

「私」と「社会」のあいだをつなぐ—ひとつのささやかな授業論⁽¹⁾—

人文学部 松井 克浩

Between 'Self' and 'Society' : Toward an improvement of teaching

Katsuhiro Matsui (Faculty of Humanities)

In this essay, I report how things go in my class of sociology in general educational course. A purpose of my class is to understand the relation between privatized self and society, or in other words, the micro-macro link. My teaching methods for this purpose are, mainly, interactive communications with students in my class by using the 'communication cards' and a brief question-and-answer period. I try to make it possible that students gradually reflect their personal reality and take a broad view of things from this interaction.

1. はじめに

4月の教室は気持ちがいい。受講生の多くを入学したての1年生がしめる教養科目⁽²⁾の教室には、「これから何が始まるのだろう」という好奇心や期待、不安や緊張感の入り交じった何ともいえない独特の雰囲気がある。もちろんみんながみんな希望に燃えているわけではないし、最初からしらけた気持ちや不本意な思いを抱えて座っている学生も中にはいるだろう。でも全体としてみると、高学年や専門科目の学生には感じられないような新鮮な感じ⁽³⁾が確かにあるようだ。

1991年に新潟大学に赴任して以来、毎年春になるとこうした学生の雰囲気を感じて、何とか期待が失望に終わらないようにと様々な試行錯誤をくり返してきた。とくに大学院を出たばかりで採用された職場が今はなき教養部だったので、教養科目が教師としての私の本業だった。教養科目を教えるということがどういうことなのか、当時から今に至るまでよく分からない。とはいえ本業から逃げるわけにもいかず、当時の同僚ともいろいろと議論しながら、あれこれと考えてきた。もちろんうまくいかなかったことも多いし、がっかりして教室を後にした学生もいたのだろうと思う。教えていて「壁」を感じることも、このごろはとくに多くなってきた気がする。

本稿では、社会学系の教養科目である「現代社会論」(現在の定員は150名)をこの間担当して、考えたことや工夫を試みたこと、困難を感じていることなどを紹介したい。ふり返ってみると、あまりにも平凡でささやかな試みばかりであり、果たして人の益に資するところがあるのかどうか分からない。ただ「何だこ

の程度のことか」と身近に感じていただければ、幸いである⁽³⁾。

2. 想定している学生像と授業のねらい

「受験生」気質を超えて

高校までの学習は「正解」の存在を前提とし、教科書や教師の言葉に「正解」を確認しつつ進められる場合がほとんどである⁽⁴⁾。受験生は、効率よく正解を暗記することに全精力を投入して大学の門をくぐってくる。大学の授業においても、試験のために「何を憶えればよいのか」に主要な関心を抱く。だから、「板書の中で重要な言葉には、重要な順に色つきのアンダーラインを引いてほしい」などという発言が学生から寄せられて愕然としたりする。

教養科目の主要な目的のひとつは、こうした新入生の頭の中に牢固として残る「正解の暗記」というパターンをうち破ることにあるのではなからうか。いうまでもなく大学での学問は、まだ答えが存在していない問題を解こうとするものであり、したがって決定的に重要なのは「どういう問いを立てるか」ということである。この点の理解が得られないままいくら高度な専門知識を積み重ねても、単に専門的に視野の狭くなった「受験生」とどまるだろう。

自分で「問う」ことの重要性を理解させ、この「問いの立て方」をさまざまな角度から示してみせることが必要なのだと思う。それは、学生がやがて自分の専門分野で自ら「問い」を発する主体に成長するための足場となりうるだろう。授業では、「先生は問題を示すだけでさっぱり解決策を教えてくれない」という不

満を毎年聞く。だが、簡単に正解が得られ、マニュアルが用意されているような問題ならそもそも取りあげるに値しないだろう。「常識」にとらわれない「別様の見方」をできるだけ示したいし、授業をきっかけとして自分が関心をもったことを少しずつでも持続的に考えていってほしい。限られた時間のなかで、少しでもこの課題に近づくことができればと思う。

