

## 問題提起Ⅱ「大学の教育方法の何が問題か」

梶 田 勲 一（京都大学高等教育教授システム開発センター 教授）

昨年10月にこのセンターに着任いたしました、始めは事情がよく分からなかったのですが、色々勉強してみますと、これは大変な所に来てしまったな、と思っております。先程からお話がありましたように、今大学の改革というのは制度改革から教育のあり方の改革に向かっているわけです。あるいは制度とかシステムを論じる時も、大学が教育機関であることを忘れることなく（もちろん大学は研究機関でもあるわけですが）、教育的機能という面をきちんと踏まえて考えなければいけないと言われているわけです。そういう中で、現在の大学の教育のあり方、特に教育の方法の面でのあり方、その何が問題なのか、ということについて、ここで少し考えてみたいと思います。

### 【「大学教育の何が問題なのか」という問いにどう答えるか？】

現在の日本の大学の教育方法の何が問題なのか。この問いに対する答えは、大きく言って二つあると思います。一つは「それは分からない」というもの、もう一つは「問題が多すぎて挙げ出したら切りがない」というものです。日本には500も大学がありまして、たくさんの先生がおられます。大学や学部が違いますと教育のあり方は違いますし、同じ大学や学部でも先生によってまた大きく違ってることがあります。だから、「何が問題なのかよく分からない」ということにもなりますし、「問題は無限にあって一口に言えるものじゃない」ということにもなります。

しかし、そういうことを言っても仕方がない、という問題状況が現実にあるわけです。大学の教育方法の何が問題なのかは分からない、で済む間はいいいです。しかし、ご承知のように、今講義や実習の時に学生のおしゃべりが多過ぎるとか、大学によっては留年する学生が多いという問題が現にあります。あるいは、私が親しくしております東京大学の理学部の先生は、会うといつも「東大の理学部の学生の非創造性ときたら……」ということをおっしゃっている。画一的な発想しかできない。入試が難しくなって、あるいは共通一次的な勉強をしすぎて、新しいクリエイティブな考えが全然出てこない、ということを嘆いておられます。私は京都大学の理学部の学生のことを知らないものですから、ただ「そうですか、そうですか」としか言えないわけですが、たぶんこれは東京大学のことだけではないだろうと思います。こういうことに加えて、学生にノイローゼとか自殺が多いということも、特に入学試験の難しい大学ではよく問題になっています。そういうさまざまな問題が現に学生の姿として現れているわけです。

この中で、例えば今の大学生は創造的な頭の働きのできない、高校までで身につけた非創造性が現在の大学教育では正されないだけでなく、新たな創造性も開発されない、ということは、特に大きな問題のように思われます。諸外国の学問の水準、研究の水準から言って、こうしたことで日本の大学教育はいいのだろうか、ということを嫌でも考えなくてはならなくなるでしょう。日本には資源がありませんから、頭で工夫をして飯を食うしかない。早い話が他の国より良い物を安く作って輸出して、その見返りに食べるものとエネルギーを買い込まなければ生きていけない。これは、日本という国のいわば基本的な存在根拠とでも言える条件でしょう。ところがこの良いものを安く作るという働きがどうもまずくなっているのではないかと、とう不安があるのです。現在の大学生が創造的な頭の働かせ方をしていないのではないかと、ということでは、日本の将来は真っ暗ということになるわけです。従って、もう一度申し上げますが、大学の教育方法の何が問題なのかという問いは、それに対する正解は見えてこないにしても、こだわってよくよく考えていかなければいけない問いだろうと思います。

大学教育の何が問題なのか、という問いに対して、「これが根本問題なんだ！」という一つの答が出てくるわけでありません。改善策としても、単に講義・演習のシラバスを作ってみる、あるいは学生たちに授業評価させる、とういだけでは済まないんじゃないかと思うのです。もちろん、こうした改善策を実施してみるのには良いことですし、現在の大学教育のあり方の改善にそれがどこかで繋がっていくだろうとも思います。しかし、そういうことさえやれば、今多くの大学で行っている具体的な教育のあり方の抜本的な改善・改革が実現するという楽観論には、なかなか与することができないように思うのです。こうした前提にたって、今日この場では、ごく簡単に、三つのことを申し上げてみたいと思います。

