

危機の時代の大学

総合研究所所長 本間 照光

危機の時代なのか。大学の危機か。近隣諸国との武力衝突も核戦争すらも辞さないとする気分がある。そして、3.11から2年が経ちながら、遠い他県の廃校で集団生活を強いられるなど、放射能に追われもどれない15万人もの人たちがいる。

国庫による補助金の削減、大学の経営困難、就職難、定員割れ、学生の学力低下、教育・研究費の不足、教職員の非正規・非常勤化の増大。非常勤講師を常勤並みに週5コマかけもちしても、年収150万円にしかならない。ノーベル医学・生理学賞を受賞した山中伸弥教授を所長とする、京都大学 iPS 細胞研究所は、国内でもっともめざまれた研究機関にちがいない。それでも、研究員200人余のうち9割が任期制だという。OECD の調査によると、先進国中日本は、GDP (国内総生産) に占める公教育への支出が最下位、高等教育での学生の自己負担が最高だ。

大学関係者のなかに、大学の自治、学問の自由に関心をもたない、それどころではないという気分が広がっているようにおもわれる。今ある強いもの、大きなものに、合わせていく。3.11で社会的威信を失墜した原子力ムラに限らない。どこにも、大小のムラが生まれる。ムラのなかでは、だれも本当のところをみていない。教育にも研究にもお金は必要だ。人を生かすためにお金を用意させることも学問の課題なのだが、教育と研究自身がお金と力に合わせていく。

そのことは、社会問題化しているいじめ、体罰、自殺に象徴される。価値観を限定し、決められたものさしで競争させ、効率的に成果をあげさせ、評価する。スポーツの勝利主義も、偏差値と進学率競争も共通している。成果を求める会社と社会の価値観があり、それに合わせる問題は他がなくなることだ。自己鍛錬とは違う。子どもからオリンピック選手にまでおおよそ体罰という名の暴力、死に至るまでに追い込んでいく病理が広がる。学校や教師をいっそうの力でおさえつければ、解決するのか。おさえつけて起こっている問題ならば、増幅されるだけだろう。朝には子どもが、放課後に教員が、夜に校長や教頭がこっそり来院すると、知り合いの精神病院の院長はいう。

狭く性急な成果主義は、鋳型に合わせて人間をつくる。新しい社会と会社を担う人間はいかに生まれるのか。子どもが人

間になるには時間がかかる。悩み、失敗し、自分の頭で考える。心を病まなくてもよい環境をつくっていくことこそが、次の仕事と創意工夫を準備する。手ごかりはある。— 教育基本法 (改正前) 第2条「学問の自由を尊重し、実際生活に即し自発的精神を養い、自他の敬愛と協力によって」。スポーツ基本法 (2011年6月成立) 前文「スポーツを通じて幸福で豊かな生活を営むことは、全ての人の権利」。

ものを観察し、ものごとを結びつけて大もとをみることは、人間のすべての営み、文理をこえた教育と研究の大原則である。ところが、かつて学問や信教、心の中まで力によって監視された。実際生活を見つめるつづり方も生活図画も取り締まりの対象とされた。壺井栄の『二十四の瞳』や三浦綾子の『銃口』は小説であるが、綿密な取材にもとづいている。キリスト教伝道のために小説を書いた三浦は、その最期の作品で、教壇を追われおびたしい犠牲を強いられた、綴方事件の教師たちの受難を刻んだ。— 「綴り方ニ於テハ……見方考へ方ニ付キ適正ナル指導ヲ為シ」(国民学校令施行規則、1941年)、「家庭の些事」を表現させるなどの行政指導が示された。

いま、憲法を改定し、戦争ができるふつうの国にしようとの声がかかまっている。しかし、対外問題とみえることは、先ずは国内問題だ。内部に矛盾があり、内にこそ力はストレートに働く。「多くの人々が、今度の戦争でだまされていたという。みなみな口を揃えてだまされていたという。私の知っている範囲ではおれがだましたのだといった人間はまだ一人もいない。」(伊丹万作「戦争責任者の問題」1946年)。「門の脇には特高警察が立っていました。学院の中には静かな祈りがありました」— 戦時下、青山学院で青春をすごした方のことばである。学問の自由も教育・信教の自由も、「国民の不断の努力」(日本国憲法第12条) なしには保持できない。そこに中立はない。

戦後まもなく、山形の山村で無着成恭の指導のもとに作文が書かれた(『山びこ学校』1951年)。78歳になったその時の中学生が、本を出した。敗戦によって生まれた人間の多様性、生徒の自主性こそ大切だ、それがふたたび失われつつあるという。『ずぶんのあだまで考えろ』(佐藤藤三郎、2012年12月)だ。

目次	巻頭言	本間 照光	1	私の研究
特集 テーマ「危機の時代の大学」				
危機の時代の大学と可能性	杉浦 勢之		2	エスキモー語を学ぶこと……………永井 忠孝 14
大学の役割	薩摩 順吉		4	カイラリティー：右手と左手の幾何学……………古川 信夫 15
大学で何を学ぶのか～就職をめぐる(危機)の中で	高佐 智美		6	北アイルランドのインターフェイス — 紛争の現在……………佐藤 亨 16
危機の時代と大学 — 危機とグローバル化と	新倉 修		8	総合研究所と私の研究 — 創設25年とともに —……………清水 康司 17
「筵の上に並べた膝頭に朝の日差しを受けて……」	阿部 崇		10	「システム」に魅せられて五十年……………森川 信男 18
青学教師志望学生に期待する学校教育の危機管理に 対応できる教師としての資質・能力	長嶋 清		12	お知らせ……………19 編集後記……………20

特集

危機の時代の大学と可能性

総合文化政策学部教授 杉浦 勢之

21世紀が危機の時代であることに誰も異論はなからう。今そこにある危機を取り出そうと思えば、いくらでも取り出すことができる。9・11以降の対テロ戦争、リーマン・ブラザーズの破綻による国際金融危機、ヨーロッパにおけるサブリン・クライシス、日本の長期不況、3・11の東日本大震災と福島原発事故、北東アジアや南シナ海の領土問題、中国の環境汚染、アフリカにおける破綻国家等々と挙げれば切りがない。しかし、現代の危機がいかなる歴史的位相のものなのかということになると、それほど明らかではない。現代の危機がIT情報革命の進行に伝導されたグローバリゼーションによって生じたことは誰の目にも明らかだが、その影響が時間軸の異なる諸社会に波及し、危機への対処がさらに新たな危機に転化していくため、その本質が見えにくくなっている。このような時には思い切って事態をシンプルに見てみるのが、事の本質を明らかにするうえで望ましい。

現代の危機の根幹にあるのはグローバリゼーションであり、グローバリゼーションとは地球規模での市場経済化である。この動きを生み出したのは、ヨーロッパであった。ヨーロッパでは領域的な国民国家の形成と並行して、地中海を中心に市場経済化が進行し、オランダ、ついでイギリスにおいて近代国民国家と資本主義市場経済が結合し、近代的な国民経済が形成された。19世紀以降、市場経済化の進展によって同心円的な構造を持つ「神聖世界」が地球上の各所で崩壊し、市場経済と国民国家との二つの焦点をもった近代的、世俗的な楕円的世界が空間的拡張をつづけてきた。その過程で起きたのが植民地化、恐慌、戦争、そして革命であった。現代のグローバリゼーションもまた、このような二つの焦点間の緊張が地球規模で生み出す歴史的運動の中にある。我々は得てして、もっとも光り輝く繁栄と平和の時期をもって時代の特徴とする傾向がある。しかし近代という時代をよくよく見れば、そのような時期は極めて短かったことに気づく。パックス・ブリタニカ（大英帝国の下の平和）、パックス・アメリカナ（アメリカの下の平和）と呼ばれる時期は、それぞれ長く見積もっても50年、25年程度に過ぎなかった。「ローマの下の平和」に比べ、あまりにも短い時間である。わが国の「徳川の下での平和」と比べてすら大変短い。近代という時代は、危機と変革が社会の

中に構造的に埋め込まれた社会だといえるのである。

我々は近代という時代をそれまでの諸時代のすべてを凌駕し、優越する時代であると考えた傾向がある。このような感覚は、人類史においてそれほど普通のことではない。中国の古典思想においては、すべてに優越する時代は、はるか過去の歴史の消失点に求められる。常に現在が過去に優越し、未来に開かれていると考える社会は、歴史上、近代の資本主義および社会主義社会くらいであろう。何れも「文明」の生み出した「時間的遠近法」の錯視というべきであろう。このような「錯視」を可能にしたものが、爆発的な経済成長であった。

むろん経済成長自体は、GDP（かつてはGNP）の年々の増加という量を示すに過ぎないのだが、それが国民（NATION）という概念と結合しているところが複雑さを生み出す。国民概念は、部族民や臣民が（西ヨーロッパでは市民を経由し、それ以外では人民ないし民族を媒介に）主権者として再編成された主体概念である。原理的には「自由」と「平等」という近代社会のトレードオフを「友愛」において調整する枠組みないし装置として登場した。もっとも原理的に平等が保証されているとしても、現実の社会では国民間の不平等は存在している。そこで自由に比重をおけば「自由主義国家」、平等に比重をおけば「社会主義国家」となる。ただし後者は、出発点において国民概念を越えることが含意されていたはずであるが、現実に存在した（ている）国家は、民族ないし国民概念に収束しつつあるとみてよい。

主体間の不平等が実態的に克服されるわけではないとすれば、国民国家が安定的に維持されるためには、もう一つの装置が必要になる。それが経済成長である。皮肉なことであるが、改革開放により「社会主義市場経済」ないし「資本主義化」を目指してきた中国の現状をみれば、この二世紀の国民国家と市場経済の楕円的緊張関係が実験室的に凝縮され進行している姿が浮かび上がる。今日の不平等は、経済成長を通じた明日の相対的平等への期待によって正当化される。空間的不平等の時間的平等への置き換え、それが「先富論」である。（新自由主義のトリクルダウン理論も同様）。これとともに中国では「人民」の「民族化」と「国民化」というより困難な課題が控えている。それはわが

国において一世紀を越えて進められた近代化の道でもあった。問題は、「国民」が明日も同じ運命の船に一緒に乗っていると実感できなくなった時、その国に何が起こるかである。

グローバリゼーションの波頭の東アジアで起きていることがそのようなものであるとするならば、それはグローバリゼーションを生み出した欧米では何が起きているのであろうか。20世紀後半から、通貨危機、金融危機が起き、地球規模で広がってきた。その起点はニクソンによるドルの金との兌換停止に求められるが、その歴史的経過をここで順々に語る余裕を持たないので、ここでもざっくりと問題点を指摘しておこう。通貨危機は、基本的には国民経済間における生産力、競争力変化による国際的なインバランスの表れであり、金融の拡大は世界的な供給力過剰による投資機会の減退の裏の表現である。実体経済から離れたマネーが投機化し、それが金融危機に転化する。前者については、20世紀前半は戦争によって解決されたが、世界大戦と核兵器の発明、冷戦構造により、このような暴力的解決は不可能となった。危機は国際的な協調の仕組みが開発され、基軸通貨の暴落に転化することなく、引き延ばされた。後者についても同様に、国際協調、あるいは政府支出の増大および中央銀行による救済融資によって世界金融恐慌に転化することなく、やはり引き延ばされている。その結果がさらなるマネー経済の膨張である。

