

## 大学における教養教育を考える (その3) — 「現代社会と人 A・B」の授業実践の検討を通して—

滝沢利直<sup>\*1</sup> 植野義明<sup>\*2</sup> 山本正彦<sup>\*3</sup>

A Review of Liberal Arts Education at a University level through an Omnibus Lecture series “Modern Society and People A&B” (Part 3)

Toshinao Takizawa<sup>1</sup> Yoshiaki Ueno<sup>\*2</sup> Masahiko Yamamoto<sup>\*3</sup>

The purpose of this paper is to review Liberal Arts Education at a University level through an Omnibus Lecture series “Modern Society and People” which we offer at Tokyo Polytechnic University. This lecture series is offered to inspire students to have ability and skills to live in contemporary society. Takizawa claims that the liberal arts education plays an important role for young adults, *i.e.*, the university students. It is because students must become more concerned about social reform and prospect for the future in this rapid changing society. Ueno compares Japan and China 400 years ago. In Japan, Tensho Juvenile envoy failed to introduce Western culture and science into Japan, although the project was a key milestone for the international awareness in Japanese history. On the other hand, China employed the idea of Euclid’s “Element”. It was translated into Chinese language and the idea helped Chinese people to understand the importance of geometry. The purpose of Yamamoto’s study is to inspect whether the students were able to simulate experience of running in the class and whether Yamamoto was able to attract students to pleasure running. The analysis was based on the questionnaires given in the class and comments from the students. The result shows that it is effective to show a video material to fulfill the purposes.

### はじめに

本研究は昨年の研究【本学紀要「大学における教養教育を考える (その1) (その2)」】の継続である。「現代社会と人 A・B」のオムニバス講義をもとに、大学の教養教育のあり方を検討する。

前巻同様に本授業の要点を挙げると、①それぞれの学問分野をもつ教員がそれぞれにテーマを個別に設定するオムニバス授業である。②それぞれの講義を担当する教員は、それぞれの学問分野と現代社会との接点からテーマを選ぶ。③授業の構成は、毎回、講義(約 60 分)・質疑応答・小課題(約 20 分 400 字程度)とする。④本授業の目的は、受講者の学生が現代社会をいかに生きるのかについての理解を深めることを目指すものである。このオムニバス授

業では、それぞれの学問分野についての細切れの知識や技術を単に得ることを目的としているのではない。それぞれの学問分野と現代社会との接点の内容を提示することによって、学生が現代社会を生きるヒントを得ることが目指されているのである。

本巻「(その3)」「(その4)」についても同様に、それぞれの担当者の授業実践を提示する。授業担当者が①自分の授業内容②成果としての学生の作文内容の解釈③授業の課題等を直接、間接に言及している。さらには、各授業者の力点の置き方は異なるが、そしてまた、分析方法・考察方法は異なるが以下の二点の観点設定をして分析や考察を指向している。すなわち、①大学における教養教育の役割と必要性について、事実学的な学習で十分かどうか、

\*1 東京工芸大学工学部基礎教育研究センター教授 はじめに、第1章担当

\*2 東京工芸大学工学部基礎教育研究センター准教授 第2章担当

\*3 東京工芸大学工学部基礎教育研究センター助教 第3章担当

それとも諸価値への問いかけや自己理解の本質学的な学習もほんとうに本学学生に必要なかどうかを意識的に問うていく。またその問いとの関係において、学生の現代社会への参加意識や当事者意識の実態やその喚起をさぐることも目指している。②本学におけるこの科目の授業担当者自身の授業方法への問いかけや本学の学生にやる気を喚起する授業の工夫についても言及することを目指していく。（尚、この授業は2011年3月11日東日本大震災以前に行われたものもあるし、その後に行ったものもある。学生にとっても授業者にとってもこの出来事の教養教育における位置づけが求められている。難しい課題だ。この課題への問いかけやそれと関わらせた授業実践の在り方を直接・間接に問うている執筆者もいる。）

