

大学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—

木村瑞生<sup>\*1</sup> 重光由加<sup>\*2</sup> 松本里香<sup>\*3</sup> 小沢一仁<sup>\*4</sup> 滝沢利直<sup>\*5</sup>

A Review of Liberal Arts Education at a University level through an Omnibus Lecture series “Modern Society and People A&B” (Part 4)

Mizuo Kimura<sup>\*1</sup> Yuka Shigemitsu<sup>\*2</sup> Rika Matsumoto<sup>\*3</sup> Kazuhito Ozawa<sup>\*4</sup>  
 Toshinao Takizawa<sup>\*5</sup>

Part 4 as well as Part 3 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. Kimura carried out a questionnaire to 77 students in the class to ask about their lack of motivation. Results show the major cause of lack of motivation is due to comments from third parties. Difficulty of building interpersonal relationship also discourages their motivation. The results should be applied in the field of education. Shigemitsu introduces her lecture on multicultural society and its purpose. She also discusses the outline of the lecture series from a perspective global standard. Matsumoto expects her lecture will make students motivate to study science and technology. She aims at introducing current energy crisis and making them to consider it. She also shows how the students discussed Japanese current energy policy. Ozawa gives lectures on the three interpersonal problems in our time and Karen Horney’s description of three interpersonal trend; 1) moving toward people (compliance), 2) moving against people (aggression), 3) moving away from people (withdrawal). Ozawa concludes that there is a conflict between an act of moving toward people and an act of moving against people in the problem of interpersonal relationship for students.

Accordingly, it is revealed that liberal arts education has a uniquely-required significance and a role in the social situation which emphasizes relativism and globalization. Takizawa concludes:

- 1 Searching and examining teaching material is important.
- 2 Offering a situation in which students can express themselves and learn together with other students is important.
- 3 Open-ended class important for students to think for themselves.

## 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2)及び本巻

(その3)と繋がっている続編である。(その3)と同様に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

---

\*1 東京工芸大学工学部基礎教育研究センター教授 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准教授 第3章担当  
 \*4 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  
 \*5 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5章担当  
 2011年9月16日 受理

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 本学学生の「やる気」喪失のきっかけ

### はじめに

オムニバス方式の科目「現代社会と人 A (前期)」の1コマに「やる気を生み出す脳のメカニズム」というテーマの授業がある。講義の時期が、ゴールデンウィーク明けということもあり、学生の勉学や学生生活全般に対する意欲が低下しがちな時期でもある。そのような意味では“やる気”に関する講義は、絶好のタイミングでもある。本授業では、“やる気”の根源ともいべき“欲”がどのような脳の働きによって生まれるのかを講じ、学生自身に“やる気”について考えさせ、そして、個々の学生が自ら学生生活の改善に取り組む意識を高めることを目的としている。

本授業で講ずる“やる気”とは、何か明確な目的をもつことによって、フツフツと沸き起るような強い意識の高まりではない。ごく普通の日常生活をメリハリをもって営む根源的な“やる気”に関することである<sup>1)</sup>。したがって、学生にとってというより、人間として誰にでも当てはまる“やる気”を醸し出す基礎となる内容である。

本授業の内容は以下のとおりである。

1. “やる気”喪失の兆候。「5月病」の身体的な症状。
2. ニートの現状と増加要因。
3. 本学学生のレポートの紹介<sup>2)</sup>  
 <レポート内容のタイトル>
  - ・半ニートの生活からの脱出 (4年、男子学生)
  - ・やる気を生み出す手帳 (4年、男子学生)
  - ・太った？その言葉が変えた (4年、男子学生)
  - ・プレッシャー (4年、女子学生)
  - ・友人の親に対する失望 (2年、女子学生)
  - ・おとうさんの力 (1年、女子学生)
4. 欲の脳、喜怒哀楽の脳、好き嫌いの脳
5. 脳神経系と交感神経系の役割
6. “やる気”を生み出す具体的な方法
7. 新聞記事の紹介

- ・体内時計の乱れに関する記事<sup>3)</sup>
- ・身体活動が脳内物質に与える影響に関する記事<sup>4)</sup>
- ・運動と脳に関する記事<sup>5)</sup>

### 8. 講義内容に関するQ&A

#### 9. 小課題

上記の授業の展開9番目の小課題では、昨年までは“やる気が生じたとき”や“やる気が喪失したとき”などについて学生自身の体験や考えを自由に記述させていた。このような“やる気”に関する幅広いテーマの小課題では、その記述内容を分析するには困難である。そのため、今年度は、“やる気が喪失したきっかけ”に絞って記述させた。つまり、積極的に“やる気”を高める方法を見出すということよりも、最低限“やる気”を喪失させないようにすることの方が重要ではないかと考えたからである。大学生生活を“やる気”に満ち溢れて将来に向かって邁進していくことは大切であるが、そのような“やる気”を長期間にわたって持続することは、学生のみならず誰しもが難しいことである。であるから“やる気”の喪失による怠惰な大学生活を送らないようにしておくことが、いずれ訪れるであろう“やる気”が芽生える時の準備状態として重要ではないかと考えられる。

そこで本研究では、本学学生が過去においてどのようなことで“やる気”を喪失したのか、そのきっかけとなる事象を調べ、学生の“やる気”喪失を招かないための手段を探すことを目的とした。

