

第3章 学び支援プロジェクト（学び探求編）における学生の学び

尾崎 仁 美

（京都ノートルダム女子大学人間文化学部）

はじめに

本稿は、2002年度京都大学高等教育教授システム開発センターで行われた授業「大学における学びの探求」における学生の学びについて報告するものである。本授業は、2001年度に実施された「学び支援プロジェクト（大学生生活編）」（詳しくは、溝上、2003a; 2003b; 尾崎、2003を参照）に引き続き、「学び支援プロジェクト（学び探求編）」として、大学生が大学の中で自ら学び課題を見つけることを支援するために企画されたものである。学生自らがテーマを設定し、それを探求していく学生主体の授業であるという大きな特色は「大学生生活編」と同様であるが、大学生生活編では、「大学生活」「大学生」ということで問題となってくることに中心をおいていたのに対し、「学び探求編」では、「大学における学び」の問題を直接的に扱っていくという点が最も大きな違いである。また、複数の授業者によって授業が構成され、教官のみでなくOBや上回生の講演を取り入れたことや、表現指導にも重点が置かれたこと、さらには、中間作業期として、課題を追求する作業期間が設けられたことなど、いくつか改善や新たな試みもみられている（詳しくは溝上 2003c を参照）。

そうした特徴をもつこの授業を通して、学生たちはどのようなことを学んだのであろうか。本授業では、各自の関心にもとづいてテーマ探求がなされるため、同じ授業に参加しているとはいえ、どのようなことに関心をもち、どのようなプロセスでそれを深めていったかによって、そこで考えたことや学んだことは、個人によって異なったものとなる。そこで本稿では、授業において用いられたリフレクションシートや学生たちのレポート、そして授業後におこなった学生たちへのインタビューをもとに、学生たちがどのようなテーマを設定し、どのようにそれを深めていったのかという点から、学生の学びについて検討する。また、大学における学びの問題について考えを深めるといふ授業者のねらいがどの程度達成されたかという視点から、同様の試みとして行われた「学び支援プロジェクト—大学生生活編」との間にどのような違いがみられるかという点についても検討したい。

第1節 授業の概要

授業は、大きく4つの段階に分けて行われた（表1）。まず、第一段階である導入期は、教官や先輩たちから、大学あるいは大学生活にまつわる話を聞くことによって、それぞれの問題意識を形成する段階である。続く探求期では、導入期において考えたことをもとに、他の受講生とのディスカッションを重ね、各自の問題意識を広げ、深めていく。授業後には、毎回リフレクションシートへの記入が求められ、議論した内容やそこから得られたこと、それがどのようなきっかけで得られたかといった授業の振り返り、次週議論してみたい課題、ディスカッションメンバーへの意見、などについて言語化することが求められた。ただし、そう簡単に各自の中で問題意識が作られたり、他の学生とのディスカッションがうまく進むわけではない。表1にも示されているように、毎回の授業後には授業者が学生との面接を行い、問題意識の生成やディスカッションにおける学生たちのつまずきをサポートした。

その後の中間作業期では、それまでの授業において考えてきた問題意識から、「学び課題」としてのテーマを各自が設定し、それを深める作業が行われた。これは、各自の主観的世界で構成された問題意識を補足するため、客観的資料やデータを得るための作業として位置づけられる。作業内容は、テーマに応じて各自が決定したが、学生や教官に対するインタビューやアンケート調査が中心であった。

そして、最後の段階であるまとめ期では、報告会におけるプレゼンテーションやレポート作成に向けて、それまでの思考の過程を文章で表現することに重点が置かれた。授業では、論点を明確にし、かつその根拠を示すよう注意がなされ、内容を構造化するための作業として、キーワードの抽出および目次や概要の作成などが課された。また、個人でそれらの作業を行った後、グループで意見交換を行い、加筆修正を重ねた。

このような流れで、各自の問題意識にもとづく探索活動が行われ、報告会では一連のプロセスやそこで考えたことの発表、そして最後には、レポートとしてそれらを文章化することが求められた。

表1 授業の流れ

授業区分	回数	日程	授業者	授業ステージ	授業トピック	主な内容	授業外の作業(宿題)	その他
前期	1	4/16	溝上	導入1	①ガイダンス	授業概要		テキスト： 高橋順一ほか 『人間科学研究法 ハンドブック』 ナカニシヤ出版
					②座談会資料を読む	「大学生活をどのように過ごすか」 (資料1)		
					③全体ディスカッション			
					④受講希望レポート	4/19に選出結果を掲示		
	2	4/23	鎌田 溝上 井下	導入2	①鎌田浩毅先生 @総合人間学部の講演	「大学生としてどう過ごすか」		ポートフォリオ ファイルを配布
					③全体ディスカッション			ML作成
					③感想レポート	「今日考えたこと・気づいたこと」		
	3	4/30	溝上	導入3	①OB・上回生3人の講演 吉村成弘先生(生命科学研究科助手) 芦田剛さん(情報学研究科M2) 山本朋佳さん(教育学部4)	「私の大学における学び」-体験談と受講学生へのメッセージ-	感想レポート 「今日考えたこと・気づいたこと」	懇親会 (飲み会)
					③全体ディスカッション			ネームプレート作成
	4	5/7	溝上	探索 テーマ 設定1	①説明	1) 聞く・話すの基本的留意点 2) 自分自身の問題意識、他者の問題意識の形成・発展を目指して 3) ディスカッションとは何か		
					②学び課題の設定・プレゼンテーション準備			
					③グループ・ディスカッション	目標「自らの学び課題は何？」		
					④リフレクションシート(資料2)	「今日考えたこと・気づいたこと」		
					⑤面接	「今日の取り組みの報告」		

授業区分	回数	日程	授業者	授業ステージ	授業トピック	主な内容	授業外の作業 (宿題)	その他
前期	5	5/14	溝上 井下	探求 テーマ 設定 2	①前回の反省	ディスカッションの仕方 / リフレクションシートの書き方		
					②学生M君の思考法の紹介	「思考の進め方」		
					③学び課題の設定・プレゼンテーション準備			
					④グループ・ディスカッション	目標「自らの学び課題を発展させる」		
					⑤リフレクションシート	「今日考えたこと・気づいたこと」		
					⑥面接	「今日の取り組みの報告」		
	6	5/21	溝上	探求 テーマ 設定 3	①前回の反省	ディスカッションの仕方 / リフレクションシートの書き方		
					②学生H君, G君より工夫の紹介	学生H君「ディスカッションの時間の使い方」 / 学生G君「皆の関心をまず聞く」		
					③学び課題の設定・プレゼンテーション準備			
					④グループ・ディスカッション	目標「自らの学び課題を発展させる」		
					⑤リフレクションシート	「今日考えたこと・気づいたこと」		
					⑥面接	「今日の取り組みの報告」		
中期	7	5/28	溝上 井下	探求 テーマ 設定 4	①前回の反省	ディスカッションの仕方 / リフレクションシートの書き方	作業計画書	
					②学び課題の設定・プレゼンテーション準備			
					③グループ・ディスカッション	目標「自らの学び課題を発展させる」		
					④リフレクションシート	「今日考えたこと・気づいたこと」		
					⑤面接	「今日の取り組みの報告」		
	8	6/4	溝上 佐藤	中間期 作業 1	①個人発表	作業計画書の発表 & 質疑応答	修正した作業計画書(提出用)	
	9	6/11 (休講)	—	中間期 作業 2	—	—	—	
	10	6/18 (休講)	—	中間期 作業 3	—	—	—	創立記念日
	11	6/25	佐藤 溝上	まとめ 1	①個人発表	中間期作業の発表 & 質疑応答		

