

中等教育における経済教育[†]

— 高等学校生徒向け授業公開から —

塚本 純*

宇都宮大学教育学部*

高等学校生向けに大学の授業を公開した事例を紹介し、中等教育において経済に関わる教育内容がどのように学習されるべきであるのか、また、経済に関する中等教育と大学教育の連携をどのように取るべきなのか、という点について考察する。

大学と高校を連携させる目的は一定程度達成されており、また、高等学校生の段階で経済学の内容を理解することは可能であることなどを示す。そして、誘因の役割と因果関係を念頭にした選択の問題を理解するための経済教育は、中等教育においても同様の役割を持つのであり、合理的選択能力の養成を目的とするべきであるという結論を導いている。同時に、授業公開の課題や改善点について述べている。

キーワード： 経済教育、中等教育、スタンダード、大学の授業公開、公開講座

1. はじめに

本稿では、経済に関わる教育内容として、経済学で得られた成果が中等教育においてどのように学習されるべきであるのかについて、高等学校生向け授業公開の事例をもとに考察する。

詳述は避けるが、学習指導要領のもとで日本の小・中・高校の生活科、社会科、公民科において取り上げられる「経済」の内容は、連続性・継続性、体系性において不十分である。あえて強い表現を用いるならば、社会科の枠組みの中に埋没している感さえある。また、日本における高等学校の政治経済の教育内容は、経済学の内容とは異なり、中等教育までの「経済教育」と大学における「経済学教育」には、不連続が存在する。¹⁾

このことに関しては、米国の全国経済教育協議会(NCEE)による、National Content Standards in Economics (スタンダード)が参考になる。グレード12(G12)において取り上げられるべき内容が、高等学校レベルにあたる。そこで取り上げられるべく提示されている項目の中に、限界的な考え方・最大化問題に関わるものや市場機構における価格の役

割など、ミクロ経済学的主要事項、そして、GDP統計や国民所得の決定、金融財政政策などのマクロ経済学的主要事項が含まれており、それも主要なものとして扱われている。

このスタンダードは、大学での経済学教育よりは単純であるとしても、分析的な内容を含み、経済的合理性に基づいた選択の能力を高めることに、重きを置いている。その内容は、日米の大学教育で行われている経済学教育の「スタンダード」と同方向にあるということが出来る。経済学教育という観点からは、初等中等教育と高等教育の接続がとれた構造になっているように感じられる。

そのような認識を持ち始めていた平成12年度、埼玉大学は大学の正規授業を高等学校生向けに開放した。当時筆者は、経済学部の非常勤講師として、第1学年が標準履修する経済学の基礎的な内容の授業を担当していた。担当していた科目のうち2科目が、高校生向けに授業公開する科目として決定された。その後6年間に渡って、計24名の高校生に対して講義を行う機会を得ることになった。

スタンダードに表されている教育内容を、日本の大学教育においてなされている「経済学教育のスタンダード」に置き換えて、その入門的内容が高等学校の生徒にどのように受け入れられるのかを検証すれば、中等教育において経済に関する教育内容を考

[†] Jun TSUKAMOTO*: Economic Education in High School Education: From the Open Lectures for High School Students.

* Faculty of Education, Utsunomiya University

察する手がかりとなるはずである。高校生を対象に大学の授業をすることは、スタンダードに表されている教育内容が、高等学校生レベルにおいて、どのように学習されるのか検証するにはよい機会だと考えられた。そのことをとおして、中等教育レベルでの、経済学教育のあり方について考察するのが第一の目的である。

また、経済に関する中等教育と大学教育との接続を考えることは重要である。詳しくは後に述べるが、中央教育審議会の答申においても「カリキュラムや教育方法などを含め、全体の接続を考えていくことが必要であり、初等中等教育から高等教育までそれぞれが果たすべき役割を踏まえて、一貫した考え方で改革を進めていくという視点が重要である」²⁾とされた。その意味で、経済に関する教育内容の接続を考えることは、現在の大きな課題である。

