

地理学の一般教育と専門教育

坂 口 良 昭

〔序〕筆者が香川大学の地理学教育にたずさわるようになってからすでに久しい。しかも香川大学教育学部は他大学とちがって、一般教育と専門教育を車の両輪のごとく同時に、同じウエイトをもって授業できる、もしくはしなければならぬ数少ない大学の一つである。このようなシステムは大学教育における一般教育と専門教育の一体化という観点からほぼ理想的なものと筆者は考えている。

したがって本学部教官は否応なしに同じ担当学科を一般教育と専門教育という二つの側面から考えざるをえない。

その場合、一般と専門を同時に担当する体制で、最も落ちいり易い問題点は一貫教育的発想である。同じ人間が、同じ教科を、ほぼ同じ学生を対象にする以上、まず一般教育の段階では概論なり基礎的体系を教え、専門コースに移ってからより細分化された応用的な各分野について、内容的につっこんだ講義をするというのが普通の考え方であろう。地理学でいえば、人文及自然地理学概論を一般課程で、専門課程へ移って経済地理学とか都市・農村地理学、あるいは地形学、陸水学等々の細分分野に分割して教育するという考え方である。そういう方針で地理学の一般教育をやっている大学も多々あるようであるし、香川大学でも一時そういう時期があった。

しかし考えてみると、一般教育課程というものが専門課程に対して、相互補完的ながら対等の独立した教育目標をもつ組織であり、それ自体一応の完結的機能と目的をもった教育課程であるとすれば、以上のような一貫教育的構想は誤りであるかあるいは少なくとも好ましいものではないということができる。

すなわち、一般教育における地理教育は、専門教育のそれとは別の次元であり、別の目的意識をもった教育が展開されねばならないと思う。それでは、一般教育の講義で考えねばならない点とはどんな点であろうか。

まず第1にマスプロ的多人数教育に対応できるものでなければならない。能

力、意慾ともに雑多な混成集団を相手にするのであるから、新しい技術的方法の開発や内容的にも大衆大学向のセンスが必要となろう。

第2に高校教育の繰り返しであってはならない。やり方なり内容なりに新鮮さ、ないし大学らしさがなければならない。地理学のように小・中・高校とくりかえしやってきている教科では特にこの点注意を要する。その点で前述の概論的な講義は大いに問題である。内容的に深めても、構成要素がほぼ同じになるからくり返し之感はまぬかれない。

第3は内容的に一般教育の目的にみあったものでなければならない。これが最も難しい点であるが、筆者は経験的に次のように考えている。一般教育の目的は、新入学生へ柔軟な思考法、多面的思考法、いかに言えば、とらわれない幅広い物の考え方を植えつけるのが最もまじしい目標だと考えている。

文字通り、リベラルアーツのリベラルの実践である。専門教育は行きすぎると専門バカの言葉のような視野の狭い人間を作りだす可能性があることはよく知られている。狭く深く切り込んでいく場合も、常に頭が柔軟で、とらわれない思考能力ないし態度が前提にあれば完全な意味でのバランスのとれた専門家が養成されよう。その前提となる部分の育成が一般教育の担当する教育的役割であろう。その点、学問の専門性を柱におきながらも既製の学問体系にとらわれない、かなり幅広い自由な思考にのっとった講義内容が展開される必要がある。講義題目も積極的に学際領域的なものを取りこんでいくのが望ましいと考える。

以上の3つの視点から筆者は地理学の一般教育について、具体的に考え多少の実践を心がけてきたつもりである。しかしここに公表するような実践記録はもちあわせていない。ただ自分の一応の経験なり考えを述べて、大方の御批判をいただき、今後の教育の指針に役立てたいと思っている。

