

大学における教養教育を考える (その7) — 「現代社会と人A・B」の授業実践の検討を通して—

松本里香^{*1} 重光由加^{*2} 小沢一仁^{*3} 滝沢利直^{*4}

A Review of Liberal Arts Education at a University level through an Omnibus Lecture series
“Modern Society and People A&B” (Part 7)

Rika Matsumoto^{*1} Yuka Shigemitsu^{*2} Kazuhito Ozawa^{*3} Toshinao Takizawa^{*4}

Part 7 reviews Liberal Arts Education at a University level through an Omnibus Lecture series “Modern Society and People A&B” which we offer at Tokyo Polytechnic University in the academic year of 2013. In Chapter 1, Matsumoto is devoted to reviewing her lecture. Her lecture was to make students motivate to study science and technology. She introduced current energy crisis and making them to consider it. She also shows how and what the students discussed three scenarios for 2030 written by Japanese national policy unit. In Chapter 2, Shigemitsu overviews her lecture on intercultural communication and globalism. She claims that the class and students should be improved because students’ lack of fundamental knowledge about the theme and the theme seemed to be beyond their comprehension. She addresses that the lecturer should give more accessible examples to the students who are not in the global situation. She also mentions that students should be given opportunities to develop their reading and writing skills. In chapter 4, Ozawa reviews his lecture. His lecture was to make students understand the meaning of ‘University life’ and ‘how to spend the time at school.’ He also evaluates teaching effectiveness of his own lecture. In chapter 3 and finally, Takizawa stresses two points in his lecture: 1) it is necessary to promote the mutual trust in various levels among people, 2) global society and local society need to be distinguished their roles to face the problems which each of them carry. He also points out the problems in the overall lecture series. The school should know in advance what students know and what they do not. Students should develop their learning strategies. They also should have skills for express their opinions in their own words. The researches for teaching and learning to overcome the problems shown above are strongly required.

はじめに

本論文は昨年までの研究「本学紀要『大学における教養教育を考える (その1～その6)』」の継続である。それぞれの専門分野から、「現代社会と人A・B」の授業実践を通して教養教育をどのように実践しているか、また、学生の小論文及びレポートをもとにしてその教育効果はどうであったか、を検討している。

第1章 10年後のエネルギーは足りているか (担当：松本里香)

1. はじめに

本授業は、我々が直面しているエネルギー問題の基礎を紹介することで、学生一人一人の当事者としての問題意識を高め、工学を学ぶ動機付けとなることを目指し、2007

年度から行っている。2007～2011年度の間は講義および課題内容を変更しなかったため、本工学部学生のエネルギー問題に対する認識度や、5年間での意識の推移を知ることができた¹⁻²⁾。特に、2011年度の授業は東日本大震災および福島第一原発事故後であったため、学生の意識変化に興味を持たれたが、特に大きな変化は見られなかった³⁾。

2012年度は、講義内容は変えずに、課題をより具体的な問題に変更した。ここでは、大震災から1年半後にあたる2012年11月に行われた授業の小課題および学期末レポートを中心に、本学学生のエネルギー問題に対する意識、および、本授業の意義を検証する。

2. 授業方法

授業前半では日本と世界のエネルギー事情を概説した¹⁾。日本におけるエネルギー事情は、大震災以降に大きく変わ

*1 東京工芸大学工学部基礎教育研究センター准教授 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准教授 第4章担当

*4 東京工芸大学工学部基礎教育研究センター教授 第3章、第5章担当

っているはずであるが、正確な情報が得られなかったため、震災前に発表されているデータを用いた。後半は小課題としてミニレポートを 20 分程度で書いてもらった。今回の課題は「エネルギー・環境に関する選択肢」として政府が国民から意見を募った「3つのシナリオ⁴⁾」(表1)について、どのシナリオを選ぶかを理由とともに述べさせた。さらに、学期末レポートでは、同じく「3つのシナリオ」に関して、自分自身で情報を集め、勉強した上での選択を問うた。小課題は受講生全員が提出するが、学期末レポートは複数の課題の中から本課題を選択した者のみが提出する。

「3つのシナリオ」とは、政府が震災後に設置したエネルギー・環境会議が 2012 年 6 月に発表した原発依存度低減へのシナリオである。2030 年度までに、原発比率(原発依存度)を震災前の 2010 年度の実績値である約 26%から、0%程度、15%程度、または 20~25%程度まで下げていくというシナリオであり、広く国民からの意見を求めた。それぞれ、ゼロシナリオ、15 シナリオ、および、25 シナリオと呼ばれ、いずれも再生可能エネルギー比率を最大限に上げ、原子力比率や化石燃料比率を下げ、今よりもエネルギー安全保障を改善し、温室効果ガスを削減する選択肢となっている。各シナリオ間で大きく異なるのは、原子力比率をどこまで、いつまでに下げるか、どの程度のコストをかけるのかという点である。この調査結果を受け、政府は 2012 年 9 月に「革新的エネルギー・環境戦略」として、「2030 年代の原発稼働ゼロ」の目標を発表した⁵⁾。

