

—アンケート調査結果を中心とした—

教養課程教育の実状

昭和55年11月

国立大学協会
教養課程に関する特別委員会

まえがき

I 教養課程の実状

1. 教養教育について	2
1. 1 一般教育の理念と現状	2
1. 1. 1 理念について	2
1. 1. 2 現状について	4
1. 2 一般教育の効果	5
1. 3 カリキュラム, 授業科目について	6
1. 3. 1 授業等の満足度	6
1. 3. 2 満足, 不満足の原因について	7
1. 4 一般教育の改善について	8
1. 4. 1 カリキュラム編成	8
1. 4. 2 教官組織とカリキュラム	11
1. 4. 3 授業等の改善について	11
〔付表 I-1~I-9〕	
2. 外国語教育について	18
2. 1 外国語教育の重要度に対する意識・意見	18
2. 1. 1 教官について	18
2. 1. 2 卒業生について	19
2. 1. 3 在学生について	20
2. 2 外国語科目学習の満足度, 外国語教育に対する評価	23
2. 2. 1 教官について	23
2. 2. 2 卒業生について	26
2. 2. 3 在学生について	29
2. 3 外国語教育の問題点と争点	33
2. 3. 1 外国語担当教官の態度, 見解	33

2. 3. 2	大学における外国語教育の目的は教養か実用か	35
2. 3. 3	第2章のまとめ	38
3.	保健体育について	40
3. 1	制度的な背景と保健体育科目の特色	40
3. 2	保健体育科目の現状	41
3. 2. 1	基礎的認識	41
3. 2. 2	勉学意欲, 受講希望	41
3. 2. 3	現状評価	42
3. 3	問題点と改善の方向性	43
4.	一般教育と専門教育の連繋ならびに 専門基礎教育に対する考えかたについて	45
4. 1	直接アンケートに現われている教官の意見	45
4. 2	直接アンケートに現われている在学生の意識	47
4. 3	教養課程と専門課程との連繋強化	49
Ⅱ	教養部学生を主とした学生生活の実態	
1.	学生生活の実態	52
1. 1	勉学について	52
1. 1. 1	入学動機と満足度	52
1. 1. 2	勉学態度	53
1. 2	学生生活	55
1. 2. 1	大学生生活の満足度	55
1. 2. 2	教官との接触	55
1. 2. 3	友人の有無	56
1. 2. 4	不安・悩みについて	57
1. 2. 5	サークル活動	58
1. 2. 6	アルバイト	58
	おわりに	
	資料	63
	報告書作成の経過と教養課程に関する特別委員会委員	66

まえがき

教養課程に関する特別委員会は、去る昭和54年5月「教養課程組織改編に関する調査報告書」を発表した。その報告書の中でも指摘したように、現在各大学でさまざまな形で追求されている教養課程の組織改善計画は、その根源をいずれも、教養課程の中心命題である「一般教育」・「外国語教育」が、それぞれの大学で置かれている、不安定な状況に発していることは、否定することができない。該報告書でケーススタディーの対象とした広島大学・岩手大学をはじめとする数個の改革が、組織の改編によって教養課程の「教育」をいかに改善するかを、常に終極の目標に置いていたのも、そのためにほかならない。

この問題の検討・論議を深化するために、教養課程に関する特別委員会では、その後、各大学において進行中の教養課程教育の改善方策について、資料の蒐集に努めてきた。中でも、最近二、三の大学において、学内外の各層を対象としたアンケート調査等の方法によって、教養教育の問題点を剔抉しておられる事例を承知したので、そのような調査結果を主体に、関連した資料の提供を、全国国立大学へ依頼したところ、29の大学よりアンケート調査書、委員会答申等、貴重な資料が寄せられた。

これら報告類は、全国的規模の計画調査の回答ではないので、内容的に不統一であり、調査の時期的ずれもあって、そのまま集計することは困難であった。しかし、各大学の教育改善案には共通する志向性があり、いくつかの類型に分けられることが浮き彫りになり、またとくに教官のみならず、学生・卒業生などによるアンケート調査の結果には、一般教育の評価として重視すべきものがあると考えられた。従来の教養部の改善ないし改革が、ともすれば学部との格差の是正、研究体制の確立、授業科目の変更等、教官組織の整備を中心としたものに推移しがちであったことにも顧みて、それら教官・学生の直接の意見の集約が、これまでの「教育」の反省と前進に、大きな意義をもつといえるであろう。

教養課程に関する特別委員会の中には、個別大学で実施されたような調査を、あらためて本委員会独自の立場で統一的行うべきではないかとの意見もあったが、むしろ、折角各大学で行われた貴重な調査の結果であるから、われわれの手で多少なりともとりまとめて、相互の参考に供することで十分の意義があると考えて、ここに以下のような報告を提示するものである。

上記の趣旨から本報告書は、委員会に寄せられた資料（巻末の資料欄参照）の中から、直接アンケートに現われた結果を抽出して、集約したものが主体となっている。しかし、その集約にあたっては、同時に寄せられた各大学の教育改善計画をも、逐一参照させて頂いた。それらの計画には、直接アンケート調査の形をとってはいないものの、教養課程教育の現状に対する教官・学

生の意見・批判が、大きな基盤をなしていると見られたからである。

個別大学における調査には、一般教育を中心とする教養課程全般について広く行われたものもあれば、外国語教育・保健体育など一つのテーマについて集中的に行われたものもある。これらをまとめて一書に作成するに際して、本報告書の採用した方針は次のとおりである。

教養課程の教育内容は、しばしば「一般教育等」として統括される。本報告書の第Ⅰ部は「教養課程の実状」として、それらの全範囲に亘る内容を収録した。

その第Ⅰ章は、この一般教育等の全般に亘って、個別大学のアンケート調査の結果を、努めて客観的に集約したものである。これはいわば総括にあたる部分であり、ある意味ではこれが集約のすべてでもある。しかし、第Ⅰ章の内容からも汲みとれるが、われわれは各大学の改善計画資料を通覧する中で、一部にきわめて共通の方向性があることがわかった。すなわち、一つは保健体育に関する肯定的評価であり、他の一つは専門教育と一般教育とのより強い連繫という主張である。それに対して、外国語教育に関しては、二、三の相容れ難い主張が交錯し、一部には激しい論争さえ展開されている。

そこで、これらの点については、第Ⅰ章とは別の三つの章を設け、やや詳細なデータを紹介し、若干の論議をつけ加えた。教養課程はその発足以来すでに30年を超えた。ある意味で、その30年間あえて論議を尽さなかったテーマに軽々に立入るのは、必ずしも賢明な途ではないかもしれないが、前者はその一致性の高さのゆえに、後者はその不一致の距りのゆえに、あえてこのような形の集約を行ったことを許していただきたいと考える。各章の記述に精粗の差があるのは、分担した委員の個性以上に、上記の理由に基づくものである。

なお、第Ⅱ部には、教養部学生を主体とした学生生活の実態の調査結果をとりまとめた。とくに学生の学習環境、勉学態度等は、第Ⅰ部の結果と密に関わるであろう。

以上のように本報告書は、アンケート調査結果の集約を中心としたので、各大学が鋭意進行をはかっておられる教養課程の改善計画の一々に深く触れることができなかった。この紙面をかりて、以下に大かたの指向するところを、抽出・要約させて頂くに止めたい。もちろん各章を分担したそれぞれの委員もまた、そのような指向の存在を背景として理解しつつ、各個の集約を行ったものである。

Ⅰ 研究条件の改善

教養部設置の趣旨は「一般教養に関する教育を一括して行う」ということであるが、所属する教官が研究に従事するのは当然であって、研究活動を疎外するものではない。もし、教養部への積上げ方式による大学院研究科を置くことが、制度的に無理であるとすれば、何らかの対策を講じて研究条件向上の途を開かねばならない。

(1) 教養部を改組して学部編入することは広島大学総合科学部、岩手大学人文社会科学部で

実施されているところである。このような学部案は望ましい一つの将来像といえようが、全学的な新学部設置計画の策定に困難を伴っている場合が多い。

(2) 教養課程のうち保健体育と外国語を担当する部局としてそれぞれのセンター（あるいは部）を設置し、そこに大学院を置く方法は、名古屋大学、大阪大学、九州大学で施行されており、その他二、三の大学でも計画中である。本方式で、保健体育については、教育学部等との協調をうることが必要であり、その間の事情は大学により異なる。外国語系のセンターについては、語学教育自体の理念的な再検討が行われ、全学的な合意が得られるならば、前進的な改革案となるであろう。これらのセンターが設置された後に、一般教育の担当教官をどのように組織して学部並みとするかが残された課題であって、教養部のまま学部へ移行させるのと類似の困難性が予想される。前記大学で進行中の懸案である。

(3) 教養部設置の利点の一つは、一般教育担当責任の制度的確立であったが、反面、このことが格差を生む原因ともなった。そこで当初に帰って教養部教官を学部所属とし、一般教育の授業実施のための組織を再編成しようとする試みもある。この方式は教養部を置かない大学ではすでに施行されているところである。一方においては、学内格差を生じることなく、一般教育の責任体制を堅持するような教養部制の計画を進めている大学もある。

(4) 教養部教官を学部大学院へ併任し、研究組織への参画をはかることは、現実的な研究条件の向上策であり、固有の大学院学生との連帯を深めることにもなる。単科大学における教養課程担当教官の大学院参加についても同様な配慮がなされているところが多い。教官の学問的業績が上がるに従って、かかる学内措置もさらに普及するであろう。

(5) 一般教育担当教官の定員増は大多数の大学でかねてから切望されているところであるが、現時点で急速に充足される状況ではない。しかし、少人数教育やセミナー方式を採用するには教官職員の不足であることは否めない。また昭和60年度からの入学が予想される高等学校新学習指導要領により高校教育を終えた学生に、必然的に対応せざるを得ない履修内容の多様化等の事態を考慮すれば、教養課程教官数は新しい観点から見直さねばならない。現状では、予算面も含めて全学的な内部措置に頼っている大学が多い。

Ⅱ 教育内容および方法の改善

教養課程の大学教育における役割は種々の面から論ぜられてきたが、今日までの実績からみて、一つには専門教育と高校教育の間の修学上の間隙を充足することであったことは否定できない。このためには各専門学部の教育との連繋を密にしてそれぞれ教育内容や取得単位数が定められている。この点に関しては、教官も授業科目をはっきり設定することができるし、学生も専門的知識・技術を履修するためには必須のコースとして受け入れているものと思われる。

しかしながら、教養課程の最大の目的であったのは、専門学科とは直接繋がらないが、広い学問的視野をもった専門家を育成するために必要とされる一般教育である。文学や社会学等にとっ

て、数学や自然科学的認識が要請されるように、工学や医学等にあつては哲学や倫理学が重視されねばならない。各専門科学の間では相互にその知識を交流してはじめて創造的進展を望むことができるのであつて、学生の教育においても学際的分野への理解を深めねばならない。かかる一般教育の重要性は理論的には首肯できるが、具体的な授業内容としてその必要性の範囲と深さを決定することは、教官にとつてもなかなか困難な課題であり、学生にとつても選択に迷うところとなりがちである。

各大学の改善計画で等しく強調されているのは、総合性に立脚する一般教育である。それは細分化した専門的知識の非体系的な集合としての雑学であつては意味ないのであつて、総合的方法論的確な理念をもつものでなければならぬ。諸学の学としての哲学であり、価値学ともいふべきである。そのような一般教育に期待するところは、教養であり人間形成であるが、大多数の学生にとっては無用の学習のように受けとられている。教養課程の1—2年間に世界観や人生観の確立を望むことは不可能であるが、その形成の方向性を示唆し、知的素材を教述することはできる。ある意味では、卒業後にはじめてその意義を認識するという内容の授業科目が、一般教育の真髓であるともいえよう。各大学で企画されている総合科目は、このような教養的内容をもつものであり、さらに学生に魅力ある学科目となすよう教育学的工夫が加えられることであらう。

大学によつては一般教育と専門教育とを明確に区分せず、修業年限内で学生の自由な選択に委せようとする試みもある。それをうけて、履修期間を必ずしもいわゆる横割りとせず、並列式または楔型方式をとろうとする大学もある。いずれも長短があり、絶対的な教育法はないとも思われるのであるが、全学的な研究と論議の深化の中から、現在と将来に対応した教養課程教育が確立されることを期待したい。

本報告書による教養課程の実状の集約が、それらの検討の素材として、何らかの役に立ち得れば幸いである。資料を提供して下さつた各大学に深甚の謝意を表したい。

昭和55年10月

教養課程に関する特別委員会

委員長 岳 中 典 男

I 教養課程の実状

1. 教養教育について

1. 1 一般教育の理念と現状

1. 1. 1 理念について

A. 教官の意見

京都大学⁽³⁰⁾：一般教育の理念として、表1-1（1-1～9の各表は本章末に記載）に示してある10項目の中から次の2つの項目が圧倒的に多く選ばれた。

「4. 専門学科を学ぶために必要な基礎能力を得る」が30.9%、「5. 種々の学問の認識方法を知る」が29.6%である。調査対象別にみた場合、新制大学卒業者では、文系、理系、教養の教官はいずれも、「5」の割合が「4」より6ないし24%高いのに対し、旧制卒業者では、教養の教官を除き、「4」の割合が「5」よりも5ないし20%高い結果が出ている。とくに理系教官では43%の者が一般教育を専門基礎として考えている。

福島大学⁽⁶⁾：表1-1に示した同じ項目で調査した結果、ここでは「5」が60.6%（教育学部）、37.8%（経済学部）で1位、「4」が15.2%（教育学部）、27.0%（経済学部）で2位となり、さらに「2. 自立的市民としての基礎を身につける」が12.1%（教育学部）、24.3%（経済学部）であって、ほぼ「4」の選択率に匹敵している。この結果について、報告書⁽⁶⁾は、「……一般教育の理念は、「5」を中心に「4」、「2」が重視されるべきである。この三つの関連性についていえば、「5」、「2」は一般教育の独自の意義を強調するものであるのに対して、「4」は一般教育と専門教育との継続性を重視するものであるといえよう。」と解説している。

国立大学一般教育担当部局協議会（以下一般教育協と略す）による本協議会員20大学の教官798名の調査結果⁽⁵⁸⁾：ここでは、「一般教育の意義」のもとに、表1-4に示してある7つの選択項目を設けて調査した。項目中53%の最大数で1位に選ばれたのは、「1. 専門的研究教育体制にとられることなく、学問や人間社会に共通の基本的な認識判断を追究する」であり、2番目に多いのは、23%の「4. 人生や社会ないし文化に対する理解を深め、知見を広くする」である。一方「2. 専門教育の準備あるいは基礎を確実にする」を1位として選んだ割合は7%に過ぎない。これは、調査対象が一般教育担当者に限られていたことが大きく影響しているであろう。

B. 卒業生の意見

京都大学⁽³⁰⁾：新制京都大学の昭和28年から45年の間の卒業生を基に回答を得た1,288名の結果、Aで述べたアンケート項目「4」を55.6%、「5」を60.3%で選択し、教官の意見傾向と同じで

ある（表1-2参照）。しかし教官の場合、「4」、「5」以外の項目には選択率が僅少であるのに比し、卒業生の場合、「6. 専攻外の学問を学ぶこと」に30.6%の価がみられ教官層とやや趣を異にしている。

福島大学⁽⁴⁾：昭和24年から50年までの卒業生を基に回答を得た509名のうち、上述と同一のアンケート項目（表1-2参照）に対し、「4」が21.0%、「5」が23.9%、「1. 一般常識を得る」が15.3%、「2. 自立的市民としての基礎を身につける」が16.5%となっている（ただし、当該資料の本文中の数字と若干くいちがっている点をことわっておく）。ここでも「4」と「5」が他の項目をやや引き離しているが、出身大学の教官の意見傾向と類似していることは興味をそそる。これは大学の規模や回答者の67%が教員であることなどが影響しているのかもしれない。

C. 在学生の意見

福島大学⁽⁴⁾：3, 4年次学生1,275名からの回答者681名で、京都大学、福島大学教官に使用したものと同一のアンケート項目で調査された（表1-3参照）。

1位は「5」で21.5%、2位が「1」で19.2%、3位が「4」で16.5%、4位「3. 入門もしくは概論的知識を得る」の15.7%となっている。学生では、「4」より「1」が上位であること、「3」と「4」が類似の選択率であることが、教官や卒業生の結果と異なる点であり、「期待」と「現実」が入り混って現われているように思われる。

一般教育協⁽⁵⁶⁾：ここでは、三重大学、香川大学、大分大学の学生3,573名の結果が得られている（表1-5参照）。

「一般教育改革に関するアンケート調査」の中で、「大学において一般教育を実施することの意義について」と題し、8つの項目があり、それぞれについて5段階評価で賛否を問うている。しかも、8つの項目はそれぞれ広い内容をもっていて福島大学での項目と直接比較するのは困難である。

賛成率の高い項目は、「12. 一般教育の意義は、専門的体制にとらわれることなく、学問研究や人間形成に共通の基本的な認識判断を追究することにある。」と「14. 一般教育の意義は、人生や社会ないし文化に対する理解を深め知見を広くすることにある。」が共に82%となっている。また賛成が反対を上回わりかつ差が50%以上になった項目は、「10. 大学における一般教育の意義は、民主的・知的人間社会のにない手としての人間形成にある。」である。一方、「16. 一般教育の意義は、専門教育の準備あるいは基礎を確実にすることにある。」は賛成42%、反対31%となっていて、専門基礎的性格を一概に否定していない。

岡山大学⁽⁵⁸⁾：教養部在籍者、3,039名から1,603名の回答を得た「教養・医進課程における教育に関する調査」で、一般教育の「重要性」について、5段階評価で問うている。

結果は次のとおりである。

- | | |
|-------------|------|
| 1. 非常に重要である | 7.2% |
|-------------|------|

2. かなり重要である	22.9%
3. ふつう	42.9%
4. それ程重要でない	21.3%
5. 必要とは思わない	5.7%

報告書⁽⁵⁸⁾では、3と4「を合算すると、1年次生63%、2年次生65%で、教養課程の重要性についての認識、動機づけに学生自身はあまり大きな意義を感じてないことがわかる。」、また「幅広い教養の必要性ということは、……後になって実感することが多いものであるゆえに、…教養課程軽視の回答をしてもやむを得ないのではなかろうか。」と受け取られている。

1. 1. 2 現状について（教官のみ）

京都大学⁽⁵⁹⁾：理念に関するアンケート項目と「9. 何の実質もない」を除き同一の内容で、一般教育の現状を問うた結果（表1-1参照）、教官の全体傾向として、「3. 入門もしくは概論的知識を得る」29.8%、「4. 専門学科を学ぶために必要な基礎能力を得る」21.6%で、この2項目だけが2桁の選択率であり、一方、「5. 種々の学問の認識方法を知る」は、1.8%しか選ばれていない。このことは、「一般教育プロパーの理念はより多く5に表現されて」いるにもかかわらず、現状では、「たんに入門ないし概論的知識を得るにとどまっている」と受け取られていることである。

さらに、本報告書は、「4」の項目の理念と現状の比較を試み、教養教官の態度では、理念以上に「専門基礎の役目を果している」ことになるが、一方専門学部教官の態度では、専門基礎の教育が一般教育では充分になされていないと判断されている結果が示されている。

福島大学⁽⁶⁰⁾：表1-1に示したように京都大学と同じアンケート項目の結果では、「3」に対し、37%（教育学部）、59.3%（経済学部）の選択で圧倒的に多く、2位は「一般常識の獲得」で22.2%、14.8%（教育、経済学部）である。理念の段階で最も多く選ばれた「5」に対して、現状では11.1%、7.4%（教育、経済学部）、「4」については、両学部教官とも7.4%である。同じく理念段階で3位に選ばれた「2」に対しては全く選ばれていない。したがって、本報告書⁽⁶¹⁾では、「理念が、ほとんど、あるいはきわめて不十分にしか実現されていない……」、逆に「理念として否定されるか、もしくは重視されていない（項目）が、現状の一般教育の中心的な内容となっていることに」理念と現実とのギャップがあるとする。そして、一般教育を専門との関連および一般教育の独自性の両方の視点から捉え直す必要があることを指摘している。

一般教育協⁽⁶²⁾：「貴学の一般教育の現状に対する評価」の題のもとに、5つの項目が設けられ、60%で選択された第1位の項目は、「2. 実態には問題があるが、現状を検討し改善を進めていることにおいて積極的に評価できる」で、次いで、「3. それなりの意義は認められるが、あまり高く評価できない」の28%である。「4. ほとんど積極的に評価できない」にはわずか4%に過ぎない。評価の可否の全体的割合は、ほぼ7対3で、現状肯定的意見と認められる。

1.2 一般教育の効果

京都大学⁽³⁰⁾、福島大学⁽⁶⁾：新制大学の卒業生で、一般教育を受けたことが現在「生かされていると思う」、「生かされているとは思わない」、「その他（自由記述）」の3項目による調査結果（表1-6参照）では、73.7%（京都大学教官）、68.8%（京都大学卒業生）の高い割合で、「生かされていると思う」が選ばれている。

