学ぶきっかけをつかめない学生にどう向き合うか？
～教養教育の挑戦～

報告者
坪井　龍太（東洋英和女学院大学　国際社会学部　准教授）
脇田　哲志（京都光華女子大学短期大学部　学部長（元NHKアメリカ総局長））
井出　明　（追手門学院大学　経営学部　准教授）

コーディネーター
児玉　英明（京都三大学教養教育研究・推進機構　教育IRセンター　特任准教授）

参加人数
116名

本企画では「学ぶきっかけをつかめない学生にどう向き合うか？」という問いに向きあい、学生の「学力の多様化」や「意欲の多様化」という現実に苦悩している教職員を対象とする。通常、FDで取り上げられる事例は、有名大学の優れた教育実践例ばかりである。そこで報告される上位大学の事例は、参考にはなるものの、自大学が置かれた文脈とはかけ離れたところもあり、どこか他人事に聞こえてしまう。学生の多様化が進む大学においては、教職員一人ひとりのレベルでは、基礎学力に不安を抱える学生の学習支援に関心を持っている者も多い。しかし、それが組織的な議論に発展するかというと学内ではなかなか難しいという現状がある。本企画では「コンソーシアムが主催するFD」という特性を活かし、そこに切り込む。登壇者はNHK、予備校、定時制高校など大学着任前に多様な経験を積んでいる教員である。学生との対話を大切にする個性派教員と語り合いませんか。

〈第３分科会〉

学ぶきっかけをつかめない学生にどう向き合うか？
～教養教育の挑戦～

Ⅰ　企画の趣旨

本企画では「学ぶきっかけをつかめない学生にどう向き合うか？」という問いに向きあい、学生の「学力の多様化」や「意欲の多様化」という現実に苦悩している教職員を対象とする。通常、FDで取り上げられる事例は、有名大学の優れた教育実践例ばかりである。そこで報告される上位大学の事例は、参考にはなるものの、自大学が置かれた文脈とはかけ離れたところもあり、どこか他人事に聞こえてしまう。

学生の多様化が進む大学においては、教職員一人ひとりのレベルでは、基礎学力に不安を抱える学生の学習支援に関心を持っている者も多い。しかし、それが組織的な議論に発展するかというと学内ではなかなか難しいという現状がある。本企画では「コンソーシアムが主催するFD」という特性を活かし、そこに切り込む。登壇者はNHK、予備校、定時制高校など大学着任前に多様な経験を積んでいる教員である。

Ⅱ　高校に学ぶ教職員の同僚性

先に「通常、FDで取り上げられる事例は、有名大学の優れた教育実践例ばかりである」と述べた。このような現状に、疑問を感じている教職員は多いだろう。しかし、それに代わるような企画を立てられるか、講演者を揃えられるかというと、これまた難しいのが現状である。分科会の表題である「学ぶきっかけをつかめない学生にどう向き合うか？」に落ち着くまでには、何度かタイトルの変更があった。その変更の過程で「中下位大学」「低意欲」「低単位」などの言葉は消えていった。おっかなびっくりの手探り状態であり、もっと本音の討論を期待していた参加者の希望には添わなかったかもしれない。

今、日本には780もの大学が存在し、大学間で直面している問題も様々である。同じ大学という学校種だからといって、そう簡単には一般化できない段階にまで、ユニバーサル化が進んでいる。学生の「学力の多様化」や「意欲の多様化」に苦悩している教職員にとっては、同一学校種の他大学の取組に学ぶよりは、課題集中校と呼ばれるような高校の取組に学んだ方が得るものが大きいのではないか。

本分科会で最も印象的だった話は、定時制高校の職員室の光景である。定時制高校の職員室には、学生が常に出入りをしており、職員室に学生がいる風景が一般的である。また、報告者の坪井氏は「4つの高校に勤務した経験があるが、今でも教員同士の付き合いは、初任の夜間定時制高校がもっとも強い」と述べている。

学生の「学力の多様化」や「意欲の多様化」という現実に苦悩している教職員にとっては、夜間定時制高校における「同僚性」はヒントになるのではないか。大学の文脈で置き換えれば、「学生支援における教職協働」である。大学では、教員は個人事業主のような存在で、授業時間以外は、研究室に滞在することが多い。しかし、学生との対話を促し、教員と職員が協働して学生支援に取り組むのであれば、中学校や高校のような学生の出入りのある職員室のような空間を作ることが、同僚性の構築には有効かもしれない。

Ⅲ　なぜ学習支援・学生支援を組織的に議論できないのか

教職員一人ひとりのレベルでは、基礎学力に不安を抱える学生の学習支援に関心を持っている者は多い。しかし、それが組織的な議論に発展するかというと学内ではなかなか難しいという現状がある。このようなディレンマは、なぜ発生するのだろうか。フォーラム当日、提示しながら議論できな

かった論点ではあるが、著者が考える理由を示す。

入試が機能していない大学においても、トップアップを図ることで成功事例を創り出したいという願望が、教職員には根強いからである。全入状態の大学にも、少数ではあるが、学力も意欲も高い学生がいる。そのような学生を対象に、トップアップを図ることが、大学の評価を高めるという見方に縛られているからである。また、学習支援や学生支援といったボトムアップの取組に力を入れても、市場からも学内からも評価されないし、むしろ低レベルの大学というイメージを流布するだけではないかという疑念を持っていることが、組織的な議論に発展しない要因である。

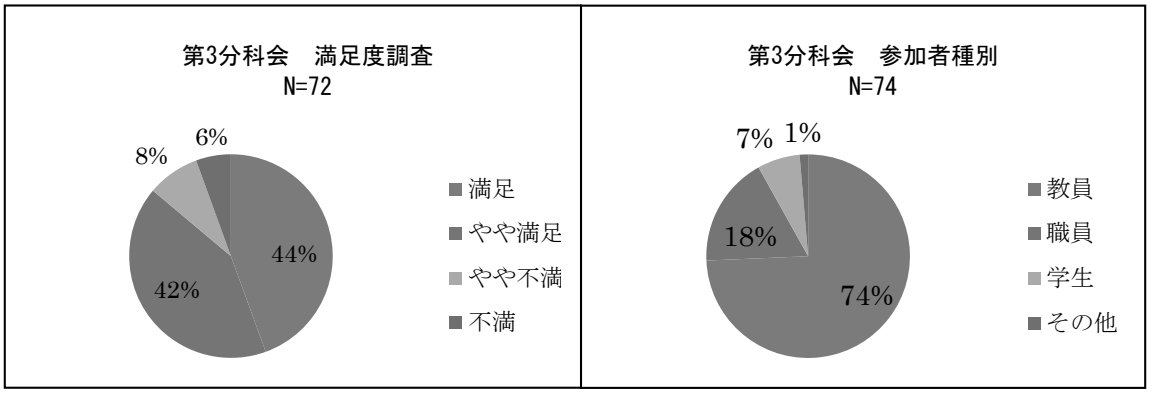
「受け入れた学生の教育に責任を持つ」というボトムアップのビジョンを、経営トップが打ち出さない限り、学内でも学外でも、リメディアル教育の試みを論じ合う風土は生まれない。学生支援は、大学で働く教職員の基本マインドだが、その発揮には大学のガバナンス構造やボトムアップの施策を自由に議論できる組織風土が前提として求められる。