表1 「3つのシナリオ」の概要⁴⁾

	2010 年	2030 年		
		ゼロ	15	25
原子力比率	26%	0%	15%	20-25%
再生可能エネルギー比率	10%	35%	30%	25-30%
化石燃料比率	63%	65%	55%	50%
発電電力量 [兆 kWh]	1.1	3.0	1	1
最終エネルギー消費 [億 kL]	3.9	3.0	3.1	3.1
温室効果ガス 排出量(1990 年比)	▲0.3%	▲23%	▲23%	▲25%

3. 授業結果と考察

3.1 小課題より

図1に「3つのシナリオ」に対する支持結果を示した。(a)は政府の調査結果⁶⁾であり、(b)が本授業の小課題での受講生の回答であるが、一般国民の支持と本受講生の支持には大きな開きが生じた。一般国民に対する政府調査では 87%もの高い支持を集めたゼロシナリオであるが、本授業受講生の支持率は 23%と一般国民の 1/4 でしかなかった。反対に、受講生は原発を存続させる 15 シナリオおよび 25 シナリオを支持し、実に 74%もの学生が原発の存続を希望する結果となった。この受講生と世論との意識の開きが、

工学部に起因するものなのか、それとも世代に起因するものなのか、興味深い。本授業受講生の 9 割を占める 20 代男性の原子力肯定率が高いことは政府調査等から読み取れる³⁾。「3つのシナリオ」に関する政府調査の母集団は、男女比は半々であるが、世代別では、20 代は 7%、30 代~60 代がそれぞれ 20%であった。

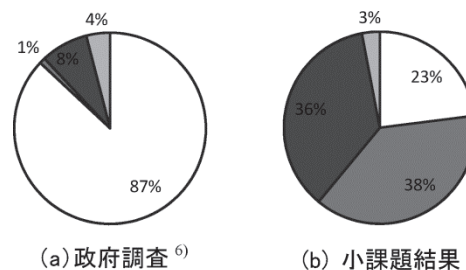


図1 各シナリオに対する支持

□ ゼロシナリオ ■ 15 シナリオ
■ 25 シナリオ □ 回答なし

次に、具体的な意見を眺めてみる。ゼロシナリオを支持した学生の多くは、原子力の危険性および廃棄物処理の難しさを指摘し、今すぐの原発撤廃は難しくても、将来的に撤廃すべきであると主張した。ただし、選択理由が「原子力比率がゼロ%だから」のみで、「何故ゼロ%を希望するのか」に対する答えが書かれていないレポートも複数あった。「原子力は使用しないに越したことはない」という考えは、恐らく普遍的なものであろう。しかし、それを盾にして考えることを止めてしまうようであれば、何も解決できない。授業中に、その点を注意すべきであったと反省している。

一方、世論的には少数派である 25 シナリオを選択したレポートの中には、しっかりと理由を述べているものが多かった。選択理由としては、化石燃料の枯渇への危惧、自然エネルギーの過大評価への危惧を挙げる者が目立った。さらに、電力不足による経済活動の停滞や電気料金の値上げ等を不安視する者も多く、ゼロシナリオ支持派よりも現実的、即物的な意見が目立った。また、「福島第一原発の事故を教訓とし、より安全な原子力システムを構築すべきである」という建設的な意見も複数上がった。

3.2 学期末レポートより

学期末レポート作成に際しては、政府の「エネルギー・環境に関する選択肢」に関するホームページ等⁴⁻⁶⁾を参照し、じっくり考えるように指示してある。各シナリオの支持率は、15 シナリオ 38%、25 シナリオ 24%であり、残りの 38%の者は明確な回答を示さなかったり、他の案を提示したりしている。いろいろと考えた挙句に、答えが分からなくなった者も多かったようだ。また、ゼロシナリオを選択した者はいなかった。

小課題と学期末レポートとで意見が変わった者は 24%、明確な回答を示せなかった者が 33%であり、残りの 43%は意見を変更しなかった。意見変更の多くが 15 シナリオ

と25シナリオの入れ替えであったが、ゼロシナリオ支持から15シナリオ支持に変えた者もいた。その学生は、小課題では、福島原発の事故により原発の存在に疑問を持ったので、原発ゼロを目指すべきと主張した。しかし、学期末レポートでは、電力の安定供給の重要性から、15シナリオが現実的であると結論している。このように、小課題と学期末レポートを同一課題とすることで、問題をより深く考えるという作業を促すことができたと考えている。

4. 今後の課題

今回、小課題と学期末レポートの課題を見直したが、さらなる課題の見直しの必要性を感じている。特に、小課題は授業内の短時間で仕上げるために、その時点の受講生の知識範囲内で考えられるテーマでないといけない。今回の「3つのシナリオ」は、原子力依存に関して何の疑問も持たなかった学生にとっては、難しい問題であったと思う。学生の思考を促すには、たとえば、原発のイメージや、有望な自然エネルギーを問うなど、小さな質問を積み重ねることで、彼らの考えを引き出すような工夫が必要であると感している。