同じ内容による福島大学の調査（表1-6参照）でも、「生かされていると思う」が平均67%となっていて、京都大学のそれと同じである。

さらに、両大学の調査で共通に現われているものとして、卒業年次による変化である。京都大学の場合、昭和36年以前の卒業生では「生かされている」が70%以上、37年以降は60%台に落ちしかも漸減している（表1-7参照）。福島大学でも、年代の区切りにやや違いがあるが、35年以前は70%台、36年以降50年にかけて、やや漸減傾向にある（表1-7参照）。

この傾向について、京都大学では、職業的地位の立場から分析を試み、管理職が相対的に「生かされている」の選択率が高いことから、「教養課程の学習が、この役割の要求する能力、たとえば仕事の上での決定や人間関係の調整能力……に関して、有効な機能をもつと評価されているからであろう。」と述べている。福島大学でも、同様の分析を行い、選択した理由についての記述から、「生かされている」理由は、

「仕事に役立っている」

「人生観」

「一般教養として」

「物の考え方」

などが上位を占め、「生かされていない」理由は、

「講義内容が貧弱」

「実生活に生かせない」

「学生の姿勢に問題」

などが多くみられている。

また、福島大学では、在学3、4年次生に同じ調査をしている（表1-6参照）。その結果、「生かされている」40.4%、「生かされていない」53.0%となり、卒業生とは逆の結果を示している。ここでも、それぞれの理由を分析しているが、「生かされている」のは、

「専門科目の基礎となる、専門との関連で役立つ」

「問題意識、関心の基礎となる」

「教員としての教養として」

の理由であり、一方「生かされていない」のは、

「授業を受ける姿勢に問題があった」

「専門との関係がない」

「授業内容に問題がある」

「実生活と関係がない」

の理由となっている。

岡山大学⁽⁹⁹⁾：一般教育の重要性についてのアンケートの項目で、「4.それほど重要でない」、
「5.必要とは思わない」と答えた学生（比率は前節4ページに記載）に、その理由について自由記述を求めた結果、

「実際に役立つ、教養として身につかない、将来あまり役に立たない、

就職に無縁である」……………27.0%

「程度が中途半端、役に立つほど深く学べない」……………19.5%

で、この2つでほぼ半数に近くなる。さきの福島大学の在学生の結果と同じ傾向で、学生の立場からは、教育の直接的効果を期待している姿勢が浮き彫りにされている。

群馬大学⁽¹⁰⁾：1年次の終りの時点で、「教養課程に関するアンケート調査⁽¹⁰⁾」の中で、教養課程で学んだことに、意義があったか否かを問うている。それによると、全体的にみる場合、「非常に有意義」、「まあ有意義」を合わせると、73.3%、「あまり意義がない」、「全然意義がない」を合わせて26.7%となって、肯定的結果が得られている。この結果は、岡山大学の結果と対照的であるが、群馬大学の選択肢には中間評価の項目がないことが影響しているように思われる。

1.3 カリキュラム、授業科目について

諸大学が卒業生あるいは在學生に対して、授業科目あるいはカリキュラムについて、満足度の形式で調査を行った。

1.3.1 授業等の満足度

京都大学⁽⁹⁰⁾：ここでは、卒業生（現学内教官を含む）に対し、教養課程での授業やカリキュラムについて、「人文・社会科学系科目」、「自然科学系科目（講義、実験別）」、「英語」、「英語以外の外国語」、「保健体育科目」に関し、満足、不満足にわたる5段階尺度で調べている（表1-8参照）。

全体傾向では、不満足傾向（不満足＋非常に不満足）の比率が、満足傾向（満足＋非常に満足）のその2倍以上であり、「どちらともいえない」は、26.7～43.6%にわたっているけれども、保健体育科目を除いて、この比率より不満足傾向のほうが大きい。

「要するに、教養課程の授業やカリキュラムは、この課程の経験者の間であまり評判が良くない……」と結論づけられている。

個々の科目について、保健体育科目に対する不満との比較では、いずれも不満が有意に大きい。しかし、その他の科目間には不満の差がない。

次に、学内者と学外者との反応の比較がなされているが、割愛し、卒業年次別の反応をみると次のようになっている。学内者の「人文・社会科学系科目」に対する不満の率、および学外者の「自然科学系科目」に対する不満の率が、卒業年次が若くなるにつれて、だんだん大きくなっていることである。

福島大学⁽⁶⁾：卒業生および在学生に対し、京都大学と同じ形式で調査された（表1-8参照）。

その結果、卒業生では、全体傾向として「どちらともいえない」が35.0%~44.9%で比較的多く、「満足傾向」と「不満足傾向」とを比較すると、科目平均では、20.8対38.9%で、不満足だったと捉えられている。科目ごとに、満足傾向と不満足傾向とを比較すると、自然科学、外国語科目に開きが大きく、より強い不満を示している。

在学生では、全体傾向として、「どちらともいえない」が39.7~47.0%、「満足傾向」と「不満足傾向」の全科目平均では、18.1対39.6%となり、ここでも不満足が2倍となって現われている。卒業生の結果と比較すると、不満足傾向の率には変化が少ないのに対し、満足傾向の率がさらに小さくなっている。

岡山大学⁽³⁸⁾：ここでは、各分野ごとに満足度が5段階尺度で調査された（表1-8参照）。「どちらともいえない」が25.6~36.3%、満足傾向が36.9%、不満足傾向が31.5%となっている。とくに保健体育は57.6%の満足傾向、および人文・社会科学系の中で人文だけ取り出すと55.0%の満足傾向があるのはその他の科目と比して目立つところである。

しかし、全体傾向としては、これらの結果は、前にみてきた大学に現われた程の「満足」と「不満足」との開きが少なく、少差であるが、満足傾向が上回っている点に注目すべきであろう。

群馬大学⁽¹⁰⁾：「教養課程のカリキュラム、授業内容、その方法などにどの程度満足していますか」として、5段階尺度で調査された。その結果、全学部を通してみると、「どちらともいえない」が48.1%で第1位、満足傾向が14.8%、不満足傾向が37.1%となり、ここでも不満足傾向が強く現われている。この中で、医進課程の学生が、不満足傾向に64.4%、満足傾向に3.4%と極端な開きを示していることが、全体に大きく影響していることを考慮すべきであろう。

熊本大学⁽⁴⁷⁾：1年次生に対し、「本学の教育環境をどのように感じていますか」の題のもとに、1つの項目として「講義」があり、これについて、3段階尺度で満足度を問うた結果、「特に感じない」38.4%、「満足」7.2%、「不満足」53.8%となり、ここでも不満が強く現われているが、次節で扱う不満の理由についての問がないので、何で不満か不明である。

1.3.2 満足、不満足の原因について

京都大学⁽³⁰⁾：教養課程の授業などに対する満足、不満足の原因を、学内者には自由記述、卒業

生には10項目からの選択の形式で調査している。全体傾向でみると、学内者では、一般教育科目についての「満足」の理由は、「講義内容（人文・社会・自然）」28.8%で第1位、「不満足」の理由も「講義内容」48.8%で第1位となっている。「不満足」の理由には、「授業技術」「人的・物的設備」「教官のパーソナリティ」などが10%台で並んでいる。

卒業生の場合、「満足」の理由は、「教官のパーソナリティ・魅力」や「講義内容」であり、「不満足」の理由も、「講義内容」「授業技術」「教官のパーソナリティ・魅力」が上位にランクされている。

福島大学⁽⁹⁾：卒業生、在学生共に、同じ10個の項目によって、満足、不満足の原因を問うた結果、満足の理由として、「教官の人柄・雰囲気良さ」「講義内容」「単位の取得の易しさ」が上位にランクされ、不満足の原因として、「講義内容」「開講科目の種類、数の乏しさ」「教官の数・物的設備の乏しさ」「講義技術のまずさ」などが上位を占める。

在学3、4年生の満足の理由に「単位の取得の易しさ」が上位に出てくるのは、卒業生と異なり、現実感が現われているようである。

岡山大学⁽¹⁰⁾：満足傾向の理由について10項目から3つまで選ばせた結果、「授業内容に興味もてる」「科目そのものに興味がある」がそれぞれ29.9%、21.3%となって、他の項目と大きな差がある。不満傾向では、「授業内容に興味もてない」が26.6%で最も多く、以下「教官の教え方がまずい」「授業内容が理解できない」「科目そのものに興味がない」が目立っている。

1年次生と2年次生との各項目ごとの比較では、満足の理由10項目にわたってほぼ同率であるが、不満の理由では、全体的に1年次生の比率が高く、「教え方下手」「内容に興味なし」とくに理、医、薬学部の学生は、「科目に興味なし」「理解できぬ」「得るところなし」が目立っている。

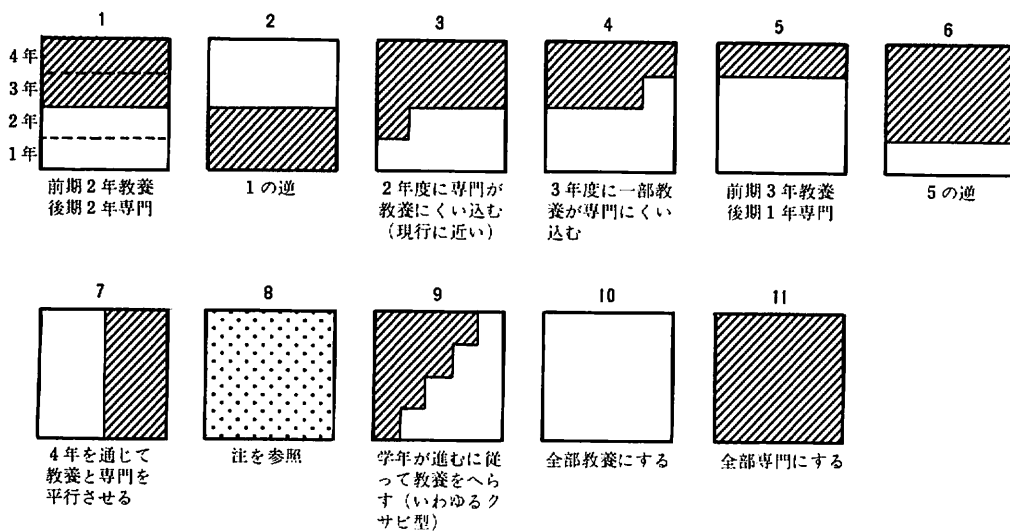
群馬大学⁽¹¹⁾：満足、不満足の評価と共に改善要望を自由記述で得た結果、「授業に興味あるものに」「選択の自由をふやす」というのが、全体的に強く出されている。また学部の特徴では、「授業のあり方や教官の態度」（教育学部）、「ドイツ語に対する不満」（医学部）、「必修単位が多く自由のないこと」（工学部）となっている。

1.4 一般教育の改善について

1.4.1 カリキュラム編成

京都大学⁽¹²⁾：教養課程と専門課程とのカリキュラム編成上の組み合わせについて、図に示した11のタイプの中から最良と思われるものを選択させた。

その結果、旧制教官、新制教官、卒業生を通じ共通に選ばれ、かつ34.1%～39.6%の高率であったのは、タイプ9のいわゆる「くさび型」であった。次に選ばれたタイプは、旧制教官では、タイプ3で「横割型」、卒業生では、タイプ3の「横割型」とタイプ6の「初年度にのみ教養課



注 専門課程を表わす。 教養課程を表わす。 同じ授業科目が学生の選択によっ て、専門科目の単位にも一般教育 科目の単位にも数えられる。

程を置く型」、換言すれば「教養圧縮型」であった(表1-9参照)。

タイプ9が圧倒的に選ばれた理由について、自由記述に基づく回答から以下のようにまとめられている。「一般教育と専門教育とが相互補完的なものである以上、完全に分離して履修すること自体無理であって、そこに常に相互交流的な配慮が必要であり、高学年になって専門課程の履修がある程度進んだ段階で、他の学問体系との関連性や、全体の中での個別専門分野の位置づけを考えることによる教育効果も非常に大きいといわねばならない。……」

福島大学⁽⁶⁾：京都大学と同じ形式で、教官、卒業生、在学生に選択を求めた結果(表1-9参照)、タイプ9が高い率で選ばれ、教官38.7%、卒業生25.9%、在学生19.8%である。教官では、タイプ9が最多で、あとタイプ3の「横割型」31.2%、タイプ7の「縦割型」と続く。卒業生では、タイプ9に続き、タイプ3の「横割型」、タイプ6の「教養圧縮型」となる。在学生では、タイプ3の「横割型」の22.3%、タイプ9の「くさび型」の19.8%が他のタイプを引き離している。

タイプ9を選んだ、教官の理由は、一般教育の前半で、語学、保健体育、非専攻分野概論を、後期で専攻分野概論、総合科目を学習させられるし、1年次に専門を学習させることは能力的にも可能であると、魅力的カリキュラム編成ができ、専門教育と高校教育の橋渡しができるとしている。

卒業生の傾向にタイプ3、6が割合に多いことは「専門重視の志向」の現われとする。

在学生の場合、両学部合せると前述のようになるが、学部別ではやや様子が違う。教育学部では、「くさび型」が第1位であるが、経済学部では、タイプ3の「横割型」、タイプ1の「完全横

割型」で、「くさび型」は第3位であり、専門重視型とみなせる。

名古屋大学⁽²⁷⁾：1970年に、教養部在籍者に対しアンケート調査が行われ、第1次報告書⁽²⁷⁾が出されている。この中の「教養課程全般についての意見」に現われた教養部制度に関するものを見ると、「教養部の存続を認め、現状で可、または拡充させる」から、「教養課程を1年に短縮する、逆に4年間に自由に受講する」とする意見と、「教養部を廃止すべき」とする意見がある。しかしこれらの意見が、それぞれの程度のウエイトをもつのかは不明である。

東京大学⁽⁴⁴⁾⁽⁴⁵⁾：1976年度と1977年度の調査において、「大学への要望」のもとに、14項目の事項があり、制度に関するものをみると、「カリキュラム（教育課程）の改革」と「進学振り分け制度の改善」がある。この2つは、選択率が高く、14項目の中でも第1位から3位に入っている。

回答の全例数からみると、「進学振り分け制度の改善」に39.4%（1976）、43.7%（1977）、「カリキュラム（教育課程）の改革」に33.4%（1976）、34.0%（1977）となっていて、とくに関心が高いことを示している。

一般教育協⁽⁴⁶⁾：一般教育履修期間について、「よこわり型」13%、「くさび型」41%、「たてわり型」38%の選択結果がでている。

さて、数大学の調査結果から、いわゆる「くさび型」カリキュラム編成が強く支持されたことがわかる。しかしながら、今日に至るまで、「くさび型」への再編が僅少であるのはなぜであろうか。京都大学の分析において、新制教官層は「“脱横割り”への志向が強い」のに対し、旧制教官層や卒業生層には従来の「横割」システムを支持する傾向がある。また、学部間でも態度に違いがあり、とくに、旧制教官層では、理科系の学部で「横割り」の支持が強い。学内におけるこのような意見の相違を一つの方向に統一するのは容易でないであろうし、組織の大きな大学では、カリキュラム改編に伴う多くの問題を解決する必要性が生じ、相当の準備期間をおかねばならないであろう。

「くさび型」は専門科目を初年度から開講することにより、学生の専攻学部(科)に接したいという要求をある程度満たすことができるメリットを有している反面、教養科目に対する消極的態度を助長する危険性も持っている。とくに、3、4年次段階で専門の授業に追われている実態からすると、その可能性は大きいと考えられる。

また、現実に4年次段階では、卒業研究にかかわる時間とエネルギーの必要性、教育実習等の実施、各種の資格試験の条件（一般教育科目の既修）などからみて、教養課程を4年次まで制度的に設定するのは困難であろう。

さらに、カリキュラム改編と教官組織のあり方とは密接な関係にあり、しかも教養教育にかかわる組織にも多くの問題をかかえている現状では、単にカリキュラムだけでは片づかない抜本的な改革を必要としているであろう。

1. 4. 2 教官組織とカリキュラム

京都大学⁽³⁰⁾：教養課程の授業と関連して、教官組織のあり方について、「縦割」「系列再編成」「研究センター案」「教養学部案」「現行のまま」「その他」の選択項目を設け、教官層に問うた結果、全体傾向としては、「系列再編成（既存の学部にて代って系列を設け、それぞれの系列に現教養部の教官が、学部教官と共に所属し、教養課程および専門課程を担当する）」が、新制教官38.6%、旧制教官39.0%で、最も多く選ばれた。第2位に選ばれたのは、新制教官では、「センター案」15.9%、旧制教官では、「縦割」16.6%で、やや異なった傾向をみせている。

福島大学⁽⁶⁾：京都大学の選択項目の他、本大学の特徴に照らして、5つの選択項目が追加されて意見を問うている。その結果、「縦割制B（いわゆる縦割制をとるが、一般教育科目を編成しなおし、原則として全教官が一般教育等諸科目と専門科目を担当する）」が第1位で38.6%（教育）、32.6%（経済）となっている。その他、「系列再編成」19.6%（経済）、「全教官兼任」22.7%（教育）となっている。

しかし、本大学では、大学として縦割制Bと同一の見解が確認されている。

一般教育協⁽¹⁵⁾：一般教育担当教官の組織について、「1. 一般教育専任教官、専門教育専任教官を区別し、一般教育は一般教育専任教官の担当とする」、「2. 一般教育専任教官、専門教育専任教官の区別を設けず、一般教育担当教官としては現実的諸条件のもとで広い範囲にわたる適任者をあてる」、「3. その他」の項目でのアンケートでは、「2」が圧倒的で86%、「1」が11%という結果になっている。

その他：岩手大学⁽⁴⁾では、教養部を解体し、新たに、人文社会科学部を設け、全学の一般教育を担当し、「変型縦割型カリキュラム」、換言すれば、「くさび型」を実施している。

また、茨城大学⁽⁷⁾も、教養部を解体して、既存学部へ所属し、全学的に「くさび型」カリキュラムを組む計画を立て、早期実現を目指している。

1. 4. 3 授業等の改善について

A. 教官・卒業生の意見

京都大学⁽³⁰⁾：多くの意見が出されているが、目立ったものをみると、「セミナー形式などの少人数教育を押しすすめる」34.9%、「多人数教育は多人数教育として徹底し、他方で少人数教育を充実する」48.1%、「学科目の充実」12.5%などである。

福島大学⁽⁶⁾：「多人数教育の徹底と少人数教育の充実」45.8%、「セミナー形式などの少人数教育」18.6%（教官のみ）、「実地調査・見学」19.3%（教官のみ）、「視聴覚教育・ティーチングマシン等の教育機器の導入」32.8%（卒業生のみ）。

B. 学生の意見

福島大学⁽⁶⁾：「多人数教育の徹底と少人数教育の充実」37.5%、「視聴覚教育の推進」24.2%。

東京大学⁽¹⁴⁾⁽¹⁵⁾：1976，1977年度調査の大学当局に対する要望・期待の中で、「少人数教育の実施」28.0%，32.0%，「単位認定や学年試験をゆるやかに」20.1%，9.4%，などが見受けられる。

岡山大学⁽³⁶⁾：自由記述による改善要求では、「授業科目をとりやすく（科目数を増す，選択制限をなくする，範囲を広げる，単位数を減らす，単位にしばられない）」17.1%，「一般教養にふさわしいカリキュラム（社会に密着した講義，興味ある科目が勉強できる，ゆとりある学生生活）」11.9%，「少人数クラスの方がよい（人数の割合と教室の関係，教官の数）」9.7%，「講義内容を高める（講義の進め方を考える等）」8.6%，「教官の自己反省（教育・研究意欲）」8.5%，などが割合の多い項目で，その他全部で17項目に分散している。

表1-(1~3) 一般教育の理念と現状についてのアンケート項目と選択率(%)

表1-1 教官の場合(全教官の単純平均値)

(%)

調査大学	京 都 大 学		福 島 大 学	
	理 念	現 状	理 念	現 状
選択項目(最重要)				
1. 一般的な常識を得る	1.5	5.3	0.0	18.5
2. 自立的市民としての基礎を身につける	8.0	1.1	18.2	0.0
3. 入門もしくは概論的知識を得る	2.3	29.8	0.0	48.2
4. 専門学科を学ぶために必要な基礎能力を得る	30.9	21.6	21.1	7.4
5. 種々の学問の認識方法を知る	29.6	1.8	49.2	9.3
6. 専攻外の学問を学ぶ	2.1	3.1	5.8	13.0
7. 特定のテーマを諸学の知識を用いて解明する	0.5	0.0	0.0	0.0
8. 異なった学問分野に属する諸現象を共通の枠組みで取扱う	1.2	0.1	1.5	1.9
9. まったく不必要である*	0.3	3.4	0.0	0.0
10. その他(具体的にお書き下さい)	2.2	2.0	4.2	1.9
無回答	21.7	32.1		

* 現状の場合の項目は「何の実質もない」に変更。

表1-2 卒業生の場合 (%)