なお、他大学での地理学の一般教育の実践状況については本年あらためて調査をする予定である。

[1] 地理学の特性とその専門教育

①<地理学の特性> まず、地理学の特性を概観的に述べておこう。

最大の特色は既製の3本の学問体系との間に不整合な側面があることであ

る。周知のように地理学は自然地理学と人文地理学にわかれ、前者は多分に自然科学的手法が濃厚であり、後者は人文・社会科学的手法が色濃い。

したがってそれぞれの専門分化した内容も、自然地理学は地形学、陸水学、気候学などからなり、人文地理学は経済地理学、都市・農村地理学、人口地理学、歴史地理学等に分かれる。学会でもいくつもの分科会に分かれ、それぞれの最先端の研究発表は同じ地理学専攻者でも、違うフィールドのものには理解が困難である。このような専門化、細分化はすべての学問に共通であるが、特に地理学の場合著しい。

それでは自然・人文の両側面に共通する地理学としての基盤はなにかというと、地域という概念である。

自然地理は自然地域の区分と構造を、人文地理は人文地域の究明をもって最終の目標としている。例えば自然なら、ケッペン etc. の気候区分とその構造や地形区分とその構造、また人文なら農業地域区分とその構造とか都市の機能的な地域構造などのごとくである。そして両者が特定の共通地域を対象に究明すれば、そこに地誌が生まれる。

一般に上述のような自然地理学、人文地理学およびその細分化された内容のものを系統地理学と呼び、地形、気候、農業、都市 etc. 各種の地域現象の分析的手法が中心課題となる。それに対し人文・自然にわたるもろもろの地域現象を総合的に扱って、地域の個性を明確化するための総合的手法を中心課題とするのが地誌学である。したがって地理学では系統地理学と地誌学が車の両輪の関係をなし、平行して進められねばならない。普通の地理学者は系統地理学の部門のなにか一つを専攻すると同時に、世界もしくは日本の特定地域の地誌的研究をライフワークとするのが一般的である。

すなわち、地理学者は系統地理学で地域の分析を、地誌学で地域の総合化を研究目標においているといえる。

結論的にいえば、自然地理学、人文地理学という区別はあるが、それらの目指す究極は地域の多角的究明にあるということで、いいかえれば地理学は地域科学であるともいえよう。目的対象が地域であり、その方法も地域分析、ないし地域総合の方法をもってするからである。したがって、自然科学、社会科学、

人文科学という3系列にまたがった別種の学問体系ともいえよう。あるいはまた、本質的に学際的性格を強くもっているともいえる。

しかしながら、地域科学として独立した一本の柱をたてるには力不足の現状であるから、そこで旧制系大学では東日本系が理学部へ、西日本系が文学部へ所属し、新制大学の教育学部では社会科学系へ属している。

東大が地質学を母体に地理学科として独立したのに対し、京大が歴史学を母体に独立したというそれぞれの講座の成立経過の事情を反映しているものである。一般的にいえば理学部系の地理学科は自然地理サイドが強いが、しかし予算力が大きいので人文地理ともども大規模な発展をしており、したがって東京系の大学が日本地理学会の中核をなしている。

②<専門教育としての教育学部の地理学教育>

上述のように地理学はかなり幅の広い学問であるから、本当の意味での専門教育を行うには、東京教育大学や都立大学のように少なくとも5～6講座、教官数にして20名以上はいないとカバーしきれない。

その点2～3名程度の地方大学の地理講座で本当の専門教育は不可能というべきであろう。一人でいくつものランチを担当せねばならないし、なによりも教育学部の場合、受講生が実に多岐にわたっていて、真の専攻学生は、受講生の1割にも満たないのが普通である。

結局、教育学部で専門らしい専門教育は、3年次、4年次のゼミの講義だけでもいえる。本学の地理教室ではその点、ゼミ教育へは教室をあげて最大の努力を払っている。

このように教育学部での地理学の専門教育には問題点が多々ある。しかしこれは多分他の教科の場合も全く同じ事情にあるのであろうから、ここに特にとりたてて言うべきことではなかろう。ともあれ、スタッフの問題、受講生の問題から言って、その質的レベルには問題があるにせよ、専門教育と銘打って開講する以上、一般教育とは異なったものでなければならない。地理学の場合で言えば、専門教育の講義としては、系統地理学の細分化された各ランチを、教官の主専攻中心にそれに近い部門2～3を順次開講しているので現状である。スタッフ不足で欠けているランチの一部は非常勤講師で補っている。

