

# 大学教育における「学び」の基本を培うために

## —基礎ゼミナールの担当教員としての経験を中心に—

井上 芳保

本誌掲載の井上大樹・淀野順子による共著論文「基礎ゼミナールⅡにおける学生の「学び」(1)」の草稿をお二人の御好意により掲載前の段階で読む機会に恵まれた。ごらんのようにこの論文は今年度、本学部開講の基礎ゼミⅡのTAを担当した二名のまとめたものであり、二人の基礎ゼミⅡにおける力のこもった実践の様子が細かく記されている。私は今年度、指導教員の一人として初めて基礎ゼミⅡを担当したが、これを読み、その経験を改めて想起することができた。また2003年12月16日には基礎ゼミⅡに関わった教員、TAが一堂に会しての反省会が行われ、さまざまな声を聴くことができた。これらを踏まえ、基礎ゼミという科目の重要性を再認識している。本稿では学部の基礎教養課程の一つとしておかれた基礎ゼミという場の役割について再考してみたい。自分がこれまで担当した二回の基礎ゼミⅠのことも振り返りながら、大学教育における「学び」の基本とは何か、それを培うにはどんな場が求められているのかについても考えてみたい。

### 1. 基礎ゼミⅡについて

#### 1-1. 基礎ゼミナールの指導体制

1年生向けに開講されている「基礎ゼミナール」(以下、基礎ゼミ)の指導は2001年度以降、15人程度のクラス毎に行われている。前期の基礎ゼミⅠはクラス担任が指導し、後期の基礎ゼミⅡは専任教員と実習指導員(以下、TA)が共同で指導する体制がとられている。2003年度の場合は、専任教員が3名(狩野陽、小出良幸、井上芳保)、TAが8名(井上大樹、黒田暁、康秋月、下野祐典、新藤慶、宮入隆、山田みちる、淀野順子)で16クラスを分担して担当する体制で行われた。すなわち、各TAが火曜日の1、2時間目にそれぞれ1クラスを担当し、それを1時間目については狩野、小出両教員が、

2時間目については狩野、井上両教員がそれぞれ4つのクラスを交互に回って指導する形で実施された。教員の立会いは4回に1回の割合となるため、通常実質的にクラスの学生と向き合うのはTAという形になっている。事実上、TAの評価が尊重されるが、単位認定権は教員が有している。

#### 1-2. 基礎ゼミⅡの4クラスを回って初めての全体的な印象

私自身、基礎ゼミⅡは今年度が初めての担当であり、一人の教員が4クラスを担当するというスタイルも初体験であった。4回に1回の割合でしか参加できない以上、実質的には4人のTAにお任せする部分が多くなるざるを得ないということは最初から承知していたし、開始早々に4人との間で行ったミーティングでもそのように伝えた。統一的な指

針は特に示さなかった。基礎ゼミⅠの内容は各クラスによってバラバラであったわけで、それを受け継ぐのだから無理に統一化することはできないという思いもあり、それぞれがやりやすい形で進めて下さればと考えていた。むしろ、指導教員がその場に関わることでTAがやりにくくならないのかと心配していた。これらのことは他の2名の担当教員も同じ思いだったようである。

4クラスを回ってみて、各TAがそれぞれ工夫をこらしながら熱心に授業を進めているのに感心した。全体としてみると、学生個人々の発表のレベルはさまざまだったし、議論が活発になされる場合もあればそうではない場合もあったが、どのような場合もTAがなんとかしてゼミを盛り上げようと苦労している様子が伺えた。例えば、或るクラスのTAは席順を毎回くじを引いて決めていたし、別のクラスのTAはレポーターの学生が欠席した時に備えてバックアップ用の新聞記事資料のコピーを人数分用意していた（私の参加した回に幸か不幸かそれを使う機会があった）。

11月半ばくらいから全体的に学生たちに遅刻や欠席が目立つようになった——これは私の担当の4クラスだけではなく、他の12クラスにも生じたことである——のであるが、それが専らTAの指導内容に原因があつてのことであるとは全く考えていない。学生側におけるこうした「飽き」や「疲れ」はどこの基礎ゼミⅠでも後半になって起きていた事態ではなからうか。ゼミという場が人間の集まりである以上、ある程度は仕方ないことではないのかとも考えている。ただレポーターにあたっていながら無断で欠席したり遅刻したりするのはやはりよくないことだからその場合には厳重な注意や叱責の必要があるだろう。

なごやかな雰囲気のもとにゼミが進められるのがむろん最良である。4つのうちの或る

ゼミでは年末にTAとゼミ有志とでコンパをやったと聞いている。そこまでの人間関係、信頼関係が短期の間に形成できたということは特筆に価するだろう。

### 1-3. 12月16日の反省会の結果を受けて

年内開講の基礎ゼミⅡとしては最終日となる12月16日には全体での反省会が開催された。担当教員3名、TA8名と当事者は全員が参加した。教務委員会内部で決めた基礎ゼミⅡの責任者は残念ながら欠席だった。この場では昼食を共にしながら、これまでの授業を通して感じたことをお互いにざっくばらんに語り合うというスタイルがとられた。実際には個々のTAがそれぞれ意見・感想を述べるのが中心になり、担当教員は主に聞き役に回った。ここではTAの発言をその場で個人的にメモしたものを一つのデータとして捉え、いくつか分類しながら以下で問題点を指摘していくことにしたい。

第1に出てきたのは、井上大樹と淀野順子の論文でも記述されていることだが、学部としてのTAに対する面倒見の不十分さという問題についての意見群である。これについては複数のTAが異句同音に指摘していた。「最初にTAのための全体的ガイダンスの場を設けて欲しかった。特に初めてTAを体験する場合にはどのように進めたらいいのかについて戸惑いがあった」、「1回目に設けた引継ぎの機会にクラス担任の先生が出席していなかったため、基礎ゼミⅠにおけるクラスの様子について十分な情報が得られなかった」などという意見がこれにあたる。引継ぎについてはきちんとされたクラスとそうではなかったクラスがあったようで、TAの間で不公平感も発生したと思われる。

