

RA 統括者の報告

宮本敬子（社会学研究科博士後期課程）

1 業務の概要

平子友長教授の「社会思想史」講義において RA として学生の論文指導に携わった。また、昨年度に引き続きその統括者にも指名していただいた。RA5 名のうち、昨年度この取り組みに参加した者は統括者を含めて 4 名おり、また新たに参加した 1 名も本授業の理念に深い共感を示し、RA のチームとしては円滑に業務を進めることができたと思われる。業務の概要は以下のとおりである。

2009 年 9 月

指導方針について各 RA と意見交換を行った。

10 月

RA の指導を希望する受講生の登録を行い、研究計画書を送ってくれた学生についてはコメントを送るなどした。また本授業の基本的な内容に関する質問などがメールで寄せられ、これに応答した。また各 RA と教官は何度かミーティングを開いて指導方針に関する議論を行った。

11 月

論文指導を希望する受講生が 11 月第 1 週にようやく確定し（このときの希望者は 14 名であった）、各 RA に指導する学生を割り振った。昨年反省を生かして最初に受講生と RA が話し合う機会を設けた。11 月第 2 週の講義において、各 RA の自己紹介、各受講生の担当の RA を発表し、その後グループに分かれて指導方法を各受講生と話し合って決めた。私は経済学部 3 年（学生 A）、経済学部 4 年（学生 B）、法学部 4 年（学生 C：受講登録なし）の 3 名を担当することになった。私たちは勉強会を行うことにし、第 3 週の水曜日に学生 A、学生 B と、第 4 週の水曜日に学生 B と勉強会をした。

12月

教官のドイツ出張の間、2週にわたってRA小谷とRA赤石が代理で講義を行った。私は第1週火曜に学生Cの卒業論文の指導を行い、水曜日に学生Aと勉強会を行った。第2週は勉強会を休止し、第3週の火曜に学生Cの卒論指導を行い、木曜に昨年度この授業を履修し、すでに私と何度か話し合ったことのある学生D（社会学部4年）からの希望で面談を行った。

2010年1月

第4週に学生による口頭発表を行った。当初、第3週に1名の発表が予定されていたが、その学生の私用のため延期となった。また第4週はその学生を含めた5名による発表を予定していたが、病欠などで2名が欠席し、3名の学生によって口頭発表15分、質疑応答15分の研究報告が行われ、RA、学生を交えた活発な議論がなされた。また第4週水曜日に学生A、学生Bと勉強会を行った。

2月以降

第1週の金曜日（2月5日）にレポート提出期限をむかえた。同時にアンケートを行い、論文指導を継続的にうけてきた12名のうち9名から回答を得た。第4週は学生Dの要請で再び面接する予定である。また3月上旬には本学修士課程に進学する学生Cの要請で、彼の卒論の検討を共に行う予定である。

2 指導経過

第1回勉強会

「社会思想史」授業後、経済学部の学生Aと学生Bを伴い、空いている教室で勉強会を行った。扱ったテキストはイマヌエル・カントの短い論文「啓蒙とは何か」である。哲学書になじみのない学生もいたので、この論文が収録されている本を何冊か持参し、まずテキストにはどのようなものがあるのかを説明した。学生たちに見てもらったのは、光文社の古典新訳文庫、岩波文庫、岩波書店の全集版、レクラム文庫、アカデミー版、哲学文庫版、オリジナルの論文が掲載されている「ベルリン月報」論文選集等である。「この黄色い本がレクラム文庫です。岩波文庫はこのレクラムを模範としています。大きさもだいたい同じくらいでしょうか？」とはじめると「それは知らなかった」と少し興味を持った様子である。

学生 B は哲学書を読む人であり、学生 A も読書をよく好む人だったので、こちらの話に素直に耳を傾けてくれたのでたいへんやりやすかった。「例えば、岩波文庫の『啓蒙とは何か』と岩波書店の『カント全集』所収の『啓蒙とは何か』を比べてみましょう。こちらの『カント全集』には非常に詳細な注や解説が載っています。これらを読むとより理解しやすくなりますよ。』