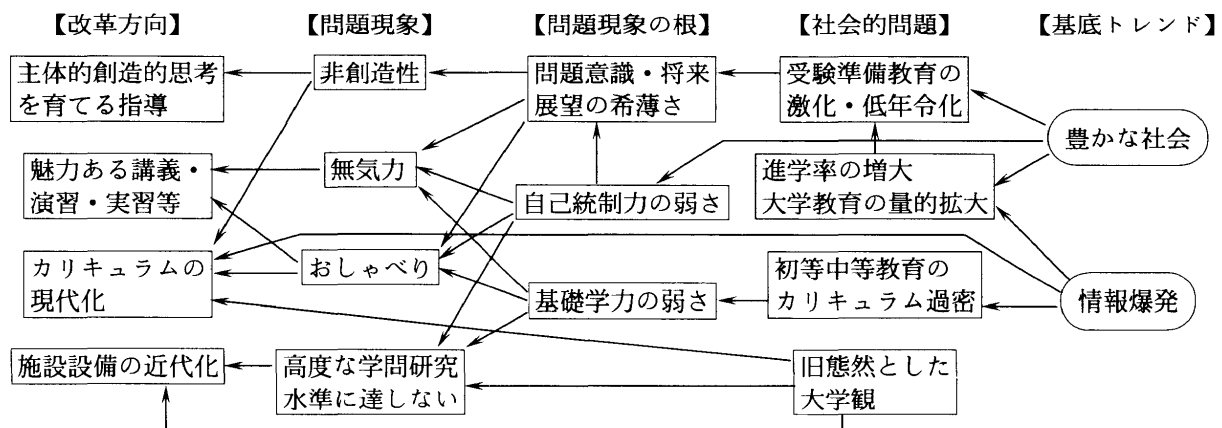
## 【大学教育の改革を構造連関的に議論したい】

まず第一には、大学教育のあり方ということで今表面に出ているさまざまな問題現象を相互関連的に考えてみよう、ということです。「これこそが問題なんだ」と、何か一つの要因をクローズアップして、そこだけで議論するというのが、これまでの教育論議の常であったような気がします。例えば、大学入試改革がそうです。20年ほど前には、大学入試に各大学で奇問難問が出る、ということばかりが言われました。だから、そういうことのない共通一次試験で、質の高い問題を、しかも効率よく、どの大学にも提供していけば問題は解決するようなことが言われました。

実はこの問題について、当時の京都大学総長・岡本道雄先生、そして天野郁夫先生、それから私も、衆議院の文教委員会で参考人に呼ばれました。そして私は、「そういう単純な発想でうまくいくだろうか」という話をしたのを覚えております。20年ほど前のことですから私もまだ元気だったころです。当時の記録を公刊しておりますので（梶田『教育における評価の理論Ⅲ社会・学歴・教育改革』金子書房、p91～107）、お調べいただいたらいいですけども、私は次のように申し上げたのです。確かに難問奇問はなくなるかもしれませんが、そしてどの大学にも質のいい試験問題を提供できるかもしれませんが、しかし原理的に言って二つ問題がある。一つは、同じ試験問題をどの大学も使うようになることは大学の一次元的な序列化を促進することになる、という問題です。大学の個性とか特性と無関係に序列化が進んでいけば大きな副作用が出てきてしまうだろう、ということを申し上げたと思います。もう一つは、多肢選択法とか正誤法（○×）でやれる、つまりマークシートでコンピューター処理できるような試験問題でカバーできる能力領域は原理的に非常に限定されている、という問題です。こんなことは教育評価論とか教育心理学をやっている人にとっては常識であるはずですが、しかも、マークシートの客観テスト方式を日本が共通一次を導入した頃、アメリカのETS（SATというアメリカ版の共通一次試験をやっている機関ですが）では、もうこれだけではだめだということになって、論述式の問題を復活させているわけです。こうしたことを申し上げましたけれども、誰も私の言うことなんかは聞かない。従って、私は毎年、共通一次試験の監督をやらされるという皮肉なことになっております。