この点を踏まえ、大学の経済学の初歩的な授業内容が、高校生において、どのように学習されるのかを調べ、中等教育の経済教育と大学の経済学教育の接続をどのようにとることができるのか、どのように取るべきであるのかについても考察する。

2節では、中央教育審議会の答申に示される全国的な動向と、その状況で埼玉大学において取り組まれている制度のあらましを紹介する。3節では、埼玉大学経済学部で行った実際の授業について概要を記す。その上で、4節では経済学の授業内容が高校生にどのように受け入れられるのか、またその課題や改善点について述べる。最後の5節で、まとめの考察を行う。

2. 大学授業科目の高等学校生徒向け公開

(1) 背景

高等学校と大学が連携し、大学の授業を高等学校生徒に開放する取り組みが行われるようになってきたのは、「初等中等教育と高等教育との接続の改善について（答申）」（平成11年12月16日 中央教育審議会）を受けたものである。その第4章初等中等教育と高等教育との接続の改善のための連携の在り方において、(1) 高等教育を受けるのに十分な能力と意欲を有する高等学校の生徒が大学レベルの教育を履修する機会の拡大方策が提言されている。同答申では、大学におけるアドミッ

ションポリシーの明確化がうたわれているが、そのことと同様に、「学生がいかにか自らの能力・意欲・関心に合った高等教育機関を選択するか、あるいは、大学が求める学生を見いだすか」³⁾という点で問題にされた。

大学ごとに多少の違いがありながらも、大学におけるアドミッションポリシーの明確化が進んできていることは周知のことである。同時に、高等学校側においては、高校生が大学の正規授業を受講する動きとして現れてきた。このような高等学校の動きは、中央教育審議会の答申にあるように、「既に、高等学校側において生徒の学校外における学修の単位認定の対象を拡大する制度改正を平成10年度に行い、この一環として、大学等での科目等履修生、研修生又は聴講生としての学修について高等学校の単位として認定する道を開いているところである。各高等学校においては、この趣旨を踏まえ、大学側と協力し、積極的に履修の機会を与え、単位認定を行うことが望まれる」⁴⁾という指摘に沿ったものである。

このように、大学で教育する内容を入学以前に周知することが、社会的に求められるようになってきたのと同時に、大学の授業開放が始められたのである。

(2) 埼玉大学における取り組み

埼玉大学は、平成12年度に高等学校生徒向けに大学の正規授業を開放し、高等学校が単位として認める制度を導入した。初年度は試行であり、高校の卒業に必要な単位以外の「増加単位」として扱われた。次年度以降は、連携高等学校が単位制に移行することに伴って、取得した単位を高等学校の卒業に必要な単位として認められることになった。

この試みが順次拡大し、平成19年度時点では対象の高等学校は6校にまで拡大している。きっかけはあくまでも、高等学校からの働きかけであり、6校との連携はすべて高校側からの申し出により開始されている。大学側の立場としては、高等学校からの申し出があればそれを受けるというものであり、大学の方から連携を働きかけることは、現時点でも行われていない。埼玉大学としては、高校側の動きに対応した取り組みを行っているというスタンスを維持している。

開放される科目は、16:00以降に開講されている

科目、すなわち、9・10 時限の科目および 18 時以降の経済学部夜間主コースの科目の中から、基礎的な科目が選定される。具体的手順としては、時間帯が条件に合い基礎的な科目で高等学校生に開放可能な科目を学内 5 学部に募集し、申し出があった科目についてシラバスを高校に配布する。これまでのところ、開講科目数はほぼ 30 から 40 の間で推移しているが、その開講科目に対して高等学校側から生徒の申し込みがあって、受講が決定されることになる。

このような流れは、一般的である。近隣の国立大学法人宇都宮大学においても同様で、市内の私立高等学校からの申し入れをきっかけに検討が始まり、当該学校及び県立の高等学校との高大連携事業として、高等学校生対象授業公開を行っている。学内公募により開放する対象授業科目を決定、高等学校へ通知の上、高校生から申請があった授業科目を開放する流れは同じである。

ただし、事実として埼玉大学の方が受講者数は多く推移している。取り組みが早期から行われたことや対象となる高校の状況等、要因を想像することは可能であるが、その検証については本稿の主旨とはずれるので扱わない。

埼玉大学全体および担当した科目における受講生は、下記の表 1. に示すとおりに推移している。

表 1.