〔2〕一般教育としての地理学教育

序で述べたように、一般教育にはそれ独自の教育的目的・使命がある以上、専門教育とは別種の地理教育があつてしかるべきであろう。

しかも一般教育の宿命として、種々雑多な学生の大集団を相手に講義をせねばならない。

彼等のなかにははじめから講義に全く興味をもたずに、なんとかして単位をかすめとることだけに執念を燃やくす学生も多々みられる。それほどでなくても、ともかく学生の地理的興味、地理的知識などが千差万別で、共通の基盤がないうえに、目的意識もバラバラな学生集団を相手にするのは大変なことである。多分、専門教育と比べて最大の難事はこの点であろう。筆者の経験では、数十人規模の専門教育と、300人もの一般教育では同じことをしゃべってもまるで反応が違う。文字通り大衆相手の講義のようなものである。それだけに同じ時間しゃべっても一般教育の方が大変な疲労度である。

そのような悪い条件下で、しかもなお大半の学生に知的満足感を与え、高校の繰り返しでない、一般教育独自の目的を満足させるような教育内容はいかにあるべきか、そして、その実現のための効果的教育方法はいかにあるべきかという問題は、實際上解決不能に近い困難さを感じざるをえない。しかし完全な解決はのぞめなくても、一般教育担当教官としては、改良の方向へ一歩でも二歩でも進む義務があろう。そこで筆者の専攻する地理学の立場で考えた場合、都市地理学とか農業地理学とか細分化された既製の体系的部門別教育は専門向であつて、一般教育には不適である。すでに述べたように一般教育は専門教育の基礎サービスというよりも、多面的考察、とらわれない物の見方、考え方を養うのが最も重要な教育目標であると考えられている。その意味では現在の非常に専門細分化された学問体系へのチャレンジ的機能をもっているといえよう。そして、これからその専門分化のなかに入って行く学生達に、細分化のひき起す問題点をさとらせ、分化した科学の間にとり残された間隙の重要な意味を認識させることが大切である。分析に対する総合化の重要性の認識である。そういう意味で言うと地理学教育で一番ふさわしいのは地域比較論のような講義ではなかろうかと思っている。地理学は地域の総合把握を最終目標とする学

問であるから、その点でも地域を比較論的にとりあげることは学問の本質にも合致するし、一般教育理念にも適合するものである。

しかも大衆的学生集団の最大公約数的興味を呼びおこし易いテーマでもある。

その場合二つの側面からのアプローチがありうる。一つは特定の地域現象をとりあげてそのグローバルな観点からの比較認識法を追求する立場である。例えば筆者がとりあげているのは都市の地域比較論であるが、筆者の専攻とする都市地理学へ最も近縁の問題であるし、都市というきわめてコスモポリタンな地域現象を通じて、それぞれの風土的基盤の差異、歴史的発展段階の差異、民族的特性の差異などによってどのような相異性が認められるかを追究するもので、総合的、多面的考察の良い事例となりうると考えている。経験論的に言えば比較論のベースには常に日本を置いておくことが、大衆学生の関心を強める有効な方法である。

この側面からのアプローチには都市以外でも、農村でも、民族、文化、産業いろいろなテーマが考えられるが、ともかく相当長年月の資料の蓄積、何回かの外国調査などが望まれるので、簡単にどれでも開講というわけにはいかない。

もう一つのアプローチは、特定地域をとりあげ、その地域の地理学的観点からみた多面的総合的究明を比較論的に行うものである。例えば熱帯地方というかたちで、その地方の生活を多角的に究明し、その後進性が何によってもたらされたものか、自然的条件、あるいは歴史的発達過程等の諸条件から総合的に判断していく方法で、これも一般教育のテーマとしては恰好のものといえよう。これは最近流行の地域研究と良く類似している。