救済マネーの膨張は、民間債務の国家債務への置き換えに他ならないから、それは遠からずソブリン危機へと発展する可能性を秘めていた。それはまた第二次大戦後のベビーブームを起点とした先進国における人口ボーナスの終わりとも時期的に重なった。人口ボーナスによる戦後の世界的な高度成長は、先進国において人類史上例を見ない平均寿命の延長を短時間に可能にしたが、人口動態の激変を支える仕組みは、経済成長と政府による所得の再配分という高度成長期に形づくられた福祉国家システムであったから、経済成長鈍化とともに、システムそのものの見直しが課題とならざるを得なくなったのである。福祉システムそれ自体が成長を阻害したのではなく、成長鈍化がシステムのそれ以上の存続を難しくしたというべきである。これらの点で焦点となったのは基軸通貨国アメリカである。80年代のアメリカはレーガノミクスによって、巨大な軍事スパンディング・ポリシーを推し進めたが、ソ連崩壊による冷戦の終焉以後、開発された技術の民需への転換と知の商品化が、90年代クリントン政権のもとで進められた。これがIT革命であり、ニューエコノミーである。ここで進められた情報化こそが、金融技術の革新を生み出し、冷戦以後のグローバリゼーションの波をもたらすと同時に、金融危機の伝道管ともなり、さらには仕事の仕方、コミュニケーションのあり方や知のあり方、社会的ルールまでも激変させる効果

をもった。この時期アメリカでは金融機関の破綻につづき、多くの大学が淘汰の波にさらされたが、それは偶然ではない。危機の時代の大学は、大学危機の時代への突入でもあったのである。

このように考えると、現在進行している世界的な大学変革の方向性が、ほぼこの危機への対応として、大学の市場化ないし半企業化を通じ競争力を強化するとともに、研究を通じて新たな成長のシーズを探ることに向けられてきたことの意義と限界が明らかになる。経済成長は、生産年齢人口の量と労働生産性によって規定されるから、わが国のように少子化社会に入れば、成長を前提とする限り、情報化と国際化に対応しながら生産性を上げられる人材養成に力を入れる必要がある。実はグローバリゼーションの中で要求される大学改革の中身はそれほど複雑なものではない。むしろシンプルすぎるのである。

現実の大学改革は、そう簡単ではない。大学は、キリスト教世界の知の拠点として生成し、ポロニヤ大学やパリ大学のように教会や国家との鋭い緊張の中で鍛え上げられ、アングロサクソンのもとでリベラルアーツという人間教育システムを開花させ、プロイセンでは国民国家形成と国家の生産力基盤ともなってきた。大学という制度は、現代的課題にこたえつつも、近代という時代よりかなり長いスパンで、国民国家という枠よりも相当の広さで今日まで続いてきた。その母胎となった都市がさまざまな時代の構想力や社会の夢の形象である建築物の時間的・空間的集合であるのと同様に、大学もまたさまざまな時代、さまざまな場所に生まれた人類の知の集積体である。反語的に聞こえるかもしれないが、大学は一律な改革モデルに馴染まないがゆえに強靱であり、時に「反時代的」であるからこそ、現代にとどまらない知の可能性を秘めているのである。株式会社の大学が今日まで成功を収めるにいたっていないことは、そのことを実証している。

これまでの改革は、現代の危機が破局にいたることなく手段の開発により引き延ばされてきたのに相応し、プロセス・イノベーションの開発研究に集中してきた。手段の開発はさらなる変革を生み出し、社会の流動化をもたらしたとはいえる。だが何処へ向けて、誰とともに、そして何のために。100年の想像力、いや1000年の想像力、我々が死に絶えたその後にもどく想像力を求められているこの時代の危機において、問われていることは人文学（人類史の英知）と社会科学（近代の理性）、自然科学（現代のアート）を横断し、総合することによって、この問いの意味するところに一歩でも肉迫することにある。我々はそこにおいて、「生産性向上」という言葉を「創造性」という言葉に置き換えることができる。大学に真の危機があるとすれば、それは無時間的「現在」に埋もれ、数字に惑わされ、自らの創造的歴史を見失ったそのときであろう。

特集

大学の役割

理工学部教授 薩摩 順吉

1. はじめに

大学に入学して半世紀になろうとしている。以降大学でのみ生息してきた。京都大学大学院博士課程修了後2年間のオーバードクターの期間を経て、京都大学工学部助手を5年間、宮崎医科大学医学部一般教育助教授を4年半、東京大学工学部助教授を6年半、東京大学大学院数理科学研究科教授を13年間勤めた。そして、2005年青山学院大学にお世話になり8年経過、あと1年残すのみとなった。いろいろな大学を渡り歩いて40年近く、大学とは一体何なのかと考えることもある。とくに近年大学に加えられているプレッシャーは大きく、今後どういう方向に向かうのか、心配することも多い。本稿では、大学とはどういうところなのかについて、個人的経験に基づく私見を述べさせて頂くことにする。

2. 教育のこと

教育を語るのは比較的容易である。なぜなら、あることを主張しても、その是非が分かるのはそれから何十年も経ってからになるからである。以下、そうした前提で話を進める。

学生時代を過ごした京都大学は「自由の学風」を建学の精神としており、そのおかげでのんびりと学生生活を送ることができた。吉田校舎で行われていた教養教育の間、自宅のある奈良から2時間近くかけて大学に通っていた。学費を稼ぐために、週5回の家庭教師をやり、忙しかったけれども、好きなことを勉強する時間はあったし、講義をさぼって、友人と遊興にふけることもできた。二十歳前、多感であり、大学入学直前に母が急死したこともあって、人生とは何かと悩んだ時期でもある。この歳になって振り返ってみると、教養時代の経験が人生に大きな影響を与えているということが出来る。ある限られた分野の学問を学ぶのではなく、幅広い教養を身につけることによって、ものごとに対する自己の考え方を確立していくのがこの時期である。勉強だけでなく、いろいろな人と知り合い、人生経験を積んでいくのも教養時代の重要な意義である。

青山学院大学にはスタンダード教育という優れたシステムがある。1991年大学審議会が出した答申に基づき、

「大学教育の大綱化」がはじまり、教養部や一般教育課程の改組・解体が多くの大学で進行し、ほとんどの国立大学の教養部は姿を消した。しかし、結果として教養教育の軽視を引き起こし、その反省から、大学審議会は1998年に出した答申で「教養教育の重視、教養教育と専門教育の有機的連携の確保が重要となる」との展望を示した。青山学院大学はいち早く改革を進め、今からちょうど10年前にスタンダード教育を開始したわけである。

京都大学の自由の学風は講義にも反映されていた。基本的に勉学は学生の自主性にまかされており、語学や体育を除いて出席をとることはほとんどなかった。当時興味を持って出た講義に、心理学、哲学、社会学などがある。当時は単に興味を持って受講しただけであるが、今になってみると自己を確立するために大いに役立っているといえよう。

私自身はこれまで主に数学を教えている。基礎物理や流体力学、材料力学も講義したことがある。これまで教えた学部は工学部、医学部、農学部、教育学部、理学部、教養学部、理工学部である。教育経験が豊富というわけではないが、これだけいろんな学部で教えたことのある人はそうざらにいないであろうと自負している。

これまでどの講義でも出席はとったことがない。学生時代の経験がそうさせているだけでなく、基本的に理系基礎科目は自分で勉強するものであるという主張を持っているからである。また、最近講義を始めるとき、必ず授業と講義の違いを述べることにしている。広辞苑によれば、授業とは「学校などで、学芸・技芸などを教え授けること」、講義は「書籍または学説の意味を説きあかすこと。大学などで、教授者がその学問研究の一端を講ずること」とある。講義の性格上、教授は間違ったことを述べるかもしれない、受講する側は判断力を持つことが求められるのである。

青学で講義を始めて、半年経ったとき、定例の授業アンケートで予想以上に悪い評価を頂き驚いた。以前は良い評価を受けていたので、どうしたことかと詳細に結果を見てみると、2割以上の学生から雑談が多すぎると批判されたのである。講義で内容に関わる「真面目な」雑談をするのが売りの私であった。今でも、「講義の中身は忘れたけれども、雑談は良かった、よく覚えている。」と言われることがある。

「学力低下」が取りざたされた頃から、学生の気質が

変化していると感じるようになった。勉強の量はともかく、主体的に勉強しようとする気持ちをもつ学生が少なくなった。たとえば、私の講義では教科書を指定せず、最初にいくつかの本を挙げて、自分に合った本を選ぶようにと言う。ところが、大学にかかわらず、「それは困る。是非指定して欲しい。」という学生が増えてきている。最近の本を購入する気もなく、授業アンケートなどで、「プリントを用意して欲しい。」という学生も多くなってきた。さらに最近、板書した後、黒板の前で話していると、「黒板から離れてくれませんか。」という学生もいる。何をするのかと見てみると、携帯のカメラで黒板を写しているのである。

昨夏、ある事情で1600人分以上のレポートを採点するはめになった。講義の後半教室で書かせた「○○について、私が講義で主張したかったことは何か」というレポートの採点は楽であった。出席はとらないのに、登録者数の半分程度が教室に来ている。出席していなければ書けないのは当たり前であるが、出席していてもノートはとっていない、話を聞いていない学生がきわめて多いことが分かった。講義のあと一週間以内に提出させた「○○について述べよ」というレポートの場合は、8割以上(ほとんど引用先は書いてあったが)、どこかのウェブサイトからもってきて貼り付けてあるだけのものではあった。

教育というものは、すぐに結果が出るものでなく、長期的な視点でゆったりと行うものであると考える。学問に王道なしという言葉がある。効率を優先することはできないのである。コンピュータの登場はさまざまな教育手段を提供している。しかし、本来数学は言葉の1つであり、手を動かしながら頭で考えないと理解できないものである。そうだとすると、大学数学の教育現場ではどうすればよいか。これまで同様、黒板に式を書き、それを筆記しながら考えてもらうこと、演習問題を与えて、自分で考えて解いてもらうこと、そしてそうした問題をなぜやっているのかを「講義」すること、すなわち学生が主体的に対象に打ち込んでいくための動機付けをすることが大切であると考え。なお、教育は決して学校だけで行われるものでない。大学が人間を作る場所であることを重要視するなら、人間関係を構築する教育ももっと必要なのではないかと考える。

3. 研究のこと

研究とは何であろうか。広辞苑によれば、「よく調べ考えて真理をきわめること。」とあり、ウィキペディアによれば、「ある特定の物事について、人間の知識を集めて考察し、実験、観察、調査などを通して調べて、その物事についての事実を深く追求する一連の過程のことである。」と書かれている。物理学者になぜ研究をしているかと聞くと、自然を究めるためという答えの返ってくる人が多い。数学者の場合は、数のことわ

りを解き明かすという答えは少なく、面白いからやっているという人が多い。

私は工学部数理工学科というところに入學し、4年生になって研究室に配属。もともと確率的なことが好きだったので、そうしたことに近い研究室に進もうとも考えたが、最終的には先生で選んで、物理の山田研究室で卒業研究をやることにした。山田彦児先生は京大理学部物理の玉城嘉十郎研究室の御出身で、流体力学が専門である。山田先生からお聞きした次のエピソードを今でもよく覚えている。玉城先生は研究室の学生相手に、「私は何も教えることはありませんから、自分たちで研究しなさい。」と言われたそうである。山田先生によると、1年先輩に非常に優秀な湯川・朝永両先生がおられ、「さあ困った。どうしようか。最近量子力学なるものがあるそう。勉強してみようか。」ということで、ドイツから本を手に入れセミナーを始めたとのことである。ご存じのように、両先生はその後ノーベル賞を取られたが、その出発点がこのセミナーなのである。

