

我が国の大学における「導入教育」についての一考察

—実施に至る経緯と現状を中心に—

吉田 武大

1. はじめに一問題の所在と目的—

我が国の18歳人口は、1992年に戦後2度目のピークを迎えて以来一貫して減少してきている。1992年の大学・短大への進学率は38.9%であったのが、1999年には49%に達した¹。そのような状況の中、学力の低下した大学生の存在が問題となっている。大学入試センターが1998年に国立大学の学部長を対象に実施した「学生の学力低下に関する調査」では、約55%の学部長が「学力が低下している」又は「やや低下している」と回答していた²。また、1999年12月16日中教審答申「初等中等教育と高等教育との接続の改善について」は、こうした学力低下という指摘自体を、接続をめぐる一つの課題として捉え、初等中等教育の改善のみならず、大学教育の改善などを通じて対応していくことも求めている³。低学力化の大学生にどう対応していくのかということは、今やユニバーサル化しつつある大学にとって重要な問題となっている。

学力低下に関連して、「入学してくる学生の履修歴等の多様化」⁴に対する対応としては、高校教育の補習を大学教育で行うということが考えられる。高校教育の補習には、大学教育において必要な科目を高校で履修していないことへの対応と、高校教育における基礎学力の不足への対応が挙げられる。前者の実践事例として、生物非履修者に対する補習講義を行う神奈川歯科大学、高校で微積分や物理学を学んでいない学生に科目を工夫している熊本大学及び同志社大学など⁵が、そして後者の実践事例としては、日本語の読み書き話し方を教える桜美林大学⁶、プレースメントテストにより英語の到達度別クラス編成を行い、学力に応じた英語教育を実践する豊橋技術科学大学⁷などがある。また、他の接続の課題としては、こうした高校教育の補習という意味合いにとどまらず、研究方法を教授するという、いわば大学教育への導入的意味合いを持つ教育を実践することが挙げられる⁸。この実践事例としては、学生自ら調査を行い、その結果を論文等の形式にま

めて発表し、学生間でコメントや討論を行うことを主な目的として実践している東京大学⁹などがある。他方、従来から指摘されている学生の五月病、アルバイトやサークル等により大学教育と距離を置く学生の存在に加え、「人間関係をうまく作れないなどの学生の問題」¹⁰も指摘されている。こうした学生を大学教育に円滑に移行させるようにすることも接続の課題の一つとして捉えることができる。この実践事例として、人間疎外を克服して人間的交流を図ることを目的とした教育を実践している筑波大学¹¹や中央学院大学¹²などが挙げられる。

以上のように、学力低下を接続の課題として捉える時、その方策として、高校教育の補習及び大学教育への導入的教育のみではなく、人間的交流を行う教育も含まれると考える。先の実践事例などから、本研究では、高校まで未習であった科目に対応した教育を「未習対応型」、高校までの学習が不十分な科目に対応した教育を「学力不十分対応型」、大学での学び方を教える教育を「研究方法型」、人間的交流を図る教育を「人間的交流型」と分類し、これらの少なくとも4つのタイプを含むものを「導入教育」（以下、「」略）として捉えることとする¹³。

学生の学力低下に対しては、大学入試制度の改革によって入学してくる学生の学力を予め保障しておく方策や、大学卒業資格の厳格化といった解決策なども当然考慮に入れられなければならない。しかしながら、少子化の進行及び今後も継続すると考えられる多様な学習歴を持った学生の大学への進学希望を考慮すると、導入教育を今後いかに展開させていくのかということが考えられなければならない。というのも、大学には本来、社会の要請に応じた人材の育成を行うという機能があるが、学生が学力をつけないうまま卒業し、結果としてこの機能が果たされないということになると、企業及び産業社会の大学に対する評価が下がり、大学の存在意義を問われかねない事態を招く恐れがあるか

らである。

以上のような問題意識から、本研究の目的では、導入教育がいかなる経緯によって実施され、その現状はいかなるものであるかということ、実施主体の記述をもとに明らかにしていきたい。

導入教育に関連した先行研究としては、学力低下に関して個別大学の調査を行い報告したもの¹⁴や、大学教育の理念に基づいて導入教育がいかにあるべきかということ論じたものなど¹⁵が挙げられるが、導入教育実施の経緯についての考察が十分になされてきたとはいえない¹⁶。また、導入教育の目的及び実践内容といった現状についての記述は殆ど見られない¹⁷。

本研究では、上記の目的を達するために、次のような課題を設定する。第一に、先に4つのタイプに分類したそれぞれについて、導入教育の実施に至った経緯を追う。第二に、導入教育が学部教育のなかでどのような目的を持ち、いかなる内容で実施されているのかという現状を明らかにする。その際、それぞれのタイプの導入教育を実施していると思われる大学（芝浦工業大学、金沢工業大学、桜美林大学、富山大学、東京大学、中央学院大学、筑波大学）を、シラバス、履修要綱、科目要覧、自己点検・評価報告書、各大学史などの資料を素材として取り上げ、分析・考察することにする。

2. 導入教育実施の経緯

(1) 「未習対応型」—大学入試の多様化—

1997年度の大学入学者選抜では、全ての4年制国立大学95校及び全ての公立大学53校、並びに429校の私立大学のうち、152校の大学が大学入試センター試験と個別大学の入学者選抜を組み合わせで行っている¹⁸。また、7割ほどの私立大学は独自の多様な入学者選抜を行っている。例えば、芝浦工業大学では現在、一般入試として（センター試験を含む）5種、それ以外の入試として5種の合計10種類の入学試験が行われている¹⁹。一般入試において、数学や物理といった、大学において必須とされる科目を除外した方式は見られないが、一般入試以外の入試方式は多様である。その方式は、自己推薦（プレゼン）入試、工業系高校推薦入試、社会人・有職者入試、帰国生徒特別入試、外国人留学生特別入試の5種に分けられる。このような選抜方法が実施された結果、特に工業系高校出身者や外国人留学生で、数学や物理、科学などの基礎科目を履修しないまま入学してくる学生が増加した²⁰。