Ⅳ　継続的な議論への期待

「学ぶきっかけをつかめない学生にどう向き合うか？」という問いを柱にして、もっと「泥臭い発表」を並べた分科会を、継続的に開設していくことが望まれる。FD フォーラムの場は、成功事例の発表会や政策動向の勉強会にとどまらない。むしろ、日頃の悩みを正直に吐露し、大学の枠を超えた本音の対話の場に転換すべきである。

第 3 分科会の満足度調査を見ると、「やや不満」「不満」の否定的な回答が 14％を占めている。否定的な回答は謙虚に受け止めて、来年度の改善に活かさなければならない。しかし、企画者として、否定的な回答に応ずるならば、「学ぶきっかけをつかめない学生にどう向き合うか？」という問いかけに対して、中下位大学の教職員が直面する苦悩を、正直に話してくれる講演者を探し出すことは予想外に難しいということである。

本分科会の特徴は、教員のみならず、職員からも学生からも参加者が見られたことである。職員と学生が占める割合は全体の 25％であり、これは他の分科会ではあまり見られない光景である。「学ぶきっかけをつかめない学生にどう向き合うか？」という分科会は、まだ手探りの域を出ないが、教員・職員・学生が共に意見交換できる場として、改善を重ねながら、継続的に企画される分科会にしていきたい。



文責
京都三大学教養教育研究・推進機構
特任准教授
児玉　英明

学ぶきっかけをつかめない学生にどう向き合うか？
～夜間定時制高校の教員経験を有する立場から～

東洋英和女学院大学　国際社会学部　准教授　　坪井　龍太

１．はじめに

2014 年９月５・６日に京都府立大学で開催された第 32 回学校社会学研究会で、報告者が「教職の意義等に関する科目における夜間定時制高校見学の試み」というテーマで口頭発表したことが縁となり、今回のコーディネーター児玉英明氏より、夜間定時制高校での教員経験を有する立場から、大学教育で、学ぶきっかけをつかめない学生にどう向きあうか、話題提供をする機会を与えられた。

報告者は、1988 年に大学（東京都内私立大学非教員養成学部）を卒業し、教員免許状は取得したものの、採用試験で不合格となり、民間企業に就職をした。企業に勤めながら、1988 年夏の教員採用試験に再チャレンジし､1989 年から東京都立高等学校に勤務することとなり、配属は夜間定時制課程となった。夜間定時制課程には６年間勤務した。その後、海外帰国子女のみを対象にした国立大学附属学校に７年間、東京都立高校の課題集中校に３年間、同じく中堅進学校に１年間と 17 年間の高等学校教員経験を有する。

2006 年に大学に職を得て､教職課程科目を中心に担当するようになった｡そのうちの｢教職の意義等に関する科目」（大学によって名称は異なるが、教職概論、教職原論、教職入門、教職の理解といった科目）で、夜間定時制高校見学に、毎年、学生たちを引率している。報告者の専門は社会科教育、公民教育であり、夜間定時制高校等を射程に入れた教育社会学研究を専門としているわけではない｡今回は､第 32 回学校社会学研究会での研究発表「夜間定時制高校見学の試み」を振り返りながら[1]、夜間定時制課程での教員生活の記憶をたぐり寄せ、学ぶきっかけをつかめない学生にどう向きあうかを考えてみたい。

２．なぜ教職課程の授業で夜間定時制高校を見学するのか

母校の姿が学校のイメージの原点となるのは、誰しもがそうであろう。しかし教職課程を履修して教員免許状を取得できれば、免許状の校種のどの学校でも教師として働けるようにならなくてはならない。逆に学校のイメージを豊かに持つことができれば、自分が学校の教師としてできることの可能性が広がり、教職課程の取り組みに積極性が生まれるかもしれない。自分の被教育経験の枠を飛び出してみることの意義は大きいのではないか。

勤務校に入学してくる学生のほとんどが全日制課程の高校を卒業している｡現実に 2014 年までの７年間で夜間定時制高校の見学に参加した学生 132 人のうち、129 人が全日制課程普通科の高校から進学してきている。残る３人も進学指導を重視した単位制高校や四年制大学への進学が過半数を超える総合学科全日制の高校出身である。また勤務校が女子大であるためか、132 人のうち、102 人が私立高校の出身で、その多くが女子校であると思われる。すなわち学生たちにとって、夜間定時制課程は自分が経験していない高校のスタイルであり､｢母校が学校のすべてではない｣という教育観の広がりと学校観の変容を迫ることができるのではないか、と考えたのが、夜間定時制高校を見学する目的であった。

夜間定時制高校と言っても多様である。第二次世界大戦後の勤労青少年のための後期中等教育機関として位置づけから、現在は多様化する生徒の受け入れを行う「高校教育のセ

ーフティネット」としての役割にシフトしていることは、どこの夜間定時制高校にも共通した大きな傾向ではある。しかし、地域や通学圏によって、同じ夜間定時制高校でも学校の雰囲気は大きく異なる。

学生の見学を毎年快諾してくれているのは、東京都立桜町高等学校定時制課程（以下、桜町高校）[2]である。東京都公立高等学校の定時制課程は 2016 年現在 55 校あるが、それらのうち勤務校から最も近いというだけでなく、桜町高校ならではの見学が実現できるのも、毎年見学を継続している大きな理由である。住宅街にある桜町高校は４学年すべて１学級編成の全校生徒 60 名程度の小規模校である。16 才から 18 才の生徒が半数以上を占める。そのため学生が生徒たちに話しかけやすく、生徒とのコミュニケーションから、学生が学びを得ることができる。不登校経験や全日制高校の退学経験を有する生徒が多いが、外国籍の生徒や奇抜のファッションの生徒も少数ながら存在し、勤務校のような私立女子校出身の学生たちには縁遠い高校生との出会いが実現できる。

３.「母校が学校のすべてではない」にとどまらない学生たちの気づき

見学前の授業で、夜間定時制高校について詳しく説明はしない。また事前学習も多くを課さず、桜町高校のホームページを参照することを推奨する程度に留めている。未知の世界に足を踏み入れるわくわく感を大事にしたいからである。学生たちには、見学後にレポートを課しているが、見学前のイメージとして「当初、定時制高校は暴走族に入っているような不良学生しか来ない、という偏見を私はもっていた」、「定時制課程には、外国人の生徒や反抗的な生徒が多くいるのだと思っていた」と言った記述が多く見られる。

しかし、学生たちにとって思いがけなかった授業での光景は、例えば次のようなものであった。「遅刻をした生徒がいても、先生は『どうした？』としか言わない。また前列にはヘッドホンをはずさずに授業を受けている生徒もいた。一生懸命ノートをとっている様子から、どうやら音楽が流れている訳ではないようだった。私はこれらの光景が不思議でしょうがなかった。私の母校では遅刻すればその場で注意を受ける。それにヘッドホンをつけての授業はありえなかった。この教室には不思議がたくさんあった」。

この事例はパニック障害の生徒がヘッドホンをしたまま授業を受け、自分を乱さないようにしていることを、授業後に教師から聞かされる。また授業見学後に学生が生徒に声をかけても良いという校長先生のはからいで、学生たちは生徒の実像をつかんでいく。

