



東北大学

# 曙光



(しょう)

2019 秋号  
東北大学全学教育広報 No.48



オープンキャンパス



川内北キャンパス



キャンパス風景

**■巻頭言**

- いま「全学教育」を考えるために  
教養教育院 総長特命教授 …………… 座小田 豊 …… 3
- 新しい全学教育に向けて  
工学研究科 副研究科長・教授 …………… 安藤 晃 …… 6

**■学問論**

- 大学で何を学ぶか—「春はあげもの」考—  
高度教養教育・学生支援機構 教授 …………… 佐藤 勢紀子 …… 9

**■特別寄稿**

- 足場を変えて思考すること  
合同会社地球村研究室 代表  
東北大学名誉教授 星槎大学特任教授 …………… 石田 秀輝 …… 12

- 「曙光」（しょうこう）の由来について …………… 15

## 巻頭言



## いま「全学教育」を考えるために

教養教育院 総長特命教授 座小田 豊

私事から話を始めることを、まずはご容赦いただきたい。1992年4月、私は東北大学教養部哲学担当の助教授として着任し、「解体」直前の教養部最後の一年を混沌の中で過ごした。詳細は省くが、すぐに私も渦中に巻き込まれ、種々迷走した挙句、翌年4月から新設された国際文化研究科のヨーロッパ文化論講座に所属することになった。そしてこの時東北大学の「全学教育」が始まったのである。ご存知のように、独立研究科と各学部に分属した旧教養部の教員たちがその主たる担当者であった。国際文化研究科には5年在籍し、この間毎年大学院の授業と全学教育の哲学の講義を各学期3コマ担当した。1998年4月には文学部哲学講座に転出し、2015年3月に定年を迎えるまで在任した。その後、教養教育院総長特命教授に任ぜられて全学教育を担当し、今年で5年目、合わせて10年間東北大学の全学教育を担当したことになる。

こうした体験から見た「全学教育」の現状と問題点、そしてこれからの方向性について私見を述べさせていただきたい。

\* \* \*

まず、「全学教育」の定義と思しきものを記しておこう。「全学教育改革検討委員会（通称馬渡委員会）報告」（平成12年3月21日評議会承認）によれば、「全学教育」は「専門教育」と並んで「学士課程教育」を構成し、学部学生の卒業要件を成す単位数の約三分の一を担うものとされ、さらにこう記されている——「全学教育とは、全学の教官が全学体制で全学の学生、または2つ以上の学部の学生に対して行う科目の教育である」（第3項）（なお法人化以前の文章については、「教官」という表現はそのままにしてある。以下同様）。ここに東北大学の「全学教育」の基本理念が示されているといえるだろう。ただし、そこにも引かれている、平成3年12月25日の評議会（教養部解体を決定した評議会）で承認された「15人委員会第4次報告」によれば、「第1に、教養部教官定員の配置を受けた部局は全学教育担当の「一定の義務を負う」とされている（第20項）。ここでいう「一定の義務」とは分属1ポスト当たり8単位分の

授業を分担するということである（第21項の①）（これがいわゆる分属分担制である）。この規定が、「実現する機構も伴わない」まま、担当教員の転出・定年・配置換え、そして新採用等々という紆余曲折を経て、種々の問題を露呈させながらも四半世紀後の今日まで維持されてきているわけである。

ところで、この「第1に」に続いて「第2に」があったことを看過するわけにはいかない。「第2に、配置を受けないところも義務を負わないわけではない」という件である。この箇所については、その理由が、「負担合理性だけからは判断しなかった全学協力の姿勢を示すもの」と記されている。いささか曖昧な、苦し紛れとも言えなくもない、理由づけであるが、そこには恐らく定員の配置を受けなかった部局に対する配慮があったように想像できる。というのも、21項の③には、「③分属を受けない研究科・学部は研究科・学部当たり6単位を提供する。また分属を受けない研究所等には研究所等当たり2-4単位の協力をお願いする。（協力しないことも可能）」とあって、この文言を読む限り、「分属・配置を受けない研究科・学部、および研究所等」も全学教育に応分の負担が求められると受け取ることができるが、文章の末尾に、「だがしかし負担は任意」と解される但し書きが付いているからである。文章的には、「協力をお願いされる」のは「研究所等」だとするのが自然であろうが、この部分が研究科・学部までにかかると読んでもおかしくはない。つまり、「分属・配置を受けない研究科・学部、および研究所等」が全学教育を担当するのは、「義務でないわけではない」が、しかしあくまで「協力しないことも可能」な要望にとどまるということである。