簡単に書籍に触れさせた後で学生たちに何を伝えたいかを述べた。「今回みなさんにお伝えしたいことはひとつだけです。それは、『完璧な情報』というものはめったにないということです。」カントの没後 200 年以上が経過し、その間に多くのカント著作集が出版されてきた。しかしどの版もそれぞれに異なっており、最新の翻訳書である古典新訳文庫版にも解釈上の相違とはいえない誤りがある。いまなお参照される思想家の著作はこうした状況にある。そして、あなたたちの学んでいる経済学の諸著作、諸翻訳書においても同様の問題は起こるだろう。だから、本の形になっているからといってそこに書かれたものをそのまま信用するのは危うい。学生たちにこのように説明をして、それではその証拠をお見せしよう、と古典新訳文庫版と岩波全集版の「啓蒙とは何か」を使用してその比較作業を実演した。こちらとしてはありがたいことに、この 2 つを比較するだけでも見過ごせない相違点がいくつも出てくる。そしてその相違点を今度はその原典、オリジナルの『ベルリン月報論文選集』所収の「啓蒙とは何か」（当時の雑誌に掲載された紙面をそのまま複写したものなので、彼らには魔法の書に見えたようである）と比較して（いる様子をえらそうに）見せる。はじめ、経済学部の学生ということで哲学書にはなじみがないのではないかと少し心配したのだが、それは杞憂であった。彼らは優れた読解力を有し、またこちらの伝えたいことを理解し賛同してくれた。学生 A は、「断然わかりやすいと思った古典新訳文庫を購入して読んでいたが、確かにこれ 1 冊だけを読んで小論文を書く場合と、岩波全集版を読んで書く場合とでは論文の内容に違いがでるだろう、また原典と比較することの必要を学んだ」といった趣旨のことを述べて、今日の勉強会はためになったと言ってくれた。ありがたいことである。

終了後、次回はどのような指導を希望するか尋ねた。というのも、今回の勉強会は「もちろんメールのやり取りだけで指導する方法を選択してもよいのですが、とりあえず、1 回だけいっしょに勉強会をしましょうよ、ね？」と私が強行したものであったからである。教官と RA はミーティングを重ねた結果、指導方法は受講生の希望通りにするということが合意に至ったため、先に学生の要望を聞くべきであったのだが、私は昨年度の講義＝演習連結型授業の経験から、初回だけでも時間をかけて顔をつきあわせて話し合いたいと

思っていた。そこで学生たちに勉強会への参加を頼みこんだのである。幸いこの最初の勉強会で学生たちと「波長」が合ったという手ごたえを得たので、次回以降は学生の要望に合わせて伝えた。こちらではメールでの論文指導に切り替わるだろうと予測していた。それゆえ彼らの返答は意外であった。学生Aが「勉強会をまたやりましょう」と面談形式の指導を希望したのである。そして学生Bに聞くと「それなら僕も付き合いますよ」と言う。そっけない言い方ではあったがしみりうれしかった。そこで次回は同じくカントの著作『永遠平和のために』で勉強会を行うと予告して解散した。

第2回

授業後、空いている教室で学生Bと勉強会を行う（学生Aも来る予定であったが風邪で欠席した）。彼は『永遠平和のために』だけでなくカントの他の著作もすでに読んでいるという。彼はなかなかの読書人でうまい応答をするので話していると単純に楽しい。そこで難易度を上げることにし、『永遠平和のために』に関するフィヒテの論評を紹介して2つのテキストを比較するなどした。

第3回

法学部4年の学生Cと。彼も面談を希望したので、夕方に国立駅近くの「ロージナ」で卒業論文の指導を行う。事前に原稿を送ってもらっていたが、私自身よくわからない分野ということもあり、内容ではなく論文形式に関する指導を行うと伝えていた。けれども卒論としては非常に優れていたもので指導することはさほどないように思われた。とはいえ何も指導しないわけにもいかない。そこで学生Cが引用しつつ論じていた、マックス・ウェーバーとカール・シュミットの著作を読むことにした。どちらの著作も未読だったため楽しめた。しかし、引用箇所のくだりで「あれ？」と違和を感じた。文章が洗練されていたためにまったくわからなかったのだが、テキストと比較してようやく学生Cの論文の問題点を発見したのである。そこで引用の仕方やパラフレイズの仕方を中心に話し合うことに決めた。卒論といっても、彼が送ってくれたのはその最初の7頁ほどだったので、2人で1文ずつ確認する作業を行った。ときに雑談を交えながら楽しく作業を進めたのだが、気づいたときには私たちはコーヒー1杯で4時間居座ってしまっていた。

恐縮しながらあわてて店を出たが、話し足りない気分だった私たちは駅前の別の店に行き、そこで大学院に進学する学生Cの役に立ちそうな情報を与えた。奨学金のこと、学会のこと、投稿論文のこと、また大学院生活全般について。知っておくべきことをでき

