

なぜ、全カリを学ぶのか？

～人生における大学教育の意義を考える～

日時：2003年12月1日（月）18時～

場所：池袋キャンパス7号館7101教室

〈基調講演〉

西平 直 氏

（東京大学大学院教育研究科・教育学部助教授、本学学校・社会教育講座兼任講師）

〈シンポジスト〉

佐々木一也 氏（本学文学部教授）

谷川 恵子 氏（東京都立農業高校教諭）

加藤 敏子 氏（本学キャリアセンター副部長）

石水 喜夫 氏（厚生労働省職員）

〈司 会〉

是永 論 氏（本学社会学部助教授）

I はじめに

是永（司会） これから、2003年度の全カリ運営センター主催によるシンポジウムを始めさせていただきます。私は今回、全カリ運営委員会の広報委員の座長として司会を務めさせていただきます、社会学部の是永論と申します。どうぞよろしくお願いたします。

本日のテーマは「なぜ、全カリを学ぶのか？～人生における大学教育の意義を考える～」です。先ほど控室で、本日まで登壇いただく先生方と打ち合わせをしていたのですが、すでにいろいろなお話が出てきました。例えばお配りしているチラシには「全カリ（教養教育）」としてカッコ書きで“教養教育”という言葉が書いてありますが、

そもそも「全カリ」＝「教養教育」という流れとは、またちょっと違うポイントがございます。それは、大学が専門化を目指しているというなかで、全カリも「専門性をもった教養人の育成」ということを考えているわけです。一方で、大学自身が社会のなかでどのような位置づけをもっていくのかという問いのなかで、キャリア化ということも話題に上ることが多いように感じております。今日は、改めて全カリが社会のなかにおいてどのような位置づけを持つのかということに関して、さまざまな視点からお話をいただくことになろうかと思えます。

この全カリ運営センターの主催によるシンポジウムは本年で9回目を迎えることとなります。今回は新たな全カ

りの方向性を考えていく一つの機会になればということで、私自身もテーマの発案者の一人として、シンポジウムの趣旨を考えさせていただきました。

それでは、早速ですが、まず全カリ部長の庄司洋子先生からご挨拶いただきたいと思います。

庄司 みなさま、ようこそおいでくださいました。ご紹介いただきました全カリ部長を務めております庄司でございます。今日はお天気が悪いところ、外からお見えくださった方にはたいへん感謝いたしております。

このシンポジウム、全カリでは、毎年何らかの形式で、内容的にも幅広くいろいろなテーマを取り上げながら取り組んでおります。これまで全カリを立ち上げてきた、あるいは担い手となってきた中核的な教員にお話いただいたり、学生からの全カリに対する意見やいろいろな反応をきちんと集めたいという趣旨で、学生に主役になっていただくようなシンポジウムもやってまいりました。

今年は特に、いわゆる生涯学習の時代といわれているところに目を向けておりますが、このようなテーマ設定をしたのは初めてのことでございます。高校の先生のお立場でとか、それから卒業生というお立場でとか、そして学内的には全カリの科目担当者、それからキャリアセンターというところからというような、少しいろいろな観点か

ら、まさに人生のなかでの大学教育、そしてとりわけ全カリの意義というようなところを考えてみたらどうだろうということになりまして、このような企画となりました。

私もいろいろな方からのお話に学ぶところをたいへん期待しております。今日は、特に学外からおいでくださいましたスピーカーの方々に、本当に厚く御礼を申し上げたいと思います。

また、基調講演では、かつて立教大学に籍をおいて教育にあたっておられた西平直先生のお話を伺うことができます。西平先生の頭のなかでは、立教大学の外側からも、立教大学の教育がいつそう鮮明に見えてきているのではないかということも想像いたしまして、先生のご専門の立場から、このテーマに則して貴重なお話を伺えることとたいへん期待しております。どうぞよろしく願いいたします。

それでは、みなさま、どうぞお話のあとの討議にもぜひ参加していただけたらと思います。よろしく願いいたします。

是永 それでは、西平直先生に基調講演をお願いいたしたいと思います。

西平先生は、東京大学大学院教育学研究科教育学部助教授であられまして、本学の学校・社会教育講座兼任講師を務めていただいております。現在の研究課題は、人間形成、宗教性の教育といったものにわたっておられます。

それでは西平先生、お願いいたします。(拍手)

Ⅱ 基調講演

こんにちは。にしひらただしです。

1. 教養教育と土作り

今回「教養教育」というテーマが与えられました。何を話したらよいか考えていたときに、なぜか自然と「土作り」ということが思い浮かんでいました。お配りいただいた小さな文章、実は、ある合唱団のパンフレットに書いたものです。僕はある合唱団の顧問をやっていて、といっても名前だけ、パンフレットに一文を書くのが仕事なのですが、今年の定期演奏会のために書いたものです。

～・～・～・～・～・～・～・～・～・～
「土作り」

今年の夏は、田んぼにとっては、大変厳しい夏でした。各地から冷害の被害が聞こえてきます。いつもお米を送っていただく田んぼは大丈夫だろうか。気になり始めた頃、山形県高島町の友人から「農園便り」が届きました。

初めはやはり心配したそうです。米作りを始めて八年目の彼が初めて体験する天候不順。「サムサノナツハオロオロアルキ」（「雨ニモマケズ」）とは今年のような夏のことではないかと感じたそうです。

ところが、この便りが届いた九月末、彼の田んぼは「満ち溢れるほど」豊かな実りなのだそうです。なぜか。毎年続けてきた「土作り」の成果ではないかと、彼は言います。

「毎年々々、これほどの労を費やすことに意味があるのだろうか、時折は疑いの念も起こるほどの愚直な土作りを続けてきましたが、この悪条件の中でははっきりとその成果があらわれました。」

彼のことを知る人ならば、この「愚直な土作り」という言葉に、思わず膝を打つはずです。人目につかないところで黙々と土を耕す彼の姿が目には浮かびます。

「豊かな土壌から豊富なミネラルを吸収した稲は、細胞密度の高い丈夫な体を形成し、活力ある根を土深く張っていきました。・・・土中深さ 15cm 以上に多量の根群を伸ばした稲は冷害に負けないと教えられてきましたが、それを確認することができました。」

深く根を張る、それがあって初めて豊かな実りが可能になる。そこまでは想像できましたが、しかし深く根を張るためには、土が耕されていなければならなかったのです。

土が豊かであって、初めて豊かな実りが可能になる。しかも悪条件にならないと、その差は現れない。好条件の時には、土作りなどしなくても、それなりに収穫できるのです。しかし悪条件の時、その違いははっきり現れる。

「土作り」から手を掛けてもらった田んぼで育った稲穂は、きっと、悪条件の中でも悠然としているのです。豊かな土の中に深く根を伸ばした稲は、強靱で、しなやかなのです。

では私たちは、日々、どんな「土作り」を続けているか。どれほど心を込めて、人目につかない「土作り」を続けているか。そして、どれほど深く根を張って生きているか。

悪条件の時、その成果が試される。そう考えると怖いですが、しかし、ここは腹を据え、むしろ悪条件を迎え撃つぐらいの覚悟を決めて、一日一日、心を込めて「愚直な土作り」を続けようではありませんか。

～・～・～・～・～・～・～・～・～・～

若い人たちに向けて書いたものなので、少し気負いがあって、悪条件を迎え撃つぐらいの覚悟を決めて愚直な土作りをやるうなどと、威勢のいいことを書いています。

実は、この「愚直な土作り」の「彼」は、立教の卒業生です。独文科を出た後、米づくりをやりたいとあって高島に行き、立派に米を作り続けています。「人目につかないところで黙々とやっている」と、まさにそういう感じの男なのです。

今年はかなり大変だったようです。9月末の「農園便り」では「実り豊か」と書いていましたが、やはり、最終的な刈り入れのときには大変だったよう

です。でも、ともかくこれを書いてきたときには、満ち溢れるほど豊かな緑だった。なぜかと彼なりに考えて、やっぱり毎年続けてきた土作りの成果ではないかというのです。「疑いの念も起こるほどの愚直な土作り」、それが、この悪条件のなかで成果を見せたのではないかというのです。

深く根を張る、それがあって初めて豊かな実りが可能になる、そこまでは僕にも想像はできました。しかし、深く根を張るためには、土が耕されていなければならなかったのです。土が豊かであって初めて実りが豊かになる。しかも、条件が悪いときでないとその差はあられない。条件がいいときは、土作りなどしなくても、それなりに収穫できてしまう。しかし、条件が悪いとき、つまり冷害のとき、この差は歴然とする。土作りから手をかけてもらった田んぼで育った稲穂は、たぶん悪条件のなかでも悠然としている。豊かな土の中に深く根を伸ばした稲は「強靱でしなやか」なのではないかと、僕は思います。

さて、それでは、いったい僕らは日々どんな土作りを続けているか。人目につかない土作りをどれほどやっているか。どれほど深く根を張って生きているか。それが問われる。悪条件のときにその成果が試されると考えると怖いですが、そこはもう腹をくくって、悪条件を迎え撃つぐらいの覚悟を決めて、愚直な土作りを続けよう、いわ

ば僕自身の決意表明のようなことを書いたわけです。

さて、今日のテーマ「教養教育」ということを考えめぐねていたとき、なぜか、僕はこの話を思い出したのです。どうしてこの話を思い出したのか。僕の中で「教養教育」と「土作り」が重なっていたということです。あるいは、「教養教育」を「土作りのメタファー」によって理解したいと思っていたということです。そこで、今日は、そのつながりを、自分の仕事や体験に照らしながら、少し話してみたいと思います。

ですから、今日の話の結論は、人生における大学教育は土作りの意味を持っているというところに行くはずで、土作りを人生のいつやるか、少なくとも、土作りが重要だということに気づかせたい、それが大学の仕事ではないか。これがきつと結論になる、なっあってほしいわけですが、ただ、話がうまくそこに向かってくれるかどうか。できるだけそちらに向かってゆこうと思います。

2. 人生の放物線モデル — 人生前半と人生後半

さて、人の一生ということはどう考えるかです。

たとえば、発達心理学で「人生」とか「生涯」というとき、ごく素朴に右肩上がりの直線を書きます。なぜか右肩下がりでは表現しない。実は、人の

一生をどういうモデルで表現するか、それはとても面白い問題を含んでいて、ある意味では、その人の人生観や死生観の問題になってきます。

たとえば、ある人は、どこかから来て、地上の人生を送って、もと来たところに戻っていくと、そう考える。ある人は、小さな輪から出発して、どんどん広がって行って、その拡大が行き着いたところで宇宙の中に溶け込んでいくと言う。逆に、外から来て、まわりを回って、もう根っこの根っこで地面に戻っていくというイメージもなりたつ。様々なモデルが考えられることになります。(図1)

でも、今日は「放物線モデル」でゆきます。深層心理学のユングが、人生を放物線モデルで説明しているのです。単純なモデルに見えますけれども、そこには、深い智慧が込められています。(図2)