第2には成績や欠席の基準などに関わる意見群がある。すなわち、「欠席は何回まで可なのか、遅刻は何分までなのか、評価に際しての出席点と参加内容点との比率はどれくらいなのかなどについて最初の時点で全体の基

準を決めて欲しかった。そして学生にきちんと伝えておくべきであった」という意見があった。この意見の主は「後半になると欠席や遅刻がかなり目立ったが、それらを伝えておけば抑止効果があったのではないか」とも述べていた。基準を告知しなかったことと欠席や遅刻の発生との因果関係までは不明だが、早い時点で基準を明確にしておいた方が好ましいという指摘は学部として傾聴に値しよう。ただ狩野教員のように「細かく決めておく必要はない」という意見もあるだろう。

第3として学生の全体的レベルとそれに合った教育目標に関する指摘として一括できる意見群がみられた。すなわち、「このゼミの目的が何であるのかを全体で話し合っただけで明確にしておくべきではないのか。単なる雑談のための話題提供のレベルにとどまる場合も見られた。現状では到達目標をそこにおいてもいいという考え方もありうると思う」、「前年と比較してみると、今年度の学生の場合、発言の内容が相互に討論をするためのものではなく、自分の報告の時だけは話すのだが、それが済めば無関心になり、他者の報告や発言には全く耳を傾けないというタイプの学生が増えているように感じられる」、「他の学生とコミュニケーションをとろうとする意思がまるでみられない子がいる。そうした子はTAにだけ話しかけてくる場合がある。またそうした子だけではなく全体的に討論するのは苦手ようだ」、「学生たちの個人差が目立った。たいへん積極的な子とそうではない子との温度差を埋めるのはたいへんであると感じた。全体として共有できるものをどこに設定できるかがこのゼミの目的を定める際に重要となるはずである」、「単に感想を言い合えばゼミだと思っている節がある場合がある。レポーターが問題提起をしてそれに基づいてみんなで討論をし、認識を深めていく、それによって課題を達成していくというスタイルのゼミをやはり

理想とすべきである」などである。いずれも現実に直面していろいろと苦労した上で出てきた発言なのであろうと思われる。これらを参考にして、学生の実態に応じた教育目標の設定ということを我々教員自身がよく考え直してみなければならないだろう。個人的にはやはりゼミである以上は「単なる雑談」以上のものを期待したいと考えている。

第4としてまとめられるのは、ゼミの進め方や関連するスキルを身につける方法に関する内容の意見群である。例えば、「レポーターのやり方、議論の進め方についてマニュアル化が進み過ぎてつまらなくなっている部分があるのではないか」という意見が出ていた一方で、これとは逆にマニュアル化やスキル教育の徹底を求める声もあった。すなわち、「学生たちはインターネットの活用を随分したが、検索して得たデータや資料を使って作成され、報告されたレジュメをみると、内容的な吟味においては甘さのあるものもかなり見られた。自分の指導の不足も感ずるが、他の科目などでもサポートしてもらえないのだろうか」、「資料の調べ方についてはスキル教育を徹底すべきである。図書館を使っただけのガイダンスを基礎ゼミⅡでも早い時点で行うべきではないのか」、「来年度は報告する際のレジュメの見本を全体として作ってみてはどうか」などである。マニュアル化とスキル教育の徹底のみを強調するTAも複数いた。これに対してマニュアル化批判の意見は少数派だが、学生たちの特に11月くらいになってから増えた遅刻や欠席の原因をそれなりに分析的に考え、また自分たちの体験してきた北大でのゼミと比較して出されてきたものであり、「ゼミが型に嵌ったものになった結果、あまり面白くないと感じられたのではないか」というのがその真意であるようだ。「型に嵌る」ことが学生たちの「飽き」や「疲れ」の発生を誘発しているのだとしたら、それとどう向き合うかは、基礎ゼミⅠにも共

通する課題であろう。

第5としてまとめられるのは、取り扱うテーマやその設定方法に関しての意見群である。「レポーターは時間をかけて討論するような問題をなかなか見出せないでいるようだ」という一人からの意見を口火にしてさまざまな意見が出された。「自分の場合はレポーターには「なぜ〇〇は〇〇なのか」という問いの形式でテーマ設定することを義務づけている」、「アカデミックなものではない、身の回りの日常的なテーマを選んだ子のほうがいいレポートをする場合があるように感じる。」、「強い関心のあるテーマをはっきりと持っている子はそのことを糸口にして他のテーマにも次第に関心を広げていけるようである」などの声は教員にとっても今後、大いに参考となる。

第6として、学生たちの様子について微妙な心の動きなども含めて、各TAがよくつかんでいることを示す意見群が挙げられる。例えば、「何か質問したいことがあっても、そこにあまり踏み込んではいかない子がいる。もしそれをしたらレポーターが困るだろうと遠慮している様子がみられる場合もあった」、「その場の雰囲気に合わせて発言しているように思われる子もいた」、「TAと個別の話がしたいのではないか」などがこれにあたる。また「自分の場合、参加の姿勢が1コマめと2コマめとでは大きく違っていた。基礎ゼミⅠの時に形成されたクラスの雰囲気がかなり強く残っているように感じられた。沈黙のままでもいいという雰囲気を変えていくのに苦労した」という声もあった。これなどは基礎ゼミⅠとの継続性の重要さということを改めて考えさせてくれる意見といえる。

第7は、評価に関わる内容の質問である。すなわち、「出席は毎回していてもほとんど何もしゃべらずただ座っているだけの子がいる。その場合の評価はどうしたらいいのか。」

などだが、これらに対しては「各自の判断にお任せする。大学であるのだから基本的には柔軟な姿勢で」という狩野教員の応答がきっかけになって、今年度の場合、全体として次のようなことが大枠として合意されたことを記しておきたい。