調査大学	京 都 大 学	福 島 大 学**
選択項目	期 待*	期 待***
1.	23.4	15.3
2.	29.0	16.5
3.	27.5	8.9
4.	55.6	21.0
5.	60.3	23.9
6.	30.6	2.1
7.	9.9	2.3
8.	28.4	8.7
9.	0.9	0.9
10.	4.4	0.3

表1-3 在学3,4年次生の場合 (%)

調査大学	福 島 大 学
選択項目	期 待
1.	19.2
2.	10.6
3.	15.7
4.	16.5
5.	21.5
6.	4.6
7.	5.3
8.	4.3
9.	0.8
10.	1.5

* 3つ以内選択

** 学科・課程の単純平均値

*** 最重要項目選択

表1-4 一般教育の意義
(国立大学一般教育担当部局協議会会員20大学一般教育担当教官)

4項目以内順位づけ	1位のみ集計
選 択 項 目	選 択 率 (%)
1. 専門的研究教育体制にとらわれることなく、学問や人間社会に共通の基本的な認識判断を追究する	53
2. 専門教育の準備あるいは基礎を確実にする	7
3. 学問や人間社会の課題に対する研究協議、問題解決の意欲能力を養う	14
4. 人生や社会ないし文化に対する理解を深め、知見を広くする	23
5. 教師と学生、学生相互間に教養の伝統に基づく人間関係をひきつぐ	2
6. 法令、学則に定める卒業資格を充足させる	2
7. その他	1

表1-5 一般教育の意義 (三重・香川・大分3大学 学生)

選 択 項 目	賛 成 率	反 対 率	差引賛成率 (%)
9. 大学は、中世以来、概ね学問研究、人間形成、職業教育の三つをあわせ職能としてきたが、一般教育の制度は、専門分化する現代の大学において、主として人間形成の見地から、それら職能の一体的遂行をめざすものである	56	11	45
10. 大学における一般教育の意義は、民主的・知的人間社会のない手としての人間形成にある	63	12	51
11. 大学における一般教育の意義は、人間形成過程において特に重要な自由・自律への発展段階に対応する教育計画、いわゆる教養教育を基軸とすることにある	60	11	49
12. 一般教育の意義は、専門的体制にとらわれることなく、学問研究や人間形成に共通の基本的な認識判断を追究することにある	82	6	76
13. 一般教育の意義は、学問や人間社会の課題に対処して総合的に研究協議を進め問題解決をはかることにある	48	17	31
14. 一般教育の意義は、人生や社会ないし文化に対する理解を深め知見を広くすることにある	82	5	77
15. 一般教育の意義は、教授と学生、学生相互の間の対話や読書、あるいは自由な思考、行動を通じ、高校生的殻を脱皮して独立した人格としての意識形成を行なうための余裕を提供することにある	60	16	44
16. 一般教育の意義は、専門教育の準備あるいは基礎を確実にすることにある	42	31	11

表1-6 授業で学んだことが活かされているか

(%)

調査対象 選択項目	京 都 大 学		福 島 大 学	
	新制度卒教官	卒 業 生	卒 業 生	在 学 生
1. 活かされていると思う	73.7	68.8	67.0	40.4
2. 活かされているとは思わない	18.4	26.5	29.4	53.0
3. その他	4.8	2.7	3.6	6.6
無回答	3.0	2.0		

表1-7 教養課程の授業が活かされているか

京都大学（教官）

項 目	卒業年次	28 ~ 30	31 ~ 33	34 ~ 36	37 ~ 39	40 ~ 44	不 明	計 (%)
	1. 活かされていると思う		78.9	76.5	76.4	64.5	66.7	60.0
2. 活かされているとは思わない		11.0	15.7	22.2	27.6	14.8	40.0	18.4
3. その他		6.4	4.9	0	6.6	7.4	0	4.8
無回答		3.7	2.9	1.4	1.3	11.1	0	3.1

京都大学（卒業生）

項 目	卒業年次	28 ~ 30	31 ~ 33	34 ~ 36	37 ~ 39	40 ~ 42	43 ~ 45	不 明	計 (%)
	1. 活かされていると思う		73.7	70.9	76.7	67.8	65.0	62.6	60.0
2. 活かされているとは思わない		22.2	24.3	19.8	27.4	31.1	31.3	20.0	26.5
3. その他		1.2	2.6	3.0	3.4	2.3	3.3	6.7	2.7
無回答		2.9	2.2	0.5	1.4	1.6	2.5	13.3	2.0

福島大学（卒業生）

項 目	卒業年次	24 ~ 30	31 ~ 35	36 ~ 40	41 ~ 45	46 ~ 50	計 (%)
	1. 活かされている		77.8	73.3	64.6	59.0	60.4
2. 活かされていない		16.7	24.8	31.9	37.1	36.6	29.4
3. その他		5.9	2.0	3.5	3.8	3.0	3.6

表1-8 教養科目の満足度

(%)

科 目	調査対象 満足度	京 都 大 学*		福 島 大 学		岡 山 大 学
		新制度卒 教 官	卒 業 生	卒 業 生	在 学 生	在 学 生
人文・社会科学系科目	非常に満足した	0.5	1.0	0.3	0.9	9.4 **
	満足した	16.2	18.2	26.2	19.9	27.9
	どちらともいえない	33.6	26.7	38.6	41.3	31.3
	不満足だった	36.9	42.9	30.1	32.8	18.4
	非常に不満足だった	11.1	10.2	4.0	5.2	13.1
自然科学系科目=講義	非常に満足した	0.0	0.3	0.0	1.0	6.2
	満足した	14.4	15.1	14.6	14.6	18.5
	どちらともいえない	36.4	32.1	41.8	43.8	33.8
	不満足だった	38.6	41.9	37.4	33.6	26.2
	非常に不満足だった	8.8	8.9	6.2	7.0	15.3
英 語	非常に満足した	1.0	0.4	0.8	0.9	6.0 ***
	満足した	13.4	14.3	20.4	14.6	21.9
	どちらともいえない	33.3	33.4	35.0	41.1	36.3
	不満足だった	39.1	43.4	38.2	34.1	19.8
	非常に不満足だった	11.9	7.1	5.6	9.3	16.1
英語以外の外国語	非常に満足した	1.5	0.8	0.2	0.6	
	満足した	25.8	18.2	14.3	10.4	
	どちらともいえない	34.6	34.9	41.1	47.0	
	不満足だった	31.1	39.2	34.3	30.3	
	非常に不満足だった	5.6	5.9	10.1	11.7	
保健体育科目	非常に満足した	0.5	0.9	0.2	2.0	24.1
	満足した	16.7	15.4	21.5	22.7	33.5
	どちらともいえない	40.9	43.6	44.9	39.7	25.6
	不満足だった	29.3	30.2	28.0	29.4	8.3
	非常に不満足だった	9.6	7.6	5.4	6.2	8.5

* 無回答省略

** 人文・社会の単純平均値

*** 英語および英語以外の外国語を含む

表1-9 教養課程と専門課程との組み合わせ

大 学	調 査 対 象												そ の 他
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	
京 都 大 学	旧制教官	8.1	0	16.4	1.1	0.6	6.0	7.9	9.0	35.4	0.9	3.4	11.3
	新制教官	3.0	0	10.9	0.8	0	6.3	11.9	10.1	39.6	0.3	1.8	15.4
	卒業生	5.4	0.3	13.8	1.3	1.3	13.8	8.9	9.9	34.1	0.5	1.5	9.0
福 島 大 学	教 官	-	-	31.2	-	-	-	10.8	-	38.7	-	-	-
	卒業生	6.8	0	21.7	0	0	17.1	9.6	8.3	25.9	0	3.9	-
	在 学 生	13.5	-	22.3	-	-	14.5	6.6	14.9	19.8	-	4.8	-

(注) 同じ授業科目が学生の選択によって、専門科目の単位にも一般教育科目の単位にも数えられる。

2. 外国語教育について

各大学から寄せられた教養課程に関する調査研究諸資料の中で、外国語教育についてのアンケート調査報告は必ずしも多いものではなかった。本稿は系統的な諸調査がなされた福島大学、京都大学、徳島大学の研究報告書を中心に、筑波大学、東京大学、東京工業大学、名古屋大学、岡山大学、及び三重・香川・大分3大学の諸資料から、大学における外国語教育に対する各層の意識・意見をもとに問題点のありかを探るべく整理を試みた。まとめには、各資料の内容がそのまま反映するよう意を用いた。従って、数字の列挙、引用文のまことに多いものとなってしまった。調査時期、調査対象、調査内容がまちまちで、しかも限られた資料にもかかわらず、かなり共通な、ないしは典型的な問題点の把握が可能ではないかと思われたからである。

2. 1 外国語教育の重要度に対する意識・意見

2. 1. 1 教官について

徳島大学では、昭和51年度に外国語教育改善のためのプロジェクトが計画され、各種のアンケート調査が行われ、学生の学力調査とともにその調査研究結果が報告書⁽⁴⁰⁾としてまとめられている（以下「徳島大学における調査研究」という）。この調査研究において、まず同大学の教官に対するアンケートが行われその結果がまとめられている（530通の発送に対し回収率は〔ほぼ〕50%、回答者の旧制大学、新制大学出身別の比率は1：2.5となっている）。

このアンケートの第1番目の質問が「大学における外国語教育の重要度」についての意見を求めたものであって、結果は非常に重要：150名、重要：98名、必要だが重要と思わない：6名、その他：3名となっている。すなわち、本項目回答者数257名中計248名、96%の教官が大学における外国語教育の重要性を認めている。ところでその理由についての回答（本項目回答者数244名）の中で、「実用性」という面で重要であると考えた者が69%（168名）と過半数を制し、外国語を「教養」として重要（35名）ないしは「思考能力を養う」上で重要（30名）と答えた者は併せて27%の比較的少数者となっている。ちなみに同大学の学部構成は教育、医、薬、工の4学部からなっており、教官の構成は理科系に偏っているといえよう。

徳島大学のように、全学の教官を対象としてこのような意見分布を調べた事例は入手し得た資料に関する限り見当たらないが、関連する事柄として、教官が学生として教養課程在籍当時授業の中及び授業以外にどの科目に力を入れたかについての京都大学における調査⁽³⁰⁾がある。これは新制大学出身の教官を対象とした調査（同大学で第1次調査と呼ばれているもの）であって、次

の6つについて「勉強に力を入れた」順に番号をつける形式となっている。

1. 自分がのちに専攻した学問分野に直接役に立つ科目
2. 直接役に立たないが、のちに専攻した学問に関係する隣接分野の科目
3. のちに専攻した学問に全く関係のない領域の科目
4. 語学
5. 特に力を入れたものがない
6. その他

その結果を、授業の中で力を入れた科目として第1順位に挙げられたもののみについて見ると、理、工両学部や理科系研究所では項目1の「のちの専攻に直接役に立つ科目」が1位になっているというような所属部局間の差異はあるものの、全体では4の語学が1位を占め、1は2位となっている。すなわち、本件回答者中27.5%の教官が教養課程在籍中語学の勉強に最も力を入れ、次いで「のちの専攻に直接役に立つ科目」に22.2%の者が最も力を注いでいたことを示している。

なお、授業以外でどの科目に力を入れたかについては、集計結果を総合的に見れば有意差はない。

調査資料としては各々1例を挙げ得たにとどまるが、ほとんどすべての大学教官が「大学における外国語教育」を重要なものと考えており、また大部分の教官が学生当時外国語の勉強にかなり力を入れていたことは事実であるといえよう。

2. 1. 2 卒業生について

徳島大学における調査研究の一環として、同大学工学部卒業生に対するアンケート調査⁽⁴¹⁾が行われている。昭和29年～50年卒業者の各年度にわたり、外国語に関係の深い職場で活躍中の人人を選んだとされているので、同大学卒業生全体の傾向を表わしているとはいえないが、前述の徳島大学教官に対するアンケート結果と同じ傾向を示している点で興味深い（なお、アンケート発送数170に対し、回答数は97とされている）。すなわち「あなたは大学における外国語教育を重要なものとお考えか」という質問に対し、非常に重要：46、重要：45、必要だが重要とは思わない：4、その他：2という回答になっていて、回答者の94%がその重要性を認めている。なお重要と考える理由についての質問に対して、“「実用性という面で」という回答が85%に上り、「思考能力」、「教養」の項目を断然引き離している。このことは、昨年〔前年〕の教官アンケートと同じ傾向であるが、学内教官の69%をかなり上廻っているわけである。外国語を実務の上で必要としている階層の意見としては当然のことであろう。”と同報告書で述べられている。

東京工業大学の一般教育等改革調査委員会は、昭和52年度、同大学卒業生を対象とした外国語使用実態及び外国語教育に関する意見についてのアンケート調査⁽⁴⁷⁾を行っている。この調査の第1項目は社会に出て仕事内、仕事外での外国語使用経験の有無及びその態様をそれぞれ問うた

もので、報告書は“……まず読みとれるのは、10%たらずの例外的人間を除いて、東工大卒業生の圧倒的多数が卒業後もなんらかの形で外国語の使用経験をもっていることである。とくに注目されるのは、「仕事内」と「仕事外」の差が、外国語会話を別にすると極度に大きいこと（回答総数と「仕事内」回答数がほぼ同じ）、別の言葉でいえば、東工大卒業生の圧倒的部分は、卒業後も外国語の使用を社会的要請として期待されていることになる。”と述べている。なお、使用経験の態様であるが、種類によってランクづけすると、(1)外国語文献講読、(2)外国文和訳、(3)外国語会話、(4)和文外国語訳という順序になっており、“この順位そのものはほぼ予期されたものであるが、注目されるのは、もっとも順位の低い和文外国語訳についてさえ、60%以上がこれを「仕事内」で行なう結果になっていることである”と同報告書ではコメントされている。

次に、大学卒業者が教養課程在籍当時に、各科目の中で語学にどの程度力を入れていたか、を各資料から見てみよう。

京都大学⁽³⁰⁾における第2次調査（昭和28年3月卒業生から、昭和46年3月の卒業生までの総数32,069名について抽出サンプル用の名簿を作り、各学部ごとに1/10の比率で確率抽出を行われたもので、回答を得たサンプル数は合計1,288名とされている。なお教官に対して行われた第1次調査の該当者は除かれている）において、前節で述べた第1次調査と同様な設問がなされている。まず、授業の中で力を入れた科目として第1順位に挙げられたもののみについて見れば、第1次調査と同様に、総合的に見れば、「語学」が1位（26.2%）を占め、「のちの専攻に直接役に立つ科目」が2位（21.7%）を占めている。また第2順位のみについて見ても、無回答（27.4%）を除けば、「語学」が1位（22.4%）を占め、次いで「のちの専攻に関係する隣接科目」（18.5%）、「のちの専攻に直接役に立つ科目」（18.3%）の順になっている。学部別の差異はあっても、全体として総合的に見れば、教養課程における受講科目の中で語学に大変力を入れていたことは確かであるといえよう。

なお、福島大学で同様な調査⁽⁶⁾が行われ、全く同じ設問がなされているが、同大学での調査の集計では「1. 専攻に直接役に立つ科目」（35.4%）、「2. 専攻の隣接領域の科目」（29.9%）、「3. 専攻に関係のない領域の科目」（19.7%）、「4. 語学」（14.6%）の順になっている。これを出身学部別に見てもその順位には変動がない。また、授業以外で力を入れて勉強したものの回答についての集計結果も同様な順位になっていて、「語学」はいずれにおいても4位である。この点では京都大学の調査結果と対比的である。これは当該大学における必修科目数・単位数との関連があるのかもしれない。

2. 1. 3 在学生について

福島大学⁽⁶⁾における調査研究の一環として、同大学在学中の3年次及び4年次（昭和51年度）の学生全員（681名、回収率53.4%）を対象としたアンケート調査が行われている。設問の第1～第3は、前述の卒業生に対するアンケートと同様（また京都大学における第1次調査、第2次

調査とも同様)であるが、すでに一般教育の大部分を終了したとみなされる者を対象とし、しかも記憶の新しい、いわばホットな時点で、一般教育等の勉強の仕方がどうであったかを問うたものであるという点でも興味深い。しかしこれらの設問についての回答結果は卒業生に対するアンケートとはほぼ同様の結果となっていて、前記1, 2, 3, 4の科目(20頁参照)の順に授業の中で「力を入れた」となっている。すなわち、構成学部の教育、経済の両学部とも「4. 語学」が4位を占めている。また授業以外での勉強で力を入れた度合いについても、語学に力を入れた者が教育学部よりも経済学部の方が多いという傾向はあるものの、順位としては両学部とも語学が4位にとどまっている。

これに関連して、岡山大学教養部の調査⁽³⁸⁾(昭和53年度在籍の教養・医進課程の学生を対象とした調査、1年在籍者数1,529名中回答者853名、回収率55.8%、2年在籍者数1,510名中回答者750名、回収率49.7%。以後、岡山大学における調査研究という)によると、自習時間に多く勉強している科目として「英語」を挙げている者788名(49.2%*)、「独語」は588名(36.7%)、以下「専門」(教養科目にないもの)213名(13.3%)、「仏語」184名(11.5%)、「数学」150名(9.4%)と続いている。必修、選択別などに基づく履修状況との関係を見る必要があるが、いずれにせよ語学が断然他を引き離している。報告書では“1年次生のほとんどが外国語(73.6%)と数学(7.9%)に自習時間をさいっており、2年次生ではその外国語(60.8%)に専門科目(15.8%)が加わる。”とある。

さて、学生はどのような理由ないしは意識・態度で外国語を履修しているのであろうか。

名古屋大学教養部カリキュラム検討委員会「教養部学生カリキュラム問題アンケート、第一次報告書」⁽²⁷⁾(昭和45年2月現在の教養部在籍者全員3,477名を対象とし、回収率は62.2%。以後、名古屋大学における調査研究という)によると、当時のカリキュラムにおいて専攻につながる理系諸科目や選択のきく文科系諸科目とちがって、「必修だから仕方なく」外国語を履修するというのが50%前後(英:50.2%,独:49.8%,仏:44.3%)を占め、外国語が「好きな得意な科目だから」とか「将来の専攻に必要なだから」という積極的理由で受講する者が英語、ドイツ語、フランス語いずれも30%強となっている。

他方、徳島大学における在籍生に対するアンケート調査⁽⁴⁰⁾によると、外国語学習の重要性についての意識調査で、「非常に重要」と「かなり重要」と答えた者を加えると各学年とも90%近い学生がその重要性を認めており、これを学部別に見てもほぼ等しい結果が得られている。また学習する意志についても、「大いにある」、「かなりある」を合計すると各学年とも60%内外を占め、「ふつう」を加えると各学年、各学部ともほぼ90%に達すると見ることができるといえる。しかし、外国語学習の目的についての調査の項で、同報告書は英語、ドイツ語別に、また学年別に検討を加えたうえで、“「専門書を読むため」を除けば、英語、ドイツ語とも「必修科目だから」が

(*) 原資料では32.8%とされている。これは多選択回答件数に関する百分率と思われるが、わかり易く回答者数中、選択者数の百分率に数値を直した。以下、「数学」の項まで同様である。

圧倒的な高率となっている。これは、Q1の「外国語学習の重要性」、Q2の「学習意志」の結果からすれば、極めて消極的な選択だと言えるだろう。”としている。

東京大学では第24回学生生活実態調査(1974年度)⁽¹²⁾で語学についての調査結果が取り上げられている(以後、東京大学における調査研究という)。この調査においてはまず語学一般に対する興味の有無・程度を調べていて、その結果は全体の傾向として(例数681名、内駒場313、本郷368)、「興味がある」60%、「非常に興味がある」24%、「まあ興味がある」36%、「興味はない」17%、「さほど興味はない」14%、「全く興味はない」3%、「普通」21%となっていて、6割の者が興味をもっていることを示している。また駒場、本郷のキャンパス別にみた場合、本郷(駒場56%、本郷65%)に、従って学年が高い方に、「興味がある」者が多くなっている。

国立大学に在学する学生に対するアンケート調査として、いま一つ国立大学一般教育担当部局協議会、一般教育責任体制に関する調査検討特別委員会が三重大学、香川大学、大分大学の3大学の調査結果を集計した資料⁽⁵⁹⁾(調査票数3,573)がある。この調査は56項目からなっていて、そのうち、35~44が外国語科目の改善改革についてという表題のもとでの質問項目である。その中から、学生の外国語教育に対する認識ないしは意識に関連する項目を2,3調べてみよう。いささか「誘導的」な文面ではあるが、「35. 外国語科目は、読む、書く、聞く、話すという言語諸機能の訓練ばかりでなく、国際的、人類的視野から言語文化についての認識を深め広くするという一般教育的意義をもつものである」に「積極的に賛成」15%、「賛成」59%と賛成者が計74%の圧倒的多数を占め、「賛成できない」7%、「積極的に反対」1%と不賛成者は極めて少数となっている。なお残りの18%は「賛否どちらともいえない」に属している。次に、「41. 英語は、世界的に通用することばとして重要であるが、中学校以来の既修であり、外書講読等で実際的に使い、またL1等で自学自習する基礎もできているので、わざわざ大学で画一的に必修させなくてよい」に対しては、「賛成できない」50%、「積極的に反対である」12%の合計62%が反対し、「賛成」12%、「積極的に賛成」4%、計16%の少数が賛成するにとどまっている。また「44. 大学における外国語教育は、外国語として必修にしない方がよい」は「賛否どちらともいえない」が30%とかなり多くなるが、矢張り「賛成できない」40%、「積極的に反対である」7%と半数近くが反対し、賛成者は「積極的に賛成」6%を含め全体として23%となっていて「賛否どちらともいえない」30%より低い比率を占めるに過ぎない。