授業区分	回数	日程	授業者	授業ステージ	授業トピック	主 な 内 容	授業外の作業 (宿 題)	そ の 他
前期	12	7/2	井下 溝上	まとめ 2	①今後の予定	最終発表会に向けてのステップ	論点を構造化する作業1 (キーワード・ 題名・概要・ 目次)	
					②説明	1) 文章にまとめるということ(論理を組み立てること/相手に伝えること) 2) 自分は何が言いたいのか、なぜそう言えるのか		
					③グループ・ディスカッション	個人の現在の思考・作業状況/作業をどのようにまとめられるか		
	13	7/9	溝上	まとめ 3	①グループ・ディスカッション	個人の現在の思考・作業状況/作業をどのようにまとめられるか	論点を構造化する作業2 (キーワード・ 題名・概要・ 目次)	7/2と同じ宿題
夏季 集中	14	7/16	井下 溝上	まとめ 4	①個人発表	中間期作業の結果&まとめの経過報告	最終プレゼンテーションに用いるレジユメの作成(タイトル・キーワード・目次・概要)	台風で新幹線が動かず井下遅刻
					②個人作業	軌跡を示すキーワード抽出のチェック		
					③説明	1) 今後の発展のために「区切ること」「これまでの過程を振り返ること」の意義を概説 2) 相手にわかるよう説明すること(伝達性・論理性)		
	15	7/23	井下 溝上	まとめ 5	①説明	次週最終発表会に向けて		
					②宿題レジユメのチェック	1) どこに焦点を当てて発表するか 2) 探求のプロセスがわかるよう構造化 3) プレゼンテーションに向けての準備と留意点		
					③最終発表会	都合により学生W君の1週間はよい発表		
					④授業者の感想			
	16	7/30	溝上 井下 佐藤	報告会	①最終発表会	1人20分 (発表12分+質疑8分)	最終レポートを8/31提出	授業 12:00~18:00
					②授業者の感想			打ち上げ (飲み会)

第2節 データ・資料の収集

(1) 分析対象

本稿において分析の対象となったのは以下のものである。

- 1) 授業前アンケート：4月23日の授業において実施されたものであり、本授業を受講した理由、授業に対する期待や意欲、授業への不安などについて、記入が求められた。
- 2) リフレクション・シート：他の学生とのディスカッションを実施した回の授業後に記入を求められたものであり、ディスカッションにおいて議論した内容、議論から得られたこととそのきっかけ（得られなかった人はその理由を考察）、次週議論してみたい課題、ディスカッションメンバーへの意見、などについて記入欄が設けられた。
- 3) 作業計画書（宿題・提出用）：それまでの授業を通してどういったことを考えてきたかについて、ポートフォリオを用いて思考の過程をまとめさせた後、中間作業期において探求すべき課題を設定させ、それを達成するための方法や期待される結果について記入することが求められた。
- 4) プレゼンテーション資料：7月30日の報告会において、各自が発表用に準備した資料であり、A4用紙2枚程度にまとめるよう指示された。
- 5) 最終レポート：授業の最後には、これまでのテーマ探求の過程を記したレポートの提出が求められた。字数は6000字以上24000字以内であり、締め切りは、報告会から約1ヶ月後の2002年8月31であった。
- 6) インタビュー：受講者に対し、授業者を除く共同研究スタッフ2名によって、個別にインタビューが行われた。インタビューは、授業の流れを確認した後、①授業の意味、参加に伴うストレスや動機、②テーマ探求の過程（テーマが生まれた背景、テーマ決定におけるディスカッションの影響、テーマ探求において授業の果たした役割）、③初回アンケートについての振り返り（授業に対する期待、ひかれた内容、やっていきたいと思ったこと、不安、自分の変化について、初回アンケートで記述した内容に関して実際どうだったか）④授業に参加したことによる影響・変化（内容やきっかけ、影響や変化のもつ意味）について、半構造化面接で行われた。学生一人あたりに要した時間は90分から120分であった。

(2) 受講生の属性

本授業に対して、受講希望レポートを提出した学生は19名であったが、このうち、最後まで授業への参加を続けた者は12名であった。表2をみると、さまざまな学部からの受講がみられるが、全体的には文系よりも理系の学生が多くみられた。また、12名中、約6割が1回生であるが、2回生以上も数名ずつみられている。本稿では、授業における学びを捉えるという目的から、最終レポートを提出した学生のみ（11名）を分析対象とした。

表2 受講生の属性

	1回生	2回生	3回生	4回生	合 計
薬 学 部	0	2	0	0	2
経済学部	1	1	0	1	3
法 学 部	1	0	0	0	1
工 学 部	1	1	0	0	2
医 学 部	2 (1) 1	0	0	0	2 (1) 1
合 計	5 (1) 1	4	0	1	10 (1) 1

注）表中（ ）内および＜ ＞内の数字は、それぞれ最終レポート未提出者、インタビュー不参加者の人数を示す。

第3節 結果と考察

(1) 学生はどのような問題意識を持って本授業に参加したか

ここではまず、受講生がどのような理由から本授業を受講したかという点について、授業前アンケートにおける回答をもとに検討する。回答は、各項目に対して、受講しようと思った理由としてあてはまるものすべてに○、あてはまらないものすべてに×をつけてもらうという方法をとった。また、提示した項目以外に受講理由がある場合は、その他の欄に記入を求めた。

表3をみると、「大学における学びの探求」という本授業のテーマや、学生参加型という形式にひかれて、ま

表3 学生の受講理由

受講理由	あてはまる (N=11)	あてはまらない (N=11)
「大学における学びの探求」という授業のテーマ、内容にひかれて	11(100.0)	0(0.0)
この授業によって自分自身が成長できると思って	10(90.9)	1(9.1)
知識伝達型講義ではない、学生参加型の授業である点にひかれて	8(72.7)	3(27.3)
単位取得のため(単位をとらなければならないから)	5(45.5)	6(54.5)
高等教育教授システム開発センター提供の実験授業である点にひかれて	4(36.4)	7(63.6)
この時間が空いており、時間割を埋めるため	3(27.3)	8(72.7)
友人との関係のため(仲のいい友達と話し合ってたため)	1(9.1)	10(90.9)
担当教官にひかれて(担当教官の授業を受けたいと思っていた)	1(9.1)	9(81.8)
その他(「大学」という組織に興味があったから)	1(9.1)	0(0.0)