自由な雰囲気の中で物理を学び、何人かのすぐれた先生にも恵まれ、それなりの研究成果を上げることができた。工学的に重要な発展を見た理論的結果も出したことがあるが、あくまで、先人が示した結果をもとに、新しいことを付け加えたただけであった。内容は物理的なこと、数学的なこと、工学的なこととさまざまであるが、興味のおもむくまま、研究を進めてきた。こうした姿勢が許されるのは、私がずっと大学という場所にいたからである。

最近では評価という言葉が氾濫している。しかし、研究にはタイムスパンのきわめて長いものもある。上で述べた理論的結果も6年後に実験で観測され、それ以降注目されたものである。数学的な研究はもっとタイムスパンが長い。数十年、場合によっては百年というものもある。

すぐに世の役に立つ研究も必要である。しかし、何が出てくるかわからないもの、ずっと後になって初めてその価値が出てくる研究のできる場所が大学である。短期的にはきわめて無駄なことを行っている場所であるかもしれない。しかし人類の長い歴史の中で新しいものを付け加えていく場所、それが大学ではないだろうか。

4. おわりに

元来、schoolの語源は古代ギリシャ語で、scholē(暇)であるとのことである。研究に打ち込むためには、集中できる時間、すなわち他のことに煩わされることのない暇を持つことが必要であり、学問をする場所はそうした環境を備えて欲しい。昔の大学はそれなりの場所であったといえるが、成果主義が横行している昨今の大学は理想的な状態からずいぶんかけ離れていると言ってよいであろう。世界中の大学がこれまで果たしてきた役割を考えると、これまで同様、人を育て、歴史を継承していく場所であってほしいと切に願うところである。

特集

大学で何を学ぶのか～就職をめぐる〈危機〉の中で

法学部教授 高佐 智美

就職をめぐる〈危機〉

今、若者をめぐる雇用の状況は非常に厳しい。2012年度卒業予定の大学生の就職内定率は63.1%と、2008年秋のリーマン・ショック以降の減少状況に比べると、2年連続上昇と若干持ち直しているものの、依然として低水準である（2012年11月27日朝日新聞夕刊）。

また、かろうじて就職できたとしても、就職先がいわゆる「ブラック企業」である危険性もある。このような企業は最初から若者を使い捨てにすることを前提に大量採用を行い、会社にとって不要と判断したら、長時間労働や組織的なパワハラにより退職を強要する。辞めさせられた若者の多くは、うつ病などのメンタルヘルス疾患を発症するが、自己都合で退職させられるため、労災は申請できず、雇用保険でも不利益を被る。再就職は難しく、貧困層に陥る人が続出する（2012年1月5日朝日新聞朝刊）。

幸い就職先が「ブラック企業」ではなかったとしても、ほとんどの労働環境は苛酷である。連合総研の第24回「勤労者の仕事と暮らしについてのアンケート」調査報告書（2012年12月）によれば、1年前と比べた景気認識について「悪くなった」とするものが5割に達しており、今後1年くらいに自分が失業する不安を感じるとする割合は全体で38.1%にも上っている。また、賃金収入についても、増えたとする人の割合が23.7%であるのに対して、減ったとする人の割合は31.6%になっている。さらに、男性正社員の55.2%が所定外労働を行っており、その平均は43時間に上っている。特に所定外労働時間が80時間以上の割合は4.9%であり、45時間以上80時間未満と合わせると12.9%となっている。さらに、所定外労働を行ったにもかかわらず、残業手当が支払われていない正社員は男女とも4割を占めている。こうした長時間労働や過重労働は労働者の心身への大きな負担となっている。過去6ヶ月間に長時間労働で体調を崩した人は16.1%であるが、1週間の平均労働時間が「60時間以上」の層では34.6%が、「50時間以上60時間未満」の層でも30.5%が体調を崩したことがあると回答しており、長時間労働者の健康問題は深刻である。

一方、就職できなかった者は、非正規雇用で食いつないでいくしかないが、周知の通り、非正社員になると、①容易に雇用を打ち切られる、②賃金が正社員より顕著に低い、③一度非正社員や無業になるとその後安定的で

将来性のある仕事に就くチャンスに限られる、④教育訓練や社会保険、安全管理や福利厚生といった様々な面で正社員よりも悪条件に甘んじざるを得なくなる、さらに⑤「世間」から軽蔑的な視線を注がれる、という種々の困難が待ち受けている（本田由紀『教育の職業的意義』（ちくま新書、2009年）33頁）。労働政策研究・研修機構が2011年に実施した「第3回 若者のワークスタイル調査」によれば、学校を卒業または中途退学した直後の就業状況は、正社員の場合、男性が59.2%、女性が58.1%、パート・アルバイトの場合、男性が21.7%、女性が21.3%と、2006年の第2回調査（正社員の場合、男性が53.7%、女性が54.3%、パート・アルバイトの場合、男性が26.7%、女性が28.0%）に比べると、正社員比率が高まりパート・アルバイト比率が低くなっているものの、まだまだ厳しい状況である。また、正社員比率は高学歴者ほど高く、中退者では著しく低いのも、2001年の第1回調査、2006年の第2回調査から変わらない傾向であると指摘されている。また、離学時に正社員就職した場合の定着率は、男性66.7%、女性66.8%と、2006年調査のときの男性60.5%、女性56.9%よりも高まっているが、離学時に無業や非典型雇用であった場合に後に正社員になる比率は、男性では52.5%と、2006年の42.7%より高まったが、女性は約28%で変わっていない。なお、学校中退者は、高校中退でも高等教育中退でも、離学後ずっと非正社員として働いている「非典型一貫」の割合が多くなっている（たとえば、男性の場合、大学卒・院卒で「非典型一貫」の割合が8.6%であるのに対し、高等教育中退では36.5%にも上っている。さらに女性の場合は、前者の割合が14.9%であるのに対し、後者の割合は65.2%にも上っている）。

〈危機〉への無対応

以上のような、どちらに転んでも苛酷な状況に陥るといふ、まさに「危機の時代」であるにもかかわらず、労働者としての自らの立場を守ろうとする者はほとんどいない。

上に引用した第24回「勤労者の仕事と暮らしについてのアンケート」調査報告書によれば、残業手当の一部またはすべてを申告しなかった人に、その理由を尋ねたところ、「申告する際に、自分自身で調整したから」と

の回答が71.7%であった一方、「申告する際に、上司から調整するように言われたから」との回答は19.1%であった。すなわち、残業手当の不払いがあった人の3人に2人は、残業を自ら申告しなかったことになる。この点につき、「申告する際に、自分自身で調整したから」と回答した人に対して、自分で調整した理由を尋ねたところ、「働いた時間通り申告しづらい雰囲気だから」という回答が最も多く、36.3%となっており、職場の雰囲気が不払い残業発生の大きな理由となっている。また、若者の労働・貧困問題に取り組むNPO法人「POSSE」が2008年に実施した「若者の『仕事』調査」によれば、職場で違法な処遇を経験した比率はどの雇用タイプでも半数前後であり、特にパート・アルバイトでは6割近くにも達している。違法状態の内容で最も多いのは「残業代不払い」、次いで「有給休暇が取得できない」となっている。しかし、このような違法状態に対してどう対処したかについては、どの雇用タイプも70%近くが「何もしなかった」と回答している。その理由についてみると、「その他」以外で一番多いのは「是正できるとは思わなかった」。次いで「そのときは違法だとわからなかった」となっている。

一方、正社員よりも厳しい労働条件を強いられる非正社員についてみると、非正社員でも保障される労働者の権利に関する知識が不足していることがわかる。上述の第24回「勤労者の仕事と暮らしについてのアンケート」調査報告書によれば、非正社員でも失業手当を受給できることを知っている割合は81.2%と高いが、それ以外の制度（産休や育休、有給休暇など）について知っている人は半数程度しかおらず、「2人以上で労働組合を結成できる」ことを知っている割合にいたっては、わずか23.1%となっている。こうした知識の不足は、いずれの制度についても、企業規模が小さいほど「知っている」の割合が低い傾向にあり、特に「29人以下」の企業に勤める勤労者において、各制度の認知度の低さが際立っている。

大学で何を学ぶべきか

こうした現状をみると、個々人の努力だけではどうしようもない部分があることは明らかであり、抜本的な制度改革が必要なのは間違いないのだが、その一方で、法学部の教員、特に憲法を教える人間としては、どうしても「なぜもっと自分の権利を主張しないのか」と思うってしまうことも事実である。

しかし、それはやはり大学における教育、すなわち、単に知識を教え込むだけではなく、大学を卒業した後社会に出て、社会を構成する一市民として、いかに社会と関わっていくのかということ自分で考える姿勢を身につけさせる、ということが不十分であるということの表れなのであろう。そのような根本的な姿勢は、おそらくどのような学問を通じて学ぶことは可能であると思われるが、やはり最低限の知識として、憲法、特に「人権」

に関する理解は身につけておいてほしい。法学部に所属する学生というと、どうしても法曹を目指す者や公務員を目指す者を想定しがちであるが、そのような学生は割合としてはそれほど多くなく、むしろ大多数の者が大学卒業後は一般企業に就職する。だからこそ、人権に関する最低限の理解が必要なのである。

この点につき、2008年8月に厚生労働省内に開設された「今後の労働関係法制度をめぐる教育の在り方に関する研究会」が2009年2月にまとめた最終報告書は、労働関係法制度をめぐる教育の場として企業や家庭、地域社会を挙げているが、やはりその筆頭として位置づけられるのは学校教育、特に高校や大学が労働関係法制度を教える教育段階として適しているとした上で、次のように述べている。

「ただし、高校や大学の段階において、労働関係法制度に関する知識を網羅的に付与することは現実的とは言えない。むしろ、労働関係法制度の詳細な知識よりも、まずは労働法の基本的な構造や考え方、すなわち、①労働関係は労働者と使用者の合意に基づき成立する私法上の「契約」であり、「契約」の内容についても合意により決定されることが基本であるということ、②労働者と使用者の間では一般に対等な立場で合意することが難しいことから、労働者の権利を保護するために労働契約法や労働基準法などの労働関係法令が設けられていること、③労働組合を通して労使が対等な立場で交渉し労働条件を決定できるように、憲法や労働組合法により労働三権が保障されていること等を分かりやすく教えることが有効である。」(13-14頁)

おわりに

学生にアンケートをとってみると、法学、特に憲法という分野は、自分とは直接関係のない、遠い世界の話のように捉えている者が実に多い。しかし、「人権」とは、実は自分たちの生活と不可分の概念なのであるということ、筆者自身、毎回の講義で最新の新聞記事を配るなどして、常に大学における学問と実社会のリンクを学生に意識させるよう心がけてはいる。実際、講義の終了後にアンケートをとってみると、「憲法は実は自分たちの生活に密接に結びついていることがわかった」と答えてくれる学生も確実に増えている。大学という小さな楽園を一步出れば、上述のような厳しい社会の現実が学生を待ちかまえている。そのような社会の中で、自分自身の権利侵害にすら気がつかないということは、自分が他者の権利を侵害していても気がつかないということもありうる。誰にも自分の権利を侵害させず、また同時に自分自身も他者の権利を侵害することがないよう、大学で学ぶことが机上の空論ではないということを常に学生に意識させるような「分かりやすい」講義の在り方を、我々教員は常に模索する必要がある。

