

## 教育学専攻の頃

人間関係学科

田 中 節 雄

私は1987年学部創設と同時に教育学専攻のスタッフになった。教育学専攻のスタッフとしては、他に、ほぼ同年代の丸山文裕助教授、一世代上の野淵龍雄教授、甲斐進一教授、そしてさらにもう一世代上の高森充教授がいた。教育学関係の教員は、他に、一般教育に所属していた松下晴彦講師と教職科目担当の長岡貞利助教授、都築亨助教授がいた。総勢8名と、教育学関係はスタッフに恵まれていた。

3専攻体制が解消されたのが学部発足15年後の2002年であるが、1997年までの約10年間は、教育学専攻のスタッフはほぼ発足時のまま変わらず、出入りがほとんどなかった。1998年に松下氏が名古屋大学へ移籍して初めてメンバーに動きが生じた。その後、1999年に家政学部から向井助教授が移籍し、他大学からも久世妙子氏や山田敏氏を迎え、教育学専攻の雰囲気もかなり変わった。

\* \* \*

人間関係学部は「学際性」を謳い文句にしており、「教育学専攻」という名前はついていても、旧来の教育学の内容をそのまま教授することは学部の教育理念ではなかった。学生は、心理学と社会学と教育学という、自分が所属する専攻の3つの学問領域のそれぞれについてそれなりに専門的に学ぶだけでなく、他の2つの専攻の学問領域についても幅広く学ぶことが期待されていた。

私たち教員も、教育学専攻に所属しているからといって教育学専攻だけの学生を教えるのではなく、他の専攻の学生に対しても彼女たちの専攻学問分野の一部として教育関連科目を教授することが期待されていた。また、「教育学専攻の学生」といっても、彼女たちは教育学だけでなく、心理学や社会学さらには人類学や化学あるいは物理学など、人間に関わる幅広く多様な学問分野を「専門」として学んでいるのだということを、常に念頭において指導することが要請されていた。

しかし、正直に言えば、このような期待や要請は教員にとってあまりありがたくないものだった。私もそうであるが、どの教員も、自分自身は、学部時代も大学院時代もそしてその後大学で職を得たのちも、狭い範囲での教育学について学んだり研究したりしてきたので、「学際性」を標榜する学部で、「人間関係」という学際的な分野を専門とする学部学科で、自分の教育学をどのように位置づければよいのかよく分からなかったのである。誰もが困惑していた。ちなみに、教育学専攻当時の開設授業科目は次のようなものである。教育学概論、教育人間学、教育史、人間形成論、教育内容論、教育方法学、教育社会学、教育経営学、教育行政学、教育制度論、等々。伝統的な教育学の下位領域がずらりと並んでいる。こうした事情は心理学専攻でも社会学専攻でも似たようなものだったはずだ。このような状態で本学部の教育は出発したのである。

\* \* \*

実は、もともと当時の相山正弘理事長は専攻に分かれていない単一の「人間関係学科」を構想していたのであるが、当時、文部省は人間関係学科の設置には「心理学・社会学・教育学」という3つの専攻の設置を義務付けていた。当時の大学設置審査に関わる文書には「当分の間、人間関係学科は心理学・社会学、教育学の3つの専攻を置く」と明記されている。「学際性」が時代の流行とは言え、「人間関係学」という名称の学問領域は当時存在しておらず、文部省は旧来の学問領域との関連性が不明な「人間関係学」だけで大学の専門教育を成立させることには不安を覚えていたのだろう。そのような事情のために、結局、本学部の場合も、相山理事長としては不本意であったと思われるが、「3専攻制」という組織形態をとることになったのである。当時、「人間関係学科」という学科は全国に10の大学で置かれていたが、「人間関係」を学部名に持つ学部は本学部が最初だった。