ユングは、人生を大まかに、前半と後半に分けます。珍しくもない、ごく自然なことです。では、人生前半の目標は何かといえば、ユングによるとそれは「選ぶ」ということです。たかさんの可能性の中からひとつを選ぶこと。しかし、ひとつを選ぶためには、他を捨てなければならない。捨てなかったら選べない。つまり、「選ぶ」とは、実は「捨てる」ということなのだというのです。

たとえば、子どものときは何でもできるような気がしました。自分にはい

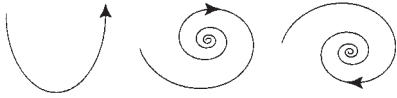


図1 人の一生のモデル

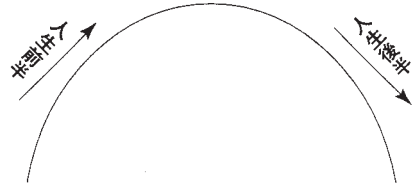


図2 放物線のモデル

ろいろな可能性があると思っていた。その中から、実際にできること、ないしは本当に持続してやることを選んでゆく。決めなければならない。そして、決めるために、他の可能性を捨ててきたわけです。

仕事を選ぶことも、伴侶を選ぶことも、「選ぶ」という点、「他の可能性を捨てる」という点においては同じです。異性はこれだけたくさんいるのに、一人の人を選ぶ、ということは、他の可能性を捨てることによって、初めて夫婦が成り立つというわけです（だから、この制度には無理があるという議論には、今は触れません）。

人生前半の課題は、そうした意味において、ひとつの道を選び取ること、それが「自立した大人」の条件と語られるわけです。自分の意見を持ち、計画を立てて努力し、自分で決めることが出来、自信をもって歩いてゆく、そうした「自立」に向かうプロセスが「自我の形成」というわけです。

ちなみに、ある時期、エリクソンの「アイデンティティ」という言葉が、まさにこの文脈において、理解されて

いました。というより、一時的な流行として使われ、使い捨てにされてしまいました。しかし「アイデンティティ」という言葉は、人間形成ということを考えるときに、とても有効な、豊かな含みを持った概念です。アイデンティティが「自立した大人」の課題であることは確かですが、確立して終わりというわけではありません。というより、確立など出来ない。エリクソンは、迷いのない純粋なアイデンティティを確立せよなどという、威勢のいい人間像を提示したわけではありません。いつまでたっても迷いは続き、葛藤は続く、にもかかわらずその内なる葛藤を乗り越えてつなぎとめる強靭さ、それをエリクソンは、このアイデンティティという言葉に託したということなのです。

ところで、人生前半の課題が、そうした「選ぶ」ことであるならば、人生後半の課題は何か。一言でいえば、「選ぶ中で捨てられてきた可能性といかに付き合うか」ということ。ユングはそういって、それを「個性化」と呼びました。individuationという言葉で

す。

この言葉も深い意味があって、なかなか一言ではまとめられないのですが、ともかく、今の自分になるために「後回しにしてきた可能性と向き合う」課題であることは間違いありません。たとえば、受験勉強を考えてみれば、大学合格を目指して努力する、ということは、旅に出たり、映画を見たりする可能性を「後回しにして」、ひとつの課題に集中した。そうやって、目的を達成したわけです。

でも、その途上で、ほかの多くの可能性を「捨ててきた」。捨てないことには、集中できなかったのだから仕方がないわけですが、やはり「捨ててきた」ことには違いない。「価値をおかずに後回しにしてきた」可能性。人生後半の課題は、まさに、そうした「残してきた可能性といかに向き合うか」ということになるわけです。

もっとも、一言で「向き合う」と言いますが、それは何年、何十年をかけて取り組む大変な「仕事」、まさに人生の正念場です。たとえば、突然「残してきた課題」に目覚め、若き日の夢を実現すべく現実の職をなげうったりするのは、ユングに言わせれば、無意識に翻弄されているだけのことです。「本腰を入れて向き合い・統合する」ということにはなりません。

何とか現実の生活と折り合いをつけながら、「後回しにしてきた可能性」ともう一回つき合い直す。ギリギリの

ところで踏みとどまりながら、「価値を置かずにきたもの」と向き合いなおすことによって、いわば「私の意識」の質が変わってゆく。より豊かになってゆく。いわば一面的ではなく、多面的になる。それを、ユングは「全体性の回復」と言うわけです。

その意味で、人生後半の課題は、「捨ててきたものの回復」を通して「心の全体性」を実現してゆくことと考えてよいことになるわけです。

さて、およそ、以上のように「人生の放物線モデル」を理解したうえで、問題は、大学がその中で、いかなる時期にあるかということです。

大学というのは、いわば、人生前半の最後、「選ぶ」課題の最終地点あたりに位置していることとなります。そして、そうした人生全体という視点にたてば、大学における「教育の成果」は人生後半において試されることになる。その意味からすれば、たとえば、立教大学で学ぶと「いい年寄り」になれるという「教育の成果」の示し方があっても良いのではないかと思いますけれども、残念ながら、学生たちには、なかなか実感としては伝わりません。

そこで、学生たちに話すのは「挫折」ということです。挫折したときに、その成果が試される。努力して登っていくという、その努力が通用しているうちはそれで良いですが、いつか自分の努力ではどうにもならない時がくる。というか、僕は必ず来ると思っている

のです。道が閉ざされてしまう。それこそ「条件が悪い」とき（冷害のとき、天候が悪いとき）。事故に遭ったり、病気になったり。そうした挫折のときにこそ、私たちは一人の人間として、丸ごと全体が試されてしまうのだと思います。

条件がいいときには、自分の努力や計画で先に進めるわけですが、条件が悪くなると、今までの自分が通用しない。ユングで言えば「意識」の力が通用しなくなる。そして、そのとき、「意識」が捨ててきたもの、つまり「無意識」の領域が、試されるというわけです。

言ってみれば、条件が良いときは、〈頭でっかち〉でも通用しますが、条件が悪くなると、頭でっかちでは倒れてしまう、そのとき〈からだ全体〉が試されるというわけです。

まさに、その意味で「からだ全体」をトレーニングする場が大学の教養教育なのではないか。いわば、〈頭でっかち〉が通用しなくなったときに始めて問われてくる領域、それが教養教育の課題なのではないかということなのです。

おそらく、僕が教養教育という言葉聞いて「土作り」を思い出したのは、こうしたつながりにおいてだろうと思います。大学というところは、一方で、ひとつの道を選ぶところでありつつ、しかし他方で、何かを後回しにしていることを自覚する場でもある。自分が

何かを後回しにすることによって、はじめてこの職を得たということをはっきり自覚しつつ、しかしやはり、ひとつの職を選び取ってゆく。その二重性というか、全体性というか。それを教養教育と重ねて考えたいのだと思います。

3. 授業という「仕掛け」

ところで、ここまでが、いわば全体の枠組みです。ここからすこし具体的な話にします。僕は13年前に大学教師になりました。ここの立教大学に初めてお世話になったのです。はじめ、学生たちの前で話するのが苦痛でした。怖くて仕方がないという感じでしたが、同時に、もし情報伝達のためだけに学生に集まってもらっているとしたら、大学の講義は、あまりに非効率的ではないかと感じました。

たとえば、放送大学というシステムを思い出せばよいわけですが、情報伝達だけが目的なら、わざわざ集まらなくても、十分できるはずです。なぜわざわざ来てもらって、時間を共有する必要があるのか。というより、来てもらうというからには、ここに居なければできない何かをなければおかしいのではないかと思ったわけです。

では、何をしたらよいのか、暗中摸索を続けました。そして、この大学の教職課程は、そうした様々な試みを許してくれたのです。そうした中で、僕が理想とする大学の「授業」の典型的

なモデルが、「ブラインドウォーク」の体験であることが分かってきました。

ご存じかと思いますがけれども、2人ペアになり、ひとりが目隠しをして、もうひとりがナビゲートしながら、いっしょに歩くわけです。元来は自然のなかでやるべきことですが、僕はある時期から、日常の空間でこそやることに意味があると思うようになりました。大学の中で、しかも授業として、真剣に体験する。その中で何を感じたのか言葉にする。それは、まさに、ここに居なければできません。あるいは、一人ではできない。みんながいるから、初めて真剣になれるわけです。

今年のクラスでもやりましたので、そのリアクションペーパーをいくつか紹介します。

たとえば、ある学生は、「生まれて初めて砂利道を歩いたような気がした」と書いてきました。視覚が遮断されると、普段はあまり自覚しない感覚が目覚めてきますから、砂利の上を歩いたときに普通のコンクリートの上とはぜんぜん違うと感じた。それを、生まれて初めて砂利道を歩いたようだったと言うわけです。「立教のなかにこんなに匂いがあると初めて知りました」と書いた学生もいます。普段は隠れている「嗅覚」が、目覚めてくるというわけです。

「五感」を使うといいますが、でも本当は90%が視覚です。圧倒的に視

覚から情報を得ている。視覚に支配されているわけです。ところが、視覚が遮断されると、仕方がない、いつもは背後に隠れていた感覚が活性化されてくる。そうすると、いつもは使わずにいた嗅覚が、たった一枚の目隠しがあっただけで、目覚めてくる。あるいは、風の音を感じる人もいます。教室と廊下の温度の違いを感じた人もいます。

今年おもしろいと思ったのは、「記憶が頼れなくなる瞬間」という報告でした。この7号館を出て、しばらくは記憶を頼りに歩いていたのだそうです。ここは4丁目の交差点だとか。ところが、どこかの地点で、わからなくなった。記憶を頼りに出来なくなったというのです。その地点は、すごく大切だと思いました。言ってみれば、そこが、始めて世界と触れた地点ということになります。感覚のすべてが働き始めた瞬間。それまでは記憶を頼り、過去の情報に頼っていたのが、初めて「困る」という仕方で、今ここの世界と直接向き合うことになったわけです。

僕が、授業の中で、学生たちに体験してもらいたいのは、こういうことなのだと思います。いつもは背後に隠れて使わずにいる豊かな感覚を、呼び覚まさざるを得ない体験。分かったつもりになって通り過ぎてしまっている問題領域を、今一度掘り返す機会。そうした機会に学生たちを追い込んでゆく。そうした「仕掛け」が僕らの工夫

のしどころだろうと考えるようになったのです。

いつもは、頭だけでも事が運ぶ。自分が「からだ」であることなど忘れて、「頭」だけが優先して先に進んでゆく。それに対して、それでは通用しなくなる場面において、始めて「からだ」が機能し始める。実は「からだ」が自分を支えてくれていた。そのことに気がつく。というより、多くの場合は、いかに自分が「からだ」をないがしろにしていたかに気がつくという、後悔や苦痛を伴って、〈からだ全体〉を取り戻すことになるわけです。

そうした意味で、ブラインドウォークが僕の授業のモデルなのですが、それをいかに「普通の」授業の中で仕掛けてゆくか。それでいつも頭を悩ませているわけです。たとえば、どんなことをやっているか、その一つの例を聞いていただこうと思います。

「教育学概説」という講義のなか、「学歴社会論」の最初のところです。ある友人の童話作家から聞いた話のプロットとごまかしておいて、こんな話（階段のぼりの話）をするのです。