### 方法

本学学生が、どのような原因で“やる気”を喪失したかを調べるために、講義の最後の小課題において“やる気”喪失に関する簡単なアンケート調査を実施した。

アンケートの方法は、質問紙に過去において“やる気”を喪失してしまった出来事のキーワード1～3個とその説明を記述させる簡単なものであった。

対象学生は、2011年度の「現代社会と人A」の授業を履修し、本授業を受講した本学学生(1～4年次生)77名であった。

回収したアンケート用紙から個人別にキーワードをコンピュータに入力した後、各キーワードについて回答者数を求めた。さらに、共通した意味を持つキーワード、例えば、友達関係や親子関係などは

「人間関係」として一つに分類(カテゴリー)した。カテゴリー間の比較のため、各カテゴリーの合計の回答者数と対象学生 77 名に対する割合 (%) が求められた。

表1 やる気を失うきっかけとなったカテゴリーとキーワード

カテゴリー	キーワード
第三者の言動	親の言動、他人の言動
人間関係	親子関係、兄弟関係、人間関係、友達関係、退部、イジメ
失敗	失敗、受験失敗
季節・時期	季節、5月病、ゴールデンウィーク
勉強に関すること	学力、テスト結果、テスト勉強、成績低下
体調	ケガ、病気、体調、花粉症
生活・経済	多忙、通学時間、金銭的な欠乏、ネットゲーム、生活リズム、生活環境の変化
失恋	失恋
その他	体力低下、孤独感、部活、試合の敗戦、選考漏れ、規律、予期せぬ出来事、劣等感、意志の弱さ、一人暮らし

## 結果と考察

本学学生の“やる気”喪失のきっかけとなった上位5つのキーワードは、第1位「他人の言動：19人(25%)」、第2位「失敗：12人(16%)」、第3位「季節：10人(13%)」、同じく第3位「親子関係：10人(13%)」、第5位「病気：7人(9%)」であった。

表1には、“やる気”を失ったキーワード(全39個)とそのカテゴリーを示した。図1には、対象学生77名に対する各カテゴリーの回答者数の割合(%)を示した。

本学学生の“やる気”喪失のきっかけとなったカテゴリーは、第1位「第三者の言動：24人(31.2%)」、第2位「人間関係：20人(26.0%)」、第3位「失敗：18人(23.4%)」、第4位「季節・時期：17人(22.1%)」、第5位「勉強に関すること：14人(18.2%)」、第6位「体調：12人(15.6%)」、同じく第6位「その他：12人(15.6%)」、第8位「生活・経済：9人(12%)」、第9位「失恋：6人(8%)」であった。このように、人間に関わる意味のカテゴリー(第三者の言動、人間関係)が上位1、2位を占め。それらの割合を合計すると実に57%にも達した。「第三者の言動」の一例として高校時代の文化祭準備中に起こったクラスメイトの一言を以下に示す。

「・・・それは本当に必要なのか・・・、・・・その些細な一言はその場に居た者のやる気を殺ぐ

には十分だった。・・・言葉ひとつでやる気を操ることが可能だと私は思う。」と締めくくられている。

この事例は、クラスメイト間での出来事である。些細な一言に敏感に反応する学生かもしれないが、現にそのような学生がそれほど多くはないにしても存在していることを受けとめておかなければならない。クラスメイト間での言動でさえ、敏感に反応するのであるから、大学教員の言動は学生に対して想像以上に大きな影響力を持っているかもしれない。

第2位の人間関係の中にはイジメも含まれており(表1)、深刻な内容の記述が目立った。第3位のカテゴリー「失敗」には、受験失敗の記述が目立った。受講生の8割ほどが1年次生であったことがそのような結果をもたらしたのかもしれない。第4位のカテゴリー「季節・時期」を“やる気”喪失の原因に挙げている学生の多くは、身体的な不調や生活リズムの乱れについて記述している。第5位のカテゴリー「勉強に関すること」は、個々のキーワー

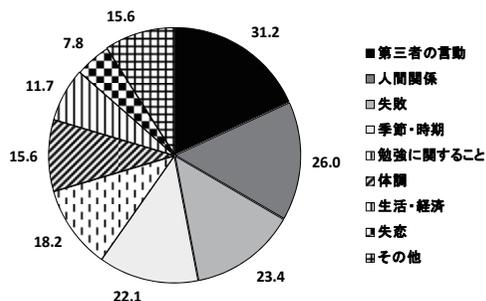


図1 やる気を失うきっかけとなったカテゴリーの上位5つの項目には入っていなかった。しかし、カテゴリー別では上位に位置し、大学での勉学にも大きく関わってくる問題であると考えられる。“勉強すること自体が嫌い”という学生が数名いたことには驚かされた。知らないことを知る、分からなかったことが分かるようになる、といった本質的な知識欲を高める授業の工夫が必要なのかもしれない。以上の結果を踏まえて、我々大学教員は学生の好奇心をそそる授業の工夫のみならず、最低限、学生の“やる気”を喪失させてしまわないことも心掛けておかなければならない。

## 第2章 『多文化社会での生き方』について

### 1. 講義の目的

筆者は「多文化社会での生き方」という題で本オムニバス講義を担当した。本講義の目的は、学生にグローバルな視点からの日本の状況と、これからもさらに変化を遂げるであろう日本をとりまく環境を学生に自覚させることである。本学の学生にとって国際的な視野にたつて自律的に思考することは極めて難易度の高い知的活動となっており、また、そのことが外国語の学習、専門以外の学習に負の影響を与えていることは否めない。本節では、『多文化社会での生き方』の講義の概要を紹介し、グローバル・スタンダードの教養について考察する。