それはさておき、何かが問題になると、それを解決するということでひとつの変革が導入され、それによって別のところにまた問題が出てくる、というのが今までの入試改革、あるいは教育改革の傾向だったと思います。ですから、構造連関をよくよく考えてみないといけないのです。「入試改革寝返り論」ということがよく言われましたでしょう。入試改革は「寝返り」みたいなものだということです。10年くらいに1回、「今の入試制度をやっているかぎり問題だ!」という批判がマスコミをはじめとして盛り上がる。そうすると「こう変えてみましょう」ということで何かを変える。しばらくは批判も下火になるけれど、また10年したら「問題だ!」ということになって、また別の何かを変えてみる。だいたい10年に1回「寝返り」を打つわけです。こっち側で寝ていたら何となく右側が痛くなったから左側に寝返りしてみようというわけですね。もちろん、そうした経過の中で全く前進がなかったとは思いません。議論の面でも、手の打ち方の面でも、いろいろと経験から学んで賢くなっていったところはあると思いますけれども、しかし関連する諸要因の間の連関を考えていかなくは、結局は本当の解決に向かって議論を進めていくことはできないだろうと思うのです。

図1 大学生をめぐる問題状況の構造



この図は電車の中でパッと閃いたものですから、十分なものではありません。ただ、何か作業仮説がないとお互い考えられませんので、ここに出させてもらうことにします。

豊かな社会になってきたということと、情報爆発といわれるように各分野の学問や研究が加速度的に高度化しているということと二つの要因が、今の大学のあり方に、今までとは違う新しい課題、変革課題を突きつけていることを考えなくてはいけない。したがって例えば18世紀のオックスフォード大学はどうであったか、16世紀のソルボンヌ大学はどうであったか、とういことを論じてみるのも結構だけれども、同じ大学と名前がついていても1990年代の日本の大学と昔のヨーロッパの古典的な大学とは、ひょっとしたら全く別世界だと思った方がいいのじゃないかという気がします。7、8年前にBBCに招かれてイギリスのニュー・ユニバーシティをずっと回ってみたことがあります、その時になぜイギリスで、オックスフォード、ケンブリッジ、ロンドンという勅許大学とは全く違うシステムの、ヨーク、サセックス、エセックス等々といった大学を作らざるをえなかったのか、という話をいろいろ聞かされました。イギリスの選択としては、高等教育に対する時代的要請が変わったから新しい高等教育機関を作らなくてはならない、ということだったのです。もちろん、オックスフォードやケンブリッジがもう役立たないということではなく、これはこれで意味があるけれども、まったく新しい形でポスト・セカンダリーの教育機関を整備していかなければならない、ということだったわけです。だからニュー・ユニバーシティでは、古典的な大学とは違った新しい管理運営体制、新しいカリキュラム、新しい人事方針を採用したんだ、という話を各大学でうかがいました。

日本でも、新しい時代の要請にこたえる新しい高等教育機関を整備していくためには、旧来の大学像にこだわることなく、新しい発想で新しいシステムの大学を構想してみることが必要だろうと思うのです。新制大学の発足からでも40年以上が経過し、進学率も高くなり、学生の気質そのものも変化しています。例えば私がこの京都大学の文学部に入った時は進学率が9%でした。その時でさえ先生方が繰り返し「お前らみたいな普通の若者に話をするようになったんじゃ大学教育といっても……」みたいなことをおっしゃったわけです。「こんな大衆化された大学なんて」とおっしゃったことを覚えています。ところが今や大学・短大への進学率は40%を越えています。我々の時には大学生は皆貧しく、輪読会をやるくらいしか娯楽がなかったわけですが、今や大学生はリッチな生活を楽しんでいます。例えばこうした与件の変化を考えてみるだけでも、大学教育のあり方そのものがさまざまな点で変革されざるを得ないということになるわけです。まさにクリエイティブに新しい大学像を考えなければならない。その場合、これさえ改善したら全てがうまくいくという単純な発想ではなくて、色々なものを絡めて考えなければならない。こうした全般的なことをひとつ申し上げておきたいと思います。

### 【現在の講義・演習などの方法で育成可能な能力は何か】

二番目に、現在の大学教育の方法を原理的な地点から反省してみるために「認知領域の修正タキシノミー」を出してみたいと思います。「認知領域のタキシノミー」は、教育学や教育心理学をやられた方だったらよくご存知だと思いますが、ベンジャミン・ブルームたちが1960年代に発表して、欧米で、またラテンアメリカやアジア諸国で、カリキュラム改革や教授・学習活動の改善、新しい評価観に立つ教育評価の改善・改革などに大きな影響を及ぼした仕事です。これは認知的な諸能力を原理的に区分けしていくという話です。たとえば、「知識」というのは基本的に記憶なんだ、だから再生・再認という形で確認すればいいんだ。「理解」というのは基本的に変換なんだ、意味を損なわない限りにおいて違う形で表現できるかどうかを確認すればいいんだ。「応用」というのは新しい状況に対して既習の「知識や」「理解」を適用できるかどうかを見ればいいんだ。そういう極めて操作的な、あるいは行動主義的な発想で、きちんと認知的能力のレベル分けをしていくという仕事です。これを我々は修正して、ここに資料として掲げたような形の「修正タキシノミー」を作成して用いているのです。