高校\年度	H12	H13	H14	H15
A	77(9)	90	85(4)	33(1)
B		27(1)	24	32
C		52(2)	33	16
D		12	5	4
E			36	13
F				14(2)
合計	77(9)	181(3)	183(4)	112(3)
高校\年度	H16	H17	H18	H19
A	39(1)	56(1)	36	20
B	19	20	25	10
C	9	9	5	10
D	11	20(1)	2	3
E	4	21	16	29
F	9	8(2)	10	4
合計	91(1)	134(4)	94(0)	76(0)

() 内は、筆者担当科目の受講生数

このうち、平成 17 年度までは高校生向けの公開講座として扱われた。大学での単位認定がなされない

点で科目等履修生とは異なり、公開講座の枠組みの方が自然であるともいえる。また、制度の目的や受講生の経済的負担を考慮し、一般の公開講座の場合よりも受講料その他で、負担軽減が図られている。国立大学の公開講座は、法人化以降受講料その他制度運営において自由度が増し、各大学の取り組みが多様になってきている。公開講座の枠組みで高校生の授業公開を運用したことは、その流れの一端を担うものであると解釈することができる。

さらに、平成 18 年度からは、国立大学法人埼玉大学高大連携公開講座となっている。前者と後者が大きく異なるのは、大学の単位認定を行うかどうかである。高大連携公開講座においては、事務取扱要領において、「受講する者のうち、希望者に対し受講科目の単位を認定できるものとする」とされた。平成 18 年度・平成 19 年度前期の実績では、単位取得希望者の 104 名中、76 名が単位を修得している。大学で単位認定する点で大きな転換であったが、そのこと以外は制度運用上では、大きな変更は加えられていない。

3. 埼玉大学経済学部における授業

(1) 対象授業科目

埼玉大学経済学部においては、この期間中ミクロ経済学とマクロ経済学それぞれで、半期 2 単位科目が 2 科目ずつ用意されていた。そして、日中に昼間コース向け、夕刻以降に夜間主コース向けに、同内容の授業が別々に開講された。昼間コースと夜間主コースの正規学部学生は、ミクロ経済学とマクロ経済学のどちらにおいても、計 4 単位ずつの履修が可能なカリキュラムとなっていた。

それぞれの前半部分である入門的な 2 単位の授業科目を基礎的なものとし、制度対象の時間帯に開講されている科目が、他のいくつかの学部授業科目と並んで高等学校生向けに開放された。

担当した授業は、大教室における講義であり、受講者数は、昼間主対象の科目で 200 名内外、夜間主対象の科目でも数十名を超えていた。そのような規模で行った講義内容は、以下のとおりである。

ミクロ経済学に関しては、需要と供給による価格調整、家計の理論、企業の理論、完全競争市場における市場均衡と資源配分の効率性などを取り上げ、

平成 15・16 年度に、「ミクロ経済学」として開講した。

マクロ経済学に関しては、国民所得統計の基礎的な概念（GDP など）、有効需要の原理と消費関数を用いたケインズの GDP 決定のモデル、IS-LM モデルなどである。このような内容を、平成 12 年度から 14 年度までは「マクロ経済学入門」、平成 15 年以降は「マクロ経済学」として開講した。学部全体の履修表改訂に伴い名称は変更になったが、同じ内容での授業である。

