

大学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—

重光由加^{*1} 植野義明^{*2} 松本里香^{*3}

A Review of Liberal Arts Education at a University level through an Omnibus Lecture series “Modern Society and People A & B” (Part 6)

Yuka Shigemitsu^{*1} Yoshiaki Ueno^{*2} Rika Matsumoto^{*3}

The purpose of this paper is to review Liberal Arts Education at a University level through the Omnibus Lecture series “Modern Society and People A & B” which we offer at Tokyo Polytechnic University. Chapter 1 illustrates the lecture on “intercultural communications” and evaluates reaction papers and reports from the students. Chapter 2 summarizes its lecture description as follows: About 400 years ago, many feudal lords in Kyushu became Christians and sent Tensho Juvenile envoy to Europe. After 8-year journey, the envoy came back and introduced Western culture and technology into Japan in 1590. In Edo period, however, Western typographical printing technology was lost and Christianity was banned by the Shogunate. Chapter 2 claims Japanese people must remember the facts correctly and share their experience with other nations through literature and music. In Chapter 3, 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 have changed their opinions for Japanese current energy policy after the Great East Japan Earthquake.

はじめに

本論は、大学における教養教育のあるべき姿を、一般教育科目でありオムニバス授業である「現代社会と人A・B」を通して検討することを目的として担当者において授業実践を継続して検討してきている一環にある。（その5）に引き続き、各担当教員によるそれぞれの授業実践を学生の反応を交えて検討していく。

第1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

平成23年度も例年同様「多文化社会での生き方」について講義を行った。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。重光(2011)¹⁾でも指摘したように、国際的な視野に立って自律的に思考する極めて難易度の高い知的活動である。

平成23年度の講義では、「多文化」というコンテキストでの「文化」について概説したのち、世界の価値観の多様性を Hofstede(1980)²⁾、Trompenaars(1993)³⁾、Schwartz(1994)⁴⁾の代表的な三つの枠組みを整理した FitzGerald(2003)⁵⁾の文化的価値観の体系に基づき講義した。

FitzGeraldの文化的価値観体系によれば、体系は「集団主義と個人主義」「階層主義と平等主義」「男性性と女性性」「先天的属性と後天的属性」「問題解

*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

決法や意思決定法」「個別と普遍」「一元的時間と複合時間」「不確実性回避の有無」「長期的志向と短期的志向」などの二項対立でとらえることができ、これらの組み合わせで文化が特徴づけられている。文化的価値観体系を講義した後、リアクション・ペーパーを出席者全員が提出し、それが出席確認となる。

リアクション・ペーパーの課題は次のとおりである。

A) あなたの属する文化はどのような価値観を持っていますか？それぞれ理由も書きなさい。B) あなたの自身の価値観は、あなたが属する文化と一致していますか？

1) 一致しているものはどのように一致しているか具体的に書きなさい。

2) 一致していないものは、どのように一致していないか具体的に書きなさい。また、なぜ一致していないかの理由も考えなさい。

この課題は、FitzGerald 自信がオーストラリアへの移住民に対する ESL(English as a Second Language) のクラス、または EPE(English for Professional Employment) のクラスの在籍者に行った質問紙調査の設問の一部である。

「現代社会と人B」レポート課題のテーマは下記のとおりである。

1) 異文化間コミュニケーションで問題が生じやすい理由について解説し、2) 今後のグローバル化において何を留意すべきかを論じなさい。

この課題では、1) では講義の内容を書き、2) では自分の論を書くことが求められている。

2. 学生の理解の考察

リアクション・ペーパー提出者は 86 名、レポート課題提出者は 13 名であった。リアクション・ペーパーもレポート課題も講義で説明した価値観システム（上記にあげたもの）の中の様々な価値観から自分の属している文化にあてはまるものを選択し、それに対してサポートする文が書ければ簡単な小論文になる。また、自身の経験から具体的理由を模索することが要求される。このため、比較的安易な課題であったと思われる。その中から、4 点以上（5 点満点）を取得したリアクション・ペーパー 10 枚と、20 点以上（30 点満点）を取得したレポート