「私は、2 人の生徒と話したのだが、一人は、21 歳の男性で昼はバイトをして夜は学校に通っていて、将来はヘルパーになりたいと話してくれた。もう一人は、18 歳の男性で、将来は動物に携わる仕事がしたいと話してくれた」。「授業が終わると、実際に９名の生徒と話す機会があった。とても恥ずかしかったが、生徒たちの生の声を聞けることはとても新鮮であった。今日の授業の感想や普段の授業のこと、そしてオススメの授業科目など、たくさんの話を聞くことが出来た。実際に話してみることによって、生徒たちの学校が楽しいという気持ちが直接伝わってきて、とても嬉しかった」。

さらに学生たちのレポート記述をよく読むと、生徒の様子に驚くことよりも、教員の対応によく目を向けていることに気付く。例えば、外国人生徒のいる学級のレポートでは、「難しい言葉は噛み砕いて説明し、日本語の苦手な外国人の生徒のために、漢字には

ふりがながふられていた」。授業中に携帯電話をいじり続ける２人の金髪の女子生徒について「授業見学後に、私は先生に２人の女子生徒はどんな生徒なのかと聞いてみた。すると私の予想に反した言葉が先生から返ってきた。先生は『見た目はあんなだけどね、友達想いの良い生徒だよ。一時期は、とび職を目指していたりもしたんだよ』と言っていた。この言葉を聞いて、先生と女子生徒との信頼関係を感じた。なぜなら、信頼している先生でなければ、自分がやりたいことを口になどしないと思うからだ」。

４．学生にもたらしたもの

2008 年度からこれまで７年間の学生のレポート記述から、夜間定時制高校見学によって「母校が学校のすべてではない」ということをよく理解できていると考えている。また、夜間定時制高校見学は、そこに凝縮された、社会階層や国籍やファッションなどの多様性に学生たちが気づき、そのような多様性に満ちた学校現場で、その多様性を受け容れてしまうことを常態にしている教員の文化に触れることを通じて、学生たちがとまどいながら教員文化にコミットしていく様が読み取れる。「職業の先輩」としての教員の姿を自分自身の将来の姿と重ね合わせていると考えられる。

報告者の勤務校は 2006 年度に課程認定を受け、2007 年度入学生から教職課程の履修をしている。2016 年３月までに教職課程を履修した卒業生は、未だ６学年に過ぎないが、ありがたいことに教諭９人、非常勤講師５人、合計 14 人の教員就職者を輩出している。それらの者に在学中の２年生前期に夜間定時制高校見学したことを思い出させると、そのうちの一人から「自分の育ってきたステレオタイプの学校観から、一歩外に出たように思う」という答えが返ってきた。しかし、公立中学校に就職を決めた者からは、定時制高校進学を決めようとする生徒に対し、「彼らにどのように声がけをすべきか、私は慎重に考え言葉にしつつも、悩み試行錯誤の日々である」という切実な悩みも寄せられる。また全日制高校に就職した者からは「最近私たちが定時制高校へ編入させた生徒は本当に定時制高校へ行く必要があったのか、その前に何かできることは無かったのか、と考えることが増えた」と声が届く。教員養成教育の導入期に、多様な学校のありようを知ることの意義は深い。

５．夜間定時制高校の教育課程

夜間定時制高校も、全日制課程と同様に文部科学省が告示する学習指導要領に則って教育課程は編成される。現行の学習指導要領に従えば、国語のうち「国語総合」、地理歴史のうち「世界史Ａ」及び「世界史Ｂ」のうちから１科目並びに「日本史Ａ」、「日本史Ｂ」、「地理Ａ」及び「地理Ｂ」のうちから１科目、公民のうち「現代社会」又は「倫理」・「政治・経済」、数学のうち「数学Ⅰ」、理科のうち「科学と人間生活」、「物理基礎」、「化学基礎」、「生物基礎」及び「地学基礎」のうちから２科目、保健体育のうち「体育」及び「保健」、芸術のうち「音楽Ⅰ」、「美術Ⅰ」、「工芸Ⅰ」及び「書道Ⅰ」のうちから１科目、外国語のうち「コミュニケーション英語Ⅰ」、家庭のうち「家庭基礎」、「家庭総合」及び「生活デザイン」のうちから１科目、情報のうち「社会と情報」及び「情報の科学」のうちから１科目が必履修科目となり、卒業単位は 74 単位である。また文部科学省の検定を経た教科書が使用され、文部科学省「高等学校定時制課程教科書給与費及び通信制

課程教科書学習書給与費補助実施要領」（1983 年）や各自治体の補助事業により、「有職生徒」には教科書購入費用が補助される。

報告者の経験をもとにしても、また現在桜町高校を見学しても、教科書を使用することは生徒にも教員にも違和感はないが、教科書の内容をすべて取り扱うかは、生身の生徒と教員のやりとりのなかで決まってくる問題であり、それは全日制課程でも同様であろう。夜間定時制課程が「社会のセーフティネット」となっている実態を考えると、学習指導要領の言葉を敢えて借りれば、「学習の遅れがちな生徒などについては，各教科・科目等の選択，その内容の取扱いなどについて必要な配慮を行い，生徒の実態に応じ，例えば義務教育段階の学習内容の確実な定着を図るための指導を適宜取り入れるなど，指導内容や指導方法を工夫すること」が日常的に行われているのが、夜間定時制課程の指導の特徴であることは間違いない。

しかし、高校生としてのプライドを生徒たちに満たすことはおろそかにしてはいけない。報告者のかつて同僚の数学の教員は、微分・積分は必ず卒業までに取り上げていた。微分であれば、二次関数の次数を落とし、接線の傾きを計算させたり、積分であれば、簡単な面積計算のレベルであれ、微分・積分を学習した経験をかならず生徒にもたらしていた。また国語の教員は、漢文のレ点や一・二点の指導では妥協せず、「高校でしか学べないこと」を精選し、生徒と向き合い、安易に中学生レベルの問題集をコピーするようなことはしていなかった。報告者も先輩教員から「定時制の地歴公民科のテストは、他教科の先生が何も見ずに 50 点を取れるレベルにすると良い」とアドバイスを受けたことがある。逆に言えば「授業を受けていなければわからない問題を、半分程度作りなさい」ということだったと思う。

単位修得と卒業の認定は、報告者の知る限りでは、授業への出席状況は重視するものの、いわゆる「高校レベルに達していない者に単位の認定をしてよいか、卒業を認めて良いか」という問題は、現在はほとんど生じなくなっていると思われる。つまり、出席状況さえ良好であれば、単位修得と卒業の認定が弾力的に行われるようになっているというのが、実際のところと考えられる。

６．夜間定時制高校の生活指導

報告者が夜間定時制高校に勤務していた 1989 年から 1995 年は、粗暴な生徒が多い時代であった。正直に言えば、勤務時間終了後、１人で帰宅するのは恐怖感があり、またクラスによっては授業に行くのが憂鬱な時があった。木刀を持って、退学覚悟で報告者を生徒が襲いに来るという情報があった時は、同僚教員の自動車に乗せてもらい、直ちに帰宅したこともある。１度でもそのような経験があると、教員自身にも「定時制は怖い」という負の感情が生じてしまう。「毅然とする」というのは生半可なものではない。