上述の英語の必修に関しては、東京大学における調査⁽¹²⁾において、「第1外国語は英語でよいか」という設問があるが、回答結果は、全体では「英語でよい」72%、「必ずしも英語である必要はない」27%となっている。その設問の仕方やそれぞれの大学におけるカリキュラムの違いがあるものの、これらの結果はかなり符合しているといえよう。

要するに直接アンケートに現われたものを見る限り、学生は現実には外国語が必修となっているから履修するという消極的態度を示す者がかなり多いのかも知れないが、理念的には大学における外国語教育を必要かつ重要なものと位置づけており、また大学のカリキュラムの差異等に基

づくものと思われる大学間の差はあるにしても、教養課程における履修科目の中で外国語の学習にかなり力を入れていることは否定できない事実と思われる。

2. 2 外国語科目学習の満足度、外国語教育に対する評価

2. 2. 1 教官について

京都大学⁽³⁰⁾における第1次調査において、教官が学生として教養課程在籍当時に受けた授業やカリキュラムに対して、どの程度の満足感をもっているかを調べている。それは、

1. 非常に満足した
2. 満足した
3. どちらともいえない
4. 不満だった
5. 非常に不満だった

の5段階に分けてそれぞれの科目について問うたもので、表Ⅱ-1に見受けられるように、回答結果は科目の種類にかかわらず、教養課程の授業やカリキュラムに「不満だった」、「非常に不満だった」とする者が「満足した」、「非常に満足した」者をはるかに上まわり、「英語以外の外国語」を除いて、前者の合計（不満組）は後者の合計（満足組）を2倍以上も上まわっている。「どちらともいえない」という回答も24.2%（自然科学系科目＝実験）～40.9%（保健体育科目）におよんでいるが、しかし「3<4+5」がいずれも成り立っている。

表Ⅱ-1

科目	満足度		3	4		5	無回答
	1	2		不	満		
	満	足		足			
人文・社会系科目	0.5	16.2	33.6	36.9	11.1	1.8	
自然科学科目＝講義	0	14.4	36.4	38.6	8.8	1.8	
英語	1.0	13.4	33.3	39.1	11.9	1.3	
英語以外の外国語	1.5	25.8	34.6	31.1	5.6	1.5	
保健体育科目	0.5	16.7	40.9	29.3	9.6	3.0	

注：百分率で示している

後述するが、同大学の卒業者を対象とした第2次調査においても同一の調査がなされているが、結果はほぼ同様であって、同研究報告書では、全体の傾向として“(調査の)結果明らかになったことは、教養課程の授業やカリキュラムが、かつてこの課程に在学した人びとによって、満足感よりもむしろ不満感をもって受け取られてきた、という事実である”とまずもって指摘している。

上述のことを念頭において、本章の主題とする外国語の場合についてさらに詳しく見てみる。表Ⅱ-1でも明らかなように、英語以外の外国語（及び保健体育科目）を除いて、人文・社会系

科目、自然系科目と英語との間では満足度について多少の変動はあってもあまり有意の差は認められない。例えば英語と自然系科目＝講義とを比較するとき、不満足組が自然系科目より英語の方にやや多いといえるが、各科目とも例外的少数者である「非常に満足した」という回答が英語の場合1%存在しているのに対して、自然系科目では皆無となっている。なお、英語以外の外国語の場合、英語に比して不満足組はるかに少なく満足組もまた高い率を示しているが、この事実は英語以外の外国語が学生の大部分にとって未修外国語であり、新たな「ことば」を習うという新鮮さをもって受けとめられているのがその主たる原因であろう。さて、教官の所属部局別に見たとき、英語の場合文科系と理科系とはその反応に顕著な差異がある。すなわち、満足組は文科系18.2%に対して理科系は13.4%に減じ、逆に不満足組は文科系27.3%に対して理科系では53.4%と過半数を占める高率となっている。“このことは、従来の英語教育が、とくに将来理科系の学問を専攻しようとする者への配慮に乏しかったことを示唆していよう”と同報告書は指摘している。また「どちらともいえない」という回答は文科系54.5%、理科系31.9%となっている。なお、英語以外の外国語では類似した傾向はあるもののそれほど顕著な相違はない。

次に不満の理由であるが、講義内容を不満足だった点として挙げる者は、人文・社会系科目46.0%、自然科学系科目＝講義51.5%に対して、英語30.1%、英語以外の外国語23.0%となっていて、実用性・効用の面で不満であった者は順次それぞれ0%、0.2%、28.0%、9.3%となっている。無論、実用性・効用といった「結果的」学習成果も講義内容等と無関係ではあるまいが、要するに人文、社会、自然の一般教育科目については講義内容を満足・不満足の原因として挙げる者が多いのに対して、“外国語については、「講義内容」のほか、「実用性・効用性」を問題とする者が多い”ことがうかがえる。また、この点に関連して“学内者（第1次調査対象者）は、従来の教養課程の語学教育の中でも、とくに英語教育の実用性・効用性を疑問視し、一方学外者（第2次調査対象者）は、とくに第2外国語の教育の実用性・効用性を疑問視しているといえる。このことは、今後の語学教育の改革にあたって、じゅうぶん考慮に入れる必要がある”としている。なお、“学内者の中で英語の「実用性・効用性への配慮不足」を訴えているのは、教授層や助手層よりも、助教授・講師層に多い”との分析がなされている。

これらは調査本来の意図として、回答者が教養課程に在籍していた時点での評価を問おうとしたものである。そこで回答者たちが教養課程に在籍していた当時と現時点とで評価が変わっているかどうかを次に調査している。当時と評価を変えていない者は英語の場合59.6%、英語以外の外国語では60.9%となっていて、ほとんどその差はない。しかし、当時にくらべて高く評価するようになった者は、英語の場合8.3%、英語以外の外国語14.9%、当時にくらべて低く評価するようになった者は、英語24.2%、英語以外の外国語15.9%となっている。ちなみに、人文・社会系科目について見ると、評価が変わらない者56.1%、当時にくらべて評価が高くなった者19.4%、当時にくらべて低く評価するようになった者15.9%となっている。

徳島大学における調査研究⁽⁴⁰⁾における同大学教官へのアンケート項目中「あなたは学生時代に

受けた外国語教育をどう評価されますか」という設問がある。集計結果は、

1. 有益であった	73名
2. 有益であったが現在役に立っていない	33名
3. 不十分な点が多かった	118名
4. 余り意味がなかった	30名
5. どちらともいえない	6名

となっていて、教官が学生時代に受けた外国語教育に対する評価として、「不十分」ないしは「余り意味がなかった」とする者は回答総数260名中計148名、57%に達している。教官が学生時代に受けた教育に対する満足度を問うた前記京都大学における調査研究の場合と設問形式は異なるが、「現在役に立っていない(33名)」にせよ、「有益であった」と考えている回答者が計106名、40%強にのぼっているのは、教養課程における外国語教育が全般的に不評といわれているなかで留意に値しよう。なお、当該調査研究におけるアンケート回答者中28%は旧制大学出身者となっている。換言すれば、回答者中28%の教官の大部分は旧制高等学校出身者と考えられるので、そこにおける外国語教育に対する評価を答えているものと解しえよう。

さて、学生時代に受けた外国語教育が有益であったとすれば、どの点だと考えるか、という設問に対して、

1. 人間形成の上で	13名
2. 専門の学問のために	96名
3. 国際的感覚を養う上で	7名
4. 外国の文化を理解する一助として	35名
5. その他	5名

という回答が寄せられている。この項目の回答者数156名中96名、61.5%は「専門の学問のために」、22.4%は「外国文化の理解の一助として」有益であったと答えている。次に、不十分な点があったとすれば、それはどんなことであったと思うか、という設問には、

1. 時間数が足りなかった	16名
2. 授業形式、内容が不満だった	138名
3. 専門分野との関連が少なかった	29名
4. その他	25名

という回答が得られており、本設問の回答者数208名中138名、66.3%の者が学生時代を振り返って「授業形式、内容に不満」であったとしている。同大学報告書では、これらに関するまとめとして“時間数は〔必ずしも〕不足ではないが、授業形式や内容が工夫され改善されれば外国語教育は(大学教育として)有益となり得るし、しかも外国語教育の重要度は実用性で評価されるという道筋を成り立たせるが、この問題はQ13以降の「教養課程における外国語教育」についてのアンケート結果とも関連し合ってくると思われる。……Q13から一貫していわゆる実用外国語へ

の指向が顕著に現われていることがわかる。……すなわち、現在教官がそれぞれに直面している実用的外国語の困難さを過去および現在の外国語教育の欠点としてとらえ、その克服を現在の教養課程の外国語教育改善の中で直接的に対応させようとしているかのように考えられる”と述べられている。

なお、Q13は教養課程における外国語教育への期待を問うたもので、あらかじめ挙げられた10項目について最大限3位まで選択を求める形式の設問となっている。その結果は、①「専門書を読むように」(196件)、④「外国人との意見交換、自分の思想や研究を外国語で表現できるように」(200件)を期待する回答が最も多く、②「将来外国語を必要とする仕事ができるように」(90件)、⑥「外国の文化、思想を理解させるように」(86件)、③「海外旅行、留学に役立たせる」(76件)、⑤「外国語を通して言語に対する感覚を養うように」(38件)という項がこの順序で選択されているが、それらの“数は①、④の約半分におちて(⑤はさらに半減して)いる。質問項目の中、①～④は外国語の実用面のとらえ方、⑤～⑦は文化的側面における評価といえようが、⑥を除いては専ら実用的な外国語教育への期待が極めて大きく現われている”となっている。

2. 2. 2 卒業生について

徳島大学における調査研究の一つとして、同大学工学部卒業生に対するアンケート調査⁽⁴¹⁾が行われ、その回答者97名の94%が大学における外国語教育の重要性を認めており、85%の者が実用性という面で重要と考えているという結果はすでに2. 1. 2で見えてきたところである。ここでは同調査において卒業生が学生時代に受けた外国語教育に対する評価や教養課程における外国語教育に対する期待等についてのアンケート結果をまず眺めてみよう。

学生時代に受けた外国語教育の評価について、「不十分な点が多かった」とする者が最も多く49名、50.5%にのぼり、「余り意味がなかった」とする者19名を加えると、“70%が一応批判的であることがわかる。また「有益であったとすればどんな点か」に対しては……1位は「専門の学問のため」(24名)で47%となっている。これは学内教官の60%を下まわり、その他の3項目、「国際的な感覚」(7名)、「外国文化の理解」(13名)、「人間形成」(4名)の合計と同じ数”となっている。なお、「有益であった」15名、「有益であったが現在役に立っていない」9名、つまり現在役に立っていないにせよ、大学における外国語教育を振り返ってみて有益であったと評価する者は24名、24.7%となっている。他の5名は「どちらとも言えない」としている。次に、不十分な点があったとすれば、それはどんなことだったと思うかという設問に対して、「授業形式、内容が不満だった」とする者が圧倒的に多く、この設問に対する回答総数91名中68名、74.7%の多きを占め、「専門分野との関連が少なかった」9名、「時間数が足りなかった」8名と続き、その他6名という回答結果を得ている。同報告書で、“専門との関連もさることながら、とにかくすぐに役に立つ、話せる語学のための授業を要求しているのであろう”と分析されている。

さて、外国語教育の改善，期待に関連する調査項目についてであるが，これは以下同報告書から適宜引用する。卒業論文，そのサマリーなどを外国語で書かせることの是非について，「させるべきだ」65名，「必要ない」21名，その他7名であって，この項目の回答総数93名の70%が卒業論文やその要旨を外国語で書かせることに賛成している。他方，「あなたは読む力以外にどんな形の能力を必要とするか」については，「聞く力」と「話す力」が「書く力」を引き離しており，「どのような場合に外国語を必要とするか」では，「情報収集」，「外国人との交流」の二つが「研究発表」，「国際学会，討論」を少しリードしている。「教養課程における外国語教育への期待」については，前節の最後で言及した同大学教官に対する設問と同一形式であって，“「専門書を読めるように」と「外国人との意見交換，自分の思想や研究の外国語による発表」の2項目がほぼ同数で一位を占め，いくらかの差で「将来外国語を必要とする仕事ができるように」が続いている。さらに件数としては半減して，「海外旅行，留学に役立つ」となっていて，それ以下の文化面への期待の3項目を引き離している。これは学内教官アンケートと同じく，実践的な語学への期待が大きいことを表わしている……”とされている。

福島大学における調査研究⁽⁶⁾で同大学卒業生を対象としたアンケート調査の中で，大学在学中に一般教育等諸科目の授業やカリキュラムに対する満足度が調べられている。全体的傾向としては，「どちらともいえない」という者が35.0%（英語）～44.9%（保健体育科目）と比較的多数を占めている。京都大学における学内教官を対象とした第1次調査でもそうであったように，どの科目においても，「非常に満足した」＋「満足した」（「満足組」）よりも，「不満足だった」＋「非常に不満足だった」（「不満足組」）の方が上まわるという結果となっている。こうした全般的傾向のなかで，自然系科目，英語，第2外国語において不満足度が強いといえる。科目別に整理された資料のうち，英語，第2外国語のほか，一例として人文系科目の場合を引用すると次の通りである。

人文科学：どちらでもない	>	不満足	>	満足
		41.4 %		35.2 % 23.4 %
英 語：不満足	>	どちらでもない	>	満足
		43.8 %		35.0 % 21.2 %
第2外語：不満足	>	どちらでもない	>	満足
		44.4 %		41.1 % 14.5 %

英語の場合，出身学部別では教育学部出身者の不満足度が極めて高いのに対して，経済学部出身者では「満足組」と「不満足組」とがほぼ相半ばしているとされている。第2外国語では“全般的に不満足度が高いのが特徴となっているが，とくに小学〔校課程〕および特設課程での満足度の極端な低さと，不満足度の高さが目立っている”と同大学報告書の中で記述されている。

満足・不満足の理由について，全体的な特徴では教育，経済商学部とも「教官の人柄・雰囲気」の良さを満足した理由にあげた者が多く，次に「講義内容」が満足・不満足の両方の理由とし

て高い率を占めている。これを英語の場合について見ると、満足した点として両学部とも第1位に「教官の人柄・雰囲気」(26.1%, 23.3%)と「講義内容」(26.1%, 23.3%)と並び、不満足であった点として、教育学部で「講義内容」(23.9%),「実用性・効用性への配慮不足」(16.8%), 経済学部では第1位に「講義内容」(17.8%)と「実用性・効用性への配慮不足」(17.8%)が並び、ついで「言語と文化の関連についての配慮不足」(14.5%)が挙げられている。

在学当時と現在とでの評価の変化であるが、人文、社会、自然、外国語、保健体育のいずれの科目でも半数以上が評価を変えていないという。同報告書では、“英語では、民間・公務員で、(在学当時より評価が)「高くなった」が(「低くなった」よりも)多くなっているが、教員では逆に「低くなった」が(「高くなった」よりも)多くなっており、自然系科目と逆の傾向を示している。……第2外国語については、教育学部で選択、経済学部で必修というちがいがあり、教員で「変化なし」の割合が多くなっているほかは、いずれも「高くなった」、「低くなった」が同じ程度見られる。その中で民間企業に就いている者で、「高くなった」がやや多くなっているのが目につく”とされている。

教養課程在籍当時の外国語教育に対する満足度、満足した点、不満であった点、その後の評価の変化などに関連する京都大学における調査研究⁽³⁰⁾は2. 2. 1において、第1次調査(新制大学出身の同大学教官を対象)について詳しくふれた。ここでは同大学出身者のうち第1次調査対象者を除いた学外者を対象とする第2次調査について、資料「表4-3 在籍当時の満足度とその後の評価の変化との相関関係(学外者)」(「人文特集号」)を表II-2に転載する。

表II-2

英 語		その後の評価の変化				小 計
在籍当時の満足度		当時より 高く評価	変らない	当時より 低く評価	無回答	
満	足	28.2%	16.6%	4.0%	6.8%	14.8%
どちらともいえない		36.2	38.1	21.5	31.8	33.4
不	満	33.9	44.4	73.9	47.7	50.5
無	回	1.7	0.9	0.6	13.6	1.4
N		177(13.7%)	741(57.5%)	326(25.3%)	44	1,288

英語以外の外国語

英語以外の外国語		その後の評価の変化				小 計
在籍当時の満足度		当時より 高く評価	変らない	当時より 低く評価	無回答	
満	足	28.2%	21.6%	5.7%	6.5%	19.0%
どちらともいえない		34.9	37.6	27.1	34.8	34.9
不	満	36.6	40.0	67.2	46.7	45.1
無	回	0.4	0.8	0	13.0	1.0
N		238(18.5%)	742(52.6%)	262(20.3%)	46	1,288

なお、同調査研究の報告書において学内者と学外者の態度・反応の比較検討がなされている。

それによると、“第1次と第2次の調査の結果を比較してみると、有意差がみとめられるのは、人文・社会科学系科目と英語以外の外国語についてである。すなわち、人文・社会科学系科目の場合には、学内者よりも学外者に不満が大きい。また、英語以外の外国語の場合も同様である”とされ、また学内者について、英語の場合、所属部局別の反応の相違は顕著であって、“理科系部局に属する者は文科系部局に属する者よりも、はるかに大きな不満をもっている”ことは2. 2. 1で引用したところであるが、学外者の卒業学部別反応として、“英語については、「不満足」の回答率の低い順に並べてみると、文・経・工・農・理・医・薬・法・教育の順となり、文学部と理学部以下の諸学部との間に有意差がみとめられる。すなわち、英語は全体として評判の良くない科目であるが、文学部の卒業生の間では、比較的不満が少ないといえる”としている。次に、学内者と学外者とで、満足・不満足の原因づけとして、“もっとも目につく相違は、いずれの科目についても、学内者よりも学外者の方が、「教官のパーソナリティ」に対する関心が大きいことである。とりわけ一般教育科目や外国語において、学外者の「教官のパーソナリティ」に対する関心の大きさが、目立っている”ことが強調され、すでに、上述したことであるが、外国語について“英語の場合には、「実用性・効用への配慮不足」を不満の原因として挙げる者の比率は、学外者よりも学内者の方が高い。ところが、英語以外の外国語の場合になると、これとは逆に、学内者よりも学外者の方が、「実用性・効用への配慮不足」をより多く訴えている”という。最後に評価の変化については、“一般に、学内よりも学外の方が、科目間の差が、よりはっきりしている。すなわち、学外の場合には、評価がもっとも安定しているのが保健体育科目であり、「当時にくらべて高く評価するようになった」の最たるものが、人文・社会系科目であり、「当時にくらべて低く評価するようになった」の最たるものが英語であることが歴然としている。これにくらべ、学内の場合、それほどはっきりと科目間の差はあらわれていない”と分析されている。

2. 2. 3 在学生について

福島大学における調査研究⁽⁶⁾における3, 4年次の学生を対象としたアンケート調査においても、同大学卒業生を対象とした調査と同様に、すでに大部分が履修を終えたと考えられる一般教育等の科目について、その満足度、満足・不満足の原因を調べている。全体の傾向を知るため、各系列ごとに集計された結果を表示する(表Ⅱ-3)。なお、表中、1, 2, ……、5の番号はそれぞれ、

1. 非常に満足している
2. 満足している
3. どちらともいえない
4. 不満足である
5. 非常に不満足である

を表わしている。

1と2を合わせて「満足組」、4と5を合わせて「不満足組」とし、3の「どちらともいえない」組を比較すると、英語を除き、「どちらともいえない」が最も多く（保健体育科目のほかはいずれも40%を超えている）、ついで不満足がそれに接近していることがわかる。英語、第2外国語、および一例として、人文科学を挙げて比較すると次の通りである。

人文科学：どちらともいえない > 不満足 > 満足
42.4% 36.9% 20.7%

英語：不満足 > どちらともいえない > 満足
43.4% 41.1% 15.5%

第2外国語：どちらともいえない > 不満足 > 満足
47.0% 42.0% 11.0%

表Ⅱ-3

科目	満足度				
	1	2	3	4	5
	満足		どちらともいえない	不満足	
人文科学	1.0%	19.7%	42.4%	31.6%	5.3%
社会科学	0.8	20.1	40.1	34.0	5.0
自然科学	1.0	14.6	43.8	33.6	7.0
英語	0.9	14.6	41.1	34.1	9.3
第2外国語	0.6	10.4	47.0	30.3	11.7
保健体育	2.0	22.7	39.7	29.4	6.2