また、金沢工業大学では、一般入試（センター試験

を含む）として4種、それ以外の入試として、工業高校特別選抜、学校長推薦試験、自己推薦試験3種の合計7種の入学試験が実施されている²¹。一般入試において数学や物理といった科目は除外していない一方で、工業高校特別選抜では、調査書、高等学校長推薦書、志望理由書、特技、特徴を証明する資料といった出願書類および面接によって総合的に選考される。学校長推薦試験では、勉学のみならず特色ある優秀な人材を求める趣旨から高等学校における学業成績、部活動の実績、取得資格など調査書に書かれていることを選考に反映させ、出願書類と面接によって選考される。自己推薦試験では、各種検定合格など社会から評価される資格や自己評価できるものを基に、受験者がアピールしたいことを1、200字以内にまとめて提出させ、可否が決定されている。

これら両大学とも多様な入学者選抜を行っているが、推薦試験や工業高校からの特別選抜等においては、一般試験で求められる学力を特別に要求することなく学生を受け入れているのが現状である。このような入試の多様化が、大学入学志願者が自分の専攻する専門分野に関連する教科を大学入試で受験しないで入学してくる余地を生み出すことになったと考えられるが、そこにはいかなる流れがあったのであろうか。

そこで、大学入試についてみる。文部省が大学入試に関して全国の大学に通知する「大学入学者選抜実施要綱」は、新制大学発足後約25年間に渡り、選抜の資料としては、出身学校長の調査書、学力検査、健康診断だけを活用することを原則としてきた²²。しかし、能検テスト廃止が決まった年である1969年に出された70年度の「大学入学者選抜実施要綱」を通知するに際し、文部省は大学入試の抜本的な改善に積極的に取り組むことを述べ、各大学に対しても大学入試に対する自主的な調査研究の推進を求めた。さらに翌71年の「大学入学者選抜実施要綱」からは、調査書、学力検査、健康診断のほか、「その他大学が適当と認める資料」を選抜に活用することを公式に認めたのである²³。このことは、大学への進学率が上昇することに対応して、大学入試選抜の方法を多様化させる方針になったとみてよい。1979年度から国公立大学4年制大学の受験者を対象として全国一斉に同一の共通一次試験が開始されたことで、このような多様化の流れに逆行する方針も取られたが、全体的には先に実施された推薦入学試験とあわせて、大学入試の選抜多様化が始まった。

多様化の流れは1980年代に入っても進展した。推薦入学試験は増加し、小論文、実技試験などの導入にも

拍車がかかった。国公立大学の連続日程、分離分割入試などの実施は受験機会の複数化に寄与し、共通1次試験の開始からの懸案であった国立大学一回受験の制約は解消された。学科試験においても、試験科目を削減する、試験科目を選択にするなどの工夫が各大学で進められ、大学入学志願者の選択の幅が広がられていった。この他、推薦入試と一般入試、大学入試センター試験によるルートと個別学力試験によるルートという、全く違う選抜方法で同じ大学・学部で志望できる可能性も広がったのである。

1990年度から始まった大学入試センター試験について、この試験はそれ以前の共通1次試験と比べて以下のような特色を持っていた。まず、受験の対象者が、国公立大学志願者だけであったのが、希望すれば私立大学でも大学入試センター試験を利用することが可能になったため、可能性として私立大学の志願者にも広がられた。試験の位置付けは、それまで一次の選抜試験であったのが入学者選抜の基礎資料となった。次に、受験科目数については、原則5教科7(又は5科目)であったのが、利用大学による指定になった²⁴。つまり、大学入試センター試験では、利用大学がどの科目を出題するのかという自由度が認められ、また、受験者の側から見れば、選択性が拡大されたということになる。このような特色を持った大学入試センター試験では従来、国語、日本史、世界史、地理、現代社会、倫理・政経、数学Ⅰ、数学Ⅱ、物理、化学、生物、地学、英語の5教科14科目に加え、専門高校生に対する配慮として、数学Ⅱの枠に簿記会計と工業数理の2科目、合計16科目が出題されていた。しかし、高校教育の多様化・個性化を進める政策などに影響を受け、1997年度から新学習指導要領にもとづいた新卒者への対応として、大学入試センター試験の受験教科・科目が大幅に改正されたのである。改正の内容の一部を見てみると、教科では、地理歴史と公民が分かれたことによって6教科とされ、科目では、A・B系列や倫理と政経の分離、総合理科、中国語の新設等によって、31科目が出題されることになった²⁵。ここには、職業教育を主とする学科等における専門教育に関する科目、従来からの工業数理、改定の簿記と新設の情報関係基礎が含まれている。この改正からは、専門高校卒業生に対する配慮が一段と深まっていることが分かる。

また、職業教育に関連して、1995年3月の職業活性化方策に関する調査研究会議の最終報告「スペシャリストへの道」の提言により、職業高校は、職業に関する完成教育を目指す従来の性格から、名称を「専門高