(ア)一応の目安として、単位を与えるのは50%以上の出席者とする。

(イ)惜しいがこの基準に達していない学生については追加レポートの提出を求めるなどの措置によって救済をはかる。但しほとんど欠席の学生は救済しない。

(ウ)出席点と参加内容点との比率をどれくらいとするのかについては一律に定めない。各TA別の総合的な判断に委ねる。

(エ)欠席がやや不足していても強く印象に残る報告や発言をした学生についてはよい評価を与えるということがあってもいい。その判断は各TAに委ねる。その場合、評価用紙のコメント欄にはやや詳しく記述してもらおう。

(オ)TAは評価を1月20日までに提出し、最終的な判定は各担当教員が行う。

反省会での行われたやりとりはおよそ以上のような内容であった。この結果は私がまとめた資料を添えて教務委員会で決めた責任者と私から1月22日の教授会で報告された。報告に基づき、基礎ゼミⅠおよびⅡについての各担当教員からの意見を求めたが、議題が多かったことも手伝ってか、特に誰からも何も意見が出ないまま、次の議題に移ってしまったというのが偽らざる事実である。基礎ゼミへの学部の教員たちの関心は概して低いと言わざるを得ないようである。

なお、その際の添付資料には、次の二点が「来期への申し送り事項」として明記されている。これは反省会の結果を受けての今年度の基礎ゼミⅡ担当教員3名の総意によるもの

である。

- (1)基礎ゼミ I の担当教員は、基礎ゼミ II の最初の回について TA の授業に立ち会うか、もしくは事前に十分な打ち合わせをするよう徹底すること。
- (2)TA と基礎ゼミ II の担当教員が最初の授業開始以前の段階で全体的な打ち合わせの場を持つよう教務委員会が準備すること。

#### 1-4. 基礎ゼミ II を見ていて気づいた問題点

前期の基礎ゼミ I の時に形成されたクラスの雰囲気为基础ゼミ II でも尾を引いていることは明らかである。沈黙が支配しがちでやりにくいクラスもあったという TA の訴えも聞いている。そのような中で TA は、話しやすいように少人数の分科会方式にする、取り上げる話題をより親しみやすいものにするなど、ゼミをなんとか面白い場にしようといろいろと苦労していたように感じられた。ゼミの時間帯以外にもメールでレポーターにあたっている子の相談に乗るなどアフターケアを積極的に引き受けていたケース、ゼミで積み残した問題を討論する場を別途設けていたケースのことも把握している。それらの情熱的な実践については高く評価したいし、その労をねぎらいたいと思う。

そしてめざましい効果は実際に多々上がっていたように見受けられる。或るクラスの場合、「授業終了後も教室内に留まる者が多く、しばしば指導員を交えてゼミの続きの議論や、雑談をすることがあった。このような関わり合いが、学生と指導員、学生同士の関係作りにはたらき、その結果として、ゼミにおいても活発に議論できる雰囲気が作られたように感じる」(井上大樹・淀野順子論文参照)と TA 自身が記述しているのだからまさしく格段の進歩が見られたといえよう。

むろん全てのクラスがこのように理想的な状況に至ったわけではなかろう。また学生から回収したペーパーに書かれた TA に対し

て好意的な記述内容をそのまま鵜呑みにするのは分析方法としてはやや危険が伴っているということも指摘しておかねばならない。その記述内容には TA に読まれることを意識した「よい子」の作文としての要素が十分に含まれがちだからである。匿名によるアンケートという形で受講学生の声を収集したら、全く別の結果が得られるという可能性は捨て切れない。

全てを見ていたわけではなく、強く印象に残った部分のみ記述してしまうリスクを承知で言わせていただければ、学生たちへの機会均等の理念を守ろうとするあまり、一回のゼミに積み込むレポートの数が増え、その結果、小刻みに報告内容が変わり、テーマが重厚なのにそれに応ずるだけの十分な討論時間が確保されにくくなっている場合も一部にはみられたように感じられた。学生たちにやや「疲れ」や「飽き」がみられたことには、この忙しさも多少は作用していたのかもしれない。めまぐるしく変わる状況に適応しやすい学生の場合はいいが、ちょっとのんびりとしていてじっくり一つのことを時間をかけて考えてみたいタイプの学生には苦手なスタイルだったのではないのかと思われる。

また個々の発表への評価や感想を記す用紙をこまめに配布していたケースでは相互に討論することよりもそれへの記入のほうに学生たちの関心が向いてしまっているように感じられた。例えば、メンバー 5 人による分科会形式で行なわれたゼミでレポーターが「引きこもり」をテーマとして重厚なレジュメを作成して発表したのにその場にいたメンバーの感想を一巡しただけで司会が「これで終わりました」を宣言し、司会自らが率先して用紙への記入に向かった場面を目撃した際には特にそう感じた。その時のレポーターがやや不服そうだったことも印象に残っている。偶々「引きこもり」というテーマがそこにいたメンバーにとって話しにくいものだったせいも

あるのだろうか。記入したものについてはTAが丁寧に読み、コメントしてくれるのだから用紙への記入行為は確かに快感を伴っているのだろう。熱の入った筆記の姿勢、鉛筆の紙と擦れる音、それが印象的なゼミだった。しかしこれでは相互に話し合うことのコミュニケーション力はつかないのではなかろうか。書くことを介してのTAとの個人的なコミュニケーション力はついたかもしれないが。

それにしても書くという行為が討論することの代償になり、時には十分な討論を阻んでさえいるとしたら、一つ一つの報告毎にやや神経症的に細かな評価や感想文を書かせるのがいいことなのかどうか怪しまれてくる。むしろ用紙へのこれらへの記入は正確で公正な客観的評価を意図したTAによって行われているものらしいが、小数点以下までエクセルで算出される「総合点」を出すことを優先させてまで、話し合いの時間を削る必要があるのか、再考の余地もあるのではないかと感じた。

## 2. 私の担当した基礎ゼミ I について

TAの間に基礎ゼミ I のことをもっと知っておきたいというニーズが強くあるようなので、ここで私自身の担当した基礎ゼミ I について簡単に紹介しておく。あまりうまくいかなかった部分も含めて包み隠さずに述べることにしたい。私も他の教員の担当した基礎ゼミ I の様子には興味がある。これを機縁に伝えていただけたらと思う。