## 第1章 教養教育への問いかけ

1.「新しい時代における教養教育の在り方について」（平成14年2月21日中央教育審議会答申）では、教養について次のように述べている。すなわち、「教養とは、個人が社会とかかわり、経験を積み、体系的な知識や知恵を獲得する過程で身に付ける、ものの見方、考え方、価値観の総体ということが出来る。教養は、人類の歴史の中で、それぞれの文化的な背景を色濃く反映させながら積み重ねられ、後世へと伝えられてきた。人には、その成長段階ごとに身に付けなければならない教養がある。それらを、社会での様々な経験、自己との対話等を通じて一つ一つ身に付け、それぞれの内面に自分の生きる座標軸、すなわち行動の基準とそれを支える価値観を構築していかなければならない。教養は、知的な側面のみならず、規範意識と倫理性、感性と美意識、主体的に行動する力、バランス感覚、体力や精神力などを含めた総体的な概念としてとらえるべきものである」と述べている。社会と自分とのかかわりの自覚とともに自ら社会秩序を創出する力の形成が目指されていると言える。また、世界的な広がりをもった視野の拡大も求められている。さらには、科学技術や環境問題における深い理解力や倫理的判断力も求められているということである。また、身体感覚として身に付いた「修養的教養」の意義も重要であるとしている。この答申ではまた、言語力の形

成を論理的思考力や表現力の根源として位置づけている。

この答申では更に、各学校教育段階における教養教育の課題やあり方も示している。そして、大学における教養教育の課題については、「知識伝達型の教育や、専門教育への単なる入門教育ではなく、専門分野の枠を超えて共通に求められる知識や思考法などの知的な技法の獲得や、人間としての在り方や生き方に関する深い洞察、現実を正しく理解する力の涵養など、新しい時代に求められる教養教育の制度設計に全力で取り組む必要がある」と示している。「新しい時代」という認識のもとで教養教育の在り方を改めて追究することを促している。

ところで、坂本義和は今日の時代を「相対化の時代」として把握している。ソ連崩壊後、そしてさらには9.11以降の米国における一極的覇権の終焉によって、様々な位相で多様化・多極化が進んでいる。この相対化が世界の在り方に新たな特質をもたらした。坂本はこれを「競争と連帯のグローバル化」とよんでいる。資本と国家による「競争のグローバル化」がすすむ一方で、国家の境界を超えた市民社会の「連帯のグローバル化」の基盤を持ち得もいるということだ。近代の「民族国家」「国民国家」からグローバルな「ポスト・ナショナル」の時代にさしかかっている。<sup>1)</sup>今年の3.11の東日本大震災後の支援にその特色を見出せるという。「人権の普遍性」「他者の人権の承認」というこの理念が基本的・原理的な重要性をこの時代においても持っているのだが、坂本は21世紀の市民社会では、この理念のさらに基礎として「他者の尊厳に対する感性(sensibility)」の共有を重視していくべきだとしている。「他者のいのちに対する感性」とも言っている。<sup>2)</sup>そして、この基礎から人間の「自由」を考え直すことが必要だとしている。坂本は、「単なる競争的情報社会を超えた『知識社会』があるとすれば、それはこうした『自由』の再定義という『知の挑戦』に取り組むことを基礎にした社会であるはずです<sup>3)</sup>」と述べている。国家は今後も必要性和重要性をもち続けるが、市民の「連帯」という思想と国家の相対化というグローバル化が核になっていくという把握である。

閉鎖性や排他性に陥ることなく開かれた連帯の

創出が課題であるという提示がなされている。

しかし、坂本はこの課題の提示と同時に気になる指摘もしている。人と人の結びつきをめぐって最近「他者に対する関心の喪失」があるのではないかとこの懐疑である。いわゆる「無縁社会」「社会関係の空洞化」である。「21世紀の市民が抵抗し克服しなければならないのは、不当な権力や利潤の追求、格差や差別の構造だけでなく、市民の『他者への無関心』でもあるのです」<sup>4)</sup>と述べている。無関心を克服する感性の活性化による「連帯」のあり方の追究を課題として改めて提示している。競争は創造を生むが、勝ち組と負け組の格差をも生む。不公正は正への市民の力が常に要請されていると言える。これは、他者との共存と相互の承認という自由の本質問題である。アメリカ9.11の同時多発テロ以降に、世界の状況が多様性を喪失していると言われる。坂本の提示した相対化・多様化とは反する趨勢だ。

教育との関わりでいえば、競争の過剰による世界不況と経済危機の趨勢のなかでこれまで社会が子どもを粗末に扱ってこなかったかどうかという問い直しをしていだろう。もしそうだとすればその代償を社会自身がやがて被る。例えばイギリスの若者の引き起こしている暴力的社会混乱はその文脈で理解することもできる。また、一方フランスでは、高校生たちに演劇指導をするアルノーム・ムニエは、「多様性を持った人たちの連帯感こそが、カギだと思う。脅威をあおることで、人心を引きつけようとする政治権力の思惑を阻むための」思いを学生指導にしていねいに向けているという。<sup>5)</sup>このムニエの観点は今日の大学教育の際に参照していいのではない。或いは、大学での専門教育においても教養教育においても、坂本のこの他者への無関心の克服という指摘は大学教育の考察の際の重要な補助線になるのではないかと。