校」へと変更した。そして、「専門高校」は、職業に関する教育の基礎・基本を身につけることを目標とし、大学等におけるスペシャリスト教育のための継続教育の一貫として位置付けられることになった²⁶。さらに、同報告では、職業教育の内容が大学における教育と関連がある場合には、大学入試等において職業学科卒業生に対する推薦入学の拡大、職業学科において取得した資格の重視、入試科目での職業科目の出題などの配慮・工夫を求めている²⁷。こうして、大学に、「専門高校」から関連大学・学部への円滑な接続を行うことが新たに求められるようになったのである。

(2) 「学力不十分対応型」—コミュニケーション能力の低下及びアメリカのリベラル・アーツ型大学の影響—

1980年代になると、大学教員による大学生のコミュニケーション能力低下についての指摘が目立つようになった。当時の一般教育学会(現:大学教育学会)では、1981年に「大学教育における論述作、読書、及び対話・討議に関する意味づけと方策」と銘打たれた課題研究のもと、大学生の学力問題に関して討議が行われた²⁸。この問題に対し、「一般教育学会誌」では、各大学での実践内容やアメリカの大学での取り組みについての報告がなされている²⁹。同様の報告は、その後も一般教育学会誌に掲載され、一般教育におけるカリキュラム改革、教育方法の改善等を促すきっかけの一つとなった。

こうしたなか、桜美林大学は、学部教育について、大学が大衆化し、しかも私立大学のうちほぼ半数が大学院を抱えているほど大学院が拡大されている今日、学部教育の役割は既に大きく変化しており、専門教育をも含めたいわば広義の一般教育が求められている、と捉えていた³⁰。同大学は、ハーバード大学のカリキュラムを参考にして、日本の学部教育を再検討する必要性を説くことになった。つまり、大学の大衆化が進み、大学院も相当数存在することから、旧来の学部教育の固定的なカリキュラムの編成に対して疑問を呈し、ハーバード大学で実施されている作文などの基礎学力を養成する教育を重視すべきだとした。この考えに基づき、1989年の国際学部の発足に当たり、日本語の正しい運用を目指した科目が実施されることになった。

1991年の大学設置基準大綱化を機に表現科目を新設する大学もあった。その一つ、富山大学では、91年からカリキュラム改革のための原案が練られていたが、一般教育科目の政治学の授業において行われていた改

善などをもとに表現科目のエッセンスが提示された。表現科目が提案された理由は、近年の大学生のコミュニケーション能力の低下が大学教育に支障をきたすこともあるが、現実の大学教育はこうした事態に有効な対策を取っていない、日本の大学ではスキル教育が軽視されているが、学問の初心者にとっては自分の考えや意図を伝える能力は不可欠である、こうした能力育成のために、教員と学生とが実習を主体にした少人数の双方向的な講義を新設する必要がある、というものであった³¹。

しかし、ここでは学生のあらゆるコミュニケーション能力が不足していると述べられているのではない。学生のコミュニケーションの方法がこれまでとは異なる形態に変化していることで、大学における伝統的なベイシック・スキルとのギャップが生じており、学生には、各自の得意な能力を伸ばすとともに、伝統的ではあるが、社会に出ても必要とされるコミュニケーション技法を習得してもらいたいということであった³²。つまり、大学側は、大学教育を受けるための伝統的なスキルが不足していることに対して問題を感じていたのである。

(3) 「研究方法型」実施の経緯

① マスプロ中心授業の反省に立った大学紛争以後の大学教育改革

1960年代後半には大学紛争が起こり、この事態を契機として、教育面に関しては、一般教育におけるマスプロ中心の授業のあり方を見直す動きが出てきた。そこでの反省点として、マスプロ中心の授業により学生の学問に対する興味が失われてしまったのではないかということが挙げられる。この反省点に関して、東京大学では、大学紛争収束後に学部のマノモス化、学生の過多による学生管理の困難性、教職員の不足等が問題となり、多くの討議が重ねられた。そのなかで、マスプロ中心の授業により、学生が学問に対する興味が失ってしまったのではないかという意見が出された³³。これを受け、改善策の一つとして、少人数教育により学問に関心を持たせるため「全学一般教育ゼミナール」が開始されたのである³⁴。このように、大学紛争後の大学教育の改善は、学生の学力を補うためというよりは、マスプロ形式による授業の反省という意味合いから生まれた。そして、大学は、少人数形式を志向した授業を取り入れ、演習によって学問に興味を持たせようとしたのである。

しかしその後、学生の学力問題も俎上に載せられて

いくことになる。1990年に教養学部の前期課程教育に関する全般的な検討がなされた東京大学では、学生の多様化ということについて、学生の基礎学力の低下と並んで受験に追われがちな高校教育によって養われた学力や学習態度の歪みが問題になっているということが指摘された³⁵。さらに、同大学は、学問や文化を創造する基礎的な資質の育成を前期課程教育から始めるべきであるとし、そのため、リベラル・アーツの理念を生かした教育方法、システムの改善を求めた³⁶。

② 学問の学際化に伴う教育組織・課程の再編

他方、学問界においては近年、学際化が進行してきた。従来、一般的に研究は各専門領域のなかで進められていたのであるが、情報や環境といった、複数の専門領域からのアプローチが必要とされるような分野も登場してきた。こうした新しい状況に対応するには、従来の研究・教育組織では限界があり、そのために研究・教育組織の再編が必要とされるようになったのである。