入学してすぐの前年にクラス担任が受け持つという現在のスタイルの基礎ゼミ I を私がこれまで担当したのは、2001年度と今回2003年度の二回である（2002年度は留研のため不在）。

### 2-1. テキスト

二回ともテキストは、村瀬学著『なぜ、大人になれないのか——「狼になる」ことと

「人間になる」こと』（洋泉社新書）を用いた。この本を選んだのは、何よりもそこで論じられている問題群が興味深いものであり、大学1年生諸君にぜひ読んで欲しいと考えたからである。「狼になる」とは人間の通常は——近代主義的な思考においては——非人間的とされがちな部分に対して与えた著者特有の表現である。主題がストレートに語られるという構成の本ではない。平易に書かれているが、答えがすぐみつかるように親切に書かれた本でもない。せっかちな人には回りくどくてもどかしい感じを与えるかもしれない。書物の全体を通して結果として「大人になる」とは何かを読み手に考えさせるように編まれている。

また取り上げられている話題が豊富でレポーターになる学生の多様なニーズに応えることができ、動機づけさえしっかり与えれば興味を持って調べてきてもらいやすいという点もこの本をテキストに選んだ理由である。安価な本という点も意識した。

例えば、高校の現代国語の教科書で多く取り扱われている中島敦『山月記』が登場するし、文学作品としては、ほかに志賀直哉『小僧の神様』、武田泰淳『ひかりごけ』、太宰治『人間失格』、新美南吉『嘘』など、マンガでは手塚治虫『バンパイア』が取り上げられている。『山月記』も『ひかりごけ』も『バンパイア』も端的に言えば、人間が人間には見えなくなってしまう話である。示唆的な形で敢えて軽く触れられているだけ——だからこそ読者が自分で調べる余地が大きい——だが、ナチス支配の時代のマジョリティによるユダヤ人らマイノリティへのまなざし、『アंकルトムの小屋』でストー夫人が描き出した白人たちの黒人へのまなざしもこれにきわめて近い。『小僧の神様』の紹介を通して著者が語ろうとしているのは金銭が絡んだ時に変わる人間関係というリアルな問題である。

狼の伝説に関してはエリアーデの文化人類

学的研究の内容への言及がある。ヨーロッパの辺境、ルーマニアの一地方における吸血鬼の伝承も興味を持った人には調べてみたくなるテーマだ。かの人間の中に潜む暗部を執拗に探索した哲学者、バタイユの名もやや暗示的な形で出て来る。最近、話題になった本としては、大平光代『だから、あなたも生き抜いて』のことも出て来る。それは相互に「狼」として向き合わざるを得なくなるような、壮絶な親子関係をめぐる実話といえるのであり、読み方次第では、近代的な枠組による「愛に満ちた家族」の幻影性を徹底的に解体するものだ。併せて記述されている鶴見俊輔の少年期の非行ぶりも若者にはインパクトがある。家族を「愛の共同体」として素朴に語ることの恥ずかしさが身にしみてくる。また佐賀バスジャック事件、中学生五千万円恐喝事件のことも取り上げられている。記憶に新しい凶悪犯罪は他にも想起されよう。それらについて背景をよく考えてみるべきことが示唆されている。読み方によっては、それらが或る意味では起こるべくして起こった事件であったことが理解できる。

さらに後半では、援助交際の話、小室哲哉の音楽の話、「電波少年」などのテレビのバラエティ番組の話も登場する。これらを足場にしてレポーターがそれぞれ好きな方向に話を引っ張っていくことも可能だ。村瀬氏のこの新書はこのように身近な日常生活の中から社会科学的な問題を発掘していくためのヒントがふんだんに盛られている書物なのであり、使い方によってはたいへん有用なゼミテキストとなると私は考えている。ただこの新書は一見やさしそうに見えて実はなかなか手ごわい本であり、どれくらい巧みに使いこなせるか、読みこなせるかという意味で使う側、読む側の力量が試されているというようにも感じられる。

## 2-2. ゼミの進め方と実際の様子

現在の1年生のクラス編成については、推

薦入試で入学してきた学生には入学前学習として各担当教員指定からの課題図書を読書感想文の提出が課せられていて、その本を選んだ子がその担任のクラス所属となるシステムとなっている。すなわち、その教員の指定した課題図書を多くの選択肢の中から好んで選んだ子が各クラスに数名在籍していることになる。このことに関わる情報はTAには早い時点で正確に伝えておくべきことだろう。課題図書の内容ということがあるから各TA毎に基礎ゼミIの担当教員から直接という形での説明方法が最も適切と思われる。

私は2003年度の場合は、課題図書の指定機会がなかったが、2001年度の場合、車椅子生活を送る弁護士が自分自身の生い立ちと現在の生活を通して感じていることを書いた村田稔『車椅子から見た街』（岩波ジュニア新書）を課題図書に指定した。それを選んだ子6名が私のクラス所属となり、私の担当する基礎ゼミIを受講したわけである。

### 2-2-1. 2001年度の場合

最初のうちは高校のホームルームのような感覚で進めた。最初の回は定山溪での新歓合宿の延長のような雰囲気であり、改めてひとりひとりが自己紹介をした。定山溪の時より少し詳しい形で、私自身も自分の大学生活のことをあけすけに話した。つまり、入学早々に新聞会というサークルに寮の先輩に誘われて入り、その後新聞づくりに埋没してしまったこと、取材や編集作業が立てこんだ時などはサークルで寝泊りする生活だったこと、青い芝の会という障害者の団体に出会ったこと、社会運動にもひかれていったこと、デモにも参加したこと、サークルなど大学生時代に作った人間関係は今なお自分にとってかけがえのないものであることなどを話した。

その後の二回は指定図書を読んで入学前に感想文をまとめた学生をレポーターにしてその内容を全体に報告してもらった。1998年度は独居老人の生活、1999年度、2000年度