「自分主義」と学生のエネルギー

さまざまな意識調査をみても、現代の若者には「自分」を中心にものを考える私生活主義・自分主義の傾向が強い。ともすれば彼らの視野は「身のまわり」に閉塞してしまい、マクロな社会への関心を失っているようにも見える。想像力の及ぶ範囲が時間的・空間的に狭隘化していき、すぐに自分とは関係ない事柄を視野の外に追い払ってしまう。こんな傾向が、若者のエゴイズム、「カプセル人間」化として批判の対象になっている。

だが一方で、「私」にこだわることはそんなに悪いことでもないと思う。少なくとも「滅私奉公」よりはよっぽどいい。「私」へのこだわりは、場合によってはそれを超えていくきっかけにもなりうる。

自分たちの生活や関心が「身のまわり」に閉塞する傾向について、学生たち自身は（その少なからぬ部分は）決してそれでいいとは思っていない。たとえば昨年（2004年）の新潟県中越地震のさいには、かなり早い段階で学生のボランティア組織が立ち上がり、多くの学生が熱心に活動を続けている。私の授業でも、南北問題や環境、食糧の問題などを取り上げると、「何とかしたい。で、どうしたらいいの?」という問いが返ってくる。少なくとも潜在的には、学生の中に今の自分や社会のありようを何とか変えていきたいという意欲やエネルギーがあり、何かきっかけがあれば、それが顕在化しうるとみてよいだろう。

冒頭にも書いたように、春の教室では学生の何だかよく分からない不定型な「熱」を感じることができる。手前味噌で解釈すれば、そこには幾分かこれから始まる新しい学問の世界への期待も含まれているだろう。こうした学生の意欲や関心を「学問」の入り口に導入することも、教養科目の努めなのだと思う。学生の期待を失望に終わらせずに、漠然とした期待やあこがれに（できれば知的な）形をあたえたい。

「私」と「社会」の架橋

そのために「現代社会論」の授業では、学生の「私」の世界とかかわる生活実感（リアリティ）との結びつきに留意しながら、できるだけ幅広いトピックと参考文献を紹介するようにしている。現在の社会科学の専門諸分野は高度に細分化・精密化し、ともすれば生活実感から切り離されたものとなりがちである。その中であって社会学は、「社会をなして存在する人

間」を対象とするという大胆なほどに大雑把な自己規定をもち、それだけに自由な素材選択ができるというメリットがある。そこで、学生の生活現実と社会の深部にある問題を「つなぐ」ことに授業の目標をおいた。

たとえば、「男らしさ・女らしさ」といった男女の性差に対する感覚が家族のあり方を通して企業社会の再生産構造と結びついている、という議論を紹介する。個人の何気ない意識や行動が、「社会」を不断に作り出すと同時に「社会」によって深く刻印されてもいる。また、安全な食品を食べて健康に暮らしたいという私生活上の欲求を突き詰めていけば、必ず日本農業の現状や世界の農産物流通といったマクロな社会問題と関わってこざるを得ない。そうした個人と社会とのダイナミックな相互連関について、最初は表面的にでもいから学生に考えて欲しいと思う。

「私」へのこだわりや欲求を出発点としながら、身の回りの範囲に自閉するのではなく、「私」を超えた社会に視野を広げていくこと、そのようにして一見すると疎遠な「私」と「社会」のあいだを架橋すること、これがこの授業の問題意識である。多くの学生が感じているであろう漠然とした不安や行きづまりの感覚は、「私」への関心閉塞とたぶん深く結びついている。授業を通じてできるだけ広い視野を持ってもらおうとする試みは、「私」を超え、「私」を広げていく可能性へのチャレンジでもある。何とかして学生たちには、自分が狭い枠組みにとらわれていたことを知り、その枠組みを壊すことは実は爽快な出来事なのだとこのことを感じ取ってもらいたい。

3. 授業の構成といくつかの方法

授業の構成

「現代社会論」の半年間の流れを簡単に示すと、まず社会学の発想法の特徴をかいつままで示した後に、世界のなかの日本社会の位置、環境や農業、家族と企業社会、文化と社会意識といった雑多な話題を取り上げて話を進めている。世界社会といった大きな話から、徐々に身近な生活の話に近づくという段取りを踏んで、いずれの社会関係も一人ひとりの個人の意識や行動と密接に結びついていることを理解してもらおう意図である。