特集

危機の時代と大学——危機とグローバル化と

法務研究科教授 新倉 修

1 危機とリスク

危機の時代という、もちろん「そこにある危機」が視野に入る。とはいえ、その実体となると、さまざまな捉え方がある。

ウルリッヒ・ベックによれば、現代社会は「危険社会」ということになる。つまり、予測外の危険（リスク）に満ちた社会現象が恒常的に発生するわけだ⁽¹⁾。危機とリスクとがどう関わるのかという点は、「地震・雷・火事」という災害を例にとると、わかりやすい。

インドネシアのスマトラ沖（2004年）や中国の四川省（2008年）、ハイチ（2010年）での大災害に驚いたが、日本では、関西淡路大震災（1995年）の経験も風化したかのような状態にあったところ、東日本大震災（2011年）に遭遇し、津波の深刻な被害を受け、さらにまた30メートルを超える津波による全電源喪失で、原子炉がメルトダウンした福島第一原子力発電所の「事故」は、いまなお、われわれを苦しめている。放射線によって汚染された土壌の除染だけを取りあげても、中間貯蔵所の設置問題、除染作業の実行方法、危険な作業を担当する労働者の組織問題（民間委託で、しかも非正規雇用で作業員を集めて、適正な労働条件の確保も問題だ。）と被害住民に対する補償・賠償問題など、ずっしりと重い問題が目白押しだ。それぞれが喫急の課題として、解決を迫っている⁽²⁾。

つまり、危機とは、想定した・これまでの方法での生活することが困難になり、安心・安定・安全を脅かされ、場合によっては不慮の死や取りかえしがたい被害を受けることになり、生活様式の急激な変更を迫られるような状態をイメージしている。リスクとは、そのような大規模な危機や個人の生活上の不便や行動様式の変更を迫るような危険（可能性）が存在することではないか。となると、「危機の時代」という事態の把握の仕方も、不可避的に発生するリスクをどう予測し、どう対応するかという点が、抜き差しがたい選択の問題として、われわれに突き付けられている。さらに考えれば、われわれの目の前には、滅亡の淵に沈むのか、持続的な発展の道をなおたどりうるのかという岐路が開かれており、これは、誇張なしに言えば、人類史上避けて通れない究極の課題ということができよう。

2 大学というシステム

さて、こういう問題に対して、大学はどう向きあうのか、と正面から問われると、論じるべき問題は数限りなくあるが、対応できる方法は（「現状では」という条件付けを前提にすると）、きわめて限られていることに気がつき、愕然とする。とりわけ日本では、経済的社会的文化的権利に関する国際規約（1966年。いわゆる社会権規約）13条にいう、高等教育における無償化がいつこうに進められず、むしろ国家的投資も社会的投資もますます乏しくなる中で、ローンという仕組みをテコに、高等教育が個人投資の対象にとどめられ、物質的にも人的にもコスト削減が至上命題とされ、社会的な規模で高等教育の問題をとらえる視点が弱くなり、大学の質的な向上が、大学間競争の谷間に沈潜するという構造的な問題があって、これが未解決のままという弱点がある。

しかし、そもそも大学というものが、学問という営為をこととし、教育と研究という二本脚で社会的に有意義な活動に携わるものだと考えると、危機の時代にあって大学に期待すべきことは何かという設問に対する答えは、自ずと明らかと言ってもよい。むしろ、このような大きな・基本的な課題という「ストレス・テスト」に応えることが、大学の本来の効用、真骨頂といわなければなるまい。要するに、大学が、社会システム全体にとって意味があって、有用性を認められ、人々の関心と投資と参加を「調達」するということが不可能ならば、社会全体の持続的な発展は期待できないだろう。

ところが、大学に対するマイナス・イメージが相変わらずはびこっている。

曰く、大学は、安全で手軽な方法で、スリルや安逸な満足を与えてくれる「レジャーランド」だとか、将来の展望に何らの関心も示さず、一切の競争も協同も連帯も求めない「モラトリアム」という不活性なシステムだとか。また要領よく単位を取得し、単調な消費的生活に安住する「患者の楽園」という悪評も絶えない。誤解を恐れずに言えば、一定量の知識を単元でくり、一定の期間内に、人数分だけ「知識と技能」を教え込む（というよりも、刷り込む）「人材製造工場」という冷めた見方もある。化石化した知識の習得を権威によって強要している「容疑」もそれなりに根拠がありそうだ。自由な発想や発展的な活動とも断ち切れていて、社会とのつながり

も薄い、というきつい評価もある。結局、大学というところは、全体社会の課題や要望から超然として、狭い範囲内にだけ流通するような限られた情報の蓄積と流通に邁進しているにすぎず、独自の進化の道をたどる「知的なガラパゴス」ではないかという烙印も、無視し得ない。

そうであればこそ、危機の時代にある大学としては、危機を克服して、新しい時代を切り拓くために、自らの使命 (mission) を掲げ、自らを組織化して、人と人との交流をつくり出し、知的な貢献と人的な資源をもって、社会に発信していくことが大事である。振り返ってみれば、イタリア・ルネッサンスには、ボローニャ大学があり、古典古代のアテネには、アカデメイアがあり、平安の都には綜芸種智院があり、ヨーロッパ連合には、エラスムス計画⁽³⁾がある。新しい時代には、新しい知のコントロール・タワーとか水源地が必要となる。図書館が「知の集積回路」⁽⁴⁾ならば、大学はその集積回路を統合するコミュニケーションやインテリジェンスのツールとならねばならない。

3 グローバル化と大学

大学は、現代社会を特徴づけるもうひとつの側面、「グローバル化」⁽⁵⁾にどう向きあうのか。ここでも、多様な側面、複数の次元に関わる問題があるが、ここには、日本国憲法や国際連合憲章の言葉使いによれば、つまり1945年当時に国際的にめざされていた認識枠組みによれば、「恐怖と欠乏からの自由」が「人間の尊厳」の重要な基盤として位置づけられ、「平和のうちに生存する権利」と結合されている。グローバル化という現象には、不可避的に移住労働がつきまとう。専門家によれば、「国境を越える人の移動」という現象は、多面的で種々の位相をもつ複雑な問題だが、「1年を超えて、原住国の外に移動・移住すること」と定義すれば、定年後に海外の別荘で楽隠居生活をきめこむこととも、生活費を得るために外国で3K労働(きつい・きたない・危険)に従事することとも、区別はないことになろう⁽⁶⁾。しかし、頭脳の流出は、原住国にとっては大きな損失だが、出稼ぎ労働は原住国にとっては格好の外貨稼ぎになり、海外留学や海外研修制は労働価値の付加や将来の収入増につながる手段ともなり、というように、どの局面・どの問題を取りあげるかによって、プラス・マイナスが反転することもありうる。つまり、物事の絡み合いは複雑で、とても一刀両断で片付くようには見えない。

4 未来への投企(アンガージュモン)

紙幅が限られているので、簡潔に問題提起をしておきたい。

世界大戦の教訓(とりわけホロコーストと原爆)に対処するため、人類は、国際連合をつくり、平和と安全、福祉と人権を協議する国際機関をつくったが、その指針

とも言うべきなのは、1948年に国際連合総会で採択された世界人権宣言だった。これに法的な拘束力を与え、専門の国際機関をつくり、人権条約の履行状況をチェックする仕組みを作り、地域的な人権裁判所をつくり、国別につくられる国内人権機関の国際的なネットワークを整備して、大きな目で見れば、「人の支配」から国際的なレベルでも「法の支配」を貫徹する方向がめざされている。さらにいえば、国際的・社会的な公共性を担うNGOやNPOの活動を通じて、平和と人権が「平和への権利」として統合される可能性が生まれつつある。国際連合人権理事会を足場に進められている「平和への権利宣言」運動は、そのような期待に支えられており、1998年のローマ外交官会議で採択された条約に基づいて設立された国際刑事裁判所(ICC)も、そのような期待と構想に直接関係する試みと言えよう⁽⁷⁾。

それとともに、気がかりなのは、国際的な移住者の問題だ。昨年11月にフィリピンで、移住と発展に関するグローバル・フォーラム(Global Forum on Migration and Development, GFMD)を被告とした民衆法廷が開かれた⁽⁸⁾。ことがらは、労働の商品化と労働者・移住者の人権にかかわるが、解決の方向は、一方の当事者である移住者にとっては明らかだが、それを実現する方法が難しい。国際的なバーゲニング(交渉)の場として、ILOやWTOが想定できるが、公平な交渉を保障することが難しい。気候変動枠組み条約について、先進国と発展途上国との利害が激しく対立したが、それでも交渉の場は確保された。ところが、移住者の問題は、国連以外にも、さまざまなレベルで「土俵づくり」から始めなければならないようだ。

叡智の結集が求められている。大学というシステムにとっても、これに参加する覚悟と度量が不可欠だ。

注

- (1) ウルリッヒ・ベック(島村賢一訳)『世界リスク社会論』(2003年、ちくま学芸文庫、2011年)
- (2) 国際社会に発信したものとしては、International Association of Democratic Lawyers Statement on the Fukushima Disasters, Nov. 26, 2011, <http://iadllaw.org/en/node/474>
- (3) ERASMUS, European Region Action Scheme for the Mobility of University Studentsは、1987年に設立されたEUにおける学生の流動化の促進をめざす計画で、現在はEU生涯学習計画(2007-2013)に統合された。
- (4) 新倉修「未来の図書館は「知」の集積回路」AGULI 93号(2012年)9頁。
- (5) 新倉修「国際刑事法教育の現状と課題」学術の動向17巻3号(2012年)77~78頁。
- (6) Khalid Koser, International Migration, Oxford UP, A Very Short Introduction, 2007, p. 4 and following.
- (7) 新倉修「国際刑事裁判所時代の平和的生存権」笹本潤・前田朗編著『平和への権利を世界に』かもがわ出版(2011年)91頁以下。
- (8) GUILTY: Verdict of the International Migrants Tribunal against Global Forum for Migration and Development, <http://www.nupl.net/guilty-verdict-of-the-international-migrants-tribunal-against-global-forum-for-migration-and-development/>

特集

「筵の上に並べた膝頭に朝の日差しを受けて……」

文学部准教授 阿部 崇

果たして現在の世の中が「危機の時代」に直面しているのかどうか、詳しいところは分からない。世の中全体のこととはともかく、大学との関わりで言うなら、「危機の時代」なるものは二つの問いとして表現されることになりそうだ。まず、危機の時代にあって大学は何をなしうるのか、という問い。それから、大学それ自体もやはり危機に瀕しているのか、という問いである。後で述べるように、「危機」というものをめぐる言説は概して胡散臭いものであるから、これらの問いも大して面白いものではない。だが、こうした問いに正面切って答える気などさらさら無くても、われわれの議論はいわばこの問いの周囲をめぐるかたちで、間接的に関わってこざるを得ない。