次に、満足・不満足の理由であるが、“全体を通じて共通した傾向を見出すことは困難であるが、「教官の人柄、雰囲気」が満足の理由として挙げられている点は各学部、各系列に共通している。また、人文、社会では両学部とも、自然では教育学部で、「講義内容」が満足の理由として大きな位置を占めているのに対し、それ以外の系列では、その位置が大きくなっていく。……”と報告書では総括されている。ちなみに、英語の場合、満足の理由として、教育学部、経済学部ともに「教官の人柄、雰囲気」が第1位に挙げられており（教育：25.8%、経済：19.9%）、ついで、教育学部では「言語と文化の関連の配慮」（19.2%）が続き、経済学部では「単位取得の難易」（17.7%）と「言語と文化の関連の配慮」（17.7%）と並んでいる。なお、この最後の項目は、教育学部においては、同時に「言語と文化の関連についての配慮不足」（16.4%）として不満足の理由としても挙げられている。なお、不満足な点としては、教育学部では「実用性・効用性への配慮不足」（22.9%）が首位を占め、「開講科目の種類、数」（22.8%）が次に高率で挙げられているのが注目される。他方、経済学部では「授業内容」（19.3%）が不満足の首位を占め、「授業技術」（16.4%）がこれに続いている。第2外国語の場合については詳しく引用するこ

とは省略するが、教育学部において不満足な理由の首位に「開講科目の種類、数」(29.9%)が挙げられていることが特記される。これは同アンケート調査において、単位数に関する設問において、第2外国語の単位数が、教育学部の各課程を通じ、「少なすぎる」とする者が60%前後を占めており、他の科目に比し群を抜いている、と報告されていることと併せて注目される。

これに関連して、名古屋大学では昭和45年度入学生以来、いわゆる「おしきせ」を改め、学生の自発的意欲に基づく自主的勉学に期待し、必要なことは強いガイダンスで補うことによって教育的配慮を行う、という趣旨から、かなり大胆な自由選択制を導入し、大幅なカリキュラム改訂がなされたという。これによって、語学については、医進課程及び文・経両学部を除いて、2外国語それぞれ8、8計16単位以上取得できるよう「メニュー」は用意しながらも、卒業要件としては1外国語8単位以上取得すればよいこととされている。学生は入学当初2外国語取得に向けて履修計画を立てながらも、結局は易きにつき途中で(主として)未修外国語を放棄してしまう者が多く、この点でも現行カリキュラムの改正が迫られているといわれる。

さて、同大学における調査研究⁽²⁷⁾における(昭和43年度、44年度入学生を対象とした)教養課程の各科目の履修状況の調査において、履修した(している)科目についてその収穫の有無、理由の意識調査を行っている。これを外国語について見ると、英語の場合、「収穫があった」26.8%、「大いに収穫があった」3.2%、「多少収穫があった」23.6%、「収穫がなかった」44.6%、「あまり収穫がなかった」33.9%、「まったく収穫がなかった」10.7%、その他28.7%となっているのに対し、ドイツ語では「収穫があった」56.7%、「大いに」11.7%、「多少」45.0%、「収穫がなかった」21.4%、「あまり」15.6%、「まったく」5.8%、「その他」21.9%、フランス語ではそれぞれ、54.7%(12.1%, 42.6%)、24.6%(16.9%, 7.7%)、20.7%となっている。報告書では“英語において「収穫あり」の回答が独語・仏語に比し極端に少ないが、これは大学一年次において既修語学であるものと未修語学であるものとの質的な差が原因となっている。ちなみに独語・仏語が初歩文法を終えて講読主体の授業にはいる二年次には、一年次とくらべて「収穫あり」のパーセンテージが減り、英語の方は二年次になってから「収穫あり」のパーセンテージが多少であるが上昇している。下表によっても判断されるが、それは未修語学の一年次が、技術的実用的な点で限にみえる収穫が約束されるからであろう”と述べている。ここで下表とは次の4項を抜粋した表Ⅱ-4をいう。

表Ⅱ-4 収穫の有無の理由

	技術的実用的な能力がたかまった	学問的意義必要性がわからなかった	授業方法に不満があり学習意欲がわからない	内容が高校程度を出なかった
英	11.3%	4.1%	19.0%	22.4%
独	31.2	9.5	10.1	-
仏	28.2	7.1	12.6	-

各分野の授業に対する満足度については岡山大学における調査研究⁽³⁸⁾においても(その理由に

つについては科目別には調査されていない), 1. 満足, 2. やや満足, 3. どちらともいえない, 4. やや不満, 5. 不満, の5段階に分けて問うている。その結果を表示したものが次の表Ⅱ-5であり, 調査時期がごく新しい(昭和54年1月~2月)点でも興味がある。外国語が既修, 未修(あるいは英語, 英語以外の外国語)に分けて調査されていないことは他大学の調査資料と異なることに留意する必要があるにしても, 外国語が他系列(保健体育を除く)に比して, 必ずしも満足度が低くなくかつ不満もさほど大きくない, という結果が得られている。なお, 人文科学がかなり満足感をもって受講されていることが注目される。

表Ⅱ-5

系 列	満足度				
	1	2	3	4	5
	満	足	どちらとも いえない	不	満 足
人 文 科 学	12.7%	32.3%	29.5%	14.1%	11.4%
社 会 科 学	6.1	23.4	33.1	22.6	14.8
自 然 科 学	6.2	18.5	33.8	26.2	15.3
外 国 語	6.0	21.9	36.3	19.8	16.1
保 健 体 育	24.1	33.5	25.6	8.3	8.5

徳島大学における調査研究に関しては, 同大学教官について⁽⁴⁰⁾, 及び卒業生(同大学工学部出身者)について⁽⁴¹⁾それぞれ詳しくアンケート調査結果にふれた。そこで, 同大学在學生に対するアンケート調査⁽⁴⁰⁾に関してはその数値を挙げての引用は避けて, 同報告書におけるまとめを引用するにとどめたい。満足度について, 他大学のそれと同様に5段階に分けて問うているが, 「3. どちらともいえない」がここでは「3. ふつう」という選択肢となっているのがいささか異なる点である。「教養課程における外国語について」の満足度は, 英語では「非常に不満」「不満」を合わせたものと, 反対の「ふつう」「満足」「非常に満足」を加えたものが, 学年別にみて, 1年ではほぼ相半ばしているが, 学年が進むにつれて不満を示すものが増加する。学部別にみると, 不満を示すものが, 満足を示すものよりも多くなっている。一位は「不満」, 二位が「ふつう」, 三位が「非常に不満」であるが, この中で, 医学部, 工学部が他学部よりも多い。ドイツ語では英語と同じ傾向を示しているが, 「不満」が「ふつう」とほぼ等しくなっているため, 英語程不満がないといえる。これは, 初修・既修外国語の差異を示すと考えられる。……「不満の理由」として, 英語では一位が「実用的なものが少ない」, 二位が「高校の授業の繰り返し」, 三位が「教科書の内容に興味もてず」, ほぼ同じ位置に「授業の選択ができない」がある。学部別にみてもこの傾向は変わらない。ドイツ語では, 一位が「教科書の内容に興味もてず」, 二位が「実用的なものが少ない」, 三位が「授業の選択ができない」であると報告されている。

さて, 同大学在學生に対するアンケート項目中, 教養課程の外国語の専門課程における有益性についての設問がある。回答結果は英語, ドイツ語ともに「教養課程の外国語の知識は専門課程で役立っていない」とする学生が学年, 学部を通じて極めて多い, とされ, 「役立っている理由」

としては、英語、ドイツ語ともに「外国語の文献を読む必要」のうえで役立っているとする者が一位を占める多数となっているという。他方、“「役立っていない理由」としては、英語では2年生で一位「外国語が生かされる機会がない」、二位「要求される知識の質が異なる」、三位「教養課程で勉強不足」であり、3～5年生で一位「要求される知識の質が異なる」、二位「教養課程で勉強不足」、三位「外国語が生かされる機会がない」である。学部別では、ほぼ学年別の3～5年生の順位に一致している。ドイツ語では、……（学部別では、この三者の間で順位がかなり入れかわっているものの）「外国語が生かされる機会が少ない」が一位となっているのは、英語とドイツ語の各分野での使用度の点から言って、当然のことであろう。その他、英語、ドイツ語ともに目立つのは、「教養課程の外国語教育が不十分」という選択肢（の選択者）が意外に低率であること、それと対をなす「教養課程で〔の〕勉強不足」がかなり高率となっていることである”とまとめられている。

本節では、大学における外国語教育の満足度、及び満足・不満足の原因を主として眺めてきた。徳島大学における調査研究は外国語教育を対象としたものなので、これを他の科目と比較できないが、本委員会が各大学から提供を受けた資料を見る限り、教官の場合、また卒業生の場合にもそうであったように、在學生は外国語教育に対して、保健体育を除いた他系列の科目と較べて、特に強い不満を示しているわけではない。引用した表Ⅱ-1、表Ⅱ-3、表Ⅱ-5を見ても明らかである。外国語の中で、英語と英語以外の外国語とでは前者の方に不満が多いが、これは「既修」と「未修」の差異によるものであろうことは各大学の報告書が指摘するところである。しかし、不満の原因としては、他系列の場合と異なって、「実用性・効用」といった面が挙げられていることをみてきた。

これに関連して、東京大学における調査研究⁽¹²⁾で、「修得した語学は、どういうことに役立つと考えているか」を調べているが、“「専門的理解を深め」(11%)「将来の研究活動・あるいは職業」(50%)に役立つと考えるものが6割、「一般教養として」(11%)「幅広い知識の修得に」(21%)としたもの3割、また文・理科系別、駒場・本郷別にみても差はない”と報告されている。やはり、学生もその多数は外国語の学習の意義を、「実用性・効用」に重点を置いて考えているといえよう。

2. 3 外国語教育の問題点と争点

2. 3. 1 外国語担当教官の態度・見解

われわれは本章の第1節及び第2節において、各大学の諸調査の結果をみる限り、教官、卒業生、在學生はいずれも大学における外国語教育を重要なものとして位置づけ、教養課程在籍中には外国語の勉強にかなり力を入れていて、保健体育を除く他系列の諸科目と較べて外国語の学習に特に強い不満を示しているとはいえないものの、その不満の原因としては「実用性・効用」を

挙げる者が多いことが特徴的であることをみてきた。ところで外国語教育の目的等についての外国語担当教官の見解ないしは態度はいかがであろうか。

これに関連して本委員会が入手し得た唯一の資料として、徳島大学における調査研究の一環として行われた同大学学外外国語（英・独）担当教官に対するアンケート調査⁽⁴⁰⁾がある。それは、教養部をもつ国立大学33校と公立大学3校の英・独教官のうち、各5名内外を無差別に抽出して計328通のアンケート用紙を発送し、131通、40%（専門内訳は英語61名、ドイツ語55名、英・独不明14名、無回答1名）が回収されたという。同アンケート中「学生に主としてどんな目的で外国語を教えていますか。（次の中から）最大限3位まで選んで下さい」という設問がある。

その集計結果は、

1. 外国語の専門書を読めるようにするため	84
2. 将来外国語を使用する仕事につくことができる（ようにする）ため	6
3. 海外旅行や留学のため	0
4. 外国人と意見を交換したり、自分の思想や研究を外国語で表現できるようにするため	50
5. 外国語を通して言語に対する感覚を養うため	89
6. 外国の文化・思想を理解するため	102
7. 外国語の学習を通して日本の文化をよりよく理解するため	31
8. 入社試験、教員採用試験、大学院入試等に備えるため	3
9. その他	2

となっている。すなわち、⑥「外国の文化・思想を理解するため」が圧倒的に多く、総件数367件のうち102件、換言すれば、全有効回答者130名中102名、78.5%が授業目的として⑥を挙げていて、次いで⑤「言語に対する感覚を養う」の89件と①「専門書を読めるよう」の84件がほぼ同数で続いている。同大学調査研究報告書では“①がわりあいに多いということは、Q13の「学生が専門課程に進んだときのことを考慮して授業する」教官が57%あることと関連していると考えられる。その他、④「外国人との意見の交換、自分の思想や研究の外国語による発表」がかなり多いのが注目されるが、①と同じく、実用面と文化面の接点としてとらえられているのであろう”とされ、次いで“何れにせよ、⑤～⑦の文化面での目的がかなり多数を占めることは、外国語教官の意識を現わすものとして妥当な数と思われる。③「海外旅行や留学のため」が英・独ともに0であることも、安易な実用面を否定していて、徳島大学における、専門学部教官が多数を占める学内教官アンケートの結果と対照的である”と述べられている。

しかし、「外国の文化・思想を理解するため」を外国語の授業目的の上位3位までに全く挙げない外国語担当教官もあり、130名中28名、21.5%に及んでいるのは予想外の結果ともいえる。担当科目別内訳では、英語61名中12名、ドイツ語55名中15名、英・独不明14名中1名となっていてドイツ語よりも英語の方に少ないが、大多数の学生にとって既修外国語である英語において

も、5人に1人は「外国文化・思想の理解」を主たる授業目的とは考えていない教官があることが同調査結果よりわかる。

2.3.2 大学における外国語教育の目的は教養か実用か

徳島大学の報告書⁽⁴⁰⁾はそのⅡ-4「アンケート結果の総まとめ、2考察」の冒頭において、“学内向けアンケートでは外国語あるいは外国語教育に対する多様な考え方の傾向を把握するために、あえて多くの項目を列挙せざるを得なかった。その結果いわゆる「実用性」への指向が強調された形で表われたものといえよう。本来、言語は意志伝達の媒体であり、それによってそれぞれ固有の文化が形成され、伝承されてきたのである。言語の機能が相反するいくつかの観念的要素に分離されたり、あるいはそれらの要素に対応した形での教育がことさら行われ、しかもそれが不調な帰結を招くというようなことは不自然と思われる。しかしながら、たしかに明治以来の我が国の外国語教育とその成果についてみれば、例えば……中略……との間の長い論争に代表されるような、知的水準における読解力か意志表現能力の何れが重要であるか、従ってそれに対応する外国語教育がいかにあるべきかという論議が継続されてきたことは事実である。この論議も、ひとつには我が国の文化の価値評価に異なった立場があり、それに立脚して言語の本来の機能をあえて分割して両極端においてとらえたところにそもそも無理があって、結局は平行線をたどらざるを得なかったと考えるべきであろう”と述べられている。この種の論議、すなわち大学における語学教育は「外国文化に接し理解し、人間形成に寄与し、知性と理解力を高度に鍛えること」に主眼をおくのか、あるいは主として「外国語の実際の活用能力を育成し高めること」に力点をおくべきか、の論議は各大学の学内においてもしばしば争点となり、またその論争は平行線をたどっているように見えるのも事実である。

名古屋大学語学センター（昭和49年度設置され、昭和54年度同大学総合言語センターに改組拡充）ではその設立当初より、一般教育課程および医学進学課程に対して大学卒業に必要な要件として行われている外国語授業（教養課程の外国語授業）の担当とは別に、全学向け授業と称して、教養課程を終了した全学の学部学生、大学院学生、教職員等を対象に、同センターが独自のカリキュラムを作成して幾つかの授業が開講されているが、その特色は次の通りであるといわれる。

- (a) 対象者は教養課程を終了し、なお語学学習の自発的欲求を持っている者ないしはその必要に迫られている者である。
- (b) 従って、大学卒業要件としての外国語の単位（文学部の専門の外国語や教職単位は別）は与えない。
- (c) 1コマの授業時間を50分単位として、1科目週2コマ以上の集中開講を原則としている。
- (d) 基礎的能力ないしは学習達成度によるグレード制（初級、中級、上級）をとっている。
- (e) 少人数クラス（25名以内）を原則としている。

(f) 1科目を複数の教官（例えば日本人の教官と外国人教師）がタイアップして担当し、従来と異なる教授法を導入し、教育効果を高めるための種々の開発を行う。

本特別委員会「教養課程組織改編に関する調査報告書」（昭和54年5月）にあるように、“（同大学）語学センターで現在手がけている如上の教育方法は大学における外国語教育の一面に過ぎない。それはむしろ、既修外国語にあっては中等教育段階で一部達成されるべき問題であろう”としながらも、“〔聴取・表現能力の向上を目指した〕この全学向け外国語教授の意義は、第一義的には学内希望者の語学学修の自発的欲求の充足であり、……中略……実際の活用能力の再開発が可能になるなど、（学内）共同利用の教育・研究施設としての目的にそったものといえる。しかし、重要なことは、こうした授業は卒業要件に拘束されないので、外国語教育の実をあげるのに必要な最良の条件を自由に設定して教育実践を行いうることである。このような「実験」は、いずれその成果として、大学としての正規の外国語教育の充実と改善にはねかえるという、期待に支えられている”（同報告書36頁）とされている。

けだし、言語活動において、「日常会話」は人間の歴史においてもまた今日的にも最もプリミティブ・初歩的機能であり、次いで文字の獲得、抽象的事象や思想の口頭や文字による表現・伝達へと発展し、「読解」は高度な言語活動といえよう。実際に、ネイティブ・スピーカーにあっては、学校教育を受けなくても（どこかに障害のない限り）日常の用は達し得るのであり、文字の習得はネイティブ・スピーカーにあっては、通常には、学校教育においてなされるのである。この点からも外国語教育において、日常会話程度の教育は本来中等教育段階で達成されるべきものであり、高等教育機関としての大学が担当すべき教育内容ではないであろう。この自明な前提の上でなお二つの相反するかに見える見解がある。いずれも理のあるところであり、現実をついた見解と思われるので、次に両論を引用併記したい。

一つは徳島大学における調査報告書⁽⁴⁰⁾、Ⅱ-4. 2 考察の中から先に引用した冒頭文に続く一節である。“学内教官および学生アンケートに多くみられた実用性の内容のひとつである「会話」を例にとりて考えるならば、すでに中学校の英語教科書には日常会話の基本的文章パターンはほとんどその中に現れているのであって、これが十分に教育成果を挙げているならば大学教育の段階で今さら問題にされる事柄ではないはずである。さらに会話は、生活習慣に加えて心理的、情緒的なものに密着した言語行動であって、中学校、高等学校教育の基礎の上に立って所詮は各人の努力により相応の時間、労力によって自ら学習されるべき性質のものである。従ってこれを大学における外国語教育の中心に取入れることは、不毛のサイクルの回転を繰返すに過ぎない。”更に、“文章による表現能力（具体的には専門に関わる自分の研究の誌上発表等）についても同じことであって、特に専門であればそれぞれの専門での特有のパターンというものもあり、これらをその国の研究者によって発表された論文の文章を反復参考としながら自分で学習することによって達成されるものである”と続けられている。

いま一つの論点はA氏（筑波大学）の「英語教育と検定制度」に関する私見（1979年5月）と

題された一文⁽⁶¹⁾の中で関連する事項の引用である。これは筑波大学における昭和53年度プロジェクト研究の報告書「英語教育と検定制度」について問題点を論じ、「検定制度」に関する氏の私見を述べたものとされている。このように個人署名による論説ないしは批判書であるが、印刷物として同大学から本特別委員会に送付を受けた参考資料の中の一つなので、いわば「公」のものとして引用させていただく。“……「もう八年も水泳の講習を受けたのに、まだ五十メートルも満足に泳げない」という場合には、受講者の責任を問うべきだという趣旨の……がある。常識的にはそうであるが、少し論理的に言えば、必ずしもそうとは限らない。8年間たたみの上で水練をさせていたこともあり得るからである。

日頃教育方法を考えている私などは、授業の効果が上がらないという場合に、まず次のような条件を考える。

- ①良い教師——良い生徒
- ②良い教師——悪い生徒
- ③悪い教師——良い生徒
- ④悪い教師——悪い生徒

これに教材、教授法、環境設備の良し悪しなどの変数を加えていく。③と④のような場合に、生徒のみを責めることはできない。8年間もたたみの上の水練をやらせる教師は実際にはいないかも知れないが、文法の解説と訳読ばかりで、発音練習や音読などをほとんどさせない高校教師は現に存在するのである。その生徒が発音がまずいからといって、「自分で練習すべきだ」と責めるのは酷であろう。……中略……。

次は、「大学の先生をこそ」と題する安井稔教授の一文（「英語教育の中の英語学」大修館書店、1973）である。

英語が専門ではないのに、英語会話がよくできたり、発音がきれいだったりする人に、よく聞いてみると、ほとんどきまって、中学時代の英語の先生がよかったからである、ということがわかるという。これは、もちろん、高校や大学の英語の先生が無能であることを意味するものではない。むしろ、はじめ悪ければ、望み薄し、ということである。

実際、オーラル・アプローチとか実用英語とかいう問題は、ほとんどすべて、中学英語の問題なのである。……中略……（このあと「中学英語という戦略的拠点握っているのは、実は、それを養成している大学の先生であり、悪循環と呼ばれる現象をどこかの段階で断ち切るには大学からでなければならぬ」という安井教授の論旨の引用がなされている）。続いて、A氏の論説のうち当面の論点に関連する部分を引用しよう。“「聴解力」の問題については、まだ学問的に解明されていない点も多いが、英語教育界では、「読める」程度の英語は、「聞いて」わかるようにすべきだという主張はかなり前からあったわけで（例、石井正之助編「聞き・話す領域の指導」研究社、1970）、そう主張せざるを得ない背景には、「読める」だけでは「聞ける」ようにはならないという事実があるからである。「読める」という場合の読み方が問題だという指摘があ

