

大学教育の入口と出口

— 批判から評価へ —

松 尾 欣 治

目 次

はじめに

1. 語学クラスの発見
2. 高校の授業形態と語学クラス
3. 私の個人的事情
4. 教養課程の中心とは何か
5. 具体的な改革論議
6. 入試改善と就職
7. 大学教育の出口
8. 大学教育の空洞化
9. 学生の〈主体性〉とは何か
10. 〈裏の世界〉と〈表の世界〉
11. 〈評価の時代〉の幕明け

大学教育の入口と出口

— 批判から評価へ —

松尾欣治*

はじめに

広島大学大学教育研究センターが、今年の5月で、創設15周年を迎えたとのことである。指折り数えてみれば、私が高等教育問題に係わり出したのも、ちょうど15年前であった。あれから随分と長い歳月が経ったようでもあり、あっという間の出来事であったような気もする。いずれにしても、いま過ぎ来し方を思い返せば、昭和44年の学園紛争を大学ではなく、高校3年の時期に経験したことが、私の人生を思いもよらない方向へ進ませる事態を招いてしまったようである。

この辺の事情を一言で述べるならば、私は教育問題という現実を否応なく問わされる立場に立たされ、それに対して非政治的に考察してしまった、ということになる。あの紛争では、校則、単位、制服の問題等が議論の対象となったが、なかでも、大学のようなゼミナール形式の授業を高校教育へも導入しよう、という生徒側からの提案は、いまでも印象深く記憶している。この提案に私は反対意見を述べたのだが、私の意見には賛同者がまったく得られなかったのである。

それではなぜ、高校の形態的な大学化に私が反対したのか？ 簡単に説明すれば、次のようになるだろう。大学入試に照準を合せた授業が進行するなかで、受験地獄にあまり縁のない生徒の生き甲斐とは、授業以外の活動に求められる。もしそれが読書であり、その読書を中心にしたサークルが生徒間に形成されているとすれば、その活動は、受験などよりも幾層倍も魅力的であり、スリリングでさえある。

つまり、高校の大学化によって受験を柱とした〈表の世界〉を崩すのはいいにしても、そのことは同時に、生徒主体の活動である〈裏の世界〉に教師の介入を認めることをも意味してしまうのではないか？ そう私は考えたのである。残念ながら、その後の事態の推移をみていると、いたるところ子供世界への大人の介入が認められ、高校生がこの〈裏の世界〉を守ることはできなかった、と判断するほかなさそうである。従って、私の立場からは、高校における昭和44年の紛争はこの意味で、〈大人（教師）の世界〉と〈子供（生徒）の世界〉との境界が崩れ始めた歴史的な転換点、とも理解できるのである。

しかし、この流れが歴史的な必然だった、とは私は思わない。このような歴史的な転換点で高校生といえども、努力すべき点は努力したのである。たとえば、教育改革に際しての、そのあまりの高校生の〈無知〉、これが私の克服すべき課題となった。当時からの友人に言わせると、この辺が私の個性のなせる業なのだそうだが、私は次のように考えた。

—— 世の中に教育論議が氾濫している。しかしそのどれもが、教育を受ける側の役に立つよう

* 教育評論家（大学教育研究センター客員研究員）

な形では議論が展開されていない。とすれば、誰かが高校生にも役に立つ教育論議というものを展開しなければならないが、それを展開する権利と義務とを有するのは高校生をおいてほかにない。

以上は、「いま振り返ると、こういうことになる」という話でしかないが、この、生徒にも役に立つ教育論議を展開することは、とうとう私にはできなかつた。しかし、これが展開できなければ、もはや高校生が〈大人〉と対等に教育を論じることはできなくなるだろう、との予感があったように思う。結局、舞台を大学に移して、「この議論は大学でならば展開できる」との確信のもとに、私が大学論の執筆を始めたのは、それから2年半経ってからのことであつた。

1. 語学クラスの発見

高校3年の秋に、受験勉強も放り投げて、2週間にもわたって「教育とは何か」といった議論を朝から晩まで繰り返すことを〈授業として〉受けた生徒は少ないだろう（私の母校では、ロック・アウトはなかつた）。そして、この議論を通して私たちの学年は、どういう教育論議が生産的なものとなり、どういう議論が破綻するか、それを漠然とではあるが知ることとなった。たとえば、語学クラスの問題に照明をあてることなど、私たちの学年ならではの着眼ではなかつたかと思う。

入学式が済んで、ガイダンスも終わった。そこまでは、何も起こらなかつた。「大学とは、こんなものだろう」と納得しようと思えば、納得できたのである。ところが、授業が始まった途端、「なんだ、これは！」と、そのあまりの高校との類似に驚いてしまった。いや、正確には、大学生として大学教育に臨んだ最初の日、ある教室に足を踏み入れた瞬間に、私の、それまでの大学のイメージが一変してしまつたのである。

結局、この事態の意味を理解するのに1年という時間が必要であつた。一般的には、この事態を学生が説明する際には、〈教養課程の形骸化〉という表現が使われる。大学の教養課程は高校の授業の繰り返しになっている、というのである。しかしながら、この見解は、一般教育科目の授業内容、及び、レベルが高校のそれと同じである、ということを描き示してはなかつたのである。

むろん、このような指摘がなされる側面は確かに、一般教育科目の授業内容、及び、そのレベルに認められはする。しかし、この議論にはそれ以上の問題が内在していたのであつて、それが、すべてではなかつたのである。

たとえば、もし「教養課程は高校の授業の繰り返しにすぎない」と主張する学生がいるとして、その学生に「それでは、何先生の、どの授業の、どこが、どうだから、その授業が高校の授業と同じと主張するのか？」と具体的に質問してみると、すべての一般教育科目が内容、レベルにおいて高校のそれと同じであると主張することが、いかに乱暴であるかが学生自身によって理解されるだろう。私の印象からは、高校よりも高度な内容をもつ一般教育の授業が少数派であつた、とは一概には言えないように思う。

私が入学したのは、ある小規模の私立大学の人文学部であつた。そして、この学部は「教養課程と専門課程の別を廃」して創設されていた。つまり、私が取得した単位のうち、どの科目の単位が一般教育科目の科目としてカウントされるのかは、事務当局が判断する事柄だったのである。このような学部に学んだ私にとって、上のような教養課程批判は、ほとんど意味をなさないばかりか、

