

厚生補導と教養教育

— 学生相談と授業の体験から —

藤原 勝 紀
(京都大学大学院教育学研究科)

A Report on Student Personnel Service and Liberal Education

Katsunori FUJIWARA
(Graduate School of Education, Kyoto University)

〔要 約〕

本稿は、厚生補導と教養教育について、京都大学高等教育教授システム開発センター第28回公開研究会において報告したものを、加筆修正して論文報告したものである。本論の主な内容は、厚生補導としての学生相談と教養教育授業の経験に基づき、実際の生きた学生像を基盤にして、これからの大学教育における厚生補導像と教養教育像が構築される必要性が論じられ、厚生補導と教養教育の統合性に関する課題と方向性が示唆された。

1 はじめに

いま大学教育は、戦後の学制改革以来の大きな変換といわれている、教養部廃止と大学院重点化という流れの中にある。今日のテーマは、現在の学生像を考えると、むしろ教養教育や厚生補導としての教育機能が益々求められる実態にあり、これにどう対応するかが重要になったという、大学改革の皮肉な状況に関係しているように思われる。

私は、平成8年12月より京都大学でお世話になっているが、それまでの満22年間は、九州大学教養部及び健康科学センターに所属していた。そこでは、一方で学生相談担当者つまりカウンセリングに携わり、一方で心理学教官として正規授業を行ってきた。こうした大学教師としての生活体験が、今日お話をさせていただくベースである。

2 このテーマを考える私の背景基盤

(1) 学生相談経験で出会った学生像

まず、学生相談の経験についてだが、ご存じのように、京都大学では、伝統ある学生懇話室（平成11年度から「カウンセリング・センター」として発足）がある。そこでは、多種多様な学生の悩みについての相談活動が行われている。一過性のガイダンスや恋の悩みから、精神病圏の病情的問題を抱えた学生まで、相談業務は実に多様を極めている。もちろん、学生が訴える見かけ上の悩みが日常的で一般的であるからといって、相談が簡単で短期的であるわけではなく（事例困難性）、相当に病情的な訴えや悩みであっても実際の相談経過が常に長期的であるとは限らない（疾病困難性）。「授業がわからない」という訴えで来談した元学生で、20数年間の長期的な精神病圏事例もある。まず、そうした学生相談で出会った生身の学生像というものが、私が厚生補導や教養教育を考えていく上でのベースである。

学生相談経験で、もうひとつ重要な点は、九州大学では、保健管理センター教官と体育教官とをベースにした健康科学センターという独立部局がある。そこにもカウンセラーが配置されている。聞くと、学生懇話室（カウンセリング・センター）は保健管理センターに所属する教官のようである。私のような、教授会に所属する一般教育教官として位置づけられたカウンセラーとは、システム上かなり立場が違う面があるといえる。

学生相談業務は外見上同じだが、システムの違いは、やはり基本的な専門的スタンスに影響を与える。私の考え方や実践経験は、システム上の立場そのものから、大きく影響を受けてきたと思う。つまり、正規授業を接点にして、

大学教育ということをして学生相談と不可分のものとする考え方は、私にとって至って自然なことであった。

(2) 正規授業経験で出会った学生像

私のもう一方のベースとなった経験が、正規の授業をつうじての次のような経験である。

□A 「心理学講義科目」の授業経験

最初は、一般教育としての心理学の講義や実験について、授業を担当した。とくに講義では、高校からの入学直後の者から、留年している者まで、総合大学ならではの全学部に及ぶ多様な受講生であったことが私の大きなベース経験になっている。

授業を担当した最初から、学生相談担当者が行う授業であることを特に意識していた。ひとつには、専門教育を行うことがはばかれる気持ち、すなわち私と同じ専門領域を志望する学生に、あまり専門的な癖をつけて進学させないようにとの配慮をしたということである。ゼネラルなベースを中心にして、これは学生から教えられたことであるが、理系の学生等にとっては、おそらく最初で最後になる心理学の授業ということも多いので、心理学に関する幅広く柔軟な視点を提供することを心がけた。また、自分の専門的視点を学問的レベルを下げずに講義をしないと、授業に迫力がでないことも学んだ。もうひとつは、実際問題として、学生相談担当者なので、学生への講義内容によって、かえって学生が不必要に悩み始めては困るというような点にも配慮が必要だった。

こうした二つの観点から、私は、授業の終わり頃に、自由記述式のミニレポートを提出してもらうことにしている。多数の受講生の授業なので、毎回読むのは相応に大変だが、相当な青春の悩みが、個人的なメッセージとして含まれていることがある。次の講義で、さり気なく一般的にメッセージを送り返すというようなスリルも味わった。授業でのこうしたサポートは、いわば来談しないで済ませる力を尊重することが原則になるので、ある意味では、相談室での対応よりも伝える能力を要するに思う。