～．～．～．～．～．～．～．～．～．～

「階段のぼりの話」

南の島にトロンペライという小さな島がありました。島の人たちはとても親切なのだけでも、みんなはせわしようにちょこちょこ歩いている。偉いお役人とか先生ほどせわしなく歩いて

いる。夕暮れになると、子どもたちが島の中心に集まってきた。そこには山があって、その階段で、子どもたちが階段のぼりの練習をしている。一生懸命、ひたすら駆け上がる練習。しかも一段ずつしか登らない。小股内股、チヨコチヨコ、ともかく一段ずつ駆け登る練習をひたすら繰り返している。そして、そのまわりにお母さんたちが集まって、わが子の特訓風景を心配気にも誇らしげに見ている。

これはどうしたのか。実は、その島では17歳になると階段のぼりの測定検査をして、1歩ずつ踏み外さずに速く登る子が偉い。その階段のぼりの速さが、この島では、その子の将来を決めることになっている。つまり、階段のぼりが上手な人はこの島では有利な地位につく。階段のぼりが苦手な子どもは認められる機会がない。出世はこれで決まるという。

どうしてそんなことになったか、島の長老によれば、昔、王様が山の上において、伝令を早く伝えるためであったというのだけでも、実は、誰もが変だと思っている。思っているのだけでも、有能な子どもを選ぶためには、これはとてもよい仕組みだという。一生懸命やる子。文句など言わずにひたすら努力する子。それを見つけるには非常によい方法ではないか。一生懸命やって速く登れるようになれば、お母さんも喜ぶし、やっている子どもも自信がつく。

そのかわり、階段のぼりがうまくできない子どもは、自信が持てない。自分は何をやってもだめだと感じてしまう。

…子どもたちは、練習しすぎて足はぼろぼろ、小股で下を向いて、体も心も縮こまって見えました。でも、島の長老たちは言いました。若いころの苦労はいいことだ。しかも努力した分だけ報われる。なんと公平ではないか。こうしてこの島の子どもたちは遊ぶ時間もなく、階段上りに励んでおりました…

～・～・～・～・～・～・～・～・～・～

と、そうした話をまず聞いてもらうのです。そして、ともかく感じたことを何でも良いから書くようにと突き放します。

何でも良いという言葉を受けた学生たちは、本当にいろいろ書いてくれるのですが、たとえばある学生は、「私たちの受験勉強も階段のぼりと違わなかった、無意味な努力だと思いと虚しくなる」と書きます。逆に、ある学生は「そんなことはない、いくら何でもそこまでは無意味ではないではないか、やっぱり英語の知識は役に立った」と言う。さらに、「どちらもまったく無意味だ、すかっとする。どうせおれたちはばかなことをやってきたよ」と、やけっぱちで書く学生もいるわけです。

しかし、今度は逆に、「階段のぼり

を無意味と決め付けて良いか」という問題、つまり、通りすがりの旅人が、よその文化の努力を無意味と判断する権利があるかという、それこそ異文化理解の問題として受け止める学生もいるわけです。

階段のぼりと受験勉強はどこが似ていて、どこが違うか、「一歩ずつのところが似ている」とか、「どっちも速いことがいいことだ」とか、「上に向かってくる」とか問題にする学生もいます。

なかには、「いかにも教材的な話でおもしろくない」だとか、「これではぜんぜんメタファーではない」だとか、「南の島という偏見が気に入らない、南の島イコール未開、奇習、まさにオリエンタリズムではないか」というふうに、実に痛いところをついてくる学生も、ごくたまにですが、いたりするわけです。

「人はだれでも他人と争ってみたいと思うのではないか、他人より優れていると思う機会が必要なのではないか。」そんなことを書いてくる学生もいます。

ここから少しずつ、学歴社会がいかにも僕らの心の中に深く根づいているか、一体なぜ僕らの社会はペーパーテストの成績で将来を決めるのか、どうして俵担ぎではなくてペーパーテストの成績で将来を決めることを正当なルールと決めたのか、そうした問題に入ってゆくわけですが、今日は時間がな



いですから、そのあたりはすべて跳ばします。

じつは、僕が一番大切にしたいと思っているのは、この話の続きなのです。その話の続きを考えてほしいということです。現実の学歴社会をどう改革したらよいのか、とても展望が開けませんから、せめて、このお話の中でどう対応するか、工夫してほしいということなのです。

たとえば、この島の階段のぼりの苦手な子に、自信を取り戻させるためにはどうしたらよいか。何を、どう語ることが出来るのか。

学生たちはいろいろ書いてきます。その多くは、大爆発とか津波が来て、

小股内股のエリートたちは逃げ遅れ、奔放な連中が助かると言った展開ですが、中には、もう少しひねったアイデアもあります。

島の人たちは隣の島に旅行に行ってみてびっくりしてしまう、なんとその島では「階段下り」のコンテストをしていた。いかに小股で階段を下りられるか、驚いてしまったというのです。

あるいは、大きな地震が来てその島が壊滅状態になる。ところが、島のエリートたちはあらゆる復興事業に先立って、例の階段を建て直す。しかも、ものものしい豪華な階段。それによってますます階段のぼりは威信を強め、象徴的にゆるがぬ意味を持つようにな

ってくる。こういうやけっぱちの展開も出てきます。

ともかく、こうした試みの中で僕がやりたいと思うのは、理論的・概念的に学歴社会の整理をしてしまう前に、自分の実感を掘り起こしておきたいということです。いわば、頭で理解する前に、「からだ」で感じ取りたい。「からだ」の感覚を目覚めさせながら、頭の理解を積み重ねたいということです。

このとき、おそらく、何がしか「ばからしい話」と思わせることが肝心です。ばからしいと思うということは力が抜けるということですから、力が抜けて、いわば遊んでしまう。とはいっても、ただばからしいだけでは、本気になってくれませんから、そこはやはり、どこかで本気にさせる必要がある。いわば、真剣に遊ぶ。遊びのある真剣さ。その兼ね合いが、教師の側には常に求められているように思います。

ともかく、頭だけで、わかったような気になってほしくない。あるいは、本当は僕らにはわからないのだということと同時に体験しながら、分かる体験をしたい。そうしたことを授業の中で工夫したいと思っているのです。

4. 「頭」対「からだ」ではない — 二項対立に陥らずに

さて、もう時間なので最後にします。たとえば、今までの話だと、あたかも、頭ではなくて「からだ」が重要という

結論になりそうです。あるいは、意識的・計画的ではなくて、もっと感覚的・自然的が大切であると理解されそうです。しかし、そうではないのです。

本当に大切なのは、そうした二項対立には陥ってはいけないということ、二項対立の図式は避けたいと思っているのです。

ただ、その点はなかなか難しく、十分に整理して話すことが出来ませんから、それこそイメージに乗っかる仕方から、話してみます（写真1のような人形です）。

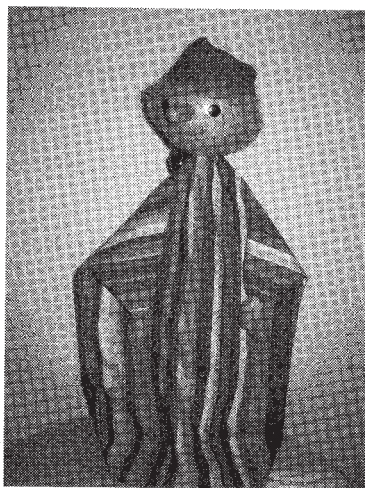


写真1

ミュンヘンで買ったものなので、ハインリッヒと呼んでいますけれども、この彼は、分解できるのです。「頭」と「からだ」。そうすると、「からだ」のほうは、ふわふわの着物になってしまいます。

ところが、実は、ハインリッヒの中には、支柱となる台座つきの中心棒が入っています（写真2）。

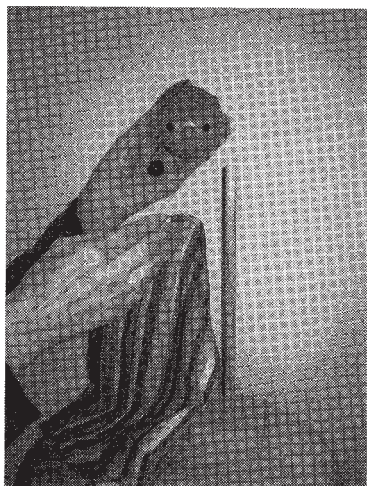


写真2

その支柱があったから一人で立ていられたわけです。外からは見えなくても、中心にあって支えている土台のついた支柱。いってみれば、私たちの背骨であり、正中線。しかも土台が大地についている。両足が大地についている。

そして、嬉しいことに、この支柱が、頭の中に入り込んでいるのです。僕らと同じではないですか。脳の中に頸椎が入り込んでいる。ということは、この入り込んでいる部分が「脳幹」ということです。大脳皮質ではなくて脳幹。まさに、生命体の中枢を支える部分です。そして、その支柱がなくなったら、文字通り、へなへなになってしまう。自分で立つことが出来ない。外からは

見えないのだけれども、その支柱がしっかりしているかどうか、それが重要な意味を持っている。

そうであれば、教養教育とは、まさにその「支柱」を育てることではないか。だから「土作り」と重なるのではないか。そんな風に考えているのです。以上です。ありがとうございました。（拍手）

Ⅲ シンポジスト発題

是永 西平先生、どうもありがとうございました。

それでは、さっそくシンポジウムのほうに入らせていただきたいと思います。シンポジウムでは、「大学で学ぶべきこと、教養教育に期待すること」ということで、各シンポジストの方からまず10分ほどお話をいただくことになります。そのあと全体での討議ということになります。

まず発表順にシンポジストの先生方をご紹介します。

まず、一番右手から、佐々木一也先生です。文学部教育学科教授で、2002年度から学生部提案の総合B群科目「自己理解・他者理解」のコーディネーターとして授業を担当されております。本日は全カリの科目担当者の視点からお話していただくことになっております。

続きましてお隣は、谷川恵子先生です。谷川先生は、東京都立農業高校の

教諭で、1973年に本学文学部日本文学学科をご卒業されました。本日は現役の高校教員の視点からお話をいただくことになっております。

続いてお隣、加藤敏子先生です。加藤先生は、現在、本学のキャリアセンター副部長を務められ、本日は、本学のキャリアセンターの視点からお話しいただく予定です。

最後に石水喜夫先生です。石水先生は、現在、厚生労働省の職員を務められておりますが、1989年に本学経済学部をご卒業されております。石水先生には、いくつか実際に研究を踏まえられたご著書もございます。本日は、そういった立場も含めて、卒業生の視点からお話しいただくこととなります。

それでは、さっそく、佐々木一也先生からお話をお願いいたします。

佐々木 ご紹介いただきました文学部の佐々木と申します。西平先生のたいへん楽しいお話を聞かせていただいたあと、やや理屈っぽい話になってしまって恐縮なのですが、大学教育において教養教育をおこなう、そしてそれが長い生涯でどういう意味があるのかということについて、ごくごく初歩の初歩、出だしのところだけお話をさせていただきますと思います。