まず二つ目の問いの方、すなわち大学は危機に瀕しているのか、という点について考えてみよう。大学とは社会でいかなる機能を果たしているのか、またそもそも社会で必要とされているのか等々、さまざまな問いが大学に突き付けられ、また大学の方もそれへの弁明を用意しなければならない状況は、もちろん今に始まったことではない。たとえば、1981年に書かれた「千の否のあと大学の可能性を問う」と題された文章で、浅田彰（懐かしい名前だ！）はこう書き出していた。「タイトルを書きながら、はや投げ出したような気分になってくるのを、どうしようもない。大学について論ずる？ まだ何か論ずべきことが残っているかのようなふりをして？」（『構造と力』）。極論してしまうなら、19世紀初頭のベルリンにフンボルトによる近代的大学が創設されて以来このかた、社会における大学の価値は常に問題とされ、その問題を大学自身が自らに問うてきたのであって、大学の可能性那邊にありや、といった類の言説は、飽きもせず繰り返されてきたものなのだ。

とはいえ、現在の大学をめぐる状況が深刻であることは否定しない。大学制度改革の要求や少子化にともなう経営上の困難に加えて、とりわけ人文科学の価値下落やいわゆる「高学歴ワーキングプア」の問題など、少なくとも大学という組織に関わる人間ならば、「可能性を問う」などと悠長に構えていることが許されないご時世であることは百も承知である。だがしかし、そこから大学の危機と「改革」を叫ぶ論に対しては少し距離を取っておきたい。国立大学の独立行政法人化を

めぐるお役所の姿勢について多くの人が批判したように、まず「制度」の変革ばかりが自己目的化し、肝心の「中身」の変化は二の次、といった茶番は御免蒙りたいからである。空疎な「改革」を叫ぶより、本来必要なのは不断の変化であり、「中身」が硬直化した決まりごとに埋没しないような努力であるだろう。そもそも「制度」の方を少しばかり弄くって解決する程度の問題なら、それは「危機」ではない。

だがそれにしても「危機」とは何か。英語だと crisis、フランス語だと crise となるこの言葉の語源は、諸説あるようだがギリシア語のクリネイン（分離する、判断する、裁く）であるらしく、「危機的な」critical、critique という語には「生死を分ける」といったニュアンスが含まれるらしい。そして、その「分離する、判断する」という語意からは、正しいものと正しくないものを判断し分別するという意味での「批判、批評」criticism、critique という語もまた派生する。その最初の意味に従うなら、「危機」とは、生死を分けるような重大な局面において、正しい選択を強いるような状況であるとひとまず言えそうだ。つまり、人間や組織に対して、これまでの習慣や制度を引き継ぎながら滅亡に向かうか、それらを断ち切ることで起死回生の途を探るか、という二者択一を強いることによって、現状に「非連続性」を導入せんとする状況。そこから、胡散臭い「危機の言説」まであと一步である。1933年にハイデガーがフライブルク大学総長への就任にあたってぶち上げた演説、「ドイツ大学の自己主張」はよく知られていよう。だがこの演説の中身たるや、やはりよく知られているように、はっきりした内容もなく、現在の学問は危機的な状況にあるのだから何が何でも変わらなければならない、そして民族的＝国民的存在としての「われわれ」は闘争しなければならない、というヒステリックな叫びでしかない。だから、「危機」というスローガンは多くの場合、状況に非連続性つまり断絶を導入せよという恫喝に過ぎず、要するにあまり本気にしない方がよい（などとこの文章を書いていたら、ちょうど発足したばかりの政権が「危機突破内閣」という看板を掲げたことが報じられた……）。また恫喝とまで言わずとも、そうした議論が行き着く先が何かといえば、世の中は危機だらけである、だからそうした「リスク」を常に認識して計算のうちに繰り返し込み、

危険を分散して「マネジメント」しなければならぬと説くリスク論、要するに保険屋の知恵に過ぎない。

だからわれわれは、こと大学の問題に関しては、そうした「危機の言説」を退けておかねばならない。現状において大学に問題点や危険が存在しないというのではない。そうではなく、「危機」というイメージを振りかざして恫喝する言説や、ありもしない危険を想定してそろばんをばちばちやるような思考、暴力的に現状に非連続を導入せよと命じるような言葉を大学という場からとりあえず遠ざけておきたいのだ。大学という場のそもそもの機能を考えてみるなら、それは粘り強い教育と地道な研究であり、そのような場にふさわしいイメージは「非連続性」よりは「連続性」である。

そこでわれわれは、最初に提起したまま放っておいたひとつ目の問い、つまり「危機の時代に大学は何をなしうるのか」という問いに戻ることになるのだが、その際の導きの糸として、やはり「危機」という言葉に目が向く。より正確には、その語源となったギリシア語の方である。クリネインという言葉から「危機」という語、そしてまた別に「批判」という語が派生したらしい、ということは先に述べたが、この二つの意味はフランス語の critique (名詞で「批判」、形容詞で「危機的」という単語のうちに結び合い、その語源的な意味を透いて見せている。その(「危機」ではなく)「批判」という意味のうちに、ある哲学的なモラルのあり方を見出した思想家がいる。1978年に行われた「批判とは何か」と題された講演の中で、ミシェル・フーコーはカントの論文「啓蒙とは何か」を参照しながら、批判という営みと啓蒙のプログラムを接合させようとしているのだ(『わたしは花火師です』)。

カントは、論文の中で「啓蒙とは何か」という問いに対して、啓蒙とは「人間が未成年状態から抜け出すこと」である、と答えている。そして「未成年状態」とは、理性を用いて自分自身で考え、判断し、行動すべき時に他人の権威を受け入れ、言われるがままに行動してしまうような状態である。カントはその例として、書物を鵜呑みにして自らの悟性を働かせないこと、自分の良心の声に従うことなく精神的な指導者に導かれるがままにすること、自分の体の節制について医者に決められてしまうこと、という三つを挙げている。つまり、理性を用いて自分で物事を判断し行動することができる人間が「大人」なのであり、それができなければ「啓蒙されていない」、すなわち一人前ではないということだ。そうしたカントの啓蒙をめぐる議論を、フーコーはカントの有名な「批判」の企てと結びつける。すなわち、カントが「三大批判」でおこなった、理性の機能と能力について調査し、その限界を確定するという作業(それこそが本来の意味での「批判」だ)が啓蒙の主題と結び付く時、それは理性をめぐる純粹

な哲学的思弁であることを止め、人間の実際の思考と行動に結び付く原理となる。つまり、人は自らの知識とその限界について了解することで、自らを律し、そこから自由の可能性を開くことができるのだ。フーコーはさらに、それを歴史的背景に重ね合わせてみせる。15世紀から16世紀にかけてのヨーロッパでは「いかに統治するか」という問題が誕生し、そこから、身体や家族や国家などを統治するさまざまな技術と制度が生み出され、経済や政治の領域に向けて一般化されてゆくことになる。そこでフーコーが注目するのは、そうした「統治の一般化」のプロセスと不可分な、「いかに統治されずにいるか」という態度の所在である。統治のシステムを頭から拒否するのではなく、その中にありつつも、統治の仕組みそのものを批判し、制限し、変革し、その適切なあり方を決定するような政治的かつ道徳的な態度。それこそが、フーコーがカントを読みつつ、批判と啓蒙が交差する地点に浮かび上がらせたものである。

なぜそれがわれわれの議論につながるかと言えば、大学は紛れもなく「啓蒙」の場でなければならないからだ。教育が何を指すべきかと言えば、結局のところ、そこで学ぶ人々が「未成年」の状態を脱するように導いていくことではないか。「大学が何をしうるか」という問いに対しては、批判という営みをもって答えなければならないのだ。学生達を「大人にする」こと? あまりにも単純な、地味な結論ではある。だが大学の使命は、世の中に非連続性をもたらすことではなく、慎ましい連続性を提供することではなければならない。危機ではなく、不断の努力に支えられた日常の方をこそ注視すること……。敗戦からさほど遠くない時期、わが国のある文士はこう書いていた。「下は乞食から、上は〔……〕会社の社長まで、心配し出したら切りがないことは解っている。そしてこの事実に対峙して一番恐ろしいのは、その心配する理由が一つも尤もだということである。我々がやっていることの大概は、絶対の保証、或は何かの形での保証さえも付いていないことばかりで、そこに開いている無数の穴のことを思えば一日でも生きていられるものではない。／だから寧ろ反対に、我々が間違いないと知っていることに就て考えた方がいいのである。例えば、一定の時間がたてば必ず夜が明けることとか、友情の有難さとか、旨い酒を飲めば旨いこととかであって、そしてその中でも確かなのは、我々が今ここでこうしているのを誰も我々から奪うことは出来ないということではないだろうか。だから、春が来てぼかぼかした気候になったら、筵の上に並べた膝頭に朝の日差しを受けて、人通りがない時は居眠りしても構わないのである」(吉田健一『乞食王子』)。

特集

青学教師志望学生に期待する学校教育の危機管理に 対応できる教師としての資質・能力

元教育人間科学部特任教授 長嶋 清

1 はじめに

私は、横浜市立小学校長を2002年3月に定年退職し、4月から青山学院大学I部とII部の教職課程科目担当(算数科教育法、教職論、教育実習等)の非常勤講師として5年間、特任教授として5年間、計10年間、教師を目指す総数3697名の青学生と一緒に勉強させていただき、昨年3月定年退職した。

「危機管理の時代の大学」という特集テーマの内容については、私には荷が重過ぎるので、これまでの指導や体験等を基にした、児童生徒側、保護者側に立った「青学教師志望学生に期待する、これからの学校教育の危機に対応できる教師としての資質・能力」という内容でお許しいただきたい。

2 学校教育の危機管理とは、危機管理に対応できる教師としての資質能力とは、

学校教育の危機管理とは、学校教育目標達成のためにどんなに配慮した計画・実践でも全く予期せぬ問題やマイナスが起きるが、これを最小限にし、少しでも早く回復、収束しようとするリスク・マネジメント力のことである。この力を身に付けていることが教師の資質能力として必要なことである。学校の現状をみると、この力が弱かったり、対応が遅かったりするために子どもたちが辛い立場に立たされていることが多いように思う。例えば、いじめは、どんなに細かい未然防止策を考えても起きる可能性はある。不登校生が出ない対策をしても出る可能性がある。授業では、どんなに立派な指導案を作成して授業に臨んでも本時目標の達成が不十分な子どもが出てしまう。このようなことへの認識や対応がここでいう学校教育の危機管理である。

危機管理に対応できる教師としての資質能力とは、その派生する問題、マイナス等を最小限に防ごうとする認識力や対応力のことである。例えば、「今日、子どもは登校しましたが、体調が優れず元気ありません。先生やお友達に迷惑になるかもしれませんが、友達と勉強するのが楽しいから登校する、と言って登校しました。すいませんがよろしくお願いたします。」というような電話が保護者からあったとき、教師の受け止

め方は様々である。保護者側に立って対応しようとする教師と自分中心に対応しようとする教師がいる。前者の教師は、多分、その日の子どもの様子には細かい気配りをする。また、「友達と勉強することが楽しい」という言葉には、その子どもの様々なよさを感じるかもしれない。後者の教師は、そんな子どものよさなどには気付かず、頑張って登校してもそれほどまでの気配りはないかもしれない。子どもは迷惑をかけると先生に怒られると思い、元気を装うかもしれない。また、下校時に、前者の教師は、頑張ったことを褒めると思うが、後者の教師は、何も言わないかもしれない。電話があったことを、前者の教師は、「保護者は、まだ自分の指導に不安を持っているのかもしれない。子どもをもっとよく診よう」と自制心を持ってとらえるかもしれない。後者の教師は、「連絡帳があるのに、朝の忙しいときに何で電話なんかをしてくるのか」「体調が悪いのなら休ませればいいのに」「保護者が仕事を持っているので子どもを一人にさせられないからか登校させるのか」等を考えるかもしれない。このようなとき、教師が、児童生徒や保護者の側に立った気持ちや思いをもって、これまでの自分を振り返ろうとする認識力や対応力もここでいう危機管理に対応できる教師としての資質能力である。私がここで主張したい学校教育の危機管理に対応できる教師としての資質能力とは、このような児童生徒の側、保護者の側に立った、多様な見方や考え方のことである。