しかし、今思い出せば、生徒に危害を加えられそうになることは稀であり、職場の同僚性が高ければ、大きな事件は起きるものではない。また、管理職の教員が「先生にはケガをさせません」と言ってくれれば、特に若い教員には大きな心の支えとなる。前述の通り、報告者は４つの高校に勤務した経験があるが、今でも教員同士の付き合いは、初任の夜間定時制高校がもっとも強い。

現在の夜間定時制高校は、粗暴な生徒は少なくなり、また生徒数も減り、以前に比べ、心の病を抱えた生徒の割合が多くなっていると聞く。ハードな生活指導からソフトな生活指導へと切り替わったようであるが、「先生の一言で傷ついた」と言ったようなクレームへの処理は、職場の同僚性と組織力が問われることは昔も今も変わらないようだ。

７．まとめ　学ぶきっかけをつかめない学生にどう向き合うか？

報告者が夜間定時制高校に勤めたのは 1989 年度から 1995 年度の６年間である。そのうちたった一年であるが、1989 年度、心理学者の深谷澄男氏が、報告者の勤務する夜間定時制高校で英語の教師をしていた。博学の深谷氏からたった一年とは言え、初任者であった報告者が教わったことは大きい。深谷氏は 1990 年４月から帝京大学で教鞭を執り、その後、恵泉女学園大学に移籍され、定年を迎えられた後、2015 年に亡くなっている。深谷氏は授業プリントを何段階もの学力層に分けて作成し、知的障害を有する生徒にも対応する英語の授業を行っていた。「英語は自分とは異質なものを学ぶ教科」と位置づけ、教科書の内容も視野に入れた卓越した授業であった。

深谷氏から言われたもっともインパクトのある一言は「定時制の子どもはやる気がないのではない、何をしていいのかわからないのだ」というものだ。当時の報告者には、「意欲がないと生徒のせいにするな、自分の教え方に問題がある」と頭から冷水をかけられる思いであった。大学で職を得てからも、この言葉を時々思い出す。

そして、報告者が夜間定時制高校での経験を基に、学ぶきっかけをつかめない学生にどう向き合うか、次の３点を挙げておきたい。

まず１点目は、どんなに意欲が上がらず、学力も身についていない学生にも、大学生としてのプライドは尊重しなければならないということである。中学生レベルの復習から行わなければならない大学生が多数いることも承知しているが、大学生である以上、大学で学ぶべきものを教授しなくてはならない。そのために授業内容を精選する力が大学教員に問われているのではないか。

２点目は、単位修得と卒業の認定についてである。「大学生レベルに達していない」と容易に判断できる場合でも、学生の今後の生き様を考え、「努力した」と客観的に評価しうるときには、単位修得や卒業の認定をせざるを得ないのではないか。カンニングや剽窃は許されない。しかし、教員の価値尺度を持ちつつ、学生の価値尺度から「努力」を正当に評価できる力（もしくは寛容さ）が大学教員に問われているのではないか[3]。

３点目は、生活指導が必要な学生の対応について、中学・高校教員とは異なり、週に一度の授業でしか学生に会わない大学教員に万能を求めるのは酷であると言うことだ。つまり中学校や高校とは異なる大学教職員の同僚性と組織力が問われているのである。学生の個人情報を守りつつ、生活指導が必要な学生の情報を集約する仕組みがこれからの大学に求められるのではないか。大学教員も教育力が求められるとは言え、中学・高校なみの生活指導ができるといった幻想を持つべきではないのである。

最後に余談とはなるが、報告者が深谷氏から学んだことで印象深いことをもう一つ申しあげたい。「公立高校の教員のもっとも大事な権利は何だと思いますか。異動できることですよ。教育という仕事はかならず垢がたまる。垢をそぎ落とすには異動しかないのです。私立高校の先生で異動できずに心を病んでいる人はたくさんいますよ」。大学教員もＦＤ活

動など、教育に力を入れるようになったら、垢をそぎ落とす必要が出てくる[4]。大学を異動できるようなポジションの流動性が、今後、必要になってくるかもしれない。

---

[1] 第 32 回学校社会学研究会での研究発表について、雑誌『SYNAPSE』（ジアース教育新社）より発表内容の原稿依頼があり、「多様な学校現場を知り教職の理解を深める」（『SYNAPSE』2014 年 12 月号、pp.12-15）が掲載された。今回のフォーラムの予稿集・報告集の原稿は、「多様な学校現場を知り教職の理解を深める」をベースにして、第３分科会のテーマ「学ぶきっかけをつかめない学生にどう向き合うか？」に引き寄せる内容となっている。

[2] 1938 年（昭和 13 年）東京府立第十一高等女学校として設立され、夜間定時制課程は 1948 年（昭和 23 年）から第一学年の募集を開始した。卒業生総数は 2015 年（平成 27 年）３月までの総計で、夜間定時制課程だけで 2423 人にもなるが、2015 年度現在、生徒数は定員 120 人（１学年 30 人）に対し 59 人（４学年合計）、専任教員数（全日制課程兼務の校長を除き）は９人である。

[3] フォーラム当日、この「努力」を正当に評価できる力とは何か、フロアから質問が出た。報告者からは、医療系の学部や教職課程などの資格科目の評価で、一定の質保障が求められること、ＧＰＡにグローバルスタンダードとしての機能が求められることなど、単位認定の判断基準に「大学レベルに達した成果」が挙げられたか否かが検討されなければならないことは重々承知していることを申しあげた。そのうえで、本分科会のタイトル「学ぶきっかけをつかめない学生にどう向きあうか」に即して、報告者の今回与えられた役割に基づき、学生の課題等の提出状況から、「努力した」と教員が客観的に説明しうるのであれば、たとえ「大学レベルに達した成果」がなくとも、「学ぶきっかけをつかめない学生」に単位認定をしていくことが必要なのではないか、と意見を述べた。換言すれば大学全入時代の今、「学生のリアル」と「学問のリアル」を教員がなんとか繋げていく努力をしていかざるを得ないのではないかということである。

[4] フォーラム当日、この垢とは何か、フロアから質問を受けた。教育に力を入れれば入れるほど、教育観という信念の対立が、教員間、あるいは教員と事務職員の間で生じる。これは大学に限ったことではなく、学校という社会でしばしば起きることである。そこでは、誤解や不信感が必要以上に増幅され、修復しがたい人間関係の対立に先鋭化することもありえよう。報告者が伝えたかった垢とは、この修復しがたい人間関係のこじれである。

「伝えること」と「伝わること」の違い

京都光華女子大学短期大学部　学部長（元 NHK アメリカ総局長）　脇田　哲志

読む方向⇒

FDフォーラム　第3分科会

学ぶきっかけをつかめない学生にどう向き合うか？
～教養教育の挑戦～

「伝えること」と「伝わること」の違い

京都光華女子大学短期大学部長
京都府立大学特任教授
脇田哲志

1

はじめに
「伝えること」と「伝わること」の違い
～「もっと知りたい」と思ってもらうためには・・

マス（大衆）メディアにいた時代は、 顔の見えないたくさんの人々に、何をどう伝えるか伝えるべきかを問いつつの仕事でした。 ところが、大学に来てみると、大学も「何か」を伝えるメディア的な場だと気づきました。
しかし、マスメディアと違って、対象は「顔の見える学生たち」。 しかも単位が必要から来ているだけの学生や、世の中のできごとに無関心な学生もたくさんいるなかで、 でも、せっかくだから、最低限の社会教養は身につけて欲しい・・・ということで、 テレビジャーナリズムから大学の世界に来てまだ2年半の新米教員の悩みと試行錯誤を告白させていただきます。
ぜひ、みなさんから、お知恵を拝借させてください。