むしろ逆に、学生の側からの教養課程批判に疑問を抱く契機となった。

つまり、こういうことである。教養課程と専門課程の別を廃しても、教育課程に向けられる批判の対象は、そのまま残っている。さらに、その対象とは授業の内容やレベルであるというよりは、多分に〈雰囲気〉的なものである。しかし、そこまでは感覚的に理解できたが、その高校的な雰囲気を醸し出すものが何であるのかが分らない。ただ一つ言えたことは、この何かが、大学生になった私自身の〈高校生意識の払拭作業を不可能にしているらしい〉ということであった。

2. 高校の授業形態と語学クラス

国公立を問わず、ほとんどの大学に〈語学クラス〉というものがある。大学設置基準に定められた卒業要件を工夫もなく容易に満たせば、語学クラスが形成されてしまうのである。それはそれとして、語学クラスとは、外国語教育と体育実技とを50人、1クラス単位で効率的に行なうためのものである。ところが、このクラスを使って英語教育と体育実技もするととなると、どういうことになるか？

私は都立高校普通科の出身であるが、私の高校では、クラス単位で授業が行なわれていた。クラスにいれば、先生が職員室からやってきて授業をする。授業が終われば、職員室に帰って行き、10分の休み時間のあと、別の先生が来て、別の科目の授業をする。一部の授業を除いて、クラスの50人の仲間は、同じ教室で50人一緒に勉強していたのである。

さらに言うなら、これは当然のことだろうが、この50人の仲間は進路を別々にして、高校を卒業したら、和気あいあいとして楽しかったクラス、そしてその仲間とも別れ、「各自の道を各自の責任において歩まなければならない」、それが卒業時の〈覚悟〉となった。

ところが、この殊勝な心掛けが、私にしてみれば、人生における〈間違いの元〉ともなってしまったのである。大学に入学して最初の授業に出てみれば、そこに高校とまったく同じ50人のクラスがあるばかりか、そこで高校までの既習科目である〈英語〉、そして、バスケット・ボール、バレー・ボール、……と、授業内容まで同じ〈体育実技〉の授業が行なわれていたのである。⁽¹⁾

3. 私の個人的事情

この「大学にも高校と同じクラスがあった！」という発見と驚き、そして幻滅。これが学生にとってどのよう意味をもつか、それを理解する大学の教師は、当時、たった1人でもいたのだろうか？私自身、語学クラスの発見の意味を理解できるようになったのは、それから1年後のことであったし、「これは学ぶ側の人間の特殊事情であるから、学者にはこの意味の解明は期待できない」と私には思われてならなくなった。

そして、この辺が私の個性のなせる業なのであろうが、この意味を直感的に理解したために、「この事態説明ができれば、学生も教師と対等に内容のある教育論議が展開できることの証明となりうる」と、単純にも私は確信してしまったのである。あの頃の私は若くて幼稚なうえに、J. J. ルソーに熱中していたから、「ぼくにも、ルソーのようにインスピレーションが湧くことがあるのだなあ」と感激してもいたろう(若いとは、恥ずかしいことだ！)。

しかし、私が高等教育論に迷い込んでしまったのはルソーの影響もあったのだろうが、学園紛争で、第三者にも理解できるような意味のある教育議論が展開できなかったことへの〈無念さ〉が痛切であったため、と思う。幸か不幸か、この無念を晴らせる観点を私は大学で見付けることができたが、その代償として今度は高校時代の3年間、授業とは関係のない〈裏の世界〉で、B. パスカルに心酔していたため、当時の流行であった〈挫折〉の機会を失うことになってしまった。

「拝啓 われわれはみんなと欺かれていたのです。ごく最近になってやっと分ったのです。それまでわたしは、ソルボンヌで議論されるような事柄は、きわめて重大な、信仰上忽せにできない問題だとばかり思っていました。あの高名なパリ大学の面々のお集り、これまでも多くのまことに異常な、たとえようもないことが起こっているこのお集りが、何度も開かれているのをみては、誰だって、またまた何か甚だ異常な問題がもち上っているに相違ないと考えざるをえないではありませんか。

けれども、これからお話することから、この大げさな騒ぎの結末がどんなものかお分りになり、さぞびっくりなさいましょう。では、十分調べあげたものを、かいつまんでお話することにします。

問題になっているのは2つの点で、……」(訳・中村雄二郎)

これは、パスカルの『プロヴァンシャル』「第一の手紙」の冒頭である。実は、この部分と拙著『大学って、どんなところ?』(龍溪書舎、1985年3月)の冒頭部分とは論法が似ているし、手紙形式も同じなら、書簡数も同数となっている。なぜこんなことになったかと言えば、当時の私は論文形式の論述を好まなかったし、論文形式を採用しては、私が解明しようとした問題にうまく照明を当てることができないように思われたのである。

あるいは、これは、私にはパスカルしか応用が利かなかった、というだけのことだったのかもしれない。それはともかく、さすが天才パスカルの発明だけのことはあり、この書出しは工夫されていて、これを真似ると私のような凡庸な学生にも、そしてまた、今日の教育問題を論じても予想外の展開をする(たとえば、ソルボンヌを「臨教審」とも言い換えられよう)。書いても書いても新しい問題が出てきて、こうして大学2年の時に書き始めた大学論を私が脱稿したのは、執筆の機会に恵まれなかったとはいえ、それから13年後のことになってしまった。

4. 教養課程の中心とは何か

しかし、たった一冊の大学論を書き上げるのに13年を要したというのは、私が問題としたテーマがあまりに卑近すぎたため、と考えるのが妥当だろう。殊に学生にとって、私が問題にした事柄というのは、当たり前を通り越して、〈考えたくもない〉ほどに「常識」となっていたものであった。この辺を論ずるのは今日になってもなお難しいが、簡単に説明するならば、次のような分野に私は照明を当てようとしたのである。

たとえば、一般教育科目についてであるが、将来のままの一般教育を評価する人々がいる。それは社会人入学者で、一度、社会に出て学校という場から離れてみると、一般教育の理念がよく理解できるものらしい。これはすべての社会人入学者の感想ではないだろうが、「専門教育科目については自分で文献を読み学問を深めることができる。しかし、このような勉強は視野を狭くする。そ