例えば、こうした「認知領域の修正タキシノミー」を援用して、現在の大学で行われている講義、演習、実習といった教育方法は学生の能力領域のどの辺を開発していることになるのか、とういことを考えてみなくてはならない。講義や演習という教育形態そのものは、何百年もの歴史を持っているわけです。もちろん同じように演習と言っても、国や時代によって若干の違いはありますけれども……。ドイツの大学の演習というのは、お酒が入ったり、教授の家でだんらんしながらという感じですから、もっとフリーにものが言えるという、談論風発的なものとよく言われますが……。いずれにせよ、現代の日本の大学の教育方法としては、講義や演習、実習などという形態を組み合

わせてやっているわけです。しかし、うちの大学の、うちの学部の、うちの学科では、例えば、内容そのものはサルトルの文学と哲学だけでも、こういう非常に高度の内容をどの能力レベルで扱うか、を考えなくてはならないのです。

図2 認知領域の修正タキソノミー (ERK95)

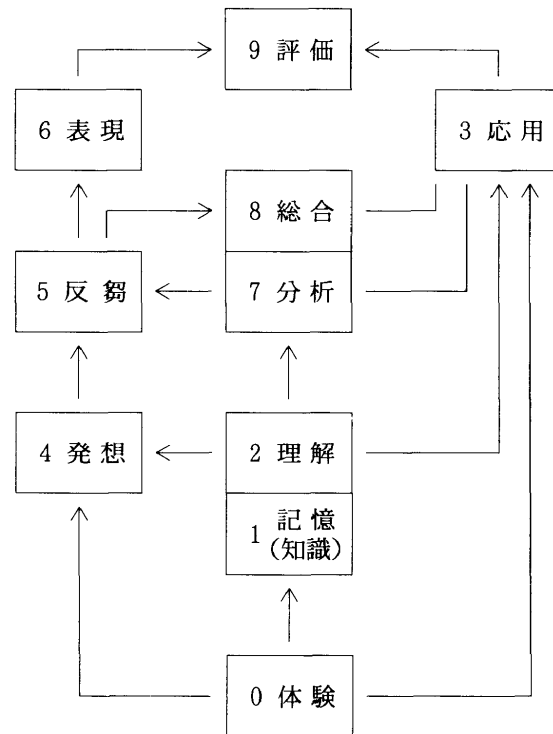


表1 修正タキソノミーの内容等

|              | 獲得すべき能力等           | 学習活動での留意点                | 教授・学習形態の例                    |
|--------------|--------------------|--------------------------|------------------------------|
| 9 評価         | 善悪・可否等を判断する        | 価値基準や目的の明確化              | 評価的結論を必要とする<br>レポート・論文の作成    |
| 8 総合         | 多様な考えや事実を一つにまとめる   | まとめ上げるための視点や構造の明確化       | 総合を必要とする<br>レポート・論文の作成       |
| 7 分析         | 事実を小分けして吟味検討する     | 構成要素や要因の明確化              | 分析を必要とする<br>レポート・論文の作成       |
| 6 表現         | 内面のものを伝達可能形態にする    | 表現のユニークさ<br>表現の伝達可能性     | 表現のユニークさを見る<br>エッセイ・レポート等の作成 |
| 5 反芻         | 内的リハーサルで実感に組み込む    | 見返りとこだわりの視点の明確化          | 沈思黙考の時間を持つこと<br>見返り内容の記述     |
| 4 発想         | 拡散思考で多数のアイデアを出す    | アイデアの数と多様性<br>アイデアのユニークさ | ブレイン・ストーミング<br>アイデア集の作成      |
| 3 応用         | 能力を現実の問題解決に活用できる   | 問題への粘り強い適用<br>努力         | 解決すべき問題の設定と<br>取り組み場の準備（演習等） |
| 2 理解         | 同一意味を自分の言葉で表現できる   | 体験や他の知識理解との関連づけ          | 自分なりに意味づけ説明する<br>課題の設定（演習等）  |
| 1 記憶<br>(知識) | 記憶する<br>再生再認できる    | 文脈的意味づけ<br>繰り返す          | 重要な事実・知識の提示<br>練習的課題の設定      |
| 0 体験         | 心身が活動する<br>事象とふれあう | 興味関心の喚起・焦点化              | 活動場の設定・準備<br>(フィールド・ワーク等)    |