### 2. 講義の概要

本講義ではまず、文化について考察させた。文化は言語により形成されており、物心つかないうちから習得しているので「あたりまえ」になっているところから話を始めた。本講義での文化はもちろん目に見えない一般市民の日常の生活様式としての文化であり（価値観、思考様式、感情、言語行動、身体表現、衣食住など）、その特徴は

- 生まれながらに持つものではなく、生後学習、習得する（culturalization 文化化）
- 社会を構成する多数の人に共有される
- 次世代の人達にも伝達される
- 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。また、文化がことばによって伝達されることに注目させ、ことわざ、伝説、教訓、日常会話の端々から習得していることに気づかせた。

次に、言語行動の曖昧性(interactive intelligence)について講義した。ことばであらわしたことが直接伝わるわけではなく、言語表現がいかに曖昧で、その曖昧な情報の解釈のプロセスの違いが異文化間コミュニケーションの困難につながることを例示した。

最後に、世界の文化的価値観の類型について資料を用いて示し、各学生の価値観がどの文化的類型にあてはまるのかを考察させまとめさせた。資料は学生にも示した。課題の資料は「読解力」が要求されるものであり、日本の標準的大学生に求められる言語能力基準を下げることは敢えて避けて、講義、配

布資料などでは噛み砕いた表現は使わないようにした。

課題は以下のとおりである。

1. それぞれの文化的価値観のうちあなた自身にあてはまるものや共感するのはどれですか。あなたの普段の生活の具体例を交えながら説明しなさい。
2. あなた自身の属している文化はどれにあてはまりますか。
3. あなたの価値観と自分の属している文化の価値観はどの程度一致しますか。
4. 課題1では各自の生活の具体例を客観的にとらえ、の背後にある価値観の類型を見つめる能力を、課題2では日本の文化を客観的にとらえることができるか、課題3は各自の価値観と日本国民全体の価値観を客観的に比較できるかという能力が試されている。

### 3. 現代社会の人間として求められていること

多文化社会というタイトルのついた学生向けの授業ではあるが、多文化社会の中の教育はどのようにとらえたらよいか、指導する立場から考察したい。「現代社会と人」という科目名が示すように、この講義科目は「現代」を意識した科目でなければならない。そのためには世界的視野にたつて、学生には考える力をつけさせなければならず、日本国内だけの基準、日本国内だけの価値観だけでものごとをとらえることは世界の中では通用しない。たとえば、西欧では人間は rational であることが基本であり、理性的な判断をすることが大切とされる。そのような文化的背景では、たとえば誰もがが行っている日常会話・世間話でも次のようなことが心がけられていることが、筆者らの調査<sup>6)</sup>でわかった。

1 会話では自信を持ち、知的で自分の意見を持ち、能力がある姿を見せることがよい会話である。意見についてはどこまで深くお互いを知ることができたかが会話の成功の鍵となる。

2 会話を通じて自分の知らない知識を得る。

3 自分になじみのない話題であれば、質問し知識を深めようと努力する。

4 会話では表面的な話ではなく、できるだけ具体的に詳細を話すことが求められる。

5会話で発言することは大切である。また、会話の参加者全員が平等に発言することが大切である。話過ぎる人がいれば話題を変えて他の人が話せるようにしなければならないし、あまりしゃべらない人がいれば、質問をして話す機会を与えるようにしなければならない。

日常会話において何かを学ぶという姿勢で臨む西欧の考え方も文化的背景によるものに他ならないが、多文化社会に順応することは、このような文化的価値観を持つ人たちと対等に話をする機会が増えることであり、どちらにあわせるにしろ言語ストラテジーで文化間の調整を図る能力が求められることは変わらない。古典的論文である Sacks, Schegloff, Jefferson(1974)<sup>7)</sup>では、会話は経済活動であり、会話の発言権をとることが利益に通じるという。

多文化社会ではそれぞれの文化的価値観を尊重することが重要である。日本の慣習・価値観の範疇だけの教育を提供するだけでは不十分で、他の文化価値観に影響を受けている教育のグローバル・スタンダード（多くは西欧の価値観に基づいていると言える。例：語学教育で採用されている CEFR）を知ることで、現代の人間として何が求められているかを意識した教育を行う必要があるだろう。

### 第3章 10年後のエネルギーは足りているか

#### 1. はじめに

本授業では、我々が直面しているエネルギー問題の基礎を最新のデータを交えて紹介することで、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ている。さらに、得られた知識や情報に関して自分なりの分析や考察を加え、自らの結論を導き出す訓練となることを期待する。前回の報告<sup>8)</sup>では2007～2009年度の授業の全体像を解説したが、今回は2010年度に提出されたレポートを中心に紹介し、本授業の効果や問題点・改善点を検討する。また、ここで紹介するレポートは東日本大震災（2011年3月11日）以前に書かれていることを付記しておく。

#### 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最新のデータを提示しながら概説した<sup>8)</sup>。後半では「学

生自身のエネルギー問題への認識」や「エネルギー問題への関心度やその理由」を尋ね、小課題として提出させた。さらに、学期末のレポート課題として、「原子力を主軸とし、新エネルギーも強化する」という現在の日本政府のエネルギー政策についての賛否を尋ねた。小課題は受講生全員が提出するが、学期末レポートは4つの課題の中から本課題を選択した者のみが提出する。

### 3. 授業結果と考察

#### 3.1 小課題より

「これまでエネルギー問題に関心をもったことがあるか」との質問に対する回答を表1にまとめた。ただし、ある・なしの明確な記述がない場合は、すべて「不明」にカウントしてある。「関心をもったことはない」と明言した学生は全体の15%強である。2008年に高校生を対象に行われた調査結果<sup>9)</sup>を参照すると、「エネルギー問題に関心がある70%、ない30%」であった。よって、本授業の受講生の方が「関心がない」の割合が僅かに低いが、工学を専攻する学生が皆、エネルギー問題に対して高い問題意識をもっているわけではないことがわかる。