この観点の背景に哲学者・竹田青嗣が提示している次の原理を位置づけることが妥当だと考える。つまり、「人間が『自由』であること。これは単に人間が自分の職業、宗教、思想、信条を自由に選択して生きられること、フェアなルールのもとでの自由な競争の可能性、というにとどまらない。人間が『自由』であることは、もっと人間の実存の本質的な可能性にかかわっている。一人一人の人間が、自分の

生のあり方を肯定できるその可能性にかかわっている。近代哲学が作り出した人間の本質としての『自由』という概念は、そういう原理を含んでいた。・・・近代哲学が土台を置いた人間と社会の本質学は、まだその途上にある。」<sup>6)</sup>と竹田は言っている。そして、「各人を『自由な個人』として保証する『市民社会』の原理を確保しつつ、しかも資本主義の過剰な競争原理を克服するような新しい考え方を作り出さなくてはならない」<sup>7)</sup>と、竹田は述べているのである。

2. 『若者を見殺しにする国』の著者赤木智弘は、現代に生きる若者たちを含めて貧しい人々が一生報われない状態が続く現実を示し、格差社会の批判をしている。日本に暮らす人々が自ら、この社会の欠点を発見し修正していくことを期待していると言う。そして、今年2011年3月11日の東日本大震災の後に、ボランティアにいそしむ若者たちが、普段は社会からはじかれているように感じていたのが、「大きな事故や事件が起きることによってはじめて明確に社会から必要とされたと感じ、積極的な社会参加により自尊心を満足させることができる」と捉えている。<sup>8)</sup>そして、この傾向に赤木は違和感を感じているという。つまり、惨事をきっかけにしてしか格差・貧困などの社会問題を発見できないという状況への違和感なのである。他者への関心の成立具合やその位置づけを、今多くの人が問い直しているのである。

本学工学部4年生男子学生は次のように作文している。「現代社会と人」での【「勝ち組・負け組」と「人情」2011年度前期】滝沢利直担当)：「格差社会について、印象レベルでの言明という話が出ましたが、大して知りもせずほんとうに自分の印象でものを言っている人もいるのだと思います。自分の周りもだんだん学校を卒業している人が増えてきましたが、普通に職に就いている人があまりいません。それに自分もあと1年で卒業なのですが、正直就職なんて出来るとは思っていません。先のことを考えると不安になるだけです。よく「自分のやりたい事がなんだのかんだの」と言ったりする人もいますが、よっぽど余裕のある人の言うことで、もうそう選んでられないのです。そんな状況で他人への「人情」

だの「惻隱の情」だのと言ってられません。先行き不安ですが、とりあえずがんばってみます。」この作文の主張と赤木の社会把握・若者理解とは呼応している。そしてまたここには、今日に生きる学生の自尊心、矜持を窺うこともできる。

人は、個人の生きる目標や欲望を満たしていく自由とそれを左右する社会的条件において、個人と社会・他者の関係を切り結びながら生き続ける。その関係性に問題があればその条件の改変を考えていく力が要請されている。大震災と原発事故発生という未曾有の状況において、日本社会に暮らす人たちが「考える」ということの意味が改めて深く問い直されている。赤木の言う違和感も、諸条件や社会ルールの見直しや改革という不可欠性を自覚した当事者意識において考え対応していくことを要請している主張であると受け止められよう。

教養（教育）をいま、こういう文脈で理解することが大切ではないだろうか。

3. 本学学生4年の作文ではまた次のように記されている。〈学力に代表されるような測定可能な能力を重視して生きてきましたが、就職活動をするようになって重要なのはコミュニケーション能力をはじめとする創造性や意欲、積極性だと、最近よく言われるのですが、それは一般的な話であり、いわゆる勝ち組になるには測定可能な能力が必要なのです。そうならないからと言って負け組とは別に思いませんが、それだけのこと。あと思うことはありません。・・・震災において・・・人情でいろいろな活動をするは大変によろしいのですが、・・・無理な人情で今の進歩の冷静な考えを止めてしまっただけで私には思いません。〉大震災を経た今日においてこの学生が言うように当事者として共存の本質を「考える」という営為についてその意義を改めて多くの人たちが指摘している。たとえば、加藤典洋は次のように指摘している。「日本はこれまで欧米の西洋諸国に『追いつけ追い越せ』でやってきたが、『追いつけ追い越せ』、『キャッチアップからフロントランナーへ』ではダメだ。『追いついたら、追い越さない』。追いついたら、走るのをやめ、共に並んで歩む。それがよいと思っている。「成長」をより成長することで脱すること（Outgrowing