ご承知のとおり、こうしたミニレポートは、出席という風に誤解されるのが常である。従って、そのことを積極的に受講生に提案して、ミニレポートには出席ポイントという意味づけも加わった。最初の授業で、ミニレポートを含む3点を、教育評価としての単位取得の原則を約束して授業を始めることになった。教授内容すなわちシラバスも大切だが、私の経験では、この最初の受講契約つまり授業での教師と学生の人間関係の最低限の約束をすることが、大いに学生の自覚を促進するように感じている。

ともかく、このミニレポートは、現代の学生が学生生活で何を感じ、考え、大学の授業をどのように捉えているのか、自らの生活や人格形成をどのようにみつめているのかといった、さまざまな学生像とキャンパスライフを、深く考えさせてくれる大切なチャンネルであることを痛感した。このことが学生相談面接での学生理解に役立ったし、学生相談面接からの理解と仮説を、授業で触れてみることにもつながったと思う。

こうして、授業と学生相談が、「生きた学生像理解」ということを共通項にして、私の中で、しだいにまろやかで有機的な関係になっていったと思う。それは逆に、授業と相談面接の場における人間関係の違いと固有性について、大いに考えさせられるようになったということでもある。よく、学校や企業で、相談活動は、利害関係の少ない外部のカウンセラーでないと不都合であるといった議論がなされるが、こうした問題について、私は、授業の場と面接の場における、学生とのスタンスの取り方として考えてきたということだろうかと思う。こうしたスタンスの取り方は、単に授業と面接室との違いを考えるだけでなく、教師と学生との関係の取り方にも、大いに参考になる経験だった。

□B 「少人数教育形態科目」の授業経験

学生相談と講義との接点に位置づく学生教育の機会として、少人数教育でのゼミ形態の授業における人間関係の有り様があるのではないかと考えている。一般講義よりは、少し密度が高く、面接関係でのようには専門関係でない、そうしたところに、ゼミでの教育関係があると思われる。そこで、次に少人数教育の経験に触れてみる。

京大でもポケットゼミが始まったが、幾多の事情から学生と教官との距離を密接にしようということで、昭和50年初頭頃から厚生補導企画としてのクラス指導教官を中心とする新入生合宿をはじめとした諸事業が始まったと思われる。さらに昭和57年頃からは、少人数教育ということが盛んになったと思う。私は、昭和57年に始まった少人数教育

ゼミの試行期間（1年間）から、「精神分析を学ぶ」のゼミを開講した。

およそ20名を限度に、参加は自由なので、あらゆる学部の学生が来る。人数制限に関する授業での議論が毎学期のようにあり、そこに、いわば学生とともに授業を作る作業としての意義を感じていた。授業のねらいやシラバスのようなことを提案しながら、また受講可能になった場合の自覚について話し合うなどのことを大いにやった。

このゼミは、前期・後期と学期でひと区切りである。受講生を現役生、終わった学生はOBと、いつのころからか学生が呼称している。教養部廃止に伴って、平成5年度後期でこのゼミは閉じた。23期生が最後になった。その後、現在、九州大学に勤務している浜野先生と一緒に「学生期の意味を考える」という新しい少人数形態のゼミを開講した。以後は、浜野先生が単独で続け、私の少人数教育形態のゼミ経験は終止符を打った。

この授業経験は、私にとって、非常に大きな意味をもっている。この授業はかなり個人的なゼミ密室性を保持するので、各学期の受講生グループの秘密になっている。こうしたゼミ生自身が自然に作った慣例をはじめ、このゼミにはOB会（会費制の「六本松くらぶ」）があって、会員が80人近くいる。いまでは全てが卒業生で、メンバーは、全ての学部・専攻に及んでおり、所属サークルも多岐にわたっている。地理的にも全国各地で過ごしている。まさに、総合大学ならではの構成である。サークルとは一味違うグループであることを、興味深く感じている。

こうしたグループが、なぜどのように作られていったのかは、いまも大いに考えているところで、このことは、会員の不思議なテーマでもあるようだ。私が強く指示したことは、個人情報管理を十分に行う点だけだったと思う。もちろん、私の好みや文句、期待・希望といったことが、いろいろな場での付き合いの中で影響を与えた面もあるが、彼らには、自ら作り上げた、多くのルールや慣習というか、不思議な暗黙の約束ごとができています。例えば、ゼミの懇親会（学生はアルコールを伴うゼミと呼んでいる）では「一気飲み」は一度もない。そこには、OBはじめ異なる年代の学生の力が大きかったと感じている。ともかく、1時間以上も離れた学部キャンパスから、また卒業後もゼミやさまざまな行事に多数が参加するということは、やはり不思議なことだ。