地域研究とは東大教養学部や広大の総合科学部などで大きな柱となっているものである。元来、地域研究は第2次大戦中、アメリカの戦略的必要性から生まれた学問領域で、熱帯から寒帯におよぶ全世界的な戦場の拡大に伴ない、それぞれの地で戦う条件としての自然条件、占領したときの住民社会の特質などの分析という現実的要請から、軍から多額の資金が投入され、大戦後も軍の資金援助は継続されている。ところが日本の地域研究はどちらかというとな文科

学の側面、語学、文学、歴史などに偏り、その自然的地理的基盤のウェートが小さいのが特徴である。その点、地域研究の基礎学としての地理学の立場がアメリカに比べ弱いようである。いずれにしても総合コースとしての地域研究ができていない香大の現状では、特にこの地理的側面に重点をおいた地域研究の講義は適切なものであろう。その場合、熱帯とか砂漠とか、寒帯とかいう自然地域がより地理的には効果のあるテーマとなる。

ただし、地理的地域研究はやり方によっては高校の地誌教育の繰りかえしというそしりを受けることがあるかもしれない。しかしやり方を工夫すれば、高校教育の表面的、暗記的な地誌教育とは本質的に異なる授業内容とすることが充分可能である。

高校以下の教育の問題点は、文部省の定めた指導要領のワクがあり、しかも不十分な授業時間数で、余りに多くのものを生徒の頭のなかに押し込もうとするため、生徒がゆっくりに物事を反芻する余裕がないことである。その点大学は文部省から足カセをはめられていないだけに、教官個々の判断で、配分時間数に応じた授業内容を考案できる。高校以下のように馳足で世界一周をどうしても終らねばならないということがない。時間数に合せて、狭い地域をしぼってドリル的に深く、多角的に検討し、地域の分析、総合の実を挙げるのが可能である。高校との関係から言っても、地域は既製の六大州というより、熱帯、砂漠のような自然地域の方が好ましいといえる。

もちろん、どんなに工夫した授業でも、大衆化した雑多な学生集団全員を満足させることは不可能である。一応半分以上の学生が、受講して興味をもち、物の考え方に益するところがあったという感想をもてればその講義は充分成功したと考えてよいのではなかろうか。水の呑みたくない馬を河辺に連れていっても無駄なのと同じで、意欲のない学生はどうしようもない。一人一人の学生を丹念に導いていくのはゼミ形式以外にありえない。マスプロ授業の限界といえよう。

但し、学生達の関心をより高め、受講意欲を盛りたてるための物理的工夫はマスプロであればある程、必要不可欠なものである。

従来、大学では授業内容うんぬんについて討議することはなかったし、その

ようなことは義務教育段階の学校の仕事と考えられ、大学は研究が主体で、教官は学生の自主的研究の相談相手であればよいという考え方が昔から現在にいたるまで一般的のように思われる。極端な人は大学は学生の自主的学習の場としての図書館と研究の相談相手としての教授がいればよいという極論をはく人もいる。しかし、それは戦前の旧制大学のような小人数の専門教育ではじめて可能で、マスプロ教育を中心とする新制大学、特に一般教育では、授業形式とか方法とか、設備とかいうものがきわめて重要な意味をもってくるのである。

その点は香川大学でもまだまだ工夫改良の余地が大きく、重要な研究対象と思われる。惜しみなく資金も投入されるべきである。少なくとも第一講義室のような大規模教室で視聴覚設備もないのでは話にならない。第2講義室があるといっても、そちらがふさがっていてはどうにもならない。

ともかく小・中・高校、大学、社会と通じて、教育という名のつくものなかで、一番むずかしく、一番施設のわるいのが大学の一般教育であるということは何人も認めてくれると思う。