2004年度の項目を示すと次のようになる。

I. 視角と方法

1. 社会学の考え方 (1)
2. 社会学の考え方 (2)

II. 世界社会と地域社会

3. 世界システムと日本
4. 環境と社会
5. 農業と地域

III. 家族と企業社会

6. 家族とジェンダー
 7. 企業社会と家族
 8. 高齢化社会と家族の未来
- IV. 文化と社会意識
9. 逸脱とラベリング
 10. 階層の再生産と教育
 11. 「規格化」社会のなかで
 12. マクドナルド化と「こころ」の管理

話を進めるうえで心がけているのは、「今話していること」の位置を知るための地図をできるだけ提供することである。初回の授業の冒頭では、全体のテーマ・課題（「私」と「社会」をつなぐ）と、授業の大まかな流れ（マクロからミクロへ）について話しておく。毎回の授業は1話完結にし、各回の冒頭でもその時間のテーマと前回の授業とのつながりをできるだけ明確に話すようにする。また授業の終わりにはその時間の話と関係づけて、次回の予告をしておく。

「質問&コメント」用紙を活用したやりとり

大講義室での授業は、どうしても話す→聞くという一方向的なものになりがちである。なるべく「対話」の要素を取り入れたいと思って実施しているのが、「質問&コメント」用紙の提出という試みである⁶⁾。こうした方法は、すでに多くの先生方が実行していることだろうが、私もいろいろ試してみて現在の形に落ち着いた。平凡だがかなり効果はあると思うので、私なりのやり方を記しておくことにする。

用紙は、提出日と提出者の学部・番号・氏名を記入する欄をあらかじめ印刷したA6サイズのものを用意する。それに各回の授業に関する質問や感想などを記入して、授業終了後にその場で提出してもらう。ゆっくり書きたい学生には、期間を定めて研究室に用意した箱に入れてもらうようにする。

この用紙の提出は任意であり、出席票代わりに毎回提出を義務づけるわけではない。ただ「熱心に提出してくれた人に関しては、成績に加味する」旨を話しておく（この部分の説明の仕方には毎年悩む）。各週60～80枚程度（出席者の半分から3分の2）の用紙が提出され、30名ほどの学生はほぼ毎回提出する。たぶん義務化するよりも自由提出にした方が授業への参加意識が強まるのではかならうか。何か一言コメントしようと（自分から）思って授業を聴いてくれる学生は、教室の雰囲気作りにも一役買ってくれているような気がする。教員の負担という点でも、義務化して毎回130枚読むのは大変だけれど、その半分なら空いた時間で読むことができる。またA6版という小さなサイズにしているので、文章量も多くはない。

学生が記入してくれる内容は多岐にわたる。提出されたものから10枚弱を選んで、翌週の授業の冒頭で取り上げる。共通する質問、授業内容を補う意味で重要

な質問、たがいに対立する感想や意見などを紹介して、補足説明を行う。また同時に、授業の進め方等についての要望も記入してもらっている。声の大きさやマイクの調子、教室の環境などについて、対応可能なものは直していく。

この方法のメリットとしては、こちらが話した内容を学生がどのように受けとめてくれたか、理解や誤解の度合いを知ることができ、即座に修正・補足が可能なのがまずあげられる。さらに、前回の授業のポイントを復習することができ、流れを確認して当日の授業につなげることができる。また学生にとっては、他の学生の質問や意見を聞くことが、ずいぶんと刺激になるようだ。デメリットとしては、丁寧にやろうとすればするほど用紙の紹介と説明に時間をとってしまう、授業時間が不足する点があげられる。また提出された用紙の一部しか取りあげることができないので、自分のものがさっぱり読んでもらえないという不満も出てくる。時間配分のバランスや種々の配慮などなかなか難しい。