注) 表中の数字は、度数(%)を示す。

た、自分自身の成長を期待してこの授業に参加した学生が多かったことが分かる。なかでも、最も多くの学生が「あてはまる」と回答したものは、「本授業の内容、テーマにひかれた」というものであり、全員がこれを選択していた。その詳細をみると、大学での学びそのものについて何らかの疑問や不安を抱いている者が多くみられ(学生 I.T.および学生 I.R.参照)、9名の学生がそうしたものを挙げていた。他の学生もそれぞれ、大学生活全般についての不安を抱えていたり、普段教えるという経験をしていることからこのテーマにひかれたということであり、直接「大学での学び」に不安や悩みを抱えていなくとも、それぞれの日常に結びつく形で「大学における学びの探求」に関心をもっていたことがうかがえる。

学生 I.T.(医学部1回生男子)

大学は勉強するところであると考えています。しかし、大学の勉強は高校までのものとは異なるし、何をやっていいのかわからないので。

(授業前アンケートより)

学生 I.R.(経済学部2回生男子)

大学生である今、何も勉強していないような気がしていた。それが、恐怖のように感じるようになっていて、何とか解決してみたいと思っていたから。

(授業前アンケートより)

(2) 学生たちはどのようなテーマについて探求を行ったのか

1) 学生たちの設定したテーマは何だったか—学び課題におけるテーマ内容の分類—

前述したように、本授業では、学生自身がテーマを設定し、それを探求していくことに主眼が置かれたが、

その中で、学生たちが取り上げたものはどういうものであったのだろうか。ここでは、作業計画書および最終レポートをもとに、学生たちが取り上げたテーマについて検討する。

作業計画書とは、それまでの授業を通して考えてきたことをもとに、中間作業期において探求すべき課題を抽出させ、それを達成するための方法、期待される結果について記入を求めたものである。それ以前にも、授業後のレポートやリフレクションシートへの記入など、各回の授業において、各自の問題意識を言語化することが求められてきたが、導入期や探求期は、いわば、個人の問題意識を形成していく段階であったため、問題意識がなかなか明確にならなかつたり、毎回のディスカッションごとにテーマが変わるということがしばしば見受けられた。作業計画書の作成は、各自の中でテーマを明確化することが求められたという点において、後半期の取り組みを左右する重要な課題であったといえる。

中間作業期および最終レポートにおける各自のテーマを示したものが表4である。中間作業期の時点で、彼らがテーマとして設定した内容を見ると、“実りある勉強”や“学生の学びのために大学のあるべき姿”、“勉強する意義”や“一般教養の必要性”など、大学での学業に関する問題を扱ったものと、“遊び”や“自由”、“自分探し”や“自分がなぜ悩まずに過ごしているのか”など、大学生生活の過ごし方に焦点をあてたものとに分類することができる。学年と照合させてテーマをみると、1回生は大学生生活全般の過ごし方に関心を向けやすく、上回生は大学での学業の問題に関心を向けやすい傾向が読み取れる。

また、テーマ探求のための方法としては、教官や学生に対してインタビューやアンケート調査を行うものが最も多かったが、他にも、資料・文献収集や、自ら実践する中で問題に対応していくなどの方法が用いられている。

2) テーマはどのように生まれ、どのように深められていったか—テーマ生成過程の検討—

(1)で検討したような学び課題は学生たちの中でどのようにして生まれ、また、どのように深められていったのであろうか。ここでは、テーマの生成過程について検討する。最終レポートをはじめとし、ディスカッション後に記入されたりリフレクションシートやインタビューでの回答を参考にしながら、テーマの生成過程を分類すると、大きく次の2つのタイプが考えられる。

一つは、もともと個人の中でフラストレーションを感じていたり、悩みとして存在していたものが、授業という場を与えられる中で明確化していったタイプである。テーマの内容からは、大学での学業に関わる問題をテーマとしたもの（学生 O.H. 参照）と、直接的に学業の問題を扱うわけではなく、個人の生活や人生に関わる問題をテーマとしたもの（学生 I.T. 参照）とに大きく分類される。全体のうち、前者に該当する学生は5名、後者に該当する学生は2名みられた。

学生 O.H. (医学部1回生男子)

自分は大学に入って何がしたいのであろうか？入学してもうすでに4ヶ月が過ぎた今、再び考えてみる。

受験する前に医者という職業について自分で真剣に考えて、そして医学部志望を決断した。基礎研究がしたい、自分の中ではその決心は揺るぎないものだと思っていた。そして入学した時は他のほとんどの新入生と同じように、これから講義にたくさん出て一生懸命勉強するのだ、と決めていた。・・・しかし、時間がだんだん経っていくにつれて、講義を真面目に出るという僕の熱意は冷えかけていった。今やっている全学共通科目の講義が面白くない。・・・このように考えるようになり、全学共通科目の講義にもあまり出なくなっていた。・・・かといって、その時間を他に何かに使っていたわけではなく、ただ漠然と過ごしていた為に、当初に思い描いていたような大学生活とは、かなりかけ離れた生活を送っていた。そういうわけで、もう一度主体的な大学生活について考え、「学び」を探求するのであれば、専門科目のことよりもまず、今日の前にある「全学共通科目」について考えてみようと思い行き、テーマとして取り組もうと決意したのであった。(・・・は中略箇所を示す)

(最終レポートより)

表4 中間作業期と最終レポートにおけるテーマ一覧

学生	中間作業期におけるテーマと方法	最終レポートのテーマ
E.H. (経4)	いかなるスタイルが実りある勉強へとつながるのか <方法> (1)学生へのインタビュー (2)教官へのインタビュー	「学びの探求」の難しさ —苦痛であった4ヶ月, その白状—
K.Y. (薬2)	大学とのよい関わり合いを目指して <方法> 学生へのアンケート	『私』のスタンス ~ the environment of myself by myself for myself ~
M.S. (薬2)	学生の学びのために大学がどうあるべきかについて考察し、現状の大学をいかに利用するかを考える <方法> (1)教官・院生へのインタビュー (2)文献・資料収集	学部生にとっての大学とは何をすると ところであるか —大学において将来を如何に定め、行動するべきか—
H.M. (工2)	勉強する意義について考えるとともに行動し、そこから出てきた問題点について解決法を探る <方法> 自らの実践を通して問題点に対処する	積極的に、前向きに —「時間がなかった」でごまかさないように— ^{注2)}
K.Y. (法1)	国立大学の独立行政法人化は「学問の自由」に対する脅威であると言われるのはなぜか・ここでいう「学問の自由」とは何か <方法> (1)文献・資料収集 (2)教官へのインタビュー	「学問の自由」と「国立大学の独立行政法人化」—「国立大学の独立行政法人化」から「学問の自由」をとらえ直す
O.H. (医1)	一般教養の定義と必要性・一般教養を身につけるために京大の現在の制度で十分か <方法> (1)学生へのアンケート (2)教官へのインタビュー	一般教養を面白くする —学びのあり方という観点に立つて—
I.R. (経2)	大学生活における「遊び」とは <方法> 学生へのインタビュー	大学生活はあいまい?—線引きできない「遊び」を通じて— ^{注2)}
I.K. (経1)	自由を感じるときはどのようなときか <方法> 学生へのアンケート	「自由を感じるとき」はどのようなときか —自由の感覚と不自由の感覚—
W.T. (医1)	自分はなぜ今あまり悩んでいないのか <方法> (1)人の話を聞く (2)本を読む (3)実践(自分の頭で考える, やらねばならないことをやり遂げる)	自分を認めることについて ^{注2)}
I.T. (医1)	自分探しを開始し、自分探しの方法について考察する <方法> 実践(日誌をつける・興味のある本を読む・自らを新たな状況下においてみる)	私は何を悩んでいたのか —自己決定を促すシステムについての考察—
K.K. (工1)	やる気のある人(生徒)とは <方法> (1)生徒・学生へのアンケート (2)教員へのアンケートおよびインタビュー	夢・目標・やる気, そして私