エネルギー問題に関心があったと答えた学生は、そのきっかけとして、「テレビ番組で観た」、「小・中・高校で学んだ」、「ガソリン価格の高騰で実感した」等を挙げた。関心をもったことがないと答えた学生は、「日常生活においてエネルギー不足の不便を感じたことがない」、「テレビや学校の授業から知識は得ていたが、他人事としか思えなかった」という理由を挙げた。テレビ番組や授業等から同じ情報を得ても、自分事として関心を持てる層と、実感が伴わなければ（実際に体験しなければ）関心がもてない層に分かれてしまうようだ。

本授業後の感想の中では、事前の関心や知識の有無に関係なく、多くの学生がエネルギー問題に対する関心が高まったといった前向きな意見を述べている。例えば、以前から関心があり将来に不安を感じていたという学生は、「詳しいデータを見ることで冷静に問題を把握することができ、少し安心した」と述べている。また、これまで関心を持っていなかった学生からは「不安になった」、「ここまで悪い状況だとは想像していなかった」という意見が寄せられた。その中には、「自分のような非力な人間は問

題意識を持っていても意味がないと思っていたが、知識を持つことは問題解決のためだけではなく、意識改革のためにも必要だと思った」、「少しでも理解すれば、関心をもてる」といった力強い意見も出てきており、本授業の意義は、これらの意見に集約されていると感じた。

### 3.2 学期末レポートより

学期末レポートとして本課題を選んだ学生は受講者の22%であり、小課題において、エネルギー問題に関心があると答えた学生が大半であった。

原子力を主軸として太陽光や風力発電等の新エネルギー開発も強化していくとする日本政府のエネルギー政策に対する賛否は、表2の通りであった。ただし、賛成・反対のどちらにも、積極的な者から極めて消極的な者までが含まれる。「不明」に分類されている大半は「賛成でも反対でもない」でなく、賛否に関する記述が一切なく、賛否が判断できなかった者である。

東日本大震災前の日本国民の原発への賛否は、「賛成62%、反対28%」という調査結果がある<sup>10)</sup>。これと比べると、レポートを提出した学生の原発反対派（つまり日本のエネルギー政策に反対の者）の割合（35～50%）は有意に高いと言えるだろう。これが20歳前後の若者特有の傾向なのかを調べることは出来なかったが、彼らは小・中学校において環境教育等を受けてきた世代であるため、潜在的により厳しい判断基準を持ち合わせているのかもしれない。

「日本のエネルギー政策に賛成する」と答えた学生でも、諸手を上げての大賛成ではなく、原子力エネルギー利用のデメリットを十分に認識した上で、「とはいえ、膨大な電力需要を満たすためには原発以外に方法はない」といった苦渋の結論が多かった。さらに、日本の技術力をもってすれば安全な原発運営は可能であると信じているが、幾重もの安全対策を施すべきであるという慎重な意見も多かった。

「日本のエネルギー政策に賛成できない」と答えた学生は、原発の危険性を強調し、「原発を廃止し、自然エネルギーにシフトすべき」と主張するが、「自然エネルギーだけで電力需要を賄えるのか」といった疑問に言及した者は少なかった。この点に言及した学生は、原発を廃止したら電力不足に陥るこ

とを予見した上で、「せめて原発を現在の半分程度に減らせるように努力すべき」、「不便な生活を強いられても安全な社会・安全な未来を選択したい」と主張した。さらに、賛成・反対派を問わず、ほぼ全員が放射性廃棄物処理の難しさを指摘していたが、その中で「未来のために二酸化炭素は削減するのに、なぜ放射性廃棄物を残そうとするのかが分からない」という鋭い指摘をする者もいた。

### 4. 今後の課題

今回の授業および課題を通して、自らの考えを導き出すことに成功した学生も多数いたが、その一方、インターネット等の記述を写しただけと思われる学生も複数存在した。その他、レポートの前半と後半で主張が異なっていたり、エネルギーに関する基礎知識の欠如のためにでたらめな主張になってしまったり、問われていることに答えていなかったりと、レポート作成上の技術に問題がある学生も目立った。今後は、基礎知識の確認、自分の考えを導き出す方法やレポート作成方法等についても、もう少し丁寧に解説やヒントを与える必要があるのかもしれないと考えている。

また、本授業では2007年度以降、内容や課題を変更していないため年度による推移を検証できる。よって、2011年度の授業（後期実施）も同様の内容と課題で行うことで、3月に発生した東日本大震災、福島原発の重大事故、大規模な節電要請等の実体験が、学生の意見にどのように影響しているのかを検証したい。

### 5. おわりに

エネルギー問題に関心をもたなかった第一の理由は「実感がない」であったが、「実感（体験）がなければ関心もてない」では、次の時代を担う大学生としては力不足である。このような学生の視野を広げることも、教養教育の重要な役割であると考える。この「現代社会と人」のような授業を通して、学生が自分の生活圏を越えた様々な問題や考えに接し、何かを感じ、考え、意見する訓練の機会を増やすことが重要であろう。