の点、一般教育科目は視野を拡大してくれるので有難いし、楽しい」と、評価している社会人入学者がいることは事実である。

それに対して大学入学者の大多数を占める、高校を卒業して幾許もない19歳前後の学生の一般教育評価は、けっして芳しいものではない。とするなら、社会人入学者に評価できて、19歳前後の学生には評価できない一般教育を論ずるのであれば、なによりも先に、一般教育を受けるうえでの〈心理的障害〉が19歳前後の学生に〈限定的に存在する〉のでは？と問われてしかるべきだろう。

むろん、このような問いは、いままでも発せられてはいた。しかしその問い方は、授業内容とレベル、もしくは教授法の問題としてであった。だが、この問題は教養課程の〈形態〉、あるいは〈構造〉の欠陥が引き起こしたものでなかったか、というのが私の見解である。結論を言えば、教養課程の中心に〈語学クラス〉を位置せしめたのが、そもそもの一般教育の失敗の始まりだったのである。

「授業中、私語が多いとのことですが、これは学生が紳士であるとかないとかの議論以前に、大学の存在形態に原因があるように思えます。今日の大学は、教員や講義内容、学生の自主性などによって成立しているのではなく、学生の側から言えば、サークルとクラスという二本柱によって支えられる、という構造をしています。学生は、このサークルやクラスへの帰属感によって情緒的な安定を得ているのです。ですから、サークルへの帰属感をもとに大学を論じますと『大学レジャーセンター論』になりますし、クラスへの帰属感をもとにすれば英語、体育のような高校的な科目がそのクラスで講ぜられる、という事情によって『大学は高校の延長か?』という議論になります。つまり、学生がサークル、クラスから講義、ゼミに『出向』している形になっているため、それらに帰属感がもてないのです。派遣社員には派遣社員以上のプライドはもてません。単位取得、というノルマを果たすのみです。授業中の私語は、こういう不本意な構造への、学生の異議申し立てでしょう。」（7月28日付）

昭和60年の6月から7月にかけて、朝日新聞の投書欄「声」で「授業中の私語」をめぐる小さな論争があった。上の引用文はその時に私が投稿したものであるが、高校までの既習科目を、高校と同じ50人・1クラスの授業形態で行なうと、結果として教養課程の中心、あるいは学生のキャンパス・ライフの中心に〈語学クラス〉、または〈サークル〉が位置してしまうだろう。そして、そのことが大学生の高校生意識の払拭という〈意識の転換〉を難しいものとしていたのである。

5. 具体的な改革論議

しかし、いまはこの問題に深入りする暇はない。ここまで考察が進んで以後が、問題なのである。つまり、こうした考察が済めば、次にでてくるのは具体的な改革論議とならざるをえないのである。一般に具体的な改革策を示すとすれば、まず、きわめて限定的な対象に問題を絞るのが普通である。私も〈語学クラス〉を中心に、「大学における英語と体育実技を必修から選択科目にすべきである」と主張した。

こう主張する理由はいろいろあるが、それらについては拙著『大学って、どんなところ?』をご覧願うとして、ただそのうち、大学教育を成立させる観点から重要度がもっとも高いと思われる次の

2点だけ、持説を紹介させていただこう。

1. 在学中に英語の能力が低下する
2. 大学間格差を無批判に受け入れてしまう

1.については、経験的事実として納得のいくものではないかと思う。1年次の英語の授業で私自身、「大学生の英語能力は入学直後がもっとも高く、大学4年次に向かって徐々に低下する」と、英語の教師から知らされていた。とすれば、問題は、〈なぜ大学生の英語能力が年次が上がるごとに低下するのか〉、その原因である。

ところが、この原因を解明していくと、〈英語と体育実技を必修にすると、学生たちは大学間格差を納得してしまふ〉という事実に行き着いてしまう。簡単に言えば、新入生の場合、既習科目のレベルと、それに臨むクラス・メートの授業態度とが、自分が入学した大学のレベルを知るのに格好な尺度となっていたのである。

既修科目のなかでも英語と体育とは、〈出席日数〉で評価される傾向がきわめて強く、また、学生への拘束力も強い。英語と体育実技を一般教育科目と考えるならば、これらは一般教育科目としての存在感が、ほかの一般教育科目などよりも〈ある意味で強烈〉なのである。だが不幸なことに、英語や体育実技には、大学あるいは大学教育の全体を学生が評価する際の尺度となりうるだけの条件が備わっていなかった。それどころか、むしろマイナスの条件に富んでいたのである。

さてそこで、もし以上のような問題を学生の立場から解明しえたとしたら、どうであろうか？ 現実にはこれらを直感することはできても、これらを第三者にも理解できるような形で文章化する能力までは大学生には望めないのかもしれない。しかし重要なのは、たとえ在学中にこれらを文章化できたとしても、それだけでは考察が充分ではない、という認識がいずれ生れてくるだろう、ということである。

このような解明作業に心血を注ぐ学生は今はいないのだろうけれども、この作業中、私を苦しめたのは、「たったこれだけのことを言うために、こんなに苦勞しているのか？」という嘆きにも似た、一種の〈もどかしさ〉であった。ここまでの考察は、高校教育と大学教育との〈接続〉の問題と理解できるが、この先の考察がなければ、ここまでの考察に意味をもたせることができないように思われてきたのである。こうして私の関心は、大学教育の入口から出口へと移って行くこととなった。

6. 入試改善と就職

「例えば『数学』の問題で、選択肢の1番から5番に向かってだんだん大きくなっている5つの数字が用意されているとき、何番の答えから当てはめていくかによって時間の使い方を工夫できる。

(略) 2番の数字を当てはめて、当たっていれば2番が正解、それよりも小さい数字でなければ満たされそうもない時は1番が正解、2番の数字よりも大きな数字が答えになりそうなら4番の数字を代入してみて、……」

「答えがわからない問題については、できるだけ間違っていそうな答えを消去して、選択肢を2つか3つに絞り、その中からカンで答えを選び、決して答えの欄を空白にしないことです。適当に答えを書き、あたれば正解となるのですから、5つの選択肢から選んでも5分の1の確率であたる