以上に見るように、大学におけるオーソドックスな、ミクロ経済学とマクロ経済学の授業内容である。また、高等学校生が受講するとはいっても、授業の内容・形態は、埼玉大学においてそれまで行っていたものと同様とし、何ら変更を加えなかった。授業公開の主な目的は、「学生がいかにより自らの能力・意欲・関心に合った高等教育機関を選択するか」⁵⁾ という高等学校側の要望を受けたものであり、高等学校生向け授業開放の依頼を要請されたときの文書において、担当教員の負担を考慮しながら大学の通常の授業を開放するのであり、特別なことはしないでよいとされたからである。

同時に、経済的合理性に基づいた選択の能力を高めることに重きを置き、日米の大学教育で行われている経済学教育の「スタンダード」にあるような分析的教育内容が、高等学校生レベルにおいて、どのように学習されるのか、中等教育としての経済教育と大学の経済学教育の接続をどのようにとることができるのか、どのように取るべきであるのかを検証するためにも、あえて特別なことをしない方がよいという判断もあった。

（2）受講生

実際に担当した高等学校生の受講数は、学校別と総数の値それぞれについて、表 1. に（ ）内の数字として示してある。具体的な受け入れ対象授業科目は、昼間コース授業科目「マクロ経済学入門」（平成 12 年度から 14 年度）、「ミクロ経済学」（平成 15 年度から 17 年度）、および夜間主コース授業科目「マクロ経済学入門（マクロ経済学）」（平成 12 年度から平成 19 年度）である。

制度開始当初の平成 12 年度から平成 17 年度までの間で、実際に受講生がいた授業科目名・授業時間

帯および受講人数の詳細は、以下の表 2. に示すとおりである。

表 2.

年度	開講時限	授業科目名	受講者数
H12	9・10	マクロ経済学入門	5
	11・12	マクロ経済学入門	4
H13	9・10	マクロ経済学入門	1
	11・12	マクロ経済学入門	2
H14	9・10	マクロ経済学入門	4
H15	9・10	ミクロ経済学	3
H16	9・10	ミクロ経済学	1
H17	11・12	マクロ経済学	4

9・10 時限（16:00～17:30）は昼間コースの科目、11・12 時限（18:00～19:30）は夜間主コースの科目。入門が付いてあるか否かは、平成 15 年度に行われたカリキュラム改正による制度的問題で、科目内容は同じ。

受講生は、平成 12 年度と平成 13 年度の各 1 名が 3 年生であることを除き、他は全て 2 年生である。参加高等学校 6 校の性格を反映し、また経済学という科目の内容から来るものと想像されるが、受講生 24 名中 6 名のみが女子生徒であった。現在の経済学部入学者の平均値よりは、少ない比率になっている。6 名は、2 名の友人どおしが 3 組受講した結果の数字である。必ず 2 名が一緒に受講している点は、動機付けが弱い結果となる面でもある。女子生徒特有の現象と解釈することも可能であるが、偶然の結果であるとも考えられる。夕刻以降に遠隔地に通う点が影響している可能性もある。

（3）実際の学習

① 授業

既に述べたとおり、授業の形態を高等学校生向けに変えることはしていない。一般的な大学における講義形式の授業である。はじめの年度は高校生を意識して、通常よりは比較的多めに質問を行い間合いを計ったが、それも少し多めに声をかけながら反応を見て、授業のペースを調整した程度である。年度が経て慣れてくるに従い、特別な意識も持たなくなり、高校生にも正規の学部学生と同様の接し方となった。

授業のやり方については、同時期に全国のどの大学でも採用されるようになったFD活動の影響を受けた部分はある。それを意識して授業方法のある程度変化させたが、高校生が受講していることによるものではない。