表2 認知領域の修正タキソノミー (ERK)

体 験   記 憶   理 解   応 用   発 想   反 芻   表 現   分 析   総 合   評 価

|        |   |   |   |   |   |   |   |   |   |
|--------|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 【講義】   |   | ○ | ○ |   |   |   |   |   |   |
| 【講読】   |   | ○ | ○ |   |   | △ |   |   |   |
| 【演習】   |   | ○ | ○ |   | △ | ○ | ○ | △ | △ |
| 【実験】   | ○ | △ | ○ | △ |   | △ |   | △ | △ |
| 【現地調査】 | ○ | △ | ○ | △ | △ | ○ | ○ | ○ | ○ |
| 【論文作成】 |   | △ | ○ | △ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ |

よく教育活動の具体的あり方を、内容（コンテンツ）と形式（フォーム）という二側面から見ることがあります。その場合、形式の面、つまり能力レベルの面で、この講義は、あるいは演習は、どういう辺りを狙うのか、ということを考えておかななくてはならないのです。少なくとも分析や総合のレベルまでの力を育成したい、いや表現のレベルまで力をつけなくてはいけない、あるいは反芻のレベル、内的リハーサルを繰り返してその人なりの実感や納得の世界に組み込んでいくといった面を重視しないといけない、という期待の持ち方があると思うのです。その場合に、旧来の講義や演習といった方法で、そういうところまで実際にやれるのかどうか、という見直しはやっぱりやらなくてはならない。もちろん、見かけは旧来の講義と同様でもいいのですけれども、後でコメントを書かせ、それに基づく話し合いをするとか、何らかの工夫をすることによって、反芻とか総合の力を育成するという方向に持っていけるのではないか、あるいはレポートをたくさん書かせることによって総合とか表現の力を育成する方向に持っていけるのではないか、等々ということを考えてみることもできるのではないか。これが二番目の話であります

### 【現実にはどのような教育方法の改善が可能なのか】

三番目に、私たち大学の教壇に立つ者に今具体的には何ができるだろうか、ということを考えてみたいと思うのです。古いタイプの大学教育では、教官の好きなように教育することが原則になっており、学生も同僚も関係ないわけです。教官である私が学問をどんどん深めてきた、その一端を学生に語ってやらんでもない、分からんならお前らが悪い。これで行けば良かったわけです。大学教授にとっては幸せな時代だったわけですね。しかし今は学生自体が全く違ってしまっているとか色々な条件の変化があります。

このため、例えばきちんとしたシラバスを作ろう、ということが言われております。指導の内容や方法、学習課題などをあらかじめ学生たちに公表する。そして、同僚との間でも検討し合う。少なくともこうした形で準備した上で学生の指導を展開していかねばならないのではないかと、言われているわけです。それから学生指導の実施段階では、一度自分の講義や演習等の姿をビデオで撮ってみて、それを自分で見て反省材料にしてはどうかということも言われています。ビデオは人に撮ってもらう必要はないのです。教室の前か後ろにビデオを固定しておいて、自分の指導の様子を撮っていけばいいわけです。これはビデオの鏡的利用と言います。もちろん、自分の姿をビデオで見るのは嫌なものです。脂汗が出てくるかもしれません。しかし、そういう中で講義にしても演習にしても、自分の指導の仕方のいいところも悪いところも、と言いたいのですが特に悪いところが、よく分かります。光と影の影の部分がずいぶん見えてきます。こういうことも今やはり必要ではないだろうかと思えます。

もう一つ、講義や演習の終わった後で、一度学生たちにコメントを書いてもらってはどうか、ということがあります。これは長い間私もやってまいりました。講義や演習の後で、私は必ず感想なり意見なりを自由に書いてもらいます。B6の大きさの紙（ミスコピーしたものを切っておいて使う）を学生に配って、名前を書いてもらい、何でもいから書いてもらうわけです。そしてそれを次の時間までにワープロで打ってコメント集として返します。一