はバリアフリーというテーマで調査実習をしたこと、1999年度の授業では車椅子で実際に街に出てみるフィールドワークを行なったこともその折りに紹介した。テキスト『なぜ、大人になれないのか』に入ったのはその後である。レポーターはなりゆきで決めた。その時の様子でなんとなくやりたそうな顔をしている学生、つまりそのゼミ中に目の合った学生などにあてた。かなりいいかげんであったといえるが、私の勘はあたったようで、そういう学生は力が入ったレジュメを作ってきた。それが明らかに他の学生に刺激を与え、よい連鎖反応を喚起した場合もあった。

2001年度の場合は、7月半ばの最終回までにテキストの全てを読み終えることはできなかった。しかし、必ずしも読み終えることがこのゼミの目的ではない。熟読しようとするれば、立ち往生して時間をかけざるを得ない箇所がこのテキストには実は随所にある。従ってテキストと向き合うことを通してそれぞれの学生が自分なりの問題をみつけて何か考えるきっかけを与えることができれば十分成果はあったと私は考えている。夏休み中にレポート課題は課し、後期の初回、つまり基礎ゼミⅡの1回目に回収とした。それ以前にメールで送ってきたものもかなりあったが、その文面からは、何か私からのフィードバックを求めている様子も伺われた。一人一人のレポートにコメントして返すことは果たせなかったが、後期開始少し前の時期に研究室を訪れた何人かとはかなり時間をかけてレポートのこと、テキストの内容のことに関わる雑談をした。

このテキストが本人にとって本当に面白かったらしく、その意欲的な姿勢がよく読み取れるレポートも数件はあった。テキストにある「13歳のパスポート」論に刺激を受けて村瀬学の他の著作『13歳論』を読み、自分の13歳の頃を顧みているもの、「狼にな

る」という発想に刺激されて殺人行為について掘り下げて考察したもの、死刑制度の是非を考察したもの、自分の家族のことをこれまでとは別の視点から考えてみたものなどは特に出来がよかった。むろん全員がそうだったわけではない。課題だから仕方なく書いたという気配の感じられるものもあった。但しレポートの出来不出来は成績提出期限の都合から成績には反映させていない。評価は平常点によって行なったが、期末レポート執筆における熱の入りはほぼそのまま発表時のその学生の様子を反映したものとなっていた。このクラスからはその後、5人が3年次に私の専門ゼミを選んで進学してきた。

発表の役が回ってきた時、どれくらい熱意をもって取り組んだかについては当然ながら個人差がかなりある。クラスの15人が皆同じように積極的であったというわけではない。テキストの内容があまりピンと来ない学生もいたのだらう。ゼミではよくしゃべっていたが、その内容は扱うテーマの本筋からはずれていて発表レジュメとレポートの出来はまいちという学生、逆にゼミでは自分の発表時以外は全く寡黙であったが、レポートを読むとテキストの内容をよく理解し、深く考えていたことのわかる学生もいた。私の評価はどちらかというと後者のタイプに好意的なものとなった。

## 2-2-2. 2003年度の場合

2003年度については、留研の翌年ということで指定図書とそれを選んだ学生の在籍ということ自体がなかったので、自己紹介の後、その感想文を紹介してもらおうというプロセスは経ず、二回目からただちにテキストを使うゼミに入った。

初回では自己紹介の後、テキストのことを簡単に説明し、「大人になる」とは素朴に考えてどういうことかと思うかと全員にたずね、話したような顔をしている学生何人かをまず指名して意見を出してもらった。日頃の



生活で感じていることを元にした話題が出た。自分の親との関係を詳しく語る学生もいた。経済的に親から自立すること、自分の責任で行動がとれること、結婚できること、親になれることなどが次々と挙げられた。それらがホワイトボードに記されていった。どんな相手と結婚したいかについて自分の考えを語り、「みんなどうですか」と問いかけた子もいた。この初回は結構、盛り上がったといえる。

しかしテキストを使い始めてからはあまりうまくいかなかった。レジュメを作成してみんなの前で発表する、問いを出して答えてもらうという体験はそれぞれの学生にとってそれなりに面白かったようだが、内容が私から見ても十分ではないケースが少なくなかった。初回に素朴な形で出された「なぜ大人になれないのか」という問いへの答えがテキストを読んでもすぐに出てこないもどかしさを感じて「引いていった」感じの学生もみられた。

詳細に振り返ってみると、テキストを使って行なった全12回のうち、よく意見が出て雰囲気の良いゼミとなったのは次の4回くらいである。①「狼になる」こととの関連でアメリカのイラク攻撃の話題などを契機に戦争のことがテーマとなった時、②「狼になる」ことの具体的な例として、極限状況で人肉を食する行為をテーマとした武田泰淳『ひかりごけ』のストーリーを私がやや詳しく紹介し、人肉はおいしいのかが話題になった時、③村瀬氏のユニークな提案であるところの、13歳になったらそれまでの自分の名前、性別、親子関係、国籍の4つをいったん御破算にして自分で選び直せるようにしようという「13歳のパスポート」論がテーマとなり、性別を変えるということへの質問が出た時、④「電波少年」の話題が登場し、最近のテレビ番組で何が面白いかという方に話が流れていった時。これらの場合、確かに反応はよかったのだが、そこで交換された意見の内容

は必ずしもテキストの予定していた主題と重なってはいない。もっともテキストにこだわっているのは私だけであり、テキストから離れても学生たちにとってゼミの場がとにかく面白くなればそれでいいという考え方もあると思う。

全体的な様子を見ていてハイレベルの要求は難しいと思ったので、途中からはあまり細部にはこだわらずに最後までとにかく読み切り、書かれている内容をきちんと理解することに重点をおくとした。特に6月半ばになって『小僧の神様』の話題が出てきたあたりからは難しいと感ずる学生が増えたのだろうと受け止めている。レポーターが話している時にも堂々と顔を机にくっつける格好をしている学生が複数いた。「自分たちには全然おもしろくありませんよ」という強い意志表示であるという気がした。事実上、朗読の時間となった回もあった。声を出して読ませると、漢字を知らな過ぎる学生もいた。