2

以下、当日の口頭でのコメント内容などは、この「黒地に白文字」のページに復元し、発表で用いたスライドに挿入していきます。特に11ページ以降のスライドは、授業で使用しているものを引用しました。

なお、この報告の活字化にあたっては、発表で使った動画などを大幅に省略させていただきました。ビジュアルでなくなり、わかりづらくなりましたが、どうかご了解下さい。

3

国際ジャーナリストから、大学教員へ

２０代	NHK記者として　北九州局、東京・社会部で取材
３０代	ロサンゼルス　ニューヨーク特派員
４０代	北京（中国総局長）
５０代	ニューヨーク（アメリカ総局長）
３年前の夏	NHKを辞めて、京都へ
現在	**京都光華女子大学教授・短期大学部長** 京都府立大学特任教授

4

マスメディアの終焉？

- 「啓発・喚起」から、「消費される情報」提供へ
- 「公共放送」の存在意義の低下、変容

「教壇」への誘惑

21世紀の教養　グローバル時代の教養
伝えるべきことがたくさんある！

5

まずは、大学で教鞭を執ることになって手にした岩波のシリーズ「大学」（全7巻　2013~14年）で出会った「マージナル大学」という言葉にびっくりしたことを報告した。とまどいの中で始めた授業での驚きの日々。そしてこの分科会のテーマでもある「学ぶきっかけをつかめない学生にどう向き合うか？」を、毎日問い続ける日々が続いている。

マスメディアにいたときは、視聴者に「伝わっている」ことを前提にして「伝えて」いたのだが、学生と接していると、それは「幻想」ではなかったのかと深刻な反省を強いられた。しかし「顔の見えない」人々へ伝えるメディアと違って、大学は幸いにして「顔が見える」場所。以下、「伝える」だけでなく「伝わる」ための手探りの模索を、恥ずかしい思いを抑えて告白していく。

6

私の担当

京都光華女子大学

- 短大ライフデザイン学科　「社会を知る」「時事問題」「国際関係論」「世界の民族と文化」「アクティブ・ライティング」など
- 大学基礎教養科目　「国際理解」「欧米諸事情」など
- 大学院看護学研究科　「国際関係」

京都三大学教養教育研究・開発機構（京都工芸繊維大・府大・府立医大）

- 共同化科目　リベラルアーツ・ゼミナール「アメリカと中国はいま」

7

てさぐりで、
はじめるしかない・・・

「伝える」だけでなく
「伝わる」ために

8

テレビから来た
新米教員の
・・・

「てさぐり」その1

1）アタリが来ない・・・

「センサー」が必要だが・・・

まずは、学生に媚びてみた

9

釣り針にえさをつけて海に沈めていくようにして、学生からのアタリを待ったのだが・・・。

学生の関心を探知するセンサーが欲しいが、それも見当たらないので、最初は、学生に飛びついてもらえそうな芸能的？な話題も取り上げて挑戦してみた。報告の中で、その例に挙げたのは「国際関係論」の授業だ。

10

去年のミスユニバース・ジャパンに選ばれたのは、お母さんが日本人、お父さんがアフリカ系アメリカ人の宮本エリアナさん。授業でいきなり彼女の受賞シーンを見せると、女子大でもあり教室が大いにざわつく。彼女は選ばれたあと「ハーフの私でいいのかな」と発言。ネット上では「この国の代表？」「ホンモノの日本人じゃない」などという言葉が氾濫したことを紹介し、「ハーフとは何人？」と問題提起した。そして、オバマ大統領にも登場を願った。

「ハーフ」という言葉はまさに和製英語である。こういう言葉から「日本」を見つめ直すことで、国家・国民・民族などの基礎的な概念も学ぶ。学生からは少なくとも「エリアナさん、がんばって」という声が、いくつも上がった。

11

ネットに現れた宮本さん非難の数々・・

「彼女の顔はどう見ても外国人」
「どこの国の代表だ、と思っちゃう」
「日本代表にハーフを選んでいいの？」
「日本代表ではなくアメリカ代表に見える」
「ホンモノの日本人じゃない」

⇒　「ハーフ」は、何人？

12

オバマ大統領は、
ハーフ？！

13

「日本」とは？
「日本人」とは？
「国家」とは？
「国民」とは？

14

テレビから来た
新米教員の
・・・

「てさぐり」その２

２）アタリが来ない・・・

食いつかせるために・・・

15

学生を、「単位が欲しい」から「知りたい」と思うレベルに引き上げることは、本当に難しい。手探りが続く。釣り針のえさに食いついてもらうための手探りで、文字通り、食べものを導入に動員してみた。

「世界の民族と文化」という授業では、ニューヨークの街角に、現在、2万台も展開するエスニックフードの屋台を、つぎつぎと動画で紹介した。新しい移民は、手っ取り早く現金収入を得るために出身国の料理を屋台で供するのだ。移民国家アメリカが実感できる料理の数々に、空腹の学生たちは大いに反応し、ニューヨークに行きたいなどと反応したりしてくれて、アメリカの現代社会に目を向け始めてくれた。そして、とても下手な英語でも一生懸命やれば商売となる移民たちの姿に、英語への恐怖感・忌避感も、少しだけ薄らいだようだった。

16

17

18

正直言って、遅れてきた新米教師に黒板を使った授業など、うまくできるわけがない。むしろ、テレビの世界から来たことを活かさなくてどうすると気づき、授業のためであれば利用しやすい公共放送、NHKの放送の活用を考えた。

さらに、世界と日本の「新しいこと」をずっと追いかけてきたジャーナリズムから来たのだから、「ネタの新鮮さ」で勝負するしかない。幸い、学生は、「いま起きていること」には関心が高い。でも、それをどう理解したらいいかと言う点に「不安があり」「自信がない」のだ。ならば、私にもできることはたくさんありそうだ。

19

テレビから来た新米教員の・・・

「てさぐり」その３

３）AV フル活用

そうだ、使おう公共放送！

20

テレビから来た新米教員の・・・

「てさぐり」その４

４）「なまもの」で、勝負

素材の新鮮さで押し切る

21

テレビから来た新米教員の・・・

「てさぐり」その５

５）育てる人間像の混乱

社会人基礎力・・・！？
（前に踏み出す力　考え抜く力　チームで働く力）

汎用的能力・・・・！？

22

手探りの日々を送る中、同僚の先生たちが盛んに議論していたのが「社会人基礎力」「汎用的能力」という言葉・・・・実は、「実社会」そのものから来た身には、かなり違和感のある不思議な言葉だったのだが、その議論が次第に、私の勤める京都光華女子大学が、大学・短期大学部ともに大学教育再生加速プログラム（いわゆるAP）に採択されることにつながり、それを推進する立場となった。