ゼミでは、毎年、夏休みの終わり頃に、久重という山の中にある大学の山小屋を借り切って、ゼミ合宿をしていた。それは、授業でのときの人間関係の原則を生かして、自己紹介風に自らを語るというゼミ形式がメインである。そうした場に、多数のOBも参加する。合宿企画は現役生が中心だが、山小屋ゼミが終わってのコンパでは、1時間だけはノルマとして参加すること、11時以後は山小屋から外に出ない、といった厳しい決りが確認され、あとは自由だ。また、徹夜をしても、翌朝には各OBを中心に少人数グループを編成して、多くは高原散策ゼミと称して外で行っている。こうしたスケジュールも学生が作り定着させたもので、私も遊んでいられないような事情である。ただ、この散策ゼミ中は、私だけは勝手に許され、一人で寝ていたり、ときには特別な事情などがある学生・OBと話して過ごすわけである。最後に全体セッションをもって合宿は終る。ゼミがなくなってからも毎年一度、この種の一泊合宿が続いている。

このゼミには、もうひとつ大きなイベントがある。12月にクリスマス会をすることである。ゼミの現役生が中心になって、場所と時間と飲食はセットするが、その間にいつ来てもいつ帰ってもよいというルールで運営していた。会費は千円で続けられた。この場は、現役生と私が初めてコンパをする場で、現役生の紹介を私が行う場でもある。また、夏休み前に、教育センターの相談施設見学と実習をさせていただくのが授業の一環であったので、教育委員会の先生方へのお礼を兼ねた会でもあった。さらには、他大学生や婚約者を連れてきたり、最近では子ども連れのOBもいる。興味をもたれた教官や学校教師、社会奉仕活動仲間が参加してくれることもある。

現役の学生は、マネージメントそれも教育委員会とOBを招待するという性格の仕事をする。そして二次会は、OBが中心になって現役生を労う会になる。ゼミのことは、語ると際限なく続きそうなので、このぐらいにさせていただく。

□C「学生相談の固有性をいかした講義科目」の授業経験

昭和58年度から、それまでは心理学教室に所属していたのだが、事情があって、学生相談関連の、カウンセラー2名と学生指導教官2名及び当時はまだ留学生センターがなかったので、留学生指導の先生1名が、「カウンセリング学科」を独立して構成することになった。そこで、念願であった、学生相談の固有性を生かした授業「人間関係の科学」を開講した。

この授業は、教養部廃止後も、低年次教養教育科目として展開されている。しかし、教養部廃止に伴って、各学部が責任をもつ新しい全学共通教育システムになり、全学高年次教養教育科目を、従来は専門教育のみを行っていた学部キャンパスでも行うようになった。そこで、平成8年度からは、高年次教養教育科目として、新規に「社会生活における人間関係」を開講した。これは、卒業期及び卒業後の人間関係に焦点をおいた講義で、理系を含む多様な学部生が受講してきた。内容的には、学生生活・研究生活はもとより、就職・結婚、家庭や職場等での人間関係を中心に、「人間関係の科学」よりは、いっそう生涯学習的な課題が取り扱われる授業である。

この授業は、九大での私の最後の新規科目ということになった。キャンパス事情や専門教育科目との兼ね合わせという事情から、1限目開講だったが、学生の根強いニーズに支えられ、早朝から多数の受講生が満席で新規科目を盛り上げてくれた。

同年の12月に京大に赴任し、翌年4月から毎年、全学共通教育科目として、「人間関係の科学」の講義をしている。そこでも多様な学部の学生が受講しており、学生像に触れながら京大に馴染んでいく上で、ミニレポートにはとても助けられている。京都大学という総合大学ならではの学生像理解に、やはり教養教育科目の授業の場と学生との関係が密接に関係することを再確認しながら、京都大学をみつめているところである。

以上、「厚生補導と教養教育」といった大きなテーマを考える基盤になった経験を話してきた。じつは、こうした学生相談面接での直接的な関係から、また講義でのやや間接的な関係から、そしてその中間的な少人数教育ゼミでの関係から、そうした人間関係をつうじて触れた体験的な学生像を基盤にすることなくして、私はこのテーマを話すことができなかつたわけである。こうした学生像に触れながら、教養教育と厚生補導について実践的に考え続け、しだいに私なりの輪郭を得てきたということである。

こうした実践型の手法は、カウンセリングや心理療法を専門にしている私にとって、営みの相手であるクライアント・学生にオリエンテーションを置かざるをえないという、心理臨床家としての私にしみ込んだアイデンティティに由来することであると思っている。その意味で、これからの話も、そうした手法からみたら、こんな輪郭をもっているように思えるというような、そういう現場的立場からの放談になるかもしれないことをお許し願いたい。