5. おわりに

提出されるレポートの小論文としての完成度は決して高くないが、これまで考えることのなかった問題を考え、答えを導き出そうとしている姿が垣間見られる。本授業は、社会問題の一つとしてのエネルギー問題に関する知識の教授という役割だけではなく、思考訓練の場としても役割も十分に果たしていると考えられる。

参考文献

- 1) 松本里香、滝沢利直、重光由香、小沢一仁、大学教育における教養教育を考える（その2）－「現代社会と人A・B」の授業実践の検討を通して－、東京工芸大学工学部紀要 Vol.33、No.2、pp.39-48 (2010).
- 2) 木村瑞生、重光由香、松本里香、小沢一仁、滝沢利直、大学教育における教養教育を考える（その4）－「現代社会と人A・B」の授業実践の検討を通して－、東京工芸大学工学部紀要 Vol.34、No.2 pp.41-52 (2011).
- 3) 重光由香、植野義明、松本里香、大学教育における教養教育を考える（その6）－「現代社会と人A・B」の授業実践の検討を通して－、東京工芸大学工学部紀要 Vol.35、No.2、pp.24-31 (2012).
- 4) 「エネルギー・環境に関する選択肢（概要）」、エネルギー・環境会議、<http://www.cas.go.jp/jp/seisaku/npu/policy09/archive01.html>、2012年7月17日。
- 5) 「革新的エネルギー・環境戦略」、エネルギー・環境会議、<http://www.cas.go.jp/jp/seisaku/npu/policy09/archive01.html>、2012年9月14日。
- 6) 「パブリックコメントの結果について【改訂】」、エネルギー・環境会議、国民的議論に関する検証会合、

http://www.cas.go.jp/jp/seisaku/npu/policy09/archive12_02.html、2012年8月27日。

第2章 『多文化社会での生き方』について

(担当：重光由加)

本章ではオムニバス講義「現代社会と人」で行った『多文化社会での生き方』での平成24年度の講義内容の紹介と、学生が提出したリアクション・ペーパー、レポート課題より学生の理解を考察する。

1. 講義について

本講義はオムニバス授業の現代社会と人Bの最終週の講義にあたる。講義のタイトルは例年同様「多文化社会での生き方」についてである。本講義の目的は、学生にグローバルな視点からの日本をとりまく環境を自覚させることである。また、平成24年度は、本講義は外部の高校生にも開かれた授業であるため、授業内の説明で用いる用語の難易度を下げ、身近なことばで置き換えるよう授業を工夫した。

本講義は以下のように構成されている。第一に導入部として「多文化多言語社会がやってくる」と題して、日本国内にいる外国籍の人数、国際結婚の比率などの現状を説明し、日本が多言語社会化されていることを実感させる。また、厚木市内の看板等の表示の写真を示し、厚木市内にさまざまな言語文化の出身者がいることを自覚させる。第二に多文化多言語を考察する上で必要な用語である「文化」についてもっとも指示されている定義である「常にある時代、ある地域、ある社会集団に属しており、その条件が私たちのものの見方、感じ方、考え方を基本的なところで決定しているものである」という Goodenough (1957, p.167)¹⁾の定義を説明する。そして具体的に、1) 生まれながらに持つものではなく、2) 生後学習、習得され (culturalization 文化化)、3) 社会を構成する多数の人に共有され、4) 次世代の人達にも伝達される特徴があるが、5) そのような文化を持っていることに関して無意識であることを説明する。第一と第二は基礎概念であるため例年同様の説明を行う。

平成24年度は、新たに異文化に接触した時に、人がとる態度の4つの可能性である「[I]普遍派人権主義：他者における差異や独自のアイデンティティを否定し、マジョリティに同化する」「[II]差異派人種主義：自民族中心主義や前近代的共同体主義を志向する。同化不可能を前提に、マイノリティの異質性を強調し、同化を拒否する」「[III]普遍派反人種主義：差異を超えた人類の普遍性＝平等・人権・自由＝を志向し、その理念のもとに差異を解消しようとする」「[IV]差異派反人種主義：マイノリティとその固有文化を擁護し、「差異への権利」を主張する。普遍性よりもマイノリティの集団としてのアイデンティティを重視する。前近代主義、帝国主義と対立する）」の4つについて説明した（藤原、2008）²⁾。

最後に具体的に、その4つの態度が「価値観」と「コミュニケーション・スタイル」すなわち、会話の展開方法と

レトリック・ストラテジー、ターン・テイキングのパターンと発話量の差、意見の述べ方、不同意、対立意見の表明の仕方について具体的な説明を行った。

リアクション・ペーパーの課題には、講義に基づき以下の各項目を1段落ずつ(長さは自由)を書くように指示した。

- ・ 日本は今まで異文化に対してどのような態度をとってきたか。
- ・ これからどのような態度をとるべきか。
- ・ なぜ、そのように考えるか。
- ・ あなた個人は異文化に対してどのような態度をとるつもりか。
- ・ なぜ、そのように考えるか。