いまご紹介いただきましたように、私は現在、「自己理解・他者理解」という科目をもっております。これは総

合Bでございまして、ほかに4人の先生方と共同で担当しております。この科目は、実は私がコーディネーターとして提案した科目ではなくて、学生部の提案による科目でございます。

これは、昨今、立教大学が学部と教員の部局以外の提案からも授業をつくらうという、大学としては比較的新しい試みを実践しております、その一環としておこなわれているものでございます。今日は、教員部局以外のところから提案された科目の全学共通カリキュラムにおける存在意義ということで、お話をしたいと思います。

まず、学生部がどうしてこの科目を提案することになったかと申しますと、これは学生部の長年の学生諸君とのコンタクトの経験に基づきまして、このような問題意識を持たれるようになったとのことです。

まずは、たとえば、携帯電話がたいへん普及していて、学生同士が簡単に連絡をとれるようになってきているわけですが、その反面、直接対面してコミュニケーションをおこなうということを苦手にする学生が多くなったのではないかという認識があります。

あるいは、大学に入学をして、知らない人ばかりで、どうやって自分を新しい仲間になじませていくか、あるいはどのように仲間を組織するかということにたいへん苦勞するような学生が多くなった。あるいは、そういうふう新しい仲間をつくらうとして、まわ

りに合わせるべく、ことさら明るく振舞うことによって疲れてしまっているように見える学生が多くなった。

あるいは、人と接触をして、ちょっと強いことを言われると「がくっ」となって、もう話もできなくなってしまふというような傷つきやすい学生が多くなった。ですから、難しい話、あるいは自分の人格ないしは人生が垣間見えてしまうような話はなるべく避けるようになって、表面的なお遊びの話しかしない。しかし、本当は話したい。自分の大事なものを共有できる友だちが欲しいという気持ちがある。でも、そういうことを言えない。そのようなことで悩む学生が多くなった。こんな認識を持たれてきたようであります。

そこで、他者とのかかわりのなかから自分をしっかり見つめようと、そのことを学生に対して組織的におこなう必要があるのではないかと考えられたわけです。もちろん学生部としてのプログラムを組んで実践するということはこれまでも既にしてきたわけでありましてけれども、正課の中に取り入れて、授業としても展開したい。そうすれば、学生相談所に来るのとはまた違った層の学生が参加してくれて、未然にということもないのですけれども、早いうちから自分をしっかりと見つめて、立て直しも早くということになるのではないかということがあったようでございます。

そういう話を受けまして、私もたい

へん賛同して授業を立ち上げているのです。この授業は5つのテーマに分かれております。まず最初に「家族のなかで育まれる自分を知ろう」ということを2回にわたっていたします。

それを受けまして、自分を自分として、他者との関係から、家族という限定された、あるいは自分に温かく接してくれるはずのところではなくて、その外のまったくの他者との関係から自分というものはどう見られるのかということを考える。

そのうえでさらに今度は、心理学的、客観的に自分を見ようということで、簡単にできる性格テストをおこないます。それで自分の性格特性のようなものを認識しようなどということをし

ます。そのうえでさらに今度は、友人と具体的にコミュニケーションをしていく。そして、人間関係をつくる、そういうことをやります。自分を表現しながら相手に受け入れてもらえる表現の仕方といったことをやるのですね。

最後に、それらを全部総合いたしまして、自分が他者との関係のなかで生きていくということ、その意味の面からとらえ返そうということ、2回ほどやって締めくくりをする。そんな構成になっております。

この授業の目的ですが、これは全カリ総合科目の目的そのものでもありません。私自身の専門は哲学なのですけれども、臨床心理学の分野の方が多く参

加してくださっています。ですから、心理学の基礎科目と位置づけられないことはありませんが、そういう趣旨ではやっておりません。

そうではなくて、いろいろな専門学部の学科に所属して、専門の勉強を目指している学生諸君一般に関して、将来大学を卒業して一市民として生きていくであろうということを想定して、自己形成、人間形成の一環ということでおこなっております。

ただし、それはただ人格教育ということではなくて、学問の精神をもって冷静かつ客観的に自分を見つめようということでおこなっておりますので、多少学問的な話も、いや多少ではない、大いにですね、学問的な話も出てくるわけであります。そういうことをしながら、人格形成に寄与するように配慮しております。

もともと全学共通カリキュラム総合科目に関しましては、いわゆる一般教養といったような位置づけ、あるいは専門科目の基礎づけ、基礎科目といったような位置づけではございません。むしろ専門の科目や自分が所属している専門分野を相対化して、その社会的な意味、トータルなものとしての人間生活における有用性のあり方、そういったものを自覚してもらうために、1年から4年まで連続して履修してほしいという趣旨があると思います。

それと同時に、それは学問的な自分の専門を生かすという意味でございま

すけれども、一市民教育として、大学の卒業後のことをも視野に入れて、自分の学問を生かしていく。そういった意味で社会との接点、あるいは生活との接点を見せる科目、学問と生活の接点ですね、そういうような趣旨もあると私は考えております。特にこの科目は、いま言ったような後者の意味の科目であるという自覚のもとに運営しております。

我々教員が自分の学問のなかから発想しますと、どうしても自分の学問を宣伝する、あるいは自分の学問の有用性を強調する、ないしは自分の学問のもっている方法論の普遍性を展開したいというようなことになりがちです。全カリとして他専攻の学生さんに対して他流試合ということでおこなう科目においても、やや自分の学問の優位というものを中心にしてやりがちではございますけれども、市民教育ということを考えますと、必ずしもそういうことよりは、人間の生活と学問の関係を見せるようにやりたいということがあります。

そうしますと、我々教員部局よりは、むしろ事務部局、学生諸君と直接接している学生部であるとか、あるいはキャリアセンターのような外部社会と直接接続しているような、そういう部門の問題意識、経験といったものが生かされてプログラムされるような科目が、私がいま言っているような意味での全カリの科目としては、かなり有望

なのではないかと思っております。

そういう意味で、生涯教育としての大学教育ということ考えた場合に、単に専門の基礎という意味ではない全学共通カリキュラム総合科目を、こういうかたちで展開できたらいいなと思って担当している次第です。

時間がまいりました。一応私の話はここまでということにさせていただきます。ありがとうございました。(拍手)

是永 佐々木先生ありがとうございました。続いて谷川先生、お願いいたします。

谷川 卒業30周年を祝っていただきまして、大学のことをのんきによくわからずに来たので、話がちょっとピンぼけになってしまうかもしれませんが、お許しください。

ピンぼけの私を心配しまして、いろいろな先生や友人や生徒がリサーチを繰り返し広げてくれまして、それをちょっとなら紹介いたします。そのなかで一番おもしろいなと思ったのは、女子大を出た生徒2人なのですが、共通科目ってどうだったと聞いたときに、そのうちの一人は、「なるほどそういうわけか」と感じた科目だったといいました。

何が「なるほどそういうわけか」というと、たとえばなぜ戦争が起きるとか、経済とか、女性とか、水俣病とか、高校では充分掘り下げないところを掘り下げてもらった。それは非常に心地

よかった。「なるほどそうか、世界ってそうなっているのか」というのが、やっぱり一番おもしろかったということです。

もう一人は女子大に2つ行きまして、最初短大に行ってから別の学校に行ったので2つ、比較ができるのです。彼女がずばり言ったのは「共通科目にはその大学の色が出る」と言いました。つまりその学校の特色とかものの考え方が、たぶん専門よりも、何をそこに並べるかに大学の見識が出てくると。

女子の学校なので、女性学をいっぱいやった。離婚などというのは、高校ではいろいろな境遇の子がいますから、なかなかみんな掘り下げて話すということができないわけなのですが、それを先生たちは徹底的にやってくれる。それはすごかった。胸の途中までしか掘り下げられていなかったものが、ずっと中まで掘り下げられた気がする、それが非常によかったと。

彼女は、卒論を書きながら共通科目を受けていたので、これも使える、あれも使える、たくさんいろいろなことが自分のアンテナの中に飛び込んできた、だから素晴らしいと思うと、共通科目を評価していました。

それを聞きながら、私の頭の中でのイメージです。高校の教員、あるいは親は、よかれと思って、彼女たちがしょっているサンタクローズの袋みみたいなナップザックに、もうぐちゃぐちゃにもものを入れる。あれも持っていけ、

これも持っていけ、きびだんごのように、これも必要よ、武器も必要よ、食料も必要よと。全部入れてしまう。彼女たち彼らは、しょうがないので、それをしょってよろよろと出かけていくわけです。それが大学を出るときには、彼女たち彼らは素敵な、海外へ旅立つ格好いいスーツケースとして持っているわけです。

では、なぜぐちゃぐちゃな袋がそうなったんだろうと思ったのですが、2人が共通して言ったのは、それは自分が自由に選んだからだ。自分がこれだと思ふものを、自分で一生懸命選んで、どうして自分がそのときそれを選ぶのかわからないのだけれども、とにかく自分の気持ちに従って取っていった。

そうしたら、いろいろなことがつながって行って、ああ、高校で教えられたことはこうか、母さんに言われたことはこうか、あのときはそういうことだったのかというのが、整理されてきて、世の中に旅立つための、ちゃんと格好いいスーツケースになるわけです。

専門ももちろんですが、「どうしてかな、どうしてかな」と思って、いっぱい種みたいに、さきほど「土作り」というお話がありましたけれども、土の中に蒔かれていた種が芽を出さずについて、あるいは芽を出して途中までになっていたものが、自分の力で育って、ちゃんと見通しがきくようになるとい

う、それを得ることができたのは、やっぱり共通科目のおかげだと、彼女たちは言っていました。

それからもう一つ、私はこのシンポジウムのためにいろいろな書類をいただいたのですが、一番おもしろいなと思ったのは、先生がお配りになったもので、「どのように全カリ科目を履修すればよいのかわからないというみなさん、ぜひ参加して多彩なゲストと一緒に考えてみませんか」と、すごく親切にお書きになっているのですけれども、私は、これは先生たちはだまされていると思います。

高校生は若い、まだ選べないというけれども、私はそうは思いません。したたかなおばあちゃんはおばあちゃんのおりをしますよね。お若い方が…。それと同じで、若い学生さんも、わからない、どうして選んでいいかわからないと言いますが、その「わからない」の中身はいろいろだと思うのです。くだらないからおれは選びたくないと言っているのかもしれないし、必要ないと言っているのかもしれないし、おもしろくて全部取りたいと思っているのかもしれない。大学生なのだから、あまり先生方が親切にし過ぎないほうがいい。

私はやっぱり自由に選ぶ、自分で選んだのだというところを、大学は大事にしていきたいなと。よかれと思って、定食にしないでいただきたいな。A定食とかB定食でなく、やっぱりA

ラカルトでいていただきたいなと思いますね。

彼らは自由に選ぶ。そう思わせるように、先生方やスタッフの方たちはごちそうを並べるわけですよ。

実は、先生たちがちゃんと演出していらっしやるのだけれども、現代のいろいろな問題点をきちんととらえて、こんなすごいのをやるぞ、これを取りに来いよと並べる。それに生徒さんが、おもしろそうだと反応する。そこが、自由に取ったと思わせつつ、こっちが演出するという、その兼ね合いがすごく難しいなと。