先ほど「担当教員の転出・定年・配置換え…等々という紆余曲折を経て、種々の問題を露呈させながら」と述べたが、これも21項の②に記されている一種の要望事項に起因している。「②分属ポストによる全学教育科目担当者の後任者の選考に当たっては、当該部局は全学教育についても責任をもって対応するものとする。」この項目が、長い間に徐々に形骸化し、近頃学務審議会に設けられた「全学教育改革推進ワーキング・グループ」が本年3月4日に提出した報告書において「担当科目の硬直化やカリキュラムの本質的変更が困難である等、制度疲労とも言える状態」と慨嘆する事態を引き起こしてきたわけである。

\* \* \*

次にこの問題に関する課題について考えてみたい。「本部事務機構Webファイル」に含まれる「全学教育改革検討タスクフォース」の資料7の「過去の改革一覧」に概略が記されているが、「全学教育」についてはこれまで様々な検討が行われてきている。しかし周知のように、いまだ抜本的な改革を志向するまでには至っていない。先に挙げた「制度疲労」と言われる最大の原因が、教養部解体時に生じた分属分担制の問題にあることは明らかである。つまり、一番肝要な「全学教育」のあるべき姿が論じられることなく、肝心かなめの論点が「定員の分属」

と「負担」の問題にすり替えられてきた点である。もちろんこの問題に目をつぶることはできないにしても、先ずは、何よりも、先に挙げた「全学教育」の定義に見られる、「全学の教官が全学体制で全学の学生…に対して行う科目の教育」というその根本に立ち帰り、これからの「全学教育」そして「教養教育」の在り方を再検討すべきであろう。幸い、その検討はすでに各種委員会で進められているが、何よりもまず各学部教育の掲げる「ミッション」に即応した「全学教育」の適正な内容の検討が求められる。それと相俟って、より広い観点から、例えば「社会にインパクトある研究」の基本「理念」（平成29年3月21日評議会承認）の問題提起や、「東北大学ヴィジョン2030」「重点戦略①教育の展開」に示されている提案に基づいて、内容的な肉付けをしていくことも重要な方法となろう。あるいは、「高度教養教育」に関する委員会での議論も参照されるべきであろう。教養教育は学士課程教育の初年次に提供されるだけのものではなく、専門教育課程に進んだ3、4年時の学生に、さらには大学院学生に対しても、より適合した形で開講されることが社会的にも要請されている。その際「分属分担」問題は、もはや二義的なものと位置づけられなくてはならないし、その問題を踏まえたうえでなお、応分かつ適切な「全学教育」科目群の創設を志向すべきである。たとえば、今日的なトピック（生命倫理、環境倫理、地球温暖化、異文化交流、持続可能社会の発展、少子高齢化、格差社会の問題等々）を取り扱う各授業科目を学生の能力に応じて段階的に複数設定し、それらを全学の教官が各専門的観点からオムニバス形式で分担し講義することなどが考えられる。あるいは、各学部・研究科で開講されている専門科目の一部を、より一般的な形に構成し直し、たとえば、文学と人間、法と人間、経済と人間、工学と人間、農と人間等々といった講義名にし、他学部・他研究科の学生にも（ISTUを活用するなどして）受講可能にすることも一案であろう。大学の果たすべき役割を広く大きな視野から考えて、まずは部局の壁を越え、全学による全学生のための「全学教育」の、そして「教養教育」の可能性を開くための、根本的な制度的再検討と改革が、いま求められている。

参考資料：

木島明博「東北大学と教養教育」、『教養と学問』（東北大学教養教育院叢書第1巻、2018年）33-46頁。

花輪公雄「教養教育改革が目指すもの」、同前、47-69頁。

（ざこた ゆたか）



## 新しい全学教育に向けて

工学研究科 副研究科長・教授 安藤 晃

平成30年度に大野総長のもとで策定された「東北大学ビジョン2030」では、「学生の挑戦心に応え、創造力を伸ばす教育」そして「大変革時代の社会を世界的視野で力強く先導するリーダーの育成」が大きな教育目標として述べられています。指定国立大として本学の理念を基に、全学教育から学部・大学院専門教育へと展開する多様で柔軟な教育活動のさらなる活性化が求められています [1,2]。

本学の全学教育は、平成5年の教養部解体の後、全学出動型で初年次教育および学部共通教育を担う形で行われてきました。現在の全学教育体制は平成12年に検討された全学教育改革検討委員会（通称、馬渡（まわたり）委員会）が基盤になっています。その中で「研究大学」に適合した全学教育カリキュラムを構築し、学部専門教育ではできない根幹的な基盤教育を行うことを目的に、表1に示すような「基幹科目」「展開科目」「共通科目」の3つの類に区分した科目設計を行っています。各類ごとに特徴ある科目が設定され、基礎ゼミや自然科学総合実験、カレントトピックス、国際共修科目など、学生からも高く評価されている特徴ある教育プログラムも実施されています。一方で、現在の全学教育実施体制の制度疲労が垣間見えているのも確かです。