注1) 中間作業期におけるテーマは、宿題として課された作業計画書、およびそれに修正を加えた提出用作業計画書の2つを参考にした。

注2) 最終レポートに題目が明記されていなかったものは、報告会でのレジメのテーマを記載した。

学生 K.K.(工学部1回生女子)

高校時代, 私はある意味校風からはみ出していた。私の高校の生徒は, 自分の意見を主張しようとせず, 先生や親の言うことをただ聞いているだけの生徒や, 先生に何か言われるとすぐに黙ってしまう生徒が多かった。それは私とは全く正反対だった。・・・この「いい子ちゃん」と比べられるのが嫌で堪らなかった。・・・『いい子ちゃん』でないと世の中はうま

く渡っていけないのではないか？」と思い始めた。この思いが、この授業を受講するきっかけとなった。「いい子ちゃん」でない自分が、果たして大学においてどうなるのか、知りたいと思ったのだ。二回目のディスカッションで・・・この授業を受講するに当たって考えてきたことを、GさんとKさんにぶつけてみた。ここで、今回の探求のきっかけをえることができた。それは、Kさんの「大学では、学生のやる気が問題であって、大学側は、学生のやる気に関してはどうすることもできないのではないか？」という意見である。・・・高校において、確かに「いい子ちゃん」は、そうでない人間に比べて「正」の利益を得ることが多い・・・しかしながら、大学では、決して教官が学問を与えるわけではなく、自ら受け取りに行くことが大切であり、そこに学生のやる気というものが関わってくる。つまり、先生の言うことをきちんと聞く「いい子ちゃん」では、「正」の利益も「負」の利益も得られないのではないだろうか？やる気から、自ら学び自分の意見を持つようになる。・・・それでは「やる気」とは何なのか？（・・・は中略箇所を示す）

（最終レポートより）

もう一つは、特に個人の中で不安や悩みを抱えていたわけではなく、授業において課題を設定する必要性に迫られ、そこからテーマを設定したタイプである（学生 I.K. および学生 I.R. 参照）。とはいっても、当然のことながら、個人が関心を持たないものはテーマとして設定され得ないから、ある程度、個人の抱える問題が反映されたテーマであるといえる。このタイプにあてはまる学生は3名みられた。

学生 I.K.（経済学部1回生男子）

別に自分にでっかな悩みがあって、それを解決しようとか、そういうのではなく、ただ単にこういうテーマで講義とってく人はいったいどういう人たちなんだろうという好奇心ですね、（この講義を）とった理由は。・・・今現在、この大学というところに入って、「自由」というテーマにたまたま自分がある程度関心を持っていたと。で、たまたまこういう授業があったと。じゃあそのテーマを取り上げてみようという感じでやっていたので・・・。だから「自由」というのがとびぬけてポーンとあるということではなくて、どれもこれも重要な中で、たまたま現在は「自由」を取り上げてみたということですね。・・・学びということに関連して考えるとすればこれなのかなってということですね。（カッコ内は筆者による補足。・・・は中略箇所を示す）

（インタビューより）

学生 I.R.（経済学部2回生男子）

大学に入って「遊び」という概念が分からないなというのを、・・・考えていて。・・・それをIさんとEさんに話したときにちょっと盛り上がって。じゃあこれで行こうかな、と。特にディスカッションの終盤になるにつれて、テーマを決めるという話があったので。自分でもテーマというのが思い浮かばなくて、4回目（のディスカッション）でぱっと決めた感じですね。・・・最後たまたま遊びについてというのが出てきたという感じ・・・（「ディスカッション相手との話の中から遊びというテーマが出てきた？」という問いに対し）いや、そうではないですね。僕がたまたまぼんと出してみても、話に詰まっていた感じだったので、ぼんと出して。でまあ、二人に受け入れられたという感じだったので、まあ大丈夫かなという感じで。（カッコ内は筆者による補足。・・・は中略箇所を示す）

（インタビューより）

両タイプは、テーマを掘り下げていく過程でも大きな違いがみられる。たとえば、先に紹介した、学生 O.H. と学生 K.K. は、最終レポートの後半において、以下のように述べている。

学生 O.H.（医学部1回生男子）

僕は自分自身でできる全学共通科目に対する改善策を考えてみた。・・・ディスカッションでもまだまだ自分の全学共通科目を受ける態度に改善の余地があると気づかされたので、これからの大学生活のために個人としてどうしていくべきであるかということに重点をおくことにした。・・・思い返せば履修登録の時から反省すべきことがある。僕は履修科目の選択基準を単位取得の難易度に置いたのであった。・・・つまり、講義が面白くないとぼやいていた原因は、面白い講義を探す

ことを怠った自分にあるのである。主体的に全学共通科目を利用するためには、まず自分が興味の惹かれるような科目、そして必要であるとする科目をきちんと探すことから始めなければならない。まず僕は後期、この段階をきちんとやっていこうと思う。(・・・は中略箇所を示す)

(最終レポートより)

学生 K.K.(工学部1回生女子)

アンケートやインタビューを通して、やる気について考えてきたが、これを自分自身に反映させなければ意味がない。ここで、今の「私」のあり方について考えてみようと思う。・・・アンケートを通して、目標を見出せないでいる学生、将来の夢を持てずにいる学生を実感することができた。そして、先生や教授は学生に、目標や夢を持ってほしい、自ら学ぼうという姿勢を持ってほしいと願っていることをひしひしと感じた。ここで、私が今夢を思っていることがいかに重要なことなのか、改めて実感した。今もっている夢を大切にしたい。そして、他者とのかわりの中で、自分で夢に向かって切り開いていきたいと思う。(・・・は中略箇所を示す)

(最終レポートより)

このように、自らの不満や悩みからテーマ探索が始まった前者のタイプには、ディスカッションや作業を行う中で、悩みに対する捉え方や向き合い方が変わり、自分自身のあり方へと還元して考えられたものが多くみられる。

一方、特に不満や悩みを抱えていたわけではなく、授業の中でテーマを設定した後者のタイプでは、ディスカッションや作業を行う中で、テーマに対する切り口が変わったり、その問題を多面的に捉えられるようになったりはするものの、上述したような、自分自身のあり方やその課題への向き合い方が変わるといったことはみられない。たとえば、「自由」をテーマに取り上げた学生I.K.は、インタビューにおいて、次のように述べている。

学生 I.K.(経済学部1回生男子)