るように……、「聞き方」の問題もあるわけである。英語を聞くことを簡単な日常会話のレベルでしか考えないのであれば、大学生にとって読むことの方が大切だということになるが、「読める」程度のもを「聞いて」わかる力をつけることがまず必要なのであり、これは決して容易なことではない。「聞くことはテープを使って自習しなさい」というくらいで聞く力がつくものなら、学生の実力はとうに向上しているはずである。

本学が新生に毎年（50年度より）Placement Test を実施しているが、その聴解力テストは、……中略……。 「そんな程度の英語は聞けなくてもかまわない。もっと高度のものが読めればよいのだ」という見解を耳にしたこともあるが、この程度の聴解力の学生に「フレーズ毎にまとまった単位として読み下し、内容が直接頭に反応する」ような読み方を期待することはきわめて困難である。聴解における大意把握の能力は速読の能力に転移するらしく、聴解力と速読力とはかなり相関性が高いという実験報告がある”。

2. 3. 3 第2章のまとめ

序文でも述べたように本特別委員会に各大学から寄せられた教養課程に関する各種調査研究資料のうち、直接本章に関係する語学教育にかかわるものは必ずしも豊富ではなかった。限られたアンケート調査、しかも調査時期、設問の仕方の差異等の難点があるものの、これら調査研究資料からかなりの類型、実情、問題点を把握すること（各大学固有のもの、事情の違いはあるにしても）は可能であったと思われる。

アンケート調査に基づく各大学の調査研究資料から、大学に在籍する教官、卒業者、在学生の何れの層もひとしく大学における外国語教育を重要なものとして位置づけており、大学の実情・カリキュラムに基づくと思われる若干の差異はあるにしても、教養課程在籍中には語学の勉強にかなりの力を入れていることをみえた。教養課程における学修は総じて不評であるなかで、外国語が特に不評であるとは必ずしも言えないが、大部分の学生にとって既修外国語である英語の授業にはかなり不満が高いことは事実であるといえよう。そしてその不満の理由として、「実用・効用性」の配慮不足を挙げる者が多いのである。大学における外国語教育の目的は「教養」か「実用」か、あるいは知的水準における「読解力」か「意志表現能力」の育成向上か、はしばしば論議の分れるところである。2.3.1でも見てきたように（33頁）、外国語担当教官は個々にあるいは組織的に、その学問的識見と教育的信念に基づきつつ、両論の接点を求めての不断的努力、教育方法の改善をなしつつあることも事実である。外見上平行線を辿っているかに見えるこうした論争も必ずや接点がある。思うに、国際感覚の養成にしても外国語の実際の活用能力の開発なしには考えられない。そして積年の我が国の外国語教育における問題点の改善には、大学が先取りの手をつけるほかに、またこれは大学の責務でもあることは既に識者の指摘するところである。

「筑波フォーラム」第8号に登載のB氏（筑波大学）による「筑波大学における外国語教育」

と題する投稿⁽⁶²⁾のうち、“文学作品を理解させ、それを人間形成に役立てるという趣旨は結構だが、語学の基本的技能がなければ文学作品を読み理解することはできない。文学作品を読んで理解するには正しい発音、リズム、抑揚を知っていなければならない、つまりある程度話せることが必要で、話せるためにはよく聞けるようになっておくことが、またよく理解するように聞けるためには読み書きの力を備えていることが必要である。要するに実用的語学力とは、相互に密接な連関をもった総合的な基礎語学力で、話すことだけに限られていない”という見解については、卑近な誤解を受けるおそれのある「実用的語学力」をよりていねいに「言語の実際の活用能力」とでも言い換れば、誰しも異論がないようにみうけられる（「筑波フォーラム」第9号C氏（筑波大学）の論説⁽⁶²⁾参照）。実際に、本章をとりまとめた委員は、それが敬愛する某国立大学の英語担当者で第一級の英語学者のD博士が数年前“LL教育を担当して「耳」が良くなり、自分自身の読解力が格段に進歩した”と述懐され、感銘を受けたのである。

3. 保健体育について

3. 1 制度的な背景と保健体育科目の特色

研究・教育の改善を論議するに当たっては、どのレベルで「大学」を考えるかを明確にする必要があるだろう。ことに、保健体育科目の場合は、第二次大戦後の新制度、すなわち民主的な単線型学校制度の頂点に立つ単一の高等教育機関である新制の「大学」にあって、学士号授与の最低要件に体育4単位が組み込まれたことをまず認識しておかねばなるまい。

新制「大学」は、戦前型の各種高等教育機関を一体化して、昭和24年（1949）より設置され、それから現在まで30年の歴史を経たのである。

わが国の「大学」のあるべき姿についての論議は不断に繰り返され、特に昭和40年代に始まる改革論は空前の賑わいを見せたが、個別大学の内部における検討に際して、大学の現状評価の基盤に整合さを欠くことが多かったともいえよう。

新制大学が、旧制との対比で注目すべき点は、一般教育を導入したことにある。このため、「一般教育の重視」と「専門教育の水準確保」が基本的な理念とされながら、実質的には矛盾しがちな課題となり、熱心な大学教育担当者間の論争を招く焦点となった。

保健体育科目の正課必修の4単位に対する疑念と批判が、昭和42年～46年に至る中教審の中間報告に表明されたのも前記の事情を背景としたものである。「一般教育の重視」そのものも「専門教育の水準確保」に熱心な立場からは、受容し難いところであり、専門教育の知識体系が明示し易いものに対して、一般教育は新たな「舶来概念」に依るところも多く、明確さを欠いたのも事実であった。

30年の歳月は、大学内部の論議とは別の次元で「大学生」を養成し、初期の新制大学卒業生の子女が現在の大学生となるに至っている。「大学でも体育をするのか」と訝る学生の多かった当初に比べると、今はごく自然に大学体育が行われるようになっていく。

現行の大学教育の中で、保健体育科目は外国語科目とともに広義の一般教育の一環として位置づけられているが、

- (1) 他の科目と異なり、教育内容の面で専門・職業教育と直接の関連がない。（準備または基礎科目ではない）
- (2) 保健体育特に体育実技担当者は、教育系学問領域の出身者が主体である。

の二点に特色づけられるといえよう。

第一の特色からは、教育実施の面で独立して扱い易いことになるが、その反面、改革論議の中

で孤立し易いことも事実である。しかし、積極的に独自の改善方向をとる可能性もあることになる。

第二の点についてみると、専門教育担当者も含めて、大学教育の他の担当者と異なり、体育担当者は十分な教育学的訓練を有することであり、特に新制大学の実態の中では貴重な条件でもありうる。しかしながら、教育系でない大学が、従来の体育学専攻者にとって望ましい研究の場ではないという難点もあった。かかる教育・研究環境は意欲的な教官に視座の転換を迫り、一般の大学体育担当者の間に体力科学や生涯体育、ひいては総合的な健康科学等の研究活動を促すことになっている。

第二次大戦直後の復興期にあって、学生の保健は重要であり、その維持に果たす体育の役割も認識されていたが、「大学令」大学にない新設科目であった体育は、個別大学の内部論議の中では制度上の「形式的重視」はありながら「実質的軽視」の風潮の中におかれることも多かった。このことは日本の大学風土の中では止むを得ない面でもあったであろう。個別大学の学内事情や大学社会内の視点は、改善・改革の具体化に当たり重要ではあるが、ここでは保健体育科目の一般的特色を背景としながら、各大学の資料にみられる現状を考えることにしよう。

3. 2 保健体育科目の現状

3. 2. 1 基礎的認識

保健体育は、人間の健康に関する知識と実践に係るものであり、学生時代はもとより、社会人としての生涯の健康に資することを目的としている。

現代青少年の体力的なピークは、男子18歳、女子17歳とされ、大学入学時はピーク到達直後の充実期といえよう。その中で、国立大学生の傾向をうかがわせるものとして、在学生の運動能力に関する自己評価は低く、実際の体力テスト成績も低いが、スポーツへの関心は高い（東工大⁽¹⁷⁾）と記されている。絶対値としては低くても、個々の学生それぞれの身体活動欲求は盛んであり（名古屋大⁽²⁷⁾）、体育活動意識を示すもの93.8%（宮崎大⁽⁵⁴⁾）、また保健体育活動は重要であると認識するもの65%（北海道大⁽¹⁾）などがあり、それだけに体育実技は学生にとって貴重な楽しめる場となっている（東工大⁽¹⁷⁾）といえよう。

健康が人間生活の重要な基盤であるとの認識はあらためて問うまでもないとして、大学教育の一環としてみるものが具体的な課題である。

3. 2. 2 勉学意欲、受講希望

大学生の一般的傾向として、専門科目に対する意欲は高く、早くから受講を希望するが、一般教育科目についてはともすれば積極性を欠き易い。学生の意識調査で、一般教育を肯定する理由として、広い教養が得られる23%、未知の分野への興味22%などが代表的とされる（群馬大⁽¹⁰⁾）

のも、勉学意欲、知的欲求の傾向を示している。同じ調査で、保健知識の向上とした者は2.6%であった。

このような傾向の中で、体育活動意識93.8%であった学生集団（宮崎大⁽⁵⁴⁾）について、大学における保健体育科目の開講希望をみると、実技希望87.7%、講義希望53.6%であった。

勉学の必要性に対する意識を示すものとしては、20代から40代の社会人（新制大学卒業生）についての調査がある（九州大⁽⁴⁶⁾）。この場合、対象者の在学体験に基づくため施設・設備や教育内容の変遷に留意する必要があるが、体育実技については年代間に違いはあるものの86.9~92.1%と高い支持がみられる。このとき体育理論は56~61%必修肯定であり、保健理論については必修支持が59.3~74.8%であった。同じ調査で在学生の傾向は、実技、男子84.2%、女子85.0%、体育理論、男子32.7%、女子40.1%、保健理論、男子46.0%、女子61.8%である。

これらの資料は部分的な調査ではあるが、大学教育の中で、保健体育科目の設置には肯定的、特に体育実技に関心の高い傾向が示されているといえよう。先にも述べたが、保健体育科目の性格は、他の科目が一般に高度の知的欲求に対応するものであるのに比して、身体的欲求の面をもつものであるが、現行制度の中でようやく定着する段階に至ったといえるであろう。正課必修の単位数「4単位」についても調査資料の中では肯定的である。学生の意見の中には、4年間を通しての実施希望も少なくはない（九州大⁽⁴⁶⁾、東京大⁽¹³⁾、福島大⁽⁶¹⁾）。

3. 2. 3 現状評価

制度上は一応定着したとみられる保健体育科目も、その内容については多くの問題があるようである。前述の意識93.8%、開講希望は実技87.7%、講義53.6%という傾向は、受講後の評価をみると、「意味あり」とする者、実技64.8%、講義22.8%と低くなり、具体的な教育内容に関する問題点を示唆している（宮崎大⁽⁵⁴⁾）。

体育活動は重要であると意識する学生（北海道大⁽¹¹⁾）が高校時代の保健体育の履修については、「意味があった」とする者、実技84%、講義39%と答えているのに対し、大学では、実技74%、講義9%となっている例もみられる。

保健体育科目については、一般に実技そのものに対する関心が高く、期待が高いためか積極的な批判も実技内容に集まり易い（福島大⁽⁶¹⁾、宮崎大⁽⁵⁴⁾）。

講義についての評価は、一般に実技よりも低い。保健講義が独立して行われている場合、体育理論は更に低く評価される傾向がある（名古屋大⁽²⁷⁾、九州大⁽⁴⁶⁾）。保健体育科目を評価する理由としてあげられるものに、保健知識の向上、運動不足の解消、クラス全員の気分が集中する、実技の楽しさ等がある。これもまた体育実技主体ということであろう。

在 student と卒業生を通して保健体育科目は他の諸科目に比し不満度は少ないが、その理由は大学教育として期待度が大きくないからではないか、という指摘もある（京都大⁽³⁰⁾）。

以上各種の現状評価は、大すじにおいて各大学の調査結果を通じて一貫しており、具体的内容

の面で改善・充実を促すなかで、特に講義内容の工夫が必要であることを示しているといえよう。この点、体育実技の不満度57.9%に対し、体育講義の不満度89.9%、保健講義の不満度87.4%のデータを背景とし、保健体育科目の改善を考えるに当たって、学生の身体運動欲求と科学的知識との関連の薄さに注目し、その有機的な関連づけが重要であるとしている集約（名古屋大⁽²⁷⁾）があるが、これは今後の方向を示唆するものであろう。

一部に卒業生の意見として卒業後に評価が増大し体育授業が少なすぎるとする者があった。このグループは、教育系出身の現職教員であり、同一調査対象の他の職業グループとは異なる傾向であった（福島大⁽⁴⁾）。

3. 3 問題点と改善の方向性

参照した資料の中には、保健体育教育の改善について、教育技術上の具体的な工夫を述べたもの（お茶の水大⁽¹⁹⁾、山梨大⁽²²⁾）や、組織改革案について、その中で保健体育科目のあり方や理念に触れたもの（岩手大⁽⁴⁾、茨城大⁽⁷⁾、山口大⁽⁵²⁾）、また総合的な研究の場でもあるセンター方式を論じたもの（東工大⁽⁷⁷⁾）があり、個別大学の伝統と実情を背景としながら、多様な改善・改革の試みがなされつつあることを示している。

保健体育科目は、単一型高等教育機関を指向する新制度のもとに、戦後復興期の健康状態などの社会状況を背景として、大学教育の中に導入され、教育系出身者を中心に充実発展の努力が重ねられてきた。現在の学生達は、年齢的にも身体運動欲求の旺盛な時期にあり意欲的に履修する傾向がある。さらに新制大学卒業生の意識調査によっても、正課必修の保健体育教育がわが国の大学教育カリキュラムにおいて特色の一つとなったのが現状である。

特に大学体育の実技については、当事者の熱心な教育努力と施設の整備、さらに学生の受講意欲ともあいまって、「実技重点」は今後の一つの方向であるかのようである。

これに反して理論・講義、特に体育理論についての評価は、十分とはいえないものがある。中・高教育を修了した大学生レベルの科学的知識欲求に対応するに足る内容が求められている。保健の講義も安易な医学のダイジェスト版であってはならず、やはり内容が問われるところである。

これを要するに、制度的にはほぼ肯定されながら内容が問われているということになる。もともと保健体育科目は、学生生活との関連において二面性を持つものである。その一つは、日常の健康維持に役立つ「速効性」であり、将来にわたり健康の維持増進に役立つ「遅効性」がその二である。

改善の方向性については、二つの選択があり得る。その第一は実技重点であり、第二の選択は本格的な充実、すなわち実技のみならず講義の充実を図ることである。

第一の選択は、可能な途ではあるが現状維持に近く発展性に乏しい憾みがある。第二の選択は

厳しい途ではあるが、各大学の改善・改革案の指向するところであり、また国大協実情調査報告書（昭和47年）の趣意にもみられる「人間の生命の科学として、人間の理解に役立つもの」としての高度の講義内容を備え、「高校教育の重複であってはならない」（一般教育研究委員会報告、大学基準協会・昭和40年）とされる、大学に相応しい教育を目指すことである。

第二の選択の具体的な方策は、すでに名古屋大学の総合保健体育科学センターや、九州大学の健康科学センターの活動にみられるところである。

4. 一般教育と専門教育の連繋ならびに 専門基礎教育に対する考えかたについて

蒐集された各大学の調査資料の多くが、共通にとりあげている調査項目の一つに、一般教育が専門教育とどのように対比さるべきか、また実際に専門教育とどのように連繋しているか、そしてそれに関連して専門基礎教育をどう位置づけるかという問題がある。調査資料のその部分をとくに抽出して要約すると、大略下記のごとくなる。この項目が各資料中に占めるウェイトそのものは、必ずしも大きくはないが、その内容傾向は各資料ともかなりの一致を見せているとい得る。とくに1章を設ける価値があると思われるゆえんである。

4. 1 直接アンケートに現われている教官の意見

4. 1. 1 京都大学⁽³⁰⁾

新制大学発足に際する「一般教育」制定の理念は、専門教育を受けるために必要な基礎学力をつけることを、中軸に置いてはいなかったはずである。しかしこの京都大学の調査では、前出表1-1に見るように、一般教育の最重点を「専門学科を学ぶために必要な基礎能力を得る」ことに置くべきだと、現実に考えている教官が(回答者中……以下すべて同じ)新制出身者でも24%、旧制出身者では実に38%の多きに達している。新制・旧制の両年代間の数字の開きは、一般教育の認識に対して、それなりの体験的な差があることを示しているかに見える。

ただし、京都大学のアンケートに回答している教官の内訳は、理系学部・研究所に属するものが圧倒的に多く(新制80%、旧制70%)、全体としての意見分布は理系教官層に大きく支配されている。比較少数に属する教養部教官(この中にも理系を含む)で上と同じ回答を寄せたものの比率は、新・旧制出身者それぞれ13%・18%と、全体に比較して約半の低率を示している。

これに対して、学外の卒業生に対して、「一般教育に何を最も期待するか」を問うたものに対する同上の趣旨の回答は、表1-2のように、56%ときわめて高い数字を示している。

これらの結果と対比すべきものとして、京都大学における一般教育の現状(調査時)はどうであるかという設問の結果がある。それによれば、一般教育の実質が上記の「専門学科を学ぶために必要な基礎能力を得ること」になっていると認識するものは、新制出身者22%、旧制出身者21%である。この数字は新制・旧制を問わず文系教官のみについては低く、それぞれ9%、11%であり、理系教官の数字それぞれ22%、23%が全体を支配している。教養部教官の数字は、ここでは理系のそれに近く、あるいはそれを越えており、新制・旧制それぞれ36%、21%である。

以上の結果は、一般教育の現状が、教養部教官の立場からは、本来要求されている以上に専門基礎教育に傾斜していると見えているのに対して、専門学部教官（および卒業生）からは、その期待するほどには専門基礎教育の役割を果たしていないとの、批判ないし失望が大きいことを示している。因みに、一般教育の現状として最高の回答率を示した認識は、「入門もしくは概論的知識を得る」というもので、これは新制出身者で35%、旧制出身者で25%に及んでいる。文科系部局からの回答にとくにこの比率が高いことは、前の「専門基礎的である」とする回答率が低いこととあわせて、一般教育が単なる入門・概論教育に終わっているという批判であると同時に、文科系における専門基礎教育とは果たして何か、理科系ほど明確に認識されにくいことにも、関連があると見られる。理科系部局の数字は、一般教育が中途半端な専門教育の準備に墮しているという意見が多いことを示している。

4. 1. 2 福島大学⁽⁶⁾

京都大学とほとんど同一形式のアンケート調査において、一般教育の最重点を「専門学科を学ぶために必要な基礎能力を得る」ことに置くべきだとしたものは、表1-1のごとく教育学部15%、経済学部27%で、この認識は京都大学の場合の教養部、文系学部（部局）のそれぞれにはほぼ等しい。

卒業生へのアンケート調査における、この点に対する期待度は表1-2のごとく、21%となっており、教官の場合と大差がない。

一方、一般教育の現状認識の点では、「専門学科を学ぶために必要な基礎能力を得」ているとするものが、両学部ともに7%にすぎない。

以上の数字は、一般教育を専門基礎教育的であるべきだとする意見がそれほど高率でないのに、実状はその期待にもさらに応えていないことを示している。福島大学の場合は、京都大学の調査対象での多数派であった理系教官が少ないことが一つの特徴であり、その点を考慮すれば、結果は京都大学のもものとよく一致していると思われる。

なお、福島大学の調査はこれと形式を同じくする京都大学の調査よりも、4年後れて実施されていることに、考慮を払うべきであろう。京都大学の調査は、全国的な大学紛争から間もない時期に、紛争の原因として教養課程教育の歪みが大きな役割をもつとの危機的認識を背景に行われたもので、それまで時として等閑に付されがちであった「一般教育」の本質についての論議が、これを一つの契機として全国各大学で深化されるという、重要な役割を果たしたものともみられる。福島大学のみならず、本報告に集録した他の多くの大学の調査結果は、いずれもその後数年間の各大学における反省と研究の結果を、部分的に反映していると見るべきであろう。

4. 1. 3 一般教育担当部局協議会加盟20大学⁽⁶⁸⁾

各大学の一般教育担当教官のうち、一般教育の意義を、「専門教育の準備あるいは基礎を確実

にする」としたものは、表1-4のごとく、7%にとどまり、数字の上だけからすれば、新制大学の一般教育理念は、このグループに最もよく維持されてきたかに見える。

なお、この調査では、一般教育科目の履修期間に対する意見分布が求められており、いわゆる横割り方式支持14%、縦割り方式支持30%に対して、相互楔型方式に51%の支持が集中している。