3 厚生補導と教養教育を考える

こういう話を進める場合は、まず厚生補導とは何か、教養教育とは何か、といった定義のようなことから話すのが通常的手法かと思う。ところが、この両者は、ともに広く学生サービスという実際の営みに関わる領分なので、当然のように、学生像あるいはそれに携わる人やシステムに大いに影響を受けながら展開するものであり、定義もまた実際活動によって歴史的に形づくられてきたという性質のものだと思う。

いわゆる定義も重要だが、実際にどのような活動として展開されているかという、生きた定義からすると、そこに非常に大きなズレを発見することがしばしばあるというのが実際ではないかと思う。私は主に実践的な立場から物事を考える種類の人間なので、定義についての学問的ないし文献的考察は他にお任せして、実際からみるとこのように定義するのがよいのではないか、といった観点から話を進めたいと思う。

(1) 厚生補導の定義づけに関する実情から

厚生補導（SPS）は、衆知のとおり、昭和28年の『学生助育総論』（文部省学生課編）が基礎になったものである。そこでの考え方の大きな柱は、カウンセリングの3分野ということになっている。すなわち、(1)個人的適応のカウンセリング、(2)職業上のカウンセリング、(3)修学上のカウンセリングである。この厚生補導は、本来は大学教育の両輪となる一方の領域であり、まさに学生教育の重要な柱であったと思われる。

厚生補導の定義は、戦後の大学教育の中で、正規授業を中心にした学生教育以外の、教育の一環としての学生サービス活動として、実際的な展開として具体化されるはずだったと思う。授業等をつうじての学生サービスは正規教育として、また厚生補導は教育的な配慮によって行う正規教育以外の学生サービスとしてである。しかし、年月を経る中で、厚生補導は、しだいに大学教育の中心から離れて、教育以外のいわゆる学生サービスとしての性格づけを拡大してきた観がある。つまり、極端に言えば、厚生補導は正規の教育活動ではない、とさえ思われる具体像として定着しているともみえるわけである。

例えば厚生補導に関する基本資料づくりが、学生部を中心に行われている。昭和28年以来の「学生生活実態調査」である。その膨大な努力を要する貴重な調査は、主に「就学」に関する項目及び課外活動等の資料が中心を占めている。ところが、学生生活の極めて中心的な時間と場所と学生ニーズであるはずの「修学」については、中心的な資料として取り扱われてこなかった印象がある。こうした実態に触れると、授業等の修学に関する正規教育を受ける学生の活動が、厚生補導のいう学生生活の中には、あまり含まれていないというようにも受け取れないこともないわけである。

厚生補導の独自性と実践活動の実際的な職務領分が、実務に携わる人やシステムから規定されることは明らかである。すなわち、しだいに厚生補導から、大学教育における学生教育という性格を失わせていったのかもしれないことを、以上のような厚生補導の現在の姿と歴史的な経緯が推測させてくれるように思うのである。適否の問題とは別に、定義がシステムと実際活動から形づくられ、実践的に定着してくることを例証するものだと思う。

(2) 厚生補導における「学生相談」の定義づけに関する実情から

厚生補導に関する領分規定ないし定義にまつわる事情は、厚生補導の活動内容における重要な柱である「学生相談」についても、同じようなことがいえるように思う。すなわち、学生相談を、学生カウンセリングと考えると、学生助育総論が提起したカウンセリングの3分野という輪郭が、いまどうなっているかがテーマになる。

ご承知のとおり、学生・教職員が、学生相談について、いまだのような印象をもっているかを考えてみると、おそらく多くの方が、「悩み」を持って専門的な相談に行く所で、しかもその「悩み」は、ある種のただならない「病的」なニュアンスを持っているのではないかと思う。極端な場合には、ちょうど身体の病気は病院で、軽い病的なものは保健室で、心の病気は学生相談室（カウンセリング・センター）でといった具合に、学生相談は心に障害や病理を持つ学生の悩みに応じている活動とっておられる方も少なくないと思われる。

確かに学生相談は、臨床心理学の知識や技能を持ったカウンセラーによる、専門的な相談活動であるので、こうした認知が優勢であるのは一理ある。しかし、それは元々の出発点であった3分野の内で、(1)の個人的適応のカウンセリングに限定され、しかも病理的問題群に限定された認知が優勢になっているということである。こうした認知は、国立大学でかなり一般的ではないかという印象がある。その大きな要因は、それに携わってきた学生相談担当者自身の専門的な考え方もあったと思うが、それを規定した最大の要因が、昭和38年頃からの保健管理センター設置に伴った、保健管理の一環としての学生相談というシステムから規定された面にあったのではないかと思う。

