

学校教員養成課程専門教科、哲学Ⅰ 担当教員：寿 卓三

人間社会デザインコース専門教科、キャリアデザイン論Ⅱ 担当教員：寿 卓三（松野尾裕先生と分担）

## 哲学Ⅰ及びキャリアデザイン論Ⅱ

哲学・倫理学 寿 卓三

### I アンケートの結果

《哲学Ⅰ（養成9：生涯学習16）》

問1 授業への取り組み(a>b>c>d>e)

a 1/4 b 4/11 c 4/1 d 0 e 0

問2 授業のテーマ・目的の明確さ

a 0/0 b 8/9 c 1/5 d 0/1 e 0/1

問3 寿の学生への対応

a 7/11 b 2/4 c 0/1 d 0 e 0

問4 授業への寿の熱意、工夫

a 2/7 b 7/9 c 0 d 0 e 0

問5 授業の内容、レベル

a 0/4 b 4/4 c 4/9 d 1/2 e 0/1

問6 授業により培われたり、得たりしたもの

a 2/6 b 7/9 c 0/1 d 0 e 0

問7 この講義のおすすめ度

a 2/4 b 7/10 c 0/1 d 0 e 0

問8 この講義のよかった点

話し合うことにより様々な考えを聞いた。

問9 改善すべき点

少し難しすぎる。板書を効果的に。

ディプロマ・ポリシー(a<b<c<d)

DP1 a 1/0 b 2/2 c 6/11 d 0/2

DP2 a 0/0 b 3/3 c 4/8 d 2/4

DP3 a 0/0 b 7/4 c 2/10 d 0/1

DP4 a 0/0 b 1/9 c 6/4 d 2/2

DP5 a 0/0 b 2/2 c 6/10 d 1/3

《キャリアデザイン論Ⅱ（人間社会13）》

問1 授業への取り組み

a 3 b 9 c 1 d 0 e 0

問2 授業のテーマ・目的の明確さ

a 3 b 8 c 2 d 0 e 0

問3 寿の学生への対応

a 12 b 1 c 0 d 0 e 0

問4 授業への寿の熱意、工夫

a 5 b 8 c 0 d 0 e 0

問5 授業の内容、レベル

a 4 b 5 c 3 d 1 e 0

問6 授業により培われたり、得たりしたもの

a 11 b 2 c 0 d 0 e 0

問7 この講義のおすすめ度

a 4 b 8 c 1 d 0 e 0

問8 この講義のよかった点

実生活と講義の壁が少しずつ低くなったと思う。

問9 改善すべき点

私の意見を言いつばなしで、先生からの返答はあるものの、他の生徒からの反応がわからなかった  
ので、もっと意見を言い合う時間が欲しかった。

ディプロマ・ポリシー(a<b<c<d)

DP1 a 0 b 3 c 5 d 5

DP2 a 0 b 2 c 4 d 6

DP3 a 1 b 4 c 6 d 2

DP4 a 0 b 3 c 7 d 3

### II 授業評価を受けて

今回のアンケートの対象ではないのだが、私の他の講義を受講したある学生が、そのレポートで、社会科教育愛好者である社会科の大学教員に向けて次のような挑発的発言を行っている。

《悪名高い旧日本軍の独善意識とセクショナリズムは、現代の社会科教育愛好者が好んで非難するものであるが、実は社会科教育それ自体が、「民主主義」や「科学」を守るという大義名分の下、ナルシズムに陥ることで、そこに独善意識とセクショナリズムが生まれ、平和を守る学問であるべき社会科教育は、実態としてそれ自体の構造は旧日本軍のそれと何ら変わらないものになっている。正義の学問を一方で訴えながら、もう一方で保身に終始するという態度は、丸山眞男氏の言葉を借りれば、戦前の『西隣へ貸したる金を東隣へ催促』せんとする心理」と変わらない。》

この発言にどう対峙するのか。「最近の学生にしてはよく勉強していて感心だ。」と寛容の精神を発揮することにも、「この発言こそ独善的だ」として教育的指導の必要性を説くことにも私は違和感を持つ。では、無視するのか。それも違うだろう。この発言をどう受け止めて応答すべきなのか正直分からない。しかし、私は、この真摯な叫びに応えられない自分の無様な現実を直視し、私たちの教育、学びのあり方を学生・教員のぶつかり合いの中で再構築していくことが必要だと痛感している。おそらくは、FD活動は外部からの