一般教育の理念とか、組織運営とかいう問題も大きいですが、なによりも個々の教官の授業の質的、技術的向上が残された大きな問題点である。

〔3〕一般教育授業についてのアンケート結果

大学紛争華やかな頃、一般教育への批判も猛烈をきわめた。本学では、それを教官側も反省を含めて積極的に受けとめ、一般教育のあるべき姿、その効率化等を熱心に検討した。

学生側批判の主なものは、授業がマスプロである、一方通行で対話がない、高校のくりかえしである、面白くない、マンネリ的である等であったが、その他ずいぶん勝手なものも多かった。例えば、講義ノートが黄色くなっているとか、遅刻や欠講が多いとか、自分達のことは棚にあげて言いたいほうだいといったところがあった。しかし、なかには確かに教官側の自省を要するものも多かったので、一つの方策として各授業者が、自分の授業についてアンケートを実施し、授業改善の一資料とすることになった。そのサンプルは同掲のようなものである。

〔サンプル〕

授業科目別アンケート

〔趣旨〕 このアンケートは、授業のより一層の充実改善に資するため、受講生全体のなまの声をきく一助としておこなうものである。この授業をうけたうえでの感じたこと、思ったことを卒直に出してもらいたい。担当教官として意のあるところをとりいれ、今後の授業に反映させるつもりである。また、このアンケートが活発な対話への一つの契機ともなればと思う。

なお、一般教育全般にわたるアンケートも、別途企画されている。諸君のご協力を希望する。

〔記入上の注意〕 ○選択肢については該当するものの符号を○でかこむこと。(二つ以上にまたがってもよい)○授業科目によっては不要な項目があるが、その場合は担当教官が指示する。

授業科目()・担当者() 教官
 ()学部・()学科・()学年・男女
 実施日時()月()日・第()校時

〔一〕 授業内容の範囲について

1. この授業科目の場合、次のどの方式がよいか。
 - a 総論風に全体をむらなくカバーするのがよい。
 - b 総論風をとりつつ、特定の主題についてピークを立てるのがよい。
 - c 特定の主題について深く掘り下げるのがよい。
 - d トピック方式で幾つかの主題をとりあげるのがよい。
 - e その他の方式()
 - f 特に意見はない。
2. この授業は前項のどの方式にあてはまると思うか。()
3. 前の二つの項を参考にしながら自由に意見をのべてもらった。

()

〔二〕 授業内容の程度について

1. この授業科目の場合、次のどれに該当するか。

f その他 ()

g 特に意見はない。

2. この授業は前項のどれにあたると思うか。 ()

[五] 授業への関心について

1. 出席について
 - a 必ず、または大体出た。
 - b 半分以上は出た。
 - c 全く、または半分も出なかった。
2. 出欠調べについて
 - a とる方がよい。
 - b とらない方がよい。
 - c どうともいえない。
3. 予習について
 - a 必ず、または大体する。
 - b 全く、または余りしない。
4. 復習について
 - a 必ず、または大体する。
 - b 全く、または余りしない。
5. 授業への関心
 - a 非常にある。
 - b 関心がある。
 - c 関心がない。
 - d どうともいえない。
6. 上記5. の理由についてうかがいたい。

()

[六] 評価方法について

次のことからを参考にし、この授業科目の場合、どのような方法がよいと思うか。

ペーパー・テスト (記述式・〇×式など) ・レポート・実技テスト・
口述試験・平常の学習状況評価・テストの回数

()

〔七〕 その他、この授業についての感想や希望について

以上がアンケートの内容である。いささか旧聞にぞくするが、筆者のものを改めて引き出し、自省をこめて分析してみた。ごく単純な集計であるが、授業科目は〈欧米の都市と農村〉で、基本的には以上に述べたような方針で、都市や農村をテーマにグローバルな観点から、地域比較論を展開したものである。

ただし、当時の特殊事情で、農学部2年生のみを対象とした前期4単位の授業である。すなわち、2学期制の前身ともいえるもので、その点では、半期4単位授業の学生の反応をしるうえにも多少の参照となろう。