なお、教師として認識・対応してほしい危機管理に関わる内容は、概ね次の通りである。

- ① 学校経営・学級経営：人権、学校教育目標・学年学級目標の達成、学校行事・学年行事の実施、学級崩壊
- ② 教科等指導：学習指導等、部活動、健康安全、給食指導、通知票・成績調査書等の作成ミス
- ③ 児童生徒指導：いじめ・自殺、不登校、体罰、暴力行為、非行、万引き、虐待、家出、指導死、生活指導
- ④ 保護者対応：要望や期待、願いや注文、苦情
- ⑤ 不確定：火災・地震、伝染病、不審者侵入
- ⑥ 法令順守：守秘義務、成績物・公文書等の持ち出し・紛失、自動車運転法規、セクハラ・パワハラ

3 なぜ、危機管理に対応できる資質能力が教師に身に付かないか

一言でいうと、日頃の危機管理意識がなかったり、失敗を生かさなかったりするからだと思うが、次のような教師としての日頃の認識の不十分さや不足がその要因といえる。①児童生徒との関わり方、②児童生徒や保護者との相互理解、③初期対応が遅い、④初期対応の間違え、⑤児童生徒や保護者側の立場の理解、⑥危機管理意識（予測や対応）、⑦自己規制力（理性）、⑧常識的な思考力・判断力・表現力、⑨目の前にいる児童生徒から学ぼうとする気持ちや考え、⑩日々、よい教師になるという自覚、⑪教師になったときの初心等。

実は、私も危機管理に対応できる指導力があるわけではない。自分の指導力不足には十分気付いていたが、それを補おうとする努力や工夫がなかった。だからこそ、上記のようなことに気付くことができたのだと思う。

これらがすべて身に付いている教師は少ないと思うが、これらを目標に、日々努力する積み重ねが重要である。

4 危機管理の時代に対応できる教師としての資質能力をいかにして付けるか

私は、担当していた「教職総合演習」（受講は1年生）と「教職論」（受講は2年生）の講義に「教師になるためのライフステージ」という話を入れていた。その内容の概要は、次のようなものである。

① 教員免許状の取得は、教師になるための最低限の資格にすぎないから、よい教師になるためには、教師になる前からそのことを強く認識し、教育に関係するようなことには、たくさんの体験や実践を積んでおくことが大切であることを伝え、勧めた。例えば、学校ボランティア、アシスタントティチャー等。

そのために、希望者には学校を紹介した。週1～2回、数時間の子どもたちとの触れ合いは、教師への道を近く、確かなものにしたようである。

② 教職の専門教科や教職課程の履修については、日々の授業に積極的に関わり、自分らしい、創造的な発想や考え方をもち努力をすること、講義での疑問や興味関心を自ら発展させることを勧めた。

そのために、教職総合演習では、司会・記録を立てて教育課題のプレゼンをしたり、教職論等では、講義の中の2～3回は、30分程度の時間を取って、司会者を立てて教育問題についての話し合いを取り入れた。また、リアクションペーパーには、講義内容についての自分の思いや考えを書いてもらい、翌

週の講義の冒頭に、それを私が報告した。この報告会は、学生の要望で始めたが「友達の考えが分かってよい」と評判が良かった。多くの学生が積極的に自分の意見や考えを書いてくれた。その記述から私も学ぶことが多かった。このとき、私は「人の考えや意見に共感できなくても、それを認めることは大事なことだ」と何回も伝えた。批判することがすべて悪いことではないが、こういう受け止め方が、自己の多様な見方や考え方につながっていることを理解してほしい。

③ 講義の内容や日常の教育問題について、友達と議論し合い、視野を広め深める努力をすることを勧めた。

そのためには、1週間の教育問題に関わる報道をプリントし、講義の前に、いくつかの報道について学生と話し合った。しかし、この話し合いへの積極的な参加は、ほとんどなく、決まった学生だけの発言になることが多かった。ほとんどの学生が新聞を読んでいないことも分かった。2011年度の「生徒指導論」「道徳教育論」（どちらも受講は3年生）の講義では、学生とのコミュニケーションがうまく取れていたため、積極的に発言してくれた。これは大変うれしかった。このとき、青学生も指導の仕方だけで積極的に話し合いに参加することが分かった。

④ 豊かな人間性を培うために出来るだけ多くの友達と付き合い、友達と学び合うことを勧めた。

そのために、私も学生のよいところや社会で頑張っている人の話を伝えた。例えば、講義終了後に、出しっぱなしのイスを入れて帰る学生、守衛さんに挨拶する学生、プロフッショナルな人の苦勞や努力の話等。

5 おわりに

学校教育の危機管理に対応できる教師としての資質能力を培うには、自らの日々の子どもの積極的な関わりの中での学びの積み重ねと、日々の指導の反省と自己改善以外にはないと私は思っている。

最後に教師として心してほしい3点を挙げる。

① 辛く、悲しく、どうしていいか分からない気持ちに遭うのは、常に子どもや保護者であるという認識をもつこと。

② 辛く、悲しく、どうしていいか分からない気持ちに遭った子どもや保護者の心の傷は、絶対に元には戻らないという認識をもつこと。

③ 教師は、子どもや保護者への不十分な指導や対応をしたときは、自分自身も辛く、悲しく、大変なことをしたという気持ちになることを自覚しておくこと。

私の研究

エスキモー語を学ぶこと

経営学部准教授 永井 忠孝
(言語学)

私の専門は言語学だ。具体的には、エスキモー語を研究している。エスキモーというのは、日本人でもその名前ぐらいは知っている人が多いだろうけれど、アラスカやカナダやグリーンランドなど極北の地域に住む原住民だ。私は15年ほどアラスカのエスキモー語を研究してきた。

というよく受けるのが、「なんでエスキモー語を？」という質問だ。しかし正直これといってはっきりした理由があったわけではない。世界には六千ほどの言語が話されている。しかしそれらの言語はどんどん話されなくなっていっている。実に二週間にひとつのペースで言語が消滅している。世界中の人々が英語やロシア語やスペイン語や中国語などの大言語に切り替えているからだ。日本も例外ではなく、日本語のせいでアイヌ語と琉球語が消滅寸前だ。しかもそれら消滅していく言語のほとんどは研究されず、どんな言語だったかも記録に残らないまま消滅していく。そこで、自分で一からそんな言語をひとつ研究して、自分で辞書と文法書を作りたいと思った。そっちの方が先で、何語をやるかということについては特に何の考えもなかったのだが、修士一年の時に当時日本で唯一エスキモー語を研究している言語学者の集中講義を受けて、エスキモーというのは聞いたことがあるし、アラスカなら英語圏だから何とかなるだろう、という程度の理由でその先生にエスキモー語研究を志願したのがはじまりである。

はじめてアラスカのアンブラーという村に行ったのは1996年の夏で、三ヶ月滞在した。アンブラーは人口300人ほど、9割ぐらいがエスキモーで残りが白人の村だ。唯一の交通手段はアラスカ第二の町フェアバンクスから3時間ほどかかる6人乗りのセスナだけだ。到着したのは八月下旬。事前に村で唯一のロッジに連絡していたのだが、それで村で手筈を整えてくれていて、到着した日にロッジに泊まって次の日からさっそくエスキモーのおじいさんの家に泊めてもらえることになった。そこに泊まって、毎日二時間づつ、そのおじいさんのいとこのおばあさんの家に行って、エスキモー語を教えるようになった。

はじめてエスキモー語を生で聞いたのはそのおばあさんの家に行ったときだ。おばあさんが無線電話で誰かと話しているのを聞いた。この時の感激は忘れられない。何と言っていたかは習う前だからもちろん知らないが、その時の情景は今でも鮮明に憶えている。こんなに遠くまで

来たのは、これを聞くためだったんだ、この言語を全部習ってやろう、と思った。

エスキモー語を習うと言っても、英語や中国語を習うのとはわけが違う。そういった大言語にはすでに辞書も教科書もあるし、先生は教え方を知っている。一方エスキモー語には辞書も教科書もない。先生も普通のおばあさんで、エスキモー語を話せるけれども教えられないわけではない。我々日本人が日本語を話せるけれども日本語教師でもないかぎり教えられないわけではないのと同じだ。そういうわけで、エスキモー語を教わる過程は遅々としたものだ。目を指さしてWhat do you call this in Eskimo? おばあさんが答えてIri。ノートに書きとめて次に鼻を指さしてWhat do you call this? おばあさんが答えてQiqaq。ノートに書きとめる。これの繰り返しだ。もちろん初めて聞く言語の聞き取りには慣れていないから、実際にはこれほどスムーズには進まない。

これを一ヶ月ほど続けて単語を200ほど集めると、次に短い文を英語で言って、それをエスキモー語に訳してもらおう。エスキモー語は活用が複雑だからこれが大変だ。「私が走る」「私達二人が走る」「私達三人以上が走る」「あなたが走る」「あなた達二人が走る」「あなた達三人以上が走る」「彼(女)が走る」「彼(女)ら二人が走る」「彼(女)ら三人以上が走る」はすべて動詞の形が変わるのだ。そこへいくと(I/we/you/they) run と (he/she) runs のふたつしかない英語はかわいいものだ。

こうして初めてのアンブラー滞在が終わり、それから長い休みのたびにアンブラーに通い続け、2000年からはアラスカ大学に留学してエスキモー語を学んできた。今では、話せる言語は、と聞かれたら、日本語と英語とエスキモー語、と躊躇なく答えていいと思える程度には話せるようになった。日本で使い道はないけれど。

しかし、語学というのはもともとそういうものだろう。使い道があるかないかはどうでもよく、自分の言語とは全く異なるしくみをもった言語を学ぶこと自体が面白いことなのだ。それによって新しいものの見方を学ぶことが出来るし、自分が知らない文化や考え方に寛容になれる。多くの日本人はほかの言語には目もくれず英語ばかりを学ぶ。楽しいから、好きだからではなく、役に立つ(と思っている)からだ。そのように語学をとらえるのもったいないことだと思う。そう思えるようになったのは、エスキモー語のおかげだ。

私の研究

カイラリティー：右手と左手の幾何学

理工学部教授 古川 信夫

(固体物性物理学・理論)

私の研究テーマの一つがカイラリティーによる物質の物理的性質の変化についてである。しかし、本稿ではより一般向けにカイラリティーそのものについて述べたいと思う。

カイラリティー (chirality, またはキラル性) とは、右手と左手のような幾何学的構造を持つことを示す言葉で、似て非なる構造の対だが鏡に映すと相方と全く同じに見えるものをさす。たとえば、タンパク質を構成するアミノ酸はカイラリティーによって D 型 (右手型) と L 型 (左手型) と分類されるが、天然のアミノ酸はすべて L 型である。ルイス・キャロル著『鏡の国のアリス』に「鏡の国のミルクはおいしくないかも」という台詞があるが、これは鏡に映して D 型構造になったアミノ酸は元の牛乳に含まれる L 型アミノ酸とは味が異なることに言及しているのでは、とされている。一般に、カイラリティーは「右・左」や「+・-」などと定義される不連続な 2 値をとり、しかもその違いが光学的・電気的性質の違いとして現れるため、カイラリティーを持つ物質はデジタル情報 (「on・off」や「0・1」) を記憶させるデバイスとして相性が良い。このことがカイラリティーについて研究が盛んに行われている理由の一つであるが、このようなデバイスが実現した頃にはアリスは「鏡の国なう。on と off が逆なんで、わけわからない」とつぶやくかもしれない。