また学期末には講義に関するレポート課題がある。

2. レポート課題について

レポート課題は講義の理解の確認の部分と、講義に基づいた多文化多言語社会に対する学生の考えの部分を1200字以上で書かせるものである。平成24年度は履修者の17名より提出があった。

学生のレポート課題を読むと東京工芸大学の学生にとっては、異文化・異言語・多文化・多言語というキーワードで綴られる世界は、ほとんど身近ではないことが明らかであった。学生の回答からは、多文化社会・多言語社会は現実世界ではなくバーチャルな世界であり、実体験からのレポートは留学生のレポートである。

受講者の留学生は、日本の人は諸外国に行為を持つ人とそうでない人がいるが、日本では外国人は反感を持たれることが多く、人間関係構築が困難であるという実体験に基づいたレポートが示された。外国人は日本ではゲストであり、生活しにくい状況であることを訴えていた。また、日本が海外に考えを発信しておらず、外国語に興味を持たない人もあり、日本の文化となじまないものを拒否する、非グローバル社会であることが批判されていた(4年男子・中国出身者)。

さらに、日本人学生の中でも沖縄出身者は、多文化・多言語社会に対して具体的な体験に基づいた考えを含むレポートがあった。授業でステレオタイプについて触れたことに対して、沖縄がアメリカ人と日本人の対立ととらえがちだが、実際は悪いイメージが植えつけられてそれを学習しているだけであり、報道をにぎわしているような問題はなく、住民には実感がないという。また、後世の文化化については、自分の世代がどのように受け止め、後世にどのように伝えていくかが鍵となるということが意識された結論が示されていた(4年男子)

一方、日本人の学生はネット上の発言におきかえて論じる者がいた。ネット上の発言は匿名であり、発言者が未知であるということは、可能性として他の文化・社会背景を持つものである可能性があるという発想から、異文化間コミュニケーションでの問題点の解決方法が応用できるの

ではないという発想である(2年男子)。

また、講義で説明しても、多文化・多言語について実感が伴わない場合は、他の文化が入って来ても自分は変わらないし、世の中も変わらないだろうという危機感のない発想に基づいた意見もあった(2年女子)。

3. 本講義の問題点

本講義では多文化社会を扱っているが、第一に学生の異文化に対する意識が少ないこと、諸外国に興味を持っていない者が多いこと、外国語に興味を示さないものが多いことなど、この授業を受容する能力に多少の問題があることがあげられる。リアクション・ペーパーにも配布資料をそのままのものが多く、自分のことばで表わしていないことからそのような言えるだろう。

第二に、そのような学生に多文化多言語社会をどのように伝えたらよいかという問題点である。外国語学部の学生と異なり、おそらく東京工芸大学のほとんどの学生にとって多文化・多言語の問題は、まったくかわりのないバーチャルな世界である。内容のレベルを下げることなく問題をとりあげるためには改善する部分も必要である。例年同じ問題と対峙しているが、東京工芸大学の学生のために具体的に噛み砕いて平易なことばで解説するのか、それとも大学生レベルの講義としてのレベルを維持するののかの天秤が検討課題である。

第三に学生の言語能力である。リアクション・ペーパーでも字数が書けない、パラグラフ(段落)で書けず、箇条書きで書いてあるものもある。頭の中で考えていることが言語化できないものが多い。さらに、本講義を小論文対策の訓練としてとらえると基本的な原稿用紙の使い方に対しての無関心、話しことばでのレポート執筆など、社会生活を送る前に、学生が身に着けなければならない。講義内容をまとめ各自の考えをまとめる力の向上のため、このオムニバス講義に大いに機能しなければならない。

参考文献

- 1) Goodenough, W. (1957). Cultural anthropology and linguistics. In P. Garvin. (ed.). Report of the 7th round table meeting on linguistics and language study. Washington, D. C.: Georgetown University Press, 167-173.
- 2) 藤原孝章(2008) 『「ひょうたん島問題」多文化共生社会ニッポンの学習課題』明石書店

第3章 心の底板における実感—「本質観取」という方法

(担当：滝沢利直)

1. 講義の内容

まず最初に人間の認識論には客観論的・実在論的考え方と現象学的「還元」(本質観取)の考え方があることを説明した。前者が「客観としてのリンゴが存在するから、私

にリンゴの像が生じる」という考え方、後者が「これこれのリンゴの像が生じているから、私にリンゴの实在の確信がやってくる。」という考え方であることを説明した。また、生活世界での事柄についての諸事例をあげて、「真理」をめぐる「正しい」という捉え方の二様もリンゴの事例と同様に成立していることを説明した。次に、現象学的「還元」という考え方が出てきたのは、とくに倫理的、審美的な「事柄」、価値観等についての対立を共通理解に至るために認識の方法として考え出されたからであることを説明した。数式の正誤判断や科学的な事実の論証はだれでも根拠を示せば共通理解が成立する。しかし、倫理的、審美的な「事柄」や価値観についての論証は、そのようには成立しない。そこで「本質観取」という方法がその共通理解を成立させる有効な認識方法であることを示した。倫理的、審美的な「事柄」や価値観をめぐっての「心の底板における実感」を本質観取して言葉に編み上げ相手に伝える。そこから共通理解が成立する可能性が生まれる。「確信の根拠」を示すとは、そういう過程を経過することであることを伝えた。