表1 エネルギー問題への関心の有無

年度	あり	なし	不明
2007	56%	15%	28%
2008	54%	16%	30%
2009	36%	21%	43%
2010	32%	16%	52%

表2 日本政府のエネルギー政策に対する賛否

年度	賛成	反対	不明
2007	36%	45%	19%
2008	36%	42%	21%
2009	38%	35%	27%
2010	50%	50%	—

## 第4章 現代社会における心の変化

### 1. 講義内容

現代社会において、様々な人間関係の問題が身近でそして事件等となって報じられるようになってきている。本講義は、心理学の知見に基づきながら、現代社会を生きる学生に自分自身の人間関係のあり方を理解し、いかに改善していったらいいかを考えていくことを目的とする。

#### (1) 身近な人間関係の三つの問題

まず、身近な話題として三つの人間関係における問題を提示した。

##### ①キレル

キレルとは、人間関係の中で些細なことをきっかけにして、攻撃的な言動を取ることをいう。他の授業で、グループディスカッションにおいて、どのようなキレル人を見たことがあるか、という事例を話し合い班ごとに発表をしたところ、幼児から小学生から大学生、20代、30代から老人まで、若いも若きも、このキレル人を見たという具体例が挙がった。このような例を交えて説明を行った。

##### ②引きこもり

かつては登校拒否と言われ、今では不登校といい学校に行かない子どもがそのまま家から外出しないことを引きこもりという。20年ほどまえ筆者が大学院生の時、不登校の10代から30代の青年が生活

を共同で行い不登校から脱出するきっかけになることを目指す施設で働いていた経験を説明し、さらには、最近では社会問題となってきたことを事例を交えて説明を行った。不登校の児童は今では珍しくなく同学年で数人は見られることがあり、本学学生に質問すると、知り合いに不登校やさらには引きこもりがいると答える学生もいる。また、本学学生の中でも、大学に来ずに引きこもり状態の者がいる現状があることを説明した。

##### ③KY

周りの状況を考えずに、また、他者の暗黙の意向を察することができないことを空気が読めないとし、KYという流行語が一般に広まっている。ここで、人間関係の問題として取り上げた趣旨は、KYしすぎること、過剰に他者を気にしすぎ、周囲に気を遣いすぎてしまい、自分の意思がなくなってしまうことがある。KYという言葉の発生も、周囲の圧力や多数の他者への同調性を求める圧力を強制する雰囲気があると思われる。このような雰囲気の中で、自分の意思をなくし、周囲に合わせてしまうことの危険を説明した。例えば、学生において見受けられるのは、足の引っ張り合いである。まじめに勉強している友人の足を引っ張り、仲間同士で授業をサボり、試験勉強をせず、単位を落とす傾向が授業を受けている学生に見られる。つまり、友人に気を遣い、悪しき方向へ流されてしまうことが、KYしすぎることの問題であることを説明した。

#### (2) 三つの人間関係に関わる心理テストの実施と解説

キレル、引きこもり、KYという三つの問題に対応する人間関係のあり方に関わる心理テストを学生に実施した。実施後下記の内容についての解説を行った。

この心理テストは、精神分析学派のホルネイが、提唱した3つの対人関係のスタイルをもとにしたものである。個人はそれぞれ他者との関係において基本的に三つの対人関係のあり方を形成しているとホルネイは、考えた。西平は、ホルネイの見方を元にして、下記の3つの対人関係のスタイルを調べる心理テストである「基本的対人態度測定インベントリー」を開発した(1964)<sup>11)</sup>。今回講義で実施した心理テストでは、川瀬・松本による得点を図式化して表現できる「基本的対人態度レーダーチャート」

(1997)<sup>12)</sup>も併せて提示した。

この心理テストで得点化する3つの対人関係のスタイルは下記の通りである。<sup>13)</sup>

① T 得点(依存-親和型 T 型 moving Toward people)

他者と協調していく対人関係のスタイルである。言ってみれば、他者と握手をするつきあい方と言ってよいだろう。この他者と協調するという側面において、プラス面は他者と文字通り仲良くできることである。しかし、マイナス面は他者との協調を重んじるあまり、自分の意思を抑えたり、他者に依存してしまうことがある。このマイナス面が、過剰に KY となってしまう点に関わるものと考えられる。T 得点が高い学生は、過剰に自分が KY できていないかどうかを気にする傾向がないかに気をつける必要がある。また、T 得点が低い学生は、自分自身の協調性のなさについて考えてみる必要がある。

② A 得点(敵対-指導型 A 型 moving Against people)

他者に対して自分を主張していく対人関係のスタイルである。言ってみれば、T のスタイルが、他者と握手をするつきあい方とすれば、このスタイルは他者に対して、グー(拳)を出すつきあい方であるといえる。この他者に対して自分を主張するという側面のプラス面は、リーダーシップを振る場面などで自分の意見を伝え、他者をよりよい方向へ導いていくことである。また、自分の信じる価値観や重要なことについて自分の意思を明確に伝えなければいけない場面において、自己主張は重要な対人関係のスタイルであるといえる。この A 得点が高い者は、リーダーとして活躍しているかもしくは、マイナス面が表れて、日常生活の中でキレることがないか注意する必要がある。また、T 得点が低い学生は、自分の言いたいことがいえない人間関係を送っていないか気をつけてみる必要がある。

③ I 得点(孤立-独想型 I 型 Isolation: moving away from People)

他者から離れていく対人関係のスタイルである。このスタイルのプラス面は、何かを創造したり、決断したりするとき人間は多くは孤独となるのである。つまり、思考し考え何かを生み出そうとするときには、仲間と一緒に刺激し合うこともあるだろうか、最終的には孤独の中で自分の思考を深めていく必要がある。また、自分の進路や生き方について