学期末レポートの提出は任意としたが、結局、提出者は1名のみだった。初回に目次を提示してレポーターの割り当て箇所を全員に公平にあたるようにして決める形にしたが、その場の勢いで決まってしまう、いざ本番となって苦痛に感じたケースもあったようだ。「援助交際」がテーマの回は報告者が二人とも欠席してしまった。今にして思うとレポーターの決め方については2001年度のいいかげんなやり方のほうがよかったのではという気がしている。学期末レポートについても2001年度のように必修とすればそれを契機に内容をよく咀嚼し直す学生は出てきたかもしれないと少し悔やんでいる。

### 2-2-3. 二回の基礎ゼミ I 体験を比較して

いろいろな要素が作用して発生していることだろうが、学生の食いつきの強さは2001年度のクラスのほうが遥かに上だったと思われる。2003年度の場合、基本的な国語力がかなり低い学生が見られることも気になって

いる。例えば「概念」という字が読めなかった。当然その意味するところも認識していないのだろう。ゼミを進めてみて気づくのだが、一部のやや変わった学生を除くと太宰や志賀らの小説を高校生の時に読んだ経験も殆どないようだし、作家の名前をそもそも知らない。本を読むという習慣自体があまりない。新聞はそこそこに読むようだ。時事的なニュースについてはテレビを通してよく知っている場合がある。テレビのバラエティ番組のことやアイドル歌手のことやゲームやアニメのことなら非常に詳しい場合がある。学生たちの実情はおよそそのような感じである。

なお、参考までに記しておくとして、2003年度の初回に「大人になる」とはどういうことかと思うかとたずねた際に自分の生活や親との関係などのことについて最もよく発言し、テキスト購入の世話役までかって出た学生はゴールデンウィーク明けから全く来なくなってしまった。気になって電話を入れたが、「大丈夫です、次は行きます」という返事だった。声は元気そうだったが、しかしゼミにはとうとう顔を見せなかった。そして後に退学した。退学願いの提出時に研究室で話をきくと、家庭の経済的事情、親との関係のこじれなどもあり、アルバイトに没頭する生活となってしまうとのことだった。また、クラスの中で4人で1組になって行なうことを要求された或る授業で欠席して責任を果たせなくなったことが引き金になってクラスメートに負い目を感じ、大学に来るのが億劫になったとも述べていた。もう少し大学生活を続けてみては説得してみたが、大学で授業を受けることより仕事をすることの方に今の自分は充実感を感じるとははっきりと主張して譲らず、結局、退学することになった。惜しい子に去られたと思った。

2003年度入学のこの学年ではこの学生に限らず途中から来なくなり、クラス担任としての責任から本人のみならず自宅に電話をか

けて親と話すなど手をうったにもかかわらず、退学、休学状態に至った学生が他に二名現れた。教授会での報告をきくと、他のクラスでも同様のことが起きている。ここ数年の入試倍率の低下に伴い、入学してくる学生に急激な質的变化が起きていることを真摯に受け止めねばならない。そしてその実態を踏まえて大学教育として今、何をすべきか現実的な方法を考えなければならないと思われる。

レポーターで希望がある場合には前日に研究室に来たら相談に乗るということにした。2001年度の場合も2003年度の場合も8割以上の学生が実際に訪れた。但しレポーターとしての内容の相談というより、私と個人的に親密に話したいというニーズが強い場合の多いことが話してみてもよくわかった。友人と二人連れ（連れ合いは他のクラスのケースもあり）で訪れるケースもかなり目立った。家族のこと、高校時のこと、他の授業のことなど話題はさまざまだった。学生たちにみられるこのニーズは基礎ゼミやさらには他の科目のことも含めた学部教育の今後を考える上で重要かもしれないと考えている。

どちらの年度の場合も言えることだが、レポーターが問題提起をし、全体で討論すると言っても実際の意見の出方には回によってばらつきがあった。レポーターが興味を持ってよく調べてきた場合にはやはりそれに刺激されて内容に対して質問するなど積極的に発言する学生が数人現れて空気が活性化することがみられたが、毎回そうだったわけではない。テーマが重くてやや難しくかつレポーターがあまり乗り気でない場合などは、悲惨だった。皆、下を向き、重苦しい沈黙が支配した。その場合、結果的に私の補足説明がかなりを占め、講義のようなゼミになった。それを熱心に聴く学生とそうではない学生にはっきり分かれた。「援助交際」を取り上げた回などは遅刻が目立った。

そんな場面のことを考えると、本誌掲載の

井上大樹と淀野順子の共著論文にて淀野の指摘するコミュニケーション力の向上という点では全く不合格のゼミだったといえよう。ただ研究室などで個別に雑談をしたり、提出されたレポートを読んだりした際に、それぞれの学生が何らかのインパクトを受けて新しい問題と出会うきっかけを与えたようだとはわかった。だから、不十分な点はあったにせよ、私の独断と偏見でこのテキストを使ってこれまで二回にわたって基礎ゼミⅠを行ってきたことにそれなりの意味はあったらと確信している。

#### 2-2-4. 2004年度の基礎ゼミⅠの構想について

2004年度も私は他の15人の学部専任教員と同様、1年生のクラス担任をすると共にそのクラスの基礎ゼミⅠを担当することになっている。推薦入学の学生たちへの課題図書としては、斎藤次郎『手塚治虫がねがったこと』（岩波ジュニア新書）を指定した。多くの選択肢の中からこの本を敢えて選んだ学生たち数人の担任になるはずである。

ゼミテキストをどうするかについては、現時点では正直迷っている。2001年度のような形で村瀬学『なぜ、大人になれないのか』の使用はすでに難しくなっているのではないかと懸念が大きいのだが、これまでの反省を活かしてやり方を工夫し、もっとうまく使う手もあるかもしれないという迷いである。手塚マンガやSF好きの子が一定数在籍するのならそれに見合った内容とするのも一策だろう。