生徒は、受講証を付けており、制服を着ていることもあり、すぐに認識できる。また、高等学校側で用意している聴講記録簿によって、埼玉大学での受講を管理している。その管理の仕方は、高等学校ごとに異なる。最初の年度から単独で参加した高等学校の場合、授業内容の簡単な記述報告により、出席は高校教員側で行っている。他の高校所属の生徒では、大学での授業担当教員がサインをすることで出席をチェックする形式としていることがほとんどである。

② 期末レポートと定期試験

最後に、受講生は高等学校の指導のもとに期末レポートを作成し提出することで、受講のまとめとしている。聴講記録簿と期末レポートにより履修が管理され、高等学校の授業として評価がなされることになる。このレポートは、授業担当教員にも送られてくる。その記述から、受講生の理解についてある程度判断できるのであるが、そこから読み取れる事実については、次節において述べる。

平成17年度までは、定期試験を受けさせることの可否が、担当教員に任されていた。担当科目においては、希望があれば積極的に受け付けるつもりであったし、個人的な関心から、受講者にそれとなく定期試験の任意受験を進めてみたりもした。しかし、辞退する例がほとんどであった。したがって、学習の成果は簡単な聞き取りと、期末に提出されるレポートによってしか計ることができない。それを補うため、理解度調査の設問事項を受講生に渡す工夫などを試みた。少なくとも、期末レポート作成には役だったようである。

ただし、平成16年度と17年度に、それぞれ1名ずつ定期試験受験の申し出があり、当然許可したが、この2名の受験は貴重な事例となった。

単位化後の平成18年度・19年度実績では、過半数の受講生が、大学の単位修得を希望し（平成18年度94名中55名、平成19年度前期55名中49名）、18年度では34名、19年度前期では42名の受講生が単位を修得している。

4. 受講の実態及び成果について

本節では、実際の授業の体験と期末レポートや「聴講を終えて」の記述などを参考に、それらから読み取ることができる実情と課題について述べる。なお、記述内容の後に（ ）内で表しているのは、受講生の年度である。

（1）制度的な課題

① 授業開始時間

授業の時間帯は、制度の運営には大きな影響を与える。16:00 開始の授業においては、授業開始に間に合うかということが問題になる。到達時間は物理的制約を受け、大学から遠隔地にある高校から通う高校生にとって、この時間帯の授業開始に間に合わせるのは困難なこともあるようである。特定の高等学校の受講生は、常に30分程度遅れて参加せざるをえない状況であった。

埼玉大学においては、開講時間が、平成19年度より20分遅くなった。些細な20分ではあるが、現実には大きな変化である。今後の推移が注目される。

また、夜間主コースの授業は、終了は早くても19:30になる。社会人向けの授業として位置づけるのであれば、土日あるいは長期休業中の開講が検討される余地がある。大学教育におけるそのような制度上の変更があれば、高等学校生の受講はより容易になると考えられる。

② 高等学校の学校行事

連携における問題点の一つは、高校の学校行事等の関係から、どのような受講生も必ず2・3回は欠席せざるを得ないことである。大学のスケジュールにしたがって組まれている時間割の授業を休講にし、あるいは高等学校生のためだけに補講を行うことは困難である。一部の受講生においては、部活動などの関係でさらに欠席が増える場合がある。

多くの場合、経済学の授業は学習する内容が積み上げ形式で構成される。筆者が担当した科目においても同様であり、流れがわからなくなると、授業についてゆけなくなり、理解を深めることが困難になりやすい。期末レポートや「聴講を終えて」の記述と欠席の日時を照らし合わせるとき、ポイントとなる授業において何回か欠席を強いられて、授業の理解が不十分になることはあるようである。比率まで

は特定できないが、少なからず見られる事例である。本人の意欲・意向ではないところに原因はあるとはいえ、課題が残る点である。

逆に、本人の出席の努力が大きく、かつ学校行事で欠席予定の日と筆者が都合つかず休講とせざるを得なかった日が偶然一致し、結果としてすべての授業に出席することができた受講生の理解程度は高かった。