先生たちが、ご自分が問題意識を持たれて、学問的にこれは渡したい、あげたいというのと、学生がやってみたいと思うのと、それがぴたっと一致するとすごくうまく回ると思うのですが、世の中そううまくいかないと思うので、そこらへんが難しいところだと思います。

繰り返しますけれども、いろいろなアンテナを彼らは持っているし、それをなかなか素直にはいはいと見せてはくれないですね。若者もそこらへんはなかなかしたたかですから。私たちぐらいの年になると、そこは素直になって、また勉強したくなる。私の友人も、同じ30周年を祝って、立教でもう一回勉強しています。そうなる、やりたいことをしたい、それが非常にはつきり見えてくるのですけれども、若い方はそうはいかないだろうなと。そこ

が難しいところだし、おもしろいところだろうなと思います。

私は今年から農業高校に勤務することになったのですが、農場は素晴らしい土で、真つ黒な土で、もうキラキラ輝いているミミズが出てきて、気持ちなんか悪くないのですね。だから、そういうなかで、植物でも何でも生き生きして、しかし、こっちのペースで育てようとしても育たないところがあるな、でも、やっぱり手をかけないと、いい土、いい野菜にはならないし、いいときに取り込まないと腐ってしまうのですね。そこが難しいなと思います。

高校生は、入学するときには全カリのことなんてぜんぜん考えていません。何とか入れればいいと思っているから、さあ全カリ選びなさい、こんなにあるよと言われても、「何これ、へえ」と言うでしょうね。だから待ってやってください。

最後にもう一つなのですけれども、全カリはそういうふう人間をつくるということは非常に一方では責任重大で恐ろしいことだと思います。私は立教大学でいろいろなものをいただきました。いま都立高校の教員として、非常に私たちの意に沿わない教育政策がおこなわれつつあると感じています。積み上げてきたものが、石原東京都知事のもと教育行政によっていろいろ制約を受けています。たぶん今度の3月の卒業式に全員起立して、日の丸を

見て歌を歌いなさい、もし、そうしなければ処罰する、役人がそこへ見に行つて全員チェックする。そういうことになると思います。

そのときに、私が大学生のときに、塚田先生や室先生、速水先生や前田先生など、おそらく現在の全カリの種を蒔かれた方々が、こもごも語ってくださったことを私がどう受けとめたか、私は54歳になって試されるんだ。立教の一般教養で先生たちが熱く語ってくださったことが、54歳になったいま、試されるんだと思うと、やっぱり怖いですね。私はやっぱりそれをばいと捨て去ることはできないだろうと思う。

でも、では自分がそこでどんな態度をとっていくのだろうか、生徒も見ていますし、自分で自分を見ていますし。だから、54歳の2004年の3月に、私はどういう態度をとるのだろうか。それが立教で育てられた私のある部分であるので、さてどういうふうに反応するか。変な言い方ですけれども、自分で自分のことを見つめていておもしろいと思うし、人間を育てるといのは本当に恐ろしい、怖いというとうまくニュアンスが伝わるかどうかわかりませんが、すごいことだなと思っています。まともじゃなくて申し訳ないですけれども、以上です。(拍手)

是永 谷川先生、ありがとうございます。続きまして、加藤先生お願いします。

加藤 キャリアセンターの加藤と申します。私、西平先生の先ほどのお話は非常に感動し共感する者です。私の担当している就職を扱う出口のところというのは、社会の状況に否応なく影響され、少々生臭い部分もある部署です。その接点にあって今、大学が社会から揺さぶられている、いや社会から突きつけられているものがあると感じます。そのような観点からお話したいと思います。今日の副題である“人生における大学教育の意義”というより大学教育を受けた学生の自立度に対する社会からの注文と言い換えてもいいかもしれません。

多くの大学が、就職部という名称からキャリアセンターと名前を変えています。ものすごい勢いで変えています。景気がよくなれば就職はよくなるというようなことがよくいわれるのですが、もうそういう時代ではないのだという認識は、どこの大学の担当者も持っています。ですから、景気変動による例えの超氷河期とやらの表現は、去年あたりからすっかり姿を消してしまいました。それは何の変化なのか。大きな変化が起こっているというふうに私たち出口の人間は認識しています。

どういうことかといいますと、大学と社会の接続である採用・就職で構造的変化が起こっているということです。我々の業務である就職支援という業務が就職部時代では就職するという点をサポートしていればよく、後は決

まった企業なり団体が人を育てて面倒をみていくということでした。ですから就職するという事に集中すればよかったのです。学生をとりまく背景としては企業や団体は安定しており、人生の選択はある意味でどこの企業・団体へ所属するかということだったので。

ところがご承知のようにグローバル化をはじめいろいろな要因の下、社会の劇的な変化によって、企業・団体の採用の際の人材要件が大きく変わってきたのです。今まで安定と信じ込んできた企業もいっどうなるか分からないという背景に変わってきたのです。キャリアセンターになるというのは、就職という「点」のサポートからキャリアという「線」のサポートへと変わったのです。つまり“仕事をもってどう生きていくのか、生きていきたいのか”を考えるとところから支援するということなのです。また、採用側の人材要件は一言でいうと「自律型人間」でどこの企業・団体も共通して掲げてきました。

自律型人材というのは平たく言うと、常に問題意識をもち自分で課題を発見し動き解決できうる人と定義しています。と同時に重要な要素としてコミュニケーション能力を挙げています。そういう力を身につけていない学生は自分の思ったような就職活動ができず苦戦を強いられるということになるわけです。その力はゼミ等の大学本

来の学びのプロセスで培っていくもので、就職活動時までに身につけていなければ間に合いません。

この状況は、好むと好まざるとにかかわらず、大学側に突きつけられているわけです。高等教育機関の大学としては当たり前のことをあえて言われているだけということとそれまでですが、現在そういう状況です。

私はよく覚えているのですが、十数年前企業は、「下手に大学で癖をつけないでくれ、教育は我々がやる」、まさに大人にしていくのは我々がやるのだ、と企業が豪語していたのです。そこに大学は乗って、ある意味ではいまでも乗っていると思います。

それが突然、手のひらを返したように「自律した人間をつくって社会に出してくれ」というような180度転換した要求がいま起こっています。もう少し言葉を変えて言えば、受け身から能動的な姿勢にして出してほしいということ。これにはまったく大学は異論を唱えることはできないと思っています。大学とは元来そういうところだからです。

この流れを戻すことはとても難しいと思います。そういう意味では、キャリア形成という観点からも一社一生時代、そこの企業に入ればもう御の字。うまくいけばお墓まで用意してくれるなどということはもうまったくなくなってしまいました。

よく考えてみると今おこっている自

律型人材育成論も、またもや企業主導型ですよ。当の大学側からの変化ではありませんね。繰り返しになります。自分のキャリア開発は企業に頼るのではなく自分でやってくださいと。急速な変化のなかで、大学と社会の接続というところを支援する内容は、当然変わってきたという状況です。

まさに立教にひきつけて考えてみれば、自由という、まさに「自由の学府」と立教は言っていますが、自由というなかで、いかに自己決定、自己責任で生きていける学生を育て、社会に輩出していくかが課題なのです。何度も言いますが、高等教育機関の当たり前使命なのですが、それが今改めて起きているのだというふうに見ています。

このような状況変化に対して、立教の場合にはいち早くそういう意味では対応したと思います。2002年4月に就職部からキャリアセンターに名称を変更し、単年度の就職支援から全学年への支援に、低学年からのキャリア形成支援へと変わったかたちになっていきました。

自分がどう生きていくのか、いままで生きてきた延長線上で、これからどう生きて、どう仕事をもっていくのかということを考える。進路という、低学年だけではなくて、就職支援も変えてきました。それは、佐々木先生から、自分を知る、他者を知るというテーマでの授業の紹介もありましたけれど

も、日本の教育というのは高度成長期のもう本当に右向けば右というほうが効率がよかったわけで、なかなか成熟させない教育をずっとしてきたといえます。そういうことに乗ってきた教育というものがいまだに続いていると思います。

そういうなかで、自分自身で決めていくということはとても困難な状況に学生は放り出されていると私たちは見えています。たとえば壇上から叫んでガイダンスをやっても、それで動ける学生の比率は本当に少なくなってきました。それは、彼らたちの問題ではなく、日本の教育システムの問題だったとキャリアセンターではみえています。

では、どうするかということで、従来の手法を変えていき、進路も就職も「気づき」ということを一つのキーワードにして、プログラムをすべて変えて組み立てなおしました。マスを対象に全体ガイダンス、そして中規模のガイダンス、そしてグループワーク、個人相談というように段階を作りました。10人程度のグループワークでお互いの気づきを促すということを主にしました。非常に手間がかかるのですが、知らない者同士が10人程度で集まってお互いに共感し、共有し、そして他者を通して自分に気づいていく。1、2年間試してみて、これはいまの学生に非常に有効であるということがわかりました。グループワークということを中心の方に大方のプログラムを組み換えて

います。

みなさんのお手元にある「立教大学キャリアセンターをご存知ですか」という葉です。これは先週できたほやほやのものなのですが、もう何かあらゆることをやり尽くしているというような盛り沢山なのですが、いろいろなものを提供して学生の状況にあわせて選択してもらうようにしています。

その選択するということも、先ほど捨てるということがありましたが、就職活動は自己決定の連続で、捨てられない学生が選んで捨てなければ先に進まないという連続が突然起こるのが就職活動です。ですから、終わったあとに、どこに決まろうがものすごい成長を遂げます。私は、大学院へ進む人もぜひ就職活動をしてくれと、企業には申し訳ないのですが、そのように勧めています。皮肉なことに、学生時代の最後にくる就職活動は、体験学習のなかでも気づきの効果が高く本当に学生が成長するものだと実感しています。

立教では1年次にキャリアガイダンスも行っているいろいろなプログラムも展開しています。他大学もキャリアセンターに変えているのですが、中身では苦勞しています。低学年からのキャリア形成、将来仕事をもって生きるとは何かと考えることと自分の選択した専門とをつなげることを、何をもってしたらいいのかというのが、国立も含めてどこの大学も非常に苦勞している点です。ヒアリング等で訪ねて来られたり、

マスコミでも本学のキャリア支援が取り上げられています。

なぜ立教に声がかかるのかということ、キャリアセンター化に先立つことの2000年、それこそ全学共通カリキュラム総合B群科目があってこそこの話なのですが、この葉の左側の下のほうに「仕事と人生」という演歌みたいな題ですが、全カリ総合B群科目でキャリアに関する授業展開ができることになったのです。その上、コーディネーターの教員のネットワークで超一流の外部講師の授業を立教で居ながらにして受けられるという恩恵に学生はあずかりました。