このAPも、「学ぶきっかけをつかめない学生にどう向き合うか？」という、この分科会の課題への答えを求めるものだと、今は考えている。

23

以下、光華の短期大学部のAPを紹介する。

最後のスライドは、学生からも教員からもディプロマポリシーの各項目ごとに到達度を評価し合い、その度合いを「花が咲く」ビジュアルな表現にしようというものだ。花の右半分が教員の評価、残りの左半分は学生自身の評価が、花の開き具合に反映されるという仕掛けだ。今年度後期から一部の科目で試行したが、花を咲かせることに学生の学習意欲の喚起を狙い、花の咲き具合が学生と教員のコミュニケーションツールにもなると狙っている。

「満開」をめざす学生と教員の共同作業という理想だ。

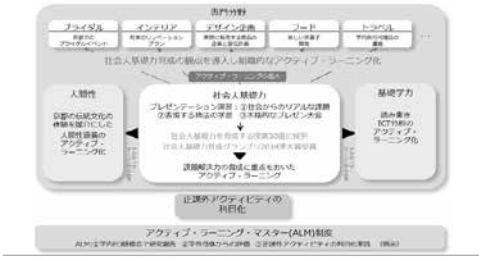
24

京都光華女子大学短期大学部　ＡＰ事業

- アクティブ・ラーニングの活性化
- 学修成果の可視化
  - ディプロマポリシーを核とした可視化
    ⇒　総合的評価提示システム
  - 外部の社会人基礎力テスト
  - 卒業生による評価－卒業生インタビュー

25

アクティブ・ラーニングの活性化



・すべての教員をALMへ
- アクティブ・ラーニング：「能力に応じて」→「必要に応じて」
- 内容と教授法のバランスを考慮したカリキュラムの体系化

26

ディプロマポリシーを核とした学修成果の可視化

ミドルレベル・ディプロマポリシーの設定

・ライフデザイン学科は、多様な分野から構成されている

・そこで、総括的な「ディプロマポリシー」の下に、分野ごとに、「ミドルレベル・ディプロマポリシー」を設定

ディプロマポリシー

→　**ミドルレベルディプロマポリシー**

→　**各科目の到達目標**

27

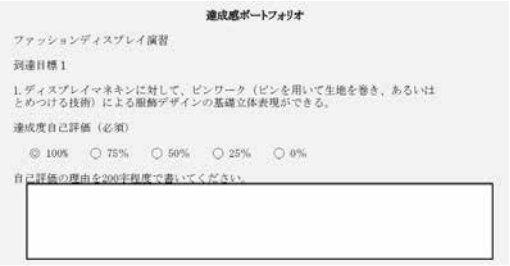
総合的評価提示システムの画面イメージ

教員は、到達目標ごとに達成度を入力する

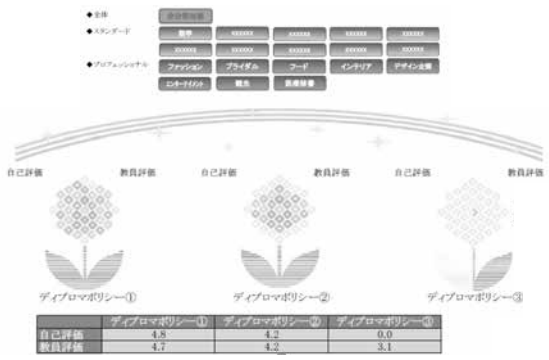
28

総合的評価提示システムの画面イメージ

学生も、到達目標ごとに達成度を自己評価する



29



30

テレビから来た
新米教員の
・・・

「てさぐり」その６

６）リベラルアーツの理想の萌芽かも・・

京都府立大・京都府立医大・京都工芸繊維大の国公立三大学の教養教育共同化
⇒全74科目
うち「リベラルアーツ・ゼミナール」9科目

31

教養教育の可能性への挑戦として、もう一つ、大変貴重な経験をさせていただいている。個性的な3つの大学が教養教育を共同化することで、学生たちにもっとおいしそうな「学びのメニュー」を提供しようという試みを紹介したい。

京都府立大学・京都府立医科大学・京都工芸繊維大学の国公立三大学が教養教育の共同化をはじめて丸2年となった。3つの大学のそれぞれの強みを活かした教養教育を持ち寄ることで、74科目が提供され、学生の学びの食欲を刺激しようとしている。

32

もう一つの大切なことは、テイストの異なる3つの大学の学生が「ともに学ぶ」というシナジー効果だ。その効果を最大限引き出すために、小規模クラスの「リベラルアーツゼミナール」を、9科目開講している。私は「アメリカと中国はいま」というゼミナールを担当。今年度は、3つの大学の1回生から4回生まで、所属の学部・学科・専攻も15種類という実に多様な学生が参加してくれ、ディスカッションを重ねていた。学生たちには刺激的な体験だったようだ。

他者との共生や、多様であることの価値を尊ぶ精神を獲得することも、教養教育の大事な挑戦だ。

33

34

リベラルアーツ・ゼミナールの狙い

多様な価値観を持つ仲間と交流し、
社会の諸問題について議論する力を高めること

- 「日々社会に生起する種々の問題において、真理や正義を探求する議論に習熟する」
- 「世界の人々の多様な生き方を感受し、豊かな人間性と高い倫理観を涵養する」

35

27年度

リベラルアーツ・ゼミナール（９科目）		リベラルアーツ・ゼミナールⅠ（感覚で探る問題解決の方法）	機構・藤井	前・後
		リベラルアーツ・ゼミナールⅡ（現代社会に学ぶ問う力・書く力）	機構・児玉	前
		リベラルアーツ・ゼミナールⅢ（社会科学の学び方）	機構・児玉	後
		リベラルアーツ・ゼミナールⅧ（製品の機能から科学を学ぶ）	機構・石田	後
		リベラルアーツ・ゼミナールⅨ（経営哲学）（※２回生以上）	機構・児玉	後
	集中開講	リベラルアーツ・ゼミナールⅣ（現代社会と映画製作）	機構・長坂	集中・夏
		リベラルアーツ・ゼミナールⅤ（アメリカと中国はいま）	機構・脇田	集中・冬
		リベラルアーツ・ゼミナールⅥ（現代イスラーム世界の文化と社会）	機構・田村	集中・冬
		リベラルアーツ・ゼミナールⅦ（感性の実践哲学）	機構・桑子	集中・夏

36

リベラルアーツゼミナール「アメリカと中国はいま」履修生

➤学年　　1回生から、4回生まで

（1回生17人、2回生3人、3回生6人、4回生4人）

➤学部・学科・専攻も、15種類

（順不同で・・・・公共政策学科、福祉社会学科、日本・中国文学科、歴史学科、農学生命科学科、電子システム工学、造形工学、物質工学、生体分子工学、高分子機能工学、デザイン経営工学、先端科学技術、応用生物学、医学科、看護学科）

37

Minute Paper　より

そのほか、メッセージがあれば

今まで知らなかったアメリカと中国の事について学ぶだけでなく、それを踏まえて自分がどのような立場にあるか、どうすべきかという意見を考え、多様な価値観を持つ人々と共有できたことが良かったです。

そのほか、メッセージがあれば

普段考えることが出来なかった人のことを考える機会がありました。もっとより話し合う時間が欲しかった

38

そのほか、メッセージがあれば

せっかく同じ教室で3人寄が学んでいるのだから、このような多面的な授業を語ってほしい。府立医大の先生で、もっと外に出て、外の人と交流をもつように、教養をもつようにと指導する方がいるが、こういう機会を多く設けようとしないのはあまり理解できない。