現在の全学教育カリキュラムの体制が整った後、平成16年度の大学法人化以降の運営交付金

表1 全学教育の3つの科目類、「基幹科目」「展開科目」「共通科目」。  
（東北大学全学教育の改革提案報告書（平成29年11月16日）より）

基幹科目類	<ul style="list-style-type: none"> <li>・「人間論」、「社会論」、「自然論」の科目群で構成。</li> <li>・専門分野の如何を問わず、倫理、芸術、言語表現、ジェンダー、経済、社会、政治、歴史、生命、環境などの分野における現代的テーマに関する基本的な知識と技能を学び、人間・社会・自然の諸事象に関する幅広い知見と柔軟で多角的な視野を身につけ、豊かな教養と人間性に裏付けられた知的な探求を行う基盤となる知識と技能を養うことが目標。</li> </ul>
展開科目類	<ul style="list-style-type: none"> <li>・「人文科学」、「社会科学」、「自然科学」6群（数学、物理学、化学、生物学、宇宙地球科学、理科実験）、「総合科学」の科目群で構成。</li> <li>・基幹科目において習得した基盤となる知識と技能をもとに、人文科学・社会科学・自然科学等の諸科学に関する基礎的知見、学際的な解決を要する現代的諸課題に対応するための視点と知識を身につけるとともに、授業を通して研究者の学問的営為を知り、学問への意欲を高め、専門教育・大学院教育へと展開する学問的・人間的基盤を養うことが目標。</li> </ul>
共通科目類	<ul style="list-style-type: none"> <li>・「転換・少数教科目（基礎ゼミ）」、「外国語」、「情報科目」、「保健体育」の各科目群及び外国人留学生のための「留学生対象科目」の科目群で構成。</li> <li>・社会的倫理性に基づく主体的判断力・行動力とコミュニケーション能力、国際人としてのコミュニケーション能力と他文化理解力、情報に関わる基本的知識と技能、心身の健康維持・増進のための知識と技能など、現代人として生きるために必要不可欠な能力及び基本的素養と技能を養い、能力や技能の自己開発のための起点を形成することが目標。</li> </ul>

（人件費含む）の削減、安全や労務管理も含めた事務負担の増大、中期目標・中期計画の策定と実施等さまざまな大学経営の情勢の変化や、グローバル化する現代社会や急速に進む少子高齢化などさまざまな社会情勢も変化しており、大学教育に求められる課題や要望も多岐にわたっています。最近では教育の質保証の要請とともに、単位の実質化、GPA（Grade Point Average）成績管理、クォーター制の導入など教育を取り巻く環境も大きく変わってきています。

このような変化に対応すべく、全学教育の一翼を担う組織として高度教養教育・学生支援機構が平成26年に設置されていますが、それでも全学教育を従来同様の実施内容のままで維持することが困難になりつつあります。東北大学が目指す人間教育とは何か、どういった能力（スキル）を持った人材を社会に輩出するのか、全学教育の位置づけや実施体制などこの機会に見直し、数理・データリテラシー、SDGs等のグローバルイシュー、アントレプレナー教育など現代的教養教育や学部大学院を通じた高年次教養教育のあり方についても改めて議論し、より良い教育環境を整備していく良い機会ではないでしょうか。

平成12年にまとめられた全学教育改革委員会報告書には、改革の趣旨として「研究大学としての研究教育高度化への全学教育の対応を行う」「情報化やグローバル化、少子化・大学大衆化等の社会状況・教育環境・入学学生変化への全学教育の積極的な対応を行う」「全学教育の問題点の是正、経年的な悪化の原因の除去をはかる」ことが述べられています。これらは現在私たちが必要と考えている教育改革で取り組むべき課題とほぼ同じで、そのまま現在の改革目的に合致しているものです。決してこれまで実施してきた全学教育の理念や必要性が疑われているものではありません。

本学の「全学教育」は、入学直後から実施される一般教養科目を含む基盤教育として位置づけられています。私たちが学生の頃に受けてきた大学初年次からの「教養教育」では、「教養教育は素養として身につけるべきもの」という考え方で、「素養」として自然と身につく環境を提供することが大事な点だったように思います。もちろん知的好奇心が刺激され興味のおもむくまま深く学修できる環境を用意することは、大学という学びの場として、いまでも必要条件です。しかし現在はそれに加えて、個々の学生ごとに入学後の学修成果を数値指標として示す等の成果（エビデンス）重視の教育手法が求められています。これらは管理教育という批判もある一方で、学生に対して明確な努力目標を示すことができます。この学修成果は大学を管理する側に示すものではなく、学生自身に示すもの、日々成長していることを学生自身が実感できる指標として教育に活かすものでなければなりません。