この授業は国立も含めて全国の大学のなかで、キャリア教育のモデルとして取り上げられることが多く、キャリアセンターのコアとなっているプログラムといえます。キャリアというコトバが流布される以前に、正課外の就職部が手をあげ、協力的な教員コーディネーターが呼応して正課でいち早く教員と職員が協同してこういうものを提供していったということは本学の特色といえます。学生部、キャリアセンターという正課外部部署が授業を提案できるということ自体と職員と教員が協同でということとは他大学では考えられないという反応が大方です。これも全カリ理念の柔軟性で立教らしさといえると思います。兼任講師の約半分は現場にいる方を招いて展開しています。座学なのですが私から見ると非常に力動

のある授業になっていると思います。こういう一見堅い内容にもかかわらず、授業で学生のところが動くというのを私は体験して、授業というものの本質はいったい何なのかということも考えさせられました。

文部科学省や厚生労働省も現在、フリーター対策でのキャリア教育を推進していますけれども、国が推進しているからやるのではなくて、就職活動時になって突然どう生きるのかではなくて、できるだけ早い時期に学生に考えさせたかったのですね。

受験戦争で走り続け、いや走らされてきた学生たちをどこかで立ち止めさせることができないかというのは、ずっと前から立教の就職部は考えていました。特に女子就職は、男女差別の構造のなかに飛び込んでいきますから、3倍ぐらいその事前の準備が必要なのです。それを就職を迎えてからでは遅いので、できるだけ早く正課の中に入れないかとずっと前から考えていたところに全カリのシステムができたということなのです。ですから、立教大学の場合、キャリアセンターに変わってキャリア教育なるものを実施したわけではなく、まずこの授業があって、その手応えを感じてキャリアセンターにしていったということです。

授業アンケートの結果から見ると、この授業がいわば大学オリエンテーション授業になっていることが分かりました。導入教育ともいうのでしょうか、

最初はすごく不思議でした。私大連学生実態調査で、就職は学生の不安のトップに常に挙げられていたので、将来の働くという切り口で授業を設定すると、現実の社会と今の自分がつながり気づきが促され、専門に対し動機付けが高くなり勉強しちゃんと学生生活を送ってくれるのではないかと仮説でした。充実した学生生活を送れば就職はあとからついてくるもので、特に就職のためのノウハウは必要がないからです。

学生のアンケートから垣間見られるのは、知らなかった社会の変化のことを知った驚き、でも正しい情報を得て大学生の時間がたっぷりある1、2年次に知ったことで将来に対する不安が、挑戦というコトバに代表されるようになっていこうやってみようという意欲に変わっていく。大学というものがいったい何なのか、高校と大学の違いは何なのか、大学生活って何なのか、自主的に自分で決めていいのですよねという、そういう言葉がすごく多かったのですね。就職に対する不安から働くことは楽しそうという変化。大学受験がゴールになって目的喪失から、自分の将来の夢を再設定するというのも多くみられたのです。これで、本当に、日本の教育システムというのは、だんだん私は怒りを感じてきたのです。

そういう就職という悩みのところを一つのキーにして、走ってきた学生を一度立ち止まらせて自分と向かい合う

ということにならないかと思っていたのですが、ドンピシャでそういう感じになったのです。

授業もやはり言霊、本当に教員が発信すれば、言葉でも学生の心は動くという体験をしました。やはり授業の現場というものは本当に大切なのだと実感しました。フィールドワークのような現場に赴くという、体を運んで実感するという手法もありますが、教室での授業も本当は学生と教員の緊張関係で成り立っているのではないかと。もっとも魂を入れて情熱で語りかければ、若者は気づき、動く、そして前向きになるのではと思っています。

当たり前といえば当たり前、キャリアセンター内でこういうことを話すと、みんな当たりのことなのではないですかなどと言うけれども、当たり前になっていないところがいまの大学の悩みなのだと思うわけです。

学生たちは、ほんのちょっとしたきっかけで動きだす。とても感性がみずみずしいです。いまの若者たちは未熟だとか未成熟だと言ってしまうことは簡単なのですが、もっと本当に若者たちのことをちゃんと見るということをやったり一度していかなければ、とんでもないことになり、「大学勝ち残って学生がいなくなる」という現状が起こるのではないのでしょうか。

自分はどう生きるのか、自らが選択した学科の学びと現実と、いま自分が学生であることの存在とを結びつけ

て、大学生活のなかで挫折もしてみるし、回復もしてみる、そういう成長のサポートをしていくのが今の大学なのではないかと思っています。

即戦力が欲しいと、企業の人はいいます。学生は即資格と思いがちなのですが「即戦力とは、ITができるとか語学ができるということではありません。大学に要求することは、教養教育をしっかりとやってください」と大企業ほど言います。「学び方を知っていればどうにでもなります」と。変化する時代に対し、これからは生涯教育、生涯学習の時代に入っていきましょう。そのなかでの大学教育の意義は、どう生きていくかのキャリアを軸として基本的な学びの姿勢と知的好奇心を身につけることだと思います。

ですので、私たちはそれを学内にフィードバックするというのを大学内部にあまり発信していなかったのですが、これからはそういうフィードバックも必要かなと思っています。以上でございます。(拍手)

是永 加藤先生、ありがとうございます。続きまして、石水先生、お願いいたします。

石水 石水でございます。どうぞよろしくお願いいたします。私も久しぶりに大学に來まして、いろいろお話をうかがって、たいへん楽しく、懐かしいなという気持ちでいっぱいです。

西平先生のお話もたいへんおもしろくて、自分のことを言われているなと思って笑ってしまいました。「土作り」のところで、一般教養のときの中沢先生という哲学の先生のことを思い出したのですけれども、カルチャーというのはカルチベートだと、耕すということなのだという話をされていて、ああそうか、土の話だったんだなと思い出しました。何となく自分の記憶の中に埋まっていたものが思い出されたりして、この建物も昔は、私のころはなかった建物ですけれども、それでも何となく懐かしい気持ちが出てきたりという感じです。

私は平成元年（1989年）に立教大学を卒業しまして、国家公務員になりました。経済分析の畑で労働白書を書いたりとか、経済企画庁に出向して経済見直しをつくらたりとかという経済分析の仕事半分と、現場の公共職業安定所の関係で、職業紹介の関係の仕事、雇用政策の仕事をする仕事とだいたい半分ずつぐらいやってまいりました。労働省へ入って15年ということになります。

先ほど西平先生が、南の国で階段上りの話をしておられたわけですが、ああ自分のことだと、まさにそうだなと思いました。そういうことで汲々としておりました、またそういうことで汲々することが、もうまさに強まってきております。私は最近の経済政策はたいへんけしからんと思ってお

ります。

そういうなかで、経済政策批判の書として、実は最近2冊ほど本をまとめておりまして、一つは、平成11年（1999年）に『現代雇用政策の論理』という本を出しております。これは経済政策の主流派をやっておられる人たちが「雇用は流動だ」ということを言っていて、そんなことをやったらたいへんなことになってしまうという批判を展開した書でありまして、各方面で問題作だと、帯にも問題作と書いてあるのですけれども。

最近出しましたのは、この『市場中心主義への挑戦——人口減少の衝撃と日本経済——』です。最近の経済政策は本当に人間そっちのけで、マーケットや経済を中心にものを考えていて本当にけしからんと思っておりまして、これも何か言わないといかんという気持ちで出したものです。

どうも今日は西平先生のお話を聞いていると、要するに階段をちょこちょこ上っている主流派の人たちがいまして、私は、階段下がりもあるじゃないかということを行っているだけなのかもしれない。西平先生が、二項対立でものを考えたくないということを言っておられて、そういう意味では、実務のなかに生きているせいかもしれませんが、現実問題として二項対立でものを考えてしまっている場合が非常に多いわけです。

そういう意味では、きょうのシンポ

ジストのみなさんとか、西平先生のお話とか、非常にいろいろなことに目配りをして、いろいろなことを敷衍しながら、いろいろなことを考えながらお話されているものから比べると、私の話というのは、白黒はっきりつけすぎた話なのかもしれない。かもしれないというか、なのですけれども、もうレジュメも用意してきてしましまして、いまさらうそもつけないのですね。レジュメに従って、自分の言いたいことというのを少ししゃべってみようかなと思います。

今日のテーマが、教養教育を考えるということで、私も非常に重要なテーマだと思います。経済政策を運営している現場から、私も教養科目、教養教育が大切ですと訴えたいので、私流にちょっと話をしてみたいと思うわけです。

まず、なぜ教養科目を学ぶのかということについて、私の考えを申し上げたいと思います。専門的学問分野は、正直言ってかなり限界に来ているのではないのでしょうか。つまり、最近の日本経済は非常に調子が悪いということははっきりしている。ところが、それに対抗していく、オルタナティブになる政策というものが、なかなか提案できていない。

経済の問題ということになりますと、経済学者に話をさせていただくしかないということで、最近では政治家も政策づくりはあきらめまして、とうとう

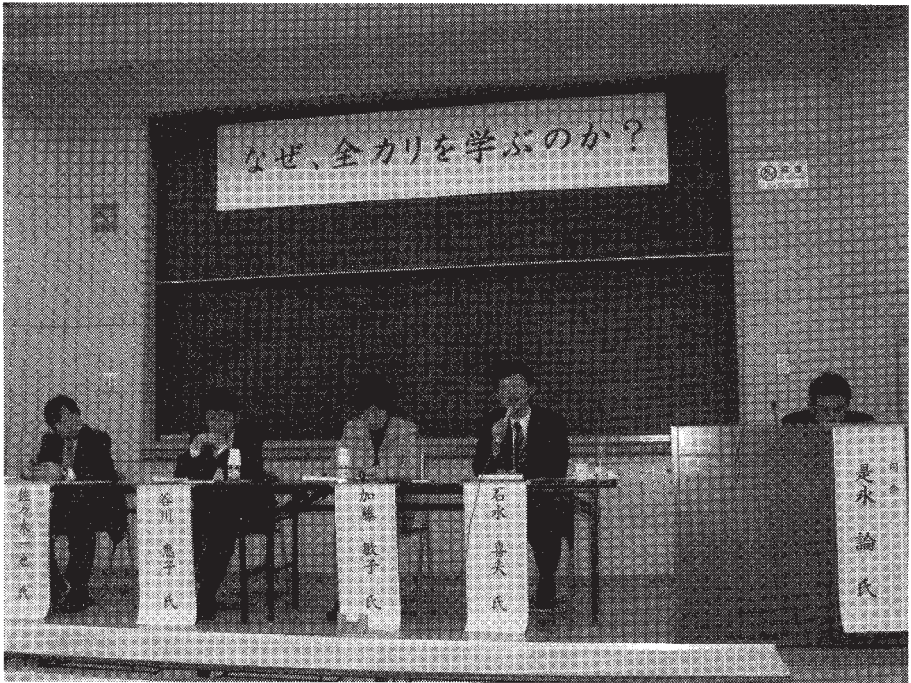
大学の先生に経済政策をつくってもらおうというようなかたちになっているわけですが、そのなかで出てくるのは、もう本当に手を変え品を変え、マーケットに任せましよう、市場中心でやりましようという考えばかりではないかと思うわけです。