授業内アンケート・小レポートの実施

「質問&コメント」用紙以外の「双方向」の試みとしては、授業内での発問や学生への簡単なアンケートなどを用いて、学生に参加をうながすことを考えている。まず、初回の授業の際に受講希望者全員にA5サイズの紙を配り、①受講理由、②現代社会で関心のあること、③授業への要望・自己PR、について書いてもらう。それにより、その年の学生の関心や意欲、カラーなどを知ることができる。

また、できるだけこまめに授業内で発問し、自分の意見に近いものに手を挙げてもらうようにしている。たとえば「ケータイは人間関係を深めるか浅くするか？」「夫婦別姓には賛成か反対か？」といった質問をする。学生は、自分の意見や関心の位置づけや教室にいる同世代の若者の考え方の分布を知ることができる。さらには授業内で発問し、学生を適当に指名して発言を促す場合もある。「男らしさ／女らしさのイメージ」を尋ねたり、「マクドナルドのどういうところが好きか／嫌いか」を聞いたりする。自分から発言させることは大教室では難しいが、指名すると結構面白いことを話してくれる（場合も多い）。

さらには、簡単な調査票を作成・配布して授業内に回答してもらい、集計・分析して、後日授業で紹介することもある。内容は、結婚観や家族観、政治意識、友人とのコミュニケーションなどについてである。同世代の若者が何を考えているのかについては学生の関心が高いので、授業に興味を持ってもらう効果はある。欠点は、調査の集計と整理にかなりの時間をとられることである。そのため、近年はあまり実施しておらず、もっぱら授業内での発問で代替している。

これらに加えて、授業が全体の半ばを超えたくらい

の時点で、1回小レポートを課すことにしている。ここ数年の課題は、「今回までの授業の範囲内で関心のあるテーマを自分で設定し、自分なりの視点で論じなさい。参考文献などがある場合は明記すること」というものである。学期の途中で授業を振り返り、自分との接点を探してもらうことが目的である。またそこまでの授業で紹介した参考文献を、実際に活用してもらおうという意図もある。さらに、小レポートの用紙に「授業に対する要望・意見・感想」を書いてもらう欄を設け、「質問&コメント」用紙を積極的に出さない層の声も聞くようにしている。

授業のスタイル

私の授業のスタイルは、非常にアナログで恐ろしく古くさいものである。パワーポイントはおろか、OHPやビデオすら1度も使ったことがない。

まず、A4版のプリント資料を毎回1枚ずつ配る。これ以上の分量にすると、私には1コマで説明しきれない。プリントの内容は、授業内容に関する統計資料やグラフ、文献からの引用、新聞記事の切り抜きなどに参考文献リストを加えたものである。コンパクトで見やすく新鮮なもの載せたいと考えているが、なかなか思い通りにはいかず、学生から「資料が古い」などと指摘されたりする。いろいろ問題点はあるけれども、資料や文献表が手元に残った方が復習しやすいというのはメリットであろう。

文献リストには、学生にぜひ読んで欲しいものを精選して載せるようにしている。授業のなかでできるだけ内容に触れ、購入するさいの参考になるように本の価格もリストに記入しておく。授業は入り口にすぎないので、関心のあるテーマについてはぜひ自分で文献を手にとって考えを深めてほしい、と学生には話している。

私の授業は黒板とチョークを多用する。授業内容を構成する項目や要点をあらかじめ板書し、それを学生がノートに写すあいだ、何も話さずにちょっと待っている。しゃべり続けると疲れるので、こちらとしてもよい「間」となる。学生が書き終わった頃合いをみて、板書した項目を順次説明していく。これを話のまとまりごとに数回繰り返すわけである。こうした定型的な板書以外に、学生の表情をみながら、分からなそうなところは黒板を使って説明していく（黒板に図を書く、なぜかうれしそうな顔をする者が多い）。板書だと、学生の反応を見ながらその場で思いついたことを、どんどん書いていくことができる。この自由度の高さが、パワーポイントやOHPと比較してのメリットだと思う⁶⁾。

プリントと板書はあくまでも補助手段であり、授業の本体をなすのは教員による説明である。私がかがけていることのひとつは、「あまり多く用意しない」ということだ。この授業で使っている私の講義ノートは、