工学部・工学系研究科（工学研究科、情報科学研究科、環境科学研究科、医工学研究科）では、学部・大学院修士の6年間にわたり学生の学修とレベルアップのために学修レベル認定制度を平成26年度より開始し、今年度には修士2年次までの学生を対象に認定を行っています。単位制による教育カリキュラムの保証だけでなく、社会で自立して活動していくために必要な力としての教育、「主体性・多様性・協働性」を養い、「思考力・判断力・表現力」等を備え、そしてその基礎となる「知識・技能」を修得する教育、そしてこれらの能力（スキル）を活かし、未踏の研究領域にチャレンジし新しい価値創造を生み出す力を育成する教育が必要だと考え、この認定制度で学生自身が自分の能力を見直す仕組みとしても機能してほしいと期待しています。

今後は、溢れかえる情報を活かしICTを駆使した授業手法や、学生からのフィードバックを

受け入れ進めていく双方向性の授業、多様な価値観が混じり合う国際共創科目など、多面的な教育手法を積極的に取り入れる時期に来ています。私たちが学生時代を送った社会と現在とは価値観の多様性は雲泥の差があり、学生は一様に特定の科目を学ぶべきという発想では不十分です。また結果重視といっても、座学中心の知識伝達形式+試験・レポートといった従来の教育手法では、教員の自己満足に陥りがちで良くありません。また、単位の実質化という学習時間の管理、海外留学の単位化や実務経験のある教員比率など、表面的な教育手法の管理に陥ると本質を見誤ります。

本年度4月からは、抜本的改革を視野に学務審議会のもとに全学教育改革検討タスクフォース(TF)が設置され新しい全学教育に向けた検討を始めています。TFでの議論で新しい科目設定やカリキュラム運用が検討され、実施体制も必要に応じた見直しが見られると期待されますが、同時に教育内容の評価管理も進める必要があります。これまで実際に学生に行われている授業では授業担当教員の個々の「思い」あるいは「やりやすさ」が優先される傾向があり、一方向伝達型の授業内容だったり同一科目で内容が不統一であったことを反省し、シラバスに明示した教育内容が適正か、学生からのフィードバックを受け入れる体制になっているか、同一授業名ならば同一の達成目標になっているかなど適正な教育実施体制を構築する必要があります。

また、あわせて大学本部にも全学教育経費に必要な経費や設備環境を整えることをお願いしたいと思います。運動場の人工芝やサークル棟の整備など川内北キャンパスの整備を進めてはいるのですが、講義棟新築もなく、コミュニケーションな授業を実施できる講義室不足やTA経費の大幅な削減など教育経費の縮小で全学教育を担当される教員も困っています。また、川内北生協購買の図書コーナーをみると、書棚の数も少なく、その中も漫画本と文庫本の棚が半分、洋書もなしで、これが指定国立大の初年次教育の環境としてふさわしい書店かと悲しくなってしまう。研究第一主義のもと、世界的な成果を上げることを夢見て入学する学生に、目に見える形で文学、歴史、科学、芸術への深い好奇心と継続的な学修への意欲をかき立てる環境作りをお願いしたいと思います。

人間性を育てる「教養教育」とは、高等教育を受けた社会人として、また真に自立した個人として、社会的な課題に対して行動する際に必要な知的判断力や大局観を涵養し、困難な課題にチャレンジする志と知的欲求を持った人材を大切に育てていくことです。「全学教育」を担当することを負担として感じる教員もいるかと思いますが、教える楽しさ、教わる喜びは皆さんどこかで経験してきているのではないのでしょうか。でなければ大学教員という職業は選ばなかったでしょう。教え教わるという行為は人の活動の中でも根源的な活動として刷り込まれています。新しいものを創造する喜びを共に分かち合う仲間がほしいし、それが教え子だったら、なおうれしく感じるのではないのでしょうか。是非、「全学出動型」で新しい全学教育を作り上げていきましょう。

#### 【参考文献】

- 1) 大野 英男「学生の挑戦心に応え、創造力を伸ばす教育」曙光No.47 巻頭言
- 2) 滝澤 博胤「今一度、歴史を学ぶ」曙光No.46 巻頭言

(あんどろ あきら)