これは、まさに現代経済学というのが、現実には切り込む生命力を失ってきているのではないのでしょうか。私は経済学の学問自体を否定するつもりもありませんし、経済政策の場面において、経済学の言葉とか、経済の知識みたいなものが必要であることは間違いありません。

ただ、ここにマックス・ウェバーの言葉を少し引用しておきましたが、いろいろな政策分野、経済理論の分野でも非常に細分化が進んでいきまして、全体として本当にこういうやり方でいいのだろうかという議論が非常に欠けている。そういう意味で、専門分野だけで突っ走っていくということに、大きな限界ができてきているということを目の当たりにしております。

次に、教養教育の役割とは何かということで、私はこういう難しい状況のなかで、一人ひとりの人間の感性を復権させるような、非常に重要な意味があるのではないかと考えております。

この四角で囲ってあるのは、私の意見なのですけれども、経済学などの専門分野でも、分野の細分化とか硬直化が進んでいて、経済学も大学講義用に



洗練された教科書を数多く流通させていますが、制度化された学問になってしまっているのではないかと思います。そして、その制度化されて血の通っていない学問が、政策決定に大きな影響を及ぼしているという現実があります。こういう血の通っていないような、非常に細分化された学問分野がものを決め、ものを進めていくというのは、非常に危険なことだと思うわけです。

そういう意味で、経済学研究に改めて心か思いのようなもの呼び覚ますことが求められているのではないかなと思うわけですが、やはりこういう思いとか感性みたいなものは、なかなか

か専門教育、そのものから出てくるということは難しい。いろいろな幅広い教養のなかから、こういう人間らしさみたいなものが出てくるのではないかと。

専門教育を否定するつもりはありませんし、社会に出ていくうえで必要なテクニカルタームを習得していかないとはいけませんけれども、そのベースにはやはりこういう心か思いのようなもの、頭だけではだめで、やっぱり心や体も大切だということを言わないといけないのではないかなと思うわけです。先ほどの西平先生のお話ですと、背骨の部分ということですが、私もまったくそうだなと思ったわけでありま

す。

私がこういうかたちで、経済政策の場面においてかなり異端な言説を繰り返して、それでもそれなりにしぶとくやってこられているというのは、まさに立教大学を出たおかげだなということで、最近ますます感謝をしております。そういう意味で、これからの教養教育はということについては、建学の精神を堅持しましょうということによるのではないかなと。

「誰もが欧米諸国に追いつこうと物質的な豊かさを求め、教育も実利主義的な傾向が強かった創立当時の風潮をよそに、ウィリアムズ主教はここをキリスト教に基づく真の人間教育を行う場と位置づけた。いつの時代も揺るがない『知』への探究心と深い人間愛に根ざしたキリスト教精神。そして『自由の学府』と呼ぶにふさわしい個性重視の全人教育。『リベラル・アーツ』の基本理念は、今も変わらず立教大学に受け継がれている」と。まさにこのとおりだということで（笑）、このようなことを思いながら日々仕事をしているということでございます。どうもありがとうございました。（拍手）

是永 石水先生、どうもありがとうございました。以上をもちまして、シンポジストの方々からのご発言は終わりとなります。

IV 質疑応答

かなり時間も残り少なくなりましたが、ここからは会場からのご意見やご質問をお受けしたいと思います。どなたかございますでしょうか。

佐々木 先ほど加藤さんがたいへん刺激的に大学教育の現状、あるいは立教大学のいまのあり方に対して一石を投じてくださったと思うわけですが。私の受け取り方を申し上げて、これでいいかなということを加藤さんにお伺いしたいと思います。

私は、学生の学力とか知力とかというものを考えるとき、時代の流れをきちんと読むことができる、しかし、その時代の流れに必ずしも乗らないということだと思うのですね。なぜならば、時代というのは変化していくからです。

私は確かに大学院へ行って、初めからこんな職業につくつもりはなかったのですけれども、結果的にこうなっているという人間です。4年で卒業するときには就職活動もして、「大学で習ったことを忘れろ」と人事の担当者から直接言われた経験のある人間です。「大学で習ったことは何の役にも立たないから習ったことを全部忘れろ」と、最終面接で言われました。「おれたちが全部教え直してやる」。大学というのは信用されていないのだということをよくよく知らされました。

しかし、私は大学で習ったことは、社会には直接役に立たないかもしれないのですけれども、時代をしっかりと見つめてゆくということには役に立つと思うのです。それがいま「具体的状況に際して自分で判断のできる、内容のある人間として育てる」というふうに変わっているわけですよね。ですから、世の中は変わる。むしろ私はどんなふうにも変わっても、自分の立ち位置というものを自覚できるという意味での自立性というのが大事なのではないかと思っていますのです。

つまり、勉強して自分に力をつけるというのは、その時代の社会のなかで、ある地位を占たり、主導的にはなれなくても、とにかく置いていかれないような力をつけるということでは必ずしもない。本当についた力があれば、自動車で言えば、強力な馬力を持ったエンジンだと思うのですけれども、これはどんな急坂にあっても、自分のスピードで降りていくことができる。どんな急坂であっても、自分のスピードで登っていくことができる。そういう知力というのがたぶん西平先生のおっしゃられた「耕された土に宿っているもの」の一つの具体的なイメージかなと思うのですけれども。

そういうものを身につけさせたい。そういうことを身につけさせておけば、ある程度現状のような厳しい就職状況においても、何とか対応できるかなと思って話を聞いていたのですけれど

ども、そういう理解ではだめでしょうか。

加藤 もし私がお話ししたことがそう聞こえなかったのだったら、私の話し方が悪かったのだと思います。もう佐々木先生がおっしゃったとおりのことで、それを私の言葉で言うと、足腰が強い学生、人間というふうにいえるのです。世の中の状況になびいてすぐすり合わせていくのではなくて、自分でNOと言うときにはNOと言う自我を持っているということなのですね。

立教大学は、そういう人間を自由のなかで育てていくという大学のミッションを持っているので、そこを押さえていきましょうということです。まさにウィリアムズさんがそういうふうに住きた方なので、石水さんも建学の精神と言いましたが、非常にラジカルな根源的なことを押さえている創設者がつくった大学なので、やはりそういう意味では同じことを言っていると思います。

だから、企業が求めている人材に、ああそうですかと言ってすぐに乗ってしまうような人材を輩出していくという大学ではないところが、逆に非常に厳しいところだと思います。

石水 どういう人たちをつくっていかばいいか、つくっていくというのも不遜な言い方ですけれども、議論しやすいうようにそう言います。どういう人をつくっていくかという、そのときに、企業のサイドを知っていますので現実

場面から話をしますが、私は過剰反応をしないほうがいいのではないかと思うのですよね。

要するに、企業はキャリアだとか、コンピテンシーだとか言っていますけれども、どれくらいそういうことを本当に考えて、理解し、咀嚼したうえで言っているのかよくわからないところがあります。ですから、やっぱりどんどん変わっていくとっておいたほうがいいし、どういうふうに変わっているも自分はどうですという、そういうものがあつたほうがいいと思うのですね。

社会に合わせてどんどん学校は変わっていきましょうという問いかけというのも、柔軟性を確保していくということで非常に重要な議論なのかもしれないので、私は水を差しているのかもしれないませんが、むしろ我々はどういうふうに社会にかかわっていくのだというのが、もっとあつてもいいのではないかなと思います。

あと、自立性ということについては、私は否定はしませんけれども、本当に仕事をする場面を考えたときに、そういうことばかりでいいのかなという、やっぱり必ずしもそういうことではなくて、みんなと協力したり、それぞれ手を差し伸べあつて仕事をするとか、そういう場面もけっこうありますし、むしろそういうことをできる能力が落ちてきていることのほうが危機のような気がするのです。

そういう意味では、企業もこれからどんどん変わっていくのだと思うのですが、いろいろな形で企業がリスクを負うときに、そのリスクを全部個人につけまわすということはあるはずがない。やはりそのリスクを何らかのかたちで分散するために企業というものは存在している。そういう意味では、企業もおそらく何らかの共同体のような形にこれからなつていかざるを得ないし、そういう模索が次第に始まっているように見えるのですね。

ですから、やはりその動きを洞察していくということもあるし、人間の本質というのはあまりがらがら変わるものではないですから、むしろそういうものを我々としてはこういう考えでやっていくのですよというのがあつたほうがいいのかなというような、そんな印象を今日の議論を聞いていて思ったものですから、ちょっと発言をさせていただきました。

是永 私から一つ質問があります。これはどなたにおうかがいしてよいかわからないのですが、いままでの議論で一つ何か共通点があるような気がするの、やはり自分の自立性であるとか、自分自身のなかにあるものに気がつくということがあつてと思います。結局、その「気づき」が、雑多にあるようなその教養というものをまとめていくとか、あるいは困難に打ち勝つときの何かのきっかけになるとかということが、非常に意義深く、しかもそれがみ

なさんのお話に通底してうかがえたのがとても興味深く思われました。

その「気づき」というのが、ではどうして起こるのでしょうか。先ほど西平先生の話ではブラインドウォークみたいな実習のなか出てきたりすることもあると思うのですが、実際その人生のなかでそういう気づくことというのはどういうことがポイントになるのかなというの、もしそれぞれのお立場から何かあれば、おうかがいしたいのですが、いかがでしょうか。

佐々木 では、順番に私から。私は日ごろ学生のみなさんには、何らかの意味での挫折が必ず人生にはついて回るものだ、と言っています。小さい挫折から大きな挫折までいろいろあると思うのですけれども、人生は自分の思うとおりに絶対にはいかない。それはなぜならば、自分の絶対知らない、関与できない外部世界があるからです。それとぶつかったときに予想できないことが起こるから、自分に対処できないことが必ずある。必ずどこかで失敗をする。

失敗をすると、それまでの自分の営みが全否定されたことに場合によってはなるわけですが、そこから立ち直るときには、やはり同じ自分では立ち直れないのであって、そこで自分を初めて見つめて、もがいていくプロセスが始まる。

もし、そこで新しい自分に気づくことができなければ、立ち直らない。場

合によっては、その問題を避けて、回り道をして逃げるというやり方もあるのですが、でも、それは問題を先送りするだけで、人生先へ進めば進むほどやり直しがきかなくなりますし、失うものをたくさん持ってしまうことになる。先へ行って本格的な挫折に当たれば当たるほどリスクは大きくなります。そういうことを学生によく言うのです。

失恋をしなさい。単位を落としなさい。落第しなさい。二浪して大学に入った、立派なことではないか。就職できない、君はいま一番いい経験をしているのだよというふうにも言っているのですけれども、悪い教師かな。すみません。

谷川 たとえば私の友人が、学生相談所にいます。挫折を味わったときに、なかなか一人では立ち直れないわけでしょう。そのなかで、単に適應するだけではだめですよ。だから、どうすればいいのか。

高校生とは違い、大学生のほうが深刻ではないのかなと思います。高校生の場合には、親の問題があったり、ある意味で具体的だと思うのです。だから、話をしていくうちで解決はできないまでも、見えていくというか、やわらかいなかで立ち直っていくのですけれども、大学ではやっぱりちょっと遅いのでしょうか。