つは、これによって私自身の反省になります。一番初めの時間に、私の講義や演習の目標は何かとか、どんな内容で各時間をやっていくとか、いつどんなレポートを書いてもらうとか、年間の一応の組み立てを話すわけです。しかしこちらはそのつもりであっても、学生はなかなかこちらのつもり通りには受け止めてくれるわけでない。実際に学生がどう受け止めてくれているかということが、このコメントで嫌でも分かるのです。例えば、自分がその日の講義で言いたかったことが伝わっているかどうか、このコメントを見ればすぐ分かります。第二に、学生一人ひとりの個性とか発想が分かるようになります。表面的な特徴ではなく、その学生の顔の後ろに潜む世界が少しずつ見えてくるわけです。人間は見かけでないということが、これによってよく分かるようになります。にこにこしてうなずきながら聞いてくれているから分かっていると思ったら、大間違いです。逆に難しい顔をして、つかかのような顔をして聞いていても、私の言いたかったことを一番的確に捕えた上でレスポンスしてくれる、とういこともあるわけです。第三に、このコメント集によって学生自身が自分の見直しを迫られる点があるようです。友人のコメントと自分のコメントを比較してみれば、自分のその時間の学習の仕方がそれでよかったのか、関連した読書を自分は十分にやっているかどうか、等々といった点が自分の目に見えてきてしまうわけです。こうしたコメント法を私自身長い間やってきておるわけですが、例えばこういう方法も各大学でやってみられてはどうか、と考えたりしております。

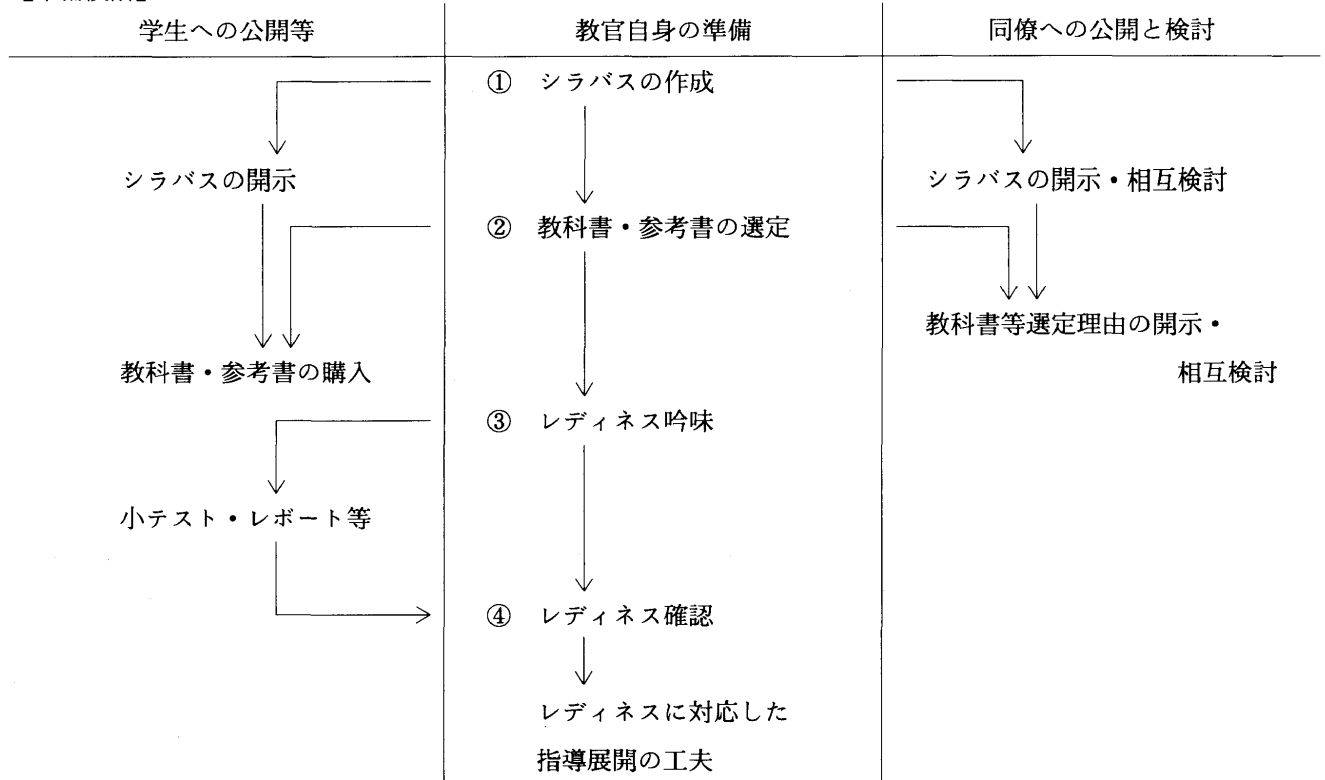
具体的な形で教育方法の改善・改革の提案をしなくてはならないという岡田センター長のご下命がありましたので、三つだけ申し上げてみました。シラバスの作成だけで問題が全て解決するとは思っていませんが、しかし自分でシラバスをしっかりと準備するということだけでも非常に重要な教育改善の手立てだと思います。また、自分の実際の指導のプロセスをビデオ等で見てみるということも、非常に重要な意味を持つのではないかという気がします。また指導の後で学生からのコメントを取ってみるということも貴重な方法だと思います。