the Growth)。それが、今回の津波、地震、原発事故からなる災害の全貌のなかで亡くなった人、苦しんでいる人、今後も苦しむ続ける人に、私なら私が、自分の持ち場で応えることだろうと、考えている。すべて自分の頭で考える。アマチュアの、下手の横好きに似たやり方だが、いわゆる正規の思想、専門家のやり方をチェックするには、こうしたアマチュアの関心、非正規の思考態度以外にはない。」<sup>9)</sup> 加藤のこの指摘には、二つの提案性がある。つまり、一つは、この時代に生きる当事者として科学技術を自分なりに考えるということの必要性であり、二つ目は、社会・他者との共同性や共存性の可能性を窺い続ける規範性ということである。そしてこの二つは別ごとではなく、震災後は特にその両面性への追究が改めて要請されているということであろう。本学学生の作文もこの方向で解釈できると思われる。今日に生きる我々がこの観点から教育のあり方を探ることは、若者とりわけ大学生に、先の本学学生の作文にあるような「可能性という希望」と「当事者意識」を育むことを前提にした自尊心や矜持を正當に抱くことにつながっていくのではないか。この役割には教養教育もその一端を担っているのではないか。先に掲げた中教審答申の内容とも呼応している。

4. ところで本田由紀らが調査した結果（2007年から4年間の調査 20歳と22歳対象 『若者の教育とキャリア形成に関する調査』）が公開された。この回答への質問角度は①自分が自分の仕事についてどのように感じているかに関する質問②社会のあり方についての認識に関する質問、である。本田によれば、①は個人的な欲求や感情を直接たずねる形式②は現状認知（「～は～だ」）と規範（「～は～であるべきだ」）という命題形式で問うた質問だという。調査結果から、若者は「やりたいこと」とともに仕事での「能力発揮」を望む気持ちが強いことが表れたという。さらには社会階層や現状の状況に関してそれが有利な者ほど「能力主義」「自己責任」「希望」の水準が高く、「社会不満」はそれとは逆の傾向をもつことがうかがえることが示されたという。<sup>10)</sup> そして、その深層には次の内的傾向性があるという。つまり、『能力発揮』や『能力主義』、すなわち人々が発揮した能力に応じて社会的

地位を獲得するような体制を望ましいものとする見方は、若者の中に広く存在している。そして、そうした考えが強いほど、『希望』や『自己責任』すなわち自らの力で自らのあり方を決定していくべきだ、決定していけるという考え方が強くなるとともに、それらは『社会不満』つまり社会の構造に対する批判的な問いかけを弱めるように作用する。『能力主義』は是認するが『希望』や『自己責任』の志向が弱い者の中では『社会不満』は強いが、それは変革への効力感すなわち『希望』を欠いた不満として、潜在的にくすぶり続ける可能性が強い<sup>11)</sup>と述べている。だが、ここで注意すべきことは、本田によれば「能力」への執着は、社会全体の構造的な諸問題を自らの手で変革してゆくという考えを強める方向に作用するどころか、逆に、社会への働きかけではなく自分個人に「サバイブか、あきらめか」(雨宮処凛)の二者択一を課すような考え方を生み出しているという。この閉じた個別性から解放していくことが、自由の達成のキーポイントである。そしてさらには人間の属性に関係なく「能力」形成の公平さ、「能力」発揮の公正な評価が「近代化以降の社会が共有する公式の教養」である。就業する力と近代社会の公平さや共存と相互の他者承認という自由を主張する批判力を教育していくことが求められている。教養教育も、この一端を担える可能性がある。

本田は、「能力発揮」そのものは否定することなく、その実現を、個々人の閉じた個別性に還元するのではなく、社会全体の課題として引き受けていく方向を考えるべきであると提案する。その場合の「能力」は必然的に、「個々人の人格や本質とは切り離されて可動化され、個人の外側からの働きかけを通じた形式や評価が可能なものとみなされなければならない。」<sup>12)</sup>としている。それは、たとえば、指導や練習により習得が可能な、明瞭な輪郭をもつ「能力」のことである。そして、それぞれの領域・分野の内部では集団的な共有が可能なものことであると言う。本田の指摘するこの能力観を踏まえながら教養教育のあり方を考えていく意義、そしてこの現状を踏まえた自己理解や他者・社会の関係理解を深化させていく教養教育を工夫していく意義はあるだろう。それは、専門教育との関係を問うていくことにもつながると思われる。