加藤 佐々木先生が就職の挫折とおっしゃったのですが、就職の挫折はけっ

こう痛いですね（笑）。挫折してまたそこからはい上がっていくところで学生は自信ができるのであって、挫折して回避したら、たぶんいまの若者たちは立ち上がるのはとてもたいへんだと思います。

挫折しても、サポートするシステムがいまの大学には必要なのではないかと思うのです。挫折しろ、挫折しろだけでは、挫折の仕方がわからない。どういうふうに挫折していいのかもわからない。これが本当に挫折なのですかというようなこともあるのではないかと、学生と接して思います。

自我が確立している前提での挫折というその言葉の意味と、いま置かれている若者たちのその中身ということ自体を、私たちが知っていく必要もあるのではないかと思います。

だから、自立のための手を貸すという、その二律背反的なところにも踏み込む勇気みたいなものと、どこで離れていくのかというタイミング、かつ私たちがその関係を通して若者たちに育てられているのだという認識こそが、やはり我々には必要なのではないかなと思います。質問とずれてしまってますいません。

石水 「気づき」がどうして起こるのかという問いかけだと思うのですけれども、今日お配りました私のレジユメの真ん中の段のところに、アルビン・トフラーの文章からちょっと引き出しているところがあるのですけれども、

「10代の終わりから20代のはじめにかけてマルキストであったころの私は、若い人の例に漏れず、最終的解答は出ていると考えていた。だが、まもなくその『解答』は不完全かつ一方的で時代遅れだとわかった。やがて、誤った問いに対する正しい解答よりは正しい問いのほうが大切だということもわかり始めた」というのがあります。

私は高等学校のときにすごく社会科学がぶれをしまして、立教大学に入ってきたときには、わりかしこれに近い気分で入学したのです。卒業するときには、かなり違う気分になって卒業していったのですけれども。それが私にとって「気づき」という部分だと思うのです。

やはりいろいろな人と話し合ったり、仲間ができたりの大きかったと思います。特に教養課程なのですけれども、結びつけて申し訳ないのですけれども、教養課程の科目を取ると、何となく問題意識が似たような人が集まってくると、何となく授業が終わったあとにまた集まったりするのですよね。そういうところで集まった自然なコミュニティでいろいろなことを話したりすると、「石水君、何でそういう考え方するの?」とか、いろいろ言ってきて、「どこかおかしいんじゃないの?」とか、そういうことが毎日あるわけですね。

それからあと、教養課程を担当する先生方がすごくかまってくれて、いろ

いろ話につき合ってくれたのがあるなど。たとえば、歴史学に粟屋憲太郎先生という先生がいたのですけれども、「おまえどうしてそういう考え方をするんだ」とか言って、「飲みに行くぞ」とか言われて、新宿でビールを1杯飲ませてもらって、「おまえ、頭が固い」とか言われて、「たまには寅さんでも観ろ」とか言って（笑）。私もそれ以来、寅さんを観るようになって、「ああ、日本はいいな」とか思うようになったりとか。

小田切先生の文学の授業で、神奈川の近代文学館に行って楽しかったこととか、そういうなかで、いろいろな人と話し合いをしたり、仲間ができたり、そういうことがやっぱりものの考え方とかに与えた影響が大きかったなど。

そういう意味では、あまり挫折というのとは結びついていないので、私の学生生活は甘ちゃんだったのかもしれないけれども。教養課程を中心にして楽しい楽しい学校時代でしたという感じです。その過程でいろいろな仲間ができて、いろいろな知識や考えが身についてよかったなどという。本当にいまから振り返ってみても、楽しい学生時代でありました。

是永 ありがとうございます。会場から他におっしゃりたいことはございませんでしょうか。

内藤 学生相談所の内藤です。「気づき」という点について、最近の出来事をご紹介します。

立教大学には人権センターがございます。この人権センターが主催する秋季人権週間プログラムの一環として、今年の10月30日に芝浦屠場の見学会を行いました。今年で4回目となりますが、きっかけは、1997年の学生部セミナーでの差別発言を受けて、芝浦屠場とはいったいどのようなところであるのかということをおぼたために、屠場で働く職員の方のお話を伺った上で、実際に見学をしてみようとのことで始まりました。

今年の参加学生は16名、教員2名、そして私の合計19名でした。見学が始まって直後に、牛の目を見たときに、涙をぼろぼろ流し立ち止まる女子学生がいました。ひょっとしたら見学会を途中でリタイアするのかなと私は思ったのですが、その学生はずっとそのあと最後まで見学をしたのです。牛の目を見たあとすぐに、大きな牛の眉間に空気銃みたいなのが撃たれるところもきちっと見て、解体される場所、そして血の流れるところも涙を流しながらずっと見て、そして終わりまで見学したのです。

私自身も牛が解体されていくところを見るというのはものすごくドキドキすることですし、勇気のいることです。しかし、その学生は、見学を終えた後に、農場で育つ牛が、どのようなプロセスを経て、デパートや店先に並べられ商品となるかということが初めてわかった、しかもそこでいろいろな方が

労働者が働いているのだということを気づいて非常によかったと言っておりました。私は、このような体験を通して、学生は大きな「気づき」が与えられるのではないかと考えております。

全力では、先ほどの佐々木先生がご担当されている「自己理解・他者理解」という科目のなかでも、なるべく多くの実習の時間を入れようということも、意図したところは、体験を通して「気づき」のきっかけが多く得られるようにするためではないかと私は思っています。

是永 どうもありがとうございます。他にございますでしょうか。

加藤 いま内藤さんの話を聞いて、体験を通しての気づきということでつけ加えさせてください。インターンシップも「気づき」の点ですごく効果があります。キャリアセンターで今年150人ほどインターンシップに派遣しました。夏休みの2週間程度ですが、たったそれだけでも、大きな収穫があるようです。たとえば営業の体験、学生たちにとって営業というのは飛び込み営業しか考えられないのですが、実態はそうではなくその営業がいろいろな人と出会っていくものすごくダイナミックなものであることを知り、関わっている人間を通して「気づき」が促されるという効力。大学から出て、その現場に身を置くというだけでも、百聞は一見にしかずではないですが、非常に学生は気づき、授業にもモチベーショ

ンが上がるのが分かります。

たった1日の企業見学会というのもやっているのです。小学生ではよくありますが大学生版一日企業見学会です。それでもやはり「気づく」ということを感じました。だから、そういう「気づき」の場をいかに大学が提供できるのかということだと思います。ボランティアもそうですよね。

是永 それでは、残念ではございますが、お時間となりました。本日の基調講演、シンポジウムともに、多様な立場の方々から、多様なお話を伺うことができ、その一方で、一本背骨の通ったものが見えてきたような気もいたします。かなり大きな会場であがってしましまして、いろいろ司会の不手際がありました。みなさんのご協力のおかげで無事終了することができました。ありがとうございます。

本日は、西平先生、佐々木先生、谷川先生、加藤先生、石水先生、どうもありがとうございました。(拍手)

では、これにて終了いたします。

是永 論

今回のシンポジウムでは、全カリの持つ可能性について、人生における大学教育そして教養教育、という新たな視点から考えるものでした。広いテーマだけに、基調講演およびパネリストの諸先生からは、さまざまな立場からお話を伺える楽しみがあった一方で、全体を通じて議論がまとまるかどうか不安なところがありました。しかし、いまこうして振り返ってみると、これからの全カリのあり方について、大きな示唆を与えるような非常に興味深い共通性が見えてきたような感じがいたします。

まず西平先生からは、さまざまな興味深い実例によって、含蓄に富んだ基調講演をしていただきました。そこでは、教養教育を「土作り」というキーワードで捉えた上で、教養教育において、専門として選択するものを「選ぶ」と同時に、そこで何を「後回しにした」かを気づくものとしての「全体性」が存在することについて指摘されました。それは「ブラインド・ウォーク」や物語の読解といった先生ご自身の授業での試みとして示された、頭とからだで作る「全体性」としても実体的に考えられるものでした。

続くシンポジストの先生方からは、教養教育への期待として、それぞれの

立場から有益なご指摘をいただきました。

まず、佐々木先生からは、ご担当されている総合B群科目の「自己理解・他者理解」において、学生が自己を客観的に見つめた上で、他人とのコミュニケーションを形成していく実践について紹介していただきました。その中で、一市民として社会との接点について気づく教養教育としての意義が指摘されました。

谷川先生からは、高校教育の現場から、卒業生の体験談をもとに、さまざまな選択の可能性を並べるものとしての教養教育の意義についてお教えいただきました。また、ご自身のおかれた立場も交えて、その後の人生で試される中での教養教育の意義というものについてもご指摘いただきました。

加藤先生からは、キャリアセンターから見た就職の実態について、近年における大きな変化についてご指摘いただきました。特に、企業から自己決定に関する能力が第一に必要とされ、大学もキャリアについての導入教育としてその決定過程を全体として支援する方向に位置付けが変化しているという点は興味深いものでした。

最後に石水先生からは、専門分野に細分化した研究に対して、新たな視点をひらく感性をもたらず源としての教養教育の意義についてご指摘いただきました。経済学について著書をまとめられた経験も踏まえ、また本学の教育

理念なども参照されながら、まさに本学卒業生としてのご自身の立場をもってその意義を示されたと思います。

以上の議論にみられた、全カリーに期待される共通した意義としては、二つほど挙げられると思います。

一つは、「全体性」としての意義です。つまり、全カリーの段階においては、さまざまな科目から自分の専門を選択することが大きな前提にあるのですが、それは同時に、自分がそこで置き去りにしてしまう他の可能性が出てくるという、一種のアンビバレントな状況をもたらすものになります。しかし、それは二項対立の中で一方が排除されるのではなく、それぞれを並べておきながら、その後につながる展開において、改めて一つ一つを確かめていくものとして考えられます。その中で、キャリアデザインであるとか、専門分野における新たな発見といったものも、現われてくるのではないのでしょうか。いわばそのような「幅」をつけるための時期として全カリーが捉えられていることが印象的でした。

もう一つは、質疑にも出てきたことでもありますが、そのような「全体性」を含めて、自己がいる立場について「気づく」ことの意義です。それは「挫折」などとしても経験される一方で、教員や仲間などの周囲との積極的な関わりを通じて、はじめて自覚されるものでもあり、その意味では今後の授業展開のあり方についても一つ考え

させる点を持っているのではないかと思います。

社会の流れが変わりやすい中で、学生の就職という以外にも、実用的な教育内容などとして、大学に求められるものがいろいろと姿を変えて現われている感があります。その中で、とかく社会の流れに迎合するような動きも出て、その点では「教養教育」とはまさに実用に対する「教養」として軽視されがちな向きも多いといえます。

そのような「移ろいやすさ」に対して、まさに「支柱」として人材の幅を支える全体性を大学は持つ必要があります、それがすなわち全カリーにいま求められているものではないか、と考えることができるのではないのでしょうか。全カリーは決して専門教育の「残りもの」ではなく、むしろ全カリーのもつ全体性の中で、専門教育自体が展開する可能性も検討されるべきものだという感を新たにいたしました。