自由という定義を最初はしようと思っていたんですけど、・・・議論していく中でそれは難しいというふうに気づいて、個々人が自由を感じる時はどういうときかという非常に主観的な意見をたくさん集めてみようと思うようになった・・・(テーマについて考えていく過程の中で)初めアンケートがメインだったんですけど、だんだんアンケートはただの素材になって、友人との議論が大きなウェイトを占めるようになりましたね・・・(「友人との議論はという点で大きかったか?」という問いに対し)・・・「自由は不自由が先にあって初めて感じられる」ということ、それから、・・・「選択肢の多様性」、ここら辺を友人がいろいろと言ってくれたということですかね。(カッコ内は筆者による補足。・・・は中略箇所を示す)

(インタビューより)

このように、授業内でのディスカッションや、授業外の場における友人との議論によって、「自由」というテーマへの切り口や「自由」の捉え方は多面的になっていくが、先に検討したような、個人のあり方への言及はレポートにおいてもみられない。この点が両タイプの最も大きな違いであった。

なお、このいずれにもあてはまらなかった学生が1名存在した。この学生は、レポートやリフレクションシートの記述を見る限りでは、勉強に対するモチベーションや実りある勉強とは何かといったことについて関心を持っているようであったが、それ以上に大きな問題は、この授業の中で自らの問題意識を生み出すことそのものに苦痛を感じていたということであった。本授業では、テーマ探索の期間中、毎回、問題意識(その授業で考えたことや次回議論してみたいこと)を言語化することが求められたが、この学生は、この点について、インタビューやレポートで次のように述べている。

学生 E.H.(経済学部4回生男子)

問題が出てこない。・・・他の授業中とかにふっと考えても、問題自体がないので、考えを深めることなんかとてもじゃ

ないけどできない。(・・・は中略箇所を示す)

(インタビューより)

感想もないのに、『夏休みに読書感想文を書け』と言われることに似た、なつかしい嫌悪感を感じた

(最終レポートより)

そのような苦痛を抱えたままむかえることになった中間作業期では、勉強に対するモチベーションについてインタビューを実施したようであったが、上述したように問題意識を生み出すことの苦痛のほうがより切実な問題であったことから、インタビューの結果を抽象的にまとめて発表するよりもより具体的で切実な問題を伝えたいと考え、報告会におけるプレゼンテーションと最終レポートでは、授業における自身の活動そのものをメタ的に考察するというスタイルをとっている。

(3) どれくらいの学生が大学における学びの問題について考えたのか

本授業のねらいは、各自が関心あるテーマを探求する過程で、それぞれが「大学での学び」について考えを深めることであったが、実際の授業において、どれくらいの学生が大学での学業の問題について考えたのであろうか。ここでは、授業におけるねらいと関連づけて、学生たちのテーマ探索過程を検討したい。

これまでみてきたように、授業前に実施されたアンケートにおいては、全員が「大学における学びの探求」というテーマに関心を示していたが、授業では、それぞれの問題意識にもとづいてテーマを形成していくため、表4に示されているように、全てのものが大学における学業の問題について探求を行ったわけではない。

授業におけるリフレクションシートや作業計画書、インタビューや最終レポートをもとに、「大学における学業の問題」の取り上げ方に注目すると、大きく3つのタイプに分類することができる。一つは、学業の問題をテーマとしてダイレクトに扱ったタイプ、もう一つは、テーマとしては学業の問題を直接扱わなかったが、テーマ生成の過程で学業への問題意識がみられたタイプ、そしてもう一つは、学業の問題には触れずにテーマ探索を行ったタイプである。

まず、第一のタイプである学業の問題をテーマとして扱った学生は、11名中5名みられた。大学における学業の問題について抱いていた疑問や不満(学業への問題意識)と、テーマ探求の結果から見てきた課題や今後の決意(学業への取り組み)に注目し、最終レポートにおける記述やインタビューでの言及を取り上げたものが表5である。

5名に共通するのは、学業に対するモチベーションや大学での授業に対する期待が非常に高いにも関わらず、実際の講義がつまらないことにフラストレーションを感じていたという点、そして、問題意識の時点では、大学側に対する不満が中心であったのが、最後には、自らの姿勢を振り返ることへと視点を変化させ、結果、学業への取り組み方、向き合い方にも変化がみられたという点である。

この劇的ともいえる変化をもたらしたものは何だったのであろうか。最も大きな影響を与えたのは、自分と全く同じ問題に悩む他者の存在、つまり、学業へのモチベーションは高いが大学での講義に不満を抱いている、という同じような問題意識をもった学生が多く集まっていたことではないだろうか。ディスカッション後に書かれた学生たちのリフレクションシートを見ると、最初の方は、それぞれが異口同音に大学での講義や制度に対する不満を述べていたようである。しかし、ディスカッションを繰り返すうちに、「不満を言っているだけでは何も変わらない」という思いが生じたり、不満を述べる他者の姿を見て自分を客観的に振り返ることができるようになる。たとえば、学生K.Y.は最終レポートやインタビューの中で次のように述べている。

学生 K.Y. (薬学部2回生男子)

中間期作業で、他の大学や他の学部でも同様の問題があり、かつ有効な改善策が見当たらないことを認識した。ほとんど皆が異口同音に唱える。「大学の教育は最低だが改善策は特にない」僕は思った。「どうしてこうもこいつらは大学の講義にここまでこだわっているんだー」・・・正直のところ、もっと腹が立っていた。何でそんなに大学任せなんだ！おまえらは自分では何もできんのか！大学の講義がおまえらの学問の全てか！と。その『こいつら』に自分が含まれていることに気づい