最も簡単な例を示してみよう。円は鏡に映すと自分自身と同じであるから、カイラリティーを持たない。しかし、図 1 のように、紙面に描いた円に矢印をつけて回転方向 (時計回り・反時計回り) を指定するとカイラリティーを持つようになる。「右」回りと「左」回りである。台風の渦のようなものとも対応している。ところで、このような構造を持ったものが紙面 (2 次元) に描いたものではなく、机の上に置かれた指輪のようなもの (3 次元) であった場合、これを拾い上げてひっくり返すことで「右」と「左」を反転させることができる。あるいは、図 1 を紙面の裏から眺めても向きが反転する。物理の世界では、このようなカイラリティーをベクトル型カイラリティーと呼んでいる。

一方で、図 2 に描いたような立体構造は、アミノ酸分子の持つカイラリティーと本質的に同じもので、スカラー型カイラリティーと呼ばれるものを持つ。正四面体 (昔懐か

し牛乳パックの形) そのものは鏡に映しても自分自身と同じなのでカイラリティーを持たないが、4 つの頂点が相異なる場合にはカイラリティーを持つようになる。区別のため頂点に 0、I、II、III と番号をふってみよう。0 の頂点から他の頂点を眺めた時に I、II、III が右回りか左回りかの 2 種類の構造を取り得るからである。ベクトル型カイラリティーと異なり、こちらは 3 次元空間のなかでどのように回転させても右型は右型、左型は左型のままであり、カイラリティーは不変量 (保存量) として振る舞う。どのような角度から見ても右手は右手にしか見えないのと同じである。

コップの水の中の牛乳を考えてみよう。ここには、L 型アミノ酸の構造がいろいろな向きを向いた状態で水の中に存在している。向きはばらばらでも、それぞれのカイラリティーは不変量であり、全体の和として大きなカイラリティーが存在する。一方で、図 1 のようなベクトル型カイラリティーをもつ物体を水に入れて振り混ぜてやると、右回り左回りが入り乱れ、全体の和としてカイラリティーは打ち消されてしまう。物体の内部において、分子や電子のカイラリティーによる物理的性質の変化を考える場合には、スカラー型が重要である。

それでは、ベクトル型カイラリティーを取り上げることは現実的ではないのか、ということにはそうではない。たとえば、台風 (北半球は左巻き) は高さが 10 km 程度なのにに対し半径が数 100 km という非常に薄い円盤状の雲が地球表面に張り付いた構造をとる。このため、自然界にはこれをひっくり返す力が存在せず、渦の向きは台風が生まれたときから変わらない。一般に、表面や境界面などにベクトルカイラリティーを出現させれば、カイラリティー効果が打ち消し合わずに検出可能となるケースは存在する。

ところで、スカラー型でも 4 次元空間のなかで回転させれば、カイラリティーを反転させることができる。これを数式で表すのは簡単であるが、具体的な操作を言葉で表現するのは難しいので、ここでは研究室の学生に対してよく言う言葉を残して本稿を締めくくることがとする。「次元をあげる、制約を外す、視点を逆にする、そうすれば常識をひっくり返すこともできるのだ。」

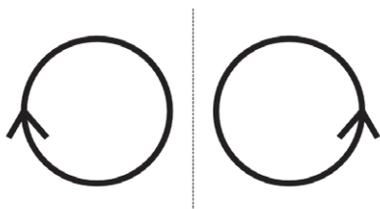


図 1 ベクトルカイラリティーの例。真ん中に鏡を置くと、自身の鏡像は相方と一致する。

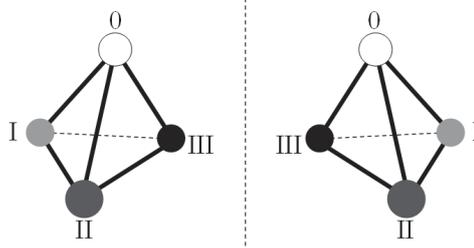


図 2 スカラー型カイラリティーの例。

私の研究

北アイルランドのインターフェイス —— 紛争の現在

経営学部教授 佐藤 亨

(現代イギリス・アイルランド詩研究、アイルランド地域研究)

「インターフェイス」は「異質な二つの組織などの接点、接合部分」と一般に定義される。この語は北アイルランドでは独特の意味を持つ。すなわち、プロテスタント地区とカトリック地区の「境界」を指し、その境界は両宗派を隔て、分断する。それでは、なにによって分断されるのか。壁によってである。「ピース・ウォール」とか「ピース・ライン」などと呼ばれる壁である。ときに道や通り、あるいは交差点がインターフェイスとなる場合もある。

2011年5月23日付の『ベルファスト・テレグラフ』によると、ベルファストには88のピース・ウォールがある。1994年には26であったから3倍以上に増えている。また、同年9月17日付の『アイリッシュ・ニュース』によると90以上とある。いま、二紙挙げたのは情報をより正確に示すためである。また、前者がプロテスタント系新聞、後者がカトリック系新聞であり、数字がどちらか一方にかたよっていないことを示すためでもある。

ベルファストの人口は280,962人である。28万人ほどの都市に大小合わせて90近くものピース・ウォールがあるというのはどう考えても異常である。しかし、当地ではプロテスタント系住民とカトリック系住民が対立し、棲み分けをしているという事実、また、数値で見ると、前者が118,856人で人口の約42パーセントを占め、後者が136,497人で約49パーセントを占め、両者が拮抗しているという事実を前にすると(以上、2011年国勢調査)、インターフェイスの数の多さは納得されるだろう。

「北アイルランド紛争は終わったのではないか」と思われる向きもあろう。たしかに、1966年から99年まで3,636名もの死傷者を出した紛争は、1998年に「ベルファスト合意」という画期的な協定が結ばれ、和平プロセスが加速した。筆者の経験からいうと1993年にはベルファストの街中を装甲車が走っていたが、いまやその風景は嘘のようである。テロの脅威はなく、シティ・センターには大きなショッピングセンターが二つもあり、休日ともなると市民は、他の英国やアイルランドの都市(たとえばリバプールやダブリンなど)と変わらずに、ショッピングを楽しんでいる。

しかしそれは市の中心部の話であり、人びとはショッピングをしたあと、それぞれ宗派ごとの地区にもどるというのが実情である。インターフェイスは郊外に広がっている。そして、その数が3倍以上に増えているのは、紛争の契機となった宗派差別などは解消され(カトリック系住民は就職・選挙・公団住宅の入居などで差別されていた)、双方の武装組織によるテロの応酬こそなくなったものの、宗派間の対立は依然としてあり、あるどころかより激しくなったことを示

しているのである。紛争は終わったかもしれない。しかし、いまや対立は分断や暴動という形で現れるようになった。

住民はインターフェイスをはさんで対立する。境界をはさんで対照的な風景が広がる。プロテスタント地区には英国国旗がなびき、カトリック地区にはアイルランド三色旗がなびくという具合である。両者は通う学校も違い、読む新聞も違い、支持する政党も違う。付言すると応援するフットボールチームまで違う。宗派が違うと、帰属意識をはじめとして、すべてが違う。完全なる二項対立がいまも見られる。

こういう二者がベルファストに、さらには北アイルランドに暮らしているのである。これは共存とは言えないだろう。それでは彼らは単に棲み分けをし、対立しあうだけなのか。たしかに、両者は衝突するが、ときに交流し合う。対立はないほうがいい。そう彼らも思っている。彼らは北アイルランドを共有しており、この事実は動かない。「合意」には、当地の最終的帰属先は住民の意志によって決まるとある。

インターフェイスとは両宗派が衝突・交流する両義的な場である。この境界は、アイルランド島にありながら英国に属するという北アイルランドの歴史・社会・文化の二面性を象徴する場であり、当地の今後を左右する境界線でもある。

写真はベルファスト西部のワークマン・アベニューでオレンジ会(プロテスタント系組織)の行進がカトリック地区とのインターフェイスに入る瞬間である。このピース・ウォールは年に一度、この時(瞬間)だけしか開かない。カトリック系住民は行進のルートを変えるように抗議する。一方のプロテスタント系住民は、ルートは自分たちの伝統の一部だと主張して譲らない。



私の研究

総合研究所と私の研究 — 創設 25 年とともに —

社会情報学部教授 清水 康司

(社会情報学のための先端情報テクノロジーに基づく知の創成と共有環境の構築)

創設 25 年が経った今、青山学院大学総合研究所との出会いが「私の研究」の歴史でもある。

【Phase I：大学院生】1988 年 4 月、本学国際政治経済学研究科博士課程に進学しスタートラインに立った。当時、国際経営学専攻は設置されて日が浅く専攻内に同級生もいなかった 1 年生にとって「総合研究所」の創設は、その後の「私の研究」に大きな影響を与えた。指導教授として大変お世話になった初代総合研究所所長の諸井勝之助先生は、多くの国内外の著名な学者や実務家を招聘し研究会を定期的に開催していた。学会、マスメディアで活躍する錚々たる顔ぶれの場に、院生の私も特別に参加させて貰えた。諸先輩方からは博士論文作成に関連した多くのアドバイスを頂戴し、その後の Carnegie Mellon University 大学院 (GSIA) への留学や、University of Michigan, Business School での充実した在外研究生活を過ごせたことも、研究会で出会った先生方のおかげである。学位取得後、本学の非常勤講師をしながら総合研究所のプロジェクト「ファイナンスの国際化と研究・教育」研究会に継続して参加させて頂いた。

【Phase II：国際政治経済学部】1996 年 4 月、国際政治経済学部国際経営学科の専任教員に就任した。院生時代は専ら「研究」に従事すれば良かったわけだが、大学教員には「研究+教育」が課せられる。前述のプロジェクトのおかげで、ファイナンスの基礎と重要問題を整理し、研究面では引き続き学位論文に係る「債券市場の効率性と価格形成」を展開した。教育面では、ファイナンス研究・教育における新しい試みとして、留学していた Carnegie Mellon University で開発されたプログラム「Financial Analysis and Security Trading: FAST」⁽¹⁾ (国際ビジネス専攻修士課程科目) を担当することになった。また、1997 年「情報リテラシー」⁽²⁾ という国際政治経済学部の一年生を対象とする必修科目を新設し、担当者の一人となった。個人研究では、エンドユーザとして利用することはあったが、学生各自にノートパソコン、PHS、インターネット接続環境を提供した先駆的 IT 教育を実施することは「専門外」ということもあり苦勞が多かった。Investment Technology だけではなく Information Technology にも研究分野として興味を湧いてきたのもこの頃である。FAST でも米国とのテレビ会議や国際間同時金融商品取引を行っており、国際的なマネジメントや WEB 遠隔教育 (e-Learning, distance learning) の関連で総合研究所の国際政治経済研究センタープロジェクト「知的活動と国際マネジメント」⁽³⁾ 所員として研究の機会を得た。