課題 5 枚について考察する。

リアクション・ペーパーの A の設問では、学生が自身の属する文化（多くの学生は日本の文化）に関して、全ペーパーで「集団主義」と書かれていた。また、階級社会であり、先天的属性を重んじ、不確実性を回避する文化であるとしてつけ加えているものもあった。これは、一般に言われている日本文化の持つ価値観と一致し、学生は自分の経験から日本文化を一般化できたと言えよう。たとえば、その価値観をサポートする具体例としては、接客のアルバイトの経験から理由づけをするもの、小学校、中学校高校時代に経験した「いじめ」問題とのかかわりから理由づけするものが多かった。

設問 B では、A であげた一般化と自分自身の持つ価値観の比較を行うことが求められている。これは各自のことなので、比較的書きやすいようであった。とくに、A であげた自分の文化の価値観と異なるという回答をしているペーパーでは、主張がはっきり書かれていたが、集団主義、階級主義といった一般にあげられる価値観ではなく、問題解決法や不確実性回避などコアでないものに対して、異なりがあると指摘されていた。したがって、学生自身は集団主義・階級主義という日本文化の大枠の価値観をもってはいるが、問題解決法は、原因を追究して仮説をたてあらゆる手立てを試して解決しようというものを好むこと、不確実性を避けるのではなく、不確実性に果敢に向かうことを主張していたペーパーもある。

レポート課題では、異文化間コミュニケーションの問題を価値観に焦点をあてて解決する方策を論じさせる問題であった。学生はこのことを自文化のアイデンティティとしてとらえており、世界でさまざまな価値観があり、異文化間コミュニケーションの問題の原因の一つに価値観の違いがあることを理解できたことは、講義の目的にかなっている。さらに学生は、異文化間コミュニケーションでの問題回避には、世界のさまざまな考え方を理解し、問題が生じた場合は、相手の価値観に理解を示すことが必要であること、また、相手の文化に合わせるのではなく、自分の文化を保ったままであるか、相手の文化に合わせるかは選択の問題であることも視野にいたれたレポートが多かった。これは、グローバル化を論じるときには、常に重要視されている点であ

り、このことは講義では触れなかったが、学生自信がそこまで発展的に考察し論じることができたのは評価されるべきだろう。

3. 講義の今後の課題

上にあげた学生の回答は、一部の学生のものだけである。残りの学生は問の理解、文章の書き方に問題があった。たとえば、用語の羅列や箇条書きで書いてしまい、まとまりのある文章として書き記すことができているのである。また、基本的な原稿用紙の使い方を知らないものや、話しことばでレポートを書いているものもあった。またこちらで問うているものとは全く異なる内容で書いているペーパーもあった。グローバル化という、東京工芸大学の学生にとってあまり身近でない抽象的なテーマでは学生の理解が伴っていない部分も多いだろう。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したまま（本講義は他大学の異文化間コミュニケーション概論と同レベルである）実施するかは担当者間で議論すべきだろう。

本講義は学期の最終であり、学生はここまでで何度もリアクション・ペーパーは書いている。回を進めるごとに段階的に書くテクニックを指導することも可能であろう。いろいろな講義を聞き、内在化し、再構築して文に書くという授業の特性を生かした学生の指導も可能であるにちがいない。

第 2 章 天正遣欧少年使節と日本人の生き方 (担当 植野義明)

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³⁾⁴⁾。この授業では、使節団の年譜を追いながら、彼らがヨーロッパで受けた歓待、ヨーロッパから持ち帰った文物、その後の日本の歴史について図像を交えて簡単に説明している。