授業終了後には、すべての受講生について期末レポート作成され、一連の受講手順が終了する。それは授業担当教員にも送られてくるが、浦和高校の場合だけは、その他に「聴講を終えて」の記述欄がある聴講記録簿も送られてくる。このような管理方法が、現状では合理的であるように感じられた。

(2) 受講生について

受講生ごとに個人差が大きいことが目につく。受講の態度、出席の頻度においても大きな偏りがある。意欲にも差が感じられる。目的も違うようである。受講生の動機に違いがあることを反映していると考えられる。

大学の授業を経験したいという、軽い気持ちで受講する生徒も多く見られる。「内容を皆理解しようと思わなくてもよいから、大学の講義はどういうものか肌で感じてみよう」（平成14年度a）に代表される受け取り方が、その典型である。そして、最後の感想が、「今回は『大学の雰囲気を知ることができた』というのが大きな収穫でした。…とても自由な印象を受けました。いろいろなサークルがあるようで、とても楽しそうでした」（平成15年度b）という感想に落ち着くような事例である。以上の受講動機からの受講にも、それなりの意味はある。高大連携という立場に立てば、それで十分である。

他方で大学の授業にチャレンジするという意欲的な気持ちで受講する生徒も存在する。自ら望んで定期試験を受験し、腕試しをする例がその典型である。平成16年度と17年度に、定期試験の受験をした2名の成績は、大学における正規受講者全体の上位2・3割程度のところの成績であった。十分理解していると判断できる成績である。

そのような生徒は、「一応答案らしくはできまし、いい経験になりました」（平成17年度a）という感想であった。「本物の授業という実感」（平成16

年a）を得たという指摘をしている例まである。意欲のある受講者は、授業に十分ついてゆけているようである。単位化後の18年度・19年度実績でも、単位取得者の成績は、高い評価となっている。

以上のことは、生徒がそして高校が、大学の授業にどのような意義を見いだすのかという問題である。その程度において、高等学校間でかなりの開きが見られると同時に、その差は、同一高校内においても存在する。

高校により、生徒の受講に関する指導に差があり、それが現実の受講における差となって現れている部分を感じられる。また、この差は、高等学校において教員が行う対応の仕方によって生じている可能性がある。少ないサンプルから、十分な検証をすることは不可能であるが、高等学校ごとに異なる聴講記録簿の管理の仕方により、高等学校の指導のもとに提出されるレポートの内容も、変わってきているように感じられる。

以上の状況を踏まえるとき、課題を明確に与えることが重要であると思われる。聞きっぱなしではない何かが必要である。授業公開をより成果の上がるものとするためには、大学の授業担当教員が高校生に対して、付加的な対応を取らなければならないのは明らかである。その認識のもと、高校生向け公開講座を担当した2年目からは、定期試験問題と同程度の内容をメモにした課題を出すようにした。受講者の都合もあり、全員に配ることができたわけではないが、配布した対象者には授業のポイントを明示することにつながり、期末レポートの内容改善には効果があった。

(3) 経済学として学習する内容について

① マクロ経済学とミクロ経済学

開講した担当授業科目が偏っていたこともあるが、マクロ経済学の入門的授業の方を受講生の多くが受講する結果となった。マクロ経済学の方が、授業の内容やシラバスの記述から、現実問題に近い印象を与え履修への誘因が働いた可能性はある。知ってみたいことがマクロ経済の実態であるならば、大学教育への導入、経済学の紹介としては意義があると思われる。

しかし、入門的内容であっても、マクロ経済学を大学の授業形式で高等学校生に教えることは、当初

考えていたよりも難しいというのが実感である。十分熱心に受講し、結果としてマクロ経済学を理解したと判断できる受講者も、当初は「普段気にしている経済といえば…ミクロもいいところのミクロ経済なので、経済界全体の動きにはあまりピンとこなかった」（平成17年度a）という感想を持った。