4.1.4 山梨大学⁽²¹⁾

一般教育・基礎教育担当者に対するアンケート調査において、「専門教育科目の一部を一般教育科目に代替する」ことへの賛成66%、反対21%、また「人文・社会・自然の各系列中に基礎教育科目を設定する」ことへの賛成44%、反対18%を数えている。

4.1.5 医学教育学会学部教育委員会⁽⁶⁰⁾

学会員186名の回答のうち、「教養（医進）課程と専門課程の教科内容を密接に関連させるべきである」とするものは90%を超え、そのうち36%は、「自然科学系・理学系教科のみ」が、専門課程と緊密な関連を持つべきであるとしている。このことは教養課程が完全に専門課程の前段階であるとの見地につながるもので、新制大学発足時の一般教育理念と異なった現実認識を示すものである。

同じアンケート調査では、「1年次の最初から専門教育科目の一部を履修させる」ことについて、賛成43%・反対31%、また「人文・社会系列の科目は専門課程まで履修させる」ことについて、賛成59%・反対23%を示しているが、これらの賛成意見を実現するには、現行の医学教育基準の改正が必要にならう。

4.2 直接アンケートに現われている在学生の意識

4.2.1 福島大学⁽⁶⁾

在学生に対するアンケート調査の結果のうち、一般教育に期待するものの最右翼に、「専門学科を学ぶために必要な基礎能力を得ること」を挙げたものは、表1-3のごとく17%である。この数字は、教官の一部が一般教育の目的として同じことを掲げた回答の比率とほぼ一致している。

これに対する「現状はどうなっているか」の設問は、学生に対しては求められていない。

4.2.2 岡山大学⁽³⁸⁾

教養課程に在籍する学生のうち、教養課程教育の現状に否定的ないし批判的の回答を寄せたものは約40%で、医進課程のみについては70%に達している。これらの学生がそれに付帯して自由回答した問題点ないし否定理由のうち、全学生の17%にあたるものが、「専門教育の方を重視すべ

きだ」「専門科目を早く学びたい」「専門に関係ないものはやっても無駄である」等のほか、それに類するものを挙げており、医進コースに属するものの比重がここで特に高いことは、注目に値する。ただし、同大では医学部が別キャンパスにある事情も一部は考慮する必要があるかもしれない。

4. 2. 3 群馬大学⁽¹⁰⁾

1年次終了時に、教養課程の学習の意義をほぼ肯定的に認めている学生（教育学部・工学部では77%であるのに対し、医進課程では半数に満たない）のうち、有意義の理由として「専門を学ぶための基礎学力をつける」を1位にあげたものは11%である。この内訳は教育学部9%、工学部13%に対し、医進課程では6%にすぎない。

医進課程の多数派である、「教養課程の学習にあまり意義がない」とするものが、その主理由として「専門と関係がない」ことを挙げている点は、岡山大学の場合と類似している。

4. 2. 4 三重大学・香川大学・大分大学⁽⁵⁹⁾

三大学の教養課程学生を対象とした調査の結果、表1-5のごとく、一般教育の意義を「専門教育の準備あるいは基礎を確実にすることにある」とすることに、賛成率42%・反対率31%と賛成率が高い。一般教育担当教官について、この問への賛成率は7%にすぎなかったところである。

そのほか「専攻によって専門と一般の授業科目区分の弾力化をはかること」には、賛成率63%・反対率11%、「第1学年から専門科目を履修しうるようにすること」には、賛成率57%・反対率21%、また「高学年での一般教育履修を可能にすること」には、賛成率50%・反対率19%となっている。

4. 2. 5 名古屋大学⁽²⁷⁾

教養課程学生（2学年）について、「専門教育科目の早期開講」を、必要とするもの53%、不必要とするもの28%である。また一般教育の履修時期については、4学期までとするもの20%、4学年を通じてとするもの60%となっている。

4. 2. 6 東京大学⁽¹³⁾

東京大学の学生生活実態調査の結果によれば、アンケートの自由記入意見の集約において、専門教育科目を1年次から開講してほしいという声は、全学部・全科類を通じて相当数に上る。これと逆に、専門科目の早期導入に反対の意見が見られるのは、専門教育が他学部にさきかけて2年次から本格的に導入されている、法学部とこれに対応する文科一類の学生の一部であるが、これはむしろ少数であり、その理由は理念的なものよりも2年次における学習負担の大きさにあるとも見える。

4. 2. 7 その他

以上のほかに、直接的に数字をもって示されていないが、新潟大学工学部資料⁽²⁰⁾には、(i) 専門科目も早くから学びたい、(ii) 教養課程で専門の入門的授業を望む、(iii) 数学・物理学等の専門科目との連繫を望む、等の学生の意見が集約されている。また茨城大学の資料⁽⁷⁾でも、学生の抱く全体的不満として「一般教育と専門教育の内容の関係が不明」であることが指摘され、個別的要求の中に「専門との繋がりを密にするため基礎教育を充実すること」が挙げられている。

これらのほかにも、一般教育改善のために作成された各大学の資料は、その多くが上記のごとき実情に立脚して、制度・カリキュラムの具体的改善の必要を主張している。

4. 3 教養課程と専門課程との連繫強化

以上の4. 1, 4. 2に見られる共通認識から、多くの大学において、「いわゆる横割り型教育科目配置に起因する一般教育と専門教育の切断は、一般教育と専門教育の双方に、本来の教育目的から外れた歪みを作っており、この解消のためには、双方の目的をあらためて明確にした上で、緊密に連繫させる必要がある（茨城大学資料⁽⁷⁾より引用）」ことが主張され、主として相互楔型の科目配置を軸とした4年一貫教育の方向が追求されている。

具体的方策としては、従来的一般教育科目の中から、もともと専門の基礎に比重のかかった科目を抽出して、基礎教育科目として位置づけ、現実的な視点からその内容・編成について専門課程との緊密な連繫をはかる一方で、一般教育の内容に積極的に総合科目を導入するなどして、一般教育本来の趣旨の高揚を目指すことが、数多くの改善方策の共通の骨子となっている。

もちろん、このような専門科目と一般教育科目の連繫強化は、その方法をあやまれば一般教育の根本理念の崩壊を導くおそれなしとせず、上記の方策に否定的な立場をとる教官群の論拠も、主としてその点にある。またいわゆる総合科目も、個別科学の十分な基礎学習に欠けるおそれのある前期課程の時期にそれを課する場合には、その内容と学生の履修条件について、特に慎重な配慮が要望されるところであろう。

しかしともかくも、大学における教養課程が、その発足以来30余年の間に醸成してきた（あるいは発足時からすでにそうであったとも思われる）前記のごとき現状を、何らかの形で打開すべきであるという主張は、各大学にわたって強く、ことに理工系学部での緊急の問題となっていることは、各資料の示すところである。

この主張が、教官・学生それぞれに、工学部のみならず、医学部においても強いと見られる事実は、その解決が大学設置基準ならびに医学教育基準にも関わると思われる点で、注意をひくと見られる。近年、各大学医学部（医進課程）に入学する学生が、入試の成績のみにおいては他学部に入学者に卓越していることが多いにもかかわらず、果たして真に医学を修めようとする覚悟と意欲をもって入学してくるのかどうかという、学生の本質にかかわる疑問点を各大学が抱

えている実情と相俟って、何らかの対処を迫られている問題といえるであろう。

付言するならば、アンケート調査を中心とした以上の結果は、大学一般教育の制度に当初から内蔵されていた、文科系と理科系の教育の間のある種の不均衡が、環境社会の変貌と大学の大衆化に伴って顕在化し、何らかの発想の転換を余儀なくされるに至った事態を、端的に反映しているといえるであろう。

II 教養部学生を主とした学生生活の実態

1. 学生生活の実態

1. 1 勉学について

1. 1. 1 入学動機と満足度

名古屋大学⁽²⁷⁾：名古屋大学を選んだ事情について、8項目の中から2つまで選択する形式で調べられた。

「通学距離、家庭の事情などを考慮して」が、第1位で58.7%、「本当は他の大学へ進学したかったが能力を考えて」が30.0%、「大学の特徴、学部（学科）の内容をよく知っていて、よいと思ったから」18.8%、「なんとなく」10.5%。

東京大学⁽¹¹⁾⁽¹²⁾⁽¹⁵⁾：1973年度に男女学生、1974年度男子学生のみ、1977年度女子学生のみに、9項目の中から2つまで選択する形式で調べられた。

「スタッフ・設備が充実している」が、各回、男女を通じ高い割合で選ばれていて、年度平均49.5%となる。同様に高い割合は、「国立大学であるから」44.2%で、これら2つが他の項目をぐんと引き離している。

さらに、1973年度から、「入学希望の程度」が調査され、これと入学動機の関連が分析され、「入学希望の強い者は、「スタッフ・設備の充実」「難関突破」「安定した生活」に反応が多く、希望程度の弱い者には、「国立大学だから」「地理的条件」「周囲のすすめ」に反応が多く、希望の程度の強弱と入学動機とは明白な関連が表われている。」

このような動機で入学した学生が、現在満足かどうかについて聞くと、「満足」「まあ満足」合わせて、64%（1973）、39%（1974）、42.0%（1977）、「やや不満」「不満」合わせて、35%（1973）、59%（1974）、35.5%（1977）となっている。

熊本大学⁽⁴⁷⁾⁽⁴⁸⁾⁽⁴⁹⁾：1977、1978、1979年度に、入学動機あるいは理由について13項目から2つ選択させた結果、「適性、能力などから自分にふさわしい大学」が3年平均48.2%で第1位、「授業料など学費のことを考えて」が、1977、1978年度第2位で22.7%、1979年度は「通学の便利さ」が22.1%で、第2位となっている。「なんとなく」の理由は年を追うごとに減少していて、13.8%から11.5%と変化している。

「「先生」「家庭」「先輩」のいずれかにすすめられて」を選択した場合に、「止むを得ず」か「喜んで」かのどちらかを選ばせた結果、1979年度のデータでは、「止むを得ず」が「喜んで」の2倍になっていることが注目される。ちなみに、この項目を選んだ割合は、毎年、合わせて28から30%にわたっている。

入学して満足か否かでは、「満足」「どちらかといえば満足」合わせて、61.5% (1977), 65.0% (1978), 65.6% (1979), 「どちらかといえば不満」「不満」合わせて、26.7% (1977), 22.9% (1978), 19.4% (1979) となっている。

岡山大学⁽³⁸⁾：入学動機について、13の選択項目から、最大3選択の形式で調べた結果、「専門的な知識や技術を身につけたかったから」17.0%、「学生として自由な時間を持ちたかったから」15.8%、「希望する職業につくのに有利だと思ったから」12.3%、「好きな学科(分野)の勉強がしたかったから」11.4%。

このような結果から、報告書⁽³⁸⁾は、入学動機に対する反応は、「現在の大学生の平均的な考え方をよく示している」と捉え、その理由として、「専門的知識……」の回答率は、回答者の46.5%であること、そして「大衆化した大学の象徴として「自由な時間……」があり、これも回答者の43%に当る」と指摘している。

次に、「この大学には行って良かったと思いますか」の問に対し、「かなりそう思う」が41.3%、「どちらともいえない」31.9%、「全くそう思う」12.4%であり、半分余の学生が満足に思い、不満な学生は14%である。

以上、入学動機および満足度について、大学毎にみてきたが、入学動機については、大学間で設問内容が違うので、直接的比較はできないが、大学の研究・教育という機能面からの選択と、地理的、経済的、進学指導のような教育環境面からの選択に、設問が分けられよう。いずれの動機、理由で入学した学生も、その大半は、現状にほぼ満足する傾向にあることが知られる。紙面の関係で省略したが、各学部、学科への進学動機と満足度の関係には、学部、学科間に満足度の違いが表われている大学もあることを指摘しておこう。

1. 1. 2 勉学態度

名古屋大学⁽³⁹⁾：開講されている全科目について、「履修理由」「学習態度」「収獲の有無」を問うという非常に厳しい調査がなされた。ここでは、「一般教育科目」に限定して、ごく大づかみにみることにする。

「積極的履修理由の割合」を分野毎の平均パーセントで捉えると、人文分野47.5%、社会分野53.5%、自然分野45.9%となる。

同様に「積極的学習態度の割合」をみると、人文分野23.4%、社会分野23.0%、自然分野20.9%となる。

「収獲有りの割合」をみると、人文分野37.0%、社会分野44.9%、自然分野42.4%となる。

以上の比率は、文系、理系学生および学年別の回答をこみにしたものであるなので、科目によっては、文理の差および学年差の顕著なものがあるが割愛した。

京都大学⁽⁴⁰⁾：教養課程在籍当時の勉強の仕方の調査である。まず、「授業の中でどの科目に力を入れたか」として、6つの項目について順位づけを行った。第1順位のみについて全体傾向を

みると、「語学」が第1位で、次いで、「のちの専攻に直接役に立つ科目」であり、「とくに力を入れたものがない」が第3位となっている。

次に「勉強方法」をみると、人文・社会科学では、「授業を中心とした勉強」が圧倒的に高く、50%台を占め、次が、「自分だけで勉強」30%台、保健体育科目では、「授業中心」が60%台、次いで「サークルや研究仲間と勉強」となっているが、割合は10%台である。

福島大学⁽⁹⁾：京都大学と同じ質問がなされているが、卒業生の場合、ここでも「専攻に直接役立つ科目」35.4%で第1位。「専攻の隣接領域の科目」29.9%、「専攻に関係のない領域の科目」19.7%、「語学」は14.6%で第4位である。

勉強の仕方では、人文・社会・自然とも、「授業中心の勉強」が、58.7%~66.9%に及び、圧倒的である。「サークル・研究仲間と勉強」と「自分だけで勉強」がほぼ同率であるが、自然で、「勉強せず」17.0%が相対的に高く目立っている。

在学生の場合も、「力を入れた科目」、「勉強の仕方」も卒業生の結果と同じ傾向であるが、人文・社会・自然にわたって「勉強せず」の割合が、卒業生より高い割合であることが目立つ。

岡山大学⁽¹⁰⁾：学習意欲の面からのアンケートで、「大いにしている」6.0%、「まあしている」22.4%、「どちらともいえない」21.8%、「あまりしていない」35.2%、「ほとんどしていない」14.6%となっている。この結果、「……事態は相当に深刻である。このような学習意欲の欠如の原因を究明し、……意欲を高めるための方策を検討する必要がある。」と受け止められている。さらに、平素1日何時間勉強しているかの問に対して、「0~0.5時間」37%、「0.5~1.5時間」37.1%で、「全体的にみれば、4分の3の学生は1.5時間以上自分で勉強することはないということになる。」という事実に対し、「コマ数の過密」な現状と合わせて検討すべきである。」と結んでいる。

東京大学⁽¹¹⁾⁽¹²⁾⁽¹³⁾：1973年度には、「今年勉学に専念できたか」の問に対し、「充分できなかった」40%、「まあできた」34%、「できなかった」21%、「専念できた」4%を得たが、「今後の学業の継続についてはどうか」の間では、「継続できる」56%、「まあ継続できる」36%で、大部分の学生は楽観的に考えていることを示している。

1975、1977年度では、「授業について」のもとで、「講義内容は充実していますか」、「授業が理解できますか」、「興味がもてますか」の各問に対し、両年度とも、ほぼ同じ傾向で、5段階尺度で表わせれば、「かなり」と肯定的な回答である。「授業によく出席していますか」では、1975年度では「かなり」だが、1977年度は「大いに」にランクされるようである。これは、1977年度が女子学生だけを調査したためであろう。

1. 2 学生生活

1. 2. 1 大学生活の満足度

名古屋大学⁽²⁷⁾：これまで送ってきた大学生活全般について、満足しているか否かを問うた結果、「不満」が87.8%で圧倒的に多く、「満足」は10.5%であった。とくに1年次の方に「不満」とするものが多い。

「不満」である原因について調べると、「学業」52.3%で最も多く、次いで「自己の性格について」20.2%であり、またとくに「社会・政治上の問題」17.2%、「大学問題」15.3%、「学内問題」13.2%が高率で現われ、1970年調査という、大学紛争時の影響が強く反映している。

岡山大学⁽²⁸⁾：「あなたは、大学生活に満足していますか。それとも不満ですか。」の問に対し、「満足」「やや満足」を合わせ51.3%、「どちらともいえない」25.0%、「やや不満」「不満」を合わせ、23.8%となった。

「満足」「やや満足」の理由では、「よい友人に恵まれているから」が第1位で33.5%、「部やクラブやサークルがうまくいっているから」と「この学部・学科が自分に適しているから」が、それぞれ21.6、22.1%となって、これら3つが目立っている。

一方、「やや不満」「不満」の理由では、「授業の仕方が気にいらぬから」23.1%で第1位、次いで、「授業科目が気にいらぬから」17.5%、「入学後、この学部・学科に適していないことに気がついたから」13.3%が目立つ。

この不満の理由が、「教育方法」や「教育内容」を指摘していることは、一般教育改善の必然性という点で充分考慮する必要がある。」と捉えている。

熊本大学⁽²⁹⁾：1979年の調査では、「満足」19.5%、「とくに感じない」41.6%、「不満」38.2%となり、3分の1強が不満感をもっている。

「満足」の理由は、「自由な生活ができる」53.7%、「自主性重視」35.1%で、拘束のない自由な状況を強く感じているが、一方「不満」理由は、「教官との接触がない」50.4%、「授業に活気なし」44.3%などが上位を占めている。

1. 2. 2 教官との接触

名古屋大学⁽²⁷⁾：教官と「どの程度接触していますか」の問に、「やむを得ないときだけで、ふだんは接触していない」が85.8%で圧倒的である。「接触しない理由は」に対し、「接触する気持になれない」が52.6%、「接触したいが、できない」が31.1%。

「将来、教官との接触をさらに密にするためには、どのようにすればよいでしょうか」に対し、「ゼミナール制度」58.4%、「指導教官制の活用」30.9%、「クラス担任制」21.7%となっている。

京都大学⁽³⁰⁾：教養課程時代、授業以外で教養課程の教官にどの程度接触したかどうかの間に

対し、「まったく接触しなかった」56.8%、「いづらか接触した」36.9%、「よく接触した」5.9%となっている。

しかし、卒業後京都大学教官になっているグループでは、「よく」と「いづらか」接触を合わせると、「まったくしなかった」より多い割合となる。一方、学外者では「まったく接触しなかった」が66.1%で圧倒的に多い。

接触方法では、「クラス担任として」が第1位で、他の方法に抜きこんでいる。

「接触しなかった」理由では、「接触したいと思ったが、適当な機会や場所がなかった」が第1位で、過半数を占めている。

「接触が必要だったと考えるかどうか」に対し、「必要だったと思う」が70%を越える結果がでている。

東京大学⁽¹³⁾⁽¹⁵⁾：1975年度の調査で、「あなたは授業以外に教官と接触する機会がありますか」の問に対し、「全くない」63.7%、「ときどきある」29.7%、「しばしばある」6.4%である。

「ときどきある」と「全くない」の回答者に、「接触したいか」と問うと、「接触したい」54.1%、「どちらでもよい」34.3%、「接触したいと思わない」6.9%である。

1977年度では、「全くない」52.4%、「ときどきある」38.9%、「しばしばある」8.3%となって、前年より若干増えている。「ときどきある」の回答者に、「機会があれば、接触したいか」の問に、「接触したい」69.0%、「どうでもよい」26.4%、「接触したいと思わない」0.8%で、ここでも前年より要求が強まっている。

福島大学⁽⁶⁾：卒業生、在學生共に、「いづらか接触した」が第1位で約3分の1から半分、「接触しなかった」が約3分の1である。しかし、学部、学科によって差があり、在籍時のカリキュラムが影響を与えることがうかがえる。

「接触しなかった」理由では、したいと思ったが、「時間や場所がなかった」が第1位で、「接触しなかった」割合の高いグループに、この理由の割合も高い。「接触したいと思わなかった」の理由は、卒業生より在學生の割合が高く、また、「接触しなかった」割合の低いグループに高い割合で現われている。

「接触方法」では、「助言教官、前期演習教官」が卒業生、在學生とも第1位で、3分の1から半分を占め、次いで、「サークル活動」「読書会や研究会」となっている。

「接触の必要性」では、卒業生、在學生とも、80%～90%の高い率で、必要性を感じている。

1. 2. 3 友人の有無

東京大学⁽¹³⁾⁽¹⁵⁾：1975年度（男子学生のみ）「あなたは現在親友がいますか」の問に、「おたがいに心をうちあけることのできる親友がいる」が56.6%で第1位、「つきあっている友人はいるが、心をうちあけるほどではない」31.4%、「小、中、高校時代にできた親友はいるが、大学に入学してからはいない」10.3%、「友人は1人もいない」0.9%の結果で、以前のデータと比較しては

とんど変化がないとしている。

1977年度（女子学生のみ）「おたがいに心をうちあけることのできる親友がいる」74.6%、「つきあっている友人はいるが……」24.2%、「1人もない」0.8%となっている。

男子学生について、「駒場」と「本郷」を比較すると、「心をうちあげられる親友」の比率では、「本郷」が高く、大学生活が長くなるにしたがって、「親友」関係が形成されることがうかがえる。