39

テレビから来た
新米教員の
・・・

「てさぐり」その７

つづく・・・・・

ということで、テレビから来た新米教員の手探りは、その７、その８、その９・・・・と、おそらく無限大に続いていくに違いない。みなさんの数々の実践から学ばせていただきたい。

40

報告のあと、参加者の学生の一人から「先生の授業は装飾をこらしているが、しっかりと知識を黒板から学びたい学生はどうしたらいいか？」と手厳しい質問を受けた。たしかに「学ぶ意欲がある学生」には、そんな授業では・・・と、不安を抱かせてしまったかもしれない。

ただ、京都三大学のリベラルアーツゼミナールにおいても、入学時の偏差値がとても高そうであっても自分の目指す専門に直接関わりのなさそうな教養科目に対しては「学ぶきっかけをつかめない学生」が複数見受けられた。そういう「学生にどう向き合うか？」ということも考えて見ると、テレビジャーナリズムという出身を活かしながら、「いま」にこだわり、学生たちに「社会の現実」をインパクトのある形式で突きつけることを反復するしかないのではないか、と感じている。

41

私の担当する「グローバルな社会教養」といったものを考えた場合、「学ぶきっかけをつかめない学生」に、まずは、自分もグローバル社会の一員であるという「実感」を持ってもらうこと、そして、世界の遠いどこかのできごとや人々にも「共感」できるように導くことが、当面の目標なのではないだろうか？　グローバルな市民性の涵養、と言い換えてもいい。

ということで、最後に、去年11月パリで起きた同時テロで妻を亡くし、1歳5ヶ月の息子とともに残された夫 アントワーヌ・レリスさんが、ファイスブックに掲載した「テロリストたちへの言葉」を授業で紹介したことを報告した。大変、話題になったものだ。「学ぶきっかけをつかめない学生」たちも、授業が終わったときに、このアントワーヌさんの言葉の意味が理解でき、共感できるようになっていたら、私はうれしい。

42

パリ同時テロ事件
(2015年11月13日)

バタクラン劇場で犠牲となった
エレーヌ・レリスさん（35）

残されたのは
夫　アントワーヌさん（34）と
1歳5ヶ月の男の子
メルビルちゃん

事件から3日後

夫　アントワーヌさんが
自身の「facebook」で、
テロリストたちに向けて
このような文章を発表した

43

「君たちに私の憎しみはあげない」

アントワーヌ・レリス

金曜の夜、君たちは素晴らしい人の命を奪った。私の最愛の人であり、息子の母親だった。でも君たちを憎むつもりはない。君たちが誰かも知らないし、知りたくもない。君たちは死んだ魂だ。君たちは、神の名において無差別な殺戮をした。もし神が自らの姿に似せて我々人間をつくったのだとしたら、妻の体に撃ち込まれた銃弾の一つ一つは神の心の傷となっているだろう。

だから、決して君たちに憎しみという贈り物はあげない。君たちの望み通りに怒りで応じることは、君たちと同じ無知に屈することになる。君たちは、私が恐れ、隣人を疑いの目で見つめ、安全のために自由を犠牲にすることを望んだ。だが君たちの負けだ。私というプレーヤーは、まだここにいる。

44

今朝、ついに妻と再会した。何日も待ち続けた末に。彼女は金曜の夜に出かけた時のまま、そして私が恋に落ちた１２年以上前と同じように美しかった。もちろん悲しみに打ちのめされている。君たちの小さな勝利を認めよう。でもそれはごくわずかな時間だけだ。妻はいつも私たちとともにあり、再び巡り合うだろう。君たちが決してたどり着けない自由な魂たちの天国で。

私と息子は２人になった。でも世界中の軍隊よりも強い。そして君たちのために割く時間はこれ以上ない。昼寝から目覚めたメルビルのところに行かなければいけない。彼は生後１７カ月で、いつものようにおやつを食べ、私たちはいつものように遊ぶ。そして幼い彼の人生が幸せで自由であり続けることが君たちを辱めるだろう。彼の憎しみを勝ち取ることもないのだから。

出典　朝日新聞デジタル（2015年11月20日）

45

ありがとうございました！

46

ダークツーリズムと大学教育

追手門学院大学　経営学部　准教授　　井出　明

ダークツーリズムと大学教育

追手門学院大学
井出　明

目次1

1. ダークツーリズムとは何か
2. ユーザーとしてのダークツーリズム
3. 日本で研究する必要性
   自然災害系
   ①悲しみの共有
   ②日本人の自然観の理解
   ③未来志向のダークツーリズム
   ④異文化理解
   戦争系
   ⑤戦争の多面性
4. 危うさ

目次2

5. 観光のホストとゲスト
6. ホスト側におけるダークツーリズム
7. 日本の記憶の承継の問題点
8. まとめ

1．はじめに ダークツーリズムとは何か？

- 元々は、グラスゴーカレドニアン大学の
  J＝**レノン**教授とM＝フォーレー教授
  が提唱した概念
  ←1990年代から研究が始まる
- 従来の楽しい観光から一線を画し、
  戦争や災害の跡などの
  悲しみの記憶を対象とした観光
- ※「学習観光」の一形態などとして日本人の観光に以前から存在していた。但し、学習がダークツーリズムの核心ではないことに注意
  →「悼み」「已むに已まれぬ使命感」（後述）

宣伝含めまして EMAC　4号で検索

2.ユーザーとしてのダークツーリズム 学生との関わり（ｉ）

- 無気力な学生の覚醒

フンク・カロリン　2008.「学ぶ観光」と地域における知識創造．地理科学63: 160–173.

1995 阪神・淡路大震災・・・・・・ボランティア元年
後のNPO法

↓

目前の悲劇は覚醒を導く
戦争や内戦もそうなのか？
＝一筋縄ではいかない（後述：聞かない学生）

2.ユーザーとしてのダークツーリズム 学生との関わり（ⅱ）

- 例えば「水俣」に行く→水俣学
- 総合的な知識の重要性への気づき
  法学、経済学、心理学、医療など単独では病の全体像が見られない
- 座学の重要性の再発見
  これも水俣の例：法学は法学で、
  会計学は会計学は役に立っている

3．日本で研究する必要性（大きく分けて2つ）

- 自然災害の多さ
  イギリスが研究の本場
  研究書で、「戦跡や悲劇を扱う」としているが
  ヨーロッパには自然災害の跡が少ない
- 日本の戦争は多面性を持つ
  ←侵略と（ほんの一部の）解放、原爆の被害など

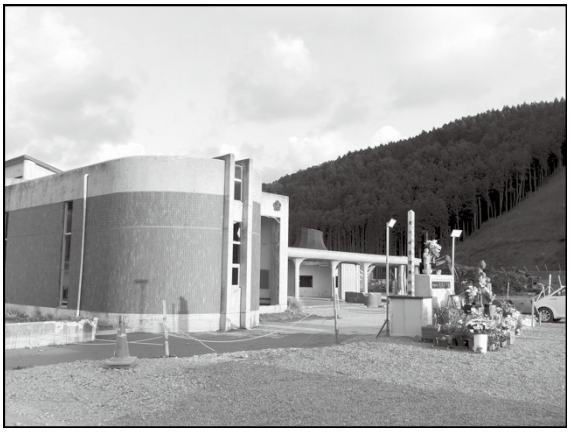
3　日本で研究する必要性 ①悲しみの共有（ⅰ）

- 現代の若者にとって、太平洋戦争の「悲しみ」を共有するのは難儀
  ex.“ひめゆりの塔”をあくびで聞いてしまう
  想像力の欠如
  これに対する私の答え
  「彼らは、想像できない」