最初に述べたとおり、学生相談担当者が、どのようなシステム上の基盤において活動するかという点は、その活動内容、利用者の認知、学生サービスとしての厚生補導や学生相談そのものの定義さえも規定するという点を痛感するわけである。もちろん、こうしたシステムからの規定の在り方は、ある意味で当然のことである。しかし、いま問題なのは、学生相談そのものの学問的あるいは理論的な定義の議論というよりも、学生サービスという基本的な視点に立ち返ったとき、はたして現在の活動についての実際的な規定や機能が、適切なものであるかどうか、という点にあると思うのである。

じつは、学生相談の実際的な認知や動向は、また時代の学生像によって規定されてきたという歴史的な側面がある。おそらく教養教育も、それを享受する学生像自体によって、基本的な規定を受けることは当然のことであろう。ここに生きた学生像に基づいて、改めて、教育機関それも高等教育機関としての大学、すなわち学生サービスとしての大学教育という基本的な観点からの問い直しが求められていると考えるわけである。

(3) ここでのテーマを考える視座から

「厚生補導と教養教育」がどのような関連にあるのか、また教養教育がもつ厚生補導としての意義ということになるかとも思うが、このことは、結論的にいえば、この両者は本来的に不可分の関係にあるということである。

こうした観点は、何も目新しいというようには思われない。大学教育という営みを、ひとたびサービスを受ける側の学生の観点に立って考えると、むしろ至極当然の素朴で自然な理解ではないかと思う。その意味で、この厚生補導と教養教育というテーマは、広く大学教育を考えるための基本的な議論に通じると思うのである。

おそらく教養教育という課題は、(1)厚生補導と授業等の大学教育との接点になるテーマではないかと思われるし、

(2)正規授業中心の大学教育における専門教育と基礎教育ないしいわゆる一般教育の接点になるテーマでもあり、(3)それらを広く大学教育と考えると、それを誰が行うかという観点から考えると、教官と事務職員の行う教育機能の接点になるテーマをも含んでいるように思うのである。

もちろん、こうしたテーマは、実際的には、国・公・私立といった大学設置者の違いによるだけでなく、総合大学か単科大学か、あるいは同じ国立大学だけをとりあげても多種多様な大学像と大学教育像によって違ってくると思う。しかし、私は国立大学での体験に基づく以外にないので、その点をご配慮願ってお聞きいただきたく思う。

ところで、よく聞かれることではないかと思うが、大学教官は、とかく専門教育とくに大学院教育に熱心な研究中心の方が多く、とくに国立大学では、一般教育や教養教育あるいは厚生補導や学生相談にあまり積極的でない教官も多いのではないかの風評がある。しかし、相当に普遍的で科学的な専門的見識を持っていても尚、私どもは個人的経験から物事を考えるのだということは、議論を進める上で重要な視点だと思う。

例えば、学生として教養部から、学部・大学院キャンパスで8年少々過ごして、後に教官として教養部に赴任した私もまた、新入生の状況に接したとき、新鮮さと同時に未熟さということも脳裏をかすめた。そうした学生に触れる年月の内に、今度は学部・大学院キャンパスの教官や事務官は、低年次学生の生の姿になんと理解が乏しいことかと感じたりもした。しかし、およそ1年半ないし2年間の教養部生活をとおしての学生の急速な発達に触れるにつけても、その結果としての学部進学後の学生像から接している先生方は、教養部の学生像の理解には疎くならざるをえないだろうな、と考えるようになった。もちろん、このことは、学生教育への関心や姿勢に乏しいということとは違うので、直接に触れる学生像からくるスタンスや理解のズレとは区別する必要があることは当然であるが、全学の学生問題や学生教育を議論する際に、どうしてもこうした基本的なズレは避けられないことを、十分にわきまえて議論することが大切だと感じている。

(4) 大学制度改革の流れの中から

九州大学では、教養部が平成5年度をもって廃止され、私も平成6年度から健康科学センターに配置替えになった。さまざまな紆余曲折はあったが、学生相談面接活動と教養教育授業は継続されることになった。そこには、旧教養部教官として教育定員であることと、健康科学センター教官が学生サービス業務定員という制度上の事情もあった。しかし、実際問題として、制度が変化しても当面はキャンパスもそこで教育を受ける学生も変わらないという事情、また将来的にはキャンパス統合とその際に学生相談センターが構想されているという「九州大学大綱」の流れの中にあっただということである。