のだし、(略)この答えを選ぶカンも問題集をやることにより少しは養えるので、どんどん問題をやって置いた方がいいと言えます」

唐突な引用となったが、これは講演などで私がよく使う文章である。これだけの材料があれば、思い出すかぎりの「共通1次試験批判」を紹介することができる。〈マーク・シートは非人間的である〉とか、〈共通1次はクイズである〉とかいった批判が、それである。最近の共通1次試験の問題はだいぶ改善されて、この種のテストとしては工夫もされているし、これらの批判が正当なものかどうかは単なる印象で即断すべきではないように思う。

しかし私がいま、受験テクニックを伝授する文章を紹介したのは、共通1次試験を批判するのを目的としてではなかったのである。実はいまのは、国家公務員I種採用試験用の受験テクニックだったのである。「試験にはそうしたテクニックはつきものだ」と言ってしまうまでもだが、この共通1次試験と国家公務員I種採用試験とに共通した受験テクニックが存在することを、試験一般につきまとう宿命的な、一種の〈くだらなさ〉の証明に使ってしまうのは、この場合、適当ではない。

「役所にしても、東大以外の学生も、もっと受ければいいと思います。ところが、そもそも受けるカルチャーがない。東大法学部なら公務員試験を受けるカルチャーへ自然と飛び込んでいでしょう。東大以外の学生の場合にも、これだったら絶対受かるがなと思うような学生がいるけれど、そういう人は民間企業で、30分ぐらい世間話をすると受かってしまう。受験するカルチャーがないから、そのうえ、なぜ公務員試験を受けなきゃならないかということになってしまう。もうちょっといろいろな大学の人が公務員試験を受ければ変わると思うんだけどね。」⁽²⁾

ここで考えていただきたいのは、まず、東大法学部にかぎらず、東京大学に特有な〈公務員試験を受けるカルチャー〉を支えるものとは何か、という問題である。官吏養成校として出発した東大であってみれば、このカルチャーを持続・維持するのに好都合な既得権もあるだろう。たとえば、入学定員が多いことなど、東大法学部の既得権以外のなものでもない。

ところが、「民間企業で、30分ぐらい世間話をすると受かってしまう」のに、「なぜ公務員試験を受けなきゃならないか」という発想は、こうした議論に意味を認めない、教師とは別の価値観が学生にあることを示している。この価値観の違いにより、私立大学の学生には〈公務員試験を受けるカルチャー〉を形成する必要性が理解できない。つまり、「東大以外の学生も、もっと受ければいい」という発言には、国家公務員I種試験の合格者の3分の1を東大生が占めてしまうのは好ましくない、という前提があり、この好ましくない状況が変われば、大学入試の在り方も好ましい方に変わるだろう、という考え方が支持されたいうえでのものだったのではないか？ もしそうとするなら、この発言は、「入試改善のための〈捨石〉となって、公務員試験を受けてくれ」と言っているようなものである。

7. 大学教育の出口

それではなぜ、このような議論のズレ、あるいは価値観の相違が生じたのであろうか？ 原因はいろいろ考えられるものの、私立大生であれば、その有力な原因の1つは、国家公務員I種試験の

試験問題の〈印象が悪い〉ことにあるのではなからうか。

どういふことかと言へば、共通1次試験の受験テクニックが国家公務員I種試験にもそのまま応用できるために、共通1次試験に馴染めなかつたり、共通1次試験で失敗した経験のある学生には国家公務員I種試験を受ける気持ちが湧きにくい、という事情があるのである。

確かに、一部のごく限られた銘柄大学を除いて、国家公務員I種試験を受けるカルチャーはないのが普通だろう。しかし、いま紹介した、東大以外の学生の抱える事情を裏返せば、そのカルチャーのある東大法学部の学生とて、大学入試における受験テクニックがそのまま国家公務員I種試験に応用できるのでなかつたならば、このカルチャーを今日まで純粋に維持できたかどうか、大いに疑問となる、とも言える。

たとえば、国家公務員I種試験と並び難関とされる司法試験では、東大法学部の圧倒的の優位はない。国立大学の優位もない。司法試験の合格者分布は、敢えて言えば、〈八ヶ岳型〉をしている。さらに言えば、国家公務員I種試験の合格者から、突出している東大生と京大生の2校分を除外すれば、その分布は常識的な範囲に収まるのである。

突飛な議論になってきたので、この辺を図示して説明するとしたら、図1になる。企業の採用方法は、「30分ぐらい世間話をすると受かってしまう」のであれば、企業の就職試験は形式的なものであり、この試験によって大学教育の中身が問われていないことになる。ところが、官公庁の採用試験では、大学教育の中身が問われているように見える。しかし、その問い方は、司法試験のようなものとはなっていない。

いま司法試験は難しすぎるとして、司法試験改革の動きがある。この試験の合格平均年齢が28歳というのは高すぎる、というのである。しかし、こうまで難しい試験になると、なぜ合格者分布が〈八ヶ岳型〉になるのであろうか？ これは、司法試験が国公立の大学間に〈差別〉がない、公平な〈専門試験〉となっていることを示しているのではないか。