学際化に対応するための検討を行った東京大学は、教育組織に関して、カリキュラムの全体的改善の基本的な前提として、以下の2点を想定している。つまり、学問の高度化や、従来の学問体系にない研究に対処するためには広い視野を持つ思考と知識が今後ますます必要とされるであろうという点と、社会人として実務に携わる場合も、狭い専門領域を越えた視野と柔軟な応用能力がますます要求され、その場合、前期課程教育における「リベラル・アーツ」教育は従来以上に有効性を発揮するであろうという点の2点である³⁷。こうした前提のもと、単に一つの専門分野の研究の基礎的訓練を行うのではなく、様々な専門領域に取り組めるように、あらゆる分野の研究の基礎として必要な技法を習得させることを目的とした科目が1993年に新設され、実施に移されることになった³⁸。

(4) 「人間交流型」—人間交流を重視した大学紛争後の大学教育改革—

1960年代後半の大学紛争を契機として、教育面に関しては、先述の如く、それまでの一般教育におけるマスプロ中心の授業のあり方を見直す動きが生じた。

1966年に開学した中央学院大学の初代学長は、従来の大学が一般に学問研究が先走り、人間形成という教育面が疎かにされていた状況を憂え、建学にあたり、「知識の伝達だけに終わらないで、入魂の教育すなわち学生の精神的充実と円満なる情操の涵養による全人教育」³⁹を提唱した。これを受け、「少人数教育により、

教員が各学生を掌握する制度と、学生が教員に対して人生相談までできる環境を提供する制度」⁴⁶が提言され、その具体策として開学と同時に、必修科目の特設科目として「プロゼミナール」が開設された。

また、1973年に創設された筑波大学では、開学にあたり、学長の諮問に応じて筑波移転に関する基本計画の立案などを行うマスタープラン委員会が設置された。そして、検討の結果、同委員会は「筑波における新大学のビジョン案」(以下、「ビジョン案」と略)を提出した⁴⁷。そこでは、教育体制の一つにカレッジ制による少人数教育を理想として多くのカレッジを置くことが提示された⁴⁸。このような少人数教育を打ち出したことについて、「ビジョン案」では、2点の意見が述べられている。まず第1点目は、戦後における大学の教育のあり方についての意見である。戦前は、閉鎖的で、数少ない大学の専門的に分化された狭い分野で研究を行い、選ばれた少数の大学生のみをエリートとして育成することが大学の使命であった。しかし、「ビジョン案」は、戦後においては、状況は大きく変わったと捉えている。つまり、高等教育の大衆化の傾向に伴って、現代における大学の教育的使命とは単にエリートをつくることではなく、むしろ高い教養と豊かな人間性を持つ大量の自律的市民を育成することに重点を置くべきであり、従って、新大学の教育部門では、旧来の教養課程や専門学部の制度などにとらわれず、各種専門の教員・学生間の相互接触の場を拡大するべきであると捉えていた⁴⁹。第2点目は、社会の変貌に伴う人間疎外克服の必要性である。「ビジョン案」では、科学技術の急速な進歩は、高度産業社会の登場を到来させたのであるが、その反面、過密に伴う幾多の公害や農山村の疎外現象をも生み出し、様々な人間疎外現象をもたらしている、と捉えられていた⁴⁸。そのため、人間疎外を克服して人間性を回復し、人間生活を守ることは現代の急務であり、教育はその要請に応えなければならないが、特に今日の大学教育においては、豊かな人間性を培うための教養を重視しなければならないとしていた⁴⁹。

この「ビジョン案」を具体化するために度重なる検討が行われ、1971年に「筑波新大学に関する基本計画案」(以下「基本計画案」と略)がまとめられることとなった⁴⁶。「基本計画案」では、「ビジョン案」の趣旨がより具体化された形となっている。大学の教育体制については、新しい時代の社会的要請に応えるため、大学はなるべく多くの学生を収容すべきであるが、多くの学生を大クラスに詰め込む教育は大きな弊害がある

とされており、「ビジョン案」の趣旨を反映したものとなっている。その上で、大学巨大化の弊害を防ぎ、教員及び学生の多面的な学問的・人間的接触を密にするため、少人数制のコースを多数設けると共に、それに伴う教育能率の低下を防ぐため、教育工学を導入し、また施設・設備の共同利用を促進し、組織の運営を効率化する旨述べ、少人数教育の充実とその実現のための効率的な運営を謳った⁴⁷。このうち、カリキュラムのなかで、一般教育については、「従来の単一科目の他に総合科目を積極的に取り入れ、全教官参加のもとに一般演習(セミナー形式による小クラス授業)をも開設し、全学生がこれに出席できるよう配慮する」⁴⁸ということが述べられた。

以上の大学教育に対する構想の現れの一つとして、教員と学生、学生相互の人間的交流の促進を図るとともに、大学の教育と生活に対するオリエンテーションを目的とした科目が実施されることになったのである⁴⁹。

3. 導入教育実施の現状

(1) 「未習対応型」

芝浦工業大学は1999年度から本格的な導入教育を実施した。実施に当たっては、その目的が高校教育の補習であることを明確に打ち出している。そこで実施されている教科は、数学、物理及び化学であり、科目名はそれまでの「基礎の数学」「基礎の物理」「基礎の化学」から、「補習の数学1, 2」「補習の物理1, 2」「補習の化学1, 2」へと新たに変更された⁵⁰。

また、金沢工業大学は、多様な履修歴を持った学生が入学してくることにに対して早くから対応し、1995年度に大幅な教育改革を行い、4年間のカリキュラムを大幅に見直し、入学直後を「導入教育」期間として明確に位置付けている⁵¹。英語、数学、物理に関してはブレースメント科目が設置されたが、これらの科目は、1995年度から「基礎学力演習(英語)」「基礎学力演習(数学)」「基礎学力演習(物理)」という科目名で、1年生に必修として実施され、多様な学生のレベルや適性、能力に応じて工学教育にスムーズに移行させることを目的としている⁵²。