この現象学的還元（本質観取）の方法とは次の過程であることを改めて説明した。この方法については、この探究の先駆者で哲学者・竹田青嗣が端的に以下のようにまとめているので、それを参照した。

（1）現象学における本質直観（＝本質観取；著者附）には二つのアクセントがある。特に重要なのは、現象学が本質直観の学であると言うときの本質直観のほうで、それはある言葉の「本質」を取り出す独自の方法であるということ。

（2）ある言葉の「本質」とは、その客観的、学的、辞書的な「意味」ではなく、この言葉が指示している「ことごと」の「本質」のことであり、それは個々の人間の生の経験にとってこの「ことごと」が持つ「意味本質」のことである。

（3）ある言葉の本質が何であるかについては、どんな人間もその「了解内容」を、自分の生活の経験の中で必ず持っている。そこに、適切なテーマであるかぎり誰にでも本質直観ができる根拠がある。

（4）本質直観には二つの課題がある。つまり、第一に、客観的、理念的、学的な知見を「エポケー」して（括弧入れして；筆者附）、その自分にとっての「意味本質」の記述から出発することの困難。第二に、「想像変容」を通して、自分にとっての「意味本質」から人間一般にとっての「意味本質」へ至ることの困難。

（5）本質直観によって取り出されたある「ことごと」の「本質」は、「ことごと」の正確な「認識」や絶対的な「真理」ではなく、ただより普遍的な「共通理解」（＝妥当）の像ということの意味し、それはまた人間関係、集団、社会の「関係」の編み直しを意味するということ。¹⁾

困難は付きまとうが、「ことごと」の意味本質を取り出すことは、自分にとっての「ほんとう」という実感を丁寧に向き合うことであり、言葉を鍛えていくことであると伝えた。

次に、ハイデガーの「死」の本質観取の紹介をした。卓越したハイデガーの本質観取に、学生たちは共通理解を示した。さらには「なつかしさ」についての既卒者の本質観取を紹介した。本学既卒者は例えば、「時間の不可逆性への切なさ」とか「記憶の風化を経過しているからこそなつかしさは成立する」「今を肯定出来ない人はなつかしがれない」等と言語化している。つぎに、実際にいくつかの「ことごと」について受講者全員で言語ゲームを試みた。「笑い」の本質（意味）を現象学還元（本質観取）により言葉に編み上げて、交流したのである。「笑い」の本質観取については自分の「笑い」の経験（ほかでもない、「この」私の経験）をありありと想起し言葉に編み上げたのである。学生は苦闘しながらも多様な言葉化を試みた。「笑いとはそれまでの当然の社会秩序が突然破れたりほころんだりするときの突然性」とか「肯定的感情が背景にある」という言葉が提示された。

竹田青嗣は「本質観取」とは「確信成立の条件」を探ることであるという。自分にとっての意識の底板にあるあり感（実感）を言葉に編み上げるのである。本学学生たちのその成果を授業者が紹介し、交流したのである。そこにおいては、「言えてるね」「そうそう、その表現、いいね。」「み～んな な～んだ、同じなんだ」という相互の理解が深まっていった。この本質観取は本人にとっての「ほんとう」を探る（確信成立の条件を探る）ことが、その言葉を他者に届けることによって、共通理解を成立させる可能性が高まることでもあることが分かる。人間関係の感触や気づきである。

次に、自然の数学化と生活世界の関係について説明した。暗さとか早さとか距離などを数式化することにより人間の科学（技術）は進歩してきた。しかし、ときにその数学化がすべての事柄に適用出来ると思ったとき、実は倫理的、審美的な「事柄」、価値観については数学化を相対化する感度も必要であることを伝えた。生活世界のあいまいで主観的な領域の独自性は、実は科学化を支える大事な土台なのである。これが転倒したときになぜ自分は科学化・数学化しているのか学問の根拠の自覚を希薄化する危惧もあり得ることを伝えた。生活世界には「考える(・・・)問い」やその追究の根っこがあることを伝えた。

2. 学生のレポート

「話を聞いて、どうやら数学化は答えを出すことを目的とした対象物には無類の便利さを誇る理解方法である。・・・仮の答えを見いだしたとしてそれは便利な理解方法だ。物事を円滑に進められる。・・・本質観取は数学のようには正しいか正しくないかを決めるのは難しいということのようだ。誰にも分からない。ただ、自分の内側にだけは答えはある。物事の理解を深めることができるとは言える。（両方を）組み合わせて考えるということで、私たちの生活に役立つ。自分自身を成長させる。」（2年男子学生）