また一般に2年生は悪くいえばすれっからの学生が多いが、一応アンケートを通じてみて真面目に答えているように思われる。また農2の学生対象のみなので小生の現在の授業のような、マスプロではなかったが、ともかく本報告前半に述べたような方針で授業をすすめたところおおむね反応は良かったようである。当時の受講生で農学部大学院に進学した2～3の者が、後で単位は不要だがもう一度聴講させてほしいと頼まれたときは大きな喜びを感じたことは事実である。

〔アンケート結果〕

〔一〕 授業内容について

1は授業の方式としてのぞましいものについての設問であるが、その内訳は次の表のようである。

1. 「この授業科目の場合、次のどの方式がよいか。」
 - a 総論風に全体をむらなくカバーするのがよい。…………… 7—13.2%
 - b 総論風をとりつつ、特定の主題についてピークを立てるのがよい。
……………25—47.1%
 - c 特定の主題について深く掘り下げるのがよい。…………… 7—13.2%

- d トピック方式で幾つかの主題をとりあげるのがよい。-----11—20 7%
 e その他の方式----- 2— 3.7%
 f 特に関心はない。----- 1— 1.8%

やはりbの方式へ希望が集中して47%にもなっている。次がd, そしてaとcが同率である。

それに対して現実の筆者の授業はどうであるかについて示しているのが次の表である。

2. 「この授業は前項のどの方式にあてはまると思うか。」

- a 14—28.6% b 16—32.6% c 9—17.0% d 9—17.0%
 e 0— 0% f 1— 2.0%

現実と理想のギャップがかなりみられる。理想通りのbと答えたものが32.6%と一番多いのはうれしいが、1でbを指向したものは47%であるから、その差はどこへいったかみると主にaの28.6%へ移っているようだ。約3割の学生がピークのない総論風のaと受けとっているわけだ。しかし全く反対の受けとり方であるトピック的だというd型, 特定主題的だというc型と答えた学生もそれぞれ17%もいる。

全く同じ授業で、しかも比較的少数の学生集団の場合でも授業の受けとり方はまるでマチマチであることがよくわかる。

しかし全般的に筆者の考えているトピック的主题を考えながら、普遍化するという考えはb, c, dの項目とほぼ一致するので、合計すると67%程度の学生が、だいたい筆者の狙っている方向は認識していると考えてよからう。

3. 「前の二つの項を参考にしながら自由に意見をのべてもらいたい。」
 いては、 質問の時間を 2人 ピークをたてて深く 5人 セミ方式を 1人 日本のことをもっと 2人 満足または意見なし 40人
 違う社会体制のものを 1人-----となっている。

ピークをたてて深くが5人, その他の大部分は現在のやり方で満足しているか, もしくは意見なしとなっている。そのうち, 日本や地元のことをとか, 欧米以外の違う社会体制のものをという意見をいれて, 現在筆者は世界の比較都

市論でその意見を生かしている。

〔二〕 授業内容の程度について

「授業」の程度については次表の通りで、dの適当52%、bのやや平易だが一般では良い36%ということでこの点は全く問題なさそうである。

1. 「この授業科目の場合、次のどれに該当するか。」

- | | |
|--------------------------------|----------|
| a 高校の授業との重複が多い。…………… | 4— 8.0% |
| b 多少平易であるが、一般教育の授業の性格上これでよい。… | 8—36.0% |
| c 多少難解であるが、大学の授業だから当然である。…………… | 1— 2.0% |
| d 適当な程度である。…………… | 26—52.0% |
| e その他…………… | 1— 2.0% |

次の「高校教育のくりかえし」問題については、意見なしが34%もあるが、おおむね問題はないようだ。この点については、筆者はサイドジョブとして高校での地理教育の経験が比較的豊富であるので、その点についての考慮は充分したので、単なる「くりかえし」はしていないつもりで、学生側もその点は認めていることがわかる。