るだけ伝えたつもりである。このときにはもうすでに指導というより大学院生の後輩とやりとりしているような感覚であった。記憶に残る楽しい時間を過ごした。

第4回

授業後、空いている教室で学生 A と（学生 B は私の不手際で参加できなかった）彼の執筆した小論文（テキストは「啓蒙とは何か」）を検討した。学生の文章を 1 文ずつ確認し、文章の意味の通らないところについては 2 人で邦訳テキストを参照してよりよい理解を目指した。哲学書ははじめてと彼は言っていたが、レポートの内容はなかなかよく、また文章が上手であった。そうであれば私も指導はやりやすい（実際、私の論文指導は彼らの理解力の高さのおかげで成り立っていたとあってよい。相手がテキストの意味が全くわからないという場合には私のやり方は通じない可能性がある）。問題点を指摘すると「ああ、なるほど」と即座に理解する。こちらはだいたい同じようなことを聞くので向こうもコツをつかんで自分で訂正してゆく。最後に雑談して解散したが、今回の提出が楽しみであった。

第5回

夕方、大学近くの「ガスト」にて学生 C の卒論指導。今度は追加注文をしながら居座った。原稿の提出が約束の時間の直前でじっくり読む時間がなかったので、彼に 1 頁ずつ読み上げてもらい、私がある場で質問をのんびり考えて気づいたことを片っ端から確認していった。この文章の意味はよくわからないので説明してほしい、という立派な返事がかえってくるのが面白い。面白いので、あれはどういう意味だ、これはどういう意味だと質問攻めにする。どの質問にもなかなかの応答をするので、こんなにちゃんとした意見を持っているのだからそれを全部書けばいいじゃないかと笑うと、相手は俄にやる気を出したのかきりりとした表情をしている。頼もしいかぎりである。それから論文の構成についてあれこれ話し合い、さいごに次回また共に勉強することを約束して解散した。

第6回

昼過ぎ大学近くの「ジラフ」にて社会学部 4 年の学生 D の要請を受けて面談。彼女とは一昨年前からすでに何度か話をしており、受講生というより後輩といったかんじのため、面談といっても雑談に近い生活相談のようなものになった。彼女も面白いアイデアを胸に秘めた人である。こちら楽しませてもらった。

第7回

空いた教室にて学生 A、学生 B と。2 人の書いた小論文を細かく検討した。

第8回

学生 D と面談の予定。

第9回

学生 C が提出した卒業論文を共に検討する予定。

3 反省点

業務の開始は 10 月以降であったが 9 月以降何度かミーティングを行い、意見交換を行った。ただし、各 RA は非常勤講師などさまざまな職業に従事して多忙を極めており、一同に会してのミーティングはなかなか行えなかったため、はじめは個別に意見を交換しあう状況にあった。基本方針を固めるためにはさらに早い段階から意思疎通を図るべきであったようにも思われる。平子教授は私たちが自主的に指導方針を決定するための裁量をかなり与えてくださっており、これによってこちらのモチベーションも相当上がったのだが、このことは同時に指導方針に関する議論を長引かせる要因ともなった。皆、昨年度の経験を前提に意見を述べており、それゆえどの意見ももっともなものばかりであったのである。私たちは二度にわたる講義＝演習連結型授業の参加によってさらなる経験を積むことができた。研究職を目指している私たちにとってこの経験は非常に意味深いものである。

だが同時に私たちはある種のアポリアにも気づいていた。それはどのような指導方法を選択することがベストであるのかに関して、私たちにはどうもわかりそうにないということである。当たり前といえば当たり前である。言うまでもなく学生たちはそれぞれに個性があり、ある学生集団全体のパフォーマンスを効率よく向上させるような普遍妥当な指導方法を見出すことは至難のわざである。そしてその学生集団の規模が小さくなるほど、従って各人の顔の表情まで見えるようになるほど、つまり本授業のように 14 人（最初の時点では）の受講生と顔をつき合わせるような状況においては学生の個性の違いが際立つため、斉一の指導を行うことの妥当性に対して改めて懐疑的になったのである。私たちは果たして各学生に見合った方法で指導することができたのか、私たちは学生の要望に応じることができたのか。教育に携わる者であれば誰でも考えることではあろう。けれども今回私た

ちは学生たちと密接に関わる機会を持ったことで、「教育するとはどういうことか」という根源的な問いに打たれたのである。私たちは学生の多様な性質に柔軟に対応する必要のあること、またそれが非常に困難であることを認識した。それでもこうした教育形態に私は希望を持っている。それぞれの弟子の性向に合わせてそれぞれ異なる教育を行ったという孔子のように、とはとても言えないが、そうした教育に適した徳目の持ち合わせがなくとも、単純に多数のチューターを活用することで学生の多様性に配慮した教育を行うことはある程度可能なのではないだろうか。