【Phase III：国際マネジメント研究科】2001 年 4 月、本学内にわが国私立大学初の専門大学院「国際マネジメント研究科」(2003 年 4 月に専門職大学院に移行) が設置され移籍した。大学院専任教員に所属が変わり、実社会で活躍している社会人を対象とする研究・教育機関での要求は想像以上にスピード感があった。幸運にも、University of Michigan, Business School で在外研究の機会を得て、最先端の現場に身を置くことができた。普段からコンピュータプログラムを駆使する FAST を通じて研究・教育を行っていたが、1997 年 7 月からタイを中心に始まったアジア通貨危機が発生したメカニズムを解明したく、総合研究所の社会科学部プロジェクト「投資家の相互作用と証券市場のダイナミクス—マルチエージェント・シミュレーションによる複雑系アプローチ」⁽⁴⁾ 所員として研究する機会を再び得た。このプロジェクトのおかげでシカゴやシドニーでの国際学会参加や日本ファイナンス学会、日本金融・証券計量・工学学会で研究成果を報告することができた。

【Phase IV：社会情報学部】2008 年 4 月、本学内に学際的文理融合学部「社会情報学部」及び「社会情報学研究科」が新設され移籍した。社会情報学は依然創成期にあり、我が国には社会情報学部や社会情報学専攻を標榜する学部や大学院組織がいくつか存在し、社会情報学会が創設されてはいるが、「社会情報学」という確立した学問体系はまだ明らかにされていない。総合研究所の課題別研究部プロジェクト「社会情報学のための先端情報テクノロジーに基づく知の創成と共有環境の構築」⁽⁵⁾ 所員として、社会情報学という新しい学問分野のみならず、新生学問分野の策定や、より一般的な知の創成と共有の仕組みを提供できる研究を現在行っている。

教育・研究・社会的貢献の使命を担う青山学院大学総合研究所に感謝し今後も期待する。

- (1) 「ビジネススクールにおける e-Learning — 大学間アライアンスの研究教育」 *Journal of Japan e-Learning Association*, pp.90-98、日本 e-Learning 学会、2008.5
- (2) 『情報リテラシー教科書』 共立出版株式会社、1997.4
- (3) 『知識管理活動とインターナショナルマネジメント』 税務経理協会、2002.3
- (4) 『投資家の相互作用と証券市場のダイナミクス—マルチエージェント・シミュレーションによる複雑系アプローチ』 社会科学部報告論集、2007.3
- (5) 「集合知アプローチに基づく知の創成支援システム WikiBOK の研究・開発」 *DBSJ Journal Vol.10 No.1*, pp.7-12、日本データベース学会、2011.6

私の研究

「システム」に魅せられて五十年

経営学部教授 森川 信男

(中小企業の企業連携 — 組織的・産業的・地域的連携 — 研究)

1966年大学入学の春、「宇宙万物すべての事物は体系（システム）を成している」「学問に志す者は常に体系を求めて止まない」との力強い声が大教室に響き渡っていた。半世紀近くを経過してもなお感慨深い、宗教部長向坊長英教授による「哲学」の授業風景である。

ここが「私の研究」の原点であった。「システム（system）」、さらに「情報」「ネットワーク」に魅せられたのである。アドグルの恩師向坊先生は毎年講義録を印刷されておられたので、助手就任直後の1976年4月、先生はすでに非常勤講師となられていたが、向坊長英著『哲学入門』として産業能率短期大学出版部から上梓のお手伝いをさせていただいた。

専門演習は守永誠治先生の下で「会計学」を学び、卒論題目は「会計・情報・システム」となった。大学院では鶴沢昌和先生に師事し「経営情報システム」を学び、オフィスマネジメントに初めてシステム概念を導入した、リトルフィールド（C.L.Littlefield）の大作（Office and Administrative Management; System Analysis, Data Processing, and Office Service, 3rd ed., Prentice-Hall, 1970）の翻訳（鶴沢昌和監訳『新管理者ハンドブック—事務管理の変容と新展開—』日本経営協会、1971年）に携わった。

そうしたきっかけから、経営情報システムの中核に位置する「オフィス」に関心を深め、修士論文は「リトルフィールドのオフィスマネジメント—新旧著の比較研究—」となった。博士課程で初投稿した院生紀要は、「システム概念の本質理解のためのアプローチ（1）（2）」であった。後記に一般システム理論、社会システム理論、経営システム理論の三層構造からなる研究計画を提示し、経営学研究とのかかわりを明示した。

助手就任直後、オプトナー（Stanford L.Optner）の名作（System Analysis for Business Management, 3rd ed., Prentice-Hall, 1975）の翻訳（鶴沢昌和監訳『ビジネスシステムの分析と設計』産業能率短期大学出版部、1976年）を上梓し、初めて投稿した学内研究紀要は「一般システム理論の形成過程と構築方法（1）（2）（3）（4）」であった。

その前後の2年間ふとしたきっかけで、1956年米国で創設の「一般システム研究学会（The Society for General Systems Research）」の日本支部設立を構想されていた、巨星・公文俊平東京大学教養学部教授主宰のGSR研究会に出席する機会に恵まれ、わが国有数の各領域におけるシステム研究者から多大な刺激を受ける幸運を得た。

専任講師就任とともに、わが国初の「情報社会科学」

科目を担当する幸運に恵まれたが、「一般教育担当」となり学内研究紀要への投稿機会を消失し、システム研究は遅滞を余儀なくされた。その後間もなく偶然に、全国中小企業団体中央会の担当者が先の論文「一般システム理論の形成過程と構築方法」に目を留めていただき、「中小企業組合の情報化」にかかわる調査研究機会に恵まれ、今日まで30年間に渡って、調査研究上の組織的なかわりを有する契機となった。

還暦を迎えた頃、ようやく待望の学内研究紀要に自由に投稿できる、「自由の女神」に遭遇した。そこで、研究者となって以来いつも脳裡を離れることがなかった、「大学は自から研究したことを教授する場である」との、ウエスレイグループの恩師北見俊郎経営学部教授の言葉を想起して、遅ればせながら、せめて一冊でも研究成果を残しておきたいとの思いに駆られ、30年振りに先の院生紀要に投稿した当時の研究計画を実現する機会に恵まれた。

幸いにも筆が進み、文字通り正に恥も外聞もなく、「清水の舞台」から飛び降りたつもりで、8冊のシステム研究・情報化研究の体系（システム）を著した。シリーズ名「森川ワールド—情報ネットワーク化時代—」は、出版計画相談の際に思いがけず、初めてお会いしたばかりの学文社の田中千津子社長が即座に命名されたものである。

- 第1巻『システムと情報』2005年3月
- 第2巻『オフィスとテレワーク』2005年4月
- 第3巻『経営システムと経営情報』2006年5月
- 第4巻『コンピュータとコミュニケーション』2006年9月
- 第5巻『社会システムと社会情報』2009年11月
- 第6巻『ネットとメディア』（近刊）
- +1巻『情報革新と経営革新』2011年3月
- +2巻『情報革新と組織革新』2011年10月
- +3巻『情報革新と社会革新』2013年3月
- +4巻『学問と人生：青山学院に学ぶ』（近刊）

いつの間にか「私の研究経過」となったが、システムに魅せられた半世紀であった。「青山学院」の豊かな研究環境に恵まれたにしては、誠にささやかな研究成果となった。長年の夢は、ミラー（James Grier Miller）の大著（Living Systems, McGraw-Hill, 1978）に対比する、「社会システム（Social Systems）」を構想・執筆することである。リタイア間近の今となっては最早「叶わぬ夢のまた夢」となり、ただただ、「すべての事には季節があり、すべてのわざには時がある（旧約聖書伝道の書第3章1節）」ことを実感するのみである。

お知らせ

2013 年度研究予定プロジェクト

研究部門	研究部	研究プロジェクト名
総合文化研究部門	課題別研究部	・人権教育の手法に関する多国間分析と青山モデルの構築
		・青山キャンパス防災時空間情報システムの開発研究
	キリスト教文化研究部	・キリスト教大学の学問体系論の研究
		・3.11以降の世界と聖書—言葉の回復をめぐる
領域別研究部門	人文科学研究部	・現代詩・演劇と戦争・紛争・災害—癒しの倫理と表現の探求
	社会科学研究部	・企業戦略と経営機能別戦略との影響関係の分析
		・財務報告の利用者から見た国際財務報告基準の意義と課題
		・ラテンアメリカにおける地域統合・地域主義の新たな展開
		・国際刑事法の形成と日本法の受容・発信についての基礎研究
	自然科学研究部	・宇宙線の起源をさぐる理論・観測研究
		・海洋生物の医薬品等への活用とその知的資産マネジメント
		・機能性分子骨格ジアリールポリインの電子励起状態
		・数学系講義を補完する自習システムの構築

2013 年度研究成果刊行予定プロジェクト

研究部門	研究部	研究プロジェクト名
総合文化研究部門	課題別研究部	・文化資源マネジメント論に資する都市農村交流の研究
領域別研究部門	人文科学研究部	・エスニシティとナショナリズム —近代国家形成の比較史的考察—
	社会科学研究部	・情動・共感および社会的知性の脳科学的実験経済学研究

2012年3月15日開催の 公開シンポジウム報告書が 発行されました

『青山学院大学 総合研究所 公開シンポジウム 報告書
災害と人間～核時代の生そして再生を問う～』が発行
されました。

本報告書は、青山学院大学総合研究所オリジナルサイト
(<http://www.ri.aoyama.ac.jp/>) より、ご自由にダウン
ロードいただけます。ぜひ、ご一読下さい。



編集後記

今日は3月11日。東日本大震災から2年経ちましたが、多くのメディアは復興が遅々として進んでいない現状、被災した方たちの継続する困難を伝えていました。

長引く経済不況に加えて震災、原発事故が起こり、人びとは環境、健康を含めた暮らしそのものに不安を抱きながら生きています。そのような折に近隣諸国との領土問題が浮上してきました。

今号のNEWS SOKENは「危機の時代の大学」を特集に組みましたが、本文中にもありますように、危機をあおったり、利用する言説を退け、危機と同じ語源から生まれた批判精神から、あらためて大学の使命を考えたいという思いからでした。本来の大学とは、短期的な経済効率ではなく、人間力を高めることで危機を克服する原資を培う場であるはずだからです。その意味では今号のそれぞれの論考とエッセーが、異なる専門領域からでありながら、くしくも同じ方向に目が向けられているように思われます。

今号も執筆者、研究所の事務スタッフの皆さまのご尽力により、無事に刊行されるはこびとなりました。厚くお礼申しあげます。本報に収められた学際的な文章や提言が、困難な諸課題を解くことに生かされますよう切に願っております。

宋連玉

総合研究所事務室名称変更について

大学事務局組織変更に伴い、2013年4月1日より、総合研究所事務室は、「研究推進部総合研究課」に名称が変わります。

NEWS
SOKEN

Vol. 12-2

2013年3月29日発行

編集 青山学院大学総合研究所編集委員会
発行 青山学院大学総合研究所
所長 本間 照光
〒150-8366 東京都渋谷区渋谷 4-4-25
TEL. 03-3409-7472 FAX. 03-5485-0780
URL: <http://www.ri.aoyama.ac.jp>
E-mail: souken@aoyamagakuin.jp
印刷 三美印刷

青山学院スクール・モットー

地の塩、世の光

The Salt of the Earth, The Light of the World
(マタイによる福音書 第5章 13～16節より)