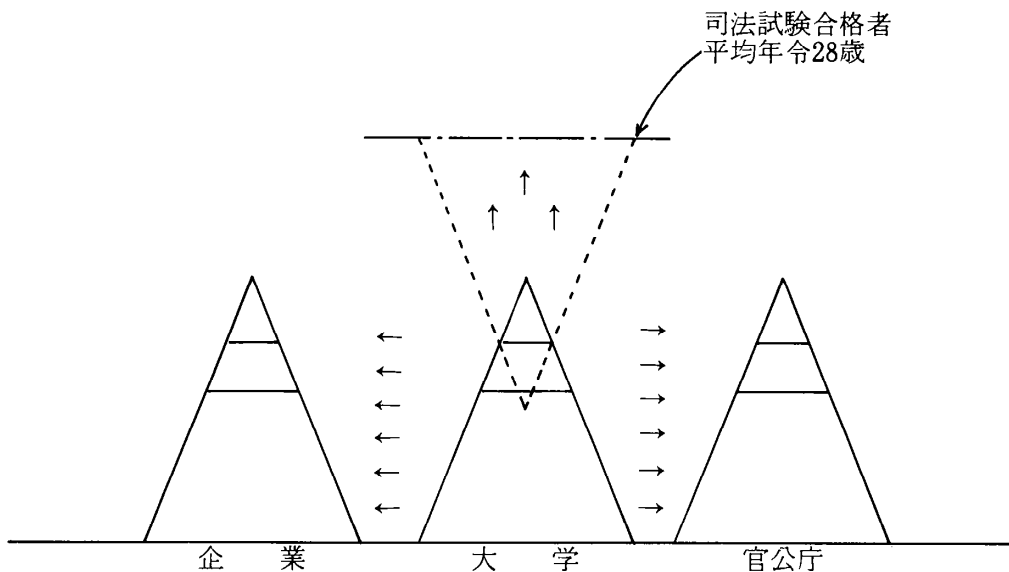


図1

ここで私がいう〈差別〉とは、国家公務員Ⅰ種試験の第1次試験における〈教養試験〉のことである。この試験の出題範囲を示せば、日本史、世界史、地理、数学、物理、化学、生物、地学、古文、漢文、英語、そのほかに判断推理あり、数的推理ありで、共通1次試験に知能テストを加味したものが、国家公務員Ⅰ種試験の第1次試験における〈教養試験〉というものである。

いかがであろうか。このような共通1次で高得点できるタイプの頭脳をもつ学生に断然有利な教養試験を含む第1次試験で志願者の大半を振ってしまえば、後に残る学生が、どこの大学の学生となるかは、試験などせずとも始めから明らかであろう。3教科入試で大学に入った私立大生の場合など、この試験に受かる受からない以前に、この種の試験問題は、〈見たくもない〉シロモノとなっていたのである。⁽³⁾

8. 大学教育の空洞化

ところで、〈中学生のころ、言語能力のきわめて高かった人が4年制大学に行っていない〉という話をご存知だろうか。この話を中学の教師から聞いたときは、私は、これは特殊なケースなのだろうと思った。しかし取材してみると、〈言語能力が高すぎると、学力テストに弱い〉というのは、それほど珍しいケースではないのである。いや、相当にありふれた話だったのである。

話が逸れたが、中学の教師はこういう事実気付いた場合、高校入試における試験問題が中学教育に与える影響を考えるものである。高校の教師も、大学入試の高校教育へ与える影響を知っているから、大学入試で出題される問題の〈質〉に目を光らせている。ところが、なぜか大学の教師だけは、就職・採用試験が大学教育に与える影響というものを真剣に考えようとはしない。

就職試験の前に〈内定〉を出す企業は別として、たとえば、国家公務員Ⅰ種試験の第1次試験における〈教養試験〉の、大学の一般教育に与える影響の問題など、腰を据えて検討してみる必要があるように思う。私には、大学の一般教育担当者は人事院を無視しているし、人事院の方も、大学の一般教育の問題に〈我、関知せず〉の態度で臨んでいるように思えてならないのである。

私が言いたいことを司法試験との比較で説明するなら、「学校教育法に定める大学において学士の称号を得るのに必要な一般教養科目の学習を終わった者」に対しては、司法試験法第4条第1項に基づき、第1次試験を免除している。公認会計士試験も同様に、その第1次試験を免除している。

問題は、国家公務員Ⅰ種試験を含め、これら難関とされる3つの試験のうち第1次試験を免除している試験では、受験する前からの、東大の圧倒的な優位予想が、志願者の意識のなかで意味のないものとされている点である。もしこの事実の意味の重さを一般教育担当者が十分に認識していたとするなら、〈公務員試験を受けるカルチャー〉を支える国家公務員Ⅰ種試験における第1次試験の、大学教育に与える影響について考えたはずである。

つまり、こういうことなのだ。もし私が一般教育科目担当者であれば、一番最初の授業で学生に国家公務員Ⅰ種試験の第1次試験がどのような内容のものであるかを示し、私立の進学高校入試、共通1次、国家公務員Ⅰ種と、同じ問題が出題されていることの意味などについて、誰よりも学生自身に検討してもらおうだろう。そしてその際に、〈大学では受験テクニックは無用である〉という、大学でよく耳にする見解が謬説であることの証明をしてから、その、大学の出口で役立つ受験テク

ニック及び受験用の知識と、一般教育の理念とは、〈真っ向から対立する〉ものであることを理解してもらうように努力するだろう。

銘柄大学に学んだ人にはこの辺は理解しにくいところらしいが、〈公務員試験を受けるカルチャーのない〉大学が、〈独自のカルチャー〉を形成するうえで、いまなお、この作業は怠ることのできないものなのである。たとえば、私がインタビューを重ねたところでは、〈私大型の3教科入試で受験地獄と騒ぐのは大袈裟である〉という意見が受験生にかぎらず、大学入試経験者の間に極めて多かった。ところが、この意見は多数派のようでありながら、受験をめぐる議論に、この意見を主張しうる文脈というものが存在していないのである。その原因を私は、この文脈が大学の一般教育の観点からでなければ提出できるようなものではなかったにもかかわらず、一般教育科目担当者がこうした議論を公には展開してくれなかった点にある、と考える。そして、このことが日本の大学入試には〈哲学がない〉という批判を生み、さらには大学の〈個性化〉を不可能とし、結果として大学教育の〈空洞化〉を招くこととなってしまったのではないかと、とも私は考えるのである。⁽⁴⁾

9. 学生の〈主体性〉とは何か

以上、大学教育が抱える入口（入試）の問題、そして出口（就職）の問題について、私の経験をもとに論じてきた。大学教育の入口の問題では、具体的に、「大学における英語と体育実技を必修から選択科目にすべきである」と主張もした。残念ながら私には、こう主張する理由を大学時代、当初予定の〈3日〉で書きあげることができなかった。しかし、問題は、私にこのような主張を展開しなければならなくした、言うなれば、そうした時代の要請を生み出した、教育状況理解の文脈である。

—— このような主張を学生がすれば、英語、体育実技担当者と〈緊張関係〉に陥るだろう。大学当局とはカリキュラム編成をめぐる〈緊張関係〉が……、文部省とも大学設置基準をめぐる〈緊張関係〉が生じるだろう……。

いまでは、このような緊張関係を自己の外に築く学生はいないのだろう。だが、何度でも繰り返すが、学校群制度の1期生で、しかも高校3年で学園紛争を経験してしまった私たちの学年にとっ