以下には、各授業担当者の授業実践の紹介とその分析・解釈を展開していく。(本紀要(その4)の展開と「まとめ」も併せてご参照頂きたい。その「まとめ」においては、実は本田へのこの知見への批判的問いかけを教養教育の観点から杉原真晃が行ったので、滝沢は杉原の観点についても本科目の授業実践と関係づけながら言及している。)

## 第2章 天正遣欧少年使節と日本人の科学的リテラシー

### 1. 本時の授業の内容と目的

天正遣欧少年使節は、イエズス会員アレッサンドロ・ヴァリニャーノが発案し、1582年(天正10年)に九州のキリシタン大名である大友宗麟、大村純忠、有馬晴信の名代として、ローマへ派遣された使節団である。派遣されたメンバーの中心は4名の少年たちであった。1590年(天正18年)に帰国するまで、実に8年の歳月を要した<sup>15)16)</sup>。派遣の動機には、日本で宣教師を中心として展開されていた宗教活動(啓蒙活動)を継続するための資金的援助をローマ法王庁から得たいという宗教上の理由が大きかったのだが、この使節団派遣によって、ヨーロッパの人々に日本の存在が知られる様になったことは歴史的に重要である。実際、これによって、ヨーロッパの庶民や知識階級の人たちが日本などの東洋の国々の文化に関心をもつようになり、その影響は現代まで続く数世紀に及んでいる<sup>14)</sup>。一方、彼ら使節団が持ち帰ったグーテンベルク印刷機によって日本国内で、日本語による書物の活版印刷が初めて行われた。この印刷技術によって発行された書物は日本の文化史においてキリシタン版と呼ばれている。

この授業は、天正遣欧少年使節団の派遣の目的、派遣団の構成員、関係年譜、使節団が持ち帰った西洋の文物などの資料を交えながら、日本の文化史における使節団の影響や意義について考察してもらうことを目的とした。特に、江戸時代に入りキリシタンに対する布教活動の禁止・弾圧<sup>17)</sup>がいよいよ決定的となったこと、鎖国政策によって幕末・明治まで、日本文化のヨーロッパ文化とのつながりが断たれてしまったことを、現代の大学生がどう評価するかという点に授業者の興味があつた。

## 2. 設問事項とその解答

授業ではいくつかの設問項目を立てて受講者の意見を書かせたが、主要な、そして最後の設問項目は、「もし、キリシタン版のひとつとして西洋の科学文化の根幹であるユークリッドの『原論』が翻訳出版されていたら、その後の日本の文化はどうなっていたか」というものである。

大多数の学生たちの解答は、『原論』が出版されていたとしても、結局は現代の日本とあまり変わらない状況になっていたであろうというものであった。それによって、キリスト教がもう少し日本に定着し、あるいは仏教と均衡するくらいの宗教勢力になっていたとしても、文化や科学はより複雑な要因によって流動するものであり、1冊の書物によって歴史が大幅に変わることはないと本学の学生諸君は考えているようである。

## 3. 考察

ドイツで活版印刷が発明されると、例えばそれまでラテン語で羊皮紙に手書きで書き写すという手段でしか流布しかなかった聖書やギリシャ古典などの貴重な学術文献が、民衆のこぼであるドイツ語で大量に出版されるようになり、庶民の目に触れるようになった。また、その必要性の高まりから、ドイツ語の正書法が整備された。これらの社会現象を考えると、印刷術といえども単に技術の1つに過ぎないとは言えないのではないだろうか。ヨーロッパで印刷された天正遣欧少年使節の来訪を伝える印刷物（1586年印刷、京都大学図書館蔵）を見ると、表題こそはそれを招致した法王庁の公用語であるラテン語であるが、本文はドイツ語で印刷されていることが、まさにこの事実をいみじくも示している。

日本と中国はヨーロッパから見たときの地理的な距離の違いもあり、また文化的、歴史的状況の違いもあることから、単純に比較はできないが、明朝宮廷において活躍した宣教師マテオ・リッチはまずマカオで中国語を学び、苦勞の末北京に入京すると、1607年、ユークリッド原論（の一部）の中国語訳である『幾何原本』を刊行した。『原論』の中国語訳はその後も時代を経て何度も出版されるほど、『原論』に関する研究は進んだのである。リッチはまた、数学だけでなく、ヨーロッパの最新技術を伝えるとともに、逆にヨーロッパにも中国の文化を紹介し、