板書事項を含めて1回分がA4用紙1枚に収まる。ノートの分量が多すぎるとどうしても駆け足になるし、場合によっては棒読みになくなってしまふ。話すべきこと、話したいことがたくさんあっても、情報を詰め込みすぎないようにしている。そうすればゆっくりしゃべることができるし、その場で学生の反応を見ながら、考え考え話すことができる。また、具体例を豊富に織りこむ余裕もできる。

その場で考えて話したり板書したりを重視すること、授業のなかの「ライブ」の要素を大切にすることもである。用意されたものを投影したり読み上げたりするだけでは、テレビ講座の受講や読書とあまり違わなくなってしまうだろう。たとえ大教室の授業であっても、学生の表情や鉛筆の走らせ方、首の動きやため息などを感じ取りながら、その場で言葉や考えを生み出していくこと、そうした意味での「共同作業」が必要ではないかと考えている。

技術というより「構え」の問題になるので恐縮だが、結局もっとも大切なことは、教員が本当に話したいこと、伝えたいこと、理解してほしいことを「語る」ことだと思ふ。あたりまえだが、自分でつまらないと思っていることを「面白く」語ることはできない。少なくとも私にはできない。語られる言葉の背景にある教員の意欲や熱意は、間違いなく学生に伝わる。話者が心から語りたいたいと思ふことを語り、それが聞き手の関心とどこかで鋭く切り結ぶところがあれば、言葉は相手に届くのだろう。現状では、その困難さの前に立ちすくむばかりであるが。

4. 教えることの難しさと課題

「分かりやすさ」の陥穽

あたりまえだが教えることは難しい。しかも年々その難しさの度合いが高まっているように感じている。

たとえば私の授業では、できるだけ平易な言葉を用いて分かりやすく話そうと心がけている。だから、学生から「分かりやすかった」と言われればうれしい。だがその一方で、それだけでいいのかという迷いも生じる。対象としている社会現象は、いうまでもなく複雑である。どれだけ多面的なアプローチをとっても、その複雑さを語りつくすことはできない。分かりやすいというのは、かなり単純化した結果である。したがって、分かりやすければ分かりやすいほど警戒や疑いが必要になる。だが、何となくそのまま素直に受け入れられてしまっている感じがする。下手をすると「受験生」の再生産につながりかねない。

また授業では、先に述べたように全体の見取り図や各回の位置づけをできるだけ示すようにしている。それは、どういう意図・目的で語られているのかまったく不明な話を聞くことは苦痛である、という私自身の体験にもとづいている。だがこの地図の提示という作

業も、やりすぎると、学生が自分で話の関連を見つけていく力を奪ってしまいかねない。学生にとっては、異なった問題を自分なりに関係づけて自分で「地図を描く」力も必要だろう。親切と不親切の兼ね合いが難しいところである。

私の学生時代、この先生の言っていることはさっぱり分からないが何か面白そうだ、と心惹かれた経験が何度かある。よく分からない言葉の背後に強烈な学問への情熱を感じ、それが「分きたい」という動機づけになったのである。私の授業でも、学生がよく分からないなりに（分からないからこそ）自分で挑戦したい問題を発見し、それを自分なりに考えていくための、きっかけや動機づけを提供することができればと思う。だがそれは、とても難しい。

教えられないこと

そもそも、教えられることと教えられないことがある。知的好奇心や問題感受性、他者への関心などは、教えたり論じたりできるものではないだろう。好奇心や感受性を「持ちなさい」というのは、無理がある。だから私は、学生がこうしたセンスを持っているものと想定して、そこに訴えかけるような授業を考えようとしてきた。だが全体としてみると、これらの力が何となく弱くなっているように感じる。だからこれまで通りのやり方が、だんだん通用しなくなっている部分もある。好奇心や感受性をうまく有効に引き出すにはどうすればいいのか、悩ましい課題である。