考え決断する際にも、人間は孤独となる。孤独のうちに自分という人間がどう生きていったらいいかを考えるのである。この得点が高い者は、人生の岐路で考えているかもしくは、引きこもり傾向がないか振り返る必要がある。また、この得点は低い者は、創造も決断もできない生き方をしていないか考える必要がある。

## 2. 学生のレポートから

学生がレポート課題で記述した内容の中では、KY について空気を読みすぎることに他者に対して自己主張をすることを組み合わせた問題を扱っている内容を特に取り上げる。

(1) T 得点 28 A 得点 11 I 得点 10

「まず主張をはっきりしてそれを相手に伝えたいと思います。今までの自分は自分の意見を言わなかったせいでどこか友達とも知らない間に壁を作ってしまったのかも知れません。出来れば友達とは一生のつきあいになりたいし、何でも話せる親密な関係になりたいと思っています。なので、自分が相手に対して自分が壁を作っているのはだめだとこの記事(注:学生自身が調べてきた人間関係についての記事)を読んで思いました。これからは、自分の意思を伝え、時には対立するぐらい話しあったりしないと本当の関係は築いていけないんだとわかりました。」

(2) T 得点 26 A 得点 14 I 得点 6

「一番重要なことは『ここは自分の意見を言うのか、空気を読むのか』という判断が出来る能力だと思います。この能力を鍛えなければ、今までの自分と何も変わらないか、ただの空気を読めない人になってしまう本末転倒になってしまうと思います。なので、私は、自分の意見をしっかりと持ち、『自分の意見を言うか、空気を読むのか』ということがわかるようにすることで私の課題を克服して行こうと思います。」

(3) T 得点 25 A 得点 23 I 得点 17

「高校時代に文化祭実行員会の委員長を私はやっていたんですが、多くの委員と会議をすると口論になることはありました。私も自分の意見というものを持っているし他のメンバーたちも持っているので仕方がないことです。しかし、私は会議をまとめることを重視して自分の意見を押し殺すことも

たびたびありました。・・自分の本当に言いたいことを隠してまで、その場に合わせるしまうと大きな後悔が残ります。そのことを常に思い続けることは改善につながると思います。自分が経験した過去の嫌な思い出のようなことを繰り返したくないという考えを持っていればそのような方向になることは少なくなるし自分の意見を言い出す後押しともなりえます。よってこのことが私の課題への改善策です。」

ここで、引用した学生のレポートの中で示されている、他者との良好な関係を保ちながら、自己主張をすることのバランスをいかに取るかについて葛藤は、社会人となっても、会社や社会の中でいかに対人関係を自己も他者も良好なものとしていくかという重要な課題である。引きこもりにならず大学で授業を受けている学生にとっては、仲間たちと仲良く協調しながら、自分の言いたいことを伝えることができるかが、最も身近な対人関係の問題であると考えられる。ここに挙げた学生の文章において、自分の体験や自分の思考にもとづいて、解決の方向を見出していこうとする姿が、見出された。

今後とも本講義を、学生が自分自身の対人関係のあり方を振り返り、どのように改善したらいいのかを考える機会として意義づけていきたい。

## 第5章 まとめ

串本剛・東北大学講師らが全国の大学の学科長2000人に当該学科の教育目標についてアンケートをとったその結果が公表された。それによると、専門知識習得等の専門教育を重視していることが明らかになった。学科の教育・学習目標のうち「学科の専門分野に特有の知識の修得」「学科の専門分野に特有の考え方・見方」「学科の専門分野に特有の技能・技術」の項目に高い選択率を示したという。しかし、一方で社会の要望とずれが大きいことも明らかになったという。たとえば、経団連が2011年はじめに独自にアンケートした結果では、「論理的思考力や問題解決能力を身につける」「チームを組んで特定の課題に取り組む経験」「専門分野の知識を身につける」が企業の大学教育への期待する上位項目だったという。串本は、对人的能力や認知的能力に比べ、人文学的知識や幅広い教養などへの学

習成果はあまり重要視されていない結果だという。

<sup>14)</sup> このようなずれはあるものの、今日においても専門教育とは別様の教養教育・共通教育の意義や役割は依然あるだろう。そして二元論的な構図を形式的に設定して対立させるよりも、この時代における教養教育の望ましいベクトルはいまだ流動的で議論を更に深めていく余地を残していると考えた方が有効である。

例えば、大学教員橋木俊詔のスタンスはどうだろうか。若者のために格差社会の是正を強く提言してきた橋木によれば、大学教育は二つに大別できるといふ。一つが、教養教育を徹底し、かつ学問の奥義を究めることが大学の存在意義なので、学生の教養・学問を高めることを大学に求める考え方。もう一つは、学問も大切であるが、もっと重要なことは大学卒業後に人が有能な職業人として働けるような素地を学生たちに身につけさせることだといふ考え方。前者には教育学を専攻する者が与することが多い。そのなかにあつて、本巻（その3）で言及した教育学者・本田由紀東京大学教授は、後者に与すると見なされるのではないかという。確かに本田は、日本では「仕事」よりも「人格の発展」に役立つような教育に価値が置かれていると言明しているのだ。本田によれば教育の意義は三つの次元を有しており、特に③を重視していくべきだと主張している。すなわち、①知的な発見や創造といった、いわば学問上での意義②市民や家庭人として社会のなかで生きていくために必要な知識やスキル、あるいは人間社会でのルールを学ぶ意義（市民的意義）③有能な労働者として働くことができるように、職務上の知識、スキル、あるいは働くことの大切さを学ぶ意義（職業的意義）。③は、人間は働かなければ生きていけない、生きていけないという社会で生存していく不可欠な条件として位置づく。そして、働き手としての職業能力の習得がその要点である。橋木は、本田のこの次元の指摘を肯定しつつ、教養教育より職業教育に力点を置くことを主張している。<sup>15)</sup> しかし、教育学者杉原真見は、「〈新しい能力〉と教養—高等教育の質保証の中で」で、本田批判を次のようにしている。ポスト近代社会において求められる「生きる力」「多様性・新奇性」「意欲・創造性」「個性・個性」「ネットワーク形成力・交渉力」等の特質をもつ「ポスト近代型能力」（すな