東西文化の架け橋となった<sup>13)</sup>。

中国でもその後、キリスト教の布教活動は禁止となったが宣教師への迫害は日本ほどひどくはなく、信者を増やすことも出来た。

## 4. 結語：現代社会における歴史的、文化的次元と自然科学

今日、日本の学生と中国の学生を比較してみると、中国の学生の方がユークリッドの原論という書物の存在を知っているし、論理的思考を鍛える基礎として幾何学を尊重する気持ちも日本人よりも強くもっているように思われる。このような文化的風土の違いは、日中の中学校カリキュラムにおける幾何学の扱いを比較して歴然としているが、400年前に自分たちの言語である中国語で『原論』に触れることができた中国人と、そのような歴史をもたなかった日本人との違いがそこに現われていると考えることはできないだろうか。

社会や文化に関することは、日本一国の中で論じているだけではなかなか理解しづらい。例えば、日本の近代化が成功したのは、中国よりもヨーロッパからの距離があり、アヘン戦争などの歴史的事象に学ぶ時間的余裕があったこともひとつの重要な要因であったと言える。

奇しくも今年、フクシマで重大な原発事故が起こった。チェルノブイリ原発事故から25年間を経て、放射能汚染に関する科学的データは確実に蓄積されてきたはずだが、社会の方で、その教訓を活かせるような組織や法制度の整備が十分になされていなかった<sup>18)</sup>。科学の進歩が社会や文化と無関係に起こるものなのかどうかという工学部生ならば必ず関心を抱かざるを得ない問題について、国際的な視野からもう一度検討し、次年度の講義内容に反映させたい。

## 第3章 ランニングを疑似体験させる

### 1. はじめに

アラン・シリトーの「長距離走者の孤独」<sup>19)</sup>は、感化院に入った少年のランニングと心の葛藤を描いた作品である。主人公の少年は、感化院代表としてクロスカントリーレースに出場するが、院長の偽善に対する反抗から優勝目前でわざとスピードを

落とし後続に抜かれてしまう。しかし少年は、走ることが嫌いなわけではなく、むしろ自己を解放しながら走ることに喜びを感じていた。

スポーツとは語源からその意味を探れば、日常生活から離れることであり、気晴らしである。すなわち、労働としてからだを使うのではなく、余暇における身体活動を楽しむことと解釈できる。少年は、労働として、義務として走らされ、スポーツではないランニングに違和感を感じていたのである。ゴール手前で次々と後続に抜かれる少年の行動は、少年自身の自己表現であり、スポーツが持つ特質への回帰に思える。

さて、筆者の講義は「人はなぜ走るのか」である。走ることに関する四つのテーマから、人はなぜ走るのかを考えること、そして走る魅力を伝えることが授業の目的である。

シリトーの描く少年は、実際に走ることでその魅力を体感していた。しかし講義では、走るという実体験を伴うことができない。昨年の報告で筆者は、身体活動をテーマにした場合、講義と実技を合わせて実施することが必要であることを述べた<sup>2)</sup>。しかし実際には、講義時間の中で実技を交えることができない。その解決手段として、学生には映像を多く視聴してもらい、実技を疑似体験することを試みた。そうした手法が実技を疑似体験することにつながるのか、検証する必要がある。

そこで本稿は、授業後の感想やアンケートから、走ることを疑似体験させることができたのかどうか、講義が走ることを伝えることができたのかどうか検討した。

## 2. 講義内容について

講義内容は昨年と同様で、人が走る理由について、4つのテーマから考察した<sup>20)</sup>。4つのテーマは以下になる。

### 1) 動物と人の走ることの比較 (以下、動物との比較)

動物と人の走行速度の違いを、短距離走と長距離走で比較した。短距離走は、走行スピードで人は40km/hに満たないのに対し、動物はガゼルで80km/h、チーターは120km/hに達することから動物に勝てない。一方長距離走は、長時間長距離を走る動物は少なく、二足歩行の人に合っている。

### 2) サルから人への進化とランニング (以下、人の進化)

500万年前のアフリカ大陸は、山脈の隆起によって西側と東側に分かれ、雨が降らない東側は草原となった。それをきっかけにサルが木から降り、立ち上がったとされている。立ち上がったサルから人への進化の中で、走ることが形態的な発達に影響を与えている可能性を紹介した。