\* \* \*

「学際性」という用語は当時学問の世界で盛んに口にされた言葉であり、一つの流行語であった。しかし、学際性を学部や学科の教育理念として掲げた場合、その学部学科の「専門教育」は一体いかなる内容となるのか。特定の学問領域について専門的に教授するのではないとしたらそれを「専門教育」と呼べるのか。さまざまな疑問が生じてくるが、それらの疑問について明確な答えはどこにも見当たらなかった。教育学について具体的に言えば問題はこうなる。＜個々の教員は「教育学概論」「教育史」「教育人間学」などの伝統的な教育学下位分野を教えていればよく、「学際性」はそれら伝統的な教育学を学んだ学生の側がそれぞれにそれらの知識を結合したり関連付けたりすることによって、学生の頭の中で構築していくべきだ＞という考え方が一方にある。他方では＜私たち教師の側が、既存の教育学の学的内容を解体再編成して、一つの「人間関係学」という「学際的」学問の構築を目指すべきなのだ＞という考え方がある。果たしていずれの考え方が正しいのだろうか。

本学部教育学専攻の内部でも立場が分かれ、授業の内容に関しても教員間の意見は簡単に一つにまとまらなかった。「私たち教員にできるのは、伝統的な教育学の一部を教えることだけだ。それを他の学問分野と関連付けて学際的な人間関係学を作るのは学生のやるべきことだ」と考える教員もいた。逆に「学生にそんなことはできない。教員自身が学際的な人間関係学の一部になるような内容の授業を構築していく義務がある」と考える教員もいた。結論は出なかった。結局、教員各々が各自の「学際性」観に基づいて、また「人間関係学」観に基づいて、試行錯誤しながら、授業を展開していくしかなかったのである。

\* \* \*

上記のように、各専攻の専門教育科目は伝統的な名称のものが大半であったが、それらの科目を履修することによって「学際的な学び」が実現するように、学部発足の当初は「学際的テーマ」というものが学生に対して示されていた。教育学専攻の場合、専攻の学際的テーマとして「家庭における人間形成」「学校の人間関係」「生涯の人間形成」という3つのテーマが設定されていた。また、3専攻に共通の学際的テーマとして「現代科学と人間関係」「国際化と人間関係」という2つのテーマが置かれていた。そして、設定されたテーマに関して、専門科目の中からどのような科目を履修したらよいのかを示す「履修モデル」も作られていた。そのような「学際的テーマ」に直結した授業科目が、現在も学部の特色ある授業になっている「ケースメソッド」である。学部発足時のケースメソッドにはこの「学際的テーマ」に対応したテーマがついていた。教育学専攻では「家庭における人間形成事例研究法」「学校の人間関係事例研究法」「生涯の人間形成事例研究法」という3テーマであり、私は「学校の人間関係事例研

究法」と「生涯の人間形成事例研究法」というテーマのケースメソッドを担当することになった。

\*

\*

\*

しかし、「学際的テーマ」も「履修モデル」も「学際的テーマを持ったケースメソッド」も完成年度が来たときに（４年後）大きな修正を余儀なくされた。学際的テーマを設定して、学生の関心をそのいずれかに分類することに無理があり、学際的テーマに即した履修モデルを提示しても学生はほとんど利用しないというのが実情だった。教員の方も、設定されたテーマでは教員の特色を十分生かすことが難しかった。という次第で、結局、完成年度から数年後、第３代福井学部長の時代に、学際的テーマは学部を紹介する冊子類から削除されることになったのである。履修モデルも消滅することになり、ケースメソッドはテーマの縛りから解放された。

ケースメソッドがテーマの縛りから解放されたのと同時期、後から考えるとそれ以上に重大な変化があった。ケースメソッドと卒業論文を学部の全教員が担当することになったのである。専門教育担当教員はもちろん、一般教育担当の教員も、コマ数の関係で無理な場合を別に、すべての教員がケースメソッドと卒論を担当できるようになった。

「学際的テーマ」が消滅したときに、ケースメソッドと卒論を全教員が担当する制度になったのは皮肉なことだ。「学際性」を実現するために導入した「学際的テーマ」は挫折してしまったが、ケースメソッドと卒論の全教員担当という画期的な仕組みは、学部の学際性を事実として創出し発展させていくことになった。３専攻制が解消された直接の原因は学部志願者数の減少など他の事情であるが、ケースメソッドと卒論の全教員担当という仕組みを導入したときに、３専攻制は解体への第一歩を踏み出していたのかもしれない。