わち(新しい能力))が、人間存在のより全体、ないし内部にまで及び、労働力として動員されることを批判する本田。そのオルタナティブとして「柔軟な専門性」を提唱する本田。彼女は教育と就労の關係に着眼してこのような批判および提案を行っているのであるが、これでは教養および教養教育に浸透しつつある(新しい力)形成の持つ問題点を解決しないと杉原は言う。なぜなら、教養は労働と直接的に結びつくものではないからであり、そして全人的調和という、本田の危惧する「人間存在のより全体」に着目するのがまさしく教養教育だからである、と反批判している。<sup>16)</sup>

では、杉原の主張する教養教育のスタンスの本質とはなにか。彼は、今日の教養教育の傾向について「汎用的能力を身につけさせる取り組みが増加している。教える内容を重視し、普遍的な人間形成を追求する教養教育を『コンテンツ型教養教育』、それに対して、身につけさせる能力、特に汎用的な能力を重視し、個別的な社会適応を追求する教養教育を『コンピテンシー型教養教育』と呼ぶとするなら、教養教育はコンテンツ型からコンピテンシー型へと舵を切ったと言えるのである。」<sup>17)</sup>、と述べている。そしてこのコンピテンシー型教養教育がもつ問題点を3点指摘している。①教養の脱文脈化と自己目的化: 脱文脈化された教養は、各種能力へと還元され、それを学ばせることが自己目的化し、教える教員の学問領域との関連性から切り離された知識軽視の学習へと変化していく。汎用的な能力は、本来、異なる学問領域、異なる学習活動を統合し、知の全体性や世界自体について考察するために発揮される「手段」であるはずであった。②適応主義化: 「何のために」を問うことを忘れた、そして、自己・他者・世界への応答を欠いた教育が浸透してくる。社会的有用性を相対化し、より良い生(普遍性)を探求するという根幹を見失う。③教養の個人化・シミュレーション化: コンピテンシー型教養教育において能力化した教養は、その汎用性故に「持つ」ものとしてパッケージ化されるのだという。個人化される状態。型を真似、テキストを使用することにより汎用的知識・技能を身につけさせようとするだけならば、やはりそれはシミュレーション(偽装)に終始することになる。そして、この3点からの批判を踏まえて、「汎用」とは本来は、文脈依存的で全

体的である学習により身に付いた知が異なる文脈において洞察や試行錯誤を経て微妙に変化を遂げながら応用されることで文脈を超える、という知の増殖のプロセスであると主張するのである。<sup>18)</sup> (知の増殖プロセスの創出)を目指した教養教育の大切さを指摘していると言えよう。

システム化とグローバル化の趨勢の中で(知の増殖プロセスの創出)を目指す教育の意義は今日において確かにあるのだ。ユルゲン・ハーバーマスも、この趨勢について「システムによる生活世界の植民地化」だと批判している。これを受けて岩崎稔も人間同士の「相互行為」を拓く社会創造を主張する。

『グローバル化』という名のもとに世界はますます画一化し、生の意味はいっそう枯渇してきている。人と人のあいだの相互行為の可能性はいよいよ構造的に抑圧され、もっぱら目的合理的行為モデルによって他者が処理される…。<sup>19)</sup>と描く。現象学的な視線から「生活世界」の本質を大切にしたいこの時代の当事者の生き方の再認識を提示しているのだ。

今日における教養教育は、このような社会状況が故に、その意義と役割を更に問い訊ねていいのではないか。本巻での(その3)(その4)において各授業担当者の分析と解釈から、次のことを今後更に教養教育を考察していく際の大切な観点であることが結論として示唆された。

結論1: 教材研究の大切さ

結論2: 友達関係における自己表現をしながら伝え合い学び合うという場面の大切さ

結論3: オープンエンドの形式の大切さ

結論1について言えば、授業者自身が、事実学を学生に伝授していくにしても、時に本質学的な根拠を明確にしていくことは大切であるということである。そうすれば、なぜこれを学生たちに伝授する意義があるのかを今日の社会に生きる価値との関係で語り直せることができることが予想されるのだ。本質学は、先のハーバーマス論で岩崎も指摘したとおり、生活世界に本来は「考える問い」やその追究の根っこがあることを我々に再認識させている。数式化された学問体系としての因果関係の事実学を、時には学び手の生の価値と関係させて解釈することも大切なのである。哲学者竹田青嗣は次のように言う。「事実学」とは事実のありようを究明す

の方法で、自然科学がこれにあたる。自然科学は、自然についての事実学である。そして科学の基本方法は、仮説を立て実験し検証するという方法である。ところがこの方法は、人間や社会の認識については役に立たない。その理由は、人間や社会は、自然とは違って“客観的な事実”としては捉えられるものではないからだ。「歴史学」は確かに歴史事実を扱う。しかし「歴史」とは事実を寄せ集めことではない。「歴史」ということでわれわれが行なっているのは、ちょうど一人の人間が自分がここまで生きてきた筋道を振り返り、そのことで自分自身のありようを了解しようとするのと同じことだ。だから歴史の本質は、人間の世界の進みゆきを自分もその一員としてある仕方て解釈し、理解することである。われわれはこの「事実」を手がかりに行なうのであって、事実それ自体の認識が歴史なのではない、と説明している。<sup>20)</sup> この本質学的な意味の在所の再認識は、授業者自身が伝授する教材の価値の根拠の認識とともに授業者自身のこの社会における生をめぐる自己理解・社会理解も深化させていくことによるのではないか。