### 3) 走ることで得るからだの喜び (以下、からだの喜び)

走ることによる心身の影響を、不定愁訴の改善や体力の向上といった観点から考察した。またランナーはそうでない人に比べて老化が遅いこと、寿命が長いことを最近の論文を使い紹介した。

### 4) トライアスロンのゴールシーン (以下、ゴールシーン)

マラソンを走りきったランナーが何を感じたのか、チャンピオンや著名人のコメントを紹介した。またトライアスロンのゴールシーンのみの映像を、いくつかのキーワードを提示しながら鑑賞した。

講義後の小課題は、「講義の中からキーワードを一つあげ、走るが必要か論じなさい」とした。また小課題とは別に、講義の前後でアンケートにより走ることのイメージを調査、さらに講義に対する感想の記述を求めた。

## 3. 走ることの疑似体験について、感想からの検討

講義について、学生はどのように感じたのだろうか。授業後の感想から、考えてみたい。

「なんだ走ることもか、と、走ることを運動することが大嫌いな私は、最初は話半分で聞いていました。しかし動物を人間の大きさにして競争させる映像に興味を引かれ、トライアスロンのゴールシーンは、最後の方では運動嫌いな私でも走りたくなくなりました」

「最初に、いつもとは少し違う講義だと感じました。それは、映像を見て考える時間があつたことと、走るという運動から物事を考えたことです。何かしらの考えを講義する授業に対し、行動から考えるのは面白いことでした」

講義では、3回の映像を視聴している。上述のような感想は、多くの学生が述べていた。走ることを

想像させ、疑似体験させることのねらいは達成されているように思われ、教育効果も高かったと考えられる。

授業後の感想には、講義内容についての記述も多くみられた。学生は、興味をもって講義を聴いてくれていることが伺える。90分間の講義で、話題、内容など、「人はなぜ走るのか」考えるのに十分であったと思われる。内容についての記述を、いくつか例示しておく。

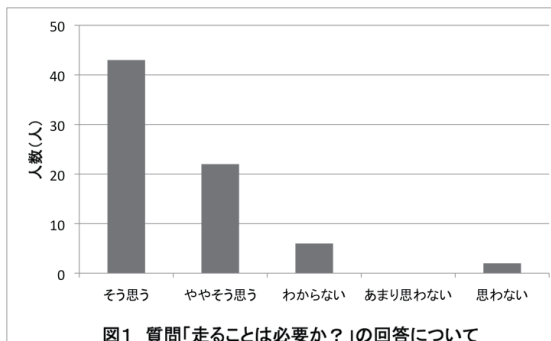
「走る」ということだけで、こんなに話が広がるとは思わなかった。私は長距離走が大の苦手ですが、映像の中で走っていた人たちはみなどこか楽しそうに見えた」

「走ることの意味や必要性など、今まで考えたことがなかった。講義では、それを改めて考えることができ、大変有意義だったと思う」

「体育系の話題は苦手なので、レポートを何て書こうか悩んでいました。しかし最後まで聞いてみると、人間の進化など興味深いものでした。講義の感想は、人間は走ることには特化していないが、それを補うものがあり、その一つに脳の発達があると思いました。もし人が走ることに特化したいのなら、速度だけなら四つ足が速い。そうでなく、二足歩行を選んだアファール猿人は良い結果を選んでくれた」

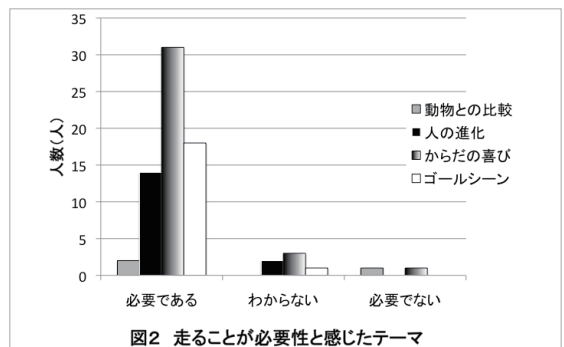
#### 4. 学生が感じた走ることのイメージ

講義後の学生へのアンケートで、走ることは必要か？に対する回答は、「そう思う」は43名で58.9%、「ややそう思う」が22名で30.1%、「わからない」が6名で8.2%、「あまり思わない」が0名で0%、「思わない」が2名で2.7%であった（図1）。「そう思う」と「ややそう思う」と肯定的な回答をした学生が65名で、89.0%の学生が走ることを必要と感