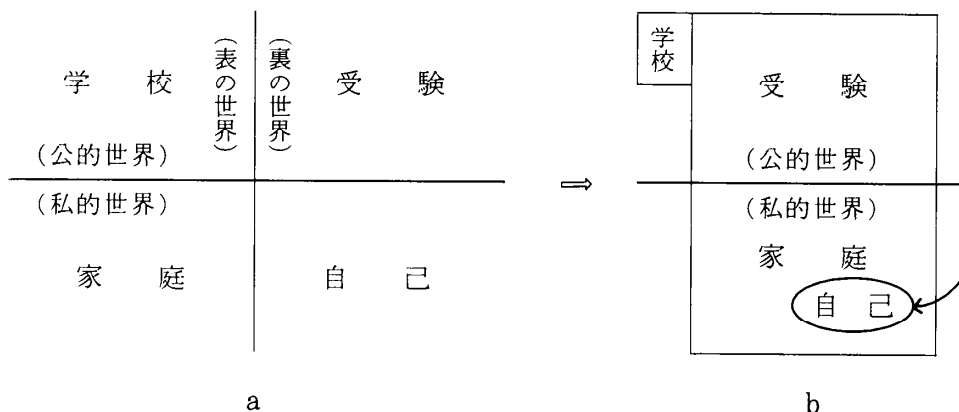


図2

では、この緊張関係のなかで〈主体性〉を、なんとしても確立しなければならなかったのである。それが、変革期に生きた私たち世代の宿命であった。そして私たちは不幸なことに、この、学校のなかでの主体性の確立に失敗してしまった。というより、私たちの能力が〈時代の要請〉についていけなかったのである。

これは〈なんとかの後知恵〉と言うのかもしれないが、私たちの失敗を図示するなら、図2になる。私たちの世代までは、学校や受験は〈公的世界〉に属し、家庭や自己は〈私的世界〉に属していた。さらに学校や家庭は〈外的世界〉に属し、受験と自己は〈内的世界〉に属していた。そして、このような構図のなかで私たちは自己を、学校、受験、家庭といったものとの絶えざる緊張関係のもとに形成するのが普通だった。

ところが、私たちの主体性の確立の失敗以後、図aから図bに、時代は急速に移行し始めたのである。つまり、公的世界では受験がのさばり、学校（教育）は〈付け足し〉的存在になってしまった。私的世界では、自己がその形成の場を失い、人格をもった個人である前に、受験生として〈家庭〉に呑み込まれてしまったのである。

10. 〈裏の世界〉と〈表の世界〉

さて、本稿の最初に私は、「高校の大学化によって受験を柱とした〈表の世界〉を崩すのはいいにしても、そのことは同時に、生徒主体の活動である〈裏の世界〉に教師の介入を認めることをも意味してしまう」と書いた。私の場合であれば、〈私の愛するパスカルを教師と一緒に読む〉、それは子供世界の〈秘密の場所〉を教師に覗かれるようなもので、想像しただけでも、ぞっとするほどに〈恐ろしいこと〉であった。

いま冷静に考えれば、この〈ぞっ〉から、高校教育への〈ゼミナール形式の授業導入、反対〉の立場に立つのは短絡的であったし、大学に入って以降もずっと言われ続けた、私の意見が「保守的である」という批判も当然であったろう。あまりに現実的だったのである。ここも図式して説明した方が、わかり易いだろう。

私の理解では、まず表の世界（学校）の〈受験重視〉を批判、さらに〈受験無視〉の立場から高校教育の自己完結性を主張するのが当時の一般的な風潮であった（図3）。それに対して私は、裏の世界での〈個性重視〉によって、表の世界の〈受験無視〉を主張していた（図4）。それとは気付かなかったが、いま考えると私の考え方は、大学における〈表の世界〉と〈裏の世界〉との「反転」を期待していたのである。

ところが、実際に大学に入ってみると、私の考えには大きな誤算があった。まさか〈裏の世界〉が、裏のまま〈表の世界〉になるとは考えていなかったのである。大学教育は公然と大学生によって捨てられ、大学がレジャーセンター化していることは知っていた。しかし、勝手気ままが公的に許されるには、表面的には正常な大学教育が行われているように見える必要がある。つまり、世間を欺くトリックが必要となってくるのだ。だが、まさかそのトリックに学生も参加・協力している⁽⁵⁾とまでは知らなかった。

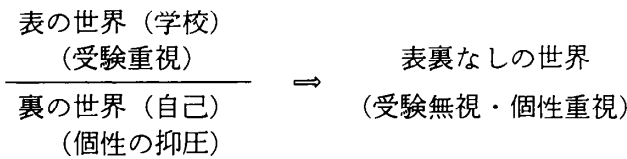


図3

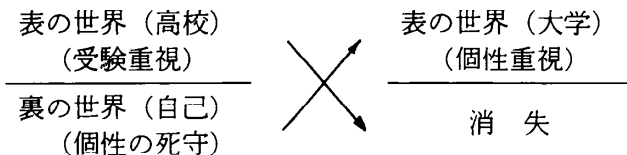


図4

結局、語学クラスがそのトリックであったのだが、このトリックに学生までもが参加している大学の欺瞞の現状は、図3の立場からは〈度し難い妥協〉であるし、私の図4の立場からは、大学では当然、消失するはずの〈受験重視〉の立場の〈奇妙な継続〉（受験偏差値信仰の固定化）を意味していたのである（図5）。このような複雑な状況のなかで、学生が主体性を確立しなければならなかったとしたら、その困難に耐ええなかったとしても、それを責めることは何人もできないだろう。弁解がましいが、このような八方塞がりのなかで〈自己の主張を位置づける〉ことなど、私たちの世代でなくても絶望的に難しかったのではないかと、と今更ながらに私は思うのである。

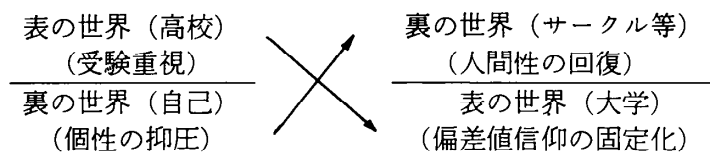


図5

11. 〈評価の時代〉の幕開け

しかし、ここにきて状況が変わった。大学での〈表の世界〉と〈裏の世界〉との境界が切り崩され始めたのである。このことは大学教育に〈表裏〉がなくなったことを意味するから、いままでの〈表の世界〉〈裏の世界〉を、それぞれ〈公的世界〉〈私的世界〉と表現を改めて、最近の状況の変化について説明しよう。