派遣されたメンバーの中心は 4 名の少年たちであり、1590 年(天正 18 年)に帰国するまで、実に 8 年の歳月を要した。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的啓蒙活動(キリスト教の布教だけでなく、手に職をつけるための読み書き算盤の学校の建設を含む)を継続するために必要な莫大な資金の援助をローマ法王庁から得たいという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ようになったことは歴史的に特に重要であるという話もした。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った。1867 年のパリ万博には日本が初めて出展し、フランスの印象派絵画に影響を与えた。その影響は絵画だけでなく、たとえばドビュッシーは日本の浮世絵にも興味をもって買い求め、そこから作曲のインスピレーションを得たとされている。

ヨーロッパが日本文化から受けた大きな影響について認識することは、逆に使節団が持ち帰ったヨーロッパの文物や科学思想をその後の日本がどのように受容したかを考える契機としたい。そのための授業であった¹⁾²⁾。

2. 技術の受容を決定する要因——印刷術を例として

彼ら使節団が持ち帰ったグーテンベルク式の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、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。しかし、よく知られているように江戸時代には出版された大量の書物はすべて版木に挿絵や文字を彫って紙に刷る木版印刷が使われている。文字を捨てて並べる活版印刷は日本の文化になじまなかったのだろうか。

日本の書物は漢字、平仮名、片仮名が使われており、使用する文字の種類が多すぎて活字を用意するのが困難である。また、江戸時代に庶民に使われていた漢字は活字に慣れた現代の私たちから見ると「くずし字」のように見えるものが標準であった。縦書きの場合、字と字の間を続けて書くのが手紙な

どでは普通で、書物でもそのような字体のものが庶民の読者には書きやすく読みやすかったことが挙げられる。却って、康熙字典に載っているような「正字」の方が庶民にとっては難解であった。毛筆でさらさらと手紙を書く習慣、当時の世界としては考えられないほどの江戸時代の識字率の高さ、挿絵の中に自由に文字を混ぜる美的センスなどを考えると、活版印刷よりも木版印刷の方が適している。同じ漢字文化圏でも、中国とは異なるこのような事情から、日本人はより生活に適した印刷技術を選択的に発展させたと言えるかもしれない。キリシタンへの弾圧のためにセミナリオを焼き払ったという史的記録もあるが、技術や文化は単なる政治的反感や宗教的憎悪だけで取捨選択されるわけではないと考えた方がよさそうである。

3. 史実から考える――日本人とキリスト教

この授業では、江戸時代に入りキリシタンに対する布教活動の禁止・弾圧がいよいよ決定的となり、その後の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った。そのため、例年の授業では、いくつかの設問項目を立てて受講者の意見を問うた。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。

もし、ギリシャ時代の数学者ユークリッドがその時代までに知られていた数学を集大成して体系的にまとめた『原論』がヨーロッパでは聖書に次いでよく読まれ、ヨーロッパの自然科学の発展に絶大な影響を及ぼしたことを思い出すなら、この間は非常に興味深いものである。しかし、例年の学生の解答の大半は、「そのような書物が日本で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だろう」というもので、その根拠が希薄であった。「どうなっていたか」という問いに対して、答えやすい解答の選択肢を自ら設定してそれを自ら選択したとも思える。そこで、2011年度の

授業では、このような問いに答えさせるのではなく、授業で扱ったテーマについて自由に論述させることにした。

多くの学生にとって、授業で扱った内容は初めて聞く知識であり、あるいは日本史の授業で項目だけは習っているがあまり詳しく、深くは考えたことがなかったと思われる。戦国時代に日本の少年使節が外国に渡ったことや、外国の文物を持ち帰ったこと、その影響がその後の歴史からは消え去ったように見えること、そのどれもが遠く過ぎ去った歴史の彼方に起こったことで、現代社会とは何の関わりもないもののように思えても仕方がない。実際、提出された多くの小論文は配布資料の一部を書き写してそれに簡単な感想を添えただけのものであったし、このテーマを選択して後日のレポートを書きあげた学生はひとりもいなかった。