以上のように、「未習対応型」では、芝浦工業大学のように「補習」と明確に位置付けられている大学もある一方で、金沢工業大学のように専門教育への「導入教育」として大学教育のなかに位置付けられている大学も存在する。しかし、その内容はいずれも高校教育の補習であることに変わりはない。

(2) 「学力不十分対応型」

桜美林大学の「学力不十分対応型」の導入教育は、1978年のハーバード大学文理学部におけるカリキュラム改革から生まれたコア・カリキュラムの影響を受けている。この影響を受けて新たに設置された国際学部は、アメリカの多くのリベラル・アーツ型大学が強調するように、学部教育全体を学士課程教育（ジェネラル・エデュケーション）として捉え、学際的な学習を可能にさせる基礎学力の養成を行うことを目的とした⁵³。この目的実現のため、3つの分野を柱として学生に教育を行うことにした。その3つの分野は、①古今東西の歴史に関する認識、②日本語の正しい運用（読力、文章／論文作成、口頭発表）、③数理的思考（コンピューター）の習得、から構成される⁵⁴。このうち、②に関しては、「基礎演習Ⅰ」及び「基礎演習Ⅱ」が開設され、各々日本語の読み書き・スピーチの訓練が実践されている。

富山大学の教養教育の具体的な特色は、教養教育課程の見直しと再編成、少人数教育の導入、履修単位の軽減、学習形態の多様化という4点であり⁵⁵、教育目標は、深い専門知識や技能を持つのみでなく、変動に常に対応しうる基礎的学力をもった人材の養成を行うことである⁵⁶。「言語表現科目」は、この中から生み出され、実施されているのであるが、その目的は、「客観的な事実、自分の意見や意図などを、言語を用いて的確かつ効果的に表現する能力、あるいは口頭または文書で発表する能力を向上させること」⁵⁷である。実践内容は教員によってかなり異なっており、目的別に見てみると、主に文章の書き方、スピーチや口頭発表の習得、文章と口頭両方の表現力、論文やレポートの書き方、の4つに分けられる⁵⁸。また、この科目の授業内容のなかには、「研究方法型」の導入教育も見られる。

以上、「学力不十分対応型」の導入教育は、主に「共通基礎」（コモン・ベイシックス）に属する科目として実施されている⁵⁹。「学力不十分対応型」の導入教育は、コミュニケーション能力の低下、または学際的教育を受ける上で、などといったことに対応するために実施されているため、それ自身を目的とした科目として存在するわけではない。

(3) 「研究方法型」

大学設置基準の大綱化以降、「研究方法型」は、主に教養教育のなかで「共通基礎」（コモン・ベイシックス）として位置付けられていることが多い。東京大学教養学部の新カリキュラムでは、「基礎科目」、「総合科目」、

「主題科目」という3つの枠によって教養教育が構成されることになった。このうち、「基礎科目」は、前期課程において最低限身に付けておくべき基本的な知識・技能などの修得を目指す科目で、このなかに「基礎演習」、「外国語」、「情報処理」、「スポーツ・身体運動」が含まれている⁶⁰。東京大学の教養教育の理念は「国際化と学際化が急速に進む現在、21世紀の世界における指導者の養成は急務であり、その教育内容も単なる個別的・専門的知識の切り売りでなく、学問分野の枠を超えて、それらの知識を有機的に関連付け、総合的な視点から現代社会の直面する諸問題に的確な対応ができるような基本的識見・姿勢を養う」⁶¹である。ここでは、日本と世界の壁が急速に取り払われつつあり、学問の分野では、情報や環境といった、複数の専門領域からのアプローチが必要とされるような分野も登場してきており、こうした状況に対応するためには、従来の研究・教育組織では限界があり、そのために研究・教育組織の再編が必要とされるようになった、ということが窺える。「基礎演習」もその一貫として捉えることができるのであり、「自らが調査を行い、その結果を口頭発表や論文という形式にまとめて発表し、討論するという、あらゆる分野の研究の基礎として必要な技法を学生に身につけさせる」⁶²ことをその目的としている。

さて、1993年度の「基礎演習」で扱われたテーマは大きく分けると、「自分の見出した問題に関して身を投入して取り組んでみる姿勢の養成」に力点のあるもの、「調査・口頭発表・討論・論文作成」などの技法の指導を軸としたもの、あるテーマに関する学問的な「基礎ゼミ」的内容のもの、の3つであるが、実施方法は担当教官によって異なるため、授業内容は多岐に渡っている⁶³。また、その内容には「学力不十分対応型」の実践内容と重なるものも見られる。

(4) 「人間的交流型」

中央学院大学は、その理念を「公正なる社会観と倫理観の確立を目指し、徹底した少人数教育に徹して、実力と創造力を備えた経済人の育成を目的とする。」⁶⁴と掲げているが、この理念の形成に当たっては、大学紛争がひとつの契機となっていた。そして、学部教育においては、「人間の本来性を取り戻すための精神教育」⁶⁵が重視され、とりわけ、「プロゼミナール」では教員と学生の人間的触れ合いが目的とされている。授業内容については、討論、スポーツ、「研究方法型」の導入教育などと、多岐に渡ったものとなっている⁶⁶。