図6のaを、まずご覧いただきたい。高校までの受験重視の教育は、生徒の個性を抑圧するために、高校教育という場が〈公的世界〉（高校）と〈私的世界〉（自己）とに切り裂かれてしまう。ところが、このような受験を経て大学に入ると、大学では〈人間性の回復〉が必要となってくる。これが大学のレジャーセンター化と呼ばれる現象であるが、受験競争を経験した大学生には、この大学のレジャーセンター化は〈必要悪〉として容認せざるをえない事情というものがある。それほどに、受験は苛酷なのであろう。だが、この〈必要悪〉こそが、大学教育の〈空洞化〉をもたらす元凶ともなっているのである。

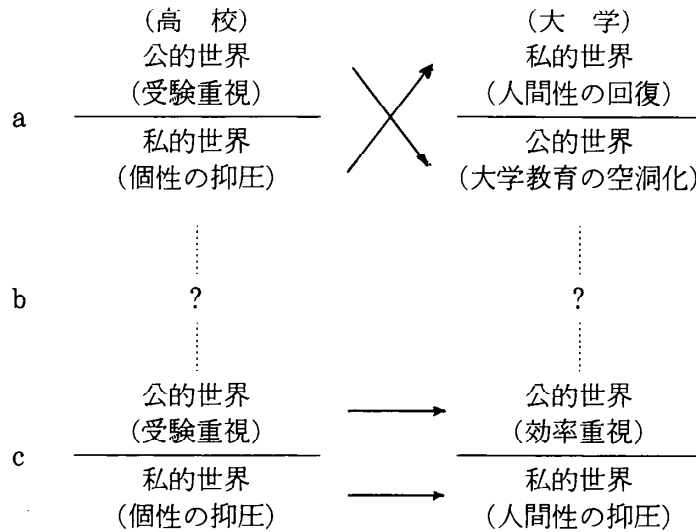


図6

ところが、いろいろな大学取材に行くと、実際の学生は、意外と明るく元気なのである。⁽⁶⁾なかでも武蔵大学の武内清ゼミと大正大学の矢島正見ゼミは、特異な存在である。研究対象に〈学生を含む大学問題全般〉を選んでいるのである。そしてその研究方法は、教師と学生との共同研究という形をとっている。ここではそれぞれの研究内容に言及する暇はないが、⁽⁷⁾前者は実証的研究をしたあと、具体的な大学教育改善のための提言までしている。後者も同様であるが、その研究目的を、その報告書の「はしがき」に、次のように記していることが注目に値しよう。

「そこで、大学をランク別に分けたとき、今の大学生に相違があるのかないのか、相違があるとしたらそれはどこにあるのか、また皆同じとしたらそれはどこが同じなのか。こうしたことを客観的に知り、相違を認めるところは認めたらえで、劣等感を払い除くという作業が必要となる。我が大学のような下位大学の大学生にとっては、このことはぜひとも必要な作業と思えるのである。」

いかがであろうか。私はこのような試みを高く評価するし、その研究内容も実証的であるから学問的にも十分に意味があるように思う。しかし私がそれ以上に評価するのは、これらの研究に参加した学生には、〈大学がレジャーセンターにはなっていない〉という事実である。授業を参観させていただいた武内ゼミであれば、〈春休み返上〉で報告書を書きあげているのである。

もっとも、「このようなゼミは珍しくない」と思われる方もあろう。だが、武内ゼミ生に私がインタビューしたとき、Hさんなどは「あんなに頑張ったのに、なぜ事態はよくなるらないのか？」と、盛んに首をひねったのである。あのとき、私もこの疑問に即座には返答できなかった。しかし、いまよく考えてみると、事態は変わっているのである。確かに変わっているのである。

昭和44年の高校紛争は、私の母校では、表裏のない高校教育の実現を目指した(図3)。しかしこの試みは、大学でも行なわれるのであれば、実現しようのないものであることが、大学に入ってから判明した。図6のaでは、高校教育は自己完結もできないし、救われもしないのである。ここは図7で説明した方がわかりやすいだろう。

つまり、大学で人間性の回復に励むのは、今日の大学生には不可欠の行為であるかもしれない。

しかし、大学で私的世界から手を差し延べ、公的世界（大学教育）の救いあげを大学生がしないということは、社会に出たら、再び私的世界を裏に潜り込ませ、たとえば〈会社〉といった公的世界に吸い込まれて、「最近の学生は、没個性！」との評を頂戴することを意味してしまう。

ところが、この文脈から武内ゼミと矢島ゼミの試みを検討してみると、これらは私的世界からの公的世界（つまり、大学教育の空洞化）の救い出しの試みであることがわかる。図8になるが、私の立場からすれば、この試みは、高校教育の自己完結の道を開く、画期的な実践だったのである。高校と協力すれば、受験偏差値を中心とする受験の文脈から、高校、大学それぞれの教育内容を中心とする、新たな教育の文脈づくりの可能性を開くものともなっていたのである。

さらに、いま大学は変革期にある。図6で説明するなら、大学は図aと図cとを両極として、その間に新たな大学の在り方（図b）を模索中なのである。この図bがうまく描ければ、大学の個性化が進むはずである。しかし、この図bの描き出し及び実現には、大学生の協力がなくては、どうにもならない。矢島ゼミの試みが象徴しているように、学生の劣等感のようなものは、〈学生自身の能力〉によって払い除ける以外に手立てがないのである。

こうしてみると、学生による大学批判の時代は終わり、学生による大学教育の〈救いあげ〉、もしくは〈積極的評価の文脈づくり〉の時代が幕を開けたように私には思われる。私たちの世代では、「学生の本分は学ぶことにあるのだから、学生の〈義務〉も勉強することにある」という妙な言い回しが、〈おかしい〉とまでは気付いていた。だが、「学生の義務が勉強することなどであったとしたら、学生には永遠に〈主体性の確立〉などできるわけがない」と反論するには、大学生は何かをせねばならず、かといって、その何かが何であるかが分かっているわけではなかった。