3. 反省と今後の課題

課題作文からすると、必ずしも学生たちには十分に理解されたわけではなかった。「難しかった」と課題作文に書く学生も多かった。やはり90分という時間内でのこのテーマはもっと内容を絞って授業展開すべきであった。学期末の課題レポートに本テーマを選択した学生は少なかった。しかし深い共感をもって「本質観取」という方法の良さを理解した学生もいた。言葉の力を鍛えることが大学でも益々必要であると言われている。この言語ゲームが、自己理解、他者理解の深化と相関してこの課題に応えられていく方向性はもっていると筆者は位置づけている。

引用文献

- 1) 竹田青嗣、はじめての現象学、海鳥社、1996,p.107

第4章 大学生活と居場所

(担当：小沢一仁)

1. 講義の内容

(1) 講義の目的

本講義は、学生が大学生活を有意義に過ごすことを自覚することを促すことを目的としている。つまり、4年間という大学生活を、無駄にすることなく社会に出るための貴重な最終的な準備の期間となるように、学生自身が意識し自らの生活を有意義になるようにしていくきっかけとなる効果をねらったものである。

本講義が含まれる「現代社会と人A」は前期開講科目である。履修者の半分以上が1年生であり、これから大学生活を送る上で始めから自覚を持ってほしいという思いも込められている。

(2) 講義内容の背景

エリクソンの心理社会的発達段階によれば¹⁾、青年期は、児童期と成人期の間の期間であり、言うなれば大人でも子どもでもない時期であるといえる。特に、青年期をさらに区分し、前期・中期・後期と分類すると、学制による学校と大まかに相当する。前期は中学校、中期は高校、後期は大学に当てはまると考えられる。また、青年期の終わりは、現代社会においては青年期延長が指摘されており、20代終わりである30才近辺が青年期と成人期の境目であると考えられている。

エリクソンはさらに青年期とは、心理社会的猶予期間(一般にはモラトリアムと言われることが多い)であると述べ、大人になり社会に出るための準備をするための時間であるとしている。ここでは、大人としての労働の義務や責任を免れることができる立場を享受し、その代わりとして、大人としていかに生きるかの選択と準備が行われるとしている。

エリクソンの心理社会的猶予期間(モラトリアム)の提

示を受け、日本では小此木がエリクソンの意味する社会に出る準備の期間を、遊びの期間としてしまう青年が増えてきたと指摘した。小此木は、このような青年のことを「モラトリアム人間」と名付けた²⁾。この小此木の指摘は、若者論の先駆けとして一般に広まり、モラトリアムといえば、エリクソンのいうところの本来の心理社会的猶予期間という意味ではなく、小此木のいうモラトリアム人間を意味すると受け捉えるようにさえなっていると言える。

さらに、エリクソンは青年期という心理社会的発達段階における固有の発達上の危機をアイデンティティ危機としている。アイデンティティ危機とは、アイデンティティ達成・対・アイデンティティ拡散の葛藤であるといえ、一言で言えば自分への違和感が生じ、「自分とは何か?」「自分はいかに生きるか?」という自分への問いかけが生じることであるといえる。このアイデンティティ危機とは、言い換えれば、いかにして自分を、誕生から死までの生涯を生きる自分自身の人生を、納得するものにするかという課題であるといえる³⁾。

このように、モラトリアムとはアイデンティティと対になっている概念であり、大学生活をいかにして有意義に過ごすかという問題は、その大学生活の中で自分自身のアイデンティティを見つめ意識し、アイデンティティを獲得していくかという課題に取り組むことであるといえる。

(3) 学生への提示の内容

以上の背景を踏まえて、本講義においては以下のように学生に授業をまず行った。

第一に、朝日新聞の記事において、高校を卒業後、ファーストフードやファミリーレストランのアルバイトを繰り返して、31才になったフリーターの青年の姿を提示した。この青年の名前は、ヒロシ君とされており、まず彼の姿が現代社会においては、特別な青年ではない。学生達に、アルバイトをしている中でこのような、高校中退、高校卒業、大学中退、退学卒業後と様々な最終学歴はありながらも、定職に就かずにアルバイトで生活している青年と出会ったことがあるかと問いかけると、何人かの学生が手を挙げる。

第二に、以下のような資料を配付し、大学生活が社会に出るための最終の準備の場であることを提示した。

*配付資料

1. 二度目の「ちょっと待った!」を言った今

(1)一度目は、< ① >の卒業の時

「親も学校の先生も、高校に行けというし、みんなもいくから高校に進学しただけ。」のつもりなのに……

(2)二度目は、< ② >の卒業をして大学へ来た時

やりたいことがあって大学に来た人はもちろんのこと、「親も学校の先生も、大学に行けというし、みんなもいくから大学に進学しただけ。」のつもりでも……

(3) 3度目の「ちょっと待った！」は？< ③ >

4年後の大学を卒業するときには、「ちょっと待った！」
とは言えるか？

2. フリーター11年のヒロシ君の例

やりたいことがいつか空から振ってくる、いつか突然心
の中に湧いてくる、と、勘違いしている若者。31歳にな
ってフリーターを続けるヒロシ君・・・あれから11年。
今は？