「人間的交流型」を実施している筑波大学の教養教育の理念は、「大学の教育が専門的知識の修得だけにとどまることのないように学生に学問を通じ、広い知識を身につけさせるとともに、ものを見る目や、自主的、総合的に考える力を養う」⁶⁷ことである。この理念を生かす手段の一つとして、また、マスプロ教育の弊害を防ぎ、大学教員と学生の交流を可能にさせる手段として少人数教育が強調された。これは、イギリスのサセックス大学などにみられるような徹底したチュートリアル教育の方法に影響を受けたものである⁶⁸。こうした理念、手段のもと、大学生生活の基礎として、担当教員と学生、学生相互の人間的交流を図ると共に、大学の斬新な教育と生活に対するオリエンテーションを目的とする「フレッシュマン・セミナー」が実施されている。授業内容については、クラスでの討論やスポーツ、コンパ、研究施設見学、個人研究の発表、講演会、「研究方法型」の導入教育などと、こちらも多様な「フレッシュマン・セミナー」が行われていた⁶⁹。

以上のように、「人間的交流型」の導入教育は、大学の教員と学生との人間的交流を図ることを目的としている。その内容は、単に一つの学問体系を教授するのではなく、施設見学、スポーツを行う、「研究方法型」の導入教育を行うなど多岐に渡っており、ホームルーム的、又は、課外活動的な性質をも持つものである。

4. まとめと今後の課題

以上、導入教育の実施に至る経緯と、その現状についての考察を進めてきた。最後に、これまでの考察により明らかにしてきたことを整理しつつ、今後の課題について述べたい。まず、第一に、「未習対応型」の導入教育について、実施の経緯としては、大学入試における多様化が進み、科目負担の軽減に拍車がかかったことが挙げられた。こうした背景により、受験科目と関係のない科目を修得していない学生が存在し、また、推薦入試等によって入学してきたため大学で必要な科目を履修していないという状況が生み出され、高校教育の補習が展開されている。第二に、「研究方法型」は、単に学生の学力が低下したから実施されたというわけではなかった。大学紛争の収束後、一般教育におけるマスプロ授業によって、学生が学問に興味をなくしてしまうのではないかという危惧が大学教員にあった。そこで、マスプロばかりの授業を改善し、第一学年から少人数による、いわゆる「教養ゼミ」を行う大学が開始された。その後、学生の読書量の不足、受身型の学習、論理的思考能力の欠如などといったことが問題と

なった。他方、急速な国際化と学際化により、学問領域の再編が進んだ。学問領域の再編は教育組織・課程の再編をも求めるものであり、「あらゆる分野の研究の基礎として必要な技法の習得」70を目的とした「研究方法型」の実施もその一環として考えることができる。第三に、「学力不十分対応型」と「人間的交流型」の実践内容の一部に「研究方法型」の実践内容が含まれていたことが挙げられる。「学力不十分対応型」は表現能力の獲得を目的とし、「人間的交流型」は大学教員と学生及び学生相互の交流を図ることを目的としているが、その目的達成のための実践内容は多様であった。

今後の課題としては以下の二点を挙げたい。第一に、今回は対象とした大学が極めて限られていたため、本研究で取り上げなかった大学での実践例も含めて、導入教育についての把握が十分ではなかった。そのため、今後は対象大学をさらに広げ、導入教育に関する資料をより多く収集した上で、導入教育の概念をより明確にしていくことが課題となる。第二に、今回は導入教育の実施に至る経緯とその現状を把握してきたが、実施主体の、つまり導入教育を行う大学側の記述を基にしたという点でその把握にも一定の限界があった。今後は、企業の大学に対する提言文書や大学改革案等の資料を用いて、企業と大学との関わりという観点から導入教育をより精緻に分析していくことも必要である。

〈註〉

- 1 文部省「文部省統計要覧」、1993年、及び2000年。
- 2 この調査では、「自主的、主体的に課題に取り組む意欲が弱い」、「論理的に思考し、それを表現する力が弱い」、「必要な基礎科目は履修しているが、理解が不十分」、「英語など外国語の基礎学力が低い」、「大学での学習に必要な基礎科目を履修していない」、「日本語の基礎学力が低い」などの点で学力が低下しているとの回答が寄せられている。（『内外教育』、時事通信社、1999年5月14日、2-3頁。）
- 3 中央教育審議会答申「初等中等教育と高等教育との接続の改善について」（1999年12月16日）第2章-第2節。
- 4 同上書、第4章-第3節。
- 5 荒井克弘編『大学のリメディアル教育』高等教育研究叢書42、広島大学大学教育研究センター、1996年、3-4頁。
- 6 桜美林大学「講義案内 平成10年度」、1998年、47頁、71頁。
- 7 佐々木慎一「豊橋技術科学大学の補習教育」『IDE