しかし、武内ゼミと矢島ゼミの出現により、ようやくにしてこの難問に、私なりの答えを出すことができたようである。最後になって恐縮だが、こうして私の考察に一応の結論が出せたのは、ひとえに武内ゼミと矢島ゼミの学生諸氏の〈頑張り〉による。この場を借りて両ゼミにお礼を申し上げますとともに、今後のさらなるご活躍をお祈り申し上げます。

(以上)

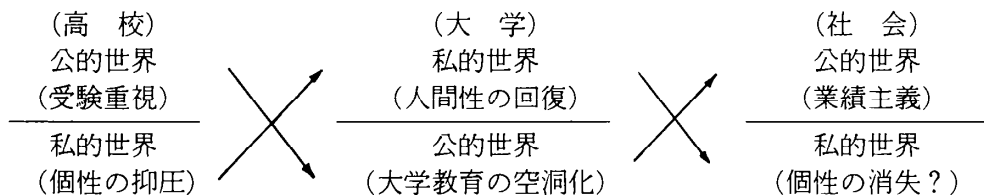


図7

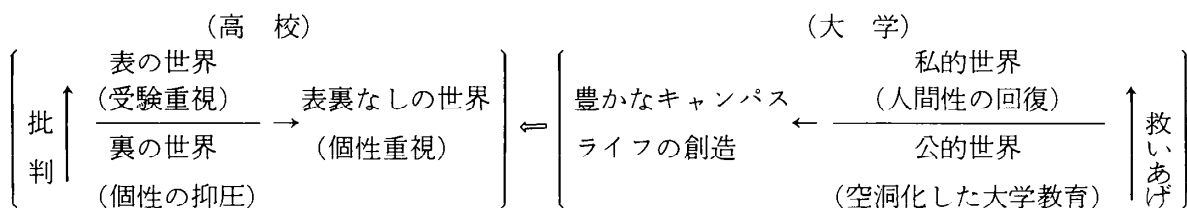


図8

(付記：本稿は、拙稿「学生論とは何か？——受験偏差値信仰崩壊の文脈を求めて——」
「一般教育学会誌」第9巻第2号 1987年11月を発展させたものである。また、校正作業中に本稿
をさらに発展させる機会があった。この4月に出版予定の、拙著『Cook the 教育, Wash the 教
育論議！』霞出版社がそれであるが、この著作全体から本稿についてご指教賜れるならば幸いであ
る。

〔注〕

- 1) 松尾欣治「学生の文章を読む」『一般教育学会誌』第8巻第1号, 1986年, 2～11頁。
- 2) 大学教育匿名座談会「『入試改革』大騒動—A B グループ分けの顛末—」『世界』, 岩波書店,
1987年9月, 98頁。
- 3) 松尾欣治『大学って、どんなところ?』龍溪書舎, 1985年, 135～148頁。
- 4) 松尾欣治「学力ってなに?—なぜ、美人がえらいの?—」『月刊高校教育』, 学事出版, 1985年
7月, 6～15頁。
松尾欣治「何のための受験勉強, 誰のための学歴社会」『進ゼミエコール』, 中央企画センタ
ー, 1986年1月, 38～42頁。
- 5) 松尾欣治『大学って、どんなところ?』龍溪書舎, 1985年。
- 6) 松尾欣治「受験と青年—教育現場を明るく見れば, いきのいい若者たちがいた—」『月刊高校
教育』, 学事出版, 1987年1月, 22～29頁。
松尾欣治「現代学生浮遊感覚」『I D E 現代の高等教育』, 1987年4月, 33～37頁。
松尾欣治「新人類とは何か—心許なくも, クールな人生観はどこから?—」『月刊高校教育』,
学事出版, 1987年4月, 6～12頁。
- 7) 武内清(代表)『現代大学生の受験態度とその関連要因の研究—武蔵大生とファッションを中
心に—』武蔵大学人文学部社会学科武内清研究室, 1985年。
武内清(代表)『大学におけるゼミナール・演習の内部過程に関する実証的研究—武蔵大学
22ゼミ演習の観察, 教授へのインタビュー, 学生へのアンケートによる分析—』武蔵大学人文
学部社会学科武内清研究室, 1986年。
武内清(代表)『現代大学生の人間関係と価値観に関する実証的研究—交友関係, インドア・
ライフ, 老後観, 星占い, 男女差, 時代差の分析—』武蔵大学人文学部社会学科武内清研究室,
1987年。
武内清『現代大学生の受講態度とその関連要因の研究—武蔵大学における講義・ゼミの分析
を通して—』『武蔵大学人文学会誌』第18巻第4号, 1987年, 161～184頁。
武内清「授業の中の学生たち」『I D E 現代の高等教育』, 1987年4月, 16～22頁。
矢島正見(代表)『大学生, 86ナウ—意識, 行動にみる大学間格差の調査研究—』大正大学
社会学科矢島正見研究室, 1987年。

なお、本稿に関連する講演及びエッセーとして、次の4篇がある。

松尾欣治「今、大学に何が求められているか—学生の大学像、社会の学生像—」『一般教育の課題と大学教育』、山梨学院大学一般教育部、1987年、14～18頁。

松尾欣治「アッタカ大学論」『学校法人』、学校法人経理研究会、1987年7月、34～35頁。

松尾欣治「予備校と大学」『学校法人』、学校法人経理研究会、1987年8月、38～39頁。

松尾欣治「建学の精神はいずこに？」『学校法人』、学校法人経理研究会、1987年9月、38～39頁。

Reform Issues In Higher Education

—Reforming Japanese Higher Education and the Role of Students Past and Present—

Kinji MATSUO*

Whenever reform issues in Japanese higher education have been discussed, the role of students has never been taken up as a significant issue. Is there a particular reason why students have not been able to participate in these discussions? This study concludes that there are socio-cultural reasons behind this issue.

In the present article, attempts are made to examine current reform issues in Japanese higher education. The major conclusion of the study is that students should be more involved in reform discussions and that student involvement should be effective in helping to solve many of the difficulties the reform committee has been faced with.

* Education critic (Affiliated Researcher, R.I.H.E.)