学問論



## 大学で何を学ぶか —「春はあげもの」考—

高度教養教育・学生支援機構 教授 佐藤 勢紀子

日本語教育の道に入って30年以上になるが、もともとの専攻は日本思想史で、主に平安文学を研究対象としてきた。その目から見ると、本誌のタイトル「曙光」から連想するのは、ニーチェよりは清少納言である。

2015年の春先、出張先の電車の中で、「春はあげもの」と書かれた中吊り広告に出会った。春はあげもの？……春はあげぼの！

しかし不思議な広告である。何を宣伝しているのか俄かにはわからない。画面の中央に大きく「春はあげもの」と書いてあり、左側のロングヘアの女性、右側の揚げ物の写真が目飛び込んでくる。それから揚げ物の右下の「角」という文字が目に入り、最後にようやく、女性が持っているグラスと画面の右端の小さな酒瓶が見えてくる。

ふだんテレビを見る機会も少なく、井川遥さんがサントリーのCMに出ていることを知ら

なかった私には、その広告の正体を知るのにちょっとした時間が必要だった。しかし、「これは何だろう」と思わせ、熟視させたのは広告制作側の戦略勝ちである。

駄洒落と言ってしまうとそれまでだが、日本人ならほぼ知っている古典の知識をふまえた遊びの心がそこにある。「あげもの」と「あげぼの」の字面の類似性とはうらはらに、両者のイメージの落差が可笑しみを呼ぶ。曙を揚げ物と言い換えることで、あるいは古典の聖性を剥ぎ取ろうとする隠された意図があるのかもしれない。やや大げさな言い方をすれば、世界の捉え直しがそこにはある。

商業広告でありながら、商品をおもてに出さずに人の心をつかみ、しかも知的満足感をもたらす、秀逸な広告だと思った。押し付けない姿勢がオシャレに感じられた。



もう一つ、心に残っている洒落がある。

教養部に勤めていた時にお世話になったH教授は常々駄洒落を発しては周囲を笑わせておられた。その教授が晩年に末期がんの宣告を受けたときの話である。

抗がん剤の投与を拒否し、自宅療養を望んだ教授に、医師が「お茶をたくさん飲んでください」と言ったところ、教授は笑みを浮かべて、こう言ったという。

「先生、大丈夫です。私は教師ですから」

教師はティーチャーで、お茶が二つも入っているという洒落であった。重苦しい雰囲気のある診察室に笑いが起こり、空気が一変したであろうことは想像に難くない。このケースでも、洒落によって世界が捉え直されている。

H教授が亡くなられた後、偲ぶ会でその話を聞いたとき、がん告知という深刻な場面でさえ——あるいはそういう場面だからこそかもしれないが——発揮されるその筋金入りの洒落の精神に圧倒される思いがした。教授は教養部の終焉とともに東北大学を去られたが、まさに教養人としてその生をまっとうされたのだと思う。

教養とは何か。一般的なイメージとしては、古今東西の幅広い知識を備えていることがあげられよう。もちろんある程度の知識を持っていることは教養人の必須の条件である。しかし、卑近な洒落の例に見たように、物事は状況や見る者の立場によっていくらでも捉え直しが可能である。固定的な知識を蓄積することより、むしろ重要なのは、すべての知は流動的・多面的であり、一つひとつの事象が多様な意味を含み得ることを知ることでないだろうか。

したがって、知は既に完結したもの（つまり知識）として受け取っていけばそれですむものではなく、これを求めようとする（つまり学問）、またその探究のプロセスを知ることこそが肝要である。さらに、個人にとっては、知識

や学問する姿勢を、実際の間人関係の中でどう生かしつつ生きていくかが重要となる。大学教育の目的は、そうしたことを知ってもらうことにある。

もう少し具体的に言えば、大学で学生生活を始めた人たちに望むこととして、次の2点がある。

- 1) 異なる文化的背景を持つ多様な人々に接し、様々なものの見方ができることを知ること
- 2) 知を求める探究者（研究者としての教員）の体験や姿勢を知ること

そのような意味で、現在の東北大学の学生が恵まれていると思うのは、「基礎ゼミ」、「展開ゼミ」、「国際共修ゼミ」、あるいは「現代学問論」といった特色ある授業科目が一年生を主対象として幅広く開講されていることである。

「基礎ゼミ」は、あらためて説明するまでもなかろうが、全学生が1セメで履修する必修科目であり、マックス20名のクラスで行われる演習形式の授業である。学部横断の少人数クラスなので、おのずと異なる背景を持つ学生同士が学び合うことも多く、また教員と親しく接することで学問への関心を喚び起こされることもあるだろう。「展開ゼミ」は2セメ開講で、「基礎ゼミ」と同様の特徴を持つ授業である。