3　日本で研究する必要性 ①悲しみの共有（ⅱ）

- 戦争の悲しみは共有できなくとも・・・・・・
  →メデイアで取り上げられる
  自然災害の悲しみは共有可能
  阪神淡路、東日本大震災などなど

  ここから「死の悲しみ」を学び、
  徐々に戦争等の抽象概念に近づく



３　日本で研究する必要性
②日本人の自然観の理解

- 欧米（知恵と力によるコントール）
- 日本（自然との共生、花鳥風月）
  cf. 洞爺湖火山科学館

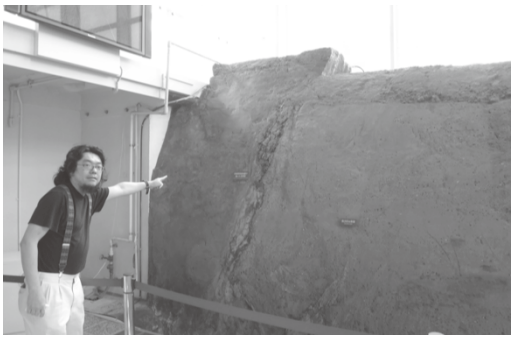
例えば“雲仙”はどうか？
がまだすドーム(ｉ)
がまダスの展示は素晴らしいが・・・

←しかし、“地域博物館（エコミュージアム）”化しないと
雲仙地域へのリピーターが来ない

がまだすドーム(ⅱ)

- 日本最大級の火山博物館

北淡震災記念公園 ～野島断層保存～



難点

- 社会科学の展示がない
- 人の思いが伝わってこない

洞爺湖町立火山科学館

- 自然科学だけではなく、被災体験も扱う
「社会現象としての火山」
「人間と火山の共存」 等の志が展示に見える

災害博物館の成功例

雲仙は今どうしているか

- 道の駅

ジオパークに一言

- 単なる「火山博物館」ではだめ
←リピーターがこない、来訪者が偏る
- 「火山との共生」「被害の社会的消化」

=社会現象としての火山

等と行った日本独特の視点が必要
←同時にこれはアピールポイントにもなる

３ 日本で研究する必要性
③未来志向のダークツーリズム

- ヨーロッパのダークツーリズム
←二次大戦の関係から「反省」中心
- 日本の自然災害に関連したダークツーリズム
→「復興」が大きな論点となる
未来志向型ダークツーリズムを発信可能

環境問題の克服も大きい
：日本型エコツーリズムの可能性

人と防災未来センター

- 地域住民の願いから作られた
「被災体験を後世に伝える必要性」

犠牲があるからこそ今
がある

ex1.耐震化

共済

インド洋

補論：「記憶のゆくたて」と死の意味づけ

- 平時の博物館　被災後の博物館

肉親の死後、極端な喪失感に襲われる被災者
←「死」への意味づけが必要
「決して“死”は無駄ではない」ことを
社会的にオーソライズする
そのための博物館

３　日本で研究する必要性
④異文化理解

- ダークツーリズムを通じた異文化の理解
- 日本の葬儀が標準なわけではない
- それぞれの悼み

インド洋津波1　バンダアチェ

インド洋津波　２

地域連携の具体例がわかる
“人防”はエコミュージアムの好例

1. 住民参加（コンテンツと案内）
2. 住民との交流

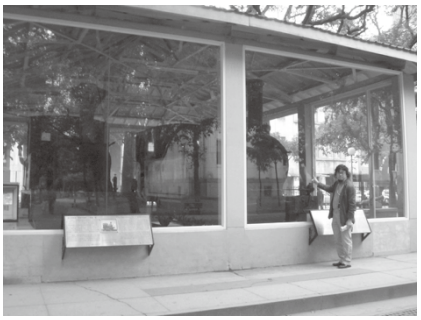
神戸の街と人に興味を持ち、
数年後のリピーターとなる

３　日本で研究する必要性
⑤戦争の多面性

- 欧米　二次大戦を善と悪で割り切る
  cf. ザクセンハウゼン,アウシュビッツ
  すべてをヒトラーの責任に一元化
- 日本　多面的な戦争体験
  侵略戦争としての対中
  ＆（希に一部の）解放戦争としての東南アジア
  ファシズム勢力でありながら広島を抱える
  加害と被害の二重性

抗日戦争記念館2003

台湾1



台湾2

香取神社（サイパン）

4．（いくつか）危うさ（ｉ）

- プロパガンダに乗せられかねない
- PTSDの問題（十分な心の休息)

4.（いくつか）危うさ（ⅱ）

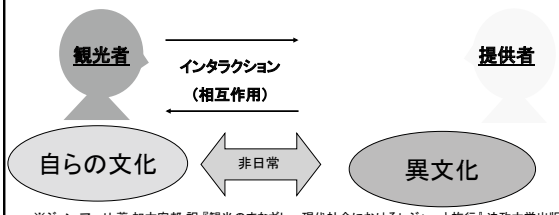
- 被災社会の闇をどう見せるか
  これもダークツーリズム
  清く正しく美しい被災者だけでない
  ←メディアが対応していない
  阪神・淡路世代との差
  いつ・どこでこれを見せるかというのは課題

ここまでのまとめ

- 学生がビジターとして参加するダークツーリズムの価値と効用を述べた
- 次は、ホストとしての効用

5. 観光のホストとゲスト

「**観光**」：一時的に非日常に身を置き、異文化に触れることによる**自己啓発**※



※ジョン アーリ 著,加太宏邦 訳『観光のまなざし―現代社会におけるレジャーと旅行』法政大学出版
遠藤英樹他編著『観光のまなざしの転回』春風社2004年pp.2-24

6. ホスト側におけるダークツーリズム

- 学生が負の記憶を見せる
  ①地域と真摯に向き合う必要性
  ②地域住民の心情理解
  ③体系的な地域の把握（なぜ起きたか）
  ＝どう伝えるか悩む＝地域の深い掘り下げ

例1　直接の経験

- 被災地の語り部

例2　半経験者

- 水俣など・・・・政治解決は平成8年（1996）

例3　非経験者

- 記憶をつなぐ　戦争　　広島・阿智、今後の阪神
  →非当事者による記憶の承継の重要性
  ＝ハンセン病問題など

7．日本の記憶の承継の問題点（学生に担わせる際の注意点）

- 語り部を重視しすぎている
  →第二世代（＝非当事者、第三者）
  に意味が無いように見える
  実際は、客観的解釈が可能な存在
- ガイドと語り部の相違
  語り部は主観的存在、
  ガイドはインタープリテーション
  →分割する必要

注意点

- 客とのギャップを自覚する
  ①相手は何も知らない（0ベース）
  （知識を前提としない）
  ②知らないことを責めない
  （興味を持ってもらえるだけありがたい）
  （「勉強してから来い」は禁句
  :勉強しない）

8．まとめ

- ダークツーリズムは、
  学びだけでなく教えにも価値がある
  ↓
  地域を構造的に理解し
  つなぐべき価値（＝語る意義）を把握する