紹介したように、2003年度の初回で素朴に「大人になる」とはどんなことかと問い、将来の結婚相手のことなどが話題になって盛り上がったこと、その後の雰囲気よかった4回のゼミの様子のことなどは基礎ゼミをよりよい場にしていくための参考になるだろう。また先生と個別に親密に話したいという学生たちのニーズのこともあなどれない。それらを考慮すると、大学のゼミらしさを失わ

ない範囲で、ホームルーム的な機能、息抜き的な機能をより強化させることを考えねばならないという気もしている。

基礎ゼミという場は3年になってから学生たちが選んで所属する専門ゼミとは性格の違うものかもしれない。だが、大学での「学び」の基本姿勢を身につける役割は果たすべきであるということを忘れてはならない。それなら「学び」の基本とはいったい何かが次に問われることとなろう。

### 3. 大学教育での「学び」の基本を培うとはどのようなことか

#### 3-1. 「他人と話すのは超苦手」の学生にとっても居心地のいい場という視点

本誌掲載の井上大樹と淀野順子の共著論文には「学生の実態から基礎ゼミⅠで何を学んだかがあまり見えてこない場合もあるという問題も明らかになっている。そのような場合、結果的には、実際の授業内容として基礎ゼミⅠより基礎ゼミⅡの方が基本的な力をつける構成になっているように思われる」との記述がみられる。どこのクラスのことかまでは不明だが、TAにここまで手厳しく指摘されているのだから、もしその通りであるとするれば事態はかなり深刻であるというべきだろう。

井上大樹と淀野順子の両名は「何を学んだかあまり見えてこない」としているが、基礎ゼミⅠを担当した各教員やあるいは他のTAからはこれに対していろいろ反論があるのではないかと思う。「失礼な」と受け止めた方はぜひ反論していただきたい。

基礎ゼミに求められるのはどんなことか。一つにはこれまで基礎ゼミⅡを担当したTAたちの多くが志向してきたことだろうが、スキルを身につけ、コミュニケーション力を磨く場としてゼミを位置付けていくという方向性がある。その場合には、①きちんと何かを調べてみんなの前で発表し、②それに基づい

て他のメンバーが意見を述べ合うという二つのことが重点的に考えられている。先に紹介した用紙への記入行為に力を入れているクラスの場合は、②には実際には限りがある現実を踏まえてこうした方法がとられることとなったのかもしれない。この場合は専ら①がコミュニケーション力の内実として重視されているわけである。

ゼミというと討論する、話し合うことを必要不可欠と考えがちだが、本当にそうなのだろうかとこのごろの私は考えるようになった。こんなことを言い出すのは最近、いわゆる「引きこもり」の人たちの自助グループを訪れる機会があって、その場に集まっている人たちのコミュニケーションのとり方を知って面白いと感じ、その影響を受けたせいかもしれない。その自助グループは隔週土曜日の夜に場が設けられている。毎回、来れる人が来る。私が訪れた時は10人前後がテーブルを囲んでいた。自己紹介はしたければすばしいし、しなくてはなくてもいい。話したければ話せばいいし、黙っていたければ黙っていてもいい。それでとがめられることはない。つまり無理をする必要は何もないという気楽な集まりである。

引きこもってしまう人たちは他者とコミュニケーションをとるのがひどく苦手である。精神科に通院している人が少なくないし、自分は対人恐怖症なのだと話していた人もいた。会話の話題はさまざまに私がいたとき出ていたのは、猪木とアリの随分前の対戦をビデオで見たこと、飼っている犬のこと、生活保護のこと、父親からメールをもらって嬉しかったこと、彼女にしたい女性のことなどだった。興味のある人はその話題に参加する。その場において一人ではなく、仲間と同じ空気を共有することに意味があるのだろう。

話題が何でもありで構わないという点では、多くのTAたちのやっている基礎ゼミⅡの様子とよく似ている。実は本学部の基礎

ゼミの場でも「引きこもり」という程ではないにしても、「他人と話すのは超苦手」（研究室で個人的に話した時に聞いた表現による）という学生は一定数確実にいると思われる。高校生の時からパソコンの世界にひかれていく内向的な子などには特にその傾向が強く見られるのではないだろうか（あるいはこの傾向は教員たちの方にも見られるものかもしれないが）。特に本学部の基礎ゼミの場合、そういうタイプの学生にとっても居心地のいいゼミということが考慮されてもいいのではないかと考えている。もちろん話し合いの時間が自然な形で豊かに持たれるのならそれを阻害するようなことは断じてしてはならない。評価などの記入行為を制度化することで画一的に討論時間を削るべきという話では全然ない。

「他人と話すのは超苦手」の人にも居心地のいい場所。自我自賛かもしれないが、これは基礎ゼミを論ずるにあたって大きな発想の転換になる視点であるだろう。他の教員、TAの皆さんはどうお考えだろうか。

### 3-2. 基礎ゼミⅠの「学び」のために必要なもう一つのこと

しかしそれでは「引きこもり」の人たちの自助グループと全く同じ事をしていけば、大学の基礎ゼミとして十分なのかと問われるならば、私はそれだけではやはり不十分であると答える。ここで大学教育として求められている「学び」というものについてよく考えてみなければならないと思う。

学生たちを見ていると、自分で興味を持ち、面白いと感じたことについてはやはりよく調べてくるのがわかる。その意味では「学ぶ」ことの楽しさ、面白さを体験するきっかけを与えるのが教員の大きな仕事ではないのだろうか。すなわち、「学び」の基本として培われなければならないのは「学習することを学習する」姿勢といえよう。

前掲の井上大樹と淀野順子の共著論文にお

いては「淀野の授業内容と前期のそれとは、グループ発表か個人発表か程度の違いしかなかったようである。クラス2はクラス1と比較すると、何でも発言できる雰囲気にはならなかったが、これは、後期は前期のゼミの繰り返しで、発展性がなかったため、学生にとっては面白みのない授業となってしまったからではないだろうか。」との指摘もある。多くの基礎ゼミⅡでTAが学生に自分の好きなテーマをみつけさせて、報告するというスタイルのゼミをやっているのだから基礎ゼミⅠでそれと全く同じことをするのは芸のない話だという気がしている。日常生活の中から問題を取り出してくる実践を基礎ゼミⅡでTA主導でやってくれているのであれば、基礎ゼミⅠではそれ以上に基本的で大事な何かを教育しなければならぬまい。