強制によって体裁を整えるために行われるべきものではなく、学生からのこのような詰問に回答する営みとして位置づけられるべきものであろう。教員養成課程社会科の学生と人間社会デザインコースを中心とする生涯学習群の学生が受講した哲学Ⅰの講義と、人間社会デザインコースの学生のみを対象とするキャリアデザイン論Ⅱ（いずれも対象学年は2年生）の考察を通して、この難問に回答を試みたい。

哲学Ⅰの講義は、「悪」とされる行為こそ最も合理的行為であるとする〈イワンの論理〉を逆転させることは可能か、そのためには何が必要なのかということの考察を「目的」として展開された。講義の「目標」は、1「生の無意味化と死の無意味化との連動性について理解できる」、2「このような事態を生み出す歴史的動向について理解できる」、3「このような事態に対峙する自らの立場を説明できる」の3点である。

教職を目指す学生は、1、2を踏まえつつ、3について次のように回答している。

《教育は、aで表されるものたちが、自立へ迎えるようなAを育てることであると考えます。つまり、教育は本来的自己の発見に関わっている。「隠される死」「当事者意識の薄い」社会の中で、まず、自己発見のための基盤がなければならない。その基盤作りが教育という活動にあると考えました。ここでいう教育は、学校教育だけを示しているわけではなく、「学ぶ・教える」という相互的な他者との関係全般を示す。他者の中にも「わたし」を感じる部分はあるし、自分の中に他者がいるときもあるからである。自分もただ「知る」という活動だけでなく「学ぶ」という謙虚でありながら積極的姿勢でいることが、自分の中に他者を消化するための手段だと言えると考えるからだ。》

キャリアデザイン論のレポートにも次のようなものがあつた。

《私自身の経験だが、前期にインターンシップ事前指導の授業を受講し、講師の方と話したときのことだった。インターンシップの打ち合わせに関連して就職支援課に行く機会が多かった。このときの就職支援課の対応について「職員の方がぼそぼそと話して会話がしにくいし、雰囲気は淀んでいて利用したいとは思わない」と話題にしたときのことだ。講師の方に「それはあなたが接客に関して敏感になっているからよ。同じ場所に行って、同じ対応を受けても何も感じない人は感じないから、そういう仕事に向いていると思う」と言われたことがあるのだ。このときに自分の感情や習性から仕事に対する適性を判断することが出

来るのだと気がついたのである。これ以降、友人と食事に行ったときに私は店員の接客について嫌だなと感じても友人はそうは感じていないということが何度かあり、より実感した。また、先日のリフレクション・ディを受講したときの進行の仕方や目的から考えられる時間配分に疑問を感じた。もっと分かりやすく学生がワークを行いやすいやり方があるのに何故このような進行方法をするのか、重要な部分に何故時間がかけられていないのかと考えたのである。これらの経験から、自分は学校教育よりも人材育成に興味があることに気がついた。このように日常生活から職業や適性、自分の興味を知るきっかけとなる。》

この両者は、大学での学びと日常経験を別事と考えるのではなく、通底するものを見だし、それをつなげていく営みが学びに他ならないことを自覚しつつあると考える。もちろん全学生が、このような学びを行っているとは言えない。それでも、両課程の学生の授業評価（寿独自の評価項目、DPの評価項目いずれにおいても）がほぼ同じような傾向を示しているように思える。そして、このような評価傾向は、人間社会デザインコースの学生2年生に限定されたキャリアデザイン論Ⅱでも見られると考える。DPを異にする学生が受講したにもかかわらず、寿独自の評価項目でも、DPの評価項目でも同じような評価傾向が見られるということはどう考えればいいのか。また、DPを異にする学生が受講する講義の評価と、単一のDPに基づく講義の評価との間に大差がないことをどう考えればいいのか。

前回の報告書でも書いたことだが、ドクサとエピステーメとの架橋、そして身近な親密圏の問題と社会的公共的問題とを統合的に把握する知性、この2点の必要性を学生に自覚させること、さらに、架橋作業を実際に遂行できる知性を育成すること、それが大学教育の基本課題と私は考えている。この難題にかすかながらも応える可能性がほの見える気がする。そして、この課題に応える上で、学生相互の意見交換によって、多様な声に耳を澄まし、自分なりの回答を模索する試みが一定の有効性を持ちうることは、私の講義の評価できる点として多くの学生が、学生同士の交流をあげていることから明らかであろう。課題は、話し合いに参加するモチベーションをどう高め持続させるか、この話し合いの質の高まり、各人の技量の高まりを、学生、教員がそれぞれどう自覚し保証していくかということであろう。この作業を地道に続けることが、先の学生の詰問に応えることになるのではないかと今は考えている。