- 現代の高等教育】No.366, 1995年5月, 21-23頁.
- 8 中教審答申では, 大学教育への導入の段階で大学における学習方法, 図書館や参考文献の活用法, 論文作成法などの方法論からなるガイダンスを充実させることを求めている。(中央教育審議会, 前掲書, 第4章-第3節.)
 - 9 東京大学【東京大学 現状と課題2】, 東京大学出版会, 1996年, 122頁.
 - 10 中央教育審議会答申, 前掲書, 第1章-第2節.
 - 11 筑波大学【履修要覧】平成11年度, 1999年, 23頁.
 - 12 中央学院大学【学生要覧】平成11年度商学部商学科, 1999年, 4頁.
 - 13 先行研究において, 荒井克弘氏は, 高校レベルの「物理」, 「数学」, 「基礎英語」, 「日本語表現法」, 大学での学び方を教える「調査研究法」を「リメディアル教育」の科目として捉えている。(荒井克弘編, 前掲書, 4頁.) 次に, 高等教育における「ガイダンス教育」を研究している石桁正士氏は, 「ガイダンス教育」の実施事例として, 「入学前の事例」, 「入学当初に必要な大学生意識・大学理解など」, 「基礎教育としての一般的ラーニングスキル」, 「専門のためのガイダンス教育」, 「卒業前, 社会人になるためのガイダンス教育」, 「やる気, 積極性, 劣等感の克服, 自己意識の養成など」, 「専門家, ノープレス・オブレンジュなど専門家としての資質を養う」, 「社会性, 社会への適応など大卒者に求められる資質を養う」事例を挙げている。(石桁正士編【高等教育機関におけるガイダンス教育の展開】, 広島大学大学教育研究センター, 1995年, 22-23頁.) また, 扇谷尚氏は, 「学問的推論の仕方」及び「論述作文」の重要性を述べている。(扇谷尚【大学第一学年プログラムの課題】, 喜多村和之編【大学教育とは何か】, 玉川大学出版部, 1988年, 134-139頁.)
 - 14 荒井克弘編, 前掲書, 9-100頁, 171-388頁.
 - 15 例えば, 石桁正士編, 前掲書, 扇谷尚, 前掲書など.
 - 16 山野井敦徳氏は, 高校教育の多様化という視点から「リメディアル教育」の背景を捉えている。(山野井敦徳【高校教育の多様化から見たリメディアル教育の背景】, 荒井克弘編, 前掲書, 117-126頁.)
 - 17 山田礼子氏は, 導入教育に関する全国調査を行うに当たり, ①学部での導入教育の実施状況及び具体的な内容等に関して, ②学部学生への現状認識度, ③学部学生への学習等への対応度, ④大学の属性という4点を柱に構成し, 調査を実施し, その結果を分析している. また, プール学院大学における導入教育の実践内容の分析や, 同大学の学生調査なども行っている。(山田礼子編【大学における導入教育の実践—平成9, 10年度私立大学等経常費補助金特別補助—「特色ある教育・研究」研究成果報告書】, プール学院大学国際文化学部, 1999年12月.)
 - 18 文部省【高校教育改革推進状況調査】, 1996年1月, 57頁.
 - 19 芝浦工業大学ホームページの入試情報(1999年12月11日)より引用 <http://www.shibaura-it.ac.jp/nyushi/index.html/>
 - 20 河合塾【ガイドライン】1999年7・8月号, 全国進学情報センター, 1999年, 41頁.
 - 21 金沢工業大学ホームページの入試情報(1999年11月18日)より引用 http://www.kanazawa-it.ac.jp/nyugaku/q_and_a/ny/.../nyushi-zenpan.htm
 - 22 佐々木亨【大学入試制度】, 大月書店, 1984年, 96頁.
 - 23 文部省大学学術局編【大学資料】35号, 1970年6月, 31-32頁.
 - 24 荒井克弘【アーティキュレーションとしての大学入試】【IDE現代の高等教育】No.408, 1999年6月号, 15頁.
 - 25 広島大学大学教育研究センター編【大学教育と高校教育—その連続と断絶—】高等教育研究叢書45, 広島大学大学教育研究センター, 1997年9月, 56-57頁.
 - 26 同上書, 56頁.
 - 27 「今月のテーマ 大学の補習教育」【IDE現代の高等教育】No.366, 1995年5月号, 54頁.
 - 28 ここでは, 学生の問題状況として, 大内の, 学生の読み書き能力が不足しているという指摘, 飯島の, 学生の抽象理論あるいは理念的思考に対する関心の乏しさ, 言語表現の貧困さに対する意見が紹介されている. また, 麻生の, 日本の大学教育は本当の意味でのエリート教育もマス教育も行わないで, 一般にその教育機能を弱体化・弛緩化させながら大学レベルでの「落ちこぼれ」をかかえながら機能しているといった大学教育の機能低下に対する指摘, 国立大学一般教育担当部局協議会の, 論理的思考の訓練を欠いている学生に対して大学, 特に一般教育責任主体がどのように対処するのか模索していくことが重要であるとの指摘なども取り上げられ, コミュニケーション能力低下という大学側の認識が問題として表面化されてきた。(一般教育学会編【一般教育

