まれる教育こそ、大学本来の学問研究に裏付けられた教育だ、と考える。