さらに大学で勉強するうえでの「基礎体力」にあたる部分が、やはり徐々に低下してきていると思う。たとえば、抽象的・概念的な水準で論理的に思考する力である。具体例を用いてかみ砕けば、たいいていことは理解してもらえる。だがそうすればそうするほど、学問の言葉で思考し語ることから遠ざかってしまうというジレンマを感じる。また多くの教員が感じていることだと思うが、そもそも日本語の読解力や表現力が落ちてきている。

こうした基礎体力をひとコマの授業のなかで付けてもらうこと、教えこむことは不可能である。だから現状を初期値、前提として話を組み立てていかなければならない。ここにも途方に暮れるような難しさがある。

課題と展望

そういうわけで、正直に言ってしまうと、私は授業をするにあたってどうしていいか分からずに困ることが多い。とりあえず自分の授業スタイルのようなものを作って教壇に立ってはいるけれど、すべてが思い通りになるわけではもちろんない。空回りしている部分も多いと思う。

空回りの原因を「人のせい」にしてしまえば、話は簡単であり気は楽である。だがそうすると、学生の能力・意欲の低下（という想定）→教員の意欲の低下→

授業の質の低下→学生の意欲の低下・・・、というふうに（デフレスパイラルのように？）歯止めなく授業の教育力が落ちていくだろう。そんな「予言の自己成就」に陥らないために、自分を戒めることが必要だと感じている。

私にとっての手がかりは、冒頭に書いたような4月の教室の雰囲気であり、こちらが見過ぎていたような角度からの鋭い質問や、新鮮な感性にあふれた魅力的なレポートにたびたび感心してきた経験である。授業がコミュニケーションの場である以上、こちらがうまく問いかねなければ、よい答えが返ってくるはずがない。学生と教員が、たがいによい刺激を与えあい、意欲を高めあうような好循環はどうすれば形成されるのか。これからも気長に考え、試行錯誤をくり返してゆきたいと思う。

注

- (1) この文章は、第2回（2004年度）教育褒賞の受賞に際して執筆の機会があたえられたものである。私自身授業のあり方については迷いのなかにあり、胸を張って紹介できるような方法をもたない。だから分からないことは分からないと書いたし、難しいことは難しいと書いた。以下の文章にもし何らかのメリットがあるとすれば、それはスーパーマンではない私のような平凡な（どちらかというといけ者の）教員が、ちょっとした工夫でできる方法を示したということだろう。現在のように教員の多忙化が進むなかでは、大きな負担にならずに誰でもできるような教育改善の方法を多数持ち寄ることが意味をもつと思う。だから、この「褒賞」という制度についても、一人に決めるのではなく多様な工夫・試みを多様なまま紹介するシステムにした方がよいと考えている。
- (2) 「教養教育」を主として担ってきた科目は、かつて教養科目と呼ばれていたが、現在では全学共通科目という名称が用いられている。今後はこの全学共通科目と専門科目の区分も撤廃され、原則として全授業科目が「全学科目」になる方向である。以下、本稿では多少のノスタルジアも込めて「教養科目」という呼称を用いる。
- (3) 農村にフィールドワークに出かけたさいに聞いた、印象的な言葉に次のようなものがある。「現場で営農指導をしている人間にとっては、朝日農業賞を取るような立派な事例は誰も真似できないので参考にならない。もっと平凡で誰でもできるような工夫を教えてもらった方が役に立つ」。私としては、この言葉にすがって以下の文章を記すことにしたい。
- (4) もちろん高校の先生方が「考える学習」を様々な試みでおられることは承知しているつもりだし、結局そもそも大学入試のあり方が問題なのだとわれ

れば、その通りかもしれない。だからこの点は、近代以降の日本に根付いている教育や社会のあり方の問題と言った方がいいだろう。

- (5) 私は40～60人規模の専門科目の授業では、その場で質問を受けるコーナーをほぼ毎時間設けている。こうした直接のやりとりはなかなか楽しいものだが、

150人規模の大教室で実行するのは難しい。用紙の提出はその代替手段である。

- (6) IT化や技術革新に取り残された者の、あるいは面倒くさがり屋で怠け者の言い訳といわれれば、それまでである。