「国際共修ゼミ」は上記の「基礎ゼミ」、「展開ゼミ」と重なっているケースもあるが、日本人学生と留学生が共に学ぶことを目指した少人数ゼミである。筆者もその仕掛人の一人なので、その経緯を少し紹介しておくと、このような共修のスタイルは、日本では1988年に山口大学において留学生対象の「日本事情」の授業で初めて取り入れられ、90年代に入って徐々に全国各地の大学に広まって行った。東北大学でも、90年代の後半から、「日本事情」の授業に日本人学生がボランティア参加する形で共修が始まった。全学教育と日本語教育プログラムのクラスを合同開講する形での「国際共修ゼミ」が成立

したのは、2009年度のことである。当時の開講クラス数は5クラスに過ぎなかったが、2019年度には日本語ベースのものだけでも40クラス以上に達しており、全国でも最大級規模の「国際共修」が実施されている。

この「国際共修ゼミ」は必修科目ではないが、文化的背景が大きく異なる学生が密に接触し共同作業をすることで、日本人学生にとっても、留学生にとっても、多様な価値観や見解に触れることのできる貴重な学びの場となっている。

その他、東北大学には、「現代学問論」というオムニバス形式の授業もある。これは担当教員の研究者としての体験や研究に向かう姿勢が語られる授業で、大学という学問の府に参入した若者たちが、知を探究することの意義や方法を知る絶好の機会を提供している。

学生諸君には、こうした授業への参加も含め、日々世界の捉え直しの体験を積んでもらえればと思う。

さて、冒頭に清少納言を取り上げたので、同じ時代に生きた紫式部の言っていることにも耳を傾けておきたい。

紫式部が清少納言を手厳しく批判していることはよく知られているが、その最大のポイントは何かと言えば、清少納言の「真名書きちらして」学識をひけらかす態度が鼻持ちならないということであった(『紫式部日記』)。当時女性が

「真名」(漢字)を多用するのははしたないという通念があって、紫式部はその通念に逆らわない生き方を選んだ。当代一流の学者であった父の薫陶を受け、ただならぬ学識を身につけていた彼女のそのような姿勢は、宮仕え先で「一といふ文字だに」書けないふりをしていたというエピソードによく示されている。

そして、『源氏物語』帚木巻では、光源氏を囲む3人の男性によって「雨夜の品定め」と呼ばれる女性論が展開されるが、その結論部分に次のようにある。「すべて男も女も」(男女を問わず)残念なのは、自分の学識をすべて見せ尽くそうとする態度である、と。続いて、官人が何かと忙しい節会の折などに女性から凝った歌を送ってこられたりするのは(返歌をしなければならぬので)迷惑至極である、ということが語られている。

ここに、真の教養とは何か、知識を人生の中でどう生かすかについて考えるヒントがあるように思う。自己アピールが重要視される昨今、自分の知識や能力を顕示することが必要な場面もあるが、行き過ぎは禁物であろう。長い目で見れば、生きて行く上で大切なことは、周囲の人の置かれた状況を思いやりつつ、よい人間関係を築いていけるかどうかである。知識や学問がその妨げになるとしたら、本当にもったいないことだと思っている。

(さとう せきこ)

## 特別寄稿



## 足場を変えて思考すること

合同会社地球村研究室 代表

東北大学名誉教授 星槎大学特任教授 石田 秀輝

## 1. 2つの限界

子や孫が大人になったときにも、笑顔溢れる美しい国であって欲しい、そのためには何を考えるのか？ 少なくとも、避けて通れないものは2つの限界だと思う。一つは急激に劣化する地球環境問題、もう一つは物質的消費欲求の劣化である。「嫌消費」「断捨離」「ミニマリスト」に代表されるように、もう物は欲しくない、物が売れない、そういう時代を迎え現在の消費型社会（金融資本主義、グローバル資本主義）は少なくとも先進国では限界を示し始めた。この2つの限界が社会の閉塞感を生み出し、それが少子化・高齢化や人口減少に大きな影響を与えていることもあながち間違いでは無いだろう。

この2つの限界に対し、どのようにアプローチすればよいのだろうか？ 右肩上がりの経済成長は終わり、従来の成功体験が意味を持たない時代に求められるのは、広い視野（社会性）と、その本質を見極める力である。そのためには、あらゆる学問に対する基礎的な知識と多面的な視点が強く求められる。まさにそれが教養教育であり、それを続けることが生涯教育として求められているのだと思う。