しかしそれにしてもどのような方法で接することが学生にとって良いことであったのか。このことについてはとくに RA 白井が熟考しており、彼女の意見はとても参考になった。今回も各 RA は自分のスタイルで指導を行うことが許可されていたが、私たちはミーティングの際、講義＝演習連結型授業の先行例にあたるような事例を参照することを考えてもよかったかもしれない。少なくとも私については場当たりの指導に臨んでおり、教育理論を参照することも、自分なりの理論的な見通しを立てることもしてはいない。私たちの悩みはすでに多くの誰かが悩んだ悩みである。とくに教育学の諸研究成果や、チューターを活用している海外の大学の事例などから学ぶべきことはいくらでもあっただろう。

4 講義＝演習連結授業の意義と展望

本学で2月2日に開催された2009年度第2回全学FDシンポジウム『レポート剽窃問題を考える』に出席した。そこではいわゆる「コピペ」による剽窃の問題が論じられていたのだが、その講演者のひとり、山本泰氏（東京大学）のお話が心に響いた。剽窃を摘発して何らかのペナルティを課す枠組みを構築する前に、大学としてまずやるべきことがあるだろう、という趣旨のことを山本氏は述べた。剽窃を行ってしまうこと背景には書く能力の欠如という問題がある。しかし、そもそも現在の日本の大学において論文指導を徹底して行っているとは言いがたい。それゆえにまず大学側がやるべきことは小論文の書き方を教育することではないか、というのである。山本氏の言及するとおり、レポートの書き方を段階的に教育することは必要と思われる。昨年度も今年度も、引用の際に出典を明記していないものや、注がひとつもない小論文があった。私の担当した学生について言えば約6割がそうした状況であった。多くの作業を要求される本授業をわざわざ選択した学生たちはどちらかといえば文章を書くのを好む、能力のある者たちであろう。私の担当した学生たちは文章がうまく表現も豊かであった。けれども小論文の基本的な約束事を知

らなかったのである。適切な引用方法を知らなかった者が約6割いたといってもそれは6人中4人そうであったと言うに過ぎずサンプルとしてはまだ足りない。それでもこの2年間の経験からすると、最初から一定の小論文の書き方の「型」を教えることは必要であるように思われる。むしろ論文の書き方は多様であり、分野によってその作法も異なるが、一定の型を教えて基本ルールを熟知させた上で、そののちに学生たちが独自のスタイルを探究してゆけばよいのではないだろうか。

本講義に最後まで残った受講生は、読解能力の高い文章を書くことを好む能力の高い学生である。その一方、本講義を受講することを一度は検討したものの結局受講を諦めた人たち、あるいは論文指導を行うということを知りて敷居が高いと思った人たちの小論文作成技術の状況も気になるところである。むしろ、自分にはすでにその能力が備わっていると自負している者もいるだろう。しかし私にはそうした学生の多くがこの講義を受講した学生たちよりも技術的に優れているという推測はしがたい。いったい学部生全体を見わたしたとき、どの程度の割合で小論文の書き方が指導されているのだろうか。私が指導したのは昨年度と今年度で6名のうち社会学部4年の学生と法学部4年の学生の2人を除いて、みな引用の適切な方法を知らなかったのはたんなる偶然なのだろうか。しかしみな書く能力は高く、哲学書にじっくり取り組むことのできる人たちであった。とくに優秀だった法学部4年の学生に詳しく話を聞くと、彼の指導教官の水林教授が小論文の「形式」についてかなり詳細に教え込んでいたことがわかった。またその学生は藤野教授の講義＝演習連結型授業も受講しており、そこでTAによってかなりの訓練を受けていたのであった。彼はこれら2人の人物からの教育がなければここまで書けるようにはならなかっただろうと謙遜していたが、おそらくはもともと書ける人であったろう。しかしこのような学生でも論文指導を必要としたのである。こうした機会を有効活用する学生がいる一方、小論文作成の基本形式、根拠の提示の仕方、文章のパラフレーズの仕方などを学んでいない学生が他方で、しかもかなりのまとまった数で潜在してはいまいか。もしそのような状況があるのであれば、大学院生がチューターとして活動することには一定の意義があるかもしれない。もし仮に本学がチュートリアルを本格的に導入するのであれば、まず1、2年生を対象とし、さらに必修科目の授業においてこれを実施することでより高い効果が期待できると思われる。