だが、本当にそうだろうか。それらの事実は現代社会とは何の関わりもないのだろうか。日本人が歴史の流れの必然としてキリスト教に出会い、それにどのように向き合ったかということを実際に考えることは、日本がこれからアジアの一員として、同じアジア諸国のひとつと対してメッセージを発信していくために、避けて通れない基礎となる作業の1つである。

キリスト教に関して言えば、日本人にとって神と向き合うとはどういうことなのだろうか。歴史教科書の記述を読んでも、マクロな宗派對立や領土問題にすり替えられており、真相は見えてこない。遠藤周作氏は自らもキリスト者であり、この答のない問を深く考え抜こうとして史実に基づいた小説『沈黙』を書いた。以下、次の節では、残された字数の中で、『沈黙』をオペラ化することを思い立った日本のひとりの作曲家である松村禎三氏が、そのオペラ作品について語っている文章を紹介することとしたい。

4. 芸術を通して考える――松村禎三氏のオペラ《沈黙》

松村禎三（1929―2007）は京都生まれの作曲家である。生涯に1つはオペラを書いてみたいと思って

いた彼は、あるとき知人の勧めで『沈黙』を読んだ。後日「一読したときに2つの強い思いに駆られた」と書いている。1つは、「これほど深い思いを持って神と向いあった小説が他にあるだろうか」という思いであり、もう1つは、キリスト者でない自分がこのような題材を取り扱ってもよいのだろうかという「強い恐れ」の感情であった。

松村が『沈黙』を読んだのは1972年かその翌年の頃であったが、強い恐れからその時はオペラ化を断念した。ところが、1980年にサントリー音楽財団からオペラの作曲の委嘱を受けることになり、題材を必死になって半年間探した結果、やはり『沈黙』をオペラ化することに決めたという。

松村は「この題材は、ポルトガルの若い司祭がキリシタン禁令の日本に潜入し、捕えられて棄教する話で、とりようによっては単純な挫折のドラマと受けとめることもできる。しかし遠藤氏の小説の中に、より深い神への思いがあるなら、私はそれに謙虚に向かい合わなくてはならないと思った。」と書いている。

弾圧、その結果としての棄教。史実だけを追うならば、これは1つの挫折の物語でしかない。もし、小説が長くて読みにくいならば、オペラを観るのもいいだろう。オペラには、原作にはないオハルという若い女性信徒も登場人物として設定されている。神の真実の愛とは何なのか。却ってキリスト者でない松村氏が扱うことによって、遠藤氏の神への思いが、より普遍性をもって理解できるかもしれない。

5. 結語

国際化する社会にあって、私たち日本人がアジア人としての自覚をもって近隣のアジアの人々や世界の人々と付き合っていくためには、過去の事実を正確に知り、歴史の流れの中で日本人がどのように生きてきたのかを自分の言葉で説明できなくてはならない。歴史、文学、音楽、自然科学史(数学史を含む)などの幅広い視点から、身の回りで起こっていることに関心を持ち、考えていってほしい。それが、このようなオムニバス形式の授業を開講している目的である。

第3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年度から同一内容で行ってきた。前々回の報告¹⁾では2007~2009年度の授業の全体像を解説し、前回²⁾は2010年度に提出されたレポートを中心に、授業の効果や問題点・改善点を検討した。その中で、「これまでエネルギー問題に関心を持ったことがなかった」という学生の多くが、その理由として「実感がないから」、「実際に困っていないから」と答えた。そこで、2011年3月11日に発生した東日本大震災、福島第一原発の事故、さらに、それに伴う計画停電や節電要請を実際に経験した彼らの意識の変化に興味をもたれた。今回は、大震災から約半年後に行われた2011年度の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っているはずであるが、情報が錯綜している段階であるため、震災前に発表されているデータを用いた。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」という震災前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。2011年度の「関心をもったことはない」と明言した学生は全体の31%であった。東日本大震災を経験し、連日のように原子力発電の是非についての報道を見聞きするこの状況において、それでも「関心を持たない」とする学生が3割も存在することに驚いた。同時に、どのような感性や生活により、そのような無関心を貫き通せるのか、大きな興味が沸いた。