結論2についてであるが、友人との関係は大学生（青年も含む）にとって貴重な経験である。大人として、この時代の市民として成熟していく際に大切である。竹田青嗣は、この関係の独自性について次のように述べている。親子関係の経験からさらに友人関係によってはじめて人は世界を二重化し、自分たちのルール関係にいて大人のルールを試していく。さらには既成社会のルールを試し、検証し、相対化していくことが可能となるのだ、と言う。「青年期に現れる友人関係はさらに独自の意味をもつ。それは、自己自身または自己と他者や社会との関係それ自体を『主題化』し、これを表現しつつ交換しあうという自由でフェアな人間関係の領域となる。これはまた、人間が互いに個性をもった存在として自己を表現しあい、相手を理解しあう関係だと言える。」<sup>21)</sup>、と言う。青年期特有のこの大学生同士の交流（授業中のコミュニケーションも含む）は、自己理解と他者・社会認識を深める方向で更に深く「考える」ことが実現されていくことを促すだろう。相互の他者承認の感度を高めていくのではないだろうか。他者への無関心からいわゆる他者との相互

承認へと至る生の在りようの再認識（他者への関心）への契機も潜在させているのではないだろうか。孤立化や他者への無関心の生よりも、他者や社会とつながっていく生の方が「よりよい」価値として感懐していく可能性があるのではないだろうか。

結論3については、オープンエンドの授業の終わり方、すなわち完結してしまうのではなく、講義終了後も学生が問いをもつ・問い続けるという姿勢の大切さのことである。義務教育機関ですでに試みられているが高等教育機関においても大切である。知識を暗記したら終わりということではなく、授業終了後も一人で、或いは友人と一緒にリサーチを更に続けるとか、読書をするとか、という学びの連続化が期待されるということである。「考える」ことを続けていく授業の終わり方ができているのかどうかを授業者に自問させる。

上記3点は、定型的教育技術のみで教養教育を実践していこうとするものの相対化である。定型的教育技術だけでは、授業者も学生も「社会参加への当事者意識」を十分に喚起されないし、自己理解も深化していかないのではないか。また、本巻（その3）（その4）での授業者の論文に示されたように、教養教育の成果の測定は、授業者の独自の解釈という深い省察を介在するところにその意義は次への方策の暗示として生きてくる。本田と杉原の提案については、この3点の更なる追究によってその意義もより深く了解されてくる特質をもっている。職業による生存のための糧獲得と、そしてこの社会における生の意味と価値を当事者意識として創出し続ける力の両方が問われている。すなわちそれは、職業意識を高めるといっても〈知の増殖プロセスの創出〉の力を形成することも対立しない方向を教養教育に探ることである。

## 参考文献

- 1) 大木幸介：やる気を生む脳科学、ブルーバックス、講談社、1996
- 2) 小沢一仁、木村瑞生、山本正彦、植野義明：大学教育を考える（その1）—「現代社会と人A・B」の授業実践の検討を通して—、東京工芸大学工学部紀要、33（1）：31-38、2010
- 3) 読賣新聞：体内時計乱れる時代、2009

- 4) 産経新聞：濃度低下で攻撃的に、2005 と社会を知る」岩波書店 pp.111-113 参照
- 5) 読売新聞：運動で脳も“体力向上”、2005 21) 同上 p.185
- 6) 2010-2012 Grant-in-Aid for Scientific Research No. 22520596, Chief Researcher: Prof. Sanae Tsuda. (Members: Murata Yasumi, Yoko Otsuka, Yuko Iwata, Yuka Shigemitsu, Mami Otani)
- 7) E. Schegloff, Sacks and Jefferson (1974) Simplest Systematics for the Organization of Turn-Taking for Conversation. Language Vol. 50, No. 4, Part 1 (Dec., 1974), pp. 696-735
- 8) 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.1
- 9) 東京IT新聞 (2008年10月17日)
- 10) 国際世論調査「日本の津波と原子力発電に対する世論調査」、ギャラップ・インターナショナル・アソシエーション (2011年4月19日)
- 11) 「青年分析」西平直喜著 大日本図書 1964
- 12) 「新自分さがしの心理学」川瀬正裕・松本真理子編 ナカニシヤ出版 1997
- 13) 「自分を見つめる」西平直喜・五味義夫著 大日本図書 1979
- 14) 日本経済新聞 2011.7.18
- 15) 橘木俊詔 (2010) 「日本の教育格差」岩波新書 pp.212-216 参照
- 16) 杉原真晃『〈新しい能力〉と教養—高等教育の質保証の中で』、松下佳代編著 (2010) 「〈新しい能力〉は教育を変えられるか」ミネルヴァ書房 第I部第3章参照 p.109
- 17) 同上 p.114
- 18) 同上 p.130 参照
- 19) 岩崎稔「解説-『相互行為』という問いを拓く」ユルゲン・ハーバーマス著 長谷川宏訳 (2000) 「イデオロギーとしての技術と科学」平凡社 2000 p.221
- 20) 竹田青嗣 (2002) 「哲学ってなんだー自分