- 学会誌」第4巻第1号, 1982年5月, 2頁.)
- 29 具体的には、各大学での論述作文、読書及び対話・討議に関する取り組み、ハーバード大学のコア・カリキュラム改革、討論の重要性を指摘したシカゴ大学学長ハッチンズの「偉大なる会話」、ゼミナールやチュートリアル等が紹介されている。(一般教育学会編, 同上書, 8-57頁.)
- 30 桜美林大学国際学部開設準備室「国際学部のカリキュラム理解のために」, 桜美林大学, 1988年12月, 50頁.
- 31 筒井洋一「富山大学における表現教育の広がりとその到達段階」向後千春編「げんごひょうげん」No. 4, 富山大学言語表現部会, 1997年3月, 1-2頁.
- 32 筒井洋一「大学生の表現能力をどのように学問に導くのか」向後千春編「げんごひょうげん」No. 5, 富山大学言語表現部会, 1998年3月, 28頁.
- 33 一般教育学会編「一般教育学会誌」第5巻第1号, 1983年5月, 49頁.
- 34 東京大学百年史編集委員会編「東京大学百年史通史三」, 東京大学出版会, 1986年, 1015頁.
- 35 この具体的な問題として「1. 読書の質が変化し、読書量が減っている。2. 受身の学習に慣らされ、自分で調べられない。3. 誤りをおそれ、ただ一つの正解を求めようとする問題解決態度が強く、批判力、探求心が弱い。4. 論理的な表現に欠ける。5. 積極性・独自性・創造性が十分に養われていない。」ことが挙げられている。(東京大学広報委員会「学内広報」887-2号, 1991年3月, 12頁.)
- 36 この例として、「知識注入型の授業ではなく、発想刺激型・問題発見型の授業を目指す、既成の知識を見直し、新たな考えを練り上げ、討論の場に付するような経験をつませる、創造性の重要性を認識させ、問題探求への意欲を喚起するとともに、高等学校教育における選択制の導入による履修科目の隔たり、「外国語」の時間数の削減等、カリキュラム上の問題」を考慮に入れる必要があるとされている。(同上書, 12頁.)
- 37 東京大学広報委員会「学内広報」916-2号, 1992年3月, 3頁.
- 38 東京大学教養学部 教育・研究評価問題検討委員会「東京大学教養学部 教育・研究評価報告書」, 東京大学教養学部, 1993年, 56頁.
- 39 中央学院大学プロゼミナール15年史編集会「中央学院大学プロゼミナール15年教育史録」, 中央学院大学, 1982年, 18-19頁.
- 40 同上書, 7頁.
- 41 日本教育学会 大学教育研究委員会「筑波新大学に関する資料集」, 1973年, 1-3頁.
- 42 同上書, 18頁.
- 43 同上書, 5頁.
- 44 同上書, 6頁.
- 45 同上書, 6頁.
- 46 筑波大学十年史編集委員会「筑波大学その十年」, 筑波大学, 1983年, 44頁.
- 47 日本教育学会 大学教育研究委員会, 前掲書, 40頁.
- 48 同上書, 56-57頁.
- 49 筑波大学企画調査室「筑波大学の自己評価と改革の指標」, 筑波大学, 1988年, 28頁.
- 50 河合塾, 前掲書, 41頁.
- 51 同上書, 43頁.
- 52 金沢工業大学「CORE GUIDE BOOK 1998」, 1998年, 14, 及び146頁.
- 53 一般教育学会編「一般教育学会誌」第13巻第2号, 1991年11月, 39頁.
- 54 同上書, 39頁.
- 55 富山大学自己点検評価委員会編「富山大学の現状と課題」, 富山大学, 1994年, 26頁.
- 56 同上書, ii頁.
- 57 宇井啓高編「げんごひょうげん」No. 1, 富山大学言語表現部会, 1993年, 2頁.
- 58 富山大学「教養教育ガイド 平成8年度版」, 1996年, 42-51頁.
- 59 国立大学協会「教養課程の改革」, 1988年, 29-30頁.
- 60 東京大学教養学部「履修の手引き」, 1998年, 2頁.
- 61 国立大学協会 教養教育に関する特別委員会「教養教育に関する調査報告書—アンケート調査のまとめ及び資料」, 1995年3月, 145頁.
- 62 東京大学教養学部 教育・研究評価問題検討委員会, 前掲書, 56頁.
- 63 同上書, 56-59頁.
- 64 中央学院大学「平成9年度実施に関わる自己点検・評価報告書」, 1997年, 1頁.
- 65 同上書, 1頁.
- 66 中央学院大学プロゼミナール15年史編集会, 前掲書, 154-162頁.
- 67 国立大学協会 教養教育に関する特別委員会, 前掲書, 127頁.

- 68 筑波大学企画調査室「筑波大学の自己評価と改革の指標」, 筑波大学, 1988年, 22頁. -114頁.
- 69 筑波大学「筑波フォーラム」第25号, 1987年, 75
- 70 東京大学教養学部 教育・研究評価問題検討委員会, 前掲書, 56頁.

A Study on 'Introductory Education' at University in Japan

—Focusing on the circumstances and the present situation—

Takehiro Yoshida

The purpose of this paper is to examine the circumstances of the enforcement, and the present situation of 'introductory education' at universities.

It is said that there has recently been a decline in the levels of academic attainment of university students. The Central Education Council holds this view, and the council states it as one of the issues seen in the articulation between high schools and universities. Corresponding to those students is an important task given to universities. Actually, various programs have been practiced in universities. The author defines those programs as 'introductory education' and classifies that education into four types. That is;

Type 1 : corresponding to the uncompleted courses in high school curriculum.

Type 2 : corresponding to the academic attainment insufficiently accomplished at high school.

Type 3 : instructing the method to research.

Type 4 : making professors and students come in contact each other.

In preceding studies, sufficient attention has not been paid to the 'introductory education'.

To attain this purpose, procedures of this paper are as follows;

- 1 . Searching for the circumstances of the enforcement of each 'introductory education' classified previously.
- 2 . Revealing the object and the contents of 'introductory education' in the undergraduate level.

Conclusions of this paper are as follows;

- 1 . With the progress of diversification in the entrance examination of universities, the subjects of the entrance examination has partly reduced. In such situations, Type 1 is enforced. The object is to give supplementary lessons of high-school curriculum. The contents are mainly mathematics, physics and chemistry.
- 2 . Type 2 was enforced under the decline in the level of expressiveness in communication. The liberal arts college in the United States has regarded writing education as important. So universities in Japan referred to such that program and thus put in force. The object is to improve expressiveness of students in communication. The contents are reading, writing, and speech in Japanese. Some features of Type 3 are included in that contents.
- 3 . Type 3 is enforced not only under the decline in the levels of academic attainment of university students, but also under the interdisciplinary development in sciences. The object is to instruct students how to research. The contents are investigations by students, arrangement of results of the investigations, publications of the results and discussions. Those are necessary for the basis of research in all fields.
- 4 . After disturbances at universities in 1960s, it was said that universities inclined toward research and paid no attention to education of character building. So Type 4 was enforced under that reflection. The object is to make professors and students come in touch. The contents are various—for example ; sports, discussions, lecture meetings and various-type-3 education.