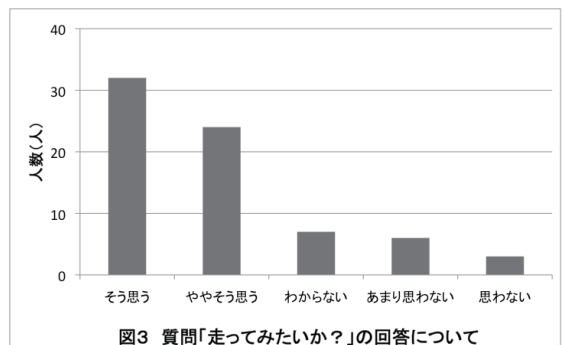


じていた。

走ることの必要性について、講義のどのテーマでそう感じたのか、図2に示した。その結果、走ることが必要と感じていた学生（そう思う、ややそう思うと回答した学生）は、「動物との比較」「人の進化」「からだの喜び」「ゴールシーン」のそれぞれ2人、14人、31人、18人であった。わからないと回答した学生は、それぞれ0人、2人、3人、1人であった。必要でないと感じていた学生（あまり思わない、思わないと回答した学生）は、それぞれ1人、0人、3人、0人であった。



走ってみたいかどうかに対する回答は、「そう思う」は32名で44.4%、「ややそう思う」が24名で33.3%、「わからない」が7名で9.7%、「あまり思わない」が6名で8.3%、「思わない」が3名で4.2%であった（図3）。「そう思う」と「ややそう思う」の肯定的な回答は56名で、77.8%の学生が走ることに興味を抱いているようであった。



授業後のアンケートでは、走ることが必要であると感じている学生が89.0%いた（図1）。必要と感じた講義のテーマのうちもっとも多かったのが、走ることが身体にどのように影響するのか説明した「からだの喜び」であった。健康で生きていくため



に、走ること（あるいは運動）が必要であることを意識させることができたのは、健康教育の観点からも意義があるように思われる。次に多かったのが、マラソンを走ったあとのランナーのコメントや、トライアスロンのゴールシーンの映像であった。コメントには、ランナー一人ひとりの個性が感じられ、ゴールシーンの映像にはそれまでの厳しい道程を超越する笑顔が映っていた。学生たちの感想も考え合わせると、ランナーのコメントやゴールシーンの映像は、走ることの魅力を伝えるのに十分であったと思われる。

## 5. まとめ

感想やアンケートから、講義では「人はなぜ走るのか」考える機会を提供し、走る魅力を少しでも伝えることができたと思われた。その手段として、映像を交えた講義は大変に有効であった。

また講義では、実技を伴うことが現実的に難しい。しかし映像を視聴することによって、走ることを疑似体験させることができたと考えられた。

## 引用文献

- 1) 坂本義和 (2011) 「人間と国家 (下)」 岩波新書 p.225 参照
- 2) 同上 p.226
- 3) 同上 p.228 参照
- 4) 同上 p.230
- 5) 朝日新聞 2011.9.5
- 6) 竹田青嗣 (2002) 「哲学ってなんだー自分と社会を知るー」 岩波書店 pp.96-97
- 7) 同上 pp.96-97)
- 8) 赤木智弘『震災後のこの国で』、「一冊の本」朝日新聞出版 2011.5 p.9
- 9) 加藤典洋『死に神に突き飛ばされるーフクシマ・ダイイチと私』、同上 p.5
- 10) 本田由紀『若者にとって働くことはいかなる意味をもっているのかー「能力発揮」という呪縛』、「若者の現在 労働」日本図書センター、2010 p.41 参照
- 11) 同上 p.45
- 12) 同上 p.48
- 13) 平川祐弘『マッテオ・リッチ伝』全3巻 (平凡社東洋文庫、1969年、1997年)
- 14) 松田毅一、川崎桃太訳『ルイス・フロイス 日本史』全12巻 (中公文庫、2000年)
- 15) 松田毅一『天正遣欧使節』(講談社学術文庫、1999年)
- 16) 若桑みどり『クアトロ・ラガッツィー--- 天正少年使節と世界帝国』(集英社、2003年)
- 17) 遠藤周作『沈黙』 (新潮社、1981年改版)
- 18) 宮台真司、飯田哲也『原発社会からの離脱』(講談社現代新書、2011年)
- 19) アラン・シリトー. 訳: 丸谷才一, 河野一郎. 長距離走者の孤独. 新潮文庫, 東京
- 20) 小沢一仁、木村瑞生、山本正彦、植野義明 (2010) 大学における教養教育を考える (その1) - 「現代社会と人A・B」の授業実践の検討を通して-. 東京工芸大学紀要, Vol.33, No2: 31-38.