2. 「高校教育のくりかえし」という意見に対して、「基本は共通だから重複するのは当然である。要は扱い方だ。」という意見があるが、この授業についてはどうか。

くりかえしでなく満足	23—46.0%	意見なし	17—34.0%	もっと
内容を深く	5—10.0%	くりかえしもあるが満足	4— 8.0%	
その他	1— 2.0%			

〔三〕 授業方法

テキストについては「不要」というのが大半をしめているが、その理由をみると、テキストを用いるとそれに頼りすぎるというのが多く、テキストより、くわしい要項の配布を最も強く求めていることがわかる。

一方、 $\frac{1}{4}$ の学生は「必要」と考えているが、彼等は、予習、復習のためにも、講義の正確を期すためにも是非必要と言っている。要はテキストの利用の仕方に帰するといつてよからう。

1. 「テキストを使用することはどうか。また、使用している場合、そのテキ

ストの選び方や扱い方についてどう思うか。」

不要 25—51.0% 必要 13—26.5% どちらでも 11—22.4%

次の「授業の方法」については、筆者の講義の性格上から、bの視聴覚教材の要望が圧倒的に高く、次いでaの講義要項の配布となっている。

その他dのフィールド、eの全体スケジュール、iの質疑応答 etc. が多い。

2. 「次のことがらを参考にし、この授業の方法についてとくに望むことがあれば示してもらいたい。」

a 講義要項の配布・b 視聴覚教材の利用・c 実験実習・d 野外探訪・e 全体のスケジュールの明示・f 前週の整理・g 次週の予告・h 討議・i 質疑応答
j 板書・k マイクの使用

a 12—13.0% b 29—31.5% c 0— 0%

d 8— 8.7% e 5— 5.4% f 1— 1.1%

g 3— 3.2% h 5— 5.4% i 8— 8.7%

j 3— 3.2% k 1— 1.1%

〔四〕 授業の重点目標

この授業の重点のおき方について、理想的なあるべき姿はどうかの設問であるが、次の表の示す通り、学生はa学問的考え方、b研究方法の理解、c知識・技術の修得、d応用面に重点の4項目がほぼ同じ値を示している。aとb、cとdはそれぞれ似た類型であるから、一緒にするとc dの知識と応用的側面に重点をおくべしというのが45.7%を占めて、学問的な考え方や方法へ重点をおくというa bの44.0%をやや上廻っている。完全な学生の考え方の2極分解であってこの点、すべての学生の希望をみたすような授業の重点のおき方は不可能であることがわかる。

1. 「この授業科目の場合、次のどれに重点をおくのが適当か。」

a 学問的なものの考え方の確立に重点をおくのがよい。……………13—22.0%

b 学問的研究方法の理解に重点をおくのがよい。……………13—22.0%

c 知識・技術の修得に重点をおくのがよい。……………12—20.3%

d 専門の基礎的準備に重点をおくのがよい。……………3— 5.0%

e 実的な応用面に重点をおくのがよい。……………15—25.4%

- f その他…………… 2— 3.4%
g 特に意見はない。…………… 1— 1.7%

次に2の現実の筆者の授業への反応としてはc知識・技術の修得に重点をおいているというのが44.0%と圧倒的で、「わからない」の32%を合わせると、その他はほとんどないといってもよいくらいである。上で述べたようにcを理想的タイプと考える学生は20.3%であるから、その他の24%の学生はその点では授業への重点のおき方に対しては不満をいっていると考えられよう。