それに対して、学力が高い学生に限った事例かもしれないが、ミクロ経済学の方が、高校生対象の科目としてはふさわしい点もある。米国スタンダードにおいても、身近な問題から全体の・抽象的・公共的な問題へとカリキュラムが構成されている。ミクロ経済学については、平成15・16年度に4名の受講生があったのみであるが、試験の成績やレポートの記述を見る限り十分理解可能であるようである。

とくに、内容を理解できた受講生は、限界概念とグラフを用いて最大化問題を解くミクロ経済学の手法を、「文字だけの数学」と名付け、「ちょうど6, 7月、学校では微分を学習しておりました、2つの教わり方で微分に慣れ親しんだという意味でも、また貴重な経験だったかもしれません」（平成16年度a）という認識を持つまでに至っている。

この指摘は、大学の授業を高校生に公開する場合に限られる。大学における授業を公開する場合には、受講生は多くの科目の中から1科目を試行的に受講することが通常であるから、ミクロ経済学かマクロ経済学のどちらか一方を選択することになる。全体的なカリキュラムの一部しか受講しないのは、制度の制約上回避することは難しい。

他方、中等教育の授業として考える場合には、この点は問題にはならない。上記の指摘は、ミクロとマクロのバランスがとれ、導入のあり方を念頭に置いてカリキュラムを構成するように工夫をすれば解消する。その認識に基づき、カリキュラム全体をどう構成するのかを構想し、対応を工夫すればよいことである。

② 内容の理解とそのための対応

全ての受講生が、授業に対応して内容を十分に理解したとまではいえないことは事実である。しかし、意欲的な受講生の例を参考にするときに、高等学校2年生の段階で、経済学の内容を理解することは可能であると判断できる。授業を体験する意味だけではなく、受講を経済学の内容を実質的に学習するよい機会だと考えるべきである。このような機会を増やすものとしての授業公開は推進されるべきであり、

その点では結論は単純である。

経済について中等教育として学習する問題を考えるときには、それ以外に学習すべき内容との兼ね合いを考慮することが必要となる。また、どこまでを高等学校で学習し、どれから以降は大学において学ぶ内容とするのかという点も、大きな問題となる。

詳しい検討は別な機会に譲るが、一般論としては、専門知識は大学教育の問題であり、中等教育においては、意志決定の素養を高める教育となっているかどうかが問題になる。誘因の役割を把握し因果関係を念頭に置いた選択の問題として経済事象を理解し、それにより培われる能力が社会人としての基礎的力量となることが目標となるのであろう。

受講当初には経済学の内容が難しく感じられるということは、全ての受講生が共通に持つ感想である。最もよく理解したであろうと予測できる受講生の一人も「大学は高校とは全く学習スタイルが違い、大学の試験の解答用紙も仕切りが無くして驚きましたし、…、今の自分のレベルとは大違いだ」（平成16年a）、と記述している。どの受講者にとっても、授業方法への戸惑いがある。また、試験問題の形式が異なることも新鮮なようである。

しかし、それ以後の対応は、2つに大きく分かれる。ひとつは、何とか理解をして充実感を得ている場合であり、他方は、体験できたことがよかったという感想に終わってしまう場合である。

前者は、初期の授業方法への戸惑いを克服できた場合である。定期試験を受験した2名がよい事例であるし、レポートのできがよい受講生には、感想においてその様子がうかがえる。そこに共通していることは、前提となる本人の意欲が十分であり、とくに復習をきちんとやっている様子がうかがえる点である。

復習に力を入れる必要があることは、きわめて当然であって、受講し授業を聞いただけで、その後の手当をしないのではその学習内容を会得するのは困難である。途中から理解できなくなったと自覚しているある受講生は、「復習にさほど力を入れなかったこと」（平成14年度a）が原因であると認識している。それは、「大学の内容なんだから理解ができなかったって当たり前だという気持ち」（平成14年度a）が背景にある。（2）において既に指摘した事実と重なるが、学問の雰囲気をつかんだこと、大学そのものを経験できたことに意義を見出し、あるいは、