ともかく、授業と学生相談は概ね従来どおりを原則として、新たに高年次教育科目及び教養部キャンパスに新設された「大学院比較社会文化研究科」の学生も相談に訪れるようになったという、むしろ実際的な拡充的展開がなされたわけである。実情には大きな変化がなく、制度的には極めて根こぎ的な変化があったという状況であったので、そこで接する学生・教職員に反映する制度変化の要因というものを、ある意味では生身の経験を通して体験しながら考えやすかった面があるように感じている。

そうした要因について考えるとき、じつに複雑多様な要因が推測できるに違いない。しかし、個人的な実感からすると、その影響を最も根本的なところで受けたのは、教官自身であったように感じるものがしばしばあった。

全学共通教育つまりいわゆる一般教育、教養教育は、教養部という部局で行う形ではなくなり、より全学的なキャンパスの場で、全学の多様な教官が行うという教育体制へと拡大された。しかし、責任システムは、各学部とはいっても、実際上は大学教育研究センターによる運営ということになり、事務組織も大学院等事務部に間借りするような形になった。もちろん、各学部が責任をもって、所属する入学期から卒業期に至るまでの学生教育を行うことにはなったものの、学生が週に1日ほど学部キャンパスに移動するという形になった。制度改革によって、学生が最も目に見える形で困惑した具体的問題が、この移動日が新たに出来たことだったようである。学生には経済的な負担のかかる制度改革効果だったが、多数の学生が移動し教官が移動することにはならなかった。

こうした経緯の中で、九州大学の特殊なキャンパス事情はあるが、旧教養部教官を含めて、これからの教養教育をどのように考えているのかということが、じつは如実に反映されていると感じたものである。教養教育について、建前ではなく、本音の教師像・教養教育像、ひいては大学教育像の実態が浮き彫りになったように思えたものである。

例えば、以上のような実際経験を踏まえると、教養教育や厚生補導を考える場合、その授業内容や業務内容にポイントがあるのではなく、どうも、それを行う教官自身の具体的な教育像・大学像、教育を行う在り方・教授法といった、むしろ教官の態度や姿勢として反映するであろう側面にこそ、生身の生きた教養教育の実際があるのだろうと考えたくなる。つまり、高等教育機関の教育という営みも例外でなく、教官と学生との関係が基盤の教育は、「いわれた内容（知識内容）によりは、いわれたその人（教官）に影響を受ける」という、素朴な教育的人間関係の事実の本質があるのだろうということである。

こうした課題は、教育する側の教職員の意識・姿勢・態度といったことなので、いわゆる理想論とかがけということになってしまいがちである。しかし、教育評価上は、成績といった知識内容に比べると目に見えにくいこうした側面こそが、おそらく教育の本質的基盤であろうと思う。そうした点が目に見える成果として形になり評価されるようになるまでの、時間を要する難しさが、まさに教育という営みの宿命的な課題ではないかと思うわけである。現代社会の経済原則中心の性急で厳しい結果・成果をあげることを第一義にした評価傾向が、人間の教育にも同時に適用されている現状の厳しさを踏まえた上で、長期的で目に見えにくい教養教育成果に向って、我々はどのような展望を拓きうるのかと考えながら、極めて厳しい教育状況をみつめるわけである。

4 厚生補導と教養教育の新しい方向性をみつめて

以上から、教養教育ということが、単なる知識上の教養という意味ではないのではないか、という提案と考えていただけたかと思う。もちろん、専門的か教養的かにかかわらず、知識教育が必要なことは承知している。しかし、それを行うとき、教育する側の人間と教育を受ける側の人間との、まさに教育的な人間関係の基盤そのものが、いま教養教育に求められているのではないかと思うのである。そこに、厚生補導がめざす目標と方法上の基本的な方向性と軌を一にした、これからの教養教育像もあるように思うのである。

学生のキャンパスライフに照準をおいてみると、学生にとっての生活の場としての大学内外では、授業等の場における教師との人間関係、授業以外の場における教職員・友人・仲間との人間関係、アルバイトや家族等との人間関係といった、まさに学生にとって最も身近な「人間環境」そのものが、教養教育に係る中心テーマだろうということである。

例えばこうした観点は、すでに厚生補導としての学生相談において、その相談過程が息の長い信頼関係づくりに支えられること、そうした人間関係を基盤にしてはじめて、多くの学生が授業に意味を見出し、いわゆる知識教育・研究への主体的な意欲を展開させていくという、かなり一般的な相談実践的事実からも例証されていると思う。

このような教養教育は、知識教育としての教養教育の基盤になる教養教育といえるかもしれない。しかし、この基盤の基盤になる教養教育は、おそらく専門教育課程における生身の学生の基本的基盤であろうし、大学院での教育研究生活のみならず卒業後の高度な社会人としての生活基盤であることは確実だろうと思うのである。