「やりたいことが見つからないので、今はフラフラして
生きているが、いつか見つかったら、そのときは、頑張る
つもり・・・。」で、だいじょうぶか？

3. 大学に何のために来たか？をもう一度見つめなおす。

いつか、やりたいことに会える時が来るかもしれない！
そのときまでに、そのやりたいことに取り組むことに相応
しい自分自身になっている必要がある！

①< >

②< >

このふたつのことに打ち込んで、いつかやるやりたいこ
とへの出会いに備えることが、二度目の「ちょっと待っ
た！」を言って 大学へ入った意味！

・「せっかく工芸大に入ったのだから大学生活を有意
義に過ごしてください。・・・」

資料の中での空欄は、1-①は「中学校」、1-②は
「高校」、1-③は「もう言えない」、3-①は「専門的な
知識・技術を身につける」②「人間的に成長する」を板書
しながら説明した。

2. 学生による小課題の内容

講義の後、学生は400字の小課題を書いた。その内容は、
おおむね授業内容を理解し、自分を振り返り、自覚して大
学生生活を有意義にすごそうとする思いが書かれてあった。
いくつかを紹介する。

学生A

「自分はヒロシ君のようになりたくない。でも、このま
まいくと、ヒロシ君のようになってしまうかもしれない。
講義のようにみんなが行くから高校に行き、大学にきた。
もう一度考え直したいと思う。」

学生B

「ヒロシ君は社会をなめていると思う。私は目的を持っ
て大学に入学した。今も自分の夢に向かって努力してい
る。」

学生C

「ヒロシ君のように生きている人も、自分がよければそ
れでいいと思う。フリーターでよければその人が決めるこ
とだし、それもその人の生き方だと思う。」

総じて、学生Aのような内容が最も多かった。このこと
から、講義内容の目的は、学生達に伝わったと判断できる。
また、学生Bは少数派であり、1割にも満たない。このこ

とから、1年生が半数以上を占める本講義においては、大
学生生活をモラトリアムとして捉え、社会に出るための準備
の場であるという内容を提示することは、教育的効果があ
ると考えられる。

また、学生Cのような内容を記述するものも、少数であ
るがいる。個人個人自己責任で生きればいいという考えで
あろう。問題は、このような学生自身がどのように生きる
かということであるが、自分自身が大学生活をどのように
送っているのかについて、視点を移して小課題に述べるこ
とを指導することが必要であると感じた。

3. 本講義の問題点と課題

(1) その後の学生の様子から

本講義は、現代社会と人Aのオムニバスの中で、一番始
めの担当であった。前期4月の授業開始したばかりと言
うこともあり、学生も緊張しなおかつ新学期が改まり、勉強
の意欲が高まっている時期でもあったためか、授業中の授
業者としての手応えもあり、ほとんどの学生が講義を聴い
ていた様子が見えていた。さらに、小課題の内容もほとん
どの学生が、授業内容を理解し、自分の大学生活を振り返
り有意義なものにしてほしいというこちらの意図をくみ
取っていたと判断できるものであった。

しかし、その後、筆者は別の内容での担当になり、数ヶ
月後に再び学生の前で、別の内容の講義を行った。その際
に、同じ学生達の前で講義をした際には、1/4から1/
3の学生は授業開始当初から、やる気なく私語をしたり、
居眠りしたり、まさに暇つぶしに大学に来ているという様
子が見られた。こちらの授業者としての見込み違いであ
ったのか、授業内容の教育効果を過大視してしまったためか、
以前の様子とのギャップに驚いたのが正直な感想である。
本講義だけ担当していれば、このような学生の姿は見るこ
とがなかったのであるが、筆者がまたまた別の回を担当す
ることがあったためこのようなことを見ることができ、こ
のことは本講義の教育効果について考え直す必要があり、
ここに本講義の問題点を見出す糸口があると考えられる。

(2) 本講義の問題点と課題

心理学用語であるエリクソンのモラトリアム、アイデン
ティティ、さらには、小此木のモラトリアム人間という内
容を学生の自己理解に寄与するために、捉え直してわかり
やすく提示することは、できていたと判断できる。心理学
用語はとかく辞書的な意味を理解することで事足りると
し、自己理解には結びつかない危険があるが、この点では
学生の視点に立って提示の仕方はできていたと考えられ
る。

しかし、その後の学生の様子を見ると、本講義を一度だ
け聞いて大学生活を有意義にすごそうとその時は思った
としても、それが継続し日々の大学生活を変え、授業をし
っかりと受けるという授業態度にまで、結びつくことは困
難であるといえる。つまり、言い方は問題はあるが、本講