本稿では、この2つの限界に対する思考のアプローチを例として、教養教育の意義と重要性を聊かでも感じて頂けたらと思う。

## 2. 未来を設計する

2つの限界に対する解は快適性や利便性のみを求めた発散型の社会から「一つの地球」で暮らすという収束型の社会への転換でもある（Fig.1）。この転換を、現在という視点（フォーキャスト）で見れば、未来は快適性や利便性の否定であり、人が有する欲の構造「生活価値の不可逆性」<sup>1)</sup>からすれば、到底受け入れられるものではない。一方で、一つの地球という制約の中で、心豊かな暮らし方のかたちを考える（バックキャスト<sup>2)</sup>）という視点では、すでに1980年代半ばから、ものの豊かさより心の豊かさを求める人が増え続け<sup>3)</sup>、車から自転車へ、週末はアウトドアへ、家庭菜園/DIYブームに代表されるように、すでに多くの予兆が現れ始め、新しい暮らし方の可能性が見えている。

過去から未来へは、時間軸としては連続しているが、社会構造、少なくとも暮らし方という視点では、その移行は非連続であり、過去に経

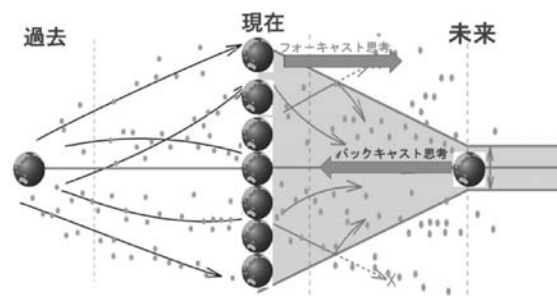


Fig.1 過去と未来は連続？ 非連続？

験したことがない新しい未来を新たな足場で設定しなければならないのである。

### 3. 心豊かな暮らしを煽る要素

厳しい地球環境制約の中で心豊かな暮らしを明らかにするために、多くのアプローチをしてきた<sup>4)</sup>が、それをライフスタイルという視点で切り出すと、Fig.2が得られる<sup>5)</sup>。今の多くの人たちは、自立型のライフスタイルを求めているが、現実には、依存型のライフスタイルを煽る社会が主流で、商材も全てが依存型と言っても過言ではないだろう。「あなたは何もしなくていいのです」という全自動の商材やサービスばかりで、多くの人たちが求める社会/暮らしとは全く反対方向を向いている。

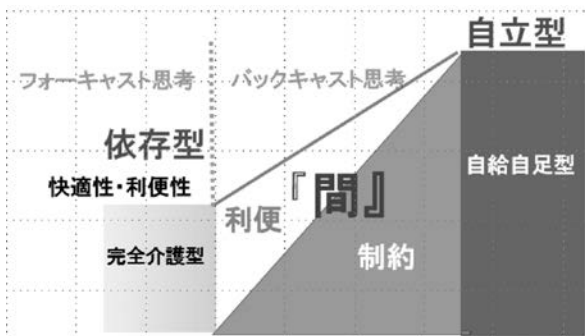


Fig.2 間を埋める新しい暮らし方のかたち

一方では多くの人たちは自立を求めているが、現実には自立型のライフスタイルと言えば自給自足という概念が多くを占める。依存型の暮らしをしてきた人が、急に自給自足の暮らしができる訳ではなく、自立と依存の間に隙「間」が空いている。現実社会では「間」が抜けているのである。「間」を埋めるということは、ちょっとした不自由さや不便さを個（人）やコミュニティの知恵や知識とスキルで乗り越えることで、その結果、達成感や充実感、愛着の湧く世界である。このような『間』を埋めるテクノロジーやサービスが今、社会から求められているのである。

### 4. なぜ人は敢えて制約を求めるのか

快適性や利便性を煽る商材がありながら、何故人は敢えて制約を求めるのか、脳の構造から考えてみたい。ポール・マクウィーンの3層構造仮説<sup>6)</sup>によれば、脳の構造は心拍、呼吸などの生命維持機能を担う第1階層、本能的情動や感情、種の保存、母性的な欲動を担う第2階層、言語機能や記憶・学習能力、創造的思考能力を担う第3階層からなる。

例えば、昆虫たちがなぜ持続可能な社会を創るのか。昆虫は第一階層と第二階層しか持たない。昆虫にとってのメモリーは、今、目の前にあるものだけである。その情報（自然）の中で、最も最適な解をつくる、当然、それは持続可能なのである。

人間は、見たものを第三階層の中に蓄える。そして大量のメモリーを組み合わせ、自分にとって理想的な世界をイメージし、それを現実解に置き換える。山を削りビルを建て、地面を掘り進めて地下資源やエネルギーを汲み出し、自分の思考に合うように、環境を改変する。その結果が地球環境問題を引き起こした。