つまり、TAではなく専任教員ならばこそできる教養課程の一環という点を意識したスタイルもありうるのではないか。それぞれの教員が研究者としての生活を重ねてきたわけであり、それぞれに豊富な蓄積をお持ちなのだから、その「得意技」で勝負してもいいのではないかと思う。研究者として真摯に何かに向き合ってきたことに基づいての教育は、学生たちの基礎学力とは関係なく聞く者をひきつける力があるように思う。迫力のある面白いゼミづくりはそれぞれのやり方で可能だろう。

私の場合、先に述べたように迷ってはいるが、やはり何らかの形でテキストを使った内容重視のゼミにしたいと考えている。テキストを何にするかは未定である。単にレポートの仕方、情報の集め方についてのスキルを教えるだけの書物ではなく、内容的に何か深いものが提示されていてかつ入学してくる学生にとっても面白く取り組めるものを探している。

いずれにしても、基礎ゼミⅠの改善策を学部全体の課題として考えてみなければならぬ

い。そのためには担当教員相互の意見交換の場をもっと積極的に持つ必要がある。少子化時代のサバイバルのために時流に乗り遅れまいと新しい資格の創設に熱を上げるのも或る程度は致し方ないことだろうが、大学という場は資格取得や即戦力的な技能の修得をウリにする専門学校とはやはり基本においてその性格が異なるはずである。例えば、幅広い教養に基づくトータルな思考能力、根本から問い直す批判精神、知的誠実さの涵養など。これら大学教育の本質として相変わらず大事にし続けなければならないはずの部分を時流に流されて見失ってはならないだろう。

### 3-3. 小括——今後の基礎ゼミとその運営体制についての私見

繰り返し言うように全体的にみて基礎ゼミⅡにおいてTAは熱心にたいへんよくやってくれていると感じている。基礎ゼミⅡで私の担当した4クラスを回ってみてそう感じたし、また12月の反省会の場で他のTAたちからの積極的な発言を聞いていて、改めてそう感じた。この学部の教員の一人として深く感謝の意を表したい気持ちで一杯である。

それにしても基礎ゼミという場は、将来、研究者・教育者となり、大学等で学生たちの指導にあたるであろうTA自身にとっても貴重な教育体験の機会となっていると思われる。学生たちにとってもTAは年齢が近いことから教員以上に身近で親しみやすく感じられる存在であろう。学部内には異論もあるようだが、私は今後も基礎ゼミⅡをTAにお願いする体制が維持されることが望ましいと考えている。

担当教員は4回に1回しか同席できなかったが、TAの側としてはいつも教員が同席しているとやりにくいであろうし、これくらいの関わり方がちょうどいいのではと感じている。また経験的に感ずるのだが、同席した場合には単に傍観するのではなく、参加する形の方がよい結果になるように思われる。

1年生にとって少人数で行われる基礎ゼミの果たす役割の大きいことは言うまでもない。その目標は、1年生の学生たちが何かを調べて、みんなの前で発表し、それに基づいて自由に討論するという大学での基本的な作法を身につける場とすることにさしあたりはおかれるべきであろう。但しその際にコミュニケーション力の涵養が必要となることは当然だが、述べてきたように討論が難しければそれにこだわる必要もないと私は考えている。それ以前に基礎ゼミ I では基礎的な「学び」の姿勢の涵養ということも欠かせない。「学び」の姿勢それ自体は学力と無関係である。だが、最近の本学の学生には不足しているがちな基礎学力をカバーするために何らかの措置を講ずるような配慮は必要である。各種のスキル教育についても同様である。

大学における「学び」の基本ということを問う以上は、根源的に問題を掘り下げていく姿勢をここで我々が自ら示さねばならないだろう。基礎ゼミ I 終了後に各クラス担任から TA への引継ぎがきちんとなされない場合があったのはなぜか、このことを報告した教授会の場でも特に何も意見が出ず問題化されなかったのはなぜか。さらにまた学部内の一部に基礎ゼミ II を TA に任せる体制を改めようかどうかという声があるとも教務委員長からは聞いているのだが、もし本当にそうなら、TA がこれだけ熱心に学生の指導にあたってくれていることを承知であるはずにもかかわらずそのような声が出てくるのはいったいなぜなのか。これらのことについてよく考えてみる必要がある。

私見では引継ぎに積極的でなく、基礎ゼミ II の最初の日に欠席したクラス担任の場合、自分の担当した基礎ゼミ I のクラスについてあまり自信が持てる状況ではなかったのではなかろうか。そこにはゼミの場が十分な討論がなされる環境ではない事実に対する負い目の意識が作用しているのではないかと思われる。基礎ゼミ II の四つのクラスを回ったり、TA たちの声を聴いていて、そうしたことを考えついたので本稿では私自身の基礎ゼミ I のあまりうまくいっていない部分をも率直に紹介することにした。またゼミでは討論しなければならないという前提そのものを問い直し、「他人と話すのは超苦手」の学生にとっても居心地のよい場所という方向性を示してみた。このような方向性については異論もあると思われる。本稿を一つのきっかけとして教員、TA の間でさらに議論ができればと考えている。また最後に本稿執筆の動機を与えてくれた井上大樹、淀野順子の両氏には感謝していることを記しておきたい。

## 文献

井上大樹・淀野順子 2004「基礎ゼミナールにおける学生の「学び」(1)」本誌掲載予定原稿

村瀬学 2000『なぜ大人になれないのか——「狼になる」ことと「人間になる」こと』(洋泉社新書)

本稿での井上・淀野論文からの引用部分は草稿段階のものからであり、必ずしも本稿掲載論文とは一致していない。