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%
東日本大震災			
2011	64%	31%	5%

1つの仮説として、学業に対する意欲の低い学生は社会問題に対する関心も低いのではないだろうかと考え、小課題の得点と関心の有無の相関関係を調べた(図1)。本課題は主張の良し悪しではなく、筋道が通っているか、分量が十分であるか、質問に答えているか等、小論文としての完成度を5点満点で評価しているため、学生の学習歴が点数に反映されると考えた。「関心あり」の学生の得点分布に比べ、「関心なし」は低得点(2点)の割合が多いという点を除けば、関心の有無と小論文の仕上がりに目立った関係性はみられない。無関心派の中にも、しっかりとした文章を書いている者も少なくなかった。さらに、学年別にみても、1年生の関心の低さが指摘できる程度で、明瞭な傾向はなかった。

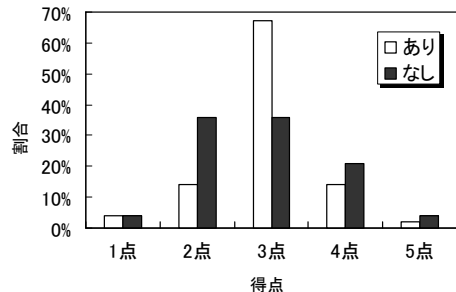


図1 エネルギー問題への関心と得点

次に、「関心なし」と答えた学生の理由をいくつか挙げる。

- ・「何とかせねば」と思うが、自分の生活には何の支障もないので忘れてしまう。(1年)
- ・新聞を読まないし、日々の生活は豊かであるので、日本は大丈夫だろうと過信している。(4年)
- ・この手の問題は誰かがやってくれるだろう。自分には他に勉強したいことがある。(2年)
- ・実害が全くないので、知識として入ってきても、実感が伴わない。(3年)
- ・新エネルギーは宇宙にあると思う。自分の生存中に新エネルギーが見つかってほしい。(3年)
- ・テレビやインターネットにおいても、エネルギー問題という言葉を見聞きしたことがない。(1年)
- ・「エネルギー」と言われても石油が思い浮かぶぐらいで、よく分らない。(3年)
- ・一個人では何も変えられないので、興味を持つ意味がない。(4年)
- ・福島に住んでいないので原発反対とも思わない。将来ではなく、目の前のことを考えたい。(1年)
- ・難しいことは苦手である。知らなくても生活できるので、知らなくて良い。(2年)
- ・将来のことを気にしては生きていけない。(1年)

これらの「関心なし」と答えた学生の意見からは、社会に対する関心の低さ、常識や基礎学力、想像力の欠如に加え、刹那的な思考傾向が強く感じられる。

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、例年、「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」等を挙げている。大震災を経験した学生においては、「小中高校における学習」と「東日本大震災の経験」がほぼ同数であり、「新聞・テレビ」

が続いた。大震災以降、エネルギー問題が新聞やテレビで取上げられる機会は大きく増加したので、大震災が学生の意識に与えた影響はもっと大きいかもしれない。

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45%であり、22%であった昨年度に比べて倍増している。大震災を経験して、エネルギー問題がより身近になったのかもしれない。

「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」とする震災前の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。本授業を行った5年間の中で、2011年度の反対の割合が最大ではあるが、大震災の影響であると断言するには差が小さすぎる。また、賛成32%という数字は、報道等で知る世論からすると高いようにも感じられる。2012年7月に行われた「エネルギー・環境の選択肢に関する討論型世論調査(T1)」によれば³⁾、「原子力を利用し続けるべき」と考えるのは、性別では男性23%、女性12%、世代別では20代29%、40代20%、60代14%であり、女性より男性、高齢者より若年者で原発利用に肯定的であるという結果が出ている。本レポート提出者は98%が20代男性であり、日本社会でもっとも原発利用に肯定的な集団であるといえる。