5 最後に

講義＝演習連結型授業の取り組みは受講生だけではなく、RAの院生にとっても貴重な

経験となる。とくに教授方法に関する体系的な教育を受けないまま、教育機関への就職活動に向かおうとする院生にとっては非常に有難い機会といえよう。また院生という中間的立場が今回はいいほうに作用したように思う。私たちは学生の生の声を聞くことができるだけでなく、ときには本音を教えてもらうこともできる。

学生たちと共に勉強することで私が学んだのは、相手の理解度を確認しつつ、ひとつずつ段階を踏んで教育することの必要である。この常識を経験によって理解したことは私にとって大きな進歩である。とくに目の前に優秀な学生がくると、私はとりあえずの結論を教えたくなる。「知識」を教えたくなるのである。しかし相手がどれほど優秀そうに見えたとしても、知識よりもまずは学ぶことそのものを教える必要がある。知識ばかり詰め込まれるこの忙しい現代において、教育には「自分で考える」営みそのものを実践するための時間と場所を提供することが要請されてしかるべきであろう。学生に対して独創性とか思考力とかそのようなものをいますぐここで発揮せよ、という要求は通らない。そうしたものを育む時間も機会も与えられないままにここまでできてしまったのだから。

大学生が獲得すべき能力の筆頭にあげられるべき小論文作成技術の見直しと、各人の能力に見合った段階的指導は緊要である。ただ知識を教え込むことを目指すのではなく、学生の理解度を確認しつつ、できるだけ多くの「書く」機会と、またできるだけその書かれたものに対する応答を行うことで学生の思考力を向上させるような授業づくりがいま求められているのである。

今回の経験によって教育の現場で私のやりたいこと、やるべきことの方針が定まった。それは少なくとも自分の授業を履修した学生（といっても私はさしあたり博士号を取得しただけのたんなる無職になるのだが）には、一般的形式に則った小論文を書くための型を身につけてもらうこと、そしてこれを習得させるための労力を惜しまないことである。受講生が50人にもなればそのような取り組みは不可能だと常勤の先生方はおっしゃる。そうおっしゃるからにはきっと無理なのだろう。ならばやり方を徐々に変えて試行錯誤を繰り返せばいい。受講者数に合わせて可能な範囲で試みるのだ。私の専攻は哲学である。そして私が教えられる知識などたかが知れている。それゆえ、私に可能でしかも学生にとって有意義な教育内容としての論文指導というものを真剣に考えはじめたのである。このことは私にとって大きすぎる課題ではある。だが、あたりを見わたしても小論文の書き方を体系立てて教育する授業はあまりなく、結果3、4年次の学生でさえも適切な引用の仕方を知らないことが往々にしてある以上、これはやりがいのある課題でもある。多くの教員は、自分は論文の書き方を大学で教育されていないし自分で勝手に覚えた、と言う

だろう。また論文の書き方など自分で学べることだ、と考えるかもしれない。それは正論であるように思われる。私も論文の書き方を直接学んだことはない。けれども社会状況はここ数十年の間にも大きく変化した。現在のような情報社会においては、「自分で考える」営みのための場所を教員が確保する必要がある。既成の答えに飛びつかせず待ったをかけること、順序だてて考察し自分の力でひとつの作品をつくる喜びを体験させること、そうしたことを可能にするような時間と場所を大学で改めて用意することが今の時代には求められているはずである。やるべきことは可能であると信じたい。

大学教員の苦勞をろくに知らずして大言壮語を吐いた。個人的に実践を試みても早々に撤退するかもしれない。しかし、この取り組みに参加したことで1つだけ確信を得た。それは、小論文の形式に関する指導については（ここではすでに文章が書ける学生を前提としているが）、手間を惜しみさえしなければ学生の能力は格段に向上するというのである。この成功体験が私にとっての最大の収穫である。いつもうまくいくとは限らないだろう。受講生の人数が一挙に増加した場合、思い通りにいかず自己嫌悪に陥る可能性もあるだろう。しかし、成功体験が原体験としてあれば、少なくとも、その理念はぶれないはずだ。私はひとつの仕事を見つけた。このことを可能にくださった言語社会研究科の佐野泰雄先生と社会学研究科平子友長先生に深く感謝する。

宮本敬子（みやもと・けいこ）

社会学研究科博士後期課程3年

専門分野:西洋社会思想史(18世紀ドイツ啓蒙思想)

論文『『後見人』批判としての『理性の公共的使用』
ークラインとカントー』（日本カント協会編『日本
カント研究』第9巻、理想社、2008）にて、日本
カント協会「濱田賞」受賞。