2. 「この授業は前項のどれにあたると思うか。」

- a 4—8.0% b 1—2.0% c 22—44.0% d 4—8.0%
e 5—10.0% f 2—4.0% g 16—32.0%

〔五〕 授業への関心

これはわりあい成績が良かった。

まず出席については、a必ずまたは大体出たが80%という高率である。ただし、サボリ常習犯はアンケート対象者に入っていないことを割引いて考える必要がある。

- | | | |
|-------------|---------------------|----------|
| 1. 出席について | a 必ず、または大体出た。…………… | 40—80.0% |
| | b 半分以上は出た。…………… | 10—20.0% |
| | c 全く、または半分も出なかった。… | 0— 0% |
| 2. 出欠調べについて | a とる方がよい。…………… | 11—22.4% |
| | b とらない方がよい。…………… | 14—28.6% |
| | c どうともいえない。…………… | 24—48.9% |
| 3. 予習について | a 必ず、または大体する。…………… | 1— 2.1% |
| | b 全く、または余りしない。…………… | 46—97.9% |
| 4. 復習について | a 必ず、または大体する。…………… | 4— 8.2% |
| | b 全く、または余りしない。…………… | 45—91.8% |
| 5. 授業への関心 | a 非常にある…………… | 4— 7.7% |
| | b 関心がある。…………… | 34—65.4% |
| | c 関心がない。…………… | 5— 9.6% |
| | d どうともいえない。…………… | 9—17.3% |

出欠調べはcのどうともいえないが半数近くを占めて、この問題は学生にとって関心の少ない問題のようだ。教官が自分の判断ですべきことであろう。

予習・復習については、この授業に関しては全くこちらも要求しないし、また必要としない授業である。

授業への関心—これは授業者にとっては最大の関心事で、学生の関心のない授業をするくらいシラケルことはないからである。その点、a非常にある、b関心があると合わせると73.1%の高率になった点は大変、心強く感じた。「関心がない」のは9.6%で、一般の授業の場合、この程度の無関心派はきわめて少ない率と考えてよからう。

次に5の関心の高い理由としては、「地理が元来好きだった」というのが圧倒的に多く、それが今までの地理学習と少し違った角度の授業で、新鮮さを感じたということのようである。

6. 「上記 5. の理由についてうかがいたい。」

関心派	地理に興味がある。.....	24
	一般知識拡大のため.....	3
無関心派	学んだことが活用できない.....	1
	基礎知識がないので関心がわからない。.....	1
	身近の問題でない。.....	2

〔六〕 評価の方法

圧倒的にbのレポート希望が強く、次いでaのペーパーテストとなる。

その他テストとレポートの併用が最も有効というのもいく人かあった。

1. 「次のことがらを参考にし、評価法としてこの授業科目の場合、どのような方法がよいと思うか。」

a	ペーパー・テスト（記述式・○×式など）	b	レポート	c	実技テスト
d	口述試験	e	平常の学習状況評価	f	テストの回数
a	13—20.3%	b	43—67.2%	c	0
d	0	e	5—7.8%	f	0
	無回答		3—4.7%		

〔七〕 その他の希望項目は「板書の改良」が最も多く、これ以外はとくにまとまったものはなかった。

「板書の改良」は筆者の最も不得意とするところで、今だに改良はされていない。その他の希望項目も、おおむね聞きおくといいところで、実際は中々改良することは困難なものである。

総じてアンケートについてはきわめて真面目な意見が寄せられたと思う。そして意外に授業に強い関心を持ち、真剣に建設的に授業の批判をしてくれたようだ。

結局、授業の方式とか重点のおき方のような本質的な問題は学生側も考え方が分裂していて、マチマチである。したがって、教官の考えでもっとも妥当と思われたやり方を推進する以外にない。

しかし、授業の程度とか、高校との学習上のつながりとか、授業の方法とか、授業への関心度などは学生側の反応もまとまって統一的にでてくるので、つかみ易い。授業者側も、学生の反応をみながら、工夫すれば、効果が明瞭に出てくる側面である。

受講生のなかに、毎週この授業に出るのを楽しみにしているというのがあった。数は少なくともこういう反応はうれしいものである。

その後、このアンケート結果をも考慮しながら幾分の授業の改善に努めたつもりであるが、その効果のほどはなんとも言えない。改めてアンケートをするにも300人からの学生集団をみただけでとてもする気にもなれないというのが現在の心境である。