義が一度きりのお説教のようなもので、そのときは学生は聴いた様子が見えたが、全くその後の授業態度には影響を及ぼさない学生がいるということである。教育の効果をどのように判断するかは簡単ではなく、いつ個々の学生が自分の大学生生活を有意義なものにしようと志し決意するかは、本人次第の問題である。しかし、教育する側としては、常に学生達に教育効果を期待する提示をし続ける必要があるだろう。本講義における大学生生活を有意義に過ごすための提示内容は、これだけに終わるのではなく、さらに、彼らの自覚や意識に働きかけることが課題であるといえる。

引用文献

- 1) Erikson, E.H. (1959). *Psychological Issues Identity and Lifecyle*. New Yorks : International Press, Inc. (西平直・中島由恵, 訳. アイデンティティとライフサイクル. (2011). 誠信書房. ; (小此木啓吾, 訳編. (1973). 自我同一性—アイデンティティとライフ・サイクル. 誠信書房.)
- 2) 小此木 啓吾 (1978) モラトリアム人間の時代 中公叢書
- 3) 小沢一仁. (2004) アイデンティティ危機における自分自身への違和感からアイデンティティを再考する. 東京工芸大工学部紀要, 27(2), 79-88.

第5章 まとめ

(担当：滝沢利直)

濱口桂一郎(労働政策研究・研究機構統括研究員)は、学生の就職状況をめぐる今日の状況からして、専門的な職業教育をもっと増やせと述べている。大学での学びが特に文化系を中心に職業と直結していないと見なしている。大学教育が職業と直結していないと言う。企業もかつてのように「よい素材さえくれば、あとは会社で教育する」という状況ではないと言う。さらにはこの状況を雇用という点からして、今の大学教育のままだと、不安定な雇用に陥る学生が増えると見ている。そして濱口は「文学や思想など人類の至高の遺産を学ぶのは素晴らしいが、ほとんどの職業に役立ちません。」と述べている。大学教育における「有用性」の獲得については、様々な見方・考え方があつた。そして、改めてこの有用性とは何かを考察していくと、専門性の習得のあり方はもちろん、教養教育の意義や役割についての考察も要請されていることに気づく。濱口の見方に対してどのように答えていくかが今後も要請され続けるだろう。(朝日新聞 2013.9.11)

教養教育についての議論は最近に始まったことではない。たとえば日本においては、大綱化以降において特に議論されてきた。その流れのなかで先述の濱口の論調に賛同する人ももちろん相当いるのだが、一方大学教育にたずさわっている人たちが、この論調とは異なる議論を展開して

いる。文部科学省の高等教育施策とも関わりながらの展開であるが、就業・雇用という観点だけではなくグローバル化の時代に対応する教養教育が追究されているのである。つまり企業が求め期待する即戦力や専門性を習得した人材というよりグローバル化の時代に通用する人材を育てるにはどうしたよいかという議論である。語学の教養はもちろんだがリベラルアーツ(教養)教育のあり方や必要性も議論されているのだ。現に最新の教養教育の拡充に取り組む大学の実施内容について、日本経済新聞(2013.9.5付)でその詳細が報告されている。

この現代社会におけるグローバル化をめぐってプリンストン大学教授ジョン・アイケンベリーはわれわれにこの課題が一筋縄ではいかないことを示している。(朝日新聞 2013.9.13付)彼は、アメリカのシリア軍事介入の是非をめぐってのアメリカ外交の方向、米中関係、日本の役割について語っている。グローバルな自由貿易、国際秩序の保持、国際的な諸組織の改善について等今日の諸課題をあげつつそれらの諸課題への対面対応が、日本に暮らすわれわれにも不可避の課題であることを述べている。たしかに日中関係のあり方ひとつ挙げても、外交のあり方がグローバルと地域の関係システムをどのようにつくっていくかという不可避の課題がある。国際ルールや機構、国際公共財、民主主義と人権が自分とは無関係ではなく、気になる事柄として当事者意識に編み込むことが要請されている。自分の生活と関係づけていくことが要請されている。大学教育の大衆化に伴って、学生の基礎学力・興味関心や卒業後の進路なども著しく多様化している。そしてこの状況においてどの学生たちの人生においても上記の課題を考えることは不可避である。

本学の本講義担当者の授業分析から多くの課題が明らかになった。それもかなり具体的な内容として次のように明示されている。習得している既知知識の範囲を踏まえて配慮していかなければならないこと、思考をもっと促す学習方略の開発の必要性があること、自分の言葉で言えない学生への訓練の必要性があること、もっと平易な言葉での説明の必要性が高まっていること、基礎力・作文力の形成の必要性があること、モラトリアムとアイデンティティの関係性を理解して大学生活の学びを豊かにすることを自覚してもその気づきが上学年への進級まで持続しないという状況において、どのように自己理解を深めていくか等だ。今後の追究が更に求められている。

参考文献

- 1) 日本学術会議 日本の展望委員会
知の創造分科会
「提言 21世紀の教養と教養教育」2010.4.5