そこから「一生懸命やらなければ何も身にならないということがわかりました」（平成 14 年度 a）と、教訓を得たことで十分だとする構図が見えてくる。

それを改善し、授業開放をより良く運営するためには、受講生に対する一定のフォローが必要である。それは、大学における授業担当教員が行うのが望ましいが、復習をきちんとさせるとい程度ならば、高校側の対応を工夫することで十分である。定期試験を受験させることは、復習の誘因にもなり得る。

③ 授業方法

②の最後で触れたことは、制度運営上の問題である。学力がある一定水準以上で抽象的な思考を得意とし、かつ意欲があつて大学の授業に前向きにチャレンジする生徒だけを対象とするのであれば、現在の方式でも十分成果を上げることができる。

他方、以上の状況を中等教育の問題として考えるならば、検討の余地がある。平均的な高等学校生においても学習の成果を確実なものとしようとすれば、授業方法の工夫などで対応する必要がある。

そのような取り組みについて、米国経済教育の指導書⁶⁾においては、様々な工夫が示されている。そのようなこれまでの実施事例を参考にしながら様々な工夫の余地はある。このように、一般的な高等学校生徒に対する授業として考えるならば、授業方法の改善は図られなければならない。それらは、意欲をどのように引き出すのか、到達目標をどう設定するのかということにも関連してくる、中等教育の大きな課題である。

5. 結語

高等学校生向けの大学の授業公開は、大学と高校の連携という当初の目的を一定程度は達成しており、このことは評価すべきである。期末レポートに記された感想の記述からは、割り引いた上でも、受講生のそれなりの驚きとそれなりのよい印象を感じ取ることができる。

意欲的な受講生の例を参考にするときに、高等学校 2 年生の段階で、経済学の内容を理解することは可能である。問題になることは、中等教育における経済教育の目標をどう設定するのかということである。教育が個人の資質向上を目指すものである限り、合理的選択能力の養成を求めるのが経済学教育・経済教育であると判断してよいと思われる。これは

米国のスタンダードと同方向の考え方である。それらなどを参考にしながら、具体的内容を詰める必要があるのではないだろうか。

詳細は今後の課題とするが、そのような方向での経済教育の改善が進めば、中等教育の経済教育と大学での経済学教育との連携は、自ずと図られてくると予想される。大きな構図を立てることが、第一に求められているのであり、それを前提に実績を積み重ねる中で、修整をしていく問題であると考えている。

授業方法の改善は、中等教育のみならず、大学教育においてもなされなければならない。現時点では、正規の学部学生も、以前と同様ではなくなっている。経済的事象の何を、どのように、どの段階で学習するのかということが根源的課題である。また、それぞれの段階における授業方法についても配慮がなされなければならない。これらの点についても、今後の課題とする。

注

- 1) 塚本 (1999) 参照
- 2) 中央教育審議会 (1999) 第 4 章第 2 節
- 3) 前掲書第 4 章第 2 節
- 4) 前掲書第 4 章第 3 節
- 5) 前掲書第 4 章第 2 節
- 6) 例えば、Watts, McCorkle, Meszaros and Schug (2001) など

文献

- National Council on Economic Education (1997) *Voluntary National Content Standards in Economics*, NCEE, New York.
- Watts, Michel, Sarapage McCorkle, Bonnie Meszaros and Mark C. Schug (2001) *Focus: High School Economics*, 2001, NCEE, New York.
- 中央教育審議会 (1999) 「初等中等教育と高等教育との接続の改善について (答申)」、平成 11 年 12 月 16 日。
- 塚本 純 (1999) 「社会科における経済教育と経済学教育」『教員養成教区における教職科目と教科専門科目の連携を進めたカリキュラム体系の研究』宇都宮大学教育方法等研究会、pp. 29-38。