しかし、この厚生補導の教養教育機能（あるいは教養教育の厚生補導機能）といった教養教育が、どうして大学教育に必須のことなのか、基盤としては認めても大学で教育の中心に置くことであろうか、といった疑問、批判が古くから根強く存在しているように思う。そうしたいわば教養教育不要論は、かつて少数エリート時代の大学教育あるいは今もその位置にあるはずだと自認する大学ほど、根強く残存しているのかもしれない。

かつて子どもの時から当然のように培われ、成長とともに自然に身につけてきたとされていた人間関係能力、あるいは大学生・社会人として円滑に生活する能力が、例えば大学生の未熟化傾向等として、次第に低下しているという実態が指摘されて久しい事実がある。こうした学生像理解は、大学生や大学院生の極めて素朴な厚生補導上のトラブルの増加にみられるだけでなく、教育指導で学生に直接に接する実際経験をしている教職員なら、かなり日常的な現実問題として実感しているに違いないと思う。好むと好まざるとにかかわらず、またその原因や要因が社会文化や時代状況をはじめどこに由来するかの解明を待つかどうかにかかわらず、実際問題としてのこうした学生の実情（未熟さ・希薄さ・しつけ不足などの実感）から、いま出発せざるをえないところに、大学としての見識と具体的な教養教育に関する重大な照準があるのではないかと思うのである。

教養教育の課題は、高校教育の質的問題に帰すことでは解決しえない、まさに大学教育の現実問題だろうと思う。なぜなら、もし大学教育が、そのために基本的な質的低下を危惧しているのだとすれば、従来の大学教育は、じつは

大学教育自身が固有に支えていたのではなく、高等学校教育が基本的に支えていたといわざるをえないという視点がありうると思うからである。大学教育は、やはり独自の教育的な質的基盤を構築すべきはずであり、そこに大学教育としての固有の教養教育が求められるに違いないと考えるのである。

このことは、大学生の大衆化といった動向が、さらに少子化による進学率の上昇傾向として加速されることが必定であることからだけでなく、全国の大学教官（講師以上）と名のつく教育研究者が13万を越えている現在では、単に大学生に向けられた教養教育問題とだけとも言えないかもしれないからである。すなわち、かつて少人数での大学教育が営まれていた時代、そこでの講座制等の弊害とだけは言い難い親密な人間関係が果たしたはずの教養教育機能、そして今よりは比較的ゆとりのある大学教育事情にあった頃の学生サークル活動が果たした教養教育機能、さらには地域社会が「学生さん」に果たした教養教育機能が、いまどのような実情にあるのかを深くみつめることが必要ではないであろうか。そして、こうした大学教育と大学生事情は、教養教育の在り方について、直接的・日常的に大学生から学ぶ機会を、教官自身からも奪ってきたのかも知れないと思うのである。

学生相談という学生との個別的な人間関係をつうじて、直接的に悩みに接していると、こうした人間関係を中心課題にした教養教育の必要性を痛感する。そして、このことは同時に、大学生をとりまく大人、社会、教官、家族、仲間、地域の人々、大学生になるまでの学校教師といった、相当に現代社会に浸透した人間関係の課題であるように思えてくることも少なくないということである。

こうした密室での秘密保持を原則にした、個別的な人間関係に基づく個人的な経験をつうじて考えてきたことが、幸か不幸か、しだいに普遍性を帯びてきて、われわれ自身もまた、教養教育基盤には乏しい時代を生きているのではないかと確信するようになったわけである。こうした認識は、広く臨床心理士等として相談活動に携わっている専門家仲間や、文部省厚生補導企画で毎年行われている「全国学生相談研究会議」での専門的な討論や交流をつうじて、ますます確かさを増していると思う。そして、不登校・いじめをはじめとする子どもたちの「こころの問題」・人間関係の問題をめぐる学校教育の課題との共通性も痛感するようになり、これはむしろ大学教育のみならず、現代教育という営みの本質に関わる重要課題として取り組むべきであると考えようになった次第である。

以上から、大げさになるかもしれないが、これからの大学教育における教養教育の課題は、単に大学教育の問題ではなく、より大きく広い社会的要請としての教育問題に大学が果たすべき課題であるようにも思えてくるのである。

5 おわりに

厚生補導としての学生相談に長年携わった個人的な体験に基づいて、学生相談についても、それは単なる一部の特別な病理性の学生の不健康問題や心に障害をもつ学生の治療・予防といった活動に限定的なことではなく、本質的に教育の一環としての厚生補導活動なのだと思えるようになった。