今、求められているのは、第三階層と第二階層をつなぐことである。換言すれば、目の前にある、ちょっとした不自由さ、不便さを第三階層にある知恵や知識と第二階層の具体的な行動（技）で超えていくという、第二階層と第三階層をつなぐことが必要なのである。これが「間」を埋めるという概念であり、それを今、社会が求めているのだ。

### 5. 最後に

足場を変えて考えるとは、文理の境界なく学際横断的にものを観るということである。足場を変えることで、今、目の前にある問題の本質が大きく変わってくる。すでに述べた2つの限界もそうだが、例えば、地球温暖化が問題、だからEVなのか？ 電池のエネルギー・体積密

度はともに化石エネルギーに比べて1/1000程度しかなく、単に車をEVに置き換えるという対処療法的な手段では、資源やエネルギーの枯渇や生物多様性などの他のリスクにも影響を与え、テクノロジーのトレードオフを起こす可能性が極めて大きい。そうではなくて、車の要らない町をつくろう、そこに必要な移動媒体は？という視点を持てば、従来の車とは全く違った概念が生まれる。

教養教育では、今後強く求められる足場を変えて思考するための基礎を是非学んでほしいと思う。

<参考文献>

- 1) 石田秀輝 自然に学ぶ粋なテクノロジー 学同人 (2009) ISBN978-4-7598-1332-7C0344
- 2) 石田秀輝 古川柳蔵 バックキャスト思考 ワニブックス (2018) ISBN978-4-8470-9675-4
- 3) 内閣府 平成26年 国民生活に関する世論調査  
<https://survey.gov-online.go.jp/h26/h26-life/zh/z35.html>
- 4) Emile H. Ishida, Ryuzo Furukawa Nature Technology, Springer (2013) ISBN978-4-431-54613-9
- 5) 石田秀輝 光り輝く未来が沖永良部島にあった！, ワニブックス (2015) ISBN978-4-8470-6089-2C0295
- 6) Paul D. MacLean The Triune Brain Evolution, Plenum Press (1990) 1-681 ISBN0-306-43168-8

(いしだ ひでき)

## 「曙光」（しょこう）の由来について

曙光とは、朝の太陽の光であることは、説明は不要であろう。

ドイツの哲学者フリードリッヒ・ニーチェは、キルケゴールと共に虚無主義者と呼ばれる。然し、私は彼等を虚無主義と呼ぶのは誤っていると考えている。原本を読まれば直ちに判ることであるから此処には書かない。ニーチェであれば「ツアラツウストラはこう語った」あたりが分り易いと思う。

人間は妄執にとり巻かれている。今日の妄執の第一は偏差値であろう。諸君らの憎き偏差値は、君らの能力を示していない。例えば、岩波新書「天才」宮城音彌先生著を読みたい。他にも類書は数多くある。

君らの周辺に信ずべきものがあるのか。次から次へとニーチェは粉碎してしまう。もうやめてくれと云ってしまう程、何でも打ち壊す。考える輩はつよい。何でも突き破る。これがニーチェの著曙光である。然し、或る日、遂に壊れないものを見出す。そしてツアラツウストラ、つまり、君は、意気揚々と山を降りて里に向う。その君を照らすのが曙光である。若い君の力を輝かすように太陽はやさしい美しい光を君に注ぐのだ。

諸君、壊れるものをすべて壊し、本当に壊れないものを君の心の中に把め、それも、すぐ壊れてしまう。それが壊れたらすぐまた、本当に壊れないものを夢中になって把め、そして、本当に曙光を浴びる強い、あるいは、たをやかなる若人になれ。

（命名及び表紙題字）元東北大学総長 西 澤 潤 一

令和元年9月30日発行

編 集 令和元年度 東北大学学務審議会広報編集委員会  
滝 澤 博 胤 学務審議会委員長  
伊 藤 千 裕 学務審議会副委員長  
北 島 周 作 法学研究科教授（令和元年8月まで）  
桑 村 裕美子 法学研究科准教授（令和元年9月から）  
壹 岐 伸 彦 環境科学研究科教授  
五十子 幸 樹 災害科学国際研究所教授  
中 川 学 高度教養教育・学生支援機構准教授

発 行 東北大学学務審議会

問い合わせ先：東北大学教育・学生支援部教務課専門職員

〒980-8576 仙台市青葉区川内41

TEL 022-795-4982 FAX 022-795-7555

[http://www2.he.tohoku.ac.jp/center/koho/koho\\_s.htm](http://www2.he.tohoku.ac.jp/center/koho/koho_s.htm)

（「曙光」バックナンバー）