ここであえて、学生による授業評価の話は出ませんでした。最近これが喧伝されているようですが、私はあれは個人的に嫌いなのです。学生が数値的な形で自分の講義を評価すると思うと、のびのびとした講義ができなくなる気がするのです。それに、1回や2回の講義で学生が色々と評価してくれても、それが本当にどういう意味を持つかということとはなかなか分かりません。例えば、私の講義などでは最初は反発する学生がずいぶんおります。しかし段々変わってくるのです。一回一回変わっていきます。こうしたことは私のやってきたコメント法で如実にうかがえるわけです。問題は、学生から評価が高いか低いかではなくて、中身そのものの受け止めがどうだったのか、だろうと思うのです。一体何を、私の講義の中から受け取ってくれているのか、それに対して何を考えてくれたか、ということが大事なのであって、5、4、3、2、1をいくつかの観点について付けていくということでは、結局、学生の自己満足をおおるだけになるのではないかと思います。教師の側でも、下手をすれば、学生から5をもらおうと思って、易しいこと面白いことばかりを言うようになります。そして、これはアメリカでいつも問題にされる点ですが、結局は、レポートなんかはあまり書かせない、出席もあまり厳しく言わない、そしていい点をくれるという人が、学生による授業評価が非常に良くなる、ということにもなりかねません。ですから私は、こうした方法は日本の大学教育において今後推進すべきだとは考えておりません。

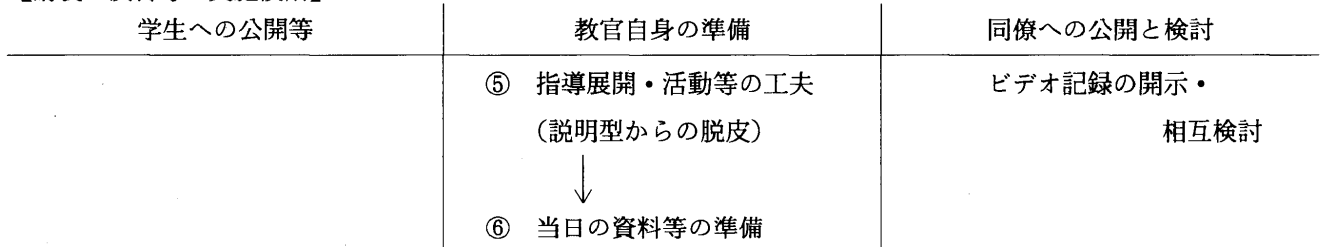
いずれにせよ、大学の教育方法の改善・改革に関して、こういうことをやってみてはどうだろうか、ということが今いろいろと言われております。今はアイデアを出し合う段階ですから、お互いいろいろなアイデアを出してみたいと思います。もちろん、この一つだけやっていけば全てが解決する、ということではなくて、色々なことを考えながら、とりあえずはこれをやろう、ということだけでやっていかなくてはいけないのかなあ、と考えております。その場合に、こういう改善策が学生に何を与えるか、学生の育ちをどの点で改善するのか、ということを常に考えなくてはならないと思うのです。

図3 大学教育の改善方法

【準備段階】



【講義・演習等の実施段階】



【講義・演習等の終了段階】