岡山大学⁽⁹⁹⁾：「あなたは、大学でよい友人を得ることができたと思いますか」の間に、「かなりそう思う」47.6%、で第1位、「全くそう思う」20.9%、「どちらともいえない」21.3%、「あまりそう思わない」7.9%、「全くそう思わない」2.3%となっている。

肯定的な2項目を合わせ、学年別にみると、1年次生65%、2年次生71%となり、友人を得ている率が、1年後高まっていると考えられよう。

1. 2. 4 不安・悩みについて

東京大学⁽¹⁰⁰⁾⁽¹⁰¹⁾：1975年度に、勉学環境、社会問題、対人関係、自己自身、思想などにわたって、18項目に関し、「不安や悩みを感じたことがあるか否か」について、「大いに」から「全くない」にわたる5段階で回答を求めている。その結果、全体的にみると、「大いに」と「全くない」はほとんどないが、「試験」、「恋愛」、「異性」、「自分の性格」について不安・悩みが強く現われている。

「駒場」と「本郷」を比較した場合、「駒場」のほうに「強く」現われた項目をみると、「試験」、「学部進学」のみで、全体的に「本郷」のほうが、不安・悩みが強い結果となっている。

1976年度調査、62項目について、最も大きな問題として捉えられている項目の上位5つをあげると、「人生の目標・意義」、「卒業後の進路」、「自我の確立」、「才能」、「人とのつきあい」となる。

この5項目について、「駒場」と「本郷」を比較すると、「人生の目標・意義」、「自我の確立」、「人とのつきあい」は、「駒場」の割合が高く、「卒業後の進路」、「才能」は、「本郷」の割合が高い。

また、1977年度の調査では、不安・悩みの第1順位とした上位10項目をあげると、「卒業後の進路」、「人生の目標・意義」、「自我の確立」、「人とのつきあい」、「才能」、「就職」、「疲労」、「恋愛」、「結婚」、「進学」の順になる。

次に、「不安・悩み」があるとき、どのように「対処」しているかをみると、「自分1人で考え対処している」61.1%、「友人や先輩に相談する」33.7%、「なりゆきまかせ」23.5%が多く、「教師・恩師に相談する」は1%で最低、とくに「駒場」では、0.3%となっている。

熊本大学⁽⁹⁹⁾：「あなたが学生生活を過すに当って、何か心配だったり、悩んだりしていることがありますか」の問に対し、3回の調査平均でみると、「心配があって悩んでいる」20.5%、「多

少あるがそんなに問題ではない」70.1%、「ぜんぜんない」4.9%となっている。

次に「悩んでいる」項目については、「勉強のこと」、「卒業後の就職」、「単位のとり方」、「対人関係」、「異性関係」、「学費等の経済問題」、「精神的不安」の順となり、なかでも、初めの3項目が圧倒的に多い。

個人上の問題が生じたとき、相談相手として誰を選ぶかの問に対し、「学友」32.9%、「親、姉妹」22.4%、「その他の友人」12.0%、「先輩」9.5%、「1人で」9.1%、となり、「教官」の項目の選択は皆無に近い。

1. 2. 5 サークル活動

東京大学⁽¹³⁾：1975年度、現在学内サークルに入っているかの問に、「入っている」42.5%、「過去に入っていた」21.7%、「入っていない」35.7%。

過去、あるいは現在入っているサークルは何かに対し、「運動会加入の運動部」36.2%、「芸術趣味のサークル」31.2%、「スポーツ同好会」19.6%、が上位3サークルとなる。

サークルに入る目的について、「活動内容そのものやりたい」65.8%、「友人を得たい」49.4%、「体力をつけたい」33.8%が上位を占める。

サークルに入っていない理由では、「個人的にできる趣味がある」32.1%、「入りたいと思うサークルがない」30.0%、「入りたいと思っているが参加の機会がない」18.6%となっている。

岡山大学⁽¹⁴⁾：運動関係、文化関係に分けて、サークルに入っているかの問に、運動関係に「入っている」37.0%、「入っていない」63.0%、文化関係に「入っている」32.4%、「入っていない」67.6%となるが、運動関係、文化関係を合わせると、64%が入っていることになる。

熊本大学⁽¹⁵⁾：クラブやサークルに所属しているかの問に対し、「している」65.0%、そのうち体育系に57.0%、芸術系に23.5%となっている。

所属していない理由について、「とくに理由はない」27.1%、「自分に適した団体がない」22.7%、「時間的余裕がない」22.4%となっている。

名古屋大学⁽¹⁶⁾：「クラブ・サークル活動については、していると答えたものが43%で、……しているものの半数は週6時間以内であり……」と記されている。

1. 2. 6 アルバイト

東京大学：1973年度調査では⁽¹¹⁾「長期アルバイト従事者は58%で、1週間に平均2日、1週間平均従事時間5.15時間、1週間の交通のべ時間1.40時間で、1回当たりの従事時間は3.30時間である。……長期アルバイトでは家庭（塾）教師がほとんど……」である。「支出目的も長期アルバイトでは生活費補助型である」、勉学の妨げに多少ともなると、ならないが半々である。

1977年度調査⁽¹⁵⁾で、6割強の学生が臨時あるいは長期にアルバイトをしている。アルバイトの「内容は家庭（塾）教師が圧倒的に多く96.8%、1週間当たりの平均時間は5～6時間、……」

である。

岡山大学⁽³⁸⁾：この1年間にアルバイトをしたかの問に、「長期休暇中も授業期間中もした」52.8%、「全くしなかった」16.0%である。ある一定期間だけしたものを含めると、80%のものがアルバイトをしたことになり、「現在の大学生にとって、アルバイトは主要な生活活動として認識され、極めて多くの学生が長期間継続している。……」と分析している。

おわりに

各大学におけるアンケート回答から見る限り、教養課程教育の「実状」は以上のとおりである。一般教育の重要性を、ことあらためて問い直せば、少なくとも大学関係者からは肯定的態度が相当に返ってくる。しかし、そこに一人一人が考える一般教育とは何かを明らかにすることが、この報告書の主題であるともいえよう。

外国語教育・保健体育の問題はひとまず措いても、一般教育の実状は「種々の領域の入門あるいは概論的知識を教授し、かつ専門学科のための基礎能力をつけていること」になっており、さらに「そのようであるべきだ」とさえ、アンケートの相当数が答えている。このことは、一般教育の主体をなす教養課程が、実質的に専門の予科的性格を示しているというに他ならない。

新制大学が、一般教育を専門教育と対置相補する大きな柱として発足して以来30年になる。その間各大学は年とともに増大する学生を教育して、人材を世に送り続けてきた。その結果のアンケートの回答が上のものであるということは、「特定の専門に片寄ることなく、広く学問の知識方法を授け、普遍的な学究態度を養成し、人間性豊かな社会人の育成を目指す」という、大いなる一般教育の理想の実現が、いかに困難であったかを物語っている。そしてそれは、その理想が果たして真に理想たり得たのかという懐疑にさえ繋がるかにみえる。

一方において、すでに社会人となって活躍している卒業生は、一般教育の効果を比較的肯定的に捉えているが、その肯定の度合いも、卒業年次が若くなると減少の傾向を示す。このことは、教育効果の顕現には年月の経過を考慮すべきであって、短兵急な結論を出すことへの警鐘を与えているともいえる。

この二つの事実を前にして、現在教養教育に携わる者は、空しさと期待の入りまじった複雑な心境となろう。

ここに報告をおわるにあたって、アンケート調査一般の性格にも関連して、二、三のことを附言しておきたい。

第一に、アンケート調査の回答は、その調査項目についての論議がどの程度深まった段階で行われたかによって、大きく異なってくると思われる。

一般教育の理念に例をとるなら、この場合今一つどのアンケートでも尋ねていなかったこと、すなわち「日本の大学が掲げている理念が、(前出の)……………であることを、知っていますか」という設問が、まず必要だったのではないであろうか。それに対するYesのパーセントは、学生はもちろん、教官においても一般教育担当教官を除いては(あるいは担当教官でさえ)、かならずしも高くはなかったはずである。

教官の多数にとって、一般教育の認識が、それと別のものであっても、専門教育と研究への専念に別段の支障がないのが現実のように見える。当然のことながら、一般教育さらには教養課程への要求は、それぞれの認識に基づいて出されることになる。「そのような理念があるとは知らなかった」という教官に、認識を新たにさせることは容易である。しかしおそらくそのとき、「その理念が現在の一般教育に具現されているとは思えないが」という疑問が返ってくるだろう。

そのような現実がまさに30年続いてきたこと自体が、上のような認識のくいちがいを生んだ最大の原因ではないだろうか。

第二に、アンケート調査は技術的な面から、とかく広く一律的に集計されるために、同じ項目の同じ回答の数の中に、それらの回答者の基本認識の枠を設問に重ね合わせたことによる、さまざまな内容のずれがあり、時には本質的に逆志向の意見までも含みかねないことである。

外国語教育のあり方に対する評価が、既修外国語と未修外国語それぞれに、外国語担当教官の中でさえ分れている上に、他の専門分野の教官のさまざまな基本認識が重なると、その世論をつぶさに描き上げることが、一律アンケート様式の限界を超えたものと思われる。外国語教育の内容に関して、理工系の専門教官からとくに多く出される、「外国語で簡単な論文が書け、外国語で討論する能力」の例一つとっても、現在の教官自身がそのような能力を、いつの時期に、どこで得たかを考えるとき、それが果たして教養教育への要求たり得るのかについても、掘り下げた議論には到達していない。

また、一般教育の内容に専門基礎科目的色彩を強く持たせたい（あるいは一般教育の一部を専門基礎で置き換えたい）とする要請が、工学部においてももっとも強いことは、アンケート以外の各大学資料に端的に示されている。昭和41年に行われた大学設置基準の改正は、このような工学部要求の実現を可能にする趣旨にも基づいていたはずであるが、現在までその線で学則を改正した大学は、むしろ少ない。これは、そのようにして一般教育体系を実質的に取りくずすことに対して、他分野からの賛成が得にくいことも一因となっている。しかし、この間の事情は、一律アンケート様式では、かならずしも明確に浮き彫りにされていない。

教養教育の一律性にメスをあてるべきだとする一部の見かたに立てば、アンケートの避け難い一面としての一律性は、むしろ危険な誤りに繋がることになりかねない。そのことは、アンケート調査結果の集約にあたって、われわれを考えさせる問題点であった。

とまれ、教養課程カリキュラムにすでに明らかに専門の基礎となる科目が含まれている現実には、単に工学部だけのものではない。これは学問の性格上、入門・基礎があるのは当然であるが、教養教育即専門基礎教育ではないところに矛盾が生じている。前記の「専門の立場」のみからすれば、十分な基礎学力がついていないという不満も出てこよう。

大学における学部学生の教育を、一般教育・外国語・保健体育・（専門）基礎・専門の各科目に分類するとき、少なくとも一般教育と（専門）基礎の性格ならびにカリキュラムでの位置づけ

は、実質的に今より明確にする必要があるだろう。いわゆる「楔」型カリキュラムに多くの賛意があるのも、ある意味では、そこに専門基礎の位置づけに対する期待が含まれているのかもしれない。

さきの一般教育の一律性に関しても、理念の上から一律的でなくてはならないとする主張と、各学部ごとに最適切な一般教育があってこそ成果が上がるのだとする非一律性の主張に、現在の教養教官の教育負担限度から一律教育しか行えないのだとする現実が重なるであろう。現状でさえ、一般教育には多人数授業が多く、少人数授業やゼミ形式授業の要望が学生から多く出されている。この要望に応え、さらに非一律的なきめ細かい一般教育カリキュラムを組むためには、教養課程教官の絶対数不足はいよいよ蔽い難い。

大学教育の二本柱の一つとしての一般教育、しかもその実りある教育を考えると、教養部の枠内だけでは身動きが取れず、現在の一般教育・専門教育関係者が一致してその改善に取り組む必要がある。見かたによれば、この場合、制度的に教養部があることが一つの壁になっているとも考えられる。

制度的問題に加えて、授業中心で能動的学習意欲の希薄な学生の態度も憂慮される。この状況下で、個々の学生を把握できない大人数の教育は、可能な限り減らす方策を講じる必要がある。それとともに、厳しく鍛える教授上の努力をも必要としているであろう。

アンケートの回答からみても、教官との接触を多数の学生が望んでおり、少人数化された教育を通じて、この要望に応えることが望ましいであろう。これを実現するためにも、大かたの大学で全学の協力が要請される。

今回のように、大学の規模、性格、教養部の有無など、それぞれ異なる大学の異なる時点で得られたアンケート資料の集約には、如上の問題点を含むとはいえ、その結果は「教養課程の教育には依然として問題が山積し、その改革・改善には大学教育全体の視座から取り組む必要がある」ことを、明確に示している。

資 料

本特別委員会では昭和54年11月付をもって、関係大学および機関に対して、「大学における一般教育・外国語教育・保健体育の実情に関する調査資料」（5ないし10年間）の提供方を依頼し、下記の資料の提供を得た。資料には大学内各機関の報告書、部内文書のほか、当該大学構成員による調査・研究報告、学内広報誌への寄稿の一部等も含まれるが、以下にはそれらを特に区別することなく、主として大学別に列記した。本報告書に引用させて頂いたものは、その都度資料番号を本文右肩に掲げてある。

引用の有無にかかわらず、多数の資料を寄せて頂いた各大学・機関に、あらためて深謝の意を表わすものである。

1. 北海道大学教育学部：北大生の体育教育に対する期待と意識の構造（北大教育学部紀要・第22号）
2. 北海道大学：教養課程に関する組織の改革について（1979.12）
3. 室蘭工業大学：室蘭工業大学第二部における教育改善に関するアンケート（1977.4）
4. 岩手大学：一般教育課程の改革と人文社会科学部の創設（1976.6）
5. 福島大学：一般教育等運営の基本方針案の策定に関する経緯（1973.3）
6. 福島大学：一般教育アンケート調査報告書（1977）
7. 茨城大学：茨城大学改革構想について——教養部改組等の構想——（1976.3）
8. 茨城大学：茨城大学改革構想について（その二）——教養部改革の具体化と農学部を中心とした専門学部改革構想——（1977.3）
9. 群馬大学：一般教育等調査研究委員会報告（1979.2）
10. 群馬大学：（畑敏雄，林静男）教養課程に関するアンケート調査結果（1978.3）
11. 東京大学：学内広報，第23回（1973年度）学生生活実態調査の結果（1974）
12. 東京大学：同上，第24回（1974年度），（1975）
13. 東京大学：同上，第25回（1975年度），（1976）
14. 東京大学：同上，第26回（1976年度），（1977）
15. 東京大学：同上，第27回（1977年度），（1979）
16. 東京工業大学：一般教育の現状と展望——一般教育の改革をめざす調査報告——（1977.3）
17. 東京工業大学：同上，Ⅱ．（1978.3）
18. お茶の水女子大学：一般教育研究資料（昭和51年度）（1977.3）
19. お茶の水女子大学：同上，（昭和53年度）（1979.3）
20. 新潟大学工学部：（カリキュラム検討委員会）新潟大学工学部カリキュラムの改定について

- (1979. 9)
21. 山梨大学：一般教育等・基礎教育に関するアンケート調査報告書（1978. 3）
 22. 山梨大学：一般教育等・基礎教育の授業方法改善に関する試行的実践報告（1979. 3）
 23. 富山大学教養部：富山大学における一般教育について（1972. 3, 1972. 10）
 26. 岐阜大学：岐阜大学改革準備委員会中間報告——教育体制について——（1973. 2）
 27. 名古屋大学：（教養部カリキュラム検討委員会）教養部学生カリキュラム問題アンケート第一次報告書（1970. 4）
 28. 名古屋大学：研究と教育に関する大学問題検討委員会答申——一般教育課程の改革について——（名大ニュース，第39号）（1974. 9）
 29. 名古屋大学：4年一貫教育検討委員会答申（名大ニュース，第44号）（1977. 9）
 30. 京都大学教養部：教養課程に対する人びとの態度（人文・特集号）（1973. 3）
 31. 京都大学：大学問題検討委員会の「教養課程の改善について」の答申について（京大広報No. 24）（1970. 1）
 32. 神戸大学：（丹下宗俊ほか）農学部における専門教育と一般教育の関連に関する研究（第1報）（農学部研究報告，第13巻）（1979. 1）
 33. 神戸大学：（奥谷禎一ほか）同上（第2報）（神戸大学農学教育研究会報告2号）（1979. 3）
 34. 神戸大学：（下田与四雄ほか）同上（第3報）（同上，3号）（1979. 3）
 35. 鳥取大学：（教養部カリキュラム委員会）教養部カリキュラム改正案（1972. 12）
 36. 鳥取大学教養部：一般教育等の実施に関して（1974. 9）
 37. 鳥取大学：一般教育等の実施に関して（1975. 2）
 38. 岡山大学教養部：教養・医進課程における教育に関する調査研究，1．一般教育に関するアンケート調査（1979. 4）
 39. 広島大学：（扇谷尚）一般教育と専門教育の内面的関連性の研究（大学論集，第5集）（1977）
 40. 徳島大学：徳島大学における外国語教育改善のためのプロジェクト報告書（1977. 3）
 41. 徳島大学：同上（続）（1978. 3）
 42. 香川大学：（益田出）テーマ別選択クラス制度について（香川大学一般教育研究，第16号）（1979. 10）
 43. 愛媛大学：保健管理センター年報（第2号）（1974～1975）
 44. 愛媛大学：同上，（第3号）（1976）
 45. 九州大学：（松本寿吉）大学における保健体育の実情に関する調査資料（1979）
 46. 九州地区生涯体育研究会：生涯体育の視点から見た大学体育のあり方に関する研究（1980. 3）
 47. 熊本大学教育委員会：一年次の学生に対する調査報告（熊大だより，第22号）（1978）

48. 熊本大学教育委員会：一年次の学生に対する調査（1979）
49. 熊本大学教育委員会：昭和54年度一年次の学生に対する調査報告（熊大だより，第24号）
（1980）
50. 熊本大学：（改革委員会）教育課程と教育体制について（答申）（1972.5）
51. 大分大学：一般教育の改善について（最終報告）（1978.11）
52. 山口大学：大学制度検討委員会（覚書）（1971.7）
53. 宮崎大学：（高須金作）一般教育と語学教育の切離し——徳島大学の報告書に関して——
（人文科学，第44号）（1978.10）
54. 宮崎大学：（北村虎雄）大学の保健体育に関する学生の意識について（芸能第30号）（1971.10）
55. 宮崎大学：（佐々木吉正）大学に於ける一般教養保健体育の履修方法に関する研究（芸能第
32号）（1972.10）
56. 宮崎大学：（若松孝慈）高校生・大学生の実態に関するアンケートの結果（1973.6調査）
57. 琉球大学教養部：琉球大学における一般教育の現状（1976.3）
58. 国立大学一般教育担当部局協議会：一般教育に関する考え方（アンケート調査報告）（1975
実施）
59. 国立大学一般教育担当部局協議会：一般教育改革に関するアンケート調査（三重大学・香川
大学・大分大学を対象，1977実施）
60. 日本医学教育学会学部教育委員会：教養（医進）課程に関するアンケート調査まとめ（医学
教育，第10巻，2号）（1979.4）
61. 筑波大学：「英語教育と検定制度」について（1979.5）
62. 筑波大学：筑波フォーラム，No8，No9（1979）
63. 長崎大学：長崎大学工学部教務委員会所見（1979.12）

報告書作成の経過と教養課程に関する特別委員会委員

教養課程に関する特別委員会では、昭和54年10月の委員会において、岡山大学から、同大学で行われた教養・医進課程における教育に関する調査研究の一環としての、一般教育に関するアンケート調査の結果について、説明を受ける機会があった。特別委員会ではこれを機会に、同様な問題について他の大学あるいは機関で行われた調査結果をも研究・検討すべく、過去10年の内の関連資料の提供を受け（昭和54年11月26日付国大協議第90号による）、そのための小委員会を設置して資料の整理集約を行った。本報告書は、その中で特に教養課程教育に関するアンケート調査の部分を、一つの形に集約したものである。本報告書の内容は、当初これを協会の内部資料とする意図でとりまとめられたために、形式等の調整に不十分な点があるが、大かたの参考に資し得れば幸いである。

なお、報告の執筆はすべて小委員会委員の分担によるものである。

教養課程に関する特別委員会

○印は小委員会委員

委員長	○岳	中	典	男	(熊本大)
委員		広	根	徳太郎	(山形大)
	〃	向	坊	隆	(東京大)
	〃	○久	保	彰治	(東京大教授)
	〃	斎	藤	進六	(東京工業大)
	〃	吉	利	和	(浜松医科大)
	〃	林		保	(京都教育大)
	〃	幡		克美	(香川大)
	〃	竹	山	晴夫	(広島大)
	〃	神	田	慶也	(九州大)
専門委員	○柘	植	利	之	(名古屋大教授)
	〃	○緒	方	道彦	(九州大教授)
	〃	○重	岡	和信	(熊本大教授)