表5 学業に関わる記述・言及（大学における学業の問題をテーマにした学生）

学生	学業への問題意識	学業への取り組み
K.Y. (薬2)	1回生から2回生になるにかけて、専門の講義に期待していた。しかし、専門の講義がつまらない。毎日のように文句を言っていた。何もしてくれない大学に、そしてそれでも何もしていない自分に苛立っていた。その後者の苛立ちを大学のせいにしていた。(最終レポートより)	今までは環境が悪くて、しかも僕がその既成環境に甘えていた。環境が悪いなら自分の環境は自分のために作ってやろう。今までは受動的・消極的すぎた。思いつくものを試してみて、自分に合ったものを見つけて、それを高めていこうと思う。具体的には、自主ゼミをしたり、自分で学んだり、教授巡りをしてみたり、これからの講義の受け方を検討したりすることだ。(最終レポートより)
M.S. (薬2)	薬学部の専門の講義に対する強い不満から、大学のカリキュラム等の制度が大学において学生が「学ぶ」うえでどのような役割を果たしており、どのような問題を抱えているかということを中心に考えたい。(最終レポートより)	大切なのは大学のカリキュラムに対して何かを求めることではない。大切なのは自分の姿勢。カリキュラムに文句があろうとも、基礎の学習は地道に続けていくことが大切である。常に好奇心のアンテナをはり、将来を視野に入れつつ大学を利用していくという姿勢を持つ。行動することが大切。積極的に自ら学んでいこうと決めた。(最終レポートより)
H.M. (工2)	・将来が定まっていなかった自分にとって、工学部の束縛に不満を感じていた。将来やりたい内容を見つけたとき、今の学科の勉強から変更することが難しいのではないかとこの不満があった。(最終レポートより) ・できたら勉強と遊びを両立したい、しかしそれができないなら勉強一筋にいきいたい、遊びと勉強の両方ともが中途半端になってしまうことはどうしても我慢できなかった。(最終レポートより) ・(ディスカッションの中で)授業がつまらないという不平を述べていた。(インタビューより)	・愚痴ってばかりでは今の問題が全く解決されない、とりあえず、やるべきことをやろうと思った。(中間期での作業を)実際に勉強してみる、そこから得られた問題に対処していくという方針にした。時間の使い方を工夫することで今まで足りなかったと思っていた時間を得ることができた、勉強ができないのは自分の問題だと気づいた。(最終レポートより) ・みんなが自主ゼミに前向きであって、早速自主ゼミを作ることになった。人付き合いをしつつ勉強をしていくことによって、「人づきあい 勉強」という考え方が改められ、勉強に対するモチベーションが得られた。(最終レポートより) ・物事に対して能動的に、貪欲に取り組もうとする意欲がわいてきた。将来を悩みすぎるより、今ある問題を片付けるべきだと思うようになった。本当にやりたいことが見つければ、障壁はそれほど問題にならないのではないかと考えた。(最終レポートより)
K.Y. (法1)	入学時、何か素晴らしいことを教授してくれるものだ、授業に対して大きな期待を寄せていたが、実際は、退屈で眠くなるような授業が多い。京都大学には、自分にとって興味のある授業があるのは事実だが、退屈で単位認定が甘い授業があるのも事実。後者のような授業をやっていて本当に大丈夫なのか。大学にとっても学生にとっても望ましくないものではないか。(最終レポートより)	学びとは、人から授けられるものではなくて、自分で自発的に取り組むもの。(この授業に出たことによって)自分で勉強を始めようと思った。今後は(この授業のメンバーと)研究室を巡って、教官に話を聞いたりする予定。自主的に頑張ろうと思うようになった。他の授業に対しても、情性的に受けるんじゃなく、楽しんでいこうという風な感じに変わった。(インタビューより)
O.H. (医1)	入学した時は、これから講義にたくさん出て一生懸命勉強するのだと決めていたが、時間が経つにつれ、講義に真面目に出るとこの熱意が冷めていく。今やっている全学共通科目の講義が面白くない。もう一度主体的な大学生活について考え、今日の前にある「全学共通科目」について考えてみたい。(最終レポートより)	「学び」は自発的、主体的なものでなければならない。単位取得の難易度から履修科目を選択していたことを反省し、興味ある科目、必要な科目をきちんと探すことから始めたい。一方的な講義に不満であれば、自分から質問に行ったり、意見を述べたり、研究室に行ってもっと詳しいことを学ぶことも可能。受動的な態度ではなく、積極的に全学共通科目を利用することが大事。(最終レポートより)

注) 表中の表現は、最終レポートやインタビューの記録をもとに、記述や言及の一部を筆者が要約してまとめたものである。

たのはその一瞬後だった。そのとき感じたのは内臓がすうっと冷えていくような感覚。(・・・は中略箇所を示す)

(最終レポートより)

正直なところ、グループディスカッションしている時に、時々、これも他人を見て自分を知るとい感じなんですけど、客観的な情報だとか、他の周りの現状、もしくは既成の考え方だとか、そういうことを結構言う人もいるけど、「じゃあ、それはわかった、で、お前はどんなんだ」という風に考えたときがあったんだけど、でも「あれ、俺も結局自分の考え方がなかったんじゃないのかな」という感じで。でそういうヒントもあって、究極的に何が問題だったのかというところが、自分のある環境に甘えていて、自分のスタンスがなかったんじゃないかというところに落ち着いた。(・・・は中略箇所を示す)

(インタビューより)

このように、授業におけるディスカッションや中間期に行ったアンケートなどにおいて、大学の講義に不満をもつ多くの学生と向き合うことになるが、そこで出会う他者が自己の姿を振り返る一つのきっかけとなったようである。この点については、学生M.S.も次のように表現している。

学生 M.S. (薬学部2回生男子)

自分自身、そんなに何か自信をもって将来こういくという目標も定まってないのに、人のあらってというのはすごくよく見えるんですね。こいつはここが考えられていないとか、この人はこの部分で甘えてるんだろうとか。そういう目をあまり自分に向ける機会が、それまでは結構忙しかったり、そういう時間をあえてとるということを普通人ってしないと思うんですね。・・・僕は、自分に還元する、そういうテーマの授業だと捉えて出席していましたので、常に、自由とは何かってIさんがおっしゃったら、僕にとって自由は何だろうとか、そういうことを考える時間として利用できたので・・・自然にそういう方向に流れたかな、と。(・・・は中略箇所を示す)

(インタビューより)

このように、自分たちと同じ境遇にいる学生の声に共感する中で自身を振り返るという現象がみられた一方、そうした状態をある意味すでに乗り越えた上回生や教官たちの声も、彼らには新鮮に響いたようである(学生M.S. 参照)。

学生 M.S. (薬学部2回生男子)

(4月30日のOB・上回生による講演の中で)「大学を『利用』する」(Yさん)という発想を聞いて、大学は利用しやすい宝箱のようなものであることを強く意識した。・・・(上回生)御三方のお話を伺って、大学は教育の転換の場である、すなわち、passiveな学びからactiveな学びへの転換の場であるということを意識するようになった。(カッコ内は筆者による補足。・・・は中略箇所を示す)

(最終レポートより)

私の考えが飛躍的に進んだのは、中間作業期に入ってからである。・・・インタビューですでに大学を卒業し、教官として活動されている方々の話を伺った。その中ではじめに私の考え方に影響を与えたのは、大学の制度に大きく助けられたという話は全くでこなかったことと、逆に大学の制度が邪魔であったという話も大して出てこなかったことから、実際に大学に残って研究をなさっている方であっても大学の制度とはあまり関係なく勉強を続けてきたという事実がわかったことである。また、そのような方々は「自分で」勉強を続けていたという点が共通しており、「自ら探求する」ことが大学においては大切であるということがわかった。・・・これまでの討論を通じて、私をはじめ多くの学部生は「お客様」のように教育を受け、大学が何かをしてくれることを過大に期待している、もしくは、大学の利用の仕方、さらにはそもそもの大学のあり方というものを勘違いしているのではないかと思われるようになったからである。(・・・は中略箇所を示す)

(最終レポートより)

次に、第二のタイプである、テーマとしては学業を直接扱わなかったが、テーマ生成の過程で学業への問題意識や気づきがみられた者について検討する。このタイプに相当するのは、3名の学生であった。共通しているのは、ディスカッション開始時には学業への問題意識を持っていたものの、その後、問題意識を深めていく過程において、各自にとってより切実な問題へとテーマが変遷していったという点である。表6に、もともと持っていた問題意識と、その後、テーマが変遷していく過程を示した。