その経緯は、私自身が厚生補導としての学生相談という活動への認識が、学生と学生をとりまく教職員・学生仲間・保護者等との実際の相談活動をつうじての、ゆるやかで実際実践的な反省あるいは創造のプロセスだったように思うのである。このことは、心理臨床家あるいはカウンセラーという専門家としての展開のプロセスであっただけでなく、大学教師としてのプロセスでもあったと思える。

この個人的なプロセスが、心理臨床専門家として、大学教師として、世に言う成長過程であったかどうかはわからないが、私自身は、とても自然な感触で学生をみつめ、教育を考え、なお教育に夢を馳せて暮らせるようになったと感じている。直接の人間関係の中で、いわば教養教育を身につけながら、より自由なこころの世界に生きることを生活できるようになった、といえば大げさであろうか？ もちろん、その自由なこころの世界の内容には、苦楽ともに含まれていることは当然であるが……。

ところで、ここでのテーマについて、現代に一般的な心理的問題と簡単に言ってしまうのは実際的でないと思う。やはり青年一般ではなく、「学生」という固有性を考えなくては、学生相談の大学教育における教養教育への具体的な提案も、専門的な相談活動一般の中での学生相談の固有性も拡散してしまうと思う。こうした観点から、例えば1993年に開かれた全国学生相談研究会議で、『学生期』という固有のライフステージを提案した。いまでは、かなり一般的に用いられているように思っている。

以上のようなわけで、私の中では、厚生補導と教養教育ということ、学生相談と教養教育と置き換えて考えてき

たように思う。そして、それは共に、いわゆる知識教育としての教養・専門といった教育とは重心を異にするので、その意味での教育とは言えないかもしれない。しかし、その基盤であるということはもちろん、より重要なこととしてのキャンパスライフを生きる能力という意味であるので、これなくしては学生は出席も出来ないわけだから、知識教育も専門教育も成り立たないと思うわけである。

それならば、厚生補導としての学生相談は、新しい意味での教養教育と考えることにしよう、その方が、これからの厚生補導や学生相談・教養教育を考える上でも、実際的で実り多い大学教育を考える視点であろうということである。

こうした考えに立つことが、初等中等教育の見直しの中で、中高一貫ということが言われているが、高等教育における高大の連続性といった課題についての大学AOシステム(admission office)の開発、そして、学部教育から大学院重点化の大学院生に至るまでの大学教育における教養教育を、よりグローバルなキャンパスライフの観点から見直すためのガイドラインづくりの道筋のひとつになるのではないかと、そのように期待するわけである。このことは、同時に、これを行なう人とシステムについても、相応に新しい視点からの位置づけ直しと機能的な整備の方向性にも関わってくることが予想される。

例えば、これからの教養教育や学生相談には、教官だけでなく、新しい位置づけによる事務官の参入もありうるのではないかとさえ思うのである。もちろん、そこには「すみわけ理論」を駆使して、それぞれの固有性を保障しつつ責任が明確化されることが必要であるが……。

以上、かなり勝手な提案も含めて、厚生補導と教養教育についてお話をさせていただいた。新しい大学像は、やはり高等教育機関としての大学教育についての深い思索と斬新なアイディアに基づいて、大胆かつ緻密に展望されなくてはならないと思う。そうした中で、ここで述べてきた教養教育の課題は、もはや高等学校教育の教育課題として単純に切り離せない、高等教育に一貫した基本的課題であるように思える。この課題について、大学教育に固有のテーマとして取り組むことが、いま大いに重要視されているのだと考え、本日の議論のための一つの提案とさせていただいた。

[本稿は、平成11年1月22日に行なわれた「高等教育教授システム開発センター」第28回公開研究会において提案報告した内容を、論文風にアレンジし加筆修正したものである。当日の熱心な討論をしていただいた参加者及びセンター教職員の皆様に厚くお礼申し上げます。]

参考文献

- (1) 藤原勝紀 教育指導における学生相談機能 カウンセリング・レポート(九州大学カウンセリングルーム紀要) No.5 1993 21-48
- (2) 藤原勝紀 学生相談担当者による授業の固有性について—講義「人間関係の科学」に関する学生による評価より— カウンセリング・レポート No.6 1994 19-33
- (3) 藤原勝紀 大学改革と学生相談(基調報告) 第27回全国学生相談研究会議報告書 1995 13-15
- (4) 藤原勝紀 全学共通教育における少人数教育の在り方について—11年間の教養部ゼミナール経験から— 大学教育(九州大学教育研究センター紀要)第1号 1995 3-21
- (5) 藤原勝紀 全学共通教育の一環としての学生相談—九州大学六本松地区カウンセリング・ルームの活動から— 大学教育(九州大学教育研究センター紀要)第2号 1996 83-98
- (6) 河合隼雄・藤原勝紀(編) 『学生相談と心理臨床』 金子書房 1998