賛成者の主張としては、「将来的には自然エネルギーに移行するにせよ、しばらくは原発を利用するしかない。準備が整うまで、国民は待つべきである。」といった単なる理想論ではない建設的な意見や、「日本は技術大国なのだから、地震国であっても原発の安全運転を実現できるはずである。それを実現するのは理系の若者の役目である。」といった頼もしい意見があった。その一方で、「ちゃんとした人たちがしっかりと安全を守って運転すれば問題ない」、「早く首相に最良の案を出して欲しい」といった、幼稚で当事者意識の低い意見もあった。

政策に反対した学生の殆どが福島第一原発の事故を取上げ、「原発を廃止し、自然エネルギーに移行するべき。」と主張するだけで、根拠については調査不足であり、説得力に乏しかった。

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%	—
東日本大震災			
2011	32%	59%	5%

4. 今後の課題

言葉の選択が不適切である、漢字の利用が少なすぎる(間違っている)、句点が1つもなく繋がっている文章など、提出される課題やレポートの稚拙さが年々増している。物事を深く考えるためには、一定以上の言語能力も必要である。日頃から、もっと文章を読み書きする機会を与える必要があると強く感じる。

本授業は2007年度から5年間、現授業スタイルを続けてきたが、現行のスタイルでは学生は完全に受身であり、興味がなければ聞く耳を持たないだろう。よって、今後は、質問をより具体的かつ身近なものに変更する、1~2行で回答できるような小さな質問に細かく分けるなど、学生の「考える」をサポートできるような方式に変更するなど、工夫が必要である。

5. おわりに

本授業を通して、社会や将来に対する関心の低い学生が存在することには気づいていたが、今回、その割合が3割に達することが分り、驚愕させられた。彼らが4年以内に社会人として巣立つことを考えると、非常に深刻な問題である。学生の社会に対する関心や視野を広げることは、教養教育の重要な役割であると考えられるが、現状ではまだ不十分のようである。より一層の教養教育の強化が必要であると考える。

参考文献

第1章

- 1) 重光由加(2011) 『『多文化社会での生き方』について』 木村瑞生、重光由加、松本里香、小沢一仁、滝沢利直「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」『東京工芸大学工学部紀要 Vol. 34 No. 2』 pp.44-45.
- 2) Hofstede, G. (1980) *Culture's Consequences: International Differences in Work Related Values*. Beverly Hills, CA: Sage.
- 3) Trompenaars, F. (1993) *Riding the Waves of Culture: Understanding Cultural Diversity in Business*. London: The Economist.
- 4) Schwartz, S. H. (1994) Beyond individualism/collectivism: New cultural dimensions of values. In U. Kim, H.C. Triandis, C. Kagitcibasi, S. C. Choi and G. Yoon (eds.) *Individualism and Collectivism: Theory, Method and Application*. Thousand Oaks, CA: Sage. pp.85-119.
- 5) FitzGerald, H. (2003) *How different are we? Spoken Discourse in Intercultural Communication*. London, UK: Multilingual Matters.[村田泰美監訳 重光由加、大谷麻美、大塚容子訳(2010) 『文化と会話スタイル 多文化社会・オーストラリアに見る異文化間コミュニケーション』 ひつじ書房]

第2章

- 1) 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）
- 2) 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）
- 3) 松田毅一『天正遣欧使節』（講談社学術文庫、1999年）
- 4) 若桑みどり『クアトロ・ラガッツィ--- 天正少年使節と世界帝国』（集英社、2003年）
- 5) 遠藤周作『沈黙』（新潮社、1981年改版）
- 6) アプサラス編『松村禎三作曲家の言葉』（春秋社、2012年） p.123-126

第3章

- 1) 松本里香、滝沢利直、重光由加、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. No2
- 2) 木村瑞生、重光由加、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
- 3) 「エネルギー・環境の選択肢に関する討論型世論調査 調査報告書(改訂版)」、エネルギー・環境の選択肢に関する討論型世論調査、2012年8月27日