表6：学業への問題意識とテーマの変遷（学業から個人の問題へとテーマが移行した学生）

学生	学業への問題意識	テーマの変遷
E.H. (経4)	・就職せず大学に残ろうかと思っているが、そのためには勉強についてもう一度考え直す必要がある。勉強していくことの意義が少しでもつかめないかと思った。(インタビューより) ・勉強に対するモチベーションの持ち方とか湧き出し方を聞ければいいなと思った。(インタビューより) ・今まで、勉強に振り回される人生を送ってきた。勉強にも良い(楽しい)勉強と悪い(嫌な)勉強とがある。勉強に打ち込めずにいたのは、悪い勉強の癖から脱却できないため。良い勉強をしている人たちが勉強に対してどのような意識を持っているのか話を聞いてみたい。(最終レポートより)	→中間作業期では、学業へのモチベーションについてインタビューを行うが、学業のテーマ以上に授業自体が大きな問題になってくる。インタビューの結果を抽象的にまとめるよりも、授業の中で何がどうきつかったのかということ扱うほうがより具体的に切実な問題として発表できるのでは？ →報告会では、授業における活動をメタ的に考察
I.T. (医1)	始めの頃は、学びとは何なのかということについて考えていた。授業等を通して僕はまず「大学における学びは自主的なものである」という結論を立てた。自主的に学ぶといっても具体的にどうするのかを自分で決めなければならない。自分の自主的な学びの課題が見つからないことに焦っていた。(作業計画書より)	→自分をもっと知る必要がある。 →「自分探し」というテーマへ。
K.K. (工1)	大学で自由に学ぶことはできる。では、学びにおける「自由」とは何だろう？(作業計画書より)	→高校時代、いつも先生の言うことなら何でも聞く生徒と比べられた嫌な経験。 →大学においては、先生の言うことを聞くだけでは、正の利益も負の利益もない。大切なのは本人のやる気。 →やる気とは？

注) 表中の表現は、作業計画書や最終レポート、インタビューの記録をもとに、記述や言及の一部を筆者が要約してまとめたものである。

これらの学生は、授業に参加した当初は大学における学業の問題に関心をもっていたものの、先に検討した学生たちと比べれば、講義に対してそれほど強い不満は感じていたわけではなく、そういう意味では、ほかの学生たちと、特に共有できる問題意識をもっていたわけではない。たとえば、学生 E.H. は、当初、勉強に対するモチベーションを問題にしていたが、周りの学生たちは、同じように学業への問題意識はもっているものの、モチベーションの高い学生ばかりであり、この違いを、テーマ生成の過程に影響を与えた一要因として挙げている。

学生 E.H. (経済学部4回生男子)

全体を通して、モチベーションモチベーションって僕がぶつぶつ言ってたんですけど、ディスカッションしていた人達は、あまりそういうことに対して問題意識というか、わざわざモチベーションについて考えるということではなくて、そんなことはそもそも考えないという意見が多かったんで、その過程で、モチベーションについて考えるという意識がだんだん薄れて

きたというのはあると思います。

(インタビューより)

また、これらの学生は、テーマ探索の過程としては、問題意識が学業からそれていったタイプとして位置づけられるものの、ディスカッションにおいて、学業をダイレクトに扱う学生や積極的に学ぼうとする姿勢をもつ学生たちから刺激を受けることによって、学業への取り組みに気づきや変化が芽生えることもみられた(学生 E.H. および学生 K.K. 参照)。

学生 E.H. (経済学部4回生男子)

勉強に対してポジティブな態度をとっている人たちと会ったということは意味があったと思います。この4年間のほかの授業なり何なりの活動ではなかったものが得られたと思います。・・・今までの僕の友達の中では、経済以外の勉強に四方八方に手を出しているのは僕だけだったんですけど、この授業にきて、まだいるんだと思って、たぶん、これから勉強なり何なりしていくのに、いろいろつまみ食いしながらやっていくのは変わらないと思うんですけど、つまみ食いの程度についてはかなり影響を与えてくれるんじゃないかなと思います。(・・・は中略箇所を示す)

(インタビューより)

学生 K.K. (工学部1回生女子)

私の夢は、まだまだ足りない部分ばかりである。・・・現実から夢に向かう手段や環境が備わっていない。だから大学にいますのと思う。・・・もっともっと知りたいことがたくさんある。もっともっと知らなければ見えてこない部分もたくさんあるはず。だから、時間を惜しまず探求するのだ。この授業の講座名、「大学における学びの探求」とはそういうことなのではないかと思う。私にとっての大学で「学ぶ」ということは、そういうことであると思う。(・・・は中略箇所を示す)

(最終レポートより)

先に検討したタイプでは、まったく同じ不満を抱える他者の存在によって、テーマ生成が進められていったが、このタイプでは、それぞれが別の問題を抱えながらも、自分にとって切実な問題にまっすぐ向き合ったという点、そして、テーマとしては直接に学業の問題を扱わないながらも、学業に向き合う他の学生に影響を受け、学業への気づきや取り組みが得られてた点が特徴的であった。

最後に、第三のタイプである。テーマ探索の過程で学業の問題に触れなかった者であるが、このタイプは3名見られた。これらの学生は、講義に対する不満や、学業の問題について何か悩みを抱えているわけではないため、授業において、特に学業に関する問題意識を持ったり、学業への取り組みに変化が生じるようなことはみられない。それでも、各自のテーマ追及の過程で、学業に向き合う他の学生からの刺激を受けることがあった点は注目に値する。たとえば、学生 I.K. は、自身のテーマが生成される過程について、次のように述べている。

学生 I.K. (経済学部2回生男子)

この大学に来る前に東京で何年か(2, 3年)働いていたので、・・・そのときに比べれば大学っていうのは明らかに時間はあり余っていて、しかも、自分の選択の幅が非常に広い、まあ、いわゆる「自由」というのが満ち溢れている。にも関わらず、大学の中で過ごしている学生たちがいろいろと不平不満を言ったりだとか、授業がつまらないとか授業が大変だとか言ってるのはいったい何故なんだろう、と。(・・・は中略箇所を示す)

(インタビューより)

大学で自由を感じられない原因として、「必修科目があること」はそれほど重要な要因ではなく、それが「つまらない」とことが主な要因であることに気づかされた。もしおもしろければ、必修であろうとみな自分から勉強を進めていくだろうというふうに思い至った(学生 H の意見を聞いて)。(カッコ内は筆者による補足)

(5/21リフレクションシートより)

また、学生W.T.は、リフレクションシートをみると、探求期では、大学生活をどう過ごすかということについて主に議論していたようである。その中で、「大学はもっと専門的な知識を供給する場」だというある学生の意見に対し、「やはり自分で勉強していくものではないか」という意見をもったり、他の学生の「授業がつまらない」という意見や「大学がこうじゃないといけない」という意見に対し、「大学というのは他の学生と話をする場としての意味もある。大学はどんなことをする場であるかということについて、考えられる可能性がもっとあるのではないか」と述べていたり、ディスカッションの過程で、学業について考える機会が何度か得られている。そして、学業に対して不満や悩みをもつ学生とのディスカッションを通し、「私は実はあまり悩んでいない」ということに気づき、中間作業期のテーマとしてそれが取り上げられる。

このように、これらの学生は、学業について特に不満や悩みを感じていないため、直接的に学業の問題を扱うことはなかったが、テーマ生成の過程で、大学における学業の問題を抱える他者と向き合うことにより、学業の問題がさまざまな形で出現しつつ、また、時には学業の問題と自身のテーマとを関連づけながら、それぞれのテーマ探求が進められていくという点が特徴的であった。大学における学業の問題を直接的に扱うことがなくとも、学業の問題が何らかの形で自身の生活世界の中に位置づけられたことには意味があったと思われる。

第4節 まとめ

これまで、授業における様々な資料やインタビューでの記録をもとに、本授業における学生たちの学びについて検討してきた。

「学生支援プロジェクト(大学生生活編)」と比較して、もっとも大きな違いは、受講時において、受講者全員が「大学における学び」に何らかの形で関心を持っていたことであった。「大学生生活編」では、大学生としての自分や大学生生活全般において問題となってくることから出発したため、最後まで学びに全く触れない者が全体の4割ほど存在した。本授業においても、「大学での学び」を中心においたとはいえ、探求すべきテーマの設定は個人にゆだねられたため、「大学生生活編」と同様、最後まで学びに全く触れない者もやはり数名は存在した。しかし、その割合は「大学生生活編」より低く、「大学生生活編」では4割程度みられたのに対し、「学び探求編」では3割程度(11名中3名)であった。つまり、「大学生生活編」と比較して、より多くの者が学業に関する問題意識をもったことになる。また、学業への問題意識のみでなく、学業への取り組みについても違いがみられた。「大学生生活編」では、学業への問題意識をもっても、取り組みにまで向かう者はそのうち半数程度であったが、「学び探求編」では、学業への問題意識をもった6割以上(8名中5名)が、学業への取り組みへと意識が向かった。さらに注目すべき点は、授業における比較的早い段階で、学業への取り組みへと意識が向かい、また、取り組みとして、自主ゼミ作りや教授めぐりなど、具体的活動との結びつきが見られたことである。「大学生生活編」との間にこうした違いをもたらした最も大きな要因は、学業へのモチベーションは非常に高いが現状に不満を抱いているという、同じ問題を抱えた学生たちが多く集まっていたことであったと考えられる。

この点はまた、本授業で得たものとして、学生たちから最も多くあげられたことでもある。インタビューでは、学生たちが本授業をどのようなものとしてとらえていたか、本授業に参加したことでのどのような影響があったか、などについて尋ねているが、そのなかで最も多くみられたのは、学業に対して積極的な姿勢をもつ他の学生との出会いであった。特に学業の問題を直接的に扱ったわけではない学生も、ディスカッションにおいて、学業に悩む姿、奮起する姿を見ながら、学業への取り組みに変化がみられることがあった。この点は、「大学生生活編」とも共通する、本プロジェクトにおける大きな意義であろう。

表1に示された授業の流れからも分かるように、授業時間外にも学生の指導や支援にあたり、表現指導のために遠方から足を運ぶなど、授業者は、多大なる時間とエネルギーを注ぎ、この授業を組み立ててきた。同じことは学生側にも言えることで、学生たちもこの授業だけに専念してはいられないから、他の授業や他の様々な活動と折り合いをつけながら、多大な時間とエネルギーをかけて、本授業に取り組んだようである。また、学生たちが設定したテーマそのものが個人の抱える問題と密接な関係にあるために、自らの問題意識を掘り下げていく過程において、彼らの人生と深く結びつく形で問題が浮上することがしばしばあった。レポートの中で、ある学生は次

のように記している。

学生 K.K. (工学部 1 回生女子)

受験期、私は大きな悩みを抱えていた。書くべきか否か迷っていたが、やはり書かなければ本当のきっかけを記すことはできないと思ったので、書くことにする。ここに記すのが私自身も辛いということを承知の上読んでほしい。

(最終レポートより)

また、別の学生からは、インタビューにおいて次のようなことが語られた。

学生 I.T. (医学部 1 回生男子)

自分自身がどこにも動けないっていうことは、今だったら何かを守るためだったってはっきり言うことができますけど、その頃の僕は、それを言う事もできなかった。・・・知ってたでしょうね。知ってるけどそれを認めることも、っていうか、そういう形にすること、人に見られる形にすることを守ってたんでしょうね。・・・色々レベルがあるんですよ。こういう風に授業において他人に発表したり言語化したり出来るまで、さらけ出せる部分、さらけ出せるというか気づける部分と、ある程度自分の中では、自分ひとりの部屋でだったら認識できるけど、こういう場ではこう、守ってしまう部分。・・・自分が何かを守っているということが、たぶん、家に帰ったら家に帰ってじっくり考えたら気づいているはずなんですけど、でも、この場では出すに忍びなかったんでしょうね。(・・・は中略箇所を示す)

(インタビューより)

学生 H.M. (工学部 2 回生男子)

授業って社交上のつきあいですよね、初めの方は。知らない人同士で話すから。それってしょうがないんだけど、でもそれってプライベートな部分っていうのは、かなり重要な面占めてるんで。言いたくないっていうことはそれを不安に思っているってことなんで。確かに先生方がそれを聞きたいって思ってることはわかるんですけど、うちらとしてはそういうのは恥ずかしいからあまり言いたくないっていうのが正直あるから。・・・やっぱり書いたプリントとかが全部公表されるっていうのももちろんあります。テーマ上しょうがないのかもしれないですけど。一方で、これは絶対見せないぞっていうようなリフレクションシートを作れば、進められるんですけど。それは無理なんですよ。絶対ありますよ、言いたくないっていうことは、それだけ重要なことの可能性が高いし。(・・・は中略箇所を示す)

(インタビューより)

程度に多少の差はあるにせよ、インタビューにおいて、全ての学生が本授業に参加して「よかった」と答えたことから分かるように、学生たちは本授業から多くのものを得たようであるが、それは、テーマが彼らにとってそれだけ切実なものであったからだともいえる。そうした問題を他者に向かって言語化する勇気、そして、紙面上で公開されることへの抵抗、もしかすると、個人の中で意識化し言語化するだけでもかなりの負担を伴う作業であったろう。テーマに直面しそれを深めていくことに伴うこのような抵抗感は、テーマ探索を抑制する要因のようにも思われるが、レポートやインタビューにおいて、こうしたことに言及されたこと自体が、テーマ探求がなされた結果と読み取ることでもある。また、そうした制限を伴いながらも、ここまで作業を進めてくることができたことそのものが、彼らにとっては、大きな学びであったともいえるだろう。

授業者と学生それぞれの懸命な姿勢、そしてそれが授業者と学生間、また学生同士の間で相互に伝わりあい、互いの支えとなったことが、この授業を動かす大きな原動力になっていたように思われる。

引用文献

溝上慎一「学生の内面世界から大学教育の質的改善・発展を考える」京都大学高等教育教授システム開発センター(編)『大学教育学』培風館, 2003a年, 印刷中.

溝上慎一(編)『大学生生活と学びを支援する大学教育』東信堂, 2003b年, 印刷中.

溝上慎一「学び支援プロジェクト(学び探求編)の実施 - 理論的背景・授業デザイン・授業ツール・成果」京都大学高等教育教授システム開発センター『2003年度学び支援プロジェクト - 学び探求編 - 』京都大学高等教育叢書17, 2003c年, (本叢書第1章)

尾崎仁美「学び支援プロジェクト(大学生生活編)における学生の学び」『プシュケー』2, 2003年, 印刷中.